

Relacja Mistrz-Uczeń w koncepcji Katarzyny Olbrycht



Dr Marek Mariusz Tytko – UJ KRAKÓW

Ur. 1967, dr nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, 2007, mgr historii sztuki – UJ, 1992, pracownik Biblioteki Jagiellońskiej (1991-1994 i od 2009-), pracownik Archiwum UJ (1994-2009), nauczyciel akademicki (asystent) Katedry Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej WSP im. KEN w Krakowie (1997-1998), wykładowca wychowania patriotycznego w Instytucie Historii UJ (konwersatorium z wychowania patriotycznego dla nauczycieli historii, 2010-), jako pracownik UJ oddelegowany na stałe do Fundacji Centrum Dokumentacji Czynu Niepodległościowego w Krakowie (2009-). Członek wielu organizacji, autor kilkudziesięciu artykułów naukowych, autor haseł do Powszechnej Encyklopedii Filozofii (wyd. Pol. Tow. Tomasza z Akwinu, t. 9, Lublin 2009) i Encyklopedii Katolickiej (t. 12 i 14, TN KUL, Lublin 2008 i 2010), stażysta naukowy w Bibliotece PAU i PAN w Krakowie (2010), stypendysta Fundacji im. Lanckorońskich, dwukrotny stypendysta Austriackiego Instytutu Historycznego w Rzymie.

Prof. dr hab. Katarzyna Olbrycht (1949-), absolwentka pedagogiki UJ, pracownik naukowo-dydaktyczny Filii Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie, należy do znanych, polskich badaczy problematyki wychowania, szczególnie

w zakresie wychowania estetycznego i wychowania przez sztukę¹, pedeutologii wychowania plastycznego², pedagogiki kultury i edukacji aksjologicznej³, edukacji kulturalnej⁴ i wychowania personalistycznego czy wychowania

¹ K. Olbrycht (red.), *Podstawy teoretyczne badań nad odbiorem sztuki*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 1982, seria: Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, nr 369, ISSN 0208-6336, nr 369; także, *Sztuka a działania pedagogów*, UŚ, Katowice 1987, seria: Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, nr 846, ISSN 0208-6336, nr 846; H. Danel-Bohrzyk (red.), K. Olbrycht (red.), *Wychowawca estetyczny: kompetencje i kształcenie na poziomie wyższym: skrypt dla studentów kierunków pedagogicznych*, Uniwersytet Śląski, Katowice 1990, seria: Skrypty Uniwersytetu Śląskiego, ISSN-0239-6432.

² K. Olbrycht (red.), *Kształcenie pedagogów realizujących wychowanie plastyczne - w świetle aktualnych potrzeb edukacyjnych i uwarunkowań społeczno-kulturowych*, Uniwersytet Śląski. Filia, Cieszyn 1998; także (red.), *Nauczyciele plastyki i ich kształcenie*, Uniwersytet Śląski. Filia, Cieszyn 1999.

³ K. Olbrycht (red.), *Edukacja aksjologiczna*, t. 1, *Wymiary - kierunki - uwarunkowania*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 1994, seria: Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, nr 1416, ISSN 0208-6336, nr 1416; także (red.), *Edukacja aksjologiczna*, t. 2, *Odpowiedzialność pedagoga*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 1995, seria: Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, nr 1438, ISSN 0208-6336, nr 1438; także (red.), *Edukacja aksjologiczna*, t. 3, *O tolerancji*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 1995, seria: Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, nr 1533, ISSN 0208-6336, nr 1533; także (red.), *Edukacja aksjologiczna*, t. 4, *Wybrane problemy przekazu wartości*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 1999, seria: Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, nr 1756, ISSN 0208-6336, nr 1756.

⁴ K. Olbrycht (red.), *Edukacja kulturalna: wybrane obszary*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2004, seria: Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, nr 2290, ISSN 0208-6336, nr 2290.

katolickiego⁵. Systematycznie buduje kulturową teorię wychowania, akcentując podstawy aksjologiczne i personalistyczne edukacji, opierając się również na pismach Karola Wojtyły - Jana Pawła II⁶. Stan badań. Zagadnienie relacji mistrz-uczeń w koncepcji Katarzyny Olbrycht nie zostało dotąd zbadane, brak osobnego artykułu poświęconego temu problemowi. Należy jednak zaznaczyć, że sama relacja: mistrz-uczeń posiada własną literaturę przedmiotu⁷.

Problematyka relacji mistrza i ucznia we współczesnej literaturze pedago-

gicznej nie pojawia się zbyt często, stąd warto zwrócić uwagę na koncepcję prof. Katarzyny Olbrycht⁸. Wspomniana koncepcja cieszyńskiej profesorki wymaga odniesienia jej do niektórych kwestii wychowawczych, poruszonych przez ww. personalizującą pedagogikę kultury. Relacja: mistrz-uczeń jest naturalnie obecna w rzeczywistości człowieka, a nadto relacja ta jest istotna w świadomym kształceniu innych. K. Olbrycht w tekście pt. *Współczesne pytania wokół relacji „mistrz-uczeń”* (1998)⁹ postawiła pytania, na które

⁵ K. Olbrycht, *Dylematy współczesnego wychowania w świetle refleksji personalistycznej*, [w:] *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, pod red. Franciszka Adamskiego, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999, s. 11-18; tenż, *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*, wyd. 1., Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000, seria: Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, nr 1941, ISSN 0208-6336, nr 1941; także, *toż*, wyd. 2, tamże, Katowice 2002, seria: Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, nr 2128, ISSN 0208-6336, nr 2128; tenż, *Zarys systemu wychowania Urszuli Ledóchowskiej - założycielki Urszulanek SJK*, wyd. 2. uzup. i poszerz., Apostolicum, Ząbki 2002.

⁶ K. Olbrycht, *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu...*, dz. cyt.

⁷ Por. np. *Mistrz*, oprac. Z. Szlachta, wyd. Młodzieżowa Agencja Wydawnicza, Warszawa 1984; *Mistrz i uczeń. Materiały z sympozjum 18-19 marca 1996 Kraków*, wyd. Bratnia Pomoc Akademicka im. św. Jana z Kęt „Cantianum”, Duszpasterstwo Akademickie przy Kolegiacie św. Anny, wyd. Fast, Kraków 1996; K. Ostrowska, *Mistrz* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2004, s. 320-32; M. Tytko, *Mistrz i uczeń. Elementy koncepcji K. Twardowskiego, W. Stróżewskiego i K. Ostrowskiej*, „Wychowawca. Miesięcznik Nauczycieli i Wychowawców Katolickich”, r. 2010, nr 1 (205), s. 16-17; B. Niemiec, *Pedagog - człowiek mądry, człowiek dobry*, [w:] *Paradygmaty akademickiego kształcenia pedagogów*, red. A. Sajdak, D. Skulicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010, s. 215-218; M. Tytko, *Mistrz i uczeń - filozofia akademickiego kształcenia pedagogów*, [w:] *Paradygmaty akademickiego kształcenia pedagogów*, red. A. Sajdak, D. Skulicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010, s. 261-267, tenże, *Mistrz i uczeń w uniwersytecie*, [w:] *Quo vadis vysokoškolská pedagogika. Vysokoškolská pedagogika – teória a prax*, Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave. Filozofická fakulta. Katedra pedagogiky a Sekcia Vysokoškolskej pedagogiky SPS pri SAV, Trnava 2011, editor: E. Frýdková, s. 232-240, summary, ISBN 978-80-8105-244-6, płyta CD; tenże, *Pedagogika ojcstwa duchowego. Pedagogika kultury ojcstwa – Mistrz-uczeń*, „Pedagogia Ojcstwa” (wyd. Katedry Pedagogiki Katolickiej Wydziału Zamiejscowego Nauk o Społeczeństwie KUL w Stalowej Woli), r. 2: 2011, nr 1 (2), styczeń-czerwiec 2011, s. 190-201, ISSN 2082-3487. Powyższe publikacje mają jedynie charakter przykładowy, nie wyczerpują problematyki bibliograficznej omawianego zagadnienia, nie wymienia się tu, rzecz jasna, pełnej literatury przedmiotu, z powodu ograniczonych ram artykułu.

⁸ K. Olbrycht, *Współczesne pytania wokół relacji »mistrz-uczeń«*, „Gazeta Uniwersytecka. Miesięcznik Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach”, 1998, nr 2 (58), listopad 1998, s. 1-7, bibliogr.

⁹ Tamże.

tylko częściowo udzieliła odpowiedzi. Pytania zadane przez K. Olbrycht posłużyły jako inspiracja dla autora niniejszego artykułu.

- 1) Czy doskonałość i doskonalenie (związane z byciem mistrzem i uczniem) nie grożą perfekcjonizmem, który zabija twórczość? Na tak postawione pytanie należy odpowiedzieć: doskonałość i doskonalenie nie grożą twórczości, ale ją wspomagają.
- 2) Czy zgoda na wzór osobowy nie oznacza niedojrzałości ucznia i megalomanii mistrza? Należy odpowiedzieć: zgoda na wzór osobowy nie oznacza niedojrzałości czy poczucia niższości u ucznia i poczucia wyższości czy megalomanii u mistrza.
- 3) Czy relacja: mistrz-uczeń nie zakłada zniewalającego wpływu mocniejszej osobowości na słabszą, tj. czy nie oznacza to akceptującą rezygnację z wolności własnych wyborów? Odpowiedzieć należy: silny mistrz nie zniewala słabego ucznia i nie dokonuje za ucznia wyborów, bo uczeń akt decyzji powinien podjąć samodzielnie, aby nauczyć się odpowiedzialności za własne czyny.
- 4) Czy warto zajmować się relacją: mistrz-uczeń, kiedy tak trudno współcześnie o mistrzów? Trzeba odpowiedzieć, że warto zajmować się relacją: mistrz-uczeń, bo jest to relacja najistotniejsza w kształceniu i wychowaniu, niezależnie od aktualnego poziomu mistrzostwa konkretnych uczonych czy nauczycieli.
- 5) Jakie jest miejsce relacji: mistrz-uczeń we współczesnej kulturze? Odpowiedzieć należy, że ww. relacja ma znaczenie w rodzinie, w Kościele, w szkolnictwie, zwłaszcza wyższym, średnim, gimnazjalnym czy nawet podstawowym,

w kulturze artystycznej, w nauce, w rozwoju duchowym, religijnym i moralnym, a pośrednio także w każdej dziedzinie kultury, która oparta jest na przekazie wartości przez osoby, czyli tam, gdzie zachodzi transmisja aksjologiczna.

- 6) Jaką rolę przypisuje się relacji: mistrz-uczeń w procesie kształcenia? Odpowiedzieć trzeba, że w procesie kształcenia na poziomie wyższym, średnim czy gimnazjalnym relacja ta jest istotna jako współkreująca, wprowadzająca, motywująca, wspomagająca, ukierunkowująca itd., to znaczy, że posiada większe znaczenie, niż na poziomie niższym, elementarnym, podstawowym.
- 7) Czy relacja: mistrz-uczeń ma szansę przetrwać w uniwersytetach, szkołach wyższych czy średnich? Należy postawić hipotezę, że relacja: mistrz-uczeń przetrwa w uczelniach wyższych i szkołach średnich lub gimnazjalnych itd., bo nie ma innej, lepszej relacji w wychowaniu, niż bezpośrednia więź: człowiek-człowiek. Byłoby to rzeczą wskazaną, pożądaną, postulowaną, 'powinną', bo gwarantuje przekaz dobra, prawdy, piękna itd. kolejnym pokoleniom. Poza relacją: osoba-osoba (mistrz-uczeń), nic innego nie jest w stanie zastąpić relacji osobowej, bezpośredniej, międzyludzkiej w przekazie wartości, stymulowaniu rozwoju wewnętrznego u drugiego człowieka, jak tylko inny człowiek.
- 8) Czy można sferę mistrzostwa skodyfikować? Należy odpowiedzieć: tak, można mistrzostwo stypizować jakościowo, czyli wskazać na typy mistrzów, typy osobowe mistrzów jako **ojców duchowych** dla swoich uczniów. Moim zdaniem, nie można owej relacji mistrzow-

sko-uczniowskiej uchwycić metodami ilościowymi, mierzalnymi liczbowo, bo człowiek jest wszak istotą osobową, duchowo-materialną, w swojej duchowości ściśle niewymierzalną wewnątrznie, niepoliczalną w sobie samym, w swoim człowieczeństwie, które nie ma granic jako przejaw duchowości osobowej wyrastającej ponad zwierzęcość.

- 9) Czy można wymagać od każdego nauczyciela, aby był mistrzem? Można odpowiedzieć twierdząco, zastrzegając się, że „mistrz” ma różne konotacje językowe, więc wpierw należałoby jeszcze dopytać o który rodzaj mistrzostwa chodzi?
- 10) Czy można uchylić w procesie kształcenia działanie zasady naśladownictwa? Należy odpowiedzieć, że zasada naśladownictwa jest nieuchylalna, więc mistrz, nauczyciel, zawsze jest naśladowany przez uczniów, czy tego chce, czy nie, w sposób prawidłowy lub opaczny. Grecka *mimesis* w dziedzinie *paidei*, czyli w zakresie kultury i wychowania wciąż jest obecna jako podstawowa zasada wzorczości, jako zasada korzystania z dostrzeżonych przykładów zachowań.
- 11) Czy można zastrzec sobie, bądź zagwarantować to, że ucząc, nie będzie się naśladowanym przez uczniów? Nie istnieje coś takiego, jak zastrzeganie sobie braku naśladowania, wprowadzanie zakazu naśladowania w ramach procesu kształcenia i wychowywania. K. Olbrycht odpowiedziała na to pytanie, że przeczą temu psychologia uczenia się i psychologia rozwoju człowieka. Moim zdaniem, K. Olbrycht w tym zakresie ma rację.
- 12) Dlaczego członkowie wspólnoty uniwersyteckiej rezygnują z wchodzenia w role mistrzów i uczniów? Dlaczego

tak się dzieje? Należałoby odpowiedzieć, że nie o wcielanie się w „role” chodzi w relacji: mistrz-uczeń, ale o autentyzm, prawdziwość postaw osób. Obecnie nauczyciele, również nauczyciele akademicki, nie zawsze dorastają do poziomu bycia mistrzem, bo nie są wolni, autentyczni, prawdziwi, piękni duchem i dobrzy, czyli uczciwi moralnie, miłujący, święci. Bycie mistrzem zobowiązuje, nawet w czasach znieprawienia sumień, zakłamania przekazu, nietolerancyjnej dyktatury relatywizmu i powszechnej manipulacji medialnej uderzającej w realne dobro osoby ludzkiej. Bierne poddanie się znikczemnieniu, deterioryzacji moralnej, demoralizacji jest stosunkowo łatwe, cechuje postawy konformistyczne. Natomiast z istoty swojej płynięcie pod prąd, w górę rzeki, ku źródłom wartości, ku Dobru, Prawdzie i Pięknu jest trudne. Aktywne odkrywanie i urzeczywistnianie wartości, postępowanie zgodnie z obiektywną, dojrzałą hierarchią dóbr, kosztuje więcej wysiłku ducha, aniżeli permissywizm moralny, subiektywizacja porządku wartości, przedkładanie negatów wartości ponad rzeczywiste dobra osoby ludzkiej.

Spór o relacje: mistrz-uczeń jest w istocie sporem o koncepcję człowieka oraz koncepcję wartości (dóbr). Tu chodzi o antropologię oraz aksjologię (gł. etykę). Również w dziedzinie pedagogiki, rozumianej po Hessenowsku jako filozofia stosowana, ścierają się stanowiska: obiektywizmu z subiektywizmem, racjonalizmu z irracjonalizmem, realizmu z idealizmem, personalizmu z apersonalizmem, teizmu z ateizmem itd. Katarzyna Olbrycht, moim zdaniem, zajęła w ww. sporach pedagogicznych jasne i wyrazi-

ste stanowisko obiektywistyczne, rozumowe, realistyczne, personalistyczne, teistyczne. Przyjęcie takiego stanowiska badawczego rzutuje także na sposoby określania relacji: mistrz-uczeń. Można zatem przyjąć, poprzez interpolację, że pytania o mistrza-i-ucznia zadawane przez K. Olbrycht są pytaniami retorycznymi, ponieważ ich autorka odpowiedziała już sobie na szereg kwestii mistrzowsko-uczniowskich, stawianych w omawianym artykule, o czym świadczą jej liczne książki z zakresu teorii wychowania. Stanowisko **personalistycznej pedagogiki kultury** jest, moim zdaniem, najwłaściwszym określeniem naukowych dokonań K. Olbrycht, jej badań teorii wychowania.

K. Olbrycht wskazała na aspekt psychospołeczny relacji: mistrz-uczeń, którą to relację wiąże się z kategorią „autorytetu”, wyjaśnialną w kontekście „władzy”. Autorka przypominała następujące podziały: 1) autorytet formalny i nieformalny, 2) autorytet narzucony i uznany, tj. nienarzucony. Autorka wyodrębniła w relacji: mistrz-uczeń dwie sytuacje kulturowe: 1) sytuację funkcjonowania mistrza w roli wzoru osobowego, 2) sytuację funkcjonowania ucznia w roli osoby naśladowującej ów wzór osobowy mistrza. Na poziomie wzorczości i naśladownictwa dochodzi do głosu przyjmowana koncepcja człowieka i wartości (dóbr). Toczy się spór o człowieka i wartości, o osobę i dobro osobowe, a cieniem na ów spór kładzie się błędna koncepcja Friedricha Nietzschego mówiąca o przewartościowaniu wszystkich wartości, co w konsekwencji rodzi pokusę dyskredytacji relacji: mistrz-uczeń, sprowadzając ją do poziomu relacji: (pseudo) prorok-wyznawca i do kultu siły bez wartości (zwykle fałszywy autorytet moralny

zamiast siły argumentu prezentuje argument siły). Błędą hipotezą F. Nietzschego jest negacja słabości i negacja wspierania się na innych, np. na mistrzach, przy czym negacja ta, z gruntu irracjonalna, bezrozumna, antywychowawcza, bo odrzucająca pomocniczość pedagogiki wobec słabego, drugiego człowieka, posuwa się do odrzucenia realistycznej koncepcji osoby, wypracowanej w cywilizacji chrześcijańskiej, gdzie człowiek jest uczniem Jezusa Chrystusa, naśladowując swego Mistrza. W to miejsce puste, po uśmierceniu Mistrza, Boga, F. Nietzsche zaproponował jako mistrza - siebie samego, czyli stał się uzurpatorem Stwórcy. W istocie więc, współczesny, w istocie irracjonalistyczny, postmodernizm, sięgając do F. Nietzschego, sięga do irracjonalizmu w swojej, z gruntu emocjonalnej, negacji relacji: mistrz-uczeń. K. Olbrycht wskazała w omawianym artykule na ww. błędy F. Nietzschego. Autorka skonstatowała, że postmodernizm dyskredytuje już samo poszukiwanie autorytetów oraz samo zakładanie pozytywnej roli autorytetów w rozwoju człowieka. K. Olbrycht pozytywnie odnosiła się do autorytetu mistrza i broniła (i broni nadal) go przed uzurpacjami ze strony irracjonalistycznego postmodernizmu. Autorka wykazała, że postmoderniści, choć negują istnienie relacji: mistrz-uczeń, nie protestują, kiedy postmodernistyczni uczniowie nazywają ich samych ‘mistrzami’, a więc postmodernizm jest tu nielogiczny i niekonsekwentny, zaprzeczając sam sobie w bezzasadnym odrzuceniu relacji: mistrz-uczeń.

Współczesnej pedagogice naturalistyczno-liberalnej, postmodernistycznej zarzucała stawianie oporu „władzy” i „opresji”, dostrzeganie „autorytaryzmu” w relacji:

mistrz-uczeń. Zdaniem K. Olbrycht, rezygnacja z poszukiwania autorytetów, w irracjonalnej obawie przed rzekomym „autorytaryzmem” mistrzów, prowadzi na manowce, bo w zamian za to pedagogika naturalistyczno-liberalna nie proponuje nic innego, poza gołosłownymi, zbanalizowanymi liczmanami typu: „demokracja”, „wolność”, „partnerstwo”, dodać można jeszcze: „tolerancję”, „przyjemność”, „zabawę” itd. Według K. Olbrycht, to jest błąd. Rzeczywiście, jeśli odrzucić relację: mistrz-uczeń jako rzekomo autokratyczną i w zamian przyjąć relację rzekomo „demokratyczną”, czyli ‘partnerstwo’, relację: partner-partner, sytuację braku mistrza, w której istnieją tylko sami uczniowie-partnerzy, to wtedy, w takiej sytuacji nie pozostaje nic innego, jak tylko zlikwidować szkoły, bo mistrzowie są niepotrzebni. Zastępowanie relacji: mistrz-uczeń namiastkami liberalnymi, np. dialogiem bez arbitra, jest nieadekwatne do rzeczywistości wychowawczej, ponieważ ów ‘dialog’ nie sprawdza się w realnych sytuacjach wychowawczych, w których naprawdę mamy do czynienia w życiu. Dialog uczniów bez mistrza, czyli bez arbitra, w końcu doprowadza do sytuacji, że to jeden z uczniów zostaje uznany przez pozostałych ‘arbitrem’, ‘mistrzem’, bo taka jest kolej rzeczy, tzn. zapotrzebowanie natury ludzkiej.

K. Olbrycht przytoczyła personalistyczne stanowisko Maxa Schelera, który wystąpił przeciwko F. Nietzschemu w zakresie koncepcji: mistrz-uczeń. Według M. Schelera, odpowiedzią na kryzys cywilizacyjny Zachodu powinno być przywrócenie tzw. „ładu aksjologicznego”, czyli obiektywnej hierarchii wartości, obiektywnego, dojrzałego porządku dóbr. Człowiek

otwiera się przez miłość i uwielbienie na wzory osobowe, które, według M. Schelera, są urzeczywistnieniem się obiektywnej wartości. Max Scheler, jak to zrelacjonowała K. Olbrycht, wyróżnił następujące wzory osobowe: 1) ‘mistrz używania’, tzn. człowiek skoncentrowany na wartościach przyjemnościowych, hedonistycznych, hedonik, 2) ‘mistrz utylitaryzmu’, tzn. specjalista od realizacji wartości utylitarnych, użytecznościowych, praktyk, pragmatyk, 3) ‘bohater’, tzn. człowiek czynu, oparty na mocy i woli, zorientowany na wartości witalne, 4) ‘mistrz duchowy’, tzn. mistrz dzieł realizujących wartości duchowe, tj. należałoby dopowiedzieć: wartości moralne, estetyczne, poznawcze i religijne, 5) ‘święty’, czyli osoba oddziałująca samym swym istnieniem, personifikująca wartości najwyższe: religijne.

Według ujęcia autorki, M. Scheler osłabił jednak rolę intelektualnego wyboru wzoru osobowego. Emocjonalne poddanie się i obdarzenie wzoru osobowego, czyli mistrza, ślepym uwielbieniem - może budzić nieufność i niechęć u postronnych obserwatorów. K. Olbrycht wskazała w tym względzie na polemikę Karola Wojtyły z Maxem Schelerem, ponieważ, według K. Wojtyły, istota człowieka jako osoby związana jest np. z wolnym wyborem wzorów osobowych, ze względu na realizowane wartości (dobra), ze względu na naśladowanie tychże świadomie wybranych wartości (dóbr) i w granicach wyznaczonych przez uznawane wartości (dobra). W istocie zatem autorka przyjęła realne istnienie obiektywnej, dojrzałej hierarchii dóbr (obiektywnego porządku wartości) za najważniejszy wyznacznik właściwych zachowań osoby ludzkiej w rzeczywistości wychowawczej. Personalistyczna pedagogika kultury

wyraża w istocie najbardziej prawidłowo w swojej istocie ww. obiektywną zasadę wychowawczą wpływu zinterioryzowanego porządku dóbr (łac. *bonum honestum, bonum utile, bonum delectabile*) na osobę ludzką (łac. *persona*), wskutek dobrowolnego i świadomego uwewnętrznienia hierarchii dóbr przez człowieka-ucznia w procesie wychowania przez osobę mistrza.

K. Olbrycht opierała swoją koncepcję na personalizmie K. Wojtyły, ale także na elementach filozofii dialogu Martina Bubera, który opisywał relację: mistrz-uczeń jako 'dialog', 'spotkanie'. M. Buber postulował, aby mistrz uczył tak, jakby nie uczył, aby uczniowie dojrzewali przy mistrzu, w jego obecności, w kontakcie z mistrzem. Z kolei mistrz, według postulatów M. Bubera, powinien nie tylko otwierać się na istnienie uczniów i na ich obecność, ale powinien owoych uczniów „ogarniać”, ponieważ dialog: mistrz-uczeń jest relacją asymetryczną osobowo, wskutek dystansu, aksjologicznie niesymetryczną, wskutek różnicy wiedzy i doświadczenia (bądź mądrości i praktyki życiowej, dojrzałego ukształtowania osobowości ludzkiej), przy czym za przebieg owego specyficznego dialogu odpowiedzialność przejmuje mistrz, pedagog, a nie uczeń, student czy doktorant. Ową dialogiczną, spotkaniową koncepcję relacji mistrza i ucznia K. Olbrycht przejęła, obok koncepcji personalistycznej i zrelacjonowała w swoim artykule.

Moim zdaniem, zapewne istnieje różnica pomiędzy dojrzewającym uczniem-nastolatkiem a dorosłym doktorantem, ale dialogiczne relacje duchowe pomiędzy mistrzem a jego uczniami (kontynuatorami, naśladowcami mistrza, z ang. *follower*, naśladowca) są podobne. Naśladowanie wzoru nie oznacza kopiowania wzoru, inaczej

nie byłoby wszak ludzkiej wolności w wychowaniu. Naśladowanie mistrza przez ucznia nie stanowi bynajmniej procesu kopiowania (dokładnego odwzorowywania) zachowań mistrza przez jego uczniów, lecz wariantywne pójście za mistrzem w pewnych kwestiach zasadniczych (np. moralnych, religijnych, poznawczych, estetycznych, artystycznych).

Należy jednak dodać, że przyjęte, filozoficzne (konsekwentnie dialogiczne) stanowisko M. Bubera w efekcie końcowym prowadzi jednak do antypedagogiki, do faktycznego zakwestionowania mistrza jako mistrza, dlatego że w dialogu wszystko można uzgadniać, odnośnie wszystkiego zawierać kompromis, a więc także odnośnie do zasad moralnych czy religijnych, ignorowania mistrza i jego nauczania bądź wychowania, a to prowadzi do relatywizmu i subiektywizmu. Moim zdaniem, stanowisko 'dialogiczne' nie da się utrzymać razem z 'personalistycznym' w pedagogice, ponieważ 'dialog' zakłada partnerstwo, równy poziom osób, rozmówców, relację 'poziomą', 'horyzontalną', natomiast relacja osobowa pomiędzy mistrzem-i-ucniem jest relacją z gruntu zdystansowaną, 'wertikalną', 'pionową', co wynika z natury rzeczy, bo mistrz jest bardziej doświadczony od ucznia, posiada więcej wiedzy, mądrości, praktyki życiowej i zawodowej itd., inaczej nie byłby dla ucznia-wychowanka mistrzem-wychowawcą rzeczywistym, przewodnikiem, grec. *paidagogos*.

K. Olbrycht oparła się na książce autorstwa Jerzego Bukowskiego pt. *Zarys filozofii spotkania*¹⁰, który wskazał przy opisie relacji: mistrz-uczeń na różność osób w tej relacji istniejących: osobę niedoświadczoną, poszukującą miejsca w życiu, penetru-

¹⁰ J. Bukowski, *Zarys filozofii spotkania*, wyd. Znak, Kraków 1987.

jącą pole wartości (dóbr), niezdecydowaną w wyborze, czyli ucznia i osobę doświadczoną, obdarzoną moralnym autorytetem, wywierającą intensywny wpływ na otoczenie, mobilizującą innych do podjęcia odpowiednich działań, czyli mistrza. Według ujęcia K. Olbrycht, warunkiem spotkania w relacji: mistrz-uczeń są: 1) wzajemna rozporządzalność, 2) nadzieja, 3) zaufanie. Według stanowiska autorki, efektem prawdziwego spotkania mistrza i ucznia jest tzw. „przewyższenie siebie w horyzoncie aksjologicznym”. Jej zdaniem, osobowe postrzeganie człowieka oraz poszukiwanie istoty człowieczeństwa przywracają wartość ‘mistrza’ i ‘ucznia’ w rozwoju obydwu uczestników osobowej relacji mistrzowsko-uczniowskiej. Ostatecznie, według autorki, miejsce owej relacji: mistrz-uczeń w kulturze zależy od przyjmowanej koncepcji człowieka. Relacja: mistrz-uczeń w kształceniu współwystępuje z kategorią „doskonałości”, a porzucenie tej ostatniej owocuje także porzuceniem kategorii: mistrz i uczeń. K. Olbrycht zauważyła, że trudno jest stwierdzić, co w kształceniu jest ostatecznym „dziełem” i jak należy mierzyć jakość owego „dzieła”? Nie wspominała nic o dobrym wychowaniu, o prawidłowo ukształtowanym, dobrym charakterze, o harmonijnej osobowości, o człowieku rozwiniętym do pełni swoich możliwości, do człowieczeństwa ‘na miarę’. Jednak relacja: mistrz-uczeń do wspomnianych, pozytywnych, wychowawczych rezultatów osobowych prowadzić powinna, a nie tylko zatrzymywać się na poziomie przekazu testowo mierzalnej wiedzy, uzyskanej przez ucznia od mistrza.

Według koncepcji autorki, próba uchwycenia relacji: mistrz-uczeń w sytuacji doraźności do wartości (dobra, prawdy, piękna)

w trakcie doświadczenia uniwersyteckiego - wskazuje na złożoność obydwu osób: mistrza, nauczyciela akademickiego i ucznia, studenta. K. Olbrycht dostrzegła sposób na uchwycenie specyfiki kształcenia przez analizowanie indywidualnych sposobów podejścia poszczególnych nauczycieli, w tym nauczycieli akademickich, do uczniów czy studentów i do własnej dyscypliny naukowej. Tym sposobem uchwycenia specyfiki akademickiego kształcenia jest tworzenie, odtwarzanie „łańcuchów” (dodać należy: „więzi”, ale nie „więzów”), czyli relacji pomiędzy mistrzami a uczniami. Mistrzowie są ludźmi różnorodnymi, bogatymi osobowością, dysponującymi różnymi i bogatymi metodami. Mistrzowie są również ludźmi niezależnymi, wolnymi, niepowtarzalnymi, oryginalnymi, mającymi swoje dziwactwa i przywary. Istnieją szanse na zachowanie osobowej, nieanonimowej relacji: mistrz-uczeń w uniwersytecie, w szkole wyższej, skoro K. Olbrycht napisała, że można się zgodzić na kontynuowanie tradycji uniwersytetu jako wspólnoty uczonych i uczących się, związanej dla poszukiwania prawdy, a wtedy relacja: mistrz-uczeń staje się podstawową, niezastępowalną. Personalizm mistrzów polega na tym, według K. Olbrycht, że każdy uczony, nauczyciel akademicki, który jest autentycznie zaangażowany w swoją pracę, wnosi inne podejście, odmienne pomysły, odrębne rozwiązania, czyli wnosi siebie jako osobę. Zdaniem autorki, poszukiwanie obiektywnych wartości, dóbr pozwala zaakceptować potrzebę doskonalenia siebie samego i szukania coraz doskonalszych metod odkrywania prawdy o bycie, człowieku, przez relacje z innymi ludźmi, uznającymi wartości podstawowe, dobra niezbywalne, przez dialog osobowy,

czyli spotkanie osób. Według K. Olbrycht, łączącej filozofię spotkania, filozofię dialogu z personalizmem, koncepcja człowieka, który spełnia się w sposób wolny w dobru, czyli dobrowolny, przez realizację wartości wyższych, przyjmuje, że istnieje wpływ mistrza na ucznia i że ten wpływ osobowy jest pomocą na pierwszym etapie drogi, a nie jest to niewola, czy zniewolenie. K. Olbrycht podkreśliła, że droga do mistrzostwa wiodła w tradycji przez wyzwolenie, czyli „wyzwoliny”, stąd element wolności, tzn. ‘uwolnienia ucznia’ był w przeszłości wyrażeniem obecnym. Według autorki, istotą relacji: mistrz-uczeń jest dążenie mistrza do wyzwolenia ucznia, zgadzającego się uprzednio na mocny wpływ mistrza w imię przyszłego wyzwolenia, przy założeniu niezbywalnego prawa ucznia do pójścia własną drogą, zachowując odpowiedzialność za wartości uznane za wspólne mistrzowi i uczniowi. K. Olbrycht wskazała na tymczasowość wpływu mistrza na ucznia, w imię pełnej wolności ucznia w obliczu wspólnych wartości kulturowych.

Czy jednak w pełni wolny mistrz i w pełni wolny uczeń nie jest aby czysto teoretyczną abstrakcją, albo nawet jawną sprzecznością, skoro następować mają ‘wyzwoliny’ ucznia z ‘niewoli’ u mistrza, to znaczy, że uczeń nie jest wolny, albo przynajmniej nie jest w pełni wolny (o zagadnieniu wolności i przymusu w wychowaniu pisał już w okresie międzywojennym m.in. Bogdan Nawroczyński w dziele pt. *Swoboda i przymus w wychowaniu*)¹¹.

Autorka przypominała takie wartości, jak uczciwość i szacunek, które chronią przed groźbą wzajemnego uzależnienia czy (psycho)manipulacji osób. Wspomniane warunki antropologiczno-aksjologiczne, tzn. zachowanie człowieczeństwa

i urzeczywistnienie wspólnych wartości, czyli wspólnego, duchowego dobra obiektywnego, są naturalną podstawą uznania autorytetu mistrza przez ucznia, ale także otwarcia się mistrza na wartości, dobra duchowe wnoszone przez ucznia.

K. Olbrycht skonstatowała, że w założeniach reformy systemu edukacji w Polsce z 1998 r. istniał punkt o przywróceniu w szkole relacji: mistrz-uczeń, lecz punkt ów w ogóle nie został zrealizowany, co trzeba dopowiedzieć po upływie czasu, patrząc z dzisiejszej perspektywy na obecny stan szkolnictwa systematycznie degenerowanego w Polsce. Zawsze trzeba powracać do właściwych, sprawdzonych w tradycji wychowawczej, rozwiązań, trzeba zatem dziś wrócić do osobowej relacji mistrza z uczniem, jak postulowała to Katarzyna Olbrycht. W niniejszym artykule podjęto próbę określenia podstawowych założeń filozofii wychowania, przyjmowanych w swojej koncepcji przez K. Olbrycht dla uchwycenia relacji: mistrz-uczeń jako filozofii podstawowej dla pedagogiki.

STRESZCZENIE

Celem artykułu jest pokazanie niektórych elementów wychowawczych w relacji mistrz-uczeń na przykładzie koncepcji prof. Katarzyny Olbrycht, użytecznej szczególnie w szkołach wyższych, uniwersytetach w kontekście pedagogiki kultury ojcostwa (pedagogiki ojcostwa duchowego). 2. Autor w swoim artykule użył filozoficznej metodologii analizy treści relacji pomiędzy mistrzem a uczniem w różnych kontekstach kulturowych, według koncepcji Katarzyny Olbrycht. 3. Główne wyniki analizy: w artykule wyjaśnia się niektóre uniwersalne elementy koncepcji K. Olbrycht dotyczące wychowania w sferze ojcostwa duchowe-

¹¹ B. Nawroczyński, *Swoboda i przymus w wychowaniu. Siedem rozpraw pedagogicznych*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1929.

go w kontekście filozoficznym i kontekście praktycznej organizacji edukacji różnych stopni, szczególnie uniwersytetu. Analizy ukazują przedmiot ogólnej koncepcji pedagogicznej w aspektach związanych z relacjami mistrza i ucznia (studenta). Prezentowana jest relacja mistrz-uczeń jako najważniejsza w procesie wychowania, szczególnie na poziomie wyższym (uniwersyteckim). Autor, idąc za koncepcją Katarzyny Olbrycht, wskazuje na osobowe cechy istotne dla mistrza, ukazuje nowe kwestie do teoretycznego rozwiązania. 4. Ograniczenia wyników analizy. Otrzymane wyniki są przyczynkiem do badań nad ogólną koncepcją pedeutologiczną, wyniki dotyczą relacji mistrz-uczeń głównie w uniwersytetach, szkołach wyższych, według koncepcji Katarzyny Olbrycht. 5. Implikacje praktyczne. Wyniki analizy można zastosować w praktyce wychowawczej w wychowaniu i kształceniu młodzieży akademickiej. 6. Implikacje społeczne. Wyniki analizy można zastosować do życia społecznego wspólnot akademickich. 7. Oryginalność artykułu (nowa wartość). Artykuł ukazuje elementy koncepcji edukacyjnej autorstwa Katarzyny Olbrycht dotyczące teorii wychowania, opisuje akademicką relację mistrz-uczeń w nowym świetle pedagogiki kultury.

SUMMARY

Relation between a Master and a Follower in Katarzyna Olbrycht's conception

The aim of this article is presentation some educational elements in relation between a master and a follower in example of professor Katarzyna Olbrycht's conception, which is useful especially to academic education in context of pedagogy of culture of spiritual fatherhood (pedagogy of intellectual fatherhood). 2. The author in his article

used philosophical methodology of content analysis of relation between a master and a follower in different cultural contexts, according to Katarzyna Olbrycht's conception. 3. The main results of analysis. The author explains universal elements of Katarzyna Olbrycht's conception concerning upbringing in sphere of intellectual (moral, mental, internal) fatherhood in philosophical context and context of practical organization of education in different level of education, especially at the university. Original analysis shows the subject of general pedagogical concept in aspects connected with relations between a master and a follower (a student). The autor presents relations between a master and a follower as the most important in process of education, especially on academic level. The author is following Katarzyna Olbrycht's conception, he indicates on personal essential master's features, he shows new questions to theoretical solution. 4. Limitations of results of analysis. Received results are a contribution to research of general pedeutological conception, results refers to relation between a master and a follower, mainly at the universities, in academic education, according to Katarzyna Olbrycht's conception. 5. Practical implications. The results of analysis may be used to educational practice in academic youth education (teaching and upbringing of academic youth). 6. Social implications. Results of analysis may be used to social life of academic communities. 7. Originality of an article (new value). This article presents elements of educational conception of Katarzyna Olbrycht connected with theory of education, it describes academic relation 'a master - a follower' in new light of pedagogy of culture.