

EVA JENČURÁKOVÁ
LUCIA TOMASCHOVÁ

Modele edukacji artystycznej Skąd i dokąd

Artykuł nosi taki sam tytuł jak międzynarodowa konferencja zorganizowana przez Zakład Teorii i Historii Sztuki na Wydziale Sztuki Uniwersytetu Technicznego w Koszycach. Konferencja odbyła się w dniach 5–6 października 2018 roku z okazji 20. rocznicy istnienia tego Wydziału. W ciągu dwóch dni 26 prelegentów, w tym teoretycy sztuki, nauczyciele, artyści i absolwenci szkół artystycznych, zaprezentowali różne modele edukacji artystycznej i poruszyli wiele ważkich kwestii związanych z rolą szkół artystycznych w społeczeństwie.

Prezentacje dotyczyły głównie edukacji artystycznej dostępnej na uniwersytetach słowackich i czeskich, i można je podzielić na sześć głównych kategorii. Jednak edukacja artystyczna nie może się ograniczać do miejsca lokalizacji instytucji, która ją oferuje, zwłaszcza w czasach globalizacji, cyfrowego nomadizmu oraz nauczania *online*. Stąd też pierwsza kategoria referatów konferencyjnych zajmuje się kontekstami edukacji artystycznej: tu prelegenci poruszali tematy podejść pedagogicznych, celów edukacji artystycznej, modeli edukacji i teoretycznych porównań. Referaty zawierały również studia przypadków i sugestie na przyszłość. Niniejszy artykuł ma na celu przedstawienie wybranych wystąpień reprezentujących rozmaite podejścia do edukacji artystycznej i poruszenie ważnych kwestii dotyczących roli edukacji artystycznej w dzisiejszym społeczeństwie. Kompletna lista prezentacji jest dostępna w materiałach z konferencji.

Część I Konteksty

VÁCLAV JANOŠČÍK

Rzeźnie, koszary i biura: przestrzenie i modele edukacji artystycznej

W swoim wystąpieniu Václav Janoščík, teoretyk sztuki, kurator i nauczyciel, rozważa różne modele edukacji artystycznej w ich relacji do przestrzeni, w których odbywa się edukacja. Wybrane modele oparte na idei pracowni, czeskie i słowackie (Praga, Brno, Koszyce itd.), zostały zestawione z modelami edukacji artystycznej nieopartymi na idei pracowni w Glasgow, San Francisco i Zurychu. Przestrzenie dla edukacji artystycznej wybiera się tak, żeby odpowiadały potrzebom konkretnego modelu edukacji (pracownie, przestrzenie industrialne/wojskowe i biura). Gdy już zostaną wybrane i korzysta

się z nich, często wpływają one na sam model edukacji. Porównując możliwości i klimat przestrzeni opartych i nieopartych na idei pracowni, Václav Janoščík przedstawił w skrócie historyczną ewolucję edukacji artystycznej dostępnej w akademiach sztuk pięknych w XIX, XX i XXI wieku, a także uwypuklił ich związek z warunkami pracy i produkcją¹.

Przestrzeń	Model	Koncepcja sztuki	Uwarunkowania społeczne
pracownia	oparty na idei pracowni	nowoczesna	modernizm
pracownia (przestrzenie industrialne lub wojskowe)	oparty na idei pracowni	współczesna	fordyzm
brak stałej pracowni	nieoparty na idei pracowni	postwspółczesny	postfordyzm

Uczyniwszy to założenie, autor wzywa do reewaluacji roli akademii sztuk pięknych i uczelni artystycznych w dzisiejszych czasach, w świecie nękanym problemami z ochroną środowiska, populizmem, ksenofobią i neo-liberalizmem. Václav Janoščík wzywa do przywrócenia modelu edukacji artystycznej opartej na pracowni, tym razem zrównoważonym przez mechanizmy kontrolne w celu zapobieżenia problemom takim jak molestowanie seksualne czy niezdolność studentów do funkcjonowania autonomicznego w oderwaniu od pracowni. W zakończeniu autor wskazuje na unikalną wartość dodaną akademii sztuk pięknych – zapewniają one możliwość „myślenia artystycznego”, a w szerszym znaczeniu: szansę na wzajemne zrozumienie, na bycie razem.

ZUZANA BRANIŠOVÁ

Edukacja (artystyczna) na studiach wyższych i zwrot edukacyjny

Czy istnieje możliwość wprowadzenia alternatywnych sposobów uczenia sztuki w kontekście uczelni artystycznych, szczególnie po wprowadzeniu przepisów

¹ *Models of Arts Education: Where From and Towards What? Art Education in the Context of the Present Time*. Faculty of Arts, Technical University of Košice, 2019, s. 19.



Międzynarodowa konferencja *Modele edukacji artystycznej. Skąd i dokąd* na Wydziale Sztuki Uniwersytetu Technicznego w Koszycach, fot. A. Daniš

procesu bolońskiego? Zuzana Branišová uważa, że tak, i pokazuje kilka przykładów dobrej praktyki akademickiej z własnego doświadczenia pedagogicznego. Na początku swego wystąpienia przedstawia w zarysie główne cechy charakterystyczne procesu bolońskiego oraz ich wpływ na uczelnie artystyczne w Europie: wsparcie międzynarodowej mobilności akademickiej, homogenizację edukacji, porównanie jakości edukacji między uniwersytetami (w oparciu o różne mechanizmy), edukacja jest postrzegana jako towar, uniwersytety stają się „fabrykami” edukacyjnymi („produkując” studentów) itp. Przeciwnicy procesu bolońskiego często krytykują różne mankamenty i negatywne skutki tej inicjatywy, a mianowicie: komercjalizację edukacji, zwiększoną biurokrację, brak poszanowania dla lokalnych tradycji edukacji, ogólne skupienie na rozwoju gospodarczym i brak humanitarności w procesie edukacyjnym. W odpowiedzi na owe mankamenty uruchomiono wiele niezależnych projektów (Future Academy, Copenhagen Free University, A.C.A.D.E.M.Y)², które mają na celu reewaluację roli uczelni i zbadanie alternatywnych metod edukacji. Udział studentów w tych projektach jest nieobowiązkowy i nie otrzymują oni za nie zaliczeń,

jednak jest to świeże i wyjątkowe podejście do edukacji. Prelegentka zwraca uwagę, że te projekty są często oparte na zasadach anarchistycznych, niekompatybilnych z tradycyjnym systemem edukacji. Jednak jest przekonana, że niektóre z tych zasad można by z powodzeniem wprowadzić także w szkolnictwie wyższym. Zuzana Branišová opisała dwa ze swoich własnych projektów z 2014 i 2015 roku, dzięki którym udało jej się wzbogacić proces edukacyjny – po zmianie swojej roli z pedagoga na koordynatora/facilitatora wykładu, aktywnej pracy ze studentami i reagowaniu na cechy *site-specific* przestrzeni edukacyjnej.

Część II Metody pedagogiczne

RADOVAN ČEREVKA

W poszukiwaniu dydaktyki u zarania powrotu charyzmatycznych przywódców

Wystąpienie Radovana Čerevki stanowi szczerą refleksję na temat modelu edukacji artystycznej na Wydziale Sztuki Uniwersytetu Technicznego w Koszycach, szczególnie w Pracowni Wolnej Kreatywności 3D, którą uważa się za jedną z najbardziej wielodyscyplinarnych,

² Tamże, s. 23.

konceptualnych i eksperymentalnych pracowni na Słowacji powstałych po 1989 roku. Przede wszystkim prelegent podkreśla potrzebę prawdziwej otwartości pracowni artystycznych, a nie tylko formalne opowiadanie się za zasadami wolności. Chociaż sam znajdował się w roli studenta sztuki, doktoranta, asystenta, a w chwili wygłaszania wystąpienia jest opiekunem naukowym zakładu na Wydziale Sztuk Pięknych w Koszycach, przyznaje z pokorą, że nadal ma kilka pytań związanych z edukacją artystyczną, które wymagają odpowiedzi. Niemniej, wykorzystując swoje doświadczenie pedagogiczne, podzielił się pewnymi obserwacjami związanymi z edukacją artystyczną na Słowacji. Radovan Čerevka wskazuje, że podstawą edukacji artystycznej na słowackich uniwersytetach jest model oparty na idei pracowni, przy wiodącej roli pedagoga. Według niego do minusów takiego modelu należy m.in. „mimetyczne zorientowanie studentów na autorytet przywódcy, często prowadzące do bezkrytycznej reprodukcji zdobytych umiejętności lub wiedzy”. Z drugiej strony ten model edukacji artystycznej oferuje studentom indywidualne traktowanie, od ścisłego nadzoru z strony prowadzącego pracownię przez otwarte dyskusje z innymi członkami pracowni, do przyjacielskich osobistych szczegółowych zwierzeń. Ten model odzwierciedla specyficzne potrzeby studentów Pracowni Wolnej Kreatywności 3D, którzy, często pochodzący ze wsi, bywają bardzo introwertyczni i miewają problemy z ekspresją werbalną. Czasem sam pedagog musi stawać przed różnymi wyzwaniem z edukacją artystyczną, np. potrzebą motywowania (niechętnego) studenta wbrew jego woli, podczas gdy wolą studenta może być całkowita obojętność. Čerevka wskazuje, że nie jest możliwe nauczenie studenta zaangażowania i aktywności. Podkreśla potrzebę odpowiedzialności zarówno ze strony studentów, jak ich pedagogów. Jako nauczyciel jest gotów zaakceptować, że student odmawia przyjęcia jego porady, ale nie może zaakceptować, że nie chce porozmawiać na temat przyczyny takiego wyboru. Prelegent stwierdza, że niekiedy, z racji nadanego mu autorytetu, ma obowiązek pokierować pracą studenta, bo w innym razie efekty tej pracy mogą mieć niewiele wspólnego ze sztuką. Następnie podkreśla, że nie może się zgodzić, by edukacja artystyczna była całkowicie niezależna i nieograniczona, przynajmniej nie wtedy, gdy jest prowadzona na uczelniach artystycznych. W rezultacie porusza kwestię definicji uczelni artystycznych i ich roli w społeczeństwie. Na zakończenie swojego wystąpienia Čerevka daje przykład studenta sztuki (III rok studiów licencjackich), którego pomysły zainspirowały artystów profesjonalnych do zorganizowania wystawy. A zatem proces edukacji artystycznej jest dwustronny i oferuje różne możliwości dla studentów i dla ich nauczycieli.

MARTINA SMUTNÁ

Instytucje: Ragnarok

Czy studenci i studentki uczelni artystycznych są traktowani jednakowo? Odwołując się do doświadczeń studentów Akademii Sztuk Pięknych w Pradze, Akademii Sztuk Pięknych, Architektury i Projektowania w Pradze oraz Wydziału Sztuk Pięknych w Brnie³, a także własnych studiów uniwersyteckich, Martina Smutná ocenia edukację artystyczną w Czechach z perspektywy zasad feminizmu. Porusza drażliwe i złożone tematy, jak seksizm, rasizm czy nierówność płci w akademiach sztuk pięknych. Artystka twierdzi, że jedynie pewien rodzaj „ciała” – ciała wysportowane, bez ułomności, niebędące w ciąży, niemające innego koloru skóry czy akcentu – nadaje się do pracowni artystycznych. Jej wystąpienie skupia się szczególnie na studentkach, które podczas studiów doświadczyły różnego rodzaju nierównego traktowania ze względu na płeć, w tym seksizmu. Po ukończeniu studiów praktycznie nie mają szans na odgrywanie istotnej roli w akademiach artystycznych, częściowo z powodu macierzyństwa, ale, jak twierdzi artystka, głównie dlatego, że instytucje te nie są przygotowane na przyjmowanie rodziców z dziećmi. Z drugiej strony Smutná podkreśla, że elastyczne grafiki zajęć na studiach artystycznych są unikalną szansą na uczestniczenie w nich artystek, które mają dzieci. Poza tym prelegentka zwraca uwagę na przecenianie roli pedagogów prowadzących pracownie artystyczne, ich tendencję do moralizatorstwa, jak również ogólny konserwatyzm akademii sztuk pięknych. Według artystki infrastruktura tych akademii jest generalnie zaporą tego, jak funkcjonują instytucje artystyczne i galerie. Na zakończenie artystka przyznaje, że zmiany wymagają czasu. Jako osoba należąca do generacji świadomej wyżej wymienionych problemów, jednak apolitycznej i niemającej ochoty zbyt długo czekać na zmiany, sugeruje możliwe rozwiązanie w postaci zakładania nowych instytucji artystycznych (zmiana odgórna albo od podstaw) opartych na zasadach feministycznych.

JAN MICHL

Luka w edukacji projektantów i architektów.

O pedagogicznym znaczeniu pojęć styl i stylizowanie i o konieczności zaprzestania zadowalania fikcyjnego klienta

W swoim porywającym wystąpieniu Jan Michl, znany teoretyk designu i emerytowany profesor w Wyższej Szkole Architektury i Projektowania w Oslo, opisuje pochodzenie i konsekwencje ponad siedemdziesięcioletniej już praktyki antyhistorycznej, antyfiguralnej, zorientowanej na abstrakcyjną estetykę edukacji w dziedzinie architektury i projektowania⁴. W tym okresie rozmaite preferencje estetyczne zarówno użytkowników/

3 Tamże, s. 55.

4 Tamże, s. 65.

instytucji, jak i rynku były ignorowane, a przynajmniej pomijane. Prelegent krytykuje monopolistyczną pozycję estetyki modernistycznej na uczelniach artystycznych, jak również modernistyczne podejście do nauczania. Uczelnie artystyczne przywiązują bardzo małą (lub żadną) wagę do innych, alternatywnych stylów niż modernizm. W rezultacie tym stylem często brak jakości estetycznej obecnej w estetyce modernistycznej, i są one poza zasięgiem zainteresowania artystycznego i publicznego. Jan Michl poddaje analizie kilka popularnych twierdzeń związanych z popularnością modernizmu (np. najpierw funkcja, potem forma czy projektowanie od zera, bez wcześniejszej inspiracji) i udowadnia, że są mylące lub przynoszą efekt przeciwny do zamierzonego. Na podstawie własnych obserwacji prelegent zakłada, że to w pierwszym rzędzie pedagodzy prowadzą studentów ku stylowi modernistycznemu. Michl pyta, dlaczego szkoły nie zapewnią dodatkowo alternatyw estetyki modernistycznej, podkreślając kilka problemów związanych z jednostronnym podejściem do edukacji artystycznej. Sugeruje, że szkoły muszą przyjąć pluralizm estetyczny stylów obecnych, jak i dawnych, tym samym zaspokajając potrzeby realnych użytkowników i rynku, a nie fikcyjne potrzeby „epoki nowoczesnej”⁵. Jan Michl ukazuje, że sami studenci ponoszą odpowiedzialność za swoje preferencje estetyczne i stylistyczne, a co za tym idzie – kształtują estetykę teraźniejszości. Dlatego też ich preferencje powinny spełniać potrzeby i zainteresowania klientów, instytucji i rynku, a nie tylko ich własne.

ZUZANA TURLÍKOVÁ

Czy pedagodzy lubią pracę zespołową? Źródła podejścia indywidualistycznego w nauczaniu projektowania na Słowacji

Chociaż praca zespołowa projektantów jest szeroko praktykowana w środowisku komercyjnym, pozostaje w znacznym stopniu nieobecna w procesie szkolenia akademickiego studentów projektowania na Słowacji. Zuzana Turlíková w swoim wystąpieniu pochyła się nad tą kwestią; próbując przeanalizować przyczyny braku pracy zespołowej na studiach projektowych, odwołuje się do tła historycznego oraz rozmów z nauczycielami pionierami designu w Czechach i na Słowacji. Wskazuje ona trzy główne przyczyny braku pracy zespołowej w uczeniu projektowania, często cytując Jana Michla. Pierwsza możliwa przyczyna może wynikać z samej definicji projektowania. Projektowanie, biorąc pod uwagę proces twórczy artystów, w sensie historycznym może być uważane za pracę indywidualną. Pedagogika Bauhausu również zminimalizowała przestrzeń dla dialogu. Wreszcie komunistyczne rządy w Czechosłowacji, za których rozpoczęto nauczanie projektowania na uniwersytetach, nie zapewniły właściwej przestrzeni dla pluralizmu opinii. Jednak to w tym środowisku

pojawiła się pierwsza generacja projektantów i nauczycieli projektowania szkolonych przez prof. Zdenka Kováča i Václava Kautmanna (obaj byli zarówno artystami, jak i projektantami). Chociaż ci pedagodzy powoli odchodzą, nadal wychowują kolejne pokolenia projektantów, tym razem w nowej epoce, stojących przed różnymi wyzwaniami. Zuzana Turlíková przeprowadziła rozmowy z trzema z nich (Marianem Drugdą, Peterem Paliatką i Miroslavem Zvonkiem) na temat roli pedagoga w ich własnym nauczaniu projektowania, możliwości pracy zespołowej w tamtych czasach i ich konfrontacji jako studentów z opiniami innych projektantów. Z rozmów wynika, że dawniejsze nauczanie projektowania różniło się od dzisiejszego, ale wynikało to z innych warunków pracy, wymogów i wyzwań epoki. Praca zespołowa istniała, ale była prowadzona na zasadzie bardziej osobistej (współpraca ze znajomymi reprezentującymi różne dziedziny wiedzy), natomiast dzisiaj projektanci często współpracują w zespołach bez możliwości doboru kolegów. Na zakończenie prelegentka sugeruje rozważenie zalet dawnych sposobów uczenia i praktyki projektowania, ale zaadaptowanie ich do obecnych wymogów i warunków.

Część III

Cele edukacji artystycznej

ISABELLA GROSSEOVÁ

Przypadkowi ludzie

Co się dzieje z absolwentami Akademii Sztuk Pięknych w Pradze, którzy nie zostają słynnymi artystami? Artystka Isabella Grosseová postanowiła zbadać ich losy, zestawiając ich doświadczenie z kilkoma zagranicznymi artystami, którzy zdecydowali się porzucić karierę artystyczną i znaleźć inne zajęcie. Artystka zorganizowała wystawę kamieni litograficznych, do której zaprosiła głównie starszą generację absolwentów, którym nie udało się zrobić kariery artystycznej. Absolwenci zostali poproszeni o wyrysowanie korzyści, jakie edukacja artystyczna wniosła w ich życie, na kamieniach litograficznych. Chociaż wykonanie tego zadania nie spełniło oczekiwań, ujawniło kilka niezwykle ciekawych modeli zachowania. W efekcie rozmów z zaproszonymi absolwentami Isabella Grosseová odkryła, że absolwenci, którym nie powiodło się jako artystom, nie zrobili kariery również w żadnej innej profesji. Wykonywali prace w niepełnym wymiarze godzin lub pracowali na zlecenia (np. jako konserwatorzy, nauczyciele, graficy komputerowi), nigdy nie zakładając własnych firm. W ten sposób mogli nadal zajmować się twórczością artystyczną, czekając na nadejście jakiegось szansy (np. wystawy). Grosseová porównała ich historie z losami zagranicznych artystów, którzy porzucili karierę artystyczną (np. Lee Lozano). Główna różnica była taka, że ci artyści podjęli świadomą decyzję, aby odseparować

⁵ Tamże, s. 65.



Międzynarodowa konferencja *Modele edukacji artystycznej. Skąd i dokąd* na Wydziale Sztuki Uniwersytetu Technicznego w Koszycach, fot. A. Daniš

się od sztuki, i to miało pozytywny wpływ na ich psychikę. Prelegentka opisała jeszcze jeden przykład, tym razem brytyjską organizację artystyczną o nazwie Artist Placement Group (APG), założoną w 1966 roku, która zaproponowała ideę „przypadkowego człowieka” – artysty migrującego i czasowo egzystującego na różnych nieartystycznych stanowiskach⁶. Głównym celem tej organizacji było przybliżenie sztuki do życia codziennego, w tym gospodarki czy polityki. Stosunkowo krótkie istnienie grupy (5 lat) zaowocowało jednak pewnymi unikalnymi propozycjami i koncepcjami co do roli artysty w społeczeństwie, które robią wrażenie nawet dzisiaj. Na zakończenie wystąpienia Grosseová zauważa, że istnieje różnica między artystą, który nie rozwija kariery artystycznej dlatego, że nie jest rozpoznawany przez środowisko czy kuratorów, a artystą, który decyduje się nie wiązać życia zawodowego ze sztuką i znajduje sobie

inne zajęcie. Autorka podkreśla, że te dwie sytuacje nie są identyczne i mają znacząco różne konsekwencje dla poczucia własnej wartości artysty.

INGEBORG RADOK ŽÁDNÁ

Zarabianie sztuką na życie. Znaczenie uczenia studentów sztuki umiejętności kierowniczych

Na podstawie własnych doświadczeń pedagogicznych wicerektorka Akademii Sztuk Sceniczych w Pradze, Ingeborg Radok Žádná, sygnalizuje, że studentom często brakuje informacji w zakresie finansów, prawa autorskiego, aplikacji o projekty i ich finansowania. Dziś pozycja absolwentów studiów artystycznych różni się od tej z przeszłości. Młodzi artyści poruszają się w innym środowisku, często mają dorywcze prace, podróżują, pracują w międzynarodowych zespołach... można by wymieniać dalej. Jednak programy nauczania w edukacji artystycznej nie odzwierciedlają w dostatecznym stopniu wyzwań dzisiejszego społeczeństwa. Dlatego Radok Žádná podnosi kwestię kształtu edukacji artystycznej w stosunku do potrzeb współczesnego świata, stawiając warunek, aby respektowała ona także indywidualne potrzeby osoby (preferencja pracy zespołowej lub na własną rękę). Autorka skupia się na umiejętnościach kierowniczych (umiejętnościach miękkich, biznesowych, przedsiębiorczości) i wymienia możliwe sposoby nabywania tych umiejętności w czasie lub po zakończeniu edukacji artystycznej: w ramach programu nauczania, w formie warsztatów, poprzez współpracę między uczelniami, w punktach doradztwa zawodowego czy w programach kształcenia ustawicznego. Dalej przedstawia różne możliwości zdobycia umiejętności kierowniczych podczas studiów artystycznych oferowanych przez uniwersytety czeskie, europejskie i amerykańskie. Prelegentka podkreśla, że umiejętności takie jak komunikacja, autoprezentacja i praca zespołowa są niezbędne dla akademii artystycznych, żeby zdobyć akredytację, jednak studentów się tych umiejętności nie uczy i dlatego nie można oczekiwać, że je opanują. Z drugiej strony Ingeborg Radok Žádná nie wierzy, że włączenie do obecnych programów nauczania obowiązkowych przedmiotów takich jak księgowość czy marketing lepiej przygotuje absolwentów do kariery artystycznej. Dlatego pod koniec wystąpienia autorka podnosi kilka kwestii. Jeśli dobry student sztuki jest w stanie odnieść sukces w życiu, czy jest konieczne włączanie przedmiotów związanych z umiejętnościami

⁶ Tamże, s. 101.

kierowniczymi do programu nauczania? A jeśli tak, jaki rodzaj informacji czy umiejętności powinno się wybrać, żeby były one korzystne dla studentów? W konkluzji prelegentka stwierdza, że studenci (jak również ich nauczyciele) muszą wziąć pod uwagę wymogi przyszłej kariery zawodowej już w czasie studiów i odpowiednio się do niej przygotować.

Część IV Modele edukacji / Porównania teoretyczne

ZDENO KOLESÁR

Ciągłość czy brak ciągłości? Nauczanie projektowania w Bratysławie i Złinie

W swoim wystąpieniu teoretyk projektowania, pedagog i uznany autor Zdeno Kolesár przygląda się nauczaniu designu w Złinie (Czechy) i Bratysławie (Słowacja) z innej perspektywy. Podejmuje próbę opisanie tamtejszego modelu uczenia designu i jego zmian w czasie oraz przeanalizowania go pod względem ekologii. Na początku prelegent przedstawia tło historyczne nauczania designu w obu miastach. W 1928 roku w Bratysławie założona została przez Josefa Vydrę Szkoła Sztuki Stosowanej. Jedenaście lat później w Złinie powstała Szkoła Artystyczna z inicjatywy Tomáša Baťy. Uważa się, że obie szkoły pozostawały pod silnym wpływem Bauhausu; Kolesár opisuje kilka podobieństw między nimi a niemiecką szkołą projektowania, architektury i sztuki stosowanej. Zauważa jednak, że zarówno w Bratysławie, jak i w Złinie wykazywano silne przywiązanie do tradycyjnego rzemiosła i lokalnych materiałów. Mogło to być spowodowane tym, że przemysł w Czechosłowacji dopiero zaczynał się rozwijać, oraz warunkami ekonomicznymi. Jednak ze współczesnego punktu widzenia, jak zauważa Kolesár, to podejście jest o wiele bardziej zrównoważone i przyjazne dla środowiska niż modernizm. Szkoły te oferowały studentom zarówno przedmioty teoretyczne, jak i szkolenia praktyczne, które odbywały się po południu, wieczorem lub w soboty, szczególnie w Złinie, gdzie studenci byli zobowiązani pracować w fabrykach Baťy, w ten sposób zarabiając na swoje studia. Również od nauczycieli wymagano przejścia szkolenia w fabryce lub podjęcia kursu księgowości. Naturalną konsekwencją było więc, że nauczanie projektowania i praktyka odbywały się równolegle. W 1939 roku Szkoła Sztuki Stosowanej została zamknięta. Jednak dziesięć lat później założono

w Bratysławie Wyższą Szkołę Sztuk Pięknych. Później, w 1956 roku, Václav Kautmann założył tam Zakład Projektowania, który nadal wykorzystywał w procesie edukacji lokalne technologie i materiały. Tymczasem w Złinie Szkoła Artystyczna również została zamknięta (1949). Jednak otwarto tam filię Wyższej Szkoły Rzemiosła Artystycznego w Pradze pod kierunkiem Zdenka Kovařa, a następnie przeniesiono ją z powrotem do Praги. Przygotowała ona żyzny grunt pod pracownię projektową późniejszego Uniwersytetu Tomáša Baťy. Zarówno Kautmann, jak i Kovař byli artystami (rzeźbiarzami) i projektantami, a ich podejście do nauczania projektowania (artystyczne, z myślą o lokalnych tradycjach) było krytykowane jako przestarzałe, pozostające w cieniu podejścia modernistycznego. Dopiero później, w latach 80. XX wieku, nastąpiła rewizja konsumpcjonizmu i okazało się, że nie jest on w zgodzie z ekologią. Dalej Kolesár opisuje kilka współczesnych przykładów dobrej praktyki w uczeniu projektowania zarówno w Bratysławie, jak i w Złinie, np. pracownię projektową Františka Buriana, która kładzie nacisk na krótkie lub limitowane serie produktów i projekty zorientowane na klienta, czy konkurs *Koła na Wodzie*, który zachęca do stosowania metod tradycyjnego rzemiosła i ekologicznego designu. Na zakończenie swego wystąpienia Kolesár przyznaje, że nie ma prostych odpowiedzi na problemy globalne, ale powinniśmy starać się szukać rozwiązań, wprowadzając metody zarówno współczesne, jak i dawne⁷.

LENKA SÝKOROVÁ

Studia kuratorskie i zjawisko kuratorów-artystów

Na podstawie liczby niezależnych galerii sztuki w Czechach i na Słowacji prowadzonych przez kuratorów-artystów w ciągu ostatnich 20 lat oraz swojej własnej praktyki kuratorskiej Lenka Sýkorová próbuje zbadać ich rolę we współczesnych sztukach wizualnych. Prelegentka stara się także zdefiniować unikalną rolę kuratorów-artystów z perspektywy ich wykształcenia, jak również rozwoju kariery. Jak zauważa w referacie, po 1990 roku powstało w Czechach kilka wydziałów sztuki, mianowicie w Brnie, Ostrawie, Pilźnie i Uście nad Łabą. Ich studenci oraz niedawni absolwenci potrzebowali bardziej swobodnej przestrzeni, aby wystawiać swoje projekty i widzieć, jaka jest na nie reakcja, a okazało się, że oficjalne galerie nie nadają się do takich celów. Tak więc wyłoniły się dwa możliwe rozwiązania: zakładanie

⁷ Tamże, s. 109–113.

nieformalnych „chwilowych galerii” w przestrzeni publicznej – np. galerie Potraviny (Brno), Kaluž (Ostrawa), Vitrínky (Uście nad Łabą), i „galerii w mieszkaniach” prywatnych – Grösslingova 49 (Bratysława), Jádro (Brno) itd. Oba rodzaje galerii przeżyły dynamiczny rozwój głównie w latach 2008–2012. Były one nieformalne, niezależne, zorientowane na społeczność lokalną, o niskich kosztach utrzymania, często prowadzone przez samych artystów, będących zarazem ich kuratorami.

Sýkorová zwraca uwagę, że studia artystyczne w Czechach i na Słowacji oferują studentom więcej istotnych informacji związanych ze sztuką współczesną niż studia z historii sztuki, przygotowujące studentów do bycia ekspertami w dziedzinie ochrony przedmiotów kultury materialnej lub historii sztuki, przy czym roli kuratora współczesnych sztuk wizualnych nie poświęca się zbyt wiele uwagi. Prelegentka przeprowadza porównanie między byciem kuratorem-artystą i późniejszym sukcesem w karierze artystycznej (kilkoro kuratorów-artystów otrzymało prestiżowe nagrody, np. Cena Jindřicha Chalupického, Cena Oskara Čepana itp.). Wskazuje ona, że w badanym okresie pojawiło się w Czechach i na Słowacji wielu artystów pełniących rolę kuratorów różnych wystaw innych artystów o znaczących wpływach na scenie artystycznej. W reakcji na zmniejszający się trend zakładania galerii niezależnych Sýkorová pyta, czy ich potencjał został już wyczerpany.

Część V

Konkretne modele pracowni

HENRIETA MORAVČÍKOVÁ

Refleksje o architekturze. Próba zrozumienia współczesnych dyskusji o architekturze w procesie nauczania i poza nim

Wystąpienie słowackiej historyczki, krytyczki i edukatorki Henriety Moravčíkové ukazuje jej refleksje na temat akademickiego projektu *Refleksje o architekturze*. Zostało ono przygotowane w ramach „aktualnych trendów w architekturze” – przedmiotu dla studentów ostatniego roku Wydziału Architektury na Słowackim Uniwersytecie Technicznym w Bratysławie. Głównym celem tego projektu poza edukacją jest stworzenie i utrzymywanie platformy zapewniającej przestrzeń dla bieżącej dyskusji o architekturze pomiędzy aktywnymi architektami, środowiskiem akademickim i społeczeństwem. Ma on na celu świeże spojrzenie na współczesną architekturę poprzez badanie jej szerszych kontekstów (publicznego, historycznego, geograficznego) i pomoc w zrozumieniu wewnętrznej dynamiki konkretnych miejsc. Każdy rok akademicki rozpoczyna się od mapy aktualnie aktywnych architektów połączonych miejscem pochodzenia. W czasie gdy odbywała się konferencja, projekt ten odbył się już trzy razy (w latach 2016, 2017 i 2018), każdorazowo skupiając się na innej społeczności architektów (słowackich,

czeskich, austriackich). Po ustaleniu powiązań w zakresie formalnych cech charakterystycznych, metod pracy, stylów wizualnych i innych szczegółów tworzy się kilka grup wybranych profesjonalnych architektów. Główny przedstawiciel każdej grupy ma wygłosić wykład publiczny. Wystąpienia powinny się koncentrować na osobistym programie dotyczącym architektury, ich motywacji i myśli na temat architektury ogólnie. Prelegenci proszeni są o przygotowanie raczej wykładu teoretycznego niż prezentowanie swego portfolio. Równie ważną częścią projektu *Refleksje o architekturze* jest zachęta wszystkich zaangażowanych stron do krytycznego myślenia i pisania. Corocznie publikowana jest nowa książka zawierająca wszystkie wykłady wygłoszone przez zaproszonych architektów, uzupełniona o najciekawsze reakcje studentów.

KAROLÍNA JIRKALOVÁ

Droga do nieznanego. Wizytująca Pracownia Karolíny Jirkalovej i Jakuba Chuchlika na Wydziale Architektury Uniwersytetu Technicznego w Libercu

Krytyczka i teoretyczka architektury Karolína Jirkalová uważa, że architektury na uczelniach czeskich uczy się w dość wąski sposób (zredukowany do projektowania), mimo że temat ten jest o wiele obszerniejszy. Rozwijając tę refleksję, jej wystąpienie reprezentuje metodę, którą wykorzystywała przez jeden semestr w Wizytującej Pracowni na Wydziale Architektury Uniwersytetu Technicznego w Libercu. W celu zapewnienia jak najlepszej podstawy dla tego konkretnego projektu połączyła siły z architektem Jakubem Chuchlikiem. Razem stworzyli oni zadanie – architektoniczną grę – której celem było zbadanie różnych stron tematu. Gra polegała na tym, że studenci po kolei otrzymywali kilka krótkich połączonej ze sobą ćwiczeń. Celem było odbycie prawdziwej podróży, a nie tylko ukończenie wielu osobnych etapów. Dlatego zadania były bardzo zróżnicowane (rysowanie, pisanie, wytyczne do konkursu architektonicznego, ewaluacja ofert itd.), ale zawsze związane i pozostające w zależności z wcześniej osiągniętymi wynikami. Studenci nigdy nie wiedzieli, jakie będzie kolejne zadanie. Po wykonaniu jednego kroku w grze wymieniali się wynikami z członkami grupy i zaczynali pracować nad kolejnym zadaniem. Główne założenie było takie, że każdy musi zawsze ukończyć zadanie, nie można się cofnąć. Punktem wyjścia do każdego nowego kroku była podstawa przygotowana wcześniej przez kogoś innego; w ten sposób studenci mogli być bardziej skupieni i zaangażowani w bieżącą część nauki. Produkt końcowy miał charakter zbiorowy – ośmioro studentów dostarczyło osiem różnych książek podróżniczych. Każda z nich została skończona przez jednego konkretnego studenta, ale jednocześnie nosiła ślady wpływów wszystkich innych studentów, którzy brali udział w różnych etapach jej powstawania. Jirkalová kończy swoje wystąpienie słowami jednej z zaangażowanych

w projekt studentek, która stwierdziła, że nieważne, czym się będzie zajmowała w przyszłości, ale wykorzystując doświadczenie z tego działania, będzie się starała wykonywać swoje zadanie jak najlepiej, ponieważ zawsze znajdzie się ktoś, kto będzie kontynuował jej pracę.

Część VI

Sugestie na przyszłość

RADIM LABUDA

Edukacja artystyczna w epoce antropocenu

Celem wystąpienia Radima Labudy jest zainspirowanie słuchaczy do dalszych refleksji i dyskusji na ważny temat: „Jak powinna wyglądać edukacja artystyczna w epoce antropocenu?”⁸. W tym niezwykle ważnym czasie, gdy jesteśmy świadkami dramatycznych zmian społecznych i środowiskowych wywołanych naszym postępowaniem, konieczna jest rewizja intencji i starań w każdej możliwej dziedzinie. Labuda konstatuje: „Widzieliśmy odejście od pojęć bezinteresownego przeżycia estetycznego przez modele w większym stopniu partycypacyjne, do społecznego, politycznego i ekologicznego zaangażowania sztuki”⁹. Ale co z edukacją artystyczną? Prelegent sugeruje, że uczelnie powinny w większym stopniu uczyć studentów, jak rozwijać myślenie interdyscyplinarne. Powinno się także położyć mocny nacisk na etykę i uświadomienie sobie powiązań między wszelkimi formami życia. Labuda uważa, że etyka nigdy nie powinna być redukowana jedynie do statycznego zestawu zasad. Powinna być tematem dyskusji w czasie realnym, ewoluować razem z przemianami społecznymi i środowiskowymi. Wymienione punkty mogłyby wnieść realną wartość w proces edukacyjny, zainspirować przejście od priorytetowego traktowania rynkowej ewaluacji produkcji artystycznej i zapewnić lepsze zrozumienie funkcji sztuki w społeczeństwie. Studenci powinni od początku studiów być świadomi i zainteresowani wszystkimi zagadnieniami związanymi ze sztuką. Powinni zadawać pytania o wpływ tworzenia i rozwoju ich własnej sztuki na społeczeństwo i środowisko.

Słowa kluczowe: modele edukacji artystycznej, Słowacja, Czechy

EVA JENČURÁKOVÁ, LUCIA TOMASCHOVÁ

Models of arts education: where from and towards what?

Summary

The title of the article is identical with the title of the international conference held by the Department of Theory and History of Art, Faculty of Arts, Technical University of Košice, Slovakia. The conference took place on 5 and 6 October 2018 to mark the 20th anniversary of the faculty. Over the period of two days, 26 speakers including theoreticians, teachers, artists, and art school graduates presented various models of art education, and raised many profound questions about the role of art schools in society.

Key words: models of arts education, Slovakia, the Czech Republic

Bibliografia

Models of Arts Education: Where From and Towards What? Art Education in the Context of the Present Time. Faculty of Arts, Technical University of Košice, 2019.

⁸ Tamże, s. 177.

⁹ Tamże.

