

Małgorzata Anna Packalén

Uniwersytet w Uppsali
Uppsala

„Maestro” czy „mentor”? (O prowadzeniu prac dyplomowych przez polonistów zagranicznych)

W szwedzkim środowisku uniwersyteckim w ostatnich latach żywo dyskutowany jest problem **kompetencji pedagogicznych** nauczyciela akademickiego. Kwalifikacje te, stanowiące bardzo istotne, oprócz kwalifikacji naukowych, kryterium konkursów związanych z obsadzaniem w Szwecji wyższych stanowisk uniwersyteckich, dotyczyły do niedawna w wyższym stopniu doświadczeń pedagogicznych danego kandydata niż jakości i poziomu jego umiejętności nauczania, a także – co nie mniej ważne – prowadzenia prac badawczych na poziomie magisterskim i doktoranckim, kierowania projektami naukowymi itp. Ostatnio jednak stawia się znak równości między *ilością* i *jakością* praktyki akademickiej i coraz częściej, charakteryzując relację magistrant/doktorant – promotor, używa się terminu przeniesionego z psychologii społecznej: „kompetencja społeczna” (szw. *social kompetens*), rozumiana jako umiejętność kreatywnego współżycia i współpracy z innymi ludźmi – tu: ze studentami i z doktorantami. W takim właśnie znaczeniu będę w dalszym ciągu moich rozważań używać tego pojęcia.

Proces pisania pracy dyplomowej – magisterskiej czy doktorskiej – warunkuje wzajemną zależność adepta i promotora, niezależnie od tego, na jakim etapie studiów relacja ta zachodzi. Student kończący studia różni się, rzecz jasna, od doktoranta zarówno pod względem zakresu wiedzy, jak i ukierunkowania. Jednakże dynamika prowadzenia pracy dyplomowej, niezależnie od poziomu nauczania akademickiego, nie odbiega od innych praktyk dydaktyczno-naukowych. Praca promotora oznacza

zawsze i w każdej sytuacji przede wszystkim relację opartą na związkach międzyludzkich. Tę relację promotor może akceptować lub nie, wykorzystać pozytywnie lub negatywnie – wszystko w zależności od tego, czy, a jeśli tak, to w jakim stopniu świadom jest on swojej roli i znaczenia w tych relacjach.

„Kompetencja społeczna”, czyli umiejętność kontaktów z innymi ludźmi (obok wiedzy fachowej *sensu stricto*), ma szczególne znaczenie w sytuacji, w jakiej często znajdują się wykładający za granicą poloniści: rozrzut tematyczny prowadzonych przez nich prac jest ogromny, co wymaga od promotorów przede wszystkim kompetencji w wielu naraz dziedzinach, np. z zakresu językoznawstwa, literaturoznawstwa, historii czy kulturoznawstwa. Jednocześnie jednak muszą oni być nieustannie świadomi faktu ogromnej konkurencji, nie tylko między uczelniami danego kraju, ale też w ramach tego samego wydziału – w tym przypadku językoznawczego. To, czy dany student wybierze za przedmiot swych studiów język polski, a nie np. hiszpański, grecki czy chiński, zależy niejednokrotnie od przypadku, ale również od krążących w danym środowisku uniwersyteckim opinii na temat danego przedmiotu i kadry wykładowców. Równie ważne jest utrzymanie studenta na danym kierunku, zwłaszcza w sytuacji, kiedy szwedzki punktowy system nauki na uczelniach wyższych umożliwia różnorodne działania co do wyboru i przebiegu kierunku studiów. Doprowadzenie zatem studenta do końcowego etapu studiów, czyli do pracy magisterskiej, jest każdorazowo dużym sukcesem kadry dydaktyczno-naukowej danego ośrodka, nie mówiąc już o tym, jak ważne znaczenie ma zdobywanie nowych doktorantów, których obecność warunkuje w dużym stopniu przydział środków na projekty naukowe.

Jak zatem widać, na wykładowców polonistów w Szwecji i na innych zachodnich uniwersytetach spada ogromna odpowiedzialność, jeśli idzie o wymogi z zakresu wiedzy, stawiane promotorom prowadzącym prace, które wykraczają nierzadko poza zakres ich specjalizacji naukowej. Taka rzeczywistość wymaga od nich również swoistej kompetencji kulturowo-społeczno-psychologicznej, niezbędnej w kontaktach ze zróżnicowaną i zindywidualizowaną grupą studentów, podejmujących i kończących studia polonistyczne w Szwecji. Studentów należących, nie zapominajmy, do nowej generacji, nawykłej do stawiania żądań i oczekującej od nauczyciela akademickiego, a tym bardziej promotora, aby był on nie tylko kierownikiem naukowym, ale także życiowym doradcą i przewodnikiem w skomplikowanym i nie zawsze łatwym do przeniknięcia systemie struktur uniwersyteckich.

O tym, że problem ten jest nieobcy również innym, bardziej „komercyjnym” kierunkom filologicznym w Szwecji, świadczy żartobliwa, ale

bardzo trafna metafora uppsalskiej romanistki, Profesor Brynji Svane, która w referacie pt. *Dobry promotor - któż to taki?*¹, zaprezentowanym na konferencji uppsalskiej, poświęconej tej problematyce, postawiła prowokujące pytanie: „Czy można porównać promotora z pralką automatyczną?” „Jak najbardziej!” – twierdzi Brynja Svane – przynajmniej jeśli wziąć pod uwagę wymagania stawiane przez studentów i doktorantów, jak i nabożne chęci promotorów sprostania tym żądaniom, pod względem kryterium merytorycznego i wspomnianego już tutaj aspektu społeczno-psychologicznego. Z ankiety przeprowadzonej przez Profesor Svane wynika, że studenci oczekują od promotora, by był on – przytaczam cechy według rangi ważności ustalonej na podstawie odpowiedzi studentów i doktorantów – zaangażowany, kompetentny, uprzejmy, dynamiczny, wnikliwy, pomysłowy, krytyczny (aczkolwiek w konstruktywny sposób), wyrozumiały, cierpliwy, zrównoważony, obdarzony umiejętnością wyjaśniania i tłumaczenia, dodający otuchy, podtrzymujący na duchu, dostępny (w znaczeniu: łatwy w kontakcie), niepretensjonalny, pracowity, obdarzony empatią i zdolnością improwizacji. Kompetencje naukowe walczą tu z kompetencjami psychologicznymi.

Idealny promotor zatem musiałby być „wypożyczony” – na podobieństwo nowoczesnej pralki automatycznej (jeśli posłużyć się tutaj metaforą Brynji Svane) – w kilkunastopunktowy przynajmniej zestaw programów, umożliwiających, jak w nowoczesnym procesie prania, znacznie rozbudowany zestaw kombinacji, w zależności od indywidualnych potrzeb studenta czy doktoranta. Oczywiście, z góry wiadomo, że nie ma idealnych promotorów. Wiadomo jednak również, że pozytywna relacja między młodym adeptem nauki a promotorem ma znaczenie nie tylko dla przebiegu i jakości pracy badawczej oraz przyszłości adepta (tzn. jeśli chodzi o spożytkowanie przez niego nabytej w tym czasie z pomocą promotora wiedzy i doświadczenia), ale również dla samego promotora, odpowiedzialnego przecież za zapewnienie swemu ośrodkowi (i nie tylko) przyszłej kadry naukowo-dydaktycznej.

To również jemu, jako bardziej doświadczonemu, przypada większa odpowiedzialność za jak najwszechstronniejszą oraz bezkonfliktową komunikację, nie tylko *stricte* naukową. Stawiane obecnie promotorowi wymogi łączenia kompetencji naukowych z funkcją społeczno-psychologiczną świadczą dobitnie o tym, że oczekuje się od niego pełnienia roli nie tylko przewodnika naukowego, ale także, a raczej przede wszystkim roli

¹ B. Svane: *Vad ar en bra handledare* (referat wygłoszony na konferencji metodologicznej zorganizowanej przez Wydział Językoznawstwa Uniwersytetu Uppsalskiego 12 maja 2000). Niniejszym składam podziękowania Profesor Brynji Svane za udostępnienie mi na potrzeby tego artykułu maszynopisu tekstu swego autorstwa.

mentora. Słowo „mentor”; którego przestarzałe (według współczesnych słowników języka polskiego) znaczenie „mądry doradca” wyparło dziś, potoczne użycie oznaczające „człowieka stale pouczającego kogoś, lubiącego prawić morały, przybierającego wobec kogoś ton mentora”, zostało tym samym nacechowane pejoratywnie – w przeciwieństwie do języka szwedzkiego, w którym pozytywne pojęcia „mentor” czy „mentorstwo”, znane od dawna i często używane również w innych kontekstach, coraz bardziej ostatnio zdomowiają się w szwedzkim żargonie uniwersyteckim.

Któż to zatem jest mentor? To osoba, która jest w stanie służyć studentowi, magistrantowi czy doktorantowi nie tylko pomocą i oparciem naukowym w trakcie kończenia studiów czy na początku kariery naukowej, ale również w rozwiązywaniu zawiłych problemów życiowych. To również ktoś, kto korzystając z własnego doświadczenia życiowego, jest gotów udzielić swemu podopiecznemu wsparcia moralnego w trudnych sytuacjach. To wreszcie osoba, która siłą swej nie tylko wiedzy, ale przede wszystkim i osobowości potrafi pomóc studentowi w krytycznej ocenie własnych możliwości. I która nie zawaha się wesprzeć go w sytuacji, gdy młody badacz odważy się w swej pracy np. zakwestionować uznane tezy czy autorytety nawet wtedy, kiedy kolidowałyby to ewentualnie z postawą naukową czy wynikami badań samego promotora.

Jeśli chodzi o sam proces współpracy student/doktorant – promotor, wiadomo, że zarówno adepci, jak i promotorzy różnią się od siebie nie tylko osobowością, ale także sposobami zdobywania i przetwarzania wiedzy. Zarówno student, jak i promotor wstępują w ową relację obdarzeni różnymi doświadczeniami czy zainteresowaniami, a także różnymi sposobami organizowania informacji naukowych. Wielu badaczy tej problematyki przytacza w tym kontekście różnice w zakresie tzw. kognitywnej kontroli, charakterystycznej dla każdej jednostki. Kontrola ta w dużej mierze kształtuje nasz sposób odbierania świata. Indywidualne różnice w tym zakresie, tzn. sposób przyswajania wiedzy i jej organizacji na potrzeby pracy naukowej, pociągają za sobą różnorakie strategie działania – zarówno ze strony adepta, jak i promotora. Naturalniejsze w tym kontekście byłoby używanie zamiast pojęcia „kognitywna kontrola” bardziej precyzyjnego sformułowania „kognitywny styl”. Tym terminem określa się w Szwecji indywidualny sposób pracy, znamieny dla każdej jednostki. Trudno, rzecz jasna, w praktyce wymagać od promotora, by w każdym indywidualnym przypadku zabiegał o rozpoznanie typu kognitywnego stylu swych podopiecznych, zwłaszcza że szybko przywiódłoby go to do mało oryginalnego wniosku, że studenci nie tylko różnią się pod tym względem między sobą, ale mogą też reprezentować styl kognitywny diametralnie obcy jego własnej naturze.

Jednak promotor, który nie potrafi pozytywnie i konstruktywnie zareagować na fakt, że jego podopieczni myślą, przyswajają wiedzę i pracują nad jej organizacją zupełnie inaczej niż on sam, i którego nie stać na tolerancję i dopuszczenie pewnej modyfikacji swych naukowo-pedagogicznych założeń, nie zasłuży nigdy na miano mentora. Zwłaszcza jeśli zważyć na istotny w tym kontekście fakt, że relacja „mentorska” może zająć każdorazowo wyłącznie między mentorem i konkretną osobą, a nie całą grupą. Inaczej: promotor zakładający „mentorstwo” jako punkt wyjścia swego działania musi być przygotowany na konfrontację z różnymi kognitywnymi stylami poszczególnych magistrantów czy doktorantów, jak również na wynikające z tego konsekwencje. Tylko taki promotor będzie psychicznie przygotowany na spotkanie adepta, którego zdolności mogą znacznie wykraczać poza ogólnie przyjęty poziom wymagań lub – co też się zdarza – przekroczyć swym potencjałem kreatywnym ramy wiedzy i kompetencji naukowej samego promotora. Przeciwnieństwem promotora-mentora będzie natomiast promotor-maestro. Słowo „maestro”, kojarzone w języku potocznym głównie z kontekstem artystycznym, ma w języku polskim konotacje wyłącznie pozytywne. Użycie tego słowa w języku polskim (podobnie jak w języku szwedzkim) świadczy albo o pretensjonalności osoby mówiącej, albo ma sens żartobliwy, w którym słowo „maestro” występuje niejako na prawach cytatu z języka włoskiego. „Maestro” to inaczej mistrz. Słowo to w większości języków nacechowane jest pozytywnie. W języku szwedzkim istnieje jednak pochodny od rzeczownika „mistrz” (szw. *mästare*) czasownik *mastra*, czyli w dosłownym tłumaczeniu „mistrzować”, w znaczeniu (według słownika szwedzko-polskiego Jacka Kubitskiego) „pouczać (kogoś) mentorskim tonem, krytykować”. Gdy więc w języku polskim konotacje pejoratywne ma słowo „mentor”, w języku szwedzkim ładunkiem negatywnym obdarzone jest słowo wywodzące się z pojęcia maestra czy mistrza.

Zwracam uwagę na różnice w znaczeniach tych pojęć, są one bowiem istotne dla toku rozumowania dotyczącego sygnalizowanej tu problematyki, określanej w szwedzkiej debacie na ten temat jako **syndrom maestra**. Załóżmy, że dany promotor jest z racji swych kompetencji naukowych osobą znaną, poważaną i cenioną. Stwarza to, rzecz jasna, atmosferę optymistycznego oczekiwania ze strony potencjalnych adeptów nauki, na których siłą rzeczy spływa część splendoru promotora. Sprostanie wymogom osoby cieszącej się niepodważalnym autorytetem naukowym daje im też poczucie przynależności do świata nauki i uczestnictwa w dialogu badawczym, podnosi własny prestiż i wzmacnia wiarę we własny potencjał intelektualny. Zdarza się jednak, że promotor ów, obdarzony niewątpliwą kompetencją fachową, pozbawiony jest jednocześnie owej wspomnianej wcześniej „kompetencji społecznej”, co

ogranicza jego możliwości poznawcze w tym zakresie: brak otwartości i tolerancji na warianty zachowań w stosunkach międzyludzkich sprawia, że dążyć on będzie, świadomie lub nieświadomie, do zdominowania relacji promotor – student/doktorant. Może się to przejawiać w narzucaniu swemu adeptowi celu i metody pracy czy nawet w uniemożliwianiu mu własnej inicjatywy – jednym słowem: w niedostrzeganiu potencjału intelektualnego oraz indywidualnych możliwości młodego badacza. Promotor taki z całą pewnością nie będzie też brał pod uwagę cech charakteru i predyspozycji psychicznych swego podopiecznego, odgrywających przecież istotną rolę nie tylko w relacji promotor – adept, ale także w nastawieniu do życia². Ów „maestro” (pojmowany w takim sensie, jak to przedstawiłam), przyzwyczajony z racji swej pozycji do występowania w głównej roli i aplauzu otoczenia, będzie też skłonny otaczać się raczej „wielbicielami” swego talentu niż niebezpiecznie dociekliwymi „młodymi gniewnymi”. Tradycyjna struktura hierarchii akademickiej w Szwecji z pewnością pozwoli mu utrzymać w ryzach magistrantów czy doktorantów wykraczających poza przyjęte ramy postępowania.

Talenty naukowe studentów, podporządkowane hierarchicznym strukturom, rozwijają się jednak trudno albo nie rozwijają się wcale. Istnieje ryzyko, że promotor typu „maestro” nie potrafi skutecznie patronować intelektualnym zdolnościom młodego adepta. Można też założyć, że nawet kiedy umożliwi adeptowi ukończenie pracy magisterskiej czy doktorskiej, nie omieszka przy tym przekazać mu w spadku tradycyjnego (nie tylko w sensie pozytywnym) modelu hierarchii akademickiej. Ignorując ponadto indywidualne właściwości adepta i ograniczając siłą swojej wielkości i autorytetu jego kreatywność, promotor „maestro” sam straci zapewne okazję do rozszerzenia własnego światopoglądu.

Problematyka syndromu maestra jest aktualna na wszystkich poziomach kształcenia – świadczy o tym powstała w ostatnich latach w Szwecji i w krajach zachodnioeuropejskich literatura przedmiotu na ten temat. W Polsce, jak sądzę, problem prowadzenia prac dyplomowych czy doktorskich, widzianych z tej właśnie perspektywy, nie jest jeszcze – jak mi wiadomo – zinstytucjonalizowany jako problem edukacji. O tym, jakiej wagi problem ten nabiera w ostatnich latach na uniwersytetach szwedzkich, świadczy między innymi raport uppsalskiej socjolog Hedwig Ekervald, kończący zainicjowany w 1995 roku „program adeptów i mentorów”³. Nowa generacja studentów i młodych adeptów nauki na pierw-

² Powołuję się tu częściowo na refleksje na ten temat zawarte w: R. S. Persson: *Vetenskaplig handledning*. Lund 1999, rozdz. 7.

³ H. Ekervald: *Utvardering av adepl- och mentorprogrammet far yngre kvinnliga forskare i Ginkóping 1995–1996*. Uppsala 1996.

szym miejscu w odniesieniu do swych oczekiwań od przyszłej pracy badawczej stawia kontakt i relację z promotorem, który będzie dla nich właśnie mentorem, a więc jednocześnie opiekunem naukowym i przewodnikiem po instytucjach nauki.

Dośnięcie tego ideału bywa, rzecz jasna, nie zawsze łatwe. Na razie wszyscy jesteśmy w taki czy inny sposób „produktami” tradycyjnej, skostniałej, zhierarchizowanej – niekiedy w sposób feudalny – struktury akademickiej. Każdy z nas więc nosi w sobie zadatki zarówno na „maestra”, jak i na „mentora”. Ponadto żaden, nawet najbardziej kompetentny promotor nie zdoła sam jeden zapewnić swemu podopiecznemu jednocześnie wszystkich odpowiadających indywidualnym potrzebom adepta programów – jeśli posłużyć się tu przytoczoną wcześniej analogią do pralki automatycznej. Jednakże zawodowa kompetencja promotora w połączeniu z jego zinstytucjonalizowaną kompetencją społeczną, a więc z otwartością na różnorodność osobowości oraz gotowością opieki wykraczającej poza tradycyjne obowiązki promotora, stanowi zapowiedź nowego modelu relacji między magistrantem/doktorantem a jego opiekunem naukowym w nowym typie uniwersytetu XXI wieku.