Member since 2018
JM13714

Spotkania / dyskusje / polemiki

Anna Maria Kola*

„Nasi Mistrzowie" – wypisy. Sprawozdanie ze spotkań z profesorami toruńskiej pedagogiki (2008–2011)

„Nigdy nie byliśmy nowocześni"
(Latour 2011).

Konfucjusz rzekł:
„Badanie starego i odkrywanie nowego – oto rola nauczyciela"
(Yü 2008).

Opowieści o drodze edukacyjnej prof. Zbigniewa Kwiecińskiego przyświecała myśl Marka Twaina,
na którą powołał się Profesor: „nigdy nie dopuściłem, aby chodzenie do szkoły szkodziło mojemu (wy)kształceniu"
(Kiwak, Kola 2009: 251).

„Pedagogika to **sztuka** wysoce **egzystencjalna**"
(Jaworska-Witkowska 2011: 28).

Abstrakt

Artykuł jest sprawozdaniem ze spotkań prowadzonych w latach 2008–2011 z mistrzami toruńskiej pedagogiki. Cykl zatytułowany „Nasi Mistrzowie", koordynowany przez doktorantki pedagogiki, miał na celu poznanie drogi naukowej, warsztatu badawczego i pisarskiego, wzorców osobowych profesorów związanych z Wydziałem Nauk Pedagogicznych na Uniwerystecie Mikołaja Kopernika w Toruniu.

Słowa kluczowe: mistrzostwo, mistrz, uniwersytet, pedagogika, mentor, mentoring, dialog.

* Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu.

http://dx.doi.org/10.18778/2450-4491.08.22

Dialogues with "Our Masters": Meetings with Professors of Pedagogy at Nicolaus Copernicus University in Toruń (2008–2011)

Abstract

The article is a report on the meetings conducted in 2008–2011 with the professors of pedagogy associated with the Faculty of Educational Sciences at the Nicolaus Copernicus University in Toruń. The cycle entitled "Our Masters" was coordinated by a PhD students of pedagogy. Its aim was to discover and to discuss the scientific path, research and writing work and academic biography of professors.

Keywords: mastery, master, university, pedagogy, mentor, mentoring, dialogue.

Relacja ze spotkań „Nasi Mistrzowie"

Trudną rzeczą jest opisać zdarzenie i projekt, który rozpoczął się ponad dziesięć lat temu. Były to czasy, gdy nie walczyło się o punkty za artykuły naukowe czy monografie, oceny parametryczne, status dyscyplin naukowych. Granty przyznawane były naukowcom na prowadzone przez nich badania, mające na celu pogłębienie zrozumienia świata, bez merkantylnej deprecjacji humanistyki i nauk społecznych, a także rozwój zespołów i szkół naukowych. Chodziło o naukową „wirtuozerię, pasje, inicjacje" (Witkowski 2018), nie zaś o neoliberalny dryl technokratycznego pisania, badania, wykładania wiedzy „praktycznej" studentom domagającym się rzeczowych, konkretnych umiejętności, nie zaś faktów naukowych i co ważniejsze – krytycznego myślenia[1] (por. Nussbaum 2008) itd.

Dla toruńskiej pedagogiki był to moment niezwykły, bowiem dnia 1 września 2007 r. został powołany w Uniwersytecie Mikołaja Kopernika Wydział Nauk Pedagogicznych. Nie znaczy to, że wcześniej nie uczono pedagogiki i nie prowadzono badań w tym obszarze. Dokonań było wiele, a do tego znaczących i stały się one mocną podstawą kształcenia nowych pokoleń kadr akademickich. W ten sposób, począwszy od małej czteroosobowej Katedry Pedagogiki powstałej w 1945 r., w której skład poza Kazimierzem Sośnickim weszło trzech magistrów, narodził się Wydział Nauk Pedagogicznych współtworzony przez 64 pracowników, w tym 25 samodzielnych, na którym obecnie kształci się studentów na kilku kierunakach: pedagogice, pedagogice specjalnej, pedagogice medialnej i pracy socjalnej.

[1] Należy jednak zauważyć, że w księgarniach w Wielkiej Brytanii, w miastach najlepszych uczelni świata, tj. w Oksfordzie i Cambridge, co autorka tekstu stwierdza po wizycie studyjnej w tych miastach w listopadzie 2018 r., na półkach z pracami naukowymi z zakresu edukacji, socjologii, pracy socjalnej i psychologii jest wiele pozycji książkowych – głównie podręczników i poradników dla studentów i nauczycieli akademickich – z zakresu krytycznego myślenia i krytycznego pisania. Świadczyć to może o wzroście zainteresowania tą kompetencją w kształceniu akademickim.

Miesiąc po powołaniu Wydziału, grupa młodych ludzi z rąk ks. prof. Jerzego Bagrowicza odbierała indeksy doktorskie, rozpoczęto kształcenie młodych na studiach III stopnia. Wśród nich była pisząca te słowa i dr Izabela Kiwak – obie mające złożone i zagmatwane ścieżki edukacyjne. Fascynacja tradycją uniwersytecką, ale i dziejami lokalnej pedagogiki, tworzonej przez profesorów o wybitnych biografiach i dorobku, spowodowała swoisty „zwrot ku historii", który jest obecny w myśleniu pedagogicznym, lecz również w innych naukach humanistycznych i społecznych. Jak zauważa Tomasz Szkudlarek:

> to także powroty, nawiązania do „przedwczoraj", aby zaprzeczyć wczorajszemu, i w historii edukacji takie odniesienia są wyraźnie zauważalne. Nawiązania takie tworzą siatkę kontynuacji/nieciągłości, która staje się widoczna przy analizie uwzględniającej wielowymiarową złożoność „współczesności" (wspólnego doświadczania czasu – teraźniejszego czy minionego) i której odczytanie ukazuje **pozorny** charakter totalizującej struktury liniowego wynikania w wywodzie historycznym (Szkudlarek 2009: 154).

Efektem tego iście postmodernistycznego zwrotu ku historii – odczytanej przez pryzmat współczesnych problemów doktorantów i młodych pracowników naukowych, ale też ze względu na wspomnieniowy charakter – kadry profesorskiej – była inicjatywa naukowa poświęcona historii instytucji i osób ważnych dla toruńskiego uniwersytetu. Rozpoczęty w roku akademickim 2008/2009 projekt „Nasi Mistrzowie", bo taki nosił tytuł, w zamierzeniu miał być cyklem prezentującym sylwetki wybitnych postaci z dziedziny nauk pedagogicznych. Początkowo planowano zaproszenie najważniejszych osobistości toruńskiej pedagogiki, osób współtworzących Wydział i kształtujących kierunki jego rozwoju. Pojawiły się też pomysły, by zaprosić także reprezentantów innych ośrodków akademickich. Okazały się one zbyt ambitne, ale też nie do końca wpisywały się w istotę projektu, którego pośrednim celem było opisanie z perspektywy biografii procesu tworzenia się szkół naukowych, na co wskazywał tytuł projektu podkreślający, że są to „nasi mistrzowie", przynależący do toruńskiego uniwersytetu i zapewniający mu pokoleniową ciągłość.

Należy przypomnieć ponadto, że wówczas w naukach humanistycznych i społecznych wciąż na koncepcję myślenia i działania miał znaczący wpływ postmodernizm. Skąd to przekonanie o postmodernistycznym wymiarze spotkań z Mistrzami? (P)odpowiedź daje ponownie Szkudlarek w swojej książce *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, który pisze, że:

> Konstruowanie pedagogiki postmodernistycznej, aktywne włączenie się edukacji w sytuację kulturowego przełomu wydaje się – w najbardziej oczywistym aspekcie – rezultatem pewnego otwarcia, jakie zawsze ma miejsce przy okazji pojawiania się nowych formacji kulturowych. Początkowy opór przeciw kwestionowaniu ustabilizowanych podstaw myślenia i społecznego działania po-

> woli zastępowany jest przez uważną analizę nowych możliwości pojawiających się wraz ze zmianą. Wiąże się z tym odkrywanie pewnych wątków wspólnych w tym, co nowe, i w tym, co kwestionowane: zerwanie tradycji staje się zwykle jej kontynuacją, z tym że stawiając w centrum uwagi dotychczas niezauważane, marginalizowane, uznawane za nieistotne (tamże: 83).

Głównym celem projektu „Nasi Mistrzowie" było poznanie warsztatu badawczego i drogi naukowej każdego z zaproszonych gości oraz – w zakresie kształcenia i kształtowania kolejnych pokoleń pedagogów – pielęgnowanie i doskonalenie relacji Mistrz – Uczeń. Były to spotkania mentorskie, skierowane do wszystkich chętnych. Nasi rozmówcy byli bowiem naszymi wykładowcami, promotorami prac magisterskich i doktorskich, autorami książek, które czytaliśmy[2]. Jako organizatorki byłyśmy przekonane, że ta relacja jest nieodłącznym elementem budowania tożsamości uczonego, która zaczyna się swoistym terminowaniem, a kończy – samodzielnością naukową i podjęciem roli mistrza dla kolejnych pokoleń. Spotkania z Mistrzami były propozycją dla tych, którym zależało na głębokim i profesjonalnym kontakcie z osobami doświadczonymi w pracy naukowej i akademickiej. Zatem spotkania miały też cel formujący, tożsamościowy, weryfikujący życiowe i zawodowe cele uczestników spotkań (zarówno słuchaczy, jak i profesorów).

W projecie zgodziło się wziąć udział osiem wybitnych postaci: prof. zw. dr hab. Zbigniew Kwieciński, prof. zw. dr hab. Lech Witkowski, prof. zw. dr hab. Bronisław Siemieniecki, prof. zw. dr hab. Roman Schulz, prof. zw. dr hab. Ryszard Borowicz, prof. zw. dr hab. Jerzy Bagrowicz, prof. zw. dr hab. Aleksander Nalaskowski, prof. zw. dr hab. Ryszard Łukaszewicz. Każdy uczony wybrany został z uwagi na dorobek zarówno w zakresie badań, jak i praktyki pedagogicznej. Byli wśród nich bowiem wizjonerzy – twórcy szkół autorskich; niezwykły filozof kultury i edukacji; innowator w zakresie wykorzystania nowoczesnych mediów w edukacji; teoretyk wychowania chrześcijańskiego; pedagodzy społeczni i socjologowie edukacji badający problem wykluczenia ze względu na dostęp do edukacji; badacz opisujący w sposób systemowy pedagogikę. Wszyscy oni odegrali także istotną rolę instytucjonalną i organizacyjną, często daleko wykraczającą poza środowisko toruńskie.

Seminaria podzielone zawsze były na trzy części. W pierwszej – wprowadzającej, prezentowano zebranym istotę spotkań, a także sylwetki gości. W części drugiej prowadzono wywiad z zaproszonym gościem. Listę zagadnień, nazwanych w jednym z wywiadów „kanonicznymi pytaniami", otwierało szeroko sformułowane pytanie, dotyczące przebiegu drogi do nauki i wyboru ścieżki naukowej, a także powodów wyboru pedagogiki jako dyscypliny. Na liście pytań były też te dotyczące inspiracji w życiu zawodowym czy osobistym, o ważne książki, myśli i idee, a także o swoich mistrzów. Były też wśród nich pytania osobiste, ale nie „plotkarskie". Odpowiedzi należało osadzić w konktekście własnych publikacji książkowych

[2] Używam formy podmiotu zbiorowego, bowiem na spotkania „Nasi Mistrzowie" przychodzili studenci i doktoranci, nie tylko pracownicy naukowi.

(w tym doktoratu) oraz rzeczywistości społecznej oddziałującej na sposoby i obszary badań. Interesujące było uczestnicwo w naukowych gremiach, działalność organizacyjna na rzecz uczelni i dysycyliny, relacje osobowe w uczelni. Na każdym spotkaniu zadawano gościowi także pytanie o to, czy czegoś żałuje w swoim życiu – osobistym, zawodowym, naukowym. Było to nie zawsze pytanie łatwe, niekiedy wywoływało irytację, innym razem śmiech czy smutek, ale pozwalało też na wzbudzenie refleksji u zaproszonej osoby. Świadczyło to o osobistym stosunku do przygotowanej, przemyślanej na potrzeby spotkania, biografii profesorskiej. Prowadzące spotkanie chciały także, by goście przygotowali kilka wniosków z własnej biografii, które mogłyby się stać przesłaniem dla młodych. Natomiast trzecia część spotkania zawsze przeznaczona była na pytania do gościa ze strony słuchaczy. I ta ostatnia część jest niezmiernie ważna dla celów poznawczych prezentowanego artykułu, o czym poniżej.

Dekalog Mistrzów

Nawiązując do opisu spotkań z Mistrzami i listy pytań, szczególnie ważna jest odpowiedź na ostatnie pytanie, związane ze swoistym *credo* czy zbiorem zasad, jakimi mogą/powinni kierować się młodzi adepci nauki. Zbiór ten wynika z doświadczeń, przemyśleń, rozmów, jak również porażek i błędów naszych gości. Ma ono znaczenie (in)formacyjne, kształtujące postawy słuchacza/czytelnika, będąc formą reminiscencji, jak i życiowego *résumé*.

Pomysł ten wykorzystuje także autorka zbioru rozmów z wybitnymi Polakami – Justyna Dąbrowska (2016)[3]. Są wśród nich politycy, uczeni, pisarze, ocaleni z pożogi wojny, z obozów, będący równocześnie rodzicami, małżonkami, dziećmi starych rodziców, pracownikami, sąsiadami. Okazują swoje profesjonalne i ludzkie oblicze, odpowiadając na trudne i niejednorodne, jak w przypadku „Mistrzów", pytania o sens życia. Rozmówcy Dąbrowskiej krygują się, podobnie jak „Nasi Mistrzowie". Nie zawsze rozumieją, dlaczego to oni mają odpowiadać na trudne pytania pani redaktor. W zbiorze pytań naważniejsze są te, jak budować relacje z młodymi ludźmi, bowiem mistrzostwo u Dąbrowskiej zawsze ma „starą twarz" oraz, jak kształtuje się ich mistrzostwo.

Dlaczego jednak w niniejszym tekście odwołać się do Dąbrowskiej, a nie np. do innego cyklu rozmów z mistrzami – najpierw telewizyjnych, potem w postaci książek – *Rozmów na koniec wieku* i *Rozmów na nowy wiek*? Projekt Katarzyny Janowskiej i Piotra Mucharskiego (1997, 1998, 1999, 2002a, 2002b) realizowany

[3] W 2019 r. już po opracowaniu pełnej koncepcji artykułu Justyna Dąbrowska wydała kolejną książkę, będącą zbiorem rozmów z ludźmi kultury, sztuki, nauki. Są to m.in. Kazimierz Kutz, Danuta Szaflarska, Henry Z. Lothane, Magdalena Fikus, Andrzej Mencwel, Karol Modzelewski, Zygmunt Bauman, Aleksandra Jasińska-Kania, Ryszard Horowitz, Michał Głowiński, Hanna Świda-Ziemba, Tadeusz Rolke, Wanda Wiłkomirska, Piotr Matywiecki, Krystyna Starczewska, Jerzy Jedlicki.

był pod koniec lat 90-tych, a jego efektem jest seria pięciu tomów rozmów z wybitnymi postaciami polskiej kultury. Każda rozmowa w przeciwieństwie do spotkań w ramach „Nasi Mistrzowie" czy cyklu Dąbrowskiej była poświęcona problemom i kwestiom (niekiedy wyrażonym nie wprost/w poprzek/wbrew), którym życie naukowe i zawodowe poświęcili goście Janowskiej i Mucharskiego. Była to rozmowa m.in. z Czesławem Miłoszem o utopiach i Apokalipsie; z bpem Tadeuszem Pieronkiem o ludzkim i Boskim pomyśle na świat; z Jackiem Woźniakowskim o wychowaniu; ze Stefanem Świeżawskim o znakach czasu; z Zygmuntem Kubiakiem o pogaństwie; z ks. Józefem Tischnerem o wcieleniu; z bpem Alfonsem Nossolem o europejskiej wieży Babel; z Gustawem Herlingiem-Grudzińskim o Sądzie Ostatecznym; z Krystianem Lupą o międzyepoce; z Bohdanem Cywińskim o inteligencji; z Adamem Zagajewskim o poezji i samotności; z Henrykiem Samsonowiczem o micie i historii; z Michałem Głowińskim o kłamstwie w języku; ze Stefanem Chwinem o bólu; z Jerzym Jedlickim o pamięci i odpowiedzialności zbiorowej. Rozmowy nie miały jednak wyraźnej idei spajającej, może poza schyłkiem i dekadenckim charakterem momentu ich prowadzenia. Mistrzostwo bohaterów nie zostało tu zadekretowane, choć pozostaje w sferze praktyki społecznej.

Inaczej jest u Dąbrowskiej, inaczej – w przypadku „Naszych Mistrzów". Dlatego to wywiady Dąbrowskiej z jej mistrzami stały się kanwą do zbudowania opowieści wspomnieniowej o „Naszych Mistrzach", do powrotu do ich historii, ale zgodnie z postmodernistyczną zależnością, odczytanymi fragmentarycznie, przez pryzmat innych wątków i kontekstów. Tworzy się wówczas kolaż – tekstów, form, głosów i perspektyw akademickich (por. Jaworska-Witkowska, Natanek 2011; Nycz 2000). Jak pisze Dariusz Kubinowski:

> Nowa humanistyka poszukuje sposobów na odejście od pozytywistycznego modelu nauki nieprzystającego do współczesnej sytuacji kulturowej człowieka, kontestuje europocentryczny, fallocentryczny, logocentryczny model poznania i proponuje alternatywną metodologię opartą na subiektywizmie, emocjach, empatii, pamięci i szczerości, w której istotne stają się takie kategorie badawcze, jak diaspora, hybrydyczność, pogranicze, mimikra, różnica, a etyka troski stanowi kluczowy wyznacznik epistemologiczny (2011: 33).

Badacz nawiązuje tym samym do ważnej książki historyczki Ewy Domańskiej (2006) pt. *Historie niekonwencjonalne. Refleksja o przeszłości w nowej humanistyce*. „Mistrzowska" refleksja nad przeszłością … i przyszłością wiedziona będzie – z jednej strony – z perspektywy wypowiedzi gości naszego seminarium, a z drugiej zaś – rozmówców Dąrbowskiej. Te ostatnie stanowić będą oś i punkt wejścia w historie toruńskich pedagogów, którzy przywołani zostaną tu anonimowo. Sensem ich słów są bowiem same słowa, nie zaś kontekst, w jakim zostały przeżyte, opowiedziane, wymyślone. Oś stanowić będą zadania, jakie stawia się przed młodym naukowcem. Zostaną one wyabstrahowane z wywiadów Dąbrowskiej. Za komentarze i egzempli-

fikację poszczególnych problemów posłużą zaś wypisy z rozmów z „Naszymi Mistrzami".

Cóż zatem należy do zadań uczonych?

1. Skupiać uwagę

Ksiądz Adam Boniecki, wieloletni redaktor naczelny „Tygodnika Powszechnego", stwierdza, odwołując się do swoich doświadczeń w zakresie publicznych wystąpień, spotkań autorskich, wygłoszonych kazań, ale też relacji z drugim (młodym) człowiekiem, któremu chce się przekazać swoją wiedzę:

> Bywa, że mam mówić do wyładowanej uczniami starszych klas auli szkolnej. Pierwsze wyzwanie to utrzymać ich uwagę. Zaczynają się nudzić i natychmiast zaczynają ze sobą rozmawiać, raczej nie w związku z tym, co mówię. Warunek wstępny, choć nie jedyny: muszę być szczery, mówić o tym, co mnie w danej chwili kręci. Nie jestem na tyle dobrym aktorem, by odegrać człowieka z pasją. Albo nim jestem, albo klapa. Przez grzeczność nie będą słuchali. Ale kiedy słuchają, to w głowie robi mi się jaśniej, chce się mówić. Jak oni potrafią słuchać! (Dąbrowska 2016: 10).

W czasach współczesnych uwaga i jej utrzymanie dla osób pracujących z ludźmi wydaje się być najtrudniejszym zadaniem, szczególnie dla profesorów, którzy nie dorastali – tak, jak ich słuchacze i młodzi współpracownicy – w kulturze cyfrowej. Media i nowoczesne technologie komunikacyjne bazują przecież na szybko, nie zawsze wiarygodnie podanej informacji, nie zaś same w sobie stanowią dowód zrozumienia świata. Stąd nasi rozmówcy wskazywali na wiele problemów z tym związanych (a rozmowy odbywały się wszak przed dekadą, kiedy dominacja świata mediów społecznościowych i rzeczywistości wirtualnej nie była jeszcze tak wyraźna, nawet w najmłodszym pokoleniu, jak ma to miejsce dzisiaj), np. uprzywilejowanej pozycji nauk ścisłych i inżynieryjnych w przestrzeni publicznej czy zawiłości interdyscyplinarnego dyskursu pedagogicznego. Jeden z profesorów odnosi się do nauk społecznych i humanistyki, stwierdzając:

> Jesteś gwiazdą, bo napiszesz najlepszą książkę, jaką można sobie wyobrazić. Będzie parę dobrych recenzji… Oczekiwanie jakie będzie? No czekamy na następną równie dobrą książkę. A jak napiszesz drugą książkę, to jakie będzie oczekiwanie? Że trzecia będzie równie dobra jak dwie poprzednie. Co chcę w ten sposób pokazać, żeby było coś na serio? Pokazać, że w naukach społecznych, w pedagogice również, jest kumulacja. To znaczy, że trzeba dokładać, dokładać, dokładać… No i wtedy niektórzy z nas… niektórzy, bardzo niektórzy coś nowego do tej pedagogiki, w ogóle nauk społecznych wnoszą. A większość jest rzemieślnikami…[4].

[4] Cytaty ze spotkań z Mistrzami, będące ich wypowiedziami, zostały w tekście wyróżnione, bez wskazania konkretnych osób. Decyzja o niepodpisywaniu wypowiedzi nazwiskami była uzasadniona dwoma powodami: 1) chciałam zrekonstruować zbiorową kategorię „mistrza", bez konkretnych odniesień biograficznych; 2) uznałam, że nie będzie to uzasadnione celami poznawczymi, czyli swoistym sprawozdaniem z prowadzonego cyklu spotkań z wieloma osobami.

Dyskurs pedagogiczny jest i był zawsze trudny dla studentów nieprzyzwyczajonych zarówno do naukowego socjolektu, jak i aksjologicznego języka pedagogiki. Stąd początki „przyjaźni" z tym interdyscyplinarnym obszarem badań były nieoczywiste dla wszystkich, bowiem generowały wszechogarniające poczucie nudy i zdziwienia przedmiotem ożywionych dyskusji akademickich, prowadzonych przez dorosłych.

> Ja nie lubiłem pedagogiki. Mnie się wydawało to strasznie nudne. Pamiętam, jak przychodziła do nas do domu świętej pamięci pani docent Lipowska, znakomita uczennica Sośnickiego i koleżanka z uczelni mojego ojca. Ja wtedy byłem chyba w pierwszej klasie liceum, a może w ostatniej klasie podstawówki. I oni rozmawiali o tym, prawdziwie toczyli dyskusje pedagogiczne. No to pamiętam, że to było tak nudne, że sobie nie wyobrażałem, że mógłbym kiedykolwiek w życiu takie dyskusje toczyć… Że to jest tak beznadziejnie nudne, że jak można taki zawód sobie wybrać. Jest tyle dobrych zawodów… Podobnie jak książki. (…) te książki to było ostatnie, co mogłoby mnie zainteresować. Raczej przeczytałbym kartkę na obiad czy książkę telefoniczną.

Jednak już, gdy wniknęło się w ten pedagogiczny świat, bywało bardzo interesująco, co nauczyciele – mistrzowie „Naszych Mistrzów" dodatkowo umiejętnie wzmacniali, prowadząc ekscytującą debatę problemową:

> Co mi się u profesora, najbardziej intelektualnie podobało, to był taki rodzaj wodzenia intelektualnego. Profesor zawsze zaczynał o czymś i potem pokazywał argumenty. I tak człowiek czytał i się wciągał. I już jakby przyszło do głosowania, czy prawda jest tak prawidłowo ujęta, to mówił: „Tak, tak należy myśleć", ale po tym profesor opowiadał, że można inaczej i zaczynał opowiadać w drugą stronę. I człowiek też tak się przechylał, przepraszam – przychylał. (…) Jak się już tak człowiek przechylił w jedną stronę, to profesor pokazywał trzecią stronę.

2. Być świadkiem, być przykładem

Pedagodzy zdają sobie sprawę z wagi bycia przykładem dla innych i dawania świadectwa swoim życiem. Edukacja opiera się bowiem nie tylko na transmisji wiedzy, ale i doświadczeń osobistych, ulokowanych na poziomie emocji i uczuć. Wnioskuje o to m.in. rozmówczyni Dąbrowskiej – Halina Birenbaum, polsko-izraelska pisarka, tłumaczka i poetka, ocalona z Holocaustu, która mówi: „Jak już nie będzie świadków, to kto opowie? A poza tym nie wszyscy świadkowie umieją opowiadać – a ja potrafię. Mam wyczucie do słów, choć nie znam za dobrze polskiego" (Dąbrowska 2016: 33).

Głos ten wzmacnia stanowisko Zofii Wielowieyskiej, która postuluje autentyczność w relacjach:

> Najbardziej skuteczny jest własny przykład. A poza tym trzeba tworzyć warunki, dzięki którym dzieci (uczniowie – przyp. A.M.K.) będą miały możliwość

podejmowania własnych decyzji. To jest trudne, bo czasem trzeba zaryzykować, żeby pozwolić młodemu człowiekowi doświadczyć konsekwencji własnych decyzji. Przecież to może być porażka. Ale tylko jeśli dziecko ma wpływ na swoje decyzje, to się nimi naprawdę przejmuje (tamże: 90).

Dlatego też „Nasi Mistrzowie" dostrzegają i wskazują różnicę między nauczycielem, który potrafi porwać do myślenia i działania, a kimś, kto jedynie wykonuje czynności dydaktyczne:

Na drugim biegunie tego, co my nazywamy mistrzem, majstrem w swoim fachu, stoi spowalniacz, pasożyt, wyzyskiwacz cudzej pracy, idol, gwiazdor, narcyz, pozorant, leń. To jest drugi kraniec takiego *continuum*, który stworzył profesor Kwieciński. Ja tylko się nim posługuję, żeby zadać sobie pytanie… gdzieś tu muszę jakoś siebie ulokować. Mam nadzieję, że nie w tej kategorii, którą przeczytałem. Gdybym był zmuszony… no, bo tak się zastanawiałem, jak na takie pytanie ewentualnie odpowiedzieć, ja bym powiedział, że jestem rzemieślnikiem. … Kimś, kto jest fachowcem, kto coś porządnie zrobi. Potem miałem pretensję do siebie: „Nikt ci nie kazał, głupi…".

Bycie mistrzem jest niezwykle trudne, ale bywa też satysfakcjonujące:

Gdyby mi się udało tego wybronić, tę kategorię wybronić, to miałbym satysfakcję, także życiową.

Choć może być i tak, że jest to jedynie pewna konwencja mówienia o wysokich kompetencjach społecznych, emocjonalnych, intelektualnych oraz niebywałej sztuki myślenia naukowego.

Wszystko to, co powiemy tu, także o mnie, także złego, to będzie idealizacja.

Jednak należy zaznaczyć, że i mistrz winien się rozwijać, uczyć, pokornie przyjmować dorobek i wiedzę innych:

Ja wciąż się nie czuję mistrzem, wciąż nie mam takiego poczucia. Chyba dlatego, że wciąż zainteresowany jestem swoim rozwojem. Mnie wciąż pisanie własnych książek, dociekanie czegoś tam, bardziej interesuje niż promowanie prac doktorskich. Dlatego jestem złym promotorem, o pracach magisterskich nie mówiąc. Dlatego już od dawna nie znajduję w tym niczego nowego, ale rozumiem to jako swój obowiązek i nie ma co z tym dyskutować.

I dlatego pojawiają się swoiste deklaracje:

Mój przyjaciel dzwoni i mówi do mnie – „Nie mów do mnie mistrzu, bo to znaczy, że ja już się nie rozwijam".

3. Zaufać, nie dominować

Autorytet mistrza niekiedy może wywołać lub wymusić niebezpieczne zjawisko nadmiernej identyfikacji i przełożenia perspektyw, co zauważa Zofia Wielowieyska:

> Oczywiście, przecież trudno, żebym ja o wszystkim tak samo myślała jak on, a on, żeby myślał tak samo jak ja! Cudów nie ma, jesteśmy różni, ale jesteśmy razem. Dlatego czasem trzeba odpuścić, a czasem pochylić się nad wspólnym ustaleniem. Odpuszczanie jest trudne, człowiek się buntuje… Chce, żeby wyszło na jego. Walczy się wtedy – kto kogo pokona. A my nie chcemy, żeby tu była walka o władzę. A jak się wiele rzeczy robi razem, to się tworzy więź i ona pomaga (Dąbrowska 2016: 93–94).

Jednakże:

> Nie ma mojej zgody na to, że pan profesor będzie mnie mundurował, będzie mi budował strój, czyli język, w jakim mam się wypowiadać.

Identyfikacja z postawą mistrza staje się bronią obosieczną, bowiem zatrzymać może rozwój – mistrza, ucznia, ale i samej nauki. Mistrzowie mają tego świadomość i bronią się przed tym mianem, pozycją, rolą (choć może też chodzić o niechęć do przejmowania odpowiedzialności za ucznia i jego postępy).

> Nie było tak źle. Jak wymyśliłem, co po drugiej stronie mistrza jest, to się uspokoiłem. Wcześniej miałem kłopot, bo pani powiedziała mi, że jestem mistrzem bezalternatywnym…

Aletrnatywą dla myślenia o sobie w kategorii mistrza, autorytetu jest działanie, ciężka, systematyczna i celowa praca nad zadaniami.

> Nie wystarczy zrobić, ale należy zrobić – najlepiej, jak się potrafi. Dlatego moja definicja nauczyciela Wrocławskiej Szkoły Przyszłości to jest taka, że to jest człowiek, który potrafi zrobić wszystko i to, co trzeba.

4. Być człowiekiem i widzieć drugiego człowieka

Efekty ciężkiej pracy (nad sobą) mistrza winny być mierzone inną skalą niż zaszczyty czy posiadanie. Halina Birenbaum wskazuje na wartości życiowe mistrzów: „Naprawdę nie dyplomy ani pieniądze, tylko zwykłe ludzkie słowo, ludzka przyjaźń i ludzka miłość się liczy" (Dąbrowska 2016: 35).

Głos ten wzmacnia Daniel Passent, dziennikarz, dyplomata, pisarz, który wspomina swoje relacje z ludźmi: „… skoro Pani mnie pyta, co sądzę teraz (odpowiadając na pytanie dziennikarki, co właściwie jest warte starania – przyp. A.M.K.), to myślę, że jednak najbardziej warte starania jest dobro drugiego człowieka i miłość do niego. Najważniejsze jest to, co się robi dla innych" (tamże: 74).

Człowiek winien być w centrum i to nie tylko jako nauczyciel, twórca, temat, ale też odbiorca naszej pracy.

> Dlatego staram się, by to było interesujące. Staram się nie nudzić ludzi.

Do tego potrzebna jest jednak odwaga, by działać w zgodzie ze sobą, swoimi marzeniami i celami.

> I tu muszę powiedzieć coś, co po części stawia mnie lub stawiało, bo teraz nie ma to już takiego znaczenia…, co stawiało mnie w opozycji do części środowiska akademickiego. Środowisko akademickie w części, nie mówię o całości, uważa, że jest od wielkich idei, a od zadawania się z praktyką są inni – nauczyciele, innowatorzy, różne świry. Trzeba być stukniętym, by przez siedemnaście lat straszyć kwestora, rektora, w kolejnych kadencjach dyrektorów Instytutu Pedagogiki, że ja zrobię inną szkołę. Wszyscy uważali to za jakąś aberrację.

5. Tłumaczyć przeszłość, widzieć przyszłość

Odwaga przydatna jest do działań wizjonerskich, o których Jacek Bocheński – eseista, publicysta, tłumacz, pisze: „Dzięki temu, że taki jestem stary, że tak dużo widziałem, że mogłem uczestniczyć w świecie, który bardzo się zmienił, mogłem go opisać. Uczestniczę w przeszłości i odchodzeniu od tej przeszłości, jej przemijaniu. I wszystko to opisuję" (Dąbrowska 2016: 44).

Wizjonerstwo opiera się zaś na patrzeniu w dal – zarówno dal z przeszłości, jak i w przyszłość, bowiem uczymy się na naszych doświadczeniach, a cele życiowe opieramy także na marzeniach.

> Otóż ta przesłanka, żeby to była inna szkoła, która była dla mnie bardzo silną przesłanką, którą nie boję się jej dzisiaj nazwać – marzeniem jakimś. Może ono było jakieś palcem na wodzie pisane, nazbyt idealistyczne, albo – ja wiem – sentymentalne, czy coś. Ale żeby zrobić inną szkołę.

Niestety, bywa jednak tak, że nasze idee są niezrozumiałe dla innych, w tym dla naszych uczniów, co jest tak samo niebezpieczne jak tkwienie w schemacie, utartych mechanizmach, naukowej rutynie.

> Może przerysowałem, ale chcę pokazać, że pewne innowacyjne pomysły, które przeskakują epokę, to też są niedobre, bo ludzie są w szoku, nikt nie jest przygotowany, nikt nie chcę takich innowacji zaakceptować.

6. Być odpornym, reagować elastycznie i być uczciwym

Realizacja marzeń wymaga ogromnej odwagi oraz wytrwałości, co podkreśla Jan Strelau, psycholog, badacz temperamentu:

> I nawet przykre doświadczenia mają sens, bo umacniają mój system wartości. Życie nie jest usłane różami, bywają kolce. Z tym trzeba się pogodzić, taki jest los. Więc się godzę, nie buntuję. Pomaga mi, że jestem w miarę elastyczny – potrafię reagować na zmiany, co osobom w moim wieku nie przychodzi łatwo. To samo dotyczy nauki, potrafię się przyznać, że popełniłem błąd, że mój wynik jest nie taki, jak powinien być (tamże: 59).

Bez tych cech nie odniesie się sukcesu w życiu naukowym, jak i osobistym. Dotyczy to zarówno czasów początków nowego modelu nauki, jak i jej neoliberalnej przyszłości, w której kapitalizuje się wszelkie swoje odkrycia, relacje, badania. Należy umieć wpasować się w wymagania współczesnych systemów – finansowania nauki, awansów naukowych, strategii publikacyjnych, by nie tylko móc prowadzić badania, ale i współpracować z mistrzem/uczniem.

> Może to prymitywna recepta na sukces naukowy. Jeśli ktoś nie chce w tym uczestniczyć, brzydzi się tym, to spokojnie, to i tak nas czeka. Albo nie będziemy w tym ogólne uczestniczyli i wtedy kto pracuje na uniwersytecie będzie uprawiać to, co nazywamy badaniami własnymi, może sobie wtedy robić, co chce, byle to nic nie kosztowało, bo nie ma na to pieniędzy. Albo jak to chce robić coś, to i tak musi szukać, gdzie tu pozyskać środki. A jak sami przecież wiecie – środków jest masa, tyle źródeł jest możliwych pozyskiwania pieniędzy…
>
> – Czy to obecnie jest wciąż nauka? [pyt. A. M. K.]
>
> – Starałem się już na to odpowiedzieć, że mnie się to nie podoba osobiście. Ale zdaję sobie sprawę, że innej możliwości nie ma. Co mogę? Mogę położyć się na trawce i nic nie robić. I to będzie głęboki protest przeciwko systemowi. Taka gra się toczy w świecie… (…) Trzeba nauczyć się, jak wygrywać.

7. Stawiać sobie ambitne i dalekie cele

Adaptacja do panujących warunków systemowych w przypadku nauki to jeden z wytycznych nowego państwowego planu rozwoju nauki. Drugim z nich wciąż jest, co podkreśla Jan Strelau, „(…) spełnianie się, stawianie sobie dalekosiężnych celów i dążenie do nich. Jeśli się nie widzi dalekiej perspektywy, to trudno o sens" (tamże: 67).

Ambicja jest też ważna w strukturze wartości Jacka Hołówki, filozofa:

> W sprawach ambitnych niech każdy sobie radzi sam. Pomagać temu, który sobie dobrze radzi, to bezsens. Natomiast chronić kogoś, kogo kochamy albo przynajmniej lubimy czy przynajmniej szanujemy, przed tym, żeby nie wpędził się w kłopoty, to nasz obowiązek. Jeśli myślę, że coś powinienem zrobić dla innych ludzi z czystego obowiązku, to właśnie uchronić ich przed klęską, chociaż to jest też oczywiście niewyczerpane i beznadziejne zadanie (Dąbrowska 2016: 145).

Mistrzowie diagnozują tę cechę podobnie:

> Jak byłem sportowcem, to sport był dla mnie najważniejszy w życiu. Jak robiłem teatr, to teatr był dla mnie najważniejszy w życiu. Jak zacząłem zajmować się pracą naukową, a właściwie pisarstwem naukowym, to stało się to dla mnie najważniejsze w życiu. Jak zaczęliśmy robić z kolegami wydział, to było to najważniejsze w życiu. Teraz nie wiem, co będzie dla mnie najważniejsze w życiu.

Pracy naukowej *nie da się robić na pół gwizdka*, co powoduje, że we wspomnieniach pojawia się deklaracja *Ja też jeździłem na wakacje z maszyną do pisania.*

Jest to związane z samą specyfiką nauk społecznych i humanistyki, bowiem:

> Pedagogika z racji, wg mnie, swojego przedmiotu, jest bardziej dyscypliną w wymiarze krajowym uprawianą. Jakbym zapytał, kto z pedagogów polskich – obojętnie – XIX, XX czy XXI wieku, ma, że tak powiem, ma światowe nazwisko? Kto jest mniej więcej rozpoznawalny w świecie? Kto by to był? Komeński? (śmiech).

Powoduje to, że prestiż dyscypliny, rozumiany obecnie jako siła oddziaływania na naukę w wymiarze globalnym, co wyraża się także sukcesem finansowym, jest niski, szczególnie w zestawieniu z innymi dyscyplinami z obszaru nauk społecznych, tj. socjologią czy psychologią.

> Socjologia bardziej w skali światowej funkcjonuje, natomiast pedagogika, to jest moje zdanie, bardziej ma wymiar krajowy… że jest polska pedagogika, jak już rozmawiamy, nie wiem, z kimś z zagranicy, to już trochę innymi językami rozmawiamy, inne problemy mamy, trudniej jest prowadzić badania międzynarodowe. (…) To jest problem i języka, pewnych pojęć, a nawet jak już uzgodnimy pojęcia, to się okazuje, że one coś innego znaczą i nie można wielu rzeczy uzgodnić.

Problem niskiego prestiżu pedagogiki można rozwiązywać na wiele sposobów. Jednym z nich jest zachęcenie młodych do studiowania kieruków pedagogicznych, które wciąż cieszą się popularnością.

> Mam nadzieję, że niż demograficzny podniszczy model studiów pedagogicznych, do którego i ja dokładam rękę. W zeszłym roku zabraliśmy się za promocję pedagogiki, skończyło się tak rozumianym sukcesem, że jesteśmy jedynym wydziałem z nadwyżką studentów.

Studia pedagogiczne mają potencjał do kształcenia otwartych na innowacje społeczne i edukacyjne młodych nauczycieli, pedagogów, specjalistów resocjalizacji czy pracy socjalnej, zaangażowanych w rozwój swój, swoich podopiecznych oraz społeczności lokalnych. Jednakże często pozostaje to jedynie idea czy wola osób, odpowiedzialnych za kształcenie na kierunku pedagogicznym.

> Żałuję, że ta idea lub te idee nie pociągają innych. Ja tego nie rozumiem i nie akceptuję…

8. Pracować

Poza wiarą (bądź analogicznie – wątpliwościami) w rozwój, innowację, transformację różnych stron procesu edukacyjnego, ważnym czynnikiem sukcesu jest wytężona, uczciwa praca, co podkreśla np. Zofia Wielowiejska: „Jeśli mam coś do zrobienia, to po prostu to robię. To nie jest wielka filozofia" (Dąbrowska 2016: 89).

Jest to praca niełatwa, choć stereotypowo przez środowisko akademickie, jak i całe społeczeństwo pedagogika postrzegana jest odwrotnie – jako jedna z najmniej rzetelnych i „nienaukowa" dyscyplina.

> Jak to się dzieje, że ktoś staje się pedagogiem? Odpowiedź na to pytanie znali już starożytni – pedagogiem zostaje ten, który nie nadaje się do innej roboty. Jako pochodna tego pytania, jest pytanie drugie. Podobnie jak to się dzieje, że ktoś zostaje pedagogiem teoretykiem a nie praktykiem? Tutaj odpowiedź jest taka sama, bo nie nadaje się do innej roboty.

Co jest najtrudniejsze w pracy naukowej według „Naszych Mistrzów"?

> To się zdziwicie, najtrudniejsze, to sobie przywiązać do czterech liter odważnik i usiąść po prostu i traktować to, że to jest moja praca, że rano nie mam kombinować, czy idę na meczyk w tenisa, czy na squasha, czy tam w koszykówkę idę pograć, ale mówię sobie – trzeba. Jak tego się człowiek nauczy, to jest już 80 procent sukcesu. Tylko nie trzeba mówić sobie, że kiedyś, jak będę miał wenę, to napiszę świetną książkę, a na razie nie daję sobie żadnej szansy, żeby ją napisać, tylko trzeba siąść. No tutaj pracy w Akademii Nauk wiele zawdzięczam, tam mieliśmy rytm nie taki, jak na uniwersytecie, ale przychodziliśmy rano do pracy. Siedziało się tak mniej więcej do piętnastej w tej pracy. Jak się wychodziło, to trzeba było opowiedzieć, czemu mnie nie ma w tej pracy. No i z nudów, coś trzeba było robić.

Wytężona praca to nie tylko czynności, ale też postawa pełna zaangażowania w to, co się robi. Jest to świadome wytyczanie sobie swoich celów życiowych i zawodowych, budowanie swojego naukowego portfolio, kierowanie swoją karierą w oparciu o podzielane wartości, ale też zgodnie z zasadą lojalności wobec instytucji, w której się pracuje oraz wobec osób, z którymi się współpracuje. Takie zaagnażowane podejście – jak we wcześniej już przywoływanych słowach o pełnym oddaniu w sport, teatr czy naukę – nie jest jednak powszechne, szczególnie w gronie młodych adeptów nauki, nakierowanych na konkretne cele (por. Kola 2018).

> Ja bym swój sposób pracy i funkcjonowania określił jako staroświecki, czasem określany jako stara dobra szkoła. Są takie charakterystyczne cechy tego stylu. Gdybym ze swej strony więcej mógł dodać, to bym powiedział tak: pierwsza cecha, przepraszam, pierwsza właśność tego stylu to niezależność, robić swoje, nie realizować cudzych projektów, nie poddawać się dyktatowi popularności pedagogicznej, mody, potrzebom praktyki, tylko robić swoje – to, co się uważa za ważne i istotne. Drugie przykazanie tego katechizmu można by tak sformułować – jeżeli już coś robisz, rób dobrze, korzystaj z kosza,

> intensywnie korzystaj z kosza, nie produkuj bubli, staraj się nie produkować bubli. Unikaj, jak tylko możesz, pełnienia funkcji. I to była jedna z moich filozofii – unikanie funkcji. Jest taka teguła, że „Ci, co się może nadają, to nie chcą, a ci, co chcą, to się nie nadają".

Ciężka, systematyczna, zaplanowana praca zawsze przynosi dobre, pożądane efekty, które wzmacniają całą grupę, ale i dyscyplinę. Pozwala na to jedynie wspólnota celów, ale i włożony w ich realizację wysiłek.

> W naszym tu ośrodku wielu ludzi tworzyło naprawdę fantastyczne rzeczy. To były tak nowe rzeczy w Polsce, że dołączając do nich, proszę państwa, niejako semper in altum wędrowałem w górę. To było niewątpliwe, bo były wymagania… To jest to, na co ja chciałem Państwu zwrócić uwagę. Nie ma wymagań – to jest to, co ja często studentom mówię: „Nie drażnimy szarych komórek, to niestety biologia mówi tak, że obniżamy nasz potencjał do poziomu, z którego korzystamy".

Awans w nauce może odbywać się tylko jedną drogą – z wykorzystaniem całego naszego potencjału, wkładanego w pracę. Dlatego ważne jest:

> Zachęcanie ludzi, którzy chcą coś robić. Nie ma sukcesu bez ciężkiej pracy. 95% to jest ciężka praca, a 5% to jest talent. Mogę państwa zapewnić. Jak nie pracujemy, nie ma wyników.

9. Dbać wspólnie o kulturę wysoką

Profanum pracy akademickiej potrzebuje swojego *sacrum*. Jest nim uczestnictwo w kulturze wysokiej, którą Krzysztof Pomian definiuje następująco:

> istnieje coś takiego jak kultura wysoka i ona jest pewnie wartościowsza od tak zwanej kultury niskiej, ale z tym należy się bardzo ostrożnie obchodzić. Oczywiście powinniśmy wiedzieć, jakie są hierarchie w kulturze, ale nie wolno nam odnosić się z lekceważeniem do ludzi, którzy w ramach tych hierarchii wybierają to, co my uważamy za niskie (Dąbrowska 2016: 128).

Kultura wysoka stanowi *to, co najważniejsze, to potencjał ludzkich możliwości. Ten potencjał jest niewyobrażanie wielki (…) chodzi o prowokowanie tego potencjału.*

Dobrze jest mieć świadomość odmienności tych dwóch sfer przenikających się i w świecie uniwersyteckim, bowiem *dzisiejsza eduakcja jest dziś obciążona kontekstem intrumentalnym*, a przecież *Uniwersytet musi być jednocześnie misją cywilizacyjną, musi być tak samo misją wizjotwórczą*. Jaki jest tego cel? Propaństwowy, tzn. realizujący zasadę społecznego zaangażowania badań i edukacji w życie państwa i społeczności, szczególnie w sytuacji, gdy finansują one zarówno badania naukowe, jak i kształcenie akademickie.

> Uniwersytet musi się stać kuźnią intelektualną państwa. My jej nie mamy, my elity nie mamy (…) Elita to jest ta część społeczeństwa, która odpowiada za państwo. Pokażcie

> mi taką grupę społeczną w Polsce, która odpowiada za państwo. Znajdziemy nielicznych w partiach ludzi, którzy o tym mówią. To w socjalizmie mieliśmy więcej takich, którzy mówili o państwie aniżeli w tej chwili. Dlatego ja jestem zwolennikiem Sośnickiego, bo uważam, że Sośnicki ze swoją koncepcją państwa narodowego niewątpliwie dał podwaliny do jakiegoś sposobu myślenia.

10. Zrozumieć, że nie wszystko można zrozumieć

Warto jednak uświadomić sobie jeszcze jeden fakt, który wyraża Krzysztof Pomian:

> Istnieją pewne granice rozumienia istot ludzkich. Być może pewnych rzeczy nigdy nie zrozumiemy. Tu jestem antykartezjańczykiem. Wierzę, że człowiek nie może być przejrzysty dla siebie ani jako jednostka, ani w skali globalnej. (…) Może jakbyśmy siebie w pełni zrozumieli, to byśmy się przerazili? (tamże: 135).

Stąd tak ważne jest mieć rozpoznane, co jest istotą pracy naukowej. Mistrz bowiem przestrzega: *Pilnujcie się przed tymi, co roztaczają przed wami piękne widoki.*

Droga naukowa jest pełna upadków i kryzysów wymuszających na badaczach wiele trudnych decycji, mających swoje konsekwencje dla kariery, wizerunku, ale i samych badań naukowych.

> Drugi trudny moment to moment takiej decyzji, decyzji merytorycznej. Miałem 40 lat, otrzymałem tytuł profesora od prezydenta Kwaśniewskiego. Trzeba było sobie zadać pytanie, co dalej, co dalej zrobić z tym rozwojem. Średnia wieku w pedagogice i humanistyce wśród profesorów była daleko większa, daleko wyższa niż mój ówczesny wiek… Profesor Obuchowski mówił o kryzysie na poziomie mezzo, który bardzo często dotyka ludzi, którzy coś się starali, coś osiągają. Potem jest taki kryzys, poczucie, że nie ma sensu…

Ważne jest jednak, by mieć do tego wszystkiego dystans, bowiem: *to nie my wybieramy naukę, to ona nas wybiera.*

Podsumowanie

Definicji mistrza można znaleźć wiele w literaturze, ale i w naszych własnych biografiach. Jedną z nich prezentuje doświadczony profesor pedagogiki będący już sam Mistrzem. Jego rozumienie tego pojęcia jest wieloznaczne, jak i sama postać Mistrza, jest trudne do uchwycenia i nietrwałe. Zwraca jednak uwagę na ważny i rzadko pojawiający się wątek opisu mistrza, tzn. że wiele w tym opisie zależy od uczniów, naszego postrzegania cenionej osoby, naszego autorytetu.

> Mistrz to jest taka dobrze migająca zjawa, w jakiejś grocie skalnej, taka, co to raz ją widzimy dokładniej, kiedy indziej, jak już wyciągamy rękę, by sprawdzić, czy to jest tak, to

> kąt padania światła się zmienia i mistrza widzimy inaczej, ale bez tego światłocienia, którym jest mistrz, nie ma tylko jasnych stron, każdy ma ciemne strony. Ale bez tego światłocienia nasza droga, jest drogą trudną, może ambitniejszą, może skazaną na niepowodzenie i dlatego warto szukać w życiu mistrza. Proszę zauważyć, że to jest tak, że nie tylko ta żywa, konkretna postać jest w stanie oddziaływać na nas, ale sposób patrzenia na nią, czyli to też zależy od nas… Jeśli potrafimy w nim znaleźć coś, co nas popchnie, wyciągnie, pociągnie, wystawi na jakąś próbę. I my musimy sami to odczytać. Jeśli to się uda, to przez te różne jaskinie życiowe, możemy sobie powędrować.

Definicja ta koresponduje ze słowami Lecha Witkowskiego opisującego świat niejako bez mistrzów, świat snu, letargu, z którego wybudzić nas może jedynie olśnienie wywołane spotkaniem z ideą, myślą, człowiekiem właśnie.

> Stąd pojawia się pytanie o wspomaganie człowieka w wysiłku wybudzania z letargu rozwojowego, nie tylko w sensie okresowych i naturalnych moratoriów czy zgody na jałowość biegu, ale z niezdolności zobaczenia własnych deficytów czy innych przytłaczających rozwój jednostronnych zakłóceń równoważenia napięć, gdzie rytualizacja pozoru może prowadzić do życia jak w tańcu chocholim czy poprzez świadomą ucieczkę w sen, poprzez narastanie senności, zwolnienia wewnętrznej przemiany rykiem silników, głośników, tabunów miłośników rozmaitych zagłuszeń wewnętrznej nędzy duchowej i lęku, że mnie nie ma (bo jeszcze mnie nie ma, skoro mnie nikt nie słyszy, nie słucha, nie kocha, nie chce uznań za wartość). Stąd przesypianie życia staje się receptą także wtedy, gdy jak lunatycy (o których pisał Herman Broch), tkwimy wśród innych" (Witkowski 2011: 52).

Niech ten opis stanie się przestrogą, ale i inspiracją do budowania relacji naukowych i pozanaukowych, opierając je na „Wrażliwości na trudne kwestie społeczne, życzliwości, współpracy i wsparcia innych, otwartości na problematykę, a nie na dyscyplinę, jakości komunikatów, na ironię jako stosunek do prawdy, do własnych ustaleń i do siebie" (Kwieciński 2011: 240).

Bibliografia

Dąbrowska J. (2016) *Nie ma się czego bać: rozmowy z mistrzami*; z fotografiami M. Grynberga, Warszawa, Agora.

Dąbrowska J. (2019) *Miłość jest warta starania. Rozmowy z mistrzami*, Warszawa, Agora.

Domańska E. (2006) *Historie niekonwencjonalne. Refleksja o przeszłości w nowej humanistyce*, Poznań, Wydawnictwo Poznańskie.

Janowska K., Mucharski P. (red.) (1997) *Rozmowy na koniec wieku*, Kraków, Wydawnictwo Znak.

Janowska K., Mucharski P. (red.) (1998) *Rozmowy na koniec wieku 2*, Kraków, Wydawnictwo Znak.

Janowska K., Mucharski P. (red.) (1999) *Rozmowy na koniec wieku 3*, Kraków, Wydawnictwo Znak.

Janowska K., Mucharski P. (red.) (2002a) *Rozmowy na nowy wiek*, Kraków, Wydawnictwo Znak.

Janowska K., Mucharski P. (red.) (2002b) *Rozmowy na nowy wiek 2*, Kraków, Wydawnictwo Znak.

Jaworska-Witkowska M., Natanek M. (red.) (2011) *Kolaż w myśleniu pedagogicznym. Inkantacje studenckie*, Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.

Kiwak I., Kola A. M. (2009) *Sprawozdanie ze spotkań „Nasi Mistrzowie", „*Acta Universitatis Nicolai Copernici Pedagogika", nr XXV, s. 250–254.

Kola A. M. (2018) *Kształcenie elit społecznych? Studia doktoranckie w Polsce jako forma i potrzeba konstruowania zapoznanego mitu*, Toruń, Wydawnictwo Międzynarodowego Centrum Zarządzania Informacją ICIMSS.

Kubinowski D. (2011) *Nowa humanistyka integralna* w: *Kolaż w myśleniu pedagogicznym. Inkantacje studenckie*, M. Jawroska-Witkowska, M. Natanek (red.), Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 31–38.

Kwieciński Z. (2011) *Spotkanie biograficzne – doktoranci pedagogiki UMK – seminarium z cyklu „Nasi Mistrzowie"* w: Z. Kwieciński, *Cztery i pół. Preliminaria – liminaria – varia*, Wrocław, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, s. 239–243.

Latour B. (2011) *Nigdy nie byliśmy nowocześni. Studium z antropologii symetrycznej*, przeł. M. Gdula, Warszawa, Oficyna Naukowa.

Nussbaum M. (2008) *W trosce o człowieczeństwo: klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, przeł. A. Męczkowska, wstęp J. Szacki, Wrocław, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.

Nycz R. (2000*) O kolażu tekstowym. Zarys dziejów pojęcia* w: R. Nycz, *Tekstowy świat. Poststrukturalizm a wiedza o literaturze*, Kraków, Universitas, s. 247–292.

Szkudlarek T. (2009) *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Witkowski L. (2009) *Ku integralności edukacji i humanistyki II. Postulaty, postacie, pojęcia, próby. Odpowiedź na księgę jubileuszową*, Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.

Witkowski L. (2011), *Czytanie jako gruntowanie bycia w kulturze* w: *Kolaż w myśleniu pedagogicznym. Inkantacje studenckie*, M. Jawroska-Witkowska, M. Natanek (red.), Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 40–56.

Witkowski L. (2018) *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*, Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Yü L. (2008) *Konfucjusz – Dialogi*, cz. 1, Warszawa, Hachette.