

Małgorzata Franc

Kształcić artystów czy rzemieślników?

Малгожата Франц

Підготовка художників чи ремісників?

У статті проаналізовано ситуацію в польській мистецькій освіті після 1990 року. Зазначено, що вищу художню освіту в Польщі можна було отримати в вісімнадцяти університетах і п'яти філіях в одинадцяти містах Польщі. Розглянуто складну ситуацію вищої мистецької освіти, зокрема в галузі прикладного мистецтва.

Ключові слова: образотворче мистецтво, художня освіта, сучасна Польща, реформи.

Малгожата Франц

Подготовка художников или ремесленников?

В статье проанализирована ситуация в польском художественном образовании после 1990 года. Отмечено, что высшее художественное образование в Польше можно было получить в восемнадцати университетах и пяти филиалах в одиннадцати городах Польши. Рассмотрена сложная ситуация высшего художественного образования, а именно в области прикладного искусства.

Ключевые слова: живопись, скульптура, высшее образование, трудоустройство, реформы.

Malgozhata Frants

Training of Artists or Artisans?

The article analyses the situation in Polish art education after 1990. It is indicated that higher art education in Poland can be obtained in eighteen universities and five affiliates in eleven Polish cities. The complex situation of higher art education is examined. The role of applied arts is noted.

Key words: art of painting, sculpture, higher education, employment, reforms.

Sytuacja w polskim szkolnictwie artystycznym pod pewnymi względami podobna jest do sytuacji w szkolnictwie ogólnym. Po 1990 r. nastąpił wzrost aspiracji edukacyjnych dzieci i młodzieży. Państwo straciło monopol na prowadzenie szkół, co przyczyniło się do powstania sektora szkolnictwa niepublicznego.

Wyższe szkolnictwo artystyczne to osiemnaście uczelni i pięć filii lub wydziałów zamiejscowych w jedenastu miastach Polski. Pomimo przewagi, jaką mają dotychczasowe publiczne uczelnie artystyczne (Akademie Muzyczne, Akademie Sztuk Pięknych, uczelnie teatralne i filmowe), innym uczelniom publicznym udaje się z roku na rok poszerzać ofertę edukacyjną, co oznacza również wzrost liczby studentów.

Pozycja uczelni niepublicznych oferujących edukację artystyczną jest znacznie słabsza od obu typów uczelni publicznych. Studenci muszą bowiem za edukację płacić, a koszty prowadzenia kierunków artystycznych są znacznie wyższe niż innych studiów (na przykład z zakresu nauk społecznych). Ponadto edukacja w tych placówkach nie opiera się na relacji mistrz — uczeń, a proces uczenia przebiega w sposób o wiele mniej zindywidualizowany niż na publicznych uczelniach ar-

tystycznych. Jednak oferta specjalizacji znacznie częściej jest zorientowana na wymagania rynku (architektura wnętrz, grafika, wzornictwo), a nauczanie ukierunkowane bardziej «praktycznie», tak by student mógł uzyskać umiejętności potrzebne do znalezienia i wykonywania pracy.

Złożona sytuacja szkolnictwa wyższego artystycznego zwielokrotnia problemy i wyzwania przed jakimi stają Akademie Sztuk Pięknych. Wybrane problemy przedstawiono w niniejszym artykule i nakreślono próby sprostania nim.

Akademie sztuk pięknych (ASP) to uczelnie kształcące na kierunkach powiązanych z szeroko rozumianą sztuką, w obrębie dziedziny: sztuki plastyczne, które obecnie dzieli się na dyscypliny: «sztuki piękne», «sztuki projektowe» i «konserwację i restaurację dzieł sztuki». Tradycją w Polsce jest to, że obowiązująca ogólna nazwa «Akademia Sztuk Pięknych», określa ogólnie szkołę wyższą, łączącą całe spektrum kształcenia plastycznego, zazwyczaj na kierunkach: malarstwo, grafika, rzeźba (sztuki piękne) oraz: architektura wnętrz, wzornictwo, film, fotografia, scenografia, ubiór, szkło, ceramika (sztuki projektowe) oraz edukacja artystyczna.

Każda z uczelni artystycznych ma swoją tradycję, wybitnych absolwentów. Dzięki tej tradycji

osiągnęła swój obecny prestiż. Tradycja i prestiż nie chroni jednak uczelni artystycznych przed problemami i wyzwaniami jakie napotyka współcześnie.

«Publiczne szkolnictwo artystyczne utrzymujące nadal swoją podstawową funkcję — umożliwienie szybkiego i maksymalnego rozwoju największych talentów w różnych dziedzinach kultury wysokiej powinno być obecnie traktowane jako taki obszar aktywności państwa, którego rozwój zwiększa konkurencyjność polskiej gospodarki, a inwestycje w rozwój szkolnictwa artystycznego powinny być traktowane jako inwestycje w rozwój gospodarczy. Kluczowym wyzwaniem szkolnictwa artystycznego wydaje się więc zarówno przesądzające o innowacyjności społeczeństw podnoszenie potencjału twórczego, jak i rozwijająca się ekonomia czasu wolnego. Oznacza to konieczność nie tylko upowszechniania szkolnictwa artystycznego, lecz także nawiązania przez nie silniejszych związków z otoczeniem i segmentami nowoczesnej gospodarki oraz trzeciego sektora» [15, 53–55].

«Dobrze wykształcona kadra nauczycieli w polskim szkolnictwie artystycznym jest jednym z ważniejszych czynników wpływających na jakość całego procesu kształcenia, zwłaszcza że relacja uczeń/student — nauczyciel opiera się na zasadzie mistrz — uczeń. Pewnym problemem, zwłaszcza w uczelniach wyższych, są nauczyciele akademicy, którzy nie chcą pogłębiać swej wiedzy, nie praktykują w wykładanych przez siebie dziedzinach. Talent i doświadczenie zawodowe są bardzo istotne, jednak równie ważną rolę odgrywa wiedza o procesach poznawania i znajomość różnych technik uczenia» [15, 64–65].

Wyższe szkolnictwo plastyczne obejmuje zarówno sztuki użytkowe, takie jak architekturę wnętrz, konserwację dzieł sztuki czy wzornictwo, jak i sztuki takie jak malarstwo i rzeźbę. Z rekonesansu prowadzonego wśród studentów kierunków plastycznych oraz z rozmów przeprowadzonych z absolwentami wynika, że pewną słabością w Polsce charakteryzują się właśnie sztuki czyste. Istnieje, po pierwsze, problem kadry, która nie zajmuje się «uprawianiem sztuki» już od lat, po drugie, daje o sobie znać trudność określenia kryteriów nauczania dla tych kierunków, a zajęcia niekiedy odbiegają od przyjętych norm i niewiele wnoszą [15, 46].

Jak się okazuje, to nie jedne problemy edukacji artystycznej. Dylemat artystycznego szkolnictwa wyższego: wychować i kształcić artystów czy promować rzemieślników?, sprecyzował H. Goebbels. «Wypuszczać absolwentów, którzy będą mogli znaleźć dobrą pracę w teatrach i operach, to bardzo piękny, szczytny i istotny cel, ale nie przygotowując ich jednocześnie na bardziej niepewną i złożoną przyszłość — to już brak odpowiedzialności. Z każdym zaś pokoleniem adeptów rośnie ryzyko

legitymizacji i utrwalenia takiego sposobu traktowania dyscyplin artystycznych, jaki obowiązuje dziś w szacownych instytucjach.

Zamiast tego powinniśmy kształcić pomysłowych artystów, którzy potrafiliby stworzyć własną estetykę. I nie możemy przy tym udawać, że wiemy, jaka ona ma być. Bo nie wiemy. Przyszłość sztuk performatywnych jest — na szczęście — nieprzewidywalna, a więc chcąc przygotować uczniów do funkcjonowania w złożonej rzeczywistości, musimy z jednej strony wciągnąć ich w nasze poszukiwania, a z drugiej pozwolić im na własne eksperymenty» [5].

Podczas Regionalnego Kongresu Kultury 2011, odbywającego się w Łodzi w dniach 27–29 października 2011 roku, wskazano dalsze mankamenty m.in. związane z akademickim szkolnictwem artystycznym. Podstawą dla wskazań była ankieta przeprowadzona we wrześniu–październiku 2011 roku wśród młodych łódzkich artystów i artystek, działających głównie na polu sztuk wizualnych. Była ona skierowana przede wszystkim do członków grupy dyskusyjnej, mającej służyć wymianie informacji i koordynacji działań na rzecz zmiany polityki kulturalnej w Łodzi (grupa ta powstała po spotkaniach «Zawód artysty», zorganizowanych w kwietniu i czerwcu 2011 roku przez M. Polaka oraz T. Załuskiego).

Na pytanie ankietowe: Co dają studia w wyższej szkole artystycznej? Czego nie dają? Co mogłaby zrobić szkoła artystyczna dla swoich studentów/absolwentów, jeśli chodzi o przygotowanie do życia po studiach, rozpoczęcia pracy artystycznej i/lub zarobkowej w zawodzie?, pojawiły się m.in. następujące odpowiedzi:

- zbyt mały nacisk położony na przysposobienie studentów do życia po studiach, na przekazanie im praktycznej wiedzy o funkcjonowaniu we współczesnym świecie sztuki, współpracy z instytucjami, ekonomicznych i prawnych zasadach określających działalność artystyczną oraz projektową, budowaniu własnej kariery, zdobywaniu funduszy na działalność artystyczną, aplikowaniu o granty itp.,

- częste lekceważenie sztuki aktualnej przez wykładowców przedmiotów artystycznych, a w efekcie niezdolność kształconych przez nich absolwentów do tego, by po studiach płynnie, bez uprzedzeń, twórczo wkroczyć na teren sztuki współczesnej,

- brak nacisku na możliwość łączenia w działaniach twórczych treści artystycznych i społecznych.

Na podstawie wybranych paru stwierdzeń można powiedzieć, że akademicka edukacja plastyczna natrafia na problemy związane z:

- upowszechnianiem szkolnictwa artystycznego,
- nawiązaniem przez szkolnictwo artystyczne silniejszych związków z otoczeniem i segmentami nowoczesnej gospodarki oraz trzeciego sektora,

- przysposobieniem studentów do życia po studiach i przekazaniem im praktycznej wiedzy o funkcjonowaniu we współczesnym świecie sztuki,
- poprawą jakości kształcenia z uwzględnieniem:

- pogłębiania wiedzy o procesach poznawania i znajomości różnych technik uczenia nauczycieli akademickich,

- zatrudniania nauczycieli akademickich praktykujących w wykładanych przez siebie dziedzinach,

- podnoszeniem potencjału twórczego studentów,
- dbaniem o kształcenie studentów — przyszłych artystów w zakresie sztuk «czystych»,

- dbaniem o kształcenie studentów — przyszłych wzorotwórczych artystów.

Problematyka edukacji akademickiej obecna jest w literaturze przedmiotu, co świadczy o dużej wadze tego zagadnienia. Interesują się nim zarówno pedagodzy, jak i przedstawiciele innych nauk społecznych. Szczególnie wyraźnie rozważane są kwestie dydaktyki szkoły wyższej. Jednakże wiedza na temat edukacji akademickiej, w tym dydaktyki szkoły wyższej, jest niewystarczająca i znacznie rozproszona [18, 2013].

W licznych refleksjach daje się jednak wyczytać gromkie słowa krytyki pod adresem jakości kształcenia i «studiowania», dydaktycznego procesu kształcenia, wiedzy, umiejętności i postaw nauczycieli akademickich.

Konkludując należy stwierdzić, że jeżeli widzi się konieczność (cel nadrzędny):

- wykształcenia elit intelektualnych — artystów wzorotwórczych:

- «wielcy malarze to ludzie posiadający pewną wizję rzeczy, która stała się lub z czasem stanie wizją wszystkich ludzi» [1, 105];

- «dzięki sztuce, dzięki spojrzeniu artysty człowiek artystą nie będący zaczyna postrzegać więcej i inaczej, zrywa ze schematyzmem jednego tylko punktu widzenia, uczy się pluralizmu, dostrzega bowiem nie tylko to, co jest lub było, lecz także i to, co być może» [20, 258];

- «kultura elitarna, obciążona przeświadczeniem, że są uczeni kapłani, którzy we wszystkim orientują się najlepiej i do nich należy wskazywanie drogi «maluczkim», jest wysoce szkodliwa. Jednocześnie wyrzucanie elit na śmietnik historyczny i poddanie się dyktatowi kultury masowej, premiującej trywialność, łatwość i swojskość wszelkich produktów grozi spłaszczeniem człowieczeństwa do zasady doraźnego, maksymalnie przyjemnego używania dóbr» [13, 35];

- kreowania świata sztuki, podnoszenie rangi sztuki «uwznioślającej»:

- sztuki jako języka przemawiający do wszystkich niezależnie od rasy, narodowości, wyzna-

nia, wieku, płci, możliwości poznawczych itp. [14, 2009],

- sztuki jako znaczącej części kultury symbolicznej [2]

oraz

- podniesienia jakości kształcenia na uczelniach rozumianej jako:

- proces kontroli i oceny zmierzający do ulepszenia systemu kształcenia,

- proces łączący się ściślej z metodami nauczania, wiedzą nauczycieli akademickich w tym zakresie; zdecydowanie mniej ze środkami kształcenia (nawet jeśli jakość ujmowana jest przez pryzmat realizacji celów kształcenia),

- transformacja uczących;

- nauczania proinnowacyjnego:

- droga w nauczaniu innowacyjnym wiedzie m.in. poprzez kształcenie kompetencji heurystycznych. «Jednym z zadań edukacji artystycznej jest kształcenie wyobraźni przestrzennej. (...) działaniem zmierzającym do wzmocnienia kształcenia wyobraźni przestrzennej może być trening tworzenia pomysłów, mający na celu wzrost kompetencji heurystycznych, czyli wyposażenie studentów w umiejętności technik i zabiegów uprawdopodobniających osiągnięcie twórczego efektu» [11, 199–200],

- «aktywnego studiowania» warunkowanego przez:

- «(1) konstruktywistyczne podejście do nauczania, (2) integrację i holizm treści, (3) aktywną i zaangażowaną pedagogię, (4) takt i romantyczność w kontaktach ze studentami» [6, 134],

- samokształcenia określonego jako «proces uczenia się, prowadzony świadomie, z możliwością wykorzystania różnych form pomocy innych osób lub instytucji. Jest to proces samodzielnego uczenia się, którego cele, treść, formy, źródła i metody dobiera i ustala osoba ucząca się. Najbardziej widocznym celem samokształcenia jest zdobywanie wiedzy w zakresie wyraźnie określonym. Zadanie to może się rozwijać i dynamizować, a jego rezultaty mogą doprowadzić także do zmian w osobowości, rozumianej jako zespół stałych właściwości i procesów psychicznych jednostki odróżniających ją od innych osób i określających ich zachowanie» [16, 209–210]. Ustanawiając cele i zadania samokształcenia można powiedzieć, iż samokształcenie dąży do:

- rozwijania, doskonalenia i wzbogacania osobowości człowieka w kierunku uznanych powszechnie wartości,

- należytego przygotowania do zawodu, wykonywania pracy i obowiązków zawodowych,

- aktywnego udziału każdego w dorobku kultury narodowej, w poznawaniu jej dziedzictwa, tradycji i osiągnięć, w kształtowaniu jej aktywnego oblicza, jej cech i wartości,

— kierowania rozwojem własnej indywidualności, stawiania przed sobą ambitnych celów oświatowych i stopniowe ich realizowanie [16, 210–211]

to (jak zrealizować cel):

• należy położyć nacisk na technologię kształcenia — «dydaktykę stosowaną» [9, 1983] ustalającą optymalne drogi kształcenia poprzez wzbogacanie repertuaru m.in. metod kształcenia.

Preferowane winny zatem być metody problemowe, które nastawione są na aktywność i zainteresowania studenta oraz skłaniają go do samodzielnego rozwiązywania postawionych przez nauczyciela problemów [16, 172].

Cennymi dla kształcenia przyszłych artystów powinny być metody realizacji zadań twórczych polegające na wykonywaniu ćwiczeń twórczych. Podłożem teoretycznym tych metod jest metodologia twórczego myślenia i działania, zwana heurystyką, związana z twórczym rozwiązywaniem zadań.

W nurt metod problemowych i metod realizacji zadań twórczych wkomponuje się autorska tech-

nika poszukiwania problemów, w tym problemów estetycznych, T3/ZOOM [4, 2015].

T3/ZOOM jest tylko techniką — a więc obejmuje wąski krąg czynności intelektualnych [3], jednocześnie dzięki temu może dołączyć jako składowa niemal do każdej metody, będącej całościowym sposobem postępowania [3; 7; 8]. T3/ZOOM odpowiada pierwszemu, podstawowemu etapowi procesu twórczego — poszukiwaniu problemu, który to etap determinuje przebieg procesu twórczego [12; 10; 17; 19], jest techniką heurystyczną, co oznacza, że poszukiwanie problemu odbywa się w sposób twórczy [14].

«Instytucjonalne» kształcenie artysty, dźwigającego brzemień swojej społecznej roli, potrafiącego stworzyć własną estetykę wymaga nie tylko czasu, wiedzy nauczyciela akademickiego w zakresie teologiczno-treściowym, jego umiejętności personalnych, ale nade wszystko wiedzy w zakresie procesualnym, zwłaszcza znajomości metod kształcenia, które umożliwiają studentom akademii sztuk pięknych stawanie się artystą, aktywne studiowanie i samokształcenie.

BIBLIOGRAFIA

1. Bergson H. Postrzeżenie zmiany / H. Bergson // *Myśl i ruch. Dusza i ciało*. — Warszawa : PWN, 1963. — 165 s.
2. Cassirer E. Esej o człowieku: wstęp do filozofii kultury / E. Cassirer. — Warszawa : «Czytelnik», 1977. — 358 s.
3. Dobrołowicz W. Psychologia twórczości / W. Dobrołowicz. — Kielce, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Jana Kochanowskiego, 1982. — 195 s.
4. Franc M. Poszukiwanie problemów estetycznych. Zastosowanie techniki dostrzegania problemów T3/ZOOM/ M. Franc. — *Edukacja Humanistyczna nr 2/2015*, Szczecin, Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP w Szczecinie, 2015. — S. 123–136.
5. Goebbels Heiner. Badacz czy rzemieślnik? Dziewięć tez na temat kształcenia przyszłych artystów sztuk performatywnych. — Heiner Goebbels // http://www.teatr-pismo.pl/przestrzenie-teatru/613/badacz_czy_rzemieslnik_dziewiec_tez_na_temat_ksztalcenia_przyszlych_artystow_sztuk_performatywnych/ (dostęp: 12 czerwca 2017).
6. Gołębiak B. D. Stawanie się refleksyjnym nauczycielem akademickim / B. D. Gołębiak // *Problemy edukacji w szkole wyższej*; red. A. Szerlag. — Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2006. — s. 125–137.
7. Góralski A. Wzorce twórczości / A. Góralski. — Warszawa : Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, 1998. — 113 s.
8. Góralski A. Teoria twórczości / A. Góralski. — Warszawa : Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2003. — 215 s.
9. Januszkiewicz F. Efektywność technologii kształcenia. Wybrane problemy / F. Januszkiewicz. — Warszawa : PWN, 1983. — 140 s.
10. Jay E. S. Problem finding: the Search for Mechanism / E. S. Jay, D. N. Perkins // *the Creativity Research Handbook*; Ed. M. A. Runco, (volume one). — Cresskill, New Jersey : Hampton Press, 1997. — PP. 257–293.
11. Łuszczak M. Rzeczywistość wirtualna w edukacji artystycznej / M. Łuszczak, R. Kopoczek // *Psychologiczne uwarunkowania innowacyjności*; red. B. Kozusznik. — Chorzów, tom 2 (35). — Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2010. — S. 197–205.
12. Macworth M. H. Originality / M. H. Macworth // *American Psychologist*. — 1965. — Nr. 20. — PP. 51–66.
13. Morawski S. List o edukacji / S. Morawski // *Forum Oświatowe*. — 1998. — Nr. 2(10)/98. — S. 33–38.

14. Olczak M. Jakość dostrzegania problemów i zadań poznawczych — istotny czynnik wychowania do twórczości / M. Olczak. — Łódź : Wydawnictwo Politechniki Łódzkiej, 2013. — 511 s.
15. Pawłowski K. Raport o stanie kultury w obszarze szkolnictwa artystycznego / K. Pawłowski. — Warszawa : Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, 2009. — 72 s.
16. Pólturzycki J. Dydaktyka dla nauczycieli. Płock / J. Pólturzycki : Wydawnictwo Naukowe NOVUM, 2002. — 416 s.
17. Runco M. A. Problem finding / G. Dow, M. A. Runco // Encyclopedia of Creativity. Ed. M. A. Runco, S. Pritzker. — Academic Press, 1999. — PP. 433 — 435.
18. Sajdak A. Paradygmaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Teoretyczne podstawy dydaktyki akademickiej / A. Sajdak. — Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2013. — 504 s.
19. Starko A. J. Creativity in the Classroom. Schools of Curious Delight (second ed.) / A. J. Starko. — Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 2001. — 454 p.
20. Wojnar I. Rola sztuki w poznawaniu świata / I. Wojnar // Teoria wychowania estetycznego. — Warszawa: Wydawnictwo ŻAK, 1997. — 295 s.