

Rola tutora w społeczności akademickiej O kształceniu interdyscyplinarnym i relacji Uczeń-Mistrz¹

Wprowadzenie

W 2005 roku w rozmowie z Jackiem Żakowskim uczeń ks. prof. Józefa Tischnera, Tadeusz Gadacz, ubolewał nad kondycją polskiej szkoły, w tym także uniwersytetów:

...polska szkoła przestała uczyć myślenia, a zwłaszcza humanistycznych rozmyślań. Wielka literatura praktycznie zanikła. Kino, które ją zastąpiło, ma z myśleniem niewiele wspólnego. Po II wojnie światowej humanistyka znalazła się w regresie, a po zimnej wojnie faktycznie skapitulowała. Albo raczej została zepchnięta na margines przez bio-, info-, techno-. To tworzy zagubienie, którego źródło dobrze opisał Wilhelm Dilthey, mówiąc, że nauki ścisłe poznają, a nauki humanistyczne rozumieją. Wiedza bez rozumienia musi prowadzić do nieszczęść. Technologia, informatyka, biologia najpierw zdominowały ludzką wyobraźnię, potem politykę, a teraz też uniwersytety. Nauki ścisłe narzuciły nawet humanistyce podstawowe kryterium naukowego statusu, jakim jest lista cytowań. A humanistyka często potrzebuje stu lat, żeby zweryfikować tezy, które stawia. Często najwięcej cytowań uzyskują głupstwa, z których po 20 latach ludzie się tylko śmieją.

¹ Tekst stanowi rozszerzoną wersję referatu (Bokus, 2009) wygłoszonego w dniu 1 czerwca 2009 roku na seminarium *Rola szkolnictwa wyższego w kształtowaniu społeczeństwa wiedzy*, realizowanym przez Instytut Społeczeństwa Wiedzy przy współpracy z Fundacją Rektorów Polskich oraz Instytut Badań Interdyscyplinarnych „Artes Liberales” Uniwersytetu Warszawskiego przy współpracy z Fundacją „Instytut Artes Liberales”.

....Gdybyśmy najdalej w liceum zaczęli intensywnie uczyć filozofii, historii myślenia, dziejów pojęć, psychologii, trochę socjologii, to z czasem moglibyśmy dźwignąć Polskę na poziom prawdziwie europejskiego kraju. (Gadacz, Żakowski, 2005).

A w innym miejscu wywiadu prof. Tadeusz Gadacz dodał:

Bez humanistyki Europy nie ma.

Na starych murach, na przykład w Krakowie, można jeszcze zobaczyć tabliczki: Jan Kowalski, doktor medycyny i filozofii. Taka była tradycja europejska, która do dziś istnieje na Zachodzie. Ludzie kształcili się wszechstronnie. Dobry lekarz powinien umieć poważnie myśleć o sensie życia nie tylko po to, żeby lepiej sobie radził z własnymi problemami, ale i po to, żeby lepiej rozumiał pacjentów. Inżynierowi też to się w życiu przyda. (Gadacz, Żakowski, 2005).

Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne w kilku uniwersytetach polskich, a także Międzyuczelniane Indywidualne Studia Humanistyczne, znane pod nazwą Akademii »Artes Liberales«, Collegium Artes Liberales w Uniwersytecie Warszawskim to nowe formuły kształcenia, nowe wersje klasycznych strategii uniwersytetu w tworzeniu społeczeństwa wiedzy. Na tych strategiach, których ojcem w Polsce jest Profesor Jerzy Axer, chciałabym skupić uwagę Czytelnika.

W wykładzie inauguracyjnym *Lekcja łaciny, czyli o wolności*, wygłoszonym w Uniwersytecie Warszawskim w dniu 1 października 2007 roku, Jerzy Axer – nawiązując do dzieła Cyncerona *De oratore* – mówił o idei i godności uniwersytetu.

Zadał też pełne troski pytanie:

Czego najbardziej brakuje obecnie uniwersytetowi, co sprawia, że po obu stronach Atlantyku mówi się o jego kryzysie?

To nie wszędzie, nie tylko ani nie głównie brak pieniędzy, napięcia międzypokoleniowe, postmodernistyczny rozpad kanonu kultury

humanistycznej. To przede wszystkim brak odwagi do podjęcia próby prawdziwego powrotu do źródeł po to, żeby odnowić uzasadnienie dla osobliwej autonomii, jaką uniwersytet miałby się cieszyć we współczesnym świecie. Nie myślę tu o administracyjno-formalnych rozwiązaniach odwołujących się do ponadnarodowych, średniowiecznych źródeł europejskiej formuły uniwersytetu, do czego jawnie nawiązuje Proces Boloński, lecz do trudniejszych poszukiwań: istoty relacji uczniowie-mistrzowie, starszej od średniowiecza, i dotyczących samego rdzenia kultury ludzkiej jej zdolności do nieustającej zmiany przy zachowaniu ciągłości (Axer, 2007, s. 175-176).

O tym jak ważna jest rola relacji Uczeń-Mistrz w procesie transmisji kultury, nie muszę Czytelnika przekonywać.

Ale o ile prof. Jerzy Axer sięga do Cyncerona, ja z pozycji psychologa chciałabym przywołać **ontogenetyczne podstawy kultury**, a konkretnie istotę tzw. rewolucji dziewiątego miesiąca życia (Tomasello, 2002).

W ślad za sugestią metodologiczną Arystotelesa: *najlepsze rozumienie rzeczy osiągnie ten (...) kto bada je u ich zarania* (Arystoteles, *Polityka*), spróbujmy dotrzeć do fundamentalnej zdolności społeczno-poznawczej *Homo sapiens*, wyłaniającej się w pierwszym roku życia dziecka. Taką zdolnością, na której opiera się kultura ludzka, jest zdolność do rozumienia przez dziecko innych istot ludzkich jako intencjonalnych, tj. takich jak ono samo. Podmioty takie stawiają sobie cele i dokonują aktywnych wyborów spośród zachowań będących środkami do osiągnięcia tych celów. W szczególności dokonują wyborów dotyczących tego, na co zwrócić uwagę. W 9. miesiącu życia obserwujemy pojawianie się scen wspólnej uwagi dziecka i dorosłego. Zachowania dziecka są już nie tylko „skierowane do kogoś”, ale także dotyczą czegoś, „odnoszą się do czegoś”.

Scena wspólnej uwagi według Tomasella (2002) obejmuje te przedmioty, o których dziecko wie, że zwraca na nie uwagę zarówno dorosły, jak i ono samo (ibid, s. 133). Istotną cechą wspólnej uwagi według Tomasella jest to, że z punktu widzenia dziecka obejmuje ona wszystkie trzy elementy:

- przedmiot wspólnej uwagi
- dorosłego
- dziecko

Dzięki temu możliwe staje się naśladowanie z odwróceniem ról. Rodzą się podstawy dialogu. Opanowanie użycia symboli językowych prowadzi do rozwinięcia zupełnie nowej formy reprezentacji poznawczej, która zmienia sposób, w jaki dziecko spostrzega świat. Symbole językowe umożliwiają intersubiektywne konstruowanie świata na miliony sposobów, które zostały zebrane przez daną kulturę w czasie historycznym (rola internalizacji wg Wygotskiego, 1960). Początki dialogu interlokutorów tkwią już w scenach wspólnej uwagi dziecka z dorosłym, sięgają do owej rewolucji 9. miesiąca życia dziecka. Później, na poziomie uniwersyteckim, wokół wspólnych tematów w dialogach studenta z mistrzem następuje wyższy etap wtajemniczenia w poznawanie i rozumienie świata.

Kryzys szkoły kryzysem osobowym

Wiele mówi się o kryzysie szkoły. Kryzys szkoły jest pierwotnie, w swoim źródle, kryzysem osobowym, jak dowodzi Tadeusz Gadacz w „O ulotności życia”, nawiązując do stanowiska Platona.

Po pierwsze:

...szkoła przestała być wspólnotą nauczycieli i uczniów, wspólnotą, w której dokonuje się edukacja – gdzie wychowawca, jako mistrz idący drogą ku prawdzie, dobru i pięknu, prowadzi ze sobą wychowanków i dzięki nim także sam niejednokrotnie do prawdy, dobra, piękna się zbliża;

Po drugie:

...symptomem kryzysu szkoły jest utrata sensu takiego słowa jak „edukacja”. Szkoła nie dokonuje edukacji, a jedynie uczy i przekazuje wiedzę.

Po trzecie: *znakiem kryzysu jest też oddzielenie przekazu wiedzy od wychowania.*

Szkoła nie wychowuje, a jeśli to czyni, to w znaczeniu przystosowania do obowiązujących struktur i do takiego a nie innego instytucjonalnego modelu życia (Gadacz, 2008).

O ile dla Platona poznawanie prawd, także tych cząstkowych, było dla duszy sposobem powrotu do idei, epoka nowożytna z mottem zaczerpniętym z pracy Francisa Bacona - „Tyle możemy, ile wiemy”, zaczęła – jak dowodzi Gadacz (2008, s. 52) – prawdę zastępować pojęciami „skuteczność” i „funkcjonalność”. Obok rozróżnienia **być i mieć** Gabriela Marcela, Gadacz wprowadza nowe rozróżnienie (ważne dla procesu wychowania) – rozróżnienie między **być i funkcjonować**.

Wychowawca wychowujący w optyce funkcjonowania oddziałuje jedynie na intelekt i pamięć wychowanka, gdyż jego celem jest przyswojenie mu zasad i przyzwyczajenie do nich.

Wychowawca wychowujący osoby kieruje swój apel do całej osoby (...), a jego celem jest uzdolnienie wychowanka do samodzielnego formułowania sądów o rzeczywistości” (Gadacz, 2008, s. 60-61).

Wychowanie w optyce **bycia** dokonywać się może w autentycznym spotkaniu Ucznia i Mistrza, w ich dialogu. Uczestniczenie w dialogu to istota uniwersytetu.

Jaki jest obraz współczesnego uniwersytetu?

1/ Na pewno cieszy liczna rzesza studiujących. Ale też ogromna liczba studentów utrudnia, a czasem wręcz uniemożliwia indywidualne podejście w dydaktyce czy też po prostu pogłębioną rozmowę z osobami zainteresowanymi danym tematem. Zwłaszcza jest to trudne w odniesieniu do tematyki przedmiotów kursowych. Na zajęcia uczęszczają bowiem całe roczniki studentów.

2/ We współczesnym uniwersytecie rozpowszechnione też jest (narzucone w znacznej mierze przez rzeczywistość instytucjonalną) takie podejście pragmatyczne studentów, które scharakteryzować można jako

a/skupienie się na zaliczeniu kursów, b/zdobyciu punktów, c/uzyskaniu dyplomu, i to bez nadmiernego (intelektualnego, światopoglądowego) angażowania się w studiowaną materię.

Pracę dydaktyczną na uczelni w takich warunkach można porównać do *wiru*, który wciąga, tak nauczycieli, jak i studentów. Jak obrazowo określa to jeden z moich młodszych kolegów, dr Łukasz Grützmacher (absolwent MISH UW): wir ten wciąga, bardzo angażuje czasowo i "wypluwa" nauczyciela (i studenta zresztą też) zmęczonego i niezbyt usatysfakcjonowanego.

Z tej perspektywy bycie tutorem na studiach międzywydziałowych czy międzyuczelnianych, w Kolegium MISH czy w Akademii »Artes Liberales« lub w Kolegium „Artes Liberales” jest właśnie rodzajem autonomicznej enklawy, która funkcjonuje na innych zasadach. Tu obowiązują role Ucznia i Mistrza, a relacje między nimi decydują o sensie studiowania. Tu nie wystarcza już przekazanie studentowi (a ze strony studenta odtworzenie) określonych treści. Tu stwarza się warunki umożliwiające studentowi czy doktorantowi wychodzenie „poza dostarczone informacje” (por. Bruner, 1978).

O nowych formach edukacji akademickiej, tj. o Kolegium MISH, Akademii »Artes Liberales« (I, II i III poziom AAL) i Kolegium „Artes Liberales”

Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne

W roku akademickim 1993/94, dzięki inicjatywie Profesora Jerzego Axera, narodził się system Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów

Humanistycznych w Uniwersytecie Warszawskim, a potem pączkował w innych uniwersytetach.

Od chwili powstania Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne są formą studiów szczególnie atrakcyjną dla osób o szerokich zainteresowaniach humanistycznych, zainteresowaniach, które nie mieszczą się w tradycyjnym systemie studiowania jednej dyscypliny akademickiej. Studia te utworzono z myślą o osobach obdarzonych niespokojnym umysłem, dociekliwych i refleksyjnych, a zarazem gotowych brać na siebie współodpowiedzialność za kształt i rytm swoich studiów. Taka forma studiowania, odbiegająca od szkolnych schematów, wymaga od studentów dużej samodyscypliny oraz – na co wskazuje dotychczasowa praktyka – działa mobilizująco i gwarantuje większą satysfakcję.

Wykształcenie nowoczesnego humanisty wymaga gotowości do stałego przekraczania granic wąskich specjalności i rozumienia języka dyscyplin pokrewnych. Ten rodzaj studiów zwiększa umiejętność przystosowania się do zmiennych warunków panujących na rynku pracy, w których przyszło i przyjdzie pracować absolwentom Kolegium MISH (zob. www.mish.uw.edu.pl).

Poza Uniwersytetem Warszawskim MISH-y działają już od lat na takich uniwersytetach jak:

Uniwersytet Śląski w Katowicach,

Uniwersytet im. Mikołaja Kopernika w Toruniu,

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie,

Katolicki Uniwersytet Lubelski im. Jana Pawła II w Lublinie,

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu,

Uniwersytet Wrocławski,

Uniwersytet Marii Curie Skłodowskiej w Lublinie.

Doświadczenia warszawskiego Kolegium MISH okazały się cenne także dla ukraińskich środowisk naukowych: studia międzywydziałowe powstały w grudniu 2002 we Lwowie, to efekt współpracy Państwowego Uniwersytetu im. Iwana Franki i Ukraińskiego Uniwersytetu Katolickiego. Planowane jest także

utworzenie MISH w Kijowie. Ta forma kształcenia dociera obecnie z inicjatywy warszawskiego Kolegium MISH także do Białorusi. Pierwsze rekrutacje na MISH odbyły się: w Uniwersytecie im. J. Kupały w Grodnie w grudniu 2003 roku, w Białoruskim Uniwersytecie w Mińsku w czerwcu 2004 roku. Nawiązuje się współpraca i wymiana doświadczeń z uniwersytetami Litwy (Wilno i Kowno). Interesujące, że w Rosji także, a konkretnie w Rostowie, narodziła się nowa formuła studiów międzywydziałowych.

Akademia »Artes Liberales«

System studiów międzywydziałowych, uznany za istotną wartość edukacyjną, został rozszerzony do wymiaru studiów międzyuczelnianych. Autonomiczne uniwersytety utworzyły nową wspólnotę Universitas Universitatum. **Akademia »Artes Liberales«** jako Universitas Universitatum, powstała w roku 1999 dzięki porozumieniu podpisanemu (przy aprobacie Konferencji Rektorów Uniwersytetów Polskich) przez Rektorów sześciu największych polskich uniwersytetów: Uniwersytetu Warszawskiego, Uniwersytetu Jagiellońskiego, Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Uniwersytetu Wrocławskiego, Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego oraz Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Od roku 2002 pełnoprawnym członkiem Akademii jest Uniwersytet Śląski w Katowicach, a od roku 2003 również Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie.

Studia (dziennie) w AAL były początkowo studiami, które trwały 4 i pół roku (dziewięć semestrów). Ostatnio są studiami trzyletnimi (I poziom) od roku 2003/04 lub dwuletnimi (II poziom) od 2004/05. Odbywają się według corocznego indywidualnego programu studiów, przygotowanego wspólnie przez

studenta i jego opiekunów naukowych, jednego z uczelni macierzystej studenta i drugiego z uczelni zewnętrznej (plan zatwierdza Rada AAL).

Jako student konkretnego kierunku na uczelni macierzystej zobligowany jest do zaliczania przedmiotów obowiązujących na danym kierunku (najczęściej realizuje to w ramach indywidualnego toku lub indywidualnej organizacji studiów), natomiast w ramach Akademii »Artes Liberales« ma prawo swobodnego doboru dyscyplin i przedmiotów znajdujących się w ofercie edukacyjnej wszystkich ośmiu sfederowanych uniwersytetów. Kształtowanie programu własnych studiów wymaga od studentów dojrzałości i ogromnej dyscypliny. Ponadto do studentów Akademii adresowane są specjalne seminaria, warsztaty, konferencje, moduły zajęć i wykłady z zakresu szeroko pojmowanej humanistyki, w których mogą uczestniczyć zgodnie ze swymi zainteresowaniami.

Szczególnym doświadczeniem, w którym ujawnia się interdyscyplinarny charakter Akademii »Artes Liberales«, są tzw. "sesje": w ciągu roku dwie lub trzy specjalizacyjne i jedna główna. Są to spotkania studentów Akademii, organizowane przez kolejne ośrodki uniwersyteckie, poświęcone konkretnym zagadnieniom, rozpatrywanym z punktu widzenia różnych dyscyplin naukowych. Podsumowaniem każdej sesji jest pisany przez studenta esej, poświęcony któremuś z wątków danego zjazdu.

Istotną innowacją był w latach 2004-2008 Program Wstępny Interdyscyplinarnych Studiów Doktoranckich, współpracujący z Międzynarodową Szkołą Humanistyczną, a w roku 2008 zainicjowany został Międzyuczelniany Program Interdyscyplinarnych Studiów Doktoranckich Akademii »Artes Liberales« (MPISD AAL).

Program Doktorancki MPISD AAL, adresowany obecnie do absolwentów Akademii »Artes Liberales« (od 2010r. do absolwentów MISH także), został utworzony i jest realizowany przy poparciu Konferencji Rektorów Uniwersytetów Polskich (uchwała nr 205 z dnia 7.12.2007 r.). Efektem studiów w ramach tej formy kształcenia (III poziom AAL) ma być przygotowanie interdyscyplinarnej pracy doktorskiej i jej obrona na jednym z uniwersytetów stowarzyszonych w ramach Akademii »Artes Liberales«.

Celem Międzyuczelnianego Programu Interdyscyplinarnych Studiów Doktoranckich AAL jest promowanie podejścia interdyscyplinarnego w badaniach humanistycznych oraz kształcenie kadry naukowo-dydaktycznej. Program służy promocji interdyscyplinarnych prac doktorskich pisanych w systemie co-tutelle (pod opieką dwu promotorów), a tym samym ma przyczynić się do zmiany systemu kształcenia na poziomie doktorskim, obowiązującego w Polsce i w krajach Europy Środkowej i Wschodniej (patrz *Zasady funkcjonowania MPISD*, 2008, dostępne na stronie internetowej Akademii »Artes Liberales« www.aal.edu.pl).

Każdy uczestnik Międzyuczelnianego Programu Interdyscyplinarnych Studiów Doktoranckich AAL pracuje pod kierunkiem dwóch opiekunów naukowych reprezentujących różne dyscypliny humanistyczne i różne uczelnie współtworzące AAL – jednego opiekuna na studiach doktoranckich w uczelni macierzystej uczestnika Programu i drugiego w międzyuczelnianym Programie, powołanego przez Radę AAL. Ważne, że w Zespole Koordynującym Program są także Kierownicy Studiów Doktoranckich z uczelni macierzystych każdego z uczestników Programu, co umożliwia nowy szczebel instytucjonalnej współpracy.

Kolegium „Artes Liberales”

Kolegium „Artes Liberales” przy MISH UW, pod egidą Instytutu Badań Interdyscyplinarnych „Artes Liberales” UW, otworzyło w roku akademickim 2008/9 na Uniwersytecie Warszawskim unikalne w skali kraju studia o charakterze interdyscyplinarnym z zakresu nauk społecznych, humanistycznych i przyrodniczych. Program Kolegium powstał po kilkuletnich pracach przygotowawczych prowadzonych z udziałem wykładowców i ekspertów ze Stanów Zjednoczonych. Core curriculum Kolegium nawiązuje do core curriculum w College of Liberal Arts University of Chicago, całość jest jednak oryginalnym rozwiązaniem, propozycją nowego kierunku studiów ogólnokształcących, który będzie się nadal kształtował w procesie stałej współpracy z partnerami amerykańskimi.

Zajęcia mają wyłącznie charakter konwersatoriów i seminariów. Celem zajęć jest nie tylko przekazanie studentom pewnej wiedzy z zakresu różnych dyscyplin akademickich, ale też umiejętności, które będą mogli wykorzystywać w samej nauce, jak i poza nią. Chodzi tu szczególnie o zdolność wnikliwej, krytycznej lektury tekstu, wypowiedzi w dyskusji i prezentacji referatu, a także umiejętności pisanie krótkich i dłuższych tekstów o charakterze eseju, recenzji i artykułu². Pod okiem opiekuna naukowego student będzie mógł śledzić swoje postępy intelektualne i planować dalszą naukę.

Program studiów w Kolegium, w tym także plan codziennych zajęć, pomyślany został w taki sposób, by umożliwić studiowanie w Kolegium także

² Zbyt często obserwujemy niepokojące zjawisko, o którym Profesor Mieczysław Kreutz zwykł był mówić: *studenci piszą, piszą, ale co piszą, nie piszą.*

tym studentom, którzy będą kontynuować naukę na jednym z wydziałów UW sfederowanych w strukturze MISH (Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych) i MISMaP (Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych).

Zgodnie z ideą Kolegium, dla tworzącej się w jego ramach społeczności studentów i profesorów ważna i korzystna jest sytuacja umożliwiająca uczestnictwo w zajęciach studentom różnych kierunków, zarówno humanistycznych i społecznych, ścisłych i przyrodniczych.

Mimo iż elitarne w swym charakterze, studia w Kolegium „Artes Liberales”, z uwagi na wyodrębnione specjalizacje, adresowane są do tych studentów, którzy po skończeniu edukacji uniwersyteckiej zechcą służyć społeczeństwu swoją wszechstronną wiedzą i nabytymi umiejętnościami. Współczesne społeczeństwo potrzebuje ich nie mniej niż wysoko wykwalifikowanych fachowców (patrz informacje o Kolegium „Artes Liberales” przytoczono ze strony internetowej www.clas.mish.uw.edu.pl/pl).

Na czy polega opieka tutorska w MISH czy AAL?

Już Sokrates rozróżniał dwa rodzaje wiedzy – reprodukcyjną i produkcyjną. Starał się przez odpowiednio zorganizowany dialog odblokować wiedzę twórczą. Można powiedzieć, że rola tutora w MISH czy w AAL – na studiach I, II czy III poziomu – to przede wszystkim **uczestniczenie w dialogu autonomicznych podmiotów. Struktura tego dyskursu jest s t r o j o n a według następujących zasad:**

- **prawo autonomicznego wyboru kierunku własnych poszukiwań badawczych i poszanowanie takiego prawa u innych;**
- **prawo do wyrażania własnego stanowiska i poszanowanie cudzej inności;**

- prawo do wątpienia i obowiązek krytyki, przypisane sobie i innym.

Opieka tutorska nie polega na sterowaniu zainteresowaniami studenta, ale na poszanowaniu wyjątkowości i oryginalności tych zainteresowań. W tym spotkaniu studenta i tutora chodzi rzeczywiście o uczestniczenie w dialogu. W ujęciu psychologicznym, sięgając do dobrze nam znanych prac Wygotskiego, możemy powiedzieć, że dyskurs tutora ze studentem na temat, z którym przychodzi do nas student, traktowanie jako najistotniejszego „tu i teraz” zadania poznawczego naszego studenta, żarliwe dyskutowanie z nim możliwych sposobów docierania do rozwiązania tego zadania, ukazywanie coraz to nowych „figur” zadania (jak na to zadanie można popatrzeć inaczej), wszystko to prowadzi do aktywizowania swoistej *sfery najbliższego rozwoju*, tak studenta, jak i mistrza.

Z mojego doświadczenia tutora wiem, że doradzając studentowi, jakie zajęcia włączyć do planu na dany semestr czy rok studiów, najlepiej jest potraktować paletę zajęć (z minimów programowych dla różnych kierunków studiowania w trybie MISH czy zajęć spoza tych minimów) jako oświetlających – z perspektywy różnych dyscyplin wiedzy – zagadnienie badawcze naszego studenta.

Przykład 1: Jedna z moich niewidomych studentek (M.D.) próbowała poznać przestrzeń, obłąskawić ją, uczynić mniej obcą. Problem wynikający z konkretnej potrzeby osobistej (określanie wymiarów przedmiotów i konceptualizacja przestrzeni) przeobraził się początkowo w zadanie badawcze różnicowania *przestrzeni* i *miejsca* w ujęciu Yi-Fu Tuana – przestrzeni jako potencjału znaczeń i miejsca jako mającego już określone znaczenie. Obok zajęć z psychologii środowiskowej (tożsamości miejsca) znalazły się w planie studentki także zajęcia z rzeźby w Akademii Sztuk Pięknych (nadawanie znaczeń tworzonym tam bryłom). Później zagadnienie to ewoluowało w

kierunku eksplorowania językowej konceptualizacji przestrzeni (kodowanie znaczeń), a na zajęciach z iberystyki unaoczniała się różnica wymiarów opisywanej przestrzeni w językach polskim i hiszpańskim. „Przestrzeń w języku (badania porównawcze)” takie zagadnienie scementowało dwa kierunki studiowania – psychologię i iberystykę. Wyartykułowanie problemu psycholingwistycznego jako osi, wokół której budowane były plany kolejnych zajęć, przytaczam nie tylko jako ważny fakt z życia studentki M.D. Pragnę w ten sposób unaocznić też odmienność dwu typów studiów: studiów równoległych i studiów międzywydziałowych. To właśnie w przypadku tych ostatnich problem badawczy studenta zbliża zgłębiane kierunki wiedzy i rodzi tzw. wartość dodaną wynikającą z interdyscyplinarności studiowania.

Przykład 2: Studentka MISH (K.C.), zafascynowana obrazem kobiety w literaturze anglojęzycznej XIX wieku, zajmuje się analizą wartości preferowanych przez kobiety i zmianami tych preferencji w XX i XXI wieku (w tym kierunku idą przygotowania do pracy magisterskiej z filologii angielskiej). Ale specyfikę obrazu kobiety można poznać, wprowadzając uzupełniający temat: obraz mężczyzny w literaturze anglojęzycznej. Problematyka *gender studies* stanowiła zatem kolejny etap w poznawaniu tego zagadnienia, wykraczającego już poza krąg bohaterów literatury anglojęzycznej. Preferowanie określonych wartości przez kobiety i mężczyzn było przedmiotem badania w pracy magisterskiej z psychologii na temat etyki troski i etyki sprawiedliwości w ujęciu C. Gilligan. Dwie prace magisterskie z psychologii i filologii angielskiej zaczęły przenikać się wzajemnie. Studentka kontaktowała się z C. Gilligan i zainteresowała ją wynikami własnych badań. A wspólne (po magisterium studentki) badania K.C. i moje dotyczyły odwoływania się do etyki troski i etyki sprawiedliwości przez dzieci (opowiadające bajkę Ezopa młodszym vs. starszym słuchaczom).

Dobrze oddają istotę tutoratu wyznania prof. Danuty Ulickiej w przewodniku *Akademia »Artes Liberales« 2000-2004. Studenci i Tutorzy* (2004):

Ani moje badania naukowe, skupione na metodologii literaturoznawstwa i filozofii literatury XX wieku (imiennie: Romana Ingardena, Michaiła Bachtina), ani prywatne obowiązki (uprzystępnianie poprzez przekłady najwybitniejszych dokonań XX-wiecznej humanistyki rosyjskiej) nie wyznaczają pola jego (studenta – uzup. moje. B.B) pracy. Moja podopieczna, E.K., studentka MISH z UŚ, zajmuje się genologią (gatunkami z pogranicza muzyki i literatury) i polską poezją filozoficzną. Mogę więc służyć jej wsparciem i doświadczeniem naukowym, wskazywać książki warte lektury i zajęcia, w których uczestnictwo wzbogaciłoby jej poszukiwania, sugerować kierunki, w jakich mogłyby one się rozwijać, ale z pewnością nie narzucać ich. Mam wrażenie, że cotygodniowe (trzeba podkreślić: nieobowiązkowe, wynikające z potrzeby, a nie z wypełniania pensum) spotkania, zmuszają nas obie do intensywnej pracy nad nowymi dla obu problemami (ibid, strona 84).

Akademia »Artes Liberales« (Universitas Universitatum) to rzeczywiście wspólnota profesorów i studentów/doktorantów, którzy uczą się od siebie wzajemnie. Tu nikt nie pozostaje bierny, każdy ciągle szuka i dąży do duchowego oraz intelektualnego samodoskonalenia. Autonomia nauczyciela akademickiego i poszanowanie autonomii studenta na wszystkich trzech poziomach AAL buduje **wspólnotę akademicką**. Podobny proces obserwuje się w Kolegium MISH i Kolegium „Artes Liberales”.

I tu nasuwa się uwaga: Zaproponowanie komuś objęcia funkcji tutora jest rodzajem testu, który zmusza do postawienia nauczycielowi i studentowi/doktorantowi pytania: *a czy Ty potrzebujesz takiej autonomii?*

Z doświadczenia wiemy, że nie zawsze tak jest. Nauczyciela akademickiego pracującego tylko w granicach pensum i tylko w granicach własnego projektu badawczego szczęśliwie może zastąpić prawdziwy MISTRZ w diadzie nauczyciel – student.

Studia z pierwszego, drugiego i trzeciego poziomu w AAL opierają się na fundamencie spotkania

Mistrz – Uczeń,

a raczej

Mistrzowie –Uczeń

bo nie są to tylko dwie diady Mistrz – Uczeń,

a triada

Mistrz X – Uczeń – Mistrz Y

W tym spotkaniu chodzi o uczestniczenie w dialogu. „W przestrzeni dialogu formuje się (bowiem – uzup. B.B.) istota uniwersytetu” (Kieniewicz, 2007, str. 62). Praca tutora, który dba o przestrzeganie wspomnianych już wcześniej praw, takich jak:

- prawo autonomicznego wyboru kierunku własnych poszukiwań badawczych i poszanowanie takiego prawa u innych
- prawo do wyrażania własnego stanowiska i poszanowanie cudzej inności
- prawo do wątpienia i obowiązek krytyki, przypisane sobie i innym,

aktywizuje **orientację podmiotową studenta/doktoranta** i jej **podstawowe komponenty**: **-generatywność**

- optymizm

- zaufanie do siebie jako sprawcy czy autora zmian

- selektywność

- poszukiwanie przyczynowości (por. psychologiczny model orientacji podmiotowej – Kofta, 1989).

Twórczość (generatywność) wyraża się

a) w formułowaniu hipotez, poszukiwaniu nowych informacji bez oglądania się na koszty i zyski,

b) w tendencji do wypróbowywania nowych (niereproduktywnych) schematów myślenia i działania;

Optyzmizm – student spodziewa się wystąpienia zdarzeń pozytywnych, okoliczności sprzyjających, oczekuje sukcesu/powodzenia, „uśmiechu losu”, nie zaś – porażki lub wystąpienia fatalnego zbiegu okoliczności;

Zaufanie do siebie to ważny składnik orientacji podmiotowej, nazywany potocznie „wiarą we własne siły”. Student ma zaufanie do własnych możliwości intelektualnych, ufa trafności własnych wniosków i pomysłów na rozwiązanie problemu, ale – co ważne – jest też otwarty na krytykę i sugestie z zewnątrz.

Selektywność wyraża się w sferze ewaluacji w jasnym wartościowaniu, a w sferze funkcjonowania poznawczego objawia się ukierunkowaniem uwagi i selektywnym przetwarzaniem informacji (w związku z rozwijaną linią aktywności).

Poszukiwanie przyczynowości jest fundamentalnym składnikiem orientacji podmiotowej. Jest to nastawienie na wykrywanie związków przyczynowo-skutkowych między zjawiskami, zwłaszcza zaś między własnym zachowaniem a jego możliwymi następstwami. W tym sensie – buduje odpowiedzialność podmiotową (o orientacji podmiotowej w ujęciu

psychologicznym za: Kofta, 1989, s. 38-39).

Nastawienie na orientację podmiotową studenta (ze wszystkimi jej komponentami) to niebagatelne (trudne do przecenienia) walory odpowiedzialnego tutoringu.

Uczestniczenie w dialogu Uczeń – Mistrz ma charakterze **transgresyjny**. W tym dyskursie każdy z podmiotów próbuje zaspokoić **potrzebę wzrostu**, a ta podlega prawom heterostazy, a nie homeostazy.

Józef Kozielecki, autor psychotransgresjonizmu, rozbudowujący teorię czynności naszego Mistrza Profesora Tadeusza Tomaszewskiego, podkreśla:

Potrzeby wzrostu nigdy nie są w pełni zaspokajane, tak jak potrzeby braku. [...] W miarę zaspokajania danego pragnienia siła jego nie maleje, lecz utrzymuje się na tym samym poziomie lub wzrasta. Następuje jego ekspansja, zachowuje się podobnie jak kula śnieżna: im jest większa, tym szybciej rośnie [...] Aby zaspokoić daną potrzebę, człowiek samodzielnie formułuje problem lub podsuwają mu go inni” (Kozielecki, 2002, s. 29), albo (jak w powyższych przykładach) problem badawczy rodzi się/ewoluuje w dyskursie student–tutor.

Dwa mechanizmy – rozwiązywania problemów (*Jak?*) i rozwijania tematów (*Co?*) – leżą u podstaw procesu transgresji tak Ucznia, jak i Mistrza, którzy w dyskursie rozbudowują wspólne pole uwagi.

Zamiast zakończenia

- Nic dziwnego, że studenci chcą kształtować program własnych studiów magisterskich/doktoranckich, a nie tylko spisywać plan zajęć wywieszony na tablicy ogłoszeń;

- Nic dziwnego, że chcą aktywnie uczestniczyć w zajęciach przełamujących stereotyp wykładu akademickiego i przekraczających granice jednej dyscypliny;

- Nic dziwnego, że myślą o otwartych i swobodnych dyskusjach z nauczycielami, którzy (w Kolegium MISH, w Akademii »Artes Liberales« czy w Kolegium „Artes Liberales”) rozumieją rolę Mistrza i starają się towarzyszyć czynnościom transgresyjnym swoich Uczniów.

Bibliografia

- Axer, J. (2007). Lekcja łaciny, czyli o wolności. Wykład inauguracyjny w Uniwersytecie warszawskim wygłoszony 1 października 2007r.
W: J. Kieniewicz (red.), *Autonomia Uniwersytetu. Jej przyjaciele i wrogowie* (s. 171-179). Warszawa: Fundacja „Instytut Artes Liberales”.
- Bokus (2009). Strategie uniwersytetu w tworzeniu elit społecznych. Koreferat na seminarium „Rola szkolnictwa wyższego w kształtowaniu społeczeństwa wiedzy”. Warszawa, Instytut Społeczeństwa Wiedzy, 1 czerwca 2009r.
- Bruner, J. S. (1978). *Poza dostarczone informacje. Studia z psychologii poznawania*. Warszawa: PWN.
- Gadacz, T. w rozmowie z J. Żakowskim (2005). *Nędza humanistyki. Nie ma szczęścia bez myślenia*. Profesor Tadeusz Gadacz, filozof, w rozmowie z Jackiem Żakowskim. www.polityka.pl, 12 grudnia 2005r.
(www.polityka.pl/spoleczenstwo/niezbednikinteligenta/166201,1,nedza-humanistyki.read)
- Gadacz, T. (2008). *O ulotności życia*. Warszawa: Wydawnictwo Iskry.
- Kieniewicz, J. (2007). Przyjaciele czy wrogowie? W: J. Kieniewicz (red.), *Autonomia Uniwersytetu. Jej przyjaciele i wrogowie*. Warszawa: Fundacja „Instytut Artes Liberales”.
- Kofta, M. (1989). Orientacja podmiotowa: zarys modelu. W: M. Kofta (red.), *Wychowanek jako podmiot działań* (s. 35-64). Tom I książki pod red. A. Guryckiej - *Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Kozielecki, J. (2002). Teoria czynności a psychotransgresjonizm. W: I. Kurcz, D. Kądziaława (red.), *Psychologia czynności. Nowe perspektywy* (s. 20-33). Warszawa: Scholar.
- Tomasello (2002). *Kulturowe źródła ludzkiego poznawania* (przeł. J. Rączaszek). Warszawa: PIW.
- Ulicka, D. (2004). Biogram. W: *Akademia »Artes Liberales« 2000-2004. Studenci i tutorzy*. Warszawa: Fundacja „Instytut Artes Liberales”.
- Wygotki, L. (1960). *Wybrane prace psychologiczne*. Warszawa: PWN.

