

Dr hab. Anna Sajdak

Kierownik Zakładu Pedagogiki Szkolnej i Dydaktyki Akademickiej

Instytut Pedagogiki Uniwersytet Jagielloński

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Teresy Joanny Andrzejewskiej

Relacja mistrz-uczeń w edukacji akademickiej

na przykładzie artystycznej szkoły wyższej

przygotowanej pod kierunkiem dr hab. Anny Murawskiej, prof. US

Przedstawiona do oceny dysertacja jest próbą zrekonstruowania i odczytania na nowo znaczenia ważnych dla dydaktyki akademickiej kategorii opisujących relację pomiędzy nauczycielem a studentem. Autorka podjęła ważny temat, który z jednej strony ma wyraźne korzenie historyczne, z drugiej zaś dotyczy sytuacji „tu i teraz” kreślącej wymagania i zadania stojące przed nauczycielem akademickim. Zainteresowanie Teresy Joanny Andrzejewskiej tematem wynika z jej doświadczeń zawodowych i wieloletniego związku z uczelniami artystycznymi. W ten sposób narodziło się zamierzenie badawcze, które Autorka przedstawia jako „próbę identyfikacji relacji zachodzących między nauczycielem a studentami uczelni artystycznej jako relacja mistrz-uczeń i wydobycie z nich elementów przynależnych relacji mistrzowskiej” (s. 6). Zamierzenie to powiodło się, a przedstawiona dysertacja dostarcza ważnych poznawczo tropów do zrozumienia specyfiki kształcenia w wyższej szkole artystycznej i specyfiki relacji mistrz-uczeń wciąż w niej obecnej. Autorka wybrała dla swoich badań dobre i płodne perspektywy teoretyczne. Widać wyraźne inspiracje myślą filozoficzną konstytuującą warunki dialogu, spotkania i mistrzostwa Martina Bubera, Józefa Tischnera czy też Lecha Witkowskiego. Samą pracę uznaję za wartościową i spełniającą kryteria stawiane doktoratom, a wszelkie uwagi polemiczne lub krytyczne, przedstawione poniżej w recenzji, nie obniżają ogólnej jej oceny.

Dysertacja odzwierciedla klasyczną strukturę charakterystyczną dla prac empirycznych. Pierwszy rozdział został poświęcony podstawom teoretycznym pracy, drugi – przedstawieniu przyjętej metodologii, a trzeci – przeglądowi materiału empirycznego.

Rozdział I: Teoretyczne podstawy pracy

W pierwszym rozdziale Autorka podejmuje się próby zbudowania modelu teoretycznego, który pozwalałby na ukazanie relacji mistrz-uczeń w trzech perspektywach

uwzględniających: ogólny model instytucji, wymagania pedagogiczne współwyznaczające style relacji z uczniem oraz wymiar związany z cechami osobowości nauczyciela. Przystępując do analizy literatury przedmiotu, uwzględnia charakterystykę społecznego kontekstu zmian w szkolnictwie wyższym, przedstawia dominujące trendy przemian, szkicuje przeobrażenia i kierunki rozwoju szkolnictwa wyższego. Szkoda jednak, że nie omawia ich szerzej. Lektura tego podrozdziału pozostawia w mej percepcji wyraźny niedosyt. Choć Autorka wykazuje spore rozeznanie w literaturze przedmiotu, nie rekonstruuje np. sporu wokół celów uniwersyteckiego kształcenia, który to w mojej ocenie ma zasadniczy związek z jakością i kształtem procesu nauczania-uczenia się w szkole wyższej i pożądaną relacją mistrz-uczeń. Za celną i ważną uznaję uwagę/refleksję o przemianach języka opisującego uniwersytet i jego funkcjonowanie (s. 21) i „zawłaszczaniu” przestrzeni tradycyjnego opisu nauki, prowadzenia badań i procesu kształcenia studentów przez nauki o zarządzaniu i teorii organizacji. Na tle ogólnego zarysu przemian i tendencji zmian w szkolnictwie wyższym Autorka przedstawia specyfikę kształcenia w szkole artystycznej, a właściwie w jednej z najmłodszych szkół tego typu, czyli Akademii Sztuki w Szczecinie. I tu pojawia się pierwsza moja wątpliwość dotycząca przemieszczeń teoretyczno-badawczych w pracy. Jeśli przyjąć, iż jednym z celów jest przedstawienie ogólnego modelu instytucji (patrz s. 9), to uwagi o specyfice konkretnego badanego środowiska przynależałyby już do odpowiedzi na niepostawione pytanie badawcze typu „jaki model instytucji realizowany jest w Akademii Sztuki w Szczecinie?” lub „na czym polega specyfika tego modelu?”. Tymczasem w części teoretycznej dotyczącej kontekstów teoretycznych szkolnictwa artystycznego dowiadujemy się o tym, ile budynków Akademii wymagało kapitalnego remontu i z jakich źródeł remonty te zostały sfinansowane (s. 25). Następnie Autorka znowu wraca do charakterystyki szkolnictwa artystycznego i jego specyfiki, korzystając – z konieczności niedostatku opracowań teoretycznych – z analiz szkolnictwa muzycznego. Czytelnik znajdzie zatem odniesienia do misji i funkcji uczelni, jej organizacji, podejmowania procesów decyzyjnych, procedur zapewniających jakość kształcenia, kadry akademickiej i studentów. Lektura tego rozdziału rodzi następujące wątpliwości:

1. Pojawia się pytanie, dlaczego w podrozdziale dotyczącym studentów przedstawiono analizę efektów kształcenia. Wszak cele kształcenia opisane językiem efektów kształcenia przynależą do opisu procesu kształcenia, a nie do opisu jego podmiotów. Efekty kształcenia winny być opisane w rozdziale, który Autorka tytułuje „procesy edukacyjne” (s. 41).
2. Proponowałabym zdecydowanie inną strukturę pracy - napisaną z mezzo-perspektywy dydaktyki akademickiej, ukazującą specyfikę kształcenia w danej uczelni artystycznej

(konkretnie Akademii Sztuki w Szczecinie). Pracę o takiej strukturze, ale dotyczącą Uniwersytetu Gdańskiego napisała np. prof. Teresa Bauman, *Uniwersytet wobec zmian społeczno-kulturowych*, Wydawnictwo UG, Gdańsk 2001. Tymczasem wobec próby dochowania wierności klasycznej strukturze pracy w części teoretycznej wciąż wplatane są konteksty badawcze. To, że widziałabym inną strukturę pracy jest uwagą polemiczną, jako że obowiązkiem recenzenta jest odtworzenie toku myślenia Autora (podjęcie takiej próby) i wejście w logikę autorskiego strukturyzowania opisu badanej rzeczywistości.

3. Błąd, który co jakiś czas przewija się w pracy, to transfer badań i wniosków dotyczących szkolnictwa podstawowego i średniego w obszar szkolnictwa wyższego (patrz np. cytowania badań nad stanem nauczycielskim W. Dróźki czy też wnioski dotyczące szkolnictwa muzycznego – s. 47). Moim zdaniem jest to nieuprawnione i dość ryzykowne, zważywszy np. na odmienną naturę procesu dydaktycznego, stopień autonomii osoby uczącej się, stopień autonomii nauczyciela oraz jego formalne przygotowanie do bycia nauczycielem. Z moich obserwacji i badań wynika, że nauczyciele akademicy bardzo rzadko postrzegają siebie jako nauczycieli (raczej jako naukowców biologów, filologów etc.), nauczycielom akademickim stawiane są odmienne zadania zawodowe i formalne kryteria umożliwiające podjęcie pracy.
4. I na zakończenie uwag dotyczących tego rozdziału pewien drobiazg – dość kontrowersyjnym stwierdzeniem jest uwaga o istnieniu tzw. szlachetnej rywalizacji. Czy taka w ogóle istnieje? Po lekturze książki Joanny Danilewskiej *O wychowaniu na arenie szkolnego wielochoju. Pedagogiczna baśń o rywalizacji*, Impuls, Kraków 2014, byłabym wielce ostrożna w takich sądach.

Kolejny podrozdział w części pierwszej dotyczy tematyki autorytetu i osoby mistrza. Teresa J. Andrzejewska bardzo dobrze dobrała literaturę przedmiotu. Za Lechem Witkowskim i jego monumentalnym dziełem *Wyzwania autorytetu w praktyce społecznej i kulturze symbolicznej* prezentuje problemy związane z autorytetem – m.in. kopiowanie mistrza, ślepe posłuszeństwo, uznanie niepodważalności opinii, zaprzeczanie autonomii, czy błędne interpretacje. Następnie przechodzi do osoby nauczyciela akademickiego i problematyki bycia mistrzem. Narracja tego rozdziału jest spójna. Autorka sprawnie prezentuje stanowiska odzwierciedlające w literaturze przedmiotu problematykę wymiarów, cech, warunków koniecznych do uznania mistrzostwa. Podrozdział kończy się zasygnalizowaniem zjawiska, które T. J. Andrzejewska nazywa „tęsknotą za mistrzem” (s. 58-59).

Następny podrozdział Autorka poświęca kreśleniu charakterystyk uczestników procesu kształcenia. Znajdujemy cały kalejdoskop typologii nauczycieli akademickich oraz studentów. Która typologia stanie się podstawą interpretacji uzyskanych wyników empirycznych? Tę informację Autorka zostawia niestety dla siebie. Mocno nasycy też swój tekst odniesieniami do literatury przedmiotu. W prowadzeniu narracji brakuje jednak przyznania wprost, iż „X pisze, z badań Y wynika, Z twierdzi”. Osobiście brakuje mi przede wszystkim pogłębionego np. o kategorii autonomii podmiotów czy ambiwalencji ról obrazu podmiotów sceny akademickiej. Wszak to ważne konteksty budowania relacji mistrz-uczeń, zwłaszcza w wyższej szkole artystycznej. Koniec rozdziału wieńczy gorzka refleksja o czasach marnych, w których marni mistrzowie kształcą marnych studentów. Czy badania potwierdzą tak smutne konstatacje?

Ostatnie dwie części rozdziału teoretycznego poświęcone zostały dookreśleniu samej relacji mistrz-uczeń oraz kategoriom spotkania i dialogu jako warunkom konstytuującym ową relację. To trafna i ciekawa perspektywa teoretyczna. Autorka za Martinem Buberem oraz Józefem Tischnerem zwraca uwagę m.in. na wagę wzajemności, zaufania, więzi oraz szacunku – warunków zaistnienia dialogu i spotkania. Przedstawiając efekty wzajemnego oddziaływania mistrza i ucznia, korzysta z propozycji Lecha Witkowskiego, ale nie ogranicza się jedynie do tego autora. Jednak lektura tego podrozdziału pozostawia pewien niedosyt. Autorka nie sięga do tropów budowanych np. przez psychologię humanistyczną, do relacji obejmowania i facylitacji. Gdyby to uczyniła, praca zyskałaby ważny kontekst teoretyczny i można by ją osadzić w paradygmacie humanistycznym.

Część teoretyczna kończy się podsumowaniem, w którym Autorka (na s. 93) opracowuje wstępny model koła dynamiki relacji pomiędzy nauczycielem przedmiotów głównych/kierunkowych a studentem. Przyznam, że model ten wydaje mi się dość zawiły, a lektura części empirycznej dostarcza argumentów za tezą, iż w miejscu tym lepsza byłaby matryca. Do wątku tego powrócę w dalszej części recenzji. W każdym razie model jest mało czytelny i wymaga komentarza. Teresie J. Andrzejewskiej udaje się jednak wyprowadzić z niego 12 przesłanek pomyślnie budowanej relacji bycia mistrzem dla swoich studentów w wyższej szkole artystycznej.

Rozdział II: Metodologiczne podstawy badań

Druga część pracy obejmuje metodologiczne podstawy prowadzonych badań. Przedmiotem badań jest relacja, jaka zachodzi w uczelni wyższej artystycznej pomiędzy nauczycielem akademickim prowadzącym przedmioty główne/kierunkowe a studentem. Autorka stawia sobie trzy cele: poznawczy, teoretyczny i praktyczny, których opis znajdziemy na s. 100 pracy. Następnie doprecyzowuje główny problem badawczy (s.101) oraz wyróżnia

trzy grupy problemów szczegółowych, dotyczących podmiotów spotkania (osoby nauczyciela i studenta) oraz samej relacji, jaka pomiędzy nimi zachodzi (s. 102). Lektura tej części pracy rodzi następujące wątpliwości i pytania:

- ✓ Pytanie 1.3 brzmi: „Jakimi cechami charakteryzuje się nauczyciel przedmiotów głównych/kierunkowych?”. Moim zdaniem brakuje tutaj ważnego dopowiedzenia i rozstrzygnięcia – czy w czyjejś percepcji-opinii (samego nauczyciela, studenta?), a może Autorka zamierza prowadzić badania psychologiczne nad wybranymi cechami osobowości?
- ✓ Pytanie 2.3 – uwaga analogiczna, tym razem odnosząca się do osoby studenta.
- ✓ Pytanie 3.3 – uwaga analogiczna, tym razem odnosząca się do przebiegu relacji. Czy prowadzone będą badania na procesie, badania w działaniu, czy może Autorka zamierza badać opinie (nauczycieli/studentów) na temat relacji i jej przebiegu?

W dalszej części pracy T. J. Andrzejewska dobrze wyróżnia zmienne szczegółowe (s. 103), ale tu także brakuje ważnego kontekstu – np. czy bada relacje czy opinie na temat relacji. To różnica. Praca z pewnością zyskałaby na wartości, gdyby Autorka zastosowała triangulację i spróbowała połączyć wybrane metody ilościowe z jakościowymi. Chociaż Teresa J. Andrzejewska zamieszcza w pracy uwagę o wskaźnikach intersubiektywnie sprawdzalnych oraz podmiotowych, które budują dwie perspektywy badawcze, to w rezultacie dalej mamy do czynienia tylko z jedną, wyznaczoną przez zastosowanie metody częściowo kierowanego i częściowo ustrukturyzowanego, samodzielnie prowadzonego wywiadu o charakterze indywidualnym. Same badania T. J. Andrzejewska przeprowadziła w Akademii Sztuki w Szczecinie w roku 2014, z którą to związana jest zawodowo od roku 2010. Przeprowadziła 41 wywiadów według zamieszczonego na końcu pracy scenariusza. Zgromadzony materiał empiryczny poddała analizie jakościowej – interpretacji tekstu oraz tłumaczeniu danych, dokonując samodzielnie transkrypcji wywiadów z zastosowaniem uproszczonych symboli proponowanych przez D. Silvermana i K. Konarzewskiego. Podczas kodowania rzeczowego i teoretycznego Autorka wyszukiwała i etykietowała poszukiwane kategorie analityczne, pełniące w pracy rolę wskaźników zmiennych. Szkoda, że na s. 114 nie przedstawiła ich np. w postaci przejrzystej tabeli, odnoszącej się z jednej strony do problemów badawczych szczegółowych (ujętych w trzy grupy), z drugiej zaś do prezentowanych w arkuszu tematów wywiadu (s. 301). Część metodologiczna zyskałaby w prezentacji na przejrzystości i spójności. Obraz spójności relacji pomiędzy pytaniami badawczymi a zmiennymi, wskaźnikami i ich konkretyzacją w narzędziu badawczym nie jest jednoznaczny, zwłaszcza że w wywiadzie Autorka wprowadza dodatkowo trzy nowe perspektywy dotyczące analizy podmiotów

spotkania, odnoszące się do sfery osobowościowej, artystycznej i edukacyjnej, które nie były wprost zapowiadane w pytaniach badawczych i zmiennych. Analiza części III pracy utwierdza mnie w przekonaniu, iż Autorka nie stosuje konsekwentnie struktury zarysowanej przez sformułowane przez siebie pytania badawcze.

Rozdział III: Raport z badań

Uważam, że w tej części pracy tkwi największa jej wartość. Wszelkie uwagi krytyczne czy polemiczne, przedstawione wyżej, odnoszą się jedynie do strukturyzowania materiału i zaburzeń spójności pomiędzy postawionymi problemami szczegółowymi a strukturą prowadzonych analiz. Przeczytawszy pracę uznaję, iż zabieg zastosowany w części III odnoszącej się do raportu z badań jest wartościowy i o wiele ciekawszy niż ten, który zapowiadał tradycyjny układ pytań badawczych. Dlatego też raczej zmieniałabym opis metodologii, a pozostała wierna analizom. Model prezentowany na rysunku 14 (s. 118) powinien znaleźć odzwierciedlenie w układzie pytań badawczych. Uważam, że powstała swego rodzaju matryca badawcza, zestawiająca ze sobą dwie narracje dwóch podmiotów akademickiej sceny, bardziej odpowiada zamysłowi badawczemu Autorki nieustannego konfrontowania ze sobą kategorii analitycznych poszukiwanych w dwóch podmiotowych perspektywach. Takie ujęcie ma szansę zrealizować główny cel badawczy i wyłonić obraz relacji, jaka zachodzi pomiędzy nauczycielem akademickim a studentem. I taki pomysł Autorki uważam za trafny i wartościowy.

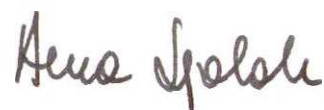
W części badawczej T. J. Andrzejewska przeprowadza analizę zgromadzonego materiału, stosując zapowiadane na s. 118 kryteria. Obraz, który wyłania się z badań dotyczy zatem kreślonej w trzech warstwach (osobowościowej, artystycznej i dydaktycznej) problematyki kryterium wyboru studenta i nauczyciela siebie nawzajem, wzajemnych oczekiwań wobec siebie uczestników relacji, cech studenta i nauczyciela. Autorka bardzo ciekawie opisuje też wzajemną percepcję samej relacji i dynamiki jej rozwoju, uwzględniając zagadnienia pierwszego spotkania, celów kształcenia, rozwoju jako celu relacji, możliwości tkwiących w relacji, ale także i barier, momentów przełomowych, buntu w relacji, relacji z innymi oraz zakończenia relacji. Znowu muszę wyrazić mały żal, że kategorie te nie znalazły wprost swego odzwierciedlenia w operacjonalizacji pytań badawczych. Pomijając jednak te drobne niespójności i odmienne strukturyzacje, całość postrzegam jako wartościowe poznawczo opracowanie. Autorce udało się dotrzeć do wypowiedzi, które odsłaniają specyfikę kształcenia w wyższej uczelni artystycznej. Obraz, jaki wyłania się z badań jest optymistyczny, a zatem uprzednia konstatacja o czasach marnych, w których mami mistrzowie kształcą marnych studentów wydaje się nieaktualna (choć pamiętać musimy, iż mamy do czynienia z

badaniami przeprowadzonymi tylko w jednej uczelni). Zwolennicy paradygmatu humanistycznego i emancypacyjnego w dydaktyce akademickiej powinni się radować, że udało się znaleźć uczelnię, w której najważniejszym celem kształcenia w percepcji nauczycieli i studentów (a nie tylko w dokumentach czy innych deklaracjach) jest samodzielność artystyczna studentów, a rozwój relacji ukierunkowany jest na proces rozwoju studenta, na wyzwolenie jego energii oraz na aktualizację możliwości. Autorce udało się pokazać wzajemną życiodajność relacji mistrz-uczeń.

Uwagi końcowe

Chciałabym podkreślić wagę podjętego tematu i jego aktualność we współczesnej refleksji nad kształceniem w uniwersytetach i szkołach wyższych. Nieczęsto mamy do czynienia z tak bogatym materiałem empirycznym, stanowiącym doskonałe pole do interpretacji i formułowania dalszych pytań badawczych. Podjęty przez Autorkę w rozprawie doktorskiej problem ma dużą wartość poznawczą i praktyczną. Zamierzenie badawcze zostało zrealizowane, a dodatkowym walorem pracy jest sformułowana przez Autorkę propozycja pewnych wskazań praktycznych dla budowania relacji nauczyciel akademicki-student w kierunku relacji mistrz-uczeń. Recenzowana dysertacja jest dziełem obszernym, razem z aneksem i bibliografią liczy 316 stron, co jest także wyrazem pracowitości Teresy J. Andrzejewskiej. Praca napisana jest dobrym i starannym językiem. Autorka nie ustrzegła się jednak drobnych błędów (jak np. na s. 75 Martun Buber), jednak to uchybienia łatwe do naprawienia przy powtórnej redakcji pracy.

Reasumując, oceniam, iż rozprawa Teresy Joanny Andrzejewskiej pt. *Relacja mistrz-uczeń w edukacji akademickiej na przykładzie artystycznej szkoły wyższej*, przygotowana pod kierunkiem dr hab. Anny Murawskiej, prof. US, **spełnia kryteria rozpraw doktorskich** zawarte w art. 13. 1 Ustawy o stopniach i tytule naukowym z dnia 14 marca 2003 roku wraz z późniejszymi uzupełnieniami oraz wnoszę o dopuszczenie Autorki do dalszych etapów postępowania służącego uzyskaniu stopnia naukowego doktora nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika.



Kraków, 5 września 2016 roku

dr hab. Anna Sajdak