

# Jadwiga Suchmiel

---

## Razem czy osobno, czyli refleksje nad tradycyjną koncepcją wykładu akademickiego Kazimierza Brodzińskiego i współczesny wykład on-line

---

Pedagogika Szkoły Wyższej nr 2, 65-74

---

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

**Jadwiga Suchmiel**

Wyższa Szkoła Lingwistyczna, Częstochowa

**Razem czy osobno, czyli refleksje nad tradycyjną koncepcją  
wykładu akademickiego Kazimierza Brodzińskiego  
i współczesny wykład *on-line***

*Jest coś boskiego w czuwającym umyśle,  
że gdy on prawdziwie zajęty, milczą wszystkie  
namiętności; lecz gdy śpi – one napadać  
go zwykłe i na zawsze służą swoim go  
czyniąc, prowadzą do występków i rozpaczy.*

Kazimierz Brodziński

Wykład towarzyszy akademickości od czasu powstania pierwszych europejskich uniwersytetów. Interesuje i studentów jako jego odbiorców, i wykładowców jako – twórców. Jego znacząca rola w dydaktyce uniwersyteckiej jest, a raczej była, niekwestionowana. Wykład zawsze traktowany był jako ważny sposób porozumiewania się nauczyciela ze studentami. Jego charakterystyczna specyfika polegała na przystosowaniu do **wygłaszania**, nawet, jeśli roboczą wersją jest wykład zapisany, to następnym etapem jest wersja mówiona.

Zagadnienie wykładu było i jest nadal przedmiotem teoretycznych rozważań i przedmiotem empirycznych prób jego doskonalenia. W refleksji pedagogicznej na temat wykładu mogą być przydatne doświadczenia historyczne, tradycje akademickiego wykładu, które zawierają elementy mogące i dzisiaj pełnić funkcję stymulującą poszukiwania badawcze, dotyczące usprawniania procesu kształcenia i wychowania w szkole wyższej. Zaslugują one na uwagę nie tylko z czysto poznawczego punktu widzenia, ale także ze względu na konsekwencje pewnych tradycji kształcenia akademickiego. Wykład ma utrwaloną tradycją pozycję w dydaktyce akademickiej, jednak do sal wykładowych wkraczają

także nowoczesne technologie, z interaktywnymi formami przekazu, między innymi z wykładowym kursem *on-line*. W dzisiejszej rzeczywistości kreowanej przez media lub Internet, można spotkać opinie, że tradycyjna, mówiona forma wykładu jest już przestarzała i jest najmniej efektywną formą przekazu wiedzy.

Czy oznacza to, że należy zrezygnować z wykładu tradycyjnego i realizować tylko wykłady *on-line* i jaką ten wykład powinien mieć strukturę? Czy przyjąć tradycyjną wersję wykładu wspomaganego tylko prezentacją multimedialną, a może należałoby realizować tradycyjny wykład na przemian z wykładem *on-line*, czyli czy „razem”, czy też raczej „osobno”? Na pytanie, jaki powinien być „dobry”, pod każdym względem, wykład, odpowiedzi udzielało wielu ludzi nauki ze środowiska akademickiego, ponieważ ta forma kształcenia interesuje niemal każdego uczonego i pracownika nauki.

W Polsce jedną z pierwszych poważniejszych prób tworzenia teoretycznych podstaw wykładu w szkole wyższej jest rozprawa Kazimierza Brodzińskiego<sup>1</sup> z 1826 roku *O powołaniu i obowiązkach młodzieży akademickiej*<sup>2</sup>. Dopiero bowiem w dwudziestoleciu międzywojennym, kiedy w Odrodzonej Polsce rozpoczęło swoją działalność pięć uniwersytetów, podjęto ożywioną dyskusję w środowisku akademickim dotyczącą nauki polskiej, w tym także wykładu<sup>3</sup>. Zarysowały się wówczas pewne tendencje do nadania dydaktyce uniwersyteckiej wyraźnego kształtu, nawiązujące do koncepcji Kazimierza Brodzińskiego.

---

<sup>1</sup> Kazimierz Brodziński (1791–1835) był poetą, publicystą, tłumaczem i historykiem literatury, nauczycielem akademickim. Jego długoletnia działalność pedagogiczna rozpoczęła się w roku 1818, kiedy otrzymał propozycję objęcia lekcji języka i literatury polskiej w Konwiktie Pijarów w Warszawie. W roku 1821 otrzymał stanowisko profesora w Liceum Warszawskim, a w roku następnym – katedrę na Uniwersytecie Warszawskim. Wykładał historię literatury polskiej, estetykę i naukę o stylu. Jako profesor zwyczajny pracował na Uniwersytecie, aż do jego zamknięcia w roku 1831 (*Z. Ciechanowska, Polski słownik biograficzny, Kraków 1936, T-H, s. 451–453*).

<sup>2</sup> K. Brodziński, *O powołaniu i obowiązkach młodzieży akademickiej*, [w:] *Posiedzenie publiczne Uniwersytetu Królewskiego Warszawskiego na uczczenie pamiątki uczonych mężów a mianowicie Polaków przy ukończeniu kursu rocznego nauk odbyte dnia 15 lipca 1826 roku w Warszawie*, Warszawa 1826, s. 23–57.

<sup>3</sup> J. Suchmiel, *Koncepcja wykładu akademickiego w dwudziestoleciu międzywojennym w Polsce*, [w:] *Pedagogika szkoły wyższej: przeszłość i współczesność*, J. Bińczycka (red.), Katowice 1985, s. 9–31.

Wśród wielu prac z teorii i historii literatury, które Brodziński ogłosił jako nauczyciel akademicki, znalazła się rozprawa napisana przed 184 laty, będąca efektem jego kilkuletniej pracy jako profesora na Uniwersytecie Warszawskim. Lektura napisanej przed ponad 180 laty rozprawy Kazimierza Brodzińskiego dowodzi, że autor zawarł w niej ustalenia, które potwierdzone przez stanowiska uczonych, szczególnie okresu Polski Odrodzonej, stały się niemal kanonem dydaktyki uniwersyteckiej i do dziś mają swoich zwolenników.

Rozprawa Brodzińskiego dotyczy rozważań nad wieloraką funkcją wykładu oraz nad właściwymi sposobami korzystania z niego przez studentów, dopełniającymi wykład i będącymi niejako jego właściwym zakończeniem. Kazimierz Brodziński wyraźnie związał wykład z jego „nadawcą” i „odbiorcą”, uznając ostatni element, czyli aktywność intelektualną studentów nim wywołaną, właściwym zakończeniem każdego wykładu. W nauczaniu akademickim podstawową rolę przypisał wykładowi, traktując go jako syntezę najnowszych osiągnięć badawczych, aktualnego stanu nauki. Wykład uniwersytecki, nazywany przez Brodzińskiego też *prelekcją*, aby spełniał swoje zadania, musi być – jak pisał – „ściśle metodyczny”<sup>4</sup>, czyli odpowiadać pewnym warunkom, aby umysł studenta był umysłem „czuwającym” i „prawdziwie zajęтым”, bo tylko wówczas milkną „wszystkie namiętności”. Dlatego aktywność intelektualną studentów nad „rzeczą słuchaną” traktował jako część składową każdego wykładu. Słuchaczom wyznaczył aktywną rolę, nie widząc w nich tylko biernych słuchaczy. Uważał, że dopiero aktywność studentów jest autentycznym dopełnieniem całości wykładu, a ich samodzielna praca właściwie kończy wykład: „W szkołach niższych młodzież wszystko jest winna swoim nauczycielom, a w akademii więcej jest winna sobie”.

W analizie istoty wykładu, Brodziński wyszedł z zasadniczego założenia, że do obowiązków młodzieży akademickiej należy „nabywanie wiedzy”. Wiedzy „logicznej, trwałej i przydatnej w praktycznym działaniu”. To z kolei wymaga, zdaniem Brodzińskiego, określonego „porządku, który jest duszą wszechrzeczy”. Tak jak natura we wszystkim zachowuje ład, porządek i karność, tak i „nauki w ścisłym porządku łączą się ze sobą

---

<sup>4</sup> Wszystkie zwroty cytowane w artykule, dotyczące wykładu akademickiego wg K. Brodzińskiego pochodzą z: K. Brodziński, op.cit. W każdym innym przypadku podane jest źródło.

i rozwijają, a więc tylko przez ścisły porządek wiadomości nabywać i władzę umysłu rozwijać możemy”. W wykładach, które powinien cechować „**porządek i ład**”, jak po latach doprecyzował Władysław Tatarkiewicz: „porządek i ład w myśleniu i mówieniu”<sup>5</sup>, Brodziński określił zadania nie jako ustne przekazywanie szczegółowych treści z zakresu danej dyscypliny, ale objęcie jej całości w taki sposób, aby młodzież mogła „poznawać przedmiot w zasadach, ciągu i związku”. Oprócz tego wykład powinien wskazywać źródła i sposoby, za pomocą których młodzież może wiedzę pogłębiać i poszerzać, gdyż celem studiowania jest rozwijanie pracy umysłowej, polegającej na „wprawianiu do ciągłej uwagi, rozumowania i wyrażania własnego zdania”. Nie wolno też, według zalecenia Brodzińskiego, wykładu sprowadzać do formalnej relacji z treści książek, zwłaszcza jeśli student ma do nich dostęp. Zadaniem wykładającego profesora jest przedstawienie, zachowując „porządek i ład”, najnowszych osiągnięć danej nauki, ale bez narzucania własnego zdania. Objasniając różne stanowiska w nauce, profesor może prezentować także swoje poglądy, ale ostateczną ocenę winien zostawić studentom. Natomiast „porządek w nabywaniu wiedzy przez studentów” sprowadził do kilku istotnych warunków. Za pierwszy z nich uznał **uczestnictwo** w wykładach, które według Kazimierza Brodzińskiego, jest nie tylko fizyczną obecnością, lecz dotyczy „odpowiedniego słuchania”, czyli opartego „o własną rozagę, a nie dążenie do bezkrytycznego zapamiętywania”. Tylko taka postawa zapewni zrozumienie istoty wykładu i uczyni go „własnością słuchającego”. Dlatego, według Brodzińskiego, opuszczanie wykładów prowadzi do luk w wiadomościach, które nie uzupełniane, prowadzą do powierzchowności i wydawania niewłaściwych sądów. Nie uczestnicząc w wykładzie, student traci „korzystną sposobność zastanawiania się z profesorem nad przedmiotem i nabywania wprawy w porządnym myśleniu”.

W aktywnych formach pracy nad wykładem Kazimierz Brodziński zalecał studentom spełnienie kolejnego warunku – **powrotu do treści wykładu**. Widział potrzebę powrotu do treści wykładu przez „przeglądanie notatek, czyli głównych treści, uporządkowanych w logiczny ciąg”, które nie uważał „za naganne, lecz owszem bardzo pożyteczne”, a celem jest „wspieranie pamięci, która jest zawodna”. Powrót do treści wykładu

---

<sup>5</sup> J. Suchmiel, op.cit.

pozwała studentowi także na analizę tych partii wykładu, której nie rozumie gdyż, jak zakładał profesor, student nie powinien przechodzić do porządku nad treściami, które nie są wystarczające jasne: „O ile można starać się należy nie zostawiać nigdy wątpliwości nie rozwiązanych, trzeba się pytać (...) uczącego”. Dlatego Brodziński przywiązywał dużą wagę do pytań; szczególnie nacisk kładł na wartość i korzyści z pytań zadawanych przez studentów. Pytania zadawane przez nauczającego, to tylko „echo swoje więcej dokładnie odbite”. Natomiast te, które zadaje student, pozwalają poznać jego usposobienie, rodzaj zainteresowania przedmiotem, pozwalają także na ocenę studenta jako ewentualnego przyszłego pracownika.

W zalecanej przez Brodzińskiego „pracy domowej studenta nad rzeczą słuchaną” za następny warunek efektywności wykładu profesor uznał **samodzielne ćwiczenia** wykonywane przez studentów w różnych formach, ale przede wszystkim ćwiczenia w wypowiedziach pisemnych. Wszelkim pracom pisemnym nadał najwyższą rangę intelektualną: „Przez pisanie tylko uczymy się pojmować i wyrażać rzeczy gruntownie, nadawać wszystkiemu przyzwoity porządek, miarę i obręb”. Do samodzielnej pracy studenta zaliczył również przygotowywanie się do tematu następnego wykładu, nie był bowiem zwolennikiem zupełnie nieprzygotowanych studentów na wykładach. Uważał za właściwe zapowiadanie tematyki mających odbyć się wykładów, gdyż zapewnia to studentom wielorakie korzyści: „Wtenczas słuchamy wykładu z żywym interesem, świadomi już rzeczy – łatwo ją pojmujemy; wracają nam się rzeczy dotąd ciemne albo wątpliwe; potwierdzamy lub prostujemy własne zdanie, a rzecz trwale wdraża się w pamięć”.

## Refleksje porównawcze

Wydaje się, że zalecenia Brodzińskiego można pełniej realizować dopiero po ponad 180 latach, ponieważ we współczesnej pedagogice szkoły wyższej coraz częściej wykorzystuje się najnowsze osiągnięcia techniki oraz Internet jako podstawową płaszczyznę komunikacji, wzbogacającą trady-

cyjny wykład. Wiele uczelni wykorzystuje platformę *Moodle*<sup>6</sup>, zwaną *dydaktyką przyszłości*<sup>7</sup>, która pozwala nie tylko na wygodny, szybki i pewny dostęp do odpowiednich informacji, ale wzbogaca sam proces dydaktyczny, stwarza również dużo większe możliwości komunikowania się z praktycznie każdym studentem oraz kontroli jego samodzielnej pracy<sup>8</sup>.

Wykładowa wersja *on-line* może zabezpieczać kilka podstawowych elementów warunkujących efektywność wykładu, na które wskazał już Brodziński:

1. Wykład *on-line* stwarza możliwości zachowania przejrzystości **logicznego ładu i porządku** w strukturze treści całego wykładu<sup>9</sup>. Ułatwia to fakt, że wykład *on-line* tworzy przede wszystkim jego pisana wersja umieszczona na przykład na platformie *Moodle* (wykorzystując odpowiedni sprzęt może być wzbogacona wersją mówioną).

2. Wykładowa wersja *on-line* umożliwia studentowi **powrót do oryginalnej treści wykładu** w dowolnym tempie, w dowolnym miejscu, czasie, zależnie od potrzeb. Stosunkowo prosta wersja wykładu *on-line* może uruchamiać wielotorowość przepływu informacji, wykorzystywać *język obrazów*, czyli materiały wizualne i audiowizualne oraz *język symboliczny* (tj. materiały słowne i graficzne). Połączenie słowa (tekstu), obrazu (w tym koloru) i dźwięku, dzięki możliwościom **jednoczesnego** oddziaływania na studenta stwarza większe szanse zrozumienia, zapamiętywania, analizy, syntezy i selekcji wiedzy. Przez trafną kompozycję obrazu, koloru, dźwięku, czy nawet ruchu, wersja *on-line* może jednocześnie stawać się także skutecznym elementem wzbudzającym **zainteresowanie**, a nowe treści, co

---

<sup>6</sup> Prace nad platformą *Moodle* zainicjował Martin Dougiamas, który napisał: *Silnie wierzę w wagę nieograniczonej edukacji i wspomaganego nauczania, a Moodle jest głównym sposobem, w jaki mogę przyczynić się do tych ideałów*. Za: L. Radzikowska, *Platforma Moodle – dydaktyka przyszłości*, „Gazeta Uniwersytecka”. Miesięcznik Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach 2006, nr 6, s. 136.

<sup>7</sup> Zwrot za: *ibidem*.

<sup>8</sup> Aktualnie istnieje wiele programów komputerowych, narzędzi, które pozwalają na tworzenie własnych układów multimedialnych aktywizujących studentów.

<sup>9</sup> Np. w prostej wersji wykładu można przewidzieć trzy części: pierwsza, umieszczona najwyżej – to informacja dotycząca danego elementu wiedzy, druga – istotne, kluczowe elementy treści, część trzecia może dotyczyć umiejętności wykorzystywania przez studentów wiedzy; przewidziane formy interaktywności studenta, formy bezpośredniego komunikowania się studenta z wykładowcą i innymi studentami, stanowiąc mogą element kończący wykład.

akcentował Brodziński, przyswaja się łatwo, gdy towarzyszy im element zainteresowania. Wykłady *on-line* zabezpieczają również studenta z powodu nieobecności przed „utrata” pewnych partii materiału. Zwolennicy tradycyjnego wykładu uważają natomiast za niekorzystny brak żywej wersji mówionej, wzbogacanej intonacją głosu, mimiką, gestykulacją, obecnością fizyczną wykładowcy. Uważają, że główną wadą różnych form kształcenia na odległość jest brak bezpośredniego kontaktu z wykładowcą, a w wersji *on-line* student może korzystać tylko ze schematu zachowanych w pamięci zachowań wykładowcy, co może prowadzić do uproszczeń. Natomiast z badań Violetty Kwiatkowskiej wynika, że wykład *on-line* pozwala na realizację założonych celów dydaktycznych na poziomie szkolnictwa wyższego, a przyrost wiedzy można uznać za zadowalający lub niekiedy wyższy w stosunku do wykładu tradycyjnego<sup>10</sup>.

3. Wersja *on-line* może sprzyjać **samodzielnej** pracy studenta nad treścią wykładu. Profesor samodzielną pracę studenta traktował jako istotną wartość wykładu, a uznanie prymatu własnej pracy studenta stawia Brodzińskiego także dzisiaj w rzędzie nowoczesnych pedagogów:

Tylko to jest naszą prawdziwą własnością, cośmy sami badaniem i ćwiczeniem wypracowali (...) Prawdziwy słuchacz nie jest nosicielem cudzej własności, nauki nie są powiastkami (...) powinny być materiałem do własnego obrobienia<sup>11</sup>.

W zalecanej przez Brodzińskiego „pracy domowej studenta nad rzeczą słuchaną „wersja *on-line*, przez możliwość powrotu do treści wykładu w dowolnym miejscu – może być dokonywana nawet wielokrotna „krytyczna lektura i analiza treści”. Wersja *on-line* dostępna w zasadzie bez ograniczeń, pozwala nie tylko wykład samodzielnie utrwaląc, ale i samodzielnie uzupełniać<sup>12</sup> zakres wiedzy (linki). Stały z kolei dostęp studentów

---

<sup>10</sup> V. Kwiatkowska, *Wpływ formy wykładu na jego skuteczność dydaktyczną w kształceniu akademickim – wyniki badań własnych*, „E-mentor”, 2007, nr 1.

<sup>11</sup> K. Brodziński, op.cit., s. 42.

<sup>12</sup> Można np. wykorzystywać technikę odsyłaczy (hiperłączy), co umożliwia studentowi swobodne przemieszczanie się i pomijanie treści już znanych lub poszerzanie tych, które go szczególnie interesują. Można je także wykorzystywać jako sposób powiązania wiedzy aktualnej z wcześniejszą, już przez studenta posiadaną.



do sylabusów pozwala na realizację postulowanego przez Brodzińskiego przygotowania się do tematu następnego wykładu.

4. Wersja *on-line* może wprowadzać urozmaicone i intensyfikujące formy **interaktywności** praktycznie każdego studenta. Korespondencja e-mailowa z wykładowcą, czat, forum dyskusyjne pozwalają nie tylko na osobiste zaangażowanie studenta, ale i kształtowanie umiejętności selekcji. Akcentowane przez Brodzińskiego „ćwiczenia domowe”, dzięki którym student może rozwijać logiczne myślenie, pamięć i umiejętności „wyrażania wiedzy”, a więc to wszystko, co stanowi „podstawę procesu kształcenia i decyduje o doskonaleniu umysłu”, w znacznym stopniu może zabezpieczyć wykładowy kurs *on-line*, uwzględniający interaktywność studentów. Dostępność komunikacji za pomocą czatu pozwala na kontakt z wykładowcą i z innymi studentami, z kolei asynchroniczna komunikacja stwarza możliwość uczestnictwa w forum dyskusyjnym; zamieszczany na forum temat do dyskusji, mobilizuje aktywność studentów ocenianą przez wykładowcę. Obie formy umożliwiają wymianę zdań i zamieszczanie pytań związanych z wykładem oraz wykonywanie różnych, indywidualnych prac pisemnych, jako rezultatu „pracy domowej studenta nad rzeczą słuchaną”, także poza salą wykładową.

## Podsumowanie

Dotychczasowe wyniki badań dotyczących wykorzystywania wykładu *on-line* przez studentów różnych kierunków studiów, wskazują na to, że studenci mając do dyspozycji wykłady tradycyjne i *on-line* – coraz chętniej korzystają z nowoczesnej formy edukacyjnej. Badania Joanny Nogiec<sup>13</sup>, na przykład, dokumentują częstsze wykorzystywanie materiałów z bieżących zajęć, zaliczeń w okresie sesji, egzaminów, kolokwiiów. Można także zauważyć, że studenci coraz częściej preferują wykłady *on-line*. Jak wynika z badań Marcina Krawczyka, Grażyny Penkowskiej, Piotra Betleja, Zbigniewa Misiaka, Zbigniewa Osińskiego, Marcina Dąbrowskiego, Marii Zając,

---

<sup>13</sup> J. Nogiec, *Funkcjonalności platformy Moodle w świetle opinii studentów Wyższych Szkół Bankowych w Polsce*, „E-mentor” 2010, nr 1.

Andrzeja Jaszczuka<sup>14</sup> studenci doceniają atrakcyjność *e-learningu*, fakt ograniczenia liczby godzin zajęć tradycyjnych na rzecz kursów *on-line*. Obecnie już niemal połowa, bo 41% studentów, co potwierdzają badania J. Nogiec, deklaruje chęć zastąpienia zajęć tradycyjnych – *e-learningiem*. W mniejszym stopniu natomiast platforma wykorzystywana jest do komunikacji z wykładowcą, mimo że stwarza takie możliwości:

platforma postrzegana jest raczej jako narzędzie do pobierania materiałów, a nie jako miejsce do komunikacji z prowadzącym zajęcia lub innymi studentami<sup>15</sup>.

Wydaje się, że przyczyną tego stanu rzeczy jest nadal zakodowanie w mentalności studentów tradycyjnego przeświadczenia, że wykład, którego celem jest przekazywanie wiedzy, służy tylko do „słuchania”, że na wykładzie nie zadaje się wykładowcy pytań, co usilnie starał się zmienić już Kazimierz Brodziński. Z badań egzemplifikujących interakcyjny model komunikacji, przeprowadzonych przez Annę Wach-Kąkolewicz (jak zastrzega autorka – nie reprezentatywnych) wynika jednak, że:

**nawet przyograniczonych warunkach komunikowania medialnego** (w przypadku prowadzonych badań: lista dyskusyjna będąca narzędziem komunikowania tekstowego w trybie asynchronicznym), możliwe jest zaprojektowanie i przeprowadzenie zajęć tak, aby aktywność studentów (komunikacyjna, co przekłada się także na aktywność intelektualną) była **bardzo wysoka i oparta na interakcjach społecznych**<sup>16</sup> (podkr. J.S.).

---

<sup>14</sup> M. Krawczyk, *Moje doświadczenia z e-edukacją*, „E-mentor” 2003, nr 1; G. Penkowska, *Wybrane elementy e-edukacji w Uniwersytecie Gdańskim*, „E-mentor” 2005, nr 2; P. Betlej, *E-learning w organizacji zajęć i opinii studentów – studium przypadku*, „E-mentor” 2009, nr 1; Z. Misiak, *E-SGH w oczach studenta*, „E-mentor” 2004, nr 1; Z. Osiński, *E-learning na studiach dziennych. Wnioski z eksperymentu*, „E-mentor” 2004, nr 4; M. Dąbrowski, *Formy wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji w opinii nauczycieli i studentów*, „E-mentor” 2005, nr 1; M. Dąbrowski, M. Zajac, *1000 opinii o e-edukacji*, „E-mentor” 2006, nr 1; A. Jaszczuk, *Edukacja zdalna i e-learning – wybrane zagadnienia na przykładzie Portalu Edukacji Ekonomicznej NBP* ortal. pl, „E-mentor” 2005, nr 2.

<sup>15</sup> J. Nogiec, op.cit.

<sup>16</sup> A. Wach-Kąkolewicz, *Aktywność komunikacyjna studentów i nauczyciela w kształceniu przez Internet*, „E-mentor” 2007, nr 5.

Wydaje się, że proces odwracania się od tradycyjnego wykładu wpisuje się w szerszy proces odchodzenia od dotychczasowego modelu pedagogiki opartej, jak w 184 lata po Kazimierzu Brodzińskim nazwał niemiecki filozof Peter Sloterdijk, pedagogiki opartej o lekturę. Peter Sloterdijk, pisząc o „upadku kultury tekstu, której ostatnią przystanią są zakurzone milcząca archiwa”, kieruje uwagę pedagogów w stronę posthumanistycznej syntezy – określanej jako współewolucji człowieka i komputera<sup>17</sup>. Staje się ona faktem. Dominujący aktualnie obraz w uczelniach wyższych – to coraz częściej obraz: **student i komputer**. Patrząc na wykład z perspektywy dziewiętnastowiecznej koncepcji Brodzińskiego i z perspektywy XXI wieku można przywołać, jakże trafne sformułowanie Marca Blocha, że: „Współzależność wieków jest tak silna, że wyjaśniają się one nawzajem”<sup>18</sup>. Można jednocześnie dodać, że także nawzajem się uzupełniają.

***Together or apart, thoughts on the concept of a traditional academic lecture  
by Kazimierz Brodziński and a contemporary online lecture***

The main aim of this article is to present the concept of an academic lecture proposed by a Polish poet, Kazimierz Brodziński in 1826, which he came up with while working as an academic teacher at the Warsaw University. Another aim is to refer the postulates shaped by Brodziński to the modern online lecture. According to the Polish poet, the effectiveness of a lecture relies on a lecturer's intellectual skills, who is responsible for maintaining 'law and order', as well as on a variety of the forms of the activity of the students, which he treated as an actual ending to an every lecture. The analysis of the conditions of the academic lecture effectiveness formulated by Brodziński 184 years ago points the possibility for the conditions to be fully realized using the modern form of an online lecture.

*Translated by Anna Nater*

---

<sup>17</sup> P. Sloterdijk, *Krytyka cynicznego rozumu*, przekład i wstęp P. Dehnel, Wrocław 2008.

<sup>18</sup> M. Bloch, *Pochwała historii, czyli o zawodzie historyka*, tłum. W. Jedlicka, Warszawa 1959, s. 68.