

## STRESZCZENIE

Tytuł rozprawy: **Relacja mistrz-uczeń w edukacji akademickiej na przykładzie artystycznej szkoły wyższej**

W literaturze często wiąże się relację mistrz-uczeń z tradycją kształcenia uniwersyteckiego. Anna Sajdak zauważa jednak, że nie jest to obecnie tak jednoznaczne jak dawniej, dlatego warto przyjrzeć się roli mistrza i ucznia z różnych perspektyw<sup>1</sup>. Jedną z perspektyw dotyczy kształcenia w uczelni artystycznej, które jawi się często jako najbardziej sprzyjające relacji mistrz-uczeń. W literaturze wskazuje się, że „owa cenna specyfika funkcjonowania polskiego publicznego szkolnictwa artystycznego wynika z wyjątkowego osobistego kontaktu między uczniem i nauczycielem, przybierającego kształt relacji mistrz-uczeń”<sup>2</sup>. Myślę, że poznanie relacji nauczyciel-student w uczelni artystycznej i odsłonięcie w niej tych elementów, które charakteryzują relację mistrz-uczeń będzie można wykorzystać do tego, aby relacja ta w coraz większym zakresie przybierała znamiona relacji mistrz-uczeń, i to nie tylko w uczelni artystycznej, ale również w innych typach szkół wyższych.

W dysertacji ukazałam najpierw szerszy kontekst funkcjonowania szkolnictwa wyższego, czyli tendencje o zasięgu globalnym i krajowym, które mają wpływ na działalność szkół wyższych, a tym samym na działalność uczelni artystycznych. Tendencje o zasięgu globalnym, związane są z kulturą (problem ciągłości kulturowej), społeczeństwem (wizje życia społecznego) i gospodarką (aspekt ekonomiczny). W dobie globalizacji zmniejszył się dystans pomiędzy ludźmi ze względu na liberalizację norm kulturowych, czy też swobodę wymiany informacji. Powszechniejsze niż dotąd jest też mieszanie się kultur i przyjmowanie zwyczajów charakterystycznych dla społeczeństw dotąd od siebie znacznie odseparowanych. Zjawiska te wkroczyły też na wyższe uczelnie. Na tak zarysowanym tle zaprezentowałam specyfikę wyższego szkolnictwa artystycznego. Podstawowym aktem prawnym regulującym działalność szkolnictwa wyższego w Polsce (także artystycznego) jest ustawa „Prawo o szkolnictwie wyższym”. Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego (MKiDN)

---

<sup>1</sup> A. Sajdak, *Paradygmaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Teoretyczne podstawy dydaktyki akademickiej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013, s. 140.

<sup>2</sup> *Raport o Stanie Kultury* opracowany na zlecenie Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, [http://www.kongreskultury.pl/title,Raporty\\_o\\_stanie\\_kultury,pid,135.html](http://www.kongreskultury.pl/title,Raporty_o_stanie_kultury,pid,135.html), s. 37, [otwarte: 12.12.2015].

reguluje bardziej szczegółowo działalność szkolnictwa artystycznego<sup>3</sup>. Specyfikę kształcenia w wyższej szkole artystycznej ukazałam odnosząc się do siedmiu obszarów wyróżnionych przez ekspertów europejskiego programu „Polifonia” oraz projektu „Tuning”<sup>4</sup>. Są to następujące obszary: misja i wizja albo cele programu i ich kontekst; środowiskowe interakcje; zaplecze i źródła finansowania; organizacja i procesy decyzyjne oraz wewnętrzny system zapewnienia jakości; kadra akademicka; studenci; procesy edukacyjne<sup>5</sup>. Specyfikę uczelni artystycznej wydatnie ukazują między innymi proporcje między nauczycielami a studentami. Tylko dla kierunków studiów w obszarze sztuki proporcje: nauczyciel zaliczany do minimum kadrowego-student - wynoszą 1 do 25. Dla kierunków studiów w innych obszarach wiedzy proporcje te wynoszą: 1:50, 1:60, a nawet 1:120<sup>6</sup>. W „Raporcie o stanie kultury” podkreślono natomiast, że „[...] cenna specyfika funkcjonowania polskiego publicznego szkolnictwa artystycznego wynika z wyjątkowego osobistego kontaktu między uczniem i nauczycielem, przybierającego kształt relacji mistrz-uczeń”<sup>7</sup>.

Przedmiotem moich badań uczyniłam relację zachodzącą pomiędzy nauczycielem akademickim prowadzącym przedmioty główne/kierunkowe a studentem, aby w relacji tej rozpoznać elementy charakterystyczne dla relacji mistrz-uczeń. Znajomość elementów relacji, np. możliwości i barier, może być pomocna dla uczestników procesu kształcenia w budowaniu relacji mistrzowskiej. W literaturze pedagogicznej wskazuje się, że zbudowanie relacji mistrz-uczeń najbardziej możliwe jest w środowisku uczelni artystycznej, dlatego badania przeprowadziłam w Akademii Sztuki w Szczecinie.

Dla rozpoznania elementów relacji, scharakteryzowania przebiegu relacji jak i cech uczestników relacji, metodologiczne podstawy pracy oparłam na filozofii dialogu<sup>8</sup>. Szczególną uwagę skupiłam na filozofii Martina Bubera oraz Józefa Tischnera. Dla Bubera jak i Tischnera ważne były dialog oraz poznanie drugiego uczestnika relacji. Buber pisał

---

<sup>3</sup> Departament Szkolnictwa Artystycznego i Edukacji Kulturalnej, <http://bip.mkidn.gov.pl/pages/departamenty-i-biura/departament-szkolnictwa-artystycznego-i-edukacji-kulturalnej.php>, [otwarte: 12.12.2015]. Departament wśród zadań ma nadzór nad wyższym szkolnictwem artystycznym.

<sup>4</sup> *Rozwój i przyszłość wyższego szkolnictwa artystycznego w Polsce*, Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Warszawa 2012, s. 15.

<sup>5</sup> Ibidem, s. 122.

<sup>6</sup> Dz. U. z dnia 9 października 2014 r., poz. 1370, Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 3 października 2014 r. w sprawie warunków prowadzenia studiów ..., op. cit., s. 8, par. 17.1, <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20140001370>, [otwarte: 12.12.2015].

<sup>7</sup> *Raport o Stanie Kultury* ..., op. cit., s. 37.

<sup>8</sup> T. Gadacz, *Historia filozofii XX wieku. Nurty. Neokantyzm. Filozofia egzystencji. Filozofia dialogu*, t. 2, Wydawnictwo Znak, Kraków 2009, s. 503. Nurt żydowski reprezentują: Herman Cohen, Franz Rosenzweig, **Martin Buber**, Emanuel Levinas. Nurt katolicki: Ferdinand Ebner, Gabriel Marcel, Maurice Nedoncelle, **Józef Tischner**. Nurt protestancki: Dietrich Bonhoeffer, Eberhart Grisebach, Friedrich Gogarten.

o uczestnikach relacji „Ja i Ty”<sup>9</sup>, natomiast Tischner - o pytającym i zapytanym<sup>10</sup>. Budowanie relacji poprzedzać może wybór drugiego uczestnika, jednak jak pisał Buber, każdy powinien pamiętać, że jest to związane nie tylko z wybieraniem, ale też byciem wybieranym przez drugiego człowieka<sup>11</sup>. Ważne jest też określenie wzajemnych oczekiwań, ponieważ np. oczekiwanie, że nauczyciel będzie mistrzem, prowadzić może do podziwu dla niego, ale także do rywalizacji i porównywania<sup>12</sup>. Znaczenie ma też podejście do różnic między osobami. Różnice dotyczyć mogą warstw<sup>13</sup>: osobowościowej, artystycznej, jak też dydaktycznej.

Badania, które przeprowadziłam mają charakter jakościowy, zatem „proces badawczy rozpoczyna się wprawdzie postawieniem problemów, te jednak w przebiegu procesu badań stale podlegają modyfikacji i rozszerzeniom”<sup>14</sup>. Badania oparłam na paradygmacie interpretatywnym<sup>15</sup>. W badaniach interpretatywnych istotne są jednostkowe doświadczenia uczestników badań oraz osobiste relacje badacza z uczestnikami badań<sup>16</sup>.

W badaniach pedagogicznych najczęściej formułowane są trzy cele: poznawczy, teoretyczny, praktyczny<sup>17</sup>. Cele poznawcze przeprowadzonych badań skupione zostały na opisie i zrozumieniu relacji nauczyciel przedmiotów głównych/kierunkowych-student, rozpoznaniu dynamiki tej relacji oraz rozpoznaniu tych elementów relacji, które są charakterystyczne dla relacji mistrz-uczeń. Cele teoretyczne moich badań obejmują usystematyzowanie wiedzy na temat relacji nauczyciel-student w kontekście kształcenia w uczelni artystycznej, opracowanie modelu dynamiki relacji nauczyciel-student, wyłonienie typów relacji nauczyciel prowadzący przedmioty główne/kierunkowe, ale także typów poszczególnych składników owej relacji z perspektywy nauczycieli przedmiotów głównych/kierunkowych, jak też z perspektywy studentów. Celem praktycznym było wskazanie możliwości budowania relacji nauczyciel przedmiotów głównych/kierunkowych-

---

<sup>9</sup> M. Buber, *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, przeł.: J. Doktor, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1992, s. 31.

<sup>10</sup> J. Tischner, *Filozofia dramatu*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2012, s. 19, 284, 97-99.

<sup>11</sup> M. Buber, *Ja i Ty. ...*, op. cit., s. 86.

<sup>12</sup> K. Olbrycht, *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 189.

<sup>13</sup> Wyłonione warstwy (osobowościowa, artystyczna, dydaktyczna) opisane zostały w podrozdziale 4 dotyczącym uczestników procesu kształcenia.

<sup>14</sup> H. H. Krüger, *Metody badań w pedagogice*, przeł.: D. Sztobryn, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007, s. 159-161.

<sup>15</sup> N. K. Denzin, Y. S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 51.

<sup>16</sup> T. Bauman, *Poznawczy status danych jakościowych*, [w:] J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, K. J. Szmidt, *Metodologiczne problemy tworzenia wiedzy w pedagogice. Oblicza akademickiej praktyki*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010, s. 98. W badaniach interpretatywnych istotna jest interpretacja zjawiska dokonana przez uczestnika badań.

<sup>17</sup> J. Gnitecki, *Wprowadzenie do metod badań w naukach pedagogicznych*, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogiki i Administracji w Poznaniu, Poznań 2006, s. 59.

student w kierunku relacji mistrz-uczeń, tak aby nauczyciele pomagali studentom sięgać dalej i wyżej, a konsekwencji przerosnąć mistrzów.

Pytania, na które badania miały dostarczyć odpowiedzi dotyczą relacji między nauczycielami akademickimi uczącymi przedmiotów głównych/kierunkowych a studentami. Głównym problemem badawczym jest pytanie: Czym charakteryzuje się relacja nauczyciel przedmiotów głównych/kierunkowych-student w artystycznej szkole wyższej? W udzieleniu odpowiedzi na problem główny pomocne były problemy szczegółowe dotyczące: nauczyciela przedmiotów głównych/kierunkowych, studenta oraz zachodzącej między nimi relacji.

Problemy szczegółowe dotyczące nauczyciela przedmiotów głównych/kierunkowych obejmują pytania: Jakie kryteria decydują o wyborze nauczyciela przedmiotów głównych/kierunkowych przez studenta? Jakie oczekiwania wobec nauczyciela przedmiotów głównych/kierunkowych ma student? Jakimi cechami charakteryzuje się nauczyciel przedmiotów głównych/kierunkowych? Problemy szczegółowe dotyczące studenta to pytania: Jakie kryteria decydują o wyborze studenta przez nauczyciela przedmiotów głównych/kierunkowych? Jakie oczekiwania wobec studenta ma nauczyciel przedmiotów głównych/kierunkowych? Jakimi cechami charakteryzuje się student, z którym podjęta została relacja? Problemy szczegółowe dotyczące relacji nauczyciel-student obejmują następujące pytania: Jak przebiega relacja nauczyciel przedmiotów głównych/kierunkowych-student? Jakie możliwości i bariery tkwią w relacji nauczyciel przedmiotów głównych/kierunkowych-student? Jak przebiega relacja z innymi nauczycielami i innymi studentami?

Metodą gromadzenia danych był wywiad. Wybrałam wywiad częściowo ustrukturyzowany i skoncentrowany na problemie. Wywiady przeprowadzane były indywidualnie z osobami, które wyraziły zgodę na udział w badaniach (41 osób). Badania przeprowadziłam w Akademii Sztuki w Szczecinie, która jest najmłodszą artystyczną szkołą wyższą w Polsce i jako jedyna, w wykazie uczelni artystycznych, zaliczona została do uczelni interdyscyplinarnych<sup>18</sup>.

Dla przebiegu relacji znaczenie ma świadomy i dobrowolny wybór drugiego uczestnika mającej nawiązać się relacji. Nauczyciele mówili o różnicach wzbogacających obydwu uczestników relacji, studenci natomiast różnice postrzegali jako bariery utrudniające budowanie relacji.

---

<sup>18</sup> Wykaz uczelni artystycznych, <http://www.mkidn.gov.pl/pages/strona-glowna/uczniowie-i-studenci/uczelnie-artystyczne/wykaz-uczelni-artystycznych.php>, [otwarte: 12.12.2015].

Wzajemne zaufanie<sup>19</sup> wskazywane było przez uczestników badań jako istotny element oczekiwań. Niektórzy nauczyciele, z wieloletnim doświadczeniem w działalności artystycznej i dydaktycznej, oczekiwali od studentów zaufania strategicznego<sup>20</sup>. Dla innych natomiast istotne jest zaufanie normatywne.

Ważną okazała się też zbieżność celów, czyli dążenie do jak najszerzego rozwoju w warstwie osobowościowej, działalności artystycznej jak i uzyskania wiedzy nie tylko specjalistycznej. Pierwsze spotkania dają możliwość określenia celów, dla których podjęta została relacja. Uczestnicy badań wskazywali na znaczenie wzajemnego poznania cech osobowych, jak też preferencji warsztatowych, ale i rangę określenia już na początku celów i zasad pracy. Podkreślali też, że istotna jest identyfikacja studenta z celami kształcenia. Określenie celów kształcenia i identyfikacja z celami sprzyja bowiem poszukiwaniu dodatkowych dróg rozwoju. Uczestnicy badań, zarówno nauczyciele jak i studenci, podkreślali, że w rozwoju ważne są nawet małe sukcesy świadczące o dokonujących się zmianach.

Możliwości tkwiące w relacji dostrzegali zarówno nauczyciele jak i studenci. Nauczyciele, w każdej z warstw, sytuowali możliwości jakie relacja daje studentom, nie dostrzegając możliwości dla siebie samych w warstwie artystycznej. Studenci szanse własnego rozwoju widzieli w warstwie artystycznej, szanse dla nauczycieli wskazywali w warstwie osobowościowej i dydaktycznej.

Bariery tkwiące w relacji lokowane były we wszystkich warstwach i głównie wskazywane po stronie drugiego uczestnika relacji. Podobnie rzecz się miała z momentami przełomowymi. Wskazywali je zarówno nauczyciele jak i studenci sytuując je we wszystkich warstwach. W badaniach ujawnił się również bunt studentów, jako jeden z momentów relacji, czasem przybierając postać manifestacji czy pozerstwa, ale też „twórczego buntu”, który jako służący rozwojowi, był akceptowany przez nauczycieli. Podkreślić należy, że obydwaj uczestnicy procesu kształcenia mają wpływ na to, czy zbudują relację mistrz-uczeń.

Opracowany przeze mnie model dynamiki relacji nauczyciel przedmiotów głównych/kierunkowych-student uwzględnia wielość i złożoność elementów tworzących relację. W każdym z tych elementów zidentyfikowałam cechy relacji mistrz-uczeń. Wskazałam je w podsumowaniu pracy. Tam też zaproponowałam działania, które można podjąć, aby relacja nauczyciel-student zmieniała się w kierunku relacji mistrz-uczeń.

---

<sup>19</sup> E. M. Uslander, *Zaufanie strategiczne i zaufanie normatywne*, [w:] P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska (red.), *Socjologia codzienności*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2008, s. 195. Można wyróżnić zaufanie np. normatywne, strategiczne, zawężone.

<sup>20</sup> Ibidem, s. 190.