

Szkoła Artystyczna

KWARTALNIK CENTRUM EDUKACJI ARTYSTYCZNEJ

ZESZYT 3/2018

centrum
edukacji 
artystycznej



Szkoła Artystyczna

KWARTALNIK CENTRUM EDUKACJI ARTYSTYCZNEJ

ZESZYT 3/2018

centrum
edukacji 
artystycznej

WARSZAWA, WRZESIEŃ 2018



ZESPÓŁ PROGRAMOWY

Włodzimierz Gorzelańczyk — przewodniczący
dr Beata Lewińska — redaktor naczelna
prof. Elwira Śliwkiewicz-Cisak
dr Anna Antonina Nogaj
Joanna Sibilska

dr Wojciech Jankowski — konsultacja naukowa i redakcyjna

ZESPÓŁ WYDAWNICZY

Anna Jarecka-Bala — sekretarz redakcji
Danuta Czudek-Puchalska — projekt i opracowanie graficzne, skład i łamanie, projekt okładki
Sylvia Kozak-Śmiech — korekta

Fotografię na okładce wykonał Włodzimierz Gorzelańczyk

© Centrum Edukacji Artystycznej, Warszawa 2018
ul. Mikołaja Kopernika 36/40, 00-924 Warszawa

DZIAŁ DOSKONALENIA, DOKSZTAŁCANIA I WYDAWNICTW

e-mail: szkola.artystyczna@cea.art.pl lub bala@cea.art.pl
<http://www.cea.art.pl>

ISSN 2545-1707

ISBN 978-83-62156-20-7

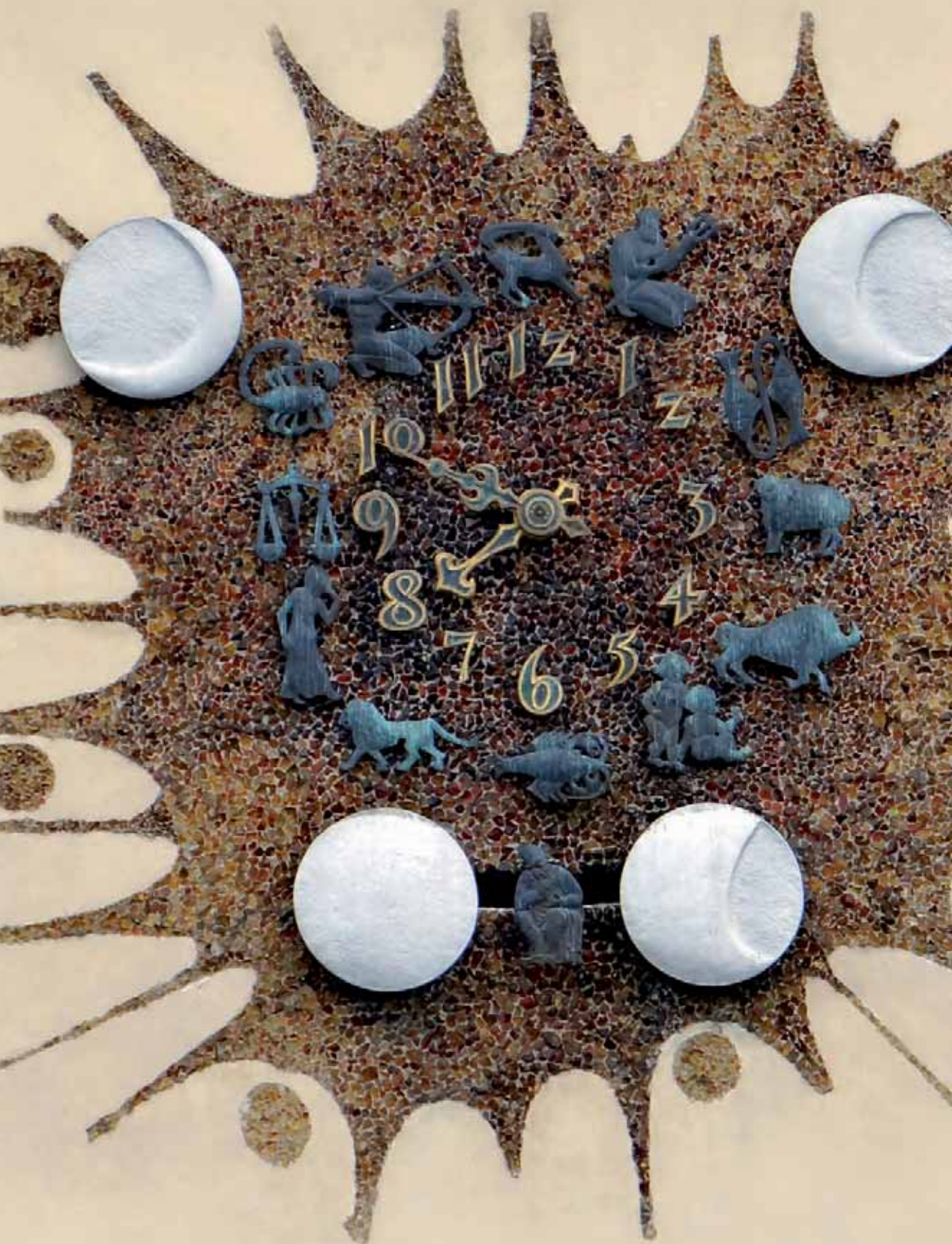
Druk i oprawa: MULTIPRINT, Danieluk Jolanta
ul. Zgierska 12, 04-092 Warszawa

Spis treści

Od redakcji	7
Niepodległa	13
Wacław Panek	
Oficjalny tekst hymnu	15
Joanna Derenda-Lukasik	
Pięciolinia ku niepodległości w 100. rocznicę	23
Ewelina Panocha	
„Muzyka Polska” — stulecie odzyskania niepodległości	27
Włodzimierz Gorzelańczyk	
Nowy rok szkolny — szczególny rok dla Niepodległej	31
Kształcenie w szkole artystycznej	39
Elwira Śliwkiewicz-Cisak	
Nowe zasady przeprowadzania egzaminu dyplomowego w szkołach artystycznych w zawodzie Muzyk	41
Beata Lewińska	
Jak formułować wymagania na egzamin dyplomowy na przykładzie szkół plastycznych	49
Joanna Sibilska	
Egzaminy dyplomowe w szkołach baletowych, czyli <i>nihil novi</i>	67
Marek Dyżewski	
Mały traktat o konkursie	73
Elżbieta Karolak	
Nowowiejski dla małaolatów, czyli jak spojrzeć na piedestał i nie zostać osłepionym . . .	79
Alicja Twardowska	
Co jest grane?	83
Edward Josefowski	
Szkicownik podstawą dialogu ucznia z nauczycielem	91
Adama Hoffmanna myśli o szkicowaniu	99
Marzena Sroczyńska-Gudajczyk	
O wartości szkicowania — szkic jako intymny zapis rysownika	103

Zbigniew Chrostek Nauka, pasja, rozwój	115
Psychologia i pedagogika a szkolnictwo artystyczne	125
Zofia Konaszekiewicz Artysta a formacja woli	127
Kacper Miklaszewski Muzyka w życiu człowieka. Czy nadszedł czas nowego spojrzenia na jej nauczanie w szkole artystycznej?	143
Judyta Noremberg Predyspozycje osobiste uczniów a ich rozwój w szkołach baletowych	153
Dobre praktyki nie tylko dydaktyczne	163
Ewa Żebrowska-Kowalska Konkurs Muzyczny CEA – kulisy powstania	165
Wojciech Myjak Przeglądy plastyczne z rysunku, malarstwa i rzeźby dla uczniów szkół plastycznych	169
Krzysztof Szczepaniak Z Łańcuckiego zamku na estrady świata. Międzynarodowe Kursy Muzyczne im. Zenona Brzewskiego w Łańcucie	179
Organizacja szkolnictwa artystycznego	185
Katarzyna Stawińska, Artur Bielecki My jesteśmy szczęściarzami — muzyczna z Łowieckiej w nowej siedzibie przy Piłsudskiego. Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu	187
Irena Rączka Plastycy i muzycy razem. Zespół Szkół Artystycznych w Katowicach	197
Adam Juchnowicz, Alina Jaroszuk Szkoła artystyczna na miarę XXI wieku. Zespół Szkół Muzycznych im. Ignacego Paderewskiego w Białymstoku	209
Nasi uczniowie i absolwenci	223
Bożena Mierzwiak Twój Vincent – mój Vincent. Wywiad z Dorotą Kobielą	225
Piotr Polański Felice Guitar Quartet. Zespół gitarowy, szkoła w Jarosławiu	231
Katarzyna Oleśkiewicz — absolwentka Zespołu Szkół Plastycznych im. Władysława Hasióra w Koszalinie	233
Stypendia dla dyplomantów	239
Włodzimierz Gorzelańczyk XV edycja „Młodej Polski” — jubileuszowa edycja jednego ze stypendialnych zadań resortu kultury	241

Miscellanea	249
Ewa Rułka Doskonalenie jako droga rozwoju zawodowego nauczyciela	251
Galeria	265
Maria Kowalczyk Zbiory Zespołu Państwowych Szkół Plastycznych im. Józefa Szermentowskiego w Kielcach	267
Noty o autorach	275



Oddajemy do Państwa rąk trzeci numer kwartalnika „Szkoła Artystyczna”, pisma adresowanego przede wszystkim do nauczycieli szkół artystycznych wszystkich specjalności, wydawanego przez Centrum Edukacji Artystycznej. Kwartalnik ukazuje się zarówno w wersji papierowej, jak i elektronicznej. Dwa numery trafiły już do szkół artystycznych i mamy nadzieję, że znaleźli w nich Państwo teksty, które mogą stanowić inspirację w pracy dydaktycznej i wychowawczej, oraz teksty poszerzające wiedzę o organizacji i funkcjonowaniu naszych szkół — środowiska bardzo nam bliskiego, z którym jesteśmy związani nie tylko zawodowo, ale także emocjonalnie.

W tegorocznym liście¹ skierowanym do uczniów i nauczycieli szkół artystycznych Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego — poza życzeniami wytrwałości w pracy i nauce, satysfakcji i radości z realizacji artystycznych pasji — napisał między innymi: *Podczas rozpoczynającego się roku szkolnego będziemy uroczyście obchodzić stulecie odzyskania przez Polskę niepodległości. Uczniowie i absolwenci szkół artystycznych wezmą czynny udział w wielu z ponad sześciuset wydarzeń kulturalnych, objętych Programem Wieloletnim „Niepodległa”. Świętowanie setnej rocznicy powrotu państwa polskiego na mapy świata ma szczególny wymiar, gdy dokonuje się poprzez sztukę i z udziałem jej najmłodszych adeptów. Serdecznie dziękuję młodym artystom, którzy aktywnie włączają się w niepodległościowe obchody, i gorąco zapraszam wszystkich do wzięcia w nich udziału.*

Ze względu na ten szczególny rok — 100. rocznicę odzyskania niepodległości naszego kraju — podobnie jak w numerze poprzednim, zamieszczamy teksty na temat sposobów czczenia niepodległości przez szkoły artystyczne, ale też artykuły informacyjne, poruszające ważne dla nas kwestie. Dlatego jako pierwszy prezentujemy artykuł Wacława Panka, cenionego muzykologa i wybitnego popularyzatora muzyki, na temat historii tekstu naszego hymnu. *Oficjalny tekst hymnu* ma wyjątkowy wymiar w kontekście wychowania obywatelskiego. Autor artykułu bardzo skrupulatnie przedstawia zawile dzieje powstawania Ma -

¹ <https://cea-art.pl/list-z-okazji-nowego-roku-szkolnego/http://mkidn.gov.pl/pages/posts/list-z-okazji-nowego-roku-szkolnego-8656.php>.

zurka *Dąbrowskiego*, zarówno dotyczące tekstu, jak i melodii, opisuje długą i krętą drogę urzędową do usankcjonowania go jako hymnu państwowego. Należy stale pamiętać, że hymn państwowy jest jednym z symboli polskiej państwowości, obok godła, herbu i barw narodowych, które wiążą się z podtrzymywaniem narodowej tożsamości.

Kultywowanie polskiej kultury i budowanie narodowej tożsamości stanowią podstawę współczesnej koncepcji edukacji. Przywoływanie wydarzeń z kart historii okresu odradzania się Polski i ukazywanie ich przez pryzmat teraźniejszości to działania podejmowane w roku obchodów 100-lecia Niepodległości Państwa Polskiego przez szkoły artystyczne w całym kraju. Joanna Derenda-Łukasik w artykule pod tytułem *Pięciolinią ku niepodległości w 100. rocznicę* opisuje oryginalne przedsięwzięcia kulturalne zaplanowane przez Państwowy Zespół Szkół Muzycznych w Bydgoszczy. Autorka zaprasza czytelników do udziału w koncertach, przedstawieniach i projektach edukacyjnych przygotowywanych na te okazje przez uczniów i nauczycieli bydgoskiej placówki artystycznej. Z kolei przedstawienie bogactwa dorobku polskiej kultury muzycznej to myśl przewodnia trwającej przez cały rok jubileuszowej oferty edukacyjnej pod nazwą „*Muzyka Polska*” — *stulecie odzyskania niepodległości*, przygotowanej przez Zespół Szkół Muzycznych w Tarnowie. Ewelina Panocha szczegółowo zapoznaje nas z repertuarem cyklu koncertów, na który składają się kompozycje polskich twórców dedykowane dzieciom, utwory polskiego renesansu, baroku i romantyzmu, kompozycje Fryderyka Chopina, Ignacego Jana Paderewskiego i Krzysztofa Pendereckiego, a także polskich kompozytorów jazzowych.

W jaki sposób szkoły plastyczne celebrują niepodległość, ukazuje nam artykuł Włodzimierza Gorzelańczyka *Nowy rok szkolny — szczególny rok dla Niepodległej*. Znajdziemy w nim informacje na temat wystawy pokonkursowej w Prywatnej Ogólnokształcącej Szkole Sztuk Pięknych we Włocławku, wystawy pod hasłem „FLAGA”, zorganizowanej przez nauczycieli i uczniów warszawskiej szkoły plastycznej, ale także informacje o szczególnej inicjatywie, podjętej przez uczniów Liceum Plastycznego w Gronowie Górnym — stworzenia murali nawiązujących do tematu „Niepodległa” dla mieszkańców Elbląga — jako realizacji pokonkursowej.

W tym numerze w dziale *Kształcenie w szkole artystycznej* znajdują Państwo cykl artykułów związanych ze zmianami, jakie czekają szkolnictwo artystyczne w kwestii organizacji egzaminów dyplomowych. *Nowe zasady przeprowadzania egzaminu dyplomowego w szkołach artystycznych w zawodzie muzyk* przedstawiła Elwira Śliwkiewicz-Cisak. O zasadach przeprowadzania egzaminu dyplomowego w szkołach plastycznych, ale także o obowiązku informacyjnym, jaki dotyczy w tym zakresie wszystkich szkół, napisała Beata Lewińska w artykule *Jak formułować wymagania na egzamin dyplomowy na przykładzie szkół plastycznych*. Najmniej zmian przewiduje ustawodawca w szkołach baletowych, co przybliżyła nam artykuł Joanny Sibilskiej — *Egzaminy dyplomowe w szkołach baletowych, czyli nihil novi*.

Zmagania konkursowe towarzyszą muzykom od najwcześniejszego etapu kształcenia. Jak stawić czoła konkursowej rzeczywistości oraz jak podejść do konkursu, by spożytkować jego walor dydaktyczny, opisuje Marek Dyżewski w swoim eseju pod tytułem *Mały traktat o konkursie*. Autor ukazuje różne oblicza konkursu i przekazuje czytelnikowi dobre rady, które wprowadzone w życie złagodzą i zneutralizują brutalność muzycznej rywalizacji. Droga przez konkurs stanie się wówczas, zdaniem Autora, drogą postępu w muzyce.

Niejako zachętą i ilustracją takich właśnie możliwości w organizowaniu konkursów muzycznych, w tym przypadku poświęconych jednemu kompozytorowi (konkursy monograficzne to podobno nasza polska specjalność), jest artykuł organistki Elżbiety Karolak pod znamienym tytułem: *Nowowiejski dla małolatów — czyli jak spojrzeć na piedestał i nie zostać oślepionym*. Bogaty dorobek kompozytorski Feliksa Nowowiejskiego obejmuje ponad 700 kompozycji zróżnicowanych pod względem form i gatunków — od utworów solowych po opery, balety czy symfonie. Elżbieta Karolak nie tylko prezentuje w swoim artykule twórczość organową i sylwetkę tego wybitnego polskiego kompozytora, dyrygenta, pedagoga i organisty-wirtuoza. Wskazuje również wybrane kompozycje szczególnie polecane uczniom klas organów szkół muzycznych II stopnia. Szkoda, że artykuł ukazuje się tak późno — jakże to byłoby pięknie, gdyby w 100-lecie niepodległości odbył się konkurs organowy dla młodzieży szkół muzycznych, poświęcony kompozytorowi, którego nazwisko, jak rzadko które, kojarzy się z walką o niepodległość i którego *Rota* o mało co nie stała się naszym hymnem narodowym. Ale może na 110. rocznicę napisania *Roty* (1910) z takim konkursem moglibyśmy zdążyć?

W dziale *Kształcenie w szkole artystycznej* znajdują też Państwo artykuł Alicji Twardowskiej: *Co jest grane?* W 2018 roku Centrum Edukacji Artystycznej przystąpiło do wydawania drukiem kompozycji zamówionych i sprawdzonych na estradach podczas kolejnych edycji kilku konkursów. Jakie utwory zostały w ten sposób udostępnione zainteresowanym, dowiedzą się czytelnicy właśnie z tego artykułu.

W poprzednim, drugim numerze kwartalnika zamieszczono tekst Małgorzaty Hołównki, będący wspomnieniem o Adamie Hoffmannie. Cieszymy się, że artykuł wywołał odzew w postaci kolejnego wspomnienia o tym wybitnym pedagogu i kolejnych refleksji na temat potrzeby szkicowania. Tym razem wątek ten podjęli Edward Josefowski w artykule *Szkiecownik podstawą dialogu ucznia z nauczycielem* oraz Marzena Sroczyńska-Gudajczyk w artykule *O wartości szkicowania — szkic jako intymny zapis rysownika*. Ze względu na szczególne zainteresowanie tematem w tym numerze „Szkoły Artystycznej” prezentujemy kolejne cytaty z archiwalnego artykułu COPSA.

Dział *Kształcenie w szkole artystycznej* zamyka tekst Zbigniewa Chrostka — *Nauka, pasja, rozwój*, który jest rodzajem eseju — swoistej refleksji filozoficznej nad współczesną kulturą i miejscem w niej sztuki, zwłaszcza tak zwanej wysokiej, nauczonym przedmiotem, uprawianą dyscypliną, a także rolą nauczyciela i szkoły w budowaniu przez ucznia samoświadomości i celu życiowego.

Dział *Psychologia i pedagogika a szkolnictwo artystyczne* otwiera artykuł Zofii Konaszkiewicz *Artysta a formacja woli*. Jest to już drugi, niezwykle cenny tekst profesor Konaszkiewicz w naszym kwartalniku. Poprzedni, o właściwościach systemu szkolnictwa muzycznego, przynosił dogłębną, ale niejako zewnętrzną charakterystykę tej dziedziny naszego szkolnictwa artystycznego — charakterystykę systemową. Tekst zamieszczony w niniejszym numerze też może być uznany za prezentację wiedzy systemowej, odnoszącej się do kształcenia i wychowania artystycznego (i nie tylko), ale przede wszystkim ukazanej w aspekcie formowania się najgłębszych warstw indywidualności człowieka, jego woli, charakteru, osobowości. I w tym miejscu warto podkreślić jeszcze jedno — autorka, nie rezygnując z aktualności tego spojrzenia, ukazała w swoim artykule właściwie studium do tych ujęć (też problematyki), które były charakterystyczne dla rozwijającej się psychologii, pedagogiki i filozofii wychowania, zwłaszcza polskiej, po odzyskaniu niepodległości w latach 20. i 30. XX wieku. W dodatku, które wówczas tłumaczyły między innymi podłoże sił sprawczych naszej niepodległości.

W dziale tym znajdziemy także tekst Kacpra Miklaszewskiego, który stanowi swoiste *pendant* do zamieszczonych w poprzednich numerach kwartalnika artykułów Małgorzaty Chmurzyńskiej o klasycznych badaniach Amerykanki Lauren Sosniak nad modelami podejścia nauczyciela do ucznia (w nauce muzyki, gry), ich znaczeniu oraz odzwierciedleniu w polskich badaniach z tego zakresu. Antropologicznie zorientowany artykuł Kacpra Miklaszewskiego o tytule *Muzyka w życiu człowieka. Czy nadszedł czas nowego spojrzenia na jej nauczanie w szkole artystycznej?* jeszcze mocniej akcentuje potrzebę reorientacji i wypracowania niejako rekonstrukcyjnego w swej istocie i w sensie kulturowym postępowania nauczyciela w budowaniu relacji uczeń–muzyka, zwłaszcza na etapie nauczania początkowego — na etapie „romansu”, czy może raczej „przygody” z muzyką.

Także artykuł Judyty Noremborg *Predyspozycje osobiste uczniów a ich rozwój w szkołach baletowych* odnosi się do podobnych problemów, czyli korzyści wychowawczo-rozwojowych płynących z nauki w szkole artystycznej, tyle że w dziedzinie kształcenia baletowego i w znacznie bardziej uszczegółowionym zakresie, podbudowanym badaniami eksperymentalnymi (co prawda nie w szkolnictwie baletowym, ale właśnie perspektywę i konieczność takich badań w dziedzinie baletu, tańca ukazującym).

Organizowane przez szkolnictwo artystyczne konkursy, przesłuchania i przeglądy są niewątpliwie bardzo dobrą praktyką. Przede wszystkim dlatego, że wszelkiego rodzaju konfrontacje bezsprzecznie podnoszą znacząco jakość kształcenia. O walorach dydaktycznych konkursów pisał już we wspomnianym powyżej eseju Marek Dyżewski. Dobrą praktyką jest zarówno podjęcie ciężaru organizacyjnego przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Centrum Edukacji Artystycznej i współorganizujące je szkoły, jak również uczestnictwo w tych artystycznych zmaganiach. Dlatego właśnie w trzecim numerze

kwartalnika, w dziale *Dobre praktyki nie tylko dydaktyczne*, prezentujemy artykuły: Ewy Żebrowskiej-Kowalskiej *Konkurs Muzyczny CEA — kulisy powstania*, Wojciecha Myjaka *Przeglądy plastyczne z rysunku, malarstwa i rzeźby dla uczniów szkół plastycznych* i Krzysztofa Szczepaniaka *Z łańcuckiego zamku na estrady świata*.

W poprzednim numerze pisaliśmy o szkołach, które funkcjonują w zabytkowych budynkach. W tym wydaniu kwartalnika, w dziale *Organizacja szkolnictwa artystycznego*, zamieszczone zostały trzy artykuły, które ukazują, jak funkcjonują szkoły w specjalnie dla tych celów zbudowanych budynkach lub budynkach znacząco rozbudowanych dzięki pozyskanym funduszom. Są to artykuły: Katarzyny Stawińskiej i Artura Bieleckiego *My jesteśmy szczęściarzami* — o nowej siedzibie Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu, Ireny Rączki *Plastycy i muzycy razem. Zespół Szkół Artystycznych w Katowicach* i dwójga autorów: Alicji Jaroszuk i Adama Juchnowicza *Szkoła artystyczna na miarę XXI wieku — Zespół Szkół Muzycznych im. Ignacego Paderewskiego w Białymstoku*.

W kwartalniku jest też miejsce na promocję najwybitniejszych absolwentów szkół artystycznych, uczniów — laureatów ogólnopolskich i międzynarodowych konkursów oraz na reprodukcje i fotografie prac plastycznych, którymi szkoły mogą się poszczycić. W związku z tym zamieszczamy między innymi wywiad Bożeny Mierzwiak z wybitną absolwentką warszawskiej szkoły plastycznej — Dorotą Kobielą, która jest autorką pomysłu, współscenarzystką i współreżyserką filmu *Mój Vincent*.

W kategorii *Nasi uczniowie* prezentujemy zespół Felice Guitar Quartet, który tworzą uczniowie Szkoły Muzycznej II stopnia Towarzystwa Muzycznego w Jarosławiu, przedstawiony przez Piotra Polańskiego, oraz tegoroczną absolwentkę Zespołu Szkół Plastycznych im. Władysława Hasióra w Koszalinie — Katarzynę Oleśkiewicz. W sposób szczególnie przybliżamy czytelnikom problematykę związaną ze stypendiami, i tak artykuły Włodzimierza Gorzelańczyka zwracają uwagę na rolę „stypendialnych zadań” resortu kultury (XV edycja „Młodej Polski” oraz lista tegorocznych absolwentów szkół artystycznych, którzy otrzymali stypendia Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego).

Natomiast w dziale *Miscellanea*, ze względu na nowe sposoby oceniania nauczycieli, które wynikają z od niedawna obowiązujących regulacji prawnych, zamieszczamy tekst Ewy Rułki — *Doskonalenie jako droga rozwoju zawodowego nauczyciela*.

Galerię jednej ze szkół — Zespołu Szkół Plastycznych w Kielcach — prezentuje Maria Kowalczyk.

Jak dotychczas zachęcamy Państwa do składania w redakcji kwartalnika tekstów o charakterze dydaktycznym, wychowawczym, ukazujących dobre praktyki oraz problemy organizacyjne szkolnictwa artystycznego. W ostatnim numerze 2018 roku chcemy pokazać, jak inne szkoły artystyczne, poza zaprezentowanymi w numerze drugim i trzecim kwartalnika, obchodzą 100. rocznicę odzyskania niepodległości Polski.

The image features a solid red background with seven vertical white stripes of equal width and height, spaced evenly across the width. The stripes are positioned at approximately 12.5%, 25%, 37.5%, 50%, 62.5%, 75%, and 87.5% of the width from the left edge.

Niepodległa

Pieśń Lajmanu dołobich wotowach

Jaśnie Poloka nienawta,
kiedy my się emy.
w nam obca nas wparta,
słaba odbyemy.

masz masz Debrski
dołobich wieni włoki
ze swim przewodem
stajem się niewodem.

Tab. Cranacki do Polonia
wruent, ię przez nas
dla czy my nute wama
po swadrtin wchowa.
masz masz ab

Przejrzenie woty przyjem woty
Adriem Polokamy
dat nam przytad Anabazite
iab muzic iab namy
masz masz ab

nienawta maskul nienawta,
gdy ię woty patarea,
hastem woty, thich zgoda Adria
y oye y ma nasza.
masz masz ab

~~for son~~
for tam oice do swy ma
meni rapta ka my.
i to hay ^{jesto} thich, powe no ci
bia wta rabe my.
masz masz ab

na to woty thich iedne stoy
Doye ty niewoli
mamy Ruckawichu Kory
Kosinifer Doy parwoli.
reluz

Oficjalny tekst hymnu

Tekst *Pieśni Legionów Polskich we Włoszech*, noszącej później tytuł *Mazurek Dąbrowskiego* lub *Jeszcze Polska nie zginęła*, powstał między 16 a 19 lipca 1797 roku w miejscowości Reggio nell'Emilia (nieдалeko Bolonii), w ówczesnej Republice Lombardzkiej (Włochy). Napisał go Józef Rufin Wybicki herbu Rogala, potomek rodu osiadłego w XVI wieku na Pomorzu (on sam pochodził z Będmina). Był poetą, dramatopisarzem, kompozytorem, prawnikiem, dyplomata i działaczem politycznym, uczestnikiem konfederacji barskiej i powstania kościuszkowskiego. W lipcu 1797 roku przyjechał do Lombardii jako współorganizator Legionów Polskich generała Jana Henryka Dąbrowskiego (powstających przy armii francuskiej Napoleona Bonaparte). *Pieśń Legionów Polskich we Włoszech* została napisana przez Wybickiego dla uświetnienia uroczystości pożegnania odchodzących z Reggio legionistów i tu została odśpiewana po raz pierwszy.

Już w kilka tygodni później, kiedy Wybicki przebywał w Mediolanie, a Dąbrowski z legionistami w Bolonii, generał pisał do przyjaciela: *Żołnierze do Twojej pieśni nabierają coraz więcej gustu i my ją sobie często nuciemy z winnym szacunkiem dla autora*. I jeszcze tego samego 1797 roku rozrzucone po całych północnych Włoszech oddziały polskie poznały *Pieśń Legionów*, która nie tylko zyskiwała sobie coraz większą popularność, ale stawała się nową, mobilizującą siłą. Nie tylko dla wojska... Oto za pośrednictwem emisariuszy przedostających się przez granice kordonów naszych zaborców pieśń trafiła do Warszawy, Krakowa, Poznania i innych miast, by już w kilka miesięcy od chwili swoich narodzin — siać nową wiarę w wolność.

Mazurek Dąbrowskiego — jak nazywano potem pieśń — towarzyszył Polakom we wszystkich bitwach kampanii napoleońskiej, a także w 1806 roku, kiedy to Dąbrowski w aury zwycięzcy znalazł się w Wielkopolsce, gdzie mieszkała też Barbara Chłapowska, która rok później została żoną generała. Nadszedł czas Księstwa Warszawskiego i już wówczas *Pieśń Legionów Polskich we Włoszech* stała się jakby nieoficjalnym hymnem; taka była jej popularność i legenda z nią związana.

Po upadku Napoleona, w nowo utworzonym Królestwie Polskim pod zarządem księcia Konstantego, brata rosyjskiego cara, próbowano usunąć tę pieśń

z narodowej pamięci. Ale już od powstania listopadowego 1831 roku znów powszechnie ją śpiewano, jako jedną z najpopularniejszych pieśni patriotycznych¹.

W połowie XIX stulecia *Mazurek Dąbrowskiego* wszedł w nowy niejako okres swoich dziejów, stając się jedną z najważniejszych pieśni narodów słowiańskich. A ściśle mówiąc: stał się pierwowzorem wielu późniejszych hymnów. Ze słynnego zawołania Józefa Wybickiego: *Jeszcze Polska nie umarła, kiedy my żyjemy*, korzystali autorzy tekstów pieśni o podobnym charakterze — pieśni przywracających wiarę w niepodległość zniewolonych dotąd Serbów, Czechów, Łużyczan czy Ukraińców. Już w 1834 roku Słowak Samuel Tomášik napisał pieśń *Hej, Slováci*. Tekst tej pieśni w języku czeskim, zaczynający się od słów *Hej, Slováci, ještě naše slovánska řeč žije...*, był później — po kongresie praskim w 1848 roku — uznawany jako hymn ogólnosłowiański. A o tym, że zarówno Czesi, jak i Słowacy dobrze znali melodię *Mazurek Dąbrowskiego*, może świadczyć fakt, że wśród pierwszych druków pieśni Tomášika, jeśli nie było zapisu nutowego, to przy tekście dołączano taką uwagę: *Spiva se jako Ještě Polska*.

Kilka lat później inni poeci słowiańscy zaczęli tworzyć — na wzór *Mazurek*... — hymniczne pieśni dla swoich narodów. Dla Serbów Łużyckich, mieszkających do dziś w okręgu Budziszyna i Chociebuża, Handrij Zejler napisał w 1840 roku *Hisce Serbstvo njeshubjene* (w języku górnołużyckim).

Nieco później powstała chorwacka pieśń rewolucyjno-narodowa *Jos Hrvatska nij' propala, dok mi živimo...*, której tekst stworzył Ljudevit Gaja, a w latach sześćdziesiątych XIX stulecia Pavka Czubinsky napisał hymn ukraiński *Szcze ne wmerła Ukraina*. Wpływy *Mazurek*... widoczne są też w ułożonym przez Iwana Wazowa hymnie bułgarskim z 1876 roku. Po drugiej wojnie światowej Jugosławia przyjęła *Mazurek*... (z melodią nieco wolniej wykonywaną i słowami Tomášika) za swój hymn państwowy; tekst przełożył na język serbski Dragutin Rakovec.

Tak dużej siły oddziaływania na kulturę wszystkich Słowian nie miała żadna inna pieśń ani przedtem, ani potem². A wśród hymnicznych pieśni wyzwolenczych — w całej Europie *Mazurek Dąbrowskiego* może być chyba jedynie porównywaną z *Marsylianką*.

Od ponad dwóch stuleci nie została wyjaśniona zagadka historyczna dotycząca wszystkich Polaków — skąd się wzięła melodia, którą cały naród uznaje jako swój symbol?

Początkowo sądzono, że melodię tę skomponował książę Michał Kleofas Ogiński (twórca słynnego poloneza — *Pożegnanie ojczyzny*), ale potem materiały archiwalne temu zaprzeczyły i do dziś najczęściej autorzy śpiewników oraz prac naukowych podają określenie „melodia ludowa” (a niektórzy dodają do tego asekuracyjny znak zapytania). Otóż trzeba przypomnieć, że w XVIII wieku mazur był w Polsce tańcem szlacheckim, a nie ludowym, i w warstwie muzycz-

¹ Tak podają wszystkie źródła dotyczące powstania listopadowego.

² Rzecz można, że nawet do dnia dzisiejszego.

nej należał — jak byśmy to dziś określili — do sztuki użytkowej, modnej wśród szlachty i bogatego mieszczaństwa. (Nazwa „mazur” pojawiła się po raz pierwszy dopiero około połowy tegoż XVIII stulecia). Nowe figury taneczne mazura kształtowała też scena teatralna (z którą przez pewien czas współpracował Józef Wybicki jako autor sztuk teatralnych i kompozytor), a figury te były przenoszone z teatrów do dworów i na salony miejskie.

Myślę, że najbliższe prawdy jest założenie, iż Józef Wybicki dla potrzeb swojego tekstu *Jeszcze Polska nie umarła* sam opracował znane mu już po - przednio wątki melodyczne, łącząc je w jedną całość formalną. Przy czym podstawowe znaczenie konstrukcyjne dla całości melodii ma pierwszy ośmiotakt (zwrotka), bowiem druga część melodii *Mazurka...* (refren) wydaje się być logiczną konsekwencją konstrukcji części pierwszej, zarówno w zakresie melicznym, jak i stosowanych formuł metrycznych. Biorąc pod uwagę biografię artystyczną Wybickiego przed 1797 rokiem (współpraca z teatrem), sposoby traktowania cudzego materiału muzycznego przez kompozytorów XVIII wieku oraz metody pracy nad muzyką dla potrzeb teatru i tworzeniem nowych pieśni — z dużą dozą prawdopodobieństwa można przyjąć hipotezę następującą:

1. Józef Wybicki opracował melodię pierwszej części *Mazurka...* na podstawie materiału muzycznego powszechnie znanej już pieśni szlacheckiej.
2. Drugą część (refren) dokończył sam, wyprowadzając konstrukcję z wartości części pierwszej³.

Jaka melodia była dla Wybickiego pierwowzorem, do jakiej sięgał muzyki? Roman Kaleta w książce *Oświeceni i sentymentalni* rozpoczął, a Stanisław Hadyna w *Drodze do hymnu* rozwinął wątek dociekań nad historią zegarów Bellaira. Mimo iż z rozmów prywatnych oraz niektórych publikacji wnoszę, że inni badacze hymnu narodowego nie traktują poważnie tropu wskazanego przez Kaletę i Hadynę — postanowiłem bliżej się temu przyjrzeć. Otóż obaj autorzy (powołując się na dokumenty i świadków) mówią o istnieniu pewnego przedmiotu ważnego, być może, dla muzycznej strony *Mazurka...* — w ponaddwumetrowej szafie z drzewa orzechowego mieścił się zegar z kurantem. Mechanizm kuranta — młoteczki uderzające o struny — „grał” melodię późniejszego *Mazurka Dąbrowskiego*. Piszę „późniejszego”, bowiem zdaniem Kalety i Hadyny, zegar taki znajdował się na Pomorzu, na dworze hrabiego Pusłowskiego, a wykonany był w połowie XVIII wieku przez Franciszka Bellaira w Gdańsku, czyli co najmniej 40 lat przed napisaniem *Mazurka Dąbrowskiego*. Losy tego zegara prześledzili autorzy obu książek aż do wybuchu drugiej wojny światowej. Wskazują też, że Mickiewicz wspominał o zegarze grającym mazurka w *Panu Tadeuszu*, gdzie — wedle pierwotnego założenia poety — w 1801 roku bohater tytułowy wraca do soplicowskiego dworu.

³ Taka hipoteza nasuwa się po analizie melodycznej.

Przyjmijmy zatem, że około 1750 roku produkowano w Gdańsku grające szafy zegarowe z popularną wśród ówczesnej szlachty melodią, która potem znalazła odbicie w utworze Wybickiego. Idąc tym tropem, należy założyć, że zanim Bellair rozpoczął produkcję, wybrał dla zegarów melodię, która już była popularna wśród jego potencjalnych klientów, czyli szlachty i mieszczaństwa. Skąd się wziął pierwowzór? A może zegary „grały” melodię tylko podobną do *Mazurka...*, a więc to był ów pierwowzór melodyczny dla Wybickiego? Wydaje mi się, że znalazłem go w zbiorach Oskara Kolberga. Otóż w tomie *Pomorze*, w rozdziale *Pieśni szlacheckie i mieszczańskie*, pod numerem 222 została zanotowana pieśń *Czegoś oczki zapłakała*, której linia melodyczna jako żywo przypomina pierwszą część melodii *Mazurka...*, a Kolberg zapisał ją we wsi Bukowo koło Malborka.

Jej tekst świadczy o tym, że była zapewne modną wśród szlachty śpiewką sielankową. Utrzymana jest w niemazurowym metrum — 4/4. Fakt ten — w odręcznym zapisie Kolberga z XIX wieku — może mieć kilka przyczyn.

Ale zanim o tym będzie mowa, chcę przypomnieć jeszcze jeden przykład melodyczny, a mianowicie melodię *Pochwały weselości* — pieśni, która powstała w 1780 roku podczas jednego z obiadów czwartkowych na dworze króla Stanisława Augusta Poniatowskiego, a której pierwszych 8 zwrotek napisał Franciszek Bohomolec, zaś w odpowiedzi Ignacy Krasicki dopisał następne 4 zwrotki. Melodycznie i metrycznie zapis tej pieśni jest podobny do sielanki zanotowanej przez Kolberga. Ale już w innych, późniejszych śpiewnikach melodię *Pochwały weselości* odnajdujemy w mazurowym metrum trójdzielnym.

Czy zatem melodia zapisana przez Kolberga i ta, do której improwizował Bohomolec tekst *Pochwały weselości*, funkcjonowały w XVIII wieku zarówno w mazurowej, jak i niemazurowej wersji metrycznej?

Idąc tropem zegarów Bellaira, zauważmy, że na mapie tworzy się trójkąt o bokach około 50–60 kilometrów: 1. Gdańsk (produkcja zegarów); 2. Będomin (dworek, w którym wychował się Wybicki, a w którym mógł być, lub w sąsiednich dworach, tego typu zegar); 3. Bukowo (miejsce zapisu Kolberga).

Zarówno „trop zegarowy”, jak i *Pochwała weselości* wskazują jednoznacznie, że przed napisaniem *Mazurka Dąbrowskiego* istniała popularna wśród polskiej szlachty melodia, bardzo zbliżona do pierwszej części (8 taktów) *Mazurka...* To, że Kolberg odnalazł ją na XIX-wiecznej wsi w wersji wolniejszego, niemazurowego podziału parzystometrycznego, mogło wynikać na przykład ze sposobu śpiewania przez informatora, jak i z tego, że toporny w swojej istocie mecha-nizm kuranta zegarowego popularyzował tę melodię w pomorskich dworach w niemazurowym, parzystym metrum. Podobnie sprawa ma się z zapisami melodii *Pochwały weselości*.

Niech też uzupełnieniu tej tezy służy fakt, że motywy melodyczne początkowej frazy *Mazurka...* pojawiają się w tym czasie u innych kompozytorów polskich.

Zatem — w drugiej połowie XVIII wieku istniała w Polsce anonimowa melodia, popularna w kręgu kultury szlacheckiej i mieszczańskiej, która legła u podstaw



Kościół św. Wojciecha w Poznaniu z Kryptą Zasłużonych Wielkopolan

Fot. Włodzimierz Gorzelańczyk

konstrukcji melodycznej *Pochwały wesołości*, a potem i *Pieśni Legionów Polskich we Włoszech*⁴.

Długa i kręta była droga urzędowa *Mazurka Dąbrowskiego* do usankcjonowania go jako hymnu państwowego przez najwyższą władzę w Polsce, czyli Sejm, oraz przez nasz najwyższy akt prawny — zapis w Konstytucji. Aż trudno w to uwierzyć, ale fakty są takie: dopiero Konstytucja PRL w 1976 roku wpięła tytuł hymnu, a Sejm zatwierdził tekst i melodię w 1980 roku, czyli ponad 200 lat od chwili powstania tej pieśni.

Dyskusje nad wyborem hymnu rozpoczęły się wraz z wybuchem pierwszej wojny światowej, kiedy to odżyły nadzieje na odzyskanie niepodległości w nowym, powojennym porządku europejskim. (Historycy uznali, że rozpoczął ją w listopadzie 1914 roku Czesław Jankowski artykułem na łamach „Przeglądu Warszawskiego”, w którym opowiedział się za pieśnią *Boże, coś Polskę*, wskazując też inne kandydatki: *Mazurek Dąbrowskiego* i *Chorał*). Potem, w następnych latach, obok pierwszych trzech kandydat Jankowskiego doszły: *Warszawianka*, *Rota*, *Marsz Pierwszej Brygady* oraz *Hymn do miłości ojczyzny*.

Po odzyskaniu niepodległości w 1918 roku dyskusje trwały nadal, ciągnąc się latami. Oficjalne delegacje polskie były przyjmowane w różnych stolicach a to przy dźwiękach *Boże, coś Polskę*, a to *Warszawianki* lub *Mazurka Dąbrowskiego* czy *Roty*. Była nadzieja, że uchwalona 17 marca 1921 roku Konstytucja

⁴ Te dwie pieśni łączy wyraźne pokrewieństwo.

RP wybierze hymn państwowy i osobnym artykułem uprawomocni ten wybór. Tak się nie stało i dyskusje trwały dalej (a Konstytucja czekała z artykułem o hymnie aż do 1976 roku).

Można rzec, że *Mazurek Dąbrowskiego* wszedł na prawny piedestał hymnu państwowego „kuchennymi drzwiami” — poprzez szkoły — i to wszedł aktem prawnym niskiego szczebla. Otóż — nie czekając na Sejm i Konstytucję — 15 października 1926 roku Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego wydało okólnik, w którym podano czterozwrotkowy tekst *Mazurka Dąbrowskiego* jako obowiązujący do śpiewania w szkołach, w charakterze hymnu.

Kilka miesięcy później „obudziło się” też Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i w okólniku z 26 lutego 1927 roku ogłosiło tekst podany przez kolegów z resortu edukacji jako tekst hymnu państwowego obowiązujący w całym kraju. I dopiero tę datę, **26 lutego 1927 roku**, możemy przyjąć za pierwszy dzień istnienia *Mazurka Dąbrowskiego* jako prawnie uznanego hymnu państwowego (natomiast nuty pieśni z ustaloną ostatecznie harmonizacją — dokonaną przez Feliksa Konopaska — usankcjonowano prawnie okólnikiem Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 2 kwietnia 1927 roku).

Po drugiej wojnie światowej historia z prawnym uznaniem hymnu jakby się powtórzyła. Przez kilka lat była cisza i oto 20 kwietnia 1948 roku zarządzeniem Ministerstwa Oświaty odnowiono szkolne uprawnienia *Mazurka Dąbrowskiego* do występowania w charakterze hymnu wśród młodzieży uczącej się. Polski Sejm zaś czekał ze swoją decyzją na temat hymnu aż do 1980 roku, ogłaszając z tekstem i zapisem nutowym *Jeszcze Polska nie zginęła* stosowną *Ustawę z dnia 31 stycznia 1980 roku o godle, barwach i hymnie Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej*. (*Mazurek Dąbrowskiego* zapisany jest w *Ustawie* w tonacji F-dur, a oficjalna harmonizacja, z opracowaniem na głos i fortepian, jest autorstwa Kazimierza Sikorskiego).

W 1978 roku powstało w Będominie — w domu narodzin Józefa Wybickiego — Muzeum Hymnu Narodowego.

Myślę, że najważniejsze przesłanie dla Polaków, przesłanie po wsze czasy, zawarł Józef Wybicki w czwartej zwrotce swojego tekstu *Pieśni Legionów Polskich we Włoszech*. Można tylko żałować, że zwrotka ta nie znalazła się w oficjalnym tekście hymnu państwowego, a jej słowne przesłanie nie jest stale przypominane, choć do dziś jest aktualne:

...HASŁEM WSZYSTKICH ZGODA BĘDZIE I OJCZYŻNA NASZA ⁵.

⁵ To przesłanie powinno nam przyświecać zawsze, póki chcemy żyć w Ojczyźnie Niepodległej.



Serce Jana Henryka Dąbrowskiego i grób Józefa Wybickiego w Krypcie Zasłużonych Wielkopolan

Fot. Włodzimierz Gorzelańczyk

OFICJALNY TEKST HYMNU

*Jeszcze Polska nie zginęła,
Kiedy my żyjemy.
Co nam obca przemoc wzięła,
Szablą odbierzemy.*

*Marsz, marsz, Dąbrowski,
z ziemi włoskiej do Polski.
Za twoim przewodem
Złączym się z narodem.*

*Przejdziem Wisłę, przejdziem Wartę,
Będziem Polakami,
Dał nam przykład Bonaparte,
Jak zwyciężać mamy.*

Marsz, marsz...

*Jak Czarniecki do Poznania
Po szwedzkim zaborze,
Dla ojczyzny ratowania
Wrócim się przez morze.*

Marsz, marsz...

*Już tam ojciec do swej Basi
Mówi zapłakany —
Słuchaj jeno, pono nasi
Biją w tarabany.*

Marsz, marsz...

+

IGNACY JAN
PADEREWSKI

1860 1941

PIANISTA
MAŻ STANU

WIERNY BOGU
I OJCZYZNIE



Pięciolinia ku Niepodległości w 100. rocznicę

Państwowy Zespół Szkół Muzycznych im. Artura Rubinsteina w Bydgoszczy istnieje już ponad 90 lat i jest zaliczany do czołowych instytucji szkolnictwa muzycznego w kraju. W ciągu każdego roku aranżuje ponad sto koncertów we współpracy z instytucjami kulturalnymi regionu, jest organizatorem konkursów międzynarodowych i ogólnopolskich, obejmujących różnorodne specjalności muzyczne, poczynając od instrumentalnych i wokalnych poprzez solfeżowe, na kompozytorskich kończąc. Dzieje Państwowego Zespołu Szkół Muzycznych im. Artura Rubinsteina łączą się z powstaniem, kształtowaniem i rozwojem dwudziestowiecznego życia muzycznego w Polsce i regionie kujawsko-pomorskim, doskonale wpisując się w historię i kulturę naszego kraju. Tu właśnie kształtowane były prawdziwe wartości życiowe, tu rodziły się najpiękniejsze i najbardziej nieprawdopodobne marzenia, tu dorastali najbardziej twórczy i utalentowani młodzi ludzie, rozsławiający Polskę na całym świecie.

Proces odzyskiwania niepodległości obejmował różne doświadczenia regionów Polski oraz przywódców, literatów, ludzi kultury i sztuki wywodzących się z wielu tradycji ideowych. Spajało ich wspólne pragnienie odzyskania niepodległego państwa polskiego. Dziś zasługują oni na należyte upamiętnienie, a ich dzieło i wysiłek pozostają inspiracją dla następnych pokoleń. Odzyskanie przez Polskę niepodległości w 1918 roku było jednym z najważniejszych wydarzeń w naszej historii i dziś powinno być dla nas okazją do radości i celebrowania wspólnoty. Inicjatywy, które zaplanowaliśmy w 2018 roku, to przedsięwzięcia, które doskonale wpisują się w tematykę oficjalnych obchodów i jubileuszy uchwalonych przez Sejm RP: *11 listopada 1918 roku — spełnił się sen pokoleń Polaków — Państwo Polskie narodziło się na nowo. Po rozbiorach i 123 latach niewoli, rusyfikacji i germanizacji, po wielkich powstaniach, wolna Polska powróciła na mapę świata* — czytamy w uchwale Sejmu ustanawiającej 2018 rok — Rokiem Jubileuszu 100-lecia odzyskania przez Polskę niepodległości. Jak podkreślono w dokumencie, to dzięki tym, którzy pozostali nieugięci, nasz naród wyszedł zwycięsko z dziejowej próby: *Odzyskanie niepodległości dokonało się poprzez walkę pełną poświęcenia i bohaterstwa nie tylko na polach bitew, ale i w codziennych zmaganiach o zachowanie duchowej i materialnej substancji narodowej oraz w codziennym trwaniu polskich rodzin.*

Państwowy Zespół Szkół Muzycznych proponuje uczestniczenie w ciekawych przedsięwzięciach kulturalnych, poprzez tworzenie własnych form uświetniania rocznicy (między innymi: koncerty kameralne, przedstawienia z okazji Święta Narodowego, projekt edukacyjny *Balladyna*) i promocję polskiej państwowości na świecie. Podczas projektów artystycznych zapytamy o Polskę pokolenie niepodległości. Odpowiedzi na pytanie o sposób wspólnego przeżywania niepodległości poszukamy w pracach i wspomnieniach twórców Niepodległej, starając się znaleźć w nich klucz do naszej wspólnej przyszłości. To we wspomnieniach, zwłaszcza zapisanych, tych, dla których rok 1918 był początkiem wszystkiego, poszukamy tropów, wyznaczających ścieżkę dla odrodzonej Polski. Spróbujemy odpowiedzieć na pytanie: Kim jest współczesny Polak i co znaczy dla niego 100-lecie niepodległości? W końcu, spojrzymy w przyszłość: Jaką Polskę możemy wymarzyć w 2118 roku? Czy działamy dla przyszłości kraju, w którym żyjemy, i co powinniśmy zrobić, by następne pokolenia w przyszłości świętowały 200 lat Niepodległej?

Najważniejszym i najmocniejszym akcentem będzie dwudniowe wydarzenie *Moją Ojczyzną jest Muzyka* na początku listopada w Filharmonii Pomorskiej im. Ignacego Jana Paderewskiego w Bydgoszczy oraz w zabytkowej sali Domu Polskiego¹ w Bydgoszczy. Przed uroczystym koncertem wyświetlony zostanie widzom spot o Niepodległej — *Warto być Polakiem* — nagrany we współpracy z TVP Bydgoszcz — który, jako atrakcyjny środek multimedialny, ukáže młode pokolenie Polaków oraz ich refleksje na temat naszej Ojczyzny. O tym, że warto mieszkać w Polsce, opowiedzą także młodzi ludzie z zagranicy, kształcący się w bydgoskiej szkole muzycznej i Klasie Talentów. Koncert w Filharmonii Pomorskiej połączy wiele dziedzin — muzykę, literaturę, elementy gry aktorskiej,

¹ Ośrodek życia kulturalnego i towarzyskiego polskiego społeczeństwa w Bydgoszczy w okresie zaboru pruskiego. Funkcjonował od 1907 roku. Został zniszczony w ramach akcji odwetowej Grenzschutzu w sierpniu 1919 roku, tuż przed przejściem miasta w granice odrodzonej Polski. Dom Polski powstał w kontekście walki społeczeństwa polskiego w Bydgoszczy przeciwko germanizacji, narzucanej zwłaszcza przez założoną w 1894 roku organizację nacjonalistyczną „Deutscher Ostmarkenverein”. Akcja wynaradawiania Polaków, znana pod hasłem „hakata”, była w pełni popierana przez państwowe władze pruskie. Wydano w tym czasie wiele antypolskich ustaw i przepisów prawnych, ułatwiających kolonizację ziem polskich, a zwłaszcza okolic Bydgoszczy, które miały być całkowicie zniemczone. W odpowiedzi na tę akcję rozwinął się społeczny ruch narodowy Polaków w Bydgoszczy, którego wyrazem były organizacje kulturalno-oświatowe i gospodarcze. Działalność Domu Polskiego przyczyniła się do ożywienia życia narodowego Polaków w Bydgoszczy. W 1909 roku zorganizowano pierwszą wystawę przemysłową polskiego rzemiosła, zakładano banki i polskie przedsiębiorstwa, skutecznie konkurujące z niemieckimi. Dom Polski rozwijał swą działalność do września 1914 roku, kiedy po wybuchu I wojny światowej władze niemieckie zamknęły wszystkie polskie organizacje społeczne. W 1918 roku Polacy odzyskali lokal i wznowili w nim działalność kulturalną. Po odzyskaniu niepodległości Domu Polskiego nie odbudowano. Gruntowny remont rozpoczął się dopiero w 2006 roku. Od 2013 roku Dom Polski ponownie wpisuje się w kulturalny rozwój miasta.

grę światel. Zaprezentują się wybitni artyści — Orkiestra Symfoniczna Państwowego Zespołu Szkół Muzycznych, Chór Mieszany Państwowego Zespołu Szkół Muzycznych oraz zaproszony Chór Męski Salezjańskiej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej II stopnia im. Księdza Antoniego Chlondowskiego w Lutomiersku. Podczas tych wszystkich wydarzeń nastąpi silna integracja Polaków i osób o innej narodowości, przedstawienie naszej bogatej historii, trudu walki o niepodległość. Podejmiemy refleksję nad naszą Ojczyzną. Nie chodzi nam jednak tylko o sentymentalne wspominki. Będziemy z dumą śpiewali *Mazurka Dąbrowskiego* i *Pierwszą Brygadę*. Ale w XXI wieku, w wieku wiedzy i gwałtownego rozwoju technologii, chcemy, aby nasz patriotyzm był nowoczesny. Aby czerpał z przeszłości, ale był zwrócony ku przyszłości. Wielu ludzi musiało przecież o naszą niepodległość zabiegać i dobrze, że ci bohaterowie będą przypomniani słowem oraz muzyką, między innymi: Ignacy Jan Paderewski, Józef Piłsudski, Roman Dmowski, Mieczysław Karłowicz, Feliks Nowowiejski, Karol Szymanowski.

Młodzież — wybrana i powołana specjalnie do realizacji projektu artystycznego jako grupa rekonstrukcyjna PZSM 18 — podczas głównego widowiska w Filharmonii Pomorskiej będzie miała okazję do wyrażenia siebie poprzez zaimprowizowanie sceny *100 lat temu* w strojach z epoki. Zebrani goście otrzymają przygotowane wyjątkowo na tą okazję kotyliony w barwach polskiej flagi. W trakcie koncertu symbolicznie zostanie zmieniona flaga cesarska na flagę polską. Nagrany film, podobnie jak nowo powstałe wydawnictwo *Atlas Niepodległej* — traktujący o przeszłości naszego państwa i o teraźniejszości (reportaże, zdjęcia, wywiady, refleksje) — pozostaną w formie trwałej i będziemy je przekazywać następnym pokoleniom Polaków.

W Domu Polskim natomiast przygotowane zostaną warsztaty historyczne *Różnymi ścieżkami ku niepodległości*, które przeniosą nas do czasów zaborów, kiedy to powstawały najwspanialsze dzieła polskich pisarzy, malarzy i kompozytorów, a ich odbiorcy na całym świecie otrzymywali mocny sygnał o istnieniu pozbawionego swej Ojczyzny narodu. Jako świadectwa niepodległości przywołamy sylwetki: Stefana Grota-Roweckiego (1895–1944) — legendarnej postaci Polskiego Państwa Podziemnego; Romana Dmowskiego (1864–1939) — ideowego przywódcy ruchu narodowego; Józefa Piłsudskiego (1867–1935) — symbolu polskiej niepodległości; Ignacego Jana Paderewskiego (1860–1941) — światowej sławy pianisty, gorącego patrioty; Władysława Sikorskiego (1881–1943) — jednego z najwybitniejszych polskich polityków XX wieku; Józefa Hallera (1873–1960) — generała broni Wojska Polskiego, legionisty, harcmistrza, przewodniczącego ZHP, działacza politycznego i społecznego.

Dodatkowo rok 2018 został ogłoszony Rokiem Zbigniewa Herberta — poety, eseisty, dramaturga, twórcy słynnego cyklu poetyckiego *Pan Cogito*, kawalera Orderu Orła Białego, laureata ponad dwudziestu nagród literackich, którego książki zostały przetłumaczone na 38 języków. W uchwale przyjętej przez Sejm oddano hołd *jednemu z najwybitniejszych poetów polskich i europejskich XX wie-*

ku w związku z mijającą w przyszłym roku 20. rocznicą jego śmierci². Autorem dwutomowej biografii Zbigniewa Herberta jest Andrzej Franaszek³, który losy poety wpisuje w historyczną panoramę, co sprawia, że z niemal dwóch tysięcy stron wyłania się nie tylko pasjonująca wielowątkowa opowieść o jednym z najwybitniejszych polskich twórców dwudziestego wieku, ale i o epoce, która go kształtowała i inspirowała. Andrzej Franaszek będzie specjalnym gościem podczas uroczystości związanych z 100. Rocznicą Odzyskania Niepodległości RP w Państwowym Zespole Szkół Muzycznych w Bydgoszczy. Opowie nam o nieustrudzonym podróżniku, porywającym eseście, genialnym poecie, nieprzeniknionym człowieku budującym swe życie na przekór historii, modom, przeciwnościom losu, biedzie, własnym słabościom — płynącym pod prąd.

W roku 100-lecia odzyskania niepodległości należy krzewić postawy patriotyczne w kontekście historii państwa i narodu polskiego lecz nie zapominając o mniejszościach narodowych, tworzyć spotkania międzypokoleniowe i prowadzić do zbliżania pokoleń. Nawigując do Roku Zbigniewa Herberta, wzbudzajmy wiarę w autorytety, wyzwalajmy potrzebę i radość wspólnego tworzenia, integrujmy środowisko artystyczne młodych Polaków, rozwijajmy poczucie wspólnoty, tożsamości i przynależności.

Wydarzenia zaplanowane w Państwowym Zespole Szkół Muzycznych im. Artura Rubinsteina w Bydgoszczy — w ramach projektu *Moją Ojczyzną jest Muzyka* — z pewnością wpłyną na rozwój młodych Polaków, ich wrażliwości i szacunku do Ojczyzny, wypromują artystów, pobudzą aktywność historyczną, upowszechnią kulturę muzyczną. Zachęcamy wszystkich do włączenia się w radosne świętowanie niepodległości. Każdy z nas jest jej częścią — każdy z nas tworzy ją na co dzień.

² *W epoce kryzysu wartości i głębokiego zwątpienia Zbigniew Herbert zawsze stał po stronie zasad: w sztuce — kanonu piękną, hierarchii i rzemiosła, w życiu — kodeksów etycznych, jasno różniących pojęcia dobra i zła. Był uosobieniem wierności — samemu sobie i słowu. W swojej poezji wyrażał umiłowanie wolności, wiarę w godność jednostki i jej moralną siłę. Patriotyzm rozumiał jako miłość surową, wymagającą solidarności z poniżonymi i cierplivej pracy nad przywracaniem pojęciom ich rzeczywistych znaczeń* — napisano w uchwale. Podkreślono w niej, że Herbert wprowadził do polszczyzny wiele zdań budujących naszą tożsamość i wyobraźnię, z których najważniejsze brzmi: **Bądź wierny. Idź. Sejm Rzeczypospolitej Polskiej, głęboko przekonany o wyjątkowym znaczeniu Jego twórczości, ustanawia rok 2018 Rokiem Zbigniewa Herberta** — zaakcentowano w uchwale.

³ Polski literaturoznawca, krytyk literacki, członek redakcji „Tygodnika Powszechnego”, współpracownik Programu Drugiego Polskiego Radia oraz TVP Kultura, sekretarz Międzynarodowej Nagrody Literackiej im. Zbigniewa Herberta. Zajmuje się przede wszystkim twórczością współczesnych poetów polskich, między innymi: Zbigniewa Herberta (*Ciemne źródło*, „Puls”, 1998, Londyn, wznowienie 2008; antologia *Poznanie Herberta*, 1998–2000) oraz Czesława Miłosza (*Traktat moralny, Traktat poetycki*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1996; przedmowa w: *Lekcja literatury z Czesławem Miłoszem, Aleksandrem Fiutem i Andrzejem Franaszkiem; Miłosz. Biografia*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2011). Adiunkt w Katedrze Literatury Współczesnej i Krytyki Literackiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Autor książki *Miłosz. Biografia* (2011), za którą otrzymał między innymi Nagrodę Fundacji im. Kościelskich, Nagrodę im. Kazimierza Wyki oraz Nagrodę Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

„Muzyka Polska” — stulecie odzyskania niepodległości

Kiedy w 2017 roku rozpoczęły się pierwsze zapowiedzi uroczystych obchodów roku 2018 jako rocznicy stulecia odzyskania niepodległości, zaczęłam się zastanawiać, czy Zespół Szkół Muzycznych w Tarnowie może mieć swój własny wkład w tę niepowtarzalną rocznicę państwową. Punktem wyjścia moich rozważań był pomysł, aby uczynić wyjątkowym cały rok 2018 i rozplanować świętowanie w czasie, nie ograniczając się tylko do listopadowego święta, które z pewnością będzie momentem kulminacyjnym. Tak powstała idea cyklu „Muzyka Polska”.

Jest to projekt obejmujący organizację szeregu koncertów, złączonych nadrzędną myślą promocji muzyki polskiej od epoki renesansu po współczesność i przybliżenia sylwetek polskich kompozytorów. Prezentacji bogatego dorobku polskiej kultury i tradycji dokonują uczniowie Szkoły Muzycznej II stopnia w Tarnowie oraz nauczyciele i absolwenci tej placówki. Koncerty odbywają się w reprezentacyjnych miejscach Tarnowa — w Sali Lustrzanej, tarnowskim Ratuszu i Biurze Wystaw Artystycznych.

W tarnowskiej szkole muzycznej pracuję jako nauczyciel fortepianu i akompaniator od 2003 roku. Z wielką satysfakcją obserwuję, jak idea cyklu koncertów zmobilizowała całą społeczność szkolną. Bez dobrej woli, poświęcenia, współpracy i zaufania niewiele udało by się zrobić. Po pierwszym koncercie w styczniu 2018 roku, kiedy usłyszeliśmy efekty pracy dzieci i ich nauczycieli, wzrosło we wszystkich poczucie misji i entuzjazm do dalszego działania. Koncert bowiem udał się znakomicie i został gorąco przyjęty przez tarnowian. W tym miejscu należy dodać, że cykl „Muzyka Polska” jest kierowany nie tylko do uczniów, jako swego rodzaju oferta edukacyjna, ale również, a może przede wszystkim, do całej społeczności miasta Tarnowa. Koncerty pozwalają nam zaistnieć na kulturalnej mapie miasta. Regularnie udowadniamy, że jesteśmy aktywni i kreatywni.

Staram się, aby każdy koncert „Muzyki Polskiej” miał jakąś nadrzędną myśl przewodnią, która decyduje o ułożeniu programu. W ten sposób uzyskuję przejrzystość w prezentacji muzyki. Do tego tworzę krótki, zwięzły komentarz, wprowadzający słuchaczy w specyfikę danego koncertu. Dla przykładu powołałam się na wspomniany styczniowy koncert najmłodszych dzieci z naszej szkoły. Nauczyciele mogli wybierać dla uczniów utwory spośród ogromnej liczby kompozy-

cji edukacyjnych. Warunkiem jednak było to, aby utwory były częściami cyklu. Dzięki temu na koncercie prezentowaliśmy kilka cykli muzycznych — niektóre w całości, niektóre we fragmentach.

Rozmowy i konsultacje z gronem pedagogicznym przyniosły dalsze pomysły na koncerty z cyklu „Muzyka Polska”. Zebrałam imponujący materiał muzyczny, którego prezentację ujęłam w siedem koncertów o różnej tematyce. Od początku 2018 roku do tej pory odbyły się cztery koncerty:

1. Muzyka Polska — literatura dziecięca

Najmłodszy uczniowie Zespołu Szkół Muzycznych w Tarnowie przygotowali cykle muzyczne przeznaczone dla młodych muzyków. Usłyszeliśmy zbiory: Andrzeja Mańkowskiego, Krzysztofa Herdzina, Janiny Garści, Mirosława Gąsienca, Mariusza Matuszewskiego i Henryka Wieniawskiego. Były to utwory przeznaczone na fortepian, skrzypce, wiolonczelę, flet, saksofon i trio fortepianowe.

2. Muzyka Polska — romantycznie i wirtuozowsko

Uczniowie Szkoły Muzycznej II stopnia zaprezentowali rozmaite gatunki muzyczne — tańce, etudy, miniatury. W programie były utwory: Fryderyka Chopina, Grażyny Bacewicz, Witolda Lutosławskiego, Ignacego Jana Paderewskiego, Janusza Wojtarowicza, Grzegorza Fitelberga, Karola Rostworowskiego, Feliksa Nowowiejskiego, Antoniego Szałowskiego, Andrzeja Cwojdzińskiego, Romualda Twardowskiego. W obsadzie: fortepian, skrzypce, klarnet, fagot, śpiew solowy, flet, obój i trio akordeonowe.

3. Muzyka Polska — od Paderewskiego do Pendereckiego

Nauczyciele Zespołu Szkół Muzycznych w Tarnowie przygotowali program koncertu z utworami dwudziestowiecznymi. Usłyszeliśmy utwory: Ignacego Jana Paderewskiego, Andrzeja Panufnika, Karola Szymanowskiego, Aleksandra Tansmana i Krzysztofa Pendereckiego. W obsadzie: fortepian, skrzypce z fortepianem, klarnet z fortepianem.

4. Muzyka Polska — muzyka dawna

Tym razem uczniowie i nauczyciele połączyli siły i zaprezentowali polską muzykę renesansu i baroku. Ze względu na specyfikę muzyki dawnej prezentacji dokonały klawesynistki, zespoły instrumentalne, zespoły wokalne oraz chór Szkoły Muzycznej II stopnia w Tarnowie. Poznaliśmy kompozytorów, takich jak: Jan z Lublina, Mikołaj Gomółka, Jan Podbielski, Wojciech Długoraj, Stanisław Sylwester Szarzyński, Michał Kleofas Ogiński.

Po przerwie wakacyjnej czekają nas jeszcze trzy koncerty:

5. Muzyka Polska — utwory kameralne

Nauczyciele i absolwenci Zespołu Szkół Muzycznych w Tarnowie uświetnią Międzynarodowy Dzień Muzyki. Planowane jest wykonanie kompozycji kameralnych Wojciecha Kilara, Andrzeja Panufnika, a przede wszystkim gratki muzycznej — *Oktetu fortepianowego d-moll Józefa Krogulskiego* — tarnowskiego kompozytora epoki romantyzmu.

6. Muzyka Polska — koncert chopinowski

Koncert ten jest planowany jako kulminacja cyklu i uświetnienie listopadowego święta odzyskania niepodległości. Pianiści — uczniowie i nauczyciele Zespołu Szkół Muzycznych w Tarnowie — zaprezentują utwory Fryderyka Chopina w tarnowskiej Sali Lustrzanej.

7. Muzyka Polska — polski jazz

Nauczyciele uczący jazzu w Zespole Szkół Muzycznych w Tarnowie również wyrazili chęć włączenia się w cykl „Muzyka Polska” i zaproponowali prezentację kompozycji wybitnych jazzowych kompozytorów polskich: Bronisława Kapera, Jerzego Matuszkiewicza, Henryka Warsa, Krzysztofa Komedy i Jana „Ptaszyna” Wróblewskiego.



Wszystkie koncerty łączy wspólny pomysł graficzny afisza: z klawiaturą fortepianu w biało-czerwonych barwach. Każdy koncert ma indywidualny program, drukowany specjalnie na poszczególne okazje. Powstaje również uniwersalny afisz, na którym sukcesywnie dopisywane są nazwiska kompozytorów polskich z kolejnych koncertów. Pod koniec 2018 roku spodziewamy się około 35 nazwisk. Każdy koncert jest anonsowany na stronie internetowej Szkoły i na oficjalnej stronie miasta Tarnowa.

Wszystkie występy są utrwalane fotograficznie i umieszczane w galerii na stronie internetowej Szkoły Muzycznej w Tarnowie wraz z krótkim podsumowaniem. Najprzyjemniejszymi momentami w organizacji tych koncertów są te, kiedy słuchacze podchodzą po koncercie i z niekłamanym podziwem odnoszą się do polskich kompozycji, często nieznanymi, jako do prawdziwych skarbów kultury muzycznej.



Nowy rok szkolny — szczególny rok dla Niepodległej

Początek roku szkolnego 2018/2019 dla uczniów, nauczycieli i dla całej społeczności szkolnej to czas na szczególną refleksję — przed nami 11 listopada, setna rocznica odzyskania przez Polskę niepodległości. *11 listopada 1918 roku spełnił się sen pokoleń Polaków — Państwo Polskie narodziło się na nowo. Po rozbiorach i 123 latach niewoli, rusyfikacji i germanizacji, po wielkich powstaniach, wolna Polska powróciła na mapę świata* — czytamy w uchwale Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej ustanawiającej 2018 rok Rokiem Jubileuszu 100-lecia odzyskania przez Polskę niepodległości¹. *Odzyskanie niepodległości dokonano się poprzez walkę pełną poświęcenia i bohaterstwa nie tylko na polach bitew, ale i w codziennych zmaganiach o zachowanie duchowej i materialnej substancji narodowej oraz w codziennym trwaniu polskich rodzin*².

W poniedziałek 3 września 2018 roku, w uroczystym dniu rozpoczynającym nowy rok szkolny, nie brakuje — o czym jesteśmy przekonani — akcentów związanych z Niepodległą. Jest to czas, by przypomnieć to, co w szkołach artystycznych miało już miejsce od stycznia, ale też raz jeszcze pochylić się nad planami wychowawczymi na najbliższe miesiące, w tym nad ich kulminacją, czyli 11 listopada 2018 roku.

Pierwszego czerwca 2018 roku, w siedzibie Prywatnej Ogólnokształcącej Szkoły Sztuk Pięknych we Włocławku otwarta została wystawa pokonkursowa połączona z wręczeniem nagród i wyróżnień V Międzynarodowego Biennale Miniatur pod tytułem *1918 — POCZĄTEK I KONIEC*. Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, finansując to międzynarodowe wydarzenie, podkreśliło jego rangę, a fundując nagrody i wyróżnienia laureatom, szczególnie zadbało o jego prestiż. Współorganizatorem konkursu było także Centrum Edukacji Artystycznej.

W katalogu wystawy pokonkursowej czytamy: *W 1918 roku wojna jeszcze trwała, ale wszystko było niepewne. Targane wewnętrznymi problemami cesarstwa zbliżały się do końca swej dominacji. Nadchodziły nowe czasy, ponieważ wolność*

¹ Uchwała Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 25 maja 2017 r. w sprawie ustanowienia roku 2018 Rokiem Jubileuszu 100-lecia odzyskania przez Polskę niepodległości, Monitor Polski z 2017 r., poz. 538.

² Tamże.



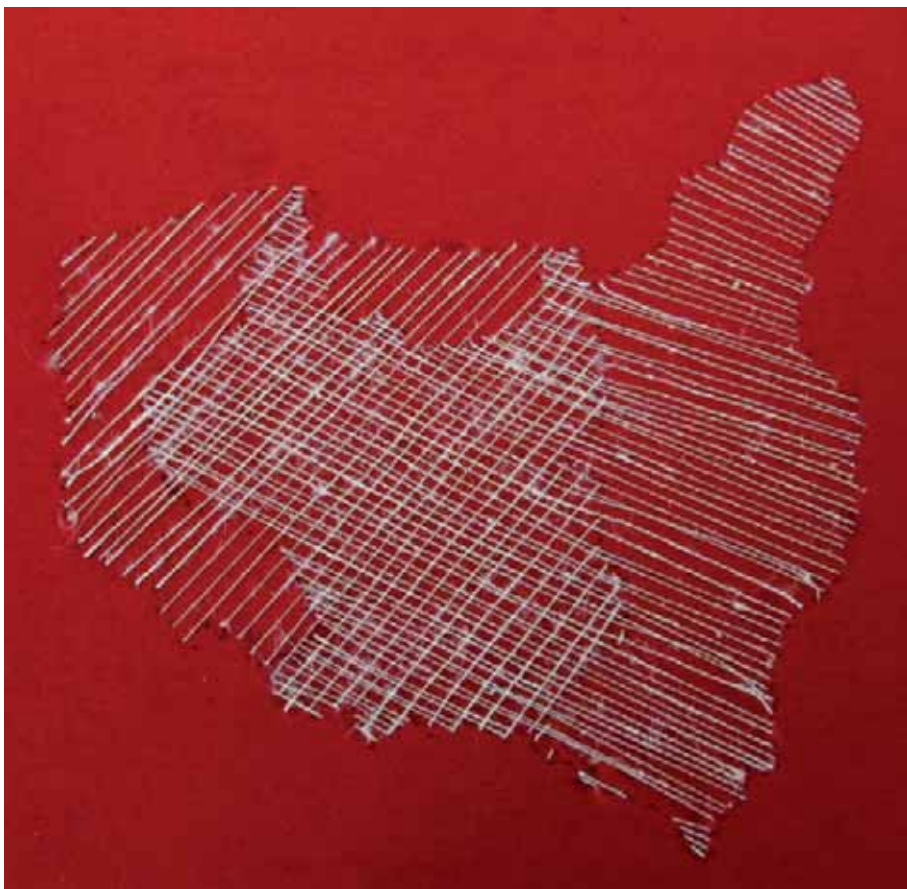
V Międzynarodowe Biennale Miniatur — I nagroda w kategorii malarstwo — Alicja Święcka, Liceum Plastyczne, Gronowo Górne, *Tryptyk*

SZKOŁA ARTYSTYCZNA 3/2018 — KWARTALNIK CEA



V Międzynarodowe Biennale Miniatur — I nagroda w kategorii grafika i rysunek — Łukasz Cieślak, Ogólnokształcąca Szkoła Sztuk Pięknych, Nysa, *Józef Piłsudski — Historia Magdeburgska*

NIEPODLEGŁA



V Międzynarodowe Biennale Miniatur — I nagroda w kategorii tkanina i formy przestrzenne
— Angelika Jastrzębska, Liceum Plastyczne, Zamość, *Bez tytułu*

narodów i prawa budowania niezależnych państwowości stały się pragnieniem milionów. W umysłach Polaków mimo upływu 123 lat od ostatniego rozbioru, wciąż trwała pamięć o przeszłości, a główna przeszkoda na drodze do wolności, tj. sojusz zaborców, została usunięta. Niewzruszona, wielka i potężna Rosja, pogrążona w wojnie domowej, utraciła możliwość wpływania na losy sąsiadów. Austro-Węgry targane procesami odśrodkowymi stały się bytem miękkim i chwiejnym. To, co jeszcze trwało, to Cesarstwo Niemieckie, które porównać można do skały. Ten monolit rozsypał się jesienią 1918 roku. Ostatecznie ład wiedeński będący iluzją ówczesnie rządzących legł w gruzach.

Nim ucichły odgłosy walki, Polacy rozpoczęli budowę swojej państwowości, kamień po kamieniu, cegła po cegle scalali okruchy swojej Ojczyzny. Znaleźli się mężowie opatrnościowi, jak na przykład Józef Piłsudski, Ignacy Paderewski, Roman Dmowski, którzy w tych dniach połączyli siły dla sprawy niepodległości i można



Prace realizowane na szkolnych zajęciach pod wspólnym hasłem „Flaga”

Fot. Maciej Kupidura

by rzecz, powstała wielka koalicja socjalistów, chadeków i ludowców. Rezultatem współpracy było utworzenie rządu centralnego w Warszawie i uznanie na arenie międzynarodowej. Józef Piłsudski położył kres debatom, notyfikując światu odrodzenie się niepodległej Polski.

Uczestnicy V Międzynarodowego Biennale Miniatur dokonali przełożenia na język plastyki wydarzeń sprzed stu laty, które łączą z końcem I wojny światowej i początkiem odrodzonej Polski³.

Jury w składzie: profesor zwyczajny Zbigniew Purczyński — Akademia Sztuk Pięknych im. Władysława Strzemińskiego w Łodzi (przewodniczący), profesor Alicja Majewska — Uniwersytet im. Mikołaja Kopernika w Toruniu, profesor Zbyněk Janáček — Wydział Artystyczny Uniwersytetu Ostrawskiego, przyznało między innymi następujące nagrody:

— w kategorii malarstwo:

I nagroda — Alicja Świącka, *Tryptyk*, Liceum Plastyczne, Gronowo Górne;

³ Materiały pokonkursowe na stronie Prywatnej Ogólnokształcącej Szkoły Sztuk Pięknych we Włocławku <http://www.posspp.pl/index.php/biennale/v-miedzynarodowe-biennale> [dostęp: 3.08.2018].



Konrad Wieniawa-Narkiewicz, *Flaga XI*

Fot. Maciej Kupidura

— w kategorii grafika i rysunek:

I nagroda — Łukasz Cieślak, *Józef Piłsudski — Historia Magdeburgska*, Ogólnokształcąca Szkoła Sztuk Pięknych, Nysa;

— w kategorii tkanina i formy przestrzenne:

I nagroda — Angelika Jastrzębska, *Bez tytułu*, Liceum Plastyczne, Zamość.

W szkołach plastycznych w ubiegłym roku szkolnym podejmowano wiele działań niezależnie od tego, co wcześniej zamieszczono w Kalendarzu Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego i Centrum Edukacji Artystycznej, wzbogacających nie tylko proces kształcący, ale — co jest również obowiązkiem każdej szkoły — proces wychowawczy. Warto w tym miejscu odnotować dwie inicjatywy — jedną z Warszawy, drugą z Gronowa Górnego.

W galerii Domu Kultury Śródmieście w Warszawie od 6 do 30 czerwca 2018 roku prezentowana była wystawa prac uczniów Zespołu Państwowych Szkół Plastycznych im. Wojciecha Gersona w Warszawie z cyklu „Mistrz i uczniowie”. Konrad Wieniawa-Narkiewicz, nauczyciel warszawskiej szkoły, prezentował prace realizowane na szkolnych zajęciach pod wspólnym hasłem „Flaga”.

Cykl plakatów wpisał się w obchody stulecia odzyskania niepodległości, choć — jak pisze w katalogu inicjator wystawy — jest „incydentem” niezależnym od oficjalnego nurtu. Łączy się z wcześniejszym projektem „Flaga — topografia toż-

samości” (cyklem obrazów), który został zrealizowany w ramach stypendium Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego przez Konrada Wieniawę-Narkiewicza na przełomie lat 2017 i 2018. Oba przedsięwzięcia łączy podobna idea — ukazanie w niecodzienny sposób szeroko pojętej tożsamości narodowej w wymiarze czysto ludzkim. Pierwiastek humanistyczny stanowi rdzeń tych realizacji.

Uczennice Liceum Plastycznego w Gronowie Górnym — Aleksandra Sowińska i Wiktoria Łopatto — zaprojektowały i wykonały murale — grafiki wielkoformatowe nawiązujące do tematu Niepodległa i — co widać na publikowanych fotografiach — w zupełnie niezależny sposób do ćwiczeń plastycznych, jakie realizowali uczniowie z Warszawy. Prace są efektem konkursu — projektu edukacyjno-naukowego „Młodzież wierna tradycjom niepodległości”, którego patronem był Prezydent RP Andrzej Duda, a organizatorami III Liceum Ogólnokształcące im. Jana Pawła II w Elblągu, Warmińsko-Mazurski Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Elblągu oraz Polskie Towarzystwo Historyczne oddział w Elblągu.

Aleksandra Sowińska i Wiktoria Łopatto z „plastyka” z Gronowa — laureatki konkursu — swoje prace pod tytułem *Herosi Niepodległej* z motywem *Dzieci Niepodległej* realizowały pod fachową opieką Janusza Kozaka, nauczyciela technik graficznych — druku artystycznego. Choć oficjalne podsumowanie konkursu nastąpi 11 listopada, to już teraz mieszkańcy i goście Elbląga mają okazję, przechodząc ulicą Grochowską, pokłonić się przed *NIEPODLEGŁĄ*.

Trzecim ważnym konkursem adresowanym do naszych 69 szkół i zespołów szkół plastycznych jest konkurs *JESZCZE POLSKA...* Wernisaż pokonkursowy odbędzie się 9 października 2018 roku w warszawskiej siedzibie Instytutu Pamięci Narodowej. Zapraszamy do grudniowego wydania „Szkoły Artystycznej”, w której publikować będziemy informacje i zdjęcia nagrodzonych prac.





**Kształcenie
w szkole
artystycznej**





Nowe zasady przeprowadzania egzaminu dyplomowego w szkołach artystycznych w zawodzie Muzyk

Szkolnictwo artystyczne, prowadzone przez Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego (MKiDN), stanowi wydzielony obszar systemu edukacji. W zależności od dziedziny kształcenia, absolwenci szkół artystycznych uzyskują dyplom potwierdzający nabycie wiedzy i umiejętności w zawodach: aktor cyrkowy, aktor scen muzycznych, animator kultury, bibliotekarz, muzyk, plastyk i tancerz¹. Znaczenie dyplomu ukończenia szkoły artystycznej na przestrzeni lat zmieniało się. Pamiętamy jeszcze czasy, kiedy dyplom ukończenia szkoły muzycznej II stopnia uprawniał do podjęcia pracy w charakterze nauczyciela w szkołach muzycznych I stopnia czy ogniskach muzycznych oraz gdy był niezbędny do ubiegania się o przyjęcie na studia do wyższej uczelni artystycznej. Wraz z transformacją ustrojową w Polsce po 1989 roku nastąpiła restrukturyzacja szkolnictwa wyższego i szkolnictwa artystycznego. Wprowadzone zostały nowe zasady rekrutacji na uczelnie artystyczne oraz ustalono nowe wymogi dla ubiegających się o zatrudnienie w charakterze nauczyciela w szkołach muzycznych. Uczelnie artystyczne nie wymagają już od kandydatów legitymowania się dyplomem ukończenia szkoły muzycznej II stopnia, a jedynie posiadania matury i wykazania się umiejętnościami wystarczającymi do kontynuowania kształcenia w szkole wyższej, zaś jednym z dokumentów koniecznych przy zatrudnieniu w szkole muzycznej na stanowisko nauczyciela jest dyplom ukończenia studiów magisterskich na kierunku (specjalności) zgodnym (zgodnej) z nauczaniem przedmiotem lub z rodzajem prowadzonych zajęć². Obawy środowiska związane z moż-

◀ Mateusz Krzyżowski — Państwowa Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna II stopnia im. Karola Szymanowskiego w Katowicach, dyplom 2018

Fot. archiwum POSM

¹ Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego, *Szkolnictwo artystyczne w Polsce*, <http://www.mkidn.gov.pl/pages/strona-glowna/uczniowie-i-studenci/szkoly-artystyczne.php> [dostęp: 2.06.2018].

² *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 20 maja 2014 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli szkół artystycznych, placówek kształcenia artystycznego i placówek doskonalenia nauczycieli*, Dziennik Ustaw z 2014 r., poz. 784.

liwością zmniejszenia liczby uczniów przystępujących do egzaminu dyplomowego nie potwierdziły się. Nadal zdecydowana większość abiturientów podejmuje decyzję o przystąpieniu do egzaminów dyplomowych z uwagi na rangę dyplomu szkoły muzycznej, który jest dokumentem potwierdzającym uzyskanie przez absolwenta umiejętności i nabycie wiedzy w zakresie specjalności, w której kształcił się niejednokrotnie przez 12 lat.

W szkołach muzycznych (ogólnokształcącej szkole muzycznej II stopnia³ i szkole muzycznej II stopnia⁴) uczniowie przystępują do egzaminu dyplomowego w specjalnościach: instrumentalistyka, instrumentalistyka jazzowa, wokalistyka, wokalistyka jazzowa, rytmika i lutnictwo. W maju 2018 roku weszło w życie nowe *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych zmieniające zasady przeprowadzenia egzaminu dyplomowego*⁵. W celu przybliżenia nowych uregulowań dokonam analizy porównawczej dotychczasowych przepisów z obowiązującymi.

Egzamin dyplomowy nadal będzie realizowany w dwóch częściach — praktycznej i teoretycznej. Część pierwsza — praktyczna, tożsama z dotychczasowymi wymogami, w zależności od specjalności będzie polegać:

— dla specjalności instrumentalistyka, instrumentalistyka jazzowa, wokalistyka i wokalistyka jazzowa — na wykonaniu recitalu dyplomowego w zakresie przedmiotu głównego, którego program umożliwi ocenę poziomu przygotowania zawodowego;

³ Ogólnokształcące szkoły muzyczne II stopnia — szkoły o 6-letnim cyklu kształcenia, w których w klasie III przeprowadza się egzamin gimnazjalny, dające wykształcenie ogólne w zakresie gimnazjum i liceum ogólnokształcącego, umożliwiające uzyskanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie muzyk po zdaniu egzaminu dyplomowego, a także uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego. Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego, dz. cyt.

⁴ Szkoły muzyczne II stopnia — szkoły o 6-letnim lub 4-letnim cyklu kształcenia w zależności od specjalności kształcenia, umożliwiające uzyskanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie muzyk po zdaniu egzaminu dyplomowego. Realizują wyłącznie kształcenie artystyczne. Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego, dz. cyt.

⁵ Tryb przeprowadzania egzaminów dyplomowych regulują następujące przepisy prawa: *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe*, Dziennik Ustaw z 2018 r., poz. 996, 1000 i 1290; *Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*, tekst jednolity, Dziennik Ustaw z 2016 r., poz. 1943; *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych*, Dziennik Ustaw z 2018 r., poz. 1023; *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 20 listopada 2017 r. w sprawie organizacji roku szkolnego w publicznych szkołach i placówkach artystycznych*, Dziennik Ustaw z 2017 r., poz. 2199; *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 6 września 2017 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa artystycznego* (na podstawie art. 32a ust. 4 i art. 22 ust. 2 pkt. 2a ustawy), Dziennik Ustaw z 2017 r., poz. 1793.

- dla specjalności rytmika — na prezentacji realizacji zagadnień muzycznych zgodnych z założeniami metody Emila Jaques'a-Dalcroze'a podczas zajęć rytmiki, wykonaniu interpretacji ruchowej utworu muzycznego oraz przeprowadzeniu zajęć rytmiki, ze szczególnym uwzględnieniem improwizacji fortepianowej;
- dla specjalności lutnictwo — na prezentacji instrumentu muzycznego zbudowanego przez ucznia na podstawie własnego lub innego projektu.

Część druga — teoretyczna — ulega zmianie. Przeprowadzana będzie tylko w formie ustnej i tylko w zakresie jednego przedmiotu — historia muzyki. Jest to istotna zmiana w stosunku do rozporządzenia z 2015 roku i obowiązujących zasad przeprowadzania egzaminu dyplomowego. Dotychczasowe regulacje umożliwiały uczniom dokonanie wyboru przedmiotu egzaminacyjnego spośród pięciu wskazanych w rozporządzeniu: historia muzyki z literaturą muzyczną, kształcenie słuchu, harmonia praktyczna, harmonia praktyczna jazzowa w specjalności instrumentalistyka jazzowa i wokalistyka jazzowa, historia jazzowa z literaturą jazzową w specjalności instrumentalistyka jazzowa i wokalistyka jazzowa. Część teoretyczna mogła być przeprowadzana w formie pisemnej, ustnej, praktycznej lub mieszanej, którą to formę corocznie ustalał dyrektor szkoły. Jeżeli możemy uznać, że w poprzednim rozporządzeniu z 2015 roku rozszerzenie listy przedmiotów egzaminacyjnych o kształcenie słuchu w części teoretycznej było odwołaniem do przedmiotu realizowanego przez wszystkie lata kształcenia, to wprowadzenie harmonii praktycznej, która nie była ujęta w ramowych planach nauczania, było co najmniej dyskusyjne. Nowe przepisy ujednolicają wymagania stawiane uczniom szkół muzycznych na egzaminie dyplomowym w części teoretycznej. Począwszy od roku szkolnego 2018/2019 dla wszystkich specjalności przedmiotem egzaminacyjnym części teoretycznej będzie historia muzyki. Porównywalnie, w zawodzie plastyk uczniowie przystąpią do egzaminu z przedmiotu historia sztuki, zaś w zawodzie tancerz przedmiotu historia tańca.

Przedmiot historia muzyki prowadzony jest w szkołach muzycznych II stopnia i w ogólnokształcących szkołach muzyczny II stopnia. W trakcie nauki, zgodnie z podstawą programową przedmiotu⁶, uczeń nabywa umiejętności posługiwania się pojęciami i terminami muzycznymi, poznaje fakty dotyczące historii muzyki i ważnych wydarzeń muzycznych, zdobywa wiedzę dotyczącą różnych stylów i form muzycznych oraz przemian, jakim podlegają. Dzięki znajomości zagadnień z historii muzyki uczeń potrafi samodzielnie przeanalizować dzieła muzyczne i teksty o muzyce, świadomie słuchać utworów muzycznych, tak by określić ich cechy.

Ranga przedmiotu historia muzyki wzrosła, kiedy w 2002 roku po raz pierwszy został on włączony do zestawu przedmiotów maturalnych. W tym miejscu

⁶ Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 6 września 2017 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa artystycznego w publicznych szkołach artystycznych, Dziennik Ustaw z 2017 r., poz. 1793, s. 159, 160.

odwołam się do lat minionych, kiedy przedmiot historia muzyki był obowiązkowym dyplomowym przedmiotem egzaminacyjnym dla wszystkich zdających w szkolnictwie muzycznym II stopnia, tak jak ma to miejsce obecnie. Sięgnę do *Zarządzenia nr 3 Ministra Kultury i Sztuki z dnia 20 stycznia 1993 r. w sprawie zasad przeprowadzania egzaminu dyplomowego w szkołach artystycznych*⁷. Egzamin dyplomowy składał się z trzech części: pierwszej — praktycznej — przeprowadzanej w formie egzaminu z głównego przedmiotu zawodowego, drugiej — teoretycznej — realizowanej w formie pisemnego egzaminu z kształcenia słuchu lub form muzycznych, lub harmonii (do wyboru przez ucznia) i trzeciej — ustnego egzaminu z historii muzyki z literaturą.

Wracając do analizy porównawczej i przedstawienia różnic i podobieństw rozporządzeń z roku 2015 i 2018 w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych, należy wskazać, że w rozporządzeniu Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z 2018 roku utrzymano procedurę informowania uczniów o zakresie obowiązujących treści nauczania, stanowiących podstawę przygotowania zadań egzaminacyjnych dla części teoretycznej egzaminu dyplomowego, nie później niż na 5 miesięcy przed terminem egzaminu dyplomowego. Zestawy zadań egzaminacyjnych przygotowywane przez nauczyciela bądź zespół egzaminacyjny, tak jak dotychczas, będą zawierały przykład dźwiękowy. Utrzymanie wymogu przeprowadzenia analizy słuchowej dzieła muzycznego na podstawie przykładu dźwiękowego podczas ustnego egzaminu z historii muzyki (wskazanie jego stylu, techniki kompozytorskiej, obsady wykonawczej oraz epoki) jest zasadne. „Upraktyczenie” egzaminu ma bezpośrednie odwołanie do zapisów podstawy programowej przedmiotu historia muzyki, w których czytamy: *uczeń stosuje posiadaną wiedzę do analizy słuchowej utworów muzycznych: 1) rozpoznaje i opisuje podstawowe techniki kompozytorskie; 2) rozpoznaje i opisuje cechy stylów muzycznych, wskazując przynależność utworu do danego stylu (od średniowiecza do XXI wieku); 3) rozpoznaje i charakteryzuje podstawowe cechy języka muzycznego (np. tonalność, melodykę, harmonikę, fakturę, sposoby kształtowania formy, obsadę wykonawczą, typ wyrazowości); 4) rozpoznaje i opisuje cechy gatunków i form muzycznych typowych dla poszczególnych epok*⁸.

Wciąż aktualne są słowa Nikolausa Harnoncourta, który tak odniósł się do roli historii muzyki w edukacji muzycznej: *...W naszych szkołach nie uczy się*

⁷ *Regulamin egzaminu dyplomowego, załącznik do Zarządzenia nr 3 Ministra Kultury i Sztuki z dnia 20 stycznia 1993 r. w sprawie zasad przeprowadzania egzaminu dyplomowego w szkołach artystycznych*, Dziennik Urzędowy Ministerstwa Kultury i Sztuki nr 1 z 1993 r., poz. 3.

⁸ *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 6 września 2017 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa artystycznego w publicznych szkołach artystycznych*, Dziennik Ustaw z 2017 r., poz. 1793.

muzyki jako języka, ale jako techniki wykonawstwa⁹; [...] *Dzisiaj, gdy aktualną jest muzyka dawna (czy chcemy, czy nie), kształcenie muzyczne powinno być zupełnie odmienne i oparte na innych zasadach. Nie może się wciąż ograniczać do uczenia, w którym miejscu należy postawić palec, by otrzymać dźwięk, i jak osiągnąć biegłość palców*¹⁰. [...] *Ponieważ wykonujemy muzykę prawie czterech stuleci, musimy — w odróżnieniu od muzyków epok minionych — uczyć się nawiązań sposobów wykonywania różnych rodzajów muzyki*¹¹.

Obydwa rozporządzenia, zarówno z 2015, jak i z 2018 roku, szczegółowo określają składy i tryb powoływania komisji, procedurę przeprowadzania egzaminu dyplomowego, czas trwania części teoretycznej egzaminu, formy realizacji poszczególnych części oraz sposób ustalania oceny i sporządzenia protokołu.

Dokonajmy jeszcze analizy uregulowań prawnych dotyczących zasad i trybu ustalania oceny z egzaminu dyplomowego. W rozporządzeniu z 2018 roku utrzymano zasadę, że ocenę egzaminu dyplomowego, odrębną dla części praktycznej i części teoretycznej, będą ustalać zespoły egzaminacyjne powołane przez przewodniczącego komisji dyplomowej¹² i wyrażać ją w stopniach według następującej skali¹³:

- 1) stopień celujący — 6,
- 2) stopień bardzo dobry — 5,
- 3) stopień dobry — 4,
- 4) stopień dostateczny — 3,
- 5) stopień dopuszczający — 2,
- 6) stopień niedostateczny — 1.

W obu częściach egzaminu dyplomowego, tak jak dotychczas, ocenę będzie proponował i uzasadniał nauczyciel prowadzący z uczniem dane zajęcia edukacyjne, a w przypadku nieobecności nauczyciela prowadzącego ocenę proponuje i uzasadnia inny nauczyciel wchodzący w skład zespołu egzaminacyjnego, wskazany przez przewodniczącego zespołu. Dotyczy to zarówno części praktycznej, jak i części teoretycznej.

Wprowadzone zostały natomiast zmiany w zasadach ustalania oceny egzaminu dyplomowego. Zgodnie z nowym rozporządzeniem ocena będzie każdo-

⁹ Nikolaus Harnoncourt, *Muzyka mową dźwięków*, Fundacja „Ruch Muzyczny”, Warszawa 1995, s. 10.

¹⁰ Tamże, s. 25.

¹¹ Tamże, s. 25.

¹² Przewodniczący komisji dyplomowej wyznaczany jest przez dyrektora specjalistycznej jednostki nadzoru zgodnie z art. 44 zn pkt. 6 *Ustawy o systemie oświaty*, tekst jednolity, Dziennik Ustaw z 2016 r., poz. 1943.

¹³ Zgodnie z § 35. pkt. 1 ust. 1 *Rozporządzenia Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych*, Dziennik Ustaw z 2018 r., poz. 1023.

razowo ustalana, jako średnia arytmetyczna ocen lub punktów proponowanych przez osoby wchodzące w skład zespołu egzaminacyjnego, a nie jak dotychczas, w wyniku dyskusji na zasadzie jednomyślności. Średnia ocen wyliczana była tylko wówczas, kiedy następowały rozbieżności.

Odmienny będzie też sposób ustalania oceny w części praktycznej egzaminu dyplomowego. Wprowadzono system punktacyjny. Ocena ustalana będzie w stopniach na podstawie liczby punktów uzyskanych przez ucznia z egzaminu. Punkty przyznawane będą według następującej skali:

- 1) stopień celujący — 25 punktów,
- 2) stopień bardzo dobry — od 21 do 24 punktów,
- 3) stopień dobry — od 16 do 20 punktów,
- 4) stopień dostateczny — od 13 do 15 punktów,
- 5) stopień dopuszczający — 11 i 12 punktów,
- 6) stopień niedostateczny — od 0 do 10 punktów.

Wobec powyższego kolejność ustalania oceny w części praktycznej egzaminu dyplomowego przebiegać będzie następująco: ocenę proponuje i uzasadnia nauczyciel prowadzący z uczniem dane zajęcia edukacyjne, następnie każda z osób wchodzących w skład zespołu egzaminacyjnego części praktycznej ocenia ucznia, przyznając punkty według skali, o której mowa powyżej. Liczbę punktów uzyskaną przez ucznia ustala się jako średnią arytmetyczną punktów przyznanych przez poszczególne osoby wchodzące w skład zespołu egzaminacyjnego i zaokrągla do pełnych punktów w ten sposób, że ułamkowe części punktów wynoszące mniej niż 0,5 punktu pomija się, a ułamkowe części punktów wynoszące 0,5 punktu i więcej podwyższa się do pełnych punktów¹⁴. W przypadku gdy część praktyczna będzie składała się z dwóch części (podział recitalu na dwie części wykonywane w różnych terminach jest możliwy dla specjalności instrumentalistyka, instrumentalistyka jazzowa, wokalistyka i wokalistyka jazzowa) zespół egzaminacyjny ustali jedną ocenę części praktycznej.

W tabeli przedstawiam analizę porównawczą nowego rozporządzenia z zapisami obowiązującego dotychczas w zakresie przeprowadzania egzaminu dyplomowego.

Na zakończenie życzę wszystkim przystępującym do egzaminu dyplomowego stuprocentowej zdawalności i najwyższych ocen i punktów. Wszak niezmiennym pozostaje zapis: uczeń zdał egzamin dyplomowy, jeżeli z poszczególnych części tego egzaminu otrzymał pozytywne oceny¹⁵. Powodzenia!

¹⁴ Tamże, zgodnie z § 37. pkt. 4.

¹⁵ Uczeń zdał egzamin dyplomowy, jeżeli z poszczególnych części tego egzaminu otrzymał pozytywne oceny (w części praktycznej ocenę wyższą od stopnia dopuszczającego, w części teoretycznej ocenę wyższą od stopnia niedostatecznego) zgodnie z zapisami art. 44 zą *Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*, tekst jednolity, Dziennik Ustaw z 2016 r., poz. 1943.

Zestawienie zapisów rozporządzeń Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego z 2015 i 2018 roku, dotyczących zasad przeprowadzania egzaminu dyplomowego w zawodzie muzyk

	Dotychczasowe zasady przeprowadzania egzaminu dyplomowego w zawodzie muzyk <i>Rozporządzenie MKiDN z dnia 24 sierpnia 2015 r.</i>	Nowe <i>Rozporządzenie MKiDN z dnia 16 maja 2018 r.</i>
Specjalność	Część praktyczna	Część praktyczna
Instrumentalistyka Instrumentalistyka jazzowa Wokalistyka	Recital wykonuje się z udziałem publiczności	Recital jest dostępny dla publiczności
Wokalistyka jazzowa Rytmika Lutnictwo		Przewodniczący komisji dyplomowej może dopuścić udział publiczności
	Ocena ustalana w stopniach	Ocena ustalana w punktach
Specjalność	Część teoretyczna (przedmiot do wyboru przez ucznia)	Część teoretyczna (jeden przedmiot — obligatoryjny dla wszystkich specjalności w zawodzie muzyk)
	Forma Egzamin przeprowadzany w formie pisemnej, ustnej, praktycznej lub mieszanej. Formę ustalał dyrektor szkoły artystycznej	Forma Egzamin przeprowadzany w formie ustnej
Instrumentalistyka Instrumentalistyka jazzowa Wokalistyka Wokalistyka jazzowa Rytmika Lutnictwo	1. Historia muzyki z literaturą muzyczną 2. Kształcenie słuchu 3. Harmonia praktyczna 4. Historia jazzowa z literaturą jazzową dla specjalności instrumentalistyka jazzowa i wokalistyka jazzowa 5. Harmonia jazzowa dla specjalności instrumentalistyka jazzowa i wokalistyka jazzowa	Historia muzyki



Jak formułować wymagania na egzamin dyplomowy na przykładzie szkół plastycznych

Co się zmieniło?

Szesnastego maja 2018 roku Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego podpisał dwa rozporządzenia dotyczące zasad klasyfikowania, promowania i oceniania uczniów szkół artystycznych. Jedno z nich jest rozporządzeniem zmieniającym¹ i w zasadzie dotyczy tylko obecnie funkcjonujących szkół plastycznych — ogólnokształcących szkół sztuk pięknych oraz liceów plastycznych, a zatem rozporządzenie to będzie funkcjonowało tylko do wygaśnięcia tych szkół.

Drugie rozporządzenie² dotyczy wszystkich typów szkół artystycznych, zatem również liceów sztuk plastycznych — nowego, pięcioletniego typu szkoły, który powołany został *Rozporządzeniem Ministra Kultury z 26 maja 2017 roku*³. Pamiętać jednak należy, że zgodnie z paragrafem 7 punkt 2 tego rozporządzenia, z dniem 1 września 2019 roku dotychczasowe czteroletnie licea plastyczne stają się liceami sztuk plastycznych. Oznacza to zatem, że od początku roku szkolnego 2019/2020 rozporządzenie zmieniające (porównaj przypis 1) będzie stosowane jedynie w przypadku stopniowo wygasających ogólnokształcących szkół sztuk pięknych, a w przypadku pozostałych szkół plastycznych (także szkół policealnych) w odniesieniu do formułowania wymagań dyplomowych obowiązywać będzie rozporządzenie, o którym mowa w przypisie 2.

¹ *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych*, Dziennik Ustaw z 2018 r., poz. 1024.

² *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych*, Dziennik Ustaw z 2018 r., poz. 1023.

³ *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 26 maja 2017 r. w sprawie typów szkół artystycznych publicznych i niepublicznych*, Dziennik Ustaw z 2017 r., poz. 1125.

◀ Malwina Włoszek — praca dyplomowa z tkaniny artystycznej, Zespół Szkół Plastycznych im. Cypriana Kamilla Norwida w Lublinie, 2015

Fot. A. Mazuś

Zarówno w rozporządzeniu zmieniającym, jak i rozporządzeniu, które reguluje zasady klasyfikowania i oceniania w nowych typach szkół artystycznych — egzamin dyplomowy przebiegać ma w ten sam sposób:

W liceum sztuk plastycznych i szkole policealnej plastycznej egzamin dyplomowy obejmuje:

1) część praktyczną polegającą na prezentacji:

a) *przygotowanej przez ucznia pracy dyplomowej z zakresu specjalności lub specjalizacji artystycznej, z uwzględnieniem inspiracji, etapów realizacji, zakresu pracy, formy i funkcji, techniki i technologii oraz oryginalnego charakteru pracy,*

b) *pracy z zakresu rysunku, malarstwa lub rzeźby;*

2) część teoretyczną z historii sztuki⁴.

W stosunku do dotychczas obowiązującego rozporządzenia z 2015 roku, w którym opisany był egzamin dyplomowy⁵, nowością w części praktycznej egzaminu dyplomowego jest konieczność przedstawienia do oceny komisji dyplomowej (poza pracą wykonaną w ramach głównego przedmiotu specjalizacyjnego) pracy z rysunku, malarstwa lub rzeźby. Ustawodawca wyraźnie napisał „pracy”, co w praktyce oznacza, że każdy uczeń przystępujący do egzaminu musi przedstawić do oceny komisji wybraną w porozumieniu z nauczycielami rysunku i malarstwa oraz rzeźby jedną z prac wykonanych w ramach wymienionych dyscyplin (zasady szczegółowe określa szkoła, w ramach przyjętego przez siebie sposobu regulacji całości działań związanych z egzaminem dyplomowym). Wymaganie jest zatem nowe, ale w statutach wielu szkół plastycznych przed 2015 rokiem istniał zapis, że uczeń powinien przedstawić wraz z pracą wykonaną w ramach realizowanej specjalizacji tak zwane „prace towarzyszące dyplomowi”. Problem polegał na tym, że prace te nigdy nie podlegały ocenie. Właśnie z tego powodu ustawodawca nie mógł formułować takiego wymagania w 2015 roku i dlatego z egzaminów dyplomowych zniknął zapis o pracach „towarzyszących dyplomowi”, potocznie nazywanych „aneksami”. Były one jednak sprawdzianem umiejętności warsztatowych uczniów szkół plastycznych, zwłaszcza w czasach, kiedy prace na egzaminy dyplomowe tworzone były z wykorzystaniem nowych technologii i nie do końca pokazywały tradycyjne umiejętności warsztatowe.

Zmiana dotyczy także egzaminu dyplomowego z historii sztuki. Według rozporządzenia z 2015 roku egzamin w części teoretycznej obejmował: opis, analizę i krytyczną ocenę dzieła sztuki, prezentację wybranych przez ucznia zagadnień

⁴ Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych, dz. cyt.

⁵ Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 24 sierpnia 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych, Dziennik Ustaw z 2015 r., poz. 1258.

dotyczących współczesnych wydarzeń artystycznych oraz wiedzę z historii sztuki dziedziny związanej z jego specjalnością, ze szczególnym uwzględnieniem zakresu specjalizacji⁶. Natomiast w obydwóch rozporządzeniach z 16 maja 2018 roku powrócono do zapisu *historia sztuki*.

Nowością jest też następujący zapis rozporządzenia: *Przewodniczący państwowej komisji egzaminacyjnej, o której mowa w art. 44 zn ust. 5 ustawy, zwanej dalej „komisją dyplomową”, może dopuścić udział publiczności w części praktycznej*⁷. Dotychczas w szkole plastycznej nie było takiej możliwości. Zatem należałoby również uregulować wewnątrznie to, na jakich zasadach dopuszczony jest udział innych osób.

Obowiązek informowania o wymaganiach

We współczesnej edukacji zwraca się uwagę na uszczegóławianie wymagań i dokumentowanie ich na poziomie wszystkich przedmiotów, zachowania, ale także egzaminu dyplomowego. Już w rozporządzeniu z 2015 roku nałożony był na szkoły obowiązek poinformowania uczniów o wymaganiach dotyczących egzaminu dyplomowego, a dodać trzeba, że jest to obowiązek ustawowy. W paragrafie 29 punkt 1 nowego rozporządzenia w sprawie oceniania zapisano: *Nauczyciele poszczególnych zajęć edukacyjnych objętych egzaminem dyplomowym, nie później niż na 5 miesięcy przed terminem egzaminu dyplomowego, informują uczniów klas programowo najwyższych o zakresie obowiązujących treści nauczania, stanowiących podstawę przygotowania zadań egzaminacyjnych*⁸.

Zapis ten odnosi się zarówno do części teoretycznej, jak i praktycznej egzaminu dyplomowego i oznacza w praktyce, że zarówno tak zwane tematy prac dyplomowych, uwzględniające: inspiracje, etapy realizacji, zakres pracy, formy i funkcje, techniki i technologie, jak i zakres treści z dziedziny historii sztuki — muszą zostać sformułowane i podane uczniom nie później niż na pięć miesięcy przed rozpoczęciem egzaminu dyplomowego. Egzamin dyplomowy w szkołach plastycznych organizowane są w kwietniu, zatem do końca października uczniowie powinni już wiedzieć, jaką pracę mają przygotować i o co mogą być zapytani na poszczególnych częściach egzaminu. Rozsądek i doświadczenie jednak nakazują, żeby w przypadku specjalizacji, wymagających dużego nakładu pracy, wymagania te formułować wcześniej. To samo dotyczy historii sztuki, która jest przedmiotem z rozległym materiałem kształcenia, nauczany w szkole na poziomie rozszerzonym.

⁶ Tamże.

⁷ *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 24 sierpnia 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych*, tekst ujednolicony na dzień 30 maja 2018 r.

⁸ *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych*, dz. cyt.

Ustawodawca nałożył na szkołę obowiązek informacyjny, jednak nie określił szczegółowo, w jaki sposób szkoły mają go wypełnić. Najlepiej jednak zadbać o to, aby uczniowie klas programowo najwyższych udokumentowali podpisem fakt zapoznania się z zakresem treści.

Jak formułowane są wymagania w części praktycznej egzaminu?

Ustawodawca pozostawił szkołom plastycznym autonomię w zakresie formułowania wymagań co do zakresu i formy pracy dyplomowej. Szkoły zatem w różny sposób informują uczniów o zakresie pracy dyplomowej.

W niektórych szkołach podchodzi się do ustalenia tematu egzaminu dyplomowego zadaniowo, uznając, że to nie uczeń powinien „wybierać” temat i zakres pracy na egzamin dyplomowy tylko szkoła, ponieważ dyplom jest sprawdzianem umiejętności zawodowych plastyka. Plastyk zatem powinien umieć wykonać każde zlecenie, niezależnie od tego, czy temat jest dla niego szczególnie interesujący i atrakcyjny — czy też niekoniecznie. Zatem kierownik sekcji lub inna osoba funkcyjna, w porozumieniu z nauczycielami przedmiotów specjalizacyjnych, działając na podstawie wewnętrznych uregulowań, przygotowuje zestaw tematów oraz wykaz wymaganych elementów pracy dyplomowej ujętych w obowiązującym rozporządzeniu, a następnie odbywa się losowanie tematu pracy lub z przedstawionych tematów dokonuje się wyboru. Taką formułę przyjęto na przykład w Zespole Państwowych Szkół Plastycznych w Warszawie, ale umożliwiono też uczniom realizację tematu własnego — uzgodnionego z nauczycielem prowadzącym. W dniu wyznaczonym harmonogramem szkoły uczniowie klas programowo najwyższych są zapraszani na spotkanie, na którym odczytywane są tematy i zakres prac wraz z terminami poszczególnych etapów w związku z realizowanym tematem, a do 2015 roku podawane były tematy prac rysunkowych, malarskich i rzeźbiarskich, które miały towarzyszyć dyplomowi (bez prawa do ich oceny).

Przykładowo w roku szkolnym 2017/2018, ze względu na 100. rocznicę odzyskania niepodległości Polski, uczniowie specjalizacji projektowanie graficzne mogli realizować następujące tematy: cykl trzech plakatów w formacie B1 o tematyce niepodległościowej wraz z dokumentacją, szkicami koncepcyjnymi i tym podobne, lub komiks o tematyce niepodległościowej w formacie nieprzekraczającym B1 wraz z dokumentacją. Natomiast uczniowie specjalizacji techniki rzeźbiarskie do wyboru mieli albo małą formę rzeźbiarską (medal lub cykl medali) lub rzeźbiarski portret wybitnej postaci historycznej z czasów pierwszych lat po odzyskaniu niepodległości (głowa z ramionami lub popiersie). W każdym z wymienionych przypadków uczniowie musieli wykonać dokumentację wraz ze szkicami koncepcyjnymi, którą prezentowali na egzaminie dyplomowym⁹. Do-

⁹ Wymagania na egzamin dyplomowy na specjalizacji projektowanie graficzne oraz na specjalizacji techniki rzeźbiarskie, *Księga protokołów sekcji*, Archiwum zakładowe ZPSP w Warszawie.

datkowo szkoła, w celu monitorowania przebiegu realizacji pracy dyplomowej, wprowadziła egzamin próbny, tak zwany „dyplom w połowie”. W dniu wskazanym w harmonogramie pracy szkoły uczniowie przed komisją, której przewodniczy kierownik sekcji, omawiają stan pracy nad dyplomem, pokazują szkice koncepcyjne i wysłuchują konstruktywnych uwag co do realizacji.

Inaczej ogłaszane są tematy pracy dyplomowej w Zespole Szkół Plastycznych w Gdyni. W § 6 regulaminu obowiązującego w szkole w punkcie 1 czytamy: *1.1. Tematy prac dyplomowych są ustalane zgodnie z obowiązującym programem nauczania. 1.2. Ogłoszenie tematów musi być udokumentowane wpisem w e-dzienniku. 1.3. Czas przewidziany na realizację pracy dyplomowej może być różny w poszczególnych szkołach i specjalnościach zgodnie z uwarunkowaniami techniczno-warsztatowymi*¹⁰. Dalej w dokumencie pojawia się tabelka, w której jest informacja, że na realizację pracy dyplomowej na specjalizacji fotografia artystyczna oraz na specjalizacji techniki graficzne przeznaczają się w każdej z trzech szkół, wchodzących w skład Zespołu Szkół Plastycznych (Ogólnokształcącej Szkole Sztuk Pięknych, Liceum Plastycznym i Policealnym Studium Plastycznym) po 80 godzin. Natomiast na specjalizacjach techniki rzeźbiarskie oraz aranżacja przestrzeni na realizację pracy dyplomowej w Ogólnokształcącej Szkole Sztuk Pięknych przeznaczają się po 90 godzin, a w Liceum Plastycznym i Policealnym Studium Plastycznym po 110 godzin.

W gdyńskiej szkole kierownicy sekcji oraz nauczyciele prowadzący klasy dyplomowe ustalają propozycje tematów z dyrektorem artystycznym szkoły. Tematy te następnie są zatwierdzane przynajmniej na dwa tygodnie przed ogłoszeniem, o czym mówi wspomniany wyżej regulamin. Wicedyrektor do spraw artystycznych oraz tak zwany zespół kierowników zatwierdzają od trzech do sześciu tematów dla każdej specjalizacji. Tematy te są utajnione do momentu ogłoszenia. Uczeń deklaruje, który temat wybiera, w ciągu dwóch tygodni od momentu ich ogłoszenia i dokumentuje to wpisem do *Karty realizacji prac dyplomowych*¹¹. Zatem gdyńska szkoła plastyczna, podobnie jak Zespół Państwowych Szkół Plastycznych w Warszawie, podchodzi do egzaminu dyplomowego także zadaniowo, ale też umożliwia w sytuacjach szczególnych realizację własnego tematu, o czym czytamy w dalszej części wspomnianego wyżej regulaminu: *1.10. Uczniowie, którzy w dwóch kolejnych latach, poprzedzających realizację pracy dyplomowej, wykazali się wyjątkową biegłością w realizacji materiału nauczania i uzyskali ocenę celującą, mogą indywidualnie uzgodnić temat pracy dyplomowej z nauczycielem prowadzącym. Nauczyciel prowadzący zatwierdza tematy indywidualne u wicedyrektora ds. artystycznych*¹².

¹⁰ *Regulamin Egzaminu Dyplomowego w Zespole Szkół Plastycznych w Gdyni, § 6, punkt 1 [dokument udostępniony przez wicedyrektora ZSP w Gdyni].*

¹¹ Tamże.

¹² Tamże.



Potwierdzenie ustalenia tematu i zakresu pracy dyplomowej

Nauczyciel/Nauczyciele prowadzący
.....

Potwierdzam temat i zakres realizacji pracy dyplomowej:

L.P.	Imię, nazwisko ucznia	Temat, tytuł pracy dyplomowej	Zakres realizacji pracy dyplomowej	Podpis ucznia

Podpis nauczyciela/ nauczycieli, data

Również zadaniowo podchodzi się do realizacji dyplomu w Szczecinie. Szczecińskie liceum plastyczne szczególnie nacisk kładzie na współpracę ze środowiskiem lokalnym i interesariuszami zewnętrznymi. Do końca maja roku szkolnego poprzedzającego realizację pracy dyplomowej zbierane są w szkole informacje, jakie potrzeby ma środowisko lokalne, a następnie na początku czerwca nauczyciel prowadzący dyplom oraz kierownik sekcji plastycznej ustalają tematy prac dyplomowych, dbając o zgodność ich z podstawą programową oraz programem kształcenia. Następnie nauczyciel prowadzący przygotowuje listę tematów i przedstawia je do zatwierdzenia dyrektorowi szkoły. Uczniowie, którzy osiągnęli w ostatnim roku nauki stopień celujący i bardzo dobry, mają prawo wyboru tematów w pierwszej kolejności, uczniom o mniejszych umiejętnościach temat przydziela nauczyciel¹³.

W Zespole Szkół Plastycznych w Lublinie stworzony został *Regulamin przeprowadzania egzaminów dyplomowych*. W paragrafie 1 czytamy: *1. Nauczyciele poszczególnych zajęć edukacyjnych, objętych egzaminem dyplomowym, nie później niż na 5 miesięcy przed terminem egzaminu dyplomowego, ustalają z uczniem klasy programowo najwyższej: a) temat oraz zakres pracy dyplomowej —*

¹³ Informacje pozyskane drogą elektroniczną od dyrektora szkoły — Artura Sawczuka — w dniu 19 czerwca 2018 roku.



Karta monitoringu realizacji pracy dyplomowej

Nauczyciel/Nauczyciele prowadzący –

Klasa, grupa –

L.P.	Imię, nazwisko ucznia	grudzień	styczeń	luty	marzec
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					

Uwaga: Karta monitoringu stanowi dokument związany z Planem nadzoru pedagogicznego na rok szkolny

w przypadku egzaminu dyplomowego w części praktycznej; b) zakres zagadnień, spośród których będą układane pytania do zestawów — w przypadku części teoretycznej. 2. Uczeń wraz z nauczycielami prowadzącymi określa zakres prac w obrębie realizowanego tematu. Temat powinien być zgodny z treściami programowymi danej specjalizacji/specjalności¹⁴. Następnie uczniowie na specjalnej karcie potwierdzają ustalenie tematu i zakresu pracy dyplomowej. Karta ta może być wzorem dla innych szkół¹⁵.

Dodatkowo w Zespole Szkół Plastycznych w Lublinie przygotowano kartę monitoringu realizacji dyplomu, która zastąpiła dawny formularz protokołu egzaminu dyplomowego, z którego szkoły korzystały do 2015 roku. W druku tym nauczyciel mógł odnotowywać terminy konsultacji z uczniem na temat realizacji pracy dyplomowej. Ponieważ obecnie obowiązujące druki protokołów egzaminu dyplomowego¹⁶ dotyczą tylko przebiegu egzaminu, dyrektor lubelskiej szkoły zatwierdził także kartę, która pomaga nauczycielowi monitorować systematyczność pracy.

¹⁴ Regulamin przeprowadzania egzaminów dyplomowych, Załącznik nr 5 do Zarządzenia nr 26/2015 dyrektora szkoły.

¹⁵ Potwierdzenie ustalenia tematu i zakresu pracy dyplomowej, Załącznik nr 10 do Zarządzenia nr 26/2015 dyrektora szkoły.

¹⁶ Załącznik nr 2 do Rozporządzenia Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie świadectw, dyplomów i innych druków szkolnych szkół i placówek artystycznych, Dziennik Ustaw z 2018 r., poz. 1037.

Jeszcze inaczej uregulowane jest to w Liceum Plastycznym w Supraślu. Kierownik sekcji w porozumieniu z dyrekcją przygotowuje zarys kilku ogólnie sformułowanych tematów dla wszystkich realizowanych w szkole specjalizacji, a uczniowie — w porozumieniu z nauczycielami prowadzącymi dyplom — decydują o szczegółach i formie zdawania dyplomu. W roku szkolnym 2017/2018 były to następujące tematy: 1. *Inspiracja wybitnym twórcą*; 2. *Inspiracja kulturą regionu*; 3. *100. rocznica odzyskania niepodległości przez Polskę* oraz 4. *Opracowanie graficzne i wizualne layoutu Liceum Sztuk Plastycznych*. Dodatkowo jesienią roku szkolnego, w którym uczniowie przystępują do dyplomu, szkoła organizuje dla nich tak zwaną „obronę tematu pracy dyplomowej”. Uczniowie klas najstarszych pokazują komisji, w skład której wchodzi dyrektor szkoły, kierownik sekcji i nauczyciel prowadzący, swoje szkice koncepcyjne i omawiają formę realizacji¹⁷.

Są też szkoły, które pozwalają uczniom decydować, co chcieliby przedstawić w ramach dyplomu. Na przykład w Zespole Szkół Plastycznych we Wrocławiu temat pracy jest ustalany wstępnie na koniec przedostatniego roku kształcenia, a jego zatwierdzenie przez nauczyciela prowadzącego i dyrekcję następuje do końca października roku szkolnego, w którym uczeń przystępuje do egzaminu dyplomowego. Jak podaje pani dyrektor szkoły: *Jest to przecież podsumowanie edukacji ucznia w szkole, a poprzez prezentację dyplomową pokazuje on swoje preferencje, umiejętności i to, w czym najlepiej potrafi wyrazić swoje zainteresowania w obrębie kształcenia plastycznego. Nauczyciel prowadzący ma jednak swój pakiet tematów do wyboru, na wypadek braku inwencji ze strony ucznia lub w sytuacji, gdy szkoła lub jakaś instytucja ma konkretne zapotrzebowanie na jakiś temat*¹⁸.

Jak zatem widać na przedstawianych przykładach, w szkołach plastycznych wybór tematów i zakresu prac oraz monitorowanie ich realizacji odbywa się w różny sposób, ale jedno jest pewne — szkoła w swoim systemie powinna zadbać o regulację, która uwzględni zalecane w powyżej cytowanym rozporządzeniu:

- inspirację,
- etapy realizacji,
- zakres pracy,
- formy realizacji,
- techniki i technologie, które są zastosowane.

Ponadto pamiętać należy, że regulacja ta musi uwzględniać precyzyjnie sposób wyboru pracy z:

¹⁷ Informacje pozyskane drogą elektroniczną od dyrektora szkoły — Wojciecha Sokólskiego — w dniu 13 czerwca 2018 roku.

¹⁸ Irena Chodyra, informacja przekazana autorce opracowania drogą ustną oraz pocztą elektroniczną w dniu 14 czerwca 2018 roku.

- rysunku lub
- malarstwa, lub
- rzeźby,

przy czym określić trzeba, że praca ta jest przygotowywana w oparciu o podstawę programową i realizowane w szkole programy z rysunku i malarstwa oraz rzeźby pod kierunkiem nauczyciela. Oznacza to, że praca jest wykonywana w szkole, a nie poza nią, analogicznie jak to ma miejsce z pracą dyplomową ze specjalności. Tylko w takim przypadku nauczyciel jest w stanie kontrolować jakość pracy (korekty) oraz jej samodzielność.

Warto też w szkolnych regulaminach zawrzeć taką lub podobną formułkę:

Praca dyplomowa musi respektować prawo. Jej treści muszą być zgodne z przepisami obowiązującymi w Rzeczypospolitej Polskiej, w szczególności z:

- *Ustawą o prawie autorskim i prawach pokrewnych (Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 5 kwietnia 2017 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o prawie autorskim i prawach pokrewnych, Dziennik Ustaw z 2017 r., poz. 880) oraz*
- *Ustawą o języku polskim (Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 13 kwietnia 2018 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o języku polskim, Dziennik Ustaw z 2018 r., poz. 931).*

Praca nie może naruszać dóbr osobistych, w tym wizerunku, obrażać uczuć (także religijnych). Treści zawarte w pracy muszą respektować cele i zadania określone w Statucie szkoły i nie mogą podważać zasad ujętych w szkolnych programach edukacyjnych oraz programie wychowawczo-profilaktycznym¹⁹.

Specjalizacja nauczyciel prowadzący			
Lp.	Imię i nazwisko ucznia	Termin konsultacji	Zakres pracy przedstawiony do konsultacji i jej efekty
1	Abowski	30.06.2018	Szkice koncepcyjne — wybrano właściwe do dalszej realizacji
2	Becowska	30.06.2018	Szkice koncepcyjne — pomysły były nie do przyjęcia, uczniom zalecono dalsze poszukiwania
3	Zetowski	12.10.2018	Szkice koncepcyjne — wybrano właściwe do realizacji
4	Abowski	25.10.2018	Wybrano wstępne wersje dwóch z realizowanych form — plakatu i ulotki reklamowej
5	Kaska	30.11.2018	Szkice koncepcyjne — uczennica dopiero jest na etapie początkowym. Została zdyscyplinowana do pracy. Wybrano właściwe szkice do dalszej realizacji

¹⁹ Tekst formułki przygotował zespół wychowawczy oraz sekcja przedmiotów dyplomowych w Zespole Państwowych Szkół Plastycznych im. Wojciecha Gersona w Warszawie.

Ponadto pamiętać należy, że egzamin musi być tak zorganizowany, żeby realizacja zadania była pod kontrolą nauczyciela na każdym etapie. Nauczyciel powinien wspomagać ucznia i kontrolować efekty pracy na każdym jej etapie. Powyżej została zamieszczona tabelka monitoringu zaproponowana w lubelskiej szkole plastycznej. Można też skorzystać z poniżej zaprezentowanego wzoru, który pokazuje etapy realizacji pracy i częstotliwość kontroli nauczyciela. Dokument przygotowany przez nauczyciela ułatwi też komisji dyplomowej ocenę systematyczności pracy ucznia i etapy realizacji pracy, które muszą podlegać ocenie.

Jest to oczywiście dokument przykładowy. Jednak każda szkoła powinna sobie regulować proces powstawania pracy w taki sposób, aby umożliwić komisji dyplomowej ocenę poszczególnych etapów pracy i systematyczność pracy ucznia.

Jak formułować wymagania na egzamin teoretyczny?

Egzamin dyplomowy w części teoretycznej w szkołach plastycznych w 2018 roku przebiegał jeszcze według starej formuły, która obejmowała trzy podstawowe punkty: a) opis, analizę i ocenę krytyczną dzieła sztuki; b) prezentację wybranych przez ucznia zagadnień dotyczących współczesnych wydarzeń artystycznych; c) wiedzę z historii sztuki — dziedziny związanej ze specjalnością, ze szczególnym uwzględnieniem zakresu specjalizacji²⁰. Nowa formuła, która będzie obowiązywała od roku szkolnego 2018/2019, wskazuje tylko ogólnie, że ma to być egzamin z historii sztuki. Pamiętać jednak należy, że wymagania na egzamin dyplomowy muszą być zgodne z podstawą programową kształcenia w zakresie tego przedmiotu.

Obecnie obowiązują nas dwie podstawy programowe. Pierwsza z nich, ogłoszona w *Rozporządzeniu Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z 2016 roku*²¹, będzie dotyczyć wszystkich szkół plastycznych jeszcze w roku szkolnym 2018/2019, natomiast druga — odnosi się do nowego typu szkół, zatem licea sztuk plastycznych będzie obowiązywać od roku szkolnego 2019/2020²². Niezależnie jednak od tego, do którego z rozporządzeń powinniśmy się odwoływać — tekst podstawy programowej z historii sztuki jest taki sam i obejmuje trzy

²⁰ *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 24 sierpnia 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych*, Dziennik Ustaw z 2015 r., poz. 1258.

²¹ *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 15 grudnia 2016 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa artystycznego w publicznych szkołach artystycznych*, Dziennik Ustaw z 2016 r., poz. 2248.

²² *Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 6 września 2017 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa artystycznego w publicznych szkołach artystycznych*, Dziennik Ustaw z 2017 r., poz. 1793.

podstawowe standardy, określone jako cele główne: *Wiadomości z historii sztuki, Tworzenie wypowiedzi na temat sztuki oraz Analiza i interpretacja tekstów i wytworów kultury.*

W ramach celu pierwszego od ucznia wymaga się zatem, żeby: wykazywał się znajomością faktów, pojęć i terminów z dziedziny historii sztuki, umożliwiającą odbiór dzieł sztuki dawnej i współczesnej we właściwych kontekstach; rozumiał teksty źródłowe i krytyczne; samodzielnie zdobywał informacje na temat sztuki i jej dziejów; potrafił określić miejsca przechowywania i lokalizacji najistotniejszych dzieł sztuki; rozpoznawał podstawowe motywy ikonograficzne. W ramach celu drugiego wymaga się, aby uczeń: konstruował poprawną merytorycznie wypowiedź (pisemną i ustną) na temat dzieł sztuki, twórczości wybranych artystów, specyfiki epok, stylów i kierunków w sztuce; swoją wypowiedź egemplifikował właściwym doбором argumentów i przykładów z zakresu dziejów sztuki; uwzględniał niezbędne konteksty (na przykład historyczny, społeczny, filozoficzny, religijny, literacki, biograficzny). W ramach celu trzeciego wymaga się, aby uczeń przeprowadzał opis i analizę (w tym analizę porównawczą) dzieł z różnych dziedzin sztuki, dokonując ich klasyfikacji pod względem stylu i znaczenia w dziejach sztuki; analizował i interpretował treść dzieła oraz formułował wnioski na podstawie tekstów źródłowych i krytycznych, poświęconych sztuce²³.

Jak zatem wynika z powyższego, cele te są ułożone zgodnie z taksonomiami celów kształcenia i obejmują nie tylko wiedzę, ale również umiejętności. Oznacza to, że na egzamin dyplomowy w części teoretycznej powinno się formułować zadania w taki sposób, żeby uczeń mógł pokazać również swoje umiejętności, na przykład w zakresie analizowania przede wszystkim dzieł sztuki, ale także formułowania dłuższej wypowiedzi na zadany temat.

Zadania sprawdzające wiedzę sformułować można najprościej, przykładowo może to być: *1. Przedstaw i scharakteryzuj typy budowli w starożytnym Rzymie. 2. Omów historię powstania oraz przebudowy Bazyliki św. Piotra — mecenasi, artyści, główne realizacje. 3. Scharakteryzuj twórczość Rembrandta. 4. Przedstaw genezę powstania i scharakteryzuj konstruktywizm w Polsce. 5. Wyjaśnij na wybranych przykładach pojęcia: asamblaż, ambalaż i environment.*

Najlepszym i najcenniejszym sposobem na wykazanie się umiejętnościami z dziedziny opisu i analizy dzieła sztuki jest praca z reprodukcją. Jest to także jedna z najważniejszych metod stosowanych na lekcjach historii sztuki. Podstawa programowa formułuje konkretne wymagania odnośnie do kompetencji ucznia w tym zakresie: *Uczeń powinien dokonywać opisu i analizy porównawczej dzieł, uwzględniając ich cechy formalne (na przykład w architekturze: układ przestrzenny, plan, bryła, konstrukcja, dekoracja; w rzeźbie: bryła, kompozycja, faktura; w malarstwie: kompozycja, kolor, światłocień), a także określić te środki ekspresji, które identyfikują analizowane dzieło i wskazują na jego styl*²⁴.

²³ Tamże.

²⁴ Tamże.

Opisując dzieło malarskie lub rzeźbiarskie pod względem treści, należy: określić gatunek, jaki dzieło reprezentuje (jeśli można je zakwalifikować do konkretnego gatunku), opisać treść dzieła, rozpoczynając od cech najbardziej ogólnych, aż na szczegółach kończąc, rozpoznać temat (jeśli mamy do czynienia z dziełem figuratywnym), wyjaśnić znaczenie poszczególnych elementów, przedmiotów, barw (jeśli opisujemy dzieło symboliczne). Natomiast przeprowadzając analizę formy dzieła sztuki, należy wziąć pod uwagę następujące kategorie: kompozycję, sposób oddania przestrzeni (w tym wykorzystane rodzaje perspektywy i światłocien), kolorystykę i inne środki ekspresji dzieła.

Reasumując, stwierdzić należy, że każdy zestaw egzaminacyjny powinien uwzględniać nie tylko zadanie z zakresu wiedzy, ale również powinien obejmować reprodukcje dzieł sztuki, które mają być przedmiotem opisu i analizy podczas części teoretycznej egzaminu z historii sztuki.

Kilka słów należałoby dodać także do tego — co oznacza zapisany w rozporządzeniu obowiązek informacji o zakresie treści, będących przedmiotem egzaminu²⁵. Im bardziej szczegółowo opiszemy uczniowi, jaki zakres informacji powinien mieć przygotowany na egzamin — tym większa jest szansa, że uczeń egzamin ten zda z powodzeniem. Zatem wymagania określone w podstawie programowej są zbyt ogólną informacją dla ucznia. To programy kształcenia określają szczegółowo, jakie treści realizujemy na zajęciach. Z drugiej strony jednak program jest dokumentem dla nauczyciela, dlatego każdy nauczyciel na początku roku szkolnego zobowiązany jest przedstawić uczniowi wymagania na dany rok szkolny. Można się zatem ograniczyć do podania wymagań z czterech lat nauki, ale dla ucznia jest znacznie lepiej, jeżeli otrzyma wykaz zagadnień, które będą obowiązywać na egzaminie. Najlepiej, jeśli w wykazie tym zagadnienia sformułowane będą dosyć ogólnie. Każda wiedza z czasem podlega restrukturyzacji i syntezie. Uczeń po czterech latach nauki nie odpowie na zadanie: *Przedstaw przykłady i cechy sztuki romańskiej w Polsce w II fazie jej rozwoju i podaj lata trwania tej fazy*. Natomiast przeciętny uczeń poradzi sobie z syntetycznie sformułowanym zadaniem: *Na wybranych przykładach omów sztukę romańską w Polsce*. A oto przykład prawidłowo sformułowanych zagadnień — przykład dotyczy sztuki renesansu:

1. *Giotto di Bondone i jego znaczenie dla malarstwa europejskiego.*
2. *Malarstwo quattrocenta i cinquecenta — charakterystyka i porównanie.*
3. *Malarstwo XV wieku we Włoszech i Niderlandach — charakterystyka i porównanie.*
4. *Architektura XV i XVI wieku we Włoszech.*
5. *Malarstwo i rzeźba quattrocenta.*
6. *Sandro Botticelli i jego dzieła.*

²⁵ Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych, dz. cyt.

7. *Fenomen twórczy Leonarda da Vinci.*
8. *Życie i twórczość Michała Anioła.*
9. *Życie i twórczość Rafaela Santi.*
10. *Życie i twórczość Tycjana.*
11. *Malarstwo weneckie XVI wieku.*
12. *Manierizm w architekturze, malarstwie i rzeźbie.*
13. *Założenia artystyczne manieryzmu.*
14. *Charakterystyka twórczości El Greca.*
15. *Malarstwo niderlandzkie XVI wieku.*
16. *Życie i twórczość Albrechta Dürera.*
17. *Sztuka renesansu w Niemczech, Niderlandach i Francji.*
18. *Sztuka renesansu w Polsce.*
19. *Malarstwo niderlandzkie XV i XVI wieku.*
20. *Malarstwo niemieckie i niderlandzkie w okresie renesansu.*
21. *Wybrane realizacje malarskie Leonarda da Vinci, Michała Anioła i Rafaela Santi — porównanie twórczości artystów*²⁶.

Jeśli zdecydujemy się na polecaną pracę z reprodukcją lub reprodukcjami podczas egzaminu — warto też uczniom przedstawić sformułowany przez środowisko nauczycieli historii sztuki kanon (wykaz) dzieł, które powinni znać. Kanon ten był wielokrotnie zapisywany w programach kształcenia, z których korzystano w szkołach plastycznych, jak chociażby program opublikowany przez Centrum Edukacji Artystycznej w 2015 roku²⁷.

Na zakończenie warto jeszcze przypomnieć, że zagadnienia sformułowane w powyższy sposób nie są zadaniami egzaminacyjnymi. Mogą się jednak nimi stać — jeśli sformułujemy je w sposób jasny dla ucznia, dodając tak zwane czasowniki operacyjne. Uczeń bowiem musi mieć ściśle określone, co powinien z tym zagadnieniem „zrobić”. Zatem nie *Architektura XV i XVI wieku we Włoszech*, lecz *Na wybranych przykładach scharakteryzuj architekturę XV i XVI wieku we Włoszech*. Brak czasownika operacyjnego może być powodem znaczących nieporozumień. Na przykład uczeń mógłby uznać, że należy tę architekturę poddać wyłącznie krytycznej ocenie i odpowiedzieć: *Jest piękna*. I tutaj komisja miałaby duży problem — uczeń wszak udzielił odpowiedzi na pytanie.

Jak oceniać dyplom w części praktycznej i teoretycznej?

Ustawodawca we wspomnianych powyżej rozporządzeniach z 16 maja, dotyczących klasyfikowania, promowania i oceniania, określił, że prace z rysunku,

²⁶ Zagadnienia przytoczone z wykazu, który dla uczniów Zespołu Państwowych Szkół Plastycznych w Warszawie sformułowała Katarzyna Kawka.

²⁷ Katarzyna Kawka, Beata Lewińska, *Program nauczania przedmiotu historia sztuki do realizacji w Liceum Plastycznym*, Centrum Edukacji Artystycznej, Warszawa 2015.

malarstwa lub rzeźby podlegają ocenie komisji, ale nie określił szczegółowo — jaka to jest część oceny. Zatem szkoły muszą sobie to uregulować we własnym zakresie. Najprościej jest określić w regulaminie, że ocena tej pracy stanowi na przykład $\frac{1}{5}$ oceny ogólnej na egzaminie dyplomowym lub $\frac{1}{3}$ oceny na egzaminie dyplomowym. W takim przypadku ocenę z egzaminu dyplomowego można ustalić w następujący sposób:

Przy założeniu, że ocena prac z rysunku, malarstwa lub rzeźby stanowi $\frac{1}{5}$ (20%) oceny z całości części praktycznej, a uczeń za spełnienie wymagań dyplomowych z zakresu specjalizacji uzyskał ocenę 4, natomiast za pracę towarzyszącą dyplomowi otrzymał ocenę 5:

Ocenę 4 mnoży się przez 4, ponieważ stanowi ona $\frac{4}{5}$ oceny końcowej, co daje wynik: 16.

Ocenę 5 mnoży się przez 1, ponieważ stanowi ona $\frac{1}{5}$ oceny końcowej, co daje wynik: 5.

Następnie dodaje się 16 oraz 5, co daje wynik 21, i dzieli się na 5 części (gdyż taka jest wartość mianownika), co daje wynik 4,20.

W takim przypadku ostatecznie ocena ucznia zostaje ustalona jako 4 (dobry)²⁸.

Gdyby jednak założyć, że wybrano wersję, że ocena pracy z rysunku, malarstwa czy rzeźby stanowi $\frac{1}{3}$ oceny (33%), przy założeniu, że uczeń uzyskał ocenę pracy z zakresu specjalizacji 4, a z pracy towarzyszącej 5 — ocenę końcową ustalamy analogicznie:

Ocenę 4 mnożymy przez dwa, gdyż stanowi $\frac{2}{3}$ oceny końcowej, co daje wynik 8.

Ocenę 5 mnożymy przez jeden, gdyż stanowi $\frac{1}{3}$ oceny końcowej, co daje wynik 5.

Po podsumowaniu uzyskanych wyników ($8 + 5$) wynik wynosi 13, co następnie dzielimy na 3 części. W takim przypadku średnia oceny wynosi 4,43, czyli uczeń w dalszym ciągu z egzaminu praktycznego uzyskał stopień 4 (dobry).

W związku z tym, że zaproponowany system oceniania może się wiązać z uzyskaniem wyniku w formie ułamka dziesiętnego, warto jest określić, z jakim wynikiem uczeń uzyskuje ocenę wyższą. Na przykład uczeń, który uzyskał 4,5 lub powyżej 4,5 — otrzymuje ostatecznie stopień 5 (bardzo dobry) za egzamin w części praktycznej, a poniżej 4,5 — stopień 4 (dobry).

²⁸ Tak stosowany system ustalania oceny znany jest wszystkim szkołom, które korzystają z e-dziennika. Jest to tak zwana waga oceny.

Powyżej pokazano przykładowy sposób przeliczania. Jednak warto też uregulować kryteria oceny z każdej części egzaminu. Kryteria oceny z pracy specjalizacyjnej są jasne, ponieważ wypowiedzi udzielił ustawodawca. Są to zatem:

- inspiracje (w tym samodzielność pracy lub umiejętność korzystania ze źródeł, z natury i tym podobne, kreatywność w tym zakresie);
- etapy realizacji (czyli także systematyczność pracy i właściwa współpraca z nauczycielem prowadzącym);
- zakres pracy (cele, zgodność z ustalonym tematem lub tytułem dyplomu, obecność wszystkich założonych elementów);
- formy realizacji (czyli zgodność z ustaleniami, kreatywność w tym zakresie, sposób realizacji i jakość pracy, posługiwanie się właściwym językiem plastycznym);
- zastosowane techniki i technologie (w tym wypadku umiejętność posługiwania się technologiami właściwymi dla specjalizacji, także kreatywność w tym zakresie).

Kryteria oceny pracy z rysunku, malarstwa lub rzeźby, w związku z tym, że są częścią całego procesu kształcenia w szkole, winny uwzględniać analogiczne kryteria. Warto w regulacjach wewnętrznych szkoły je uszczegółowić, na przykład inne kryteria obowiązywać powinny, jeśli uczeń będzie realizował temat ustalony w szkole na dany rok dla wszystkich uczniów, a inne, jeśli to będzie temat własny, ustalony z nauczycielem rysunku i malarstwa lub rzeźby. A oto przykładowe kryteria oceny:

- zgodność z tematem lub założeniami (jeśli praca realizowana jest na ustalony w szkole temat);
- umiejętność obserwowania natury (kryterium dotyczy prac, które stanowią studium z natury; w takim przypadku sprawdzana jest umiejętność wnikliwej obserwacji i transponowania wrażeń wzrokowych na środki plastyczne);
- poprawne posługiwanie się językiem plastycznym (w stosunku do wszystkich technik oceniane są: właściwe komponowanie, skala, proporcje; a ponadto: w rysunku — biegłość warsztatowa, skala walorowa, różnorodność kreski, natężenia walorowego; w malarstwie — posługiwanie się ustaloną z nauczycielem techniką, paleta barwna i tym podobne; w rzeźbie — konstrukcja, wrażliwość na kształt, fakturę);
- kreatywność (kryterium to ważne jest zarówno w interpretacji natury, jak i w pracy z wyobraźni; szczególnego znaczenia kryterium to nabiera w pracy z wyobraźni, gdyż mamy wtedy do czynienia z kreatywnością nieskrępowaną);
- walory artystyczne;
- indywidualna ekspresja twórcza.

Warto też ustalić kryteria oceny na egzaminie teoretycznym. Może to być na przykład:

- opanowanie wiedzy (w zakresie wylosowanych zadań);
- umiejętność przeprowadzenia analizy i formy dzieła (jeśli decydujemy się na temat/tematy z analizy dzieła);
- posługiwanie się właściwym dla dziedziny językiem;
- umiejętność krytycznej oceny dzieł i zjawisk artystycznych.

Konkluzje

Egzamin dyplomowy w szkołach plastycznych nie jest niczym nowym, a jego formuła ustalona została w oparciu o wieloletnie doświadczenia edukacyjne. Jednakże obecny kształt egzaminu i obowiązek ustalenia wymagań powoduje konieczność wewnętrznych regulacji co do: tematów i sposobu ich ustalania, zakresu prac, sposobu informowania uczniów, kryteriów oceny (w tym ustalenia sposobu oceniania części praktycznej egzaminu), a także formy przeprowadzania egzaminu. Forma egzaminu dyplomowego z udziałem publiczności to długo oczekiwana zmiana wychodząca naprzeciw istocie działalności artystycznej przyszłego twórcy (analogicznie ustawodawca zapisał to w stosunku do muzyków czy tancerzy). Szkoła w swych regulacjach dotyczących egzaminu dyplomowego powinna i do tego się odnieść, tym bardziej że sprawa obejmuje między innymi złożone problemy prawne dotyczące ochrony danych osobowych czy praw autorskich.

Marlena Błach — praca dyplomowa z tkaniny artystycznej, ►
nauczyciele: A. Kuśmierczyk, P. Strobel; Zespół Szkół Plastycznych
im. Cypriana Kamila Norwida w Lublinie, 2018

Fot. A. Mazuś





Egzaminy dyplomowe w szkołach baletowych, czyli *nihil novi*

Nowe rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 roku, dotyczące warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych, nie wprowadziło wielu zmian w organizacji szkół baletowych, do których należą zarówno ogólnokształcące szkoły baletowe o dziewięcioletnim cyklu szkolenia ogólnego i zawodowego, jak i szkoły sztuki tańca, które zapewniają wyłącznie edukację zawodową. W wyżej wspomnianym rozporządzeniu, w rozdziale trzecim, ustawodawca informuje, że: § 26.1. *W szkole baletowej egzamin dyplomowy obejmuje: 1) część praktyczną polegającą na wykonaniu: a) lekcji i układu choreograficznego w technice tańca klasycznego, b) lekcji i układu choreograficznego w technice tańca współczesnego lub lekcji i układu choreograficznego w technice tańca charakterystycznego; 2) część teoretyczną z historii tańca. Przewodniczący komisji dyplomowej może dopuścić udział publiczności w części praktycznej, o której mowa w ust. 1 pkt 1¹.*

Na uwagę zasługuje zapis o możliwości dopuszczenia udziału publiczności w części praktycznej dyplomu, choć nie jest to nowość, gdyż identyczny tekst pojawił się w Dzienniku Ustaw w 2015 roku². I tutaj należy się wyjaśnienie, że wiele lat temu szkoły baletowe zapraszały na egzaminy dyplomowe gości ze środowiska baletowego, takich jak kierowników artystycznych innych szkół i zespołów baletowych, a także zasłużonych pedagogów i recenzentów, którzy mieli okazję zobaczyć zarówno część lekcyjną, jak i układy choreograficzne. Wtedy egzaminy dyplomowe odbywały się w szkołach i taka forma pokazu wynikała

◀ Cezary Wąsik i Patrycja Szynkarczuk — *Jeziro Łabędzie* — dyplomanci Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Romana Turczynowicza w Warszawie, 2018

Fot. Waldemar Wróbel

¹ Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych, Dziennik Ustaw z 2018 r., poz. 1023.

² Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 24 sierpnia 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych, Dziennik Ustaw z 2015 r., poz. 1258.

z braku możliwości zaprezentowania dyplomantów na scenie przed szerszą publicznością.

Z czasem szkoły nawiązały współpracę z teatrami muzycznymi, dzięki czemu uczniowie, oprócz praktyk scenicznych, uzyskali możliwość publicznych prezentacji swoich umiejętności na koncertach baletowych.

Najważniejszy jest koncert, w którym biorą udział uczniowie klasy najstarszej, którzy przed szeroką publicznością prezentują wyłącznie *układy choreograficzne w technice tańca klasycznego, współczesnego lub charakterystycznego*, bez pokazu pierwszej części egzaminu praktycznego, jaką jest lekcja. Powód takiej decyzji jest prosty — lekcja jest pokazem umiejętności warsztatowych, które ocenić mogą wyłącznie pedagodzy przedmiotów zawodowych, specjalizujący się w danej technice, a miejscem, w którym odbywa się egzamin, jest sala baletowa, która nie pomieściłaby publiczności. Poza tym lekcje wymagają innego rodzaju koncentracji, a prezentacja ćwiczeń nie posiada charakteru popisowego z punktu widzenia szerszego odbiorcy.

W przytoczonym wyżej fragmencie rozporządzenia ustawodawca pozostawia wybór, którego dokonać może przewodniczący komisji dyplomowej. W praktyce lekcje baletowe są coroczną formą egzaminowania, praktykowaną od czasów romantyzmu (sic!) i stanowią bardzo ważny etap w kształceniu zawodowym ucznia — komisje egzaminacyjne co roku sprawdzały i nadal sprawdzają postępy uczniów, które są indywidualne, ale podlegają realizacji programu kształcenia przeznaczonego dla określonej klasy (grupy). Takie egzaminy dotyczą uczniów wszystkich klas i odbywają się pod koniec drugiego semestru nauki. Wyjątek stanowi klasa dziewiąta, czyli maturalna, która cykl egzaminów dyplomowych rozpoczyna wcześniej ze względu na terminy egzaminów maturalnych.

Zarówno w szkole rosyjskiej, jak i francuskiej egzaminy dyplomowe w postaci praktycznej lekcji tańca mają charakter zamknięty dla publiczności. Lekcja pozostaje swoistym „sacrum” szkolenia, którego tajniki znają wyłącznie profesjonaliści z dziedziny tańca. Publiczność, nawet ta, która bardzo dobrze zna tę trudną pod względem artystycznym i fizycznym sztukę, w pierwszej kolejności oczekuje waloru widowiskowości, a ten jest domeną sceny i teatru. W zaciszu sal baletowych trwa praca w pocie czoła, która jest swoistym baletowym atelier.

W nowym rozporządzeniu zwraca uwagę zapis dotyczący obowiązku informowania o wymaganiach egzaminacyjnych, jednak on również został powtórzony za wcześniejszym rozporządzeniem z Dziennika Ustaw z 2015 roku³. Obecnie tekst wygląda następująco:

§ 29.1. Nauczyciele poszczególnych zajęć edukacyjnych objętych egzaminem dyplomowym, nie później niż na 5 miesięcy przed terminem egzaminu dyplomo-

³ Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 24 sierpnia 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych, dz. cyt.

wego, informują uczniów klas programowo najwyższych o zakresie obowiązujących treści nauczania, stanowiących podstawę przygotowywania zadań egzaminacyjnych⁴.

Obowiązek informowania uczniów jest istotny szczególnie w przypadku części teoretycznej egzaminu dyplomowego, czyli historii tańca, której zakres jest obszerny i przy szczególnym obciążeniu uczniów w okresie przygotowań do egzaminów dyplomowych i późniejszych maturalnych wymaga właściwych wskazań w celu odpowiedniego przygotowania. Część praktyczna egzaminów dyplomowych jest często przygotowywana znacznie wcześniej w celu ułatwienia organizacji roku szkolnego, a więc wyprzedza wskazany przez ustawodawcę termin pięciu miesięcy, który należy rozumieć jako ostateczny. Wprowadzenie tego przepisu zmieniło działające w szkołach baletowych prawo zwyczajowe, które przedzierzgnęło się w obowiązek, dający uczniowi wsparcie. Odnośnie do wymagań egzaminacyjnych wchodzących w zakres praktycznego egzaminu dyplomowego nie zostały one szczegółowo określone przez ustawodawcę. W kalendarzu roku szkolnego są podawane terminy poszczególnych części egzaminów dyplomowych i po cyklu egzaminów praktycznych odbywa się egzamin teoretyczny z historii tańca. Uczniowie klasy dyplomowej decydują o wyborze drugiego przedmiotu praktycznego, mając do wyboru technikę tańca współczesnego lub charakterystycznego. Za znak czasu można uznać utrwalającą się już tradycję wyboru techniki tańca współczesnego, bliższej uczniom, ze względu na popularność repertuarową i technikę obowiązującą (obok tradycyjnego baletu) na konkursach baletowych.

Pedagodzy przedmiotów praktycznych układają lekcje dyplomowe, na których są realizowane podstawy programowe poszczególnych przedmiotów i prezentowane umiejętności całej klasy, zachowując tradycyjny podział lekcji i podział klasy ze względu na płeć (dotyczy specyfiki niektórych elementów tanecznych i techniki tańca na puentach).

Kolejną część egzaminu dyplomowego stanowi wykonanie układu choreograficznego w technice tańca klasycznego i technice tańca współczesnego (lub charakterystycznego). W praktyce nauczyciele tańca klasycznego spośród znanych i utrwalonych repertuarowo wariacji (popisów baletowych) dobierają uczniom taki materiał, który eksponowałby ich artystyczne i warsztatowe umiejętności. Warto w tym miejscu odnotować, że wiele lat temu, zanim uczniowie zaczęli brać udział w konkursach baletowych, w których wykonywany jest określony, zgodny z regulaminem repertuar baletowy pochodzący ze znanych dzieł scenicznych, nauczyciele często samodzielnie opracowywali choreografie dla swoich podopiecznych. Można więc uznać, że konkursy baletowe wpłynęły na podniesienie wymagań egzaminacyjnych między innymi poprzez obowiązujące na

⁴ Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych, dz. cyt.

konkursach wariacje i *pas de deux*⁵ z repertuaru klasycznego, bo z tego kano - nu najczęściej czerpią pedagodzy, którzy przygotowują swoich uczniów do dyplomu z tańca. Bardzo ważne jest, by uczeń mógł zademonstrować swoje walory, wynikające z predyspozycji związanych zarówno z techniką wykonawczą, jak i wyrazem artystycznym. Zdarza się, że w grupie dyplomantów znajdują się uczniowie, których wysoki poziom umiejętności, często potwierdzony wcześniej zdobytymi nagrodami na konkursach baletowych, predestynuje do wykonania trudniejszej formy tanecznej, jaką jest *pas de deux*. Jeżeli w klasie nie można wyłonić duetu, brakuje ucznia-partnera (ze względu na małą liczbę chłopców ta sytuacja występuje częściej), to nauczyciele dobierają ucznia z młodszej klasy.

Do części praktycznej włączony jest też układ choreograficzny, zazwyczaj utrzymany w technice tańca współczesnego. Często zdarza się, że nauczyciel przedmiotu, specjalnie dla danej klasy, samodzielnie opracowuje kompozycję choreograficzną, w której poszczególne fragmenty eksponują indywidualne umiejętności uczniów. Czasami układy choreograficzne są komponowane przez różnych pedagogów lub zaproszonych choreografów spoza szkoły.

Bardzo dobrą praktyką jest organizowanie publicznych występów dyplomantów przed egzaminami dyplomowymi. Na przykład dyrekcja warszawskiej szkoły baletowej, dysponując kalendarzem szkolnym, co roku zabiega o zapewnienie odpowiednich terminów koncertów u dyrekcji Teatru Wielkiego Opery Narodowej, starając się, by popis z udziałem uczniów klasy maturalnej odbył się niedługo przed planowanym praktycznym egzaminem dyplomowym. Jest to dla uczniów bardzo korzystne, ponieważ praktyka sceniczna jest doskonałym potwierdzeniem stanu przygotowania — zarówno dla pedagoga, jak i ucznia, który nabiera większego doświadczenia.

Wymagania stawiane uczniom na teoretycznym egzaminie dyplomowym z historii tańca nie ulegają żadnym zmianom i są zgodne z podstawą programową zawartą w *Rozporządzeniu Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 6 września 2017 roku w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa artystycznego w publicznych szkołach artystycznych*⁶ i treścią załącznika numer 6, która dotyczy efektów kształcenia po zakończeniu nauki w szkole baletowej⁷.

Cele kształcenia — wymagania szczegółowe obejmują w dziedzinie historii tańca znajomość faktów i ich interpretację oraz umiejętność powiązania z - gadnień estetycznych z innymi dziedzinami sztuki. Istotnym celem edukacyj -

⁵ *Pas de deux* — struktura baletowa, będąca popisem dwojga solistów, na który składa się wspólny taniec utrzymany w wolnym tempie (*adagio*), po którym następują wariacje solistów, zakończone wirtuozowską kodą.

⁶ *Dziennik Ustaw z 6 września 2017 r.*, poz. 1793, s. 374.

⁷ Tamże, s. 370.



Dyplomanci Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Romana Turczynowicza w Warszawie — choreografia Game Pauliny Andrzejewskiej-Damięckiej, 2018

Fot. Waldemar Wróbel

nym jest znajomość i analiza tekstów kultury, przez które rozumiane są przedstawienia taneczne z różnych epok i okresów. Egzamin dyplomowy z historii tańca odbywa się w formie ustnej i uczniowie losują zestawy pytań. W jednej z części egzaminu wykorzystuje się aparaturę audiowizualną, która ułatwia przygotowanie odpowiedzi związanej z interpretacją dzieł choreograficznych.

Istotną zmianę wprowadził ustawodawca w obszarze systemu oceniania, podnosząc wymagania w stosunku do najniższej oceny uzyskanej na egzaminie dyplomowym. I tak, na podstawie *Rozporządzenia Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 roku w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych*:

§ 38. *Uczeń zdał egzamin dyplomowy, jeżeli otrzymał:*

- 1) w części praktycznej — co najmniej ocenę dostateczną, a w przypadku części praktycznej, o której mowa w § 24 ust. 1 pkt 1 lit. b oraz § 26 ust. 1 pkt 1 — co najmniej oceny dostateczne, odpowiednio z poszczególnych zajęć edukacyjnych określonych dla specjalności rytmika, wykonania lekcji i układu choreograficznego w technice tańca klasycznego oraz lekcji i układu choreograficznego

- w technice tańca współczesnego lub lekcji i układu choreograficznego w technice tańca charakterystycznego;
- 2) w części teoretycznej — co najmniej ocenę dopuszczającą⁸.

Wcześniejsze rozporządzenie z 2015 roku posiadało następujący zapis:

§ 35. Uczeń zdał egzamin dyplomowy, jeżeli otrzymał:

- 1) w części praktycznej — w zakresie, o którym mowa w § 25 ust. 1 pkt 1 oraz § 26 pkt 1, odpowiednio ocenę wyższą lub oceny wyższe od stopnia niedostatecznego, a w zakresie, o którym mowa w § 23 ust. 1 pkt 1 oraz § 24 ust. 1 pkt 1 — odpowiednio ocenę wyższą lub oceny wyższe od stopnia dopuszczającego;
- 2) w części teoretycznej — w zakresie, o którym mowa w § 23 ust. 1 pkt 2 lit. a, b, e i f, § 24 ust. 1 pkt 2, § 25 ust. 1 pkt 2 oraz § 26 pkt 2, ocenę wyższą od stopnia niedostatecznego, a w zakresie, o którym mowa w § 23 ust. 1 pkt 2 lit. c i d — ocenę wyższą od stopnia dopuszczającego.

Cytat z aktualnego rozporządzenia z 16 maja 2018 roku nie wymaga wyjaśnień, natomiast warto uzupełnić informacje odnośnie do przytoczonego tekstu z Dziennika Ustaw z 2015 roku — dyplomantów szkół baletowych dotyczy pierwsza część zapisu § 35 ust. 1, odnoszący się do § 25 ust. 1 pkt 1 oraz § 26 pkt 1, czyli oddzielnych ocen za lekcje z techniki tańca klasycznego i innej wybranej techniki (tańca współczesnego lub charakterystycznego) oraz oddzielnych ocen za układ choreograficzny, wykonany w wyżej wymienionych technikach. Natomiast § 35 ust. 2 dotyczy części teoretycznej, która w przypadku dyplomu z historii tańca jako egzaminu dyplomowego w szkołach baletowych została wyszczególniona w § 25 ust. 1 pkt 2. Reasumując, do czasu wprowadzenia nowego rozporządzenia z 16 maja 2018 roku, pragnąc uzyskać dyplom szkoły baletowej, trzeba było uzyskać oceny wyższe od stopnia niedostatecznego zarówno z części praktycznej, jak i teoretycznej egzaminu dyplomowego. Nowe rozporządzenie z dnia 16 maja 2018 roku podniosło wymagania odnośnie do części praktycznej egzaminu dyplomowego w szkołach baletowych. Tak więc, by otrzymać dyplom szkoły baletowej, trzeba będzie uzyskać z części praktycznej egzaminów co najmniej oceny dostateczne, a z historii tańca co najmniej ocenę dopuszczającą.

Egzamin dyplomowy w szkołach baletowych ma już długie tradycje, które na przestrzeni lat nie uległy zbyt wielu modyfikacjom. Zapewne dlatego zmiany, jakie dokonywane są w przepisach, uwzględniając specyfikę profesjonalnego kształcenia baletowego, mają jedynie udoskonalić wypracowany już wcześniej model egzaminu dyplomowego.

⁸ Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 16 maja 2018 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w publicznych szkołach artystycznych, dz. cyt.

Mały traktat o konkursie¹

Życiem muzycznym rządzi dziś, i to w sposób absolutny, instytucja konkursu. Nikt, kto jest muzykiem lub kto chce nim być, nie może uniknąć „situacji konkursowej”. Nie ma dziś innej drogi do estrad świata, jak poprzez podium zwycięzców konkursów międzynarodowych.

Ocenie jury muszą jednak poddawać się nie tylko „olimpijczycy”. Nawet do skromniejszych miejsc muzycznej służby trzeba przedzierać się przez konkursowe sito. Chcesz być solistą w operze, chórzystą, muzykiem orkiestrowym, akompaniatorem — stań do przesłuchania. A więc — stań do konkursu. Pokaż, co umiesz. Daj się porównać z innymi, którzy starają się o to samo co ty stanowisko. Otrzyma je najlepszy. Pozostali przegrają z nim, odpadną, zostaną wyeliminowani.

Lepsze jest wrogiem dobrego. Przysłowie odśladania ducha konkursu. Tam, gdzie jest *wróg*, musi być również *walka*. To prawda — konkurs jest w swej istocie walką. Walką zaciętą, bo toczą ją dobrzy z lepszymi — nie o laur czy o zaszczyt zwycięstwa, ale o prawo do istnienia. W rzeczywistości gospodarcej mówi się przecież o „walce konkurencyjnej”. O co rozgrywa się ta walka? O miejsce na rynku. A rynek ma to do siebie, że jest elitarny. Nie jest dla wszystkich, ale dla niektórych. Dla najlepszych. By istnieć na rynku, nie wystarczy być dobrym. Trzeba być wybitnym.

Rynek jest klubem zwycięzców. Tych, którzy wyszli zwycięsko z konkurencyjnej walki. Lecz nie jest to klub zamknięty. Nic nie jest mniej trwałe od pozycji na rynku. Wygrać walkę — to za mało. Trzeba ją nieustannie wygrywać. Kto o tym nie pamięta, ten zostanie z rynku wyparty. Nie można odpocząć od walki, od rywalizacji, od współzawodnictwa. Nie można odpocząć od konkursu.

Czy sztuka musi poddawać się prawom rynku? Sztuka jest częścią życia, które nas otacza. A skoro życie poddano konkurencyjności, musi poddać się

¹ Poniższy esej jest jednym z kilkunastu rozdziałów obszernej książki, jaką napisałem z okazji siedemdziesięciolecia Szkoły Muzycznej im. Grażyny Bacewicz we Wrocławiu. Staram się tu odpowiedzieć na pytanie o rolę pedagoga w takim kształtowaniu postawy i charakteru jego uczniów, by byli w stanie stawić czoła niezwykle trudnym dla ich psychiki i wrażliwości przeciwnościom, które niesie ze sobą rzeczywistość konkursów muzycznych.

jej również sztuka. Mówi się przecież o „rynku sztuki”. W sztuce, podobnie jak w gospodarce, ma swoją moc twarde prawo — *jeśli chcesz być, musisz być najlepszym*. Nie ma rady — chcesz zdobyć dla siebie miejsce w świecie sztuki, musisz stanąć do konkurencyjnej walki. I musisz w tej walce zwyciężyć.

Ale duch walki jest przecież obcy duchowi sztuki. Szkoła muzyczna i konkurs — czy jedno godzi się z drugim? Czy nie za wcześnie młody muzyk wkracza w przestrzeń konkursu? Może by warto, przynajmniej w pierwszych latach nauki, izolować sztukę od walki i chronić dziecko muzyki przed konkursowym doświadczeniem? To doświadczenie jest nieuchronne, lecz może warto by je przesunąć na później?

Mówi przysłowie: *Non scholae, sed vitae discimus* (*Nie dla szkoły, ale dla życia się uczymy*). Z tego wynika, że szkoła nie może się od życia różnić. Bo gdyby była od niego inna, to nie umiałaby do niego przygotować. Szkoła nie może być inkubatorem, w którym oddycha się powietrzem innym od tego, jakie jest na zewnątrz. Szkoła musi być otwarta na to, co się dzieje poza nią. Otwarta na życie. Reguły szkoły muszą stanowić odwzorowanie reguł życia. Tylko szkoła, która sama jest życiem, potrafi uczyć życia.

Spójrzcie, jak obniżyła się granica wieku konkursowych zwycięzców. Gdy Kulka, Pławner, Nizioł, Zimmerman wygrywali międzynarodowe konkursy, byli uczniami muzycznego liceum. Czy taki sukces byłby możliwy, gdyby ich droga przez muzykę nie była od początku drogą przez konkurs? Czy bez przesłuchań, eliminacji, przeglądów — szkolnych, regionalnych i krajowych — zdobyliby tę odporność, która pozwala wejść na estradę wielkich konkursów ze spokojem i w skupieniu?

Szkoła muzyczna bez konkursu to utopia. Szkoła nie może odwracać się plecami od konkursowej rzeczywistości. Nawet szkoła muzyczna pierwszego stopnia. Oto więc rola szkoły — zaprzęgnąć konkurs do pracy dydaktycznej, łagodzić jego negatywny wpływ na osobowość ucznia. Sprawiać, by przyszłym muzykom więcej pomagał, a mniej szkodził.

Konkurs widziany we właściwej perspektywie może spełniać dwie funkcje — może być jednocześnie *egzaminem* i *lekcją*. Oprócz ocen konkurs może dać jego uczestnikom również naukę. Jak podejść do konkursu, by spożytkować jego walor dydaktyczny? Konkurs kłóci się z duchem sztuki. Kłóci się z wrażliwością wielu jego uczestników. Deprymuje ich i paraliżuje. Dotąd grali dla siebie i dla życzliwych im słuchaczy. Teraz grają przeciwko sobie. Tak jakby grali na ringu. Rezultat walki — garstka zwycięzców i wielu pokonanych. Co gorsze, konkurs kładzie się cieniem na psychice tych, którzy z niego wyszli bez sukcesu. Porażka zburzyła w nich wiarę we własne siły. Podkopała poczucie własnej wartości i wytworzyła kompleks — „nie potrafię”, mogący hamować dalszy rozwój.

Pora na rady. Dam ci je, młody przyjacielu, byś umiał radzić sobie z wyzwaniem konkursu. Po pierwsze, nie sądzić, że jego werdykt jest nieodwołalny, ważny raz na zawsze. Przeciwnie — jest chwilowy, aktualny tylko dziś. Jeśli tym razem ci się nie powiodło, masz szansę od jutra.

Po drugie, wiedz, że czym innym jest „umieć grać”, a czym innym „grać na konkursie”. Na razie — zdaje się — umiesz tylko grać. Gry na konkursie musisz się nauczyć. Więc startuj, próbuj wiele razy. Trema? Zlekceważ ją. Ona się bierze z nastawienia: *Jadę po sukces. Co będzie, jak go nie osiągnę?* Powiedz sobie: *Jadę po naukę, która jest dla mnie ważniejsza niż tytuł laureata. Nawet jeśli nim nie zostałem, nie wracam z pustymi rękami. Obecność na konkursie trzeba ćwiczyć. Oto odbyłem kolejne ćwiczenie. Oswoiłem się z konkursem, uodporniłem na stres z nim związany. Zdobyłem doświadczenie, które na pewno da owoc w przyszłości.*

Po trzecie, konkurs to nie tylko kwestia techniczna. Także etyczna. Być może — głównie etyczna. Przegrałem. Ale nie czuję się pokrzywdzony, ponieważ umiem przegrywać. Umieję cieszyć sukcesem kolegi, który tym razem zwyciężył. Przyznaję rację jurorom — tak, to jego powinni wyróżnić. Podziwiam go. Cieszę się, że go usłyszałem. Przez pryzmat tego, co on umie, widzę, co sam mam do zrobienia. Bo dzięki niemu jestem bogatszy, więcej wiem, mam większy zapal do pracy. Nie widzę w nim rywala. Widzę przyjaciela. To przeobraża oblicze konkursu. Łagodzi jego ostrze, cywilizuje go, neutralizuje jego brutalność. Konkurs przestaje być polem walki, a staje się spotkaniem, miejscem zbierania doświadczeń. Znika lęk. Droga przez konkurs staje się dla mnie drogą postępu w muzyce.

Rzymski pisarz Pliniusz Starszy dał opis pojedynku, jaki rozegrał się między dwoma wielkimi malarzami starożytnej Grecji — Apellesem i Protogenesem. Apelles, chcąc ujrzeć znane mu tylko ze słyszenia dzieła swego rywala, Protogenesa, przybył do niego, na wyspę Rodos. Z portu udał się prosto do jego pracowni. Sam artysta był jednak nieobecny. Tylko staruszka pilnowała stojącej na sztalugach deski olbrzymich rozmiarów, przygotowanej do malowania. „Protogenes wyszedł” — oznajmiła gościowi i zapytała, czyją wizytę ma zameldować. „Tego oto!” — odrzekł Apelles i schwyciwszy pędzel, namalował nim linię niezwykle cienkości. Gdy wrócił Protogenes, staruszka opowiedziała, co zaszło. „To był Apelles!” — wykrzyknął Protogenes, gdyż tylko jego stać było na wyczyn tak doskonały. Sam tedy, innym kolorem, przez środek linii Apellesa poprowadził własną, jeszcze cieńszą. Odchodząc, polecił kobiecie, by jeśli tamten wróci, pokazała mu to, mówiąc: „Oto jest ten, którego szuka”.

Wrócił Apelles i zobaczywszy, że Protogenes okazał się zręczniejszy, trzecim kolorem rozciął tamte linie, tak, iż było rzeczą niemożliwą zdobyć się na jeszcze większą precyzję. Wtedy Protogenes uznał się za pokonanego i pobiegł za Apellesem do portu, by go ugościć i razem z nim cieszyć się jego zwycięstwem.

Deska z tęczą cieńszą niż włos, jako niedoścignione arcydzieło, przez kilkadziesiąt lat była przedmiotem podziwu koneserów sztuki. Dopiero w czwartym roku nowej ery strawił ją pożar w rzymskim domu Cezara na Palatynie. Nam zaś pozostał tylko przekaz Pliniusza o słynnym pojedynku starożytnych malarzy. Gdybyż konkursy w naszym czasie mogły być rozgrywane w takim stylu! W stylu, który uosabia Protogenes. Jak reaguje na przegraną? Żywi podziw dla rywala. Bar-

dziej niż siebie miłuje sztukę. Nie czuje się poniżony. Jest rad, że poznał mistrza większego niż on sam. Otwiera przed nim swój dom.

Naprzeciw wejścia na estradę w Filharmonii Narodowej znajduje się pokój poświęcony pamięci Witolda Rowickiego. Widnieje tu tabliczka z cenną radą, jaką wielki polski dyrygent dał młodym artystom: *Gdy dyrygujesz, nie staraj się dyrygować lepiej od innych, bo zadyrygujesz gorzej, niż potrafisz*. Rzeczywiście. Nie da się pogodzić dwóch rzeczy — „dążenia do wzniesienia się ponad innych” oraz „dążenia do doskonałości”. Dbaj o to drugie i tylko o to. Dbaj o doskonałość. A najpierw dbaj o to, co możesz osiągnąć — na drodze ku doskonałości. Tę myśl przekazał młodszemu muzykom Witold Rowicki.

Tego rodzaju postawie hołdował również polski filozof, Władysław Tatarkiewicz. U kresu życia pisał: *Nigdy nie było moją ambicją, bym to, co robię, robił lepiej od innych. Zawsze natomiast zależało mi na tym, abym swoje robił dobrze*.

W tym kontekście przychodzą na myśl słowa Jana Sebastiana Bacha, które w *Małej kronice* zapisała jego druga żona, Anna Magdalena: *Gram dla najlepszego muzyka świata. To nic, że go przy mnie nie ma. Ja jednak gram tak, jakby był*. Oto świadectwo skromności. Bach bowiem zdaje się mówić: „Gram przed kimś lepszym ode mnie”. Nie przyszło mu do głowy, iż to właśnie on jest doskonały, niezrównany, niedościgniony. Przeciwnie — był przekonany, że doskonałość jest poza nim, że jest ideałem, ku któremu zmierza.

Rowicki, Tatarkiewicz, Bach. Przykłady postaw wolnych od rywalizacji, wolnych od ducha konkursu. Dla przeciwwagi przypomnijmy dwa zdarzenia świadczące o trującej mocy rywalizacji. Sięgnijmy wpiertw do mitologii. Marsjasz — flecista — ośmielił się stanąć do pojedynku z Apollem, bogiem poetów i muzyków. Marsjasz grał pierwszy i wszystkich zadziwił. Swym fletem imitował śpiew słowików, szmer źródeł, głos leśnych ech i poszum burzy. Już pewny był zwycięstwa, gdy Apollo trącił struny swej cudownej cytry. Grał i śpiewał jednocześnie. I wydobywał z dusz słuchaczy to radosne uniesienie, to słodkie rozmarzenie, to znów smutek serdeczny. Jakże okrutny był finał tego spotkania. Apollo — uznany za zwycięzcę — chwycił pokonanego Marsjasza, przywiązał do drzewa i żywcem odzierał ze skóry. Powiecie — to tylko mit. Lecz jak w swym przestaniu wymowny. Obnaża wpisane w konkurs emocje. Złe emocje. I złe uczucia — zapalczywości, urażonej dumy, zazdrości, pychy, pragnienia wywyższenia się, woli zgnębienia rywala, aż do jego unicestwienia. Warto więc wczytać się w sens mitu. Warto się nad nim zadumać.

I wydarzenie autentyczne, którego sceną był siedemnastowieczny Rzym, stolica barokowej sztuki. Naprzeciw siebie stanęli dwaj najwięksi mistrzowie — Gian Lorenzo Bernini oraz Francesco Borromini. Bernini cieszył się uwielbieniem publiczności, mecenasów i znawców sztuki. Borromini — równie wielki — stał w cieniu. Był to wizjoner, którego dzieła miały inspirować architektów w przyszłości, ale wizjoner rozumiany i doceniany przez niewielu współczesnych. Rywalizując z Borrominim, Bernini czuł się pokonany. Nie umiał się z tym pogodzić. Świadomość własnej wielkości mu nie wystarczała. Ważny dla niego był też

osąd innych. Osąd publiczności. Gorycz, poczucie krzywdy, uczucie poniżenia sprawiły, że przebiwszy się mieczem, odebrał sobie życie. Tragizm tego konkursu. Konkursu, którego nikt przecież nie ogłosił. Konkursu bez jurorów i oficjalnego werdyktu. Wyrażonego jednak skalą sławy, jaką dwóch rywali obdarzyła publiczność. Z pewnością nie jest to jedyny konkurs artystyczny, z którego uczestnicy wychodzą zranieni, złamani, niesłusznie upokorzeni.

Gdy jako rektor wrocławskiej Akademii Muzycznej wysyłałem studenta na konkurs — czy to krajowy, czy zagraniczny — mówiłem mu: „Nie oczekuję od ciebie laurów. Chciałbym, byś *wygrał ze sobą*. Konkurs daje ci taką szansę”. *Con-courir* w języku francuskim znaczy „biec z kimś”. Jeśli biegnę z kimś, ścigam się z nim, to biegnę szybciej, niżbym biegł sam. Tommi Mäkinen, czterokrotny mistrz świata w rajdach samochodowych, mówi: *Gdy nie mam konkurentów, jadę wolniej i popełniam błędy*. Jest tak nie tylko w sporcie. W sztuce — również. *Ujrzyj w konkurentach* — mówiłem wysyłanemu na konkurs — *nie rywali, lecz sprzymierzeńców*. *Bo dzięki nim możesz dokonać na estradzie czegoś, czego byś bez nich nie potrafił. Możesz przekroczyć próg twych dotychczasowych osiągnięć. Nie chodzi o to, byś na konkursie pokonał innych. Chodzi o to, byś odniósł zwycięstwo nad samym sobą*.

W letnich igrzyskach olimpijskich, jakie odbyły się w Rio de Janeiro (2016), cztery złote medale zdobyła gimnastyczka z USA, Simone Biles. Ten sukces, wieńczący jej poprzednie osiągnięcia (dziesięciokrotne mistrzostwo świata, 19 medali olimpijskich), sprawił, że to ona, uznana za gimnastyczkę wszech czasów, niosła flagę Stanów Zjednoczonych na ceremonii zamknięcia wspomnianych igrzysk.

Jest niska — ma 142 centymetry wzrostu, ale z formatem jej ducha jest istotą miary wyjątkowej. W jednym z wywiadów mówi: *Talent jest darem Boga dla ciebie. To, co z talentem twym uczynisz, jest twoim darem dla Boga*. Przy innej okazji Simone Biles wyznała: *Kiedy biorę udział w zawodach, moim jedynym oczekiwaniem jest pokazać to, co wypracowałam na treningach. Nie oczekuję, że pokażę cokolwiek więcej, ale też nie akceptuję, że pokażę cokolwiek mniej. Jeżeli wygram, to się cieszę, ale jak wygra ktoś inny, to też się cieszę, ponieważ wiem, ile ciężkiej pracy musiał w to włożyć*. Postawa godna mistrzyni. Nie tylko na macie gimnastycznej, lecz także poza nią. Z całą pewnością — postawa godna naśladowania w sferze konkursów artystycznych.

Dziś, chyba bardziej niż w przeszłości, potrzebna jest refleksja o konkursie. Potrzebna jest nam — pedagogom szkół muzycznych. Uczymy sztuki. Lecz to nie wystarczy. Winniśmy naszych podopiecznych uczyć również poruszania się w konkursowej rzeczywistości. Winniśmy ich uczyć przechodzenia przez moralne i psychiczne rafy konkursu. Także — dystansu wobec konkursu. Winniśmy ich uczyć szacunku i przyjaznej postawy wobec konkurentów, a więc — rozgrywania konkursu w pięknym stylu, którego przykład dali niegdyś Apelles i Protogenes, a dziś — genialna gimnastyczka Simone Biles.



Nowowiejski dla małaolatów, czyli jak spojrzeć na piedestał i nie zostać oślepionym

Artykuł, przeznaczony głównie dla nauczycieli klas organów szkół muzycznych II stopnia, zawiera przemyślenia i sugestie mające na celu przybliżenie i ułatwienie zrozumienia młodzieży uczącej się w szkołach II stopnia twórczości organowej Feliksa Nowowiejskiego. Sylwetka kompozytora (1877–1946) wzbudziła w ostatnich latach duże zainteresowanie w świecie muzycznym, głównie za sprawą uroczystości obchodzonych rocznic — 140. rocznicy urodzin (2017) i 70. rocznicy śmierci (2016). Liczne i różnorodne wydarzenia artystyczne (koncerty, nagrania, seminaria, konferencje, konkursy, audycje radiowe i telewizyjne), skierowane zarówno do wytrawnych odbiorców, jak i do młodzieży, ukazywały niezwykle barwną postać Mistrza w rozmaitych aspektach aktywności, od patriotyczno-obywatelskiej do zwykłej — codziennej. Burzliwy okres historyczny rządził się jednak swoimi prawami, dając twórcom przyzwolenie na zrównanie ważności walorów merytorycznych i intencjonalnych. W praktyce oznaczało to, że większe formy kompozytorskie pozostawały czasem nie do końca dopracowane. Pośpiech tworzenia stwarzał wymówkę — „dla sprawy” i „dla chleba” spieszyć pióro trzeba... Ten problem zdaje się mocno doskwierać w pracy pedagogicznej nad utworami Feliksa Nowowiejskiego z młodymi organistami.

Bogactwo i różnorodność dorobku kompozytora — porównywalne z innymi twórcami europejskimi i jednocześnie nieporównanie cenniejsze ze względu na obecność polskich wątków historycznych, patriotycznych i religijnych — są nie do przecenienia na każdym etapie polskiego systemu kształcenia. Odrębne zadanie stanowi znalezienie skutecznych sposobów przekonania do niego współczesnego nastolatka. Bowiem... współczesny małaolat to „smartfolat”. Oczywiście zakładamy, że ma zamiłowanie do muzyki, bo inaczej nie znalazłby się w naszej szkole. Ma jednak też wspomnianego smartfona, laptop, czynnik e-booków, tablet, słowem — nieograniczony dostęp do szybkiej informacji z internetu, stanowiący zarówno szansę, jak i zagrożenie. Sposób ich wykorzystania zależy od wielu czynników, między innymi od cech osobniczych, od domu, z którego pochodzi, a także od środowiska rówieśniczego i placówek oświatowych, do których uczęszcza. Nasz uczeń kuszony atrakcyjnymi i łatwo dostępnymi mediami z pewnością potrzebuje solidnego autorytetu. Odpowiednio kształtowany od wczesnego dzieciństwa, ze zdrowym „genotypem” poznamy, przyjmie bo-

gactwo współczesnego świata jako dobro rozwijające poznawczo i wspomagające osobniczą kreatywność. Może jednak także polec ubezwłasnowolniony lawiną informacji, których nadmiar i nieumiejętność systematyzacji prowadzą do śmiertelnie niebezpiecznej nudy. Oferta nasza — pedagogów — wymaga trafne - go rozeznania i przemyślenia skutecznej strategii dydaktycznej. Należy pamiętać, że każdy uczeń jest inny, a my jesteśmy w sytuacji wyjątkowo uprzywilejowanej — prowadzimy zajęcia indywidualne (na instrumentach) lub w małych grupach (przedmioty ogólnomuzyczne). Jest więc czas na głębokie spojrzenie sobie w oczy. Czytaj: w duszę...

Aby dobrze wykorzystać twórczość Nowowiejskiego w dydaktyce na poziomie szkoły II stopnia, należy uświadomić uczniowi, że kompozytor był jednocześnie człowiekiem o konkretnych cechach, funkcjonującym w swoim środowisku w różnych rolach, na przykład społecznie i towarzysko — podobnie jak dzisiejsi młodzi ludzie. Pomocna tu będzie odpowiednia literatura¹, udział w spotkaniach tematycznych i współpraca z nauczycielami przedmiotów ogólnomuzycznych. Warto, by uczeń na pewnym etapie rozwoju potrafił spojrzeć na kompozytora jak na kogoś o podobnych dążeniach, ambicjach i zachowaniach — z pewnością wirtualna „konfrontacja” pozwoli oswoić sławną postać i jej twórczość. Można ją dodatkowo ułatwić, proponując uczniowi, by odpowiedział sobie na pytanie, czy — podobnie jak Nowowiejski w swoim życiu — jest ambitny, chce odnieść sukces i zaistnieć w środowisku; jest pracowity, przebojowy, niepoddający się łatwo; towarzyski, potrzebujący kontaktu z drugim człowiekiem; czy uważa się za patriotę; czy ważne są dla niego wartości religijne i etyczne? Taki zabieg „zrównania” podstawowych ideałów życiowych powinien doprowadzić do zwiększenia gotowości ucznia do zapoznania się z twórczością kompozytora nawet z pozoru niezrozumiałego.

Pewną barierę edukacyjną stwarza niejednoznaczność twórczości Feliksa Nowowiejskiego w sferze warsztatu kompozytorskiego, wymagająca pokonania kilku przeszkód. Twórczość ta przekonuje mistrzowskim budowaniem małych form, swobodnych szkiców muzycznych, „polskością” przepięknej melodyki, licznymi nawiązaniami do polskiej pieśni religijnej. Trudniejsze w percepcji i całościowym opanowaniu są większe utwory kompozytora, niejednokrotnie sprawiające wrażenie kompilacji zgrabnie napisanych miniatur, co dla wykonawcy chcącego ukazać utwór jako spójną całość stanowi istotną trudność. Jednocześnie

¹ Dostępne pozycje książkowe wyczerpująco naświetlają niezwykle barwną sylwetkę kompozytora: Jan Boehm, *Feliks Nowowiejski 1877–1946. Zarys biograficzny*, Wyd. Pojezierze, Olsztyn 1977; Jan Boehm, *Feliks Nowowiejski. Artysta i wychowawca*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Olsztynie, Olsztyn 1985; *Ojciec-Anioł. Wspomnienie o Feliksie Nowowiejskim*, z Niną i Janem Nowowiejskimi rozmawiają Małgorzata Durnowska i Łukasz Kałużny, wydawnictwo W drodze, Poznań 2000; Ireneusz Wyrwa, *Problematyka wykonawcza utworów organowych Feliksa Nowowiejskiego w świetle poglądów estetycznych kompozytora*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2011; Iwona Fokt, *Feliks Nowowiejski*, wydawnictwo Ars Nova, Poznań 2017.

jednak ta właśnie cecha powoduje, że kompozycje Nowowiejskiego można wykorzystać w dydaktyce w postaci dogodnie dla ucznia wybranych fragmentów. Wystarczy jeszcze przekonać go do pokonania niemałych trudności technicznych w epizodach polifonicznych oraz do specyficznej harmoniki, trudnej do zrozumienia po krótkim kursie nauczania harmonii w szkole II stopnia. Na ogół narzeka się na zbyt rozbudowaną harmonię w szkole II stopnia — tymczasem nic bardziej mylnego... W szanujących się kręgach edukacyjnych (Francja, Niemcy) nauka harmonii — podobnie jak improwizacja — stanowi odrębną dyscyplinę i prowadzona jest od początku procesu kształcenia organistów.

Studiowanie i wykonywanie utworów Feliksa Nowowiejskiego w szkole II stopnia uważam za wysoce pożyteczne i wręcz konieczne z kilku powodów, które tu wymienię:

- mniejsze utwory o charakterze lirycznym (lub fragmenty większych) pozwalają kształtować szlachetność i prostotę wypowiedzi (podobnie jak romantyczna liryka Fryderyka Chopina), odnosząc się najczęściej do znanych motywów muzycznych;
- licznie występujące epizody o charakterze wirtuozowskim skłaniają do pogłębienia warsztatu wykonawczego i dają uczniowi przekonanie, że można „wyszumieć się” nie tylko we francuskiej *toccacie* romantycznej, ale również w polskiej fantazji kołędowej czy w finale symfonii organowej;
- z uczniem bardziej zaawansowanym można podjąć pracę nad scalaniem poszczególnych „cząstek” większych form i uzyskaniem całościowej narracji;
- większość drobnych utworów Nowowiejskiego stanowi bardzo dobre uzupełnienie liturgii kościelnej i może być wykorzystywana przez uczniów, którzy coraz częściej podejmują pracę organisty już na etapie szkolnym.

Poniżej zamieszczam kilka przykładów utworów Feliksa Nowowiejskiego, które w moim przekonaniu mogą być przydatne w kształceniu szkolnym i w następstwie tego w pracy organisty. Gorąco polecam nauczycielom uzupełnianie tego zbioru we własnym zakresie.

Utwory mniejsze:

- uczeń mniej zaawansowany może przygotować (także na przykład na rozpoczęcie opisu szkolnego, w kościele na wejście lub wyjście procesji) następujące utwory o charakterze uroczystym: *Einzugin den Dom* op. 8 nr 3, *Entrée solennelle*, *Marche solennelle*;
- świetną szkołę budowania narracji w lirycznej miniaturze stanowią: *Elévation i Fuga* op. 2 nr 2, *Offertoire* op. 7 nr 2, *Róże św. Teresy* op. 9 nr 3, *Preludium „Adoremus”* op. 31 nr 3, *Rosamystica* op. 31 nr 10, *Prelude*; jak wspomniano wyżej, zadanie to ułatwia uczniowi bliski klimat polskiej melodyjności i znana motywika;
- obecna w programie nauczania jednolita forma chorałowa reprezentowana jest w twórczości kompozytora przez godne polecenia: *Preludium na temat*

Kyrie z mszy XI (Orbis factor) i *Witaj Królowo* op. 9 nr 4. W wyrafinowanych kompozycjach: *Wstęp do Sekwencji „Victimae paschali laudes”* op. 9 nr 7, *Wstęp do hymnu „Veni Creator Spiritus”* op. 9 nr 8 oraz *Friede, schönstes Glück der Erde* op. 31 nr 5. Sugeruję dokonanie wewnętrznego podziału obu *Wstępów* i pracę nad fragmentami we wszystkich trzech utworach;

- ze względu na trudną w percepcji harmonikę *Andante lamentabile (Dumka)* op. 31 nr 1, pojedynczych części *In Paradisum* op. 61 i *Mater Dolorosa* op. 45 nr 6, proponuję zadawanie tych utworów jedynie uczniom o wyjątkowym stopniu dojrzałości muzycznej.

Utworki większe:

Po wstępnym omówieniu formy polecam pracę nad wydzielonymi fragmentami i w dalszej kolejności łączenie ich w większe przebiegi dramaturgiczne prowadzące do opanowania całościowej narracji poszczególnych części. Jest to zadanie trudne ze względu na znaczne rozczłonkowanie utworów, które powstawały często przez połączenie mniejszych form. Każdy nauczyciel z pewnością wybierze odpowiedni dla swoich uczniów zestaw spośród symfonii i koncertów organowych — ja chciałabym zwrócić uwagę na następujące kompozycje: *IX Symfonia* — wszystkie części, *III Symfonia* — I i II część, *VII Symfonia* — I i III część.

Materiały nutowe powyższych kompozycji dostępne są w wydawnictwach Akademii Muzycznej im. Fryderyka Chopina w Warszawie oraz Ars Nova w Poznaniu. W razie potrzeby służę pomocą w zdobyciu materiału *II* i *III Symfonii* (materiał w przygotowaniu dla Polskiego Wydawnictwa Muzycznego).

Na zakończenie pragnę wyrazić przekonanie, że twórczość organowa Feliksa Nowowiejskiego ma nie tylko ogromną wartość artystyczną, lecz także dydaktyczną, obok której nie może przejść obojętnie nauczyciel zaangażowany w efektywny proces nauczania.

Co jest grane?

Konkursy organizowane przez Centrum Edukacji Artystycznej to konkursy instrumentalne. Niewątpliwie podnoszą one poziom rywalizujących w nich młodych wirtuozów, pozwalają zauważyć tych najwybitniejszych uczniów, by jeszcze bardziej wspomóc rozwój ich kariery. Po pierwszych doświadczeniach konkursowych zaczęto zamawiać u kompozytorów utwory na potrzeby wykonawców, bo podobno uczniowie nie mają czego grać. Użyłam słowa „podobno”, ponieważ uważam, że repertuaru jest bardzo dużo, również na zespoły kameralne. Może nie na wszystkie instrumenty, więc jurorzy doszli do wniosku, że warto zamawiać nowe dzieła. I dobrze, że powstają utwory od razu sprawdzane na estradzie, czyli wykonywane podczas kolejnych edycji konkursu. Centrum Edukacji Artystycznej nie tylko zamówiło je u kompozytorów, ale również zamierza je wydać drukiem.

Czy jednak te kompozycje nie podzielą losu setek innych współczesnych utworów, skomponowanych dla młodych i starszych wykonawców? Do takiej refleksji skłoniły mnie obserwacje poczynione na przestrzeni ostatnich lat. Jestem stałą bywalczynią koncertów organizowanych przez szkoły muzyczne — czy to jubileuszowych, dorocznych czy też z innych okazji. Biorę udział w konkursach nawet jako słuchaczka. I pytam: co jest grane? Pytanie to ma szerszy kontekst, bo co dzieje się w szkołach, skoro nie gra się prawie wcale polskiej muzyki, zwłaszcza muzyki współczesnej? W repertuarze uczniów zajmuje ona znikomy procent. To jest fakt. Wystarczy przejrzeć programy z koncertami będącymi podsumowaniem całorocznej pracy uczniów i nauczycieli, zarówno w dużych miastach, jak i w małych. Prędzej znajdzie się w nich kompozytora rosyjskiego czy ukraińskiego niż polskiego. Przyczyn takiego stanu może być kilka. Przed wielu laty panowała opinia, że nauczyciele nie lubią muzyki współczesnej, więc nie wprowadzają jej do repertuaru uczniowskiego. Parę lat później mówiło się, że nie ma dobrej muzyki, że jest za trudna i tym podobne. Ale przecież jest! Przez 22 lata (od 1977 do 1999 roku) w Łodzi Andrzej Hundziak we współpracy ze Związkiem Kompozytorów Polskich organizował Ogólnopolski Festiwal Twórczości Muzycznej dla dzieci i młodzieży „DO-RE-MI”. Powstały wówczas na zamówienie Festiwalu setki wartościowych utworów prezentowanych podczas tego wspaniałego święta muzyki w Łodzi. Również przed laty Wydawnictwo „Agencja Autorska” wydawało sporo muzyki współczesnej o charakterze pedago-

gicznym. W Polskim Wydawnictwie Muzycznym, Euterpe i wielu innych małych wydawnictwach stale pojawia się sporo muzyki dla uczniów. Ilekroć brałam udział (jako wydawca ze swoim stoiskiem) w kursach, warsztatach i zjazdach ogólnopolskich nauczycieli szkół muzycznych, w tym rytmiczek, widziałam na innych stoiskach bardzo dużo nowych utworów, również transkrypcji i opracowań. Co więcej, w Polskim Wydawnictwie Muzycznym wydawane są katalogi z utworami na różne instrumenty. Może warto opracować zbiorczy katalog utworów na poszczególne rodzaje instrumentów i zespołów i przekazać te informacje do szkół muzycznych.

Tak więc jest co grać, ale w repertuarze uczniów nie ma polskiej muzyki. Nie znam przyczyn tego stanu rzeczy. Myślę, że w skali kraju niewiele się dzieje w dziedzinie promocji polskiej muzyki współczesnej dla uczniów i studentów. Chciałabym podzielić się z Czytelnikami moim doświadczeniem. Otóż nie ma prawie szkoły w Polsce, której uczniowie i nauczyciele nie znalazły muzyki Romualda Twardowskiego. Jest to kompozytor, który oprócz wielu poważnych dzieł, jak koncerty, opery i balety, skomponował bardzo dużo tak zwanej muzyki pedagogicznej na różne poziomy kształcenia, od uczniów najmłodszych do studentów. Istnieje szkoła jego imienia, są konkursy, w których obowiązkowym utworem jest kompozycja tego kompozytora, są płyty dla młodzieży. Znam nawet fanki i fanów niektórych utworów Romualda Twardowskiego, na przykład w tym roku napisał do mnie ojciec Tosi, która uczy się w kutnowskiej szkole muzycznej i uwielbia grać utwory mojego męża. Zdobywa raz po raz nagrody za wykonywanie w konkursach *Humoreski* na fortepian. Często do mnie dzwonią i piszą rodzice czy nauczyciele z prośbą o przysłanie kserokopii nut utworów, bo niektóre są niedostępne. Jednym słowem — wiele się dzieje wokół tej muzyki.

Ten przykład pokazuje, że polską muzykę współczesną trzeba promować, bardzo promować, żeby ona żyła, bo jest tego warta, i każdego wartościowego kompozytora należy prezentować w szkołach. Nie wystarczy zamówić utwór, wydać go drukiem i wysłać do bibliotek. Kilka lat temu byłam obecna wraz z innymi wydawcami na jednym z warsztatów organizowanych przez Centrum Edukacji Nauczycieli Szkół Artystycznych. Podeszła do mnie nauczycielka, z zachwytem zainteresowała się pewną publikacją i kupiła kilka egzemplarzy.

„A nie ma pani tego utworu w bibliotece? Przecież CEA zakupiło tę publikację ode mnie i wysłało do bibliotek szkół muzycznych” — powiedziałam. Odpowiedziała, że nie wie. To nie był odosobniony przypadek. A przecież za każdym razem do wysyłanych do szkół publikacji dołączamy pismo z prośbą o poinformowanie nauczycieli, co nowego pojawiło się w bibliotece. Tak więc żywot nowej kompozycji często kończy się na półce. Powinno się organizować promocje, koncerty nowych kompozycji, które powstają za sprawą Centrum Edukacji Artystycznej. Powinno się je nagrywać! Może to jest nowe wyzwanie dla naszej instytucji. Może pojawią się pomysły na wielką promocję polskiej muzyki współczesnej, bo jest co grać i powinno być to grane, słuchane i nagrywane.

Po serii zamówionych utworów Centrum Edukacji Artystycznej zamierza je wydać drukiem. Jednym z pierwszych, jakie ujrzą światło dzienne, jest *Kołomyjka* na zespół smyczkowy i dość rozbudowaną grupę instrumentów perkusyjnych Krzesimira Dębskiego, którego chyba nie trzeba Czytelnikom przedstawiać. Jest on nie tylko kompozytorem, ale też skrzypkiem jazzowym i dyrygentem. Najchętniej komponuje muzykę filmową. Taki też rodowód ma *Kołomyjka*, której dwa tematy powstały jako muzyka do serialu telewizyjnego *Dziewczyny ze Lwowa*. Film stał się bardzo popularny, a towarzysząca mu muzyka również. Kompozytor rozwinął więc wątki muzyczne i napisał większy utwór, nawiązujący do muzyki ludowej. Tak jak w ludowym tańcu, metrum jest parzyste, a tempo, co jest charakterystyczne dla kołomyjki — stopniowo przyspiesza. Krzesimir Dębski powiedział mi żartobliwie, że tempo w utworze przyspiesza, żeby uczniowie grający w zespole nauczyli się gry *accelerando*. Poza tym rodzina Pana Krzesimira pochodzi z Kresów, zaś kołomyjka była niegdyś bardzo popularnym ludowym tańcem ukraińskim, a jeszcze ściślej, tańcem górali karpaccich, więc kompozytor chciał młodym wykonawcom przypomnieć tę piękną muzykę i Kresy.

Kolejną konkursową kompozycją do wydania przez Centrum Edukacji Artystycznej jest *Drum ritual* na membranofony, zawierający elementy marchingu, wariacji rytmu clave oraz stylu secondline, Stanisława Halata. Autor, znakomity perkusista, aranżer i pedagog, od wielu lat komponuje utwory perkusyjne dla uczniów szkół muzycznych. Ponadto jest pomysłodawcą i dyrektorem artystycznym Ogólnopolskich Warsztatów Perkusyjnych organizowanych w Lublinie w latach 2008–2010, a od 2011 roku Międzynarodowych Warsztatów Perkusyjnych. Jako pedagog, a od 2011 roku doktor habilitowany, Stanisław Halat pełni funkcję wicedyrektora do spraw muzycznych w Zespole Państwowych Szkół Muzycznych nr 4 im. Karola Szymanowskiego w Warszawie. Ponadto jest wykładowcą w Instytucie Muzyki Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie na kierunku Jazz i Muzyka Estradowa oraz Edukacja Muzyczna.

Utwór *Drum ritual* miał swoje prawykonanie w 2017 roku na festiwalu La folle journée, a wykonawcą był zespół perkusyjny Zespołu Państwowych Szkół Muzycznych nr 4 w Warszawie pod dyrekcją kompozytora. Kompozycja zbudowana jest z trzech części. Pierwsza, oparta na technice dwójkowej, zawiera wzory rudymenarne, w których partie werbla o zagęszczonej fakturze i technicznej proliferacji tworzą narrację rytmiczną, wspomagane przez akcenty werbla basowego i talerze *a due*, jako podkreślenia rozwijających się fraz. Część drugą rozpoczyna figura rytmiczna clave, charakterystyczna dla stylu muzyki kubańskiej, która jest kluczem do poznania tego rodzaju muzyki. Rytm clave jest frazą, która w przebiegu utworu jest wariacyjnie przetwarzana. Część trzecia to rytmiczny marsz wywodzący się z tradycji nowoorleańskiej tak zwanej „drugiej linii”. Nazwa pochodzi od miejsca muzyków w kondukcji żałobnym, podążających w drugim szeregu za rodziną (secondline). Specyfika rytmu nowoorleańskiego polega na ekspresyjnym frazowaniu i artykułowaniu akcentów w pulsacji parzystej i przesuwaniu akcentów w partiach werbli, którym towarzyszą interwencje sekcji rytmicznej — bębna basowego i talerzy *a due*.

Pośród 11 konkursowych zamówień najwięcej kompozycji było przeznaczonych na instrumenty perkusyjne. Po Stanisławie Halacie kolejny utwór na konkurs skomponował Dariusz Kaliszuk — perkusista, kompozytor i pedagog. Ukończył wrocławską Państwową Wyższą Szkołę Muzyczną im. Karola Lipińskiego. W 1989 roku odbył roczne studia podyplomowe w Wyższym Instytucie Sztuki w Hawanie. Był członkiem wrocławskich zespołów jazzowych Salted Peanuts i Funky Groove, z którymi zdobył liczne nagrody i wyróżnienia na krajowych i zagranicznych festiwalach jazzowych. Współpracował z orkiestrami Alex Band — Aleksandra Maliszewskiego i Kukla Band — Zygmunta Kukli.

Jest adiunktem w klasie perkusji w Zakładzie Jazzu i Muzyki Estradowej wrocławskiej Akademii Muzycznej.

Utwór *Tarabaning Trio* na werbel, tom-tomy i bęben basowy został skomponowany w 2014 roku jako odpowiedź na zapotrzebowanie polskich szkół muzycznych na utwory kameralne wykonywane przez marszowe zespoły perkusyjne. Pretekstem do jego napisania oraz pierwszego wykonania były prowadzone przez kompozytora zajęcia zespołu kameralnego w ramach odbywających się w 2014 roku w Lublinie IV Międzynarodowych Warsztatów Perkusyjnych.

Trio utrzymane jest w klimacie amerykańskich orkiestr marszowych nazywanych Drum Line. Twórcze założenie kompozycji to precyzyjna pod względem rytmicznym i stylistycznym korespondencja werbla, czterech tom-tomów oraz bębna basowego. Utwór w znacznym stopniu rozwija możliwości techniczne ucznia oraz umiejętność utrzymania perfekcyjnego pulsu. W zależności od dostępu do instrumentów, *Trio* może być wykonywane zarówno na tradycyjnym werblu i tom-tomach orkiestrowych, jak i na głębokim marszowym werblu z kevlarową membraną, zestawie oryginalnych czterech Quad-tomach oraz marszowym bębnie basowym. Możliwe jest również zwielokrotnianie poszczególnych partii instrumentów.

Literatura konkursowa wzbogaciła się jeszcze o dwa utwory perkusyjne Krystiana Skubały — perkusisty, kompozytora i pedagoga. Jest on absolwentem Akademii Muzycznej im. Karola Lipińskiego we Wrocławiu w klasie perkusji profesora Jacka Woty. W 2015 roku artysta rozpoczął studia doktoranckie we wrocławskiej Akademii pod kierunkiem tego samego profesora. Jako perkusista i kompozytor wygrał kilkadziesiąt konkursów w kraju i za granicą. Koncertował w wielu krajach i uczestniczył w międzynarodowych kursach mistrzowskich oraz warsztatach perkusyjnych. Artysta jest laureatem kilkudziesięciu konkursów wykonawczych oraz kompozytorskich o randze międzynarodowej. Komponuje głównie muzykę na instrumenty perkusyjne oraz utwory o charakterze pedagogicznym. Od 2013 roku jest nauczycielem gry na instrumentach perkusyjnych w Ogólnokształcącej Szkole Muzycznej I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu.

Sirius for Marching Duo oraz *Regulus for Marching Quintet* zostały skomponowane w 2016 roku na zamówienie Centrum Edukacji Artystycznej. Prawykonanie owych kompozycji miało miejsce w trakcie przesłuchań kameralnych

zespołów perkusyjnych w 2017 roku. Są to dwie miniatury instrumentalne o budowie modułowej przeznaczone na instrumenty perkusyjne, będące częścią tak zwanego Drum Line, czyli marszowych zespołów perkusyjnych. Wywodzą się one z amerykańskiej tradycji wykonawstwa muzyki marszowej. Znaczniki zamieszczone w partyturach definiują pojawienie się nowego modułu, czyli zmianę stylistyki, motoryki, tempa lub wprowadzenie nowej techniki kompozytorskiej porządkującej materię dźwiękową. Jeśli chodzi o tempo utworów, kompozytor proponuje dostosowanie jego wartości do możliwości technicznych wykonawców. Wartością nadrzędną, determinującą obraz makroformy w obu utworach, jest tak zwana *złota proporcja*. Polega ona na precyzyjnym gospodarowaniu czasem, a co za tym idzie — wyartykułowaniu punktów kulminacyjnych.

I jeszcze jedna kompozycja perkusyjna — *Beats Beasts* — autorstwa dwóch absolwentów Akademii Muzycznej im. Karola Lipińskiego we Wrocławiu w klasie perkusji profesora Jacka Woty. Mowa o Bartłomieju Pająku i Sylwestrze Malinowskim. Założyli oni grupę perkusyjną o nazwie Beats Beasts, popularyzującą muzykę marszową, o której wspominałam wcześniej.

Tytuł został zaczerpnięty z nazwy duetu perkusyjnego. Założeniem twórców było skomponowanie utworu na sextet marszowy (4 werble, talerze, bęben basowy), w którym zawarte są współczesne techniki wykonawcze — werblowe „triki” oraz perkusyjne rytmy „groovy”.

Utwór przeznaczony jest dla uczniów szkół muzycznych II stopnia w celu rozwijania umiejętności z zakresu perkusyjnej sztuki marszowej. Autorzy zadekwowali kompozycję swojemu profesorowi.

Kolejną konkursową kompozycją jest *Konstelacja* na flet solo Sławomira Kaczorowskiego, której prawykonanie jako utworu obowiązkowego w II etapie Ogólnopolskiego Konkursu Muzycznego CEA w kategorii flet, miało miejsce w Krakowie, w 2017 roku.

Sławomir Kaczorowski — łódzki kompozytor i pedagog, jest autorem licznych kompozycji chóralnych i instrumentalnych, między innymi na flet, fortepian, akordeon, muzyki kameralnej i wielu koncertów. Prowadzi klasę kompozycji w łódzkiej Akademii Muzycznej im. Grażyny i Kiejstuta Bacewiczów. Ponadto pełni funkcję kierownika katedry kompozycji tej uczelni.

Przygotowywana obecnie do druku *Konstelacja* już samym tytułem może inspirować zarówno wykonawcę, jak i słuchacza do różnych wyobrażeń. Punktem wyjścia dla kompozytora było pokazanie charakterystycznego układu melicznego trzech interwałów (sekundy małej i wielkiej oraz tercji małej), które wykorzystał do budowania kolejnych motywów kompozycji. Konsekwencją rozwoju motywicznego są ponadto przewroty wymienionych wcześniej interwałów. W utworze — jak pisze kompozytor — zostały zastosowane zróżnicowane sposoby artykulacji, a także różne rejestry fletu w celu osiągnięcia jak najbardziej wyrazistego przebiegu narracji muzycznej oraz wyeksponowania kulminacji formy utworu.

Z innych instrumentów, które znalazły się w kręgu zainteresowania kompozytorów, możemy wyróżnić tubę.

Sonatę w dawnym stylu na tubę Tomasza Stolarczyka miałam okazję usłyszeć w tegorocznym Koncercie Laureatów, jaki odbył się 25 czerwca w Studiu Koncertowym im. Witolda Lutosławskiego w Warszawie. I rzeczywiście udało się ta kompozycja autorowi, jak też piękne wykonanie w interpretacji Sebastiana Beiera z Państwowej Szkoły Muzycznej I i II stopnia w Opolu, laureata I miejsca w tegorocznym Konkursie Muzycznym Centrum Edukacji Artystycznej.

Tomasz Stolarczyk, kompozytor młodego pokolenia, w 2016 roku otrzymał tytuł doktora nauk muzycznych. Ale przede wszystkim to doskonały puzonista, stale koncertujący w kraju i za granicą jako solista, kameralista oraz muzyk orkiestrowy. Do zainteresowania się kompozycją i aranżacją skłonił go brak ciekawej i atrakcyjnej literatury muzycznej na zespoły kameralne. W swoim dorobku kompozytorskim posiada wiele utworów na instrumenty dęte i zespoły kameralne, muzykę filmową i do spektakli „performance”. Aranżuje również utwory dla popularnych zespołów rozrywkowych.

Od 2012 roku jest asystentem w klasie puzonu profesora doktora habilitowanego Zdzisława Stolarczyka w katedrze instrumentów dętych blaszanych Akademii Muzycznej w Krakowie, a od 2014 roku prowadzi klasę puzonu w Zespole Państwowych Szkół Muzycznych I i II stopnia w Bielsku-Białej.

Sonata w dawnym stylu na tubę została skomponowana z inspiracji Jakuba Urbańczyka, który zwrócił się do Tomasza Stolarczyka z prośbą o napisanie utworu cyklicznego w dawnym stylu, zwłaszcza że brakowało właśnie tego typu utworów na instrumenty dęte. A bezpośrednią inspiracją dla kompozytora stały się sonaty wiolonczelowe Benedetto Marcellego, bardzo chętnie i często wykonywane w transkrypcjach przez puzonistów i tubistów. W swoim utworze kompozytor starał się zawrzeć wszystkie ważne elementy sonaty — układ części, charakter i styl — harmonika barokowa jest powiązana jednak z elementami muzyki współczesnej. Warto dodać, że w trakcie pracy nad sonatą powstał inny samodzielny utwór na tubę i fortepian dla młodszych uczniów gry na tym instrumencie.

Kolejną kompozycją na tubę jest utwór Adriana Robaka, który studiował kompozycję w klasie profesora Aleksandra Lasonia w katowickiej Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego. Studiował tam także równolegle teorię muzyki. W 2015 roku ukończył studia doktoranckie w klasie profesora Eugeniusza Knapika, otrzymując tytuł doktora sztuk muzycznych.

W dorobku kompozytora znajdują się utwory orkiestrowe, elektroniczne, kameralne i chóralskie. Jego kompozycje były wykonywane na festiwalach w kraju (na przykład na Festiwalu prawykonan „Mikołowskie Dni Muzyki”) oraz za granicą (na przykład na „Incontro Internazionale Polifonico Città di Fano” we Włoszech). Wśród jego kompozycji najważniejsze to: *Koncert wokalny „Camerata”* na chór mieszany (lub zespół solistów), *Silesia 1921* na chór mieszany i orkiestrę symfoniczną (kompozycja nagrodzona na konkursie kompozytorskim). Adrian

Robak jest autorem ścieżek dźwiękowych do filmów (*Dni mojego życia*, *Klisze pamięci Mariana Kołodzieja*), a także licznych opracowań i transkrypcji.

Obecnie jest wykładowcą w Akademii Muzycznej w Katowicach oraz na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach na Wydziale Radia i Telewizji. W latach 2015–2018 prowadził zajęcia w Państwowej Szkole Muzycznej I i II stopnia im. Ludomira Różyckiego w Gliwicach.

Koncert na tubę z towarzyszeniem fortepianu powstał w 2015 roku na zamówienie Centrum Edukacji Artystycznej. *Z wielką radością — mówi kompozytor — przyjąłem wiadomość o współpracy z wybitnym polskim tubistą panem Jakubem Urbańczykiem, solistą Narodowej Orkiestry Symfonicznej Polskiego Radia w Katowicach. Dyskusje na temat możliwości tego instrumentu przyniosły mi wiele spostrzeżeń i zburzyły mity krążące o tubie wśród kompozytorów i teoretyków muzyki. Prezentacja instrumentu, jego walorów brzmieniowych i technicznych w sposób znaczący wpłynęła na kształt tej kompozycji. Tuba współcześnie budowana jest instrumentem o szerokim spektrum możliwości wyrazowych i nie ustępuje w niczym innym instrumentom z grupy dętych blaszanych.*

Kompozycja składa się z trzech kontrastujących części. Pierwsza utrzymana jest w tempie *Allegro concitato*, a materiał dźwiękowy ulega stopniowej ewolucji aż do kody zakończonej fanfary finałem. Część druga *Lento* przynosi statyczny akompaniament akordowy, na tle którego partia tuby prowadzi kantylenowe frazy. Ostatnia część — *Avanti* — ma dość szybkie tempo i stanowi kwintesencję całości kompozycji. Partia tuby w tej części utrzymana jest w drobnych wartościach rytmicznych, ponadto w warstwie rytmicznej pojawiają się synkopy i hemiole, natomiast w przebiegach melodycznych następują częste skoki. W całej kompozycji można znaleźć zarówno elementy budowy ewolucyjnej, jak i okresowej.

Zanim wspomnę o kolejnych utworach konkursowych, dodam, że nie wszyscy kompozytorzy lubią i chcą mówić o swojej muzyce. Jedni — jak Krzesimir Dębski — wolą, aby muzyka była indywidualnie odbierana przez słuchacza i żeby to on decydował o tym, co zafrapowało go w muzyce lub co się nie podobało, a pisanie uważają za zbędne, inni mogą godzinami mówić o tym, co zawarli w utworze. Tak też i w tym przypadku nie zawsze udało mi się wydobyc maksimum informacji, a poza tym celem moim było poinformowanie pedagogicznego środowiska muzycznego, jakie utwory wkrótce trafią do uczniów i pedagogów za pośrednictwem Centrum Edukacji Artystycznej.

Dariusz Przybylski — organista i kompozytor, którego utwór organowy nie bawem zostanie wydany, studiował kompozycję u profesora Marcina Błażewicza. W 2010 roku uzyskał stopień doktora, a w roku 2016 — doktora habilitowanego sztuki muzycznej na Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie, gdzie wykłada. Prowadził także wykłady gościnne, między innymi w Nowym Jorku, Hamburgu, Rzymie, Sewilli i Moskwie, a w roku akademickim 2010/2011 klasę kompozycji w Keimyung University w Daegu w Korei Południowej. Jest autorem oper, utworów symfonicznych, kameralnych oraz wokalnych.

Komponował między innymi na zamówienie Deutsche Oper Berlin, Ensemble Modern, Narodowej Orkiestry Symfonicznej Polskiego Radia i Warszawskiej Opery Kameralnej.

Wariacje na temat Lutosławskiego na organy zostały skomponowane w 2015 roku na zamówienie Centrum Edukacji Artystycznej w związku z Konkursem Muzycznym CEA, podczas którego utwór ten był wykonywany jako obowiązkowy dla wszystkich wykonawców — organistów. Kompozytor oparł swój utwór na temacie — przebiegu interwałowym otwierającym *Muzykę żalobną* Witolda Lutosławskiego skomponowaną na zespół smyczkowy w 1955 roku, upamiętniającą dziesiątą rocznicę śmierci węgierskiego kompozytora Béli Bartóka. W utworze Dariusza Przybylskiego siedem wariacji *attacca* prezentuje różne wersje tego opartego na skokach małosekundowo-trytonowych tematu, a każda z nich powinna zostać zaprezentowana w odmiennym charakterze i kolorystyce — według uznania wykonawcy.

I jeszcze jeden bardzo interesujący utwór, tym razem na harfę solo Bartosza Kowalskiego (Kowalski-Banasewicz) — kompozytora, aranżera, multiinstrumentalisty i pedagoga. Artysta jest laureatem ponad dwudziestu nagród w krajowych i międzynarodowych konkursach kompozytorskich, w tym głównej nagrody Krzysztofa Pendereckiego w Międzynarodowym Konkursie Arboretum. Skomponował około stu wykonywanych w kraju i za granicą kompozycji — symfonicznych, chóralnych, kameralnych i filmowych. Jako wykonawca, performer, aranżer występuje również pod pseudonimem „Bartmuz”. Za wybitne osiągnięcia artystyczne uhonorowany został brązowym medalem *Gloria Artis*. Jako pedagog (doktor habilitowany, adiunkt) wykłada na Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie.

Artysta wyjaśnia, że jako kompozytor podpisuje się Bartosz Kowalski, jako pedagog — Bartosz Kowalski-Banasewicz, dodając nazwisko rodowe.

Arpitiuda na harfę solo została skomponowana w 2016 roku na zamówienie Centrum Edukacji Artystycznej jako kompozycja obowiązkowa w ramach Ogólnopolskiego Konkursu Harfowego dla uczniów szkół muzycznych I i II stopnia. Ten zagadkowy tytuł utworu to autorski neologizm wynikający z połączenia słowa harfa i etiuda. Głównym założeniem konstrukcyjnym kompozycji jest zaprezentowanie różnych barw i możliwości brzmieniowych, kolorystycznych i melodyczno-rytmicznych harfy. Utwór doczekał się kilkunastu wykonań, i chociaż wydawałoby się, że harfa jest domeną pań, to jednym z ciekawszych interpretatorów *Arpitiudy* jest młody harfista — laureat Nagrody Grand Prix — Wojciech Trefon.

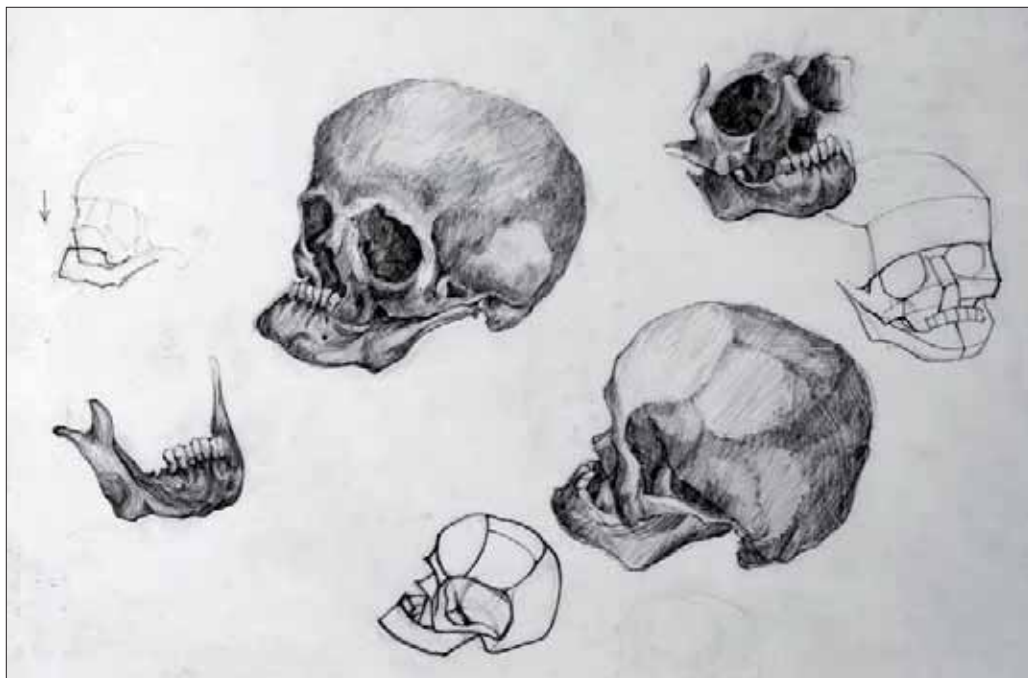
Mam nadzieję, że wszystkie omówione w artykule utwory trafią do właściwych adresatów i będą zachwycać słuchaczy, a młodym wykonawcom dostarczą satysfakcji z poznania nowego repertuaru.

Szkicownik podstawą dialogu ucznia z nauczycielem

W kwartalniku Centrum Edukacji Artystycznej „Szkoła Artystyczna” — zeszyt 2/2018 — przeczytałem tekst Pani Dyrektor Małgorzaty Hołówki poświęcony Panu Adamowi Hoffmannowi i jego wielkiej pasji pedagogicznej, w której idea szkicownika jako miejsca zapisu codziennych przeżyć i wyobraźni znajduje swój twórczy ślad.

Artykuł ten przywołał wiele wspomnień związanych z Adamem Hoffmannem. Miałem zaszczyt być jego studentem na pierwszym roku Wydziału Grafiki w Katowicach Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie. Szkicownik był ważnym elementem naszej pracy i polem wymiany zdań z Profesorem. Był to rok wyjątkowo intensywnej pracy. Zwłaszcza w jego pracowni panowała dość duża dyscyplina i spore wymagania. Wtedy nie zawsze byliśmy z tego zadowoleni, ale po latach muszę przyznać — podobnie jak i wiele moich koleżanek i kolegów — że ten niezwykle intensywny okres pracy był dla nas świetną bazą na dalsze lata studiów. Metody Profesora, zwłaszcza jego idea szkicownika, były dla mnie na wiele lat drogowskazem tak własnej twórczości, jak i pracy pedagogicznej związanej z prowadzeniem zajęć z rysunku i malarstwa. Szkicowanie, jako pewien element edukacji na studiach, było w znaczny sposób rozszerzone o dodatkowe tematy i problemy wynikające z zainteresowań studenta, jak i z inspiracji Profesora. Dzisiaj, po latach, bazując na własnych doświadczeniach pedagogicznych, w wielu przypadkach inspirowanych tematami realizowanymi przez Adama Hoffmanna i jego metodami, muszę powiedzieć, że jego refleksje na temat szkicownika sprawdzają się jako ważny element w procesie edukacyjnym. Pewne zachowania uczniów są niezmiennie. Zawarte w artykule rozważania są oparte na moich własnych doświadczeniach, ale też pozwolę sobie napisać kilka zdań na temat aktualnych tendencji w rysunku, który jest realizowany w naszych szkołach. Szkicownik jest swego rodzaju symbolem rozwoju ucznia, jak i zapisem jego zainteresowań i intelektualnych możliwości.

W artykule zaprezentowano prace Edwarda Josefowskiego (autora artykułu) zrealizowane w 1973 roku (pierwszy semestr pierwszego roku) jako rozwinięcie tematów towarzyszących pracy w szkicowniku.



Fot. Tomasz Griesgraber

Po prawie 40 latach pracy z młodzieżą mogę powiedzieć, że szkicownik jest dziś nie tylko obrazem możliwości manualnych ucznia, odzwierciedleniem jego wyobraźni, zapisem stanów emocjonalnych, ale przede wszystkim świadectwem czasu, w którym żyjemy. Zawsze w pierwszej fazie spotykamy w szkicowniku wiele elementów kopiowania różnych motywów. Możemy przez lata obserwować, jak zmieniają się zainteresowania młodych ludzi i jaki wpływ mają na nich obecna popkultura i media. Jak często dziś uczniowie na pierwsze spotkania przynoszą rysunki bohaterów gier komputerowych, postaci celebrytów i wszelkiego rodzaju stworów i postaci fantastycznych.

Te wszystkie elementy masowej kultury, bardzo często nie najwyższego lotu, na przestrzeni lat się zmieniają, wspierane przez zachwycenie środowiska domowego, a niestety i szkolnego. Jest to kolejny dowód dramatycznej sytuacji kształcenia plastycznego na poziomie podstawowym, ale problem dla nauczyciela pozostaje ten sam. Jak przekonać ucznia, aby nie tracił czasu na przerysowywanie czyichś rysunków i zdjęć. Dzisiaj, w erze internetu, naszą rolą jest pokazanie młodemu człowiekowi, co jest wartością prawdziwą, a co tylko pozorną. Często oglądamy szkicowniki, które są z pozoru odzwierciedleniem osobowości ucznia, jego pasji, a przy bliższej analizie takich szkicowników okazuje się, że gros szkiców jest z internetu lub innych wydawnictw. Sam ostatnio oglądałem prace uczennicy niezwykle pracowitej i sprawnej rysunkowo, która przed-

stawiała kilka grubych szkicowników, gdzie można było znaleźć rysunki postaci, portrety, zwierzęta i architekturę — jednak po bliższym zapoznaniu się z materiałem okazało się, że 70 procent to właśnie rysunki odwzorowane z internetu i zdjęć.

Wracamy znowu do Profesora, który zawsze spokojnie analizował takie sytuacje i sugerował, aby szkicownik był odzwierciedleniem własnej wyobraźni i osobistych obserwacji otaczającego świata. Bardzo często po takiej rozmowie, gdzie podkreślano konieczność szczerej własnej wypowiedzi, Profesor sugerował na podstawie prac znajdujących się w szkicowniku jakiś temat, który byłby ich formalnym rozwinięciem.

Wiele razy obserwowałem zainteresowania ucznia, które się ujawniają w tych pobieżnych, a czasami mocno dopracowanych rysunkach. Dzięki temu mogliśmy wspólnie ustalać tematy następnych prac. Metoda ta się sprawdza, bo uczeń ma satysfakcję i dzięki temu stara się rozwijać swoje zainteresowania. Analiza przez nauczyciela przynoszonych w szkicowniku prac wydaje się dzisiaj trudniejsza niż w tamtych czasach, gdyż — tak jak wspomniałem — szczerłość wypowiedzi ucznia może być tylko grą pozorów.



Fot. Tomasz Griesgraber

Oglądanie szkicownika przez Profesora wiązało się zawsze z wyjątkową rozmową — należy wspomnieć z wielkim szacunkiem. Adam Hoffmann był wielkim erudytą. Jego wiedza — nie tylko z dziedzin artystycznych — była imponująca. Wielu moich kolegów miało okazję się o tym przekonać. Czasami było to dla nich bolesne, kiedy próbowali stwarzać pozory wiedzy na jakiś temat. Nie mogę się oprzeć refleksji, że dziś często brakuje takich osobowości, które mogłyby wykazać miałość i pseudonaukowość wypowiedzi niektórych artystów, którzy uwielbiają zestawienia pojęć głęboko mądrych i bezsensu. Gdyby ich zapytać o znaczenie używanych pojęć, nie wiem, czy sami rozumieliby, co mówią. Ten bełkot zalewa w dużej mierze katalogi i pseudorecenzje. Tu uwaga na marginesie — szkoda, że dziś tak mało jest skromności popartej rzetelną wiedzą. W pełni należy się zgodzić z refleksją Profesora, że uczeń inteligentny, niemający podstawowych problemów z nauką stwarza o wiele większe możliwości rozwoju swojego talentu. Na podstawie moich obserwacji na przestrzeni lat mogę powiedzieć, że uczniowie dobrzy z przedmiotów ogólnokształcących są też lepsi w przedmiotach artystycznych. Oczywiście wyjątki się zdarzają w obydwu kierunkach.

Ważnym elementem rozmów na podstawie prac zawartych w szkicowniku była analiza twórczości wielkich mistrzów epoki, w której tworzyli. Była to często analiza jakiegoś kierunku, zakończona zadaniem związanym z tym okresem. Pamiętam, jak analizowaliśmy kubizm, a efektem tego były prace wykonane



Fot. Tomasz Griesgraber



Fot. Tomasz Griesgraber

w tym stylu. Ten temat po latach wprowadziłem na rysunku. Każdy zaczynał od autoportretu linearnego, później z użyciem waloru i miał wykonać swój autoportret w konwencji kubizmu analitycznego, syntetycznego. Było to zadanie, które sprawiło uczniom sporą frajdę. Z pewnością kubizm będzie im bliski. Podobnie analizowaliśmy dzieła i styl Mondriana, a kończyło się to monochromatyczną interpretacją pejzażu. Bardzo często Profesor dawał tematy związane z obserwacją życia codziennego, wskazując, że codzienność ma też swój urok i można w niej znaleźć głębszą wartość.

Z analizy dzieł mistrzów wynikały bardzo ciekawe zadania — swobodna interpretacja określonego dzieła lub też stworzenie pracy w konwencji danego artysty. Podane tematy często wykorzystywałem w swojej pracy z uczniami, ku satysfakcji obydwu stron. Ważnym elementem rozważań przy szkicowniku była swobodna rozmowa o sztuce, szukanie skojarzeń i podobieństw do działań innych artystów. W trakcie takiej rozmowy, na przykładach dzieł mistrzów, omawiano podziały kompozycyjne, zasady harmonii w obrazie i tak dalej. Wynika z tego, że jeżeli szkicownik jest prowadzony rzetelnie i odzwierciedla zainteresowania ucznia, to nauczyciel ma wielką szansę nawiązać właściwy twórczy kontakt z uczniem. To stwarza możliwość inspiracji ucznia i pobudzania jego wyobraźni, a także daje okazję do wypowiedzi dobrej lektury, fachowej literatury. Nauczyciel ma satysfakcję ze swojej pracy, gdy widzi, że uczeń podejmuje samodzielne działania.

Szkicownik to nie tylko odrobiona pańszczyzna, ale źródło inspiracji i korelacji między przedmiotami artystycznymi. Szkicownik, zwłaszcza dzisiaj, jest



Fot. Tomasz Griesgraber

zapisem codziennej aktywności ucznia i obrazem jego zainteresowań. Można powiedzieć, że dobrze prowadzony szkicownik jest dla autora źródłem pomysłów i tematów. W dobie mediów elektronicznych, zdjęć robionych komórkami i następnie przerysowywanych, szkicowanie może pozornie się wydawać anachroniczną działalnością. Może się wydać, że uczciwe rysowanie z obserwacji i otaczającej nas rzeczywistości nie ma racji bytu, ale obserwacja rozwoju ucznia potwierdza głęboki sens prowadzenia szkicownika w sposób twórczy. Zdaję sobie sprawę, że to dodatkowy trud dla prowadzących, ale gorąco polecam takie działanie. Ważne, żeby to nie była obligatoryjna formalność, ale rzetelna analiza tego, co przynosi uczeń. Zwłaszcza zaś twórcza indywidualna rozmowa pogłębiona refleksją i w miarę możliwości intelektualną inspiracją dla ucznia. Gdyby udało się wprowadzić to credo Adama Hoffmanna dotyczące szkicownika, które możemy przeczytać na zakończenie artykułu Pani Małgorzaty Hołównki, to sądzę, że o dalszy rozwój naszego szkolnictwa moglibyśmy być spokojni.

Z dużą treścią pokazuję kilka moich prac, które się zachowały z 1973 roku (pierwszy semestr pierwszego roku), zrealizowanych jako rozwinięcie tematów towarzyszących pracy w szkicowniku.



Z archiwum COPSA

Adam Hoffmann, Szkicownik domowy ucznia, [w:] *Zagadnienia szkiców*, „Materiały pomocnicze dla nauczycieli szkół i ognisk artystycznych”, COPSA, z. 47/1961



Adam Hoffmann 1918–2001

Artysta plastyk, pedagog — nauczyciel malarstwa i rysunku w Liceum Technik Plastycznych w Katowicach (1949–1953) oraz Liceum Sztuk Plastycznych w Krakowie (1952–1979). W latach 1955–1965 współpracował z Centralnym Ośrodkiem Pedagogicznym Szkolnictwa Artystycznego jako konsultant, metodyk, autor artykułów i referatów, recenzji prac z zakresu pedagogiki.

Fot. ze zbiorów Andrzeja Makowskiego _____

Adama Hoffmanna myśli o szkicowaniu

Uczeń średniego szkolnictwa artystycznego przychodzi do szkoły z własnej ochoty, z zapałem do rysowania i malowania, z nadzieją, że będzie robił to, co go pasjonuje. Przychodzi ze szkoły podstawowej, gdzie uczono go rysować według programu, który nie zawsze pozwalał mu na pełne zrealizowanie jego ambitnych pragnień. I oto w nowej szkole, w której jest tyle godzin przedmiotów artystycznych, trafia nasz wychowanek także na program i metody. [...] Pełnię swobody, pole do działania i popisów znajdzie uczeń dopiero na kartach szkicownika. Nie zdziwimy się zatem, kiedy znajdziemy w tym pierwszym szkicowniku pierwszoklasisty dużo zadziwiająco dziecinnych rysunków. [...] Pozwólmy uczniowi „wyżyć się”, ujawnić całą swoją naiwną inwencję i aktywność.

Jak postępować, co robić z materiałem ujawnionym w pierwszym szkicowniku? Na początku zachęcać i chwalić — a żądać pracy codziennej, rytmicznej, cierplivej — walczyć o nawyk rysowania.

Bo szkicownik to pamiętnik ucznia. Codziennie z wielką szczerością notuje on tam swoje obserwacje, lokuje swoje zapały artystyczne. Im bardziej szczerzy i bezpośredni, tym lepszy.

Szkicownik to zeszyt taki jak inne zeszyty przedmiotowe.

Nieobojętną sprawą będzie, jakim narzędziem uczeń posługuje się przy rysowaniu w szkicowniku. [...] Narzędzia i techniki trzeba zmieniać, zapoznawać się z różnorodnymi ich możliwościami i celowymi zastosowaniami.

Rysowanie jednak zabiera sporo czasu; od pół do dwóch godzin dziennie, kosztem rozrywek. Rysowanie i malowanie dla rozmiłowanego w sztuce jest jednak także rozrywką. Uczniowie szkół muzycznych są daleko więcej obciążeni pracą, ich ćwiczenia domowe dochodzą do 6 godzin dziennie, inaczej niepodobna opanować techniki gry na instrumencie. Jakoś trzeba się z tym pogodzić — najważniejsze, że sami delikwenci godzą się z tym.

*Uczeń nosi szkicownik stale przy sobie — nauczyciel sięga po niego przy korekcie pracy szkolnej i tam nierzadko znajdzie wytłumaczenie błędów popełnianych w szkole, tam też nieporozumienia będzie można wyjaśnić. Korekta szkicownika to rozmowa w cztery oczy, dyskretna i niegłośna. Kryteria oceny prac domowych zawsze indywidualne, zależne od rozwoju autora. Porównywanie szkiców *dwóch* czy grupy uczniów nie miałyby sensu, mogłyby spowodować chęć naśladownictwa*

i wyrobiłoby mylne pojęcie o twórczości w ogóle. Korekta winna być życzliwa, bardziej osobista, łagodniejsza niż na lekcji, ale też i obszerniejsza. Powinna obok ocen rysunków zawierać rady i wskazówki odnośnie do organizacji pracy, organizacji skupienia. Może rozwinąć się w tematach wychowawczych sięgających daleko poza same sprawy rysowania i malowania: nazwałbym ją korektą wychowawczą.

Przykład: Nulla dies sine linea (Ani dnia bez kreski) — to motto, które uczeń powinien zapisać i stosować się do niego.

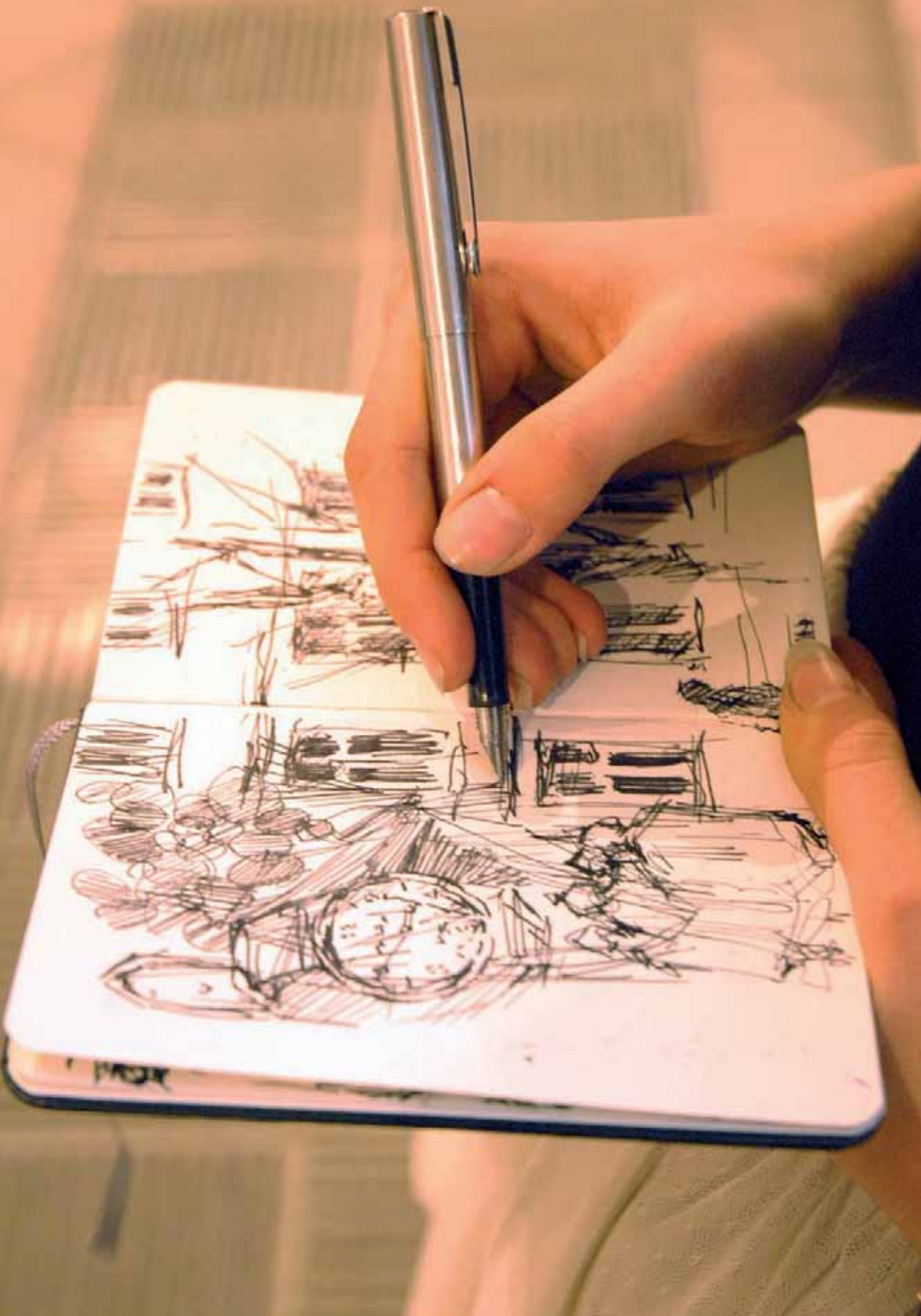
Rozwój postępów pracy jest doskonale na kartach szkicownika widoczny. Odbywa się on etapami. Czasem obserwuje się długie okresy pracy niedołożonej, okres rysunków słabych, nieciekawych. Nagłe skoki jakościowe charakteryzują rozwój uzdolnień artystycznych — specjalnie widoczne jest to po okresie wakacji, gdzie pełna swoboda i szczerza ochota do pracy przyspieszyła uporządkowanie się wiadomości i doświadczeń. Wysiłki nauczyciela owocują w samodzielnym działaniu ucznia. Te właściwości rozwoju dobrze rozumiane powinny uzbroić uczącego w cierpliwość i wyrozumiałość. Cierpliwość i systematyczność nauczyciela i ucznia dadzą w sumie spodziewane rezultaty.

Ważnym zagadnieniem w nauczaniu plastyki jest korelacja między przedmiotami artystycznymi: rysunkiem, malarstwem, rzeźbą, kompozycją, liternictwem i rysunkiem technicznym, perspektywą. Korelację tę można przeprowadzić za pośrednictwem szkicownika. Uważam, że szkicownik powinien być wspólny dla wszystkich tych przedmiotów. Zagadnienia specjalne, na przykład wprawa w pisanie liternictwa, oczywiście odbywają się na osobnych arkuszach.

Korelacja to dość drażliwa sprawa, zahacza o zagadnienie koleżeństwa w gronie pedagogicznym. Na posiedzeniach zespołu nauczycieli plastyków muszą być dokładnie uzgadniane podstawowe zagadnienia korelacji, żeby uczeń nie spotkał się z uwagami niezharmonizowanymi czy sprzecznymi. Szkicownik wspólny dla wszystkich dyscyplin plastycznych zmusza niejako do tak pojętej korelacji.

Szkicownik to problem dla nauczyciela niełatwy, trud prawie dodatkowy, kiedy poza korektą pracy szkolnej musi oglądać i komentować mnóstwo prac domowych. Trud bardzo opłacalny — tą drogą bowiem uczeń, który sumiennie, z zapałem i rzetelnie pracuje, osiąga prędkiej i lepsze rezultaty.

Z archiwum COPSA (47/1961):
Szkicownik domowy ucznia





O wartości szkicowania — szkic jako intymny zapis rysownika

Gdzie duch nie współpracuje z ręką, tam nie ma sztuki.

Leonardo da Vinci¹

Umiejętność rysunku jest źródłem i istotą samego malarstwa, rzeźby i architektury, i wszelkiego przedstawienia podpadającego pod zmysły [...]. Rysownik, który stanie się panem tej umiejętności, ma w rękach skarb nieoszacowany.

Michał Anioł Buonarroti²

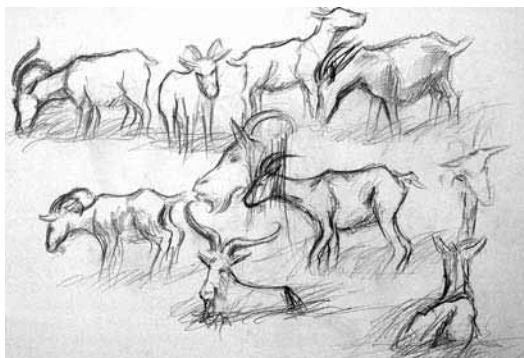
Tym, czym notatki, listy, dzienniki i pierwsze słowa są dla poety, tym szkice są dla artysty. Znaki przelane na papier, zrodzone w momencie potrzeby kreacji, to intymne wypowiedzi. Są dla rysownika tak osobiste, jak charakter jego pisma. I mimo że przeznaczone są raczej do użytku twórcy niż do porozumiewania się z innymi, odsłaniają jego duszę — temperament i emocje. Szkice jako szczerze zapisy wrażeń, wykonane kreską i plamą, bywają nie tylko wprawą techniczną, otwierającą drogę dalszym kompozycjom rysunkowym bądź malarskim, lecz mogą funkcjonować jako dzieła autonomiczne. Rysowanie polega na kontemplowaniu tych wszystkich bodźców, które podczas kontaktu z naturą się wyłoniły, i zapisywaniu ich w szybkich notatkach. Dla twórcy jest to w pewnym sensie ściganie natury. Procesowi temu towarzyszy tak zwane widzenie malarskie.

Rozwinięcie u uczniów sprawności widzenia, umiejętności rozróżniania wartości w obserwowanym zjawisku, zauważania zmian, różnic i związków, jest zatem istotnym etapem w nauczaniu przedmiotów plastycznych. Rozwinięcie po-

◀ Laura Jerzak, kl. III, Liceum Plastyczne im. Katarzyny Kobro w Zduńskiej Woli (obecnie studentka Akademii Sztuk Pięknych we Wrocławiu) podczas realizacji szkiców, 2014
Fot. Marzena Sroczyńska-Gudajczyk

¹ Cytat za: J. Malam, *Leonardo da Vinci*, Wydawnictwo MWK, Warszawa 2006, strona tytułowa.

² Cytat za: *Disegno — rysunek u źródeł sztuki nowożytnej*, red. Tadeusz J. Żuchowski, Sebastian Dudzik, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2001, s. 90.



strzegania natury ma na celu pobudzanie wyobraźni uczniów oraz wzbogacanie danych wizualnych. Prowadzić ma ucznia do wyboru właściwych środków wyrazu, służących utrwaleniu jego zamysłu w wybranej technice. Postrzeganie należy rozumieć w szerszym znaczeniu, gdyż polega nie tylko na fizjologicznej funkcji widzenia, ale również na powiązaniu z nią przeżywania i myślenia. Dlatego też najbliższym i bezpośrednim celem, jaki nauczyciel powinien realizować, jest kształcenie widzenia.

Działania uczniów w zakresie rysunku i malarstwa można potraktować jako stały proces tworzenia, w którym każdy uczeń pracuje na właściwym dla siebie poziomie. Proces tworzenia to szereg ukierunkowanych czynności psychicznych i fizycznych, w wyniku którego następuje ekspresja osobowości ucznia poprzez interpretację zjawisk otaczającego świata. Wypowiedź ucznia wymaga identyfikacji z wyobrażonymi treściami oraz materiałem. Uczeń ujawnia, jak widzi i rozumie przybliżone mu przez nauczyciela pojęcia i zagadnienia. Sam proces twórczy niekiedy jest ważniejszy od uzyskanego efektu działań. Ważnym elementem w kształtowaniu twórczej postawy są realizowane przez uczniów i podlegające ocenie prace domowe na określony temat. Podstawową formą aktywności uczniów jest prowadzenie szkiców, służących rozwijaniu pamięci wzrokowej i sprawności technicznej.



Kozy — impresje, 2014. Autor: Laura Jerzak, kl. III, Liceum Plastyczne im. Katarzyny Kobro w Zduńskiej Woli

Fot. Marzena Sroczyńska-Gudajczyk

W eseju zatytułowanym *Tempo i jakość pracy* Józef Czapski³ na podstawie własnych przemyśleń i poszukiwań rysunkowo-malarskich podkreśla potrzebę ciągłego podnoszenia jakości pracy. Zdaje sobie sprawę, że każdy twórca przeżywa na swój sposób wznoszenia i upadki, trudności w rozwiązywaniu problemów technicznych i tych dotyczących komponowania. Podpowiada, że jakość wysiłku twórcy zmierzającego do stworzenia pracy na dobrym poziomie zależy od narastania jego wrażliwości i kontemplacji. Bez wątplenia w przewyciężaniu trudności pomaga twórcy obserwowanie świata z ołówkiem w ręce. Efektem wytrwałej pracy jest zaś wyzwalamie precyzji oka i ręki. Czapski w kilku słowach tak trafnie określa: *Precyzja oka w łowieniu odcieni, wzbogacanie wrażliwości poprzez coraz muzykalniejsze reagowanie na wzajemne działanie barw, na walory, na ciepło-zimne kontrastowanie, na kompozycję, na wzajemne oddziaływanie brył i plam w całości — praca ku jednoczesności widzenia, ku bezwzględnemu podporządkowaniu każdej plamy, każdej kreski tej całości*⁴.

³ J. Czapski, *Patrząc*, wybór, przedmowa i posłowie J. Pollakówna, Wydawnictwo Znak, Kraków 1996, s. 110–116.

⁴ Tamże, s. 110.

Ilekoć sięgam po eseje Czapskiego, jego wypowiedzi zdają się być odkrywczymi. Są wskazówkami — w jakim kierunku podążać, by doskonalić widzenie i pracę. To pewnego rodzaju uniwersalny elementarz dla poszukujących na każdym etapie zaangażowania i doświadczenia twórczego.

Nadrzędną rolą nauczyciela jest czuwanie, „nakręcanie” uwagi uczniów i wzbudzanie w nich potrzeby rejestracji otoczenia. Jako nauczyciel rysunku i malarstwa spotykam się w różnych grupach uczniów z odmiennym podejściem do prowadzenia szkicownika. U większości adeptów sztuki tworzenie notatek jest czynnością, która rodzi się z wewnętrznej potrzeby. Obok szkiców naśladowujących motywy wzięte z otoczenia, zauważam też w szkicownikach rysunki koncepcyjne do obrazów, projekty związane z przedmiotami zawodowymi, zapiski spostrzeżeń, na przykład z wystaw, czy notatki z przeczytanych lektur. W przypadku niektórych grup uczniów zdarza się — co wzbudza mój niepokój — że uczniowie ci okazują niechęć do systematycznej pracy w zakresie realizacji ćwiczeń domowych — szkiców. Niektórzy z nich nie rozumieją, mimo moich wyjaśnień, że na przykład motyw głowy można rysować wielokrotnie, i pytają: *Pani profesor, rysowaliśmy już tydzień temu głowy i dzisiaj znów, od nowa, ten sam motyw?* Rodzi się wówczas przelotna myśl: Czyżby systematyczne prowadzenie szkicownika było zadaniem zbędnym w rozwoju artystycznym ucznia? Być może dla młodzieży jest to forma „niemodna” i wydaje się mało atrakcyjna. Skoro dziś wszystko można zarejestrować w sekundzie przy użyciu aparatu cyfrowego, smartfona? Czy sprawdzone, tradycyjne metody nie fascynują dostatecznie uczniów?

Uczniowie niekiedy zwierają się, że nadmiar obowiązków szkolnych nie pozwala im na znalezienie czasu na odpoczynek i relaks, nie mówiąc już o znalezieniu wolnych chwil na prowadzenie szkicownika. Zauważamy, że świat współczesny oferuje uczniom wiele bodźców, także tych niekorzystnych, rozpraszających uwagę. Niepowodzenia szkolne ucznia wynikają w dużej mierze z braku umiejętności dobrego zaplanowania pracy, znalezienia sposobu na pogodzenie przyswajania wiedzy z zakresu przedmiotów ogólnokształcących i tworzenia prac plastycznych. Z moich obserwacji wynika, że uczniowie korzystający w nadmiarze ze smartfonów nie kontrolują czasu, który spędzają w wirtualnej przestrzeni i często zapominają o prowadzeniu szkicownika. Nie zdają sobie sprawy z negatywnych skutków, jak chociażby utraty cennego czasu, który mogliby wykorzystać w twórczy sposób. Narażeni są na zerwanie kontaktu z rzeczywistością.

Brak „treningu oka i ręki” ucznia w trakcie całego tygodnia powoduje osłabienie jakości prac wykonywanych na zajęciach rysunku i malarstwa. Jest też przyczyną spowolnienia tempa pracy. Mając na uwadze dobro uczniów, staram się reagować na tego typu sytuacje, by zapobiec negatywnym zjawiskom. Młodzież, zwłaszcza w początkowym etapie kształcenia artystycznego, ma prawo do pytań i zwątpień, gdyż nie doświadczyła być może dotąd prawdziwej radości tworzenia.

Wiele zależy od nauczyciela prowadzącego, w jaki sposób poprowadzi swych wychowanków. Rolą nauczyciela jest zachęcenie uczniów do pracy, która może przynieść im satysfakcję, być powodem do dumy. Wymaga to od nauczyciela dużego wycucia i wprowadzenia właściwych metod pracy. W przeciwnym razie szkicowanie będzie tylko żmudnym obowiązkiem bez pełnego zaangażowania się uczniów. Brak zrozumienia przez uczniów celowości prowadzenia szkicowników może doprowadzić do narastania buntu, zniechęcenia do podejmowania działań w tym zakresie. Jest raczej niemożliwe, by forma ćwiczenia sprawności umysłu malarza, wypracowana i praktykowana przez mistrzów na przestrzeni wieków, jaką jest systematyczne szkicowanie, straciła na swej aktualności. Aby przekonać uczniów do słuszności prowadzenia szkicowników, rozmawiam z nimi, prezentując osiągnięcia wybranych malarzy i pisarzy. Jako wzór do naśladowania obieram między innymi twórczość Józefa Czapskiego, Zbigniewa Herberta, Tadeusza Kulisiewicza, Vincenta van Gogha i Pabla Picassa. Uzasadniam, jak duże znaczenie ma prowadzenie szkicownika, tak zwanego dziennika intymnego, który pozwala autorowi na refleksję, na przemyślenia twórcze i wpływa dodatnio na koncentrację. Zgodnie ze wskazówką profesora Adama Hoffmanna: *Uczeń w szkicowniku ma się wyżyć, ma ujawnić całą swoją inwencję i aktywność, ma dać się rozpoznać*⁵.

Zdarzyło się kiedyś tak, że wraz z uczniami wykonywałam szkice podczas zajęć plenerowych. Przedstawiłam również własne domowe szkicowniki, co spotkało się z uznaniem młodzieży.

Inspirująca do wytrwałej pracy jest także wypowiedź Jeana Guittona o radzie, jakiej udzielił mu Józef Czapski: *...Powinien pan zawsze nosić ze sobą mały szkicownik i wszędzie: w wagonie, rano przy śniadaniu, na spacerze — mieć ten zeszyt pod ręką. Najpierw będzie pan w nim rysował raz na tydzień — a potem codziennie... inaczej widzi się wtedy wszystko: wystarczy ołówek albo wieczne pióro...*⁶.

Często zapoznają uczniów klasy pierwszej z osiągnięciami z zakresu rysunku i malarstwa, jakie w przeszłości mieli uczniowie — absolwenci naszego liceum, dla których szkicowanie było formą bardzo cenną, otworzyło im drogę na wymarzone studia artystyczne. Zdarza się, że zachęcam rodziców uczniów, by pozwali jako modele swym dzieciom, w celu ułatwienia realizacji serii szkiców z motywem postaci we wnętrzu.

Moje starania, motywowanie uczniów, przynoszą efekty w pracy dydaktyczno-wychowawczej. Uczniowie wątpiący w słuszność prowadzenia notatek odkrywają w systematycznej pracy alternatywę dla osiągania postępów. Chętnie dzielą się ze mną własnymi dokonaniem, często wystawiamy prace na holu szkoły. Dla uczniów czynnością naturalną jest wykonanie kilkunastu szkiców tygodniowo.

⁵ M. Hołówka, *Szkicownik*, „Szkoła Artystyczna”, nr 2/2018, CEA, Warszawa, s. 100.

⁶ J. Guitton, *Dziennik*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1984, s. 231.



Szkice, 2015. Autor: Ewa Krata, kl. III, Liceum Plastyczne im. Katarzyny Kobro w Zduńskiej Woli (obecnie studentka Akademii Sztuk Pięknych w Gdańsku)

Fot. Marzena Sroczyńska-Gudajczyk

Szkicowanie z natury to mniej lub bardziej obiektywne utrwalanie rzeczy widzianych na kartkach papieru. Malarz wzrasta z naturą, bardziej wyraża siebie, niejako przegłąda się w rzeczy, którą rysuje. Zachodzące wokół niego zjawisko form i kształtów uzupełnia we własnym umyśle w zależności od tego, na ile dysponuje swoją inwencją. Karta szkicownika z powstałymi śladami-znakami jest zatem trwałym zapisem usposobienia i pobudzenia — motywem, który twórca miał przed oczyma.

Dobrym przykładem studium z widzenia świata są rysunki Zbigniewa Herberta, dla którego szkicownik był wiernym towarzyszem w licznych podróżach. W dorobku poety odnajdujemy około 300 szkicowników wypełnionych motywami pejzażu, architektury, portretu. Eseje czy wiersze Herberta przeplatają się ze szkicami. Uzupełniają się nawzajem. Rysunki stanowią bowiem ilustracje do wypowiedzi o sztuce, są cennym materiałem pomocniczym dla pisarza: *Moje przygotowania do książki to przede wszystkim rysunki. Nie robię zdjęć, uprościłbym przez to mój kontakt z przedmiotem*⁷. Wyrażając się zarówno literacko, jak i plastycznie, poeta zaprasza nas do odwiedzania miejsc odległych. Ukazuje ich oryginalność przez pryzmat własnej wrażliwości. Możemy przyjrzeć się chociażby włoskim miastom, pejzażom greckim, oglądanym i nakreślonym przez poetę.

⁷ Z. Herbert, *Znaki na papierze*, pod red. J. Kulakowskiej-Lis, Wydawnictwo BOSZ, Olszanica 2008, s. 5.



Mamy możliwość odkrycia dzieł mistrzów, takich jak Rembrandt van Rijn czy Vermeer van Delft, na nowo, przyjrzenia się fragmentom ich obrazów, które z takim entuzjazmem odtwarzał i interpretował poeta, zwiedzając muzea. Z uwagi na sposób prowadzenia narzędzia, a było to przeważnie pióro, rysunki Herberta przypominają raczej pismo. Motywy wyrażone są przeważnie konturem. Kreska przybiera na ogół oszczędny, a zarazem swobodny charakter.

Sprawdzoną metodę „czerpania z mistrzów”, tak bliską Herbertowi, Czapskiemu i wielu innym artystom, wprowadzam w działania z uczniami w ramach wycieczek do muzeów. Metoda okazuje się dobra, gdyż mimo krótkiego poby-



Podglądając pianistów, 2017 — szkice Pauliny Witczak, kl II, Liceum Plastyczne im. Katarzyny Kobro w Zduńskiej Woli. W roli pianistów Aleksandra Malinowska i Jan Wielowiejski
Fot. Marzena Sroczyńska-Gudajczyk

tu w muzeum, uczniom udaje się sporządzić szybkie notatki z dowolnych obrazów i rzeźb. Ćwiczenia te mają na celu utrwalanie wiedzy z zakresu historii sztuki, wpływają korzystnie na zapamiętanie detali i rodzaju kompozycji danego dzieła. Rysunki tego typu, odkryte po latach, są miłą pamiątką z miejsc odwiedzonych.

Fascynacja światem i ludźmi, zapisywanie wrażeń z podróży ujawniają liczne szkicowniki Tadeusza Kulisiewicza, wybitnego rysownika i grafika. Warto tutaj przytoczyć dwie wypowiedzi artysty: *W pracy swej dotykam ziemi, patrzę na świat i notuję zobaczone sprawy*⁸. *Rzeczywistość, która nas otacza, jest niezwykła. Wszystko dla artysty może być materiałem. To sprawa zobaczenia, przemyślenia. Dwie prawdy — ta, która mnie otacza — i moja prawda...*⁹.

⁸ Tadeusz Kulisiewicz, red. J.A. Splitt, Muzeum Okręgowe w Kaliszu, Kalisz 1999, s. 3.

⁹ Kulisiewicz i jego stypendyści, red. A. Cieślicka-Kawecka, M. Kawecki, Wydawnictwo Fundacja Stypendialna i Nagrody im. T. Kulisiewicza, Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie, Warszawa 2008, s. 8.



Podglądając pianistów, 2017 — szkice Pauliny Witczak, kl II, Liceum Plastyczne im. Katarzyny Kobro w Zduńskiej Woli. W roli pianisty Bolesław Sysio, kl. II

Fot. Marzena Sroczyńska-Gudajczyk

Twórczość Kulisiewicza jest źródłem niewyczerpanym, z którego motywy świata zarejestrowanego przenikają w sposób szczególny do naszej wyobraźni. To, co charakterystyczne w twórczości Kulisiewicza, to powtarzalność motywów. Wierne naśladowanie natury i studiowanie formy było dla Kulisiewicza sprawą nadrzędną. Opatrzone przez artystę uwagami karty szkicowników, opisujące widoki Meksyku, Brazylii, Kuby, Chin czy Indii, oddają doskonale klimat tych miejsc. Z pierwszego szkicu pozostaje zazwyczaj zamysł kompozycji, gdyż artysta na ogół zbędne kreski eliminuje, ujmując rzecz obserwowaną w syntezę, sprowadzając rysunek do lapidarnej formy. Notatki z podróży torują drogę późniejszym kompozycjom wykonanym w zaciszu warszawskiej pracowni w większym formacie i w różnorodnych technikach. Są to prace wykonane ołówkiem, sepią, sangwiną, tuszem przy użyciu piórka i pędzla. Czerń kreski dopełniana bywa lawowaną plamą tuszu i odciskanej akwareli. W wyniku łączenia i mieszania technik odnajdujemy prace będące na granicy rysunku i malarstwa.

Podążając za przykładem Kulisiewicza, wielu młodych twórców — uczniów szkół plastycznych — tworzy wspaniałe cykle szkiców i prezentuje je podczas wystaw cyklicznego Ogólnopolskiego Konkursu Plastycznego „Śladami Kulisie-



Podglądając pianistów, 2017 — szkice Pauliny Witczak, kl II, Liceum Plastyczne im. Katarzyny Kobro w Zduńskiej Woli. W roli pianistki Aleksandra Malinowska

Fot. Marzena Sroczyńska-Gudajczyk

wicza — wędrowni ze szkicownikiem", którego organizatorem jest Liceum Plastyczne im. Tadeusza Kulisyewicza w Kaliszu. Podczas dwóch ostatnich edycji konkursu zostały dostrzeżone prace uczennic, które kształciłam w zakresie rysunku i malarstwa.

W 2014 roku Laura Jerzak, uczennica klasy trzeciej (obecnie studentka Akademii Sztuk Pięknych we Wrocławiu), otrzymała II nagrodę za cykl szkiców ukazujących motywy kóz w ruchu. W 2017 roku Paulina Witczak, uczennica klasy drugiej, otrzymała II nagrodę za szkice przedstawiające grających pianistów. Dla Laury obserwacja kóz w plenerze była podstawą do wykonania serii szkiców. Zajęcia plenerowe są doskonałą formą kształtowania wrażliwości i wyostrzenia widzenia. Mobilizują one bowiem ucznia do wyjątej uwagi, jeśli chodzi o obserwację zmienności zjawisk światła i cieni, ruchu, koloru i przestrzeni. W tym przypadku różnorodność pól zwierząt i wielość obiektów pochłonęły uczennicę, zmobilizowały do trafnego dokonywania wyborów i transpozycji zjawiska na język plastyczny. Na bazie powstałych szkiców w plenerze, w oparciu o zapamiętane motywy i atmosferę pleneru, Laura wykonała większe kompozy-



Paulina Witczak, kl II, Liceum Plastyczne im. Katarzyny Kobro w Zduńskiej Woli

Fot. Marzena Sroczyńska-Gudajczyk

cje. Wykorzystała techniki mieszane, w tym lubianą przez Kulisiewicza metodę odciskanej akwarelę gazy. Twórcza postawa Tadeusza Kulisiewicza zachęciła do poszukiwań także Paulinę Witczak, uczennicę klasy drugiej. Działania rysunkowo-malarskie Pauliny wpisały się w ramy prowadzonego w naszym liceum programu edukacyjnego — Projektu FORTEPIAN, którego byłam inicjatorką. Inspiracją do wykonania szkiców był dla Pauliny fortepian znajdujący się w pracowni malarskiej naszej szkoły oraz pianiści. W roli pianistów wystąpili uczniowie — Aleksandra Malinowska, Jan Wielowiejski i Bolesław Sysio. Prace Pauliny wyróżniły się śmiałością eksperymentów technicznych i ekspresją. Paulina do konkursu zgłosiła serię prac: dwa szkice w formacie 35 x 45 centymetrów i trzy kompozycje w formacie 100 x 70 centymetrów wykonane w technice mieszanej, zatytułowane: *Podglądając pianistów*.

Z kolei szkice Ewy Kraty, pochodzące z 2015 roku, uczennicy klasy trzeciej (obecnie studentki Akademii Sztuk Pięknych w Gdańsku), świadczą o biegłości i swobodzie technicznej w poszukiwaniu formy. Autorka właściwie wybrała techniki dla uzyskania tego, co najistotniejsze w obserwowanym zjawisku. Po-

zorne zaniedbanie szczegółu, roztopianie i rozedrganie konturów oraz zastosowanie plamy daje wyraz zdynamizowania form w przestrzeni, ich zjawiskowości. To szkice wykonane w szybkim tempie. Ilustrowany zestaw szkiców autorka prezentowała obok prac rysunkowych i malarskich na Ogólnopolskim Przeglądzie Rysunku, Malarstwa i Rzeźby makroregionu południowo-zachodniego w Katowicach w 2015 roku i zajęła tam I miejsce.

Dobrym sprawdzianem umiejętności grupy uczennic klasy pierwszej i trzeciej były działania rysunkowe w ramach współpracy z Państwową Szkołą Muzyczną I i II stopnia w Zduńskiej Woli w czasie trwania przesłuchań Ogólnopolskiego Konkursu Młodych Skrzypków i Altowiolistów — Festiwalu Forte w 2016 roku. Podczas koncertów uczennice utrwały występujących muzyków w technice sepii i ołówka. Prowadziłam korekty prac, wybierając z uczennicami najlepsze pod względem trafnego utrwalenia poszczególnych pianistów i skrzypków w ruchu. W efekcie powstało około 60 szkiców. Te najciekawsze przekazywaliśmy na pamiętkę muzykom. Doświadczenie to wpłynęło na podniesienie poziomu warsztatu. Uczennice zdobyły się na odwagę sprawnego i szybkiego rysowania wśród publiczności, ich działania wzbudziły podziw.

Wykorzystane źródła i opracowania

- [1] Czapski Józef, *Patrzac*, wybór, przedmowa i posłowie J. Pollakówna, Wydawnictwo Znak, Kraków 1996.
- [2] *Disegno — rysunek u źródeł sztuki nowożytnej*, red. Tadeusz J. Żuchowski, Sebastian Dudzik, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2001.
- [3] Guitton Jean, *Dziennik*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1984.
- [4] Herbert Zbigniew, *Znaki na papierze*, pod red. J. Kułakowskiej-Lis, Wydawnictwo BOSZ, Olszanica 2008.
- [5] Hołówka Małgorzata, *Szkicownik*, „Szkoła Artystyczna”, nr 2/2018, CEA, Warszawa 2018.
- [6] *Kulisiewicz i jego stypendyści*, red. A. Cieślicka-Kawecka, M. Kawecki, Wydawnictwo Fundacja Stypendialna i Nagrody im. T. Kulisiewicza, Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie, Warszawa 2008.
- [7] Malam John, *Leonardo da Vinci*, Wydawnictwo MWK, Warszawa 2006.
- [8] Marciniak Janusz, *Józef Czapski — podziemna korona*, Wydawnictwo Obserwator, Poznań 1993.
- [9] *Tadeusz Kulisiewicz*, red. J.A. Splitt, Muzeum Okręgowe w Kaliszu, Kalisz 1999.

Nauka, pasja, rozwój

Być artystą we współczesnym świecie, w rzeczywistości tak złożonej i dynamicznej, to wielkie wyzwanie. Być artystą wyróżniającym się, rozpoznawalnym, mającym swoją widownię, nade wszystko swoją pozycję na rynku, to jeszcze większa góra do zdobycia. Mimo to, co roku różnorodne szkoły i uczelnie namaszczają następne rzesze adeptów klasycznych i nowo powstających kierunków, kontynuujących swoją w pełni już dojrzałą drogę działalności. Zaczyna się nowa batalia — o zlecenia, promocje, jakość, wreszcie o niezależność swojej wizji, czyli o najwyższy stopień wtajemniczenia, spełniony był artystyczny dyktujący własne warunki.

Droga do tego błogostanu jest ciernista i zależna od wielu czynników.

Jej początek to miejsce urodzenia, a na to nikt z nas nie ma wpływu. W jakim środowisku się rodzimy, na ile ukształtowanym kulturalnie i silnym finansowo. W jakim miejscu na mapie, na ile blisko dóbr kultury, jej wiekowego dziedzictwa oraz na ile prężnym i aktywnym. W jakich czasach, na ile spokojnych politycznie, i w jakiej koniunkturze wzrostu gospodarczego. Niestety ten nie zawsze warunkuje poziom mecenatu państwa nad kulturą, zwłaszcza wyższą. Jeśli społeczeństwo jest niewystarczająco wykształcone, jego świadomość kultury sprowadzona jest do wszechogarniających medialnie wariantów popkultury i wielokolorowego celebrytu. W rzeczywistości demokratycznej podaż takich wartości wynika z zapotrzebowania. Jednocześnie obiegowa opinia głosi, że jesteśmy społeczeństwem zbyt ubogim i nie stać nas na kupowanie sztuki. Stać nas na coraz okazalsze samochody, domy i egzotyczne wakacje, ale sztuka to luksus wciąż niekonieczny, zbytek łaski.

Jaka jest w tym tygłu rola szkoły artystycznej? W dobie uzależnienia młodego człowieka od dostępu do wi-fi, czyli z jednej strony całodobowego kontaktu z całym światem, z drugiej strony z ukierunkowanym bombardowaniem umysłu przez różnego autoramentu socjotechniczne lobby? To trudne do zdefiniowania.

Powszechnie wiadomo, że immanentną cechą kultury jest jej ciągłość. Linearna ciągłość historyczna, ciągłość wynikająca z następstwa zjawisk, ich relacji, wreszcie ciągłość tradycji. Jeśli ktoś tego nie rozumie, jego świadomość jest płytka i powierzchowna. Rolą każdej szkoły, a już na pewno szkoły artystycz-

nej, jest właśnie uświadamianie młodzieży w tym względzie, jak również w tym, że wartość intelektualna ma głębokie korzenie i nie jest jedynie pospolitym dobrem do bezkarnej, bezrefleksyjnej i nieograniczonej obróbki.

Starożytni Grecy, którzy osiągnęli perfekcję w naśladowaniu natury, opracowali kanony piękna. Były to matematycznie wyliczone idealne proporcje ludzkiego ciała, strojów, ozdób, przedmiotów użytkowych, proporcje budynków i ich detali oraz całe projekty urbanistyczne. Matematyka i filozofia wyznaczały kryteria. Grecki ideał piękna pozostawił wielowiekowe piętno na naszej europejskiej kulturze, zwłaszcza że miał swój *comeback* w epoce renesansu. Jest spór co do istnienia piękna obiektywnego, co zostawiam filozofom. Moim zdaniem estetyka ma charakter raczej umowy i związana jest bardziej z potrzebą społeczną i modą. Generalnie między estetyką a siłą wyrazu zachodzi różnica funkcji. Dojrzały twórca, jak i odbiorca sami wyznaczają sobie granice estetyki i jej zakres. Szkoła artystyczna nie powinna w żadnym stopniu stawiać barier. Jej rolą jest takie ukształtowanie młodego umysłu, aby mógł odnaleźć drogowskazy, drogę ma wybrać samodzielnie.

Przeszłość i historia — to są piękne rzeczy, terażniejszość również, ale jedynie przyszłość zawiera życie — to jest twórczość [...] tym bardziej ludzka, im bardziej osobista.

Antoni Kenar

Antoni Kenar — pedagog, artysta, twórca nowoczesnego, powojennego wizerunku zakopiańskiego Liceum Plastycznego (dziś o ponad 140-letniej tradycji), którego jestem absolwentem. Z innych jego notatek: [...] *zawsze chodzi o to, żeby nowa forma stała się treścią, po tym treść nabiera z powrotem formy, stylu — i treść martwieje w formie, stąd wynika ciągła potrzeba walki ze starymi formami i często rzezi; przychodzą co jakiś czas rozsądni barbarzyńcy i rozkurzają starą cywilizację, w której formy przerosły treść, albo maskują różne draństwo; ale formą w sztuce nie jest to, że „jedna baba drugiej babie” — treścią w sztuce jest forma, jednorazowe, niepowtarzalne przeżycie twórcze — forma często tak ordynarna jak nowa, szokująca jak dopiero co narodzone dziecko [...].*

Kuriozalnym może wydać się fakt, że szkoła, która miała wielu wybitnych dyrektorów, między innymi Karola Stryjeńskiego, jednak Kenara wybrała na patrona. Był jednym z tych, którzy uformowali nowe oblicze pedagogiki, odrzucając wszystko to, co przychodziło z zewnątrz i nie trafiało do przekonania, skupiając się na tym, co tkwi w samych uczniach. Najważniejsze bodaj jest odczytanie potencjału tkwiącego w młodym człowieku, uruchomienie w nim owej siły twórczej oraz indywidualne poprowadzenie go na coraz wyższy poziom świadomości. Ważna również w tym procesie jest postawa, chciałoby się powiedzieć — charyzma, samego nauczyciela. Jego pasja, którą może porwać młodzież. Bez pasji nauka jest odrabianiem pańszczyzny i niczym więcej niż przysposobienie do zawodu.

Tempo zmian we współczesnym świecie jest zawrotne. Kto nie jest w stanie na co dzień dopasować się choć pobieżnie do nurtu wydarzeń, staje się anachroniczny i w krótkim czasie zostaje outsiderem. Dotyczy to w znacznej mierze nauczycieli. Są pod szczególnym obstrzałem. Jako medium łączące tradycję ze współczesnością, muszą zachować atrakcyjność osobistej formy przekazu, przynajmniej ogólnie nadążać za rzeczywistością. Dla mnie dodatkowo warunkiem *sine qua non* jest moja aktywność artystyczna i samorealizacja.

Kiedyś dziedziną łączącą bodaj wszystkie dyscypliny plastyczne był rysunek. To najbardziej naturalny środek ekspresji, narzucający się człowiekowi u podstaw rozwoju, kiedy tylko zaczyna odczuwać potrzebę plastycznej wypowiedzi. Rysunek to pierwszy sposób opisanego świata i wyrażenia emocji. Rozwijany jako umiejętność staje się z czasem narzędziem, coraz bardziej posłusznym woli. Rysunek jest podstawą wszystkich działań plastycznych, pierwszą wykładnią twórczej wizji, połączeniem myśli z obrazem. Niemal każdy projekt zaczyna się od szkicu, rodzaju notatki, zobrazowania pomysłu. Oczywiście rysunek funkcjonuje jako osobna, niezależna dyscyplina, niepełniąca roli służebnej. Jego możliwości są wręcz nieograniczone — zarówno techniką, formatem, sposobem użycia narzędzi, zasobem wizji, jak i łączenia z innymi dyscyplinami.

Historia rysunku jest równie stara, jak zbadana i rozpoznana historia sztuki. Zaczyna się od paleolitycznych rysunków i rytów na skalnych ścianach jaskiń. Rysunek pojawia się we wszystkich starożytnych kulturach — na Bliskim i Dalekim Wschodzie, w Australii, Afryce... W starożytnym Egipcie sztuka podporządkowana była religii i obrządkowi śmierci oraz życia wiecznego. Rysunki powstawały na ścianach grobowców i na przedmiotach związanych z pochówkiem, jak również na papirusie (specjalnie przygotowanej macie trzcinowej). Prawdziwy papier wynaleziono dopiero na początku II wieku naszej ery w Chinach. W Europie rozpowszechnili go Arabowie. Dla rysunku w naszym współczesnym pojęciu papier jest podstawowym podobrazem. Jednak świat obywatel się bez papieru przez tysiące lat. Greckie wazy, urny i inne naczynia pokryte rysunkami świadczą o perfekcji, jaką Grecy osiągnęli w naśladowaniu natury już niespełna osiemset lat przed naszą erą. Mniej więcej dwa stulecia później Rzymianie zafascynowani Grecją zaczęli kopiować i naśladować ich kulturę. W średniowiecznej Europie, zdominowanej przez chrześcijaństwo, sztuka podporządkowana była religii. Znakomitym przykładem rysunku tej epoki mogą być freski czy przepiękne miniatury na pergaminie, czyli specjalnie spreparowanej skórze. Podobnie w Indiach w tym czasie technika fresku była niezwykle rozwinięta, a ilustracje książkowe wykonywano na liściach palmowych, później też na papierze. Znakomite przykłady kolorowych rysunków można znaleźć w sztuce syryjskiej, perskiej, mongolskiej, chińskiej czy japońskiej.

Renesans w Europie to powrót do klasycznej tradycji grecko-rzymskiej, ale również zupełnie nowe zjawiska kulturowe, składające się na szeroko rozumia-

ny humanizm. Piętnasty wiek we Włoszech, czyli *quattrocento*, to jedna z najokazalszych epok w historii sztuki. Niebagatelne znaczenie ma tutaj zmiana statusu artysty. Dzięki przewartościowaniu świadomości społecznej oraz mecenatowi wielkich rodów włoskich i papieży, artysta staje się kimś więcej niż tylko rzemieślnikiem. Jest dobrze rozpoznawalny, wszechstronnie wykształcony i ma swoją wysoką pozycję społeczną jako uosobienie humanisty. Jest zobowiązany do przedstawiania swoich projektów w rysunku, który traktuje się jako dowód mistrzostwa. W matematyczny sposób zostaje w renesansie opracowana i wprowadzona perspektywa. Osobne badania dotyczą światłocienia oraz anatomii. Nowatorskim rozwiązaniom ulega kompozycja.

Wczesny barok to hegemonia Niderlandów i Hiszpanii. Rysunki wielkich mistrzów tej epoki charakteryzuje głęboki światłocień i kontrast. Wszystkie zdobycze myśli renesansowej mają swoje zastosowanie, zmienia się jednak temat, filozofia oraz emocjonalność dzieła. Rysunek w dalszym ciągu jest wykładnią mistrzostwa obraz podstawą myśli projektowej w architekturze, malarstwie, rzeźbie, sztuce użytkowej i rzemiośle.

Wiek XVIII to ponownie wielki rozkwit rysunku w Italii. Sprzyja mu zapotrzebowanie na weduty i sceny rodzajowe.

Wiek XIX to odzwierciedlenie romantyzmu, a następnie realizmu z myślą pozytywistyczną. Ale o krok dalej mamy znów bardziej emocjonalne zjawiska w postaci impresjonizmu, ekspresjonizmu, kubizmu, surrealizmu... i wszystkich masowo następujących po nich kierunków XX wieku, które ukształtowały naszą współczesną pluralistyczną, multikulturową sztukę.

Waga umiejętności rysowania dla dojrzałych twórców jest oczywista i nie do przecenienia. Ale czy dla współczesnej młodzieży również? Młodzieży uzbrojonej w telefon komórkowy, w którym jest wszystko — kompendium wiedzy, wyrocznia, nawigacja, pamięć absolutna, aparat fotograficzny, kamera, cała muzyka świata i kontakt z najodleglejszymi krańcami planety? Innymi słowy, to ich okno na świat, przedłużenie zmysłów i *alter ego*. Każdy jest dziś fotografem. Niestety nie w sensie artystycznym. Fotografujemy, zamiast notować; fotografujemy, zamiast pamiętać; fotografujemy, zamiast przeżywać trwającą chwilę; fotografujemy (o zgrozo!), zamiast rysować.

Rysunek jest szczerością sztuki. Nie daje możliwości oszukiwania. Jest albo dobry, albo zły.

Salvador Dali

W liceum plastycznym jednym z podstawowych obowiązków jest codzienne szkicowanie. To jak dla muzyka codzienne ćwiczenia na instrumencie lub dla sportowca trening. Artysta nieumiejący rysować? To kiedyś niepojęte. Dzisiaj różnie z tym bywa, gdy jesteśmy uzbrojeni w narzędzia, które same rysują, malują, nawet rzeźbią. Wystarczy wydać im odpowiednie polecenie. Jednak pozbawieni tych protez, zostajemy obnażeni. Cała prawda o naszej osobistej wartości jako artysty wychodzi na jaw. Szkicowanie zatem jest ważne. Zwłaszcza to naj-

bardziej wartościowe szkicowanie z natury. Szkicowanie wszystkiego, co nas otacza. Mogą to być proste przedmioty codziennego użytku, pojedyncze lub zestawy przedmiotów zaaranżowane w martwe natury. Draperie, naczynia, narzędzia... To najprostsza metoda nauki rysunku poprzez rzetelną obserwację znanych kształtów stosunkowo łatwych do ogarnięcia. Przyroda, czyli drzewa, konary, liście, kwiaty. Pejzaż naturalny, czyli przyroda w szerszym ujęciu, pejzaż ze sztafażem. Zwierzęta, zwłaszcza te znane, najlepiej domowe, możliwe do bezpośredniej obserwacji. Ale też egzotyczne, które można zobaczyć na przykład w zoo. Koń jest przykładem zwierzęcia najbardziej związanego z naszą kulturą. Kiedyś siła pociągowa, środek transportu i kultu. Dzisiaj rola konia zredukowana jest do sportu i rekreacji, niemniej koń w dziełach sztuki pojawia się od paleolitycznych rysunków naskalnych przez wszystkie epoki po współczesność, zatem anatomia konia powinna być przedmiotem szczególnej troski. Wreszcie anatomia człowieka. Człowiek w różnorodnych pozach, w ruchu, przy pracy, w spoczynku. Fragmenty ciała ludzkiego, zwłaszcza dłonie i stopy. Wreszcie portret i autoportret. Rysowanie samego siebie to bardzo popularna i pożyteczna metoda pracy. Lustro jest tu zasadniczym atrybutem, a układ dwóch lusterek daje wielkie możliwości wykorzystania swojego ciała. Architektura, zarówno ta duża: budynki, mosty i obiekty przemysłowe, jak i ta mniejsza: bramy, płoty, pergole, wiaty, tory, słupy... Również detal architektoniczny: portale, okna, balkony, balustrady, gzymsy, zworniki, kominy, rynny... Wnętrze architektoniczne z meblami, klatki schodowe i przejścia... To nauka perspektywy, wycucia skali i wzajemnej relacji brył.

Obserwacja natury i jej praw musi być częścią życia każdego twórcy. Powinna być źródłem wiedzy o budowie świata i zasadniczą inspiracją. Człowiek przygląda się przyrodzie od tysięcy lat. Jest jej częścią i nie tylko ją odzwierciedla, lecz także wykorzystuje jej fundamentalne właściwości, na przykład w inżynierii: architekturze, ornamentach, w projektowaniu form przemysłowych i użytkowych.

Obserwacja drzew, roślin i kości pokazuje siłę wzrostu i powiązań niesymetrycznego kształtu. Muszle i rogi to kształty matematycznie wręcz wyliczone, jak fraktale, formy twarde i puste w środku. Podobnie z czaszką, ale to przykład formy symetrycznej. Kamienie i skały pokazują, jak przyroda kształtuje materiał przez destrukcję, kruszenie i wygładzanie. Formy miękkie, jak chmury, wydmy, łany zbóż, korony drzew, pokazują dynamikę i zmienność. Podobnie jak fale morskie, ale tu znów wkracza matematyka.

Jest w przyrodzie niezliczona różnorodność kształtów, rytmów i faktur. Wszystkie mają swoje odniesienia w świecie wykreowanym przez człowieka. Poznawanie świata musi zatem mieć swój początek w pierwotnej naturze, jeśli ma być dogłębne i prawdziwe.

Czynnikami niezależnymi od obserwacji natury są:

■ **Prawda wobec techniki.** Każda technika ma odrębne cechy i tylko praca zgodna z tymi cechami daje twórcom stosunek aktywny, to znaczy taki, w którym na-

wiązuje on łączność z techniką i pozwala jej uczestniczyć w kształtowaniu dzieła. Oczywiście łączenie technik nie zaprzecza tej zasadzie. Popularne dziś multimedia również obracają się w obrębie pewnych zasad, nierzadko wyznaczając artyście ścieżkę, którą podąża.

- **Wizja, czyli pomysł.** Bez tego każde dzieło jest puste i bez wyrazu. Oczywiście w działaniach dydaktycznych przyjmujemy różne ćwiczenia, które mają charakter wyłącznie szkoleniowy — coś na kształt treningu. Natomiast docelowo dzieło musi mieć duszę, przesłanie, mówiąc wzniośle — swój manifest.
- **Elementy abstrakcyjne** dzieła, niezależne od swoich odwzorowań w naturze, uniwersalne, którymi młody twórca musi nauczyć się operować, musi je przyjąć jako swój alfabet. Są to pojęcia takie jak: kontrast, walor, plama, linia. A także elementy kompozycji, takie jak: układ wertykalny, horyzontalny lub diagonalny. Następnie: dominanta, napięcie, rytm, dynamika lub statyka...
- **Ekspresja, czyli siła wyrazu.** Każdy twórca musi znaleźć swój osobisty język plastyczny, czyli własny, niezależny, zgodny z temperamentem styl wypowiedzi. To określi jego rozpoznawalność. Naturalnie w zakresie działań szkolnych nie jest to jeszcze żadnym warunkiem, ale świadomość tego faktu powinna być dla uczniów oczywista.

Osobnym zagadnieniem jest ów stosunkowo nowy organ — telefon komórkowy z internetem. Celowo piszę „organ”, bowiem dla kolejnego już pokolenia jest to element niemal organicznie zrosnięty z ich bytem. Zespolony z większym ekranem naprawdę służy jako okno na świat. Nie sposób odwrócić historii i udawać, że temat rysowania z ekranu to bagatela. Przyznaję, że w mojej dziesięcioletniej praktyce nauczyciela rysunku nie jestem w stanie opanować tego problemu. Młodzież prawie nie potrzebuje dziś książek, albumów, czasopism. Rzadko do nich sięga. Ich biblioteką jest internet. Wszelkie kopiowanie czy podglądanie warsztatu starych mistrzów odbywa się tą drogą. Młodzi ludzie wolą sфотографować obiekt, modela lub zwierzę i rysować z ekranu zamiast z natury. Oczywiście w szkolnej pracowni czy na szkolnym plenerze staramy się to ograniczyć do minimum. Rolą nauczyciela jest wykazanie wyższości pracy z natury, bezpośredniego obcowania z tematem w trójwymiarowej przestrzeni. Zarówno w przestrzeni zamkniętej w relacji do wnętrza architektonicznego, jak i otwartej, z odległymi planami i szeroką perspektywą. Pokazanie, w jaki sposób z tego korzystać, kiedy podejść bliżej, okrążyć modela, przyjrzeć się z bliska detalom martwej natury, żeby zrozumieć budowę danego przedmiotu, jego kształt, przekroje. Z tego, że modelka czasem się poruszy lub w kolejnej sesji nieco inaczej stanie, też można zrobić pożytek. Rysowanie żywych zwierząt jest próbą cierpliwości i refleksu. Również treningiem pamięci krótkotrwałej. Rozumienie kształtu w przestrzeni otwartej odbywa się pełniej, gdy rysujący ma możliwość poruszenia się i zmiany kąta widzenia, choćby w minimalnym stopniu. Głębia, kolejność planów i ich ważność zaczynają być oczywiste.

Wszystkie obiekty stają się naturalnie trójwymiarowe i transformacja ich na dwuwymiarowej płaszczyźnie odbywa się ze zrozumieniem. Można się wspomagać fotografią, jednak główny nacisk należy kłaść na pracę z naturą. To warunek konieczny.

Niebagatelną rolę odgrywa obcowanie z żywą sztuką. Trzeba to młodym mówić codziennie. O tym, że warto korzystać z każdej nadarzającej się sposobności pójścia na wernisaż, do galerii sztuki, do muzeum. Przypominać im, żeby pilnowali kalendarza imprez kulturalnych i wcześniej zaplanowali w nich udział. Podobnie z wyjazdami na wakacje. Jeździmy do krajów, gdzie zasoby dzieł sztuki są niewspółmiernie bogatsze niż u nas. Niestety dobra kultury porzucane są po świecie w sposób niesprawiedliwy. Historia miała na to wpływ. Nie przegapiamy zatem okazji, kiedy przejeżdżamy lub przechodzimy tuż obok. Naprawdę warto czasem nieznacznie zbroczyć z trasy, żeby przeżyć coś niepowtarzalnego. Powinniśmy też oprócz plaży i popularnych atrakcji turystycznych zainteresować się wcześniej, jakie słynne muzea są w danej okolicy i co warto w nich zobaczyć. Również jadąc przez naszą Polskę, warto przyjrzeć się mapie i mijanym miastom. Sprawdzić, co można w nich zwiedzić i co aktualnie można obejrzeć w miejscu naszego przeznaczenia, gdzie załatwiamy na przykład biznesy lub składamy rodzinną wizytę. Nauczyciel w szkole artystycznej powinien być czujny i mieć rozeznanie w pejzażu kulturalnym — zarówno tym zza miedzy, jak i tym ogólnopolskim. Nieraz trzeba zorganizować dalszy wyjazd, bo sprawa jest tego godna. Zwłaszcza gdy mieszka się na prowincji i do wielu dóbr ma się utrudniony dostęp, a w kraju odbywa się jakaś wystawa sławnej kolekcji dzieł sztuki lub indywidualna ekspozycja prac wybitnego artysty.

Obcowanie z oryginałami jest niewspółmiernie głębszym i wartościowszym doznaniem niż poznawanie dziedzictwa naszej cywilizacji za pośrednictwem różnych mediów. Należy to młodzieży wpajać od pierwszych dni w szkole. Należy ich wypytwać, gdzie byli na wakacjach, jaki kontakt mieli z kulturą w czasie ferii, czy byli obecni na wernisażu w pobliskiej galerii. Na moich zajęciach z rysunku i malarstwa każdy uczeń musi raz na semestr przygotować prezentację o sztuce współczesnej. O sylwetce jakiegoś znanego artysty, o ważnym wydarzeniu lub bieżącym zjawisku czy wystawie, na której był. Uczniowie, którzy wyjeżdżają na plenery pozaszkolne czy wymiany w ramach programów Unii Europejskiej, są również zobligowani do przygotowania sprawozdań. Dobrym zwyczajem powinno być robienie prezentacji również przed wyjazdem, w celu zdobycia określonego minimum wiedzy na temat imprezy, w jakiej ma się wziąć udział, i na temat miejsca, tudzież kraju, do którego się jedzie. Po to również, by poznać miejscową etykietę i obowiązujący protokół. Są to, moim zdaniem, minima, które czynią z nas obywateli dających dobre świadectwo o naszym kraju i o nas samych.

O ile teza o ciągłości kultury jest prawdziwa, to my, nauczyciele, szczególnie jesteśmy odpowiedzialni za to, jaki będzie jej kształt i jakie będą następne

pokolenia. Czy sztuka wciąż będzie niekoniecznym luksusem, czy też upragnioną przez większość społeczeństwa potrzebą.

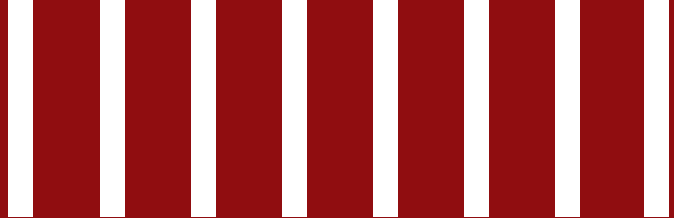
Jeśli my, obywatele, nie będziemy wspierali artystów, to złożymy naszą wyobraźnię na ołtarzu twardej rzeczywistości i skończy się tak, że nie będziemy mieli w co wierzyć i o czym śnić.

Yann Martel

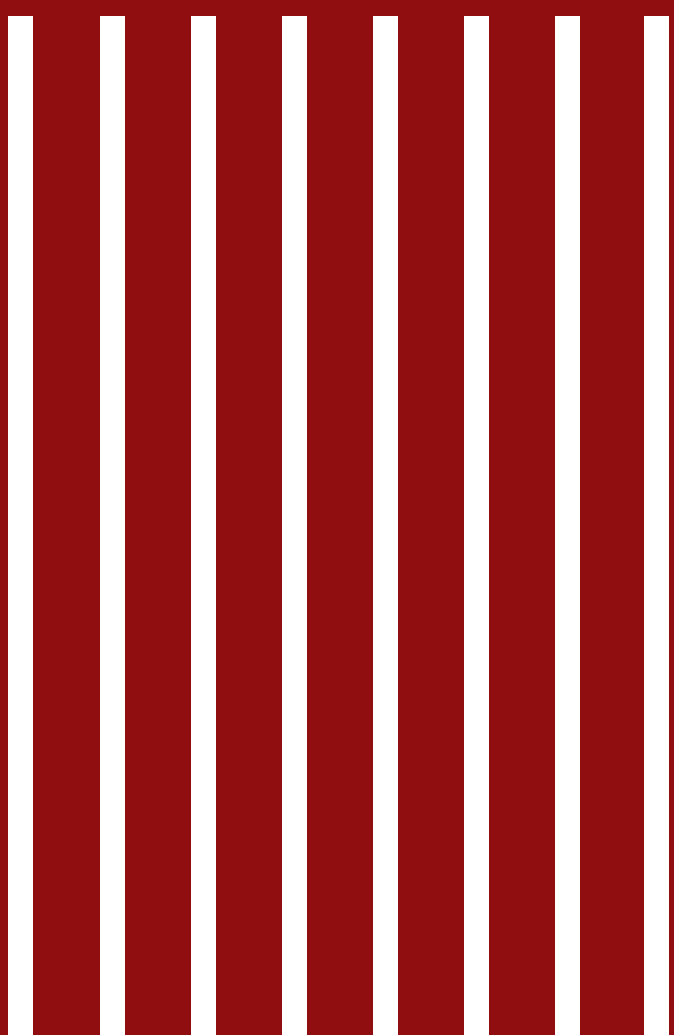
Wykorzystane źródła i opracowania

- [1] *Artyści o sztuce — od van Gogha do Picassa*, wybór i opracowanie Elżbieta Grabska i Hanna Morawska, PWN, Warszawa 1977.
- [2] *Historia sztuki*, opracowanie zbiorowe, Biblioteka „Gazety Wyborczej”, Perfekt S.A., 2010.
- [3] Kenar Urszula, *Antoni Kenar 1906–1959*, Biblioteka Narodowa, Warszawa 2006.
- [4] Martel Yann, *Życie Pi*, Albatros, Warszawa 2012.
- [5] Paramon Jose M., *Jak rysować*, Ossolineum, Wrocław 1993.





**Psychologia
i pedagogika
a szkolnictwo
artystyczne**



9. POLSKA EDYCJA MIĘDZYNARODOWEGO FESTIWALU

CREA FOLLE
JOURNÉE



SZALONE
DNI MUZYKI
W STRONĘ NOWEGO ŚWIATA

TEATR WIELKI - OPERA NARODOWA

WARSZAWA 28-30.09.2018

3 DNI 55 KONCERTOW 1000 ARTYSTOW

WWW.SINFONIAVARSOVIA.ORG

SPRZEDAŻ BILETÓW kasy Teatru Wielkiego - Opery Narodowej

Artysta a formacja woli

Człowiek zdolny jest zmienić świat na lepsze tylko wtedy, gdy jest to możliwe, może natomiast zmieniać siebie na lepsze zawsze, gdy tylko jest to konieczne.

Viktor Frankl

Konieczność rozwoju woli w życiu artysty

Artysta, czy to muzyk, czy tancerz, czy plastyk, jest szczególnym rodzajem człowieka. Każdy jest oddany dziedzinie sztuki, którą uprawia. Rozmiłowuje się w niej od dzieciństwa. Od samego początku podjęcia nauki jest z nią bardzo związany, jakże często zauroczony. Angażuje ona jego myśli, uczucia i czyny. Poświęca jej bardzo wiele czasu, a w okresach nasilonej pracy cały swój czas, nawet kosztem jakiegokolwiek odpoczynku. Można więc powiedzieć, że artysta ma silną motywację samoistną do uprawiania wybranej przez siebie sztuki.

Posiada także inny rodzaj motywacji, a mianowicie motywację do osiągnięć. Jako uczeń chce bardzo dobrze wypaść na egzaminach, potem dochodzi chęć występowania przed różnorodną publicznością, zajmowania wysokich miejsc na prestiżowych konkursach, nagrywania w znanych firmach fonograficznych, wystawiania swoich prac. W normalnym życiu artysty oba te rodzaje motywacji przenikają się i uzupełniają.

Aby artysta mógł realizować swoje marzenia, musi angażować procesy wolicjonalne. Po pierwsze, stawia sobie zadania, coraz piękniejsze, coraz bardziej ambitne. Najpierw czyni to w relacji ze swoim nauczycielem czy mistrzem, potem coraz bardziej samodzielnie. Po drugie, wybiera, selekcjonuje swoje pomysły i pragnienia. Uczy się realizmu, a jednocześnie ryzyka i odwagi. Po trzecie, z wielką konsekwencją pilnuje realizowania przez siebie podjętych celów. Przekłada się to na codzienną, żmudną pracę nad doskonaleniem warsztatu, nad interpretacją, nad zdobywaniem koniecznej wiedzy. Potrzebna jest w tym zakresie wielka stałość podejmowanych wysiłków.

Silna wola jest więc koniecznym atrybutem artysty. Wielcy artyści to jednocześnie ludzie ogromnej, niekiedy tytanicznej pracy. Jeśli artysta zaniedba się w tym zakresie, bardzo szybko schodzi na poziom mierności, a w konsekwencji może zmarnować swój talent. Niestety, są takie przykłady, gdy nawet bardzo

duży talent nieoparty na silnym charakterze ulegał zaprzepaszczeniu. Artysta musi więc od najmłodszych lat rozwijać swoją wolę. Ważne jest, aby nie ograniczać rozwijania woli tylko do sfery zawodowej. Jest to przecież tylko jeden aspekt jego życia, choć tak niesłychanie ważny i eksponowany. Wolę trzeba rozwijać także w życiu moralnym, społecznym i osobistym. Wtedy dopiero można mówić o harmonijnym rozwoju człowieka, co bez wątpienia przejawia się także w sztuce przez niego tworzonej.

Psychologowie i pedagodzy o problemach woli

Przez wieki zagadnienie woli, szczególnie wolnej woli, było jednym z kluczowych tematów w rozważaniach o człowieku. Jako pierwsze podejmowały ten temat przez całe stulecia nauki filozoficzne, a praktycy wychowania wyprowadzali z nich odpowiednie wnioski. Potem tym zagadnieniem zajęła się psychologia jako nauka wyodrębniona z filozofii, a w ślad za nią pedagogika naukowa.

Wola była obecna w potocznej praktyce pedagogicznej i w refleksji wokół niej osnutej. Nie wyobrażano sobie formacji człowieka bez kształtowania jego woli. Jednym ze świadectw są do dziś funkcjonujące przysłowia. Można na przykład podać następujące — *Chcieć to móc, Każdy jest kowalem własnego losu, Jak sobie pościelisz, tak się wyśpisz* i wiele innych. Przykłady ludzi o silnej i słabej woli, a także konsekwencji płynących z tych cech w życiu człowieka, znaleźć można bardzo często w literaturze pięknej, w literaturze dla dzieci i młodzieży, a przede wszystkim w literaturze faktu. Niektóre myśli pisarzy cytować można jako aforyzmy. Maria Dąbrowska na przykład napisała, że *Warunki są tylko warunkami, a człowiek jest aż człowiekiem*¹, a Honoré de Balzac stwierdził, że *Chcę jest hasłem wielkich ludzi*².

W dawniejszej literaturze dla dzieci i młodzieży autorzy preferowali temat woli. Pochwalano wysiłek, dochodzenie do podjętych celów, wypełnianie obowiązków, działanie pomimo piętujących się trudności, odpowiedzialność, wierność do końca. Bardzo wielu pięknych przykładów dostarcza bogata literatura adresowana do młodego czytelnika z okresu międzywojennego. Do tych wartości starano się wychować młodzież zarówno w domu, jak i w szkole. Te dwie najważniejsze instytucje wychowania były w swym postępowaniu jednomyślne i jednocześnie skuteczne. Tragiczne wydarzenia z dziejów Polski w okresie drugiej wojny światowej pokazały bohaterские oblicze dzieci i młodzieży. Aleksander Kamiński tak pisał o chłopcach z wojennej konspiracji, w słynnej książce *Kamienie na szaniec: Oczywiście szkoła, dom, środowisko harcerek ogromnie ułatwiły dobry start życiowy tym chłopcom. [...] Warunki te ułatwiły kształtowanie się osobowości i charakteru. Ale właściwa i pełna zasługa, że Alek i Rudy stali się*

¹ M. Dąbrowska, *Przygody człowieka myślącego*, Spółdzielnia Wydawnicza Czytelnik, Warszawa 1974.

² Podaję za: H. Daniel-Rops, *Wola*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1962, s. 14.

tym, czym się stali, przypada wyłącznie w udziale samym tym chłopcom i ich woli, z jaką chwycili w dłonie ster swego życia³. Podobną opinię można byłoby wypowiedzieć niemal o całym pokoleniu młodych ludzi z okresu drugiej wojny światowej, o tych, których czyny zostały w taki czy inny sposób utrwalone i o jeszcze liczniejszych bezimiennych. Kwintesencję ich własnych poglądów wypowiedział jeden z nich podczas dyskusji w domu kolegi: *Życie jest tylko wtedy coś warte i tylko wtedy daje radość, jeśli jest służbą. [...] Formy służby muszą być zmienne, jej istota pozostanie zawsze nienaruszona. Istota ta polega na odsunięciu siebie i swojej osoby na dalszy plan, wysunięciu na plan pierwszy idei i gromady*⁴. A do realizacji takiej postawy konieczna jest dobrze wykształcona wola człowieka.

Psychiatra Viktor Frankl, po swoich osobistych doświadczeniach związanych z pobytem w dwóch obozach koncentracyjnych, gdzie obserwował skrajnie różne zachowania ludzi, doszedł do następującego, bardzo ważnego wniosku: *W obozach koncentracyjnych, na tym żywym laboratorium i polu doświadczalnym, obserwowaliśmy i byliśmy świadkami tego, jak wielu naszych towarzyszy zachowywało się jak świnie, podczas gdy inni postępowali niczym święci. Człowiek ma możliwość wyboru każdej z tych postaw; to, którą z nich urzeczywistni, zależy wyłącznie od jego osobistej decyzji, a nie od okoliczności*⁵.

Można z całą pewnością powiedzieć, że przez długie lata uważano, że wolę należy zacząć kształtować już w dzieciństwie, a w rozwoju człowieka dorastającego i dorosłego problem woli jest problemem podstawowym. W rozważaniach teoretycznych eksponowano zagadnienie wolności woli. W praktycznym zainteresowaniu wolą zawsze najbardziej eksponowano formowanie siły woli. W drugiej połowie XX wieku nastąpiła w tym zakresie drastyczna zmiana. Dokonały się wielkie przemiany w nauce, ukazujące inne niż dawniej koncepcje człowieka. W psychologii i pedagogice podejmuje się wiele problemów praktycznych bez odniesienia do jakiegokolwiek antropologii. Nastąpiły też ogromne zmiany w kulturze. Ukształtowało się społeczeństwo konsumpcyjne, w którym naczelną wartością jest przyjemność, zabawa, życie bez wysiłku. Można na każdym kroku obserwować u ludzi symptomy braku woli, chorej woli, co ma swoje głębokie konsekwencje społeczne. W codziennym życiu współczesnych dzieci i młodzieży widać to bardzo wyraźnie. W pedagogice dominują obecnie tendencje liberalistyczne rozpisane na różne szczegółowe nurty, gdzie nie podkreśla się konieczności pracy nad sobą, wymagania od siebie.

W latach siedemdziesiątych XX wieku ukazała się praca filozoficzna Hannah Arendt, jednej z najznamienitszych przedstawicielek filozofii, poświęcona w całości problematyce woli. Stanowi ona drugą część dwutomowego dzieła *Życie umysłu*. Pierwsza część poświęcona jest myśleniu, druga natomiast woli. Autor-

³ A. Kamiński, *Kamienie na szaniec*, Wydawnictwo Śląsk, Katowice 1958, s. 12.

⁴ Tamże, s. 144.

⁵ V. Frankl, *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2009, s. 196–197.

ka przedstawia dwa tysiące lat refleksji nad tą sferą ludzkiej zdolności, którą określa się jako „chcienie”. Można prześledzić szalenie ciekawy zarys historii filozoficznego myślenia nad zagadnieniem woli. Hanna Buczyńska-Garewicz, która poprzedziła wstępem polskie wydanie dzieła, uzasadnia konieczność skupiania się na myśleniu filozoficznym. Pisze ona, że pytania filozoficzne przekraczają wymiar indywidualnego doświadczenia, że w myśleniu filozoficznym kumuluje się historyczne doświadczenie myśli człowieka i z tego właśnie powodu ten rodzaj myślenia jest zdolny do ukazywania rzeczy, które są niedostępne w doświadczeniu potocznym⁶.

Arendt uważa, że odkrycie woli zawdzięczamy chrześcijaństwu i nowożytnemu stoicyzmowi. Omawia najważniejsze filozoficzne koncepcje woli, a więc podejście świętego Pawła, Epikteta, Augustyna, Tomasza z Akwinu, Dunska Szkota, Hegla, Nietzschego, Heideggera. Są to koncepcje zarówno eksponujące pozytywnie znaczenie woli, jak też ją negujące. Autorka kończy swoją pracę, przywołując pewne myśli Augustyna: *...jesteśmy skazani na wolność już przez sam fakt swoich narodzin, bez względu na to, czy lubimy wolność, czy też odstręcza nas jej arbitralność, czy jest nam przyjemna, czy raczej wolelibyśmy uciec od związanej z nią straszliwej odpowiedzialności i wybrać jakąś formę fatalizmu*⁷.

Filozofia podpowiada więc konkluzję, że każdy człowiek musi zmierzyć się w swojej egzystencji z problemem woli. Jeśli zrobi to świadomie i refleksyjnie, będzie miał większe szanse na panowanie nad sobą i swoim życiem. Jeśli zostawi ten problem poza świadomą refleksją, może stracić kontrolę nad sobą i swoim życiem, zagubić się w rzeczywistości.

Współcześni psychologowie są najczęściej niechętni problematyce woli, pomijają ją, choć — jak podkreślają różni badacze — psychologia klasyczna interesowała się tym zagadnieniem. Najprawdopodobniej najważniejszą przyczyną takiego nastawienia było pojawienie się kierunków psychologicznych, które traktowały człowieka w sposób deterministyczny. Jednym z nich był behawioryzm, który odrzucił koncepcję człowieka autonomicznego na rzecz przekonania o całkowitym zdominowaniu zachowania człowieka przez środowisko zewnętrzne, przez bodźce i ich układy. W uczeniu wyeksponowano reakcje człowieka na nagrody i kary. Nie pozostawiono miejsca na wolę i odpowiedzialność osobistą. Psychoanaliza z kolei wprowadziła determinizm biologiczny. Według psychologów tego nurtu człowiek jest zdeterminowany przez nieświadome popędy, a także przez opresyjną kulturę. Poglądy wyrażające skrajny determinizm zostały z biegiem czasu odrzucone i złagodzone przez psychologię poznawczą i psychologię humanistyczną, ale kierunki te nie powróciły w należyty sposób do problematyki woli⁸.

⁶ H. Arendt, *Wola*, Spółdzielnia Wydawnicza Czytelnik, Warszawa 1996, s. 5.

⁷ Tamże, s. 295–296.

⁸ Porównaj J. Koziński, *Koncepcja transgresyjna człowieka*, PWN, Warszawa 1987, s. 387.

Psychologia drugiej połowy XX wieku ograniczyła problematykę woli do problemów motywacji. Modele poznawcze teorii motywacji zakładają, że jeśli ktoś nie wykona działania w określonej sytuacji, pomimo iż ma do tego wystarczające zdolności intelektualne i umiejętności praktyczne, to znaczy, że u tej osoby występuje deficyt motywacyjny. Niektórzy psychologowie stwierdzają, że dawną problematyką siły woli zajęła się teoria decyzji. Jednak jak słusznie zauważają ci psychologowie, którzy powracają w swoich zainteresowaniach do problemów woli, należy odróżnić tendencję motywacyjną od zamiaru, a konflikt motywacyjny od walki racji i argumentów⁹.

Warto podkreślić, że zamiast samego terminu „wola” psychologowie wprowadzają zastępcze terminy zaczerpnięte z języka techniki czy cybernetyki. Do takich należą na przykład następujące pojęcia: „system samokontroli”, „system samoregulacji”, „procesor”, „struktura Ja” i inne. Możemy je spotkać we wszystkich współczesnych podręcznikach psychologii. Żaden z nich jednak nie oddaje skomplikowanej rzeczywistości zawartej w używanym od wieków terminie „wola”¹⁰.

Wydaje się, że chyba jednym z ostatnich podręczników psychologii ogólnej, wydanym w języku polskim na początku lat sześćdziesiątych ubiegłego wieku, który zawierał osobny rozdział poświęcony problemom woli, był radziecki podręcznik Siergieja Rubinsztejna¹¹. Autor omawia w nim naturę woli, przebieg procesu woli, patologię woli, wolicjonalne cechy osobowości, a także rozwój woli u dziecka. Według autora decydujące znaczenie w rozwoju woli ma po pierwsze, powstawanie u człowieka wartościowych celów, do których dąży, a po drugie, przyzwyczajanie do realizowania zamiarów, doprowadzania rozpoczętego działania do końca.

Obecnie zainteresowanie problematyką woli zaczyna powracać w pracach psychologicznych i pedagogicznych — zarówno w nielicznych nowych ujęciach problemu, jak również jako przypomnienie dokonań autorów dawniejszych, a przez lata zapomnianych czy zmarginalizowanych.

Problematykę woli podjął w sformułowanej przez siebie koncepcji człowieka Józef Koziellecki. Jest to transgresyjna koncepcja człowieka¹². Transgresją jest, według autora, świadome przekraczanie granic — zarówno materialnych, jak też społecznych lub symbolicznych. Działania transgresyjne prowadzą do ważnych zmian. Autor wyróżnia transgresje prywatne, w których człowiek przekracza granice tego, czego sam doświadczył czy dokonał, a także transgresje historyczne, w których zmiany przekraczają świat pojedynczego człowieka. Transgresje mają

⁹ M. Marszał-Wiśniewska, Wprowadzenie do książki T. Zielińskiego, *Porozmawiajmy o woli*, Wydawnictwo IGNIS, Warszawa 2002.

¹⁰ J. Koziellecki, dz. cyt., s. 380.

¹¹ S.L. Rubinsztejn, *Podstawy psychologii ogólnej*, Książka i Wiedza, Warszawa 1962 (w Moskwie książka ukazała się w 1946 roku).

¹² J. Koziellecki, dz. cyt.

swoje źródło w ludzkich potrzebach. Autor wyróżnia potrzeby witalne, społeczne i osobiste. Transgresja powstaje dzięki jednej z potrzeb osobistych, którą autor nazwał potrzebą hubrystyczną. Jest to trwałe dążenie człowieka do potwierdzenia i powiększania własnej wartości. Potrzeba hubrystyczna może motywować człowieka do działań rywalizacyjnych lub do dążenia do doskonałości. Autor wyróżnił jeszcze transgresje kulturowe. Są to te zmiany, które spełniają warunek nowości, wartości zbiorowej i trwałości¹³.

W takim, jak zaprezentowano wyżej, spojrzeniu na człowieka nie mogło zabraknąć odniesienia do bardzo ważnej problematyki woli. Kozielecki uważa, że działanie człowieka jest uwarunkowane przez dwa względnie stałe składniki osobowości, a mianowicie przez umysł i wolę. Kozielecki, tak jak inni autorzy zajmujący się tą problematyką, uważa, że wola pełni funkcję kierowniczą w działalności człowieka. Kieruje przebiegiem działań celowych i jest związana z ludzką odpowiedzialnością. Autor stwierdza, że istnieją trzy zasadnicze składniki woli. Pierwszy z nich to komparator, czyli „aktywizacja woli” zawsze podlega ogólnym prawom motywacji, formułowaniu celów. Człowiek musi uruchomić swoją wolę, czegoś pragnąć i chcieć. Drugi składnik woli to selektor, czyli „wolność woli”, i tutaj dokonuje się akt wyboru najlepszej według nas możliwości. Człowiek z wielu możliwych celów wybiera ten najkorzystniejszy dla siebie, według kryteriów, jakimi dysponuje w danym momencie. Trzeci składnik woli to realizator, czyli „siła woli”, jest to kontrola realizacji działania. Człowiek po wyborze określonego celu działania sam kontroluje jakość własnego działania. Autor podkreśla, że transgresja jest to swoisty „triumf woli”¹⁴.

Warto przywołać nieco dawniejszą pracę na temat woli autorstwa Daniela-Ropsa, który wyróżnia podobne składniki woli, ale analizuje je bardziej pod kątem praktycznym, uwzględniając przede wszystkim formowanie się woli¹⁵.

Pierwszym momentem aktu woli jest, według autora, rozważenie motywów. Chodzi tu o zmuszenie się do przeprowadzenia analizy wszystkich możliwych motywów, które możemy dostrzec. Ma to służyć zapobieganiu niedociągnięciom intelektualnym w tym zakresie. Spotyka się bowiem fantastów, wierzących w marzenia, w myślenie życzeniowe, a także spotyka się osoby niezdolne do wyobrażenia sobie skutków własnej działalności. Celem takiego rozważania motywów jest zawsze przygotowanie do wyboru, a także stanięcie wobec własnej odpowiedzialności.

Drugim momentem aktu woli jest decyzja. Trzeba ją podjąć w określonej chwili. Nie należy jej ani przyspieszać, ani opóźniać. Decyzja na ogół nie pozwala już na dokonanie poprawek. Powinna być kategoryczna i nie może pozostawiać różnych żalów, resentymentów, powracania do przeszłości. Decyzja

¹³ J. Kozielecki, *Psychotransgresjonizm*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1997.

¹⁴ J. Kozielecki, *Koncepcja transgresyjna człowieka*, dz. cyt., s. 381–383.

¹⁵ H. Daniel-Rops, dz. cyt.

stwarza porządek. Autor pisze, że *bez umiejętności podejmowania decyzji człowiek jest niczym*¹⁶.

Trzecim momentem aktu woli jest wykonanie. Wprowadza ono decyzję w czyn, jednocześnie przystosowując ją do okoliczności. Wykonanie łączy się także z ciepłością i wytrwałością. Konieczne jest z jednej strony poznanie i przyjęcie realistycznych granic własnych możliwości, bez porywania się na rzeczy niewykonalne, a z drugiej strony eliminowanie braku zaufania do siebie, wiara w swoje własne możliwości działania. Według autora ostatnim słowem aktu woli jest niezniechęcanie się. Na drodze działania mogą pojawić się różnego rodzaju trudności, co jest czymś normalnym, i chodzi o to, aby działanie prowadzić dalej¹⁷.

Daniel-Rops podkreśla, że wola sama w sobie nie może być celem, ale tylko środkiem do pełnej realizacji człowieczeństwa. Uważa, że człowiek jest w pełni sobą tylko wówczas, gdy przewyżczy siebie i zapomina o sobie. Nadrzędne w stosunku do woli są wartości moralne i duchowe, a spośród nich autor najwyżej stawia ofiarę i miłość bliźniego. Stwierdza, że *na próżno chciałibyśmy przywrócić człowiekowi wolę, nie pouczywszy go uprzednio o tym, że istnieją wartości przewyższające jego własną przyjemność, jego własne doskonalenie się i życie, nie wskazawszy mu obrazu, który powinien starać się realizować*¹⁸. Tak więc problematyka woli przechodzi płynnie w problematykę wartości, a człowiekowi proponuje się wielkie ideały, tak jak to zawsze było i jest w dobrej pedagogice.

Innym wartym przypomnienia tekstem jest praca Marii Grzywak-Kaczyńskiej pod znamienym tytułem *Trud rozwoju*¹⁹. Jest to ostatnia książka autorki, która była przede wszystkim doświadczonym psychologiem praktykiem. Praca ta stanowi jej intelektualny testament i podejmuje problem trudnego kształtowania samego siebie w ciągu całego życia. Nie jest to praca ściśle naukowa, ale można ją traktować jako ważny esej naukowy. Jeden z rozdziałów poświęcony jest zagadnieniu woli, którą autorka określa jako zdolność do panowania zarówno nad sobą, jak też nad okolicznościami świata zewnętrznego.

Według Marii Grzywak-Kaczyńskiej wola zawiera trzy istotne składniki, a mianowicie: zdolność do wysiłku, zdolność do powściągu i zdolność do decyzji, które muszą być kształtowane już od wczesnego okresu życia. Zdolność do wysiłku jest zasadniczym warunkiem aktywności człowieka i ujawnia się już od najmłodszych lat dziecka. Autorka uważa, że ten składnik woli decyduje o całym życiu człowieka, bo dzięki tej właściwości stawia on sobie różne cele i realizuje je, albo z powodu braku tej zdolności marnuje swoje życie w marazmie i bezczynności. Zdolność do świadomego powstrzymywania się od realizacji pewnej

¹⁶ Tamże, s. 46.

¹⁷ Tamże, s. 26–57.

¹⁸ Tamże, s. 124.

¹⁹ M. Grzywak-Kaczyńska, *Trud rozwoju*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1988.

silnej chęci ujawniającej się u człowieka wymaga pozytywnego ustosunkowania się do wartości, w imię których ten powścąg ma być realizowany. Wymaga więc kształtowania nie tylko zdolności do wysiłku, ale także odpowiednich postaw moralnych. Jeżeli człowiek ma mocną i dobrze ukształtowaną hierarchię wartości, jest w stanie powstrzymać się przed czymś, zrezygnować z realizacji czegoś, co nie powinno być w ogóle realizowane lub nie może być realizowane w tym czasie. Jeżeli natomiast nie ma takiej hierarchii wartości, żyje od zachcianki do zachcianki, niejednokrotnie wyrządzając krzywdę sobie i innym. Zdolność do podejmowania decyzji jest, według autorki, najważniejszym elementem woli. Życie wymaga bowiem od człowieka ciągłych decyzji, czy to drobnych, codziennych, czy niejednokrotnie bardzo ważnych i trudnych, decydujących o całym życiu. Człowiek musi wówczas przewycięzać różnorodne trudności — zarówno w samym sobie, jak też i w świecie zewnętrznym²⁰.

Autorka zauważa, że wolę można rozpatrywać czysto formalnie, niezależnie od wartości pragnień, które człowiek chce realizować, a tylko w zależności od ich siły. Mówi się wówczas o silnej lub słabej woli. Można też, a właściwie trzeba, rozpatrywać wolę w zależności od wartości moralnej realizowanych pragnień, a wówczas mówi się o dobrej lub złej woli. Jeżeli silne dążenia są podporządkowane wartościom stojącym wysoko w hierarchii wartości, to wówczas mówi się o woli silnej i dobrej. O ukształtowanie takiej woli właśnie chodzi. Wielu bowiem ludzi, którzy bardzo negatywnie zaznaczyli się w życiu innych osób, czy nawet całych społeczności, o czym uczy historia, charakteryzowało się silną wolą, ale można ją określić jako wolę silną i złą.

W formacji woli z jednej strony trzeba dążyć do ukształtowania silnych dążeń, do opanowania, do podejmowania decyzji możliwych do zrealizowania i bezwzględного doprowadzania ich do końca, gdyż niezrealizowanie podjętych decyzji osłabia wolę. Trzeba także uczyć się przewycięzania trudności stojących na drodze, a nie uciekania od nich. Z drugiej strony trzeba dążyć do ukształtowania właściwej hierarchii wartości, do kierowania się wartościami ponadosobistymi, a przede wszystkim istniejącymi obiektywnie. Tak więc kolejny raz problematyka woli przechodzi w problematykę wartości.

W pracy Grzywak-Kaczyńskiej pojawia się postulat, aby wolę kształtować już od dzieciństwa. Zagadnienie to poruszał także wspomniany już Rubinsztein. Mówił on o dwóch najczęściej spotykanych trudnościach obserwowanych w wychowaniu dzieci, które stanowią poważne niebezpieczeństwo dla rozwoju woli. Pierwsza to rozpieszczanie dzieci, gdy nie daje się im możliwości do jakichkolwiek wysiłków. Autor podkreśla, że w życiu konieczna jest gotowość do podejmowania wysiłku i trzeba do tego wdrażać i przyzwyczajać, aby potem człowiek nie zrezygnował łatwo z realizacji celów. Drugie niebezpieczeństwo to według autora dawanie dzieciom zadań ponad ich siły, które z reguły nie są

²⁰ Tamże, s. 48.

realizowane. To z kolei powoduje przyzwyczajenie do porzucania rozpoczętej pracy, co jest wyjątkowo szkodliwe dla rozwoju woli. Może wówczas dojść do powstania nawyku niekończenia rozpoczętych prac. Największą zaletą silnej woli jest właśnie wytrwałość, którą należy wyrabiać poprzez różnego rodzaju mądre zadania stawiane już od wczesnego dzieciństwa. Wola bowiem kształtuje się w działaniu²¹.

W dawniejszych publikacjach problematyka woli wkomponowana była w bardzo często poruszaną przez pedagogów problematykę kształtowania charakteru. Publikacje z tego zakresu mają zarówno nastawienie bardziej teoretyczne — przywołują teoretyczne uzasadnienia poruszanych zagadnień, odwołujące się do przesłanek filozoficznych, jak też nastawienie praktyczne, i są swojego rodzaju poradnikami, przewodnikami w zakresie formacji charakteru. Zainteresowanie tymi pracami znacznie się obecnie nasiliło, co stanowi symptom bardzo pozytywny. Nie wchodząc w całą historię rozumienia samego pojęcia, warto przypomnieć o jego etymologii. Sam termin pochodzi od greckiego słowa *charakter*, co oznacza pieczęć, znak wyróżniający, a *charakteridzo* to formowanie, kształtowanie. Wojciech Chudy podkreśla, że grecka etymologia wskazuje na trwałość charakteru, ale jednocześnie na wykonanie pewnej pracy, realizację trudu²². Autorzy zajmujący się zagadnieniem charakteru zwracają uwagę na to, że jest on zależny w bardzo istotny sposób od woli człowieka.

W tym swoistym renesansie zainteresowań charakterem powrócono do klasycznej pracy z filozofii wychowania niemieckiego pedagoga Fryderyka Wilhelma Foerstera, która przez wiele lat była podstawą działań pedagogicznych²³. Jedną z zasług Foerstera było zwrócenie uwagi na szczególne znaczenie funkcji woliowych. Według tego autora wola pełni bardzo ważną rolę w formacji osobowej, gdyż integruje sferę uczuciową i intelektualną, inicjuje twórczy i osobowy dynamizm człowieka oraz umożliwia autodeterminację. Zadaniem wychowania jest, według Foerstera, kształcenie woli posłusznej prawdzie²⁴.

Jedną z ciekawszych publikacji poruszających temat charakteru i woli jest niecodzienna praca Stefana Szumana *Natura, osobowość, charakter człowieka*. Są to wykłady z lat 1940–1943, prowadzone w ramach tajnego nauczania, które przetrwały w różnego rodzaju zapisach samego autora i jego uczniów, lecz nie zostały z rozmaitych przyczyn przez Szumana opublikowane. Po wielu latach

²¹ S.L. Rubinsztein, dz. cyt., s. 701.

²² W. Chudy, *Charakter jako wartość antropologiczno-etyczna*, [w:] *Wychować charakter*, Fundacja Servire Veritati, Lublin 2005.

²³ Porównaj J. Kostkiewicz, *Wychowanie do wolności wyboru. Ponadczasowy wymiar pedagogiki Fryderyka Wilhelma Foerstera*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008; E. Smółka, *Filozofia kształtowania charakteru. Fryderyka Wilhelma Foerstera teoria wychowania w świetle założeń personalizmu chrześcijańskiego*, Wydawnictwo Maternus Media, Tychy 2005.

²⁴ E. Smółka, dz. cyt., s. 230–231.

od śmierci autora do druku przygotowali je ludzie osobiście związani z autorem, uznający wielką wartość zawartych tam przemyśleń²⁵.

Szuman rozróżnia naturę, osobowość i charakter człowieka. Uważa, że charakter rozwija się na tle zaktualizowanej i kształtującej się osobowości, a nie na tle samej tylko natury. Według autora między naturą, osobowością i charakterem istnieje stosunek hierarchiczny. Osobowość jest nad naturą, a charakter nad osobowością. Wartościowy charakter jest właściwym dopełnieniem rozwoju osobowości. Realizują się w nim pewne normy etyczne. Jest jednak nie tylko etyczną nadbudową, ale też istotnym wypełnieniem, rozkwitem zarówno natury, jak i osobowości człowieka. Powinien być osiągnięciem dojrzałej harmonii wewnętrznej²⁶.

W części poświęconej charakterowi Szuman omawia także interesujące nas zagadnienie woli. Wyróżnia on wrodzoną wolicjonalność polegającą na indywidualnie zróżnicowanej sile „chcienia” i energii dążenia do celu u poszczególnych ludzi. Na tym fundamencie kształtuje się wola jako hart, jako świadoma i cierpliwa nieustępliwość człowieka, jako wytrwałe podejmowanie wysiłków. Trzecim szczeblem wolicjonalności człowieka jest to, co autor nazywa „wolą etyczną”, a co potocznie nazywa się „dobrą wolą”. Tak więc wola jest cechą osobowości zdobytą własnym wysiłkiem. Nabytą właściwością jest także panowanie nad sobą, a więc nieuleganie złu, własnym namiętnościom, pokusom i lenistwu. Wola jest także posłuszeństwem obowiązkom. Autor podkreśla, że silna i wyrobiona wola daje radość, która płynie z poczucia siły, dzielności i niezależności wewnętrznej, daje wolność i autonomię wewnętrzną²⁷. Pokazuje pewne generalne tendencje w rozwoju woli, aczkolwiek uważa, że jest tyle odmian woli ludzkiej, ilu jest ludzi na świecie, że wola nieco inaczej aktualizuje się w każdym człowieku.

Zadaniem charakteru jest rozwój dobrej woli i dobrego czynu. Dzięki temu w świecie zwycięża dobro, a człowiek się spełnia. Charakter jest więc, według Szumana, istotnym powołaniem człowieka. Autor nie waha się stawiać przed człowiekiem bardzo wysokich ideałów.

W środowisku nauczycielskim w Polsce powojennej popularna była praca znanego psychologa, Mieczysława Kreutza, na temat kształcenia charakteru, w której autor zakłada, że wychowanie jako działalność świadoma i celowa dokonuje się właśnie poprzez kształcenie charakteru²⁸. Praca ukazała się w 1946 roku, a następnie do 2007 roku nie była w naszym kraju wznawiana, w związku z czym rodzice i nauczyciele nie mieli do niej dostępu. Podobny los spotkał bardzo poczytną w okresie międzywojennym pracę dotyczącą kształtowania charakteru autorstwa Mariana Pirożyńskiego.

²⁵ S. Szuman, *Natura, osobowość, charakter człowieka*, WAM, Kraków 1995.

²⁶ Tamże, s. 10.

²⁷ Tamże, s. 186–187.

²⁸ M. Kreutz, *Kształcenie charakteru. Wskazówki praktyczne*, Fundacja Servire Veritati, Lublin 2007.

Kreutz podsumowując literaturę na temat kształtowania charakteru, dzieli ją na naukową i popularną. Tę drugą zaś dzieli na rozsądną i fantazyjną. Ostrzeża przed tą ostatnią, gdyż może być niebezpieczna dla kogoś, kto ją zastosuje. Warto zwrócić uwagę na aktualność tej myśli, gdyż dzisiaj z pewnością istnieje więcej niż w czasach, gdy autor pisał swoją pracę, literatury prowadzącej na manowce. Jest ona dodatkowo prezentowana w bardzo atrakcyjny sposób i umiejętnie reklamowana, dlatego nauczyciele i rodzice powinni mieć dobre rozeznanie.

Intencją podjęcia przez Mieczysława Kreutza tematu pracy nad charakterem była chęć dania ludziom do ręki uporządkowanego narzędzia do pracy nad sobą, aby podnieść tragiczny, według niego, moralny poziom społeczeństwa. Autor stwierdza, że nie można wykształcić charakteru raz na zawsze, gdyż praca nad sobą musi trwać całe życie. Trzeba nieustannie czuć nad sobą i doskonalić się. Przy takim założeniu nie dziwi fakt, że pierwszy rozdział książki, po samym postawieniu problemu, jest poświęcony woli. Autor uważa, że praca nad sobą sprowadza się do tworzenia motywów, co dokonuje się dzięki pamięci i uczuciom, a także do kształcenia nawyków. Autor stwierdza, że w pracy nad sobą trzeba rozwijać poszczególne swoje zalety i zwalczać kolejne wady, a nie dążyć do wykształcenia ogólnej „silnej woli”, bo takiej po prostu nie ma²⁹.

Są psychologowie, którzy krytykują takie podejście do kształcenia woli, choć nie negują potrzeby pracy nad sobą. Uważają, że ćwiczenia woli polegające najczęściej na odmawianiu sobie różnych przyjemności, przewyciężaniu siebie, nie są wystarczające. Jest to, ich zdaniem, zbyt uproszczone, jednostronne, podobne do treningu sportowego. Taką koncepcję pracy nad własnym charakterem można nazwać koncepcją bicepsowo-wyczynową³⁰. W kształceniu dobrych nawyków istnieje aspekt formalny, oznaczający pewną faktyczną sprawność, a także aspekt treściowy, a więc wartości, dla których warto być sprawnym³¹.

Jednakże, jak podkreśla wielu autorów, sama znajomość dobra nie wystarczy, aby wcielić je w życie. Do tego potrzebna jest właśnie wola. Do najczęściej wymienianych warunków dobrego charakteru zalicza się trzeźwe posługiwanie się sumieniem i silną wolę. Według Wojciecha Chudego dojrzałe sumienie przejawia się w ujmowaniu konkretnego kontekstu czynów, a także w zdolności ujmowania zasad praktycznych postępowania. Silna wola pozwala realizować te zasady w życiu³².

Wielki ugór, jakim była przez wiele lat problematyka kształcenia charakteru, zaczyna się zapełniać wartościowymi uprawami. W Stanach Zjednoczonych

²⁹ Tamże, s. 43.

³⁰ Z. Chlewiński, *Dojrzałość: osobowość, sumienie, religijność*, Wydawnictwo W drodze, Poznań 1991.

³¹ Tamże, s. 32–34.

³² W. Chudy, dz. cyt., s. 36.

w 1992 roku z okazji spotkania organizacji szkolnych i uniwersyteckich ogłoszono *Deklarację o wychowaniu charakteru*. W następnym roku został opracowany projekt współdziałania szkoły i innych instytucji edukacyjnych, który miał na celu promowanie ruchu na rzecz kształtowania charakteru³³. Organizowane w Polsce konferencje podejmujące problematykę kształcenia charakteru cieszą się dużą popularnością wśród nauczycieli i wychowawców. Budzi to nadzieję, że pedagogika podejmuje istotną dla kształtowania człowieka problematykę w aspekcie praktycznym i teoretycznym.

Wola artysty w sytuacjach trudnych

Wszystkie przedstawione w poprzedniej części artykułu prawidłowości dotyczące woli i postulaty odnoszące się do jej kształtowania powinny być przeniesione na konkretny grunt szkoły artystycznej — muzycznej, baletowej i plastycznej. Jest to zadanie przede wszystkim dla nauczycieli, a szczególnie dla nauczycieli przedmiotów artystycznych, którzy są dla dzieci i młodzieży osobami znaczącymi. Pozwoli to pełniej rozwinąć osobowość ucznia i ustrzec ją przed ewentualnymi wypaczeniami. Będzie też wielką pomocą na całe dalsze, samodzielne już życie przyszłego artysty.

W wielu ludzkich życiorysach, szczególnie w sytuacjach wyjątkowo trudnych, czy wręcz granicznych, w sposób jednoznaczny zaznacza się wola człowieka, która decyduje, czy życie to można uznać za wygrane, czy za przegrane, niezależnie od splotu okoliczności, z którymi przyszło się danemu człowiekowi zmierzyć.

Za przykład posłużyć może historia niepełnosprawnej malarki francuskiej, która urodziła się bez rąk i nóg. Siłą woli i odkrytego talentu doszła do znacznych osiągnięć artystycznych, malując ustami. Zabroniła podawać do publicznej wiadomości, w jaki sposób jej obrazy są wykonywane, aby wyeliminować ewentualną litość. Miał liczyć się wyłącznie poziom artystyczny. Tak się szczęśliwie złożyło, że dzięki swojej sztuce doszła też do dobrego poziomu materialnego. W pewnym momencie życia to właśnie ona, tak bardzo niepełnosprawna, wzięła na utrzymanie swojego starego ojca³⁴.

Innym przykładem może być polska tancerka, która podczas próby uległa wypadkowi. W konsekwencji doznanego urazu, a potem nieprawidłowego leczenia została całkowicie wyeliminowana z zawodu. Musiała poddać się bardzo kłopotliwej i czasochłonnej rehabilitacji, aby w ogóle się poruszać. Do końca życia chodziła przy pomocy kul. Nie porzuciła jednak sztuki. Ponieważ kiedyś uczyła się rzeźby, więc zajęła się rzeźbieniem, i to wyłącznie postaci tańczą-

³³ Porównaj M. Nowak, *Charakter w pedagogice — historia i współczesność*, [w:] *Wychowawca charakter*, Fundacja Servire Veritati, Lublin 2005.

³⁴ D. Legrix, *Taka się urodziłam*, PZWL, Warszawa 1976.

cych. Po upływie pewnego czasu, gdy nabyła większej równowagi psychicznej w nowej dla siebie sytuacji, zdecydowała się także na specyficzne, kameralne spektakle, w których prezentowała taniec rąk. Cieszyły się one niekłamaną popularnością i dawały satysfakcję zarówno artystce, jak i publiczności³⁵.

Jeszcze innym przykładem jest kanadyjski pianista Glenn Gould, który w wyniku przebytej w młodości choroby Heinego-Medina miał bardzo niesprawne nogi. Nie zaprzestał jednak grania i koncertowania. Musiał mieć do tego celu bardzo niskie siedzenie. Grał, siedząc na krześle, które sam dla siebie zaprojektował. Fortepian bywał podniesiony na drewnianych blokach. Z powodu niepełnosprawności męczyzna wykonywał nietypowe ruchy. Poczytywano mu to za przejaw ekstrawagancji. Gould doszedł jednak do mistrzostwa w grze i interpretacji utworów, szczególnie muzyki Jana Sebastiana Bacha. Sprawozdanie z serii nagrań dla Columbia Records, podane w prasie, informuje o całym przebiegu nagrań. Dziennikarz opisuje wiele zachowań pianisty, które niewtajemniczony czytelnik mógł uznać za dziwactwo, ale także pisze o niesłychanej sile jego muzyki. Podaje również wzruszającą informację o tym, że człowiek odpowiedzialny za klimatyzację pomieszczenia, obecny podczas nagrań, bardzo zainteresował się muzyką Bacha³⁶.

Podobnych przykładów można podać o wiele więcej. Chodzi jednak o pokazanie osób, które mimo wszelkich przeciwności i własnej niepełnosprawności, odniosły w życiu sukces. Przykłady te są potrzebne, aby przeciwstawić je obecnej dziś w psychologii tendencji do zbyt łatwego usprawiedliwiania wszelkich trudności, braku dojścia do jakiegoś celu czy wręcz osobistych zaniedbań, trudnymi doświadczeniami, szczególnie z okresu dzieciństwa. Irena Obuchowska pisze, że jakiegokolwiek byłoby dzieciństwo, człowiek dorosły sam jest odpowiedzialny za kształt swojego życia, a ta odpowiedzialność zaczyna się już w młodości. Autorka podkreśla, że ten sam czynnik, jakim jest na przykład trudne dzieciństwo, w przypadku osób, które odniosły sukces, bywa interpretowany jako przyczyna tego sukcesu, jako efekt kompensacji czy hartowania osobowości. To, czy dany czynnik będzie przyczyną sukcesu, czy porażki, zależy u człowieka dorosłego przede wszystkim od siły woli i pracy nad samym sobą. Autorka uwagi te zawarła w książce poświęconej nerwicom i stwierdza, że współczesna psychologia zbyt pochopnie odrzuciła pojęcie woli i zawężyła ideę samowychowania, wyekspozowała zaś przede wszystkim zewnętrzne uwarunkowania zachowania, co zaowocowało niskim poziomem dojrzałości psychicznej ogromnej części młodzieży, a to w klinicznych analizach nerwicy zaznacza się jeszcze wyraźniej³⁷.

³⁵ Z. Konaszekiewicz, *Tancerze polscy — wybrane problemy kształcenia i zawodu*, AMFC, Warszawa 1987.

³⁶ G. Payzant, *Glenn Gould*, Wydawnictwo Opus, Łódź 1995.

³⁷ I. Obuchowska, *Dynamika nerwic*, PWN, Warszawa 1983, s. 132–133.

Na zakończenie rozważań o kształtowaniu woli trzeba zwrócić uwagę na charakterystyczne zjawisko obecne w życiu muzyków. Jest to banalne stwierdzenie, że aby mieć efekty w wykonawstwie muzycznym, trzeba dużo pracować w dzieciństwie i młodości nad warsztatem, później nad utrzymaniem formy i rozwojem artystycznym. Cała edukacja muzyczna na wszystkich jej etapach jest swoistym motywowaniem ucznia i studenta do pracy. Stosowane w jej przebiegu nagrody i kary mają zmobilizować młodego człowieka do nieustannego rozwoju w zakresie muzyki. Nawet jeśli niektórzy uczniowie czy studenci po udanym egzaminie opowiadają, że ćwiczyli niewiele, to wiadomo, że jest to swoista poza. W zawodzie muzyka wykonawcy konieczna jest ciężka, codzienna praca.

Można więc powiedzieć, że muzycy od dzieciństwa wyrabiają w sobie silną wolę. Formułując muzyczne cele, wybierają te najważniejsze i dopilnowują siebie w ich realizacji. Pomagają im w tym nauczyciele szkół wszystkich szczebli, a w początkach nauki także rodzice. Dobrze wiedzą, że muzyka wymaga wielu wyrzeczeń, które towarzyszą przyszłym muzykom od początku szkoły muzycznej pierwszego stopnia. Na ogół muzycy mają świadomość tego wszystkiego. Natomiast przeważnie nie zdają sobie sprawy ze swoistego rozdwojenia w ich osobowości. Rozwijają swoją wolę tylko w zakresie zawodowym. Jak podkreślają psychologowie, nie istnieje transfer pozytywny w zakresie woli. Robienie rzeczy trudnych, wymagających nieraz wielkiego wysiłku w jednej dziedzinie, nie powoduje rozwoju woli przejawiającej się w innych obszarach życia. Artyści odnoszący sukcesy w swojej specjalności bywają niejednokrotnie postrzegani jako ludzie chwiejni, nieodpowiedzialni, nieciekawi, ulegający nałogom. Dzieje się tak, gdyż kształtowanie woli ograniczyli wyłącznie do spraw zawodowych, a nie podjęli lub zaprzestali pracy nad sobą w zakresie całego życia. Sprzyja temu wciąż jeszcze opinia społeczna, która artystę traktuje inaczej niż innych ludzi i wiele win mu wybacza, wkomponowując je w specyfikę tego zawodu. Nieudane życie osobiste interpretuje się często oryginalnością osobowości, a nie niedostatkami dojrzałości osobowej. Zdarza się, że artysta z powodu poplątanego życia marnuje także swój talent, a to jest strata największa.

Wnioskiem płynącym z całych rozważań nad formacją woli jest postulat kształtowania charakteru muzyka od najmłodszych lat życia. Uprawiana przez niego sztuka będzie wówczas miała mocny fundament, a osobista dojrzałość będzie podstawą odpowiedzialnych wyborów, w konsekwencji zaś prawdziwego szczęścia. Jak zauważa bowiem Daniel-Rops, wola dąży do rozwoju naszej istoty, do zaprowadzenia w niej ładu, a to w konsekwencji daje głęboką radość³⁸.

Wydaje się, że wielu muzyków osiągnęło tę harmonię w życiu. U niektórych można się tylko domyślać. Byli tacy, którzy zostawili jakieś ślady w postaci listów, notatek czy zanotowanych przez przyjaciół wypowiedzi.

³⁸ H. Daniel-Rops, dz. cyt., s. 112.

Osiemdziesięcioletni Pablo Casals zapytany o to, w jaki sposób zachował w tym wieku tyle entuzjazmu, odpowiedział: *Dla mnie to, co ma znaczenie, to być stale zajęтым i starać się o spokój ducha. Iluż zamysłów nie mogę urzeczywistnić z braku czasu! Entuzjazm? Czuję taki sam entuzjazm, jaki czułem, będąc całkiem młodym człowiekiem. Trzeba, zdaje mi się, uczucia pokory i czci wobec cudownej piękności, jaką życie codziennie nam ofiarowuje. Dlaczego melancholia? Lepiej pozostać wrażliwym na dziwy, które są przed nami, i starać się być użytecznym swoim bliźnim³⁹.*

A kiedyś, gdy był chory, powiedział: *Jestem przygotowany na wszystko. Cokolwiek się zdarzy, nic nie będzie mogło mnie zaskoczyć. Kult muzyki i miłości bliźniego były dla mnie nierozłączne i jeśli ten kult dał mi najczystsze radości i najbardziej porywające upojenia, to miłość bliźniego przyniosła mi spokój ducha nawet w najsmutniejszych chwilach.*

Jestem coraz bardziej przeświadczony, że głębokim źródłem każdego wielkiego przedsięwzięcia powinna być siła moralna i dobroć⁴⁰.

Ostatni fragment artykułu skoncentrował się na problemach artystów muzyków. Te same problemy dotyczą także, tylko w nieco innej formie, zarówno artystów baletu, jak i artystów plastyków.

Wykorzystane źródła i opracowania

- [1] Arendt Hannah, *Wola*, Spółdzielnia Wydawnicza Czytelnik, Warszawa 1996.
- [2] Chlewiński Zdzisław, *Dojrzałość: osobowość, sumienie, religijność*, Wydawnictwo W drodze, Poznań 1995.
- [3] Chudy Wojciech, *Charakter jako wartość antropologiczno-etyczna*, [w:] *Wychować charakter*, Fundacja Servire Veritati, Lublin 2005.
- [4] Corredor José Maria, *Rozmowy z Pablo Casalsem*, PWM, Kraków 1971.
- [5] Dąbrowska Maria, *Przygody człowieka myślącego*, Spółdzielnia Wydawnicza Czytelnik, Warszawa 1974.
- [6] Daniel-Rops Henri, *Wola*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1962.
- [7] Frankl Viktor, *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2009.
- [8] Grzywak-Kaczyńska Maria, *Trud rozwoju*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1988.
- [9] Kamiński Aleksander, *Kamienie na szaniec*, Wydawnictwo Śląsk, Katowice 1958.
- [10] Konaszkiewicz Zofia, *Tancerze polscy — praca zawodowa w ich życiu*, AMFC, Warszawa 1987.

³⁹ J.M. Corredor, *Rozmowy z Pablo Casalsem*, PWM, Kraków 1971, s. 351.

⁴⁰ Tamże, s. 335.

- [11] Kostkiewicz Janina, *Wychowanie do wolności wyboru. Ponadczasowy wymiar pedagogiki Fryderyka Wilhelma Foerстера*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008.
- [12] Koziński Józef, *Koncepcja transgresyjna człowieka*, PWN, Warszawa 1987.
- [13] Koziński Józef, *Psychotransgresjonizm*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1997.
- [14] Kreutz Mieczysław, *Kształcenie charakteru. Wskazówki praktyczne*, Fundacja Servire Veritati, Lublin 2007.
- [15] Legrix Denise, *Taka się urodziłam*, PZWL, Warszawa 1976.
- [16] Nowak Marian, *Charakter w pedagogice — historia i współczesność*, [w:] *Wychować charakter*, Fundacja Servire Veritati, Lublin 2005.
- [17] Obuchowska Irena, *Dynamika nerwic*, PWN, Warszawa 1983.
- [18] Payzant Geoffrey, *Glenn Gould*, Wydawnictwo Opus, Łódź 1995.
- [19] Rubinstein Siergiej Leonidowicz, *Podstawy psychologii ogólnej*, Wydawnictwo Książka i Wiedza, Warszawa 1962.
- [20] Szuman Stefan, *Natura, osobowość, charakter człowieka*, WAM, Kraków 1998.
- [21] Zieliński Tadeusz, *Porozmawiajmy o woli*, Wydawnictwo IGNIS, Warszawa 2002.

Muzyka w życiu człowieka. Czy nadszedł czas nowego spojrzenia na jej nauczanie w szkole artystycznej?

Artykuł jest zredagowanym do druku wykładem przygotowanym na IX Ogólnopolską Konferencję Szkoleniową dla Nauczycieli Przedmiotów Ogólnomuzycznych Szkół Muzycznych I i II stopnia w Koninie, we wrześniu 2018 roku

Na zajęciach z przedmiotów ogólnomuzycznych w rozmaitych sytuacjach oczekujemy od uczniów, że bezbłędnie przypiszą słuchanemu utworowi stosowny styl muzyki, epokę historyczną i kraj powstania. Niekiedy liczymy na to, że uczniowie dokonają analizy harmonicznego dzieła, opiszą melodie tworzące tematy i odnajdą pochodzące z nich motywy w innych momentach przebiegu muzycznego, trafnie rozpoznają twórcę oraz podadzą powszechnie używany tytuł. Staraliśmy się też, by potrafili wskazać źródła inspiracji — muzykę ludową danego kraju lub dorobek innego kompozytora. Dydaktyka nakierowana na sukcesy na tym polu skupia się na kształceniu specyficznej muzycznej erudycji, dziś dostępnej muzykom zawodowym i niezbyt licznej rzeszy amatorów — miłośników muzyki. Niewykluczone, że z racji elitarności owej erudycji, do wykształcenia tego rodzaju przywiązujemy zbyt wielką wagę, choć oczywiście przydatności erudycji w przyszłym życiu zawodowym naszych wychowanków nie sposób przecenić.

Rzecz w tym, że składająca się na erudycję wiedza — znajomość czegoś i umiejętność szybkiego rozpoznania i opisanie tego — przyćmiewa w wielu przypadkach praktyczny (czynny), a więc ze swej istoty bliższy muzyce, aspekt omawianych umiejętności. Nie mam podstaw, by generalizować to, jak toczą się lekcje kształcenia słuchu, nauki o muzyce, historii muzyki i analiz form, proponuję tylko, by każdy z czytających te słowa zrobił rachunek sumienia i powiedział, jak często, słuchając z uczniami nagrań utworów, śpiewa z nimi tematy form sonatowych, sięga po ludowe (czasem bardzo odległe od stylizowanych) wersje inspiracji, rozdziela na głosy do wspólnego zaśpiewania analizowane przebiegi harmonicznego, we fragmentach przetworzeniowych przydziela uczniom poszczególne motywy i sugeruje „operową teatralizację” dialogu prowadzonego przez kompozytora. Jak często wreszcie rozmaite figury rytmiczne są interpretowane ruchem, a w czasie wykonywania następstw akordów głosem (jego bar-

wą, abstrakcyjnymi słowami) podkreślane są emocje, niesione przez dominanty, akordy zwodnicze, neapolitańskie?

Tradycja muzyczna XX wieku, zdominowana przez estetykę „modernizmu i wartość, jaką przypisywano wtedy autonomicznie rozpatrywanej formie dzieła, często na plan dalszy przesuwała rozważania o korzeniach muzyki, jej podstawowych funkcjach i związanych z nimi niesionych przez muzykę znaczeniach, emocjach, ruchu prowokującym do tańca, wspólnego świętowania lub gromadzenia się. W szkołach muzycznych nierzadko sprawy emocji, znaczeń, symboli i ruchu bywają delegowane niejako na lekcje gry na instrumentach lub śpiewu, uznane za wyłączną domenę wykonawców.

Od około czterdziestu lat sytuacja ta zmienia się, i to dość radykalnie. Kwitnie i odnosi sukcesy wykonawstwo poszukujące źródłowych interpretacji dzieł z dawnych epok. W muzykologii i psychologii muzyki rozwija się natomiast nurt, w którym muzykę rozważa się już nie jako wytwór kultury lub swoisty język, lecz jako nieodłączny składnik człowieczeństwa w toku całej ewolucji gatunku. Składnik obecny na samym początku wyodrębniania się gatunku *homo sapiens* z szerszej grupy ssaków naczelnych, uczestniczący w istotnym dla nas różnicowaniu kolejnych stadiów ewolucyjnych i niezbędny do tego, by człowiek przetrwał, a my dziś, w wyniku działania ewolucji, byli ludźmi takimi, jakimi jesteśmy.

Oczywiście nie sposób w tym miejscu przedstawić w szczegółach choćby części toczącej się debaty¹. Omawiane są tam bowiem zarówno zjawiska i cechy gatunków, których życie datuje się około pięciu milionów lat temu (człowiekowate, jeszcze przed wyodrębnieniem się bezpośrednich przodków człowieka), jak też cechy *homo erectus* (człowieka wyprostowanego), który wyewoluował z *homo habilis* (człowieka zręcznego) niecałe dwa miliony lat temu, oraz początki istnienia *homo sapiens* (człowieka myślącego), sięgające „zaledwie” dwustu tysięcy lat. Niezwykle ważne jest tu założenie, że rozpatrując muzykę jako zjawisko uniwersalne, rozważa się przede wszystkim cechy wspólne muzyki rozmaitych kultur i tradycji, w naszych czasach obecne we wszystkich znanych kulturach, odkładając nieco na bok specyfikę, na przykład kultury europejskiej lub Dalekiego Wschodu.

Widziana w takiej perspektywie muzyka jest zjawiskiem akustycznym, tworzoną przez człowieka, wewnątrznie uporządkowanym (konstruowanym) wokół powtarzających się struktur czasowych i z wykorzystaniem ograniczonego zbioru dźwięków ułożonych w skale o nierównych odstępach między stopniami. Wewnątrz kulturowa stabilność skali jest cechą znakomitej większości obserwowanych zjawisk muzycznych, podobnie jak puls, wywołujący potrzebę ruchu, i to ruchu uczestniczącego. Nieliczne wyjątki, na przykład śpiewy monotoniczne

¹ Spojrzeniu na psychologię muzyki z perspektywy teorii ewolucji poświęcone są m.in. dwa wydania specjalne czasopisma „Musica Scientiae” — z roku 2008, zatytułowane *Narrative in Music and Interaction*, oraz datowane na lata 2009–2010 — *Music and Evolution*. Tam też, w kolejnych artykułach, można znaleźć streszczenia wcześniej prowadzonych dyskusji.

praktykowane w Tybecie i Mongolii, nie wykluczają istnienia przejawów muzycznych spełniających dwa powyższe kryteria. Muzyka jest przy tym w danej kulturze zjawiskiem powszechnym, co znaczy, że w jej uprawianiu uczestniczą jeśli nie wszyscy, to przeważająca większość społeczności. Dotyczy to obrzędów religijnych, świętowania, szacunku (lub buntu) okazywanego władzy i najrozmaitszych przejawów życia, choćby wesel, narodzin i pogrzebu.

Przyjęcie perspektywy ewolucyjnej nakłada niejako na dyskutantów obowiązek uznania, że muzyka jako zjawisko tworzone przez człowieka i towarzyszące mu w życiu, jest ewolucyjnie korzystna, to znaczy sprzyja konsolidacji i umacnianiu się gatunku, polepsza jego dostosowanie się do warunków środowiska, wspomaga korzystny dobór partnerów, a zatem genetyczne „doskonalenie się” gatunku.

Miejsce, jakie muzyka zajmuje w dzisiejszej kulturze europejskiej, będąc w zakresie twórczości i wykonawstwa domeną wąskiej grupy specjalnie przygotowanych specjalistów, a w zakresie odbioru — nośnikiem biernie odbieranej (konsumowanej?) rozrywki i przyjemności, wydaje się tu bardzo specyficzną, choć zdobywającą popularność w świecie, postacią kultury społeczeństw cywilizowanych, podporządkowujących niejako swój rozwój ograniczeniom wynikającym między innymi z wynalazków zapisu zjawisk ulotnych — języków mowy i muzyki, a w latach nam bliskich — brzmiącego słowa, muzyki i „działającego się” obrazu.

Oczywiście w szeroko prowadzonej debacie, gdy dyskutujący naukowcy odwołują się — z jednej strony — do wyników dociekań tak różnorodnych, jak badania budowy i funkcjonowania mózgu, badania zachowania się ludzi i procesów poznawczych, analizy muzykologiczne i wyrafinowane badania etnograficzne, a z drugiej — do coraz bogatszych, ale wciąż fragmentarycznych wyników wykopalisk i badań genetycznych dotyczących ludzi z przeszłości, pojawia się wiele propozycji funkcji i ról, jakie muzyka mogła pełnić w ewolucji naszego gatunku. Wobec przytłaczającej wielości i różnorodności koncepcji, sugeruję skupienie się na trzech, które mogą — bardzo wstępnie i hipotetycznie — sprotokować inne nieco niż rutynowe spojrzenie na dydaktykę muzyczną.

1. Proto-muzyka i proto-mowa — istotny składnik więzi matki z małym dzieckiem

W porównaniu z innym ssakami, ludzie rodzą się bardzo „niedojrzały” i przez lata pozostają zależni od rodziców. Nieporadność noworodków wiąże się z ewoluującą parę milionów lat dwunożnością człowieka i powiększaniem się jego mózgu. Przychodząc na świat, człowiek nie umie chodzić, uczy się tego rok do dwóch lat (!), jednocześnie — zanim skończy cztery lata, jego mózg zwiększa się trzykrotnie². Choćby z tych powodów zapewnienie małemu dziecku opieki,

² E. Dissanayake, *If Music is the Food of Love, What About Survival and Reproductive Success?*, „Musica Scientiae”, special issue 2008, *Narrative in Music and Interaction*, s. 169–175.

bezpieczeństwa i stabilności emocjonalnej jest kluczowym warunkiem jego przeżycia, a zatem — utrzymania się gatunku.

Dorośli zwracając się do nowo narodzonych dzieci, postępują inaczej niż w relacji z innymi dorosłymi i z dziećmi starszymi. Spontanicznie zmieniają głos — krótkie, miękko zakończone frazy intonują z wyraźną przesadą i na wysokości zbliżonej do skali głosu dziecka; frazy te są rytmicznie powtarzane w rozmaitych wariantach. Wzięte na ręce dziecko jest kołysane w zgodzie z frazowaniem głosu, w tempie zbliżonym do tempa chodu człowieka. Postępowanie takie uspokaja dziecko, skupia jego uwagę, w dłuższej perspektywie przygotowuje do przyswojenia języka mowy i muzyki danej kultury. Bez wątplenia służy też przekazaniu stanu emocjonalnego, zacieśnieniu uczuciowej więzi matki i dziecka. Głos zaś wydawany przez dziecko, nawet bardzo małe, niesie ze sobą informację, stanowi rodzaj naturalnego porozumiewania się z otoczeniem³.

Gdy tylko dziecko samo zaintonuje frazę podobną do tego, co słyszy od najbliższego otoczenia, dorosły dostosowuje swój głos do „wypowiedzi” dziecka, prowadząc tym swoisty, nasycony uczuciami dialog. Dziecko zaś już przed przyjściem na świat uczy się, przyzwyczajają do związku, jaki zachodzi między określoną intonacją głosu matki, regularnością i cechami fizycznymi jej ruchu a emocjami, które z matką dzieli — połączone obiegiem krwi, temperaturą, oddziaływaniem hormonów. Oprócz tych znaczeń, podstawowych i niezbędnych do późniejszego budowania sobie obrazu świata i otoczenia społecznego, dla muzyki niezwykle istotna jest między innymi regularność zjawisk akustycznych i ruchu — ich puls i rytm. Równie ważne jest doświadczanie synchronizacji działania, jego wielomodalność (głos — wyraz twarzy — ruch ciała) oraz fakt, że cechy takie, jak napięcie, kontur, rytm, czas trwania, mogą dotyczyć głosu, mimiki i ruchu ciała niezależnie oraz jednocześnie, w rozmaitych konfiguracjach⁴.

Swoisty kod głosowo-ruchowy, łączący matkę i dziecko, jest obserwowany we wszystkich badanych kulturach współczesnego świata. Można więc zakładać, że jest cechą człowieka jako gatunku i towarzyszy mu w toku jego rozwoju ewolucyjnego, a wstępne formy muzyki wpływają na bezpieczeństwo i szanse przeżycia dziecka.

2. Muzyka jako nośnik identyfikacji z grupą, czynnik zespalaający działania grupowe i wzmacniający siłę takich działań

Wielu rodziców ze zdumieniem i radością zauważa, że dziecko, które zaledwie uczy się chodzić, gdy słyszy muzykę, zwłaszcza o wyraźnie zauważalnym

³ C. Trevarthen, *The Musical Art of Infant Conversation: Narration in the Time of Sympathetic Experience, Without Reational Interpretation, Before Words*, „Musica Scientiae”, special issue 2008, *Narrative in Music and Interaction*, s. 15–46.

⁴ E. Dissanayake, dz. cyt. Także: R. Parcutt, *Prenatal and Infant Conditionig, the Mother Schema, and the Origins of Music and Religion*, „Musica Scientiae”, special issue 2009–2010, *Music and Evolution*.

pulsie, zaczyna poruszać się, „tańczy”. Gdy muzyka cichnie, ów taniec ustaje, a dziecko rozgląda się, oczekując — jak się wydaje — dalszego ciągu muzyki. Choć dziadkowie byliby skłonni przypisać w tym momencie maleństwu niezwykle zdolności muzyczne, zjawisko to jest obserwowane powszechnie i może świadczyć o tym, że do czynnego uczestniczenia w tworzeniu muzyki zdolny jest — na poziomie elementarnym — każdy człowiek.

W wielu kulturach tradycyjnych, w których muzyka odgrywa do dziś istotną rolę rytualną, stanowi część obrzędów i składnik życia codziennego, udział wszystkich członków społeczności w śpiewie, tańcu, grze na instrumentach jest czymś oczywistym i zdarza się bez porównania częściej niż sytuacja, w której mała grupa muzyków coś wykonuje, a pozostali tylko słuchają i patrzą⁵. Zbiorowy taniec i śpiew stanowi przy tym manifestację przynależności do danej społeczności, akceptowania rządzących nią obyczajów i jest środkiem wyrazu istotnych treści, choćby dziękczynienia za dobro. Co ważne, muzyka wydaje się tu być środkiem skuteczniejszym niż mowa. W języku mowy bowiem dążymy do jednoznaczności i zgody, która może dotyczyć kłopotliwych szczegółów. Osiągnięcie porozumienia w społeczności, niezależnie od jej liczebności, jest niezwykle bardzo trudne. Spory polityczne, znane z zapisanej historii ludzkości i obserwowane do dziś, są tu jednym z wielu przykładów. Muzyka, która niesie silny przekaz emocjonalny przy niesprecyzowanej semantyce, może — w warstwie szczegółowej — być przez każdego z uczestników interpretowana odmiennie, bez ryzyka konfliktu. Pojawia się zatem teza, że to muzyka, a nie mowa dążąca do coraz precyzyjniejszego przekazywania myśli, posłużyła w początkach ludzkości do spajania społeczności, mobilizacji do wspólnego działania, bohaterstwa w konieczności obrony⁶.

Ta cecha nie została stłumiona przez dążący do intelektualnego wyrafinowania rozwój muzyki europejskiej. Emocjonalnej więzi społeczeństw współczesnych służą nie tylko hymny narodowe i wojskowe marsze, lecz także niezliczone style muzyki popularnej i tanecznej oraz tendencje i nurty w tak zwanej muzyce poważnej.

3. Fundamentalna rola ruchu w muzyce. Synchronizacja działania i działanie wspólne jako cecha wyróżniająca człowieka w świecie zwierząt

Muzyka rozpatrywana w kontekście historycznym i wielokulturowym zdumie — wa bogactwem swych przejawów. W wielu kulturach pozaeuropejskich gra na instrumentach stanowi nierozzerwalną jedność ze śpiewem i ruchem — tańcem lub zbiorem gestów „teatralnych”. W przypadkach tych, ruch — jego charakter,

⁵ I. Cross, *The Evolutionary Basis of Meaning in Music: Some Neurological and Neuroscientific Implications*, [w:] *Neurology of Music*, red. F. Clifford Rose, Imperial College Press, London 2010.

⁶ I. Cross, *The Evolutionary Nature of Musical Meaning*, „Musica Scientiae”, special issue 2009–2010, *Music and Evolution*, s. 179–200.

kształt i wiążąca się z tym symbolika — stanowi element fundamentalny. Z drugiej strony, w muzyce uprawianej dziś w naszej kulturze, wyrażany pulsem ruch jest bodźcem prowokującym do dołączenia się do wykonania muzycznego, czynnego uczestnictwa w wykonywaniu muzyki. Ma on przy tym daleko szersze znaczenie niż tylko elementu synchronizującego działanie — jest nośnikiem nastroju, charakteru, szeroko rozumianych uczuć, nośnikiem większości znaczeń, jakie jesteśmy skłonni przypisać muzyce. Zdolność i umiejętność działania zsynchronizowanego wyraźnie odróżnia ludzi od pozostałych organizmów świata zwierzęcego i bez wątpienia legła u podstaw ewolucyjnego sukcesu człowieka. Gdy oglądamy zbiorowe wypychanie samochodu z piasku, pomyślimy, jak przed wiekami osłaniano wejście do grotty pnem zwalonego drzewa, wciągano kamienie na mury budowli antycznych.

Jak pisze Maya Gratier, powołując się na wyniki wielu badań, *niemowlęta dzielą strumień dźwięków na grupy wynikające z ich organizacji czasowej, rozpoznając cechę wspólną dla muzyki i mowy: przedłużenie dźwięku na końcu frazy. Rozpoznają ramy czasowe fraz muzycznych i językowych, spontanicznie organizują swoje gaworzenie w grupy podobne do tych fraz*⁷. Autorka zwraca też uwagę na *coraz liczniejsze dowody, zarówno z badań behawioralnych, jak i neurobiologicznych, istnienia ścisłego związku między muzycznym czasem a ruchem ciała. Muzyka nie jest odbierana wyłącznie w wyniku procesów poznawczych, takich jak segmentacja, rozpoznawanie lub kategoryzacja, jest odbierana również przez ciało, które spontanicznie porusza się w jej rytm [...], wykonanie muzyki jest trudne bez poruszania się, a wydaje się, że równie trudne jest słuchanie muzyki bez co najmniej wewnętrznego poczucia ruchu ciała*⁸.

Stylem muzyki europejskiej, uprawianym i żywym w naszych czasach, w którym najwyraźniej manifestuje się fundamentalna i formotwórcza rola ruchu, jest jazz. By panować nad frazowaniem, pulsem, zgodnością gry i wyrazowymi niuansami agogicznymi, muzycy improwizujący wykonanie stosują rozmaite skale czasowe. *Skale te ściśle odnoszą się do innych kontekstów społecznych, takich jak konwersacja lub kontakt dorosłego z niemowlęciem. Wprowadza się tu termin „podążanie” (grooving), który oznacza otwarcie się na odbiór równomiernego pulsu wykonania [...], [a także] uruchamia ścieżkę lokomocyjną układu czuciowo-ruchowego, inicjując zaangażowanie [entrainment, podkreślenie autorki]*⁹.

Nawiązanie do jazzu nie jest zaskoczeniem. Ten nurt powstał w wyniku zderzenia wyrafinowanej, przeintelektualizowanej muzyki europejskiej XIX wieku z synkretyczną i żywiołową sztuką robotników z Afryki.

⁷ M. Gratier, *Grounding in Music Interaction. Evidence from Jazz Performances*, „Musica Scientiae”, special issue 2008, *Narrative in Music and Interaction*, s. 75.

⁸ Tamże, s. 76.

⁹ Tamże, s. 79.

Z powyższego mogą wynikać choćby takie sugestie pedagogiczne:

ad 1. Skoro proto-muzyka jest równie ważnym (a być może wcześniejszym) jak proto-mowa fundamentem bezpieczeństwa małego dziecka i wyznacznikiem naszej odrębności gatunkowej, to spróbujmy spojrzeć z tej perspektywy na początki nauki muzyki, jakim dziecko nieco starsze jest poddawane w naszych szkołach. Z rozważań „ewolucyjnych” wynikałoby, że najlepszy materiał do nawiązania więzi muzycznej nauczyciela z małymi dziećmi stanowi tak zwana muzyka dziecięca danej kultury, kraju lub regionu — wylczanki, zabawy, kołysanki. To nic nowego, rzecz w tym, że dziś wiele z dzieci u progu szkoły podstawowej (muzycznej I stopnia) ma bardzo ograniczony repertuar owych piosenek, śpiewanek i zabaw. Bierze się to z zaniedbań dorosłych i oddziaływania kultury zdominowanej przez media elektroniczne, niepozostawiającej dzieciom miejsca i czasu na własną inwencję i twórczość. Podstawowym zadaniem nauczyciela staje się zatem nauczenie dzieci ich własnej muzyki, doprowadzenie do tego, by każde z nich z pełną swobodą potrafiło zaśpiewać — uwaga! — ze trzydzieści lub więcej króciutkich piosenek, wylczanek i temu podobnych utworów. Wiąże się to bezpośrednio z zachęcaniem do improwizowania, wypowiedzania się po swojemu, przekształcania piosenek nauczonych od innych. Nie trzeba dodawać, że to, co śpiewa nauczyciel, i to, jak chcielibyśmy, by odpowiedział uczeń, powinno mieć muzyczny sens, być ładne, ukształtowane w wyraziste motywy i frazy — słowem, nasycone uczuciem i nastrojem. A skoro mamy zachęcać dzieci do produkowania motywów i piosenek emocjonalnie znaczących, należy gruntownie przemyśleć sprawę oceniania, zwłaszcza wtedy, gdy w toku lekcji wyrażamy opinię o tym, co robią uczniowie.

Improwizowane dialogi, małe sceny „teatralne” — to techniki dydaktyczne prowadzące do swobody w posługiwaniu się materiałem muzycznym. Wnoszą przy tym wiele radości, co oczywiście może wpłynąć pozytywnie na poczucie bezpieczeństwa uczniów i ułatwić dalszą naukę. W szkole muzycznej w szczególności!

ad 2. Skoro czynne uczestnictwo we wspólnym (wspólnotowym) czynieniu muzyki może być traktowane nie jako zdolność i nie jako umiejętność, lecz swoista cecha gatunkowa człowieka, to dążenie do intensyfikacji zespołowego uprawiania muzyki w szkole muzycznej powinno być rozciągnięte na wszystkie przedmioty, nie tylko związane z wykonawstwem. Przecież większość ćwiczeń harmonicznym uczniowie śpiewają na głosy. Podobnie mogą wykonywać materiał poddawany analizie harmonicznnej lub formalnej. Istotne jest tu, by w najprostszym ćwiczeniu, zwykłej kadencji doskonałej, utrwaleniu się w tonacji nadać wartość muzyczną, stworzyć emocjonalną otoczkę znaczeń, zróżnicować — barwą głosu, dynamiką, artykulacją — na przykład tonikę od subdominanty, a te — obie konsonansowe — od dysonansowej dominanty.

Warunkiem nadania czytelnych znaczeń proponowanym na gorąco wykonaniom zbiorowym jest uzgodnienie — gestem, ruchem — wyczuwalnego, poru-

szającego emocje pulsu, który umożliwi zbudowanie z elementów ćwiczenia sensownych motywów lub fraz.

Postulaty pierwszy i drugi razem proszą się o przypomnienie fundamentalnego hasła dydaktyki muzycznej: najpierw muzyka — śpiew lub inne wykonanie, potem dopiero jej zapis, analiza i refleksja teoretyczna. Stają się też pretekstem, by podjąć zdecydowaną walkę z dukaniem, zarówno w czasie czytania nut na instrumencie, jak i czytania melodii i rytmów głosem. Techniki nauczania minimalizujące dukanie są zapewne znane większości nauczycieli, tu przywołajmy tylko jedną z zasad — na początku nauki czytania nut głosem uczniowie dostają materiał złożony wyłącznie z motywów i zwrotów melodycznych, jakie wcześniej poznali w piosenkach i ćwiczeniach wykonywanych ze słuchu (uczonych tak zwaną metodą pastusza). Motywy nowe mogą pojawić się dopiero wtedy, gdy te znane są czytane z nut (w kilku tonacjach) płynnie i w stosownym tempie.

ad 3. Choć sto lat temu jazz zawojował muzykę europejską w sposób bezprecedensowy, „klasyczna” pedagogika muzyczna zdumiewająco mało czerpie z doświadczeń płynących z jego uprawiania. Trzeba było dopiero poszukiwać i badać historycznych stylów wykonawczych, by pojawiły się myśli o swobodzie interpretacji muzyki zapisanej nutami i improwizacji. Jazz ze swej natury tę swobodę daje i skutecznie ją dawkuje stosunkowo prostymi schematami formalnymi, wyznaczającymi ramy zbiorowych improwizacji. Warto pomyśleć, jak to wykorzystać, choćby na lekcjach kształcenia słuchu i przy okazji analiz harmonicznych, na wszystkich poziomach zaawansowania.

Techniką jazzową, która powinna okazać się niezwykle owocna, jest skat (ang. *scat*) — śpiewanie melodii lub rytmów sylabami niemającymi znaczenia solmizacyjnego, znacznie ułatwiający biegłe wykonanie. Opanowanie tej techniki nie nastęrcza trudności, prowadzi wręcz do wokalne wirtuozerii, a „humor jest ważnym składnikiem śpiewania skatem”, jak głosi angielska wersja Wikipedii. Nieodżałowany Edwin E. Gordon, który z jazzu zaczerpnął wiele proponowanych przez siebie technik nauczania, sugerował, że do wykonywania głosem ćwiczeń rytmicznych powinno się używać odrębnego solfeżu rytmicznego (wywodzącego się ze skatu), do wykonywania ćwiczeń melodycznych nierytmizowanych (sic!) — tradycyjnego solfeżu, zaś do wykonania melodii, czyli meliki zespolonej z rytmem, czyli właśnie skatu. Argumentował to ograniczeniami biegłości wykonania, jakie niosą ze sobą obie techniki solfeżowe. Profesor Tadeusz Wroński nie był tak radykalny, ale twierdził, że najlepszym sposobem wykonania melodii głosem jest „pamparampanie”, ponieważ tylko wtedy możemy oddać w pełni frazowanie, podział na motywy i artykulację każdego dźwięku¹⁰. Śpiewać skatem można wszystkie melodie, tematy i ćwiczenia — od najprostszych po najbardziej wyrefinowane!

¹⁰ Informacje uzyskane osobiście przez autora od obu pedagogów.

Powyższe sugestie pedagogiczne, jak również wspomnienie debaty, jaka toczy się wokół muzyki i jej roli w dziejach i życiu ludzi, siłą rzeczy są bardzo skrótowym, powierzchownym jedynie zasygnalizowaniem problemu. Gdyby ktoś jednak doszedł do wniosku, że potrzebna jest w tej dziedzinie dalsza dyskusja, w miarę możliwości dobrze przygotowana i w aspektach ważnych dla praktyki szkół muzycznych bardziej szczegółowa, cel niniejszego artykułu zostanie osiągnięty.

Wykorzystane źródła i opracowania

- [1] Cross Ian, *Music, Mind and Evolution*, „Psychology of Music”, 2001, nr 29 (1).
- [2] Cross Ian, *Musicality and the Human Capacity for Culture*, „Musica Scientiae”, special issue 2008, *Narrative in Music and Interaction*.
- [3] Cross Ian, *The Evolutionary Basis of Meaning in Music: Some Neurological and Neuroscientific Implications*, [w:] *Neurology of Music*, red. F. Clifford Rose, Imperial College Press, London 2010.
- [4] Cross Ian, *The Evolutionary Nature of Musical Meaning*, „Musica Scientiae”, special issue 2009–2010, *Music and Evolution*.
- [5] Dissanayake Ellen, *If Music is the Food of Love, What About Survival and Reproductive Success?*, „Musica Scientiae”, special issue 2008, *Narrative in Music and Interaction*.
- [6] Gratier Maya, *Grounding in Music Interaction. Evidence from Jazz Performances*, „Musica Scientiae”, special issue 2008, *Narrative in Music and Interaction*.
- [7] Parncutt Richard, *Prenatal and Infant Conditioning, the Mother Schema, and the Origins of Music and Religion*, „Musica Scientiae”, special issue 2009–2010, *Music and Evolution*.
- [8] Trevarthen Colwyn, *The Musical Art of Infant Conversation: Narration in the Time of Sympathetic Experience, Without Relational Interpretation, Before Words*, „Musica Scientiae”, special issue 2008, *Narrative in Music and Interaction*.



Predyspozycje osobiste uczniów a ich rozwój w szkołach baletowych

Taniec jako źródło emocji, przeżyć estetycznych i duchowych stanowi istotny element sztuki, na którego poziom artystyczny wpływ mają zarówno walory fizyczne, jak i predyspozycje psychiczne tancerzy. Z punktu widzenia nauk biologiczno-medycznych taniec jest formą aktywności ruchowej, która oddziałuje na sferę biologiczną człowieka i stąd wynika jego rola w sporcie. W opracowaniach dotyczących szkolenia tancerzy wykorzystuje się współczesną wiedzę z zakresu nauk o motoryce człowieka, fizjologii wysiłku fizycznego czy treningu sportowego¹. Z kolei dziedziną, jaką jest psychologia sportu, dzięki swoim osiągnięciom naukowym, daje wszechstronne możliwości wspierania tancerzy w zakresie treningu psychologicznego, którego ważnym celem jest ochrona i powiększanie zasobów zapewniających tancerzom sukces zawodowy. Celem artykułu jest wskazanie najważniejszych zasobów osobistych uczniów szkoły baletowej, których wzmacnianie ma bezpośredni wpływ na efekty kształcenia i późniejszą satysfakcję zawodową.

Uczniowie rozpoczynający naukę w szkole baletowej posiadają odpowiednie właściwości fizyczne, które są oceniane przez komisję podczas badania przydatności zawodowej. Podczas naboru uwzględniany jest szczególnie typ budowy somatycznej dzieci, przejawiający się znaczną szczupłością i specyficznymi proporcjami ciała. Właściwości anatomiczne są istotne ze względów estetycznych oraz zapewniają wysoką efektywność doskonalenia technik tanecznych, a także zmniejszają obciążenie układu kostno-stawowego podczas długoletniego procesu kształcenia i pracy artystycznej². Dyscyplina, jaką jest taniec, posiada swój „model mistrza”, ale do osiągnięcia poziomu mistrzowskiego obok podstawo-

¹ A. Fredyk, E. Smol, *Taniec, rytm, muzyka w nauce i praktyce*, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego w Katowicach, Katowice 2014.

² E. Smol, A. Fredyk, E. Kamińska, *Ocena wybranych wskaźników rozwoju fizycznego 6- i 7-letnich uczniów klasy wczesnoszkolnej Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej w Bytomiu*, [w:] *Taniec, rytm, muzyka w nauce i praktyce*, red. A. Fredyk, E. Smol, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego w Katowicach, Katowice 2014, s. 45–46.

wych warunków fizycznych niezbędne są także inne zasoby osobiste, zapewniające uczniowi pełny rozwój w dziedzinie tańca.

Stevan Hobfoll w swojej teorii zachowania zasobów przyjmuje ogólną zasadę, w której podstawowym celem aktywności ludzkiej jest uzyskiwanie, utrzymanie i ochrona cenionych obiektów, określonych jako zasoby³. Jeżeli zasoby są zagrożone, następuje ich utrata lub nie uzyskuje się ich wzrostu po zainwestowaniu, to mamy do czynienia ze stresem⁴. Zasobem może więc być wszystko to, co sprzyja realizacji potrzeb bądź celów jednostki⁵. Autor koncepcji podzielił zasoby na cztery kategorie:

- 1) przedmioty, na przykład mieszkanie, samochód;
- 2) warunki, na przykład praca, szczęśliwe małżeństwo;
- 3) zasoby osobiste, na przykład umiejętności interpersonalne, poczucie własnej skuteczności, poczucie koherencji, właściwości fizyczne organizmu;
- 4) zasoby energetyczne, na przykład pieniądze, wiedza.

Uczniowie szkoły baletowej inwestują część swoich zasobów z nadzieją na ich powiększenie, a ewentualne niepowodzenia w toku dziewięcioletniej nauki mogą być dla nich źródłem stresu. Młodzi artyści, poświęcając swój czas i energię, liczą, że uzyskają, obok satysfakcjonujących ocen, także wysokie umiejętności taneczne, które w przyszłości pozwolą im realizować się w zawodzie tancerza. W artykule poruszone zostanie zagadnienie zasobów osobistych, które niewątpliwie pomagają uczniom w pokonywaniu codziennych trudności, jak również zapobiegają powstawaniu negatywnych konsekwencji psychologicznych i zdrowotnych.

Posiadanie przez uczniów pewnych predyspozycji genetycznych oraz zdolności kierunkowych nie jest więc jeszcze gwarancją satysfakcjonującego rozwoju artystycznego. Mimo że uczniowie posiadają zasoby w postaci właściwości fizycznych (zadatki), to poziom ich rozwoju zależy od innych czynników działających na człowieka w określonych warunkach. Należy pamiętać, że na podstawie posiadanych ponadprzeciętnych możliwości nie muszą wcale rozwinąć się wybitne zdolności. Zdarza się nawet, że poziom rozwoju zdolności nie będzie odpowiadał poziomowi zadatków⁶.

³ I. Heszen-Niejodek, *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, tom 3, red. J. Strelau, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2014, s. 471.

⁴ I. Heszen, J. Życińska, *Pozytywne wątki we współczesnej psychologii zdrowia*, [w:] *Psychologia zdrowia. W poszukiwaniu pozytywnych inspiracji*, red. I. Heszen, J. Życińska, Academica Wydawnictwo SWPS, Warszawa 2008, s. 12.

⁵ K. Mudyń, *Czy można mieć zasoby, nie mając do nich dostępu? Problem dostępności zasobów*, [w:] *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki*, red. Z. Juczyński, N. Ogińska-Bulik, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003, s. 66.

⁶ J. Gracz, T. Sankowski, *Psychologia sportu*, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego w Poznaniu, Poznań 2000.

W kształceniu baletowym niezwykle ważne są więc zasoby osobiste uczniów, które są im potrzebne do prawidłowego wykonywania zadań artystycznych. Posiadanie odpowiedniej puli zasobów jest często warunkiem sukcesu młodych tancerzy i pomaga im w dochodzeniu do mistrzostwa między innymi dzięki efektywnemu radzeniu sobie ze stresem i treścią. Wśród zasobów osobistych, które ułatwiają uczniom pełną realizację zawodową, można wyróżnić optymizm, poczucie koherencji, poczucie własnej skuteczności czy umiejętność radzenia sobie ze stresem.

Uczniowie szkoły baletowej inwestują swój czas w realizację obszernego programu nauczania oraz wysiłek podczas codziennych lekcji tańca, angażując wiele zasobów energetycznych. Jednocześnie rezygnują lub ograniczają inne aktywności, które przynosiły im wcześniej satysfakcję. Wierzą, że posiadając odpowiednie predyspozycje, motywację i zaangażowanie, są w stanie osiągnąć stawiane przed nimi cele. Duży wpływ na wzrost zasobów osobistych związanych z samooceną, poczuciem wewnętrznej kontroli czy wiarą w swoje możliwości mają uzyskiwane efekty codziennej wyłożonej pracy. Ocena nauczyciela podczas lekcji, która dostarcza uczniom informacji o postępach, a także ocena widza podczas prezentacji scenicznej są nieodłącznym elementem kształcenia baletowego. Pokaz umiejętności i korekta nauczyciela są stałymi fragmentami niezbędnymi i towarzyszącymi codziennej edukacji baletowej, ale także czynnikami wpływającymi na poziom tremy i stresu u uczniów.

W literaturze można znaleźć liczne opisy różnych właściwości podmiotowych mogących stanowić zasoby. Do wykonywania zawodów artystycznych, szczególnie związanych z ekspozycją sceniczną, niezbędne wydają się być takie właściwości jednostki, które będą ułatwiały realizację celów, sprzyjały rozwojowi jednostki i radzeniu sobie ze stresem. Do takich zasobów niewątpliwie zaliczyć możemy wewnętrzne umiejscowienie kontroli oraz powiązane z nim poczucie własnej skuteczności, optymizm, poczucie własnej wartości, odporność psychiczną, prężność oraz poczucie koherencji. Istotnym zasobem zewnętrznym sprzyjającym rozwojowi wymienionych zasobów osobistych jest także odpowiednie wsparcie rodziców.

Uczniowie szkoły baletowej, podejmując się różnych wyzwań artystycznych, za które otrzymują ocenę, mogą mieć przekonanie, że zależy ona w dużej mierze od czynników zewnętrznych lub jest efektem ich pracy i przygotowań. Przekonania dotyczące umiejscowienia kontroli odnoszą się więc do oczekiwań przyszłych zdarzeń. Julian Rotter, biorąc pod uwagę poczucie umiejscowienia kontroli, wyróżnił dwa skrajne rodzaje przekonań, to jest wewnętrzne i zewnętrzne. Zgodnie z jego koncepcją tancerze o wewnętrznym poczuciu umiejscowienia kontroli (wewnątrzsterowni) będą przekonani, że to, czego doświadczają (między innymi sukcesów i porażek), jest konsekwencją ich własnego działania. Z kolei tancerze o zewnętrznym umiejscowieniu kontroli (zewnątrzsterowni) odbiorą zdarzenia jako skutek działania sił zewnętrznych bądź wpływu innych ludzi, a przede wszystkim jako wynik działania czynników leżących poza kontrolą oso-

bistą. Przekonania o zewnętrznym bądź wewnętrznym poczuciu umiejscowienia kontroli można traktować jako zgeneralizowane oczekiwania, wynikające z predyspozycji osobowościowych jednostki. Albert Bandura wyróżnia trzy typy oczekiwań — oczekiwanie dotyczące konsekwencji sytuacji, wyniku działania i oczekiwanie własnej skuteczności⁷.

Marzeniem wielu uczniów rozpoczynających edukację w szkole baletowej jest jej ukończenie z wysokimi wynikami i odnoszenie w przyszłości znaczących sukcesów artystycznych. W dążeniu do osiągnięć czynnikiem, który odgrywa ważną rolę, jest poczucie własnej skuteczności, które definiowane jest jako *przekonanie o własnej zdolności do zaplanowania i przeprowadzania działań koniecznych do osiągnięcia danego celu*. Uczniowie z wysokim poziomem własnej skuteczności będą przejawiali pozytywne poznawcze i behawioralne wzorce, obejmujące stały poziom wysiłku, entuzjazm w obliczu wyzwań, wytrwałość, pozytywnie sformułowane cele, niski poziom zmartwień i wewnętrzne atrybucje. Te właściwości łączą się w sposób, który pozytywnie wspiera zależność między poczuciem własnej skuteczności a osiąganymi efektami kształcenia⁸. Artyści przekonani o własnej skuteczności mają pewność, że są w stanie zatańczyć optymalnie, niezależnie od stanów wewnętrznych i czynników środowiskowych, jak również radzić sobie skutecznie ze wszystkimi pojawiającymi się przeciwnościami. Przekonania te powinny być realistyczne i budowane na poprzednich doświadczeniach, kiedy dane elementy taneczne były prawidłowo wykonywane. Najważniejsza dla własnej skuteczności jest wewnętrzna atrybucja sukcesu, czyli przekonanie, że udane działanie zawdzięcza się samemu sobie, a nie czynnikom zewnętrznym. Generalnie przekonania o własnej skuteczności opierają się na czterech źródłach⁹:

- 1) Podstawowym źródłem są doświadczenia z **panowaniem nad sytuacją**, czyli zdarzenia, w których jednostce udało się na przykład opanować treść przed ważnym występem czy też działać zgodnie z zamierzeniami, niezależnie od pojawiających się przeszkód.
- 2) Drugim źródłem jest **doświadczenie zastępcze**. Jeżeli uczennica obserwuje koleżankę o podobnym doświadczeniu, umiejętnościach i warunkach fizycznych, która świetnie radzi sobie z nowymi ćwiczeniami, mogą się u niej rozwinąć przekonania, że ona też jest w stanie sprostać nowemu zadaniu.
- 3) Trzecim źródłem jest **perswazja ze strony osoby będącej autorytetem**, odnosząca się do możliwości podjęcia się przez daną osobę złożonego działania.

⁷ Z. Juczyński, *Przekonania i oczekiwania wyznacznikami zachowań związanych ze zdrowiem*, [w:] *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki*, dz. cyt., s. 52.

⁸ B. Hemmings, T. Holder, *Psychologia sportu. Studia przypadków*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.

⁹ A. Łuszczczyńska, *Psychologia sportu i aktywności fizycznej. Zagadnienia kliniczne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.

Jeżeli nauczyciel potrafi umiejętnie przekonać ucznia, że jest on w stanie szybko nabyć nową umiejętność taneczną i zaprezentować ją podczas występu, wówczas przekonanie o własnej skuteczności u ucznia powinno wzrosnąć.

- 4) Czwartym źródłem jest **pobudzenie emocjonalne i pozytywne emocje**, towarzyszące rozwiązywaniu problemów czy realizacji celów. Tancerz, który w sytuacji zmagania się z wyzwaniem odczuwa pozytywne emocje, w większym stopniu będzie przekonany, że panuje nad sytuacją i jest w stanie dobrze wykonać powierzone zadanie.

Wzmacnianie przekonania o własnej skuteczności służy zwiększaniu motywacji do ćwiczeń, a także regulacji emocji — zarówno podczas lekcji tańca, jak i koncertów szkolnych.

W procesie kształcenia baletowego i podczas późniejszej kariery artystycznej zasobem chroniącym jednostkę przed negatywnym działaniem czynników związanych ze stresem jest niewątpliwie odporność psychiczna. Możemy ją potraktować jako zdolność do sterowania procesami percepcyjnymi, intelektualnymi i emocjonalnymi, a także czynnościami motorycznymi tancerza w warunkach lekcji tańca, występów czy rywalizacji konkursowej. Podstawowym składnikiem odporności psychicznej jest odporność emocjonalna, czyli zdolność do efektywnego działania, mimo przeżywania silnych emocji negatywnych bądź też zdolność do kontroli emocji. Z kolei kryterium odporności emocjonalnej jest efektywność działania, a więc poziom wykonania elementów tanecznych — mimo podwyższonego napięcia emocjonalnego¹⁰. O ocenie odporności psychicznej tancerza decyduje to, czy potrafi on w warunkach silnego pobudzenia uzyskać najlepszy efekt. Odporność zależy od stopnia neurotyczności jednostki i jej poziomu reaktywności na bodźce emocjonalne oraz od okoliczności zewnętrznych, do których możemy zaliczyć lekcje tańca czy próby do koncertów.

Kolejnym ważnym zasobem osobistym pozwalającym uczniom szkoły baletowej w pełni realizować artystyczne cele jest poczucie własnej wartości i związana z nim wiara we własne możliwości¹¹. Poczucie własnej wartości u tancerzy może, podobnie jak u sportowców, rozwijać się nieco dłużej niż u uczniów nieuczęszczających do szkoły baletowej. Przyczyną wydłużenia procesu budowania poczucia własnej wartości mogą być wymagania środowiska baletowego, koncentrujące się na efektach kształcenia, oraz stały nacisk na osiągnięcie celów wyznaczonych przez nauczycieli. Można przypuszczać, że osoby, które charakteryzuje wiara we własne możliwości, podejmują więcej starań, aby rozwiązywać stojące przed nimi problemy, są bardziej skoncentrowane na wysiłkach mających na celu pokonanie przeciwności, a także są bardziej wytrwałe w swoich działaniach. W sytuacji porażki nie załamują się, tylko koncentrują na

¹⁰ Tamże, s. 173.

¹¹ Tamże, s. 26.

kolejnych wyzwaniach i pełni optymizmu je realizują¹². Optymistyczne oczekiwania wobec wyników własnych działań pozwalają uczniom zachować dobre samopoczucie w obliczu różnych stresujących wydarzeń. Optymizm, poczucie własnej wartości i bycie wyrozumiałym wobec siebie sprzyjają przekonaniu, że zdarzenia i okoliczności życiowe będą miały pozytywne skutki¹³.

Z doświadczeń pedagoga pracującego w szkole baletowej wynika, że uczniowie w różny sposób radzą sobie z niepowodzeniami, co jest uwarunkowane predyspozycjami osobowościowymi, ale także oczekiwaniami zewnętrznymi i własnymi standardami. Porażki obok sukcesów są stałym elementem ich życia i mogą być źródłem silnych emocji i stresu. Za umiejętność skutecznego radzenia sobie ze stresem o dużym nasileniu odpowiada prężność jednostki. Można przypuszczać, że artysta o wysokim poziomie prężności będzie potrafił w sposób elastyczny i twórczy radzić sobie z przeciwnościami, wśród których centralną rolę odgrywa zdolność do oderwania się od negatywnych doświadczeń oraz zdolność do wzbudzania pozytywnych emocji. Prężność jest względnie trwałą właściwością osobowości, która umożliwia radzenie sobie z codziennymi obciążeniami, adaptację do różnych trudnych warunków oraz szybkie odzyskanie równowagi emocjonalnej. Osoby o wysokiej prężności są asertywne, pewne siebie, autonomiczne, zrównoważone, chętnie podejmują nowe wyzwania i skłonne są akceptować przeciwności losu¹⁴. Wysoki poziom prężności u tancerza może powodować, że szybciej będzie on adaptował się do zmieniających się warunków pracy, z pokorą przyjmie porażki i sukcesy oraz będzie otwarty na nowe doświadczenia.

Za sterowanie dostępnymi jednostce zasobami odpowiedzialne jest poczucie koherencji (SOC), które, zdaniem twórcy pojęcia Aarona Antonovsky'ego, kształtuje się do około trzydziestego roku życia¹⁵. Poczucie koherencji stanowi złożoną strukturę poznawczą, w której głównym założeniem jest możliwość postrzegania świata jako zrozumiałego, sensownego oraz dostrzegania zasobów, które pozwalają sprostać stawianym wymaganiom¹⁶. Poczucie koherencji obejmuje zatem uogólnione przekonania dotyczące dostępności zasobów, które stanowią zaplecze jednostki i są wykorzystywane w celu zapobiegania przekształcaniu

¹² N. Ogińska-Bulik, *Zasoby osobiste jako wyznaczniki radzenia sobie ze stresem u dzieci*, „Folia Psychologica”, nr 5, 2001, s. 83–93.

¹³ K. Kosińska-Dec, I. Jelonkiewicz, *Zasoby osobiste i rodzinne dorastających a ich zdrowie*, [w:] *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki*, dz. cyt., s. 149.

¹⁴ H. Sęk, *Udział pozytywnych emocji w osiągnięciu zdrowia*, [w:] *Psychologia zdrowia. W poszukiwaniu pozytywnych inspiracji*, dz. cyt., s. 79–80.

¹⁵ A. Worsztynowicz, *Doświadczenie wsparcia rodzicielskiego a poczucie koherencji dorastających*, [w:] *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki*, dz. cyt., s. 164.

¹⁶ I. Jelonkiewicz, *Poczucie koherencji a style radzenia sobie ze stresem: empiryczna analiza kierunku zależności*, „Przegląd Psychologiczny”, nr 44 (3), 2001, s. 337–347.



Fot. Robert Frąckowiak, Ogólnokształcąca Szkoła Baletowa w Poznaniu _____

napięcia w stres¹⁷. Można założyć, że artysta o silnym poczuciu koherencji w chwili zaklasyfikowania sytuacji jako stresującej wybierze najbardziej skuteczne strategie radzenia sobie ze stresem. Osoby o wysokim poczuciu koherencji mają zdolność do trafnej oceny rzeczywistości i rozwój wypadków nie jest dla nich zaskoczeniem, nie poddają się losowi, w trudnej sytuacji radzą sobie same lub wiedzą, do kogo zwrócić się po pomoc¹⁸. Poczucie koherencji u tancerzy może sprawiać, że taniec jest czymś, na czym w życiu im zależy, jest ich pasją, w rozwijanie której warto inwestować swój wysiłek.

Ważnym czynnikiem leżącym u podstaw poczucia koherencji oraz poczucia własnej wartości uczniów szkoły baletowej jest wsparcie rodziców. Potwierdzają

¹⁷ K. Kosińska-Dec, I. Jelonkiewicz, dz. cyt., s. 149.

¹⁸ I. Jelonkiewicz, dz. cyt., s. 337–347.

to badania prowadzone przez Annę Worsztynowicz, których wyniki wskazują, że im wyższy poziom doświadczanego przez młodzież wsparcia rodzicielskiego, tym silniejsze poczucie koherencji. Wsparcie rodzicielskie Adam Frączek¹⁹ definiuje jako *stwarzanie dziecku odpowiednich warunków i możliwości do podejmowania coraz bardziej złożonej aktywności i kreowania własnego rozwoju: kierowanie wobec dziecka adekwatnych wymagań i oczekiwań oraz podejmowanie takich zachowań wobec dziecka, które dadzą mu poczucie, że jest akceptowane jako osoba przez rodziców*. Niezwykle ważne w rozwijaniu zasobów osobistych są: akceptacja rodziców dotycząca uzyskiwanych przez dziecko wyników edukacji baletowej, uczestnictwo rodziców w lekcjach otwartych i koncertach, zaspakajanie emocjonalnych potrzeb dziecka oraz wspieranie go w trudnych sytuacjach życiowych.

W edukacji artystycznej psychologiczne aspekty kształcenia, związane z optymalizacją poziomu stresu, motywowaniem, nauką koncentracji czy wzmacnianiem samooceny odgrywają szczególną rolę. Holistyczne podejście w szkoleniu tancerzy powinno uwzględniać ich predyspozycje psychologiczne (zasoby osobiste), wyznaczające umiejętności radzenia sobie w sytuacjach nowych i trudnych, oraz wyznaczyć jako nadrzędny cel ich rozwój²⁰. Odpowiednio ukształtowane zasoby zapewnią uczniom i przyszłym artystom równowagę między wymaganiami otoczenia a własnymi możliwościami, gwarantując optymalną realizację zawodową i samospełnienie²¹. Poza zdolnościami specyficznymi, na które składają się między innymi: odpowiednia budowa fizyczna, muzykalność, pamięć ruchowa czy predyspozycje aktorskie, bardzo istotne są również czynniki dydaktyczne, psychologiczne i środowiskowe, które mają niebagatelny wpływ na rozwój zasobów osobistych uczniów²². Natomiast umiejętne korzystanie z nich będzie w znacznej mierze decydowało o powodzeniu lub niepowodzeniu w zawodzie tancerza.

Wykorzystane źródła i opracowania

- [1] Fredyk Artur, Smol Ewelina, *Taniec, rytm, muzyka w nauce i praktyce*, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego w Katowicach, Katowice 2014.
- [2] Gracz Jacek, Sankowski Tadeusz, *Psychologia sportu*, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego w Poznaniu, Poznań 2000.

¹⁹ A. Worsztynowicz, dz. cyt., s. 166–173.

²⁰ A. Fredyk, E. Smol, dz. cyt., s. 7.

²¹ H. Wrona-Polańska, *Psychologia zdrowia w służbie człowiekowi*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2012.

²² Z. Konaszkiewicz, *Tancerze polscy. Wybrane problemy kształcenia i zawodu*, Akademia Muzyczna w Warszawie, Warszawa 1987.

- [3] Hemmings Brian, Holder Tim, *Psychologia sportu. Studia przypadków*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.
- [4] Heszen Irena, Życińska Jolanta, *Pozytywne wątki we współczesnej psychologii zdrowia*, [w:] *Psychologia zdrowia. W poszukiwaniu pozytywnych inspiracji*, red. Irena Heszen, Jolanta Życińska, Academica Wydawnictwo SWPS, Warszawa 2008.
- [5] Heszen-Niejodek Irena, *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, tom 3, red. Jan Strelau, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2014.
- [6] Jelonek Irena, *Poczucie koherencji a style radzenia sobie ze stresem: empiryczna analiza kierunku zależności*, „Przegląd Psychologiczny”, 44 (3), 2001.
- [7] Juczyński Zygfryd, *Przekonania i oczekiwania wyznacznikami zachowań związanych ze zdrowiem*, [w:] *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki*, red. Zygfryd Juczyński, Nina Ogińska-Bulik, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003.
- [8] Konaszek Zofia, *Tancerze polscy. Wybrane problemy kształcenia i zawodu*, Akademia Muzyczna w Warszawie, Warszawa 1987.
- [9] Kosińska-Dec Katarzyna, Jelonek Irena, *Zasoby osobiste i rodzinne dorastających a ich zdrowie*, [w:] *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki*, red. Zygfryd Juczyński, Nina Ogińska-Bulik, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003.
- [10] Łuszczńska Aleksandra, *Psychologia sportu i aktywności fizycznej. Zagadnienia kliniczne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
- [11] Mudyń Krzysztof, *Czy można mieć zasoby, nie mając do nich dostępu? Problem dostępności zasobów*, [w:] *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki*, red. Zygfryd Juczyński, Nina Ogińska-Bulik, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003.
- [12] Ogińska-Bulik Nina, *Zasoby osobiste jako wyznaczniki radzenia sobie ze stresem u dzieci*, „Folia Psychologica”, nr 5, 2001.
- [13] Sęk Helena, *Udział pozytywnych emocji w osiągnięciu zdrowia*, [w:] *Psychologia zdrowia. W poszukiwaniu pozytywnych inspiracji*, red. Irena Heszen, Jolanta Życińska, Academica Wydawnictwo SWPS, Warszawa 2008.
- [14] Smol Ewelina, Fredek Artur, Kamińska Elżbieta, *Ocena wybranych wskaźników rozwoju fizycznego 6- i 7-letnich uczniów klasy wczesnoszkolnej Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej w Bytomiu*, [w:] *Taniec, rytm, muzyka w nauce i praktyce*, red. Artur Fredek, Ewelina Smol, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego w Katowicach, Katowice 2014.
- [15] Worsztynowicz Anna, *Doświadczenie wsparcia rodzicielskiego a poczucie koherencji dorastających*, [w:] *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki*, red. Zygfryd Juczyński, Nina Ogińska-Bulik, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003.
- [16] Wrona-Polańska Helena, *Psychologia zdrowia w służbie człowiekowi*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2012.



**Dobre praktyki
nie tylko
dydaktyczne**





Ewa Żebrowska-Kowalska

Konkurs muzyczny CEA — kulisy powstania

Piątek 25 maja 2018 roku

Studio Koncertowe Polskiego Radia im. Witolda Lutosławskiego w Warszawie. Gala wręczenia nagród dyrektora Centrum Edukacji Artystycznej laureatom tego - rocznego konkursu. Redaktor radiowej Dwójki ogłasza zakończenie pierwszej pełnej edycji **Ogólnopolskiego Konkursu Muzycznego Centrum Edukacji Artystycznej**: *Szanowni Państwo, za nami 29 konkursów przeznaczonych dla wszystkich specjalności objętych programem nauczania w szkołach muzycznych II stopnia. W ciągu ostatnich trzech lat kilkudziesięciu wybitnie utalentowanych młodych muzyków zmierzyło się z niezwykle trudnym programem konkursu, by sprawdzić swoje umiejętności, stanąć do szlachetnej rywalizacji i przez sam fakt przystąpienia do konkursu odnieść sukces*¹. I to jest najbardziej adekwatne określenie w stosunku do tego przedsięwzięcia, sukces bowiem odnieśli nie tylko laureaci, ale też wszyscy uczestnicy konkursów, a także ich pedagodzy. A zatem raz jeszcze — dziękujemy za ogrom wysiłku, zaangażowanie, pasję, ambicję, wszystko to, co oddaliście w darze muzyce. Wasz sukces jest jednocześnie naszym sukcesem, bo oznacza, że podjęliśmy słuszne decyzje i podążamy do wyznaczonego celu właściwą drogą.

Kiedy i jak to się zaczęło?

Jest rok 2015. Kolejny raz otrzymujemy sygnały na temat aktualnej struktury przesłuchań. Padają pytania, a nawet słowa krytyki dotyczące łączenia statutowej działalności Centrum Edukacji Artystycznej, jaką jest badanie jakości pracy szkół, z konkursem — procedurą opartą na mechanizmie dobrowolności i rywalizacji o nagrodę. Kolejny raz rozpoczynamy dyskusję na temat modyfikacji przesłuchań i stworzenia odpowiedniego zamiennika ich drugiego etapu. Po woli wyłania się obraz odmiennych dwóch kategorii opartych na szczegółowo

¹ Cytat jest fragmentem wypowiedzi redaktora Piotra Matwiejczuka (Polskie Radio), prowadzącego Koncert Laureatów w Studio Koncertowym Polskiego Radia im. Witolda Lutosławskiego w dniu 25 maja 2018 roku.

określonych zasadach. Przesłuchania służyć mają wyłącznie badaniu poziomu kształcenia szkolnictwa muzycznego oraz merytorycznej wymianie doświadczeń nauczycieli, naczelną zaś zasadą i celem konkursu ma być wyłanianie i promocja szczególnie uzdolnionych młodych muzyków — uczniów szkół muzycznych II stopnia. Zapada zatem decyzja o definitywnym rozdzieleniu przesłuchań i konkursu.

W tym samym 2015 roku zapraszamy do współpracy wybitnych muzyków — nauczycieli akademickich, czynnych artystów o bogatym dorobku, kompozytorów, wielkie osobowości świata muzyki. Tak rodzi się 29 konkursów dla wszystkich specjalności instrumentalnych, wokalnych i zespołowych, struktur autonomicznych, rządzących się własnymi prawami, posiadających swojego lidera, który jest autorem każdej z tych konstrukcji. Zostaje ustalone, że każda ze specjalności pojawiać się będzie w cyklu 3-letnim, co pozwoli uczestnikom opanować program konkursowy. Kwiecień ma być miesiącem przeprowadzania konkursów, a w końcu maja odbędzie się koncert laureatów.

Do współpracy zaprosiliśmy szkoły z całej Polski i każdej z nich przypisaaliśmy jedną ze specjalności, z myślą, by dany konkurs w kolejnych swoich edycjach kojarzył się z konkretnym miejscem na mapie.

Dwadzieścia dziewięć konkursów rozłożonych na 3 kolejne lata nazwaliśmy *Ogólnopolskim Konkursem Muzycznym Centrum Edukacji Artystycznej*, a wszystkie postanowienia zawarliśmy w Zasadach Organizacji Konkursu, które zostały skierowane do uczniów publicznych i niepublicznych szkół muzycznych II stopnia i ogólnokształcących szkół muzycznych II stopnia.

Program był dla wszystkich specjalności niezwykle trudny, wykraczający poza podstawę programową, kryteria oceny szczegółowo określone, a wymagania bardzo wysokie — to wszystko zrodziło obawy, czy udźwigniemy ten ciężar, my wszyscy — nauczyciele, uczniowie, autorzy i organizatorzy.

W kwietniu 2016 roku ruszamy z pierwszą edycją obejmującą 9 konkursów — dla wiolonczeli, kontrabas, trąbki, klarnetu, gitary, organów, wokalistyki jazzowej, kameralnych zespołów dętych i zespołów perkusyjnych. To nasi liderzy, którzy przecierają ścieżki. Śledzimy ich w napięciu, wyławiamy błędy, korygujemy, poprawiamy, uczymy się. Uczymy się marketingu i reklamy, współpracy z różnymi instytucjami. Nawiązujemy kontakt z Akademią Filmu i Telewizji, Narodową Orkiestrą Symfoniczną Polskiego Radia i innymi instytucjami kultury.

Pierwszy majowy koncert laureatów w Studio Koncertowym Polskiego Radia im. Witolda Lutosławskiego rozwiął nasze obawy i wątpliwości, a kolejne lata potwierdziły słuszność podjętych decyzji. Edycja druga należała do fortepianu, klawesynu, fletu, oboju, harfy, śpiewu i perkusji. Wśród zespołów znalazły się duety fortepianowe, zespoły jazzowe i zespoły muzyki dawnej. Wspaniała różnorodność i piękny koncert. Ostatnia — trzecia edycja powstała dla zespołów kameralnych oraz solistów skrzypiec, altówki, akordeonu, waltorni, saksofonu, fagotu, puzonu, tuby i wokalistyki estradowej.



Fot. Ewelina Kliczkowska

Koncert laureatów pokazał, jak piękną kantylenę można uzyskać na tubie, jakie możliwości techniczne i kolorystyczne tkwią w waltorni i puzonie, dlaczego kunszt altówki w niczym nie ustępuje doskonałości skrzypiec i że akordeon może grać wszystko. Brawo! To był trudny koncert, ale bardzo piękny i niezwykle pouczający.

Tak oto owego 25 maja 2018 roku zakończyliśmy zmagania konkursowe w ramach pierwszej edycji *Ogólnopolskiego Konkursu Muzycznego Centrum Edukacji Artystycznej*. Pierwsze koty za płoty...

Za rok spotkamy się znowu — w drugiej odsłonie², bogatsi o doświadczenia i pełni wiary, że odkrywać będziemy nowe pokłady ambicji, aspiracji, pasji i talentu. Do zobaczenia.

² Szczegółowe informacje dotyczące *Ogólnopolskiego Konkursu Muzycznego Centrum Edukacji Artystycznej* znajdują się na stronie www.cea.art.pl [dostęp: 22.08.2018].



Przeglądy plastyczne z rysunku, malarstwa i rzeźby dla uczniów szkół plastycznych

Począwszy od roku szkolnego 2005/2006 corocznie Centrum Edukacji Artystycznej organizuje przeglądy prac z rysunku, malarstwa i rzeźby dla uczniów klas piątych ogólnokształcących szkół sztuk pięknych i uczniów klas trzecich liceów plastycznych oraz szkół policealnych (drugi rok). Przeglądy są szczególną formą konfrontacji. Poprzedzało je organizowane od 1995 roku, w edycji dwuletniej, biennale prac dyplomowych dla szkół plastycznych. Biennale ma do dzisiaj charakter przeglądu bez oceny (z wyjątkiem krótkiego okresu, w którym wprowadzono ocenę najlepszych prac dyplomowych). Aktualnie taka forma oceny prezentowanych dyplomów uczniów szkół plastycznych przez powołane jury odbywa się w Częstochowie, w makroregionie południowo-zachodnim.

Przeglądy obecnie mają kluczowe znaczenie dla oceny poziomu kształcenia w szkołach plastycznych. Rola ich jest o tyle istotna, że konkursy plastyczne organizowane przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Centrum Edukacji Artystycznej i szkoły plastyczne nie są obowiązkowe dla uczniów. Na Biennale Prac Dyplomowych szkoły jedynie prezentują najlepsze realizacje prac dyplomowych w zakresie nauczanych w nich specjalizacji. Natomiast przeglądy z rysunku, malarstwa i rzeźby są jedyną, obowiązkową dla szkół, formą konfrontacji powiązaną z oceną. Czynny udział w przeglądach jest zatem obligatoryjny dla wszystkich szkół plastycznych publicznych i niepublicznych o uprawnieniach szkół publicznych.

Przeгляд plastyczny z rysunku, malarstwa i rzeźby odbywa się w systemie trzyetapowym: I etap — szkolny, II etap — makroregionalny i wprowadzony od roku szkolnego 2009/2010 III etap — ogólnopolski. Pierwszy etap — szkolny, organizowany przez wszystkie szkoły, ma na celu wytypowanie trzysobowej reprezentacji do II etapu — makroregionalnego, z którego do III etapu — Ogólnopolskiego Przeglądu Plastycznego — przechodzą finaliści z poszczególnych makroregionów, znajdujący się na miejscach od 1 do 5.

W I etapie komisja składająca się z nauczycieli przedmiotów artystycznych, powołana przez dyrektora szkoły, dokonuje oceny prac uczniów, będących efektem realizacji programów nauczania w zakresie rysunku, malarstwa i rzeźby. Ocenie podlegają: prace malarskie przedstawiające martwą naturę, rysunki stu-

dyjne postaci z dołączonymi szkicami oraz prace rzeźbiarskie przedstawiające studium głowy z innymi pracami o dowolnej tematyce.

Wytypowani uczniowie w II etapie — makroregionalnym — wykonują na miejscu pracę z wybranej jednej dyscypliny oraz prezentują przywiezione prace z etapu szkolnego z dwóch dyscyplin spośród rysunku, malarstwa i rzeźby. Oceny na tym etapie dokonuje sześciuosobowa komisja powoływana przez Dyrektora Centrum Edukacji Artystycznej, składająca się z profesorów — przedstawicieli uczelni plastycznych — nadzorowanych przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

W roku szkolnym 2017/2018 w miesiącach marzec–kwiecień przeglądy makroregionalne zorganizowano w następujących szkołach i zespołach szkół plastycznych:

- w Zespole Szkół Plastycznych w Katowicach — makroregion południowo-zachodni ze szkołami:
 - Zespół Szkół Plastycznych — Katowice,
 - Ogólnokształcąca Szkoła Sztuk Pięknych i Liceum Plastyczne w Zespole Szkół nr 18 — Zabrze,
 - Ogólnokształcąca Szkoła Sztuk Pięknych w Zespole Państwowych Placówek Kształcenia Plastycznego — Opole,
 - Zespół Szkół Plastycznych — Bielsko-Biała,
 - Liceum Plastyczne — Gliwice,
 - Liceum Plastyczne w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych nr 6 — Tomaszów Mazowiecki,
 - Zespół Państwowych Szkół Plastycznych im. Tadeusza Makowskiego — Łódź,
 - Zespół Szkół Plastycznych im. Stanisława Kopystyńskiego — Wrocław,
 - Zespół Szkół Plastycznych im. Jacka Malczewskiego — Częstochowa,
 - Liceum Plastyczne w Zespole Szkół Artystyczno-Projektowych — Tarnowskie Góry,
 - Liceum Plastyczne im. Katarzyny Kobro — Zduńska Wola,
 - Liceum Plastyczne w Zespole Szkół Artystycznych im. Stanisława Wyspiańskiego — Jelenia Góra,
 - Liceum Plastyczne w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych — Wodzisław Śląski,
 - Zespół Szkół Plastycznych im. Tadeusza Kantora — Dąbrowa Górnicza,
 - Społeczne Liceum Sztuk Plastycznych ALA — Wrocław,
 - Liceum Plastyczne w Zespole Szkół nr 3 — Żory,
 - Liceum Plastyczne i Ogólnokształcąca Szkoła Sztuk Pięknych w Zespole Szkół i Placówek Artystycznych — Nysa,
 - Niepubliczne Liceum Plastyczne — Cieszyn;

- w Zespole Szkół Plastycznych w Gdyni Orłowie — makroregion północno-zachodni ze szkołami:
 - Zespół Szkół Plastycznych — Gdynia,
 - Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych — Kościelec,
 - Zespół Szkół Plastycznych im. Leona Wyczółkowskiego — Bydgoszcz,
 - Zespół Szkół Plastycznych im. Władysława Hasiora — Koszalin,
 - Ogólnokształcąca Szkoła Sztuk Pięknych w Zespole Szkół Miejskich — Golub-Dobrzyń,
 - Liceum Plastyczne im. Piotra Potworowskiego — Poznań,
 - Liceum Plastyczne w Zespole Szkół Budowlanych i Plastycznych im. Mikołaja Kopernika — Grudziądz,
 - Liceum Plastyczne w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych nr 2 — Kalisz,
 - Zespół Szkół Plastycznych — Zielona Góra,
 - Liceum Plastyczne — Gorzów Wielkopolski,
 - Liceum Plastyczne — Gryfice,
 - Liceum Plastyczne w Zespole Szkół Miejskich — Rypin,
 - Liceum Plastyczne im. Constantina Brancusi — Szczecin,
 - Liceum Plastyczne w Zespole Szkół Informatycznych — Słupsk,
 - Ogólnokształcąca Szkoła Sztuk Pięknych — Włocławek,
 - Liceum Plastyczne — Gdańsk,
 - Liceum Plastyczne w Zespole Szkół Technicznych — Słupsk;
- w Liceum Plastycznym w Gronowie Górnym — makroregion północno-wschodni ze szkołami:
 - Liceum Plastyczne — Gronowo Górne,
 - Państwowe Liceum Plastyczne im. Erica Mendelsohna — Olsztyn,
 - Liceum Plastyczne im. Artura Grottgera — Supraśl,
 - Liceum Plastyczne im. Bernarda Morando — Zamość,
 - Zespół Szkół Plastycznych im. Cypriana Kamila Norwida — Lublin,
 - Zespół Państwowych Szkół Plastycznych im. Wojciecha Gersona — Warszawa,
 - Liceum Plastyczne im. Wojciecha Kossaka — Łomża,
 - Ogólnokształcąca Szkoła Sztuk Pięknych w Zespole Szkół Ogólnokształcących i Zawodowych im. Jarosława Iwaszkiewicza — Ciechanowiec,
 - Liceum Plastyczne im. Józefa Chełmońskiego — Nałęczów,
 - Liceum Plastyczne — Płock,
 - Zespół Szkół Plastycznych im. Józefa Brandta — Radom,
 - Liceum Plastyczne im. Elwiro Michała Andriollego w Zespole Szkół Ekonomicznych — Mińsk Mazowiecki,
 - Policealne Zawodowe Studium Plastyczne „Studio Sztuki” — Warszawa,
 - Niepubliczne Policealne Studium Plastyczne — Warszawska Szkoła Reklamy — Warszawa,
 - Lubelska Szkoła Sztuki i Projektowania — Policealne Studium Plastyczne im. Stanisława Wyspiańskiego — Lublin;



Fot. Katarzyna Furman, Liceum Plastyczne w Gronowie Górnym

- w Zespole Szkół Plastycznych w Rzeszowie — makroregion południowo-wschodni ze szkołami:
 - Zespół Szkół Plastycznych im. Piotra Michałowskiego — Rzeszów,
 - Zespół Państwowych Szkół Plastycznych — Kraków,
 - Liceum Plastyczne im. Jana Matejki — Nowy Wiśnicz,
 - Zespół Szkół Plastycznych — Tarnów,
 - Zespół Państwowych Szkół Plastycznych im. Józefa Szermentowskiego — Kielce,
 - Zespół Szkół Plastycznych im. Antoniego Kenara — Zakopane,
 - Liceum Plastyczne im. Tadeusza Brzozowskiego — Krosno,
 - Zespół Szkół Plastycznych im. Stanisława Wyspiańskiego — Jarosław,
 - Katolickie Liceum Plastyczne w Zespole Szkół Katolickich im. bł. Piotra Jerzego Frassati — Nowy Sącz.

Prace uczniów w poszczególnych makroregionach oceniały komisje w składzie:

- **Katowice:** profesor Zbigniew Szot — Uniwersytet Artystyczny w Poznaniu (przewodniczący) oraz członkowie: profesor Aleksander Zyśko — Akademia Sztuk Pięknych we Wrocławiu, profesor Jerzy Nowakowski — Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie, profesor Janusz Karbowiczek — Akademia Sztuk Pięk-



Fot. Małgorzata Małolepszy

nych w Katowicach, profesor Roman Pietrzak — Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie, profesor Bogdan Klechowski — Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie;

— **Gdynia Orłowo:** profesor Jacek Jagielski — Uniwersytet Artystyczny w Poznaniu (przewodniczący) oraz członkowie: profesor Tomasz Milanowski — Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie, profesor Krzysztof Gliszczyński — Akademia Sztuk Pięknych w Gdańsku, profesor Wojciech Sęczawa — Akademia Sztuk Pięknych w Gdańsku, profesor Andrzej Zwolak — Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie, profesor Zbigniew Szot — Uniwersytet Artystyczny w Poznaniu;

— **Gronowo Górne:** profesor Jacek Dyrzyński — Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie (przewodniczący) oraz członkowie: profesor Janusz Karbowniczek — Akademia Sztuk Pięknych w Katowicach, profesor Jerzy Nowakowski — Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie, profesor Tomasz Milanowski — Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie, doktor Marcin Mielczarek — Akademia Sztuk Pięknych w Łodzi, profesor Wojciech Sęczawa — Akademia Sztuk Pięknych w Gdańsku;

— **Rzeszów:** profesor Aleksander Zyśko — Akademia Sztuk Pięknych we Wrocławiu (przewodniczący) oraz członkowie: profesor Jacek Jagielski — Uniwersytet Artystyczny w Poznaniu, profesor Jacek Dyrzyński — Akademia Sztuk



Fot. Małgorzata Małolepszy

Pięknych w Warszawie, profesor Andrzej Zwolak — Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie, profesor Bogdan Klechowski — Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie, profesor Janusz Karbowniczek — Akademia Sztuk Pięknych w Katowicach.

We wszystkich czterech makroregionach przeglądy przebiegły zgodnie z ustalonym regulaminem Centrum Edukacji Artystycznej. Jurorzy wyrazili szczególne uznanie dla Liceum Plastycznego w Gronowie Górnym, które pierwszy raz organizowało przegląd i pomimo skromnych warunków lokalowych w sposób perfekcyjny wywiązało się z powierzonego zadania.

W II etapie prezentowano prace przywiezione przez uczniów (wybrane z dwóch dyscyplin spośród rysunku, malarstwa i rzeźby), które zostały wyłonione w czasie I etapu przeglądu, oraz prace, które zostały wykonane na miejscu.

Każdy z członków jury dokonywał własnej oceny prac w skali od 1 do 10, wpisując punkty wraz z ewentualnymi uwagami do indywidualnej karty punktacyjnej. Uzyskane przez ucznia wyniki od poszczególnych jurorów sumowano i wyliczano średnią. Suma punktów średnich z trzech prezentowanych dziedzin stanowiła ogólną punktację ucznia. (Różnice w tabeli in „+” i in „-” o 0,1 pkt. wynikają z zaokrągleń wyliczanych średnich przez program Excel). Do wyliczenia średniej, zgodnie z regulaminem, nie brano pod uwagę dwóch skrajnych ocen — najwyższej i najniższej.

W ramach etapu makroregionalnego, zgodnie z przyjętymi zasadami punktowania uczniów biorących udział w przeglądach, każda ze szkół mogła uzyskać maksymalnie 90 punktów.

Biorąc pod uwagę kolejne wyniki osiągnięte przez szkoły od roku szkolnego 2013/2014, możemy ustalić ich średnie wskazujące na poziom plastyczny prezentowany w ostatnich latach.

W dalszej części artykułu przedstawiamy tabelę z wynikami osiągniętymi przez poszczególne szkoły w przeglądach makroregionalnych w ciągu ostatnich 5 lat. W tabeli — co bardzo istotne — zamieszczone zostały dane mówiące o wielkości szkoły (lub zespołu szkół). Ma to niebagatelne znaczenie w jej analizie. Prezentujemy jedynie fragment tabeli — pierwsze 40 z 59 pozycji.

W przeglądach brały udział również inne szkoły (zespoły) plastyczne, w tym samorządowe z Grudziądza, Wodzisławia Śląskiego, Jeleniej Góry, Żor, Rypina, Golubia-Dobrzynia, Nysy, Ciechanowa i Słupska, oraz niepubliczne z uprawnieniami szkoły publicznej z Gliwic, Cieszyna, Słupska, Wrocławia, Płocka, Warszawy (Studio Sztuki oraz WSR), Włocławka, Gryfic i Gdańska.

Czytelników „Szkoły Artystycznej” zapraszamy do portalu internetowego Centrum Edukacji Artystycznej, do zakładki Przeglądy, gdzie znajduje się pełna informacja o szkołach plastycznych — między innymi adresy, nauczane specjalności, liczba uczniów i nauczycieli¹.

Komisje oceniające doceniły wysoki poziom realizacji rzeźbiarskich i w większości prezentowanych prac rysunkowych i malarskich. Szczególną uwagę zwrócono na znaczenie w procesie dydaktycznym szkiców rysunkowych, które powinny być prezentowane na przeglądzie — niestety w wielu przypadkach zastąpiły je małe rysunki studyjne. W celu realizacji tego istotnego dla każdego plastyka zagadnienia oczekuje się większego zaangażowania ze strony uczniów, jak też dydaktyków.

Komisje zgodnie podkreślały znaczenie przeglądów dla stworzenia właściwych warunków do skonfrontowania metod i poziomu nauczania przedmiotów: rysunku, malarstwa i rzeźby, nauczanych w szkołach plastycznych. Zaprezentowane prace uczniów, przywiezione i wykonane na miejscu, w większości uzyskały od komisji oceny świadczące o dobrym i bardzo dobrym poziomie plastycznym. W gronie laureatów można zauważyć jednostki wybitnie utalentowane.

Do III etapu ogólnopolskiego przeglądu plastycznego, organizowanego w dniach 3–8 czerwca 2018 roku w Domu Plenerowym Akademii Sztuk Pięknych w Dłużewie, zakwalifikowało się 30 uczniów, którzy zajęli w poszczególnych makroregionach lokaty od 1 do 5.

W ramach tego etapu finaliści uczestniczyli w warsztatach plastycznych, realizując zadane tematy do wyboru — malarskie lub rzeźbiarskie. Tematem z malarstwa był pejzaż w Dłużewie (studium malarskie lub rysunkowe z wykorzystaniem walorów przyrody i elementów architektury), a z rzeźby — portret rzeźbiarski osoby z najbliższego otoczenia. Pozostałe zadania dla wszystkich uczestników III etapu to szkice z modelu (zmiana postaci co 10 minut — technika dowolna) oraz kompozycja malarsko-rysunkowa lub rzeźbiarska na temat *Mój dom — moje miejsce na ziemi*.

¹ <https://cea-art.pl/przeglady-plastyczne/> [dostęp: 3.08.2018].

Tabela 1

Wyniki osiągnięte przez poszczególne szkoły w przeglądach makroregionalnych w ciągu ostatnich 5 lat

Lp.	Nazwa szkoły	Uzyskane punkty w roku szkolnym					Średnia punktów z 5 lat	Liczba uczniów w r. szk. 2017/18
		2017/18	2016/17	2015/16	2014/15	2013/14		
1.	ZSP Bydgoszcz (LP+OSSP)	75,5	81,8	84,8	80,3	77,8	80,0	278
2.	ZSP Gdynia (LP+OSSP)	84,5	80,5	80,3	72,5	79,8	79,5	312
3.	PLP Olsztyn	85,5	80,5	76,8	81,8	72,5	79,4	137
4.	PLSP Kościelec/ ZSP Koło	79,3	79,0	74,5	84,3	78,3	79,1	99
5.	ZSP Koszalin (OSSP+LP)	72,0	77,0	78,0	85,3	81,0	78,7	160
6.	ZPSP Warszawa (OSSP+LP)	78,5	74,8	80,5	79,0	74,8	77,5	189
7.	ZPSP Kielce (OSSP+LP)	74,8	84,5	73,5	78,5	75,0	77,3	208
8.	ZSP Lublin (OSSP+LP)	79,8	72,5	80,3	69,0	70,8	74,5	223
9.	ZSP Rzeszów (OSSP+LP)	72,0	67,5	77,5	75,3	79,8	74,4	281
10.	LP Supraśl	81,3	71,0	73,3	73,5	72,0	74,2	145
11.	LP Gronowo Górne	73,8	67,0	79,8	70,8	78,8	74,0	98
12.	ZSP Zakopane (OSSP+LP)	76,8	70,3	68,8	83,3	67,8	73,4	208
13.	ZPPKP Opole (OSSP+LP)	77,3	75,5	70,0	66,8	75,3	73,0	225
14.	LP Łomża	74,8	70,3	73,8	71,0	73,5	72,7	115
15.	ZSP Dąbrowa Górnicza (OSSP+LP)	71,8	72,5	75,0	65,8	76,8	72,4	206
16.	ZSP Katowice (OSSP+LP)	72,5	62,5	70,0	75,8	78,5	71,9	262
17.	LP Poznań	66,0	76,5	72,8	70,5	70,8	71,3	218
18.	LP Zamość	79,8	73,3	70,5	61,0	70,8	71,1	122
19.	LP Tomaszów Mazowiecki	73,8	75,5	79,0	60,8	64,5	70,7	83
20.	KLP Nowy Sącz	70,3	77,0	76,5	66,3	63,5	70,7	49

LEGENDA:

Typy szkół plastycznych:

LP — liceum plastyczne (4-letnia)

OSSP — ogólnokształcąca szkoła sztuk pięknych (6-letnia)

PSP — policealna szkoła plastyczna

Organy prowadzące szkoły:

Szkoly prowadzone przez Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego

Szkoly prowadzone przez Jednostkę Samorządu Terytorialnego

Szkoly niepubliczne z uprawnieniami szkoły publicznej

Uczelnie artystyczne:

ASP — Akademia Sztuk Pięknych

UAP — Uniwersytet Artystyczny w Poznaniu

AS Szczecin — Akademia Sztuki w Szczecinie

Wyniki osiągnięte przez poszczególne szkoły w przeglądach makroregionalnych w ciągu ostatnich 5 lat

Lp.	Nazwa szkoły	Uzyskane punkty w roku szkolnym					Średnia punktów z 5 lat	Liczba uczniów w r. szk. 2017/18
		2017/18	2016/17	2015/16	2014/15	2013/14		
21.	ZSP Bielsko-Biała (OSSP+ LP)	70,3	74,5	64,8	71,5	72,3	70,7	220
22.	ZPSP Kraków (OSSP+ LP)	65,0	71,5	68,0	67,3	78,8	70,1	235
23.	LP Zduńska Wola	71,5	61,0	68,0	74,3	71,8	69,3	101
24.	ZSP Wrocław (OSSP+ LP)	68,8	68,3	69,3	67,8	69,3	68,7	268
25.	ZSP Jarosław (OSSP+ LP)	73,7	68,8	59,0	74,0	65,3	68,1	172
26.	LP Nowy Wiśnicz	65,0	70,3	61,5	70,5	73,3	68,1	101
27.	ZPSP Łódź (OSSP+ LP)	71,0	72,3	65,0	61,3	70,3	68,0	296
28.	ZSP Tarnów (OSSP+ LP, PSP)	67,3	74,0	60,8	60,5	72,3	67,0	259
29.	LP Krosno	60,5	74,8	66,5	61,0	69,0	66,4	70
30.	LP Nałęczów	66,0	60,0	75,0	62,0	66,0	65,8	133
31.	LP Gorzów Wielkopolski	63,8	59,0	67,8	61,8	72,5	65,0	103
32.	ZSP nr 2, LP Kalisz	68,0	61,0	69,5	67,3	57,5	64,7	99
33.	ZSP Częstochowa (OSSP+ LP)	58,3	76,5	70,8	62,0	55,8	64,7	233
34.	ZSP Radom (OSSP+ LP)	62,3	67,5	65,5	59,3	66,3	64,2	210
35.	LP Tarnowskie Góry	62,5	58,5	65,0	61,5	65,5	62,6	98
36.	LP Szczecin	60,8	70,3	56,0	67,5	57,5	62,4	140
37.	OSSP i LP w ZS nr 18 Zabrze	61,5	63,8	56,3	63,0	59,3	60,8	160
38.	PSP Lublin (LSSiP)	60,5	60,8	X	X	X	60,7	52
39.	LP w ZSE Mińsk Mazowiecki	66,3	63,3	70,0	50,8	51,0	60,3	82
40.	ZSP Zielona Góra (OSSP+ LP)	64,5	58,3	55,0	56,3	66,8	60,2	168

Do oceny dokonań uczestników III etapu przeglądu Dyrektor Centrum Edukacji Artystycznej powołał Komisję Konkursową w składzie: doktor habilitowany Adam Kamiński z Akademii Sztuk Pięknych w Gdańsku, doktor habilitowany Grzegorz Hańderek z Akademii Sztuk Pięknych w Katowicach, doktor habilitowany Jan Tutaj z Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie, profesor Mariusz Łukawski z Akademii Sztuk Pięknych w Łodzi, profesor Wojciech Zubala z Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie, doktor habilitowana Beata Mak-Sobota z Akademii Sztuk Pięknych we Wrocławiu, doktor habilitowany Piotr Szwiec, prorektor Uniwersytetu Artystycznego w Poznaniu, doktor habilitowany Bartłomiej Otocki, prorektor Akademii Sztuki w Szczecinie.

Po ocenieniu prac wykonanych w ramach warsztatów plastycznych oraz po ocenie autoprezentacji połączonej z rozmową kwalifikacyjną w zakresie: zdolności intelektualnych i artystycznych oraz zainteresowań uczniów finalistów, ko-

misja wyłoniła 16 laureatów, którym przyznano w roku akademickim 2019/2020 prawo do ubiegania się o przyjęcie bez rekrutacji na jedno z szesnastu miejsc na kierunkach artystycznych (malarstwo, grafika, rzeźba), zagwarantowanych przez uczelnie artystyczne nadzorowane przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

W 2018 roku w gronie laureatów znaleźli się:

1. Maria Chodzińska — ZSP Gdynia Orłowo
2. Katarzyna Banasiak — ZSP Lublin
3. Aleksandra Pieniążek — ZPSP Łódź
4. Aleksandra Wątroba — ZPSP Kielce
5. Martyna Luranc — ZSP Bielsko-Biała
6. Maria Tołwińska — LP Supraśl
7. Wiktoria Szprecher — ZSP Gdynia Orłowo
8. Agata Kempa — ZSP Katowice
9. Karolina Żądko — KLP Nowy Sącz
10. Aleksandra Jastrzębska — ZSP Tomaszów Mazowiecki
11. Daria Antkiewicz — PLSP Kościelec
12. Magdalena Kamińska — ZSBiP Grudziądz
13. Weronika Nowak — LP Zamość
14. Paweł Stefaniak — ZSP Zakopane
15. Katarzyna Odo — ZPSP Kielce
16. Anna Maria Pilarska — PLSP Kościelec

Obecnie, po trzynastej edycji przeglądów, możemy stwierdzić, że dzięki nim zostały stworzone wspaniałe warunki do skonfrontowania metod i poziomu nauczania przedmiotów: rysunek i malarstwo oraz rzeźba, nauczanych w szkołach plastycznych. Celem tych konfrontacji zawsze była wymiana doświadczeń oraz opinii umożliwiających wyciągnięcie wniosków przez uczniów i pedagogów reprezentujących szkoły.

Przeglądy dały szkołom możliwość zaprezentowania i promocji najzdolniejszych uczniów. Etapy makroregionalne kończyły spotkania podsumowujące, w czasie których jurorzy i nauczyciele przekazywali swoje uwagi i wnioski dotyczące zarówno poziomu prezentowanych prac, jak i organizacji spotkań.

Warto też w przyszłości dokładniej przyjrzeć się dokonaniom laureatów przeglądu centralnego w Dłużewie, dlatego w kolejnym numerze przypomnimy wszystkich laureatów, którzy od 2009 roku byli zdobywcami indeksów do wyższych szkół artystycznych, prowadzonych przez Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

Z łańcuckiego zamku na estrady świata

Międzynarodowe Kursy Muzyczne im. Zenona Brzewskiego w Łańcucie

Tak jest od 44 lat. Zawsze w stałym terminie, to znaczy od 1 do 27 lipca, w pięknie położonej Państwowej Szkole Muzycznej I stopnia w Łańcucie rozbrzmiewa muzyka skrzypiec, altówek, wiolonczeli i kontrabas. Od pewnego czasu także i gitary.

Jest to z całą pewnością najstarsza tak duża impreza z zakresu doskonalenia gry na instrumentach strunowych, adresowana do najbardziej uzdolnionych młodych polskich i zagranicznych muzyków, którzy chcą doskonalić się w grze na instrumentach strunowych. Jej źródła i początki tkwią w zamierzczłych czasach lat 70., gdy profesor Zenon Brzewski z Akademii Muzycznej w Warszawie postanowił właśnie tutaj, w zabytkowych wnętrzach Muzeum-Zamku, zorganizować kurs adresowany do młodych polskich muzyków.

Pamiętać należy, że były to inne czasy, inna rzeczywistość polityczna i gospodarcza. Dostępność paszportu była bardzo ograniczona. Polski student nie miał praktycznie szans na wyjazd zagraniczny celem poznania nowych trendów i tendencji w pedagogice instrumentalnej czy też możliwości doskonalenia swej gry pod okiem wybitnych zagranicznych pedagogów.

Pomyślał więc profesor Brzewski, że skoro polski student nie może wyjechać za granicę, to może niech „zagranica” przyjedzie do niego. I tak powstały łańcuckie kursy, na które przyjeżdżali wybitni artyści, pedagogzy-instrumentaliści. Dzisiaj z sentymentem sięgamy do tamtych lat, przywołując niejednokrotnie już nieżyjące wybitne postaci światowej wiolinistyki. Zmieniła się także rzeczywistość polityczna. Dzisiaj nikt nie ma problemów z uzyskaniem paszportu i wyjazdem za granicę. Tak więc i idea łańcuckich kursów się zmieniła. Pozostał jednak duch tamtych zamierzczłych lat.

Dzisiejsze kursy to potężna kilkusetosobowa impreza, w której uczestniczą przede wszystkim młodzi adepci wiolinistyki, chętni do dalszego podnoszenia poziomu wykonawczego i oczekujący wskazówek i rad w zakresie nabywania umiejętności wykonania utworów, bardzo często przygotowywanych wcześniej w macierzystych szkołach pod okiem swoich pedagogów. Bycie w Łańcucie na kursach oznacza uzyskanie statusu muzyka ambitnego, dążącego do systema-

tycznego doskonalenia, chcącego poznawać nowości pedagogiczne i konsekwentnie podnoszącego swój poziom wykonawczy.

Tak jest praktycznie każdego roku, gdy do osiemnastotysięcznego miasteczka zjeżdża w lipcu kilkuset muzyków plus drugie tyle osób towarzyszących. W lipcu Łańcut żyje muzyką, w szczególności muzyką instrumentów strunowych. Niespotykana nigdzie indziej atmosfera towarzysząca kursom staje się magnesem systematycznie i stale przyciągającym wielu muzyków powracających tutaj każdego lata. Od paru lat kursami kieruje profesor Krystyna Makowska-Ławrynowicz, wybitna polska pianistka — kameralistka, wdowa po profesorze Mirosławie Ławrynowiczu, który także prowadził tę imprezę. Wspomaga ją grupa współpracowników, w tym piszący te słowa, która przygotowuje i współorganizuje to wielkie przedsięwzięcie.

W tym roku łańcuckie kursy zorganizowano po raz 44. Trudno więc się dziwić, że biorą w nich udział nie tylko dzieci pierwszych uczestników, tych sprzed 40 lat, ale niejednokrotnie także i wnuki. Frekwencja i tym razem dopisała tak, że organizatorzy przyjęli dokładnie 508 uczestników, w tym 40 obcokrajowców. Byli to uczestnicy między innymi z USA, Japonii, Chin, Kazachstanu, Finlandii, Norwegii, Włoch, Szwajcarii i Syrii.

Przeliczając liczbę uczestników na indywidualne lekcje, otrzymamy około 2500 lekcji dla uczestników. Mogli oni poza tym brać udział w zajęciach zespołów kameralnych, orkiestr kursowych, kształcenia słuchu i korzystać z towarzyszących kursom wykładów metodycznych prowadzonych przez pedagogów kursów, a także zajęć z zakresu aktywności fizycznej dla muzyków. Aby obsłużyć tak wielką liczbę uczestników organizatorzy zatrudnili w tym roku 50 pedagogów (24 w I turnusie i 26 w II turnusie) i prawie 30 pianistów. Znany polski krytyk muzyczny, pan Józef Kański, dzielił się swoją ogromną wiedzą na temat wybitnych postaci światowej wiolinistyki w trakcie prelekcji adresowanych do wszystkich uczestników kursów.

Integralną częścią programu dydaktycznego są koncerty organizowane każdego dnia w przepięknej sali balowej łańcuckiego Muzeum-Zamku, w których wykonawcami są niektórzy pedagodzy kursów. Najczęściej są to znane i uznane postaci estrady muzycznej — nie tylko polskiej, ale i światowej. Wymienić tutaj można chociażby tak wielkie nazwiska, jak Konstanty Andrzej Kulka, Agata Szyczeńska, Tomasz Strahl, Janusz Wawrowski, Natan Dondalski, Izabela Ceglińska czy Jan Kotuła.

Koncerty te są zawsze wielką atrakcją i to nie tylko dla uczestników kursów — gromadzą również liczną publiczność z miasta Łańcuta i okolicznych miejscowości. Jest to zawsze duże wydarzenie artystyczne dające publiczności możliwość bezpośredniego kontaktu ze sztuką „wysoką” prezentowaną na najwyższym światowym poziomie.

Cechą charakterystyczną tych koncertów jest to, że wybitni pedagodzy, artyści światowych estrad muzycznych, zapraszają do swych recitali najbardziej uzdolnionych uczestników kursów, dając im tym samym możliwość zaist-

nienia u boku gwiazdy na estradzie, na której koncert jest swoistą nobilitacją artystyczną.

Koncerty, traktowane jako element dydaktyki artystycznej i edukacji muzycznej, są poprzedzone prelekcjami na temat utworów, kompozytorów i wykonawców. Najmłodszym uczestnikom przekazywane są natomiast informacje o zasadach zachowania się w sali koncertowej, odpowiednich reakcjach w określonym czasie, a nawet ubiorze, jaki przystoi w tej renomowanej i znanej sali koncertowej.

W trakcie 44. Międzynarodowych Kursów Muzycznych im. Zenona Brzewskiego zorganizowano ogółem 76 koncertów. Nie wszystkie odbywały się w za- bytkowej sali balowej Łańcuckiego zamku. Były wśród nich także koncerty klaso- we w auli szkoły muzycznej i dawnym Kasynie Urzędniczym ordynacji Potockich. Na zakończenie każdego turnusu wszystkie klasy organizowały koncerty klaso- we, w których prezentowali się, wytypowani przez profesora prowadzącego kla- sę, uczestnicy. Takich koncertów w auli Państwowej Szkoły Muzycznej I stopnia w Łańcucie było w trakcie całego kursu 28.

Dyrekcja Muzeum-Zamku w Łańcucie udostępniła uczestnikom także dawne Kasyno Urzędnicze. W tamtejszej sali balowej (zdecydowanie skromniejszej od tej w muzeum) odbyło się 18 koncertów klasowych. W niektórych przypadkach w koncertach klasowych prezentowali się wszyscy uczestnicy kursu pracujący pod opieką danego profesora.

Od pewnego czasu organizatorzy wychodzą naprzeciw oczekiwaniom spo- łeczeństwa miasta i organizują koncert w kościele farnym. Połączony jest on ze mszą świętą za zmarłych pedagogów i uczestników kursów. W tym roku po wieczornej mszy świętej wspaniały koncert dali wybitni polscy artyści — pro- fesor Konstanty Andrzej Kulka — skrzypce i profesor Andrzej Chorosziński — organy. Wypełniony po brzegi kościół farny długo rozbrzmiewał oklaskami i wi- watami na cześć artystów.

Niezwykle ważnymi koncertami były koncerty uczestników reprezentujących poszczególne klasy na zakończenie każdego turnusu oraz koncerty orkiestr i ze- społów kameralnych. Zasadą koncertów uczestników jest występ tylko jednego przedstawiciela każdej klasy, wytypowanego przez profesora, przed publiczno- ścią zgromadzoną w sali balowej Łańcuckiego Muzeum-Zamku. Taki występ to prestiż i wyróżnienie. Jest to jeden z nielicznych przypadków, gdy estrada sali balowej jest udostępniona wyłącznie uczestnikom kursów. Podobnie jest w przy- padku orkiestr kursowych, które przez kilka dni pracują nad całkiem nowym, nieznanym repertuarem, aby w ostatnim dniu każdego turnusu zaprezentować się licznie zebranej publiczności. W tym roku orkiestry kursowe prowadzili profe- sor Marek Szwarc i Maksym Dondalski.

Ponadto, od pewnego czasu, uczestnicy kursów prezentują niedługi koncert w pobliskiej Żołyni. Każdego roku, tuż przed zakończeniem kursów, w tamtej- szym kościele parafialnym rozbrzmiewa muzyka klasyczna, dająca wiele rado- ści i satysfakcji lokalnym melomanom. W tym roku do tych koncertów dołączył także koncert w domu kultury w Markowej.

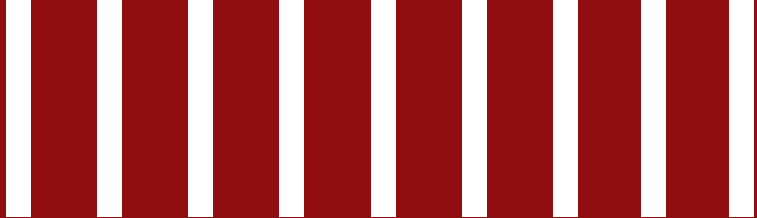
Szacuje się, że we wszystkich koncertach zorganizowanych w ramach 44. Międzynarodowych Kursów Muzycznych w Łańcucie zaprezentowało się publiczności około 450 wykonawców, a ich występów wysłuchało około 6000 słuchaczy. Do wszystkich koncertów przygotowano plakaty, programy i dokumentowano ich przebieg, rejestrując je w technice wideo.

Wyjątkową atrakcją tegorocznych kursów był koncert profesora Janusza Wawrowskiego, który zagrał na stradivariusie. Od pewnego czasu jest on w posiadaniu, na zasadzie użyczenia, skrzypiec zbudowanych przez legendarnego włoskiego lutnika Antonia Stradivarięgo. Skrzypce te zakupił jakiś bogaty Polak, który chce zachować anonimowość, i użyczył je właśnie profesorowi Januszowi Wawrowskiemu. Jest to jedyny egzemplarz skrzypiec tego lutnika będący własnością Polaka. Skrzypce brzmią cudownie, a zwłaszcza w rękach artysty, który właśnie w Łańcucie, parę lat temu, wykonał w trakcie jednego koncertu wszystkie 24 kaprysy Nicola Paganiniego.

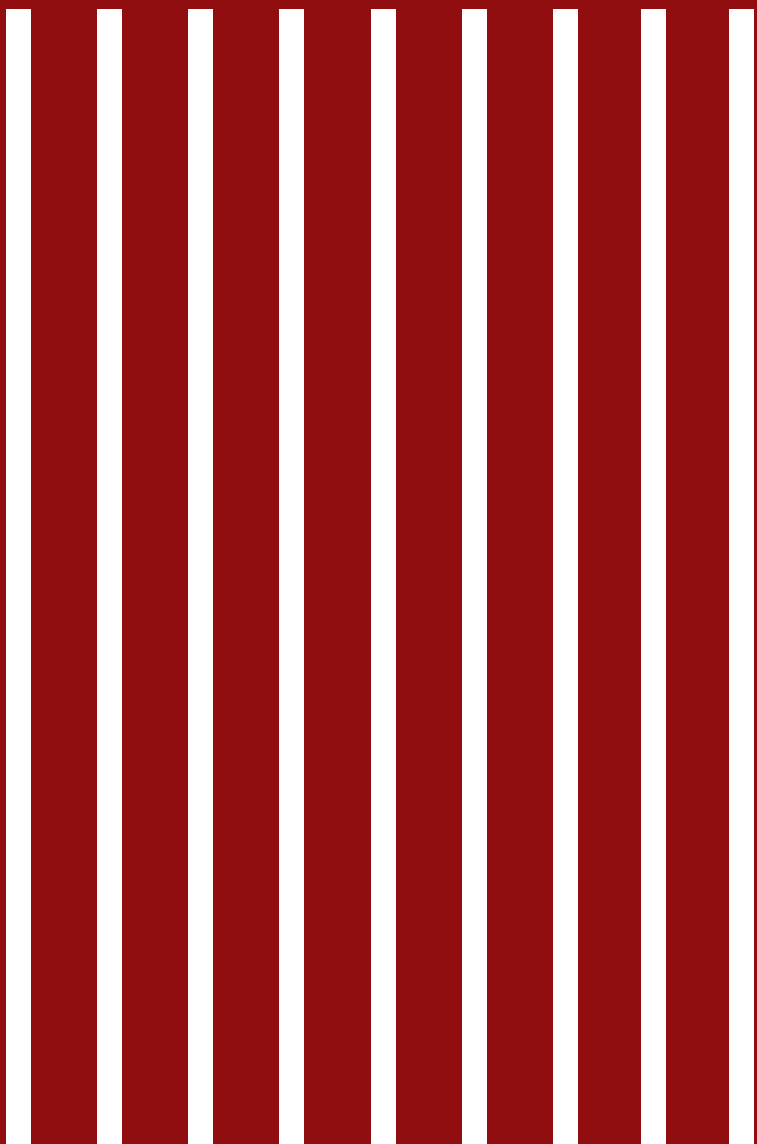
Niepowtarzalna atmosfera, panująca na kursach, powoduje, że wielu uczestników powraca tutaj w następnych latach. Jest coś wyjątkowego w tej specyficznej atmosferze, że pozwala nie tylko na nawiązywanie przyjaźni, lecz także mobilizuje do wytężonej pracy, na którą nie zawsze stać młodego muzyka w trakcie roku szkolnego. Młodzi adepci sztuki wiolinistycznej poznają się nawzajem, dostrzegają swoje mocne i słabe strony, konfrontują swe umiejętności i poziom wykonawczy z rówieśnikami z innych stron kraju lub z zagranicy.

Ta powszechna mobilizacja, wyzwająca efekt wzmożonej pracy nad sobą, nad repertuarem, a także chęć doskonalenia się i dorównywania najlepszym powoduje, że łańcuckie kursy stają się miejscem szczególnym dla polskiej, ale może także i światowej, wiolinistyki. To stąd wielu młodych muzyków startuje po sukcesy światowe. Bardzo wielu uznanych i popularnych muzyków zaczynało swą przygodę z instrumentem właśnie w Łańcucie. Wszyscy polscy laureaci konkursu im. Henryka Wieniawskiego kiedyś musieli być w Łańcucie. Nie ma więc przesady w stwierdzeniu, które stało się mottem łańcuckich kursów, że *drogi na estrady świata prowadzą przez salę balową łańcuckiego zamku*.





**Organizacja
szkolnictwa
artystycznego**





Katarzyna Stawińska
Artur Bielecki

My jesteśmy szczęściarzami — muzyczna z Łowieckiej w nowej siedzibie przy Piłsudskiego

Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia
im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu

Przeprowadzka do nowego, pięknego i przestronnego budynku przy ulicy Piłsudskiego 25 w lutym 2015 roku była jednym z najważniejszych wydarzeń w ponad siedemdziesięcioletniej historii Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu. Pozyskanie nowoczesnej siedziby otworzyło nowy rozdział w życiu tej zasłużonej szkoły, od dawna uznawanej za jedną z najciekawszych w polskim świecie muzycznym.

Można by zadać serię intrygujących pytań. Co łączy karierę znanego dyrygenta Marka Pijarowskiego z działalnością estradową Krzysztofa Jabłońskiego, jednego z najlepszych dzisiaj pianistów polskich? Kiedy spotkały się ścieżki muzyczne wybitnego skrzypka Krzysztofa Jakowicza i znakomitego saksofonisty jazzowego Henryka Miśkiewicza? Co mają ze sobą wspólnego gwiazda nowojorskiej Metropolitan Opera, sopranistka Aleksandra Kurzak oraz Agata Zubała, jedna z najbardziej dziś rozpoznawalnych w świecie polskich kompozytorek swojego pokolenia? Odpowiedź jest prosta: wszyscy oni są absolwentami Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu. Wszyscy byli uczniami „Łowieckiej”, jak popularnie określa się tę szkołę, do niedawna położoną przy ulicy Łowieckiej, gdzie od lat „łowiono się” muzyczne talenty z Wrocławia i całego regionu.

Pośród absolwentów „Łowieckiej” są nie tylko wyżej wymienieni artyści, znani publiczności w kraju i za granicą. Warto przybliżyć kilka faktów. Profesor Krzysztof Jakowicz, mistrz skrzypiec, jest absolwentem z 1958 roku. Teresa Tutinas, znana piosenkarka, ukończyła „Łowiecką” w 1962 roku. Znakomita kompozytorka Grażyna Pstrokońska-Nawratil to rocznik maturalny 1966, znana pianistka Ella Susmanek-Mysińska — 1967. W tym samym roku szkołę ukończyła wybitna, lubiana aktorka Krystyna Tkacz, a także nieodżałowanej pamięci Włodzimierz Szomański, założyciel zespołu Spirituals Singers Band — kompozytor, wokalista, aranżer i pedagog, autor muzyki do hymnu szkoły.

Lwia część wrocławskiego środowiska muzycznego przeszła przez „Łowiecką”. Dla wielu osób była ona trampoliną do ogólnopolskiej lub międzynarodowej kariery. Wystarczy przywołać przykłady, takie jak dyrygent Marek Pijarowski, absolwent z 1969 roku, przez wiele lat dyrektor artystyczny Filharmonii Wrocławskiej, znany z wielu estrad polskich i zagranicznych, czy Henryk Miśkiewicz, klarnecista i saksofonista jazzowy, kompozytor (absolwent z 1971 roku). Krzysztof Jabłoński (absolwent z 1983 roku) niedługo po opuszczeniu murów szkoły uzyskał III nagrodę na Konkursie Chopinowskim w Warszawie w 1985 roku. Wybitny skrzypek i pedagog Bartosz Bryła okazał się jednym z najlepszych absolwentów w historii „Łowieckiej”, którą ukończył w 1979 roku. Galerię tych znanych i utytułowanych artystów można by jeszcze długo uzupełniać, w najróżniejszych zresztą specjalnościach — kompozytorzy to między innymi: Paweł Mykietyń, Zbigniew Karnecki; wśród instrumentalistów: flecista Łukasz Długosz; pianiści: Maciej Paderewski, Tamara Granat, Paweł Zawadzki, Michał Szczepański, Michał Michalski, Piotr Szychowski czy Marian Sobuła; wybitni gitarzyści: Krzysztof Pelech, Waldemar Gromolak, Janko Rašeta, Anna Pietrzak i zmarły tragicznie Łukasz Pietrzak; skrzypkowie: Tadeusz Gadzina, Kinga Augustyn; teoretycy, krytycy i publicyści muzyczni: Kazimierz Kościukiewicz, Walentyna Węgrzyn-Klisowska, Olgierd Pisarenko, były redaktor naczelny „Ruchu Muzycznego”. W dziedzinie wokalistyki oprócz wymienionej już Aleksandry Kurzak do największych talentów należą Aleksandra Kubas-Kruk, Katarzyna Stankowska i Olga Szomańska. Nie sposób wymienić wszystkich wyróżniających się absolwentów, którzy na co dzień zaznaczają swoją obecność właściwie we wszystkich dziedzinach życia muzycznego, artystycznego, naukowego i społecznego. Jak skrótkowo przedstawia się historia szkoły oraz jej zmieniające się adresy na mapie Wrocławia? Czyli od ulicy Kościuszki do ulicy Piłsudskiego, od Chopina do Szymanowskiego (do patronów szkoła zawsze miała szczęście!).

Kalendarium wspomnień

- **1 lutego 1946 roku** — z inicjatywy Dolnośląskiego Towarzystwa Muzycznego rozpoczyna działalność pierwsza w powojennym Wrocławiu szkoła muzyczna — usytuowana przy ulicy Kościuszki 35 Szkoła Muzyczna im. Fryderyka Chopina. Szkoła ta miała charakter prywatny i mieściła się w mieszkaniu kierującej nią dyrektor Alicji Hakowskiej-Rozgórskiej. Już miesiąc po założeniu szkoła liczyła 160 uczniów. Oficjalna nazwa placówki — Szkoła Muzyczna im. Fryderyka Chopina nr 2;
- **wrzesień 1946 roku** — szkoła zostaje przeniesiona do obszernego budynku Okręgowej Rady Związków Zawodowych przy ulicy Mazowieckiej 17. Stano-wisko dyrektora szkoły obejmuje Julian Bidziński;
- **1948 rok** — szkoła umuzykalniająca zostaje przeniesiona na Podwałe Oławskie 2 (obecnie Podwałe 68, siedziba Państwowej Szkoły Muzycznej II stopnia im. Ryszarda Bukowskiego);

- **styczeń 1949 roku** — przeprowadzka szkoły z ulicy Mazowieckiej na ulicę Siemieńskiego 16;
- **1950 rok** — upaństwowienie samorządowych szkół artystycznych na mocy zarządzenia Ministra Kultury i Sztuki. Po licznych zmianach organizacyjnych powstaje Państwowa Podstawowa Szkoła Muzyczna i Państwowe Liceum Muzyczne;
- **1954 rok** — przeniesienie szkoły do budynku przy ulicy Łowieckiej 13/17; w tym miejscu szkoła działała do roku 2015;
- **1971 rok** — szkoła otrzymuje nazwę: Państwowa Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia;
- **25 października 1980 roku** — szkoła otrzymuje imię Karola Szymanowskiego.
- **1982 rok** — przywrócenie dawnej nazwy — Państwowa Podstawowa Szkoła Muzyczna i Państwowe Liceum Muzyczne. Obecnie obowiązuje nazwa Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego.

Już w latach 70. XX wieku marzeniem szkolnej społeczności była lepsza, wygodniejsza lokalizacja. I już wówczas trwały starania o pozyskanie nowej siedziby. Budynek przy ulicy Łowieckiej, choć architektonicznie nader ciekawy i oryginalny, wpisany na listę zabytków, okazywał się niewystarczający wobec potrzeb pręźnie rozwijającej się szkoły. Nie posiadał żadnej, nawet kameralnej, profesjonalnej sali koncertowej. Zaplecze techniczne „Łowieckiej” pozostawiało wiele do życzenia. Większe występy i zebrania, jak też egzaminy organizowane były w oddzielonej od szkolnego budynku auli, dzierżawionej przez szkołę.

Planów pozyskania nowego budynku nie udawało się jednak zrealizować przez wiele lat, pomimo licznych inicjatyw podejmowanych przez ówczesną dyrekcję i świadomości, że nowe miejsce jest potrzebą o niezwykle znaczeniu dla dalszego rozwoju szkoły. Momentem przełomowym dla „Łowieckiej” było podjęcie przez szkołę kierowaną przez ówczesnego i obecnego dyrektora szkoły, doktora habilitowanego Zbigniewa Łuca, starań w celu pozyskania środków ze źródeł unijnych w ramach Programu Operacyjnego „Infrastruktura i Środowisko”, XI priorytet „Kultura i dziedzictwo kulturowe” — działanie 11.3. Infrastruktura szkolnictwa artystycznego to szansa na spełnienie marzeń wielu pokoleń uczniów, ale również wzięcie na siebie ogromnej odpowiedzialności, jaka związana była z realizacją inwestycji przy obwarowaniach Unii Europejskiej. Wspominając „Łowiecką”, dyrektor podkreślił: *odkryła świat muzyki, zbudowała wartości, nauczyła wytrwałości i konsekwencji, pozwoliła poczuć wspianą atmosferę*. I właśnie ta wytrwałość oraz konsekwencja, a także świadomość, że taka szansa może się już nie powtórzyć, stały się tymi elementami, które zapoczątkowały ciąg kolejnych, niezwykle ważnych wydarzeń, a marzenia zaczęły przybierać realny kształt.

Dwudziestego piątego maja 2007 roku, w wyniku starań Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia, nastąpiło podpisanie umowy, która gwaranto-

wała przekazanie dotacji przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego na zakup dokumentacji projektowej nowej szkoły. Umowa ta zapoczątkowała wszelkie prace związane z procedurą administracyjno-prawną, zmierzającą do zaprojektowania, wyłonienia wykonawcy i wybudowania nowej siedziby szkoły.

W tym momencie niezwykle ważne jest podkreślenie ogromnego wsparcia dla szkoły i zrozumienia dla istoty tego przedsięwzięcia ze strony władz miasta Wrocławia. Żaden bowiem projekt nie może być zrealizowany, żaden budynek nie będzie postawiony, kiedy nie ma odpowiedniej działki. Ostatecznie władze miasta Wrocławia przyznały działkę przy ulicy Piłsudskiego 25, która wydawała się być miejscem strategicznym — takim też się stała. Przekazanie zatem w trwały zarząd nieruchomości gruntowej, położonej w centrum miasta, a przy tym w sąsiedztwie Filharmonii Wrocławskiej, było decyzją słuszną, ważną, a jednocześnie dalekosiężną w swoich skutkach — szczególnie z punktu widzenia rozwoju kultury i muzyki, w szerokim tego słowa znaczeniu.

Kolejny przełomowy moment to 31 lipca 2009 roku, kiedy to Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego zarekomendowało listę projektów indywidualnych (tak zwanych projektów kluczowych) dla Programu Operacyjnego „Infrastruktura i środowisko” w ramach XI priorytetu „Kultura i dziedzictwo kulturowe”, wśród których znalazła się budowa nowego budynku dla szkoły muzycznej (wówczas jeszcze przy ulicy Łowieckiej). Głównym celem priorytetu XI „Kultura i dziedzictwo kulturowe” jest wykorzystanie potencjału kultury i dziedzictwa kulturowego o znaczeniu światowym i europejskim dla zwiększenia atrakcyjności Polski. Nowy budynek szkoły z całą pewnością wpisał się w wyżej wymienione założenia.

Od tej chwili rozpoczął się dla dyrekcji szkoły i współpracowników czas wytężonej pracy, niezliczonej liczby spotkań, rozmów, wykonanych telefonów, napisanych pism, opracowanych dokumentów. A wszystkie te działania toczyły się równoległe do trwających zajęć, kończących się kolejnych semestrów letnich i zimowych, czasu wakacji i ferii, jeszcze wciąż w starej siedzibie przy Łowieckiej. Nie było mowy o jakimkolwiek błędzie, bo gra toczyła się o najwyższą stawkę — spełnienie marzeń wielu pokoleń muzyków.

Pierwszego października 2011 roku nastąpiło podpisanie umowy na budowę nowej siedziby „Łowieckiej” i od tego momentu kolejne miesiące wyznaczały kolejne zadania, wynikające z harmonogramu prac projektu pod nazwą „Budowa nowego budynku Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu”. W dniu 17 grudnia 2012 roku nastąpiło podpisanie umowy z Generalnym Wykonawcą — Przedsiębiorstwem Budowlanym INTER-SYSTEM S.A., a w ślad za tym ruszyły w niezwykłym tempie prace budowlane, czego dowodem jest dzień 2 stycznia 2013 roku, kiedy wskazano pierwszy punkt geodezyjny nowej szkoły. Dwudziestego czwartego czerwca 2013 roku, przy dźwiękach trąbek, na których grali uczniowie „Łowieckiej”, nastąpiło uroczyste wkopanie kamienia węgielnego. I jak to w szkole muzycznej bywa, tak i tutaj, nie obyło się bez kolejnych licznych akcentów muzycznych, bowiem



Widok nowego gmachu Zespołu Szkół Muzycznych od strony wewnętrznego dziedzińca

Fot. z archiwum Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej we Wrocławiu _____

kamień węgielny przybrał kształt ręcznie kutych skrzypiec, wykonanych przez profesjonalistę. Pół roku później w tym samym miejscu stały już cztery kondygnacje szkoły. Dwudziestego dziewiątego sierpnia 2014 roku szkoła uzyskała zgodę na użytkowanie budynku — po 20 miesiącach budowy. Pół roku później, po przeniesieniu niezliczonej liczby instrumentów, po urządzeniu poszczególnych sal i gabinetów, 2 lutego 2015 roku zabrzmiał pierwszy dzwonek w nowym budynku przy ulicy Piłsudskiego 25.

Nowy budynek Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia charakteryzuje elegancja i prostota. Szare betonowe ściany i schody nowej szkoły zdobią nieliczne kolorowe akcenty: namalowane na ścianach numery pięter, symbole na drzwiach do toalet, szafki dla uczniów — klimat budynku i jego ostateczny wygląd nadali jednak jego użytkownicy. O czym można było przekonać w październiku 2016, kiedy to miał miejsce Jubileusz 70-lecia „Łowieckiej”.

Nowa szkoła to wielofunkcyjny obiekt, wyposażony w najnowsze systemy elektroniczne i akustyczne, zagospodarowane już przez dzieci i młodzież. Nauka w szkole muzycznej im. Karola Szymanowskiego rozpoczyna się w wieku 6 lat i trwa aż do matury. Budynek mieści ogółem około 560 uczniów oraz prawie 200 osób kadry szkoły. Bogata oferta edukacyjna daje możliwość nauki gry na

takich instrumentach, jak: organy, akordeon, fortepian, klawesyn, harfa, skrzypce, altówka, wiolonczela, kontrabas, gitara klasyczna, flet, obój, klarnet, saksofon, fagot, trąbka, waltornia, puzon i perkusja. Nowa szkoła to niemal całkowicie przeszklony z zewnątrz budynek, który ma siedem kondygnacji. Jedna z nich jest podziemna. Tam mieści się blok sportowy — sala gimnastyczna do gry w siatkówkę, koszykówkę i piłkę ręczną, siłownia, ścianka wspinaczkowa, prysznic, szatnie i magazynki. Dodatkowo udało się na etapie projektu uwzględnić garaż podziemny na 55 miejsc postojowych. Na parterze są pomieszczenia wystawiennicze, sala chóru, stołówka i wielofunkcyjna aula, która może spełniać jednocześnie rolę sali koncertowej i multimedialnej sali konferencyjnej. Na wyższych kondygnacjach ulokowane są sale lekcyjne i muzyczne oraz sala koncertowa na 172 miejsca z profesjonalnym nagłośnieniem i oświetleniem. Nowy budynek szkoły to wdrożenie założeń XI priorytetu, ale przede wszystkim nowa jakość otoczenia dla uczniów i kadry szkoły, to kolejne możliwości w zakresie oferty edukacyjnej, to radość z pracy w przyjaznym i nowoczesnym miejscu.

Realizacja tak dużego przedsięwzięcia to oczywiście znaczne koszty — wartość projektu to 54.470.404,58 złotych, w tym wartość dofinansowania z Unii Europejskiej wyniosła 45.277.035,96 złotych. Pozostałe środki zostały przyznane przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Projekt wymagał ścisłej współpracy na wielu płaszczyznach, przy zaangażowaniu wielu instytucji, firm, specjalistów i ogromnej rzeszy pracowników. Efekt końcowy tego przedsięwzięcia pokazał jednak, że pomimo różnicy zdań, wielowątkowości tematów, różnych spojrzeń na dziedzinę, jaką jest muzyka — cel może być jeden — dobro i komfort uzdolnionych muzycznie uczniów.

Budowa nowej szkoły to nie tylko sukces „łowickiej”, ale również sukces na poziomie projektowania, wykonania, wdrażania i realizacji zadania ze środków unijnych. *To budynek stojący w miejskiej pierzei, w kontekście gęstej zabudowy. Szukaliśmy dla niego indywidualnego języka, żeby nie krzyczał, ale też nie wtopił się całkowicie w tło. To była estetyczna układanka, próba znalezienia adekwatnego języka fasady. Znajduje ona swoją artykulację w płaszczyznach i otworowaniu, a także zastosowaniu naturalnego, tradycyjnego, starego materiału, jakim jest cegła na elewacji* — podkreślali Zbigniew Maćków i Bartłomiej Witwicki, projektanci nowej szkoły.

Na etapie projektowania należało zastanowić się, jak pogodzić lokalizację szkoły muzycznej przy bardzo ruchliwej ulicy z jednoczesnym zapewnieniem komfortowych warunków nauki. Należało przy tym pamiętać, że jest to szkoła o profilu ogólnokształcącym i muzycznym, a zatem na ograniczonej przestrzeni musiała znaleźć się odpowiednia liczba sal lekcyjnych, muzycznych i koncertowych. Te ostatnie wymagały odpowiedniej izolacji, nie tylko poprzez oddzielenie od dźwięków z zewnątrz, ale poprzez zapewnienie akustyki i komfortu grania w poszczególnych klasach, bez przeszkadzania sobie przez uczniów wzajemnie. Dzięki współpracy z akustykami w poszczególnych salach zapewniono indywi-

dualnie kształtowany czas pogłosu, zależny od specyfiki instrumentów. Z perspektywy ostatnich ponad dwóch lat widać, że nowy budynek ma bardzo dobre warunki akustyczne, a dbałość o szczegóły na etapie projektowania przynosi niewątpliwe korzyści.

Szkoła muzyczna inaczej działa, inaczej wychowuje dzieci i ma trochę inną filozofię bycia niż zwyczajna szkoła. Uczeń przechodzi przez kolejne szczeble edukacji muzycznej i ta wieloetapowość, wyrażona w wielu kondygnacjach budynku, ma tutaj rzeczywiście sens. Jak podkreślają autorzy projektu — *Ta szkoła ma tradycję i w końcu doczekała się właściwej oprawy*. Projekt szkoły Pracowni Projektowej Maćków nagrodzono Brick Award PL 2015, prestiżowym wyróżnieniem przyznawanym od ponad dekady przez austriacką firmę Wienerberger autorom projektów najlepszych budynków, w których wykorzystano materiały ceramiczne. Był także nominowany do Nagrody Roku SARP 2014, a także zajął drugie miejsce w konkursie na najlepszą realizację architektoniczną „Piękny Wrocław” 2014.

Na budowie pracowało łącznie ponad 600 pracowników oraz 30 inżynierów nadzoru. Do realizacji inwestycji wykorzystano 9000 m³ betonu i 1060 ton stali, z której można by zrobić na przykład 265.000 trąbek, 163.000 puzonów, 470.000 waltorni czy 2355 stalowych fortepianów. Dzięki rzetelności, skrupulatności, a także zrozumieniu i zaangażowaniu wykonawców tego wielkiego przedsięwzięcia przy wdrażaniu tego zadania, niezwykle istotnego dla „Łowieckiej”, realizacja projektu została pozytywnie oceniona i zaakceptowana przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

Szkoła muzyczna to nie tylko budynek, nie tylko miejsce, gdzie swój talent mogą rozwijać uzdolnieni muzycznie uczniowie. To także „instytucja kultury”, umiejscowiona w określonej hierarchii administracyjno-prawnej. Przypomnijmy: Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu to szkoła prowadzona przez Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

Wieloletnia współpraca pokazała, że nowy budynek może wspierać także zadania realizowane przez Centrum Edukacji Artystycznej, jak choćby Ogólnopolski Konkurs *Wokalistyka Estradowa*, makroregionalne przesłuchania uczniów ze szkół muzycznych, między innymi w zakresie gry na organach i fortepianie. Stało się to jednak możliwe dopiero po zabezpieczeniu w budżecie szkoły odpowiednich środków, które umożliwiły w 2017 roku przeniesienie z budynku przy Łowieckiej do nowej siedziby instrumentu, jakim są organy piszczalkowe, zbudowane na przełomie lat 60. i 70. przez firmę Sauer, specjalnie dla OSM I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu. Ostatecznie, rok temu, podjęła się tego niezwykle trudnego i karkołomnego zadania specjalistyczna firma ze Słowenii, która nie tylko odrestaurowała zniszczony instrument, ale w doskonały sposób uzupełniła go o nowe elementy, wkomponowując organy idealnie do nowoczesnego otoczenia w sali koncertowej, zachowując przy tym ich niezwykły charakter.



Korytarz szkolny

Fot. z archiwum Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej we Wrocławiu

Jeden z absolwentów szkoły, Krystian Kielb — kompozytor, myśląc o szkole, mówi: „*Łowiecką*” wspominam jako przestrzeń poznawania sztuki i siebie samego. Panowała tu niepowtarzalna atmosfera rzetelnej pracy, intelektualnego fermentu, szlachetnej, twórczej rywalizacji, która szczególnie sprzyjała rozwojowi talentów uczniów zdolnych, pracowitych i ambitnych. Zajęcia dydaktyczne prowadzili wspaniali, oddani pasji nauczania pedagodzy. „*Łowiecka*” uczyła nas, co w życiu jest ważne. Pokazywała, że tylko człowiek niezależny i wolny może być kreatywny, twórczy, że najważniejsze w życiu są wątpliwości, bo kto nie wątpi, ten zwykle nie wie. Uczyła nas, że chcąc dostawać od życia więcej, trzeba najpierw dawać więcej od siebie. Uczyła nas wreszcie, że siła i harmonia są zawsze w nas...”. A w czym przejawia się harmonia nowego miejsca „*Łowieckiej*” — w połączeniu nowoczesności z tradycją — Nauka w szkołach powinna być prowadzona w taki sposób, aby uczniowie uważali ją za cenny dar, a nie za ciężki obowiązek. Staje się to wówczas możliwe, kiedy zarówno uczniowie, jak i nauczyciele pracują w warunkach komfortowych — w salach, pracowniach, klasach, których poziom nie odbiega w niczym od przyjętego w innych krajach Europy, a nowoczesne wyposażenie rekompensuje trud, który wiąże się z nauką tak wymagającej dziedziny, jaką jest muzyka. Tym bardziej więc realizacja projektu pod nazwą „Budowa nowego budynku Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu” nie tylko cieszy, ale motywuje do dalszej pracy i stanowi niezwykle miejsce — sławną „*Łowiecką*” kuźnię talentów”.



Sala koncertowa

Fot. z archiwum Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej we Wrocławiu _____

Wykorzystane źródła i opracowania

- [1] Dokumenty i materiały archiwalne Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu.
- [2] „Piękny Wrocław”. Konkurs na najlepszą realizację architektoniczną — publikacja Gminy Wrocław, 2015.
- [3] Głowacki Tomasz, *Szkoła Muzyczna we Wrocławiu*, „ARCHITEKTURA — Murator”, nr 7, 2015, s. 64–69.
- [4] Stobiecka Beata, *W pierzei ulicy. Szkoła muzyczna I i II stopnia we Wrocławiu*, „Świat architektury — przegląd najnowszych polskich realizacji”, nr 3 (55), 2015, s. 36–46.



Plastycy i muzycy razem

Zespół Szkół Artystycznych w Katowicach¹

Radością napawa fakt istnienia w naszym kraju szkolnictwa artystycznego na różnych poziomach kształcenia — od podstawowego do wyższego. Warto przypomnieć, że szkolnictwo artystyczne w Polsce szczyci się bogatymi tradycjami, osiągnięciami i wypracowanymi metodami nauczania oraz szczególną atmosferą, a nawet urokiem. Wiadomo, że w tych placówkach znajdują miejsce wybrani, obdarzeni talentami plastycznymi, muzycznymi czy zafascynowani tańcem. Stąd wyjątkowość tych szkół, dających możliwość rozwoju w różnych dziedzinach.

Pobyt młodego adepta sztuki w szkole artystycznej to również czas umiejętnej współpracy mistrza i ucznia, pozwalającej zachować indywidualne formy wypowiedzi, eksponujące cechy osobowe i temperament młodych twórców zdobywających systematycznie nowe doświadczenia. Fundamentem szkoły są pedagodzy — zapaleńcy, hobbisci. Między uczniem a nauczycielem wytwarza się niepowtarzalna atmosfera i więź, co rzutuje na dokonania przyszłego artysty, a także na umiejętność pokonywania przez niego trudności i przeżywania sukcesów.

Był czas, w którym wiele szkół artystycznych miało bardzo trudne warunki lokalowe, do nich należały dwa katowickie licea — plastyczne i muzyczne im. Karola Szymanowskiego.

Pierwsze z nich, istniejące od 1947 roku, nie miało własnego stałego lokum, dlatego kilkakrotnie było przenoszone: z ulicy Stawowej na ulicę Wita Stwosza, później Warszawską, Kościuszki i — w ostatnich latach — na ulicę 1. Maja (do siedziby Akademii Ekonomicznej). Nie było szans na wyzwolenie się z roli sublokatorów.

Bardzo trudne warunki nauczania w niedostosowanych, ciasnych pomieszczeniach, pracowniach kierunkowych rozrzuconych w trzech odległych od szkoły punktach miasta oraz wędrówka do sal gimnastycznych i pływalni stwarzały zagrożenie i duże problemy. Przeszkodą w pracy z młodzieżą było również usytuowanie „starej szkoły” przy najbardziej ruchliwej arterii miasta, pełnej spalin

¹ Zespół Szkół Artystycznych — nazwa przyjęta na czas budowy nowego kompleksu budynków przy ulicy Ułańskiej dla dwóch katowickich, samodzielnie funkcjonujących liceów — plastycznego i muzycznego im. Karola Szymanowskiego.



Główne wejście do Zespołu Szkół Artystycznych w Katowicach

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Plastycznych w Katowicach

samochodowych, stukotu tramwajów i pociągów, z piwnicami zalewanymi przez rzekę Rawę i wody podskórne.

Liceum muzyczne, już w momencie powstania w 1937 roku, znalazło wprawdzie stałe miejsce w pomieszczeniach konserwatorium (obecnie Akademii Muzycznej), jednak warunki nauczania miało również bardzo trudne. W ostatnich kilkudziesięciu latach użytkowało jedynie jedną kondygnację i kilka pomieszczeń w części piwnicznej budynku Akademii Muzycznej oraz sąsiadujący z nim barak. Jedynie na krótki okres, w latach 90., udostępniono szkole kilka pomieszczeń w biurowcu przy ulicy Przemysłowej, gdzie umieszczono sekcję rytmiki, instrumentów smyczkowych oraz bibliotekę.

Spółeczność obu szkół żyła nadzieją na przeniesienie się do innych pomieszczeń, na co wskazują zachowane dokumenty i artykuły w prasie. Batalia o stosowne obiekty zaczęła się już w latach 50. ubiegłego wieku. Kolejni dyrektorzy nie szczędzili wysiłków, by zmieniono nieprzystosowane do nauki lokale na nowe. Podejmowane trudy kończyły się na nierealnych obietnicach władz.

W 1988 roku szkoła plastyczna znalazła się w szczególnej sytuacji. Przeprowadzona kontrola Państwowej Inspekcji Pracy potwierdziła niezgodne z przepisami warunki lokalowe. Realna groźba zamknięcia działalności szkoły i przeniesienia uczniów do sąsiednich placówek kształcenia artystycznego stała się impulsem dla piszącej te słowa do intensywnych zabiegów wokół zmiany sytuacji



Widok Zespołu Szkół Artystycznych w Katowicach z „lotu ptaka”

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Plastycznych w Katowicach

i budowy nowej szkoły, oczywiście przy pomocy i wsparciu wielu życzliwych ludzi, w tym posła na Sejm RP Jerzego Wuttkego — profesora Akademii Sztuk Pięknych w Katowicach, Danuty Podgórskiej — starszego wizytatora Centrum Edukacji Artystycznej (która również w dalszych etapach interesowała się przebiegiem budowy), znanych absolwentów obu szkół, a także przyjaznych instytucji.

Piętrzące się trudności były systematycznie pokonywane. W 1989 roku pojawiły się optymistyczne wieści. Sejmowa Komisja Budżetowa zaproponowała środki na budowę nowego obiektu dla Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych. Wiadomość ta upowszechniła się szybko, a muzycy przystąpili do negocjacji. W wyniku narad z władzami szkół, miasta, województwa i architektami, którym Prezydent Katowic powierzył wykonanie projektu siedziby liceum plastycznego, zrodził się pomysł budowy kompleksu pod nazwą Zespołu Szkół Artystycznych, obejmującego obydwie licea. Łatwiej było walczyć o coś dobrego wspólnymi siłami. Sukcesy obu szkół, w tym osiągnięcia artystyczne uczniów w kraju i poza jego granicami, stały się dodatkowym bodźcem do podjęcia starań o zaspokojenie rozszerzonych potrzeb tych placówek.

Założenia były jednoznaczne — kompleks budynków miał przewidywać pomieszczenia dla dwóch dyrekcji i administracji szkół oraz wyodrębnione pomieszczenia uwzględniające specyfikę kształcenia plastyków i muzyków, a także użytkowanie wspólnych części, jak basen, sala gimnastyczna, internat, boisko

sportowe. Założenia zostały w pełni zrealizowane, do zakończenia wszelkich zabiegów było jednak jeszcze bardzo daleko. Zaczęły się żmudne działania na rzecz powstania nowych obiektów. Pokonywano trudności związane ze staraniami o zwiększone potrzeby finansowe i lokalizację.

Dwudziestego szóstego sierpnia 1992 roku wojewoda śląski zatwierdził założenia techniczno-ekonomiczne dla nowego obiektu, a przy współdziałaniu Ministerstwa Kultury i Sztuki (obecnie Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego), Centrum Edukacji Artystycznej i Urzędu Miasta Katowice 8 lipca 1993 roku pojawiły się pierwsze dokumenty związane z lokalizacją wspólnego obiektu dla obydwu szkół na osiedlu Tysiąclecia, przy ulicy Ułańskiej.

Szesnastego sierpnia 1993 roku decyzją Prezydenta Miasta Katowic został zatwierdzony plan realizacyjny budowy. Kiedy już wszystko zmierzało w dobrym kierunku, we wrześniu 1993 roku w lokalnej prasie rozpoczęła się wzmożona kampania na rzecz zaniechania budowy. Społeczność osiedla zaskarżyła decyzję o lokalizacji inwestycji i plan realizacyjny, domagając się natychmiastowego przerwania robót i sprawa trafiła do Naczelnego Sądu Administracyjnego. Prasa cytowała niektóre wypowiedzi mieszkańców:

Nam nie są potrzebne szkoły artystyczne, chcemy mieć normalne osiedle.

Na razie wykorzystujemy wszystkie możliwości prawem określone, by nie pójść do budowy, potem szukać będziemy innych metod, ale na pewno nie ustąpimy.

Sąd przychylił się do wniosku i na posiedzeniu niejawnym w marcu 1994 roku wstrzymał wykonanie planu realizacyjnego do czasu wyroku w tej sprawie.

Spontaniczną reakcją na działania przeciwników budowy było powstanie i rejestracja Stowarzyszenia Przyjaciół Szkół Artystycznych, które zaczęło aktywnie wspierać wszelkie kroki na rzecz budowy. Na przykład 10 maja 1993 roku urządzono happening artystyczny przed Teatrem Śląskim im. Stanisława Wyspiańskiego w Katowicach pod tytułem *Szansa dla Śląska*, propagujący idee rozwoju średnich szkół artystycznych na osiedlu Tysiąclecia. Młodzież koncertowała, prezentowała swoje prace plastyczne i zbierała podpisy od osób, które poparły dążenia do tego, by mogła się wreszcie uczyć w przyzwoitych warunkach.

Profesor Andrzej Jasiński przyszedł wesprzeć uczniów. Odbywały się również spotkania dyrektorów szkół — Ireny Rączki (szkoła plastyczna) i Jerzego Sieczki (szkoła muzyczna), pełnomocnika do spraw budowy Jacka Mazurkiewicza oraz projektantów obiektu — architektów Henryka Buszki i Aleksandra Franta z mieszkańcami osiedla, w wyniku których większość lokatorów przekonała się do budowy. Tylko nieliczni, oporni na racjonalne argumenty, nie zmienili zdania.

Ostatecznie, w wyniku decyzji Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 12 maja 1994 roku, skarga mieszkańców osiedla na decyzję wojewody została oddalona, budowa mogła być kontynuowana. Do grudnia 1994 roku teren został ogrodzony, przygotowane drogi dojazdowe, wykonano pierwsze wykopy, fundamenty i ściany żelbetowe kondygnacji piwnicznej. Trzydziestego grudnia 1995 roku segmenty osiągnęły wysokość parteru. Do końca 1996 roku wyrosły kolejne



Basen szkolny

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Plastycznych w Katowicach _____

kondygnacje wszystkich budynków. Dalsze prace wykończeniowe w pomieszczeniach dla plastyków trwały do sierpnia 1998, a dla muzyków do sierpnia 1999 roku. Dyrektorzy obydwu szkół, uczestnicząc w naradach z projektantami i budowniczymi, na bieżąco przedstawiali propozycje i konkretne wskazówki dotyczące specjalistycznych potrzeb szkół, poszczególnych pracowni i ich wyposażenia. I tak powstało 11 zespolonych ze sobą budynków, w tym 8 „bąbelków-okrągłaków” (taka nazwa do nich przyłgnęła).

Kompleks budynków zaprojektowali Henryk Bronisław Buszko² i Aleksander Franta³, wybitni polscy architekci i nauczyciele akademicki. W ramach ogłoszo-

² Henryk Bronisław Buszko (ur. 3 września 1924 we Lwowie, zm. 31 lipca 2015 w Katowicach) — polski architekt, przedstawiciel modernizmu, nauczyciel akademicki, jeden z najwybitniejszych architektów doby modernizmu w Polsce.

³ Aleksander Franta (ur. 1 lutego 1925 w Krakowie) — polski architekt, nauczyciel akademicki. Od 1958 prowadził z Henrykiem Buszką państwową Pracownię Projektów Budownictwa Ogólnego w Katowicach.

nego przetargu na generalnego wykonawcę (mimo że nie obowiązywała jeszcze ustawa o zamówieniach publicznych) zespół z udziałem starszej wizytator Danuty Podgórskiej, reprezentujący organ prowadzący — Ministerstwo Kultury i Sztuki — wybrał Przedsiębiorstwo Budownictwa Ogólnego i Usług Technicznych „Śląsk” Sp. z o.o.

Koszt całej budowy wyniósł blisko 61 milionów złotych płynących ze środków centralnych. Głównym inwestorem było Ministerstwo Kultury i Sztuki. Rozmiary całego obiektu są imponujące. Powierzchnia działki wynosi 2,94 hektara, a kubatura budynków — ponad 86,5 tysięcy metrów sześciennych obejmująca: w szkole plastycznej potrzebne pracownie (wyszczególnione niżej), klasy, salę wystawową i audiowizualną, archiwum prac, bibliotekę i czytelnię, bufet i pokoje gościnne, a w szkole muzycznej — klasy, sale ćwiczeń, pracownie przedmiotów ogólnokształcących, salę koncertową i kameralną, bibliotekę, czytelnię i stołówkę. Do wspólnego użytku dla obydwu szkół przeznaczone są: sala gimnastyczna, basen, boisko i internat. Liczba uczniów w szkole plastycznej — Zespole Szkół Plastycznych — w roku szkolnym 2017/2018 wynosiła 262, natomiast w szkole muzycznej — Zespole Państwowych Szkół Muzycznych im. Wojciecha Kilara — 527.

Przez włączenie się Urzędu Miasta Katowic do realizacji części rekreacyjno-sportowej, basen stał się w 2012 roku ogólnodostępny — przede wszystkim dla mieszkańców osiedla.

Pismem z dnia 15 marca 1993 roku pisząca te słowa została upoważniona do podejmowania czynności w imieniu Ministerstwa Kultury i Sztuki i zaciągania zobowiązań w wysokości środków przeznaczonych na realizację zadania inwestycyjnego pod nazwą Zespół Szkół Artystycznych w Katowicach. Upoważnienie zostało powtórzone w 1994 roku, co skutkowało kontynuacją działania w zakresie budowy do jej zakończenia, niezależnie od pełnienia obowiązków dyrektora Liceum Plastycznego. Była też upoważniona do złożenia podpisu pod aktem notarialnym związanym z przekazaniem przez Urząd Miasta działki pod realizację inwestycji.

Wszystkie prace związane z powstawaniem Zespołu Szkół Artystycznych miały oparcie w Ministerstwie Kultury i Sztuki oraz Centrum Edukacji Artystycznej, a także były wspierane przez władze wojewódzkie i miejskie oraz senatorów i posłów na Sejm, którzy występowali o środki na finansowanie budowy. Wytyczony cel został ociążnięty, a wykonanie wszystkich etapów budowy daje ogromną satysfakcję. Włączenie się Urzędu Miasta do realizacji części rekreacyjno-sportowej pozwoliło na udostępnienie basenu mieszkańcom osiedla w 2012 roku. Życie pokazało, że warto marzyć, a marzenia są po to, by je spełniać.

Myśl o zbliżającej się możliwości nauki w godziwych warunkach, niezbędnych dla pracy twórczej, „dodała skrzydeł” działaniom wszystkich zainteresowanych — dyrektorem, nauczycielom, uczniom i ich rodzicom. Przeprowadzka była wyzwoleniem z losu sublokatorów. Szkoły po wieloletniej tułaczce rozpoczęły codzienne trudy w nowej siedzibie — plastyczna w 1998, a muzyczna w 1999



Pracownia rzeźbiarska

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Plastycznych w Katowicach

roku. W obu szkołach uroczyste rozpoczęcie zajęć odbyło się z udziałem nadzórnych władz, przedstawicieli wszystkich znaczących środowisk i absolwentów. Goście z kraju i zagranicy chętnie zwiedzali obiekt, podziwiali i nadal podziwiają jego architekturę i wyposażenie oraz wyniki uczniów.

W pierwszych tygodniach po przeprowadzce rodził się powoli, w nowych warunkach, potrzebny klimat dla „wrażliwych dusz”.

Największym przeżyciem plastyków była wystawa prac absolwentów i nauczycieli w profesjonalnie wybudowanej sali wystawowej. Radość była tym większa, że na ekspozycję prac przeznaczona została również galeria „Jedynka”, korytarze i archiwum. Stało się to impulsem dla dalszych, twórczych inicjatyw. Odtąd sukcesywnie organizowane są wystawy indywidualne, zbiorowe, przeglądy klas, prezentacje prac plenerowych uczniów, a także cykliczne wystawy prac plastycznych nauczycieli i absolwentów. Pracowano też nad projektem sztandaru i wyborem patrona (Józefa Pankiewicza), wykonano kopie wybranych dzieł oraz tablicę ku jego czci, umieszczoną w hallu głównym.

Ponadto plastycy dużo pracy poświęcili na przygotowanie pracowni specjalistycznych do realizacji codziennych zadań dydaktycznych, głównie w aspekcie właściwego wykorzystania nowych, dobrze wyposażonych w pomoce dydaktyczne pracowni (informatycznej, metaloplastycznej, rzeźby, snycerskiej, technik graficznych, jubilerskiej, fotograficznej, historii sztuki, chemii i fizyki), łącznie



Pracownia metaloplastyki

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Plastycznych w Katowicach

z komputeryzacją, które stały się podstawą poszukiwań przez nauczycieli i młodzież nowych form pracy. Zaczęły się rodzić pomysły oczekiwane przez środowisko, pogłębiła się współpraca z Radą Rodziców i Samorządem Uczniowskim, powiększył się bagaż doświadczeń.

Muzycy cieszyli się salami: kameralną, rytmiki, ćwiczeń i pozostałymi pracowniami. W ich budynkach zaczęły rozbrzmiewać dźwięki muzyki. Szczególnego blasku nabrały próby i występy szkolnej orkiestry, solistów, chóru, rytmiczek, absolwentów i gości. Codziennosc życia szkoły, jak i organizowane uroczyste finały konkursów i przesłuchań nabrały innego wymiaru. Trwały intensywne przygotowania do otwarcia sali koncertowej, która wymagała szczególnych prac nad akustyką i wyposażeniem. Nastąpiło to w 2000 roku. Uroczysty koncert inauguracyjny sali na 300 miejsc i wysokości trzech kondygnacji był przełomowym wydarzeniem w życiu społeczności szkolnej. Do czasu jej otwarcia koncerty i okazjonalne imprezy odbywały się w równie wspaniałej auli „plastyka”.

W przestrzennych klasopracowniach obu szkół wykwalifikowana kadra pedagogiczna przygotowuje uczniów do egzaminów zewnętrznych, olimpiad przedmiotowych, pracuje nad rozszerzeniem ich zainteresowań. Szkoły tętnią życiem podporządkowanym sztuce i są czymś więcej niż tylko miejscem pracy i nauki. Od lat utrwała się w nich szczególna atmosfera, zacieśniają się kontakty śro-



Pracownia snycerska

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Plastycznych w Katowicach

dowiskowe i międzyludzkie, które są siłą napędową i podstawą rozwoju placówek. Na terenie szkół łączą się twórcy sztuki z jej odbiorcami.

Czas płynie szybko, mija 20 lat od przeprowadzki. Absolwenci, którzy kończyli naukę w trudnych warunkach, powracają do przeszłości na zjazdach i spotkaniach z okazji różnych uroczystości. Konfrontują nowe pomieszczenia z tymi, w których się uczyli. Plastycy z sentymentem wspominają piece, w których trzeba było palić w czasie zajęć, by przetrwać niskie temperatury w pracowniach przy ulicy Kościuszki i Warszawskiej, muzycy — szczególny urok i czas spędzany w baraku. Jednocześnie cieszy jednych i drugich stan aktualny, na przykład sala wystawowa, względnie koncertowa, które rozszerzają możliwości podejmowania różnych zadań. Zaskakuje basen, sala gimnastyczna, boisko i bardzo dobrze wyposażone pracownie. Z kolei aktualni uczniowie — zarówno plastycy, jak i muzycy, nie zdają sobie sprawy, jak trudna była rzeczywistość przed wybudowaniem obiektu.

Na koniec pragnę podzielić się kilkoma refleksjami.

W 2012 roku zamknął się dla mnie okres życia zawodowego i nastąpił czas radości z kontynuacji rozwoju obu placówek, ich nowych przedsięwzięć, osiągnięć i sukcesów. Moje więzy zawodowe z katowickim „plastykiem” trwały 53 lata, w tym 30 lat na stanowisku dyrektora. Pragnę serdecznie podziękować

wszystkim, którzy mi pomagali i wspierali moją działalność, gdyż bez nich nie osiągnęłabym wytyczonych sobie celów. Mile wspominać również wieloletnie przyjazne kontakty z Liceum Muzycznym. Nie kryję satysfakcji z przeprowadzenia i zakończenia ogromnego przedsięwzięcia, jakim była budowa kompleksu nowych szkół.

Na dalsze lata życzę obydwu szkołom — plastycznej i muzycznej — i ich kierownictwu kontynuowania sprawdzonych form działania, budowania kreatywności opartej na wspólnocie celów dydaktycznych i wychowawczych, kontynuowania działań na rzecz środowiska, współpracy z wyższymi uczelniami i zagranicznymi szkołami artystycznymi oraz dążenia do wszechstronnego rozwoju uczniów w wymiarze intelektualnym, psychicznym, społecznym, moralnym i duchowym.

Wykorzystane źródła i opracowania

- [1] Rejestracja Stowarzyszenia Przyjaciół Szkół Artystycznych, 18.02.1994 r. — kopia dokumentu w zbiorach własnych autorki.
- [2] *Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych w Katowicach 1947–1997* — katalog, 1997 r.
- [3] *60 lat Zespołu Szkół Plastycznych w Katowicach* — katalog, 2007 r.
- [4] *70 lat Szkoły Plastycznej w Katowicach* — katalog, 2017 r.
- [5] *Jubileusz 80-lecia Liceum Muzycznego w Katowicach* — katalog, 2017 r.

Wycinki prasowe:

- [6] „Trybuna Śląska”, 23.09.1993 r.
- [7] „Dziennik Zachodni”, 12.01.1994 r.
- [8] „Dziennik Zachodni”, 23.03.1994 r.
- [9] Zatwierdzenie założeń techniczno-ekonomicznych przez Wojewodę Śląskiego z 26.08.1992 r.
- [10] Decyzja Wojewody Śląskiego z 8.07.1993 r. w sprawie ustalenia lokalizacji.
- [11] Decyzja Prezydenta Katowic zatwierdzająca plan realizacyjny Zespołu Szkół Artystycznych z 16.8.1993 r.
- [12] Decyzja NSA z 12.05.1994 r.
- [13] Zezwolenie Prezydenta Katowic na budowę szkoły z 12.12.1994 r.
- [14] Dzienniki budowy szkoły z lat 1993–2000.
- [15] Materiały własne autorki.

Sala widowiskowa podczas koncertu z okazji 70-lecia szkoły ►

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Plastycznych w Katowicach





Szkoła artystyczna na miarę XXI wieku

Zespół Szkół Muzycznych im. Ignacego Paderewskiego
w Białymstoku

Nie bez kozery pojawiło się określenie „prastare mury” — budynek „oeseemu” powstawał w latach sześćdziesiątych ubiegłego stulecia i dla jego uczniów czasy te są epoką zamierzchłą. Mimo to wciąż stąpa się tu po tych samych podłogach i patrzy na te same ściany, co przed laty. W całym Białymstoku tylko Uniwersytet Medyczny może się poszczycić równie zabytkowymi wnętrzami. Od czasu powstania szkoły przybywało uczniów, lecz budynek nie urosł. Jego mieszkańcy co dzień się z nim borykają. Perkusja stoi w garażu, pianino porasta pleśń, wielka orkiestra symfoniczna tłoczy się na powierzchni ledwo paru metrów, podczas deszczu trudno nie potknąć się o wiadra zbierające deszczówkę z dziurawego sufitu. Wilgoć, zimno i ciasnota. Przebywanie w tej szkole potrafi być wielką sztuką, zwłaszcza podczas mroźnych zim. Tak w nieco humorystyczny sposób opisywał rzeczywistość szkolną w 2009 roku ówczesny uczeń szkoły, Kordian Czyżewski, w artykule zamieszczonym w wydawnictwie jubileuszowym z okazji 20-lecia istnienia Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej II stopnia im. Witolda Lutosławskiego — jednej ze szkół Zespołu Szkół Muzycznych im. Ignacego Paderewskiego w Białymstoku. W trakcie pisania Kordian nie wiedział jeszcze, że w dniu obchodów Jubileuszu zapali się zielone światło dla zmian, dzięki którym obiekty ZSM w Białymstoku ulegną całkowitej metamorfozie.

Na sztandarze Zespołu Szkół Muzycznych im. Ignacego Paderewskiego w Białymstoku widnieją cztery daty upamiętniające ważne wydarzenia w rozwoju szkolnictwa muzycznego w naszym mieście:

- 1936 — utworzenie Prywatnego Instytutu Muzycznego prowadzonego przez siostry Helenę, Jadwigę i Zofię Frankiewicz;
- 1961 — otwarcie Państwowej Szkoły Muzycznej II stopnia;
- 1972 — powstanie Zespołu Placówek Kształcenia Artystycznego;
- 1989 — powołanie Liceum Muzycznego.

◀ Zawieszenie wiechy II etapu budowy nowego gmachu
Zespołu Szkół Muzycznych w Białymstoku — 5 listopada 2013 roku

Powstanie pierwszej placówki, która weszła w skład obecnego Zespołu Szkół Muzycznych, wiąże się z działalnością sióstr Frankiewicz. W połowie lat 30. XX wieku trzy młode kobiety — Helena, Zofia i Jadwiga Frankiewicz, postanowiły stworzyć w Białymstoku prywatną szkołę muzyczną, w której mogłaby się kształcić zdolna i wrażliwa na piękno muzyki młodzież. W 1936 roku Helena Frankiewicz zwróciła się do Departamentu Muzyki w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w Warszawie o zezwolenie na otwarcie w Białymstoku Prywatnego Instytutu Muzycznego.

Pierwsza siedziba szkoły była bardzo skromna — mieściła się w sześciopokojowym mieszkaniu na III piętrze kamienicy przy ulicy Sienkiewicza 14, gdzie obecnie ma swą siedzibę białostocki Wydział Sztuki Lalkarskiej Akademii Teatralnej im. Aleksandra Zelwerowicza w Warszawie. Pracę dobrze rozwijającej się szkoły przerwał wybuch drugiej wojny światowej. Siostry Frankiewicz nie przerwały jednak swojej działalności, zorganizowały na ten okres tajne nauczanie.

W 1946 roku, na mocy rozporządzenia Ministerstwa Kultury i Sztuki, Prywatny Instytut Muzyczny został przekształcony w Niższą i Średnią Szkołę Muzyczną, która działała do 1950 roku. Wtedy to nastąpiło jej upaństwowienie, niestety ograniczając nauczanie jedynie do stopnia podstawowego. Na edukację muzyczną na poziomie średnim miasto musiało poczekać 11 lat. Drugiego września 1961 roku Państwowa Średnia Szkoła Muzyczna rozpoczęła swoją działalność w zaadaptowanym na jej potrzeby budynku przy ulicy Kilińskiego 7 (obecnie mieści się tam Muzeum Wojska). Wobec skromnych możliwości lokalowych i niewielkiej bazy materialnej obu szkół w połowie lat 60. ich dyrekcje oraz władze lokalne podjęły starania o pozyskanie nowego wspólnego obiektu. W 1968 roku rozpoczęła się budowa obiektów przy ulicy Podleśnej 2. Siódmego sierpnia 1972 roku, zarządzeniem numer 66 Ministra Kultury i Sztuki, powołany został do życia Zespół Placówek Kształcenia Artystycznego, w skład którego weszły: Państwowa Szkoła Muzyczna I stopnia, Państwowa Szkoła Muzyczna II stopnia, Państwowe Ognisko Baletowe oraz internat. W 1973 roku szkoły przeniosły się do nowych obiektów, a rok później kończył się ostatni etap budowy przy Podleśnej — budowa sali koncertowej, która w pierwotnej wersji miała być obiektem szkolnym, a która zaraz po jej ukończeniu przekazana została Filharmonii Białostockiej.

Po przeniesieniu szkół do siedziby przy Podleśnej warunki lokalowe szkół wydawały się znakomite. Zdecydowanie więcej sal lekcyjnych, nowoczesna, jak na ówczesne realia, architektura obiektu, przestrzenie rekreacyjne wewnątrz budynku, patio, perspektywa własnej sali koncertowej. Również wspaniała lokalizacja, blisko centrum miasta, a jednocześnie trochę na uboczu — z dala od zgiełku ruchliwych ulic, ze wspaniałą zielenią i szumem drzew parku zwierzyńckiego za oknami. Szybko jednak okazało się, że ten z pozoru nowoczesny obiekt ma wiele mankamentów, a trwałość zastosowanych materiałów budowlanych i jakość wykonania, delikatnie rzecz ujmując, pozostawiały wiele do życzenia. Akustyczne przegrody budowlane (ściany i stropy), osiadające fundamenty, fatalna stolarka okienna i drzwiowa oraz system ogrzewania szybko



Pierwsza siedziba PSM I stopnia przy ulicy Sienkiewicza 14 (z lewej)

Wmurowanie kamienia węgielnego — 16 września 2010 roku (z prawej)

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Muzycznych w Białymstoku _____

zepsuły wizerunek nowoczesnego obiektu. Cóż, typowe oszczędnościowe budownictwo lat 70. Te mankamenty były zauważalne głównie przez osoby zarządzające funkcjonowaniem szkoły, natomiast z punktu widzenia uczniów i nauczycieli najistotniejsza była zdecydowanie większa liczba sal lekcyjnych, lepsze wyposażenie w pomoce dydaktyczne i instrumenty oraz wzrost liczby uczniów pobierających naukę w szkołach.

W latach 80. podjęto starania o powołanie szkoły muzycznej z tak zwanym pionem ogólnokształcącym. Była ona bowiem bardzo wyczekiwana przez kandydatów i uczniów popołudniowej szkoły muzycznej II stopnia. Utworzenie w 1989 roku Liceum Muzycznego było decyzją ze wszech miar słuszną. W dotychczasowej strukturze szkół Białostok nie posiadał szkoły muzycznej z tak zwanym pionem ogólnokształcącym, podczas gdy szkoły tego typu funkcjonowały wtedy w zasadzie we wszystkich miastach o porównywalnej do Białegostoku liczbie mieszkańców. Rozpoczęcie działalności nowej szkoły spowodowało jednak duże kłopoty lokalowe. Szkoła nowoczesna w latach 70., w latach 90. stała się za ciasna, co stanowiło barierę w jej dalszym rozwoju. Obiekty powstałe w latach 1968–1974 projektowane były jedynie na potrzeby zajęć muzycznych. Nie przewidywały funkcjonowania szkoły z pionem ogólnokształcącym. Część sal wykorzystywanych do zajęć ogólnomuzycznych musiała z konieczności zostać przeznaczona również do zajęć ogólnokształcących. Zabudowane zostały wolne przestrzenie korytarzy i w ten sposób powstało kilka dodatkowych pro-



Widok nowego gmachu Zespołu Szkół Muzycznych od strony wewnętrznego dziedzińca

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Muzycznych w Białymstoku

wizorycznych sal lekcyjnych. Prężnie rozwijająca się działalność Filharmonii spowodowała, że dostęp do sali koncertowej stał się niezwykle trudny, co stwarzało problemy z realizacją prób orkiestr szkolnych, a przede wszystkim ograniczało możliwości organizacji działalności koncertowej szkoły.

O potrzebie rozbudowy i przebudowy obiektów szkolnych przy ulicy Podleśnej nikogo w naszym środowisku szkolnym przekonywać nie było trzeba. Stanowiło to jeden z głównych tematów rozmów, zwłaszcza gdy układano rozkłady zajęć, a sal lekcyjnych było za mało, gdy na wiosnę każdego roku szkolnego odbywały się recitale dyplomowe, egzaminy promocyjne i wstępne, przesłuchania, zaś aula szkolna była wówczas jedynym dużym pomieszczeniem, jakim dysponowała szkoła. Tak naprawdę trudno było ją nawet nazwać aulą, gdyż nie przewidywał tego projekt, a zostały na nią zaadaptowane pomieszczenia po bibliotece i świetlicy szkolnej. O akustyce lepiej nie wspominać. Jaką akustykę może mieć pomieszczenie o wysokości niewiele ponad 3 metrów i długości ponad 20 metrów, mające po obu stronach ściany z okien, których szyby były osadzone w hutniczych ceownikach? Sala perkusji mieściła się w garażu z drewnianym dachem i z wejściem bezpośrednio z podwórza, biblioteka i fonoteka — w pomieszczeniach na poziomie piwnicy, a pracownia komputerowa — w pomieszczeniu po węźle ciepłowniczym.



Główne wejście gmachu Zespołu Szkół Muzycznych w Białymstoku

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Muzycznych w Białymstoku _____

Z punktu widzenia dyrekcji szkoły najtrudniejsze było znalezienie źródeł sfinansowania najpierw projektu architektonicznego i wykonawczego rozbudowy szkoły, a następnie realizacja prac budowlanych. Strona techniczna i organizacyjna przedsięwzięcia wydawała się być łatwiejsza. Po dwóch latach starań, w 2006 i 2007 roku, udało się dwukrotnie uzyskać dofinansowanie z programu operacyjnego Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego *Rozwój Infrastruktury Kultury i Szkolnictwa Artystycznego*. Ogłosiliśmy konkurs architektoniczny na *rozbudowę i przebudowę budynków Zespołu Szkół Muzycznych im. Ignacego Paderewskiego w Białymstoku*. Podczas uroczystego koncertu, z okazji 70-lecia Państwowej Szkoły Muzycznej I stopnia i 45-lecia Państwowej Szkoły Muzycznej II stopnia, który miał miejsce 30 listopada 2006 roku, zostały wręczone nagrody w konkursie. Zwycięzca, Biuro Projektowo-Badawcze Budownictwa Ogólnego Miastoprojekt — Białystok, oprócz nagrody pieniężnej otrzymał również zlecenie wykonania kompleksowej dokumentacji projektowej i wykonawczej. Autorami projektu architektonicznego są Lech Ryszawa — kierownik zespołu, Bartosz Krzywicki, Urszula Konowrocka oraz Grzegorz Fabisiak.

Do rozwiązania pozostał jeszcze jeden, ale największy problem. Z jakiego źródła pozyskać środki na wykonanie prac budowlanych? Wiedzieliśmy już wtedy, że rusza perspektywa finansowa na lata 2007–2013 i w perspektywie tej



Mozaika przeniesiona ze ściany starego budynku szkoły

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Muzycznych w Białymstoku

będą znaczne środki w różnych programach pomocowych, ale też chętnych na te środki będzie znacznie więcej niż pieniędzy do podziału. Pomysłów na pozyskanie funduszy było kilka — od pieniędzy bezpośrednio z budżetu państwa poprzez mechanizm norweski po Regionalny Program Operacyjny, Program Operacyjny Infrastruktura i Środowisko. Po analizie możliwości i realności pozyskania funduszy z różnych źródeł zdecydowaliśmy się na Program Operacyjny Infrastruktura i Środowisko. Wniosek złożony przez naszą szkołę w 2008 roku został wysoko oceniony, ale niestety nie znalazł się na ogłoszonej w lutym 2009 roku liście projektów podstawowych — został wpisany na listę projektów rezerwowych. Kolejna próba uzyskania dofinansowania zakończyła się jednak sukcesem. W ramach przeprowadzanej co pół roku aktualizacji listy projektów indywidualnych POIiŚ w dniu 31 lipca 2009 roku została ogłoszona ostateczna lista projektów i ku radości całej społeczności znalazł się na niej i nasz projekt. Trzeba jednak było jeszcze przygotować i zaktualizować wiele dokumentów niezbędnych do realizacji inwestycji. Ponownie oceniano stan przygotowań i realność wykonania inwestycji. Ocena przebiegła pozytywnie i 26 listopada 2009 roku zapaliło się wspomniane we wstępie artykułu zielone światło dla inwestycji — podczas koncertu z okazji Jubileuszu 20-lecia Ogólnokształcącej Szkoły Muzycz-



Widok głównego hallu

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Muzycznych w Białymstoku

nej II stopnia im. Witolda Lutosławskiego doszło do podpisania umowy o dofinansowanie projektu indywidualnego pod nazwą *Rozbudowa i przebudowa Zespołu Szkół Muzycznych im. Ignacego Paderewskiego w Białymstoku*. Dalsze wypadki potoczyły się bardzo szybko. W ciągu zaledwie kilku dni ogłoszone zostały przetargi na wykonawcę robót budowlanych oraz inwestora zastępczego. Sprawne przeprowadzenie procedur przetargowych zaowocowało podpisaniem w dniu 4 marca 2010 roku umowy na realizację prac budowlanych. Zakładała ona zakończenie inwestycji — wybudowanie dwóch nowych budynków szkolnych do końca listopada 2011 roku.

Pierwsze prace budowlane ruszyły prężnie, lecz wkrótce okazało się, że zakładanego terminu realizacji inwestycji, a tym bardziej zakończenia jej przed jego upływem, tak by rok szkolny 2011/2012 mógł się rozpocząć w nowych murach, nie uda się dotrzymać. Budowa bowiem przeżywała okresy wzlotów i upadków. Były momenty, gdy postęp prac był imponujący, ale były też i takie, kiedy na placu budowy zapadał istny marazm. Przez pierwsze miesiące „dwaj rywale”, czyli postęp robót budowlanych i upływający czas, biegli mniej więcej w tym samym tempie. Z każdym jednak miesiącem dystans między nimi się powiększał. Na początku listopada 2010 roku mury w niektórych częściach budynku

wspięły się aż do wysokości dachu, niestety pod koniec tego miesiąca zima, choć zapowiadana, zaskoczyła ekipy budowlane śniegiem i mrozem. Czas uciekał, a prace budowlane tkwiły w miejscu. Na szczęście jesienią 2011 roku stan robót był na tyle zaawansowany, że kolejna zima nie była już groźna. Budowa zakończyła się z blisko półrocznym opóźnieniem. Czwartego czerwca 2012 roku, po przeprowadzeniu wszystkich niezbędnych odbiorów, nastąpiło uroczyste oddanie nowego budynku do użytkowania.

Na długo przed zakończeniem realizacji pierwszego etapu inwestycji rozpoczęliśmy przygotowania do jej kontynuacji. Przygotowany w 2006 i 2007 roku projekt przewidywał rozbudowę i przebudowę obiektów Zespołu Szkół Muzycznych w trzech etapach i w taki sposób, aby zapewnić możliwość funkcjonowania szkoły w trakcie realizacji prac budowlanych, jak również na wypadek, gdyby następne etapy inwestycji nie mogły być realizowane. Wymagało to wyjątkowo drobiazgowego przemyślenia procesu inwestycyjnego jeszcze na etapie projektu, również pod kątem jak najmniejszej ingerencji w już wybudowane budynki podczas realizacji następnego etapu rozbudowy. Jesienią 2011 roku wiedzieliśmy już, że planowane jest ogłoszenie kolejnego przyjmowania wniosków w trybie konkursowym do dofinansowania projektów z XI osi Programu Operacyjnego Infrastruktura i Środowisko. Mieliśmy świadomość, że w związku z tym czeka nas ogromny wysiłek. Z jednej strony wciąż trwające prace pierwszego etapu, następnie skomplikowane procedury odbioru i dopuszczenia do użytkowania, rozliczenie inwestycji, a w tym samym czasie przygotowywanie materiałów do studium wykonalności, wniosku i dokumentów aplikacyjnych kolejnego etapu. W międzyczasie pojawiło się kolejne wyzwanie. Zdecydowaliśmy się na szybkie „przeprojektowanie” drugiego piętra budynku wejściowego tak, by między innymi na bazie sali audytoryjnej i położonej obok sali do prób, znajdujących się w projekcie z 2007 roku, zaprojektować większą salę — obecną aulę koncertową — i wyposażyć ją w reżyserkę oraz zaplecze. Wiosną 2012 roku ogłoszono terminy składania wniosków na dofinansowanie projektów. Radosna wiadomość zastała nas w środku wakacji — 31 lipca. Nasz projekt został wpisany na listę projektów wytypowanych do realizacji. Następne miesiące upłynęły na przygotowaniu umowy o dofinansowanie inwestycji oraz dokumentów jej towarzyszących, a także na przygotowaniach do ogłoszenia przetargów. Piątego listopada 2012 roku o godzinie 12.00 nastąpiło podpisanie umowy o dofinansowanie drugiego etapu inwestycji *Rozbudowa i przebudowa Zespołu Szkół Muzycznych im. Ignacego Padewskiego w Białymstoku*. Już następnego dnia ogłosiliśmy przetarg na inwestora zastępczego i inspektora nadzoru inwestorskiego, zaś w kolejnych — na pełnienie nadzoru autorskiego nad realizacją inwestycji oraz wykonawcę robót budowlanych. Przetargi zostały rozstrzygnięte w grudniu 2012 roku. W styczniu 2013 roku, po podpisaniu umowy z wykonawcą robót budowlanych, firmą ASKO S.A., pomimo trwającej zimy prace budowlane ruszyły pełną parą. Piątego listopada 2013 roku o godzinie 12.00, dokładnie w rok od momentu podpisania umowy o dofinansowanie inwestycji, odbyła się uroczys-



Sala do ćwiczeń indywidualnych

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Muzycznych w Białymstoku

tość zawieszenia wiechy na nowym obiekcie. Nad obecną aulą koncertową położone już były, zamontowane zaledwie tydzień wcześniej, belki stropowe. Na nie, ku ucieście wszystkich zgromadzonych i w celu podkreślenia muzycznego przeznaczenia inwestycji, został wciągnięty największy instrument dęty — tuba ozdobiona wiązanką kwiatów.

W lutym 2014 roku, po upływie roku od momentu rozpoczęcia przebudowy, jeden z budynków był gotowy, a z końcem czerwca zakończyły się prace budowlane drugiego etapu rozbudowy. Po przeprowadzeniu odbiorów i przejściu procedur dopuszczenia do użytkowania, w dniu 1 września 2014 roku rozpoczęliśmy naukę w trzydziestu nowych salach lekcyjnych, mając ponadto do dyspozycji nową aulę koncertową. Sale były sukcesywnie wyposażane w meble i instrumenty. Dokładnie rok od zawieszenia wiechy, w dniu 5 listopada 2014 roku o godzinie 12.00, zorganizowaliśmy uroczystość otwarcia budynków szkoły powstałych w drugim etapie. Otrzymaliśmy też miłą informację, że uzyskaliśmy zgodę Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego na zakup kolejnych instrumentów do nowych sal lekcyjnych oraz instrumentów i wyposażenia do auli kon-

certowej. Niestety miła wiadomość była obwarowana jednym małym, aczkolwiek bardzo istotnym zastrzeżeniem. Wszystkie zakupy musiały być dokonane do końca marca 2015 roku. Rozpoczął się kolejny wyścig z czasem. W bardzo szybkim tempie musieliśmy przygotować wiele nietrywnych i nietypowych przetargów dotyczących zakupu różnych instrumentów. Mimo szaleńczego wręcz wyścigu z czasem wszystkie działania zakończyły się sukcesem. W ramach zakupu instrumentów związanych z projektem zakupiliśmy pianina do wszystkich sal lekcyjnych oraz 10 fortepianów, w tym 2 fortepiany firmy Steinway — koncertowy D-274 i półkoncertowy B-211. Przybyły też 2 koncertowe akordeony, klawesyn, kotły orkiestrowe oraz dzwony rurowe. W auli koncertowej zainstalowane zostały 61-głosowe 3-manuałowe organy firmy Rodgers, model Infinity 361, wówczas jedyny taki instrument w Polsce, wyposażone w 16-kanalowe nagłośnienie o mocy ponad 1000 watów. Aula koncertowa wzbogaciła się ponadto o sprzęt audio-wizualny, umożliwiający projekcję obrazu w rozdzielczości HD i odtwarzanie dźwięku stereo lub w standardzie 5.1, oraz sprzęt komputerowy z wysokiej klasy mikrofonami i kamerami, umożliwiający wielokanałową rejestrację dźwięku i obrazu. Obiekty zostały również dostosowane do potrzeb osób niepełnosprawnych. Wartość obu etapów inwestycji wyniosła 33,2 mln złotych, zaś dofinansowanie z Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego to kwota 27,8 mln złotych.

Mijają trzy lata od zakończenia drugiego etapu rozbudowy szkoły. Czy z tej perspektywy możemy pokusić się o ocenę, co realnie dała ona szkole? Pesymista mógłby powiedzieć, że „raczej niewiele” — przecież i tak nie każdy z nauczycieli ma „swoją” klasę, wciąż są godziny, w których nie ma praktycznie żadnej wolnej sali lekcyjnej, a szkoła pracuje w systemie sześciodniowego tygodnia pracy. Parking szkoły, choć z dużo większą liczbą miejsc parkingowych, jest wciąż za mały. Obiektywnie jednak patrząc — warunki i możliwości prowadzenia przez szkołę działalności edukacyjnej i artystycznej zmieniły się, i to diametralnie.

Powstało wiele specjalistycznych, dedykowanych do prowadzenia określonego rodzaju zajęć, klas i pracowni — między innymi klasy ogólnomuzyczne, w tym do zajęć rytmiki, pracownie językowe, informatyczna, klasy przystosowane i wykorzystywane wyłącznie do prowadzenia zajęć z najmłodszymi dziećmi. Klasa perkusji, mieszcząca się przez kilkadziesiąt lat w garażu, rozlokowała swoje instrumentarium w trzech dużych salach. Biblioteka przeniosła się z piwnicy do zdecydowanie większych pomieszczeń z miejscem wydzielonym na fonotekę, czytelnię i duży magazyn, zaś psycholog szkolny nie musi już używać gabinetu gitarzystom. O wyposażeniu klas w instrumenty była mowa wcześniej. Nawet na obiad do stołówki mieszczącej się w budynku internatu można obecnie dotrzeć bez konieczności wychodzenia z budynku szkoły, bo od przeszło roku oba obiekty połączone zostały łącznikiem, co jest dużym udogodnieniem, zwłaszcza w okresie jesienno-zimowym. To zaledwie kilka przykładów zmian.

Klasy, w których odbywają się zajęcia z instrumentu, pracownie do zajęć z przedmiotów ogólnomuzycznych, klasy perkusji oraz sala kameralna wykona-

ne zostały według zasady „pudełko w pudełku”, aby maksymalnie odizolować je akustycznie od pomieszczeń sąsiednich. Wyposażone zostały w okna i podwójne drzwi o wysokiej izolacyjności akustycznej. Na ścianach i suficie zastosowane zostały materiały i specjalne ustroje zapewniające pożądane w tych salach parametry akustyczne. Również na korytarzach szkolnych zastosowano wykładziny i tynki akustyczne. Dzięki temu mamy wyjątkowo komfortowe warunki nauki i pracy, bez zbędnego zgiełku i hałasu, będącego symbolem zdecydowanej większości szkół. Podczas egzaminu gimnazjalnego czy maturalnego szkoła może normalnie funkcjonować i nie ma potrzeby zawieszania zajęć na czas trwania egzaminów, jak to miało miejsce przez wiele lat. Jest to tym bardziej istotne, że odbywają się one w czasie najbardziej obfitującym w działalność koncertową szkoły, egzaminy promocyjne oraz dyplomowe na poszczególnych specjalnościach.

Rozbudowa obiektów wyzwoliła też aktywność i kreatywność wielu nauczycieli i uczniów. Znacząco wzrosła z ich strony liczba propozycji nowych działań artystycznych organizowanych w szkole — kierowanych zarówno do społeczności szkolnej, jak i do mieszkańców miasta. Przykładami mogą być: cykl czwartkowych koncertów w nowej auli koncertowej, recitale organowe, koncerty pedagogów, bogata oferta warsztatów i seminariów, wreszcie nowe formy współpracy z innymi szkołami i instytucjami kultury Białegostoku i Podlasia. Zdecydowanie łatwiejsza jest realizacja nowych, dużych projektów artystycznych, takich jak trzyletni program współpracy ze szkołami artystycznymi i instytucjami kultury w Norwegii *Polsko-Norweski Inkubator Muzyczny*, warsztaty orkiestrowe *Winter Orchestra Workshop* oraz czteroletni program promocji twórczości młodych kompozytorów XXI wieku *Muzyka Naszych Czasów*. Rozwijamy również współpracę i działalność koncertową ze szkołami muzycznymi w Grodnie (Białoruś), Kownie (Litwa) i Koper (Słowenia). Na antresoli hallu głównego wystawiają swoje prace uczniowie i absolwenci Liceum Plastycznego w Supraślu. Wysokiej klasy instrumenty i nowoczesna aula koncertowa zachęcają do organizowania w naszej szkole rozmaitych konkursów, festiwali oraz przesłuchań Centrum Edukacji Artystycznej. Prowadzenie wszystkich opisanych wyżej działań możliwe jest przy jednoczesnym normalnym funkcjonowaniu szkoły. Wzrósł ponadto komfort pracy dużych zespołów działających w szkole, zwłaszcza chórów i orkiestr. Mogliśmy się podjąć przygotowania i realizacji koncertów wymagających zaangażowania dużego aparatu wykonawczego, na których wykonane zostały dzieła, takie jak: *Res Tua. Rozważania o miłości i nienawiści na sopran, mezzosopran, baryton solo, chór żeński, zespół kameralny i orkiestrę symfoniczną* Miłosza Bembinowa, *Anioły na sopran, trzy chóry i zespół instrumentalny* Jana Krutula, *Nasze podwórko, czyli Krakowiacy i Górale inaczej*, fragmenty pierwszej opery narodowej — wodewilu z muzyką Jana Stefaniego *Cud mniemany, czyli Krakowiacy i Górale*, *New Objects In Q na chór i orkiestrę* Miłosza Bembinowa, *Msza o Pokój* oraz *Requiem* Carla Jenkinsa, czy też musical *Pinokio na solistów, chór dziecięcy i orkiestrę* Szymona Godziemby-Trytka do libretta Małgorzaty Szwajlik.

Opisując funkcjonowanie naszego Zespołu Szkół Muzycznych, należy też pamiętać o jego wielkości. Po rozbudowie wzrosła liczba uczniów uczęszczających do szkół Zespołu. Od dwóch lat zajęcia uczniów filii PSM I stopnia, mieszczącej się dotąd przy ulicy Kawaleryjskiej 5 zostały przeniesione do obiektu szkoły przy Podleśnej. W Zespole Szkół Muzycznych działają cztery kilkudziesięcioosobowe orkiestry — orkiestra symfoniczna ZSM, orkiestra kameralna, orkiestra smyczkowa PSM I stopnia, orkiestra akordeonowa, Big Band, trzy duże chóry — Schola Cantorum Bialostociensis, chór PSM II stopnia oraz chór PSM I stopnia, jak również kilkadziesiąt zespołów kameralnych. Naukę w ostatnim roku szkolnym rozpoczęło 807 uczniów pod okiem 162 nauczycieli. Do pełni szczęścia brakuje już tylko realizacji trzeciego, ostatniego etapu rozbudowy, w którym zaplanowana jest gruntowna przebudowa jedyne pozostałego skrzydła szkoły z lat 70. Wierzymy, że to marzenie także się spełni.

Nowa aula koncertowa Zespołu Szkół Muzycznych w Białymstoku ►

Fot. z archiwum Zespołu Szkół Muzycznych w Białymstoku





Nasi uczniowie i absolwenci





Twój Vincent — mój Vincent

Wywiad z Dorotą Kobielą

Dorota Kobiela — polska reżyserka, scenarzystka i producentka filmów animowanych. Absolwentka Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych im. Wojciecha Gersona w Warszawie oraz Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie (Wydział Grafiki). Otrzymała czterokrotnie stypendium Ministra Kultury za szczególne osiągnięcia w dziedzinie malarstwa i grafiki. Poprzez swoich przyjaciół Dorota odkryła animację i film i równolegle do studiów na ASP w roku 2004 rozpoczęła edukację w Warszawskiej Szkole Filmowej na Wydziale Reżyserii. Wyreżyserowała jeden krótkometrażowy film łączący film aktorski z animacją: *Serce na dłoni* (2006), oraz pięć animowanych filmów krótkometrażowych: *List* (2004), *Kochaj mnie* (2004), *Sz.P. Miś* (2005), *Szkice Chopina* (2011) i *Mały listonosz* (2011), do którego stworzyła również scenariusz. Najnowszy projekt o Vincencie van Goghu — *Loving Vincent (Twój Vincent)* — powstawał przy udziale ponad stu malarzy z całego świata w trzech studiach w Gdańsku, Wrocławiu i Atenach. *Twój Vincent* to malarska technika animacyjna — 65 tysięcy zdjęć prawdziwych obrazów poddanych animacji. Dorota Kobiela jest pomysłodawczynią projektu, współautorką scenariusza i współreżyserką filmu. Film miał światową premierę na Festiwalu Filmów Animowanych w Annecy w 2017 roku, gdzie zdobył nagrodę publiczności. Na 20. Międzynarodowym Festiwalu Filmowym w Szanghaju zdobył główną nagrodę w konkursie filmów animowanych, a w grudniu 2017 roku otrzymał Europejską Nagrodę Filmową za najlepszy film animowany. Film uzyskał nominacje do tak prestiżowych nagród jak BAFTA, Złote Globy i Oscar.

Bożena Mierzwiak: Kiedy zaczęłaś myśleć o Vincencie van Goghu jako artyście, któremu warto by było poświęcić więcej uwagi i zgłębić jego sztukę?

Dorota Kobiela: Bardzo wcześnie, bo już chyba w drugiej klasie Liceum Plastycznego. Pojechałam na szkolną wycieczkę do Holandii, a w Amsterdamie i w innych muzeach zachwycałam się obrazami van Gogha. Wycieczkę zorganizowała nasza wychowawczyni, nauczycielka historii sztuki, Eulalia Domanowska, która wiedziała, że takie wycieczki to najlepsze lekcje historii sztuki, bardzo inspirujące. Nazywaliśmy je w szkole objazdowymi, były wyczerpujące, ale zmęczenie się opłaciło! Właśnie w liceum zaczytywałam się listami van Gogha. Czytałam je nawet w wannie, stąd książka naprawdę jest „zaczytana”!



Fot. BreakthruFilms

Ponownie temat artysty pojawił się w czasie studiów na warszawskiej ASP, a związany był konkretnie z moją pracą magisterską. Wróciłam do lektury listów van Gogha i podjęłam problem związku między zdrowiem psychicznym a twórczością artysty. Szczerze mówiąc, temat mojej pracy został przyjęty z wielką rezerwą, jako zbyt popularny (co można jeszcze napisać o van Goghu?), ale nie zniechęciło to mnie do dalszych studiów i poszukiwań. Wtedy sięgnęłam między innymi po teksty Sorena Kierkegaarda, Sarah Kane¹... Historią sztuki natomiast interesowałam się od wczesnej młodości.

Trzeci raz van Gogh powrócił w czasie pracy z Kamilem Polakiem, kolegą z klasy, nad jego filmem animowanym, krótkometrażowym, pod tytułem *Świtez*. Inspiracją była oczywiście ballada Adama Mickiewicza. Wtedy pomyślałam sobie, że powinnam sama zrobić film animowany o malowaniu przez artystę, o jego procesie twórczym. Wręcz naturalnym w tym momencie okazał się właśnie wybór van Gogha i jego dzieł! I tak się stało, po siedmiu latach wytężonej pracy udało mi się z moim mężem Hugh Welchmanem i oczywiście wraz z licznym zespołem zrealizować autorski, pełnometrażowy film animowany *Twój Vincent*.

¹ Sarah Kane (1971–1999) — angielska dramatopisarka. Była przedstawicielką nurtu teatralnego zwanego nowym brutalizmem (ang. *in-yer-face theatre*). Przez większość życia chorowała na psychozę maniakalno-depresyjną. Zmarła śmiercią samobójczą. Utwory: *Zbombardowani* (*Blasted*, 1995), *Miłość Fedry* (*Phaedra's Love*, 1996), *Skin* (*Skin*, 1995), *Oczyszczeni* (*Cleansed*, 1998), *Łaknąć* (*Crave*, 1998), *Psychoza 4.48* (*4:48 Psychosis*, 1999).



Fot. BreakthruFilms

BM: Czy fakt, że skończyłaś Liceum Plastyczne i Akademię Sztuk Pięknych, pomagał czy „przeszkadzał” w Twojej pracy nad filmem o van Goghu?

DK: Nie tylko pomagał, ale był powodem powstania tego filmu. Tu rozwijały się moje pasje filmowe, fascynacja malowaniem, studiowanie historii sztuki. Nie skończyłam szkoły filmowej, ale potrafię rysować i malować! Zostałam pasją filmową „zarażona”!

BM: Co dla Ciebie jest przede wszystkim źródłem inspiracji do pracy twórczej — otaczająca rzeczywistość czy sztuka?

DK: Do tej pory zdecydowanie sztuka, teraz skłaniam się bardziej ku obserwacji życia, choć przecież los Vincenta i wielu innych wspomnianych przeze mnie artystów to też życie, które po prostu trudno oddzielić od sztuki i ich twórczości. Ale może zainspiruje mnie jakaś opowieść współczesna?

BM: Czy masz swojego Mistrza? Czy Twoim zdaniem ktoś taki jest potrzebny artyście?

DK: Jest potrzebny, na różnych etapach życia i twórczości. Czasem trzeba mentora, innym razem autorytetu. Ja miałam szczęście, bo już w liceum spotkałam takiego nauczyciela rysunku i malarstwa, Jerzego Mierzwia, który dzięki stworzonej w pracowni atmosferze motywował nas do wytężonej pracy, poszukiwań własnej drogi, prowokował do wymiany myśli, rozmów o sztuce i życiu, także

w czasie korekty. Najważniejsze było dla mnie to, że Profesor do każdego z nas podchodził w sposób indywidualny, pozwalał w pełni się realizować. Ważną osobą dla mnie był również malarz Andrzej Podkański, u którego malowaliśmy w weekendy. Doskonale pamiętam ustawiane przez niego martwe natury i rozmawianie o przedmiotach, w tych kompozycjach, jak o aktorach na scenie, wspólne oglądanie albumów i dyskusje o sztuce. Bardzo wiele im zawdzięczam, zwłaszcza twórczym korektom, niekończącym się rozmowom po lekcjach, zajęciach... To wszystko mnie ukształtowało. Bardzo ważna jest ta atmosfera życzliwości, akceptacji, a jednocześnie twórczej krytyki, której nie szczędzą uczniom prawdziwi Mistrzowie.

BM: Czy tak spektakularny sukces, nominacja do najważniejszej nagrody filmowej, Oscara, *Twojego Vincenta* coś zmienił w Twoim życiu? Stałaś się przecież, nawet mimo woli, celebrytką.

DK: Zmienił może trochę moje życie zawodowe, ale nie prywatne. *Twój Vincent* to pierwszy pełnometrażowy film animowany dla dorosłych widzów, zrealizowany w tak nowatorski sposób. Bardzo starannie przygotowywałam się do tego projektu, mnóstwo czytałam. Praca nad nim trwała siedem lat! Nie było łatwo, zwłaszcza ze względu na ogromne koszty związane z jego produkcją, bardzo liczny zespół współpracowników, wielość miejsc, w których nad filmem pracowaliśmy. Ale udało się! Walczyliśmy razem z moim mężem o to, by zrealizować mój artystyczny projekt. Nasz wspólny wysiłek, ciężka praca oraz determinacja zostały docenione. Nominacja do Oscara to najlepszy dowód, a także marzenie każdego twórcy zajmującego się filmem. Przedtem odnieśliśmy wiele sukcesów na europejskich festiwalach filmowych. Światowa premiera filmu miała miejsce na największym na świecie festiwalu animacji w Annecy, we Francji, i po projekcji otrzymaliśmy dwanaście minut owacji na stojąco! Holenderska premiera odbyła się w Muzeum Vincenta van Gogha w Amsterdamie. Przecież byłam tam w liceum na wycieczce! Chciałabym dalej pracować i realizować filmy animowane dla dorosłych, mam na nie coraz większy apetyt i pomysły. W sensie artystycznym *Twój Vincent* odmienił naprawdę moje życie.

BM: Czego teraz najbardziej potrzebujesz, po wielu miesiącach bycia w centrum uwagi, i słusznie, światowych mediów?

DK: Dla osoby w gruncie rzeczy nieśmiałej było to trudne wyzwanie, ale także ciekawe doświadczenie, zwłaszcza liczne podróże po Europie i za oceanem w celu promocji filmu, choć o zwiedzaniu nie było mowy ze względu na brak czasu, liczne spotkania i obowiązki. W dzisiejszym świecie to konieczność, nie można od mediów uciec. Czego teraz potrzebuję? Na pewno spokoju, wyciszenia, odreagowania stresów, skupienia się na rodzinie i prywatności. Większość ludzi marzy o podróżach, zwłaszcza zagranicznych, które kojarzą się z wakacjami, wypoczynkiem. Ja teraz jestem nimi po prostu zmęczona, pewnie było

ich zbyt wiele w tak krótkim czasie. Dlatego chętnie wybrałabym się w nasze Bieszczady, ulubiony Beskid Śląski, żeby trochę pokontemplować w ciszy, nie spieszyć się, nacieszyć się pięknymi widokami, przyrodą. Potrzeba mi luzu!

BM: Jesteś absolwentką Liceum Plastycznego imienia Wojciecha Gersona w Warszawie, jaką radę dałabyś dzisiaj swoim młodszym kolegom?

DK: Życzyłabym im, żeby nie marnowali czasu, ale jak najlepiej go w szkole wykorzystali. Żeby trafili, tak jak ja, na ciekawych, inspirujących nauczycieli, po prostu Mistrzów lub — jak wielu moich kolegów — niekoniecznie na nich „trafili”, lecz ich szukali, zabiegali o nich i podążali za nimi. To jest czas i miejsce na prawdziwe przyjaźnie, nawiązywanie kontaktów, rozwijanie swoich pasji, zainteresowań, czerpanie pełnymi garściami z doświadczeń i wiedzy tych, których spotyka się na swojej drodze. Trzeba mieć w sobie ciekawość świata, szukać piękna, dużo czytać, poznawać dzieła dawnych mistrzów. Wreszcie wiedzieć, po co do takiej szkoły się przyszło, jeśli to pasja, to lata w niej spędzone będą zawsze pamiętać i dobrze wspominać.

BM: Na zakończenie naszej rozmowy chciałabym spytać, jeśli pozwolisz, o Twoje dalsze filmowe plany, a raczej inspiracje. Czy masz jakieś ulubione lektury, obrazy? Jaki artysta, poza van Goghem, mógłby być bohaterem Twojego filmu?

DK: Oczywiście, jest ich wielu! Arnold Kiefer, Jerzy Nowosielski, Rembrandt van Rijn, Giorgio Morandi², a ostatnio zaciekała mnie biografia Francisca Goi i jego „czarne” obrazy... Za każdy razem, kiedy zwiedzam muzea, galerie sztuki, oglądam i obcuję z dziełami wielkich artystów, pojawiają się pomysły i inspiracje. Podróż kształcą, to brzmi banalnie, ale naprawdę tak jest. Myślałam także o Edgarze Degas i jego rzeźbach baletnic, może nawet o jednej rzeźbie? W moich planach znalazła się też adaptacja książki Gustawa Herlinga-Grudzińskiego *Inny świat*. Mój mąż, który jest Anglikiem, zachwyił się *Chłopami* Władysława Reymonta, z trudem zdobyłam dla niego angielskie tłumaczenie i kto wie, może powstanie film na podstawie tej powieści? Jak widać, inspirują mnie zarówno artyści malarze, ich biografie, dzieła, jak i literatura. Dużo czytam — nie tylko listy van Gogha — w podróży i w... wannie!

BM: Bardzo dziękuję za rozmowę, życzę Ci spełnienia artystycznych planów i zamierzeń. Czekamy na następny Twój piękny film i jesteśmy naprawdę bardzo dumni z naszej utalentowanej absolwentki!

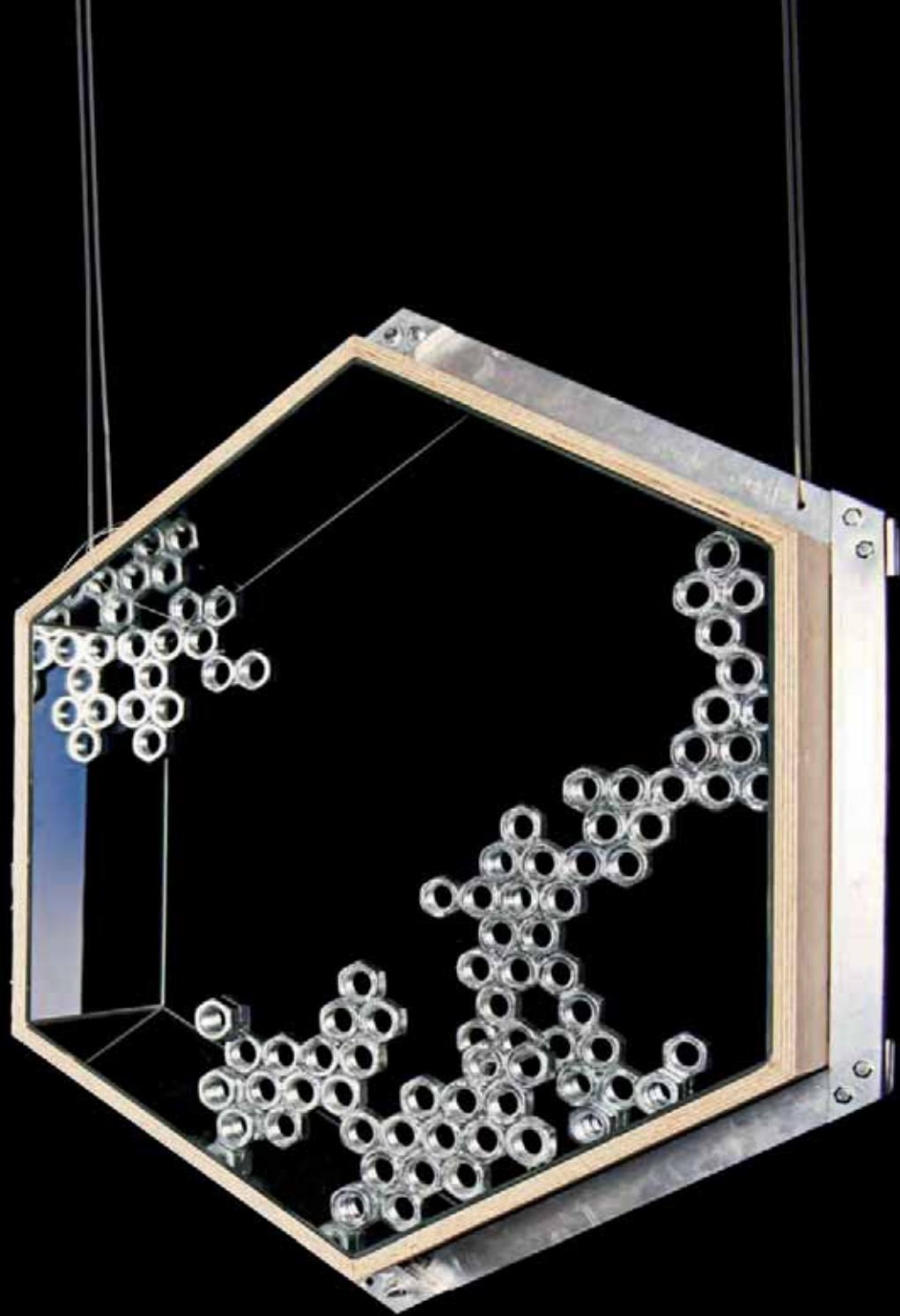
² Giorgio Morandi (1890–1964), włoski malarz i grafik. Jego malarstwo nawiązuje do realizmu magicznego. Malarzami, których uważał za swoich mistrzów, byli: Albert Giacometti, Paul Klee i Paul Cézanne. Najczęściej malował martwe natury i pejzaże.



Zespół Felice Guitar

Zespół gitarowy, szkoła w Jarosławiu

Zespół Felice Guitar Quartet tworzą uczniowie Szkoły Muzycznej II stopnia Towarzystwa Muzycznego w Jarosławiu — Natalia Kornatka, Dorota Perczyńska, Olga Hala i Kacper Kardasiński. Kwartet został założony w 2014 roku w Państwowej Szkole Muzycznej I stopnia im. Fryderyka Chopina w Jarosławiu przez nauczyciela gry na gitarze klasycznej magistra Roberta Polańskiego i od początku istnienia pracuje pod jego kierunkiem. Felice Guitar Quartet ma na swoim koncie wiele sukcesów: dziesięciokrotnie został laureatem pierwszego miejsca w konkursach ogólnopolskich i międzynarodowych, sześciokrotnie otrzymał nagrody Grand Prix (w III Ogólnopolskim Konkursie Gitarowym „Hity na gitarze” w Koszalinie, VI Ogólnopolskim Festiwalu i Konkursie Gitarowym „Gitara Viva” w Kielcach, X Ogólnopolskim Konkursie Gitarowym w Zambrowie, IX Ogólnopolskim Festiwalu Muzyki Dawnej w Leżajsku, X Międzynarodowym Konkursie Zespołów Kameralnych w Rzeszowie i w II Międzynarodowym Konkursie Gitarowym w Tczewie). W listopadzie 2016 roku Felice Guitar Quartet otrzymał stypendium Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego za osiągnięcia artystyczne w latach 2015/2016. Do największych sukcesów należy zaliczyć pierwsze miejsce, które zespół zdobył w konkursie odbywającym się w ramach słynnego festiwalu Guitar Foundation of America w Fullerton w USA w 2017 roku i powtórzył ten ogromny sukces — wygrywając w konkursie GFA w II International Ensemble Competition w Louisville w czerwcu 2018 roku. Zespół prowadzi również działalność koncertową, występując na zaproszenia ośrodków akademickich, a także organizatorów festiwali gitarowych. W czerwcu bieżącego roku zespół otrzymał Nagrodę Zarządu Województwa Podkarpackiego za szczególne osiągnięcia w dziedzinie twórczości artystycznej i ochrony kultury. Od września 2018 roku zespół będzie kontynuował naukę w Zespole Państwowych Szkół Muzycznych w Jarosławiu.



Katarzyna Oleśkiewicz

absolwentka Zespołu Szkół Plastycznych
im. Władysława Hasióra w Koszalinie

Katarzyna Oleśkiewicz jest tegoroczną absolwentką Zespołu Szkół Plastycznych im. Władysława Hasióra w Koszalinie. W roku ubiegłym stypendystka Prezesa Rady Ministrów, obecnie — Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego, laureatka wielu ogólnopolskich konkursów. Zdobywczyni II miejsca indywidualnie w XII edycji Ogólnopolskiego Przeglądu Średnich Szkół Plastycznych w Poznaniu w zakresie — rysunek, malarstwo i rzeźba. W tym konkursie zaprezentowała rzeźbę i uzyskała indywidualnie I miejsce w makroregionie, dzięki czemu zakwalifikowała się do finału ogólnopolskiego w Warszawie. Katarzyna jako uczennica wszechstronnie uzdolniona zajmuje się również rysunkiem, malarstwem, instalacją, projektowaniem graficznym i fotografią. Ostatnim z jej sukcesów jest druga nagroda w Międzynarodowym Konkursie Fotograficznym „Młody człowiek w XXI wieku” — Kowno, Litwa, 2018.

SZKOŁA ARTYSTYCZNA 3/2018 — KWARTALNIK CGA



NASI UCZNIOWIE I ABSOLWENCI

Katarzyna Oleśkiewicz, *Environment* — instalacja świetlna



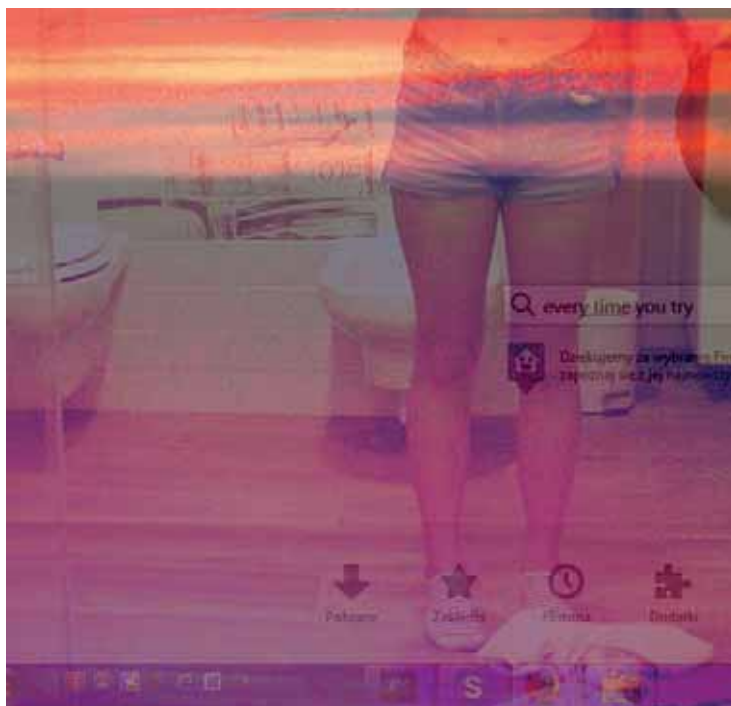
Katarzyna Oleśkiewicz, *Postać* — węgiel, 100 x 70 cm, 2017



Katarzyna Oleśkiewicz, *Portret* — rzeźba glina, odlew gipsowy, 2017



Katarzyna Oleśkiewicz, *Przestrzenne remediacje* — instalacja, praca dyplomowa, projektowanie graficzne, 2018



Katarzyna Oleśkiewicz, seria fotografii *But love is all I don't* — praca nagrodzona w Międzynarodowym Konkursie Fotograficznym „Młody człowiek w XXI wieku” — Kowno, Litwa, 2018



Katarzyna Oleśkiewicz, seria fotografii *But love is all I don't* — praca nagrodzona w Międzynarodowym Konkursie Fotograficznym „Młody człowiek w XXI wieku” — Kowno, Litwa, 2018



Stypendia dla dyplomantów

Dwudziestego dziewiątego maja 2018 roku w pałacu Potockich, siedzibie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego, odbyła się uroczystość wręczenia stypendiów dyplomantom szkół artystycznych — muzycznych, plastycznych oraz baletowych z całej Polski. Dwudziestu ośmiu tegorocznych muzyków, plastyków i tancerzy otrzymało stypendia z rąk wiceminister kultury Wandy Zwinogrodzkiej, w obecności dyrektorów Departamentu Edukacji Kulturalnej i Szkolnictwa Artystycznego — Lidii Skrzyniarz i Jarosława Wartaka, oraz Centrum Edukacji Artystycznej — Eugeniusza Budy i Włodzimierza Gorzelańczyka. Kwota stypendium, obejmująca cały rok, wypłacana jest jednorazowo i ma umożliwić realizację indywidualnych potrzeb stypendysty w jego dalszej drodze rozwoju.

Wnioski o przyznanie stypendium za osiągnięcia artystyczne dla uczniów szkół artystycznych II stopnia napłynęły z:

- Zespołu Szkół Plastycznych im. Leona Wyczółkowskiego w Bydgoszczy,
- Zespołu Szkół Muzycznych im. Michała Józefa Żebrowskiego w Częstochowie,
- Zespołu Państwowych Szkół Muzycznych w Katowicach,
- Zespołu Szkół Plastycznych im. Władysława Hasióra w Koszalinie,
- Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych w Kościelcu,
- Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Karola Lipińskiego w Lublinie,
- Poznańskiej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej II stopnia im. Mieczysława Karłowicza w Poznaniu,
- Zespołu Państwowych Szkół Muzycznych im. Artura Maławskiego w Przemysłu,
- Państwowej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Wandy Kossakowej w Sanoku,
- Zespołu Szkół Muzycznych im. Ignacego Jana Paderewskiego w Tarnowie,
- Zespołu Państwowych Szkół Plastycznych im. Wojciecha Gersona w Warszawie,
- Zespołu Państwowych Szkół Muzycznych nr 2 im. Fryderyka Chopina w Warszawie,
- Zespołu Państwowych Szkół Muzycznych nr 1 w Warszawie,
- Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Romana Turczynowicza w Warszawie,
- Zespołu Szkół Plastycznych im. Stanisława Kopycińskiego we Wrocławiu.



Fot. Włodzimierz Gorzelańczyk

W tej edycji stypendia otrzymali uczniowie klas dyplomowych, którzy uzyskali za semestr wysoką średnią ocen z przedmiotów artystyczno-zawodowych oraz uczniowie — laureaci krajowego lub międzynarodowego konkursu. Są to:

- MUZYCY: **Maria Belica** (Częstochowa), **Wojciech Chałupka** (Warszawa), **Agnieszka Czachor** (Warszawa), **Kamila Dmytrykiw** (Częstochowa), **Gabriela Graboń** (Sanok), **Justyna Grudzień** (Poznań), **Artur Łukasik** (Tarnów), **Angelika Malerczyk** (Katowice), **Daniel Mieczkowski** (Warszawa), **Łukasz Pieniążek** (Przemyśl), **Przemysław Religa** (Lublin);
- PLASTYCY: **Justyna Barzowska** (Gdynia), **Zuzanna Chęcińska** (Kościelec), **Julia Goska** (Koszalin), **Natalia Grochulska** (Koszalin), **Natalia Jakubczak** (Bydgoszcz), **Jan Kowalski** (Bydgoszcz), **Alicja Ostrowska** (Kościelec), **Ireneusz Pachliński** (Kościelec), **Natalia Pernal** (Warszawa), **Tadeusz Petynia** (Jarosław), **Patrycja Serweta** (Koszalin), **Marcelina Siwik** (Kościelec), **Katarzyna Świnder** (Wrocław), **Beata Szafirowicz** (Częstochowa), **Katarzyna Oleśkiewicz** (Koszalin), **Weronika Węgrzyn** (Warszawa);
- TANCERZ **Cezary Wąsik** (Warszawa).

Na łamach „Szkoly Artystycznej” prezentujemy prace plastyczne jednej z tegorocznych stypendystek — **Katarzyny Oleśkiewicz**, absolwentki Zespołu Szkół Plastycznych im. Władysława Hasióra w Koszalinie.

XV edycja „Młodej Polski” — jubileuszowa edycja jednego ze stypendialnych zadań resortu kultury

Od piętnastu lat Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego przyznaje stypendia „Młoda Polska”. W związku z tym, że stypendia te przeznaczone są dla artystów do 35. roku życia, wykazujących się wybitnymi osiągnięciami artystycznymi w różnych dziedzinach sztuki, corocznie wśród nagrodzonych są uczniowie szkół artystycznych. Stypendia dla wybitnie zdolnych uczniów szkół artystycznych przyznawane są każdego roku w ramach niejako „obowiązku” sprawowania nadzoru nad tymi szkołami (o tegorocznych piszemy oddzielnie), a w tej części naszego wydawnictwa przyglądamy się programowi stypendialnemu, który zrodził się dość niedawno, bo w 2004 roku. To ważny, kolejny po stypendiach „szkolnych” i „studenckich” oraz tak zwanych „stypendiach z budżetu”¹ krok Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego ku temu, by wspomagać w rozwoju uczniów, studentów i absolwentów uczelni artystycznych.

Gdy przyjrzymy się karierze twórczej laureatów stypendiów z pierwszej edycji, możemy stwierdzić, że — z jednej strony — wybory ówczesnej komisji były w pełni trafione, a z drugiej strony potwierdziły, że rozwój artystyczny ze wsparciem ze strony Państwa jest ze wszech miar słuszny. Stąd kolejne edycje znacząco się rozwijały, by w 2018 roku stać się wiodącym przedsięwzięciem Ministra.

Przyglądając się efektom tego programu, należy jednoznacznie stwierdzić, że laureaci kolejnych piętnastu edycji to w przytłaczającej większości uczniowie lub absolwenci średnich szkół artystycznych, czyli tych, które już na początku drogi twórczej nie tylko umożliwiają zdobycie tytułu zawodowego muzyk, plastyk czy tancerz, ale nade wszystko niejednokrotnie doskonale przygotowują do dalszych etapów kształcenia. Możemy się o tym przekonać dzięki publikowanym corocznie przez Narodowe Centrum Kultury listom stypendystów programu „Młoda Polska”. W pierwszej edycji (2004) stypendia z dziedziny MUZYKA otrzymali: **Miłosz Bembinow**, absolwent Akademii Muzycznej im. Fryderyka Chopina w Warszawie oraz Państwowej Szkoły Muzycznej w Warszawie; **Rafał Blechacz**,

¹ Czytaj: <http://www.mkidn.gov.pl/pages/strona-glowna/finansowanie-i-mecenat/stypendia/stypendia-z-budzetu.php> [dostęp: 25.08.2018].

który ukończył Akademię Muzyczną im. Feliksa Nowowiejskiego w Bydgoszczy, absolwent Państwowej Szkoły Muzycznej II stopnia im. Artura Rubinsteina w Bydgoszczy; **Dawid Bonk**, uczeń Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia w Bytomiu (później ukończył Akademię Muzyczną w Katowicach); **Jakub Jakowicz**, absolwent Akademii Muzycznej im. Fryderyka Chopina w Warszawie i Zespołu Państwowych Szkół Muzycznych nr 4 im. Karola Szymanowskiego w Warszawie; **Barbara Kaszuba**, studentka, a później absolwentka Akademii Muzycznej im. Ignacego Jana Paderewskiego w Poznaniu i absolwentka Zespołu Szkół Muzycznych w Poznaniu; **Joanna Liberadzka**, studentka, a później absolwentka Akademii Muzycznej w Monachium i absolwentka Państwowej Szkoły Muzycznej w Żyrardowie; **Dominik Połoński**, zmarły w tym roku wybitny wiolonczelista (1977–2018), absolwent Akademii Muzycznej w Łodzi i Państwowej Szkoły Muzycznej w Krakowie; **Hubert Salwarowski**, absolwent Akademii Muzycznej w Katowicach i Państwowej Szkoły Muzycznej w Katowicach; **Marcin Strzelecki**, kompozytor, absolwent Akademii Muzycznej w Krakowie i Państwowej Szkoły Muzycznej w Krakowie; **Zbigniew Tyc**, uczeń Państwowej Szkoły Muzycznej II stopnia w Zielonej Górze; **Janusz Wawrowski**, skrzypek, absolwent Uniwersytetu Muzycznego im. Fryderyka Chopina w Warszawie i Państwowego Liceum Muzycznego im. Zenona Brzewskiego w Warszawie.

Środki ze stypendium „Młoda Polska” — zgodnie z regulaminem — przeznaczane są na realizację konkretnych projektów artystycznych, studia i pobyty twórcze za granicą oraz zakup instrumentów i sprzętu niezbędnego do pracy twórczej.

Stypendia w programie „Młoda Polska” przyznawane są w drodze konkursu². Z informacji, jakie zostały opublikowane przez Narodowe Centrum Kultury — organizatora konkursu, instytucję kultury MKiDN, wiemy, że do XV edycji programu wpłynęło 637 wniosków. Komisja powołana przez Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego zarekomendowała przyznanie 97 stypendiów. Maksymalna kwota stypendium może wynosić 50 000 złotych brutto. Łączna wartość przyznanych w tym roku stypendiów wyniosła niespełna 4 miliony złotych.

Tegoroczne stypendia młodym twórcom w kategoriach: film, fotografia, literatura, muzyka, sztuki wizualne, taniec oraz teatr wręczył minister kultury, profesor Piotr Gliński — 26 marca 2018 roku w Pałacu Rzeczypospolitej, siedzibie Biblioteki Narodowej w Warszawie.

Wśród wspomnianych 97 laureatów tegorocznych stypendiów znaleźli się uczniowie szkół artystycznych I i II stopnia. Najwięcej wniosków wpłynęło do działu Muzyka. W kwartalniku „Szkoła Artystyczna”, zajmującym się problema-

² Stypendia w programie „Młoda Polska” przyznawane są na podstawie *Rozporządzenia Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 24 maja 2012 r. w sprawie szczegółowych warunków i trybu przyznawania stypendiów osobom zajmującym się twórczością artystyczną, upowszechnianiem kultury i opieką nad zabytkami oraz wysokości tych stypendiów*, Dziennik Ustaw z 2012 r., poz. 612. Dostępne pod adresem: www.dziennikustaw.gov.pl/du/2012/612/1 [dostęp: 25.08.2018].

tyką szkół artystycznych, podjęliśmy się zadania zwrócenia uwagi na utalentowanych młodych twórców, którzy są uczniami szkół lub takie szkoły ukończyli. Na początek z działu Muzyka. Publikowana lista jest jednym z elementów, w którym zawarta jest informacja o ważnej roli szkolnictwa artystycznego w profesjonalnym kształceniu artystycznym. Tak więc poniżej publikujemy nazwiska 26 stypendystów — uczniów szkół muzycznych, a następnie — z tego samego działu Muzyka — pozostałych laureatów, także w większości absolwentów szkół muzycznych II stopnia, czyli szkół, w których uzyskali tytuł zawodowy MUZYKA.

Muzyka — laureaci programu stypendialnego „Młoda Polska” w 2018 roku: **Dawid Deja**, Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna im. Karola Szymanowskiego I stopnia w Toruniu; **Sara Dragan**, Zespół Szkół Muzycznych w Legnicy; **Iga Drag**, Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna II stopnia im. Zenona Brzewskiego w Warszawie; **Kacper Dworniczak**, Poznańska Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I stopnia im. Henryka Wieniawskiego; **Alina Dziecioł**, Poznańska Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna II stopnia im. Mieczysława Karłowicza; **Mikołaj Gajdzis**, Zespół Państwowych Szkół Muzycznych im. Grażyny Bacewicz w Koszalinie; **Marta Gidaszewska**, Poznańska Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I stopnia im. Henryka Wieniawskiego; **Katarzyna Gluza**, Państwowa Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. Stanisława Moniuszki w Bielsku-Białej; **Dawid Kasprzak**, Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. Henryka Wieniawskiego w Łodzi; **Bartłomiej Kiecana**, Państwowa Szkoła Muzyczna I stopnia im. Andrzeja Cwojdziańskiego w Tomaszowie Lubelskim; **Krzysztof Kokoszewski**, Państwowa Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. Stanisława Moniuszki w Bielsku-Białej; **Karol Mastalerz**, Państwowa Szkoła Muzyczna I stopnia przy Zespole Szkół Muzycznych im. Marcina Józefa Żebrowskiego w Częstochowie; **Nel Maślanka**, Szkoła Muzyczna I stopnia im. Grażyny Bacewicz we Wrocławiu; **Wojciech Niedziółka**, Państwowa Szkoła Muzyczna I stopnia nr 4 im. Karola Kurpińskiego w Warszawie; **Michał Nowak**, Państwowy Zespół Szkół Muzycznych im. Artura Rubinsteina w Bydgoszczy; **Jacek Obstarczyk**, Państwowa Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. Stanisława Moniuszki w Bielsku-Białej; **Bartosz Pacan**, Państwowa Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna im. Marcina Józefa Żebrowskiego w Częstochowie; **Agnieszka Podlucka**, Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna im. Zenona Brzewskiego w Warszawie; **Marek Polański**, Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I stopnia im. Ignacego Jana Paderewskiego w Krakowie; **Hanna Pozorska**, Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. Feliksa Nowowiejskiego w Gdańsku; **Kinga Stochła**, Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu; **Jacek Stolarczyk**, Państwowa Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. Stanisława Moniuszki w Bielsku-Białej; **Emilia Szłapa**, Państwowa Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. Mieczysława Karłowicza w Katowicach; **Aleksander Wnuk**, Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Rzeszowie; **Adam Zagórski**, Poznańska Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I stopnia im. Henryka Wieniawskiego.

Na tegorocznej liście stypendialnej są również młodzi twórcy — studenci i absolwenci wyższych uczelni muzycznych, do których trafili po ukończeniu szkół artystycznych II stopnia. Wśród nich są: **Patryk Bała** — student Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego w Katowicach i absolwent Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Bronisława Rutkowskiego w Krakowie; **Elżbieta Bilicka** — absolwentka Akademii Muzycznej w Bydgoszczy, która ukończyła Państwową Szkołę Muzyczną I i II stopnia im. Feliksa Nowowiejskiego w Słupsku; **Marcin Bobak** — absolwent Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego w Katowicach, który ukończył Państwową Szkołę Muzyczną I i II stopnia im. Fryderyka Chopina w Nowym Targu; **Wojciech Chałupka** — absolwent Gminnej Szkoły Muzycznej w Kluczborku; **Anna Chorążyczewska** — studentka Akademii Muzycznej im. Karola Lipińskiego we Wrocławiu i absolwentka między innymi Akademii Muzycznej im. Ignacego Jana Paderewskiego w Poznaniu oraz Państwowej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Mieczysława Karłowicza w Zielonej Górze; **Piotr Gach** — absolwent Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego w Katowicach; **Katarzyna Gluza** — absolwentka Akademii Muzycznej im. Ignacego Jana Paderewskiego w Poznaniu, która ukończyła Państwową Ogólnokształcącą Szkołę Muzyczną w Bielsku-Białej; **Marta Gidaszewska** — studentka Akademii Muzycznej im. Ignacego Jana Paderewskiego w Poznaniu, która ukończyła Państwową Ogólnokształcącą Szkołę Muzyczną II stopnia im. Mieczysława Karłowicza w Poznaniu; **doktor Rafał Janiak** — absolwent Uniwersytetu Muzycznego im. Fryderyka Chopina w Warszawie i Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej im. Feliksa Nowowiejskiego w Gdańsku; **Rafał Kłoczko** — absolwent Akademii Muzycznej im. Stanisława Moniuszki w Gdańsku; **Krzysztof Kokoszewski** — student Universität für Musik und darstellende Kunst Wien i absolwent Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej II stopnia im. Stanisława Moniuszki w Bielsku-Białej; **Maria Korzeniowska** — studentka Akademii Muzycznej w Krakowie i absolwentka Państwowej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Wandy Kossakowskiej w Sanoku; **Wojciech Kostrzewa** — absolwent Uniwersytetu Muzycznego im. Fryderyka Chopina w Warszawie i Zespołu Państwowych Szkół Muzycznych im. Karola Szymanowskiego w Warszawie; **Kuba Marciniak** — absolwent Uniwersytetu Muzycznego im. Fryderyka Chopina w Warszawie; **Paulina Marcirz** — studentka Akademii Muzycznej im. Ignacego Jana Paderewskiego w Poznaniu i absolwentka Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu; **Łukasz Mazanek** — absolwent Akademii Muzycznej w Krakowie oraz Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Fryderyka Chopina w Bytomiu; **Konrad Merta** — absolwent studiów doktoranckich w Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego w Katowicach; **Michał Nowak** — student Akademii Muzycznej im. Feliksa Nowowiejskiego w Bydgoszczy i absolwent Państwowego Zespołu Szkół Muzycznych im. Artura Rubinsteina w Bydgoszczy; **Jacek Obsarczyk** — student Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego w Katowicach i absolwent Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej II stopnia im. Stanisława Moniuszki w Bielsku-Białej; **Karolina Orsik-Sauter** —

absolwentka Akademii Muzycznej im. Feliksa Nowowiejskiego w Bydgoszczy; **Bartosz Pacan** — absolwent Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego w Katowicach i Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej im. Marcina Józefa Żebrowskiego w Częstochowie; **Kamil Pacholec** — absolwent Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego w Katowicach i Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej II stopnia w Kielcach; **Agnieszka Papierska** — absolwentka Akademii Muzycznej im. Karola Lipińskiego we Wrocławiu oraz Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Henryka Wieniawskiego w Łodzi; **Piotr Pielaszek** — absolwent Akademii Muzycznej im. Ignacego Jana Paderewskiego w Poznaniu i Poznańskiej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej II stopnia im. Mieczysława Karłowicza oraz Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej im. Emila Młynarskiego w Warszawie; **Agnieszka Podlucka** — studentka Uniwersytetu Muzycznego im. Fryderyka Chopina w Warszawie i absolwentka Państwowej Szkoły Muzycznej im. Józefa Elsnera oraz Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej im. Zenona Brzewskiego w Warszawie; **Marek Polański** — absolwent studiów doktoranckich Akademii Muzycznej w Krakowie i absolwent Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego w Katowicach; **Piotr Przedbora** — student Uniwersytetu Muzycznego im. Fryderyka Chopina w Warszawie oraz absolwent Państwowej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Tadeusza Wrońskiego w Tomaszowie Mazowieckim; **Bartosz Skibiński** — student Akademii Muzycznej im. Grażyny i Kiejstuta Bacewiczów w Łodzi, absolwent Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Henryka Wieniawskiego w Łodzi oraz Państwowej Szkoły Muzycznej I i II stopnia w Pabianicach; **Maria Sławek** — absolwentka studiów doktoranckich Akademii Muzycznej w Krakowie i absolwentka Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej im. Feliksa Nowowiejskiego w Gdańsku; **Kacper Smoliński** — student Akademii Muzycznej im. Ignacego Jana Paderewskiego w Poznaniu i absolwent Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu; **Kacper Stalewski** — student Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego w Katowicach i absolwent Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej II stopnia w Białymstoku; **Jacek Stolarczyk** — Universität für Musik und darstellende Kunst Wien oraz absolwent Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Stanisława Moniuszki w Bielsku-Białej; **Antonina Styczeń-Leszczyńska** — Boston Conservatory at Berklee oraz absolwentka Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Stanisława Moniuszki w Bielsku-Białej; **Dominika Szczypka** — absolwentka Akademii Muzycznej im. Feliksa Nowowiejskiego w Bydgoszczy i Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej im. Ignacego Jana Paderewskiego w Krośnie; **Michał Szymanowski** — absolwent Hochschule für Musik Hanns Eisler Berlin oraz Akademii Muzycznej im. Feliksa Nowowiejskiego w Bydgoszczy; **Tomasz Żymła** — absolwent studiów doktoranckich na Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego w Katowicach oraz absolwent Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej II stopnia im. Karola Szymanowskiego w Katowicach.

To jest zawsze bardzo miły moment dla ministra kultury, ponieważ dzisiaj wypełnia się publicznie rola ministra, jako mecenasa. Środki publiczne, którymi dysponuje ministerstwo, przekazujemy dzisiaj wybitnym talentom — powiedział minister kultury Piotr Gliński³.

Biogramy stypendystów MKiDN od 2004 roku publikowane są corocznie na portalu Narodowego Centrum Kultury — instytucji kultury prowadzonej przez Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego, realizatora tego pięknego i ważnego zadania⁴.

Czytelników „Szkoły Artystycznej” szczególnie zapraszamy na portale internetowe, gdzie o sukcesach uczniów i absolwentów możemy przeczytać najwięcej, gdzie publikowane są te fragmenty szkolnych kronik, które potwierdzają, jak ważne znaczenie w życiu artystycznym ma ich nauka w szkole, gdzie ukształtowane zostały podstawy ich trudnego i pięknego zawodu muzyka.

Na zakończenie należy dodać, że „wachlarz” stypendialny Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego nie ogranicza się jedynie do szkolnych czy uczelnianych stypendiów, na które przeznaczone są środki publiczne. Istnieje także bardzo ważne zadanie realizowane bezpośrednio przez MKiDN — tak zwane „stypendia z budżetu”, czyli te, które przyznaje się w ramach „konkursu na stypendia twórcze oraz stypendia z zakresu upowszechniania kultury”, przyznawane w ramach odrębnego konkursu w stosunku do programu stypendialnego „Młoda Polska”⁵. Wysokość stypendium w tym konkursie wynosi 3,5 tysiąca złotych brutto miesięcznie i przyznawane jest głównie w systemie rocznym. W następnych wydaniach „Szkoły Artystycznej” przybliżymy naszym Czytelnikom twórców i animatorów kultury — laureatów także i tego działania Ministra, a dziś zapraszamy do fragmentu artykułu *Nowy rok szkolny — szczególny rok dla Niepodległej*, w którym piszemy o tegorocznym laureacie tego stypendium — Konradzie Wieniawie-Narkiewicz, nauczycielu z warszawskiej szkoły plastycznej.

³ Cytat: <http://www.mkidn.gov.pl/pages/posts/97-wybitnych-tworcow-ze-stypendiami-bdquomloda-polska-8241.php> [dostęp: 25.08.2018].

⁴ <https://www.nck.pl/dotacje-i-stypendia/stypendia/programy/mloda-polska/laureaci-programu> [dostęp: 25.08.2018].

⁵ Stypendia twórcze oraz stypendia z zakresu upowszechniania kultury przyznawane są na podstawie *Rozporządzenia Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 24 maja 2012 r. w sprawie szczegółowych zasad i trybu przyznawania stypendiów osobom zajmującym się twórczością artystyczną, upowszechnianiem kultury i opieką nad zabytkami oraz wysokości tych stypendiów*, Dziennik Urzędowy z 2012 r., poz. 612, <http://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2012/612/1> [dostęp: 25.08.2018].





Miscellanea





Doskonalenie jako droga rozwoju zawodowego nauczyciela

Teraźniejsza rzeczywistość, zdominowana przez rozwój nauki i technologii, charakteryzuje się dużą dynamiką zmian w różnych obszarach funkcjonowania człowieka. Przemiany społeczne, kulturowe i cywilizacyjne mają także wpływ na edukację, a tym samym na postrzeganie zawodu i funkcjonowanie nauczyciela w środowisku szkolnym. Przypisane do zawodu, a także do treści kształcenia na uczelniach, obszary wiedzy przedmiotowej, pedagogiczno-psychologicznej, metodycznej i organizacyjnej, związanej z procesem nauczania, wyróżniają i cechują osobę nauczyciela.

W trakcie praktyki szkolnej następuje proces rozwoju zawodowego nauczyciela, który nie jest jednolity. Pierwszą fazą jest wchodzenie w rolę zawodową poprzez poznawanie funkcjonowania szkoły pod względem formalnym oraz jako zorganizowanej instytucjonalnie grupy osób (uczniowie, nauczyciele, rodzice, pracownicy niepedagogiczni), a także wykorzystanie zdobytych w trakcie kształcenia zawodowego wiedzy i umiejętności. Faza adaptacji przechodzi w fazę rozwoju twórczego, zmierzając do ukształtowania osoby, która świadoma jest swoich kompetencji na bazie sukcesywnie zdobywanej praktyki. Następuje większe zaangażowanie w funkcjonowanie szkoły, z ukierunkowaniem na efektywność nauczania i realizację zadań edukacyjno-wychowawczych oraz opiekuńczych. Nauczyciel dokonuje diagnozy potrzeb i możliwości uczniów, analizuje własną pracę i podejmuje działania doskonalące metody pracy dydaktycznej. Rozpoczyna się budowanie świadomości w planowanych działaniach, w oparciu o wcześniej wyznaczone cele i sposoby ich realizacji, oraz dążenie do sprecyzowanego i oczekiwanego efektu. Kolejną fazą dojrzałości zawodowej nauczyciela są działania cechujące mentora. Zaczyna dzielić się wiedzą z innymi nauczycielami i rodzicami, realizuje innowacyjne rozwiązania metodyczne, programowe i organizacyjne w zakresie dydaktyki, wychowania i opieki nad uczniami. Przeprowadza ewaluację swoich działań i działań szkoły w celu poprawienia jej funkcjonowania. Doskonali pracę szkoły poprzez współdziałanie w tworzeniu wewnętrznych aktów prawnych. Podejmuje działania angażujące rodziców i środowisko lokalne w życie szkoły.

Jednakże obszary wiedzy, umiejętności i postawy podlegają nieustannej weryfikacji i wymagają od nauczyciela ustawicznej modyfikacji. Zwłaszcza metody nauczania powinny nadążać za procesami przemian społeczno-gospodarczych, w perspektywie zmieniającej się gospodarki wolnorynkowej i globalnej cywilizacji.

Innym aspektem dotyczącym zmian jest polityka oświatowa państwa. Reformy wprowadzane poprzez nowelizację aktów prawnych — ustaw: *O systemie oświaty*, *Karta Nauczyciela*, *Prawo oświatowe* — zmieniają strukturę szkolnictwa, sposób zarządzania edukacją, prawa i obowiązki nauczycieli oraz zakres i treści kształcenia. W konsekwencji następują zmiany w zadaniach organów prowadzących szkoły i sprawujących nadzór pedagogiczny, w organizacji pracy szkoły i oczekiwaniach wobec nauczyciela.

Aspektem społecznym jest ewolucja osoby ucznia pod względem rozwoju intelektualnego, emocjonalnego i fizycznego, a także funkcjonowania w społeczeństwie. Przeobrażanie się dotyczy szybszego rozwoju intelektualnego pod wpływem postrzegania rzeczywistości i przetwarzania informacji. Tradycyjne metody nauczania zostają poszerzone o narzędzia dostępne dzięki sieci informacyjnej, jaką jest internet. Dostępny stał się cały szereg środków i aplikacji internetowych usprawniających edukację. Korzystanie z portali społecznościowych (Facebook, YouTube), blogów, zasobów bibliotek i encyklopedii stało się powszechne. Ten duży potencjał edukacyjny doskonale wpisuje się we współczesny proces nauczania i uczenia się. Strategicznym bogactwem jest szybko rozwijająca się i powiększająca wiedza. Obecnie zauważalna jest tendencja, że zasób wiedzy ma być konkurencyjny i to jednostka powinna decydować o jej przydatności oraz wykorzystaniu w osobistym rozwoju. W konsekwencji celem jest samorealizacja i przystosowanie społeczne. Obserwowany relatywizm, gdzie wiedza zależy od subiektywnych doświadczeń i punktu widzenia, wymaga od nauczyciela kreatywnych działań edukacyjnych i nadążania za zmianami.

Kolejnym podmiotem i bardzo ważnym partnerem w edukacji są rodzice. Ich rola w wychowaniu młodego człowieka także ulega przemianom. Mało stabilna sytuacja zawodowa, wymagająca dynamizmu i mobilności, oraz podwyższone oczekiwania bytowe powodują zwiększone zaangażowanie czasowe oraz dążenie do profesjonalizmu, który gwarantuje zatrudnienie. Konsekwencją tego zjawiska jest ograniczenie czasu poświęconego przez rodziców na wychowanie i opiekę, na przykład odrabianie lekcji z dzieckiem, rozmowy, wspólne ćwiczenie gry na instrumencie i tym podobne. Natomiast starają się oni, traktując to jako ekwiwalent, zorganizować dziecku czas poprzez udział w dodatkowych zajęciach pozaszkolnych (na przykład nauka języków obcych, taniec, tenis, jazda konna, zajęcia teatralne, szachy i tym podobne). Działania tego typu są przemyślane i wzbogacają doświadczenia oraz umiejętności dziecka. Jednakże dorastające dziecko potrzebuje wsparcia rodziców jako osób, które darzy autorytetem i zaufaniem. Występujące problemy, na tym etapie rozwojowym, są trudne do samodzielnego rozwiązania. Młody człowiek zaczyna poszukiwać wsparcia i pomocy w innym środowisku niż rodzinne, na przykład w grupie rówieśni -

czej, nieformalnej. Inną alternatywą jest stosowanie używek. Rodzice z powodu braku komunikacji stają się mniej czujni i nie dostrzegają zagrożeń. Nauczycieli postrzegają natomiast jako osoby odpowiedzialne nie tylko za wykształcenie ich dzieci, ale także za cały proces stawania się człowiekiem, który w przyszłości będzie znakomicie sobie radził w życiu dorosłym. Dlatego angażowanie rodziców w edukację dziecka i w życie szkoły wymaga od nauczycieli umiejętności oraz elastyczności, a także wzajemnego zrozumienia i współpracy.

W kontekście przedstawionego powyżej procesu stawania się nauczycielem i ze względu na społeczno-prawne uwarunkowania zawodu, nauczyciel nie może być człowiekiem pasywnym i popaść w stagnację, korzystając tylko z wiedzy zdobytej w czasie studiów. Współczesny nauczyciel powinien charakteryzować się otwartością na zmiany, empatią, refleksyjnością i kreatywnością oraz aktualną wiedzą przedmiotową, a także z zakresu psychologii i pedagogiki oraz oświatowych aktów prawnych. W tym celu nieodłącznym elementem rozwoju zawodowego nauczyciela staje się doskonalenie zawodowe, które będzie wspierało jego pracę.

W polityce oświatowej państwa coraz większe znaczenie ma doskonalenie zawodowe nauczyciela. W aspekcie prawnym ustawodawca w *Ustawie Karta Nauczyciela*, po nowelizacji z dnia 22 maja 2018 roku, w rozdziale 2, który dotyczy obowiązków nauczyciela, rozszerzył zapis art. 6 pkt. 3 dotychczas w brzmieniu: *dążyć do pełni własnego rozwoju osobowego*, dodając pkt. 3a o treści: *doskonalić się zawodowo, zgodnie z potrzebami szkoły*. Także w art. 12 (rozdział 4), gdzie jest mowa o stosowaniu metod nauczania i wychowania, wyboru podręczników i innych pomocy naukowych, stwierdza się, że nauczyciel powinien również *podnosić swoją wiedzę ogólną i zawodową, korzystając z prawa pierwszeństwa do uczestnictwa we wszelkich formach doskonalenia zawodowego na najwyższym poziomie*. W konsekwencji w rozdziale 5, dotyczącym warunków pracy i wynagrodzenia, ustawodawca w art. 42 także przewidział usankcjonowanie doskonalenia zawodowego. Ujęte to zostało w sposób następujący: *czas pracy nauczyciela zatrudnionego w pełnym wymiarze zajęć nie może przekroczyć 40 godzin na tydzień*, a w ramach czasu pracy oraz ustalonego wynagrodzenia, nauczyciel realizuje zajęcia dydaktyczne, wychowawcze i opiekuńcze, prowadzone bezpośrednio z uczniami lub wychowankami, również inne zajęcia i czynności wynikające z zadań statutowych szkoły, a także *zajęcia i czynności związane z przygotowaniem się do zajęć, samokształceniem i doskonaleniem zawodowym* (pkt. 3).

W rozdziale 7 *Ustawy Karta Nauczyciela* dotyczącym uprawnień socjalnych i urlopów mamy zapis w art. 64, dający dyrektorom możliwość skierowania nauczyciela do uczestniczenia w określonych formach doskonalenia zawodowego.

1. *Nauczycielowi zatrudnionemu w szkole, w której w organizacji pracy przewidziano ferie szkolne, przysługuje urlop wypoczynkowy w wymiarze odpowiadającym okresowi ferii i w czasie ich trwania.*
2. *Nauczyciel, o którym mowa w ust. 1, może być zobowiązany przez dyrektora do wykonywania w czasie tych ferii następujących czynności:*

- 1) przeprowadzania egzaminów;
- 2) prac związanych z zakończeniem roku szkolnego i przygotowaniem nowego roku szkolnego;
- 3) opracowywania szkolnego zestawu programów oraz uczestniczenia w doskonaleniu zawodowym w określonej formie.

Czynności, o których mowa w pkt 1–3, nie mogą łącznie zająć nauczycielowi więcej niż 7 dni¹.

Ponadto, w tym samym rozdziale artykuł 68 dotyczy uprawnień urlopowych, ulg i świadczeń dla dalszego kształcenia nauczycieli zatrudnionych w pełnym wymiarze zajęć oraz urlopów płatnych lub bezpłatnych dla celów naukowych, artystycznych i oświatowych.

Czym jest doskonalenie zawodowe? Doskonalenie jest postrzegane jako działanie zmierzające do aktualizowania i pogłębiania wiedzy oraz rozwoju umiejętności, związanych z wykonywanym zawodem, umożliwiających osiągnięcie doskonałości zawodowej. Ze słowem „doskonalenie” kojarzy się: usprawnianie, modyfikowanie, aktualizowanie, modernizowanie, reformowanie, przeobrażanie, unowocześnianie, ulepszanie i tym podobne.

W zakresie działań oświatowych doskonalenie zawodowe nauczycieli kojarzone jest z podniesieniem jakości kształcenia, realizacją nadzoru pedagogicznego, ewaluacją.

Ze względu na znaczenie możemy odbierać doskonalenie jako:

- działania usprawniające (aktualizacja, reorganizacja, reformowanie, unowocześnianie);
- działania ulepszające (modernizacja, racjonalizacja, usprawnianie);
- działania poprawiające (aktualizacja, adaptacja, przekształcenie, reorganizacja);
- formę postępowania (rozszerzenie, wzrost, rozwój, transformacja);
- formalną organizację szkolenia (kurs, warsztaty, coaching, ćwiczenie, instruktaż, lekcje otwarte i tym podobne).

Na doskonalenie składa się:

- **doksztalcenie** — jako zinstytucjonalizowana forma kształcenia w celu zdobycia wykształcenia lub poszerzenia kompetencji zawodowych;
- **samoksztalcenie** — jako forma samodzielnej pracy nad sobą (czytanie literatury fachowej, korzystanie z internetu, chodzenie na koncerty i przedstawienia, oglądanie wystaw, wymiana doświadczeń podczas spotkań i rozmów i tym podobne);
- **kształcenie ustawiczne** — jako forma szkoleń zawodowych i pokrewnych, poprzez:
 - 1) wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli (WDN), którego ...specyfiką jest wspólny, celowy, planowany, cykliczny i adekwatny do warunków

¹ Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, tekst ujednolicony, Dziennik Ustaw z 2018 r., poz. 967.

funkcjonowania szkoły proces uczenia się rady pedagogicznej, ukierunkowany na efektywność kształcenia czy wychowania, prowadzący do powstania innowacji i zmian pedagogicznych w samej szkole, poprawy jakości komunikacji, rozwoju współpracy, zespołowego rozwiązywania problemów edukacyjnych, stałego ulepszania koncepcji programu kształcenia i wychowania, organizowania zajęć i sposobu kierowania szkołą². W ramach tego rodzaju doskonalenia działają także doradcy metodyczni;

- 2) pozaszkolne doskonalenie nauczycieli (PDN), jako forma szkoleń organizowanych poza siedzibą szkoły, mająca na celu realizację indywidualnych potrzeb zawodowych nauczycieli oraz poprawę jakości kształcenia.

Kluczowym zapisem odnośnie doskonalenia zawodowego nauczycieli w *Ustawie Karta Nauczyciela* jest rozdział 7a „Finansowanie dokształcania i doskonalenia zawodowego nauczycieli”. W artykule 70a tegoż rozdziału ustawodawca określa, w jakiej wysokości organy prowadzące szkoły wyodrębniają środki finansowe na dofinansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli z uwzględnieniem doradztwa metodycznego. W chwili obecnej jest to 1% planowanych rocznych środków przeznaczonych na wynagrodzenia nauczycieli, w tym, w wysokości nie większej niż 20%, na dofinansowanie kosztów obniżenia tygodniowego obowiązkowego wymiaru godzin dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych nauczycielom dyplomowanym, którym powierzono zadania doradcy metodycznego. Jednakże z dniem 1 stycznia 2019 roku odpis od wynagrodzeń osobowych nauczycieli na dofinansowanie doskonalenia zawodowego będzie w wysokości 0,8%, a organizację doradztwa metodycznego będą wspierać wojewodowie poprzez jednostki samorządu terytorialnego prowadzące placówki doskonalenia nauczycieli, które będą zatrudniać, a tym samym finansować wynagrodzenia doradców metodycznych. Poza tym, w budżetach wojewodów wyodrębnia się środki na wspieranie, w obszarze województwa, doskonalenia zawodowego nauczycieli, a także w budżecie ministra do spraw oświaty i wychowania wyodrębnia się środki na realizację ogólnokrajowych zadań w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Aktem wykonawczym do tego zapisu jest rozporządzenie ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania o sposobie podziału środków na wspieranie doskonalenia zawodowego nauczycieli³.

² B. Milerski, *Pedagogika. Leksykon*, PWN, Warszawa 2000, s. 267.

³ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 29 marca 2002 r. w sprawie sposobu podziału środków na wspieranie doskonalenia zawodowego nauczycieli pomiędzy budżety poszczególnych wojewodów, form doskonalenia zawodowego dofinansowywanych ze środków wyodrębnionych w budżetach organów prowadzących szkoły, wojewodów, ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania oraz szczegółowych kryteriów i trybu przyznawania tych środków*, Dziennik Ustaw nr 46 z 2002 r., poz. 430 z późniejszymi zmianami w Dzienniku Ustaw z 2015 r., poz. 1973.

Uwzględniając w zakresie edukacji międzynarodową rzeczywistość funkcjonowania Polski, także jako kraju będącego w strukturze Unii Europejskiej, wprowadzono artykuł 70b (rozdział 7 *Ustawy Karta Nauczyciela*), który dotyczy doskonalenia nauczycieli za granicą na podstawie umów międzynarodowych, porozumień o współpracy bezpośredniej zawieranych przez szkoły, organy prowadzące szkoły, jednostki samorządu terytorialnego, organy administracji rządowej i placówki doskonalenia, programów edukacyjnych Unii Europejskiej lub na zaproszenie podmiotów zagranicznych. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania określi, w drodze rozporządzenia, warunki kierowania za granicę nauczycieli w celu doskonalenia, uwzględniając w szczególności udzielanie urlopu szkoleniowego lub bezpłatnego, przyznanie świadczeń na rzecz rodzin, organy uprawnione do przyznawania świadczeń oraz udzielania urlopów, warunków zaliczania okresu doskonalenia za granicą do okresu zatrudnienia w kraju, warunki odwoływania nauczycieli skierowanych za granicę oraz warunki zwrotu wypłaconych świadczeń.

Trzeba dodać, że doskonalenie zawodowe nauczycieli to jeden z priorytetów Unii Europejskiej na rzecz jakości edukacji, w ramach programu Erasmus+, zaplanowanego na lata 2014–2020. Program jest ważnym źródłem wspierania zagranicznej mobilności nauczycieli. Działania ukierunkowane są przede wszystkim na poszukiwanie nowych metod dydaktycznych z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych, pracę z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, przekazywanie uczniom umiejętności międzyprzedmiotowych, indywidualne podejście do pracy z uczniem oraz wsparcie i poradnictwo w wyborze dalszej ścieżki kształcenia. Przyjęte preferencje zmierzają do tworzenia bardziej nowoczesnej i skuteczniejszej dydaktyki, prowadzącej do lepszego wykorzystania potencjału uczniów. W większości krajów doskonalenie zawodowe nauczycieli jest obowiązkowe.

Powyższe działania Unii Europejskiej są związane ze strategią „Europa 2020” w zakresie polityki edukacyjnej i szkoleniowej. Celem jest trwały wzrost gospodarczy sprzyjający włączeniu społecznemu, w szczególności przez wyposażenie obywateli w umiejętności i kompetencje, których potrzebuje gospodarka i społeczeństwo europejskie, aby zachować konkurencyjność oraz innowacyjność, ale także poprzez pomoc w promowaniu spójności i integracji społecznej.

Dwie inicjatywy, które mają szczególne znaczenie dla edukacji i szkolenia:

1. **Mobilna młodzież** — celem jest pomoc młodym ludziom w pełnym wykorzystaniu ich potencjału w kształceniu i edukacji, a przez to w poprawie ich szans na zatrudnienie. Istnieje potrzeba, aby zmniejszyć liczbę młodych ludzi porzucających naukę szkolną oraz aby wszyscy młodzi ludzie nabyli podstawowe umiejętności potrzebne do dalszego uczenia się. Zmiany powinny obejmować lepszą edukację wczesnoszkolną, zaktualizowane programy nauczania, lepszą edukację nauczycieli, innowacyjne metody nauczania, zindy-

widualizowane wsparcie uczniów, zwłaszcza z innych kultur, oraz ściślejszą współpracę z rodzicami i lokalną społecznością. Uczelnie wyższe powinny zachęcać obywateli do podjęcia studiów wyższych, a mobilność edukacyjna powinna być promowana w całym systemie edukacji. Ponadto, należy zachęcać do uczenia się w miejscu pracy i do przedsiębiorczości, a także poszerzać możliwości działalności wolontariackiej, samozatrudnienia oraz pracy i nauki za granicą. Podjęte działania przyczynią się do zwiększenia wskaźników zatrudnienia, wspierania badań i rozwoju oraz ograniczenia ubóstwa.

2. *Program na rzecz nowych umiejętności i zatrudnienia* — celem jest podnoszenie kwalifikacji i zwiększenie szans na zatrudnienie, w perspektywie przewidywania i dopasowania potrzeb rynku pracy oraz w zakresie wykształconych umiejętności, w tym kompetencji przekrojowych (cyfrowe, przedsiębiorcze). Istotną jest identyfikacja potrzeb szkoleniowych, zwiększenie znaczenia kształcenia i szkolenia na rynku pracy, zgodnie z ideą uczenia się przez całe życie oraz płynnego przejścia między edukacją, kształceniem i zatrudnieniem. Osiągnięcie tego celu wymaga atrakcyjnego i skutecznego systemu szkolnictwa wyższego, zmodernizowanych programów nauczania i lepszego zarządzania oraz ściślejszej współpracy oraz partnerstwa między służbami publicznymi, instytucjami edukacyjnymi i szkoleniowymi a pracodawcami na poziomie krajowym, regionalnym i lokalnym.

Edukacja ma ważne znaczenie w promowaniu zrównoważonego rozwoju i aktywnego obywatelstwa, a także w motywowaniu i wspieraniu zdolności uczenia się oraz wspieraniu kreatywności, innowacji i przedsiębiorczości.

Wróćmy do doskonalenia zawodowego nauczycieli w Polsce. Wyznaczone przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania priorytety na dany rok szkolny ukierunkowują działania organów prowadzących szkoły lub placówki. Sądzę, że dla pełniejszego obrazu wzajemnych powiązań podejmowanych działań, warto przytoczyć kierunki realizacji polityki oświatowej państwa:

- na rok szkolny 2017/2018:
 1. *Wdrażanie nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego.*
 2. *Podniesienie jakości edukacji matematycznej, przyrodniczej i informatycznej.*
 3. *Bezpieczeństwo w internecie. Odpowiedzialne korzystanie z mediów społecznościowych.*
 4. *Wprowadzanie doradztwa zawodowego do szkół i placówek.*
 5. *Wzmacnianie wychowawczej roli szkoły.*
 6. *Podnoszenie jakości edukacji włączającej w szkołach i placówkach systemu oświaty*⁴.

⁴ Fragment komunikatu Minister Edukacji Narodowej Anny Zalewskiej z dnia 6 lipca 2017 r. [www.men.gov.pl, Nadzór pedagogiczny; dostęp: 23.07.2018].

- na rok szkolny 2018/2019:
 1. *Setna rocznica odzyskania niepodległości — wychowanie do wartości i kształtowania patriotycznych postaw uczniów.*
 2. *Wdrażanie nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego. Kształcenie rozwijające samodzielność, kreatywność i innowacyjność uczniów.*
 3. *Kształcenie zawodowe oparte na ścisłej współpracy z pracodawcami. Rozwój doradztwa zawodowego.*
 4. *Rozwijanie kompetencji cyfrowych uczniów i nauczycieli. Bezpieczne i odpowiedzialne korzystanie z zasobów dostępnych w sieci⁵.*

Wyznaczone priorytety są podstawą do planowania nadzoru pedagogicznego, a tym samym doskonalenia zawodowego nauczycieli. Nadal istotne są: wdrażanie zapisów podstawy programowej, rozwój doradztwa zawodowego i rozwijanie kompetencji cyfrowych uczniów oraz nauczycieli. W związku z obchodami odzyskania przez Polskę niepodległości, nauczyciele powinni promować wśród uczniów postawy patriotyczne.

Wracając do przytoczonego powyżej rozporządzenia o podziale środków finansowych na doskonalenie zawodowe, warto przedstawić jego organizację. Organy prowadzące szkoły lub placówki planują wykorzystanie środków finansowych w oparciu o wnioski dyrektorów, które są składane do dnia 30 listopada danego roku kalendarzowego oraz zgodnie z podstawowymi kierunkami polityki oświatowej państwa. Dyrektorzy określają potrzeby w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli, uwzględniając:

- 1) wyniki ewaluacji wewnętrznej i zewnętrznej oraz wynikające z nich wnioski;
- 2) wyniki odpowiednio: sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie i egzaminu maturalnego;
- 3) zadania związane z realizacją podstawy programowej;
- 4) wymagania wobec szkół i placówek określone w artykule 44 ustęp 3 w *Ustawie Prawo oświatowe*⁶;
- 5) wnioski nauczycieli o dofinansowanie form doskonalenia zawodowego.

Należy zwrócić uwagę, że dyrektorzy powinni przedstawiać radzie pedagogicznej, nie rzadziej niż dwa razy w roku szkolnym, ogólne wnioski wynikające ze sprawowanego nadzoru pedagogicznego oraz informacje o działalności szkoły (art. 69 ust. 7), a także ustalać organizację doskonalenia zawodowego nauczycieli, zgodnie z kompetencjami rady pedagogicznej określonymi w artykule 70 punkt 4 *Ustawy Prawo oświatowe*⁷.

⁵ Fragment komunikatu Minister Edukacji Narodowej Anny Zalewskiej z dnia 5 lipca 2018 r. [www.men.gov.pl, Nadzór pedagogiczny; dostęp: 23.07.2018].

⁶ *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe*, Dziennik Ustaw z dnia 24 maja 2018 r., poz. 996, 1000 i 1290.

⁷ Tamże.

W szkołach artystycznych i placówkach prowadzonych przez ministra właściwego do spraw kultury i dziedzictwa narodowego system dofinansowania doskonalenia zawodowego nauczycieli jest realizowany przez specjalistyczną jednostkę nadzoru — Centrum Edukacji Artystycznej oraz dyrektorów szkół artystycznych i placówek. Co roku określany jest procentowo parytet środków finansowych przeznaczony na doksztalcanie oraz doskonalenie zawodowe nauczycieli.

Wydatki wyodrębnione w planie finansowym na dofinansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli w wysokości 1% planowanych rocznych środków przeznaczonych na wynagrodzenia osobowe nauczycieli w 2018 roku są podzielone na dwie części:

- a) 0,2% na sfinansowanie doksztalcania nauczycieli kształcących się w szkołach wyższych i zakładach kształcenia nauczycieli oraz na kursach kwalifikacyjnych, celem uzupełnienia wymaganych kwalifikacji bądź poszerzenia kompetencji zawodowych. Trzeba nadmienić, że generalnie odpis od 1% w szkołach o niewielkiej liczbie nauczycieli uniemożliwiłaby dofinansowanie doksztalcania wszystkim nauczycielom, zwłaszcza bez kwalifikacji, stąd potrzeba sfinansowania centralnego, na podstawie *Regulaminu przyznawania dopłat do czesnego studiującym nauczycielom szkół artystycznych i placówek*⁸. Dopłaty przyznaje komisja z udziałem przedstawicieli związków zawodowych. Dysponentem tych środków jest bezpośrednio Centrum Edukacji Artystycznej;
- b) 0,8% na sfinansowanie wewnątrzszkolnych i pozaszkolnych form doskonalenia zawodowego nauczycieli, na podstawie *Regulaminu przyznawania dofinansowania na doskonalenie zawodowe nauczycieli szkół artystycznych i placówek*⁹. W regulaminie wymienione są formy i sposób organizacji doskonalenia zawodowego, wysokość dofinansowania oraz system ubiegania się o dofinansowanie wraz ze wzorem wniosku. Dysponentami środków finansowych, ujętych w planach finansowych, są dyrektorzy szkół artystycznych (rozdział 80146) i placówek (rozdział 85446).

Mając na względzie zakres przedmiotowy, środki na doskonalenie zawodowe powinny być przeznaczone na dofinansowanie:

- 1) organizacji i prowadzenia doradztwa metodycznego dla nauczycieli;
- 2) organizacji i prowadzenia:
 - a) wspomaganie szkół i placówek,
 - b) sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli, w tym nauczycieli zajmujących stanowiska kierownicze;

⁸ *Regulamin przyznawania dopłat do czesnego studiującym nauczycielom szkół artystycznych i placówek wraz z załącznikami (wniosek, umowa)* [www.cea.art.pl, Doskonalenie nauczycieli; dostęp: 23.07.2018].

⁹ *Regulamin przyznawania dofinansowania na doskonalenie zawodowe nauczycieli szkół artystycznych i placówek* [www.cea.art.pl, Doskonalenie nauczycieli; dostęp: 23.07.2018].

- 3) organizacji i prowadzenia szkoleń, warsztatów metodycznych i przedmiotowych, seminariów, konferencji szkoleniowych oraz innych form doskonalenia zawodowego dla nauczycieli, w tym nauczycieli zajmujących stanowiska kierownicze;
- 4) przygotowanie materiałów szkoleniowych i informacyjnych.

Środki te powinny być także przeznaczone na pokrycie w części lub całości:

- 1) kosztów obniżenia wymiaru godzin zajęć lub dodatkowych umów o pracę, dodatków funkcyjnych oraz podróży służbowych, w tym kosztów przejazdu, zakwaterowania i wyżywienia doradców metodycznych;
- 2) kosztów podróży służbowych, w tym kosztów przejazdu, zakwaterowania i wyżywienia, nauczycieli i specjalistów organizujących i prowadzących daną formę doskonalenia zawodowego nauczycieli;
- 3) kosztów wynagrodzenia nauczycieli i specjalistów prowadzących daną formę doskonalenia zawodowego nauczycieli, z wyjątkiem nauczycieli i specjalistów zatrudnionych w publicznej placówce doskonalenia nauczycieli, publicznej bibliotece pedagogicznej lub publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej, która je organizuje;
- 4) kosztów druku i dystrybucji materiałów szkoleniowych i informacyjnych.

Powyższe formy doskonalenia zawodowego są finansowane przez dyrektorów w ramach wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli.

Natomiast w ramach pozaszkolnych form doskonalenia zawodowego nauczycieli dyrektorzy mogą dofinansować w części lub całości:

- 1) opłaty za kursy doskonalące, seminaria oraz inne formy doskonalenia zawodowego dla nauczycieli skierowanych przez dyrektora szkoły lub placówki;
- 2) koszty przejazdów oraz zakwaterowania i wyżywienia nauczycieli, którzy na podstawie skierowania wystawionego przez dyrektora szkoły lub placówki uczestniczą w różnych formach doskonalenia zawodowego, a w szczególności uzupełniają lub podnoszą kwalifikacje.

Dyrektorzy, a także nauczyciele, planując uczestnictwo w formach doskonalenia zawodowego, mogą korzystać z ofert zamieszczonych w *Kalendarzu warsztatów międzynarodowych i ogólnopolskich dla szkolnictwa artystycznego*, który znajduje się na stronie Centrum Edukacji Artystycznej, z form o zasięgu regionalnym i makroregionalnym organizowanych przez wizytatorów Centrum Edukacji Artystycznej oraz z propozycji edukacyjnych uczelni artystycznych, placówek doskonalenia zawodowego i innych organizatorów.

Zadania Centrum Edukacji Artystycznej w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli, realizowane poprzez Dział doskonalenia, doształcania i wydawnictw, są jak następuje:

- opracowywanie planów dofinansowania doskonalenia zawodowego nauczycieli, we współpracy z dyrektorami szkół artystycznych i placówek prowadzonych przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, w oparciu o kierunki polityki oświatowej państwa oraz wnioski z nadzoru pedagogicznego na pod-

- stawie przesłuchań uczniów szkół muzycznych, badań poziomu nauczania przedmiotów ogólnomuzycznych, przeglądów uczniów szkół plastycznych, badań efektywności nauczania przedmiotów artystycznych w szkołach baletowych;
- wspieranie inicjatyw dyrektorów i nauczycieli szkół artystycznych oraz wspomaganie samokształcenia i doskonalenia zawodowego;
 - stałe diagnozowanie potrzeb w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli poprzez współpracę z uczelniami artystycznymi, Ministerstwem Edukacji Narodowej i innymi podmiotami;
 - organizowanie i prowadzenie doskonalenia zawodowego dyrektorów w zakresie zarządzania oświatą;
 - organizowanie kursów kwalifikacyjnych dla nauczycieli;
 - organizowanie i prowadzenie doskonalenia zawodowego nauczycieli w powiązaniu z wynikami prowadzonego w szkołach artystycznych nadzoru pedagogicznego (ewaluacje, kontrole, monitorowanie) oraz z wprowadzanymi zmianami w szkolnictwie artystycznym;
 - organizowanie i prowadzenie doskonalenia zawodowego w zakresie metodyki nauczania oraz procesu kształcenia;
 - wspomaganie dyrektorów i nauczycieli poprzez organizację szkoleń w zakresie wiedzy prawnej oraz psychologiczno-pedagogicznej;
 - organizacja i prowadzenie doskonalenia zawodowego kadry kierowniczo-administracyjnej szkół w zakresie finansowym i prawnym;
 - wydawanie materiałów i środków dydaktycznych dla nauczycieli oraz uczniów.

Ponadto należy dodać, że Centrum Edukacji Artystycznej od lipca 2018 roku, decyzją Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego, poszerzyło swoją działalność merytoryczną o zadania placówki doskonalenia nauczycieli szkół artystycznych, w zakresie dokształcania nauczycieli w formach kursów kwalifikacyjnych.

Centrum Edukacji Artystycznej może, za zgodą ministra właściwego do spraw kultury i ochrony dziedzictwa narodowego, prowadzić dla nauczycieli szkół artystycznych kursy kwalifikacyjne z zakresu zarządzania oświatą, o których mowa w przepisach w sprawie wymagań, jakim powinna odpowiadać osoba zajmująca stanowisko dyrektora oraz inne stanowisko kierownicze w publicznej szkole artystycznej oraz publicznej placówce artystycznej lub kursy kwalifikacyjne w zakresie przygotowania pedagogicznego, o których mowa w przepisach w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli szkół artystycznych, placówek kształcenia artystycznego i placówek doskonalenia nauczycieli¹⁰. Realizując powyższy zapis, Dział

¹⁰ Zarządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 5 lipca 2018 r. w sprawie powierzenia specjalistycznej jednostce nadzoru — Centrum Edukacji Artystycznej — zadań placówki doskonalenia nauczycieli szkół artystycznych, Dziennik Urzędowy Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego z 2018 r., poz. 47.

doskonalenia, doksztalcania i wydawnictw podjął prace organizacyjne związane z możliwością uzupełnienia przez nauczycieli przygotowania pedagogicznego. Pierwszy Kurs Kwalifikacyjny Pedagogiczny dla osób zatrudnionych na stanowisku nauczyciela zajęć edukacyjnych artystycznych w szkołach artystycznych i placówkach rozpoczął się 1 sierpnia 2018 roku w Zespole Państwowych Szkół Plastycznych im. Jacka Malczewskiego w Częstochowie. W ten sposób Kurs Pedagogiczny wzbogacił ofertę w zakresie doskonalenia i doksztalcania nauczycieli szkół artystycznych i placówek.

Uwarunkowania prawne oraz organizacja doskonalenia zawodowego nauczycieli umożliwiają planowe, systematyczne i świadome przebudowywanie posiadanych kompetencji oraz uzupełnianie wykształcenia. Istotny jest trafny wybór form szkoleniowych i treści dla rozwoju osobistego i zawodowego. Trzeba zaznaczyć, że w osiągnięciu dojrzałości zawodowej istotne znaczenie ma realizacja poszczególnych stopni awansu zawodowego. Natomiast doskonalenie zawodowe nauczycieli dla polityki oświatowej państwa jest narzędziem do wprowadzania zmian w edukacji.



Symfonia w muzyce organowej — konferencja naukowa dla nauczycieli i uczniów klas organów, Licheń, 2018

Fot. Włodzimierz Gorzelańczyk

Wykorzystane źródła i opracowania

- [1] Council of the European Union — *Council Conclusions on the Role of Education and Training in the Implementation of the „Europe 2020” Strategy 2011/C 70/01* — Document 5201 IXGO304(01). Text 4.3.2011 EN Official Journal of the European Union.
- [2] Fragment komunikatu Minister Edukacji Narodowej Anny Zalewskiej z dnia 5 lipca 2018 r. [www.men.gov.pl, Nadzór pedagogiczny; dostęp: 23.07.2018].
- [3] Fragment komunikatu Minister Edukacji Narodowej Anny Zalewskiej z dnia 6 lipca 2017 r. [www.men.gov.pl, Nadzór pedagogiczny; dostęp: 23.07.2018].
- [4] Milerski Bogusław, *Pedagogika. Leksykon*, PWN, Warszawa 2000.
- [5] *Regulamin przyznawania dofinansowania na doskonalenie zawodowe nauczycieli szkół artystycznych i placówek* [www.cea.art.pl, Doskonalenie nauczycieli; dostęp: 23.07.2018].
- [6] *Regulamin przyznawania dopłat do czesnego studiującym nauczycielom szkół artystycznych i placówek wraz z załącznikami* — wniosek, umowa [www.cea.art.pl, Doskonalenie nauczycieli; dostęp: 23.07.2018].
- [7] *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 29 marca 2002 r. w sprawie sposobu podziału środków na wspieranie doskonalenia zawodowego nauczycieli pomiędzy budżety poszczególnych wojewodów, form doskonalenia zawodowego dofinansowywanych ze środków wyodrębnionych w budżetach organów prowadzących szkoły, wojewodów, ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania oraz szczegółowych kryteriów i trybu przyznawania tych środków*, Dziennik Ustaw nr 46 z 2002 r., poz. 430 z późniejszymi zmianami w Dzienniku Ustaw z 2015 r., poz. 1973.
- [8] *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe*, Dziennik Ustaw z dnia 24 maja 2018 r., poz. 996, 1000 i 1290.
- [9] *Zarządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 5 lipca 2018 r. w sprawie powierzenia specjalistycznej jednostce nadzoru — Centrum Edukacji Artystycznej — zadań placówki doskonalenia nauczycieli szkół artystycznych*, Dziennik Urzędowy Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego z 2018 r., poz. 47.

ANTONIUS MERITUS ARCHITECTUS
 RA AB ANTONIO ASCVEANO MATER
 NA LINGVA IN IATINVM COVER



Um te prestans animo pre
 dium excellentissimo quo
 quatum arcumq; geuer
 nonem iusticie delectari
 qd preclara in gratia solitari
 q hie maxime deb: intenti
 nunt: quib nom inmortali
 tatis comparatur hec me
 cum reputas Mag Felicit
 unicum medicorum dec
 haud in gratum futuru
 ee existimare si scilicet in
 toem edificatorum q om
 nium mos & mensuras hie
 lucubratorum aperit
 la n prestans viros quum
 doceat hinc facile videt
 ri pot. Nam edificando
 diuissimorum bonamul
 tu i partumant: q aut
 medicare cogentur aut
 fame puenit. Accedit
 liberalitatis & Magnificen
 tiom: qd diuice prestat
 inmortale. Hec uolauit
 famalique tuo no in
 merito debet ascribi: & q
 maxime pri: q profu
 si Mag^o ceteris iure debet
 an poni: qdno assentate
 no nome dictum e. Vir
 bilis ac excellis extat
 edifica: q tuam & p
 ciosissimi pri: Mag^o plane
 testam setuam Cosim q n
 om: viuisq; in terre per
 uenit ut Nam cum pri
 ma semper p fusi sum
 liberalitate ce tati. Ouid
 edifica in floridina Vebe
 a pri tuo erecte coemere
 quid ornatusque annun
 tiate diue Virgine edicu
 lum: quid alia no mo
 domi sed se me erecta
 Mediolani clarissima
 sunt Cosintane o Mag^o
 monumta. Ideo q apd
 Barbaris nationes hieo
 uerit. Vbi nam tepitate
 nra ipriuo uro tantum
 liberalitatis & Mag^o
 inteneris: Vbi tantum
 laudis.



Galeria

Fotografie ze zbiorów
Zespołu Państwowych Szkół Plastycznych
im. Józefa Szermentowskiego w Kielcach



Agata Barczyńska — miniatura według *Miniatura florencka*
— dzieje od założenia miasta Rzym, 2004
Ekspozycja w galerii szkolnej



Agnieszka Frydrych — *Konstrukcje organiczne i nieorganiczne*, linoryt, 2005

Zbiory Zespołu Państwowych Szkół Plastycznych im. Józefa Szermentowskiego w Kielcach

Zespół Państwowych Szkół Plastycznych w Kielcach przechowuje najbardziej znaczące prace plastyczne uczniów ze względu na ich szczególną wartość artystyczną lub dokumentalną, na przykład jako efekt artystyczny zrealizowanych projektów.

Zdecydowana większość zbiorów eksponowana jest w szkolnej przestrzeni. W galerii szkolnej prezentowane są prace dyplomowe wykonane w ramach różnych specjalizacji. Prace archiwalne eksponowane są także w poszczególnych pracowniach i korytarzach w budynku pracowni artystycznych i w budynku głównym szkoły. Przestrzenne ceramiki i rzeźby wykonane w kamieniu lub brązie urozmaicają także przestrzeń na zewnątrz, podkreślając specyfikę miejsca. Od 2010 roku zdjęcia wszystkich zrealizowanych przez uczniów prac dyplomowych prezentowane są także na szkolnej stronie internetowej www.plastykkielce.pl.

Najstarsze zbiory to niewielkich rozmiarów rysunki postaci i kompozycje snycerskie pochodzące z początku lat pięćdziesiątych. Wykonane zostały przez pierwszych uczniów szkoły, między innymi przez twórców tak później znaczących, jak Wincenty Kućma czy Krzysztof Jackowski. Najstarsze prace dyplomowe sięgają lat osiemdziesiątych.

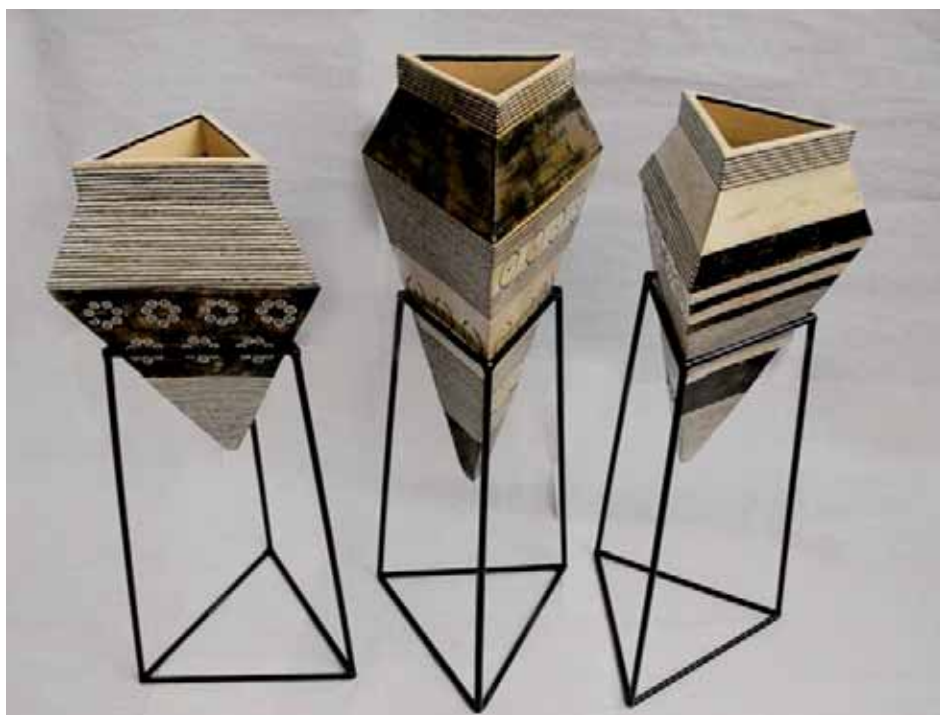
Ekspozycje w galerii są dość często zmieniane, tak aby społeczność szkolna i odwiedzający szkołę goście mogli zobaczyć reprezentatywny, kilkudziesięcioletni dorobek artystyczny szkoły. Zgromadzone przez lata zbiory, zarówno projekty, jak i realizacje, wykorzystywane są przez nauczycieli w dydaktyce. Stanowią punkt odniesienia jako przykład rozwiązań zagadnień i problemów plastycznych i technicznych. Przede wszystkim jednak są znakiem tożsamości szkoły, obrazem specyfiki pracy w poszczególnych pracowniach artystycznych i historycznym już zapisem zmagania twórczych w procesie artystycznego dorastania kolejnych pokoleń uczniów.



Wincenty Kućma (współautor) — kompozycje
snycerskie, początek lat pięćdziesiątych
Kowalczyk — rysunek, lata pięćdziesiąte
Krzysztof Jackowski — rysunek, 1954



Monika Kumór — Zdjęcie z krzyża według Rogiera van der Weydena, 2008
 Anna Baranowska — patera według patery z Porta Aurea w Rawennie, wapień pińczowski, 2004
 Praca zbiorowa — fryz, piaskowiec szydlowiecki, 1987



Katarzyna Obara — zestaw form ceramicznych, 2010
Krzysztof Wiśniewski — zestaw naczyń, 2010

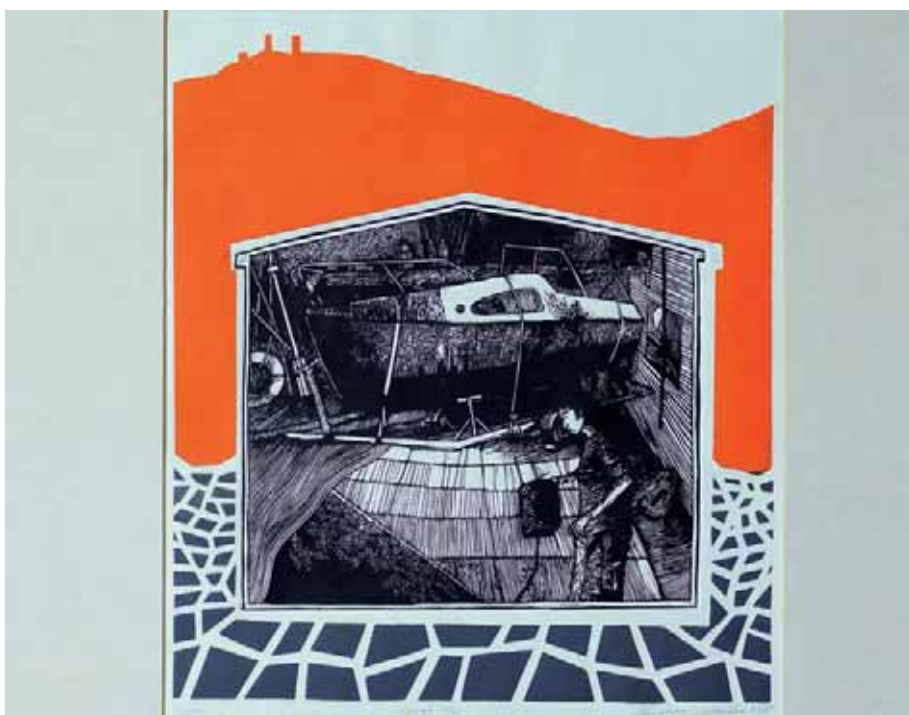


Roman Jugo — *Idol*, drewno lipowe, 2006

Grzegorz Kozłowski — *Modlitwa*, drewno lipowe, 2006

Łukasz Kosela — rzeźba plenerowa, brąz, 1995

Dariusz Madejski — *Chimera* według rzeźby z Arezzo, brąz, 2004



Bartłomiej Radosz — tempera, 2007

Wiktor Bernat — rysunek, 2015

Klaudyna Wesolowska — *Garaze*, linoryt, 2008



Karina Marusińska — *Portret*, 2003



Sara Zieļiņška — *Peizaž*, 2015



Gabriela Pol — *Nukle*, zestaw tkanin z wykorzystaniem techniki ebru, 2017

Anastazja Kruszewska — *Golgota Świętokrzyska*, gobelin, 2001

Anna Juchiewicz — gobelin, 1995

Noty o autorach

Artur Bielecki jest muzykologiem, absolwentem Uniwersytetu Warszawskiego, nauczycielem i publicystą. Od 1996 roku jest nauczycielem przedmiotów teoretycznych w Ogólnokształcącej Szkole Muzycznej I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu. Jako wykładowca współpracował z Uniwersytetem Wrocławskim i Akademią Muzyczną we Wrocławiu.

Zbigniew Chrostek jest malarzem, rzeźbiarzem, absolwentem Liceum Plastycznego w Zakopanem i Akademii Sztuk Pięknych w Gdańsku. Od 15 lat jest komisarzem Ogólnopolskich Plenerów Plastycznych z udziałem wybitnych artystów, związanych głównie ze środowiskami akademickimi. Od 10 lat jest nauczycielem rzeźby oraz rysunku i malarstwa w Liceum Plastycznym w Gronowie Górnym.

Joanna Derenda-Łukasik ukończyła Akademię Muzyczną w Bydgoszczy w klasie fortepianu. Od 2006 roku jest nauczycielką fortepianu oraz pianistką-kameralistką w Państwowym Zespole Szkół Muzycznych w Bydgoszczy. Zdobyła wiele nagród w konkursach muzycznych w Polsce i za granicą. Za działalność artystyczną została nagrodzona Odznaką Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego „Zasłużony dla Kultury Polskiej” (2014) oraz Nagrodą Prezydenta Miasta Bydgoszczy (2017).

Marek Dyżewski jest muzykologiem. Studiował także historię sztuki na Uniwersytecie Wrocławskim, Katolickim Uniwersytecie Lubelskim i Uniwersytecie Wiedeńskim. Był rektorem Akademii Muzycznej we Wrocławiu. Wykładał gościnnie w polskich uczelniach, a także w Niemczech, Austrii, Belgii, Francji, Rosji i USA. Wielokrotnie komentował dla radia lub telewizji Międzynarodowy Konkurs Pianistyczny im. Fryderyka Chopina, Międzynarodowy Konkurs Skrzypcowy im. Henryka Wieniawskiego i Międzynarodowy Konkurs Dyrigencki im. Grzegorza Fitelberga.

Włodzimierz Gorzelańczyk jest plastykiem i dydaktykiem sztuki, absolwentem Liceum Plastycznego oraz Państwowej Wyższej Szkoły Sztuk Plastycznych w Poznaniu (dziś Uniwersytet Artystyczny). Dwadzieścia pięć lat pracował na macierzystej uczelni — specjalizuje się w metodyce i dydaktyce szczegółowej. Jest organizatorem kursów pedagogicznych. Od 25 lat pracuje jako wizytator szkolnictwa artystycznego, współtwórca aktów prawnych Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego oraz Ministerstwa Edukacji Narodowej, między innymi z zakresu podstawy programowej. Aktualnie jest wicedyrektorem Centrum Edukacji Artystycznej.

Alina Jaroszuk ukończyła Akademię Muzyczną im. Fryderyka Chopina w Warszawie Filia w Białymstoku w specjalności fortepianu oraz studia na Uniwersytecie w Białymstoku w zakresie filologii angielskiej. Jest też absolwentką studiów podyplomowych dla nauczycieli języka angielskiego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Od 2002 roku pracuje w Zespole Szkół Muzycznych im. Ignacego Paderewskiego w Białymstoku. W chwili obecnej jest nauczycielem języka angielskiego oraz kierownikiem sekcji przedmiotów ogólnokształcących. W 2015 roku otrzymała medal Komisji Edukacji Narodowej.

Edward Josefowski jest absolwentem Liceum Plastycznego w Katowicach. Odbył studia na Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie (wydział grafiki w Katowicach). Od 1981 roku jest nauczycielem rysunku i malarstwa oraz podstaw projektowania, a aktualnie grafiki w Liceum Plastycznym w Katowicach, gdzie od 2012 roku jest dyrektorem. Zajmuje się grafiką artystyczną i wydawniczą. Zrealizował ilustracje do kilkudziesięciu książek dla wydawnictw i muzeów.

Adam Juchnowicz — absolwent klasy organów Państwowej Szkoły Muzycznej II stopnia w Białymstoku oraz Wydziału Elektrycznego Politechniki Białostockiej. Ukończył również studia podyplomowe w zakresie informatyki, zarządzania oświatą oraz podstaw przedsiębiorczości. Od 1999 roku jest dyrektorem Zespołu Szkół Muzycznych im. Ignacego Paderewskiego w Białymstoku. Prowadzi zajęcia z przedmiotów informatyka i podstawy przedsiębiorczości. W 2015 roku został odznaczony Brązowym Medalem „Zasłużony Kulturze Gloria Artis”.

Elżbieta Karolak — organistka, wieloletni pedagog w szkołach muzycznych II stopnia, profesor Akademii Muzycznej w Poznaniu. Szczególnie chętnie wykonuje muzykę dawną na instrumentach z epoki, muzykę francuską epoki romantyzmu oraz muzykę organową Feliksa Nowowiejskiego. Jest autorką edycji utworów tego kompozytora na podstawie materiałów źródłowych oraz artykułów o Nowowiejskim. Prowadzi seminaria interpretacji jego utworów mające na celu ułatwienie ich percepcji młodym organistom.

Zofia Konaszkiewicz jest emerytowanym profesorem Uniwersytetu Muzycznego Fryderyka Chopina, długoletnim kierownikiem Katedry Edukacji Muzycznej, a także kierownikiem Międzywydziałowego Studium Pedagogicznego. Pracowała również na Akademii Pedagogiki Specjalnej. Obecnie jest związana z Papieskim Wydziałem Teologicznym w Warszawie. Ukończyła studia w zakresie psychologii na Uniwersytecie Warszawskim, w zakresie wychowania muzycznego — w Państwowej Wyższej Szkole Muzycznej w Warszawie, a także w zakresie pedagogiki na Uniwersytecie Warszawskim. Tytuł naukowy profesora uzyskała w Instytucie Sztuki Polskiej Akademii Nauk.

Maria Kowalczyk jest absolwentką Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych w Kielcach i historii sztuki na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim. Od 2003 roku pełni funkcję dyrektora Zespołu Państwowych Szkół Plastycznych w Kielcach. Uczy tkaniny artystycznej i historii sztuki. Jest inicjatorką i autorką projektów współpracy międzynarodowej ze szkołami artystycznymi w Ostrawie, Stambule, Erywaniu, Sewilli i Granadzie. Współtworzyła podstawy programowe w Ministerstwie Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

Beata Lewińska jest doktorem historii sztuki, dyrektorem Zespołu Państwowych Szkół Plastycznych im. Wojciecha Gersona w Warszawie. Od kilkunastu lat wykłada dydaktykę i metodykę nauczania historii sztuki na Uniwersytecie Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. Pełni funkcję rzeczoznawcy Ministerstwa Edukacji Narodowej. Była współtwórcą podstaw programowych przedmiotów plastycznych w Ministerstwie Kultury i Dziedzictwa Narodowego oraz koordynatorem podstaw programowych plastyki i historii sztuki w MEN. Ma na koncie liczne publikacje o charakterze naukowym, dydaktycznym i metodycznym, w tym podręczniki nauczania plastyki i przewodniki metodyczne.

Bożena Mierzwik jest nauczycielem dyplomowanym języka polskiego, wicedyrektorem w Zespole Państwowych Szkół Plastycznych im. Wojciecha Gersona w Warszawie. Ukończyła filologię polską na Uniwersytecie Warszawskim oraz studia podyplomowe Wiedza o kulturze w Instytucie Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego. Od wielu lat współpracuje, jako egzaminator, z Okręgową Komisją Egzaminacyjną. Jest członkiem klubu filmowego dla nauczycieli, działającego przy kinie Muranów w Warszawie, i należy do Stowarzyszenia Nauczycieli Polonistów.

Kacper Miklaszewski — pianista, doktor nauk humanistycznych, nauczyciel muzyki, dziennikarz. W latach 1974–1992 prowadził badania naukowe procesu uczenia się muzyki w Instytucie Pedagogiki Muzycznej Akademii Muzycznej Fryderyka Chopina w Warszawie. Od 1992 roku zajmuje się publicystyką i krytyką muzyczną. Uczył fortepianu w szkole muzycznej II stopnia i muzyki w podstawowej szkole powszechnej.

Wojciech Myjak jest rzeźbiarzem i konserwatorem, absolwentem Wydziału Konserwacji Dzieł Sztuki Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie. Zajmuje się konserwacją pomników i kaplic na warszawskich cmentarzach oraz zabytkowych kościołów. Od 1994 roku jest stałym uczestnikiem polsko-egipskiej misji archeologiczno-konserwatorskiej w świątyni Hatszepsut w Deir-el-Bahari (Egipt). Od 2002 roku jest pracownikiem merytorycznym Centrum Edukacji Artystycznej — w ramach badania jakości kształcenia organizuje przeglądy i konkursy w szkołach plastycznych.

Judyta Noremberg jest absolwentką kierunku pedagogika społeczna oraz kierunku wychowanie fizyczne z gimnastyką korekcyjną na Uniwersytecie Łódzkim. Obecnie pracuje na stanowisku pedagoga szkolnego w Ogólnokształcącej Szkole Baletowej im. Feliksa Parnella w Łodzi. Jej zainteresowania zawodowe w głównej mierze koncentrują się wokół psychologii sportu oraz problematyki podnoszenia kompetencji osobistych.

Wacław Panek jest doktorem nauk humanistycznych, muzykologiem, krytykiem muzycznym i pisarzem, współpracownikiem między innymi czasopism takich jak: „Jazz”, „Teatr”, „Kultura”, radia i telewizji. W latach 1983–1990 był kierownikiem literackim teatrów muzycznych. Jest wydawcą i autorem ponad 40 książek, poświęconych głównie kulturze muzycznej, a także autorem podręczników do muzyki: *Świat muzyki*, *Wiedza o kulturze* i innych. Jest laureatem Nagrody Europejskiej Uniwersytetu w Padwie — *Premio Europeo* 1989 roku.

Piotr Polański jest absolwentem Akademii Muzycznej w Krakowie. Obecnie pełni funkcję dyrektora Szkoły Muzycznej II stopnia Towarzystwa Muzycznego w Jarosławiu. W latach 2011–2016 wykładał w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej im. Jana Grodka w Sanoku na kierunku edukacja artystyczna. Jest nauczycielem przedmiotów teoretycznych oraz chóru w Szkole Muzycznej II stopnia Towarzystwa Muzycznego w Jarosławiu i Zespole Państwowych Szkół Muzycznych w Jarosławiu, a także wiceprezesem Towarzystwa Muzycznego w Jarosławiu.

Irena Rączka ukończyła filologię polską, a następnie studia podyplomowe z zakresu języka polskiego oraz zarządzania i przedsiębiorczości w oświacie. Od 1959 roku była nauczycielką języka polskiego i historii w Państwowym Liceum Sztuk Plastycznych w Katowicach. Przewodniczyła Zespołowi Przedmiotów Humanistycznych Szkolnictwa Artystycznego w Okręgowym Zespole Muzyczno-Programowym. W latach 1982–2012 była dyrektorem Liceum Plastyczne w Katowicach i inicjatorką budowy Zespołu Szkół Artystycznych obejmującego dwa licea — plastyczne i muzyczne. Od 2012 roku jest na emeryturze.

Ewa Rułka jest flecistką, absolwentką Akademii Muzycznej im. Fryderyka Chopina w Warszawie. Ukończyła studia podyplomowe w zakresie zarządzania oświatą na Uniwersytecie Warszawskim i menedżera kultury w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie. Pracuje na stanowisku starszego wizytatora w Centrum Edukacji Artystycznej. Zajmuje się doskonaleniem zawodowym i doksztalcaniem nauczycieli szkolnictwa artystycznego. Organizuje kursy dla nauczycieli szkół muzycznych. Koordynuje doskonalenie zawodowe nauczycieli w skali ogólnopolskiej, współpracując ze szkołami artystycznymi, uczelniami i organizacjami pozarządowymi. Jest doświadczonym nauczycielem dyplomowanym, jej uczniowie są laureatami konkursów ogólnopolskich i międzynarodowych.

Joanna Sibilska jest absolwentką szkoły baletowej w Poznaniu i Konserwatorium im. Mikołaja Rymskiego-Korsakowa w Petersburgu (historykiem baletu i pedagogiem korepetytorem). Uczy historii tańca na Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie i w Ogólnokształcącej Szkole Baletowej im. Romana Turczynowicza. Píše teksty z zakresu historii tańca i biogramy polskich artystów baletu. Jest doktorantką Instytutu Sztuki Polskiej Akademii Nauk.

Marzena Sroczyńska-Gudajczyk jest absolwentką Akademii Sztuk Pięknych we Wrocławiu. Od 2001 roku jest nauczycielem między innymi rysunku i malarstwa w Liceum Plastycznym im. Katarzyny Kobro w Zduńskiej Woli. Jako aktywna malarka, podejmuje wiele inicjatyw artystycznych. Jest pomysłodawcą i koordynatorem Projektu FORTEPIAN. W 2016 roku otrzymała Nagrodę Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego II stopnia za wybitne osiągnięcia w pracy dydaktyczno-wychowawczej i artystycznej — uhonorowana została odznaką „Zasłużony dla Kultury Polskiej”.

Katarzyna Stawińska jest absolwentką Wydziału Prawa Administracji i Ekonomii Uniwersytetu Wrocławskiego oraz Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu. Od 2008 roku jest pracownikiem Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu, a od 2012 roku wiceprezesem Zarządu Stowarzyszenia Pomocy Szkole na rzecz Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu. Jest koordynatorem projektów edukacyjno-muzycznych.

Elwira Śliwkiewicz-Cisak jest akordeonistką, profesorem Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie oraz dyrektorem Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia w Lublinie. Jest autorką publikacji, artykułów naukowych i popularnonaukowych, wykładownicą na międzynarodowych i ogólnopolskich mistrzowskich kursach, warsztatach i seminariach dla akordeonistów. Jej uczniowie uzyskiwali laury na międzynarodowych, ogólnopolskich i regionalnych konkursach i festiwalach.

Krzysztof Szczepaniak — absolwent Filologii Polskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego, nauczyciel dyplomowany. Od 1990 roku pracuje w nadzorze nad szkołami artystycznymi nadzorowanymi przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego — starszy wizytator Centrum Edukacji Artystycznej w regionie podkarpackim. Jest animatorem kultury, od ponad trzydziestu lat związanym z Międzynarodowymi Kursami Muzycznymi im. Zenona Brzewskiego w Łańcucie oraz prezesem Stowarzyszenia Międzynarodowe Kursy Muzyczne w Łańcucie — organizatorem Kursów. W 2001 roku został odznaczony Złotym Krzyżem Zasługi. Głosami czytelników „Nowin” w 2003 roku został wybrany Mistrzem Mowy Polskiej *Vox Populi* na Podkarpaciu.

Alicja Twardowska jest teoretykiem muzyki, wydawcą, autorką setek artykułów o muzyce, między innymi w „Ruchu Muzycznym” i „Życiu Muzycznym”, także autorką podręczników do muzyki oraz książek dla dzieci o tematyce muzycznej. Jej *Wieczorynki z Fryderykiem* zostały wyróżnione na konkursie Narodowego Instytutu Fryderyka Chopina z okazji 200-lecia urodzin Fryderyka Chopina. Jest też organizatorką koncertów i pomysłodawczynią Statuetki „Bursztynowe Nutki”, którą otrzymują wyróżniający się muzycy w dziedzinie edukacji muzycznej. Jest pracownikiem merytorycznym Centrum Edukacji Artystycznej.

Ewa Żebrowska-Kowalska jest absolwentką muzykologii na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie. Ukończyła studia podyplomowe w zakresie zarządzania oświatą na Uniwersytecie Warszawskim. Była dyrektorem Zespołu Szkół Muzycznych nr 1 w Rzeszowie. Od września 1999 roku pracuje na stanowisku starszego wizytatora w Centrum Edukacji Artystycznej. Zajmuje się sprawami związanymi z funkcjonowaniem szkół muzycznych, w szczególności z planowaniem i koordynacją prac związanych z organizacją przesłuchań, Konkursu Muzycznego Centrum Edukacji Artystycznej i innych imprez organizowanych przez szkoły i instytucje kultury.

System szkolnictwa artystycznego w Polsce to odrębny, w stosunku do nauczania ogólnokształcącego, system, obejmujący zarówno szkoły artystyczne realizujące kształcenie ogólne, jak i artystyczne lub wyłącznie artystyczne, w zakresie muzyki, plastyki, baletu (tańca) i sztuki cyrkowej. Do placówek kształcenia artystycznego należą szkoły publiczne i niepubliczne, a także ogniska artystyczne i bursy szkół artystycznych. Minister właściwy do spraw kultury i ochrony dziedzictwa narodowego realizuje zadania wynikające z wypełniania funkcji organu prowadzącego (dla części szkół) i organu nadzoru (dla wszystkich szkół i placówek artystycznych) poprzez powołaną przez siebie specjalistyczną jednostkę budżetową — **Centrum Edukacji Artystycznej** (CEA). Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego w 2018 roku powierzył dodatkowo CEA zadania doskonalenia nauczycieli szkół artystycznych.

CEA zadania związane z doskonaleniem nauczycieli realizuje także — poza różnymi formami szkoleniowymi, takimi jak kursy kwalifikacyjne, konferencje szkoleniowe czy regionalne warsztaty i inne formy metodyczne — przez prowadzenie biblioteki oraz działania wydawnicze.

Jedną z publikacji CEA jest „**Szkoła Artystyczna**” — kwartalnik realizujący zadania CEA w zakresie doskonalenia i doksztalcania nauczycieli, podejmujący szeroko pojętą tematykę dotyczącą funkcjonowania szkół artystycznych w całej Polsce. Periodyk publikowany jest na portalu CEA w formie elektronicznej oraz — dodatkowo — w tradycyjnej, papierowej. Wersja papierowa rozsyłana jest do bibliotek szkolnych oraz do uczelni artystycznych.

Prace redakcyjne i wydawnicze prowadzi Dział Doskonalenia, Doksztalcania i Wydawnictw CEA współpracujący z redaktorami i autorami zewnętrznymi związanymi ze szkolnictwem artystycznym.

Zgodnie z obowiązującymi zasadami redakcyjnymi „Szkół Artystycznych” koordynujący prace w poszczególnych działach wydawnictwa zapraszają do współtworzenia kwartalnika i przesyłania materiałów, które wspomagać mają nauczycieli w ich pracy pedagogicznej. CEA zastrzega sobie prawo wyboru nadesłanych materiałów oraz redagowania tekstów. Wszystkie prace poddawane są procedurze recenzyjnej. Przed ewentualnym zakwalifikowaniem do wydania artykuły mogą zostać odpowiednio skrócone czy poprawione (w uzgodnieniu z autorami). Podstawą kwalifikacji jest ocena podjętej tematyki związanej z doskonaleniem i doksztalcaniem nauczycieli, wartości merytorycznej oraz poziomu językowego.

Centrum Edukacji Artystycznej — Dział Doskonalenia, Doksztalcania i Wydawnictw oraz redakcyjni zapraszają do aktywnego włączenia się do tworzenia kolejnych wydań „Szkół Artystycznych”.

ISBN 978-83-62156-20-7

