

Teresa Joanna Andrzejewska

Akademia Sztuki w Szczecinie

Cechy nauczyciela akademickiego z perspektywy studentów artystycznej szkoły wyższej

Wprowadzenie

W przebiegu relacji, którą nazwać można relacją mistrz–uczeń, obydwu jej uczestników łączy szczególna więź. Zadaniem szkoły wyższej jest stworzenie warunków do zaistnienia owej więzi, spotkania oraz relacji nauczyciel–student. W założeniu ma to być relacja pomiędzy dwoma podmiotami procesu kształcenia, które dążą do realizacji zadań mających na celu rozwój studenta w trzech obszarach: wiedza, umiejętności, kompetencje społeczne (Rozporządzenie MNiSW, 2011; Ustawa, 2005, art. 2.1). Nauczyciel był również studentem, ukończył studia, mając pewien zasób wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych, z których korzysta w relacji ze studentem, aby wspomagać także jego rozwój poprzez wymianę doświadczeń.

Ważne jest zatem, aby zarówno student, jak i nauczyciel mogli powiedzieć, że dzięki relacji poszerzają swoją wiedzę, realizują swoje zamiłowania, rozwijają m.in. osobowość, ponieważ uczelnia wspiera proces rozwoju każdego z nich, pomaga ujawnić istniejące w człowieku liczne możliwości, uwrażliwia na drugiego człowieka, podtrzymuje ciągłość tradycji kulturowej oraz „otwiera na wszelkie nowe kierunki i trendy w nauce, pokazuje wielość istniejących teorii, stanowisk myślowych i poglądów, zwalczając tym samym zjawisko «zamknięcia», jednostronności i nietolerancji” (Żywczok, 2009, s. 258–259). Relacja sprzyjająca wymianie doświadczeń daje bowiem szansę na rozwój oraz na to, aby student mógł przerosnąć swojego nauczyciela i wówczas o takiej relacji najczęściej mówi się, że jest to relacja mistrz–uczeń.

Z jednej strony szansę tę student nie zawsze dostrzega i wykorzystuje, pozostając **tylko studentem** (Heller, 2009, s. 13). Z drugiej zaś strony szansy tej nieraz nie pozwala studentowi wykorzystać nauczyciel, „zamrażając” studenta, który pozostaje **wiecznym studentem**, zamiast **stać się kłopotem** (Heller, 2009, s. 13) i **wyzwaniem** dla nauczyciela. Relacja zatem może być zarówno źródłem szans, jak i zagrożeń. Źródłem zagrożeń może być postawa nauczyciela jako autorytetu, co wydatnie uwypukla Janusz Goćkowski, pisząc: „Jeśli

więc autorytety już uznane muszą powoływać nowe autorytety, nie czynią tego zawsze i wszędzie chętnie ani też nie zawsze i nie wszędzie starają się kreować je na zasadzie promowania uczniów, którzy prześcignęli lub prześcigają mistrza” (1984, s. 79). Idąc tym tokiem rozumowania, można przyjąć, że również nauczyciel może być **tylko nauczycielem** lub **nauczycielem, którego student obiera sobie na mistrza**, przyjmując na siebie rolę ucznia. Warto więc podkreślić, że nauczyciel powinien stawać się **drabiną dla studenta, który dzięki temu może dostrzec horyzont niedostępny owemu nauczycielowi** (Witkowski, 2011, s. 725), ponieważ „[...] uczeń może, a nawet powinien go przewyższać, przynajmniej w pewnych dziedzinach” (Goćkowski, 1984, s. 146).

Przyjmując jak na wstępie, że uczelnia tworzy warunki dla zaistnienia relacji nauczyciel–student, daje się wskazać szanse i zagrożenia pozycji nauczyciela, który może pozostawać tylko nauczycielem lub stawać się mistrzem dla studentów. Owe szanse i zagrożenia można prześledzić, dokonując analizy cech nauczyciela dostrzeganych przez studentów. Taką analizę przedstawię w tym artykule na podstawie częściowych wyników badań dotyczących relacji mistrz–uczeń przeprowadzonych w artystycznej szkole wyższej.

Zagadnienia metodologiczne badań nad relacją mistrz–uczeń

W roku 2014 przeprowadziłam badania w Akademii Sztuki w Szczecinie, których zagadnienie główne zawierało się w pytaniu: **Czym charakteryzuje się relacja nauczyciel przedmiotów głównych/kierunkowych – student w artystycznej szkole wyższej?** W badaniach zastosowałam wywiad o charakterze indywidualnym, częściowo ustrukturyzowany, skoncentrowany na temacie. Tematy dotyczyły nauczyciela przedmiotów głównych/kierunkowych, studenta oraz zachodzącej między nimi relacji. Jedna ze zmiennych, którą szerzej opisuję w tym artykule, odpowiada następującemu problemowi szczegółowemu: Jakimi cechami charakteryzuje się nauczyciel przedmiotów głównych/kierunkowych?

W wyniku badań wyodrębniłam **dwanaście elementów relacji**: kryteria wyboru drugiego uczestnika relacji, oczekiwania wobec niego, **cechy** drugiego uczestnika relacji, pierwsze spotkania, cele kształcenia, dążenie do rozwoju, wykorzystanie możliwości płynących z relacji, momenty przełomowe, bunt, pokonywanie barier, relacja z innymi, zakończenie relacji. W tym artykule rozwinę jeden z elementów relacji – **cechy nauczyciela akademickiego**, ale w powiązaniu z pozostałymi elementami relacji, aby ukazać ich synergię. Pytanie o cechy nauczyciela, szczególnie nauczyciela-mistrza, jest stale aktualne, gdy poszukujemy cech charakteryzujących „dojrzałą osobę pedagoga” (Maciejewska, 2001, s. 36) i mających znaczenie dla przebiegu relacji nauczyciel–student w kierunku relacji mistrz–uczeń. W artykule określenie „nauczyciel” odnoszę do nauczyciela akademickiego.

W wyniku analizy relacji nauczyciel–student wyodrębniłam trzy warstwy (osobowościową, artystyczną, dydaktyczną), które pomogły mi w uporządkowaniu bogatego materiału empirycznego. Na podstawie wypowiedzi studentów w owych trzech warstwach

zawarłam typologię cech nauczyciela, dokonując odniesienia osobowego (personifikacji). Typologię tę przedstawiam w tabeli 1.

Warto także wskazać, że Beata Ecler, dokonując próby sformułowania definicji nauczyciela-mistrza, poddaje analizie trzy typy pedagogów (pasjonata, niepozornej wielkości oraz wiernego, konsekwentnego, oddanego pedagoga). Dla autorki istotną cechą pedagogów jest ich osobowość, ale także twórczość, szczególnie ta, której podstawą jest wiedza. Istotne znaczenie autorka przypisuje również umiejętnościom dydaktycznym, wskazując na wagę talentu dydaktycznego (Ecler, 2001, s. 53). Przedstawione w tabeli 1 warstwy zgodne są z istotnymi cechami pedagogów wskazanymi przez B. Ecler.

Tabela 1. Cechy nauczycieli przedmiotów głównych/kierunkowych w uczelni artystycznej wskazywane przez studentów

Warstwy	Cechy nauczycieli – perspektywa studentów
Warstwa osobowościowa	1a) humorzasty 1b) dziarski 1c) „dobra wróżka uczelni” 1d) charyzmatyczny
Warstwa zawodowa	2a) profesjonalny artysta 2b) pasjonat
Warstwa dydaktyczna	3a) nieprofesjonalny 3b) wyważony 3c) detalista-perfekcjonista 3d) liberalny 3e) konserwatywny
Inne	4a) „zapytujący”

Źródło: oprac. na podstawie wypowiedzi uczestników badań (Andrzejewska, 2016).

W tym artykule dokonałam uogólnienia i zmieniłam nazwę warstwy artystycznej na warstwę zawodową, aby podkreślić uniwersalny charakter wyników badań i możliwość ich odniesienia do uczelni pozaartystycznych. W analizie badań warstwa nazwana była artystyczną ze względu na specyfikę uczelni, w której przeprowadzałam badania, i specyfikę przedmiotów prowadzonych w formie zajęć indywidualnych.

Cechy nauczyciela w warstwie osobowościowej z perspektywy studenta

Pierwszym z elementów relacji jest **kryterium wyboru nauczyciela**. Wśród kryteriów wyboru nauczyciela studenci wskazali na istotę posiadanych przez niego cech. Cechy usytuowane w warstwie osobowościowej wydatnie podkreślają obopólność oddziaływania (Witkowski, 2007, s. 270–275) nauczyciela i studenta. Z wypowiedzi studentów – uczestników badań – można wnioskować, że nie zawsze mają oni świadomość tego, jak bardzo różnice mogą wzajemnie ubogacać uczestników relacji dzięki wymianie doświadczeń przy jednoczesnym zachowaniu własnej odrębności, gdyż „staję się Ja w zetknięciu z Ty” (Buber,

1992, s. 45, 56), ale jednocześnie własna odmienna osobowość dokonuje pewnej interwencji w osobowość drugiego uczestnika relacji (Szlachta, 1984, s. 6). Osobowość nauczyciela odciska swój niepowtarzalny ślad na osobowości ucznia, zwłaszcza wtedy, gdy uczeń obrał sobie danego pedagoga za mistrza (Pietrzak, 2017, s. 154).

W opinii studentów zgodność osobowości zaspokaja ich poczucie bezpieczeństwa, gdy nauczyciela cechuje spokój, który wyzwala otwarcie się na dialog. Zbliżona emocjonalność uczestników relacji pomaga zrozumieć drugą osobę. Studenci wskazywali, że rozładowaniu napięcia pomaga wyważone posługiwanie się humorem przez nauczyciela (w tabeli 1 typ 1b).

Tu jednak zaznaczyć trzeba, że poczucie humoru wymieniane przez studentów jako istotne kryterium wyboru nauczyciela, ujawniło się w ich wypowiedziach jako cecha nauczyciela nie zawsze ułatwiająca nawiązanie czy utrzymanie dialogu (w tabeli 1 typ 1a), tym bardziej dialogu prawdziwego, który nawiązywany jest z zamiarem rzeczywistego porozumienia. Atrybutami takiego dialogu są: otwarcie – to także właściwość myślenia i działania refleksyjnego (Kwiatkowska, 2008, s. 65), uobecnienie, potwierdzenie, bycie rzeczywiście sobą, a czasem także pozwolenie na ciszę (Buber, 1992, s. 133–137, 153, 209), aby obydwa podmioty relacji miały czas na podjęcie refleksji przed działaniem (Polak, 1999, s. 77–79), w działaniu i nad działaniem (Kwiatkowska, 2008, s. 69–70).

Synergiczne z kryteriami wyboru są **oczekiwania**. Studenci wskazywali, że oczekują od nauczycieli wspierania ich działań i otwartości. Oczekiwania zatem mają także związek z cechami nauczyciela. Studenci wskazywali, że nauczyciel wspierający jest dla nich „dobrą wróżką” uczelni (w tabeli 1 typ 1b), gdy wspiera ich poprzez motywowanie do działania z jednoczesnym przekazywaniem budującej krytyki. Nauczyciel wspierający oddziałuje swoją emocjonalnością w taki sposób, że tworzy warunki dla budowania więzi oraz zaufania strategicznego (Uslaner, 2008, s. 194–195). Na podstawie wypowiedzi studentów można wnioskować, że więź potrafi budować także nauczyciel charyzmatyczny (Olbrycht, 1998; w tabeli 1 typ 1c), który łączy w sobie cechy w warstwie osobowościowej i zawodowej. Charakteryzuje się bowiem tym, że własną aktywnością inspiruje studenta do działania i kompetentnej wymiany zdań w najważniejszych sprawach, ponieważ kocha własną pracę (Rodziński, 2004, s. 68). Można wnioskować, że jest to nauczyciel z inicjatywą, który wspiera studenta w poszukiwaniu jego własnych dróg rozwoju. W opinii studentów taki nauczyciel nie daje „gotowych recept”, lecz wskazówki pobudzające studenta do samodzielnego poszukiwania rozwiązań zadania czy postawionego problemu dydaktycznego. Podkreślić zatem warto, że zbytnia troskliwość i prowadzenie nie jest wskazane ani właściwe (Goćkowski, 1984, s. 148).

Cechy nauczyciela w warstwie zawodowej z perspektywy studenta

Wskazywane przez studentów cechy nauczyciela, które zawierały się w warstwie osobowościowej, mają nierozzerwalny związek również z warstwą zawodową. Nauczyciel charakteryzujący się wyrównanym poczuciem humoru, wspierający studenta w jego poszukiwaniach, ale jednocześnie sam stale aktywny, cechuje się w warstwie zawodowej wysokim poziomem samodzielności i niezależności, ponieważ jego doświadczenie zawodowe jest stale wzbogacane. Nauczyciel sam stale musi się udoskonalać, dążyć do rozwoju, ponieważ uznanie, że wie się już wszystko – to początek drogi do popełniania błędów (Pietrzak, 2017, s. 359). Tak więc nauczyciel, którego nazwać można profesjonalnym (w tabeli 1 typ 2a), nie tylko własnym przykładem pokazuje wartość pracy, lecz także nie zamyka się w jednym schemacie działania.

Pasjonat jest jednym z typów pedagogów, których wpływ na uczniów uwidacznia się w sferze uczuć i motywacji do własnego rozwoju w obranej dziedzinie (Ecler, 2001, s. 50–51). Studenci, uczestnicy moich badań, dostrzegają jednak pewne zagrożenie dla własnego rozwoju, gdy nauczyciel pasjonat (w tabeli 1 typ 2b) nie pozwala studentowi na eksperymentowanie, chcąc zapobiec popełnianiu przez niego błędów. Zatem nauczyciel, który sam osiąga znaczne sukcesy, może dążyć do przekazywania studentom wyłącznie „gotowych rozwiązań” do powielania zamiast wskazówek pobudzających do indywidualnych poszukiwań innych rozwiązań, niż te sprawdzone przez nauczyciela. Skrajnym przykładem jest nauczyciel charakteryzujący się „twardą pasją”, który uczelnię postrzega jako „fabrykę” produkującą profesjonalnych rzemieślników w swoim zawodzie, ale bez własnej inicjatywy i kreatywności, powielających tylko otrzymane gotowe wzorce.

Podkreślić należy, że w uczelni artystycznej znajomość warsztatu pracy artysty jest wymagana, ale nie jest wystarczająca, ważna jest również osobowość i wiedza. Te trzy czynniki dają możliwość wykorzystania ich do ukształtowania odrębnej osobowości, którą cechować będzie szeroko rozumiana twórczość, mająca podstawy w wiedzy niezbędnej w danej dziedzinie.

Cechy nauczyciela w warstwie dydaktycznej z perspektywy studenta

Kolejny element relacji to **pierwsze spotkania**, podczas których czasem cechy nauczyciela nie sprzyjają nawiązaniu dialogu i budowaniu więzi. Nauczyciel nieprofesjonalny (w tabeli 1 typ 3a) nie spełnia bowiem „[...] wysokich standardów: poznawczych, działaniowych i etycznych” (Kwiatkowska, 2008, s. 167–170). Utrata szans na budowanie więzi wynika czasem ze stosowania nieuzasadnionego krytykanctwa, nieuzasadnionego łączenia spraw pozaedukacyjnych studenta z wykonywanymi zadaniami w ramach programu studiów. Szansa na zbudowanie więzi bywa niwelowana przez małomówność nauczyciela, który nie przekazuje informacji zwrotnej studentowi lub informacja ta jest niewystarczająca.

Goćkowski wskazuje natomiast wśród istotnych czynności nauczycielskich trzy składniki, które odnieść można również do relacji nauczyciel–student:

a) wprowadzania w tajniki techniki pracy badawczej; b) kierowania dalszym kształceniem pracownika, obserwowania jego rozwoju, rozpoznawania i omawiania jego silnych i słabych stron, wskazywania pominiętych aspektów problemu i jego możliwych perspektyw, doradzania odpowiedniej literatury, a zwłaszcza umiejętnego dawkania zachęty i pochwały, które niejednokrotnie dla młodego pracownika będą jedyną rekompensatą jego wysiłków; c) stwarzania osobistym taktem i przykładem właściwego psychicznego klimatu zespołu, kształtowania osobowości swoich uczniów, zwłaszcza gdy chodzi o wszechstronność ich rozwoju w zakresie pozazawodowym; ten wpływ uznaje się za najważniejszy, najtrwalszy i najtrudniejszy w realizacji, gdyż jest się stale, bystro i nieufnie obserwowanym [...]. (Goćkowski, 1984, s. 144, za: Wajs, 1967)

Obserwacji owej może obawiać się nauczyciel z niedużym stażem pracy, ponieważ jego młody wiek wiązany bywa przez studentów z brakiem poczucia odpowiedzialności za podejmowane działania i niepewnością w działaniach, brakiem poczucia samodzielności oraz niezależności.

Natomiast samodzielność i niezależność studenta „buduje” nauczyciel wyważony (w tabeli 1 typ 3b), który utrzymuje równowagę w zainteresowaniu całościowo sprawami studenta oraz realizacją **założonych celów kształcenia**. Nauczyciel wyważony posiada wiedzę w danej dziedzinie, ale także potrafi tę wiedzę dzielić się ze studentem, okazując mu szacunek.

Podstawy do **rozwoju**, czyli wzrostu emocjonalnego, intelektualnego, duchowego i społecznego (Gara, 2008, s. 196–199) tworzy studentowi nauczyciel detalista-perfekcjonista (w tabeli 1 typ 3c), jednak z zastrzeżeniem, że mając określony styl pracy, swój styl zawodowy i osobowościowy, pozwala również studentowi na wypracowanie jego własnego stylu zawodowego oraz swobodnego posługiwania się warsztatem pracy. Pozwala to bowiem odczuwać satysfakcję z efektów pracy i zachęca do **osiągania celów kształcenia**. W takiej sytuacji możemy mówić o wykorzystaniu **możliwości tkwiących w relacji** nauczyciel–student. Nauczyciela tego charakteryzuje skrupulatna dokładność, wręcz aptekarska, jednak przy zachowaniu zdrowego dystansu w dążeniu do realizacji celów kształcenia.

Odmienne podejście do celów przejawia nauczyciel konserwatywny (w tabeli 1 typ 3d), który nie udziela pochwał za starania i postępy, lecz za osiągnięty efekt oraz pracę przygotowaną na jak najwyższym poziomie. W opinii studentów taki nauczyciel nie uznaje żadnych kompromisów, więc student nie identyfikuje się z wykonaną pracą mimo osiągnięcia założonych celów. Jak pisze Janusz Goćkowski, konserwatyści bronią istniejącego kanonu i czasem pozwalają tylko na nieznaczne korektury i modyfikacje (1984, s. 95). Cechy nauczyciela konserwatywnego mogą być zatem źródłem powstawania **momentów przełomowych** w relacji, zmieniających dalszy jej przebieg, lub źródłem **buntu**, np. manifestacyjnego lub ukrytego zamiast buntu twórczego. Nauczyciel nie jest natomiast obdarzany autorytetem osobowym, chociaż może być uznawany za autorytet w danym zawodzie lub

autorytet dydaktyczny z powodu posiadania silnego charakteru oraz wierności obranym zasadom (Ecler, 2001, s. 51–52).

Przeciwnymi cechami charakteryzuje się nauczyciel liberalny (w tabeli 1 typ 3e). Brak silnego charakteru i brak wierności panującym w danym środowisku zasadom może stworzyć wśród studentów poczucie oddziaływania swobodnej atmosfery, jednak jest to swoboda pozorna. Prowadzić może do poczucia zagubienia ze względu na pozwolenie na zbyt dużą swobodę bez przekazywania informacji zwrotnej na temat wykonywanego zadania oraz wskazywania możliwych kierunków rozwiązania, które można modyfikować. Wówczas cechy nauczyciela liberalnego prowadzić mogą do powstawania **barier** w relacji nauczyciel–student.

Z jednej przestrzeni w różne miejsca

Zarysowane cechy nauczyciela w powiązaniu z elementami relacji mają związek z wiedzą, oryginalnością, stylem działania, siłą oddziaływania danej osoby oraz z zaufaniem. **Za mistrza** uznany bywa nauczyciel „zapytujący” (w tabeli 1 typ 4a), który potrafi dzielić się wiedzą – wymieniać doświadczeniem. Oryginalność jego działań motywuje studenta do podejmowania własnych eksperymentów, styl działania jest akceptowany przez studenta, ponieważ pozwala studentowi utrzymać jego odrębność – indywidualność. Silne oddziaływanie nie zniewala jednak studenta, lecz wzbudza zaufanie do nauczyciela jako **autorytetu** osobowego (warstwa osobowościowa), zawodowego (warstwa zawodowa) i dydaktycznego (warstwa dydaktyczna).

Ze względu na oddziaływanie na drugą osobę nauczyciela-autorytet określają pewne cechy istotne dla przebiegu relacji akademickiej. Lech Witkowski zawarł je w „zasadzie sześciu A”: **autonomia** (niezależność sądów i własnego stylu), **autorstwo** (osobiste firmowanie własnej działalności wraz z pełną za to odpowiedzialnością), **autoteliczność** (ukazanie przedmiotu własnych zainteresowań w odniesieniu do wartości samej w sobie), **aspektowość** postawy (dostrzeganie i wchodzenie w inne obszary poznania), **autentyczność** zainteresowań (pasja wykraczająca poza obowiązkowe działania), **afirmatywność** (odwołanie do innych autorytetów i ich dokonania) (Witkowski, 2011, s. 691–692).

Nauczyciela „zapytującego” określają wymienione cechy. Jednocześnie jest to nauczyciel-mistrz otwierający (Kłoczowski, 1994, s. 5–6), ponieważ stawiając studentowi-uczniowi pytania, otwiera mu nowe drogi rozwoju, do poszukiwań i do określenia własnych cech w warstwie osobowej, zawodowej i dydaktycznej. Dokonując transpozycji słów radzieckiego aktora, można powiedzieć, że zadania i pytania stawiane uczniowi przez nauczyciela są wskazówką, która pomaga otwierać liczne drzwi na drodze rozwoju, jednak zawsze należy mieć świadomość tego, że wiele z drzwi pozostaje nadal nieotwartych, zatem zadaniem nauczyciela-mistrza jest wzbudzić w uczniu chęć poznania tego, co kryje się za kolejnymi drzwiami (Pietrzak, 2017, s. 152).

Ksiądz prof. Józef Tischner pisał, że bycie mistrzem związane jest z umiejętnością stawiania pytań (2012, s. 97). Potwierdzali tę tezę również uczestnicy moich badań (studenci), którzy nauczyciela „zapytującego” postrzegali jako mistrza inspirującego do poszukiwania odpowiedzi na postawione pytanie. Dzięki „pytaniom” i otwarciu drogi do poszukiwań każdy z uczestników relacji wyrusza z jednej przestrzeni w różne miejsca i wraca, by dać odpowiedź, ponieważ wraca zawsze jakoś przeobrażony i bogatszy o wiedzę o innych, jak też bogatszy o wiedzę o sobie (Kwaśnica, 2000, s. 60).

Podsumowując, należy zauważyć, że nauczyciel-mistrz otwiera drogę do poszukiwania odpowiedzi na postawione pytanie, a także do relacji z innymi nauczycielami, mistrzami, studentami i uczniami mistrzów. Świetnie ukazał to Janusz Goćkowski, pisząc: „Sprawdźmy, kto czym jest uczniem. Okaze się, że nie ma prawie między nami uczniów jednego mistrza. I nikt z nas nie dąży do nauczycielskiej wyłączności” (1984, s. 150). Nauczyciel-mistrz otwiera drogę do poznania i dąży do tego, aby stać się zbędny w dalszych poszukiwaniach i samodoskonaleniu studenta-ucznia. Wskazywane przez studentów cechy charakteryzujące ich nauczycieli, poza jedną kategorią: „nauczyciel nieprofesjonalny”, świadczą o tym, że każdy może odnaleźć swojego mistrza, który wyzwalać będzie w studencie nowe impulsy i uruchamiać mechanizm transgresji (dążenie do osiągnięcia pozytywnych pułapów). Na koniec warto podkreślić, że „uczelnia to nie tylko instytucja o charakterze dydaktycznym, ale przede wszystkim miejsce, w którym istotne znaczenie ma spotkanie i dialog z drugim człowiekiem” (Pietrzak, 2017, s. 359, za: Kumik, 2013) – i definicja ta odnosi się do każdej uczelni, nie tylko artystycznej.

Bibliografia

- Andrzejewska, T. (2016). *Relacja mistrz–uczeń w edukacji akademickiej na przykładzie artystycznej szkoły wyższej*. Praca doktorska. Szczecin: Instytut Pedagogiki Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Buber, M. (1992). *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, tłum. J. Doktor. Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax.
- Ecler, B. (2001). Relacja mistrz–uczeń: rzecz o inspirowaniu. Kilka uwag na marginesie badań biograficznych. W: M. Szczepańska (red.), *Elitaryzm. Mistrz w edukacji* (s. 49–55). Słupsk: Pomorska Akademia Pedagogiczna.
- Gara, J. (2008). *Pedagogiczne implikacje filozofii dialogu*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Goćkowski, J. (1984). *Autorytety świata uczonych*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Heller, M. (2009). *Jak być uczniem*, tłum. M. Szerbińska-Polak, Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Kłoczowski, J.A. (1994). Czas marnych mistrzów? *Znak*, 474 (11), 4–7.
- Kwaśnica, R. (2000). Ku dialogowi w pedagogice. W: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika alternatywna. Dylematy teorii* (s. 47–60). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kwiatkowska, H. (2008). *Pedeutologia*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

- Maciejewska, M. (2001). Odpowiedzialność moralna nauczyciela-mistrza. W: M. Szczepańska (red.), *Elitaryzm. Mistrz w edukacji* (s. 35–41). Słupsk: Wydawnictwo Uczelniane. Pomorska Akademia Pedagogiczna w Słupsku.
- Olbrycht, K. (1998). Współczesne pytania wokół relacji „mistrz–uczeń”. *Miesięcznik Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach*. Pobrano z: <http://gazeta.us.edu.pl/node/194851> (6.09.2017).
- Pietrzak, M. (2017). *Mistrzowie i uczniowie. Kształtowanie warsztatu, osobowości i postaw współczesnego artysty*. Warszawa: Bel Studio Sp. z o.o.
- Polak, K. (1999). *Indywidualne teorie nauczycieli. Geneza, badanie, kształtowanie*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Rodziński, S. (2004). Relacja mistrz–uczeń. Anachronizm czy nowa szansa. W: D. Skulicz (red.), *W poszukiwaniu modelu dydaktyki akademickiej* (s. 67–71). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 r. w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego. Pobrano z: <http://www.nauka.gov.pl/krajowe-ramy-kwalifikacji/> (5.09.2017).
- Szlachta, Z. (1984). *Mistrz*. Warszawa: Młodzieżowa Agencja Wydawnicza.
- Tischner, J. (2012). *Filozofia dramatu*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Uslaner, E.M. (2008). Zaufanie strategiczne i zaufanie normatywne, tłum. H. Rocznik, M. Zasada. W: P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska (red.), *Socjologia codzienności* (s. 181–223). Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym, Dz.U. 2005 nr 164, poz. 1365. Pobrano z: <http://www.bip.nauka.gov.pl/ustawy-akty-sw/ustawa-z-dnia-27-lipca-2005-r-prawo-o-szkolnictwie-wyzszym-tekst-uje-dnolicony.html> (5.09.2017).
- Witkowski, L. (2007). *Między pedagogiką, filozofią i kulturą. Studia, eseje, szkice*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Witkowski, L. (2011). *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Żywcok A. (2009). *Aksjologia odkrycia naukowego – studium rozwoju i wychowania osobowości naukowych*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Słowa kluczowe: cechy nauczyciela, relacja mistrz–uczeń, nauczyciel akademicki

Streszczenie

Cechy nauczyciela akademickiego ukazane zostały z perspektywy studentów artystycznej szkoły wyższej. Perspektywa ta ma na celu zwrócenie uwagi na pewne istotne aspekty cech nauczyciela mogące mieć wpływ na przebieg relacji nauczyciel–student, a także na dążenie do tego, aby przybierała ona kształt relacji mistrz–uczeń. Omówione zagadnienie nie stanowi jednak zamkniętego „zestawu” gotowego do zastosowania. Daje jednak postawy do rozpoczęcia dialogu nauczyciela ze studentem i dążenia do wymiany doświadczeń w celu dokonywania się rozwoju obydwu uczestników owej relacji nie tylko w warstwie dydaktycznej czy artystycznej, ale także osobowościowej.

FEATURES OF AN ACADEMIC TEACHER ACCORDING TO STUDENTS OF THE ARTISTIC UNIVERSITY

Summary

Characteristic of a teacher – master has been presented from a point of view of the students of the academy of art. This perspective aims to emphasize some important aspects of the teacher's characteristic which may affect teacher-student relationship, as well as form it as a master-student relationship.

The discussed issue does not cover all possible relations between a student and a teacher, but it gives a base to provide a dialogue between teacher and students. It also enables the exchange of experiences due to development of both participant of the relation, not only in the layer of didactics, but also artistic and personality.

Keywords: features of an academic teacher, master-student relationship, academic teacher