

Przedmowa

Krystyna Duraj-Nowakowa*

MISTRZ: UCZONY I NAUCZYCIEL AKADEMICKI

Panu Prof. zw. dr. hab., dr. h.c. *multi*
KAZIMIERZOWI DENKOWI
z gratulacjami jubileuszu
XX Tatrzańskich Sympozjów Naukowych
EDUKACJA JUTRA

Wstęp: motywacje prac autorskich i cele opracowania

Inspiracje do opracowania tematu niniejszej przedmowy czerpałam z trzech źródeł: 1) wiele lat zdobywanych i zgromadzonych materiałów (z obfitych lektur interdyscyplinarnych i własnych studiów nad tym piśmiennictwem fachowym); 2) współpracy ze studentami (wszystkich trzech stopni – od I do III); oraz 3) współdziałania z nauczycielami akademickimi na różnych etapach naszych postępów w profesjonalizacji. W obrębie tego trzeciego źródła inspiracji do prac pojawiło się zaproszenie Autora niniejszej książki jubileuszowej do napisania przedmowy.

Opracowanie niniejsze ujęłam w kilku celach – następujących kwestii do rozważenia:

1. Istota mistrzostwa w relacjach nauczyciel – uczeń/student.
2. Wymiary mistrzostwa – twórczość naukowa nauczycieli akademickich i adeptów naszej profesji.
3. Samodzielny pracownik naukowo-dydaktyczny jako mistrz/twórca i nauczyciel/przewodnik.

* prof. zw. dr. hab.; Akademia „Ignatianum” w Krakowie.

1. Istota mistrzostwa w relacjach nauczyciel – uczeń/student

Zajmując się mistrzostwem, na myśl przywodziśmy słowa/terminy bliskoznaczne do pojęcia „mistrz”. Jako tło do dalszych poszukiwań wokół pojęcia tu kluczowego przejrzymy listę takich pokrewnych nazw: patron (promowania protegowanego), lider, *coach* (aktualnie bardzo modny termin), tutor i mentor¹.

W teorii organizacji i zarządzania wykorzystuje się w takich kontekstach jedną (spośród kilku) klasyfikację czterech typów mistrzów/zwierzchników i podwładnych – ze względu na przedmiot i rodzaj ich wpływania na kulturę pracy:

- rzemieślnik – zorientowany na wzory kultury jakości;
- wojownik – zorientowany na wzory kultury rywalizacji;
- człowiek firmy – zorientowany na wzory kultury przynależności;
- hazardzista – zorientowany na wzory kultury proinnowacyjnej.

Weźmy pod rozwagę najpierw pierwszy znaczący dla rozumienia mistrzostwa termin – „rzemieślnik”. „Rzemieślnik to wykwalifikowany czeladnik, pracujący pod kierunkiem majstra/mistrza”². Czyli – analogicznie – najpierw przygotowujemy się w czasie zawodowego terminowania do zdobycia kwalifikacji na tym poziomie uczenia się u mistrza.

Kim jest w tym kontekście mistrz? To 1) człowiek przewyższający innych biegłością i umiejętnościami w jakiejś dziedzinie; 2) człowiek, którego obiera się za wzór; nauczyciel; 3) rzemieślnik mający dyplom uprawniający do prowadzenia warsztatu, do samodzielnego wykonywania swego zawodu (dlatego mówimy: wyzwolić się na mistrza)³.

Mistrz to „niedościgniony w jakiejś dziedzinie; człowiek, którego się naśladowe”, historyczny w Polsce średniowiecznej stopień naukowy; posiadacz tego stopnia; magister⁴. Czyli przyjąć możemy, iż pojęcie „mistrz” oznacza 1) człowieka przewyższającego innych biegłością i umiejętnościami w jakiejś dziedzinie; 2) człowieka, którego obiera się za wzór, nauczyciela; 3) nie dopiero terminatora, lecz już rzemieślnika uprawnionego do samodzielnego wykonywania swojego zawodu, raczej przełożonego/zwierzchnika.

Spółeczna praktyka językowa pokazuje, że samo pojęcie, kategoria i zjawisko mistrzostwa funkcjonuje dziś przede wszystkim: formalnie – w odniesieniu do rzemieślników i sportowców, zaś mniej formalnie – artystów, szczególnie związanych z dyscyplinami wykonawczymi, wirtuozów, artystów sceny. Termin ten pojawia się

¹ Por. też: karykaturalne: mistrzyzm, mistrzologizm (zniewolonych wyznawców), mistrzyk (fałszywy mistrz), cyt. za: J. Krupiński, *Mistrz zmarł? Szkic o relacji mistrz – uczeń: wyzwalenie z ograniczeń do samodzielności*, „Wiadomości ASP Kraków” 1999, nr 12; por.: K. Denek, *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*, Toruń 1999; K. Denek, *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Poznań – Toruń 1994; K. Denek, I. Kuźniak, *Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole*, Poznań 2001.

² S. Skorupka (red.), *Mały słownik języka polskiego*, Warszawa 1968, s. 95.

³ Tamże, s. 395.

⁴ J. Tokarski (red.), *Słownik wyrazów obcych*, Warszawa 1971, s. 482.

również wówczas, gdy trzeba nazwać wysokie kwalifikacje, kompetencje i znaczącą funkcję, np. nauczyciela – związaną z kontrolą i ocenianiem innych. Skala jest tu szeroka – od stanowiska mistrza w zakładzie przemysłowym przez nauczyciela i nauczyciela akademickiego aż do funkcji mistrza w nowicjacie zakonnym.

Doskonałość, jako szczególną wartość i cel, już zarzucono, ograniczając się do uwzględnienia w postulatach etycznych doskonalenia moralnego. Jeśli od mistrzów oczekuje się doskonałości, to raczej w znaczeniu najwyższej jakości wytworu, stosunkowo łatwiejszej do oceniania niż jakości postępowania i zajęcia, które próbuje się regulować kodeksami etycznymi. Dążyć do doskonałości to znaczyło przeznaczać dziełu nieograniczony czas pracy, stawiać sobie, jak Goethe, cel niezniszczalny. Są to zamierzenia, które usuwa układ nowoczesnego życia (P. Valery). Zaś teorie ponowoczesności w ogóle zanegowały sens poszukiwania jakiejś całości w rozumieniu doskonałości mistrza⁵.

Termin „mistrz” pochodzi od dwu łacińskich słów: *magistrare* – 1. rządzić, 2. uczyć, i *magistralis* – pański, władczy. Jeszcze dobitniej podkreśla przypisaną mistrzowi wirtuozerię działań włoskie słowo *maestro* lub (z hinduizmu przejęte) słowo *guru* (co z sanskrytu znaczy ważny, czcigodny) rozumiane jako osobisty duchowy przewodnik. W tych sensach/znaczeniach termin może być i bywa odnoszony do nauczyciela uniwersyteckiego.

Można więc wnosić, że aby możliwe było znaczeniowe zrównanie terminów „uczony”, „nauczyciel” i „mistrz” muszą zostać spełnione określone warunki formalne. Jest to tym istotniejsze, że w języku polskim słowo „nauczyciel” określa zarówno pozycję/stanowisko w organizacji edukacyjnej, jak i funkcję pełnioną przez daną osobę na tym stanowisku. Przeto bezkrytyczne przyjmowanie równości znaczeń słów „nauczyciel” i „mistrz” w stosunku do wszystkich nauczycieli akademickich, a nawet w odniesieniu tylko do wszystkich doktorów habilitowanych i profesorów, stanowić może swego rodzaju nadużycie.

Na temat profesjonalnej identyfikacji/tożsamości nauczyciela pedeutologiczna teza zawodoznawcza głosi, iż to zjawisko, nazywane dawniej także samookreśleniem/samostanowieniem zawodowym, odbywa się na drodze czterech etapów: od I. inicjacji, przez II. naśladownictwo, poprzez etap III. innowacji do etapu najwyższego – IV. mistrzostwa w twórczym uprawianiu profesji.

Profesjonalna tożsamość uczonego i nauczyciela akademickiego może przybierać odpowiednio do nazwanych etapów kilka znaczących dla naszego tematu form/postaci: 1) jeszcze rozproszonej, potem już 2) nadanej tożsamości, później 3) moratoryjnej (czyli odraczonej, odwlekanie) i 4) tożsamości osiągniętej – owej mistrzowskiej.

Ponieważ pozycje społeczno-zawodowe nauczyciela/mistrza ulegają – współzależnie – zmianie, w miarę jak jego uczeń zdobywa nowe kompetencje i rośnie jego sprawność intelektualna, możemy wnioskować, że nie każdej osobie na stanowisku nauczyciela powinno się automatycznie przypisać cechy *maestro*, tj. ową wyjątkową,

⁵ W. Tatarkiewicz, *O doskonałości*, Warszawa 1976; por.: K. Denek, *Uniwersytet i jego uwarunkowania*, [w:] K. Denek (red.), *Edukacja narodowym priorytetem. Księga jubileuszowa w 85 rocznicę urodzin Profesora Czesława Kupisiewicza*, Sosnowiec 2009, s. 64-84; D. Hejwosz, *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych*, Kraków 2010; E. Kubiak-Szyborska, *Nauczyciele akademicy – studenci. Między partnerstwem a styczością*, Bydgoszcz 2005.

przewyższającą innych wirtuozerię w uprawianej profesji, a więc mistrzostwo w rozumieniu przytoczonego wcześniej pierwszego znaczenia słowa „mistrz”⁶.

Kto zatem może być uznany za mistrza, czyli osobę uprawnioną do przekazywania własnych kompetencji uczniom/studentom?

Polskie prawo w „Ustawie o stopniach naukowych i tytule naukowym w szkolnictwie wyższym” nie określa jednoznacznie, jaka kategoria nauczycieli akademickich może być uznana za mistrzowską w przytoczonych wyżej znaczeniach. Natomiast zwyczajowo uznaje się, że:

- pozycji mistrza nie mają osoby legitymujące się stopniem doktora i niższym tytułem zawodowym magistra, choć sama tradycyjna nazwa (średniowiecznej proveniencji) pozornie do tego mogłaby upoważniać, ale się już dawno zdevaluowała;
- mistrzem może być osoba posiadająca co najmniej stopień naukowy doktora habilitowanego i stanowisko uczelniane lub tytuł profesora. Osoba taka winna spełnić szereg warunków formalnych. Najistotniejszymi z nich są: pozyskanie czterech pozytywnych recenzji awansowych dorobku i osiągnięć habilitacyjnych oraz uzyskanie pozytywnej rekomendacji starszych kolegów, a w przypadku profesora zwyczajnego: osiągnięcia naukowe lub artystyczne znacznie przekraczające wymagania stawiane w przewodzie habilitacyjnym oraz posiadanie poważnych osiągnięć dydaktycznych, w tym – w kształceniu kadry naukowej lub artystycznej. Za takie osiągnięcia uznaje się zazwyczaj co najmniej wypromowanie dwóch doktorów i wydanie monografii, tzw. książki profesorskiej, na każde kolejne stanowisko spośród trzech: profesora nadzwyczajnego, tytularnego i uzwyczajnionego.

Zwraca przy tym uwagę fakt, że wszystkie wymienione zadania są czynnościami jednorazowymi i niepowtarzalnymi i – jak już podkreśliśmy – wszystkie dotyczą wprost kompetencji w zakresie badań naukowych, a tylko pośrednio dydaktyki (jako prawa nieskrępowanego wykładu w obszarze uprawianej naukowej specjalności). Deprecjacja zadań dydaktycznych postępuje, wbrew dawniejszej nomenklaturze naszego zawodu, najpierw dotycząc pracownika naukowo-dydaktycznego, a obecnie – nauczyciela akademickiego.

Owe kompetencje naukowe są oczywiście następnie weryfikowane przez środowisko specjalistów z danej dziedziny w trakcie konferencji naukowych, dyskusji oraz w recenzjach awansowych. Wyniki tej weryfikacji mają wpływ na dalszą karierę naukową i formalną – poprzez wybory do władz akademickich, uczestnictwo w różnego rodzaju gremiach doradczych i opiniotwórczych, zdolność do pozyskiwania grantów itp. Nie mają natomiast praktycznego wpływu na uprawnienia w obszarze nauczania, które, raz nadane, nie są poddawane rzeczywistej kontroli zwierzchników, choć regularnie poddawane są ocenom naszych studentów. Ze względu na przynależność z urzędu wszystkich profesorów i doktorów habilitowanych do rad wydziałów oraz

⁶ Por.: K. Denek, *Dydaktyka akademicka i jej efekty*, Poznań 2011; K. Denek, *Filozofia życia*, Poznań 2012; K. Denek, *Nauka i edukacja w uniwersytecie XXI wieku*, Poznań 2011; M. Wójcicka, *Uniwersytet: stabilność i zmiana*, Warszawa 2010.

wynikające z tego faktu przywileje i powinności jako tzw. samodzielnych pracowników, w praktyce dysponują oni możliwością decydowania o planach, programach i sposobach realizacji procesu kształcenia/nauczania w danej uczelni.

Obserwacja wielu zespołów dydaktycznych pozwala nam zasadnie zauważyć, że przysługująca profesorom i doktorom habilitowanym wolność nauczania jest w ostatnich dziesięcioleciach zwyczajowo rozciągana także na niższe kategorie nauczycieli, głównie doktorów na stanowiskach adiunktów, a korzystanie z tej wolności przez kadrę pomocniczą bardzo rzadko lub nawet wcale nie jest weryfikowane⁷.

Idea uniwersytetu – a nie jakiegokolwiek szkoły wyższej – opiera się na założeniu, że studenci w osobistym i bezpośrednim kontakcie z mistrzami (mistrzami w znaczeniu bliższym artystycznemu *maestro*, czyli wirtuoz nauki niż „magister” jako dydaktyk/nauczyciel) nabywają wyższych kompetencji w studiowanej dziedzinie. Nie wdając się w bardziej szczegółowe rozważania dotyczące historycznych uwarunkowań i przyczyn tego zjawiska, dochodzimy nadto do wniosku, że z punktu widzenia relacji mistrz – uczeń wyłonienie spośród nauczycieli akademickich takich właśnie mistrzów wcale nie jest łatwe. Na tym tle zasadne wydaje się nam postawienie następnego pytania: co ma uczynić uczeń/student, by zdobyć zaufanie mistrza i żeby móc uczyć się u mistrza?

Po pierwsze, wiedzieć, czego chce się uczyć, a przynajmniej wiedzieć, jaką dziedzinę i dyscyplinę wiedzy chce studiować (nie uczyć się, a właśnie studiować). Po drugie, wiedzieć, mieć ugruntowane rozeznanie, kto jest mistrzem w interesującej go dyscyplinie naukowej w uczelni, regionie, Polsce i na świecie. Po trzecie, budować i posiadać wiedzę i umiejętności umożliwiające porozumienie się z mistrzem. Po czwarte, zostać przez mistrza przyjętym na naukę, być przezeń akceptowanym. Te warunki dają wiele do myślenia naszym uczniom, np. doktorantom, którzy zaczynają budować wizję siebie w przyszłej roli uniwersyteckiego mistrza i nauczyciela.

2. Wymiary mistrzostwa – twórczość naukowa nauczycieli akademickich i adeptów naszej profesji

Relacja mistrz – uczeń wydaje się jedną z najbardziej naturalnie wrośniętych w tradycję rzeczywistości społeczno-oświatowej. Szczególnego znaczenia nabiera dla tych, którzy bardziej świadomie uczestniczą w kształceniu innych. Równocześnie relacji tej towarzyszy bardziej wzrastająca nieufność, wątpliwości i obawy. Spróbujmy sprowadzić te lęki i opory do kilku pytań:

- W jakim stopniu i zakresie związane z byciem mistrzem i uczniem doskonałość i doskonalenie się może grozić zabijającym twórczość przesadnym perfekcjonizmem czyli perfekcjonizmem?
- Zgoda na wzór osobowy bardziej oznacza niedojrzałość ucznia czy/i megalomanię mistrza?

⁷ Por.: K. Denek, *Dydaktyka akademicka...*, dz. cyt.; A. Kraśniewski (red.), *Polskie szkolnictwo wyższe: stan, uwarunkowania i perspektywy*, Warszawa 2009.

- Relacja mistrz – uczeń zakłada/nie zakłada zniewalającego wpływu mocniejszej osobowości na słabszą, akceptującą rezygnację z wolności własnych wyborów? Wreszcie:
- Warto, czy nie warto zastanawiać się na relacją mistrz – uczeń, gdy tak trudno, coraz trudniej o mistrzów?

Refleksje nad konsekwencjami tych wątpliwości wymagają spojrzenia na nie z szerszej perspektywy i sformułowania ogólniejszych problemów. Będą one dalej przedmiotem rozważań. Skoncentrujemy się więc na wybranych pytaniach:

- Jakie jest miejsce relacji mistrz – uczeń we współczesnej kulturze?
- Jaką rolę przypisuje się tym relacjom w procesie kształcenia?
- W jakiej postaci relacja ta ma szanse przetrwać w uniwersytetach⁸?

Termin „mistrz” zakorzenił się w słowniku nauczycieli akademickich dawno temu, co najmniej od Średniowiecza, i najczęściej używany jest dla podkreślenia faktu, że studenta i nauczyciela akademickiego łączy szczególna więź – właśnie dwustronna więź mistrza z uczniem. Adept uczy się od mistrza podglądając go, słuchając wskazówek, a wreszcie naśladowując jego postępowanie. A wszystko po to, by przyswoić sobie jego bardzo unikatowe komponenty: wiedzę, nastawienia emocjonalno-motywacyjne i sposoby działania. Mistrz bowiem dysponuje wiedzą, a nie zaledwie wiadomościami i umiejętnościami, które, niezaburzone odczuciami i wolą, sam tworzy, prowadząc badania w danej dziedzinie. Wiedza ta jest z oczywistych względów niedostępna innym członkom społeczeństwa. Nie mogą jej w pełni posiadać inaczej, jak tylko zostając uczniami mistrza.

Według poglądu powszechnie wyznawanego przez nauczycieli akademickich (a i niemalą część społeczeństwa), ta wyjątkowość pozycji mistrza stanowi podstawę, na której funduje się europejska koncepcja uniwersytetu oraz paradygmat współczesnych studiów wyższych. W szczególności zaś od pozycji mistrza wywodzi się metoda tworzenia programów studiów, ocena kompetencji absolwenta i zasady sprawdzania postępów studenta. Klasa i prestiż uczelni definiowana jest więc w kategoriach liczby zatrudnionych nauczycieli legitymujących się najwyższymi stopniami lub tytułem naukowym, liczbą uznanych publikacji naukowych itp. Nawet prawo zasiadania we władzach szkoły wyższej związane jest z posiadanym stopniem bądź tytułem naukowym. Choć i w tych względach „Ustawa o szkolnictwie wyższym” (2005 i 2011) obniża wymagania do stopnia doktora. Również autonomia uczelni (w tym finansowa) oraz korporacyjne uprawnienia nauczycieli akademickich (np. wolność wyboru przedmiotu badań, niekontrolowany czas pracy własnej, elastyczny wiek emerytalny, nieco dłuższy urlop) mają swe korzenie w przekonaniu o wyjątkowości mistrza-uczonego⁹.

⁸ K. Denek, *Edukacja dziś – jutro*, Leszno – Poznań – Żary 2006, s. 19-118; K. Denek, *Ku dobrej edukacji*, Toruń – Leszno 2005, s. 77-108; K. Denek, *O nowy kształt edukacji*, Toruń 1998; por.: K. Olbrycht, *Współczesne pytania wokół relacji mistrz – uczeń*, „Gazeta UŚ” 1998, nr 2.

⁹ Por.: K. Denek, *Przyszłość kształcenia nauczycieli*, Poznań 2011; K. Duraj-Nowakowa, *Pedagogika społeczna. Między integracją i dezintegracją*, Rzeszów 2009; J. Mitschke, *Mistrz, czyli kto? Kilka refleksji na temat uprawnień nauczycieli, organizacji procesów dydaktycznych na uczelniach wyższych oraz rewolucji, jaką przynosi nauczanie on-line*, Kraków 1999.

Jednak wiara w relację mistrz – uczeń jako podstawę funkcjonowania wyższej uczelni ma zbyt poważne konsekwencje, by przyjmować ją bez dowodu. Dlatego spróbujmy, szukając dowodów, przyjrzeć się jej z bliska w uniwersytecie flagowym i dla porównania w przeciętnej polskiej szkole wyższej. Interesują nas w tym kontekście następujące pytania:

- Jakie warunki są konieczne, aby uczeń uczył się u mistrza?
- Jakie są warunki konieczne i wystarczające, by mistrz uczył ucznia, będąc dla niego wzorcem?

Aby na nie odpowiedzieć, wróćmy do etymologii słowa „mistrz”. Mistrz to: człowiek z przewyższającą innych umiejętnością czegoś, biegłością w czymś, niedościgniony w jakiejś dziedzinie, człowiek godny naśladowania, uznany przez innych za wzór, za przewodnika w jakiejś dziedzinie; nauczyciel.

Po pierwsze – wiązanie mistrza z nauczycielem zdaje się w praktyce występować najrzadziej, a może tylko jawi się mniej wyraziście, mimo iż tradycje są tu bardzo odległe i bogate. Sokrates jest w kulturze europejskiej przywoływany jako wzór mistrza, a wcześniejsze wymagania stawiane uczniom przez Pitagorasa mogą dziś wywoływać zdziwienie i niedowierzanie – jaką rangę musiała mieć praca z mistrzem, jeśli kandydaci na uczniów decydowali się na tak rygorystyczne warunki, jak 5 lat milczenia, zachowanie w tajemnicy nauk, surowe obyczaje, intensywna, samodzielna nauka jako przygotowanie bez pewności, czy ostatecznie zostanie się przez mistrza wybranym do prowadzenia i współpracy, lekceważenie uczniów we wspólnocie, demonstrowanie pogodnego spokoju?

Średniowieczni studenci – jak poucza historia wychowania – podróżowali po całej Europie od mistrza do mistrza, wybierając uczelnię głównie ze względu na konkretnych nauczycieli. Znacznie upraszczając można powiedzieć, że do XVIII wieku ludzie poszukiwali mistrzów w określonej dziedzinie i mistrzów życia – ponieważ poszukiwali doskonałości¹⁰.

Drugim wymiarem relacji mistrz – uczeń jest wymiar psychospołeczny. Relację tę wiąże się z autorytetem interpretowanym głównie w kategoriach władzy, rządzenia, władczości. Za socjologami i psychologami społecznymi wyróżnia się m.in. autorytet formalny i nieformalny, narzucony i uznany, często (za M. Weberem) jako stosunek panowania ze względu na typ legitymizacji określony jako tradycyjny, charyzmatyczny bądź biurokratyczny. Mistrza bowiem rozumie się nierzadko jako ów autorytet charyzmatyczny, nieformalny, uznawany, ale jednocześnie podejrzewa się ukryty za taką formułą „program” i praktykę zdobywania władzy nad innymi, uciekającymi od odpowiedzialności¹¹.

Powszechnie stwierdza się dziś upadek autorytetów, mając na uwadze zarówno autorytety uznawane, formalne i rzeczywiste, czyli nieformalne, zawodowe i osobowe. Łącząc zjawisko autorytetu raczej z panowaniem i manipulacją, władzą niż dobrowolnie przyjmowanym wpływem współczesna kultura demokratyzacji dyskredytuje

¹⁰ Por.: K. Olbrycht, *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, Toruń 2008.

¹¹ Por.: K. Duraj-Nowakowa, *Źródła podejść do pedagogiki. Zarys problemów*, Kielce 2005.

(czy zasadnie?) już samo poszukiwanie autorytetów bądź zakładanie ich pozytywnej roli w rozwoju człowieka.

Świadomość niebezpieczeństw takiego myślenia możemy odnaleźć w liście o edukacji. Czytamy w nim: „kultura elitarna, obciążona przeświadczeniem, że są uczeni kapłani, którzy we wszystkim orientują się najlepiej i do nich należy wskazywanie drogi ‘maluczki’, jest wysoce szkodliwa. Jednocześnie wyrzucanie elit na śmietnik historyczny i poddanie się dyktatowi kultury masowej, premiującej trywialność, łatwość i swojskość wszelkich produktów, grozi spłaszczeniem człowieczeństwa do zasady doraźnego, maksymalnie przyjemnego używania dóbr”¹².

Ostatnim wyodrębnionym wymiarem rozważanej relacji „mistrz – uczeń” w kulturze jest sytuacja funkcjonowania w roli wzoru osobowego i w roli osoby naśladowanej go. To na tym poziomie najwyraźniej dochodzi do głosu przyjmowana koncepcja człowieka i wartości. Współczesny spór o człowieka rozgrywa się w ogromnym stopniu w świetle diagnozy kryzysu kultury zachodniej (dokonanej przez F. Nietzschego), z uwzględnieniem obecności we współczesnej kulturze jego etyki nadczłowieka i postulatu przewartościowania systemu wartości. Sposób widzenia relacji mistrz – uczeń spowodowanej do relacji prorok – wyznawca odnajdujemy w słowach Zaratustry (por. *Awesta* – hymny o zasadzie dualizmu dobra i zła, ciągłej walki między nimi) kierowanych do uczniów: „jeszczeście samych siebie nie szukali, a oto jużście mnie znaleźli. [...] Uwielbiacie mnie, lecz cóż się stanie, gdy to wasze uwielbianie któregoś dnia runie? Baczcież, aby was posąg nie przygniótł”¹³.

Trzeba zatem wystrzegać się słabości i wspierania się na innych, trzeba odrzucić widzenie człowieka dobrowolnie naśladowającego swojego Mistrza. Należałoby zachować intelektualną i moralną niezawisłość, mimo iż taka postawa wymagałaby dystansu, odporności, równowagi i spokoju.

Nie zgodził się zasadniczo z Nietzschem M. Scheler. Jego zdaniem odpowiedzią na kryzys zachodniej kultury musi być przywrócenie ładu aksjologicznego, które odbywa się głównie przez otwarcie się naszą miłością i uwielbieniem na wzory osobowe. To one są emanacją obiektywnej hierarchii wartości i obejmują rozległą rozpiętość: od mistrza używania – skoncentrowanego na wartościach hedonistycznych, przez mistrza realizacji wartości utylitarnych, bohatera – człowieka czynu opartego na mocy i woli zorientowanego na wartości witalne, mistrza dzieł realizujących wartości duchowe, aż do świętego – osobę oddziaływującą samym swym istnieniem, ponieważ personifikującą wartości najwyższe, religijne, transcendentne. Charakterystyczne dla tej koncepcji jest osłabienie roli intelektualnego wyboru wzoru osobowego. W tej kwestii Scheler pisze: „Człowiek, jeśli chce być ‘wykształcony’, musi chociaż raz w życiu zatracić się w czymś całościowym i autentycznym, wolnym i szlachetnym. [...] Takiego wzoru nie ‘wybiera się’. Jest się przezeń owładniętym, gdy nas wzywa do siebie i pociąga, niedostrzegalnie przygarniając do swej piersi. Wzory osobowe o charakterze narodowym, zawodowym,

¹² S. Morawski, *List o edukacji*, „Forum Oświatowe” 1998, nr 2; por.: K. Duraj-Nowakowa, *Podejścia całościowe do pedagogiki. Wybór*, Rzeszów 2008.

¹³ F. Nietzsche, *Tako rzecze Zaratustra. Książka dla wszystkich i dla nikogo*, Warszawa 1990, s. 72.

moralnym, artystycznym, wreszcie zaś nieliczne wzory osobowe samego najczystszego i najdoskonalszego kształcenia człowieka, owi nieliczni na tej ziemi ludzie święci, czysti i zupełni – oto szczeble, a zarazem drogowskazy, które unaocniają każdemu człowiekowi i ujawniają jego powołanie, z którymi się porównujemy, aby móc z trudem odnaleźć samych siebie, swą duchową jaźń, i które uczą nas poznać nasze prawdziwe siły i nimi się posługiwać”¹⁴.

Relację mistrz – uczeń w krąg dialogu i spotkania wprowadza także myśl fenomenologiczna. M. Buber, jeden z głównych filozofów dialogu, przekonuje, by mistrz uczył tak, jakby... nie uczył. By uczniowie dojrzewali przy nim, w jego obecności, w kontakcie z nim. On zaś, by nie tylko otwierał swoje życie na ich istnienie i obecność, ale by ich „ogarniał”, ponieważ dialog z uczniem nie jest relacją symetryczną. Główną odpowiedzialność za jego przebieg przyjmuje jednak pedagog.

Relację mistrz – uczeń jako ważny rodzaj spotkania wyjaśnia się i wyodrębnia następująco: „stosunek wiążący osobę niedoświadczoną, zazwyczaj młodszą, poszukującą swego miejsca w życiu i penetrującą pole wartości, niezdecydowaną w ich wyborze, z osobą doświadczoną, obdarzoną moralnym autorytetem i wywierającą intensywny wpływ na otoczenie, mobilizującą niektóre jednostki z tego otoczenia do podjęcia odpowiedzialnych działań”¹⁵.

Warunkiem pełnego spotkania w tej, jak i w innych relacjach są: wzajemna rozporządzalność, nadzieja i zaufanie. Efektem prawdziwego spotkania jest „przewyższenie siebie w horyzoncie aksjologicznym”. Osobowe widzenie człowieka, fenomenologiczne poszukiwania istoty osoby przywracają wartość roli mistrza i ucznia w rozwoju obu uczestników tej relacji. Jej miejsce w kulturze zależy więc ostatecznie od przyjmowanej koncepcji człowieka.

3. Samodzielny pracownik naukowo-dydaktyczny jako mistrz/twórca i nauczyciel/przewodnik

Ilekcję myślę o naszej profesji, wracam do idei genialnego filozofa pedagogiki – Jana Amosa Komeńskiego – który w swej głównej tezie prac dydaktycznych podkreślał, że człowiek staje się człowiekiem przez swój własny ludzki wysiłek. Bowiem według tegoż myśliciela główne uprawnienia/uzdatnienia człowieka, czyli pełne postawy, także i dziś, to:

- wybijać się umysłem i mądrością;
- wyróżniać się językiem i wymową;
- być silnym w działaniu;
- być obyczajnym i uprzejmym;

¹⁴ M. Scheler, *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, Warszawa 1987, s. 355-356; por.: K. Duraj-Nowakowa, J. Gnitecki (red.), *Epistemologiczne wyzwania współczesnej pedagogiki*, Kraków 1997.

¹⁵ J. Bukowski, *Zarys filozofii spotkania*, Kraków 1987, s. 257; por.: K. Duraj-Nowakowa (red.), *Modernizowanie pedagogii akademickiej*, Kielce 2003.

- być pobożnym¹⁶.

Czyli te uzdatnienia/uzdolnienia każdego człowieka, także osoby w roli nauczyciela akademickiego, za Komeńskim można tak całościowo pojmować.

Mistrzostwo pracownika naukowo-dydaktycznego szkół wyższych wiążemy z erudycją – nie tylko odczytaniem, lecz ze sztuką w tej działalności. Wspomniany pedagog XVII-wieczny na tę okoliczność cytował Pliniusza, iż żadna książka nie jest tak zła, by nie zawierała czegoś dobrego oraz myśl Justusa Lipsiusa: nie zbieram, lecz wybieram książki do lektury. Z takich przesłańek, zaczerpniętych od starożytnych mędrców, Komeński wyprowadził zalecenie: „idźcie i wy, kochani, sprzedajcie, co macie, i kupcie sobie ‘pola’ – dobre książki, gdzie spoczywają w ukryciu skarby mądrości”¹⁷.

Zmierzajmy nadal do pytania o perspektywę relacji mistrz – uczeń w uniwersytecie. „Myślę, że wszędzie dokąd idziemy, szukamy wtajemniczenia, wejścia do zamkniętego przed innymi ludźmi świata. I wybieramy dlatego, bo mamy nadzieję, że ta, a nie inna dziedzina wiedzy jest jedyną drogą, która nas do tajemnicy doprowadzi, odkryje coś ważnego, jakąś ziemię obiecaną. Wtedy szukamy przewodnika. A mistrz to człowiek, który zjawia się w takim momencie i daje nam nadzieję, że nas do tej ziemi obiecanej zaprowadzi. Jest w tym coś z magii, coś z kuglarstwa. [...] Mistrz... Myślę, że wobec takiego człowieka zawsze jesteśmy niesprawiedliwi. Osądzamy go na podstawie naszych oczekiwań. Irracjonalnie żądamy od niego dużo więcej, niż może nam dać. To jest jego przywilej i jego nieszczęście”¹⁸. Ta próba uchwycenia tajemnicy relacji mistrz – uczeń w sytuacji dorastania do naczelných wartości doświadczenia uniwersyteckiego ukazuje złożoność obu ról. Wskazuje na zgodę na podjęcie ryzyka, które z sobą niesie.

Kształcenie w szkole wyższej, szczególnie w uniwersytecie, zależne jest oczywiście od zasadniczej funkcji, którą mu się przypisuje. Czasem bywa opisywane drogą analizy programów, metod i form prowadzenia poszczególnych rodzajów zajęć. W tym podejściu wyczuwa się jednak pewną sztuczność. Bardziej odpowiadające specyfice kształcenia uniwersyteckiego wydaje się śledzenie osiągnięć poszczególnych nauczycieli akademickich, ich indywidualnego podejścia do uczniów i własnej dyscypliny, ich wyborów, ich decyzji, ich życia. Od lat 80. XX w. można obserwować wzrost zainteresowania takim rozpoznaniem środowiska uczonych. Przykładem mogą być liczne publikacje biograficzne i autobiograficzne (w tym i w niniejszej książce, do której wiedzy nasza już rzeczowa „Przedmowa”), w których naukowcy opowiadają o swojej drodze życiowej, w tym

¹⁶ J.A. Komeński, *Pampaedia*, [w:] J.A. Komeński, *Wielka dydaktyka*, Warszawa 1956, s. 265; por.: K. Duraj-Nowakowa (red.), *Nauczyciele akademicy w procesie kształcenia pedagogów u progu reformy systemu edukacji*, Kraków – Łowicz 1999.

¹⁷ J.A. Komeński, *O sprawnym korzystaniu z książek*, Warszawa 1979, s. 230; por.: K. Duraj-Nowakowa, *Studiowanie literatury przedmiotu*, Kraków 2002 (2003, 2012); K. Duraj-Nowakowa, *Pisarstwo naukowe pedagogów. Między rzemiosłem a sztuką*, (w przygotowaniu do druku).

¹⁸ Z. Szlachta, *Mistrz*, Warszawa 1984, s. 18-19; por.: K. Denek, *Czas i serce oddał polskiej edukacji i naukom o niej*, [w:] B. Baraniak, G. Sandecki (red.), *Pamięć i dziedzictwo. Tadeusz Waclaw Nowacki w 100-lecie urodzin*, Lublin 2013, s. 65-70; K. Duraj-Nowakowa, *O moich współdziałaniach z Profesorem Tadeuszem W. Nowackim*, [w:] tamże, s. 75-82.

– o swoich nauczycielach i mistrzach. W ten sposób rozwój danej dyscypliny zaczyna być widzialny przez pryzmat łańcucha mistrzów i ich uczniów, łańcucha ludzi uderzających różnorodnością, bogactwem osobowości i metod, niezależnością, niepowtarzalnością i oryginalnością dopełnianą anegdotami o barwności, nawet dziwactwa i przyzwyczajenia¹⁹.

Podjęto próbę określenia warunków koniecznych i wystarczających do bycia mistrzem. I tak za warunki konieczne uznano:

- przekazywanie hierarchii wartości, w tym – miejsca w niej tego, czemu poświęcił się on i jego uczniowie;
- przekazywanie metod postępowania przez zgodę na podpatrywanie i udział uczniów;
- nienarzucanie poglądów i rozstrzygnięć;
- przewrotne nieaspirowanie do bycia życiowym guru uczniów;
- życzliwość i gotowość udzielania pomocy, głównie – własnego czasu²⁰.

Zaś warunki wystarczające to radość z kontaktu z uczniami i ich sukcesów. Warunki te zakładają istnienie takiego ucznia, który pragnie wybrać i wybiera mistrza oraz pracę z nim.

Konkluzja, do której zmierzamy, powinna zawierać odpowiedź na pytanie o szanse relacji mistrz – uczeń w uniwersytecie. Dla uwyrażnienia obrazu przerysujmy świadomie przedstawianą alternatywę. Jeśli uniwersytet miałby stać się jedynie miejscem zdobywania określonych, specjalistycznych kwalifikacji, wydaje się, że relacja ta może być zastąpiona innymi sytuacjami o charakterze dydaktycznym, np. zadaniami symulującymi warunki ćwiczące odpowiednie umiejętności oparte na szczegółowych instrukcjach. Autorzy tych instrukcji mogą wówczas pozostać anonimowi. Przyjęcie takiej funkcji uniwersytetu musiałyby pociągać za sobą odrzucenie relacji mistrza i ucznia jako niepotrzebnie komplikującej sprawną organizację procesu kształcenia.

Jeśli jednak zgadzamy się na kontynuowanie tradycji poszukiwania prawdy, to „relacja mistrz – uczeń wydaje się podstawowa, nie do zastąpienia. Każdy uczony zaangażowany autentycznie w swoją pracę wnosi inne podejście, inne pomysły, inne rozwiązania, wnosi siebie, swą osobowość. Poszukiwanie obiektywnych wartości pozwala zaakceptować potrzebę doskonalenia się i szukania coraz doskonalszych metod odkrywania prawdy o świecie i człowieku – także drogą kontaktów z innymi ludźmi, zorientowanymi na podobne wartości podstawowe, poprzez głęboki dialog osobowy, spotkanie osób. Koncepcja człowieka spełniającego się w sposób wolny. Przez realizację wartości wyższych, przyjmuje wpływ mistrza na ucznia jako pomoc na pewnym etapie drogi, nie zaś jako niewolę. Droga do mistrzostwa od początku, nawet ta formalna, wiodła przez ‘wyzwolinę’. Istotą tej relacji jest rola mistrza dążącego do wyzwolenia/emancypacji do własnej drogi i odpowiedzialności za wartości uznane za wspólne. Jasna definicja tej sytuacji, wzajemna uczciwość

¹⁹ Por.: M. Bednarska (red.), *O autorytecie w wychowaniu i nauczaniu*, Warszawa 2009.

²⁰ Por.: K. Duraj-Nowakowa, *Kształtowanie profesjonalnej gotowości pedagogów*, Kraków 2012.

i szacunek chronią przed groźbą wzajemnego uzależnienia czy manipulacji. Są naturalną podstawą uznania autorytetu mistrza przez ucznia, ale i otwarcia mistrza na wartości wnoszone przez ucznia²¹.

Aby odpowiedzialnie formułować realne perspektywy rozważanej relacji w uniwersytetach, należałoby sprawdzić, w jakim stopniu zapewniane są w tym środowisku warunki uznane przez J. Bukowskiego czy W. Stróżewskiego²² za konieczne i wystarczające, a także szukać przyczyn ich rzadkiej dziś obecności w uniwersytetach. Przyczyny te wiąże się na pewno z kondycją ekonomiczną tych uczelni, ich sposobem funkcjonowania, polityką oświatową, której są immanentnym elementem. Najważniejsze wydają się jednak przyczyny mentalne, świadomościowe, sprawiające, że członkowie wspólnoty uniwersyteckiej szybko, być może zbyt szybko, rezygnują z wchodzenia w role mistrzów i uczniów. Dlaczego tak się dzieje?

Odpowiedzi można, w duchu refleksji i postulatów tego opracowania, szukać u naszych mistrzów i ich uczniów.

Zakończenie: nowe problemy przed pedagogiką i pedeutologią akademicką

Nie sądzę, iż można by tę garść refleksji już próbować tu zbytnio uogólniać, trzeba raczej pozostawić problem wstępu jako nadal i wciąż na nowo w każdym kolejnym pokoleniu otwarty. Podsumowując nasze tropy poszukiwań odpowiadając na pytanie zadane w podtekście tezy tytułowej, tj. „kim jest mistrz w roli profesjonalisty, dziś w zawodzie wysokiego ryzyka, uczonego i nauczyciela akademickiego?”, można stwierdzić, iż istota jego mistrzostwa tkwi w próbach łączenia tych dwojakich kwalifikacji w jedność i to w jednej niepowtarzalnej osobie/osobowości mistrza jako twórcy, który osiągnął profesjonalną tożsamość. To uczoney, naukowy pisarz/wykładowca z maestrią/wirtuozerią uprawiający swe pasje, spełniający misję na najwyższych poziomach i na najrozleglejszych i integrowanych obszarach. To guru dla swoich uczniów, którzy go wybrali potwierdzając i akceptując jego rzeczywiste/osiągnięte mistrzostwo.

Czyli wynika stąd, iż aby zostać mistrzem, to droga do tego celu wiedzie niełatwa, uwikłana bowiem we współzależności, relacje wzajemne symetryczne i proporcjonalne z osobowościami adeptów naszej profesji uczonego i nauczyciela uniwersyteckiego. Z osobami adeptów, którzy maestrii i guru poszukują, z napotkanych cech osobowych komponując mozaikowy obraz/wizerunek mistrza przez wybieranie tych imponujących cech od jednej lub – częściej – wielu znaczących osób/kandydatów na wzór/wzorzec mistrza. Dziś ryzyko profesji mistrza polega nie tylko na pokonywaniu zewnętrznych przeciwności (np. wysoko zbiurokratyzowanych prac uczelnianych sprawozdań, wniosków o granty), ale w unikaniu zaburzeń

²¹ K. Olbrycht, *Współczesne pytania...*, dz. cyt, s. 17.

²² Por.: W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości*, Kraków 2007; W. Stróżewski, *Logos, wartość, miłość*, Kraków 2013.

symetrii w proporcjonalności wzajemnych świadczeń ucznia wobec mistrza i *vice versa* (np. konieczny umiar w niespodziewanym narzucaniu zadań i ich terminów, pamiętając, iż niewolnik raczej kiepskim jest pracownikiem/podwładnym).

Owe uwikłania komplikują ponadto zewnętrzne czynniki – sytuacje i okoliczności współdziałania w uczelni i poza nią (w warunkach odpoczynku i relaksu, np. krajoznawstwa, turystyki, wizyt w instytucjach kulturalno-oświatowych). Jednak wiara w tak wykoncypowany model mistrza i mistrzostwa wymagałaby jeszcze dowodów zebranych na nowo w aktualnych, kalejdoskopowo zmieniających się warunkach i od większych populacji.

Sformułuję tu jeszcze inne, nowe kwestie, które jako dookolne wobec tematu niniejszego opracowania problemy/sprawy wymagałyby jeszcze namysłu, lepszego poznania i empirycznego zdiagnozowania, a dopiero potem opisów upubliczniionych. Do takich zagadnień, pilnych do rozwiązania, zaliczyłabym następujące:

1. Jak pokonać bariery liczebności studentów w dysproporcji do wysoko kwalifikowanych nauczycieli akademickich i nie zatracić wysokiego poziomu samokształcenia mistrzowskiej tożsamości tych nauczycieli i naszych studentów (którzy – jedni i drudzy – wybierają zbyt często, niestety, pedagogikę, ponieważ tu się węższy pozorne i krótkowzroczne „konfitury” społeczno-ekonomiczne, zapominając o koniecznych wysokich i rozległych kompetencjach, w tym i o odpowiedzialności etyczno-moralnej).
2. Jakie zadania – w treściach i formach – wyznaczyć sobie i naszym studentom, aby eliminować niebezpieczeństwo ignorancji i upadku profesjonalnej etyki i moralności oraz upadku/degradacji poziomu pedagogiki/pedeutologii jako nauk i pedagogii jako przedmiotu działań praktycznych w oświacie i szkolnictwie w czasach ich zasłużonej?/niezasłużonej? marginalizacji.

Obserwowany w środowisku akademickim w ścisłym powiązaniu z warunkami społeczno-ekonomicznymi kryzys dialogu (czy raczej naszego jednostronnego tylko monologu bez odzewu decydentów) o humanistyce i w humanistyce, pedagogice i pedagogii może być momentem rozstrzygającym i oby punktem zwrotnym, okresem przełomu w stronę – miejmy nadzieję – wzrostu poziomu i obszaru zmian progresywnych dla mistrza i ucznia w tych zakresach aktywnych.



Fot. 1. XI Tatrzańskie Seminarium Naukowe *Edukacja jutra* (2005 r.). Na pierwszym planie autorka niniejszej „Przedmowy” – prof. zw. dr hab. Krystyna Duraj-Nowakowa – w towarzystwie prof. zw. dr hab. Wojciecha Kojśa. W drugim rzędzie prof. dr hab. Anna Karpińska
Źródło: archiwum dr. J.A. Malinowskiego