

JERZY WÓJCICKI

HISTORIA i WIEDZA o SPOŁECZEŃSTWIE

w SZKOŁACH PONADGIMNAZJALNYCH

SPIIS TREŚCI:

Poniższy zestaw 9. publikacji to „Materiały, które zostały opracowane przez Jerzego Wójcickiego na potrzeby OSI CompuTrain S. A. i pierwotnie zostały opublikowane na Portalu Edukacyjnym Scholaris.pl”.

Autor uzyskał zgodę na ich niekomercyjne zamieszczenie na portalach edukacyjnych adresowanych do nauczycieli www.powiat-ostrowski.pl oraz www.odn.kalisz.pl

Dostępne są one w Centrum Zasobów Edukacyjnych Ministerstwa Edukacji Narodowej na www.Scholaris.pl

1. Materiał o doskonaleniu zawodowym *Sprawdzenie wiadomości i umiejętności na zajęciach wiedzy o społeczeństwie w trzyletniej szkole ponadgimnazjalnej. I i II rok edukacji.*
2. Materiał o doskonaleniu zawodowym *Materiały pomocnicze dla nauczycieli historii w szkołach ponadgimnazjalnych Jak pisać recenzje publikacji historycznych i jak je wykorzystywać w procesie nauczania - uczenia się historii.*
3. Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym. I i II rok edukacji- 2 godziny tygodniowo w całym cyklu. Propozycje metodyczne dla nauczycieli.
4. Jak wychowywać ludzi z pasją?- materiały pomocnicze dla nauczycieli przedmiotów społeczno- historycznych.
5. ABC prawa- wybrane zagadnienia. Materiały metodyczne dla nauczycieli.
6. Jak porównawczo czytać źródła historyczne?
Wybrane fragmenty biografii Gajusza Juliusza Cezara - analiza porównawcza w świetle źródeł i aktualnej wiedzy historycznej. Materiały metodyczne dla nauczycieli.

7. Etos parlamentarzysty- reminiscencje powyborcze. Materiały metodyczne dla nauczycieli.

8. Pojawienie się „czasu wolnego” a wyodrębnienie się klasycznej koncepcji życia prywatnego. Materiały metodyczne dla nauczycieli- ćwiczenia w pisaniu esejów.

9. Podróże refleksyjne... Materiały metodyczne dla nauczycieli wiedzy o społeczeństwie w szkole ponadgimnazjalnej.

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

Materiał o doskonaleniu zawodowym *Sprawdzenie wiadomości i umiejętności na zajęciach wiedzy o społeczeństwie w trzyletniej szkole ponadgimnazjalnej. I i II rok edukacji.*

Nowa matura w 2005 roku to swego rodzaju *finis coronat opus* dla zreformowanej polskiej szkoły. Egzamin maturalny w latach następnych to kolejne wspólne wyzwanie dla uczniów i nauczycieli. Wymagania w tym zakresie zostały określone w znowelizowanym Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 28 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie ws. standardów wymagań będących podstawą sprawdzianów i egzaminów- Dz. U. z dnia 31 sierpnia 2007 r., Nr 157, poz. 1102.

W zakresie przedmiotu wiedza o społeczeństwie są one następujące:

Wiadomości i rozumienie

Zdający zna i rozumie zjawiska oraz procesy z następujących obszarów: społeczeństwo, polityka, prawo, problemy współczesnego świata, które stosuje do opisu, wyjaśniania i oceny zagadnień i problemów zawartych wyżej wymienionym rozporządzeniu MEN.

Korzystanie z informacji

Zdający stosuje wiadomości i słownictwo do wyjaśniania procesów zachodzących we współczesnym świecie na poziomie podstawowym:

- dokonuje selekcji i porządkowania faktów,
- korzysta z różnorodnych źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym,
- odróżnia informacje o faktach od opinii,
- lokalizuje ważne wydarzenia i postaci życia publicznego w czasie i przestrzeni,
- wskazuje przyczyny i skutki różnych wydarzeń i procesów,

- rozpoznaje problemy społeczności lokalnej, regionu, kraju i świata,
- znajduje i czyta ze zrozumieniem przepisy prawne odnoszące się do danego problemu,
- wypełnia druki urzędowe, sporządza różnego typu pisma.

Tworzenie informacji

Zdający przedstawia i ocenia wydarzenia, formułując logiczną wypowiedź pisemną na poziomie podstawowym:

- ocenia wydarzenia i procesy społeczne i polityczne,
- formułuje i uzasadnia własne stanowisko w sprawach publicznych,
- wskazuje propozycje rozwiązań problemów społeczności lokalnej, regionu, kraju i świata,
- ocenia działania grup społecznych, władz, i obywateli z punktu widzenia różnych wartości, np. demokracji, tolerancji),
- wypowiada się w formach przyjętych w życiu publicznym, np. przemówienie, głos w dyskusji, petycja, list do redakcji, pismo, radnego).

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

Pierwszy rok edukacji w przedmiocie < wiedza o społeczeństwie >

Propozycje zadań do działu: Jednostka - grupy społeczne – społeczeństwo

I. Wyjaśniając znaczenie niżej podanych pojęć, zastosuj je w logicznej wypowiedzi pisemnej:

- człowiek – istota biologiczna, fizyczna, psychiczna;
- jednostka – grupy społeczne – społeczeństwo;
- grupa społeczna: mała – pierwotna – formalna;
- kultura: materialna – normatywna – masowa;
- społeczeństwo – socjalizacja – wartości społeczne;
- rodzina – naród – suwerenne państwo;
- monogamia – poligamia – małżeństwo;
- rodzina – patriarchy – matriarchy;
- rodzina – pokrewieństwo – powinowactwo;
- dialog – konflikt społeczny – zmiana;
- subkultury – profilaktyka – resocjalizacja;
- społeczeństwo: otwarte – wolne – obywatelskie;
- konflikt – negocjacje – mediacje;
- naród – mniejszości narodowe – kosmopolityzm;
- patriotyzm – nacjonalizm – szowinizm;

- ksenofobia – rasizm – stereotyp;
- inteligencja emocjonalna – asertywność – empatia;
- sprawiedliwość społeczna – odwaga cywilna – prawdomówność;
- skini – hipisi – metalowcy;
- wartości moralne – wartości religijne – wartości ekonomiczne;
- wartości prawne – wartości polityczne – wartości naukowe.

Uwaga !

Powyższy zestaw należy uzupełnić o tzw. trójki pojęciowe z tzw. komunikatów prasowych (praca z informacją). Klasa wybiera łącznie trzy zestawy i tworzy odpowiednią listę, przekazaną następnie nauczycielowi do akceptacji.

II. Korzystając z podanych informacji, dokonaj wyjaśnienia i oceny podanych zjawisk i procesów zachodzących we współczesnym świecie:

1. „Piekło to inni” – powiedział wybitny francuski egzystencjalista J. P. Sartre. Niewielu z nas potrafi żyć w samotności, poza układami społecznymi. Odsobnienie uważane jest często za przykrą karę. Czy zatem, żyjąc w społeczeństwie istotnie czujemy się tak, jakbyśmy przebywali w piekle? Czy jednak poczucie wyjątkowej wartości własnej byłoby możliwe bez uznania społecznego? Czy każdy z nas nie ponosi części odpowiedzialności za to „piekło na ziemi”?
2. We francuskiej szkole wybuchł konflikt między władzami szkolnymi a muzułmańskimi uczennicami i ich rodzinami. Dziewczęta zgodnie z zasadami swojej religii nosiły tradycyjne chustki na głowie, bluzki z długimi rękawami i spódnice do kostek. Władze szkolne stały na stanowisku, że w laickiej szkole państwowej podkreślanie i manifestowanie strojem swojej przynależności religijnej jest niedopuszczalne. Wyjaśnij, które normy społeczne stały się podłożem konfliktu i czy władze szkolne słusznie interweniowały? Czy Twoim zdaniem, powinno się w szkołach publicznych podkreślać strojem i wyglądem zewnętrznym przynależność religijną lub subkulturową? Jakie są zatem granice tolerancji w tej kwestii?
3. Twórca koncepcji społeczeństwa otwartego, Karl Popper, tak napisał: „ludzkie społeczeństwo bez konfliktów jest niemożliwe; takie społeczeństwo nie byłoby społeczeństwem przyjaciół, lecz mrówek. Nawet gdyby można było je urzeczywistnić, istnieją wartości ludzkie najwyższej wagi, które uległyby zaprzepaszczeniu, gdyby takie społeczeństwo udało się zbudować i dlatego winniśmy się powstrzymać przed urzeczywistnieniem”. Dlaczego konflikty są nieodłącznie związane z gatunkiem homo sapiens? Konflikty przynoszą swego rodzaju *katharsis* czy destrukcję? O jakich to „wartościach ludzkich najwyższej wagi” mówi K. Popper?
4. Rzecznik Praw Obywatelskich – prof. Andrzej Zoll tak napisał: „w zmieniającej się Polsce ze zjawiskiem bezradności spotykamy się coraz częściej i to na bardzo wielu płaszczyznach. Bezradni, pozbawieni nadziei na normalne, spokojne życie czują się nie tylko pojedynczy ludzie czy rodziny, ale także całe grupy zawodowe i regiony. Bezradność pojawia się najczęściej w kontekście bezrobocia (...) ci ludzie czują się odrzuceni, pozostawieni na marginesie życia społecznego”. Zastanów się, czym może

grozić pogłębiająca się bezradność ludzka? Czy można negatywnym skutkom tych zjawisk zapobiegać, jeśli tak, to w jaki sposób?

5. Adam Mickiewicz w *Księgach narodu polskiego* tak napisał: „był tedy naród polski od początku do końca wierny Bogu swoich przodków. Jego królowie i ludzie rycerscy nigdy nie napastowali żadnego narodu wiernego, ale bronili chrześcijaństwa od pogan i barbarzyńców niosących niewolę”. Jak nazwać „wierność Bogu swoich przodków” i czy u progu XXI wieku ona jeszcze istnieje? Czy obrona chrześcijaństwa „od pogan i barbarzyńców” to patriotyzm czy nacjonalizm? Co zatem decyduje o tym, że naród „trwa”?
6. Eliot Aronson w swojej głośnej książce *Człowiek – istota społeczna* napisał: „Arystoteles jako pierwszy sformułował podstawowe zasady społecznego oddziaływania i przekonywania. Prawdopodobnie jednak nie on pierwszy zauważył, że człowiek jest zwierzęciem społecznym czy istotą społeczną”. Czy tylko człowiek zasługuje na takie miano? „Zwierzę społeczne” – co to znaczy? Jakie czynniki decydują o społecznej naturze człowieka?

III. Sztuka tworzenia tzw. dokumentów obywatelskich

Uwaga !

Uczniowie powinni napisać taki dokument zgodnie z porządkiem strukturalnym, i takimi zasadami, jak: poprawność merytoryczna, językowa, estetyczna.

1. Napisz list do radnego w Twojej miejscowości, przedstawiając w nim „Najważniejsze problemy regionu, w którym mieszkasz”.
2. Napisz petycję do Ministra Pracy i Gospodarki w związku z rosnącym w Polsce bezrobociem.
3. Napisz skargę do Powiatowego Komendanta Policji na grupę subkulturową „metalowców”, zakłócających porządek i spokój na Twoim osiedlu.
4. Napisz odwołanie w związku z nieprzyjęciem Ciebie do wybranej szkoły wyższej.
5. Napisz list otwarty do Twoich rówieśników, będący protestem przeciwko rasizmowi i ksenofobii.
6. Napisz podanie do Szkoły Asertywności „PSYCHE” o przyjęcie na szkolenie „Wzmacnianie inteligencji emocjonalnej”.
7. Napisz petycję do Ministra Edukacji Narodowej w sprawie edukacji społeczno – historycznej w zreformowanych szkołach ponadgimnazjalnych.

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

Drugi rok edukacji w przedmiocie < wiedza o społeczeństwie >

Propozycje zadań do działu: Jak być w jednoczącej się Europie i w zróżnicowanym świecie „mocną, polską stopą”

I. Wyjaśniając znaczenie niżej podanych pojęć, zastosuj je w logicznej wypowiedzi pisemnej:

- * Europejska Wspólnota Węgla i Stali - Europejska Wspólnota Energii Atomowej - Europejska Wspólnota Gospodarcza;
- * Traktat z Maastricht - Unia Europejska - kraje „15”;
- * filary UE: Wspólnota Europejska - Wspólna Polityka Zagraniczna i Bezpieczeństwa - Współpraca w Wymiarze Sprawiedliwości i Spraw Wewnętrznych;
- * Rada Unii Europejskiej - Komisja Europejska - Parlament Europejski;
- * integracja europejska - plan Schumana - traktat nicejski;
- * traktat amsterdamski - rozszerzenie UE - kryteria kopenhaskie;
- * Polska w UE: eurosceptycy - eurorealiści - euroentuzjaści;
- * Polska - UE - NATO;
- * program „Partnerstwo dla Pokoju” - Polska w NATO - „zimna wojna”;
- * NATO - Pakt Brukselski - traktat waszyngtoński;
- * Unia Zachodnioeuropejska - NATO - UE;
- * ONZ - Zgromadzenie Ogólne - Rada Bezpieczeństwa;
- * ONZ - Rada Gospodarczo - Społeczna - Rada Powiernicza;
- * organizacje wyspecjalizowane ONZ: UNESCO - FAO - WHO;
- * ONZ - Karta NZ - San Francisco;
- * Polska - geopolityka - Europa;
- * Polska - polityka zagraniczna - priorytety;
- * współczesne stosunki międzynarodowe - ciągłość - zmiana;
- * ład jałtański - poczdamski - „zimna wojna” - ład pojałtański;
- * globalne problemy: demograficzny - wyżywienia ludności - ekologiczny;
- * globalne problemy: surowców i energii - wojny i pokoju - terroryzmu;
- * dziura ozonowa - ekologia - sozologia;
- * terroryzm islamski - terroryzm etniczny - terroryzm lewacki;
- * ład międzynarodowy: równowaga sił - hegemonia - społeczeństwo międzynarodowe;
- * globalizacja - antyglobaliści - społeczeństwo informatyczne;
- * globalizacja - macdonaldyzacja - telefonia komórkowa;
- * człowiek - obywatel - aktywność;
- * kariera zawodowa - planowanie - rynek pracy.

Uwaga!

Powyższy zestaw należy uzupełnić o tzw. trójki pojęciowe z tzw. komunikatów prasowych (praca z informacją). Klasa wybiera łącznie trzy zestawy i tworzy odpowiednią listę, przekazaną następnie nauczycielowi do akceptacji.

II. Korzystając z podanych informacji, dokonaj wyjaśnienia i oceny zawartych w nich zjawisk oraz procesów zachodzących w Polsce i we współczesnym świecie. Udziel odpowiedzi na podane pytania:

1. Umberto Eco – współczesny włoski pisarz i naukowiec w roku 1992 w swojej książce *Zapiski na pudełku zapalek* tak napisał: „w naszych czasach coś się zmieniło. Nikt nie chce, żeby powstał jakiś dominujący język międzynarodowy, aczkolwiek dla wygody używa się angielskiego. Najnowsze wydarzenia pokazują nam, że Europa nie idzie w stronę unifikacji języków, ale ich multiplikacji: będzie się mówić po litewsku, słoweńsku, ukraińsku, katalońsku, baskijski. Tak więc przyjdzie czas, by pomyśleć

jakimś języku wspólnym, którego używałoby się w Parlamencie Europejskim, na dworcach lotniczych i kongresach(...) ale nie ulega wątpliwości, że jedynie rozwijając na wielką skalę poliglotyzm nasz kontynent zdoła doprowadzić do współżycia ludzi rozmaitych kultur i języków”. Dlaczego poliglotyzm i multiplikacja językowa są szansą na „jedność w różnorodności” na Starym Kontynencie? Jak należy rozumieć współczesną ideę „jedność w różnorodności”? Jakim językiem mówi jednocząca się **Europa w XXI** wieku? Czy język angielski ma szansę stać się w XXI wieku językiem zjednoczonej Europy na wzór średniowiecznej łaciny?

2. „Pokój na świecie nie może zostać zapewniony bez twórczych wysiłków, które odpowiadają wielkości zagrożenia. Wkład, jaki zorganizowana i żywa Europa może wnieść do cywilizacji, jest niezbędny dla zachowania stosunków pokojowych (...) Europa nie została urzeczywistniona, mieliśmy wojnę (...) Połączenie produkcji węgla i stali zapewni natychmiast stworzenie wspólnych podstaw dla rozwoju gospodarczego pierwszego etapu federacji europejskiej i zmieni przeznaczenie tych terenów, które przez długi czas poświęcały się produkcji broni i które były jej najpewniejszymi jej ofiarami. Solidność produkcji, która zostanie w ten sposób stworzona, będzie świadczyć, że wszelka wojna pomiędzy Francją i Niemcami jest nie tylko nie do pomyślenia, lecz niemożliwa pod względem materialnym”(Deklaracja Schumana z 1950 roku).

Czy po 55 latach dostrzegasz aktualność myśli Roberta Schumana – jednego z Ojców Zjednoczonej Europy? Jak oceniasz aktualny stan stosunków francusko-niemieckich? Dlaczego pierwszy etap integracji europejskiej dotyczył właśnie połączenia „produkcji węgla i stali”

3. „Niniejszy Traktat stanowi nowy etap w procesie tworzenia coraz ściślejszego związku pomiędzy narodami Europy (...) Unia Europejska respektuje tożsamość narodową Państw Członkowskich, których systemy rządów opierają się na zasadzie demokracji” (Traktat z Maastricht z 1992 roku. W 1999 roku Javier Solana został Wysokim Przedstawicielem Wspólnej Polityki Zagranicznej i Bezpieczeństwa Unii Europejskiej. Czy zjednoczona Europa może być zlepkiem obcych sobie państw? Czy w XXI wieku potrzebna jest tzw. europejska tożsamość, czy wystarczą tylko autonomiczne tożsamości narodowe państw członkowskich? Jakie rządy w państwach UE akceptuje Traktat z Maastricht? O czym świadczy nowa – od 1999 roku – funkcja Javiera Solany?

4. Każdy Polak powinien odpowiedzieć sobie na pytanie: czy chce być w wielkiej rodzinie europejskich demokratycznych narodów i razem z nimi tworzyć przyszłość? Czy też chcecie sami kształtować swój los w tym niezwykle trudnym geograficznym położeniu między Rosją i Niemcami? Czy sami będziecie potrafili wyjść z trudności gospodarczych w ciężkich czasach globalizacji?” – tak pytał Gunter Verheugen 15 listopada 2002 roku w rozmowie z „Gazetą Wyborczą”.

Niewielu ludzi miało lub ma wątpliwości co do tego, że geografia Polski ponosi winę za jej dzieje. Zamknięta jak w pułapce w środku Niziny Północnoeuropejskiej, pozbawiona naturalnych granic, które pomagałyby jej odpiąć najazdy potężniejszych od niej sąsiadów, prowadziła z Niemcami i Rosją nierówną walkę o przetrwanie” – tak analizuje geopolityczne położenie Polski brytyjski historyk Norman Davis.

Czy wejście Polski do Unii Europejskiej można nazwać „umacnianiem własnej niepodległości i bezpieczeństwa”? Jak rozumiesz określenie pierwszego premiera III RP, Tadeusza Mazowieckiego - „być w Europie – mocną, polską stopą”? Czy z geopolitycznej analizy N. Davisa można wyciągnąć tylko pesymistyczne wnioski? Jaką misję ma Polska do spełnienia w XXI wieku między Zachodem a Wschodem?

5. „W dążeniach sił imperialistycznych i ich wojennych knowaniach naród polski dostrzega dla siebie najbardziej groźne niebezpieczeństwo (...) imperialistyczne i militarystyczne koła Stanów Zjednoczonych Ameryki, chcąc przeciwstawić się wyzwoleniczym i postępowym dążeniom narodów, wydatkują ogromne środki finansowe i materialne na cele wojenne (...) – takie słowa były zawarte w publikacji z 1968 roku *Co każdy obywatel o powszechnej obronności wiedzieć powinien i co dla niej czynić*. Co było głównym założeniem PRL-owskiej „doktryny obronnej”? Dlaczego obóz państw socjalistycznych z ZSRR na czele za głównego wroga w minionym półwieczu uważał USA? Dziś Polska i część państw socjalistycznych są członkami NATO – na czym polega ta zmiana w nowym ładzie międzynarodowym?

6. ONZ powstała w 1945. Minęło ponad pół wieku (...) W roku 1992 ze 166 państw - członków ONZ tylko 71 zapłaciło składki. Prawo weta stałych członków Rady Bezpieczeństwa często paraliżuje jej prace (...) O czym świadczą powyższe fakty? Jakich Twoim zdaniem zmian wymaga aktualnie Organizacja Narodów Zjednoczonych? Czy taka organizacja, jak ONZ jest potrzebna współczesnemu światu?

III. Sprawdzenie umiejętności praktycznych, takich jak np. czytanie i analizowanie umów międzynarodowych, pisanie listów otwartych i petycji do organizacji międzynarodowych

1. Napisz list otwarty do Parlamentu Europejskiego zaczynający się od słów:

A: „Jestem eurosceptykiem...”

B: „Jestem eurorealistą...”

C: „Jestem euroentuzjastą...”

2. Napisz petycję, wyrażającą Twoje zdanie, do:

A: Sekretarza Generalnego ONZ w sprawie definitywnego rozwiązania globalnego problemu ekologicznego.

B: Rady Unii Europejskiej w sprawie procesu dalszego rozszerzania UE po 1 maja 2004 r. m. in. o Turcję i Ukrainę.

C: Zgromadzenia Ogólnego ONZ w sprawie stworzenia nowego systemu zwalczania międzynarodowego terroryzmu w XXI wieku.

3. „My, ludy Narodów Zjednoczonych, zdecydowane uchronić przyszłe pokolenia od klęski i wojny, która dwukrotnie za naszego życia wyrządziła ludzkości niewypowiedziane cierpienia, przywrócić wiarę w podstawowe prawa człowieka, w godność i wartość jednostki ludzkiej, w równouprawnienie mężczyzn i kobiet oraz narodów wielkich i małych, stworzyć niezbędne warunki dla utrzymania sprawiedliwości i poszanowania zobowiązań wynikających z traktatów i innych źródeł prawa międzynarodowego (....) tworzą niniejszym organizację międzynarodową (....)”.

Jaką organizację oraz kiedy i gdzie utworzono na podstawie powyższego dokumentu? O jakich wojnach i cierpieniach piszą autorzy? Wymień cztery podstawowe zasady, jakimi ma kierować się ta organizacja i co ma stanowić ich podstawę?

4. „Strony niniejszego traktatu potwierdzają swą wiarę w cele i zasady Karty Narodów jednoczy”. Kiedy i na podstawie jakiego Traktatu utworzono EWG? Wymień pięć podstawowych celów EWG? Jakimi dwoma środkami miałyby być one osiągnięte?

Bibliografia:

- * Człowiek i społeczeństwo, red. R. Chojnacki, wyd. ZNAK, Kraków, 2003.
- * J. Wójcicki, Autorska wersja rozkładu materiału nauczania-uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym. I i II rok edukacji, Ostrów Wielkopolski, 2004.
- * J. Wójcicki, ABC nauczyciela nowatora, wyd. Wojewódzki Ośrodek Metodyczny, Kalisz, 1996.
- * J. Wójcicki, Jak skutecznie przygotować ucznia do Nowej Matury z wiedzy o społeczeństwie, wyd. Fraszka Edukacyjna, Warszawa, 2004.
- * A. Wiszniewski, Aforyzmy i cytaty, Wrocław – Warszawa, 1997.
- * J. Gaarder, Świat Zofii, Jacek Santorski&Co, Warszawa, 1995.
- * Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 28 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie ws. standardów wymagań będących podstawą sprawdzianów i egzaminów- Dz. U. z dnia 31 sierpnia 2007 r., Nr 157, poz. 1102.
- * B. Banaszak, Prawo konstytucyjne, Warszawa, 2001.
- * J. Sobczak, Podstawy wiedzy o państwie i prawie, Poznań, 2001.
- * Ustrój konstytucyjny RP, red. R. Mojak, Lublin, 2000.
- * S. Wronkowska, M. Zmierczak, Kompendium wiedzy o społeczeństwie, państwie i prawie, Warszawa, 2000.
- * Konstytucja RP z 2 kwietnia 1997 r, Wydawnictwa Sejmowe, Warszawa, 1997.
- * Program nauczania wiedzy o społeczeństwie w zakresie podstawowym - *Człowiek i społeczeństwo* nr DKOS-5002-22/03.

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

Materiał o doskonaleniu zawodowym *Materiały pomocnicze dla nauczycieli historii w szkołach ponadgimnazjalnych Jak pisać recenzje publikacji historycznych i jak je wykorzystywać w procesie nauczania - uczenia się historii.*

Prolegomena – uwagi metodyczne

Reforma polskiej oświaty zapoczątkowana w roku 1999 zamknęła pewien etap. W roku 2005 pierwszy rocznik „zreformowanych uczniów” zdawał nową maturę. Standardy wymagań, będące podstawą przeprowadzania egzaminu maturalnego z historii, obejmują trzy obszary: wiadomości i rozumienie; korzystanie z informacji; tworzenie informacji. Nauczyciele przygotowujący uczniów do nowej matury - etapu końcowego i ważnego, bo zastępującego egzaminu wstępnego do szkół wyższych - powinni po raz kolejny wczytać się w treści tych standardów zapisanych w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 10 kwietnia 2003 roku (Dz. U. z 2003 r., Nr 90, poz. 846).

W kontekście zaprezentowanych poniżej recenzji wybranych publikacji polskich historyków warto przypomnieć następujące zapisy z maturalnych standardów w zakresie przedmiotu *historia*:

„Zdający korzysta z różnorodnych źródeł wiedzy historycznej - wyszukuje i interpretuje informacje zgodnie z warsztatem historycznym. Wskazuje związki między różnymi dziedzinami życia społecznego (polityką, gospodarką, kulturą) w przeszłości.

Zdający przedstawia oraz ocenia wydarzenia i zjawiska historyczne, formułując przejrzystą i logiczną wypowiedź pisemną. W tej wypowiedzi porównuje, czyli wskazuje podobieństwa i różnice między wydarzeniami, zjawiskami i procesami historycznymi. Formułuje i uzasadnia ich oceny. Krytycznie analizuje i ocenia różne interpretacje historii” – rozporządzenie MENiSⁱ.

Czym jest recenzja?

Recenzja (*łac recenseo – oceniam*) to tekst stanowiący omówienie dzieła literackiego, przedstawienia teatralnego, operowego, filmu, koncertu, wystawy plastycznej i innych wydarzeń kulturalnych, zazwyczaj opublikowany w prasie lub ogłoszony za pośrednictwem radia czy telewizji.

Recenzja jako forma wypowiedzi krytycznej ukształtowała się wraz z rozwojem prasy i nowoczesnej publiczności kulturalnej; może ona mieć różne rozmiary i różne formy. Może być pisana suchym, sprawozdawczym stylem, może stanowić naukowy rozbiór dzieła, ale może być również swobodnym felietonem; jej charakter zależy od miejsca publikacji i przypuszczalnego czytelnika. W prasie codziennej najczęściej pojawiają się krótkie recenzje informacyjne, natomiast recenzje rozbudowane znajdują się w pismach adresowanych do określonego kręgu odbiorców. Recenzje w pismach literackich mogą stanowić wielostronne omówienie dzieła, niekiedy mają charakter polemiczny, zbliżają się do esejuⁱⁱ.

Recenzja – „pisemna wypowiedź analityczno-krytyczna, której treścią jest omówienie z określonego punktu widzenia pracy naukowej, dzieła literackiego czy dzieła sztuki”ⁱⁱⁱ.

Jak pisać recenzje publikacji historycznych – uwagi wprowadzające

- Na wstępie warto pozyskać informacje o autorze, jego dotychczasowym dorobku.
- Zadać sobie pytanie, czy recenzowana pozycja jest oddzielną publikacją, czy też jest częścią określonego cyklu?
- Jaki ma ona charakter – akademicki, czy też popularnonaukowy? Do jakiego czytelnika jest adresowana?
- Jakie miejsce zajmuje recenzowana publikacja w dotychczasowej bibliografii z zakresu danego tematu?
- Jakie są jej ewidentne zalety? Czy można mówić o mankamentach?
- Jaka jest przydatność tej publikacji w dydaktyce historii?
- Jakie jest credo ideowe autora?
- Czy struktura publikacji jest przejrzysta?

- Jakie dodatkowe elementy zawiera, np. bogactwo przypisów, bibliografię tematu, indeksy: rzeczowy, nazwisk, map i ilustracji?
- Jaki jest język recenzowanej publikacji?
- Jakie osobiste refleksje u recenzenta budzi lektura tej publikacji?
- Czy i dlaczego warto ją rekomendować innym czytelnikom?

Recenzja powinna zawierać następujące elementy:

- a) wstęp;
- b) część zasadniczą, z rozbudowaną analizą, m. in. z odpowiedziami na powyższe pytania;
- c) próbę resume, m.in. z przesłaniem końcowym recenzenta.

Recenzent powinien pamiętać o:

- a) rzetelności i obiektywnej postawie wobec recenzowanego dzieła;
- b) poprawności merytorycznej i językowej;
- c) uczciwości autorskiej, m.in. stosowaniu przypisów do cytowanych w recenzji wypowiedzi osób trzecich;
- d) odpowiedzialności za słowo.

Aforyzmy, maksymy, ciekawe sentencje dla piszących i czytających recenzje:

„Dzieło zrobione dla ludzi, znajdzie zawsze ludzi, którzy potrafią je ocenić”

Eugene Delacroix – francuski malarz epoki romantyzmu

„Kto cały świat ceni, nie ceni nikogo”

Molier – komediopisarz francuski

„Autorów sądzą ich dzieła”

C. K. Norwid – polski poeta, dramaturg i prozaik

„Bywa krytyka, stanowiąca chwałę i pochwałę będąc hańbą”

Francois de La Rochefoucauld – francuski pisarz i moralista

„Twarde słowa ranią nawet wtedy, gdy są sprawiedliwe”

Sofokles – grecki, antyczny tragediopisarz^{iv}

Wykorzystywanie recenzji publikacji historycznych w procesie *nauczania-uczenia się* historii w szkole ponadgimnazjalnej

Nauczyciel powinien zaprezentować uczniom przykładowe recenzje publikacji historycznych – dobrze, aby w tym zestawie były recenzje własne. Nic tak nie oddziałuje, jak dobry własny przykład, w myśl sentencji polskiego poety renesansowego Jana Kochanowskiego: „ten mi najlepszy nauczyciel bywa, który jako naucza, tak sam wykonywa”.

Uczniowie, pisząc samodzielnie recenzje publikacji historycznych, poznają epokę, w której osadzone jest recenzowane dzieło. Powinni oni przygotować się do publicznej debaty, będącej obroną pracy.

Nauczyciel i pozostali uczniowie powinni także przygotować się do tej debaty, opracowując odpowiednie pytania do ucznia - recenzenta, np.

- Dlaczego wybrałeś właśnie tę publikację do zrecenzowania?

- Czy akceptujesz stanowiska prezentowane przez autora w recenzowanej publikacji? (szczególnie wobec kwestii kontrowersyjnych i ocenianych do dzisiaj w sposób niejednoznaczny)
- Co cię zainteresowało w recenzowanej publikacji?

Debata taka powinna zakończyć się uzgodnionym i zapisanym „komunikatem końcowym”. Uczniowie powinni mieć jasność, że czasy minione podlegają do dzisiaj różnym interpretacjom. Otwierane są archiwa, odkrywane są nowe źródła historyczne, a dotychczasowe podlegają często weryfikacji pod wpływem najnowszych metod badawczych, np. metodą węgla aktywnego.

Uczniowie po takiej otwartej debacie powinni uświadomić sobie następujące kwestie:

- w procesie kształtowania społeczeństwa obywatelskiego duże znaczenie ma edukacja historyczna;
- dla zrozumienia wydarzeń dziejących się współcześnie i dla budowy lepszego jutra niezbędna jest znajomość tego, co wydarzyło się w czasach minionych, tak w Polsce, jak i w Europie i na świecie;
- prawda historyczna, dotycząca wielu faktów z zamierchłej przeszłości, jak i tych z historii najnowszej, w związku doskonaleniem metod badania przeszłości i pojawiania się nowych źródeł historycznych jest nadal otwartym zagadnieniem;
- umiejętność argumentowania i kontrargumentowania ma duże znaczenie w sporach historyków dyskutujących o przeszłości;
- ważniejsze od szczegółowego poznawania faktów historycznych jest zrozumienie procesu historycznego oraz poznanie ciągu przyczynowo-skutkowego zdarzeń historycznych.

Oto przykładowe kwestie do publicznej debaty na podstawie poniżej recenzowanej publikacji: T. Schramm, *Historia powszechna. Wiek XX*, Poznań, 2001.

1. Czy totalitaryzmy to domena wyłącznie wieku XX?
2. Czy współczesne kobiety rzeczywiście wyzwoliły się spod męskiej dominacji?
3. Czy współczesna globalizacja to autentyczne nieszczęście gatunku homo sapiens?
4. Dlaczego współczesna cywilizacja Zachodu jest zagrożona ze strony islamu?
5. Kiedy rzeczywiście nastąpił kres ładu jałtańsko-poczdamskiego?
6. Dlaczego historyk czasów najnowszych jest często porównywany z futurologiem?
7. Jakie refleksje budzą w tobie sentencje polskiego poety Cypriana Kamila Norwida: „historia to jest, tylko cokolwiek dalej” oraz „kto chce mierzyć drogę przyszlą, musi wiedzieć, skąd się wyszło”?
8. Czy rzeczywiście wiek XXI będzie wiekiem Azji?

Recenzja książki: Tomasz Schramm, *Historia powszechna. Wiek XX*, Poznań 2001

Grupa poznańskich historyków, pod opieką naukową profesora Macieja Serwańskiego, postanowiła napisać cykl „Zrozumieć dzieje” – od starożytności do wieku XX. Jej credo ideowe jest następujące: „w pięciu tomikach pięciu autorów przedstawia swoje własne, indywidualne spojrzenie na epokę, w której się naukowo specjalizują. Wyszliśmy jednak z założenia, że należy zadbać o uwzględnienie – chociaż w skrótovej formie – możliwie całej podstawowej problematyki danego okresu, przejawiającej się na czterech zasadniczych płaszczyznach procesu historycznego: społecznej, gospodarczej, politycznej i

kulturalnej. Przyjęliśmy przy tym, że chodzi nie tylko o pokazanie zjawisk, wydarzeń, faktów, ale także, a może przede wszystkim procesów znamienych dla mechanizmów „dziania się” w historii. Tylko w ten sposób można bowiem przeszłość zrozumieć, a nie tylko znać. Każdy z autorów uczynił to na swój sposób, uwypuklając preferowaną przez siebie problematykę, starając się jednak nie uchybić ogólnym założeniom serii”¹.

Redaktor naukowy serii, profesor Maciej Serwański, sam będący autorem tomu „Historia powszechna. Wiek XVI-XVIII” uważa, że dla zrozumienia wieku XX, a także tego, co dzieje się w wieku XXI, fundamentem jest świadome poznanie 300 lat historii czasów nowożytnych. Muszę przyznać, po wnikliwym przeczytaniu tego tomu, że profesor Serwański ma całkowitą rację.

Profesor Tomasz Schramm – autor recenzowanego przeze mnie tomiku „Wiek XX” – tak pisze we wstępie: „problem chronologii, problem stawiania cezur, czyli dat oddzielających jedną epokę od drugiej, jest zawsze dyskusyjny i ryzykowny. Świat nie zmienia się całkowicie nie tylko z dnia na dzień, ale i z roku na rok (...) Kiedy spogląda się na wiek XX sformułowanie „dawny świat się skończył” można odnieść do lat: 1914 i 1989-1991 (...) w okresie zawartym między nimi można jednak zauważyć i inne wielkie zjawiska: zmianę struktury społecznej prowadzącą do dominacji elementu miejskiego, powstanie społeczeństwa masowego, globalizację stosunków międzynarodowych we wszystkich aspektach. W dziedzinie polityczno-ideologicznej zjawiskiem szczególnie wyraźnie należącym do XX wieku był totalitaryzm. Przejście do nowej epoki widoczne też jest w dziedzinie technologicznej i informacyjnej”².

Profesor Tomasz Schramm, wierny tezom C.K. Norwida: „historia to jest dziś, tylko cokolwiek dalej” oraz „kto chce mierzyć drogę przyszłą, musi wiedzieć, skąd się wyszło” kończy swoją książkę takimi oto konstatacjami: „Wielkie wydarzenia XX wieku – wojny światowe, zbrodnie przeciwko ludzkości, kryzysy ekonomiczne i społeczne – mimo wielorakich analiz nie do końca poddają się wyjaśnianiu historycznemu (...) wiek XX zrodził m. in. Przeświadczenie (jakże różniące się od dziewiętnastowiecznego), że los świata zależy od wyścigu między rozwojem świadomości ludzkiej i katastrofą. Dzisiaj tempo tego wyścigu jest bardzo wielkie (...) każda epoka ma swoje znaczenie i każda na swój sposób dla biegu tych dziejów była nieodzowna. Z odleglejszej perspektywy czasowej inaczej zapewne ocenione zostanie miejsce, jakie zajął w nich wiek XX. Ale – mimo braku owej perspektywy – już dzisiaj historyk może zaryzykować twierdzenie, że ludzkość opuszczająca ten wiek różni się ogromnie i wielorako od ludzkości, która weń wkraczała”³.

Wybitny skrzypek i dyrygent, Yehudi Menuhin, tak ujął tę kwestię: „próbując podsumować XX wiek muszę stwierdzić, że wzbudził największe nadzieje, jakie ludzkość kiedykolwiek żywiła oraz zniszczył wszelkie złudzenia i ideały”⁴.

Natomiast Peter Rietbergen – profesor historii kultury na Uniwersytecie Katolickim w Nijmegen w Holandii – dzieli się z nami taką oto refleksją: „wielu przewiduje, że trzecie tysiąclecie ery chrześcijańskiej nie będzie już „nasze”. Kiedy Europa utraciła dominującą pozycję w świecie – symboliczny koniec nastąpił w 1997 r., gdy Wielka Brytania i Portugalia przekazały Honkong i Makao Chinom – mówi się, że trzecie tysiąclecie będzie „azjatyckie” lub „pacyficzne”, a nie „europejskie”. Ale Europa będzie miała rolę do odegrania jako spadkobierczyni przeszłości, która nie może nie kształtować przyszłości. Właśnie interpretacja i wykorzystanie przeszłości będą wyznaczać bieg przyszłości”⁵.

¹ M. Serwański, *Historia powszechna. Wiek XVI- XVIII*. Poznań 2001, s. 6.

² T. Schramm, *Historia powszechna. Wiek XX*. Poznań 2001, s. 1-2.

³ T. Schramm, *op. cit.* s. 222- 223.

⁴ *Ibidem*, s. 221.

⁵ P. Rietbergen, *Europa. Dzieje kultury*. Warszawa 2001, s. 445.

Profesor Antoni Mączak konstatuje: „czy historycy uznają rozbicie muru berlińskiego w roku 1989 za początek nowej epoki? Dziś resztki Muru zostały uznane za zabytek; szuka się nawet milionów marek, które mają pójść na ich konserwację. Są znakiem epoki, która minęła, ale można w tym widzieć także przejawiony symbol ostrych kontrastów, konfliktów, tylekroć wznoszonych barier – dzieje Europy znają ich niemało. Parafrazując entuzjastę Europy, francuskiego męża stanu Jeana Monneta, wypada powiedzieć: nie wiemy, dokąd prowadzą zachodzące wokół nas procesy. Korzenie wspólnoty są jednak silne i tkwią głęboko w europejskiej glebie. Przetrwały już złe okresy, zniosą też nowe”⁶.

Profesor Krystyna Kerstenowa ujmuje to w sposób następujący: „dobiegła kresu pewna epoka, której początek sięgał porozumień jaltańskich. Sowiecko-amerykańskie spotkanie na szczycie w grudniu 1989 r. na Malcie stanowiło preludium nowego porządku światowego. Zjednoczenie Niemiec w 1990 r. oznaczało koniec podziału Europy, tak jak niegdyś ich rozbicie legło u jego podstaw”⁷.

W świetle tych refleksji należy stwierdzić, że tezy Profesora Tomasza Schramma konwenują z założeniami współczesnej historiografii.

Autor w 14 rozdziałach prezentuje syntetyczne, autorskie ujęcie historii XX wieku. Uzupełnieniami są: wskazówki bibliograficzne i indeks nazwisk. Jest to synteza przystępna przede wszystkim dla adepta wchodzącego w tajemnice muzy Klio. Na wstępie polemizuje on z francuskim historykiem i powieściopisarzem- Maxem Gallo, który uważa, że to rok 1905 i teorie Siegmunda Freuda i Alberta Einsteina rozpoczynają XX wiek. Profesor T. Schramm widzi ten początek inaczej: „można się zgodzić, że Freud i Einstein wnieśli nową jakość do oglądu świata, że ich nazwiska szczególnie mocno charakteryzują – w tym względzie – nasz wiek. W wielu jednak innych aspektach: społeczno-gospodarczym, politycznym, kulturalnym widać ciągłość. Zerwała się ona w roku 1914. Najbardziej wielostronne spojrzenie na proces dziejowy skłania zatem do opowiedzenia się za tą datą, jako kończąca długi wiek XIX i oznaczająca przejście do wieku następnego (...). Okres zakończony latem 1914 roku z późniejszej perspektywy określane był z francuska jako „la Belle Epoque” – „piękna epoka”. Ta nostalgiczna nazwa zrodziła się w Europie i do niej w zasadzie się odnosiła. Europa była wtedy hegemonem światowym. Dominacja uwidaczniała się w dziedzinie gospodarczej i politycznej. Nie mniejsza, chociaż bardziej trudna do zmierzenia, była przewaga Europy w dziedzinie kultury i nauki (...). Ten stan skończył się wraz z wybuchem pierwszej wojny światowej – wojny, która rozpoczęła się jako europejska i w Europie zrodzona”⁸. Ta argumentacja pozwala na przekonanie czytelnika, że koniec wieku XIX wiąże się z wybuchem pierwszej wojny światowej.

Autor w kolejnych rozdziałach analizuje takie oto zagadnienia w ujęciu problemowo-chronologicznym: przemiany w Rosji w latach 1917-1922, budowa ładu powojennego po konferencji paryskiej w 1919 r., sytuacja gospodarcza w okresie międzywojennym – w tym światowy kryzys gospodarczy, kryzys demokracji parlamentarnej i narodziny systemów totalitarnych, charakterystyka europejskich i światowych stosunków międzynarodowych w okresie międzywojennym, wojna w latach 1939-1945, Europa po drugiej wojnie światowej, światowe stosunki międzynarodowe w okresie „zimnej wojny”, przemiany społeczno-polityczne w świecie pozaeuropejskim w drugiej połowie XX wieku, powstanie nowego układu globalnego i światowe makroregiony polityczno-gospodarcze, problem narodowy i nacjonalizmy w XX wieku, przemiany społeczne w XX wieku, oblicze kulturowe i duchowe XX wieku oraz globalne wyzwania u progu XXI wieku.

To syntetyczne ujęcie węzłowych zagadnień historii XX wieku pozwoliło zmieścić się autorowi na 223 stronach tekstu. To także duży walor tej publikacji, na pewno zachęcający

⁶ Historia Europy. Red. A. Mączak. Wrocław- Warszawa- Kraków 1997, s. 8.

⁷ Ibidem, s. 792.

⁸ T. Schramm, op. cit., s.8- 9.

potencjalnego czytelnika do sięgnięcia po nią. Nie jest ona przeładowana nadmiarem faktografii, co pozwala na zobaczenie najważniejszych cesur w ramach XX wieku, czyli okresów: 1914-1918, 1939-1945, 1953-1956, 1989-1991.

Autor, analizując historię XX wieku, poszukuje odpowiedzi na kluczowe pytania, dla tego stulecia:

- Dlaczego doszło do wybuchu I wojny światowej?
- Jakie konsekwencje wewnętrzne i międzynarodowe miało przystąpienie USA do działań na frontach pierwszej wojny światowej?
- Dlaczego właśnie w wieku XX – i z takim tragicznymi konsekwencjami dla ludzkości – narodziły się totalitaryzmy w barwach: czarnej, brunatnej i czerwonej?
- Jak doszło i dlaczego dopiero w XX wieku do ostatecznego upadku światowego systemu kolonialnego?
- Co legło u źródeł Ładu Jaltańsko-poczdamskiego?
- Dlaczego „zimna wojna” i dwubiegunowy podział świata przetrwał ponad 50 lat?
- Na czym polegały fenomeny: Japonii, Trzeciego Świata oraz świata islamu?
- Czy wiek XX ostatecznie wyzwolił kobiety spod męskiej dominacji?
- Cywilizacja społeczeństwa konsumpcyjnego – postęp czy regres?
- Wielkie światowe religie wobec kryzysu duchowości człowieka?
- Czy terroryzm to rzeczywista konfrontacja islamu z Zachodem?
- Czy eksplozja demograficzna Południa jest globalnym zagrożeniem?
- Kiedy rzeczywiście nastąpił kres porządku jaltańskiego?
- Czy globalizacja jest wyzwaniem czy zagrożeniem u progu XXI wieku?
- Czy współczesne nacjonalizmy grożą wybuchem III wojny światowej?

Te i wiele innych inspirujących pytań powodują, że czytelnik sięgnie po ten interesujący tomik z poznańskiej serii „Zrozumieć dzieje”.

Wiek XX, a szczególnie jego druga połowa, to problem wykorzystania czasu wolnego, którego człowiek zaczyna mieć coraz więcej, wraz z rosnącym postępem cywilizacyjnym. T. Schramm słusznie zauważa, że brak pomysłu na jego zagospodarowanie może być groźny dla ludzkości. Przytacza na potwierdzenie opinię francuskiego myśliciela i historyka Waltera Laquera: „poprzez lata wychowania i nauczania mężczyźni i kobiety uczą się tego, jak być użytecznymi członkami społeczeństwa, natomiast decyzje o sposobie spędzania wolnego czasu podejmują – z nielicznymi wyjątkami – czysto instynktownie. Toteż większa ilość czasu przeznaczanego na wypoczynek sama w sobie nie zapewniła ludziom więcej szczęścia czy wyższego poziomu samorozwoju – narastała również nuda i poczucie pustki”⁹. Rozważania Autora są bardzo ożywcze i wpływają inspirująco na czytelnika pokazując, że analiza przeszłości może być frapującą przygodą.

Na zakończenie moich refleksji chciałbym przytoczyć jedną z takich konstatacji profesora Tomasza Schramma: „w przeciwieństwie do innych epok dziejowych, XX wiek – jeśli przyjąć, jak w niniejszej książce, iż dobiegł on kresu w latach 1989-1991 – poprzedza bezpośrednio dzień dzisiejszy, a także przyszłość. Wypowiadanie się więc na temat wpływu tego okresu na dalszy ciąg dziejów świata zdaje się wykraczać w zasadzie poza zadania i możliwości historyka. Zarazem jednak wydaje się, że taka właśnie próba jest logicznym uzupełnieniem obrazu epoki: historyk dziejów najnowszych staje się „historykiem teraźniejszości” i ociera się nieuchronnie o futurologię. W tym ryzykownym przedsięwzięciu oparcia musi szukać w swojej wiedzy i w swoim warsztacie badawczym. W ciągu XX wieku postąpiła ogromnie, zarysowana już uprzednio, tendencja do globalizacji historii. Innymi słowy, cała kula ziemską traktowaną być musi jako jeden układ: cokolwiek się na niej dzieje ma lub przynajmniej może mieć konsekwencje, ogarniające całą naszą planetę. Stąd próba

⁹ T. Schramm, op.cit. s. 202.

określenia najważniejszych problemów „historii teraźniejszości” odnosić się musi do tendencji światowych, wzajemnie ze sobą powiązanych”¹⁰.

Amerykański teoretyk mass mediów McLuhan miał rację mówiąc, że współczesny świat staje się „globalną wioską”.

Zrozumienie przede wszystkim dziejów najnowszych daje szansę na zrozumienie dnia dzisiejszego i rozsądne budowanie przyszłości.

Do debaty można też wykorzystać inne recenzje, proponowane poniżej, i opracować do nich odpowiedź na zadanie do dyskusji lub wykorzystać te znajdujące się w tekście:

Recenzja książki: Andrzej Paczkowski, *Pół wieku dziejów Polski 1939-1989*, Warszawa, 2000.

Recenzja książki: Maciej Serwański, *Historia powszechna, Wiek XVI-XVII*, Poznań, 2001.

Recenzja książki: Jerzy Strzelczyk, *Historia powszechna. Średniowiecze*, Poznań, 2001.

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

Recenzja książki: Andrzej Paczkowski, *Pół wieku dziejów Polski 1939-1989*, Warszawa, 2000

Jest to już czwarte wydanie tej pozycji przez Wydawnictwo Naukowe PWN. Profesor Andrzej Paczkowski (aktualnie zatrudniony w Instytucie Studiów Politycznych PAN) był wspólnie z profesorem Andrzejem Garlickim redaktorem pionierskiej i popularnej serii 18 zeszytów historycznych „Dzieje PRL”, będącej próbą wypełnienia białych plam w naszych najnowszych dziejach.

Recenzowana tu pozycja wpisuje się w ten właśnie nurt. Profesor Andrzej Paczkowski kreśli na 583 stronach autorską wizję ostatniego półwiecza historii Polski, który tak o niej mówi: „podobnie jak cała książka, również i propozycje lektur wynikają z indywidualnych, badawczych preferencji autora. Można więc powiedzieć, że mają charakter subiektywny (...) zamiarem moim było „oswobodzenie” tekstu od nadmiernej liczby dat, nazw i nazwisk, a przeniesienie punktu ciężkości na opis zjawisk, postaw społecznych, struktur i mechanizmów decyzyjnych (...). Dążyłem do tego, aby wprowadzić do naukowego i dydaktycznego obiegu nie znane dotychczas fakty (...). Możliwość powstania tej książki zawdzięczam więc zarówno historykom, którzy ogłaszali swoje analizy lub publikowali dokumenty, jak i archiwistom – przede wszystkim z Archiwum Akt Nowych i archiwów Ministerstwa Spraw Wewnętrznych, którzy ułatwiali mi poszukiwania źródłowe (...). Chciałbym na zakończenie podnieść kwestię zasługującą, jak sądzę, na szersze potraktowanie (...) otóż we wspomnianym schematycznym podziale na apologetów i przeciwników systemu panującego w Polsce lat 1944-1989, czuję się niewątpliwie bliżej tych drugich, choć rzadko dawałem temu czynny wyraz. Nie ulega najmniejszej wątpliwości, iż negatywny stosunek zarówno do ideologii, na którą ów system

¹⁰ Ibidem, s. 208.

się powoływał, jak i przede wszystkim do partii, która była tego systemu jądrem, wywarły wpływ na treści przedkładane czytelnikom. Staralem się zachować zarówno rygory wymagane w rzetelnej historiografii, zarówno wówczas, gdy dokonywałem selekcji faktów i ich analizę, jak i w warstwie językowej. Nie jestem w stanie ocenić, na ile mi się to udało”.

Sądzę, że rzetelność warsztatu historyka zastosowana przez profesora Andrzeja Paczkowskiego jest widoczna w jego najnowszej publikacji. Wykorzystał on maksymalnie swoje dotychczasowe zainteresowania najnowszą historią polityczną i między innymi dzięki temu książka „Pół wieku dziejów Polski 1939-1989” otrzymała w 1997 r. Nagrodę Fundacji na rzecz Nauki Polskiej.

Język narracji historycznej bliski jest czytelnikowi myślącemu, niekoniecznie z przygotowaniem fachowym. Jego barwność i często stosowane żywe metafory powodują, że książkę tę czyta się prawie jak dobrą beletrystykę. Potwierdzeniem niech będą takie oto fragmenty:

„...rodząca się Polska w 1944 r. stała się wielostronnie i niezwykle głęboko uzależnionym fragmentem wielkiego imperium ideologicznego...”;

„5 marca 1953 r. o godz. 21.50 czasu moskiewskiego zmarł Józef Wissarionowicz Stalin, jeden ze współtwórców, a od niemal ćwierci wieku jedynowładca najpotężniejszej tyranii czasów najnowszych”;

„...pozbawiony najbardziej terrorystycznych „błędów i wypaczeń”, stawał się (system PRL – przyp. J. W.) czymś oczywistym i zwyczajnym: tak jak Wisła płynęła z południa na północ, a po zimie przychodzi wiosna, tak Polska była socjalistyczna”;

„...nikt zapewne wówczas nie przypuszczał, że będzie to nie tyle kropla (sierpień 1980 r. – przyp. J. W.) ale – aby użyć słynnego określenia Lenina – „iskra, z której rozgorzeje płomień”;

„...klękając przed Ojcem Świętym, Polska podniosła się z kolan” – zauważył jeden z obserwatorów. Stojącemu łatwiej walczyć”;

„...ruch tektoniczny, którego epicentrum było w Gdańsku, poruszyć miał całą Europę (...) zbliżał się początek końca realnego socjalizmu w jego klasycznej, radziecko-europejskiej postaci”;

„...kremłowskie kuranty grały wciąż jeszcze Międzynarodówkę, ale coraz mniej było chętnych do stawienia się w polu na wezwanie tej pieśni”.

Te i inne określenia z tej książki mogłyby stanowić ciekawe pytania w teleturnieju dla młodzieży „Moja wiedza o PRL-u”.

Profesor Andrzej Paczkowski, stosując w praktyce dwie ważne sentencje Cypriana Kamila Norwida: „kto chce mierzyć drogę przyszłą, musi wiedzieć, skąd się wyszło” i „historia to jest dziś, tylko cokolwiek dalej” wprowadza czytelnika w świat ważnych faktów i postaci, które zadecydowały o dzisiejszym kształcie III Rzeczypospolitej – państwie demokratycznym z gospodarką rynkową. Poszukując odpowiedzi na wiele aktualnych pytań, typu: dlaczego dzisiaj jest w Polsce roku 2001 tak, a nie inaczej, nie znajdziemy pełnych i wyczerpujących odpowiedzi bez dogłębnej znajomości ostatniego półwiecza naszej historii. Wzorem dla profesora Paczkowskiego w pisaniu „o dopiero co minionej przeszłości”, jak sam podaje, jest profesor Krystyna Kersten i jej dwie podstawowe monografie: *Narodziny systemu władzy. Polska 1943-1948* i *Jalta w polskiej perspektywie*. Wymienia także m. in. takie opracowania syntetyczne, jak: Wojciecha Roszkowskiego *Historia Polski 1914-1993*, Antoniego Czubińskiego *Dzieje najnowsze Polski 1944-1989* czy Jerzego Eislera *Zarys dziejów politycznych Polski 1944-1989*.

Dlaczego recenzowana tu publikacja obejmuje swoją treścią okres 1939-1989? Co do drugiej cezury nie ma raczej wątpliwości – „okrągły stół” i wybory 4 czerwca 1989 r. kończą pewną epokę w naszych najnowszych dziejach. Dlaczego jednak rok 1939?

Autor uzasadnia to w sposób następujący: „istota i forma tej państwowości (z lipca 1944 – uzup. J. W.) wynika przede wszystkim jako skutek określonego biegu wydarzeń II wojny światowej, uznałem, iż objęcie ich wspólnym wykładem raczej ułatwi niż skomplikuje całość wywodu”. Przyznać trzeba, że wybór na pewno słuszny. Istniejące Polskie Państwo Podziemne oraz tocząca się walka o władzę między dwoma obozami Polaków to prawdziwa gleba, dla tego, co stało się na ziemiach polskich w roku 1944.

Autor w ośmiu rozdziałach o znamienych i inspirujących tytułach, takich jak: niewola i walka, dwie Polski, nowa rzeczywistość, budowanie podstaw, realny socjalizm: rządy silnej ręki i *la belle époque*, długi marsz-prolog oraz wojna i pokój wtajemnicza nas w pełną dramatyzmu historię Polski ostatnich 50 lat. Udało mu się zachować właściwe proporcje między dziejami politycznymi i gospodarczymi oraz dziejami kultury. Umieścił je ponadto na tle ważnych wydarzeń w Europie i świecie. Całość nie jest przesycona nadmiarem faktografii. Udało się zatem uniknąć omnipotencji polonocentryzmu i polityzacji przekazu historiograficznego.

Jest to zatem kolejny walor tej książki, szczególnie ważny dla wykorzystania jej przez nauczycieli, uczących historii, w reformującej się polskiej szkole.

Dla rzetelności warsztatu historyka ważne jest, że recenzowana książka zawiera rozbudowaną notę o literaturze przedmiotu, podzielonej na historię społeczną i gospodarczą, historię kultury, emigrację oraz historię polityczną. Jest także indeks osób i wykaz skrótów. Są tylko trzy, ale jakże ważne i znamienne mapy: podział Polski wrzesień 1939 - czerwiec 1941 i czerwiec 1941 - marzec 1944 oraz Polska po 1945 r. z podziałem administracyjnym z 1 czerwca 1975 r. Pokazują one w przejrzysty sposób zmiany terytorialne na ziemiach polskich w latach 1939-1945.

Ikonografia książki jest także zamienna i symboliczna w swojej wymowie. Okładka w tonacji niebiesko-czerwono-zielonej z widokiem morza i jego brzegu. Możliwości odczytywania tej kolorystyki i paralele literackie słynnego „wiatru od morza” mogą być inspirujące dla czytelnika. Na poszczególnych stronach są czarno-białe skały różnej wielkości na tle morza. To też inspiracja do konstatacji, że historia nigdy nie jest ani tylko biała, ani tylko czarna.

Bardzo inspirujące są także śródtytuły, które można umieścić w jakże ciekawy i łatwy do zapamiętania (to szczególnie cenna uwaga dla czytelników uczących się historii w szkole) ciąg chronologiczny: „od Kremla do Katynia”, „budujemy nowy dom”, „pomóżecie”, „habemus papam”, „wiosna nasza”. To rzeczywiście dobra mnemotechnika zapamiętywania ważnych faktów historycznych. Ciekawe byłoby napisanie w tej konwencji wielkiej pozycji „Dzieje Polski od Mieszka I do Aleksandra Kwaśniewskiego” bez nadmiaru faktografii, ale także bez nadmiernych uproszczeń i z rzetelnością warsztatu historyka. Czy doczekamy się takiego dzieła?

Autor recenzowanej książki poszukuje odpowiedzi na ważne pytania dla zrozumienia naszych powikłanych dziejów ostatnich 50 lat, jak np. dlaczego Bolesław Bierut, komunista, kończył przysięgę Prezydenta RP w roku 1947 słowami: „tak mi dopomóż Bóg”? Dlaczego Władysław Gomułka stał się w 1948 r. kandydatem na „polskiego Tito”? Na czym polegało w PRL „głosowanie bez skreśleń”? Czym była sowietyzacja PRL i dlaczego nie powstał w niej na wzór radziecki system monopartyjny? Czy to prawda, że Józef Stalin był faktycznym twórcą lipcowej Konstytucji PRL? Co oznaczały słowa „non possumus” dla polskiego Kościoła, a co dla PZPR? Dlaczego komuniści próbowali przeciwstawić Prymasowi Wyszyńskiemu Kardynała Wojtyłę? Jaką rolę w PRL odgrywały organizacje tzw. świeckich katolików i chrześcijan typu: PAX, ChSS? Czy Marzec’68 był bardziej antyżydowski czy też bardziej antyinteligentki? Dlaczego mimo cenzury i indoktrynacji powstały wielkie dzieła Wajdy, Zanussiego czy Pendereckiego? Czym były KOR, ROPCiO, „drugi obieg wydawniczy” dla wolności Polaków? Czym było tzw. jazzowe podziemie słuchaczy radia

Luxemburg w epoce Bieruta i Gomułki? Tego typu pytania inspirują czytelnika do wieloaspektowego spojrzenia na najnowszą historię Polski i postawienia tezy, że PRL była państwem o ograniczonej suwerenności, ale nie totalitarnym.

Profesor Andrzej Paczkowski nie rozstrzyga (m. in. dlatego, że nadal nie wszystkie archiwa są otwarte) takich oto kwestii: czy śmierć gen. W. Sikorskiego 4 lipca 1943 r. to katastrofa czy zamach dywersyjny? Czy B. Bierut zmarł w 1956 r. w Moskwie śmiercią naturalną? Czy w 1944 r. istniał plan J. Stalina w sprawie uczynienia z Polski siedemnastej republiki ZSRR? Czy pogrom Żydów w Kielcach w 1946 r. był inspirowany przez polskie komunistyczne siły bezpieczeństwa? Czy w grudniu 1981 r. istniała w Polsce realna groźba radzieckiej interwencji? Potwierdza natomiast, że np. wyniki tzw. ludowego referendum w 1946 r. zostały przez polskich komunistów sfalszowane. Próbuje, mimo dużej dozy subiektywizmu, którego nie kryje, spojrzeć na ostatnie 50 lat obiektywnie. Świadczy o tym taki oto fragment: „niemniej przecież lata, w których Gomułka niepodzielnie panował na polskiej scenie, dla wielu przyniosły rzeczywiste zmiany na lepsze: spożycie powoli i nierytmicznie, ale wzrastało, fabryki poszukiwały pracowników, rozbudowana została infrastruktura oświatowa, przybywało mieszkań. Żyło się skromnie, lecz bezpiecznie”. Zawarte w tej książce takie zdania, jak „lud pracujący miast i wsi złożył władzę w ręce swych przedstawicieli”, „pas transmisyjny rządzącej partii”, „nieważne kto i jak głosuje, ważne kto liczy głosy”, „komuniści władzy raz zdobytej nigdy dobrowolnie nie oddadzą”, „przed wojną staliśmy nad przepaścią, po wojnie zrobiliśmy znaczący krok naprzód” brzmią dzisiaj jak anegdota, ale doskonale ilustrują nowomowę komunistyczną.

Autor podaje także takie oto zwroty, które również przeszły do historii, jak np. ”wasz prezydent, nasz premier”, „docenci Marcowi”, „właściciele PRL – tzw. nowa szlachta – Nomenklatura”, „wrona orła nie pokona”, „półkownicy wreszcie w kinach”. Język ten czyni z tej książki lekturę bliską szczególnie czytelnikom żyjącym w tych czasach, a młodzieży pokazuje prawdziwe realia naszych ostatnich 50 lat.

Szkoda, że recenzowana książka nie zawiera kalendarium ważniejszych wydarzeń z ostatniego półwiecza, które byłoby cennym uporządkowaniem chronologicznym. Jest ona na pewno cennym wkładem do rzetelnego uzupełniania białych plam w najnowszej historii Polski, bez nadmiernego zaciemniania faktów czy ich przesadnego wybielania, co jest typowe dla autorów o wyraźnych poglądach politycznych.

Jest ona ważnym głosem w toczącej się dyskusji o ocenę PRL-u. Należy sądzić, że nadal nie wszystko zostało jeszcze w tej kwestii powiedziane. Długo będziemy jeszcze spierać się o generalną ocenę PRL, bo ta jest często jedynie świadectwem naszych emocji i poglądów politycznych, lecz i o konkretne sprawy, takie jak status tego państwa, skala jego suwerenności czy kryteria oceny.

Tocząc te spory, warto mieć na uwadze przesłanie francuskiego pisarza i filozofa Jeana Paul Sartre’a: „przeszłość organizuje się wciąż na nowo wraz z terażniejszością”.

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

Recenzja książki: Maciej Serwański, *Historia powszechna. Wiek XVI-XVII*, Poznań 2001

Poznański historyk – o uznanym w Polsce i za granicą dorobku naukowym i dydaktycznym – profesor Maciej Serwański jest inicjatorem i redaktorem naukowym serii „Zrozumieć dzieje”. Jej credo ideowe zawiera się w następującej refleksji: „w pięciu tomikach pięciu autorów przedstawia swoje własne, indywidualne spojrzenia na epokę, w której się naukowo specjalizują. Wyszliśmy jednak z założenia, że należy zadbać o uwzględnienie – chociaż w skrótowej formie – możliwie całej podstawowej problematyki danego okresu, przejawiającej się na czterech zasadniczych płaszczyznach procesu historycznego: społecznej, gospodarczej, politycznej i kulturalnej. Przyjęliśmy przy tym, że chodzi nie tylko o pokazanie zjawisk, wydarzeń, faktów, ale także, a może przede wszystkim, procesów znamienych dla mechanizmów „dziania się” w historii. Tylko w ten sposób można, bowiem przeszłość zrozumieć, a nie tylko znać”¹.

Maciej Serwański pisze dalej tak: „wstępne założenia starałem się respektować i w tym tomiku. Szczególny nacisk położyłem na uwzględnienie współzależności owych czterech stron procesu dziejowego. Niewątpliwym utrudnieniem było tu przyjęte ograniczenie objętości każdego tomu (...) Ten postulat wzięłem sobie do serca; przy zachowaniu własnej wizji omawianego tu okresu dziejów, uważny czytelnik na pewno odkryje moje preferencje – tak rzeczywiście jest to widoczne (Maciej Serwański to wytrawny znawca m. in. problematyki francuskiej – przyp. J. W.) (...) Przedstawienie jednego zagadnienia obejmującego np. dwieście pięćdziesiąt lat w zwięzłym ujęciu problemowym zagęszcza wydarzenia na płaszczyźnie politycznej, ale pozwala zaprezentować logikę rozwoju sytuacji w ramach całościowego obrazu (...) Trudny do praktycznego rozwiązania jest inny problem: europocentrycznego widzenia dziejów. W prezentowanym tu ujęciu Europa będzie jeszcze głównym podmiotem narracji. Nie dlatego wszakże, że autor lekceważy resztę świata. Wynika to z przyjętej szerzej w naszym kręgu kulturowym pragmatycznej metody śledzenia zachodzących procesów na węższych wybranych terytoriach, wedle której wytypowano Europę jako model tworzenia się historii powszechnej dla porównywania go z innymi kulturami świata (...) Uwzględniając przyjęte założenia, trzeba też wyraźnie określić miejsce historii Polski w przedstawionym tu ujęciu. Pojawia się ona tam, gdzie jej rola ma charakter powszechnodziejowy, gdzie wplata się w wydarzenia mające szerszy, europejski wymiar. Nie ma to więc być historia widziana przez polskie okulary. A to już, nierzadko, pewne wyzwanie”².

Po wnikliwej analizie tego tomu „Wiek XVI-XVIII”, jako czytelnik z pewnym doświadczeniem w zakresie metodyki przedmiotów społeczno-historycznych, muszę stwierdzić z dużą satysfakcją, że założone cele udało się zrealizować autorowi w pełni. Sądzę, że takie ujęcie procesu dziejowego jest szczególnie potrzebne na gruncie popularyzacji historii, w tym również w ramach szkolnej edukacji. Na tych polach niestety dominują nadal ujęcia polonocentryczne i silnie spolityzowane oraz bardzo ufaktografione, czyli nastawione przede wszystkim na poznawanie.

Pisałem o tym w sposób następujący: „czy historia nauczycielką życia? (...) prowadzę te zajęcia w II Liceum Ogólnokształcącym im. Władysława Reymonta w Ostrowie Wielkopolskim w klasie o profilu humanistycznym. Główne przesłanie tych zajęć to: ważniejsze niż znać historię, jest rozumieć ją i dzięki temu budować lepszą przyszłość”³.

Taki model edukacji społeczno-historycznej lansuję i dlatego książka Macieja Serwańskiego jest mi szczególnie bliska. Uważam, że holistyczne ujęcie wiedzy o przeszłości człowieka powinno przyświecać reformie programowej polskiej szkoły, która formalnie rozpoczęła się 1 września 1999 r., a niektórzy poszukujący nauczyciele tak uczyli już o wiele wcześniej: „nasze dzieci muszą mieć czas na myślenie w szkole, a nie tylko na bezmyślenie

¹ M. Serwański, Historia powszechna. Wiek XVI- XVIII. Poznań 2001, s. 6.

² M. Serwański, op. cit., s.7-9.

³ J. Wójcicki, ABC nauczyciela nowatora. Kalisz 1996, s. 27.

wkuwanie. Zależć to będzie przede wszystkim od nauczyciela i od tego, jaki ślad po sobie zostawi w systemie wartości, kształtującego się młodego człowieka. Czy będą to ślady rzeźbiące czy rany”⁴.

Im więcej będzie takich publikacji, jak ta recenzowana Macieja Serwańskiego, tym większa szansa, że polscy nauczyciele historii zmienią podejście do poznawania przeszłości przez uczniów. Jest to przede wszystkim zmiana mentalnościowa. Data w historii to nie fetysz, uczeń może np. zapomnieć, kiedy była bitwa pod Grunwaldem, ale ważne, aby wiedział, co z lekcji Grunwaldu wynika dla nas Polaków i Niemców żyjących tu i teraz w Europie.

Autor recenzowanej tu publikacji poszukuje odpowiedzi na szereg ważkich pytań, które mogą zainteresować czytelnika. Oto niektóre z nich:

- Dlaczego w Kanadzie mówi się do dziś językiem francuskim i angielskim?
- Dlaczego dzisiaj najlepsze kakao produkują Holendrzy?
- Czy Brytyjczycy od zawsze z upodobaniem pili herbatę?
- Skąd wzięło się określenie „Ameryka Łacińska”?
- Dlaczego cywilizacje Majów, Azteków i Inków zostały zniszczone przez hiszpańskich, i portugalskich konkwistadorów?
- Czy rzeczywiście „renesans to epoka, która olbrzymów rodziła i olbrzymów potrzebowała”?
- Jakie ważne analogie można dostrzec między soborem trydenckim w latach 1545-1563 a ideą *aggiornamento* w czasach soboru watykańskiego II w latach 1962-1965?
- Czy sinusoida prof. Juliana Krzyżanowskiego stanowi komplementarium dla zrozumienia takich epok, jak: renesans, barok i oświecenie?
- Jak Armand du Plessis, znany jako Kardynał de Richelieu, tłumaczył królowi Francji Ludwikowi XIII kiepską ściągalskość podatków?
- Humanizm renesansowy a komunistyczne „człowiek to brzmi dumnie” i gułagi – czy możliwe są analogie?
- *Ad maiorem Dei gloriam a homo sum humani nihil a me alienum esse puto* – czy pomiędzy tymi dwoma sentencjami łacińskimi są widoczne sprzeczności?
- Dlaczego Rzeczpospolita Obojga Narodów i Turcja „zbliżyły się” do siebie w XVIII wieku?
- Na czym polegały dwa przewroty: umysłowy i przemysłowy w XVIII wieku w Europie?
- Kontroreforma czy reforma katolicka w Europie po wystąpieniach m. in. Marcina Lutera w 1517 roku?
- Humanizm a renesans – czy to oznacza to samo?
- Jak się miała zasada trójpodziału władzy wg Monteskiusza do ustroju monarchii francuskiej na przełomie XVII i XVIII wieku w czasach Ludwika XIV?
- Dlaczego odrodzenie należy do przełomowych okresów w dziejach Europy nie tylko w skali czasów nowożytnych?
- Czego szukali w antyku myśliciele średniowiecza, a czego humaniści żyjący w renesansie?
- Jaki dostrzegasz związek między stwierdzeniem króla Francji Henryka IV Wielkiego panującego na przełomie XVI i XVII wieku „chciałbym, aby każdy rolnik królestwa miał na niedzielę kurę w garnku” a lansowaną wówczas doktryną fizjokratyzmu?
- Co oznaczało w czasach Ludwika XIV określenie „więzień pańskiej klamki” i czy ono współcześnie oznacza to samo?
- Co powiedział słynny myśliciel francuski Kartezjusz przed znaną sentencją „cogito ergo sum”?

Odpowiedzi na te i wiele innych pytań mają pewien wymiar uniwersalny, w myśl hasła „historia lubi się powtarzać”. Maciej Serwański nie udziela tych odpowiedzi na

⁴ J. Wójcicki, Notatki nauczyciela poszukującego. Kalisz 1994, s. 12.

wszystkie pytania wprost. Posługuje się często swoim ulubionym credo: „historia to zadawanie przez terażniejszość pytań przeszłości”.

Bardzo sugestywnie i kreatywnie autor uzasadnia poruszane kwestie, np. opinię króla Francji Franciszka I w liście do papieża w sprawie podziału świata w XVI wieku: „Pokażcie mi testament Adama, abym mógł się przekonać, jak on podzielił świat. Nie miało się liczyć samo odkrycie nowych ziem, ale opanowanie ich, zasiedlenie, utrzymywanie w zależności politycznej i gospodarczej”⁵.

W książce tej odnajdujemy bardzo ciekawe analogie do dnia dzisiejszego, np. w kwestii odbioru pojęcia „renesans”: „w naszym współczesnym rozumieniu funkcjonuje takie pojmowanie słowa renesans: mówimy o renesansie czegoś-albo jego braku – po okresie kryzysu, upadku, stagnacji w różnych dziedzinach życia. W Polsce mamy więc np. renesans budownictwa indywidualnego, ale nie możemy się doczekać renesansu siły polskiej piłki nożnej”⁶.

Umiejętnie podchodzi Autor do analiz dokonywanych przez takie do niedawna sztandarowe postaci, jak Karol Marks i Fryderyk Engels. Nie deprecjonuje ich zupełnie ze względu na nową sytuację polityczną wpływającą na ujęcia merytoryczno-metodologiczne szczególnie w naukach społeczno-historycznych. Na potwierdzenie obiektywnego ujęcia chciałbym przytoczyć dwa cytaty z publikacji Macieja Serwańskiego.

„Fakt, że analiza zjawiska pierwotnej akumulacji kapitału dokonana została w Marksowskim „Kapitale” nie powinien wywoływać uprzedzeń, gdyż w istocie znajomość tego zagadnienia pomaga zrozumieć powstawanie nowych stosunków gospodarczych w nowożytnej Europie”⁷.

”Z innego punktu widzenia, materializmu dialektycznego, spojrzal na renesans piętnaście lat później Fryderyk Engels. Mimo, że analizował tę epokę z perspektywy społeczno-ekonomicznej (we wstępie do „Dialektyki przyrody”, 1875-1876), poparł w gruncie rzeczy koncepcję Burckhardta pisząc: „Był to największy przewrót postępowy, jaki ludzkość kiedykolwiek do owych czasów przeżyła, epoka, która wymagała olbrzymów i olbrzymów zrodziła – olbrzymów myśli, uczucia i charakteru, wszechstronności i wiedzy”⁸.

Profesor Maciej Serwański uważa, że wszelka dyskusja w nauce jest płodna intelektualnie, np. przytacza szereg opinii na temat wspomnianego już renesansu, nawet taką, która uznawała za jego twórcę... św. Franciszka z Asyżu, żyjącego w latach 1181-1226 (sic!).

Dostrzega, zgodnie ze wspomnianą już sinusoidą profesora Juliana Krzyżanowskiego, że historia lubi się powtarzać: „zauważmy przy okazji, że założenia światopoglądowe powtarzają się, odżywają w historii jak gdyby co drugą epokę. Można by tu widzieć związki antyku renesansu, oświecenia i współczesności przeplatane paralelami ideowymi średniowiecza, baroku i kontrreformacji, a potem XIX stulecia”⁹.

W swojej książce prowadzi autor bardzo ciekawe paralele, np. między XVI-wieczną reformacją a XX-wiecznym ekumenizmem: „pojawienie się nowych religii, wywołało reakcję już w XVI wieku, a skutki tego rozłamu w chrześcijaństwie zaznaczyły się w kolejnych stuleciach. Widoczne są także w świecie nam współczesnym. Zewsząd słyhać dzisiaj głosy o konieczności działań ekumenicznych, o potrzebie porozumienia się i przywrócenia jedności wyznaniowej w duchu dawnej chrześcijańskiej wspólnoty”¹⁰.

W myśl przyjętej tezy, że „historia to pytania zadawane przez terażniejszość przeszłości” autor analizuje także drażliwe kwestie, np. rolę jezuitów: „w XVI-XVII wieku, mimo ataków, jezuita stali wysoko, byli silni i skuteczni; wkrótce jednak, wraz ze

⁵ M. Serwański, op. cit., s. 257.

⁶ Ibidem, s. 57.

⁷ Ibidem, s. 23.

⁸ M. Serwański, op. cit., s. 55.

⁹ Ibidem, s. 64.

¹⁰ Ibidem, s. 116-117.

zmniejszeniem się roli papieża, osłabli (...) oświecenie przyniosło kolejną fazę anyjezuityzmu; zakon był znienawidzony (...) W 1773 roku, na wniosek Burbonów, zakon został przez papieża Klemensa XIV rozwiązany (...) jego istnienie wznowiono w 1814 r., ale oceniany był jako szkodliwy, chroniący jedynie władzę świecką papieża. W XX stuleciu jezuita przeszli naprawę, zajmują się dzisiaj głównie działalnością misyjną, ale nadal wzbudzają kontrowersje”¹¹.

Autor pokazuje w recenzowanej książce najciekawsze wątki z dyskusji historiograficznej dotyczącej np. analizy zdarzeń XVI-XVIII wieku. Chciałbym przytoczyć dwa z nich: „w dyskusji historiograficznej na ten temat ważką rolę odegrał- i liczy się bardzo w dzisiejszych poglądach- głos polskiego historyka. W swej pracy o narodzinach kapitalizmu w Europie w XVI-XVII wieku profesor Jerzy Topolski uznał za ów czynnik różne formy aktywności gospodarczej szlachty europejskiej (a dokładniej – średniej szlachty), które były reakcją na obniżenie się dochodów tej warstwy społecznej w późnym średniowieczu”¹².

”Dzisiejszy świat nie pozwala na odrodzeniową koncepcję wszechstronnego człowieka. Ogrom wiedzy ludzkiej zmusza do specjalizacji (...) można zauważyć, że wracamy do pracy zbiorowej, na modłę średniowieczną, wtapiamy się w zespoły, tracimy indywidualność. Prawda to nienowa; już w latach dwudziestych naszego wieku zauważył to filozof rosyjski, emigrant, Nikołaj Bierdiajew w pracy „Nowe średniowiecze”. Wystarczy stwierdzić, że zwłaszcza w naukach ścisłych- renomowane nagrody, na przykład Nobla, otrzymują coraz częściej zespoły badaczy”¹³.

W ramach poszukiwania pełnej prawdy historycznej Maciej Serwański nie boi się przytaczać opinii dzisiaj niemile widzianych, np. w kręgach kościelnych – autorstwa Leonarda Boffa z 1991 r.: „chrześcijanie europejscy dokonali inwazji na kontynent, największego ludobójstwa w historii, dziesiątkując jego ludność (...) Jak mogą czcić masakrę? 12 października nie powinno się obchodzić „Dnia Ameryki”, ale „Dzień Nieszczęścia Ameryki” (...) Wypowiedź ta, chociaż kierowana ze skrajnych pozycji ideologii wyzwolenia, dobrze ilustruje relatywność ocen w historii”¹⁴.

Autor bardzo inspirująco i nowatorsko odnosi się do cezury w historii: ”w świetle współczesnej interpretacji dziejów kryterium periodyzacji według dat jest nie przyjęcia; zmiany epok nie dokonywały się z dnia na dzień. Dlatego też dla określenia „naszego” okresu początkowego musimy raz jeszcze posłużyć się poszczególnymi polami procesu dziejowego: społecznym, politycznym, gospodarczym i kulturowym”¹⁵.

Profesor Maciej Serwański zgodnie z przyjętą tezą wstępną nie eksponuje specjalnie tzw. poloników. Przytacza je natomiast wtedy, kiedy służy to burzeniu mitów i stereotypów, np. o niechęci Turków do Polaków: „przy okazji przyjmowania korpusu dyplomatycznego opowiadano o głośnym wywoływaniu na dworze sułtańskim posła z Lechistanu, który – jak odpowiadał magister ceremoniarum – „z powodu ważnych przeszkód nie zdążył jeszcze przybyć (...) Tu daliśmy przykład należący do poloników, których w całym prezentowanym tu ujęciu dziejów staramy się nie nadużywać, gdyż dobrze ilustruje on jeden z mechanizmów „dziania się” w historii – powstawania przekonań, opinii, ocen, często stereotypów, dotyczących innych nacji w naszych oczach”¹⁶.

Recenzowana tu pozycja ze znanej, poznańskiej serii „Zrozumieć dzieje” doskonale wpisuje się w nową filozofię edukacyjną, zmierzającą do doskonałości przez skuteczność. Prezentowany przez profesora Macieja Serwańskiego sposób widzenia przeszłości w okresie

¹¹ Ibidem, s. 125.

¹² Ibidem, s. 27.

¹³ M. Serwański, op. cit., s. 71.

¹⁴ Ibidem, s. 51.

¹⁵ Ibidem, s. 7.

¹⁶ Ibidem, s. 256.

XVI-XVIII wieku daje taką szansę. Zrozumienie czasów, w których dzisiaj żyjemy, zrozumienie XX i XXI wieku, tkwi w poznaniu i zrozumieniu trzech epok czasów nowożytnych: renesansu, baroku i oświecenia.

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

Recenzja książki: Jerzy Strzelczyk, *Historia powszechna. Średniowiecze*, Poznań 2001

Grupa poznańskich historyków, pod opieką naukową profesora Macieja Serwańskiego, postanowiła napisać cykl „Zrozumieć dzieje” od starożytności do wieku XX. Jej credo ideowe jest następujące: „w pięciu tomikach pięciu autorów przedstawia swoje własne, indywidualne spojrzenie na epokę, w której się naukowo specjalizują. Wyszliśmy jednak z założenia, że należy zadbać o uwzględnienie – chociaż w skrótovej formie – możliwie całej podstawowej problematyki danego okresu, przejawiającej się na czterech zasadniczych płaszczyznach procesu historycznego: społecznej, gospodarczej, politycznej i kulturalnej. Przyjęliśmy przy tym, że chodzi nie tylko o pokazanie zjawisk, wydarzeń, faktów, ale także, a może przede wszystkim procesów znamienych dla mechanizmów „dziania się” w historii. Tylko w ten sposób można bowiem przeszłość zrozumieć, a nie tylko znać. Każdy z autorów uczynił to na swój sposób, uwypuklając preferowaną przez siebie problematykę, starając się jednak nie uchybić ogólnym założeniom serii”¹.

Autor recenzowanej tu publikacji – profesor Jerzy Strzelczyk – swój punkt widzenia prezentuje w sposób następujący: „do niedawna sprawa wydawała się prosta. W podręcznikach i innych opracowaniach historii średniowiecznej mowa była niemal wyłącznie o władcach, wojnach, sojuszach, zdradach, związkach matrymonialnych itp. Inaczej mówiąc: eksponowano, bądź nawet jedynie dostrzegano, polityczną stronę życia naszych przodków. Obecnie takie ujęcie raziłoby, zostałyby uznane za jednostronne, choć nietrudno byłoby wskazać przyczyny tej jednostronności (...) Nie widać kresu możliwości poznawczych nowoczesnej nauki historycznej, współpracującej z innymi naukami humanistycznymi i ścisłymi. Prawdą jest, że przeszłość poznajemy nie samą dla siebie, lecz zawsze z „naszej” perspektywy, tzn. w tym przypadku z perspektywy roku 2001. Nie znaczy to jednak wcale, że przeszłość jest czymś w rodzaju rekwizytorni teatralnej, w której każdy może się zaopatrzyć w to, czego akurat potrzebuje lub na co ma apetyt. Historia nie chce i nie może także być trybunałem ferującym wyroki, ani ucieczką od Utopii – jakiegoś Złotego Wieku, ani plasterkiem na obolałe miejsca i kompleksy narodowe. Historia ma tylko (a może: aż tyle?) pomóc w zrozumieniu drogi do naszej terażniejszości, a przez to – kto wie – nieco ułatwić drogę w przyszłość”².

Konweniuje to z Norwidowską sentencją: „kto chce mierzyć drogę przyszlą, musi wiedzieć, skąd się wyszło”. Ten punkt widzenia potwierdzają najnowsze ujęcia historiograficzne, np. opinia współczesnego meksykańskiego historyka Carlosa Pereyry: „Bez

¹ M. Serwański, *Historia powszechna. Wiek XVI- XVIII*. Poznań 2001, s.6.

² J. Strzelczyk, *Historia powszechna. Średniowiecze*. Poznań 2001, s. 5 i 17.

odwołania się do wiedzy historycznej nie można dzisiaj odpowiedzieć na żadne z pytań dotyczących obecnej sytuacji”³.

Profesor Jerzy Strzelczyk w recenzowanej tu publikacji w kolejnych rozdziałach analizuje następujące kwestie: kosmos średniowiecza, wiek ciemny = wieki średnie, od orbis Romanus do Europy średniowiecznej, świat późnoantyczny – wielka wędrówka ludów – system państw sukcesyjnych, Karolińska próba organizacji Europy „łacińskiej”, Europa niekarolińska i pokarolińska, warunki życia w średniowieczu, struktury życia społecznego, wieś – dwór – miasto - państwo, duchowość i kultura w średniowiecznej Europie. Recenzowana publikacja, oprócz rzetelnej analizy wyżej wymienionych kwestii zawiera bardzo cenne wskazówki bibliograficzne oraz indeks nazwisk i nazw etnicznych.

Zgodnie z założeniami cyklu wydawniczego „Zrozumieć dzieje” profesor Jerzy Strzelczyk prezentuje w swoim „Średniowieczu” ujęcie niepolonocentryczne. Wątki polskie są tylko na tle historii powszechnej, są „wplecione” w dzieje Europy. Świadczy to o dużej autodyscyplinie.

Profesor Jerzy Strzelczyk w swojej publikacji poszukuje odpowiedzi – oczywiście nie zawsze wprost – na takie m. in. pytania:

- Dlaczego pojęcie średniowiecza zawiera w społecznym odbiorze zabarwienie pejoratywne?
- Jakie były początki pojęcia „Europa”?
- Europa geograficzna a Europa kulturowa – dwie czy jedna Europa?
- Idea Europy czy idea Christianitas?
- Dlaczego Karola Wielkiego nazywano „królem i ojcem Europy”?
- Czym był renesans karoliński?
- Co było istotą walki tiary i korony w chrześcijańskiej Europie?
- Czy bitwa pod Poitiers w 732 r. uratowała chrześcijańską Europę?
- Czy rzeczywiście człowiek średniowieczny żył w harmonijnej koegzystencji z przyrodą?
- Dlaczego Kościół w średniowieczu zmierzał systematycznie do przejęcia kontroli nad małżeństwem?
- Jakie były rzeczywiste zależności między dworem a wsią w średniowieczu?
- Na czym polegała istota renesansowego przełomu w XII wieku?
- Rozbicie feudalne – czy rzeczywiście władza bliżej społeczeństwa?
- Świat wielki czy mały dla człowieka średniowiecza?
- Na czym polegała zapaść wczesnego średniowiecza?
- Czy rzeczywiście benedyktyni uratowali w średniowieczu dorobek antyku?
- Czy filozofia była służką teologii?
- Dlaczego średnia statystyczna długość życia wynosiła w średniowieczu tylko 30 lat?
- Dlaczego przestrzeń społeczna średniowiecznej kobiety (czy tylko?) ograniczała się do trójkąta: dom – dzieci - kościół?
- Dlaczego dziedzictwo średniowiecza jest ciągle aktualne?

W recenzowanej publikacji autor zaprezentował własną wizję kręgu kulturowego: „oznacza to, że przedstawiony w niniejszej książce zarys dziejów średniowiecza będzie nie tyle europocentryczny, co łacińsko-europocentryczny, że osią narracji i punktem odniesienia będą dzieje łacińskiego kręgu kulturowego. Polska przed tysiącem lat stała się jego częścią i nią pozostała, mimo że poczynając od późniejszego średniowiecza, wraz ze zdobyciami Kazimierza Wielkiego na Rusi i Unia z Litwą, wykroczyła poza jego granice”⁴.

Profesor Jerzy Strzelczyk prezentuje różne szkoły ujęcia ram czasowych średniowiecza: „a jak wygląda średniowiecze w aspekcie czasowym? Z tym problemy są nie mniejsze. Najczęściej określa się tym pojęciem tysiąclecie, jakie upłynęło od upadku Cesarstwa Rzymskiego na Zachodzie – rok 476 do początków dojrzałej fazy odrodzenia w

³ Po co nam historia? Państwowy Instytut Wydawniczy. Warszawa 1985, s. 24.

⁴ J. Strzelczyk, op. cit. s. 24.

Italii – czyli do drugiej połowy XV wieku. Ponieważ na ogół każdy rozumie, że epoki historyczne nie zaczynają się i nie kończą na komendę, w sposób nagły (...) wobec czego wszelkie dokładne daty graniczne mogą mieć co najwyżej orientacyjne, czysto symboliczne znaczenie (...) w obie strony zaznaczały się tendencje rozszerzające i zawężające – jedni rozciągali, inni kurczyli średniowiecze w czasie (...) np. wybitny mediewista francuski Jaques Le Goff, trochę z przekory, trochę zaś w wyniku przejawionej zapatrzenia się na długie trwanie podstawowych, zwłaszcza wiejskich, struktur społecznych w Europie, jest zdania, że europejskie średniowiecze trwało aż do... XIX wieku, czyli do doby industrializacji i triumfującego kapitalizmu”⁵.

Autor nie unika także prezentacji ujęć do niedawna jedynie słusznych. To świadczy o rzetelności warsztatu naukowego historyka: „w historiografii marksistowskiej, zwłaszcza w ZSRR, posługiwano się szczególnym pojęciem średniowiecza, utożsamiając je z okresem wszechwładnej dominacji formacji feudalnej w Europie, a tym samym wydłużając je aż do połowy XVII wieku”⁶.

Bardzo ciekawa jest następująca konstatacja autora: „życie człowieka średniowiecznego, a wcale nie mam na myśli jedynie warstw niższych, pozbawionych głosu, toczyło się w zasadzie na znacznie niższym, lokalnym czy regionalnym poziomie. Dla ogromnej większości ludzi średniowiecza granice własnej wioski, włości feudalnej, miasta, gminy, klasztoru, hrabstwa, były jednocześnie horyzontem, poza który nigdy się nie wyglądało, a zatem jedynie doświadczaną i przeżywaną rzeczywistością”⁷.

Dzisiaj, mimo że żyjemy kilkanaście wieków później, ta perspektywa wcale nie poszerzyła się dla większości z nas.

Sposób ujęcia roli i znaczenia chrześcijaństwa przez autora koresponduje z ujęciami prezentowanymi w innych syntezach dotyczących średniowiecza. Chciałbym przytoczyć dwie z nich: „Polska identyfikowała się więc przede wszystkim z systemami powszechnie wyznawanych wartości. Równocześnie znajdowała swoje miejsce w systemach uniwersalnych. Pierwszym wymiarem ponadlokalnym stało się chrześcijaństwo (...) w dobie piastowskiej przynależność do chrześcijaństwa rzymskiego umożliwiła identyfikację elit i ukształtowanie się państwa”⁸.

”W walce emancywacyjnej, której kulminacja przypadła na pontyfikat Grzegorza VII (1077-1075), gdy cały świat podzielił się na zwolenników cesarstwa i papieża, Bolesław przystał do obozu gregoriańskiego, odgrywając w nim bardzo aktywną rolę (...) w ten sposób uzyskał Bolesław Szczodry zezwolenie papieskie na koronację królewską, której dokonano w Gnieźnie w 1076 r.”⁹.

Te ujęcia świadczą, że pełnoprawne funkcjonowanie w Europie średniowiecznej bez aktywności chrześcijańskiej było niemożliwe. A dzisiaj w wieku XXI?

Na zakończenie moich refleksji chciałbym przytoczyć wybrane opinie profesora Jerzego Strzelczyka, będące swego rodzaju resume epoki średniowiecza:

”Czasy, a więc nasze, wyrastają natomiast organicznie z wieków średnich, mimo wszelkich, nawet doniosłych różnic, są ich kontynuacją (...) Krajobraz kulturalny Polski, tak jak innych krajów Europy, jest rezultatem procesów zapoczątkowanych i znacznie zaawansowanych w średniowieczu (...) Język polski, podobnie jak ogromna większość języków, jakimi się mówi w Europie, a poczynając od XVI wieku na ogromnych obszarach poza nią ukształtował się w średniowieczu (...) Popatrzmy na mapę: na współczesnej nam mapie politycznej Europy odnajdziemy w zasadzie te same, a przynajmniej najważniejsze państwa średniowieczne (...) W

⁵ J. Strzelczyk, op. cit., s.25 i 27.

⁶ Ibidem, s. 27.

⁷ Ibidem, s. 41.

⁸ M. Tymowski, J. Kieniewicz, J. Holzer, Historia Polski. Warszawa 1990, s. 11.

⁹ J. Wyrozumski, Historia Polski do 1505 r. Warszawa 1984, s. 98.

średniowieczu tworzyły się obiektywne podstawy narodów (terytorium, władza, język, obyczaj, tradycje) narody kształtowały się, krzepły (...) Tymczasem w zdominowanym przez arystokrację i arystokratyczne wartości średniowieczu odnajduje się niekiedy rzeczywiste enklawy demokracji, jak np. w zakonie dominikanów, a bardziej wyraziste w komunach miejskich i wiejskich, w społecznościach uniwersyteckich (...) Tolerancja, podobnie jak demokracja: cóż może mieć ona wspólnego ze średniowieczem, dobą fanatyzmu religijnego, wypraw krzyżowych, prześladowania heretyków i stosów inkwizycji. Nietolerancja miała lepsze warunki, o postawach tolerancyjnych wiadomo znacznie mniej. Ale przecież występowały (...) Znana nam już, a zapoczątkowana około XII wieku proinnowacyjna postawa intelektualna Zachodu (...) Średniowiecze „żyje” na swoje sposoby. Przypomnijmy przykładowo mit piastowski oraz do niedawna żywe uczone spory o słuszność piastowskiej czy jagiellońskiej koncepcji dziejów Polski (...) Dziedzictwo średniowiecza jest ciągle aktualne. Wątpię, czy bez znajomości tej wielkiej, choć niełatwej epoki, możliwe jest zrozumienie chwili dzisiejszej naszego kontynentu”¹⁰.

Uważam, że zrozumienie początków cywilizacji europejskiej w czasach starożytności i średniowiecza daje szansę na zrozumienie dnia dzisiejszego i na rozsądne budowanie przyszłości.

Próba resume

Sztuka pisania recenzji książek historycznych to jeden z elementów warsztatu pracy historyków – tak naukowców jak i popularyzatorów dziejów minionych. Próbki pisania minirecenzji publikacji historycznych powinny stać się stałym elementem dydaktycznych działań nauczycieli uczących historii – szczególnie w szkołach ponadgimnazjalnych, kończących się egzaminem maturalnym. To dobra szkoła uczenia się warsztatu pracy historyka, a także lepszego rozumienia wydarzeń, procesów i zjawisk historycznych. Umiejętność czytania ze zrozumieniem wybranych recenzji książek historycznych to dobry sposób na poznawanie minionych dziejów. Uczniowie zaangażowani w te działania dydaktyczne mają szansę na bardzo dobre wyniki w rozwiązywaniu arkuszy maturalnych z historii, szczególnie tych na poziomie rozszerzonym. A wyniki uzyskane na egzaminie maturalnym w jego nowej formule to bezpośrednia przepustka na studia. Historia jako przedmiot maturalny punktowana jest na wielu szczególnie obleganych kierunkach studiów humanistycznych, takich jak prawo, politologia, europeistyka, socjologia czy stosunki międzynarodowe. Ta inwestycja intelektualna na pewno się opłaci, tak nauczycielom, jak i ich uczniom.

¹⁰ J. Strzelczyk, op. cit. s. 249-255.

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym. I i II rok edukacji- 2 godziny tygodniowo w całym cyklu. Propozycje metodyczne dla nauczycieli.

Motta programowe:

*„Rozum w pełni rozkwita pod strażą wolności,
wolność rozkwita w pełni pod strażą rozumu”.*

Tadeusz Kotarbiński, współczesny polski logik i filozof

*„Broń posterunku, który Ci wyznaczyła Natura!
Jaki to posterunek- pytasz.
Prawdziwego Człowieka”.*

Lucjusz Anneusz Seneka, starożytny rzymski filozof i poeta

Opracowano na podstawie:

1. Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie ws. podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół- Dz. U. z dnia 31 sierpnia 2007r., Nr 157, poz. 1100.
2. Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 5 lutego 2004 r. ws. dopuszczania do użytku szkolnego programów wychowania przedszkolnego, programów nauczania i podręczników oraz cofania ich dopuszczania- Dz. U. z 2004 r., Nr 25, poz. 220.
3. Programu nauczania wiedzy o społeczeństwie w zakresie podstawowym – Człowiek i społeczeństwo, nr DKOS-5002-22/03.
4. Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z 28 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie ws. standardów wymagań będących podstawą sprawdzianów i egzaminów- Dz. U. z dnia 31 sierpnia 2007 r., Nr 157, poz. 1102.

I rok edukacji – 1 godzina tygodniowo

I. Cele edukacyjne

1. Osiągnięcie motywacji i zdolności do indywidualnej i zbiorowej aktywności społecznej na gruncie szacunku dla własnego państwa i prawa oraz rozwijanie poczucia współodpowiedzialności za społeczeństwo i państwo.
2. Rozwijanie cnót społecznych i obywatelskich, patriotyzmu i odpowiedzialności za dobro wspólne.
3. Doskonalenie umiejętności oceny stanowisk i działań uczestników życia publicznego z punktu widzenia podstawowych wartości życia społecznego.

4. Rozumienie i nabywanie umiejętności stosowania przepisów prawa.
5. Pogłębianie tożsamości kulturowej i narodowej.

II. Podstawowe osiągnięcia uczniów:

1. Rozumienie problemów życia publicznego w kontekście analizy przyczynowo-skutkowej.
2. Krytyczne korzystanie z różnych źródeł informacji dotyczących spraw publicznych.
3. Umiejętność formułowania, uzasadniania i obrony własnego stanowiska na forum publicznym.
4. Umiejętność organizowania działań o charakterze obywatelskim.
5. Znajomość zasad i umiejętność stosowania procedur demokratycznych.
6. Znajomość podstaw ustrojowych Polski zawartych w Konstytucji RP, w tym praw, wolności i obowiązków obywatelskich.
7. Rozróżnianie kompetencji poszczególnych organów i instytucji demokratycznego państwa prawnego.
8. Rozumienie i krytyczna analiza różnych stanowisk prezentowanych publicznie.
9. Znajomość prawa i procedur jego stosowania – wzmocnienie własnej kultury prawnej.
10. Opanowanie podstawowych umiejętności obywatelskich: wypełnianie druków urzędowych, sporządzanie pism do różnych organów i instytucji w demokratycznym państwie prawnym.
11. Umiejętność czytania ze zrozumieniem tekstów publicystycznych i popularnonaukowych, dotyczących m. in. socjologii, psychologii, politologii, prawa i współczesnych stosunków międzynarodowych.
12. Autoocena własnych poglądów, podejmowanych decyzji i działań.

III. Podstawowe standardy wymagań w zakresie egzaminu maturalnego

1. Wiadomości i rozumienie:

Zdający zna i rozumie zjawiska oraz procesy z następujących obszarów: społeczeństwo, polityka, prawo, problemy współczesnego świata, które stosuje do opisu, wyjaśniania i oceny zagadnień i problemów zawartych w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 28 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie ws. standardów wymagań będących podstawą sprawdzianów i egzaminów- Dz. U. z dnia 31 sierpnia 2007 r., Nr 157, poz. 1102.

Korzystanie z informacji:

Zdający stosuje wiadomości i słownictwo do wyjaśniania procesów zachodzących we współczesnym świecie – patrz: Rozporządzenie MEN (*op. cit.*)

3. Tworzenie informacji:

Zdający przedstawia i ocenia wydarzenia, formułując logiczną wypowiedź pisemną – patrz: Rozporządzenie MEN (*op. cit.*)

IV. **Metodyka procesu *nauczania-uczenia się* wiedzy o społeczeństwie:**

1. Wybrane metody i techniki: pogadanki heurystyczno-wyjaśniające, otwarta debata „za” i „przeciw”, analiza SWOT, *burza mózgów*, *drzewo decyzyjne*, drama, metaplan, projekt edukacyjny, zadania symulacyjno-decyzyjne, metody sytuacyjne (studium przypadku), metoda *sześciu myślących kapeluszy*, portfolio, wykłady analityczno-syntetyczne, wywiady, wizyty studyjne, lekcje asystenckie, redagowanie szkolnej gazety, analiza tekstów prasowych, aktów prawnych, artykułów popularnonaukowych.
2. Wybrane elementy składowe postawy nauczyciela:
 - rzetelne przygotowanie merytoryczne (interdyscyplinarne);
 - znajomość i stosowanie przede wszystkim aktywizujących metod *nauczania-uczenia się*;
 - wdrażanie uczniów do kreatywnego i krytycznego myślenia;
 - nieindoktrynowanie a spolegliwe przewodnictwo po ścieżkach wiedzy;
 - permanentne odwoływanie się do praktyki życia codziennego, a także osobistych przykładów;
 - kierowanie się sentencją Jana Kochanowskiego: „ten mi najlepszy nauczyciel bywa, który jako naucza, tak sam wykonywa”;
 - autonomia programowo-metodyczna nauczyciela;
 - przygotowanie uczniów do aktywnego życia, tak osobistego, jak i publicznego oraz do pokonywania kolejnych progów egzaminacyjnych.
3. Wdrażanie uczniów do samodzielnego procesu uczenia się, a w przyszłości studiowania w szkole wyższej.
4. Korzystanie z różnorodnych środków dydaktycznych, takich jak: filmy, CD, foliogramy, materiały źródłowe (prasowe i inne), wybrane strony internetowe, słowniki i encyklopedie, mass media, literatura naukowa i popularnonaukowa, pakiety edukacyjne.

V. **Propozycje tematyczne zajęć – 30 jednostek lekcyjnych.**

Łączny budżet realnych godzin dydaktycznych w I roku edukacji: 34, w tym 4 godziny do dyspozycji nauczyciela.

1. Jaki jest cel i zakres nauczania wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym?
2. Kim jest człowiek?
3. Ciągłość i zmiana w życiu jednostki i społeczeństwa.
4. Czy polskie społeczeństwo u progu XXI wieku jest otwarte i wolne oraz jakie ma problemy?
5. Sztuka prowadzenia dialogu i rozwiązywania konfliktów w życiu społecznym.
6. Rodzina i naród jako filary suwerennego państwa.
7. Sztuka pisania tzw. dokumentów obywatelskich.
- 8. Jednostka – grupy społeczne – społeczeństwo – lekcja powtórzeniowa.**
9. Państwo formą organizacji życia społecznego.
10. Jednostka – społeczeństwo – państwo we współczesnych doktrynach politycznych.

11. Relacje obywatele – władza w systemach: demokratycznym, autorytarnym i totalitarnym.
12. Dobro wspólne i służba publiczna.
13. Patologie życia publicznego.
14. Korupcja i inne formy naruszania etyki życia społecznego.
15. Antyczne i chrześcijańskie korzenie demokracji oraz jej historyczny rozwój.
16. Rządy ludu czy rządy prawa, czyli fundamentalne zasady demokracji.
17. Prawa, wolności i obowiązki obywateli Rzeczypospolitej Polskiej.
18. Kultura polityczna społeczeństwa polskiego u progu XXI wieku.
19. Formy uczestnictwa obywateli w życiu publicznym.
20. Polityczna panorama III Rzeczypospolitej.
- 21. Społeczeństwo obywatelskie szkoła demokracji – lekcja powtórzeniowa.**
22. Konstytucja jako prawna podstawa funkcjonowania państwa.
23. Zasady ustrojowe Rzeczypospolitej Polskiej.
24. Sejm i Senat władzą ustawodawczą w RP.
25. Prezydent i Rada Ministrów władzą wykonawczą w RP.
26. Sądy i trybunały władzą sądowniczą w RP.
27. Organy kontroli i ochrony prawa w RP.
28. Mass media jako czwarta władza w demokratycznym państwie.
29. Samorząd terytorialny władzą lokalną w III Rzeczypospolitej.
- 30. Czy III Rzeczpospolita jest demokratycznym państwem prawnym – lekcja powtórzeniowa.**

VI. Tematyka fakultatywna (m.in. lekcje asystenckie):

1. Graffiti – sztuka czy wandalizm?
2. Władza i polityka – makiawelizm czy służba społeczna?
3. Czy możliwe jest „obywatelskie NIE”?
4. Sanacja III Rzeczypospolitej czy budowa „nowej” IV Rzeczypospolitej?
5. Demokracja – najgorszy z możliwych ustrojów...?

VII. PROPOZYCJE BIBLIOGRAFICZNE:

- Aronson E., Człowiek - istota społeczna, Warszawa 1999.
- Buzan T., Pamięć na zawołanie, Łódź 1999.
- Bauman Z., Socjologia, Poznań 1996.
- Chelpa S., Witkowski T., Psychologia konfliktów. Praktyka radzenia sobie ze sporami, Warszawa 1995.
- Chmaj M., Żmigrodzki M., Wprowadzenie do teorii polityki, Lublin 1998.
- Człowiek i społeczeństwo. Wiedza o społeczeństwie dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum w zakresie podstawowym, red. R. Chojnacki, Kraków 2003.
- Dudek A., Pierwsze lata III Rzeczypospolitej, Kraków 2002.
- Filipowicz S., Pojęcie demokracji, seria: Leksykon Demokracji, Warszawa 1992.
- Fisher R., Ury W., Dochodząc do TAK. Negocjowanie bez poddawania się, Warszawa 1992.
- Garczyński S., Rozmawiać? Tak. Ale jak?, Warszawa 1993.
- Garlicki L., Polskie prawo konstytucyjne, Warszawa 2000.
- Goleman D., Inteligencja emocjonalna w praktyce, Poznań 1999.
- Goodman N., Wstęp do socjologii, Poznań 1997.
- Jędrzejewski M., Młodzież a subkultury, Warszawa 1999.
- Komentarz do Konstytucji RP, red. L. Garlicki, Warszawa 1999.
- Kompendium wiedzy o społeczeństwie, państwie i prawie, red. M. Zmierczak, S. Wronkowska, Warszawa- Poznań 1998
- Kopmeyer M. R., Praktyczne metody osiągnięcia sukcesów, Warszawa 1992.

- Kulesza W. T., Ideologie naszych czasów, Warszawa 1996.
- Kulesza W. T., Winczorek P., Demokracja u schyłku XX wieku, Warszawa 1992.
- Kotarbiński T., Życie zacie, Warszawa 1989.
- Król M., Słownik demokracji, Warszawa 1991.
- Lamentowicz W., Państwo współczesne, Warszawa 1996.
- Lamentowicz W., Polski ustrój państwowy, Warszawa 1996.
- Leksykon politologii, red. A. Antoszewski, R. Herbut, Wrocław 2002.
- Leoński Z., Samorząd terytorialny w RP, Warszawa 1999.
- Lipset S. M., Homo politicus. Społeczne podstawy polityki, Warszawa 1994.
- Łętowska E., Po co ludziom konstytucja? Warszawa 1994.
- Malim T., Blich A., Wadeley A., Wprowadzenie do psychologii, Warszawa 1994.
- Moryksiewicz L., Pacholska M., Wiedza o społeczeństwie dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego, technikum w zakresie podstawowym i rozszerzonym, Poznań 2002 i 2003.
- Olszewski H., Zmierzak M., Historia doktryn politycznych i prawnych, Poznań 1994.
- Popper K., Społeczeństwo otwarte i jego wrogowie, Warszawa 1993.
- Putnam R., Demokracja w działaniu, Kraków 1995.
- Przewodnik młodego obywatela. Podręcznik i ćwiczenia dla liceów ogólnokształcących, liceów profilowanych i techników, red. T. Merta, A. Pacewicz, Warszawa 2002.
- Raeper W., Smith L., Przewodnik po krainie idei dla początkujących, Warszawa 1995.
- Redelbach A., Wronkowska S., Ziemiński Z., Zarys teorii państwa i prawa, Warszawa 1994.
- Romul J., Wstęp do teorii państwa i prawa. Zarys wykładów, Poznań 1999.
- Ryszka F., O pojęciu polityki, seria: Leksykon Demokracji, Warszawa 1992.
- Satori G., Teoria demokracji, Warszawa 1994.
- Skrzydło W., Ustrój polityczny RP w świetle Konstytucji z 1997r. Kraków 1998.
- Szczepański J., Sprawy ludzkie, Warszawa 1984.
- * T. Stryjek, E. Tyszkó- Kulik, P. W. Zawadzki, Wiedza o społeczeństwie. Podręcznik dla szkół ponadgimnazjalnych w zakresie podstawowym i rozszerzonym, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2007.
- Winczorek P., Wstęp do nauki o państwie, Warszawa 1995.
- Włodarski Z., Hankala A., Jestem człowiekiem i żyję wśród ludzi, Warszawa 1991.
- Wojtaszczyk K. A., Kompendium wiedzy o państwie współczesnym, Warszawa 2000.
- Wojtaszczyk K. A., Współczesne systemy polityczne, Warszawa 2000.
- * Wojtaszczyk K. A., Jakubowski W., Społeczeństwo i polityka. Zarys wykładu, Warszawa 2001.
- * Wójcicki J., Notatki nauczyciela wiedzy o społeczeństwie, Kalisz 1991.
- * Wójcicki J., Notatki nauczyciela poszukującego, Kalisz 1994.
- * Wójcicki J., ABC nauczyciela nowatora, Kalisz 1996.
- * Wójcicki J., Jak skutecznie przygotować uczniów do nowej matury z wiedzy o społeczeństwie?, Warszawa 2004.
- * Zieliński E., Nauka o państwie i polityce, Warszawa 1999.
- * Zieliński E., Nauka o państwie i prawie, Warszawa 2001.
- * Ziemiński Z., Zarys zagadnień etyki, Poznań - Toruń 1994.
- * Ziemiński Z., Elementy socjologii, Poznań 2000.

Wybrane strony internetowe:

www.psychologia.edu.pl
www.socjologia.cjb.net
www.polityka.home.pl
www.omp.org.pl/inexpol.html
www.history.w.pl
www.sejm.gov.pl
www.prezydent.pl
www.kprm.pl
www.korm.gov.plex.pl
www.ortom.net.pl

www.prawo.lex.pl
www.wiem.onet.pl
www.nik.gov.pl
www.trybunal.gov.pl
www.men.gov.pl
www.brpo.gov.pl
www.ms.gov.pl/pr
www.rzeczpospolita.pl/prawo/index.html
www.nowaera.com.pl

www.znakdlaszkoly.pl
www.ceo.org.pl
www.wsip.com.pl
www.eduseek.pl
www.krasp.org.pl
www.oke.poznan.pl
www.krasp.org.pl
www.ore.edu.pl

www.buwim.edu.pl
www.cke.edu.pl
www.dzieje.pl

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

II rok edukacji – 1 godzina tygodniowo

I. Cele edukacyjne

1. Osiągnięcie motywacji i zdolności do indywidualnej i zbiorowej aktywności społecznej na gruncie szacunku dla własnego państwa i prawa oraz rozwijanie poczucia współodpowiedzialności za społeczeństwo i państwo.
2. Rozwijanie cnót społecznych i obywatelskich, patriotyzmu i odpowiedzialności za dobro wspólne.
3. Doskonalenie umiejętności oceny stanowisk i działań uczestników życia publicznego z punktu widzenia podstawowych wartości życia społecznego.
4. Rozumienie i nabywanie umiejętności stosowania przepisów prawa.
5. Pogłębianie tożsamości kulturowej i narodowej.

II. Podstawowe osiągnięcia uczniów:

1. Rozumienie problemów życia publicznego w kontekście analizy przyczynowo-skutkowej.
2. Krytyczne korzystanie z różnych źródeł informacji dotyczących spraw publicznych.
3. Umiejętność formułowania, uzasadniania i obrony własnego stanowiska na forum publicznym.
4. Umiejętność organizowania działań o charakterze obywatelskim.
5. Znajomość zasad i umiejętność stosowania procedur demokratycznych.
6. Znajomość podstaw ustrojowych Polski zawartych w Konstytucji RP, w tym praw, wolności i obowiązków obywatelskich.
7. Rozróżnianie kompetencji poszczególnych organów i instytucji demokratycznego państwa prawnego.
8. Rozumienie i krytyczna analiza różnych stanowisk prezentowanych publicznie.
9. Znajomość prawa i procedur jego stosowania – wzmocnienie własnej kultury prawnej.
10. Opanowanie podstawowych umiejętności obywatelskich: wypełnianie druków urzędowych, sporządzanie pism do różnych organów i instytucji w demokratycznym państwie prawnym.
11. Umiejętność czytania ze zrozumieniem tekstów publicystycznych i popularnonaukowych, dotyczących m. in. socjologii, psychologii, politologii, prawa i współczesnych stosunków międzynarodowych.
12. Autoocena własnych poglądów, podejmowanych decyzji i działań.

III. Podstawowe standardy wymagań w zakresie egzaminu maturalnego

1. Wiadomości i rozumienie:

5. **Zdający zna i rozumie zjawiska oraz procesy z następujących obszarów: społeczeństwo, polityka, prawo, problemy współczesnego świata, które stosuje do opisu, wyjaśniania i oceny zagadnień i problemów zawartych w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 28 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie ws. standardów wymagań będących podstawą sprawdzianów i egzaminów- Dz. U. z dnia 31 sierpnia 2007 r., Nr 157, poz. 1102.**

2. Korzystanie z informacji:

Zdający stosuje wiadomości i słownictwo do wyjaśniania procesów zachodzących we współczesnym świecie – patrz: Rozporządzenie MEN (*op. cit.*)

3. Tworzenie informacji:

Zdający przedstawia i ocenia wydarzenia, formułując logiczną wypowiedź pisemną – patrz: Rozporządzenie MEN (*op. cit.*)

IV. **Metodyka procesu *nauczania-uczenia się* wiedzy o społeczeństwie:**

1. Wybrane metody i techniki: pogadanki heurystyczno-wyjaśniające, otwarta debata „za” i „przeciw”, analiza SWOT, *burza mózgów*, *drzewo decyzyjne*, drama, metaplan, projekt edukacyjny, zadania symulacyjno-decyzyjne, metody sytuacyjne (studium przypadku), metoda *sześciu myślących kapeluszy*, portfolio, wykłady analityczno-syntetyczne, wywiady, wizyty studyjne, lekcje asystenckie, redagowanie szkolnej gazety, analiza tekstów prasowych, aktów prawnych, artykułów popularnonaukowych.
2. Wybrane elementy składowe postawy nauczyciela:
 - rzetelne przygotowanie merytoryczne (interdyscyplinarne);
 - znajomość i stosowanie przede wszystkim aktywizujących metod *nauczania-uczenia się*;
 - wdrażanie uczniów do kreatywnego i krytycznego myślenia;
 - nieindoktrynowanie a spolegliwe przewodnictwo po ścieżkach wiedzy;
 - permanentne odwoływanie się do praktyki życia codziennego, a także osobistych przykładów;
 - kierowanie się sentencją Jana Kochanowskiego: „ten mi najlepszy nauczyciel bywa, który jako naucza, tak sam wykonywa”;
 - autonomia programowo-metodyczna nauczyciela;
 - przygotowanie uczniów do aktywnego życia, tak osobistego, jak i publicznego oraz do pokonywania kolejnych progów egzaminacyjnych.
3. Wdrażanie uczniów do samodzielnego procesu uczenia się, a w przyszłości studiowania w szkole wyższej.
4. Korzystanie z różnorodnych środków dydaktycznych, takich jak: filmy, CD, foliogramy, materiały źródłowe (prasowe i inne), wybrane strony internetowe, słowniki i encyklopedie, mass media, literatura naukowa i popularnonaukowa, pakiety edukacyjne.

V. Propozycje tematyczne zajęć – 20 jednostek lekcyjnych. Łączny budżet realnych godzin dydaktycznych w II roku edukacji: 25, w tym 5 godzin do dyspozycji nauczyciela.

1. Jaki jest cel i zakres nauczania wiedzy o społeczeństwie w II roku edukacji w trzyletnim liceum ogólnokształcącym?
2. Prawo jako zjawisko kulturowe i społeczno-polityczne oraz jego funkcje.
3. Norma prawna a przepis prawny. Język prawny a język prawniczy.
4. Geneza i zasady współczesnych systemów prawa.
5. Prawo wewnętrzne a prawo międzynarodowe, wzajemne relacje oraz procedury ich stosowania i egzekwowania.
6. Proces tworzenia oraz gwarancji prawa w demokratycznym państwie.
7. Międzynarodowy system praw człowieka i sposoby ich ochrony.
8. Hierarchiczność, sposoby publikowania i wyszukiwania aktów prawnych.
9. Normy prawne regulujące formy udziału w życiu publicznym oraz przeciwdziałające patologiom, w tym korupcji.
10. Normy prawne a normy etyczne – wybrane zagadnienia z etyki zawodowej.
- 11. Jakie prawo? – stałe czy permanentnie zmienne? – lekcja powtórzeniowa.**
12. Geneza i dynamika procesów integracyjnych w Europie.
13. Unia Europejska – stan obecny i perspektywy rozwoju.
14. Aktywna rola Polski m. in. w UE, w NATO i w ONZ.
15. Aktualne priorytety polskiej polityki zagranicznej.
16. Ciągłość i zmiana we współczesnych stosunkach międzynarodowych.
17. Globalne problemy współczesnego świata.
18. Mechanizmy aktywności człowieka i obywatela w XXI wieku.
19. Planowanie własnej kariery zawodowej wobec ustawicznych zmian na rynku pracy.
- 20. Jak być w jednoczącej się Europie i w zróżnicowanym świecie „mocną, polską stopą” – lekcja powtórzeniowa.**

VI. TEMATYKA FAKULTATYWNA (m.in. lekcje asystenckie):

1. *Dura lex sed lex*. Czy możliwe jest obywatelskie nieposłuszeństwo w demokratycznym państwie prawnym?
2. Globalizacja czy alterglobalizacja w XXI wieku?
3. Polacy – jacy jesteśmy po 1 maja 2004 r. – euroentuzjaści, eurosceptycy czy eurorealiści?
4. Transatlantyckie dylematy Polski w Unii Europejskiej.
5. Czy to prawda, że Prawo XII Tablic ujawniło po raz pierwszy „ ducha Rzymu”, przenikającego do kultury europejskiej, mimo iż same tablice zostały zniszczone przez zdobywających Rzym Galów?
6. Jaki jest rzeczywiście współczesny świat? Czy taki jak w „Boskiej Komedii” Dantego Alighieri:
„Nie ma zielonych liści, tylko ciemne liście,
Nie ma gładkich gałęzi, same supły, sęki,
Zamiast owoców, jadowite kolce”.
7. Dlaczego Azja i Afryka, które były mniej więcej w takiej samej sytuacji postkolonialnej, dzisiaj są w sytuacji tak odmiennej?

8. Dlaczego rejon Pacyfiku rozwija się tak dynamicznie, a rejon Sahary pozostaje daleko w tyle?
9. Świat nie mógł i do dzisiaj nie może obejść się bez wojny. Dla jednych wojna jest częścią porządku natury, dla innych „przedłużeniem polityki”, doskonałym biznesem, dla jeszcze innych ogromnym dramatem nie tylko naszych czasów.
10. Czym dla Ciebie jest wojna? Starożytni mawiali: *si vis pacem, para bellum* – jeśli chcesz pokoju, szykuj wojnę. Światu i Europie już przez ponad pół wieku udało się uniknąć globalnego konfliktu. Jak długo, Twoim zdaniem, taki stan rzeczy może potrwać? Od kogo lub od czego to będzie zależało?
11. Czy zgadzasz się z tezą Ryszarda Kapuścińskiego: „we współczesnym świecie, przy tak ogromnym rozwoju informacji i współzależności, prawie każda książka jest właściwie dziełem zbiorowym”?

VII. PROPOZYCJE BIBLIOGRAFICZNE:

- * Atlas. Odkrywamy Unię Europejską, Warszawa 2003.
- * Czachór Z., Mojsiewicz Cz., Leksykon Unii Europejskiej, Wrocław 2002.
- * Czachór Z., Zmiany i rozwój w systemie UE po traktacie z Maastricht, Wrocław 2004.
- * Człowiek i społeczeństwo. Wiedza o społeczeństwie dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum w zakresie podstawowym, red. R. Chojnacki, Kraków 2003.
- * Encyklopedia Unii Europejskiej, red. K. A. Wojtaszczyk, Warszawa 2003.
- * Galster J., Witkowski Z., Kompendium wiedzy o Unii Europejskiej z uwzględnieniem Traktatu Amsterdamskiego i Traktatu z Nicei, Toruń 2002.
- * Garlicki L., Polskie prawo konstytucyjne, Warszawa 2000.
- * Hambura S., Muszyński M., Traktat o Unii Europejskiej z komentarzem, Bielsko Biala 2001.
- * Jasudowicz T., Administracja wobec praw człowieka, Toruń 1996.
- * Komentarz do Konstytucji RP, red. L. Garlicki, Warszawa 1999.
- * Kompendium wiedzy o społeczeństwie, państwie i prawie, red. M. Zmierczak, S. Wronkowska, Warszawa - Poznań 1998.
- * Kicińska B. i inni, Odkrywamy Unię Europejską. Kompendium wiedzy, Warszawa 2003.
- * Korytko A., Letko P., Mierzwa E. A., Słownik szkolny. Terminy z wiedzy o społeczeństwie, Warszawa 2000.
- * Lamentowicz W., Polski ustrój państwowy, Warszawa 1996.
- * Leksykon politologii, red. A. Antoszewski, R. Herbut, Wrocław 2002.
- * Leksykon Unii Europejskiej, red. T. Bainbridge, A. Teasdale, Kraków 1998.
- * Leksykon Unii Europejskiej, red. I. Kinzler, Warszawa 2003.
- * Leksykon wiedzy o państwie i konstytucji, red. W. Skrzydło, Warszawa 2000.
- * Leksykon współczesnych międzynarodowych stosunków politycznych, red. Cz. Mojsiewicz, Wrocław 1997.
- * Lewandowski J., Elementy prawa, Warszawa 1994.
- * Łętowska E., Po co ludziom konstytucja? Warszawa 1994.
- * Łopatka A., Teoria prawa, filozofia prawa, współczesne prawo i prawoznawstwo, Toruń 1998.
- * Montesquieu Ch., O duchu praw, Warszawa 1957.
- * Moryksiewicz L., Pacholska M., Wiedza o społeczeństwie dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego, technikum w zakresie podstawowym i rozszerzonym, Poznań 2002 i 2003.
- * Ochrona praw człowieka w świecie, red. L. Wiśniewski, Bydgoszcz - Poznań 2000.
- * Olszewski H., Zmierczak M., Historia doktryn politycznych i prawnych, Poznań 1994.
- * Otok S., Geografia polityczna, Warszawa 2003.
- * Polska w Europie XXI wieku. Wybrane problemy, red. T. Wallas, Poznań 2002.
- * Popiuk-Rysińska I., Unia Europejska, Warszawa 1998.
- * Prawa człowieka. Dokumenty międzynarodowe, red. B. Gronowska i inni, Toruń 1993.
- * Przewodnik młodego obywatela. Podręcznik i ćwiczenia dla liceów ogólnokształcących, liceów profilowanych i techników, red. T. Merta, A. Pacewicz, Warszawa 2002.
- * Przewodnik po Unii Europejskiej, red. D. Leonard, Warszawa 2003.
- * Redelbach A., Wronkowska S., Ziemiński Z., Zarys teorii państwa i prawa, Warszawa 1994.
- * Romul J., Wstęp do teorii państwa i prawa. Zarys wykładów, Poznań 1999.
- * Skrzydło W., Ustrój polityczny RP w świetle Konstytucji z 1997r., Kraków 1998.

- * Skrzydło W., Konstytucja RP. Komentarz, Zakamycze 2002.
- * Słownik szkolny. Państwa świata, red. T. Mołdawa, Warszawa 1998.
- * Słownik terminologii Unii Europejskiej. Angielsko-polski. Polsko-angielski, red. I. Kienzler, Gdynia 2001.
- * Spory i konflikty międzynarodowe. Aspekty prawne i polityczne, red. W. Malendowski, Wrocław 2000.
- * Standardy UE a polskie realia. Wybrane problemy, red. T. Wallas, Poznań 2002.
- * Stosunki międzynarodowe, red. W. Malendowski, Cz. Mojsiewicz, Wrocław 2000.
- * T. Stryjek, E. Tyszko- Kulik, P. W. Zawadzki, Wiedza o społeczeństwie. Podręcznik dla szkół ponadgimnazjalnych w zakresie podstawowym i rozszerzonym, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2007.
- * Tansey S. D., Nauki polityczne, Poznań 1997.
- * Traktat o UE. Traktat z Nicei. Karta Praw Podstawowych, red. S. Hambura, M. Muszyński, Bielsko Biała 2002.
- Unia Europejska. Leksykon integracji, red. W. Bokajła, K. Dziubka, Wrocław 2003.
- Wojtaszczyk K. A., Współczesne systemy polityczne, Warszawa 2000.
- Wójcicki J., Notatki nauczyciela wiedzy o społeczeństwie, Kalisz 1991.
- Wójcicki J., Notatki nauczyciela poszukującego, Kalisz 1994.
- Wójcicki J., ABC nauczyciela nowatora, Kalisz 1996.
- Wójcicki J., Jak skutecznie przygotować uczniów do nowej matury z wiedzy o społeczeństwie?, Warszawa 2004.
- Wronkowska S., Ziemiński Z., Zarys teorii prawa, Poznań 1997.
- Zakrzewska I. B., Podręczny słowniczek terminów Unii Europejskiej, Warszawa 2000.
- Zieliński E., Nauka o państwie i polityce, Warszawa 1999.
- Zieliński E., Nauka o państwie i prawie, Warszawa 2001.
- Ziemiński Z., Zarys zagadnień etyki, Poznań- Toruń 1994.

WYBRANE STRONY INTERNETOWE:

www.sociologia.cjb.net
www.history.w.pl
www.prawo.lex.pl
www.wiem.onet.pl
www.edusek.pl
www.prezydent.pl
www.psychologia.edu.pl
www.ceo.org.pl
www.sejm.pl
www.nik.pl
www.trybunal.gov.pl
www.kprm.pl
www.men.gov.pl
www.brpo.gov.pl
www.ms.gov.pl
www.krasp.org.pl
www.cke.edu.pl
www.oke.poznan.pl
www.buwim.edu.pl
www.europa.eu.int
www.euractiv.com
www.europa.delpol.pl
www.europa.eu.int/futurum/index_en.htm
www.ukie.gov.pl

www.fundusze.ukie.gov.pl
www.mg.gov.pl
www.stat.gov.pl
www.cbos.pl
www.mswia.gov.pl
www.uokik.gov.pl
www.pap.com.pl
www.gazeta.pl
www.rzeczpospolita.pl
www.polityka.pl
www.tygodnikforum.pl
www.wprost.pl
www.przekroj.pl
www.newsweek.pl
www.naszdziennik.pl
www.profesor.pl
www.gazetaszkolna.edu.pl
www.tworzywo.org.pl
www.unia-polska.com.pl
www.batory.org.pl
www.codn.edu.pl
www.frdl.org.pl
www.hfhrpol.waw.pl
www.cie.gov.pl
www.ore.edu.pl
www.dzieje.pl

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

Jak wychowywać ludzi z pasją?- materiały pomocnicze dla nauczycieli przedmiotów społeczno- historycznych.

Dlaczego nauczanie historii i wiedzy o społeczeństwie może być pasjonujące?

Co jest pasjonującego w przedmiotach *historia* oraz *wiedza o społeczeństwie*? Są to przedmioty szkolne, które w czasach PRL-u były narzędziem indoktrynacji politycznej ze strony ówczesnej władzy. Pamiętam wizyty komisarza wojskowego i jego wytyczne w zakresie wychowania socjalistycznego. Pamiętam uwagi dyrektora szkoły przed świętem 1 Maja, aby w klasach na szkolnych gazetkach wisiały dwie chorągiewki czerwone i jedna

biało-czerwona. Po transformacji ustrojowej żyjemy w wolnej III Rzeczypospolitej. Nareszcie, jako nauczyciel przedmiotów społeczno-historycznych, mogę oddychać wolnością. Nauczanie w ramach tych przedmiotów stało się pasjonujące. To nie jest już odrabianie pańszczyzny według scenariusza napisanego przez władzę. Jako nauczyciel stworzyłem własną wizję edukacji społeczno-historycznej, którą zawarłem w mojej książce metodycznej *ABC nauczyciela nowatora* (Kalisz 1996). Pasjonujące jest to, że wspólnie z moimi uczniami szukamy odpowiedzi na podstawowe pytania, ważne w każdej nauce: Kto? Co? Jak? Dlaczego? Kiedy? Gdzie? Prawdy w nauce to nie dogmaty. Podlegają permanentnej weryfikacji, szczególnie w humanistyce. Do lamusa historii odeszła na szczęście jedynie słuszna ideologia i metodologia marksistowsko – leninowska. Następują przewartościowania niektórych faktów historycznych. Znikają białe plamy. Należy w tym pasjonującym odkrywaniu przeszłości, w myśl Norwidowskiej sentencji „historia to jest dziś, tylko cokolwiek dalej”, pamiętać, aby nie zamazywać faktów i nie tworzyć tzw. czarnych plam. W naukach humanistycznych nie powinno być tematów tabu. Dyskusje w ramach zajęć należy toczyć w sposób odpowiedzialny, ale nieskrępowany intelektualnie, pamiętając, że słowo działała jak skalpel – może uleczyć, ale może też zabić.

W nowoczesnej dydaktyce ważny jest synchroniczny proces *nauczania-uczenia się*. Nauczyciel powinien być przewodnikiem po ścieżkach wiedzy, a nie Alfą i Omegą. W XXI wieku ta druga sytuacja jest po prostu niemożliwa. Każdego dnia bombardują nas miliony bitów. Ja staram się przekazać moim uczniom technologię działania: jak nie pogubić się w świecie ogromu informacji. Praca z informacją to swoiste credo w zreformowanej szkole, w systemie egzaminów zewnętrznych z nową maturą 2005 jako *finis coronat opus*.

Pasjonujące w naukach społeczno-historycznych jest to, że przygotowują one młodych ludzi do życia w społeczeństwie obywatelskim w państwie demokratycznym. To niełatwy proces, tak dla nas nauczycieli, jak i dla naszych uczniów.

Mogę powiedzieć z czystym sumieniem, że nauki społeczno-historyczne w wolnej Polsce są dziedzinami pasjonującymi i niezglębionymi.

Jak zarazić uczniów swoją pasją?

W dzisiejszej degrengoladzie finansowej w polskiej oświacie zajęcia dodatkowe prowadzone są niestety przez nauczycieli nieodpłatnie. Być może to się zmieni, ale póki co, większość z nas robi po prostu swoje. Ja pracuję dodatkowo z moimi uczniami metodą projektów. Oto kilka przykładów. Gazeta szkolna „Re(y)moncik” to swego rodzaju inkubator

przedsiębiorczości. Oprócz zespołu redakcyjnego działa przy niej zespół marketingowy i zespół ds. Civis Europus. Przygotowujemy co roku projekt edukacyjny wspólnie ze Szkolnym Klubem Europejskim. Piszemy aplikacje o granty samorządowe. Uzyskujemy już od czterech lat dotacje celowe i dzięki temu możemy zorganizować nasze tradycyjne wieczory autorskie „Civis Europus”. W ramach prowadzonych przeze mnie od 1991 roku Młodzieżowych Warsztatów Dziennikarskich „reymoncikowcy” prezentują swój warsztat młodym redaktorom ze szkół podstawowych i gimnazjów. Regularnie uczestniczą w Regionalnym Konkursie Gazet Szkolnych w Południowej Wielkopolsce i wygrywają go. Gazeta szkolna to swego rodzaju „laboratorium życia” i najlepszy „ambasador szkoły”, tak bardzo potrzebny w pozyskiwaniu pierwszoklasistów.

Zadaniowo pracuję również z olimpijczykami oraz przyszłymi maturzystami metodą portfolio. Po otrzymaniu zagadnień maturalnych, we wrześniu, uczniowie gromadzą systematycznie w teczkach odpowiednie materiały – m. in. kserokopie ciekawych tekstów prasowych i naukowych, własne zapiski z lektury wybranych publikacji, notatki z konsultacji zbiorowych z moim udziałem, w tym z umiejętności czytania ze zrozumieniem tekstów źródłowych, a szczególnie tekstu Konstytucji RP. Konsekwentna praca metodą projektów i zadaniowa uczy nas odpowiedzialności i przygotowuje do życia w społeczeństwie. Wyzwała inwencję, uczy szeroko rozumianej aktywności. Zajęcia dodatkowe są dobrą szkołą demokracji, tolerancji i przedsiębiorczości, tak dla moich uczniów, jak i dla mnie.

Dla potrzeb mojej pracy podstawowej i dodatkowej opracowałem na motywach „Małego Księcia” Antoine’ a de Saint-Exupery’ego swoisty dekalog nauczyciela i wychowawcy, który staram się wspólnie z moimi uczniami spełniać:

- I. Oswoić znaczy „stworzyć więzy”. Jeśli mnie oswoisz, będziemy się nawzajem potrzebować.
- II. Należy wymagać tego, co można otrzymać.
- III. Mam prawo żądać posłuszeństwa, jeśli moje polecenia są rozsądne.
- IV. Oczy często są ślepe, szukać należy sercem.
- V. Śmiech jest dla życia, jak studnia na pustyni.
- VI. Zamiast tępić zło, lepiej szerzyć dobro.
- VII. Bądź silniejszy duchem, a będziesz miał rację.
- VIII. Kto poniżej, sam jest niski.
- IX. Powinieneś sądzić według czynów, a nie słów.

- X. Znacznie trudniej jest sądzić siebie niż bliźniego. Jeśli potrafisz dobrze siebie osądzić, będziesz naprawdę mądry.

Jak stać się nauczycielem z pasją?

Zaakceptować przede wszystkim siebie, ze swoimi zaletami i wadami, a następnie tak samo zaakceptować swoich uczniów i wychowanków. Kierować się maksymą „nauczyciel powinien wiedzieć wszystko o czymś i coś o wszystkim”. Nie należy być „letnim” w tym, co robimy – uczniowie to od razu wyczują. Lepiej stosować w praktyce sentencję Jana Kochanowskiego „Ten mi najlepszy nauczyciel bywa, który jako naucza, tak sam wykonywa”. Należy też pamiętać, że „dziecko nie jest naczyniem, do którego można wlać wiedzę, ale ogniem, który należy rozpałcić” (Plutarch).

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

ABC prawa- wybrane zagadnienia. Materiały metodyczne dla nauczycieli.

- Czym jest prawo ?- pracujemy metodą <burzy mózgów>
Uczniowie podają swoje spontaniczne skojarzenia związane z pojęciem <prawo>. Nauczyciel zapisuje je- wszystkie- na tablicy. W pierwszej fazie nie krytykuje żadnej z podanych propozycji uczniowskich. W fazie drugiej następuje tzw. odroczone wartościowanie- nauczyciel wspólnie z uczniami wykreślają te hasła, które nie są adekwatne do analizowanego pojęcia <prawo>. Na tablicy pozostaje zestaw uczniowskich skojarzeń adekwatnych do pojęcia <prawo>.
- Tworzymy własne definicje pojęcia <prawo>- pracujemy w małych 2- 4 osobowych grupach.
Uczniowie wykorzystując zapisane na tablicy skojarzenia, tworzą własne mini-definicje pojęcia <prawo>. Następnie zawieszają swoje propozycje na odrębnej tablicy, głośno je odczytując.
- Tworzymy ranking najbardziej adekwatnych definicji. Nauczyciel korzystając z materiałów pomocniczych zawartych poniżej odczytuje dwa ujęcia- podmiotowe i przedmiotowe- pojęcia <prawo>. Uczniowie następnie dokonują krytycznej selekcji swoich propozycji i po dyskusji wybierają definicje najpełniejsze

merytorycznie. Na zakończenie konstruujemy notatkę w zeszyte przedmiotowym, a nauczyciel nagradza najlepsze zespoły, wpisując odpowiednie oceny do dziennika lekcyjnego.

Materiały pomocnicze dla nauczyciela- różne rozumienie prawa.

Prawo może zarówno w języku polskim, jak i w większości innych języków oznaczać:

- a) zespół norm społecznych, określających wiążące sposoby nakazanego albo zakazanego zachowania lub też pozwalających określić zachowanie (prawo w znaczeniu przedmiotowym- **prawo przedmiotowe**, np. kodeks cywilny;
- b) uprawnienie lub zespół uprawnień wynikających z takich norm („mam prawo do...”- prawo w znaczeniu podmiotowym- **prawo podmiotowe**, np. prawo do nauki;
- c) odpowiedniej rangi akt prawny, którego przepisy określają normy postępowania właściwe w znaczeniu przedmiotowym, a mogą uznawać lub przyznawać prawa w znaczeniu podmiotowym.

Prawo w znaczeniu przedmiotowym jest to zespół norm prawnych, wyróżniających się wśród ogółu norm społecznych, do których należą także normy obyczajowe i normy moralne.

Prawo w znaczeniu przedmiotowym:

-pochodzi od właściwych organów władzy publicznej-w tym ustawodawczej- tzw. prawo stanowione;

-powinno mieć na względzie dobro wspólne i interes zbiorowy;

-jest chronione sankcjami przymusu publicznego, orzekanymi i egzekwowanymi przez właściwe organy publiczne: sądy, organy administracji publicznej, organy więziennictwa, komornicy sądowi, komornicy skarbowi.

Prawo jest pojęciem trudnym do zdefiniowania ze względu na swoją wieloznaczność.

Uwagi metodyczne dla nauczycieli:

* Pytania nauczyciela skierowane do uczniów

[pogadanka wyjaśniająca z wykorzystaniem materiałów zamieszczonych poniżej]:

- Co powstało wcześniej- państwo czy prawo ?
- Czy może istnieć: państwo bez prawa ?
- Od jakich czynników uzależniony jest proces kształtowania się państwa i prawa?
- Czym jest prawo dla państwa i społeczeństwa ?

Materiały pomocnicze dla nauczycieli-

*** państwo i prawo- wzajemne relacje.**

Wzajemne uwarunkowanie państwa i prawa polega na tym, że prawo jest wyrazem woli państwa, które przez swoje organy- bądź tworzy prawo, bądź uznaje pewne reguły stosowane w społeczeństwie za obowiązujące i zabezpiecza ich stosowanie siłą swojego przymusu. Państwo bez prawa nie może istnieć, gdyż wszystkie jego elementy jako organizacji politycznej są określone przez prawo- w tym podstawy ustroju politycznego, społecznego i gospodarczego.

Proces kształtowania się państwa i prawa należy uznać za proces historyczny uzależniony przede wszystkim od materialnych warunków życia społecznego.

Materiały pomocnicze dla nauczycieli-

*** charakterystyka prawa jako zjawiska społecznego i politycznego:**

- zjawisko kulturowe związane z określonymi wartościami, np. prawo cywilizacji euroatlantyckiej, prawo islamu, prawo hinduskie czy tradycja prawna Dalekiego Wschodu;
- zjawisko psychologiczne, dotyczy m.in. sfery ludzkiej świadomości, tak indywidualnej jak i zbiorowej, kształtujące motywy postępowania, sposób myślenia i oceniania;
- zjawisko techniczne, istnieje potrzeba stworzenia swego rodzaju technologii tworzenia prawa, jego stosowania i interpretacji;
- czynnik utrzymania porządku publicznego i wychowania społeczeństwa.
- warunek swobodnego rozwoju tak jednostek, jak i poszczególnych grup społecznych;
- przekaźnik informacji o określonych wartościach akceptowanych przez daną społeczność;
- dynamizator życia społecznego- w tym regulator konfliktów społecznych;
- czynnik integrujący społeczeństwo.

Uwagi metodyczne dla nauczycieli:

*Pytania nauczyciela skierowane do uczniów-

[pogadanka wyjaśniająca z wykorzystaniem materiałów zamieszczonych poniżej]:

- Tyle praw, ile suwerennych państw- czy zgadzasz się z takim stwierdzeniem ?
- Jak rozumiecie pojęcie <prawa naturalnego> ?
- Jakie dostrzegacie zależności między pojęciami <prawo naturalne> a <prawo stanowione> ?
- Jak rozumiecie łacińskie sentencje: <dura lex sed lex> oraz <i?>
- Jakiej cywilizacji zawdzięczamy stworzenie podwalin prawa nowożytnego ?

Materiały pomocnicze dla nauczycieli-

prawa naukowe a prawo w znaczeniu powinnościowym

Kwestia filozofii prawa to pytanie: co stanowi istotę prawa?

Dla jednych, prawo jest wyrazem woli suwerena w danym państwie. Jest zatem synonimem całości ustawodawstwa. Czyli jest tyle praw, ile jest suwerennych państw w danym czasie historycznym. To wyraz pozytywizmu prawniczego- czyli *dura lex sed lex* Dla innych prawo jest częścią ładu w przyrodzie, czyli tzw. prawa naturalnego będącego wyznacznikiem prawa stanowionego. To kierunek prawnonaturalny, czyli *ius-ars boni et aequi*- prawo jest sztuką stosowania tego, co dobre i słuszne. Kierunek ten włącza do materii prawa m.in. podstawowe wartości naszej łacińsko- greckiej i chrześcijańskiej cywilizacji.

Materiały pomocnicze dla nauczycieli-

współczesne relacje na linii: prawo pozytywne- prawo naturalne

Realistyczne ujęcie prawa w oderwaniu od tradycyjnego sporu „pozytywistów” i „naturalistów”, polega na wskazywaniu rzeczywistych podstaw psychologicznych, społecznych i kulturowych podstaw zjawiska prawa.

We współczesnej Europie postępuje proces zacierania się ostrości kategorii suwerenności państwowej- m.in. proces tworzenia prawa ponadpaństwowego w Unii Europejskiej.

Prawo powinno być od czasów starożytnych Rzymian przejrzyste i nieskomplikowane- w tym rozumiałe dla obywateli. Stąd obowiązująca do dzisiaj zasada *ignorantia iuris nocet*.

Standardy słuszności i sprawiedliwości w Europie związane tradycyjnie z prawem naturalnym przenikają do stanowionego prawa pozytywnego, w tym tzw. klauzule generalne, np. zasada demokratycznego państwa prawnego- art. 2 Konstytucji RP z 1997 r.

Uwagi metodyczne dla nauczycieli:

*Pytania nauczyciela skierowane do uczniów-

[pogadanka wyjaśniająca z wykorzystaniem materiałów zamieszczonych poniżej]:

- Jak rozumiecie pojęcie <system> ?
- Czy każde państwo musi mieć swoją konstytucję ?
- W jakich współczesnych państwach system prawa jest oparty na panującej religii?
- Jak rozumiecie 3. zasady porządkujące system prawny: hierarchiczność, spójność, zupełność ?

Materiały pomocnicze dla nauczycieli- pochodzenie współczesnych systemów prawa

System prawa stanowionego(ang. civil law). Mechanizm stanowienia prawa zgodnie z procedurami przez legislaturę. Występuje w Europie kontynentalnej- w tym w Polsce, w niektórych państwach Ameryki Południowej.

System prawa precedensowego(ang. common law). Tworzony jest poprzez orzeczenia sędziów, które generalnie nie mają odniesienia do prawa stanowionego. Rozstrzygnięcie konkretnego przypadku(casusu) przez sędziego faktycznie formułuje normę prawną, która od tego momentu obowiązuje i może być podstawą do wydawania kolejnych wyroków. System ten ukształtowany w Anglii i Walii, upowszechnił się w USA, Kanadzie, Indiach oraz Australii.

System prawa oparty na panującej religii. Powstaje w ścisłym związku z religią islamską i Koranem (Iran, Pakistan, Arabia Saudyjska, Sudan). Jest to prawo wobec Allacha, władzy i rodziny, w znacznej mierze faworyzujące mężczyzn. Nieprzestrzeganie norm tego prawa jest grzechem lub herezją- nie dotyczy osób nie wyznających islamu.

System hybrydalny(mieszany). Został stworzony zarówno pod wpływem prawa stanowionego, jak i precedensowego. Funkcjonuje m.in. w Egipcie, Szkocji, Japonii oraz RPA.

System prawa to zespół obowiązujących w każdym państwie norm związanych z różnorodnymi dziedzinami życia politycznego i społeczno-gospodarczego. Jest on uporządkowany wg konkretnych zasad:

- zasada hierarchiczności- moc prawna normy zależy od rodzaju aktu normatywnego i organu, który go wydał;
- zasada spójności- nie ma sprzeczności między normami prawnymi;
- zasada zupełności- nie ma luk w systemie i normy prawne zapewniają istnienie ładu społecznego.

Uwagi metodyczne dla nauczycieli:

*Pytania nauczyciela skierowane do uczniów-

[pogadanka wyjaśniająca z wykorzystaniem tekstu Konstytucji RP z dnia 2 kwietnia

1997 r. oraz materiałów zamieszczonych poniżej]:

- Proszę o wskazanie odpowiednich artykułów Konstytucji RP z dnia 2 kwietnia 1997 r. odnoszących się do następujących gałęzi prawa- wg materiału zamieszczonego poniżej- np. prawo państwowe, cywilne, rodzinne(...);
- Kto w demokratycznym państwie dokonuje kodyfikacji prawa ?
- Jakie czynniki kształtują prawo stanowione w państwie demokratycznym ?
- Czy pojęcia: język prawny a język prawniczy można uznać za pojęcia synonimiczne ?
- Czy pojęcia: norma prawna a przepis prawny można uznać za synonimiczne ?
- Jaki organ w RP stanowi gwarancję konstytucyjności systemu prawa ?

Materiały pomocnicze dla nauczycieli- gałęzie prawa materialnego- na przykładzie RP:

- prawo państwowe(konstytucyjne);
- prawo cywilne;
- prawo rodzinne;
- prawo pracy;
- prawo administracyjne;
- prawo finansowe;
- prawo gospodarcze;
- prawo karne;
- prawo procesowe(cywilne i karne)

Ww. gałęzie prawa materialnego określają obowiązki i prawa oraz regulują zachowania ludzi i różnych instytucji w społeczeństwie.

Normy prawne określające organizację i strukturę organów wymiaru sprawiedliwości i administracji oraz tryb postępowania przed nimi, kompetencję co do rodzaju i miejsca postępowania, pisma procesowe, wnioski procesowe, wnioski, dowody, środki odwoławcze są normami prawa procesowego, określanego mianem **prawa formalnego**.

Kodyfikacja prawa oznacza ujęcie przepisów dotyczących danej dziedziny stosunków społecznych, zawartych w różnych aktach normatywnych, w jedną, logicznie usystematyzowaną i koherentną całość, czyli akt nazywany kodeksem. Kodeksowe uregulowanie nie wyklucza istnienia poza kodeksem innych szczegółowych aktów normatywnych dotyczących wybranych dziedzin życia. Kodeksy mają w RP rangę najwyższą, tj. ustawową i ich uchwalanie jest kompetencją parlamentu.

Materiały pomocnicze dla nauczycieli- czynniki kształtujące treść prawa stanowionego:

- układ sił politycznych w państwie;
- systemy wartości i ideologii przyjmowanych przez układ rządzący w danym państwie, nieraz także uwzględniający częściowo głos opozycji;
- wpływ na działalność państwa różnych grup społecznych, grup interesu-lobby;
- system wyobrażeń społecznych, czyli tzw. głos opinii publicznej;
- poziom kultury politycznej- kultury prawnej- społeczeństwa- w tym podmiotów stanowiących prawo;
- okoliczności stanowienia prawa w danym reżimie politycznym: totalitarnym, autorytarnym, demokratycznym.

Materiały pomocnicze dla nauczycieli- podstawowe pojęcia niezbędne do zrozumienia istoty interpretacji, czyli wykładni prawa

Język prawny to język, w którym sformułowane jest prawo:

- język przepisów prawnych,
- język norm prawnych.

Wypowiedzi języka prawnego mają charakter wypowiedzi dyrektywalnych, tzn. wypowiedzi wskazujących komuś bezpośrednio(język norm prawnych), czy ewentualnie pośrednio(język przepisów prawnych) określony sposób postępowania w określonych okolicznościach.

Język prawniczy- to język, którym posługują się prawnicy(jako prawnicy) wtedy, gdy mówią o znaczeniu jakiś wyrażań języka prawnego, gdy ustalają językowe lub funkcjonalne reguły interpretacyjne wyrażań języka prawnego, gdy mówią o faktach życia potocznego w pewien sposób wyróżnionych przez normy prawne.

Norma prawna(łac. norma-reguła, przepis, правило)- to wypowiedź zawarta w akcie prawotwórczym, wyrażająca polecenie ogólnego zachowania się w konkretnych okolicznościach. Wg powszechnie przyjętej trójczłonowej koncepcji ma ona następującą strukturę:

- hipoteza-określenie adresata oraz okoliczności zastosowania danego zachowania adresata;
- dyspozycja-wskazanie powinności adresata(czyn nakazany lub zakazany);
- sankcja-ustalenie konsekwencji niedostosowania się do wskazań danej normy.

Przepis prawny jest podstawową jednostką aktu normatywnego. Ustawa np. składa się z artykułów , z których każdy jest przepisem prawnym. Z przepisów odtwarzamy normy prawne. Pojęcie przepisu nie jest tożsame z pojęciem normy, gdyż istnieją normy o bardzo rozbudowanych hipotezach czy też dyspozycjach, które ze względów technicznych nie są sformułowane w jednym przepisie, a zdarza się, że nawet nie w jednym akcie prawnym.

Przepis prawny to zatem zdanie w sensie gramatycznym oznaczone jako artykuł /art.1), paragraf /§1./, czy ustęp/1)/, będący jednostką redakcyjną tekstu prawnego.

Wyróżniamy przepisy zawierające następujące normy prawne:

- nakazujące adresatom zachować się w określony sposób,
- wyrażające zakaz określonego zachowania się; inne normy upoważniają adresata do podjęcia określonego alternatywnie działania;
- dozwalające, czyli takie, które wyznaczają adresatom swobodę działania w pewnej sferze, ale nie są ani nakazem, ani zakazem określonego postępowania.

Materiały pomocnicze dla nauczycieli-

gwarancje instytucjonalne prawidłowego funkcjonowania hierarchii norm prawnych:

- instytucje sądowej kontroli konstytucyjności(zgodności z konstytucją) oraz legalności(zgodności ze źródłami prawa pozostałych szczebli) zarówno aktów normatywnych jak i rozstrzygnięć indywidualnych- to są główne kompetencje, np. w Polsce Trybunału Konstytucyjnego;

- niekonstytucyjność lub nielegalność prawa miejscowego to kompetencja Naczelnego Sądu Administracyjnego w Polsce. O niekonstytucyjności lub nielegalności przepisów aktu normatywnego mogą również orzekać, w związku z toczącymi się sprawami, wszystkie właściwe sądy, w tym Sąd Najwyższy, sądy powszechne, także sąd administracyjny, gdy rozpatruje skargi na indywidualne akty administracyjne. W tej materii ogromną rolę odgrywa instytucja powszechnej skargi konstytucyjnej- art. 79 Konstytucji RP.

ZAMIAST PODSUMOWANIA- zaproszenie do refleksji:

- dura lex sed lex, żeby jednak tego prawa przestrzegać, trzeba je przede wszystkim rozumieć;

- obywatelskie nieposłuszeństwo wobec niesprawiedliwego, złego prawa;
- czy dziś problemem jest równość kary czy też jej surowość, a może nieuchronność kary;
- **czy to prawda, że Prawo XII Tablic ujawniło po raz pierwszy ducha Rzymu, który wraz z prawem przeniknął do kultury europejskiej, mimo iż same tablice zostały zniszczone przez zdobywających Rzym Galów?;**
- Kodeks Hammurabiego? Prawo XII Tablic? Kodeks Justyniana? Dekalog? Koran? Jakie prawo? Kto jest uprawniony do jego stanowienia?;
- prawo stałe czy permanentnie zmienne? Stabilność prawa czy jego koniunkturalność?;
- precyzja języka aktu prawnego podstawą jasnych reguł jego interpretacji.

BIBLIOGRAFIA:

1. Człowiek i społeczeństwo. Red. R. Chojnacki, Kraków 2003.
2. Izdebski H., Prawo[W:] Wiedza o społeczeństwie, Warszawa 2002.
3. Kompendium wiedzy o społeczeństwie, państwie i prawie. Red. S. Wronkowska, M. Zmierczak, Warszawa- Poznań 1995.
4. Lewandowski J., Elementy prawa, Warszawa 1995.
5. Moryksiewicz L, Pacholska M., Wiedza o społeczeństwie, Warszawa 2003.
6. Skrzydło W., Konstytucja RP. Komentarz, Zakamycze 2002.
7. Wójcicki J., Program nauczania wiedzy o społeczeństwie, Poznań 2001.
8. Wójcicki J., ABC nauczyciela nowatora, Kalisz 1996.
9. Wójcicki J., Notatki nauczyciela wiedzy o społeczeństwie, Kalisz 1991.
10. Wójcicki, Jak skutecznie przygotować uczniów do Nowej Matury z wiedzy o społeczeństwie, Warszawa 2004.

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

**Jak porównawczo czytać źródła historyczne?
Wybrane fragmenty biografii Gajusza Juliusza Cezara - analiza
porównawcza w świetle źródeł i aktualnej wiedzy historycznej.
Materiały metodyczne dla nauczycieli.**

Wprowadzenie do analizy źródeł historycznych

„Źródło historyczne to utrwalone i zachowane ślady myśli, działań człowieka oraz jego środowiska, które umożliwiają odtworzenie przejawów życia społecznego w przeszłości. Do

źródeł należą wszelkie pozostałości po przeszłości, które mogą służyć poznaniu zdarzeń historycznych”¹.

Istnieje wiele różnych klasyfikacji źródeł historycznych. Oto jedna z nich²:

I. Źródła materialne:

1. Niepisane: budowle, monety, obrazy, rzeźby, broń, mapy, przedmioty.
2. Pisane:
 - a) Opisowe (relacyjno-narracyjne): roczniki, kroniki, listy, raporty, pamiętniki, diariusze, biografie, osobiste dokumenty (dyplomy, świadectwa), publicystyka (prasa, karykatura polityczna, ulotki).
 - b) Aktowe (normatywne): konstytucje, ustawy, dekrety, kodeksy, statuty, immunitety, przywileje, edykty, bulle papieskie, traktaty i umowy międzynarodowe.

II. Źródła niematerialne: podania, legendy, obyczaje, tradycja.

Inne klasyfikacje³

- źródła bezpośrednie (mówiące bezpośrednio o przeszłości bez pośrednictwa narratora, np. budowle, narzędzia, meble); źródła pośrednie (mówiące o przeszłości poprzez informatora, np. kronika, rocznik).

- źródła nieadresowane – bez konkretnego adresata i adresowane – do odbiorcy współczesnego, np. listy, sprawozdania, ogłoszenia reklamowe; adresowane do potomności, np. inskrypcje nagrobne, pamiątki.

„Krytykę źródła historycznego dzieli się na zewnętrzną i wewnętrzną. Zewnętrzna dotyczy strony materialnej. Zalicza się do niej badania mające na celu ustalenie autentyczności źródła. Zajmuje się tym m. in. chronologia, sfragistyka, heraldyka, dyplomatyka. Krytyka wewnętrzna analizuje stopień wiarygodności źródła. Bada zgodność informacji zawartej w nim z innymi wiadomościami dotyczącymi danego wydarzenia (...) Nas będzie interesować krytyka wewnętrzna. Aby dobrze przeanalizować źródło, trzeba je dokładnie i rzetelnie przeczytać (...) Konieczna jest selekcja materiału, umiejętność oddzielania informacji ważnych od drugorzędnych, faktów od opinii, rozróżnianie wniosków bezpośrednich od pośrednich. Aby trafnie odpowiedzieć na pytania, trzeba powołać się na odpowiedni fragment tekstu. Gdy przystępuje się do analizy źródła, należy odpowiedzieć na następujące pytania:

¹ M. Jekel, Praca z tekstem źródłowym, [W:] Informator maturalny. Historia. Zeszyt 1, s. 7, Poznań 1997.

² M. Sobańska- Bondaruk, S. Lenard, Ćwiczenia źródłowe dla gimnazjum, s. 8, Warszawa 2002.

³ M. Jekel, op. cit. s. 7.

1. Jaki to rodzaj źródła?
2. Gdzie i kiedy ono powstało?
3. Kto jest jego autorem, a kto adresatem?
4. Jaki był cel wydania źródła?

Te wszystkie informacje trzeba następnie umieścić w odpowiednim kontekście historycznym, korzystając z innych źródeł i wiedzy pozaźródłowej i dopiero wtedy można przystąpić do interpretacji, która zawsze towarzyszyła pracy humanistów. Nazwa tej czynności badawczej – hermeneutyka – wywodzi się od posłańca bogów Hermesa, który przekazywał i objaśniał ich rozkazy ludziom. Interpretacja ma za zadanie odnaleźć na nowo znaczenie i sens tekstu, ma przywrócić pierwotne znaczenie słowom, zdaniom, odkryć intencje i punkt widzenia autora. Zinterpretować źródło to uchwycić jego sens i wydobyć z niego wszystkie informacje i elementy rzeczywistości. Zatem interpretacja powinna być: zgodna z rzeczywistością, pełna, efektywna w rozwiązywaniu problemów, bogata w informacje, precyzyjna, spójna, w miarę nieskomplikowana. Przy interpretacji należy uwzględnić osobę autora i to na ile jego poglądy polityczne, system moralny i grupa społeczna, w której żył, wpływały na kształt źródła. Tworząc dokument, autor jest nastawiony na określony cel, inny on będzie w akcie prawnym, inny w pamiętniku. Tekst jest też wynikiem pewnej konwencji. Autor żyje w określonym czasie i miejscu i aby być zrozumiałym musi się posługiwać odpowiednim językiem i kodem kulturowym. Wszystkie te elementy należy wziąć pod uwagę przy poprawnej interpretacji źródła historycznego. Nie uchroni to jednak od pewnej dowolności i wielości interpretacji”⁴.

Analiza porównawcza na przykładzie wybranych fragmentów biografii Gajusza Juliusza Cezara

Michael H. Hart, w swoim kontrowersyjnym dziele „100 postaci, które miały największy wpływ na dzieje ludzkości”⁵, umieszcza na 67. miejscu osobę Gajusza Juliusza Cezara. Zmieniennym jest fakt, że w jego sąsiedztwie znaleźli się m. in. Józef Stalin i Wilhelm Zdobywca. Warto zatem, jak sądzę, przyjrzeć się wybranym fragmentom biografii tego słynnego rzymskiego przywódcy wojskowego i politycznego. W prezentowanej analizie porównawczej chciałbym odnieść się do dwóch dzieł starożytnych historiografów: Swetoniusza⁶ i Plutarcha⁷.

⁴ M. Jekel, op. cit, s. 8- 9.

⁵ Michael H. Hart, 100 postaci, które miały największy wpływ na dzieje ludzkości. Warszawa 1996, s.255-257.

⁶ Gajus Swetoniusz Trankwillus, Żywoty cesarów. Wrocław 1972.

Według Swetoniusza Caius Iulius Caesar urodził się 13 lipca 100 r. p.n.e. Taką samą datę podaje Plutarch. W obu dziełach starożytnych historiografów brak jest jednak opisu dzieciństwa Cezara (nie zachowały się niestety te fragmenty rękopisów). Theodor Mommsen, XIX-wieczny niemiecki historyk starożytności, podaje 102 r. p.n.e. jako datę urodzin Juliusza Cezara. Te wątpliwości można odnaleźć także np. w Encyklopedii Szkolnej⁸, gdzie widnieje następujący zapis: „ur. 100? p.n.e.” Takich wątpliwości nie ma już w przypadku tragicznego zamordowania Cezara 15 marca 44 r. p.n.e. w idy marcowe, w dniu posiedzenia senatu rzymskiego.

Swetoniusz – rzymski biograf cesarski żyjący w I-II w. n.e. – tak opisuje tę zbrodnię: „Cezar zasiada. Spiskowcy niby dla okazania czci otoczyli go zwartym kołem. Najbliżej staje Cymber Tyliusz, który pierwszy podjął rolę: oto jak gdyby chcąc o coś prosić podchodzi bliżej Cezara. Ten ruchem głowy odmawia i gestem ręki oddala sprawę na inny czas. W tej chwili Tyliusz zrywa mu togę z obydwu ramion. Cezar zawołał: „cóż to, gwałtu się dopuszczasz?”. Wtedy jeden z Kasków zadaje mu cios z tyłu, trochę poniżej gardła. Cezar chwyta Kaskę za ramię i przebija je piórem metalowym. Pragnie skoczyć naprzód. Nie zdążył. Znowu cios. Gdy spostrzegł, że ze wszystkich stron grożą mu wyciągnięte sztylety, zasłonił sobie twarz togą, jednocześnie przy pomocy lewej ręki owinął się fałdem togi aż poniżej goleni, aby przystojniej upaść, nawet dolną część ciała zdążył zakryć. Tak zakłuty został dwudziestoma trzema ciosami. Po pierwszym tylko jęk wydał, bez słowa. Niektórzy jednak podają, że w chwili gdy Marek Brutus rzucił się na niego, miał Cezar te słowa powiedzieć po grecku: „I ty, dziecię?” Wszyscy się wnet rozbiegli. Cezar bez życia leżał jakiś czas, aż wreszcie ułożono go w lektyce – jedno ramię zwisało ku ziemi i tak go ponieśli do domu trzech niewolnicy”⁹.

Opis tej samej zbrodni - według greckiego moralisty, uczonego i pisarza, Plutarcha z Cheronei, żyjącego w latach ok. 46 – 120 n.e – przedstawia się następująco: „Tymczasem Cezar wszedł do senatu. Wszyscy senatorowie na znak szacunku przywitali go powstaniem. Z ludzi Brutusa część ustawiła się z tyłu, za jego fotelem, inni przystąpili do Cezara, niby jako popierający prośbę Tulusza Cymbra, wstawiającego się za swoim bratem, który wówczas był na wygnaniu. I rzeczywiście prosili go o łaskę tak długo, aż doszedł do swego fotela. Tutaj, usiadłszy, dał im odpowiedź odmowną, ale oni tym natarczywiej nalegali na niego, tak, że nawet każdemu z nich zaczął udzielać nagany. W tym momencie Tulusz pochwycił oburącz

⁷ Plutarch z Cheronei, Żywoty sławnych mężów. Wrocław 1976.

⁸ Encyklopedia Szkolna. Historia. Warszawa 1999, s. 576

⁹ Gajus Swetoniusz Trankwillus, op. cit., s. 93-94.

jego togę i ściągnął mu ją z szyi. Był to umówiony znak do rozpoczęcia zamachu. Kaska pierwszy zadał Cezarowi cios, ale nie groźny, ani też śmiertelny (...) Toteż Cezar odwrócił się, chwycił miecz Kaski i trzymał go bez ruchu, gdy jeden i drugi zawołał równocześnie – zraniony: „Kasko, ty zbrodniarzu, co robisz”, a ten, który zadał ranę, po grecku do swego brata: „Bracie, na pomoc”. Taki początek zamachu wprowadził niewtajemniczonych w osłupienie. Wszyscy zdrętwieli na widok tego, co się działo, niezdolni ani do ucieczki, ani do obrony (...) Ze spiskowców natomiast każdy odsłonił teraz nagi szyćlet i Cezar, otoczony przez nich zamkniętym kołem, dokąd tylko zwrócił swe oczy, wszędzie zobaczył nagle błyskające żelazo. Ze wszystkich stron zaczęto go kłuć, nawet w twarz i oczy, i tak przeszywany ciosami jak jakieś zwierzę dzikie, przechodził przez ręce wszystkich spiskowców. Każdy z nich bowiem był zobowiązany przyłożyć rękę do ofiary i umaczać ją w jej krwi. Dlatego to również Brutus zadał mu przynajmniej jedno pchnięcie w podbrzusze (...) upadł koło piedestału, na którym wznosił się pomnik Pompejusza w postawie stojącej. Cały piedestał zbryzgany został krwią Cezara i miało się wrażenie, jakby sam Pompejusz kierował tą zemstą na swoim wrogu, który teraz leżał pod jego stopami i ginął w konwulsjach (...) Dokładnie otrzymał Cezar podobno dwadzieścia trzy ciosy”¹⁰.

Analizując przedstawione dwa fragmenty opisu tragicznej śmierci Cezara należałoby je skonfrontować z aktualnym stanem wiedzy historycznej na ten temat. Adam Ziółkowski¹¹ podaje, że do zawiązania spisku przeciwko Cezarowi doszło wówczas, gdy rozeszła się pogłoska, że chce on obwołać się królem. W grupie spiskowców znaleźli się obok republikanów i pompejańczyków jego najbliżsi przyjaciele, którzy nie akceptowali monarchicznych aspiracji swojego wodza. Z ich ręki zginął Cezar podczas posiedzenia Senatu 15 marca 44 r. przed Chr.

Tadeusz Zieliński¹² wymienia natomiast wśród spiskowców m. in. Marka Brutusa – ulubieńca Cezara i z jego nadania pretora w roku 44 p. n.e. Udział w samej zbrodni mieli ponadto Cimber, proszący o łaskę dla swego brata i odsłaniający tunikę Cezara oraz Kaska, który pierwszy wbił ostrze swego puginału w plecy Cezara. Potwierdza także ostatnie słowa wypowiedziane przez Cezara: „I ty z nimi, mój Brutusie”. Kazimierz Kumaniecki, Kazimierz Michałowski i Lidia Winniczuk¹³ podają, że w idy marcowe r. 44 p. n.e. dyktator Cezar został zabity przez spiskowców – Rzymian broniących swych przywilejów panów świata, a nie republikanów broniących wolności.

¹⁰ Plutarch z Cheronei, op. cit., s. 635-636.

¹¹ Adam Ziółkowski, *Dzieje starożytne*. Warszawa 1999, s.249-250.

¹² Tadeusz Zieliński, *Świat antyczny*, T. III. Rzeczpospolita rzymska. Katowice 1989, s. 503-505.

¹³ *Mała encyklopedia kultury antycznej*. Warszawa 1973, s.144.

Powyższe stwierdzenia pozwalają na następującą konstatację. Zarówno Swetoniusz jak i Plutarch w swoich opisach zbrodni dokonanej na Cezarze zawarli podstawowe fakty historyczne. Obaj wymieniają tych samych uczestników spisku oraz to, że Cezar otrzymał 23 ciosy. Jednakże można dostrzec w tych opisach pewne różnice. Relacja Plutarcha jest bardziej szczegółowa i bardzo sugestywna. Autor z detalami opisuje przebieg zamachu, pokazując brutalność zabójców i duże ilości przelewanej krwi. To, że Cezar upada przed pomnikiem Pompejusza, prowadzi autora do refleksji, że to zemsta z za grobu byłego przyjaciela a później wroga w bitwie pod Farsalos. Swetoniusz, w przeciwieństwie do Plutarcha, oddziałującego na czytelnika przez refleksję, skupia się na takim zestawieniu materiału faktograficznego, aby pokazać w każdej biografii określoną koncepcję życia. W analizowanej przeze mnie biografii Juliusza Cezara jest to walka o władzę.

Chciałbym przeanalizować także kwestię „boskości” Cezara. Marek Węcowski¹⁴ zwraca uwagę na zjawisko „nowej religijności” związanej z sukcesami wielkich wodzów starożytnego Rzymu. Rzymianie widzieli w tych sukcesach szczególną rolę opatrności bogów, a także często samych autorów uznawali za bogów – gwarantów spokoju i opiekunów ludu. Ewa Wipszycka¹⁵, obok aspektu bogów – gwarantów moralnego ładu – zauważa także, że nowe bóstwa, czczone na nowy sposób, nie powodowały zaniku religii odziedziczonej po przodkach. Nowe sytuacje wymagały nowych bogów i Rzymianie ich znajdowali. Nowe współżyło ze starym bez większych konfliktów. Swetoniusz w księdze II „Boski Juliusz”¹⁶ tak pisze: „Umarł Cezar w pięćdziesiątym szóstym roku życia i w poczet bogów został zaliczony, nie tylko przez formalną uchwałę senatorów, lecz również przez głębokie przekonanie ludu. Istotnie, w czasie uroczystości, które po raz pierwszy wydał na jego cześć wnet po ubóstwieniu (Zgromadzenie Ludowe zaliczyło cezara w poczet bóstw państwowych – przyp. J. W.) spadkobierca August, przez siedem dni bez przerwy świeciła kometa wschodząca koło jedenastej godziny. Uwierzono, że to dusza Cezara, przyjętego do nieba. Z tej przyczyny przedstawia się go odtąd na wizerunkach z gwiazdą nad głową. Kurię, gdzie został zamordowany, postanowiono zamurować, idy marcowe nazwać „dniem ojcobójstwa” oraz uchwalono w tym dniu nie odbywać posiedzeń senatu”. Plutarch ujął tę kwestię następująco¹⁷: „Senat, dążąc do pewnego rodzaju amnestii i wzajemnego porozumienia, uchwalił dla Cezara cześć boską i wydał rozporządzenie, że z tego, co Cezar postanowił w czasie swych rządów, nie wolno niczego naruszyć. Z drugiej zaś strony Brutusowi i jego

¹⁴ Marek Węcowski, *Starożytność klasyczna*. Warszawa 1999, s.268-269.

¹⁵ Ewa Wipszycka, *op. cit.*, s.85.

¹⁶ Gajus Swetoniusz Trankwillus, *op. cit.*, s. 98.

¹⁷ Plutarch z Cheronei, *op. cit.*, s. 638.

stronnikom przydzielił prowincje i uchwalił dla nich odpowiednie zaszczyty (...) Ale wielki jego duch opiekuńczy (Cezara – przyp. J. W.), który go nie opuszczał za życia, stał się mścicielem jego morderców. Ścigał on nie tylko tych, którzy przyłożyli rękę do śmierci Cezara (...), ale także wszystkich tych, którzy w jakikolwiek sposób, czynem czy rada, przyczynili się do owej zbrodni, dosięgnął karą”.

W obu tych relacjach widzimy cechy wspólne podkreślające rolę Cezara po śmierci i zaliczeniu go w poczet bogów. Jest też różnica. Moralny refleksjonizm Plutarcha ponownie dał znać o sobie. Zło, czyli zabicie człowieka zostało ukarane, ale władza musi być dalej sprawowana, zgodnie ze znanym zawołaniem „umarł król, niech żyje król”.

Ocena wybitnych postaci – ludzi władzy – nie jest sprawą łatwą. Jednym stawia się pomniki spiszowe za życia, które później się burzy, a innym dopiero po śmierci, a jeszcze innym w ogóle się ich nie stawia. Na powikłane ludzkie losy w wirach historii zawsze należy spoglądać z wielu punktów widzenia.

Zastosowanie analizy porównawczej źródeł na lekcjach historii na przykładzie powyższego tekstu:

Nauczyciel zadaje uczniom następujące pytania:

- Czym jest źródło historyczne ?
- Proszę podać przykładowe źródła pisane i niepisane?
- Jakie są różnice między źródłami relacyjno-narracyjnymi a źródłami normatywnymi?
- Czym się różni źródło bezpośrednie od źródła pośredniego, adresowane od nieadresowanego?
- Na jakie dwa rodzaje dzieli się krytykę źródeł historycznych?
- Na czym polega hermeneutyka źródeł historycznych?
- Jakie są podstawowe pytania, na które trzeba odpowiedzieć, aby dokonać analizy źródła historycznego?
- Jakie elementy powinna uwzględniać pełna interpretacja źródła historycznego?

Nauczyciel rozdaje uczniom fragmenty powyższego tekstu, będącego cytatem z różnych autorów, przede wszystkim dwóch biografów G. J. Cezara, Swetoniusza i Plutarcha wraz z zamieszczonymi poniżej pytaniami:

- Dlaczego podawane są różne daty urodzin Gajusza Juliusza Cezara, a nie ma takich kontrowersji, jeśli chodzi o datę jego śmierci?
- Jakie dostrzegacie podobieństwa, a jakie różnice między dwoma opisami śmierci G. J. Cezara?
- Jakie dwie koncepcje pisania biografii wielkich ludzi czasów starożytności zaprezentowali: Plutarch i Swetoniusz?
- W jaki sposób do kwestii boskości G. J. Cezara odnieśli się Plutarch i Swetoniusz, a jak tę kwestię widzą współcześni nam historycy: E. Wipszycka i M. Węcowski?

- Do jakiego rodzaju źródła historycznego należałoby zakwalifikować biografie G. J. Cezara według Plutarcha i Swetoniusza?
- Jaka jest Wasza ocena tego typu źródeł, jak wymienione. biografie G. J. Cezara?

Bibliografia:

1. Buksiński T., Interpretacja źródeł historycznych, Warszawa 1992.
2. Buksiński T., Zasady i metody interpretacji tekstów źródłowych, Poznań 1991.
3. Handelsmann M., Historyka, Warszawa 1928.
4. Tazbirowa J., Źródło historyczne w nauczaniu szkolnym, Warszawa 1971.
5. Topolski J., Teoria wiedzy historycznej, Poznań 1983.

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

**Etos parlamentarzysty- reminiscencje powyborcze.
Materiały metodyczne dla nauczycieli**

Patrząc na zachowania polityków i przedstawicieli władzy w ostatnich latach, warto poruszyć temat wyznawanych przez nich norm i wartości także w szkole. Zagadnienie to można poruszyć na zajęciach wiedzy o społeczeństwie przy temacie: Sejm i Senat władzą ustawodawczą w RP, w związku z następującymi zagadnieniami:

1. Wprowadzenie pojęć: immunitet, parlamentarzysta, etos.
2. Analiza wybranych artykułów (art. 103, 104, 105, 106, 107) Konstytucji RP z dnia 2 kwietnia 1997 r. dotyczących mandatu posła i senatora.
3. Analiza art. 198 Konstytucji RP o odpowiedzialności konstytucyjnej posłów i senatorów.
4. Czy należy utrzymać w RP immunitet parlamentarny?
5. Dlaczego każda władza ma tendencje korupcjogenne?
6. Co należałoby zrobić, aby nasi przedstawiciele – posłowie i senatorowie – byli „solą polskiej ziemi”?

Do zrealizowania tego tematu najlepiej wykorzystać metodę debaty otwartej, burzy mózgów lub drzewka decyzyjnego.

Zagadnienia prawne związane ze sprawowaniem funkcji parlamentarzysty

W świetle Konstytucji RP posłowie i senatorowie są przedstawicielami narodu i nie wiążą ich instrukcje wyborców. Ta koncepcja przedstawicielstwa znana jest jako mandat wolny (od słowa łacińskiego *mandatum* oznaczającego zlecenie). Mandat wolny charakteryzuje się tym, że posłowie i senatorowie reprezentują podmiot suwerenności, czyli

naród, a nie poszczególne zbiorowości i nie mogą podlegać odwołaniu przez wyborców lub parlament. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej dopuszcza jednak pozbawienie mandatu przez Trybunał Stanu, jeśli poseł czy senator, wbrew konstytucyjnemu zakazowi, prowadzi działalność gospodarczą, osiągając korzyści z majątku Skarbu Państwa lub samorządu terytorialnego albo nabywa ten majątek. Parlamentarzysta może sam zrzec się mandatu, a więc zdecydować o zaprzestaniu pełnienia swojej funkcji. Podobne skutki powoduje odmowa złożenia ślubowania przez posła lub senatora. Mandat wygasa ponadto wskutek utraty prawa wybieralności oraz złożenia niezgodnego z prawdą oświadczenia w sprawach objętych ustawą o ujawnieniu pracy lub służby w organach bezpieczeństwa państwa lub współpracy z nimi w latach 1944-1990.

Ochronie niezależności posłów i senatorów oraz zapewnieniu swobody wykonywania mandatu służy instytucja immunitetu (od łacińskiego słowa *immunitas* oznaczającego „uwolnienie od obciążeń”). Na mocy postanowień Konstytucji RP członkowie obu izb parlamentu nie mogą być pociągnięci do odpowiedzialności za swoją działalność, wchodzącą w zakres sprawowania mandatu, ani w czasie jego trwania, ani po jego wygaśnięciu. Za tę działalność poseł odpowiada wyłącznie przed Sejmem, a senator przed Senatem. Jednak w przypadku naruszenia praw osób trzecich (naruszenia dóbr osobistych), np. w przemówieniu na forum izby, członek parlamentu za zgodą właściwej izby może być pociągnięty do odpowiedzialności sądowej.

Konstytucja RP stanowi także, że posłowie i senatorowie nie mogą być pociągnięci do odpowiedzialności karnej od dnia ogłoszenia wyników wyborów do dnia wygaśnięcia mandatu. Poseł nie może być zatrzymany lub aresztowany bez zgody Sejmu, z wyjątkiem ujęcia go „na gorącym uczynku przestępstwa” i jeżeli jego zatrzymanie jest niezbędne do zapewnienia prawidłowego toku postępowania. O zatrzymaniu niezwłocznie powiadamia się Marszałka Sejmu, który może nakazać natychmiastowe zwolnienie zatrzymanego. Uchylenie immunitetu jest możliwe na skutek wyrażenia zgody przez zainteresowanego, albo na mocy uchwały właściwej izby.

Zagadnienia etyczne związane ze sprawowaniem funkcji parlamentarzysty

ETOS (z gr. *ethos* – obyczaj) - w socjologii kultury i moralności to styl życia pewnej określonej społeczności, oparty na przyjętej hierarchii wartości, przejawiający się w sądach o postępowaniu, bądź w postawach i zachowaniach członków danej grupy społecznej. Prof. Maria Ossowska – wybitny polski socjolog – wielokrotnie podkreślała, że pojęcie etosu znajduje sensowne zastosowanie jedynie w stosunku do grup społecznych, nie zaś do poszczególnych jednostek. Etos manifestuje się np. w sposobach rozwiązywania przez daną społeczność konfliktów, w modelach życia rodzinnego, w sposobach traktowania poszczególnych ludzi w danej grupie, w podejściu do pracy, wychowania, postępowania w konkretnych sytuacjach.

Parlamentarzysta, wykonujący swoje obowiązki zawodowe, powinien w ramach dobrze pojętego etosu tej grupy społecznej:

1. być względnie niezależny od koniunkturalnych propozycji różnych lobby w polityce i gospodarce, czyli nieprzekupny, powinien nieulegać zjawiskom korupcyjnym;
2. podejmować mądre i odpowiedzialne decyzje osobistych oraz posiadać umiejętność przewidywania ich skutków, przede wszystkim społecznych;
3. charakteryzować się prawdomównością w życiu osobistym, a przede wszystkim publicznym;
4. nie powinien wykorzystywać immunitetu poselskiego lub senatorskiego do kamuflażu swoich działań niezgodnych z prawem oraz zasadami etyki zawodowej;

5. powinien charakteryzować się wewnętrzną uczciwością wobec samego siebie oraz wobec wyborców;
6. posiadać umiejętność ponoszenia odpowiedzialności za swoje słowa i czyny;
7. charakteryzować się praworządnością i być w tej materii wzorem dla innych.
8. powinien unikać wchodzenia w zjawiska nepotyzmu i klientelizmu; nie wolno mu zatrudniać, bez względu na kompetencje, osób z rodziny bliższej i dalszej, ani sprzedawać stanowisk swoim wyborcom, czyli tzw. klientom;
9. powinien dbać przede wszystkim o tzw. dobro wspólne;
10. umieć oddzielić interesy publiczne od interesów osobistych;
11. rzetelnie wykonywać swoje obowiązki oraz ustawicznie doskonalić swoją wiedzę i umiejętności przydatne do wykonywania swojego mandatu.

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

Pojawienie się „czasu wolnego” a wyodrębnienie się klasycznej koncepcji życia prywatnego. Materiały metodyczne dla nauczycieli- ćwiczenia w pisaniu esejów.

Uwagi metodyczne dla nauczycieli:

1. Czym jest esej ?- metoda „burza mózgów”;

Esej- [z fr. *essai*- <próba>; szkic filozoficzny, naukowy, publicystyczny lub krytyczny, eksponujący subiektywny punkt widzenia, charakteryzujący się dbałością o piękny i oryginalny sposób przekazu¹⁸.

2. Podstawowe cechy eseisty¹⁹:

- wie, czego nie wie.

Jest skromny, kiedy stawia się w pozycji zwykłego czytelnika, któremu wiele brakuje do doskonałości(...) Nie wywyższa siebie, wywyższa innych. Jednocześnie ujawnia umiejętności krytycznoliterackie(...) Prezentuje się jako czytelnik świadomy wartości dzieła, którego fragmenty stają się przyczynkiem do jego

¹⁸ Słownik wyrazów obcych. Red. E. Sobol, s. 307, Warszawa 1997.

¹⁹ A. M. Świątek, Jak pisać esej [W:] „Cogito” nr 19/1998.

refleksji(...) Równocześnie prezentuje własną postawę określając tym samym swoją hierarchię wartości;

- chce wiedzieć.

Skupia się na jednej scenie utworu. Analizuje przyczyny takich a nie innych postaw bohaterów. Skupia się na dociekaniu, więc poddaje analizie spostrzeżenia, aby stworzyć ogólniejszą refleksję;

- próbuje.

Odnosi sytuację przedstawioną w literaturze do życia, własnego doświadczenia. Zastanawia się nad istotą ludzkich reakcji. Stara się przy tym rozważać różne aspekty zagadnienia. Przyznaje się, że ma wątpliwości, że zagadnienie ma niejednoznaczny charakter, że zjawiska są w istocie swej względne, uzależnione od punktu widzenia, bowiem nie ma wątpliwości, że w skomplikowanym świecie nie można mówić o postawach bezwzględnych. Wyciąga wnioski ze swoich rozważań. Powstrzymuje się od wygłaszania sądów jednoznacznych(...) Autor realista uznaje wyższość świata, życia nad własnymi racjami;

- stara się.

Przytacza znane mu fakty, dając tym samym świadectwo swojej wiedzy. Mówi o zdarzeniach z czasów minionych(...) Zgromadzone fakty zestawia ze sobą, konfrontuje. Stara się na drodze logicznego myślenia dotrzeć do racji istotnych, odpowiedzi, których jego umysł pożąda w akcie poznawania świata. Buduje kunsztowne, wielokrotnie złożone zdania nasączone treścią. Jest zwięzły i konkretny; dba o to, by jego słowa niosły ze sobą znaczenia, by nie były jedynie dekoracją, ozdobnikiem. Rozbudowane wypowiedzenia stają się ilustracją procesu logicznego myślenia, na którym opiera się wywód autora. Dostosowuje on tym samym styl do istoty dociekań.

3. Polecenie dla uczniów: proszę wnikliwie przeczytać powyższe „Cechy eseisty” i zrobić zwięzłą notatkę na oddzielnej kartce.
4. Nauczyciel dzieli następnie klasę na 4. grupy i każdej z nich przydziela do analizy porównawczej poniższy esej zawarty w „Materiałach pomocniczych”. Każda z grup ma odpowiedzieć na pytanie: na ile autorowi eseju zawartego w „Materiałach pomocniczych” udało się osiągnąć 4. ww. cechy eseisty. Jedna osoba z grupy zapisuje uwagi z dyskusji.
5. Jak napisać esej ? mini- scenariusz zajęć z uczniami.

12 kroków

- krok pierwszy – dokładne przeczytanie tematu eseju, wyjaśnienie niezrozumiałych pojęć i sformułowań z wykorzystaniem m.in. Słownika wyrazów obcych czy Słownika wyrazów bliskoznacznych;
- krok drugi - poszukiwanie odpowiedniej do tematu eseju literatury- w katalogach bibliotecznych, poprzez wyszukiwarki internetowe;

- krok trzeci - skonstruowanie konspektu eseju- ramowego planu w formie równoważników zdań;
 - krok czwarty- poszukiwanie adekwatnych argumentów i przykładów do poszczególnych punktów ww. konspektu, a następnie ich zapisanie na odrębnych „fiskach”;
 - krok piąty – poszukiwanie ciekawych cytatów z różnych źródeł konwenujących z tematyką eseju;
 - krok szósty- refleksja i poszukiwanie własnych przykładów z życia wziętych, będących obudową tworzonego eseju;
 - krok siódmy - selekcja zgromadzonego materiału i poddanie go obróbce językowej;
 - krok ósmy -- scalanie zgromadzonego materiału wg struktury: wstęp, rozwinięcie, rekapitulacja;
 - krok dziewiąty- czytanie ze zrozumieniem całego tekstu- poprawianie ewentualnych błędów merytorycznych, logicznych i językowych;
 - krok dziesiąty- przekazanie napisanego eseju osobie zaufanej, znającej tematykę eseju, np. komuś z rodziny, koleżance, koledze...;
 - krok jedenasty- wysłuchanie wypowiedzianych uwag, także tych krytycznych, ewentualna polemika i ich akceptacja bądź odrzucenie;
 - krok dwunasty- napisanie ostatecznej wersji eseju, z uwzględnieniem m. in. zaakceptowanych uwag osoby zaufanej, czytającej nasz esej.
6. Napisane przez uczniów eseje, nauczyciel wnikliwie czyta i ocenia kryterialnie. Następnie odbywa się ich publiczna obrona, czyli swoista forma autorskiej weryfikacji. Każdy autor eseju otrzymuje od nauczyciela jedno pytanie dotyczące jego pracy, np. o obco brzmiące pojęcie lub o cytowanego autora. Unikamy w ten sposób niesamodzielnego pisania esejów.
7. Na zakończenie odbywa się „otwarta debata” nt. „Czas wolny i życie prywatne od średniowiecza do współczesności”. Uczniowie w debacie mogą wykorzystać refleksje zawarte w poniższym eseju oraz z lektury publikacji zawartych w bibliografii tematu.

Materiały pomocnicze dla nauczyciela i uczniów:

„Pojawienie się <czasu wolnego> a wyodrębnianie się klasycznej koncepcji życia prywatnego”- esej.

Moje rozważania chciałbym rozpocząć od przytoczenia refleksji różnych autorów na temat czasu²⁰: wg filozofa greckiego Arystotelesa „Świat nie miał początku i nie będzie miał końca. Ruch jest wieczny, tak jak i czas, który go mierzy: pojecie terażniejszości zawiera pojęcie przeszłości i przyszłości”. Wybitny polski kompozytor Fryderyk Chopin stwierdził, że „czas to najlepsza cenzura”, a niemiecki filozof historii Johann Gottfried Herder uznał, że „dwaj najwięksi tyrani ziemi to przypadek i czas”. Poeta ateński Menander powiedział, że „czas goi wszelkie rany”, natomiast polski eseista Jan Parandowski zauważył, że „nic tak nie orzeźwia, nie dodaje animuszu, jak kąpiel w czasie”. Francuski humanista Francois Rabelais natomiast stwierdził, że „czas jest ojcem prawdy”, polski poeta romantyczny Juliusz Słowacki dodał, że „czas wszystko odkryje”.

²⁰ Myślę- więc jestem. Aforyzmy. Maksymy. Sentencje. Oprac. Cz. i J. Glenskowie. Warszawa 1991.

Pojęcie czasu stanowi podstawę wielu prac naukowych, ale samo jest trudne do zdefiniowania. Czas podobnie jak odległość rozdziela poszczególne obiekty oraz zdarzenia i z tego powodu może być uważany od czasów Alberta Einsteina za czwarty wymiar. Nie można jednak zmierzyć czasu w sposób bezpośredni. Musimy dokonywać tego, mierząc efekty spowodowane przez upływ czasu w układach materialnych. Czas zawsze biegnie do przodu. Przebiegu procesów nie można odwrócić. Czas mierzy się tak, jakby upływał on w regularnym tempie. Zależnie jednak od tego, co akurat robimy, czas wydaje się biec z różną prędkością. Komuś spędzającemu miłe chwile, czas mija bardzo szybko, natomiast osobie wykonującej monotonną pracę, czas będzie płynął wolno. Efekt ten jest znany jako czas subiektywny.

Czas jest jedną z podstawowych (obok przestrzeni) form bytu materii, jest jej atrybutem. Można rozumieć czas jako chwilę, moment, punkt czasowy. Czas to także okres, odcinek czasowy. Czas to także trwanie i wreszcie czas to zbiór wszystkich okresów czasowych.

W historii nauki i filozofii znany jest spór o absolutny (lub obiektywny) czy też względny (lub subiektywny) charakter czasu.

Pojęcie „czasu wolnego” jako części życia prywatnego oznacza odcinek czasu pozostający poza naszą pracą zawodową. Przeznaczamy go na odpoczynek, rozrywkę, samokształcenie, pracę społeczną i inne czynności wg naszych upodobań. Badania nad problematyką „czasu wolnego” stanowią podstawę dociekań socjologii, ekonomii, psychologii, historii kultury.

Życie oficjalne a życie prywatne te dwie sfery ustawicznie się przeplatają. Współczesny socjolog amerykański, urodzony w Kanadzie- Erving Goffman tak to ujmuję²¹ : „Kiedy mąż i żona pojawiają się na spotkaniu towarzyskim u nowych znajomych, żona może demonstrować pełne szacunku podporządkowanie się woli i poglądom męża, większe niż w domu lub wśród starych przyjaciół(...) Kiedy obecni są ludzie spoza biura, odrobina urzędowej sztywności jest nawet bardzo pożądana”. Okazuje się, że zdanie wypowiedziane przez Szekspira w XVI wieku „Świat jest teatrem, aktorami ludzie, którzy kolejno wchodzą i znikają. Każdy z nich niejedną gra rolę” jest w pełni prawdziwe i dzisiaj u progu XXI wieku.

Socjologia Goffmana ma jedno założenie, że problemem socjologicznym można uczynić „okruchy życia”. Jego płynność i epizodyczność sprawia, że jest to ustawicznie trwająca seria różnych spotkań, a ludzie to „akrobaci i gracze poruszający się po chybotliwym pomoście”²².

Czas i jego przemijanie to nieustanne zmaganie się, to ciągła inscenizacja ludzkiego „ja”. Erving Goffman tak to ujmuję²³: „Jako wykonawcy jesteśmy handlarzami moralności. Spędzamy czas na bliskim obcowaniu z wystawionymi dobrami, a nasze umysły przesycą poczucie ścisłego związku z nimi; lecz może być i tak, że im więcej uwagi dobrom tym poświęcamy, tym bardziej czujemy się od nich oddaleni, podobnie jak od tych, którzy mają dosyć zaufania, aby je kupować. Mówiąc innym językiem, obowiązek, ale i korzyści ukazywania się zawsze w świetle moralnie dodatnim”.

Człowiek współczesny odczuwa coraz mocniej potrzebę uchwycenia i zrozumienia różnorodności rytmów życia, myślenia i działania. W okresie zawrotnego przyspieszenia biegu historii, która staje się bardziej niż kiedykolwiek historią wspólną całego globu, pojęcie czasu oznacza przede wszystkim efektywne działanie ludzkie.

Pojawienie się w świadomości ludzkiej pojęcia „czasu wolnego” i tworzenie się klasycznej koncepcji życia prywatnego ma swoją genezę na przełomie średniowiecza i

²¹ Erving Goffman, Człowiek w teatrze życia codziennego. Warszawa 1981, s.125.

²² E. Goffman, op. cit., s. 233.

²³ Ibidem, s. 322.

odrodzenia. Jacques Le Goff tak to ujmuje²⁴: „W okresie średniowiecza w Europie Zachodniej jednostką czasu pracy jest dzień, początkowo dzień pracy wiejskiej(...) Dzień pracy miejskiej określany był przez zmienne odniesienie do czasu przyrodniczego ”od wschodu do zachodu słońca” i wyznaczany był przez czas religijny zapożyczony od starożytnego Rzymu(...) burmistrz Paryża przypomina, że dzień pracy został ustalony od wschodu do zachodu słońca, pozostawiając czas na posiłki o godziwych porach(...) Robotnicy pragnęli ochrony przed tyranią pracodawców, natomiast w szczegółowych, konkretnych żądaniach chcieli, aby obok czasu regularnej, płatnej pracy ustalony został czas wolny oraz czas na pracę własną lub pracę dodatkową(...) Na długo jeszcze podstawowe ramy wyznaczać będzie czas związany z rytmem przyrody, pracą na roli i praktyką religijną(...) Ponadto nowy czas, zrodzony przede wszystkim z potrzeb mieszczańskiej klasy pracodawców troszczących się w obliczu kryzysu o dokładniejsze mierzenie czasu pracy, stanowiącego o jej zyskach, zostaje szybko zagarnięty przez wyższe klasy społeczne. Będąc narzędziem panowania staje się on dla wielkich panów i książąt przedmiotem rozrywki, a także symbolem władzy(...) Odwieczny, starożytny motyw ucieczki czasu powraca w chrześcijaństwie, a przekształciwszy się w lęk przed śmiercią, pobudza do troski o zbawienie(...) Począwszy od pierwszej połowy XIV wieku motyw ten nabiera bardziej konkretnego i dramatycznego wymiaru. Tracenie własnego czasu staje się grzechem, wywołuje moralne zgorzenie(...) Człowiek nowych czasów to istotnie humanista, przede wszystkim włoski- ok. roku 1400. Sam będąc kupcem, lub blisko związany z kręgami handlowymi, własne życie organizuje na wzór prowadzonych interesów, narzucając sobie rozkład czasu, co jest znacznym przejawem laicyzacji zakonnych rozkładów czasu(...) Mieszczanin- człowiek interesu, pracuje tylko pół dnia. „Po posiłku” następuje czas odpoczynku- „odpoczywać godzinę”, a więc nowa godzina- rozrywek, wizyt, wolny czas i światowe życie ludzi zamożnych. Tak więc pierwszą cnotą humanisty jest wycucie czasu i dobry użytek, jaki z niego czyni(...) Główna cnota humanisty to umiar, którego atrybutem w nowej ikonografii staje się od XIV wieku zegar- odtąd miara wszystkich rzeczy”.

Germano Pattaro tak prezentuje chrześcijańską filozofię czasu²⁵: „Czas to wewnętrzny rytm historii, rozwijającej się między dwoma biegunami dwóch Przyjść Chrystusa, tego które nastąpiło w czasach Palestyny, i tego, które nastąpi, gdy „wypełni się ostatni dzień świata”(…) Czas nie jest zatem ruchem rządzącym życiem jednostki w jej prywatności, lecz rytmem czasu ludzkiego dziejącego się za sprawą Chrystusa(...) Ów rytm wiąże się z Wielkanocą w postaci ciągle otwartej spirali, tak iż rok liturgiczny staje się przechodzeniem całej historii ludzkiej w nieustanne stawanie się”.

Francis C. Harber natomiast przedstawia Darwinowską rewolucję w pojęciu czasu²⁶: „Teoria Darwina, wyjaśniająca historię życia organicznego na Ziemi, prezentowała pierwszą dającą się przyjąć możliwość obok dowodu z celowości i pozwoliła zarazem na myślenie o czasie historycznym w kategoriach nieteleologicznych. W tym sensie twierdzę, że w pojmowaniu czasu Darwin dokonał rewolucji. W dodatku usunięcie teleologii z historii spowodowało nadawanie faktom historycznym świeckiego znaczenia(...) Bieg czasu stał się procesem otwartym, nieposiadającym określonego końca. Historycy przejęli Darwinowskie spojrzenie na czas i procesy dziejowe, teleologiczny czas historii ustąpił miejsca zwykłemu matematycznemu czasowi linearnemu. Koncepcje różnego rodzaju eschatonu: ostateczności takich jak doskonałość człowieka- przetrwały, ale przez krytykę historyczną zostały uznane za spekulatywne, metafizyczne lub filozoficzne i jako takie usunięte z obszaru właściwych zainteresowań historyków”.

²⁴ Czas w kulturze. Oprac. A. Zajączkowski. Warszawa, s. 359, 365, 368-369, 371-374.

²⁵ Ibidem, s. 328-329.

²⁶ Czas w kulturze- op. cit. s. 376, 402.

Jak zauważył Gordon Leff²⁷: „Czternastowieczna scholastyka przyczynia się i prowadzi do wielkiego wstrząsu, jakim stanie się Renesans XV- XVI wieku, będzie to zarazem rozpętanie i wyzwolenie. Wolny i samowładny człowiek Renesansu- ten, któremu zajmowana pozycja gwarantuje wystarczającą potęgę ekonomiczną, polityczną czy intelektualną, może, jeśli fortuna mu sprzyja, a on potrafi ją wykorzystać(...) Ogranicza go tylko śmierć, ale pojmowana- żywy stara się pojąć martwego, zanim mu ulegnie- w całkiem nowej perspektywie, w której koniec życia staje się punktem wyjścia refleksji, a rozkład ciała rodzi zrozumienie trwania(...) Być może u schyłku średniowiecza między naukami mistrzów z Oksfordu i Paryża a przedsięwzięciami kupców z Genui, Wenecji, Lubeki istnieje związek o wiele bliższy, niż zwykło się sądzić, a także niż niewątpliwie sądzili oni sami. Być może właśnie za sprawą ich sprzężonego działania czas ulega rozbiciu i czas kupca wyzwala się spod panowania czasu biblijnego, którego podstawowej ambiwalencji Kościół nie potrafi dłużej zachować”.

Życie prywatne nie jest naturalną rzeczywistością daną człowiekowi od początku jego dziejów. Jest to zatem rzeczywistość kształtowana przez społeczności w określonym czasie historycznym. Życie prywatne pojawiło się wraz z wyodrębnieniem się sfery życia publicznego. Historia życia prywatnego to historia jego granic. To także pytanie o swoiste tabu w życiu człowieka, o granice jego intymności. Klasyczna koncepcja życia prywatnego wyodrębniła się wraz z pojawieniem się „czasu wolnego” w jego uświadomionej formie. Geneza tego procesu sięga wieku XIV w najbogatszych w ówczesnej Europie włoskich księstwach Florencji, Wenecji, Mantui oraz papieskiego Rzymu. Mieszkający we wspaniałych pałacach i willach bogaci kupcy i bankierzy, hrabiowie i książęta, papież i kardynałowie rządili tak w sensie politycznym i kulturowym. Cieszyli się wszystkim, co dobre i piękne, a co można kupić za pieniądze. Ich stosunek do życia stawał się stopniowo coraz bardziej świecki, tzn. koncentrował się bardziej na człowieku i teraźniejszości, niż na Bogu i wieczności. Człowiek nie był już postrzegany jako anonimowy członek masy posłusznych stworzeń boskich, lecz jako istota jedyna w swoim rodzaju, mająca najwyższe zdolności rozumowe i twórcze. Myśliciele tych czasów uczynili z „ja” niejako podstawę swego duchowego credo i tym samym sugerowali, że głównym celem i wartością życia powinien być optymalny rozwój jednostki. Uważali, że każdy człowiek ma szczególne cechy dane mu z woli Boga i najlepiej odda cześć Bogu, czyniąc najlepszy użytek ze swoich talentów. Odkrycia i dokonania „olbrzymów renesansu”: Jana Gutenberga, Mikołaja Kopernika, Leonarda da Vinci czy Michała Anioła spowodowały, że w kolejnych epokach czasów nowożytnych ludzkość nawiązywała do ich spuścizny. Uświadomienie sobie, że człowiek staje się swoistym „kowalem swojego losu”- w tym także czasu, który mu został dany przez Boga do przeżycia na tej Ziemi, spowodowało początek dyskusji m.in. o tzw. czasie wolnym. Otwartym pozostawało także pytanie: jak go wykorzystać, aby być szczęśliwym? Pojawienie się obok dotychczas uniwersalnej łaciny języków narodowych wraz z konsekwencjami wielkich odkryć geograficznych spowodowało nową epokę komunikowania się ludzi oraz wzrost refleksji nad czasem pracy i czasem wypoczynku.

Rewolucje burżuazyjne w Niderlandach i w Anglii, a następnie rewolucja francuska 1789 r., a także zmiany dokonujące się w XIX w., w wieku „pary i elektryczności”- spowodowały także transformacje w kulturze europejskiej. Jednym ze skutków procesów industrializacyjnych było wprowadzenie urlopów- kilku dni w roku. Ludzie zaczęli oszczędzać część ciężko zarobionych pieniędzy na wyjazd z przeludnionych miast na świeże powietrze, uważane za dobroczynne, nawet jeśli się oddychało nim tylko kilka dni. Stało się ono symbolem ucieczki przed rzeczywistymi i wyimaginowanymi chorobami,

²⁷ Ibidem, s. 353-354.

wywoływany nie tylko przez brud przemysłowych miast i niehigieniczne warunki życia, lecz także przez sytuacje frustrujące ludzi. Coraz więcej ludzi wyjeżdżało w góry lub nad morze, ale tylko bogaci mogli pozwolić sobie na pielęgniarki i lekarzy w znanych uzdrowiskach, oferujących wyleczenie prawie z każdej choroby. Do dzisiaj Europa usiana jest kurortami- pomnikami przeszłości mieszczańskiego społeczeństwa. Wykształcił się nowy stosunek do przyrody. Dawną pogardę i strach przed naturą, jako czymś dzikimi, niemożliwym do opanowania i kontrolowania zastąpiło odczucie, że tylko tutaj można żyć prawdziwie, tworzyć wielkie dzieła. Modne stały się piesze wędrówki, przede wszystkim artystów, na które biedni patrzyli ze zdziwieniem. Dla większości Europejczyków urlop ograniczał się do jedno-, dwudniowego wyjazdu na rok, zamożniejsi mieszczaństwo odpoczywali już dwa- trzy tygodnie.

Do tej rewolucji w sposobie spędzania czasu wolnego doprowadziło koło, zarówno koło parowca, który od połowy lat czterdziestych XIX wieku umożliwiał masowe przemieszczanie się na duże odległości, jak i od końca XIX w. koła bezpiecznego i łatwego do prowadzenia roweru, który stał się formą spędzania czasu wolnego.

Czas wolny zaczęto uważać za oznakę statusu oraz życiową konieczność. Od końca XVIII w. popyt i wzorce konsumpcji w coraz większym stopniu obracały się wokół czasu wolnego, który stawał się swego rodzaju luksusem. Im większą ilością czasu dysponował człowiek, tym bardziej oddalał się od pracującej biedoty.

Czas wolny powinien być czymś wypełniony. Jeśli ludzie poczują się znudzeni, będą mieli pokusę, by pić lub oddać się rozpuście czy hazardowi. To może prowadzić do niepokojów społecznych i chaosu, zwłaszcza wśród osób ciężko pracujących. Kultura ludu oznaczała nieład, a tzw. „spędzanie wolnego czasu” stawało się często patologią życia prywatnego. W 1825r. prefekt departamentu Rhone tak pisał²⁸: „Dowiedziałem się, że mężczyźni i kobiety siedzieli przy stole w oddzielnym pomieszczeniu na górze(...) wygadywali nieprzyzwoite rzeczy i śpiewali piosenki równie obsceniczne. Przy deserze wszyscy całkowicie się rozebrali. Dobrawszy się w pary, zaczęli udawać ceremonię ślubną. Jeden z nich w jakiś prześmiewczych szatach(...) udzielił parze ślubu w parodii obrzędu religijnego. Po(...) kazaniu para weszła do przyległego pokoju, by skonsumować swoje „małżeństwo”. To wyuzdanie w korzystaniu z czasu wolnego doprowadziło do współpracy władz świeckich i kościelnych w zwalczaniu zbiorowego pijaństwa i otwartego seksu. Zaczęto organizować targi, pokazy kwiatów, widowiska teatralne, konkursy muzyczne, zawody sportowe jako swego rodzaju antidotum.

Z jakim skutkiem? Kolejne wieki, a także nasz wiek XXI potwierdzają, że czas wolny człowieka jako forma jego życia prywatnego to nadal ogromny problem... Moralna kwestia anarchii czasu wolnego nadal spędza sen z powiek nie tylko etykom i socjologom.

Angielski filozof- utylitarysta John Stuart Mill tak ujął kwestię wolności decydowania jednostki²⁹: „Jedynym celem usprawiedliwiającym ograniczenie przez ludzkość indywidualnie lub zbiorowo, swobody działania jakiegokolwiek człowieka jest samoobrona, jedynym celem, dla osiągnięcia którego ma się prawo sprawować władzę nad członkiem cywilizowanej społeczności wbrew jego woli jest zapobieżenie krzywdzie innych”.

Natomiast francuski historyk Alexis de Tocqueville kwestię lansowania pozytywnego spędzania wolnego czasu tak ujął³⁰: „Kiedy pierwszy raz usłyszałem w Stanach Zjednoczonych, że sto tysięcy ludzi publicznie zobowiązało się, że nie będą używać alkoholu, rzecz wydała mi się raczej zabawna(...) W końcu pojąłem, że sto tysięcy Amerykanów, zaniepokojonych wzrastającym wokół pijaństwem, postanowiło dać przykład abstynencji.

²⁸ P. Rietbergen, Europa. Dzieje kultury. Warszawa 2001, s. 361.

²⁹ M. Środa, Idee etyczne czasów nowożytnych i współczesnych. Warszawa 1999, s. 102.

³⁰ A. de Tocqueville, O użytku, jaki w życiu społecznym Amerykanie czynią ze stowarzyszeń [W]: Dzieje nowożytne i najnowsze. T. IV, s. 168-169.

Działali dokładnie tak samo, jak wielki pan, który ubierałby się bardzo skromnie, aby wpoić prostym obywatelom pogardę dla luksusu”.

Rewolucje: przemysłowa i informatyczna spowodowały rozwój demokratycznej kultury czasu wolnego w ramach życia prywatnego poszczególnych jednostek. Kto ma go organizować państwo czy sama jednostka- to dylemat do dzisiaj nierozstrzygnięty.

Moje rozważania na temat czasu wolnego w kontekście wyodrębniania się klasycznej koncepcji życia prywatnego chciałbym zakończyć refleksją Gerarda Vincenta współredaktora piątego tomu „Historii życia prywatnego”³¹ :” W dzisiejszym świecie istnieją dwa wymiary czasu: krótki czas telewizora i długi czas naukowca, który dokładnie obserwuje i na tej podstawie wysnuwa hipotezy, z których jedne zostają potwierdzone(wówczas idzie dalej tą drogą), inne obalone(wówczas rezygnuje z tego tropu), nieustrudzenie kontynuuje pracę, zwycięża dżumę, gruźlicę, a jutro również AIDS, wydłuża życie, nie poddaje się presjom doraźności i jeśli jest filozofem-próbuje zwiększyć zdolności społeczności do refleksji nad przeszłością. Rezultatem pracy naukowca jest zarówno bomba atomowa, jak i udana transplantacja serca. Ponieważ prawdopodobieństwo, że zbierze się „światowa komisja do spraw powstrzymania postępu”, jest znikome, pozwólmy naukowcom odkrywać, a telewizorowi oglądać z wiarą, że się uczy. Jediną pewnością, jaką posiadamy, jest brak pewności”.

Świat rozwija się w postępie geometrycznym i ludzie będą mieli coraz więcej wolnego czasu, czy będziemy umieli go spożytkować, aby się wzajemnie nie unicestwić...(!) (?)

BIBLIOGRAFIA:

1. Czas w kulturze. Oprac. A. Zajązkowski. Warszawa 1988.
2. Historia życia prywatnego. T. 1-5. Wrocław- Warszawa- Kraków 2000.
3. P. Rietbergen, Europa. Dzieje kultury. Warszawa 2001.
4. M. Środa, Idee etyczne czasów nowożytnych i współczesnych. Warszawa 1998.
5. Historia Europy. Red. A. Mączak. Wrocław- Warszawa- Kraków 1997.
6. Historia Europy. Red. F. Delouche. Warszawa 1994.
7. N. Davies, Europa. Rozprawa historyka z historią. Karków 1996.
8. T. Płużański, Przyjaciel mądrości. Warszawa 1993.
9. J. Strzelczyk, Historia powszechna. Średniowiecze. Poznań 2001.
10. M. Serwański, Historia powszechna. Wiek XVI- XVIII. Poznań 2001.
11. W. Łazuga, Historia powszechna. Wiek XIX. Poznań 2001.
12. T. Schramm, Historia powszechna. Wiek XX. Poznań 2001.
13. J. S. Turner, D. B. Helms, Rozwój człowieka. Warszawa 1999.
14. H. Teml, Relaks w nauczaniu. Warszawa 1997.

³¹ Historia życia prywatnego. T. 5. Wrocław- Warszawa- Kraków 2000, s. 677.

JERZY WÓJCICKI

www.Scholaris.pl

Podróże refleksyjne... Materiały metodyczne dla nauczycieli wiedzy o społeczeństwie w szkole ponadgimnazjalnej.

Materiały te mogą posłużyć Nauczycielom i Uczniom do wspólnej wędrówki śladami ludzkich myśli. Można je wykorzystać do otwartych debat, do budowania indywidualnych wypowiedzi- tak w wersji ustnej, jak i pisemnej.

Mogą być one także podstawą do ćwiczeń z informacją. Jest ona bazą SWE (Standardów Wymagań Egzaminacyjnych)- przygotowujących do Nowej Matury- tak z wiedzy o społeczeństwie, jak i z historii. Z Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z 28 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie ws. standardów wymagań będących podstawą sprawdzianów i egzaminów- Dz. U. z dnia 31 sierpnia 2007 r., Nr 157, poz. 1102.

wynika, że kanwą Nowej Matury jest rozumienie i korzystanie z informacji oraz tworzenie na tej podstawie informacji własnych.

Proponowany materiał dydaktyczny „*Podróże refleksyjne...*” jest zaproszeniem do ustawicznego powtarzania za Kartezjuszem: „*cogito ergo sum...*”.

1. „Szukajmy więc swojego „ja”, pyszna to zabawa, pod warunkiem, że nigdy go nie znajdziemy. Wtedy byłby koniec zabawy. Ale czym skończy się ten maskowy bal”- Sławomir Mrożek- polski pisarz współczesny.

Uwaga!

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematu: **Kim jest człowiek?**- patrz: Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”, Ostrów Wielkopolski 2004.

2. „Piekło to inni...”- Jean Paul Sartre- współczesny francuski pisarz i filozof.

Uwaga!

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów: **Kim jest człowiek? i „Ciągłość i zmiana w życiu jednostki i społeczeństwa”**- patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym” - op. cit.

3. Czy za cenę przynależności do innych nie trzeba rezygnować z wielu obszarów własnej wolności? Czy z powodu życia w wolności i w zgodzie z sobą nie wchodzimy często w konflikty z innymi?

Uwaga!

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów: **Kim jest człowiek? i „Ciągłość i zmiana w życiu jednostki i społeczeństwa” oraz „Czy polskie społeczeństwo u progu XXI wieku jest wolne i otwarte oraz jakie ma problemy?”** - patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

4. Czy można powiedzieć o człowieku, że jest szczęśliwy, gdy wykonywaną przez siebie pracę traktuje jako sposób własnego „bycia” wśród ludzi?

Uwaga!

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów: **Kim jest człowiek? i „Ciągłość i zmiana w życiu jednostki i społeczeństwa” oraz „Czy polskie społeczeństwo u progu XXI wieku jest wolne i otwarte oraz jakie ma problemy?”** - patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

5. „Człowiek mądry więcej uczy się od swoich wrogów, niż głupiec od przyjaciół” – Benjamin Franklin- XVII-wieczny amerykański filozof i polityk.

Uwaga!

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów: **Kim jest człowiek? i „Rodzina i naród jako filary suwerennego państwa”** - patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”.

6. „Interes przemawia wszystkimi językami i odgrywa wszystkie role, nawet rolę bezinteresowności”- Francois de La Rochefoucauld- XVII- wieczny francuski pisarz i moralista.

Uwaga!

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów: **„Rodzina i naród jako filary suwerennego państwa” i „Sztuka prowadzenia dialogu i rozwiązywania konfliktów w życiu społecznym”** - patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

7. „Nie zgadzam się z tobą, ale zawsze będę bronił twego prawa do posiadania własnego zdania”- Wolter- czołowy twórca francuskiego oświecenia.

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów: **„Sztuka prowadzenia dialogu i rozwiązywania konfliktów w życiu społecznym” i „Kultura polityczna społeczeństwa polskiego u progu XXI wieku”** - patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

8. Dlaczego potrzebą wielu z nas jest skłonność do mówienia „nie” różnym „dyktatom” i „dyktatorom”?

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów: **„Sztuka prowadzenia dialogu i rozwiązywania konfliktów w życiu społecznym” i „Kultura polityczna społeczeństwa polskiego u progu XXI wieku” oraz „Czy możliwe jest < obywatelskie NIE>? - patrz: Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”.**

9. Co dla Ciebie oznacza życzenie „nie zapominaj o radości”, wyrażające się w amerykańskiej sentencji „keep smiling”?

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów: **„Kim jest człowiek ? ; „Sztuka prowadzenia dialogu i rozwiązywania konfliktów w życiu społecznym” i „Kultura polityczna społeczeństwa polskiego u progu XXI wieku” - patrz: Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.**

10. „Polityka jest niemal tak samo ekscytująca jak wojna, tyle, że bardziej niebezpieczna. Na wojnie można być zabitym tylko raz, w polityce po wielokroć”- Winston Churchill- współczesny brytyjski polityk i pisarz.

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów:

„Sztuka prowadzenia dialogu i rozwiązywania konfliktów w życiu społecznym” i „Kultura polityczna społeczeństwa polskiego u progu XXI wieku” oraz „Polityczna panorama III Rzeczypospolitej” - patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

11. „Największą zachętą do przestępstwa jest liczenie na bezkarność”- Cynceron- starożytny rzymski pisarz i filozof.

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów:

„Kultura polityczna społeczeństwa polskiego u progu XXI wieku” oraz „Rządy ludy czy rządy prawa” i „Prawo jako zjawisko kulturowe i społeczno- polityczne” - patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

12. Dlaczego utrzymywanie przez nas pożądanej równowagi pomiędzy afirmacją pragnień a ich ograniczaniem, przyczynia się do naszego doskonalenia moralnego?

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów:

„Kultura polityczna społeczeństwa polskiego u progu XXI wieku” oraz „Kim jest człowiek” i „Prawa, wolności i obowiązki obywateli RP”- patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

13. Czy w demokratycznej debacie powinny istnieć tematy- tabu? Czy też może się ona odbywać „na każdy temat”?

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów:

„Kultura polityczna społeczeństwa polskiego u progu XXI wieku” oraz „Kim jest człowiek” i „Prawa, wolności i obowiązki obywateli RP”; „Formy uczestnictwa obywateli w życiu publicznym”- patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

14. „We współczesnym świecie, przy tak ogromnym rozwoju informacji i współzależności, prawie każda książka jest właściwie dziełem zbiorowym”- Ryszard Kapuściński- współczesny polski pisarz i publicysta.

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów:

„Kim jest człowiek” i „Mass media jako tzw. < czwarta władza> w demokratycznym państwie”- patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

15. „Czyż nie jest jakimś potwornym dziwem, to co się u nas praktykuje, że mianowicie z tych samych ludzi mieszkających z sobą pospół w Rzeczypospolitej, jedni za to samo płacą głową, za co innych traktuje się pobłażliwie”- Andrzej Frycz- Modrzewski- przedstawiciel polskiej myśli renesansowej.

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów:

„Rządy ludu czy rządy prawa” i „Konstytucja jako prawna podstawa funkcjonowania państwa” oraz „Sądy i trybunały władzą sądowniczą w RP”- patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

16. „Granice naszego świata, to granice naszego języka”- Ludwig Wittgenstein- współczesny austriacki logik i filozof.

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów:

„Kim jest człowiek” i „Mass media jako tzw. < czwarta władza> w demokratycznym państwie” oraz „Globalne problemy współczesnego świata”- patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

17. Świat nie mógł i do dzisiaj nie może obejść się bez wojny. Czym ona jest- częścią świata natury, „przedłużeniem polityki”, doskonałym biznesem, czy...?

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów:

„Globalne problemy współczesnego świata” i „Ciągłość i zmiana we współczesnych stosunkach międzynarodowych”- patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

18. Jaki jest rzeczywiście współczesny świat? Czy taki jak w prerenesansowej „Boskiej komedii” Dantego Alighieri: „nie ma zielonych liści, tylko ciemne liście; nie ma gładkich gałęzi, same supły, sęki; zamiast owoców, jadowite kolce...”?

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów:

„Globalne problemy współczesnego świata” i „Ciągłość i zmiana we współczesnych stosunkach międzynarodowych” oraz „Patologie życia publicznego”- patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

19. „Rozum w pełni rozkwita pod strażą wolności, wolność rozkwita w pełni pod strażą rozumu”- Tadeusz Kotarbiński- współczesny polski logik i filozof.

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów:

„Globalne problemy współczesnego świata” i „Ciągłość i zmiana we współczesnych stosunkach międzynarodowych” oraz „Międzynarodowy system praw człowieka i sposoby ich ochrony”- patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym.

20. „Historia uczy, że demokracja bez wartości łatwo przemienia się w jawny lub zakamuflowany totalitaryzm”- Jan Paweł II- Papież.

Uwaga !

Ten cytat można wykorzystać przy omawianiu tematów:

„Globalne problemy współczesnego świata” i „Antyczne i chrześcijańskie korzenie demokracji” oraz „Międzynarodowy system praw człowieka i sposoby ich ochrony”- patrz:

Jerzy Wójcicki „Autorska wersja rozkładu materiału nauczania- uczenia się wiedzy o społeczeństwie w trzyletnim liceum ogólnokształcącym”- op. cit.

PROPOZYCJE BIBLIOGRAFICZNE:

- Aronson E., Człowiek- istota społeczna, Warszawa 1999.
- Berger P. Zaproszenie do socjologii, Warszawa 2000.
- Bocheńska K. , Mówię do ciebie, człowieku, Warszawa 2003.
- Boorstin D. J., Poszukiwacze. Dzieje ludzkich poszukiwań sensu świata, Warszawa 2001.
- Cesarz Z., Stadtmuller, Problemy polityczne współczesnego świata, Wrocław 1996.
- Gaarder J., Świat Zofii, Warszawa 1995.
- Huntington S. P. , Trzecia fala demokratyzacji, Warszawa 1995.
- Kennedy P., U progu XXI wieku, Londyn 1994.
- Król M., Słownik demokracji, Warszawa 1999.
- Leksykon politologii. Red. A. Antoszewski A. , R. Herbut, Wrocław 2000.
- Markiewicz B, Od filozofów jońskich do Pascala. Od Locke ‘ a do Jamesa. Od Nietzschego do ffilozofii współczesnej. Wybór tekstów, Warszawa 1999.

- Michnik A., Tischner J., Żakowski J., Między Panem a Plebanem, Kraków 1995.
- Nęcki, Komunikowanie interpersonalne, Wrocław 1992.
- Płużański T., Przyjaciel mądrości, Warszawa 1993.
- Rietbergen P., Europa. Dzieje kultury, Warszawa 2001.
- Rogala G., Oki i jego Mistrz, Warszawa 1996.
- Savater F., Etyka dla syna, Warszawa 1996.
- Sternberg R. J., Wprowadzenie do psychologii, Warszawa 1999.
- Tischner J. , Myśli wyszukane, Kraków 2000.
- Wiszniewski, A. , Aforyzmy i cytaty, Wrocław- Warszawa 1997.
- Włodarski Z., Hankała A., Jestem człowiekiem i żyję wśród ludzi, Warszawa 1991.
- Wójcicki J. , Notatki nauczyciela wiedzy o społeczeństwie, Kalisz 1991.
- Wójcicki J., Notatki nauczyciela poszukującego, Kalisz 1994.
- Wójcicki J. , ABC nauczyciela nowatora, Kalisz 1996.
- Wójcicki J., Jak skutecznie przygotować ucznia do Nowej Matury z wiedzy o społeczeństwie, Warszawa 2004.
- Zamoyski A., Własną drogą, Kraków 2002.
- Zieliński E., Nauka o państwie i polityce, Warszawa 1999.

INNE AUTORSKIE PUBLIKACJE DLA NAUCZYCIELI-

SPIS TREŚCI

1. Jak motywować i aktywizować uczniów w procesie nauczania-uczenia się *historii* oraz *wiedzy o społeczeństwie* w szkole ponadgimnazjalnej- konspekt zagadnienia.

2. ABC awansu zawodowego nauczyciela z punktu widzenia eksperta Ministerstwa Edukacji Narodowej.

3. Arkusz hospitacji/ obserwacji zajęć z przedmiotu < *wiedza o społeczeństwie*>.

4. Jak czytać ze zrozumieniem i stosować w praktyce Konstytucję Rzeczypospolitej Polskiej?- propozycje metodyczne dla nauczycieli.

5. Wybrane problemy interpretacji faktów historycznych - na kanwie refleksji własnych po lekturze publikacji : *Jerzy Topolski, Jak się pisze i rozumie historię. Tajemnice narracji historycznej.*

6. Nowe technologie w nauce, czyli jakie treści i jakie umiejętności warto uwzględnić w projektach edukacyjnych?
Materiały pomocnicze dla nauczycieli historii i wiedzy o społeczeństwie.

JERZY WÓJCICKI
OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI W KALISZU

1. JAK MOTYWOWAĆ i AKTYWIZOWAĆ UCZNIÓW w PROCESIE
NAUCZANIA- UCZENIA SIĘ *historii* oraz *wiedzy o społeczeństwie*
w SZKOLE PONADGIMNAZJALNEJ- konspekt zagadnienia

MOTTA PROGRAMOWE:

„Od nieuków lepszy ten, co księgi czyta,
od wyczytujących, kto pamięcią chwyta,
od pamiętających, kto ich treść rozumie,
od rozumiejących ten, kto działać umie”.

MANU- staroindyjski mędrzec

„Rozum w pełni rozkwita pod strażą wolności,
wolność rozkwita w pełni pod strażą rozumu”.

TADEUSZ KOTARBIŃSKI – współczesny polski logik i filozof

„Broń posterunku, który Ci wyznaczyła Natura!
Jaki to posterunek- pytasz.
Prawdziwego Człowieka”.

LUCJUSZ ANNEUSZ SENEKA- starożytny rzymski filozof i poeta

„Nauczyl mnie mnóstwa mądrości(...) nauczali mnie nieskończoności(...) I nic nie wiem, i nic nie rozumiem(...) Panie Boże! Odpowiadać nie mogę, Ja...wymawiam się, mnie boli głowa...Trudna lekcja. Nie mogłem od razu. Lecz nauczę się...po pewnym czasie... Proszę! Zostaw mnie na drugie życie. Jak na drugi rok w tej samej klasie”.

JULIAN TUWIM- współczesny polski poeta

I. PODSTAWOWE POJĘCIA:

1. **motywacja**- ogół motywów występujących aktualnie u danej jednostki; motywacja wewnętrzna pobudza do działania, które ma wartość samo w sobie, np. zainteresowanie czymś; motywacja zewnętrzna stwarza zachętę do działania, które jest w jakiś sposób

nagradzane lub które pozwala uniknąć kary; w szkole takiej motywacji sprzyja system kar i nagród, np. stopnie, stypendia oraz przepisy prawne regulujące tok nauki;
źródło: W. Okoń, Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa 2001, s. 246.

2. **motyw-** w psychologii swoisty stan organizmu pobudzający jednostkę do działania, które ma zaspokoić jakąś potrzebę; wg T. Tomaszewskiego- jest to stan wewnętrznego napięcia, od którego zależy możliwość i kierunek aktywności organizmu; ten stan ulega redukcji w miarę zaspokajania potrzeby, są jednak i takie motywy, które wówczas nie tylko nie słabną, lecz nawet się nasilają;

źródło: W. Okoń, op. cit. , s. 246.

3. **aktywizacja uczniów-** ogół poczynań dydaktyczno- wychowawczych, które umożliwiają zwiększenie stopnia aktywności uczniów w realizacji zadań nauczania, uczenia się i wychowania; wyraża się ona m. in. poprzez realizację zasady samodzielności uczniów w procesie dydaktyczno- wychowawczym; a. u. jest warunkiem efektywności tego procesu; może się przejawiać w szkole w następujących dziedzinach: poznawczej, wytwórczej oraz w działalności społecznej i kulturalno- artystycznej; a. u. sprzyja wzrostowi efektywności w nabywaniu wiedzy, w rozwiązywaniu problemów i wykonywaniu zadań praktycznych; przyczynia się również do rozwijania zainteresowań i postaw twórczych uczniów;

źródło: W. Okoń, Ibidem, s. 18.

4. **aktywność-** w biologii: ogół czynności organizmu w celu zaspokojenia jego potrzeb życiowych; w psychologii: właściwość indywidualna jednostki polegająca na większej niż u innych częstości i intensywności jakiegoś rodzaju działań; szczególną cechą aktywności ludzkiej jest udział w zmienności otoczenia przyrodniczego i społeczno- kulturowego, stosownie do ludzkich potrzeb, celów i ideałów; wyróżnia się aktywność społeczną, która przejawia się w pracy wytwórczej, działalności społeczno- kulturalnej, w sporcie i w zabawie; aktywność intelektualną, która ma miejsce w szkole, pracy naukowej i w samodzielnym rozwiązywaniu nowych problemów; aktywność amatorska- podejmowana przez niezawodowców w różnych dziedzinach nauki, sztuki i techniki;

źródło: W. Okoń, Ibidem, s. 19.

5. **edukacja-**

* ogół procesów i oddziaływań, których celem jest zmienianie ludzi, przede wszystkim dzieci i młodzieży- stosowanie do panujących w danym społeczeństwie ideałów i celów wychowawczych;

* różne znaczenie terminu < edukacja>: wg W. Doroszewskiego- to przede wszystkim < wykształcenie> ; wg innych- to głównie < wychowanie>; współcześnie upowszechnia się bardzo szerokie rozumienie tego terminu- jako oznaczającego- < ogół procesów oświatowo- wychowawczych, obejmujących kształcenie i wychowanie wraz z szeroko pojmowaną oświatą;

źródło: W. Okoń, op. cit. s. 87- 88.

Etymologia pojęcia:

(łac. < „ e- ducere”- „wyciągać, wydobywać” >;

edukować- to wychowywać, kształcić, uczyć.

edukacja to :

- wspieranie kariery ucznia;
- projektowanie zadań interdyscyplinarnych;
- stałe doskonalenie się;;
- wzajemne superwizje;
- konstruowanie własnych programów nauczania- uczenia się;
- nie ocenianie, ale informowanie ucznia o postępach;
- pomaganie uczniowi w uczeniu się.

Świat jest jeden, choć różny dla wielu. Integruj ! Pomagaj go zrozumieć !

źródło: „Nowa Szkoła”, Wydawnictwa CODN, Warszawa 1997.

II. KOMPONENTY PROCESU NAUCZANIA- UCZENIA SIĘ:

* cele nauczania; * treści nauczania; * metody nauczania; * sposoby i narzędzia oceniania i egzaminowania; * prawidłowości uczenia się i motywacji; * zachowania ucznia; * zachowania nauczyciela; * monitoring i ewaluacja procesu nauczania-uczenia się.

III. MOTYWACJA i UCZENIE SIĘ

1. Czynniki indywidualne wpływające na motywację:

- **komponent wartości:** „Dlaczego wykonuję to zadanie ?”
- **komponent oczekiwań:** „Czy jestem w stanie wykonać to zadanie ?”
- **komponent afektywny:** „Jakie uczucie wzbudza we mnie to zadanie?”

2. Czynniki związane z organizacją procesu nauczania- uczenia się – wpływające na motywację:

* zadania; * autorytet; *uznanie; *grupowanie; * ocenianie

IV. MOTYWOWANIE UCZNIÓW DO UCZENIA SIĘ POPRZEZ ROZWIJANIE NASTAWIENIA NA SPRAWNOŚĆ:

* wzbudzaj ciekawość; * pobudzaj skupienie uwagi; * promuj zróżnicowane cele; * zwiększaj zaangażowanie w uczenie się; * stosuj pochwały i zachęty; * promuj wiarę w kompetencje; * stosuj ustawicznie informację zwrotną wobec ucznia; * stwarzaj możliwości uczenia się kooperatywnego[w małych grupach]; * redukuj porównywanie społeczne; * zmniejszaj lęk i niepokój; * oswajaj ze stresem szkolnym; * dostosowuj wymagania do możliwości uczniów.

V. ZASADY OSIĄGANIA SUKCESÓW W PROCESIE NAUCZANIA-UCZENIA SIĘ:

- **musisz wiedzieć, co masz robić, wytrwale pracować i wierzyć, że osiągniesz powodzenie;**
- **naucz się pokonywać trudności oraz porażki;**
- **zanim zaczniesz czytać jakąkolwiek książkę, przejrzyj jej spis treści, zorientuj się o czym ona jest;**
- **ucz się pisania różnych form sprawdzianów oraz zdawania egzaminów pisemnych i ustnych;**
- **aby napisać pracę zaliczeniową, przeczytaj ze zrozumieniem temat, zbierz literaturę, napisz konspekt pracy, pisz ją w „kawalkach”, czytaj i poprawiaj, przygotuj się do rozmowy na temat, który podjąłeś, czyli do tzw. obrony twojej pracy zaliczeniowej;**
- **naucz się notować „strukturalnie” podczas zajęć; siadaj w pierwszych ławkach; słuchaj aktywnie, jak nie rozumiesz- pytaj; w domu przeglądaj notatki i je uzupełniaj, czytając różne materiały źródłowe;**
- **rozwijaj właściwe nawyki uczenia się, ćwicz je stale;**

VI. PRZYKŁDOWE FORMY I METODY MOTYWOWANIA oraz AKTYWIZOWNIA UCZNIÓW w PROCESIE NAUCZANIA- UCZENIA SIĘ *historii i wiedzy o społeczeństwie* w SZKOLE PONADGIMNAZJALNEJ:

1. Przyjęcie kontraktu z uczniami oraz ustalenie tzw. rozkładu jazdy podczas lekcji organizacyjnej[w tym PSO, rozkład materiału nauczania- w tym analiza podstawy programowej oraz standardów wymagań egzaminacyjnych, przykładowe zadania obowiązujące na sprawdzianach i kartkówkach].
2. Zapoznanie uczniów z różnymi technologiami uczenia się.
3. Tworzenie warsztatu pracy przez ucznia: sztuka notowania, tworzenie teczek tematycznych- segregatorów, analiza dostępnych podręczników i innych materiałów pomocniczych.
4. Przeprowadzenie diagnozy wstępnej uczniów- wyselekcjonowanie różnych grup: * zdający egzamin maturalny z historii/wiedzy o społeczeństwie; * zdający inne pokrewne przedmioty, np. geografię, historię sztuki; * grupa pozostałych uczniów. Ustalenie indywidualnych form współpracy z ww. grupami uczniów.
5. Wybrane metody i techniki: pogadanki heurystyczno- wyjaśniające, otwarta debata „za” i „przeciw”, analiza SWOT, „burza mózgów”, „drzewo decyzyjne”, drama, metaplan, projekt edukacyjny, zadania symulacyjno-decyzyjne, metody sytuacyjne(studium przypadku), metoda „sześciu myślących kapeluszy”, portfolio, wykłady analityczno-syntetyczne, wywiady, wizyty studyjne, lekcje asystenckie, redagowanie szkolnej gazety, analiza różnych źródeł informacji: źródła historyczne, teksty prasowe, akty prawne, artykuły popularnonaukowe.
6. Korzystanie z różnorodnych środków dydaktycznych, takich m.in. jak: filmy, CD, foliogramy, materiały źródłowe: historyczne, akty prawne, teksty prasowe i inne, wybrane strony internetowe, słowniki i encyklopedie, mass media, literatura naukowa i popularnonaukowa, pakiety edukacyjne.
7. Praca metodą portfolio- różne uczniowskie prace, własne notatki, streszczenia, przykładowe zadania egzaminacyjne wraz z rozwiązaniami.
8. Podjęcie dodatkowej- poza zajęciami obowiązkowymi- współpracy z uczniami szczególnie uzdolnionymi w ramach tzw. Młodzieżowej Akademii Olimpijskiej- przygotowywanie ich do udziału w następujących olimpiadach- wg decyzji Dyrektora CKE- dających w przypadku sukcesu na etapie centralnym- maksymalną ilość punktów z egzaminu maturalnego: Olimpiada Historyczna- historia; wiedza o społeczeństwie- Olimpiady: Wiedzy o UE, Wiedzy o Prawach Człowieka, Wiedzy o Polsce i Świecie Współczesnym.
9. Wyłonienie różnych grup uczniów zainteresowanych udziałem w innych formach aktywności pozalekcyjnej:
 - a) inne konkursy przedmiotowe, np. Losy żołnierza polskiego, „Nasza Europa”, „Nasza mała ojczyzna”;
 - b) współredagowanie szkolnej gazety;
 - c) praca w kołach przedmiotowych, kołach zainteresowań;
 - d) współtworzenie i udział w różnych projektach edukacyjnych, np. „Młodzi Głosują”, „Civis Europus”, Ośrodek „Karta”.

VII. WYBRANE ELEMENTY SKŁADOWE POSTAWY NAUCZYCIELA mające wpływ na motywowanie i aktywizowanie uczniów:

- * rzetelne przygotowanie merytoryczne- interdyscyplinarne;
- * znajomość i stosowanie przede wszystkim aktywizujących metod nauczania- uczenia się;
- wdrażanie uczniów do kreatywnego i krytycznego myślenia o przeszłości, teraźniejszości i przyszłości;
- * nieindoktrynowanie uczniów, a spolegliwe przewodnictwo po ścieżkach wiedzy;
- * permanentne odwoływanie się do praktyki życia codziennego, a także osobistych przykładów;
- * kierowanie się sentencją Jana Kochanowskiego: „ten mi najlepszy nauczyciel bywa, który jako naucza, tak sam wykonywa”;
- * autonomia programowo-metodyczna nauczyciela;
- * przygotowanie uczniów do aktywnego życia tak osobistego, jak i publicznego oraz do pokonywania kolejnych progów egzaminacyjnych;
- * wdrażanie uczniów do samodzielnego procesu uczenia się, a w przyszłości studiowania w szkole wyższej;
- * ustawiczne odwoływanie się do dwóch fundamentalnych sentencji Norwidowskich: „historia to jest dziś tylko cokolwiek dalej” oraz „kto chce mierzyć drogę przyszłą, musi wiedzieć, skąd się wyszło”.

VIII. PROPOZYCJE BIBLIOGRAFICZNE:

- Arends R. I., Uczymy się nauczać, Warszawa 1994.
- Aronson E., Człowiek- istota społeczna, Warszawa 1999.
- Bowkett S., Wyobraź sobie, że... Ćwiczenia rozwijające twórcze myślenie uczniów, Warszawa 2000.
- Buzan T., Pamięć na zawołanie, Łódź 1999.
- Chętkowski D., l.d.d.w. Osierocona generacja, Kraków 2004.
- Cienkowski W., Szkolny słownik synonimów, Warszawa 2000.
- Ciszkowicz K., Ochenduszek J., Pomiar sprawdzający wielostopniowy, Warszawa 1998.
- Czerniawska E., Ledzińska M., Ja i moja pamięć, Warszawa 1994.
- Dąbrowska A., Słownik eufemizmów polskich, Warszawa 1998.
- Dembo M. H., Stosowana psychologia wychowawcza, Warszawa 1997.
- Długosz- Kurczabowa K., Etymologia. Słownik szkolny, Warszawa 1998.
- Drucker P. F., Myśli przewodnie Druckera, Warszawa 2001.
- Eby J., Smutny J. F., Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży, Warszawa 1998.
- Feinberg W., Soltis J. F., Szkoła i społeczeństwo, Warszawa 2000.
- Fisher R., Uczymy, jak myśleć, Warszawa 1999.
- Fisher R., Uczymy, jak się uczyć, Warszawa 1999.
- Fenstermacher G. D., Soltis J. F., Style nauczania, Warszawa 2000.
- Galloway Ch., Psychologia uczenia się i nauczania, Warszawa 1988.
- Gaarder J., Świat Zofii, Warszawa 1995.
- Gęsicki J., Jak nie zwariować w szkole, Warszawa 1999.
- Goleman D., Inteligencja emocjonalna w praktyce, Poznań 1999.
- Gołębiak B. D., Uczenie metodą projektów, Warszawa 2002.

- Goźlińska E., Jak skonstruować grę dydaktyczną, Warszawa 2004.
- Goźlińska E., Nie lekcje, lecz zajęcia edukacyjne, Warszawa 2004.
- Green G. W., Zostań celującym uczniem i studentem, Warszawa 1996.
- Hamer H., Klucz do efektywności nauczania. Poradnik dla nauczycieli, Warszawa 1996.
- Hamer H., Demon nietolerancji, Warszawa 1994.
- Historia. Encyklopedia szkolna, Warszawa 1993.
- Historia Europy. Praca zbiorowa, Warszawa 1994.
- Ingarden R., Książeczka o człowieku. Kraków 1999.
- Informatory maturalne od 2005 roku. Historia. Wiedza o społeczeństwie. Kraków 2003
- Jan Paweł II, Pamięć i tożsamość, Kraków 2005.
- Janowski A., Uczeń w teatrze życia szkolnego, Warszawa 1995.
- Joyce B., Calhoun E., Hopkins D., Przykłady modeli uczenia się i nauczania, Warszawa 1999.
- Kaiser L., Aha, tak trzeba się uczyć, Warszawa 1993.
- Kędracka E., W trosce o jakość szkoły, Warszawa 2004.
- Komorowska H., O programach prawie wszystko, Warszawa 1999.
- Kompendium wiedzy o społeczeństwie, państwie i prawie. Red. S. Wronkowska, M. Zmierzak, Warszawa- Poznań 1998.
- Kopaliński W., Słownik symboli, Warszawa 1990.
- Kordzińska E., Szkoła dialogu. Jak skutecznie porozumiewać się, Warszawa 2004.
- Kram J., Zarys kultury żywego słowa, Warszawa 1995.
- Król M., Słownik demokracji, Kraków 1991.
- Kruszewski K., Pedagogika w pokoju nauczycielskim, Warszawa 2000.
- Leksykon politologii. Red. Antoszewski A., Herbut R., Wrocław 2002.
- Malim T., Blich A., Wadeley A., Wprowadzenie do psychologii, Warszawa 1994.
- Maas V. E. , Uczenie się przez zmysły, Warszawa 1998.
- Mały słownik stosunków międzynarodowych. Red. G. Michałowska, Warszawa 1999.
- Miodek J., Ojczyzna polszczyzna dla uczniów, Warszawa 1990.
- Miodek J., Rzecz o języku, Warszawa 1983.
- Moscovici S. (red.), Psychologia społeczna w relacji ja- inni, Warszawa 1998.
- Nowy słownik ortograficzny. Red. E. Polański, Warszawa 1997.
- Nowy słownik poprawnej polszczyzny. Red. A. Markowski, Warszawa 1999.
- Okoń W., Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa 2001.
- Ornstein A. C., Program szkolny: założenia, zasady, problematyka, Warszawa 1999.
- Painter F., Kim są wybitni?, Warszawa 1993.
- Pearson A. T., Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli, Warszawa 1994.
- Perrot E., Efektywne nauczanie, Warszawa 1995.
- Perry R., Teoria i praktyka. Proces stawania się nauczycielem, Warszawa 2000.
- Pijarowska R., Seweryńska A. M., Sztuka prezentacji, Warszawa 2002.
- Płocińska M., Rylke H., Czas współpracy i czas zmian, Warszawa 2002.

- Putnam R., Demokracja w działaniu, Kraków 1995.
- Reid J. A., Forrestal P., Cook J., Uczenie się w małych grupach, Warszawa 1996.
- Rimm S. B., Bariery szkolnej kariery, Warszawa 1994.
- Rietbergen P., Europa. Dzieje kultury, Warszawa 2001.
- Rogala G., Oki i jego mistrz, Warszawa 1995.
- Rudniański J., Jak się uczyć?, Warszawa 2001.
- Rylke H., Pokolenie zmian, Warszawa 1999.
- Słownik pojęć i tekstów kultury. Red. E. Szczęsna, Warszawa 2003.
- Słownik wyrazów obcych. Red. E. Soból, Warszawa 1997.
- Spór o Polskę. 1989- 1999. Wybór tekstów. Red. P. Śpiewak, Warszawa 2000.
- Szaran T. , Pomiar dydaktyczny, Warszawa 2000.
- Szaleniec H., Jak komunikować uczniom wyniki egzaminów, Warszawa 2004.
- Szaleniec H., Jak wykorzystać wyniki egzaminów zewnętrznych, Warszawa 2004.
- Szaleniec H., Szmigiel M. K., Egzamin zewnętrznego. Podnoszenie kompetencji nauczycieli w zakresie oceniania zewnętrznego, Kraków 2001.
- Szczepański J., Sprawy ludzkie, Warszawa 1984.
- Szelańska K., Wykłady z historii powszechnej dla szkoły średniej, Warszawa 1994.
- Taraszkiewicz M, Jak uczyć lepiej? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu, Warszawa 1996.
- Tischner J., Jak żyć?, Kraków 1999.
- Tillman D., i inni, Wychowanie w duchu wartości. Wchodzenie w dorosłość, Warszawa 2004.
- Turner J. S., Helms D. B., Rozwój człowieka, Warszawa 1999.
- Walker D. F., Soltis J. F., Program i cele kształcenia, Warszawa 2000.
- Wlazło S., Jakościowy rozwój szkoły, Wrocław 2002.
- Włodarski Z., Człowiek jako wychowawca i nauczyciel, Warszawa 1992.
- Włodarski Z., Hankała A., Jestem człowiekiem i żyję wśród ludzi, Warszawa 1991.
- Wojtaszczyk K. A., Jakubowski W., Społeczeństwo i polityka. Zarys wykładu, Warszawa 2001.
- Wójcicki J., Notatki nauczyciela wiedzy o społeczeństwie, Kalisz 1991.
- Wójcicki J., Notatki nauczyciela poszukującego, Kalisz 1994.
- Wójcicki J., ABC nauczyciela nowatora, Kalisz 1996.
- Wójcicki, Jak skutecznie przygotować uczniów do <nowej matury> z wiedzy o społeczeństwie, Warszawa 2004.
- Ziemiński Z., Elementy socjologii, Poznań 2000.
- <http://www.trendy.codn.edu.pl>

JERZY WÓJCICKI

OŚRODEK DOSKONAŁENIA NAUCZYCIELI W KALISZU

2.ABC AWANSU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELA

Z PUNKTU WIDZENIA EKSPERTA MINISTERSTWA EDUKACJI NARODOWEJ

I. Podstawowe pojęcia:

grupa społeczna, ekspert, komisja egzaminacyjna/ kwalifikacyjna, egzamin/ rozmowa kwalifikacyjna, konformizm, myślenie grupowe, decyzja, dorobek zawodowy, rozwój zawodowy, dokument, kryterium, warsztat pracy, refleksja, dylemat, konflikt etyczny i moralny, etyka zawodowa.

ekspert- (z łac. „expertus”- doświadczony; specjalista powoływany do wydania orzeczenia lub opinii w sprawach spornych, wchodzących w zakres jego kompetencji; biegły; rzeczoznawca;

grupa społeczna- zbiór min. 2 lub 3 osób, podporządkowany wspólnym normom, między którymi zachodzą interakcje, które łączy wspólny cel działania, istnieje zorganizowana struktura i podział ról;

komisja egzaminacyjna- w świetle znowelizowanej 15. 07. 2004 r. ustawy Karta Nauczyciela zespół zadaniowy przeprowadzający egzamin na nauczyciela mianowanego, powołany w składzie: przedstawiciel organu prowadzącego jako przewodniczący i jako członkowie: przedstawiciel organu sprawującego nadzór pedagogiczny, dyrektor szkoły i dwaj eksperci z listy ekspertów ustalonej przez ministra właściwego ds. oświaty i wychowania; fakultatywnie- na wniosek nauczyciela może uczestniczyć przedstawiciel wskazanego związku zawodowego; komisja podejmuje decyzje przy obecności co najmniej 2/3 składu, czyli co najmniej 4 osoby;

komisja kwalifikacyjna- w świetle znowelizowanej 15. 07. 2004 r. ustawy Karta Nauczyciela zespół zadaniowy przeprowadzający rozmowę kwalifikacyjną: a) na nauczyciela kontraktowego b) na nauczyciela dyplomowanego; ad. a.- powoływaną przez dyrektora szkoły w składzie: dyrektor lub wicedyrektor jako jej przewodniczący, członkowie: przewodniczący zespołu przedmiotowego(wychowawczego), w przypadku braku takiego zespołu- nauczyciel mianowany lub dyplomowany zatrudniony w szkole i opiekun stażu- w charakterze obserwatora może uczestniczyć przedstawiciel nadzoru pedagogicznego; ad. b.- powoływany przez organ sprawujący nadzór pedagogiczny w składzie: przedstawiciel organu sprawującego nadzór pedagogiczny jako jej przewodniczący, członkowie: dyrektor szkoły, z wyjątkiem przypadku gdy o awans ubiega się dyrektor szkoły- wówczas przedstawiciel organu prowadzącego szkołę, trzech ekspertów z list ekspertów ustalonej przez ministra właściwego ds. oświaty i wychowania; w charakterze obserwatorów mogą uczestniczyć- przedstawiciel organu prowadzącego szkołę i na wniosek nauczyciel przedstawiciel wskazanego związku zawodowego;

egzamin- w świetle Rozporządzenia MENiS z 1.12.2004 r. przeprowadzany dla nauczyciela ubiegającego się o stopień nauczyciela mianowanego; składający się z analizy przez właściwą komisję dorobku zawodowego, prezentacji tego dorobku przez nauczyciela i odpowiedzi na pytania komisji z zakresu- § 7. ust. 2. pkt. 1-5 ww. Rozporządzenia;

rozmowa kwalifikacyjna-- w świetle Rozporządzenia MENiS z 1.12.2004 r. przeprowadzany dla nauczycieli ubiegających się o: a) stopień nauczyciela kontraktowego- § 7. ust. 1. pkt. 1-3 ww. Rozporządzenia; b) na stopień nauczyciela dyplomowanego- § 8. ust. 1 i 2 ww. Rozporządzenia *

* **Nowelizacja** [Dz. U. z 16 listopada 2007 r., Nr 214, poz. 1580- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 listopada 2007 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli]; patrz:

http://bip.men.gov.pl/akty_prawne/akty_prawne.php

konformizm- postawa bezkrytycznego podporządkowania się normom, wartościom i poglądom uznanym za obowiązujące w danej grupie społecznej; zgadzanie się z czymś;

przystosowanie się do czegoś; zjawisko dotyczące zmiany zachowania lub opinii danej osoby spowodowane rzeczywistym lub wyobrażonym naciskiem ze strony jakiejś osoby lub grupy;
myślenie grupowe- sposób myślenia, który ludzie przyjmują, kiedy są głęboko zaangażowani w spójną grupę i kiedy ich dążenie do jednomyślności staje się silniejsze niż motywacje do realistycznej oceny alternatywnych sposobów działania; czynniki sprzyjające m. g.: spoistość i izolacja grupy, silny stres i dyrektywne kierownictwo;

wpływ mniejszości na większość- członkowie grupy będący w mniejszości zgadzają się ze sobą i podtrzymują tę postawę przez dłuższy czas; zwartość mniejszości powoduje zmianę decyzji przez większość;

decyzja- postanowienie, rozstrzygnięcie; wybór; w filozofii- to trzecia faza po zamiarze i namyśle faza aktu woli, która prowadzi do wykonania powziętego zamiaru;

dorobek zawodowy- trwałe, potwierdzone i pozytywnie ocenione rezultaty pracy, np. nauczyciela na płaszczyźnie rozwoju i sukcesu jego uczniów- wychowanków oraz w odniesieniu do rozwoju szkoły, w której pracuje, a także wzbogacenie przez niego metod, organizacji i warsztatu pracy własnej i innych nauczycieli;

rozwój zawodowy- uporządkowany, systematyczny proces zmian w obszarze postaw osobistych, np. nauczyciela, w obszarze koncepcji dydaktyczno- wychowawczych, wiedzy i umiejętności- tym inteligencji emocjonalnej oraz w obszarze praktycznego funkcjonowania, zmierzający do optymalizacji jego efektywności zawodowej i osobistej satysfakcji- przynoszący korzyści jednostce, grupie- uczniom, nauczycielom i szkole jako całości;

dokument- każdy przedmiot materialny będący świadectwem jakiegoś faktu, zjawiska lub myśli ludzkiej, np. świadectwo, napisana książka, artykuł, wykonana fotografia, film, sporządzony projekt, plan;

kryterium- sprawdzian, miernik czegoś; zasada wyznaczająca sposób osądzania czegoś pod względem obecności, braku lub stopnia posiadania pewnych cech, jakości; znak wyróżniający coś od czegoś; wzgląd brany pod uwagę przy wyborze, hierarchizacji, ocenianiu, działaniach opierających się na pewnych, narzuconych sprawcy lub przyjętych dowolnie przez sprawcę założeniach;

warsztat pracy- ogół warunków i zasobów- tak materialnych jak i osobowych- umożliwiających pełnienie danej roli, np. eksperta ds. awansu zawodowego nauczycieli;

refleksja- krytyczny namysł nad daną sytuacją na podstawie różnych danych; od rozumienia, przez poszukiwanie różnych rozwiązań sytuacji problemowych, ich ocenę i wybór najbardziej odpowiednich; stałe kwestionowanie własnej praktyki i gotowość do zmiany, np. poglądów czy metod postępowania;

dylemat- problem, którego rozwiązanie polega na trudnym wyborze między dwiema tak samo ważnymi racjami; trudna alternatywa;

konflikt etyczny- konflikt między różnymi wartościami wynikającymi z różnych etyk, np. etyka użyteczna- dążenie do użyteczności i etyka hedonistyczna- dążenie do rozkoszy; egocentryzm czy altruizm?; teocentryzm czy antropocentryzm ?

konflikt moralny- tzw. konflikt sumienia, np. chronić życie własne czy przestępcy ? chronić dobra materialne czy życie i zdrowie ludzkie ?; konflikt wykluczających się norm moralnych;

etyka- dziedzina filozofii zajmująca się tworzeniem koncepcji opisujących różne sądy wartościujące dotyczące kwestii <dobra> i <zła> w danym czasie i w danym społeczeństwie; powiązana z aksjologią- nauką o wartościach; nauka o moralności;

moralność- umiejętność odróżniania dobra od zła- wynikająca z analizy norm moralnych obowiązujących w danym czasie i w danym społeczeństwie;

etyka zawodowa- zespół zasad i norm określających jak z moralnego punktu widzenia powinni zachowywać się przedstawiciele danego zawodu; zespół takich zasad i norm- to <kodeks deontologiczny danego zawodu>; deontologia- to nauka o powinnościach i obowiązkach człowieka;

II. Wybrane zagadnienia szczegółowe

Zespołowy charakter pracy eksperta

Komisja kwalifikacyjna/egzaminacyjna jako grupa społeczna- zespół zadaniowy:

(4-6 osób, sformalizowanie, czas pracy, wykonanie zadania, potrzeba samorealizacji i zaspokojenia potrzeb, dyskusja i rozmowa, postępowanie zgodne z normami prawnymi i etycznymi).

Role grupowe związane z efektywną pracą zespołową:

- zorientowane na działanie [monitorująco- oceniający, wdrażający, nadzorca];
- zorientowane na ludzi [analizujący zaplecze, koordynator, integrujący zespół];
- zorientowane na twórczą analizę materiału teoretycznego [innowator, strateg, specjalista].

Trzy rodzaje aktywności ważne dla zespołu:

* wykonanie zadania* budowanie i utrzymanie zespołu * doskonalenie jednostki

Obszary rozwoju zespołu zadaniowego:

* integracja zespołu * kultura zespołu * komunikacja w zespole * struktura zespołu

Etapy rozwoju grupy:

* formowanie się * szturmowanie * normowanie się * spełnianie się w działaniu * rozpad
Czynniki komunikacyjne utrudniające pracę komisji awansu zawodowego:

- polaryzacja- czarno- białe widzenie ludzi i świata
- etykietowanie ludzi i zdarzeń
- pomieszanie faktów i wniosków

Zagrożenia dla komisji awansu zawodowego:

* konformizm * myślenie grupowe * wpływ mniejszości na większość * polaryzacja grupowa * próżniactwo społeczne

Etapy podejmowania decyzji:

* definiowanie celu * zebranie odpowiednich informacji * generowanie możliwych wariantów * podejmowanie decyzji * wdrażanie i ocena

Konflikty w komisji awansu zawodowego:

- brak informacji lub ich niezrozumienie
- sprzeczne interesy członków komisji

- konflikt strukturalny- chaos w komisji
- konflikt wartości.

Postawy wobec rozwiązania konfliktu:

* rywalizacja * uleganie * kompromis * unikanie * współpraca

Zasady porozumienia z innymi:

- koncentrowanie się na interesach w działaniu a nie na pełnionych stanowiskach
- sztuka oddzielania ludzi od problemów
- poszukiwanie wariantów rozwiązania problemu
- oparcie rozstrzygnięcia na obiektywnych kryteriach.

Egzamin/ rozmowa kwalifikacyjna jako rodzaj interakcji nauczyciela z komisją:

- estetyka i czytelność przedłożonej dokumentacji przez nauczyciela
- komunikacja werbalna i niewerbalna
- dobry start
- dobre zakończenie

Psychologiczne aspekty sytuacji egzaminacyjnej

Z punktu widzenia egzaminatora:

- budowanie efektywnej komunikacji
- unikanie czynników zniekształcających ocenę [uleganie „pierwszemu wrażeniu, stereotypowe postrzeganie nauczyciela, błędy w atrybucji- np. źle, bo duży stres u egzaminowanego.

Z punktu widzenia egzaminowanego:

- efektywna prezentacja dorobku zawodowego i swoich kompetencji
- tworzenie wizerunku osoby kompetentnej
- radzenie sobie ze stresem.

Trzy poziomy praktyki nauczyciela:

- działania- jak to zrobił ?
- refleksja- jak to rozumie ?
- wartościowanie- jak to ocenia ?

Rodzaje pytań:

- zamknięte- skończona liczba odpowiedzi- „czy...?”
- otwarte- liczba odpowiedzi dowolna- „co....?” „jak...?”
- sugestywne- sugerujące, dyskryminujące
- metapytania- pytania na temat pytań- np. Czego nam jeszcze brakuje ? lub Co pani uznałaby za najważniejsze dla własnego doskonalenia ?
- hipotetyczne- Co pani by zrobiła, będąc... ?

Maksymy interpersonalne w komunikowaniu się:

* uprzejmości * akceptacji * skromności * zgodności * kooperacji

Egzamin / rozmowa jako sytuacja trudna:

- obiektywizm/ subiektywizm oceny
- brak porównywalności- różne komisje
- trudna materia do oceny
- dylematy decyzyjne
- stres egzaminacyjny [biologiczny i psychologiczny] .

Wymagania stawiane przed nauczycielem przed komisją:

* intelektualne * emocjonalne * interpersonalne

Wskazówki dla egzaminatorów:

- zmniejszenie napięcia u nauczyciela
- nawiązanie i utrzymanie dobrego kontaktu
- dążenie do obiektywizacji oceny.

Cele strategiczne edukacji w XXI wieku:

- uczyć się, aby wiedzieć (wiedza)
- uczyć się, aby działać (umiejętności)
- uczyć się, aby być (system wartości i postaw)
- uczyć się, aby żyć wspólnie z innymi (pokojowe współistnienie oraz współdziałanie całej ludzkości).

Trójprzedmiotowy mechanizm rozwojowy nauczyciela:

- rozwój jego profesjonalizmu zawodowego
- zapewnianie wysokiej jakości pracy we własnej szkole
- prawidłowy i wszechstronny rozwój własnych uczniów- wychowanków.

Rozwój zawodowy nauczyciela warunkiem nowoczesnej edukacji:

- ustawiczne samokształcenie i zdobywanie nowych kompetencji
- wszechstronne poznawanie technologii informacyjnej
- elastyczność i poprawność w dziedzinie „alfabetyzacji” informacyjnej, medialnej, informatycznej
- umiejętność samooceny i mierzenia jakości własnej pracy
- potrzeba nabywania nowych umiejętności: prawnych, socjologicznych, organizacyjno-kierowniczych.

Kompetencje rozwijającego się nauczyciela:

- merytoryczne(rzeczowe)

- psychologiczno- pedagogiczne
- diagnostyczne(związane z poznawaniem uczniów i ich środowiska)
- w dziedzinie planowania i projektowania
- dydaktyczno- metodyczne
- komunikacyjne
- medialne i techniczne
- dotyczące kontrolowania i oceniania osiągnięć uczniów oraz pomiaru jakościowego pracy szkoły
- dotyczące projektowania i oceny programów i podręczników szkolnych
- autoedukacyjne, szczególnie związane z rozwojem zawodowym i samokształceniem.

Trójszczeblowa, hierarchiczna ocena dorobku zawodowego nauczyciela:

- dobro i sukcesy uczniów
- wkład w rozwój konkretnej szkoły
- twórcze uczestnictwo w rozwoju zawodowym innych nauczycieli i wkład w ogólny dorobek systemu edukacji.

Kryteria oceny dorobku zawodowego nauczyciela:

- zgodności dorobku nauczyciela z wymaganiami formalnoprawnymi
- poprawności merytorycznej
- skuteczności pedagogicznej, społecznej i organizacyjnej
- twórczego myślenia
- społecznej akceptacji działań nauczyciela.

Jaka powinna być ocena dorobku zawodowego nauczyciela ?

- trafna- zgodna z obserwowaną rzeczywistością
- rzetelna- określająca rzeczywisty poziom realizacji zadań pod względem ilościowym i jakościowym
- pełna- odnosząca się do wszystkich obszarów podlegających ocenie.

Różne konteksty „warsztatu pracy”:

- w związku z wykonywanym zawodem lub pełnioną rolą, np. warsztat pracy nauczyciela, doradcy metodycznego, opiekuna stażu;
- w związku ze stosowanymi metodami pracy, np. warsztat pracy z ciałem, warsztat pracy umysłowej;
- w związku z wąską specjalizacją, np. warsztat pracy norwidologa;
- w związku z oceną warsztaty pracy, np. doskonały, ubogi;
- inne konteksty: doskonalenie, organizacja, wyposażenie warsztatu pracy.

Obszary pracy eksperta ds. awansu zawodowego nauczycieli:

- ocenianie dorobku zawodowego nauczycieli
- współpraca z innymi członkami komisji egzaminacyjnej/ kwalifikacyjnej
- planowanie i realizacja własnego rozwoju zawodowego.

Metody refleksji w pracy eksperta ds. awansu zawodowego nauczycieli:

- dziennik refleksyjnego praktyka
- analizowanie przebiegu posiedzeń komisji egzaminacyjnych/ kwalifikacyjnych
- notatki z lektur, wykładów, szkoleń
- wymiana doświadczeń z innymi ekspertami
- pisanie artykułów i programów szkoleń na temat pracy eksperta.

Cechy eksperta- profesjonalisty:

- niezależność głoszonych sądów
- odpowiedzialność
- pragmatyzm(nieprzenoszenie uczuć i przekonań pozazawodowych na dziedziny swojej działalności zawodowej)
- racjonalizm(opieranie się na rozumowej wiedzy)
- identyfikacja z grupą współpracowników
- potrzeba osiągnięć.

Kierunki rozwoju zawodowego eksperta ds. awansu zawodowego nauczycieli:

- pogłębianie i poszerzanie wiedzy przedmiotowej
- pogłębianie i poszerzanie wiedzy o nauczaniu
- doskonalenie umiejętności komunikacyjnych
- doskonalenie umiejętności pracy w zespole
- doskonalenie umiejętności oceny dorobku zawodowego nauczycieli
- rozwijanie wrażliwości etycznej
- doskonalenie własnego warsztatu pracy.

Metody rozwoju zawodowego eksperta ds. awansu zawodowego nauczycieli:

- analiza aktów prawnych
- zgłębianie literatury zawodowej
- lektura fachowych czasopism
- poszukiwanie informacji na stronach internetowych
- udział w różnych formach doskonalenia zawodowego.

Kryteria dokonywania właściwego wyboru w sytuacjach problematycznych etycznie:

- uświadomienie i doprecyzowanie funkcji danego zawodu
- zdefiniowanie obowiązków spoczywających na osobach wykonujących daną funkcję
- określenie zakresu odpowiedzialności etycznej osoby wykonującej daną funkcję.

Różne ujęcia funkcji etyki zawodowej:

- społeczna i psychologiczna
- wewnętrzna i zewnętrzna.

Źródła etyki zawodowej:

- ogólne normy prawne
- szczegółowe normy prawne
- normy etyki zawodowej
- normy obyczajowe i środowiskowe
- normy etyki indywidualnej.

Powinności etyczne eksperta ds. awansu zawodowego nauczycieli:

- ograniczenie do merytorycznej oceny dorobku zawodowego nauczycieli
- zachowanie obiektywizmu
- respektowanie profesjonalizmu
- współpraca z innymi osobami w komisji z poszanowaniem zasad komunikacji interpersonalnej.

Odpowiedzialność w pracy eksperta ds. awansu zawodowego nauczycieli:

- przed społeczeństwem
- przed innymi osobami w komisji
- przed nauczycielem- kandydatem.

Wartości w pracy eksperta:

- obiektywizm
- praworządność
- lojalność
- szacunek dla innych

PROPOZYCJE BIBLIOGRAFICZNE :

1. M. Taraszkiewicz, Jak uczyć lepiej ? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu, Wydawnictwa CODN, Warszawa 1996.
2. R. Fisher, Uczymy jak się uczyć, WSiP, Warszawa 1999.
3. Ekspert komisji kwalifikacyjnej i egzaminacyjnej- Poradnik, red. M. Pomianowska, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2003.
4. W. Zaczyński, Praca badawcza nauczyciela, WSiP, Warszawa 1995.
5. Etyka zawodowa, red. A. Sarapata, Warszawa 1971.
6. Etyka zawodu nauczyciela, red. K. Kaszyński, L. Żuk- Łapińska, Zielona Góra 1995.
7. J. Hołówka, Etyka w działaniu, Prószyński i S-ka, Warszawa 2000.
8. E. Berne, W co grają ludzie ? Psychologia stosunków międzyludzkich, PWN, Warszawa 1994.
9. D. Goleman, Inteligencja emocjonalna w praktyce, Wydawnictwo „Media Rodzina”, Poznań 1999.
10. E. Aronson, Człowiek- istota społeczna, WN PWN, Warszawa 1995.
11. M. B. Dembo, Stosowana psychologia wychowawcza, WSiP, Warszawa 1997.
12. Wojciszke B., Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2004.
13. Z. Nęcki, Komunikacja międzyludzka, Wydawnictwo profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1996.
14. Z. Skorny, Mechanizmy regulacyjne ludzkiego działania, PWN, Warszawa 1989.

15. J. Pielachowski, Rozwój i awans zawodowy nauczyciela, czyli jak uzyskać stopień nauczyciela kontraktowanego, mianowanego, dyplomowanego, Wydawnictwo eMPI 2, Poznań 2005.
16. W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski, Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej, Wydawnictwo eMPI2, Poznań 2003.
17. J. Pielachowski, Trzy razy szkoła. Uczniowie- nauczyciele- organizacja, Wydawnictwo eMPI2, Poznań 2002.
18. Szkoła jako organizacja ucząca się. Szansa dla ambitnych, red. D. Elsner, Wydawnictwo „Mentor”, Chorzów 2003.
19. J. Nowacki, Rozwój zawodowy nauczyciela, Wydawnictwo Nauczycielskie, Jelenia Góra 2001.
20. <http://www.ekspert.edu.pl>
21. http://www.men.gov.pl/nauczyciele/awans/kom_kor.php

JERZY WÓJCICKI
OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI W KALISZU

3. ARKUSZ HOSPITACJI/ OBSERWACJI ZAJĘĆ z PRZEDMIOTU
< wiedza o społeczeństwie >

Imię i nazwisko nauczyciela prowadzącego zajęcia.....

Data hospitacji/ obserwacji zajęć.....

Imię i nazwisko osoby hospitującej/ obserwującej zajęcia.....

Uwzględniając interdyscyplinarny charakter tego przedmiotu przy hospitacji/ obserwacji zajęć, należy zwrócić szczególną uwagę na następujące elementy w procesie lekcyjnym:

1. Czy i w jaki sposób wykorzystano wiedzę uczniów z innych przedmiotów oraz czy spowodowało to u nich procesy asocjacyjne, czyli swobodnych skojarzeń, a także procesy heurystyczne, czyli poszukiwawczo- odkrywcze?

.....

.....

.....

.....

2. Czy i w jaki sposób nauczyciel aktywizował uczniów, szczególnie do samodzielnego myślenia, formułowania ocen i sądów, do dokonywania wyborów oraz podejmowania decyzji?

.....

.....

.....
.....
.....
.....

3. Czy i w jaki sposób stosował indywidualizację nauczania, uwzględniając m.in. możliwości percepcyjne uczniów, stopień zainteresowania przedmiotem?

.....
.....
.....
.....
.....

4. Czy i w jaki sposób wykorzystano podczas zajęć środki dydaktyczne takie m.in., jak: teksty Konstytucji RP, ustaw, międzynarodowych paktów i konwencji, encyklopedii, materiałów prasowych, materiałów audiowizualnych ?

.....
.....
.....
.....

5. Czy zajęcia były prowadzone jedną, czy wieloma metodami i jak to wpłynęło na ich atrakcyjność dla uczniów ?

.....
.....
.....
.....

6. Czy nauczyciel wykorzystał m.in. takie metody, jak:

- praca z tekstem źródłowym.....
- tematyczna wycieczka, np. na sesję, np. rady gminy lub na rozprawę do sądu.....
- spotkanie otwarte z osobą publiczną, np. radnym, sędzią, posłem.....
- zadania sytuacyjno-decyzyjne.....
- burza mózgów.....
- praca z mottem lekcyjnym.....
- dyskusja problemowa.....
- lekcja asystencka- prowadzona w całości lub w części przez zainteresowanych uczniów pod kierunkiem nauczyciela.....

- tematyczne wywiady uczniowskie.....
- techniki dramowe.....
- redagowanie szkolnej gazety- w tym np. wkładki specjalistycznej< edukacja europejska>.....
- projekty edukacyjne, np. *Młodzi Głosują, Civis Europus*.....
- rozmowa nauczająca.....
- inne- jakie?
.....

7. Czy i w jaki sposób nauczyciel starał się eliminować nadmiar wiedzy

.....

8. Czy i w jaki sposób nauczyciel odwoływał się do osobistych doświadczeń i spostrzeżeń uczniów ?

.....

9. Czy i w jaki sposób nauczyciel dokonywał ustawicznej konfrontacji teorii z praktyką i realiami dnia dzisiejszego ?

.....

10. Czy nauczyciel starał się podczas zajęć „być człowiekiem dialogu” ?
 Czy też zajęcia to „jeden wielki monolog” nauczyciela ?

.....

11. Czy nauczyciel ucząc demokracji, praworządności i tolerancji, potrafił podczas zajęć zastosować się do sentencji Jana Kochanowskiego: *ten mi najlepszy nauczyciel bywa, który jako naucza, tak sam wykonywa* ?

.....

.....
.....
12. Czy i w jaki sposób nauczyciel oceniał uczniów podczas zajęć ?

.....
.....
.....
.....

13. Czy i w jaki sposób nauczyciel sygnalizował podczas zajęć zagadnienia występujące podczas egzaminu: gimnazjalnego czy też maturalnego ?

.....
.....
.....

14. Czy i w jaki sposób nauczyciel zachęcał uczniów szczególnie zainteresowanych przedmiotem do pracy dodatkowej, np. poprzez udział w konkursach czy olimpiadach przedmiotowych ?

.....
.....
.....

15. Czy i w jaki sposób nauczyciel wskazywał uczniom efektywne sposoby samodzielnego uczenia się ?

.....
.....
.....

16. Jakie formy sprawdzenia wiadomości i umiejętności stosuje nauczyciel ?

- testy.....
- zadania problemowe.....
- analiza tekstów źródłowych.....
- inne-jakie ?
.....

17. Czy i w jaki sposób nauczyciel uczy uczniów trudnej sztuki efektywnego notowania podczas zajęć ?

.....
.....
.....

18. Inne uwagi i spostrzeżenia osoby hospitującej/ obserwującej zajęcia

.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

JERZY WÓJCICKI
OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI W KALISZU

4. JAK CZYTAĆ ZE ZROZUMIENIEM I STOSOWAĆ W PRAKTYCE
KONSTYTUCJĘ RZECZYPOSPOLITEJ POLSKIEJ?

propozycje metodyczne dla nauczycieli

I. Cele dydaktyczne:

- poznanie istoty, struktury i znaczenia konstytucji w demokratycznym państwie prawnym;
- zrozumienie szczególnej roli konstytucji w hierarchii aktów prawnych;
- ćwiczenie w czytaniu ze zrozumieniem prawnego języka konstytucji;
- kształtowanie umiejętności interpretacyjnych wybranych artykułów Konstytucji RP z dnia 2 kwietnia 2006 r.;
- kształtowanie umiejętności praktycznego wykorzystywania odpowiednich zapisów Konstytucji RP z dnia 2 kwietnia 2006 r.;
- zrozumienie znaczenia sztuki czytania ze zrozumieniem i stosowania w praktyce odpowiednich zapisów Konstytucji RP z dnia 2 kwietnia 2006 r. dla podnoszenia poziomu kultury prawnej społeczeństwa obywatelskiego;

II. Etymologia pojęcia <konstytucja>:

- łac. „consitutio”- „zestawienie, ustanowienie , urządzenie (praw)”;
- łac. „constituere”- „ustalać, ustanawiać”.

III. Definicja pojęcia <konstytucja>:

- „ustawa zasadnicza określająca podstawowe zasady ustroju politycznego i społeczno- gospodarczego państwa, strukturę i kompetencje centralnych i lokalnych organów państwa, zasady stosunków między obywatelami a państwem, a także prawa i obowiązki obywateli”¹.

¹ A. Korytko, P. Letko, E. A. Mierzwa, Słownik szkolny. Terminy z wiedzy o społeczeństwie, Warszawa 2000, s. 65.

- „w dawnej Polsce- zespół postanowień wydawanych przez Sejm, wpisywanych do Metryki Koronnej i ogłaszanych drukiem”².
- IV. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z 2 kwietnia 1997r.- analiza jej szczególnej treści(XIII rozdziałów) szczególnej formy i systematyki: preambuła, 243 artykuły, ustępy i punkty oraz szczególnego trybu uchwalania i zmiany- art. 235.
- V. Art. 8.
- VI. 1. „Konstytucja jest najwyższym prawem Rzeczypospolitej Polskiej.
2. Przepisy Konstytucji stosuje się bezpośrednio, chyba że Konstytucja stanowi inaczej”³.
- VII. Analiza wybranych artykułów Konstytucji RP istotnych z punktu widzenia obywateli:
- ochrona własności prywatnej- art. 21 i 64;
 - ochrona pracy ludzkiej- art. 24, 65- 65;
 - ochrona małżeństwa i rodziny- art. 18 i 71;
 - wolność sumienia i religii- art. 25 ust.2, art. 53;
 - ochrona praw dziecka- art. 72;
 - prawo do nauki- art. 70;
 - prawo do ochrony zdrowia- art. 68;
 - zasada zrównoważonego rozwoju- art. 5;
 - środki ochrony wolności i praw- w tym m. in. powszechna skarga konstytucyjna- art. 77- 81.
- VIII. Obowiązki obywatelskie w świetle Konstytucji RP- art. 82- 86.
- IX. Konstytucyjne organy ochrony prawa w RP:
- Rzecznik Praw Obywatelskich- art. 208- 211;
 - Trybunał Konstytucyjny- art. 188- 197;
 - Trybunał Stanu- art. 198- 201.

X. Przykładowe pytania oraz modelowe odpowiedzi związane z analizą wybranych artykułów Konstytucji RP:

- Na podstawie art. 21 podaj, jaka ważna zasada ustroju gospodarczego Polski wynika z jego treści?

Modelowa odpowiedź: zasada prawa do własności i prawa do jej dziedziczenia.

- Na podstawie art. 21 podaj, jakie dwa warunki muszą być spełnione, aby możliwe było tzw. wywłaszczenie mienia?

Modelowa odpowiedź: wywłaszczenie ze względu na ważny interes publiczny, np. budowa autostrady; wywłaszczenie po wypłaceniu odpowiedniego odszkodowania.

- Jaka kwestia wiąże zapisy zawarte w art. 21 i 64?

Modelowa odpowiedź: ta kwestia to konstytucyjne prawo własności

² op. cit. s. 65.

³ W. Skrzydło, Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej. Komentarz, Zakamycze 2002, s. 19.

- Jakie dwa różne ujęcia konstytucyjnego prawa do własności zostały zawarte w art. 21 i 64?

Modelowa odpowiedź: w art. 21- prawo do własności zostało ujęte jako jedna z zasad ustroju gospodarczego, natomiast w art. 64 prawo do własności zostało uznane jako podstawowe obywatelskie prawo ekonomiczne.

- Na czym polega szerokie potraktowanie kategorii własności w świetle art. 64?
- Modelowa odpowiedź: obok kategorii własności w artykule 64 zostały wymienione także inne prawa majątkowe, a także prawo do dziedziczenia.

- Jak należy rozumieć zapis w art. 64: „własność, inne prawa majątkowe oraz prawo dziedziczenia podlegają równej dla wszystkich ochronie prawnej”?

Modelowa odpowiedź: prawo w Rzeczypospolitej powinno w sposób jednakowy chronić własność, inne prawa majątkowe oraz prawo dziedziczenia każdego obywatela bez względu na jego pochodzenie, płeć i stan majątkowy.

- O czym świadczy fakt umieszczenia prawa do własności zawartego w art. 64 jako pierwszego prawa w grupie konstytucyjnych „Wolności i praw ekonomicznych, socjalnych i kulturalnych”?

Modelowa odpowiedź: ten fakt świadczy o tym, że twórcy Konstytucji RP z 1997 roku uznali to prawo za fundament tej grupy praw obywatelskich.

UWAGA!

W analogiczny sposób można skonstruować pytania i odpowiedzi związane z wybranymi artykułami Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej. Tego typu analiza na pewno uczy czytania ze zrozumieniem tekstów napisanych w języku prawnym, podnosi także poziom kultury prawnej polskiego społeczeństwa. Jest to ponadto dobra szkoła przygotowania uczniów do zadań pojawiających podczas egzaminów zewnętrznych, a zwłaszcza w maturalnych arkuszach maturalnych z przedmiotu < wiedza o społeczeństwie >.

XI. Zamiast resume:

„Taką miłością ku ludziom albo Rzeczypospolitej zapalać się macie wy, którzy o dobrym pospolitym radzicie(...) Jako najmilszej matki swej miłować i onej czić nie macie, która was urodziła i wychowała, wyniosła? Bóg matkę czić rozkazał. Przeklęty, kto zasmuca matkę swoją. A która jest pierwsza i zasłużeńsza matka jak ojczyzna(...)- tak pisał w swoich słynnych „Kazaniach sejmowych”- wielki kaznodzieja ksiądz Piotr Skarga.

A słynny starożytny mówca i filozof Cynceron uznał, że „dobro ludu najwyższym prawem”.

A ty co o tym sądzisz- czy rzeczywiście Rzeczpospolita Polska jest naszą <res publicą>, czyli (łac. „rzecz powszechna”)- dobrem wspólnym wszystkich obywateli?

XII. Propozycje bibliograficzne:

- Ajnenkiel A., Konstytucje Polski 1791- 1997, Warszawa 2001.

- Banaszak B., Prawo konstytucyjne, Warszawa 2001.
- Łętowska E., Po co ludziom konstytucja?, Warszawa 1994.
- Mołdawa , Konstytucje polskie 1918- 1998, Warszawa 2001.
- Sobczak J., Podstawy wiedzy o państwie i prawie, Poznań 2002.
- Ustrój konstytucyjny RP. Red. R. Mojak, Lublin 2000.
- Wawrzyniak J., Zarys polskiego prawa konstytucyjnego, Bydgoszcz 1999.
- Wronkowska S., Zmierczak M., Kompendium wiedzy o społeczeństwie, państwie i prawie, Warszawa 2000.
- Wójcicki J., ABC nauczyciela nowatora, Kalisz 1996.
- Wójcicki J., Jak skutecznie przygotować uczniów do Nowej Matury z wiedzy o społeczeństwie. Materiały pomocnicze dla nauczycieli i uczniów, Warszawa 2004.

JERZY WÓJCICKI
OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI w KALISZU

5. Wybrane problemy interpretacji faktów historycznych – na kanwie refleksji własnych po lekturze publikacji :

Jerzy Topolski, Jak się pisze i rozumie historię. Tajemnice narracji historycznej-

materiały pomocnicze dla nauczycieli historii w szkole ponadgimnazjalnej

Prolegomena

Reforma polskiej oświaty zapoczątkowana w roku 1999 zamknęła pewien etap. W roku 2005 pierwszy rocznik „zreformowanych uczniów” zdawał Nową Maturę. Standardy wymagań, będące podstawą przeprowadzania egzaminu maturalnego z historii obejmują trzy obszary: 1. Wiadomości i rozumienie; 2. Korzystanie informacji; 3. Tworzenie informacji.

Nauczyciele przygotowujący uczniów do Nowej Matury- etapu końcowego i ważnego- bo zastępującego egzaminu wstępnego do szkół wyższych powinni po raz kolejny wczytać się w treści tych standardów zapisanych w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 10 kwietnia 2003 roku (Dz. U. z 2003 r., Nr 90, poz. 846)

* [nowelizacja]

* Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie ws. standardów wymagań będących podstawą sprawdzianów i egzaminów [Dz. U. z dn. 31 sierpnia 2007 r., Nr 157, poz. 1100].

W kontekście rozważań na kanwie książki Profesora Jerzego Topolskiego- niestety nieżyjącego już światowej sławy metodologa nauk historycznych z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu- warto przypomnieć następujące zapisy z maturalnych standardów w zakresie przedmiotu: *historia*

„Zdający korzysta z różnorodnych źródeł wiedzy historycznej- wyszukuje i interpretuje informacje zgodnie z warsztatem historycznym. Wskazuje związki między różnymi dziedzinami życia społecznego(polityką, gospodarką, kulturą) w przeszłości.

Zdający przedstawia oraz ocenia wydarzenia i zjawiska historyczne, formułując przejrzystą i logiczną wypowiedź pisemną. W tej wypowiedzi porównuje, czyli wskazuje podobieństwa i różnice między wydarzeniami, zjawiskami i procesami historycznymi. Formułuje i uzasadnia ich oceny. Krytycznie analizuje i ocenia różne interpretacje historii”- Rozporządzenie MENiS- op. cit.

Analizowana przeze mnie publikacja Jerzego Topolskiego jest dobrym materiałem do przemyślenia przez nauczycieli historii w szkołach kończących się egzaminem maturalnym.

Analiza zasadnicza

Chciałbym rozpocząć analizę dzieła Profesora Jerzego Topolskiego poświęconego tajemnicom narracji historycznej od kilku refleksji wprowadzających.

Profesor Tadeusz Łepkowski- specjalista m.in. w zakresie historiografii latynoamerykańskiej tak napisał we wstępie do zbioru esejów wydanych przez PIW w serii „Biblioteka myśli współczesnej”³² „Powtarza się często i chyba będzie się powtarzać w przyszłości stare, banalne pytania: „po co nam historia?”, „czemu historia służy?”, „dlaczego uprawia się historię”, „komu jest historia potrzebna?”. Owych powracających pytań nie unikniemy i nie odłożymy do... lamusa historii. Inaczej być nie może, bo przecież wciąż ponawiamy pytanie „po co życie i na co?”, niejako równoległe i uzupełniające pytania już postawione. Człowiek jest istotą rozumną, a więc- logicznie wnioskując- historyczną lub może lepiej: uwikłaną w historię. Jest w historii i jest historią, toleruje ją lub odrzuca, kocha ją, a zarazem nienawidzi, stara się ją stworzyć lub daje się jej prowadzić, usiłuje się od niej wyzwolić lub aprobejuje ją i wykorzystuje na różne sposoby, a równocześnie przeklina. Cóż dziwnego, że ludzie zapytują o sens historii, że starają się odnaleźć odpowiedź na pytanie o celowość jej uprawiania i rozumienia, a więc o pożytek z istnienia i rozwoju historiografii(...) Uprawia się historię, bada się ją i interpretuje, bo ona po prostu jest, bo jest najzwyczajniej w świecie ciekawa, bo człowiek chce samego siebie umiejscowić w czasie, bo bez historii nie ma kultury, bo pozwala- tak sądzimy- zrozumieć losy społeczeństw i narodów, a zwłaszcza własnego, bo przez historię pragnie się uchylić rąbka ważnej tajemnicy, której na imię przyszłość, bez historii nie ma ludzkich wspólnot, nie ma świadomej przynależności do narodu, bo historia, lepiej czy gorzej, uczy i wychowuje, otwierając przepastny skarbiec wzorców i antywzorców, nakazów i zakazów, bo lepiej czy gorzej służy polityce, rządzącym i rządzonym, establishmentom i buntownikom, katom i ofiarom, tyranom i męczennikom, bo jest wyrazem naiwno- poważnej wiary w nieśmiertelność o ludzkich wymiarach i ludzkim obliczu”.

Carlos Pereyra- historyk meksykański tak ujął tę kwestię³³. „Bez odwołania się do wiedzy historycznej nie można dzisiaj odpowiedzieć na żadne z pytań dotyczących obecnej sytuacji. Im bardziej zagmatwana i chaotyczna wydaje się dana koniunktura(...) tym większej wagi nabiera udział badań historycznych w całokształcie wysiłków poświęconych próbom wyjaśnienia sytuacji. Zachowanie odpowiedniego dystansu, w celu uniknięcia obsesji źródeł, pozwala jednak przyznać, że orientacja w zawiłościach okresu współczesnego jest możliwa tylko wtedy, kiedy za punkt wyjścia przyjmie się szeroką wiedzę o procesie, w którego wyniku świat stał się taki, jaki jest”.

UWAGI METODYCZNE dla nauczycieli:

[konstruujemy przykładowe pytania skierowane do uczniów]:

³² Po co nam historia? Praca zbiorowa. Przekład: Maria Mróz. Warszawa 1986, s.5

³³ Ibidem, s.24.

- Jakie dostrzegasz podobieństwa i różnice w wypowiedziach: Tadeusz Łepkowskiego i Carlosa Pereyry ?
- Co oznacza stwierdzenie Tadeusza Łepkowskiego „uprawia się historię” ?
- Jak rozumiesz stwierdzenie Carlosa Pereyry „obsesja źródeł” ?
- Czy można w pełni zrozumieć dzień dzisiejszy bez odwoływania się do wiedzy historycznej ?

Profesor Stefan Amsterdamski- polski filozof i metodolog nauki zaprezentował taki oto punkt widzenia³⁴: „Przez długie lata naukę traktowano jako ucieleśnienie ludzkiej racjonalności, widziano w niej swoistą cechę naszej kultury, rozwój jej przedstawiano jako rezultat konsekwentnego stosowania racjonalnej metody badania(...) „czucie i wiara silniej mówi do mnie niż mędrca szkiełko i oko”- pisał romantyczny poeta(...) Współcześnie sytuacja ta uległa zmianie, a kwestia racjonalności nauki i jej rozwoju stała się jednym z najbardziej kontrowersyjnych zagadnień filozoficznej refleksji nad nauką(...) Po raz pierwszy zapewne od trzystu lat nie mamy dziś moralnej pewności, iż rozwój wiedzy naukowej i sprzęgnięty z nim postęp technologiczny stanowi istotnie jednoznaczne dobro w wartościującym sensie tego słowa. Z drugiej natomiast strony, nie jest rzeczą tak bardzo pewną, jak to się wydawało uczonym i myślicielom jeszcze przed stu laty, że wiedza naukowa może być w pełni obiektywny, niczym od zewnątrz nie zapośredniczonym wytworem autonomicznego podmiotu poznającego, a jej historia to wyłącznie dzieje Rozumu”.

Profesor Jerzy Topolski, poznański metodolog historii wpisuje się w nurt rozważań dotyczących pisania i rozumienia historii.

Narrację historyczną rozpatruje w trzech kontekstach: empirycznym, literackim i filozoficznym.

W kontekście empirycznym historyk wyjaśnia powstanie, budowę i treść określonego tekstu w ujęciu genetycznym, strukturalnym czy nawet metaforycznym. Czyni to poprzez wniknięcie w mechanizmy intelektualne, emocjonalne tworzenia tekstu historiograficznego, aby stał się on dla odbiorcy oczywistym.

W kontekście literackim narrację historyczną(historiografię) traktuje się jako część składową historii literatury danego okresu. Autor podaje przykład, że Theodor Mommsen- historyk niemiecki otrzymał Nagrodę Nobla w 1902r. głównie za walory literackie swojej trzutomowej „Historii Rzymu”.

UWAGI METODYCZNE dla nauczycieli:

[konstruujemy przykładowe pytania skierowane do uczniów]:

- Czy rację ma Stefan Amsterdamski pisząc, że: „nie mamy dzisiaj pewności, że wiedza naukowa to wyłącznie dzieje rozumu?”
- Czym wg Jerzego Topolskiego jest historiografia ?

W kontekście filozoficznym, zwanym narratywistycznym tekst historyczny podlega analizom z punktu widzenia filozofii nauki.

„W tej książce³⁵ interesuje mnie przede wszystkim empiryczny kontekst narracji historycznej, tzn. jej empiryczne badanie, w toku którego niezbędne jest wszakże odwoływanie się zarówno do osiągnięć filozofii analitycznej, jak i do inspiracji filozofii narratywistycznej(także postmodernistycznej), a również do teorii literatury(...) Zwróć

³⁴S. Amsterdamski, Między historią a metodą. Warszawa 1983, s.11-12.

³⁵Jerzy Topolski, Jak się pisze i rozumie historię. Warszawa 1998, s.6-7.

uwagę na dwa nowe podejścia. Po pierwsze, jest to zerwanie z rozpatrywaniem języka jako neutralnego narzędzia pozwalającego mówić(pisać) o poznawanej rzeczywistości(...) Drugim, nader istotnym, novum, jakie można wydobyć z filozofii narratywistycznej, jest- czego było brak w analitycznej filozofii historii- potraktowanie narracji historycznej jako pewnej tekstowej całości, której nie da się zredukować do ciągów zdań dających się analizować na podstawie logicznego rachunku zdań(...) Potraktowanie narracji historycznej jako tekstowej(narracyjnej) całości nie dającej się rozłożyć na jakieś proste elementy składowe, bez destrukcji tej całości, pozwoliło spojrzeć na narrację historyczną w zupełnie inny sposób aniżeli dotychczas. Otworzyło nowe pole rozważań(m.in. ze sfery retoryki) i ukazało jej nieznane czy niedostrzegane osobliwości. Zarazem stworzyło zapotrzebowanie na teorię narracji historycznej, która musiałaby znaleźć inspiracje zarówno w różnych nurtach filozofii, jak i w teorii literatury. Szukać musiałaby inspiracji także w logice, językoznawstwie, semiotyce, socjologii wiedzy czy antropologii historycznej . Pod względem struktury logicznej i gramatycznej narracja historyczna nie różni się zasadniczo od narracji literackiej(poza znaczną częścią poezji). Główną różnicą między narracją historyczną a narracją literacką jest to, że w tej pierwszej nie powinno być stwierdzeń, które odnoszą się do nieprawdziwych, krytycznie zweryfikowanych indywidualnych faktów czy stanów rzeczy. Natomiast w literaturze takiego ograniczenia nie ma. Twórca literacki może wnikać w życie wewnętrzne swych bohaterów, co historykowi nie jest dane, ze względu na brak źródeł. Narracja historyczna jest osadzona na osi chronologicznej w przeciwieństwie do narracji literackiej, która nie musi podlegać tym rygorom. W narracji literackiej opisuje się proces stawania się jakichś sytuacji, co znajduje swój wyraz w monologach i dialogach. Natomiast w narracji historycznej wyodrębniony jest zawsze narrator-historyk, który relacjonuje wyniki swoich badań. Opisuje on sytuację z punktu widzenia obserwatora, a narrator literacki często miesza komentarz z „głosem” bohatera. Historyk występuje zawsze w masce narracyjnego dyktatora, natomiast pisarz może być w różnych maskach”.

UWAGI METODYCZNE dla nauczycieli:

[konstruujemy przykładowe pytania skierowane do uczniów]:

- Czym jest wg Jerzego Topolskiego -tzw. empiryczny kontekst narracji historycznej?
- Na czym polega wg Jerzego Topolskiego „ujęcie narracji historycznej jako tekstowej całości” ?
- Na czym polega zasadnicza różnica między narracją historyczną a narracją literacką?
- Co oznacza stwierdzenie, że „historyk występuje zawsze w masce narracyjnego dyktatora” ?

Profesor Jerzy Topolski w kolejnej części swojej pracy prezentuje strukturę narracji, w której wyróżnia w sposób nowatorski trzy warstwy: logiczno-gramatyczną, retoryczną, czyli perswazyjną oraz ideologiczno-teoretyczną, czyli sterującą. Podstawowa teza tej koncepcji sprowadza się do stwierdzenia, że narracja historyczna jest komunikatem perswazyjnym jednocześnie informującym. Głównymi koordynatorami narracji historycznej są: czas i przestrzeń. Czas można rozpatrywać na trzech płaszczyznach: jako składnik poglądu na proces historyczny, jako oś chronologiczną narracji historycznej oraz jako element narracyjnej gry z ładunkiem perswazyjno- narracyjnym. Przeanalizujmy dwa zdania: „ W dniu 1 września 1939 roku Niemcy napadły na Polskę” i „W dniu 1 września 1939 roku Niemcy napadły na Polskę rozpoczynając tym samym drugą wojnę światową”. Zdanie pierwsze nie przekracza wymiarów czasowych opisywanego wydarzenia i nazywamy je zdaniem rocznikarskim. Natomiast zdanie drugie jest odpowiednikiem narracyjnego zdania historycznego, a czas jest perspektywny, czyli historyczny. Periodyzacja jest ujmowaniem

przeszłości w pewne koncepty, czyli całościowe zdania historyczne i ich kolejne sekwencje. Jest ona bardzo istotnym elementem konceptualizacji historycznej. Wydzielenie okresu historycznego jest pewną syntezą oceny jego miejsca i roli w biegu historii.” Jest zatem periodyzacja działaniem historyka o jak najbardziej zasadniczych konsekwencjach dla tego co robi i dla odbioru społecznego(w tym naukowego). Zmiana utartej periodyzacji może na przykład doprowadzić do zmiany poglądów na dzieje(dany fragment dziejów)”³⁶.

Do wyróżnienia regionu historycznego potrzebne są trzy elementy przestrzeń, czas i działalność człowieka. Są to często układy wielopłaszczyznowe, wzajemnie krzyżujące się. Przestrzeń jest jednym z warunków ludzkiej egzystencji o różnych uwarunkowaniach szczegółowych, które człowiek bierze pod uwagę.

Do jednej z tendencji w ramach współczesnej metodologii historii należy zaliczyć wzrost znaczenia koncepcji postmodernistycznych wobec dotychczasowego myślenia pozytywistycznego. Historycy prowadzą badania oraz konstruują swe teksty w dużym stopniu niezależnie od tego, co dzieje się w metodologii czy filozofii historii. W praktyce historyków narracja i wyjaśnianie idą w parze. Nie ma zatem wyalienowania tych dwóch procesów.. Nie ulega wątpliwości, że poprzez narrację historycy nie tylko relacjonują, ale także wyjaśniają, czyli czynią rekonstruowaną przeszłość zrozumiałą dla osób trzecich. W narracji historycznej wszechobecny jest model wyjaśniania motywacyjno- czynnikowego. Czyny i decyzje są wyjaśniane przez odwołanie się do innych czynów czy decyzji. Odwołujemy się w tym przypadku do stwierdzenia: „że wszystko ma swoje przyczyny”. W modelu wyjaśniania racjonalnego podstawową rolę odgrywa rekonstrukcja celów działania, wiedzy o warunkach działania i systemu wartości działającego. Jest to najczęstszy sposób wyjaśniania działań ludzkich we współczesnej historiografii. W narracji historycznej spotykamy także inne sposoby wyjaśniania ludzkich działań. Jest to np. wyjaśnianie przez odwoływanie się do cech psychicznych lub emocji działającego. Konstatacja Profesora Jerzego Topolskiego jest następująca:” Wyjaśnianie jest w historii tak samo nieosiągalne jak prawda. Nie ma jednego wyjaśnienia, tak jak nie ma jednej prawdy(w sensie prawdy dostępnej poznaniu ludzkiemu)”³⁷.

UWAGI METODYCZNE dla nauczycieli:

[konstruujemy przykładowe pytania skierowane do uczniów]:

- Jakie trzy warstwy wyróżnia Jerzy Topolski w strukturze narracji ?
- Czym jest periodyzacja dziejów ?
- Dlaczego postmodernizm zastępuje pozytywizm we współczesnej metodologii historii?
- Na czym polega wyjaśnianie motywacyjno- czynnikowe w narracji historycznej?

Metaforyzacja jest jednym ze środków konceptualizacji w historiografii. Uczestniczy ona w poznawaniu świata. W literaturze przedmiotu można wyróżnić trzy funkcje metafor:” heurystyczną, poznawczą, czyli interpretacyjną oraz obrazową”³⁸. Na pewno użycie metafory wywołuje intensywną wizualizację danego zdarzenia.

Mity, czyli przeświadczenia, które nie są poddawane weryfikacji ,a trwają w świadomości badaczy albo w ich tekstach funkcjonują w historiografii na podstawie dwóch źródeł. Pierwszym z nich są zakorzenione w społeczeństwie sposoby pojmowania świata, a drugim pewne cykliczne procesy dotyczące rozwoju wiedzy, które poddawane falsyfikacji

³⁶ J.Topolski, op. cit., s.139.

³⁷ Ibidem, s.184.

³⁸ Polska na przestrzeni wieków. Praca zbiorowa pod red. J. Tazbira, Warszawa 1995, s. 991.

mitologizują się. Mity są manifestacjami owych zakorzenionych sposobów pojmowania świata osadzają się w świadomości historyków, tym samym funkcjonują w teoretyczno-ideologicznej warstwie narracji historycznej. Mają one wpływ na to, co historyk zamieszcza w warstwie logiczno-gramatycznej, informującej o przeszłości oraz jakiej dokonuje perswazji. Mity, które są stałym produktem powstawania, rozwoju i gromadzenia wiedzy, wrastają w narrację wpływając na jej wartość z punktu widzenia konfrontacji ze źródłami.

Historiografia jest stałym tworzeniem takich mitów, a zarazem usuwaniem ich ze swego zasobu narracyjnego. Wg Profesora Jerzego Topolskiego można wyróżnić cztery rodzaje mitów: mity jako opowieści o początkach świata, mity jako projekcje dotyczące przeszłości, mity historiograficzne(faktograficzne i teoretyczne) oraz mity fundamentalne. W obrębie tych ostatnich występują mit ewolucji(postępu). Przykładem takiej postawy jest interpretowanie historii starożytnej Grecji jako wcielającej w życie idee demokracji. Mit rewolucji, który nie dezawuuje mitu ewolucji, ale podkreśla zdarzenia, procesy mające moc dzielenia procesu historycznego na odcinki „przed” i „po”, np. przełomowy charakter wybuchu rewolucji francuskiej w 1789r. Mit wzniosłości lub sublimacji, np. Napoleona czy rewolucji październikowej. Mit koherencji jest swego rodzaju presją i wewnętrzną dyrektywą nakazującą historykowi dążenie do konstruowania w narracji wewnętrznie powiązanego obrazu. Mit kauzalności występuje w dwóch odmianach. Jako przekonanie o tym, że wszystko ma swoją przyczynę oraz, że to ona wywołuje zmiany albo utrzymuje status quo. Mit aktywizmu, czyli przeświadczenie o tym, że w historii decydują w sposób mniej czy bardziej absolutny ludzkie, aktywne działania. Mit determinizmu wskazuje na różne uwarunkowania ludzkich działań. Mity ewolucji, sublimacji czy koherencji mają uniwersalny charakter w całej historiografii. Natomiast mity kauzalizmu i aktywizmu dzielą wspólnotę historyków. W stosunku historyków do mitów można wyodrębnić trzy postawy. Pierwsza wywodzi się ze skrajnego antyscjentyzmu, w świetle którego to nie nauka, lecz literatura jest podstawą kultury. Mit staje się współtwórcą kultur albo mit jest koniecznością, z którą nie ma co walczyć. Druga postawa nastawiona jest na analizę mitów, na ich odkrywanie. Nie eliminuje się ich z narracji historycznej, je się po prostu ukazuje. Trzecia postawa, aktywistyczna, odzwierciedla przekonania historyków praktyków, którzy nie chcą wyrzec się tezy o istnieniu transkulturowego języka naukowego oraz nie są za wtopieniem historiografii do szeroko pojętej literatury. Na ogół zgadzają się, że narracja historyczna ma wiele wspólnego z literaturą. W świetle tej postawy mitów nie należy traktować jedynie jako przedmiotu badania, lecz należy- po ich odkryciu- z nimi walczyć bądź je neutralizować. Eleazar Miletiński³⁹ stwierdza, że: „poetyka mitologizowania nie tylko organizuje narracje, ale stanowi również środek metaforycznego opisu sytuacji we współczesnym społeczeństwie(wyobcowanie, tragiczna „robinsonada” jednostki, uczucie niepełnowartościowości i bezsilności pojedynczego, człowieka wobec zmistycyzowanych sił społecznych) za pośrednictwem paraleli do mitów tradycyjnych, które są wytworem innego stadium historycznego. Dlatego korzystanie z tradycyjnych mitów powoduje, że ich znaczenie zdecydowanie się zmienia, często staje się ono wręcz przeciwne”.

Profesor Jerzy Topolski wskazuje na inflację pojęcia: „rewolucja”.” Powiązanie rewolucji(w polityczno-społecznym rozumieniu) z głównymi nurtami poruszającymi ludzi w XIX wieku, tzn. z religią, nacjonalizmem i socjalizmem, przyczyniło się do ideologizacji myślenia i pisania o rewolucjach(...) W sumie stworzyły one mit rewolucji występującej w nim bądź jako wydarzenie, tkwiące w świadomości narodu, a zarazem historyków, o cechach niemal sakralnych, bądź jako coś z gruntu złego czy złowrogiego(...) Rewolucje tego rodzaju stały się przez długi czas szczególnie „gorącym” punktem historiografii”⁴⁰.

³⁹Eleazar Mielecinski, Poetyka mitu. Warszawa 1981, s. 457.

⁴⁰ J. Topolski, op. cit. s. 222-223.

Trudno jest rzeczowo uzasadnić, że jakieś wydarzenie jest swego rodzaju finis coronat opus, że rozstrzygnęło losy świata. W wielu pracach uznaje się rewolucję francuską za punkt zwrotny między feudalizmem a kapitalizmem. Oczywiście miała ona wpływ, ale czy był to rzeczywiście punkt zwrotny?

Szczególnie jaskrawym przykładem był sterowany politycznie i ideologicznie mit Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej w Rosji, a w nim pokazywanie nierozzerwalnej więzi socjalizmu z demokracją.

Oczywiście postulat badania negatywnych skutków rewolucji, często nazywanych chorobami historii oraz manifestacjami nieumiejętności ludzi do radzenia sobie z trudnymi sytuacjami w sposób humanitarny, w celu rozwiewania mitów ciążyących na historiografii ma charakter jak najbardziej generalny. R. Sedillot konstatuje⁴¹: „Lecz co Francuzi? Z zaufania, bowiem tak ich nauczono, podziwiają rewolucję. Mają jednakże prawo pytać o jej koszty. 1789: wielka data na skalę światową, data kontrowersyjna na skalę francuską. 1789-1815: ćwierć wieku szybkie dla rodzaju ludzkiego, perypetie okrutne dla Francji, kosztujące ją około 2 milionów istnień ludzkich, w tym ludobójstwo w Wandei”.

UWAGI METODYCZNE dla nauczycieli:

[konstruujemy przykładowe pytania skierowane do uczniów]:

- Jakie trzy funkcje metafor można wyróżnić w literaturze przedmiotu ?
- Czym są mity ?
- Jakie cztery rodzaje mitów wymienia Jerzy Topolski ?
- Jakie można zauważyć trzy postawy historyków wobec mitów ?
- Na czym wg Jerzego Topolskiego polega „inflacja pojęcia < rewolucja > ?
- Czym są tzw. „choroby historii” ?

Kolejną kategorią analizowaną przez Jerzego Topolskiego jest wzniosłość jako refleksja filozoficzna nad narracją historyczną. Historyk w przeciwieństwie do pisarza stara się nie ulegać wzniosłości. Jest zewnątrznie usytuowanym narratorem niemającym dojścia do psychiki ludzi z przeszłości. To patrzenie z bezpiecznego dystansu załamało się w przypadku modernistycznego przeświadczenia o postępie i doskonaleniu się człowieka w kontekście zbrodni holokaustu w XX wieku. Ujmuje on kategorię wzniosłości następująco: „Przykładem dość powszechnego sublimu w historiografii jest to, co nazywam mitem źródeł historycznych. Są one, jak pozostałości rzeczy przeszłych, w pewnym stopniu sakralizowane (i to niezależnie od tego, jakiej krytyce by je nie poddawać), o innym statusie aniżeli przedmioty, które są użytkowane. Przeniesienie ich np. do muzeum nadaje im inne treści (...) są traktowane jako świadectwa prawdy (...) Do wzniosłości odwołują się nacjonalizmy, patriotyzmy, religie itp. Ile z tej sublimu przeniknie do narracji, zależy od historyka. Może on (świadomie czy mniej świadomie, ulegając konwencjom retorycznym i ideologicznym presjom) wynosić, powiedzmy, osoby czy zdarzenia, może też trwać w narracyjnym wysiłku przewycięzania wzniosłości”⁴².

Kolejny problem postawiony przez Jerzego Topolskiego brzmi: rzeczywistość jako chaos, czy nowy mit fundamentalny?

Działania ludzkie w tym małych i dużych grup społecznych mogą być chaotyczne, tzn. wyniki tych działań mogą i są często dalekie od zamierzonych. Historyk powinien sobie zdawać sprawę, że z „małych” przyczyn mogą wynikać „wielkie” skutki- patrz wielkość nosa Kleopatry i jego wpływ na dzieje świata. Galileuszowsko-Newtonowski model chaosu

⁴¹R. Sedillot, *Le cout de la Revolutin francaise*, Paris 1987, s.282.

⁴²J. Topolski, op. cit., s.251-252.

świata prowadzi do stwierdzenia, że historia zachowuje się „chaotycznie”, oznacza to zakorzenienie w historii nowego mitu fundamentalnego.

Jerzy Topolski uważa, że : „Mity historiograficzne są fragmentami narracji historycznej, które utrzymują się w niej niezwerfikowane, choć takiej weryfikacji domagałyby się. Są one oczywiście mniej ogólne i w ostatecznym rachunku mniej trwałe aniżeli mity fundamentalne, lecz niejednokrotnie szczególnie gdy związane z ideologią, mają bardzo twarde życie, rozkładając od wewnątrz narrację, mieszając w niej partie nastawione na rzeczową informację z partiami nasyconymi przede wszystkim retoryką przenoszącą przekonania pozanaukowe historyka”⁴³.

UWAGI METODYCZNE dla nauczycieli:

[konstruujemy przykładowe pytania skierowane do uczniów]:

- Czy różni się historyk od pisarza ?
- Czym wg Jerzego Topolskiego jest „mit źródeł historycznych” ?
- Czym są „mity historiograficzne” ?

Można wyróżnić cztery źródła mitów w historiografii. Pierwszym z nich jest psychologia twórczości naukowej. Jest to swego rodzaju przywiązanie historyka do własnych dokonań i niechęci do ich krytycznych przewartościowań. To swego rodzaju inercja poznawcza. Drugim źródłem jest ideologia. Np. XIX wieczna historiografia pruska sterowana była ideą racji stanu, a polska w tym samym czasie- ideą odzyskania niepodległości, czy idea materializmu historycznego w krajach realnego socjalizmu po II wojnie światowej. Kolejnym źródłem mitów w historiografii jest manipulacja, powiązana ze źródłem czwartym, czyli z cenzurą. Jest to spełnianie życzeń aktualnej władzy przez grupę tzw. „dworskich historyków”- patrz: zmitologizowana historia Polski Ludowej do 1989 roku.

Mity rodzą się w procesie zdobywania wiedzy i są tego zdobywania niejako nieodłącznym atrybutem oraz rodzą się ze świadomego działania historyków powiązanych z aktualną władzą. Jest to swego rodzaju syndrom tkwiący w nauce historycznej.

Jednym z mechanizmów mitologizacji w nauce historycznej jest proces uniwersalizacji wiedzy. Polega ona na przypisywaniu większym fragmentom historii czy nawet całym dziejom pewnych mających rzeczywiście faktów częściowych- patrz: mit rewolucji przemysłowej w XVIII wieku w Anglii. Mitologizacja polegała w tym przypadku na przeniesieniu prawdziwie opisanych przemian w sferze przemysłu włókienniczego, obejmującego zaledwie parę procent całości produkcji, na całość procesów industrializacyjnych w tym czasie w Anglii. Sprawiało to wrażenie, że przewrót przemysłowy w Anglii, polegający na przejściu do techniki maszynowej, dotyczył całego przemysłu.

Drugim mechanizmem mitologizacji wiedzy o przeszłości jest mistyfikacja rozumiana jako fałszowanie i świadome zniekształcanie obrazu przeszłości najczęściej z pobudek ideologicznych bądź interesu własnego. Takimi przykładami mogą być określenia „kult osoby Józefa Stalina”- zamiast „stalinizm jako system totalitarnej dyktatury”, czy też „Polska Ludowa”, czy „demokracja ludowa”- zamiast „polska wersja systemu totalitarnego”.

Z mistyfikacją dość blisko wiąże się mitologizacja w postaci deifikacji bądź gloryfikacji personalnej. Chodzi w tym przypadku o nadawanie postaciom historycznym cech ponadludzkich. Ilustracją może być postać Józefa Piłsudskiego w Polsce międzywojennej, czy Włodzimierza Lenina i Józefa Stalina w ZSRR i krajach tzw. demokracji ludowej. Ten ostatni urósł do ram monstrualnych.

⁴³ Ibidem, s. 269.

Innym procesem mitologizacji jest stereotypizacja. Dotyczy ona przede wszystkim narodów i ludzi wchodzących w ich skład. Patrz: stereotyp Polaka, Niemca, Rosjanina.

Ostatnim z mechanizmów mitologizacji jest profetyzacja. Polega ona na dokonywaniu przez historyka prognoz co do roli faktów historycznych w kształtowaniu przyszłych losów ludzkości. Podnoszenie rangi jednych, a pomniejszanie innych. Często profetyzacja splata się z mistyfikacją.

UWAGI METODYCZNE dla nauczycieli:

[konstruujemy przykładowe pytania skierowane do uczniów]:

- Jakie cztery źródła mitów można wyodrębnić w historiografii ?
- Na czym polega „proces uniwersalizacji wiedzy” ?
- Czym jest „mistyfikacja historii”, a czym jej „stereotypizacja” ?

Szkolna dydaktyka też często uczestniczy w przekazywaniu mitów historiograficznych. W napisanym przeze mnie przewodniku metodycznym⁴⁴ podaję propozycje tematów do otwartej dyskusji z uczniami podczas zajęć historii w liceum ogólnokształcącym. Oto niektóre z nich: Edward Gierek- „pupil Zachodu” czy „więzień Moskwy”? Stalinizm- „nowa religia” czy tylko „kult jednostki”? Jałta- kolejny rozbiór Polski? Czy okrągły stół i polityka tzw. grubej kreski w 1989r. spowodowały, że „pępowina” między PRL a III Rzeczpospolitą nie została w sposób zdecydowany odcięta? „Kochani, 4 czerwca 1989r. skończył się w Polsce komunizm- powiedziała w TVP Joanna Szczepkowska- czy to prawda? Te i inne skróty myślowe powodują, że często upraszczamy widzenie faktów historycznych, nadmiernie je ideologizując. Profesor Jerzy Topolski tak to ujmuję⁴⁵: „jednym z podstawowych źródeł mitologizacji w nauce historycznej jest ideologia(...) mity ideologiczne mają mniej uniwersalny charakter. Różnią się w zależności od charakteru szkół historiograficznych, grup związanych politycznie czy ideologicznie(...) Historiografia jest nie tylko tworzeniem mitów, lecz równocześnie walką z nimi. Wystarczy wziąć do ręki choćby różne wstępy do prac historycznych i zapoznać się z deklaracjami autorów. Zwykle wskazują oni na konieczność zmiany dotychczas obowiązującego obrazu badanego fragmentu rzeczywistości. Nie zawsze musi się to wiązać z walką z mitami, często jednak jest to rzeczywiście walka z poglądami zastarzalymi, niepoddawany sprawdzaniu, tkwiącymi w wiedzy historycznej. Walka z tymi niezwerifikowanymi stwierdzeniami, które często mają charakter już zmitologizowany, prowadzona jest zwykle na drodze źródłowej weryfikacji twierdzeń faktograficznych bądź na drodze polemiki z wyjaśnieniami uznawanymi za zmistyfikowane(...) Jednakże walka z mitami faktograficznymi nie wystarcza. Historiografia wymaga także uświadomienia sobie mitów głębokich oraz mitów ideologicznych. Nie będzie to jednak oznaczało automatycznej ich eliminacji, bowiem mitologizacja myślenia jest nieodłącznym atrybutem ludzkiego działania, także badania i pisarstwa historycznego”.

UWAGI METODYCZNE dla nauczycieli:

[konstruujemy przykładowe pytania skierowane do uczniów]:

- W jaki sposób szkolna dydaktyka historii uczestniczy w przekazywaniu mitów ?
- Dlaczego historiografia jest równocześnie tworzy mity i walczy z nimi ?
- Na czym polega „mitologizacja myślenia- w tym historycznego”

⁴⁴Jerzy Wójcicki, ABC nauczyciela nowatora. Kalisz 1996, s.51-54.

⁴⁵J. Topolski, op. cit. s.276-277.

W dalszej części swojej pracy Jerzy Topolski poddaje analizie mit powstańczy w polskiej narracji historycznej. Stawia tezę, że w przypadku mitów historiograficznych następuje nasycenie odnośnych partii narracji w sposób szczególnie dosadny retoryką, m.in. poprzez narracyjne deformacje faktograficzne- np. przyznawanie walkom powstańczym jakiejś szczególnej roli historycznej. Mitologizacja następowała m.in. poprzez pomijanie niepreferowanych treści. Np. w syntezach historycznych, które powstawały poza Wielkopolską-na ogół nie pisało się i nadal się to czyni- wcale lub tylko w formie skrótowej o ruchu pracy organicznej, który właśnie na tym obszarze narodził się i rozwijał się bujnie. Mitologizacja treści powstańczych następowała też poprzez ich przesadne akcentowanie. Np. takie oto zdanie z pracy Profesora Tadeusza Łepkowskiego- „Polska- narodziny nowoczesnego narodu 1764-1870”⁴⁶: „Bez powstań narodowych XVIII i XIX wieku nie byłoby nowoczesnego narodu polskiego. Ruchy narodowo- wyzwolenicze stanowiły jeden z decydujących czynników narodotwórczych, kształtujących świadomość naszego narodu”. A np. J. Benyskiewicz⁴⁷ tak ujął tę kwestię: „Zaryzykuję tezę, że powstania w pewnej mierze przyczyniły się do dezintegracji społeczeństwa”. Rzeczywiście powstania nie objęły swoim zasięgiem wszystkich zaborów, a głównie Królestwo Polskie. Naród polski rozwijał się niezależnie od powstań, natomiast powstania w zmitologizowanej postaci stały się częścią kształtowania takiej a nie innej świadomości narodowej, opartej głównie na patriotyzmie walki, z pomniejszaniem roli patriotyzmu pracy. Innym przykładem mitu powstańczego jest stawianie tezy o możliwości zwycięstwa powstań Polaków w XIX wieku, szczególnie dotyczyło to powstania listopadowego 1830/1831r. Mit powstańczy często wiązany był, szczególnie w literaturze pięknej z mitem mesjanizmu i z takimi hasłami jak: „Polska Mesjaszem i Winkelridem narodów”, a także z mitem napoleońskim. Trudno zatem w polskiej historiografii znaleźć oskarżenie Napoleona o masowe i okrutne zabijanie na terenie nie tylko Europy, czy o granie tzw. „sprawą polską” na arenie międzynarodowej.

Kolejna kwestia poddana analizie przez Jerzego Topolskiego dotyczy kategorii „upadku”, którą ujmuje następująco⁴⁸: „Kategoria „upadku” wraz z siatką związanych z nim pojęć(jak załamanie, dekadencja, regres) od dawna służyła do konceptualizowania narracji, czyli do konstruowania całości narracyjnych opisujących hipotetyczne obrazy przeszłości. Stała się zarazem elementem interpretacji, która ma miejsce zawsze, gdy przechodzimy od opisu pojedynczych faktów do konstruowania większych jednostek narracyjnych(...) Mit ewolucji, który nakazuje w procesie historycznym widzieć bądź różnie interpretowany postęp, bądź ciąg zmian przebiegający od stanów mniej złożonych do bardziej złożonych, poprzez różne „wzloty” i „upadki”, znajduje w narracji historycznej swe wzmocnienie poprzez używane przez historyków metafory(...) Historiografia jest jednak nie tylko świadkiem konceptualizacji przez kategorie „upadku” czy „wzrostu”, powiązane w mniejszym czy większym stopniu z mitem ewolucji, lecz także próbami uwolnienia analiz różnych „wzlotów” czy „upadków” od tego mitu(...) Nasuwa się jeszcze jedna refleksja. Jest nią zwrócenie uwagi na konieczność rozpatrywania różnych „wzrostów”(postępów) i „upadków” w świetle zmieniającej się perspektywy czasowej. Jakiś proces, który w węższej perspektywie czasowej występuje jako „upadek”, może z perspektywy dłuższej plasować się na linii wznoszącej(...) W ten sposób pojecie „upadku” nie tylko ulega relatywizacji, lecz staje się iluzją, rozmywając się w długim ciągu rozwojowym”.

UWAGI METODYCZNE dla nauczycieli:

[konstruujemy przykładowe pytania skierowane do uczniów]:

⁴⁶ J. Topolski, op. cit., s. 286.

⁴⁷ J. Benyskiewicz, Naród bez państwa. O czynnikach integracji i dezintegracji narodu polskiego pod zaborami. Zielona Góra 1987.

⁴⁸ J. Topolski, op. cit., s. 294, 300, 303, 309.

- Na czym wg Jerzego Topolskiego polegają „narracyjne deformacje faktograficzne” ?
- Co oznacza „relatywizacja pojęcia < upadku > w narracji historycznej ?

W kolejnej części swojej pracy Jerzy Topolski rozważa miejsce bohaterów w historii i w konstruowaniu procesu historycznego, stawiając tezę, że problem bohaterów nie stał się jak dotąd przedmiotem bardziej szczegółowej analizy teoretycznej i historiograficznej. Podejmując taką analizę tak pisze⁴⁹: „Ludzi tych można nazwać inicjatorami, organizatorami oraz wprowadźmy ten nie najszcześniejszy może termin integratorami. Inicjatorzy inspirują różne działania, wciągając do nich mniejsze czy większe grupy ludzkie. Mogą to być działania polityczne (wówczas są politykami), gospodarcze, kulturalne, religijne czy artystyczne (...) Bohaterów zaliczyć można do ponadprzeciętnych ludzi. Wydaje się, że ich główna rola w społeczeństwie polega właśnie na wnoszeniu do nich elementów integrujących, wiążących ludzi należących do tych społeczności (...) Bohater niekoniecznie musi cierpieć; konieczne jest jednak, by wykazał jakąś nadzwyczajną odwagę, by jakoś narażał swą osobę czy swój byt (...) W procesach społecznego wyróżniania osób ze względu na tak czy inaczej ujmowane czy oceniane ich zasługi dla tych społeczności można by wskazać na niesakralne i sakralne sposoby tego wyróżniania (...) wszelki status bohatera zawsze zależy od wspomnianego już konsensusu społecznego, ma charakter czasowy, nic bowiem nie gwarantuje długotrwałości, a tym bardziej niezmienności tego statusu. Wówczas założyć trzeba by niezmienną wartość wyznawanych przez społeczeństwa wartości”.

Można mówić o trzech procesach kreowania bohaterów. Dwa z nich są przejawami sakralizacji, to sanktyfikacja i deifikacja. Nadaje się wtedy ludziom cechy pozaziemskie. Takim przykładem jest św. Patryk, w legendzie deifikowany, narodowy bohater i patron Irlandii. Nie uznany zostaje za bohatera ktoś mający na swoim koncie czyny niegodne. Patrz casus świętego Ludwika IX (1214-1270) - uczestnika wypraw krzyżowych, ale równocześnie tego, który przyczynił się do nasilenia zbrodniczego systemu inkwizycji, ustanowionej w 1231 r. Deifikacja dotyczy twórców wielkich religii: Jezusa Chrystusa, Mahometa czy Buddy. Przykłady deifikacji spoza sfery religijnej miały swoje podłoże albo w ideologii, albo w organizowaniu kultu bądź też w terrorze. Patrz casusy Oktawiana Augusta, Ludwika XIV czy Włodzimierza Lenina i Józefa Stalina. Trzeci proces dotyczy heroizacji. Wtedy kreowanie społeczne i historiograficzne nie przekracza progu świeckości. Nie ma bezpośredniego związku między heroizacją a sanktyfikacją - patrz: casusy: św. Wojciecha i św. Stanisława. Można mówić o bohaterach będących w ogólnoludzkim panteonie, np. św. Maksymilian Kolbe czy Matka Teresa z Kalkuty. Są też bohaterowie narodowi. W Polsce jest nim niewątpliwie Tadeusz Kościuszko, może Romuald Traugutt, ale już np. Józef Piłsudski dopiero czeka na pełną rangę bohatera narodowego. W USA jest Jerzy Waszyngton, we Francji Joanna d'Arc, ale co do osoby Napoleona nie ma już powszechnej zgody. Można mówić też o bohaterach efemerycznych, np. Władysław Gomułka w 1956 r., ale już nie w 1970 r., czy też Lech Wałęsa w latach 1980-1989, ale nie po uruchomieniu słynnej „wojny na górze”.

W kolejnym rozdziale swojej pracy Profesor Jerzy Topolski poddaje analizie teologię polityczną Ernsta Kantorowicza, tzw. „dwa ciała króla”. Jego konkluzja jest następująca⁵⁰: „Kantorowiczowskie pojęcie „dwu ciał króla” jak pojęcie „upadku” czy „bohatera”, ma również charakter wiążący narrację. Jest konceptem teoretycznym, a zarazem metaforycznym, bo drugie ciało nie jest ciałem fizycznym (...) w przypadku „upadku” czy „bohatera” w grę wchodzi koncepty ogólnoteoretyczne niezwiązane z jakąś epoką

⁴⁹ Ibidem, s. 314, 315, 316, 321.

⁵⁰ J. Topolski, op. cit., s. 334.

historyczną, podczas gdy w przypadku „dwa ciała króla” chodzi o koncept mający względnie ściśle ramy chronologiczne”.

UWAGI METODYCZNE dla nauczycieli:

[konstruujemy przykładowe pytania skierowane do uczniów]:

- Kim wg Jerzego Topolskiego są „bohaterowie w historii” ?
- Czym różnią się od siebie „bohaterowie ogólnowiatowi i narodowi” ?
- Na czym polega teologia polityczna Ernesta Kantorowicza ?

Część IV i ostatnia analizowanej przeze mnie pracy Profesora Topolskiego dotyczy prawdy i obiektywizmu narracji historycznej w kontekście źródeł historycznych.

Te, jak sam podaje słabo rozwinięte w filozofii historii kwestie, tak wyjaśnia⁵¹: „Traktowanie źródeł jako depozytariuszy prawdy nazywam mitem źródeł historycznych(...) Np. z tego mitu wywodzi się(będące podstawą ważnej reguły postępowania) przeświadczenie, iż posiadanie przynajmniej dwóch potwierdzających się wzajemnie informacji o tym samym fakcie historycznym, pozwala być praktycznie pewnym prawdziwości tego, co one podają(...)

Przechodzenie od źródeł historycznych do narracji, będące sensem pracy historyka(...) jest przejściem nie z obszaru zakamufłowanej w źródłach prawdy do obszaru interpretacji, lecz poruszaniem się w tym samym obszarze interpretacji. Ze względu na ściśle sprzężenie źródeł, historyka i jego narracji nie ma możliwości wyjścia poza krąg interpretacji i stwierdzenia, że oto w tym punkcie mam pewność. Historyk odczytuje źródła w świetle swej wiedzy i wartościowań, lecz zarazem tę wiedzę czerpie również z owych źródeł i również opierając się na nich w jakimś stopniu kształtuje swój system wartości”.

Podczas Międzynarodowego Kongresu Nauk Historycznych w San Francisco w 1975r.

zapropozował Profesor Jerzy Topolski podział źródeł na adresowane i nieadresowane.

Kryterium podziału stanowi istnienie bądź nieistnienie autora źródła, który swe informacje adresuje do znanego, w mniejszym lub większym stopniu odbiorcy. Może to być także tzw. potomność. Podział ten pozornie pokrywa się z dotychczasowym podziałem na źródła bezpośrednie i pośrednie. Ten podział wskazuje, że źródła bezpośrednie jakoby bezpośrednio „odbijają” przeszłość, a źródła pośrednie czynią to przez autora źródła. W przypadku źródeł adresowanych i nieadresowanych nacisk został położony na istnienie albo nieistnienie relacji perswazji między autorem źródła i odbiorcą informacji, zauważa Profesor Jerzy Topolski, który dalej tak pisze⁵²: „Źródła bezpośrednie bez interpretacji historyka milczą, natomiast w przypadku źródeł pośrednich (czyli adresowanych i nieadresowanych mających autora) już w samym źródle zawarta jest interpretacja(dokonana przez autora źródła). Historyk, chcąc wydobyć z takich źródeł informacje, musi przeprowadzić swoją interpretację, tzn. dokonać interpretacji już zawartej w źródle(...) Narracja historyczna jest bardzo skomplikowanym tworem, jest bowiem zarówno dziełem literackim, jak i sprawozdaniem z efektów badania empirycznego. A tymczasem źródła historyczne dostarczają do jej budowy tylko jednego materiału, tym materiałem są stwierdzenia o indywidualnych faktach historycznych, ustalonych na podstawie źródeł, które zawierają o nich bezpośrednie informacje(...) Źródła są oczywiście jedynymi nićmi, które wiążą historyka z przeszłością(...) Bez źródeł historyk oczywiście nie może się obejść, są one niezbędnym(choć niewystarczającym) elementem jego pracy, jednakże stanowią tylko punkt wyjścia dla pracy konstrukcyjnej historyka, a nie jego podstawę, jak to się dość powszechnie w historiografii przyjmuje(...) Narracja bowiem informuje o przeszłości, czy raczej o tym, jak historyk sobie przeszłość wyobraża, zarazem

⁵¹ Ibidem, s.339, 341,

⁵² J. Topolski, op. cit., s. 343, 344, 347,

jednak jest pewną całością perswazyjną. Historyk nie tylko chce przekazać informacje o przeszłości, lecz zarazem przekonać przynajmniej do tego, by odbiorca zaakceptował narrację, by uznał ją za prawdziwą(...) Z mitem źródła historycznego wiąże się włączanie pochodzących ze źródeł historycznych informacji o przeszłości w to, co można by nazwać filozofią uzasadniania”.

Profesor Jerzy Topolski lansuje tezę o konieczności porzucenia w historiografii filozofii uzasadniania na rzecz filozofii argumentacji, która opiera się na dwóch założeniach. Pierwsze z nich to odrzucenie przeświadczenia, że istnieje jakaś jedna prawda, do której się zbliżamy, poznając ten świat. Ponadto należy przyjąć jako zasadę, że istnieje pluralizm prawd. Kolejne konstatacje Profesora są następujące⁵³: „Wraz z kruszeniem się koncepcji prawdy klasycznej w odniesieniu do narracji historycznej, tzn. wraz z oczywistą nieadekwatnością sądu o istnieniu jednej, ludzkiej prawdy, na znaczeniu zyskały rozważania dotyczące subiektywnego stosunku historyka do badanego materiału i do konstruowanego obrazu przeszłości. Takie pojęcia jak przeświadczenia ideologiczne, obiektywizm, neutralność, moralność badawcza zaczęły odgrywać w rozważaniach z zakresu filozofii historii coraz większą rolę(...) Żadna historiografia nie może uciec od ideologii, nawet jeśli historyk chce być jak najbardziej „obiektywny” i kiedy jest najbardziej przekonany, że przekazuje prawdę, bo i to dążenie jest ideologią, a jest to dążenie tym ostrzejsze, im jest ono bardziej powiązane z przekonaniem historyka o istnieniu jakiejś jednej prawdy, do której zmierzamy, czyli z wyznawaniem tzw. naiwnego realizmu”.

UWAGI METODYCZNE dla nauczycieli:

[konstruujemy przykładowe pytania skierowane do uczniów]:

- Dlaczego „sensem pracy historyka jest przechodzenie od źródeł historycznych do narracji ?
- Dlaczego historyk analizując źródła „kształtuje równocześnie swój system wartości” ?
- Czy podział źródeł wg Jerzego Topolskiego na adresowane i nieadresowane pokrywa się z podziałem na bezpośrednie o pośrednie ?
- Na czym polega interpretacja źródeł przez historyka ?
- Co oznacza wg Jerzego Topolskiego „filozofia argumentacji w historiografii” ?
- Dlaczego „żadna historiografia nie może uciec od ideologii” ?

Ramy ideologiczne narracji historycznej dotyczą ideologii historyka w trzech wymiarach: jako członka danego społeczeństwa, jako jednostki zamierzającej osiągać określone cele naukowe i jako jednostki należącej do profesjonalnej grupy badaczy przeszłości. Na pytanie czy możliwy jest obiektywizm narracji historycznej Jerzy Topolski udziela takiej odpowiedzi⁵⁴: „Obiektywny jest jedynie ten historyk, który jest „otwarty” na inne kultury i inne sposoby myślenia(...) Obiektywność nie jest zatem neutralnością radzącą przechodzenie obok tego, co z wartościami owej „republiki uczonych” się nie zgadza lub jest z nimi sprzeczne. Jest więc przeciwstawieniem się wszelkiej ideologicznej przemocy i perswazji skierowanej na realizację celów tylko jednej grupy społecznej czy jednego narodu ze szkodą dla innych. Obiektywność to rozumienie „innych”, a zarazem solidarność ogarniająca jak najszersze grupy ludzkie”.

Czy historyk ma dostęp do przeszłej rzeczywistości? Tak, ale tylko poprzez źródła bezpośrednie i pośrednie. Im mniej są one znarratywizowane, tym można je umieścić bliżej przeszłej rzeczywistości.

⁵³ Ibidem, s.368.

⁵⁴ Ibidem, s. 376.

Profesor Jerzy Topolski reprezentuje takie oto stanowisko⁵⁵: „Nie jestem zwolennikiem postmodernistycznej tezy, że źródła nie tylko nie dają dostępu do przeszłej rzeczywistości, lecz stanowią mur, który wyklucza taki dostęp(...) Moim zdaniem wyrażając się metaforycznie, źródła, a raczej wydobyte z nich informacje bazowe, zapewniają historykowi „kontakt” z przeszłą rzeczywistością, owym zbiorem faktów płynących chronologicznie oraz związanych strukturalnie(...) Historyk nie ma dostępu do przeszłej rzeczywistości, lecz może z nią wejść w metaforyczny kontakt za pośrednictwem informacji bazowych(...) Narracja historyczna może być prawdziwa czy fałszywa, lecz nie w sensie korespondencji z przeszłą rzeczywistością, tylko w sensie nadania jej takiego czy innego statusu na linii prawda-fałsz(...) Język i źródła, a tym samym i narracja historyczna stwarzają granice reprezentacji przeszłości. Historyk nie może poza nie wyjść. Jest niewolnikiem językowych konwencji oraz narzucanego mu przez źródła obrazu świata. Nie ma oczywiście innej drogi postępowania, nie można uprawiać historiografii bez źródeł i języka, lecz ważne jest, by w każdej chwili zdawać sobie sprawę z owych granic reprezentacji i naniesionych przez nie niebezpieczeństw”.

UWAGI METODYCZNE dla nauczycieli:

[konstruujemy przykładowe pytania skierowane do uczniów]:

- Co oznacza określenie „republika uczonych” ?
- Jakie wg Jerzego Topolskiego są „kajdany niewolnicze historyka” ?
- Na czym polega proces „narratywizacji źródeł” ?

Często jest tak, że są obszary związane z pozawerbalnym doświadczeniem ludzi, szczególnie w tragicznych momentach historii, jak np. w czasach holocaustu, które nie poddają się opisowi historycznemu. Jerzy Topolski ma na zakończenie swojego fundamentalnego dzieła taką oto propozycję⁵⁶: „Nie oznacza to jednak, że nie należy czynić prób takiej gry językowej, by w sposób jak najbardziej adekwatny przybliżyć się do wyrażania tego, co wydaje się niewyraźne. Daje sobie z tym radę w mniej lub bardziej interesujący sposób literatura. Coraz wyraźniej staje się oczywiste, że historyk, szczególnie spraw trudnych, musi mieć talent pisarza”.

Uwagi dla nauczycieli- próba rekapitulacji:

**Jak wykorzystywać tego typu publikacje- jak analizowana powyżej książka Profesora Jerzego Topolskiego- w procesie nauczania- uczenia się historii w szkole ponadgimnazjalnej kończącej się egzaminem maturalnym ?
- uwagi wprowadzające.**

- Nauczyciel polecający tego typu publikacje swoim uczniom przygotowującym się do egzaminu maturalnego z historii powinien powiedzieć im o nietłumym języku narracji Autora.
- Dzieła tego typu powinny być czytane w tzw. kawałkach. Poszczególne „kawałki” należy poddać obróbce przez Ucznia. Dobrze, aby sporządził on swoje własne notatki na podstawie czytanego dzieła. Swoje wątpliwości powinien wyrazić poprzez zapisanie konkretnych pytań skierowanych do Nauczyciela- patrz:[*Uwagi metodyczne dla nauczyciela*, którymi został poprzedzony esej autorski- J. W.]

⁵⁵ J.Topolski, op. cit. s. 386.

⁵⁶ Ibidem, s. 405.

- Warto, aby Nauczyciel poszukiwał wspólnie z Uczniami odpowiedzi na poniższe pytania.

W kontekście analizowanego dzieła Profesora Jerzego Topolskiego można postawić następujące kwestie do wspólnej analizy:

1. W jakich trzech kontekstach i dlaczego należy rozpatrywać narrację historyczną ?
2. Czym różni się narrator- historyk od narratora literackiego ?
3. Jaka jest różnica między dwoma następującymi zdaniami narracji historycznej: 1) „W dniu 1 września 1939 roku Niemcy napadły na Polskę”; 2) W dniu 1 września Niemcy napadły na Polskę, rozpoczynając tym samym drugą wojnę światową” ?
4. Dlaczego czas i przestrzeń są głównymi koordynatorami narracji historycznej ?
5. Dlaczego historycy nie tylko relacjonują, ale także wyjaśniają ?
6. Czy w nauce- w tym w nauce historycznej można mówić o jednej prawdzie dostępnej ludzkiemu poznaniu ?
7. Dlaczego historiografia jest permanentnym procesem tworzenia, a także równoległego usuwania mitów, np. mitów fundamentalnych, takich jak mit ewolucji i mit rewolucji ?
8. Jaki wpływ na historiografię ma bieżąca polityka i panujący ustrój w danym państwie ?
9. Czy rzeczywiście rewolucja francuska 1789 roku była punktem zwrotnym między feudalizmem a kapitalizmem ?
10. Na czym polega polityczny kontekst mitu Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej jako zintegrowanej więzi socjalizmu z demokracją ?
11. Dlaczego rok 1789 jest wielką cezurą przełomu w dziejach powszechnych, a dla samych Francuzów budzi m. in. ze względu na syndrom Wandeji jest datą bardzo kontrowersyjną ?
12. Dlaczego historyk w przeciwieństwie do pisarza nie powinien ulegać wzniosłości ?
13. Czy prawdziwe jest zdanie „z <małych> przyczyn mogą wynikać <wielkie> skutki?”
14. Jaki wpływ na historiografię ma psychologia twórczości naukowej ?
15. Co oznacza ideologizacja historiografii ?
16. Na czym polegał kazus „zmitologizowanej historii Polski Ludowej do 1989 roku” ?
17. Dokonaj analizy historycznej następujących określeń: 1) „kult osoby Józefa Stalina” 2) „ stalinizm jako system totalitarnej dyktatury” ?
18. Na czym polegają takie oto zmitologizowane określenia : „Edward Gierek- pupil Zachodu czy więzień Moskwy”; „ czy okrągły stół i polityka tzw. grubej kreski spowodowały, że „pępowina” między PRL a III Rzeczpospolitą nie została w sposób zdecydowany odcięta”; Joanna Szczepkowska- aktorka w TVP powiedziała : „Kochani, 4 czerwca 1989 roku skończył się w Polsce komunizm” ?
19. Na czym polegała mitologizacja XIX wiecznych polskich powstań narodowowyzwoleńczych ?
20. Co oznacza zwrot „wzloty i upadki” w narracji historycznej ?
21. Jakie są trzy procesy kreowania bohaterów w procesie historycznym ?
22. Czy można jednoznacznie oceniać bohaterów historycznych- np. kazusy Józefa Piłsudskiego czy Lecha Wałęsy ?
23. Dlaczego w narracji historycznej nie jest możliwa pełna prawda i obiektywizm ?
24. Dlaczego narracja historyczna jednocześnie dziełem literackim, a także sprawozdaniem z badań empirycznych ?

25. Dlaczego źródła są niezbędnym, ale niewystarczającym elementem pracy historyka ?
26. Jakie są trzy wymiary ideologii w narracji każdego historyka ?
27. Dlaczego historyk, szczególnie spraw trudnych musi mieć często talent pisarza ?
28. Czy prawdziwe jest stwierdzenie: „obiektywny jest jedynie ten historyk, który jest otwarty na inne kultury i na inne sposoby myślenia ?
29. Co oznacza stwierdzenie: „nauce istnieje pluralizm prawd” ?
30. Jakie refleksje budzą w Tobie „tajemnice narracji historycznej” zaprezentowane przez Profesora Jerzego Topolskiego ?

Informacje praktyczne dla nauczycieli uczących historii- na kanwie lektury książki Profesora J. Topolskiego:

- **analizując proces historyczny należy zwracać uwagę nie na cezury poszczególnych epok, które często budzą wśród historyków duże kontrowersje- patrz: koniec średniowiecza- 1450 r. czy 1453 r., a może 1492 r. lub 1517 r.- ale na tzw. pola zmian na przestrzenie 50- 60 lat w trzech obszarach: politycznym, gospodarczym i społeczno- kulturowym;**
- **warto <wyluskać> w poszczególnych epokach fakty historyczne budzące szczególne spory, np. ocena wielkich postaci, np. Gajusza Juliusza Cezara, , Aleksandra Macedońskiego, Napoleona Bonaparte, Józefa Stalina, Benito Mussoliniego, czy w ramach historii Polski: np. Bolesława Śmiałego, Stanisława Augusta Poniatowskiego, Józefa Piłsudskiego czy współcześnie Wojciecha Jaruzelskiego czy też Lecha Wałęsy; w układzie lekcyjnym należy zorganizować tzw. „Sąd nad...”**
- **trzeba podjąć z uczniami dyskusję na temat faktów budzących szczególne kontrowersje- zwłaszcza z historii Polski, np. Grunwald- czy zwycięstwo wykorzystane ?; Jan III Sobieski pod Wiedniem- czy uratował Europę Chrześcijańską przed <zalewem islamskim> ?; polskie powstania narodowowyzwoleńcze w XIX wieku- czy potrzebne ?; „bitwa warszawska 1920 r.- czy uratowała Europę przed <zarazą komunistyczną> ?; PRL- czy <prywatne ranczo Leonida>?uzup. [J. W. – Leonida Breżniewa]; 13 grudnia 1981 roku- zło konieczne- czy zatrzymanie marszu do wolności i pełnej niepodległości ?; „okrągły stół” w 1989 roku- polski wariant <refolucji> czy też zdrada narodowa, poprzez alians <różowych z czerwonymi> ?;**
- **w poznawaniu faktów historycznych należy ujawniać wszelkie tzw. białe plamy, ale też nie należy zamazywać faktów i tworzyć tzw. czarne plamy.**

UWAGA !

Na kanwie „Refleksji Nikifora”⁵⁷ chciałbym poddać dyskusji następujące kwestie odnoszące się do praktyki nauczania historii w polskich szkołach:

- **Czy dobre jest pozytywistyczne przekonanie, że w wyniku badań dochodzi się do pewnego obrazu rzeczywistości, który należy uczniom przekazać w sposób możliwie najpełniejszy ?**

⁵⁷ M. Kula, Historia inaczej, s. 10, Biuletyn Stowarzyszenia Nauczycieli Historii, Warszawa 1998.

- Czy zasadne jest przekonanie, iż wiedza o przeszłości bezpośrednio czemuś służy, a historia naprawdę jest <nauczycielką życia> ?
- Czy przekonanie, iż wiedza o przeszłości spaja naród przez dostarczenie mu świadomości wspólnych korzeni oraz sprzyja kształtowaniu postaw patriotycznych jest zasadne w XXI wieku ?
- Czy przekonanie, że jeżeli kilkakrotnie powtórzy się tę samą, coraz bardziej uszczegółowioną wiedzę na kolejnych szczeblach nauczania, to zostanie ona lepiej i z pożytkiem opanowana- wytrzymuje próbę czasu ?

Próba resume

Na zakończenie mojej analizy pracy Profesora Jerzego Topolskiego o „tajemnicach narracji historycznej” chciałbym pokusić się o kilka refleksji z punktu widzenia nauczyciela historii i wiedzy o społeczeństwie z 25. letnim stażem i z pozycji nauczyciela-metodyka przedmiotów społeczno-historycznych z 19.letnim stażem oraz nauczyciela akademickiego z 9. letnim stażem.

Nauczycielom-praktykom potrzebna jest co pewien czas renowacja wiedzy przedmiotowej, w tym w zakresie najnowszych ujęć metodologicznych. Potrzebna jest nam refleksja...

Zatrzymajmy się przez chwilę i pomyślmy, czy tak nauczamy ?

1. Do prezentowanych w różnych szkolnych podręcznikach tzw. prawd historycznych należy podchodzić z wnikliwością i wrodzonym krytycyzmem.
2. Tezy C.K. Norwida: ”kto chce mierzyć drogę przyszłą, musi wiedzieć skąd się wyszło” oraz „historia to jest dziś tylko cokolwiek dalej”- powinny stać się mottem uczących się o „przeszłej rzeczywistości”.
3. Rzetelna wiedza o tym, co było, to swego rodzaju laboratorium informacji o ludziach tworzących historię, to pokazywanie różnorodności i zmienności świata.
4. Należy uczyć trudnej sztuki uczenia się oceniania wiarygodności poszczególnych cegiełek składających się na obraz przeszłości.
5. Poznawanie dokonań ludzkich i trudnej sztuki ich oceny na przestrzeni dziejów szansą na uczenie umiejętności krytycznego myślenia o przeszłości.

Chciałbym zamknąć moje rozważania refleksją polskiego poety Adama Asnyka: ”Wciąż coś przybywa i coś nam ucieka, myśli, uczucia rodzą się i giną. Każdy dzień stwarza świeży kształt człowieka, który nad dawną wyrasta ruiną. I tylko pamięć wiąże w całość jedną, mgliste obrazy, co w przelocie błędną”.

JERZY WÓJCICKI OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI

6. NOWE TECHNOLOGIE W NAUCE, czyli jakie treści i jakie umiejętności warto uwzględnić w projektach edukacyjnych?

Materiały pomocnicze dla nauczycieli historii i wiedzy o społeczeństwie.

XXI wiek- SPOŁCZEŃSTWO INFORMACYJNE- *SPOŁECZEŃSTWO WIEDZY*
SPOŁECZEŃSTWO WIEDZY= NAUCZANIE- UCZENIE SIĘ, czyli wiedzieć jak? oraz
wiedzieć dlaczego?

Dwie wartości *wiedzy*:

1. Humanistyczna- jako element rozwoju człowieka;
2. Ekonomiczna- jako element składowy kapitału.

Cechy społeczeństwa wiedzy:

1. Komunikatywność(języki obce, współpraca w zespole, inteligencja emocjonalna- EQ).
2. Kreatywność(twórcze, nonkonformistyczne myślenie i działanie).
3. Permanentna aktualizacja wiedzy.
4. Zdolność samokształcenia się.
5. Kształcenie na odległość- e- learning.
6. Sztuka dialogu, negocjacji i kompromisu.

Proces nauczania- uczenia się:

Internet- Wiedza- Rozwój- Globalne społeczeństwo informacyjne- Społeczeństwo
Wiedzy.

Cztery wymiary edukacji europejskiej:

1. Uczenie o Europie(historia Starego Kontynentu jako kolebki cywilizacji grecko-
łacińskiej i chrześcijańskiej);
2. Uczenie o integracji europejskiej(geneza i dzień dzisiejszy, czyli od Karola Wielkiego
do Roberta Schumana);
3. Europejskie myślenie(nauka o fundamentalnych wartościach: demokracja, tolerancja,
prawa człowieka, gospodarka rynkowa).
4. Europejskie kompetencje(znajomość języków obcych, korzystanie z TI).

Uwagi metodyczne dla nauczycieli:

* uczniowie w polskiej szkole powinni- w ramach szeroko rozumianej aktywności na
różnych przedmiotach -rozвивać następujące umiejętności związane z EQ:

- rozpoznawanie i nazywanie własnych uczuć;
- kierowanie emocjami- panowanie nad złością, niepokojem,
smutkiem;
- empatia- patrzenie na świat z punktu widzenia innych osób,
respektowanie różnic emocjonalnych między ludźmi;
- asertywność – przedstawianie swoich uczuć bez złości i rezygnacji;
- samoakceptacja- rozpoznanie słabych i mocnych punktów,
postrzeganie siebie w korzystnym świetle;
- odpowiedzialność osobista- gotowość do ponoszenia konsekwencji
swoich działań i decyzji;
- rozwiązywanie konfliktów- umiejętność uczciwego spierania się i
zawierania kompromisów; spokojne przyjmowanie krytyki i
konstruktywne krytykowanie innych;

- w działaniach edukacyjnych należy postawić na edukację permanentną; człowiek uczy się przez całe życie od narodzin do śmierci;
- w zreformowanej szkole powinna być stawka na kreatywność, niekonwencjonalne podchodzenie do rozwiązywania problemów;
- premiować warto przede wszystkim twórczych nonkonformistów, a eliminować uległych konformistów;
- w ramach różnych zajęć edukacyjnych trzeba szerzej sięgać po kształcenie na odległość poprzez Internet- czyli tzw. e- learning;
- polska szkoła powinna być szkołą prawdziwego dialogu uczącą wielu sztuk, w tym sztuki dialogu poprzez m.in. negocjacje i mediacje;
- wzmocnienie edukacji europejskiej w ramach różnych zajęć edukacyjnych: prawa człowieka, języki obce, TI; przedsiębiorczość.

UWAGA !

Działania ww. należy podejmować w ramach różnych przedmiotów szkolnych na wszystkich etapach edukacyjnych od edukacji przedszkolnej do studiów doktoranckich. Trzeba je ustawicznie monitorować i poddawać ewaluacji.

PROPOZYCJE BIBLIOGRAFICZNE:

- * Europa na co dzień. Pakiet edukacyjny. CODN, Warszawa 1997.
- * www.ore.edu.pl
- * www.men.gov.pl
- * R.I. Arends, Uczymy się nauczać, WSiP, Warszawa 1994.
- * R. Fisher, Uczymy jak myśleć, WSiP, Warszawa 1999.
- * R. Fisher, Uczymy, jak się uczyć, WSiP, Warszawa 1999.
- * W. Feinberg, J. F. Soltis, Szkoła i społeczeństwo, WsiP, Warszawa 2000.
- * H. Rylke, Pokolenie zmian, WSiP, Warszawa 1999.
- * S. Wlazło, Jakościowy rozwój szkoły, Wydawnictwo Mar Mar, Wrocław 2002.
- * Edukacja europejska w zreformowanej szkole. Red. S. Bednarek, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Wydawnictwo Dysk Silesia, Wrocław 2000.
- * E. M. Cenker, Negocjacje, Wydawnictwo WSZK i Z, Poznań 2002.
- * R. Rządca, P. Wujec, Negocjacje, PWE, Warszawa 2001.
- * R. Pijanowska, A. M. Seweryńska, Sztuka prezentacji, WSiP, Warszawa 2002.
- * S. Bowkett, Wyobraź sobie, że..., WSiP, Warszawa 2000.
- * D. Goleman, Inteligencja emocjonalna w praktyce, Media Rodzina, Poznań 1999.
- * J. Wójcicki, Notatki nauczyciela poszukującego, WOM, Kalisz 1994.
- * J. Wójcicki, ABC nauczyciela nowatora, WOM, Kalisz 1996.
- * J. Wójcicki, Jak skutecznie przygotować ucznia do <Nowej Matury> z wiedzy o społeczeństwie? Materiały pomocnicze dla nauczycieli i uczniów, Wydawnictwo „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2004.

ANEKS:

Opracowując ciekawy projekt edukacyjny warto zwrócić uwagę na jego szerszy, humanistyczny aspekt.

Dobrze jest znaleźć materiał wyjściowy, który zainspiruje Uczestników projektu. Jedną z wielu propozycji może być ciekawy wywiad.

Chciałbym zaprezentować małą próbkę na podstawie wywiadu Redaktora Jacka Żakowskiego z Profesorem Tadeuszem Gadaczem- filozofem[W:] „Niezbędnik Inteligenta”- „Polityka” nr 50(2534) z dnia 17 grudnia 2005 roku.

Uczestnicy projektu na podstawie wywiadu konstruuja pytania własne, które są swego rodzaju „ćwiczeniami z informacją”.

Jest to bardzo ważne dla **kształtowania społeczeństwa wiedzy- społeczeństwa informacyjnego w XXI wieku.**

Tekst nr 1: źródło- „Niezbędnik Inteligenta...”- op. cit.-[wybór J.W.]

„najbardziej brakuje nam kultury, szeroko pojętego życia duchowego(...) na naszych oczach nikt kryteria kulturowe, na których ten świat jest oparty(...) zanikają nawet takie kluczowe pojęcia, jak honor i przyzwoitość. W tych sprawach do dobrego tonu należy dziś sceptycyzm, który przeradza się w cynizm. Modne stało się demonstrowanie wiary, że w rzeczywistości żadnych zasad nie ma(...) pustka i zagubienie są nieusuwalną częścią kultury prawego kciuka: wystarczy do wciskania klawiszy pilota i telefonu(...) Zapewne od początku ewolucji ludzie nigdy nie mieli tak sprawnych kciuków jak teraz. I również nigdy nie byli tak bezradni wobec własnego życia(...) nie potrafią zrozumieć że w kulturze, czyli w rzeczywistości duchowej, emocjonalnej czy intelektualnej, która jest naszą prawdziwą rzeczywistością, obowiązują zupełnie inne prawa niż w świecie prawego kciuka Materia, technologia narzuciła im swój sposób myślenia, który nie pasuje do ludzi(...)

Jak to możliwe, że w XVI wieku Pico della Mirandola głosił pochwałę godności człowieka, już dwieście lat później La Mettrie pisał książkę *Człowiek i maszyna*, a w wieku XIX pojawił się materializm wulgarny, który twierdził, że nie ma różnicy między myślą a uryną, bo tak jak nerki wydzielają mocz, tak mózg wydziela idee(...)

Pytania do tekstu nr 1

1. Jaki proponujecie tytuł naszego projektu po tzw. pierwszym czytaniu tekstu nr 1 ?
2. Czy humanistyka i nowoczesne technologie muszą być w historycznej, permanentnej sprzeczności?
3. Kto rzeczywiście miał rację: Pico della Mirandola czy La Mettrie ?
4. Czy „kultura duchowa” i „kultura prawego kciuka” muszą być sobie przeciwstawne w świecie XXI wieku?
5. Z czego wynika zagubienie nas- ludzi XXI wieku ?
6. Czy naprawdę można porównywać myśl z uryną ?
7. Dlaczego współcześnie zanikają takie kluczowe pojęcia jak: honor i przyzwoitość ?

Tekst nr 2: źródło- „Niezbędnik Inteligenta...”- op. cit.-[wybór J.W.]

„przecież w ludzkiej rzeczywistości- w świecie ducha, emocji, psychiki- nic nie jest takie jak w świecie materii. Kiedy naciśnie pan guzik pilota, natychmiast zmienia się program w telewizorze. Kiedy naciśnie pan kilkanaście guzików w telefonie, natychmiast idzie w świat pański sms. Gdy męczy pana hałas, naciska pan guzik w radiu nastaje cisza. Technologia jest łatwa(...) W realnym świecie ludzkim nie ma takich guzików. Jest tragizm, niepewność, ostateczność, niepowtarzalność, nieprzewidywalność. Kiedy techniczna mentalność zderza się z ludzką rzeczywistością, następuje konfuzja, często tragedia. Na przykład kiedy do władzy dochodzą politycy, którzy wierzą, że można zmieniać świat tak, jak zmienia się program w telewizorze- czyli za naciśnięciem guzika. Ale kiedy większość społeczeństwa uwierzy, że

wszystko można kupić jak w supermarkecie- jest tylko kwestia ceny. Albo kiedy dociekliwi uwierzą, że prawda o ludziach da się poznać i opisać jak prawda o spadającym jabłku(...) albo kiedy potężne ruchy społeczne chcą problemy publiczne po prostu załatwić- tak jak się załatwia problem hałasu wyłączając radio(...) coraz lepiej rozumiemy i kontrolujemy materię, a coraz gorzej siebie(...) Myślenie stało się sztuką ginącą. Coś w rodzaju ginącego języka czy gatunku albo organu zanikającego w procesie ewolucji. Podobno jacyś nasi przodkowie mieli kiedyś ogony i mogli się na nich bujać. Przestali to robić, więc dziś mamy tylko kości ogonowe, na których możemy co najwyżej siedzieć. Podobnie może być z mózgiem. Jeśli nie będziemy robić z niego użytku, stopniowo zanikną jego funkcje, które różnią nas od maszyn i zwierząt”.

Pytania do tekstu nr 2:

1. Jaki proponujecie tytuł naszego projektu po tzw. pierwszym czytaniu tekstu nr 2 ?
2. Czy można zaproponować wspólny tytuł projektu po porównawczej analizie tekstów nr 1 i nr 2 ?
3. Czy „kultura guzika” może pomóc w rozwiązywaniu realnych, ludzkich problemów ?
4. Dlaczego myślenie stało się w XXI wieku „ginącą sztuką” ?
5. Co jest przyczyną wielu tragedii współczesnego człowieka ?
6. Dlaczego ludzie przestali ze sobą rozmawiać bezpośrednio twarzą w twarz ?
7. Jakie dostrzegasz związki między współczesnymi politykami a „naciskaniem guzików w pilocie telewizora” ?

UWAGA !

Takie wprawki ćwiczeniowe w czytaniu różnych ciekawych poznawczo materiałów źródłowych są doskonałą okazją do pracy z informacją. Jej czytanie ze zrozumieniem, selekcjonowanie i przetwarzanie oraz tworzenie na tej podstawie informacji własnych to kluczowa kwestia dająca szansę na sukces zreformowanej polskiej szkoły. Pamiętajmy, że etymologia słowa <edukacja>[łac. „wyciągać, wydobywać”] powinna nas prowadzić do następującej refleksji: „wyciągnijmy” z naszych uczniów i wychowanków wszystko, co w nich najcenniejsze, wszystko co nich najlepsze. Uwolnijmy zatem ich pytania i wątpliwości.

Ćwiczmy nasze mózgi, aby nie zanikły , tak jak ogony !!!
