

**Prof. dr hab. LUCJAN SUCHANEK**

Polska Akademia Umiejętności

## **STUDIA MASOWE I ELITARNE. JAKI MA BYĆ *HOMO OCCIDENTALIS*?**

Zacznijmy od refleksji semantycznej, ułatwi to bowiem lepsze zrozumienie istoty problemu. Termin studia masowe rozumiany jest jako studia powszechne, ogólnie dostępne, lecz stopień dostępności nie jest tu jednoznaczny. Lepiej więc, dla uniknięcia chaosu semantycznego, zamiast studia masowe mówić studia umasowione. Pojęcie studia elitarne też jest niejednoznaczne. Słowo elitarne jest bowiem homonimem i znaczy, po pierwsze, dla wybranych, wyselekcjonowanych. W tym znaczeniu jest antonimem terminu studia masowe, umasowione. W drugim wariacie homonimu elitarny chodzi nie o stopień dostępności do studiów, lecz sposób edukowania tych, którzy ze względu na poziom wiedzy powinni być kształceni inaczej. Mówimy więc w tym przypadku o technologii kształcenia.

Problem – studia masowe i studia elitarne – ma dwa wymiary: kulturowo-cywilizacyjny oraz prawny, formalno-praktyczny. Oba są równie ważne, gdyż decydują o charakterze edukacji, jej celach oraz poziomie. Na ten pierwszy znacznie rzadziej zwraca się uwagę.

Podstawowe pytanie o studia i studiowanie musi brzmieć: Kim i jaki ma być człowiek? Czy studiowanie to tylko zdobywanie wiedzy dla samej wiedzy, czy ma być ono czymś więcej – formowaniem człowieka świadomego? Dawniej mówiono o wychowawczej roli uczelni, dziś to jej zadanie jest mało widoczne. Brak głębszej refleksji nad tym, czy mogą się pojawiać jakieś zagrożenia wpływające na rozwój studenta i czy w jego kształtowaniu dopuszczalny jest jakikolwiek eksperyment antropologiczny, wynikający z założeń ideologicznych. Historia bowiem i współczesność pokazują, że nacisk ideologiczny może być

silny, a nieraz wręcz staje się decydujący. Tak było podczas eksperymentu komunistycznego w Związku Radzieckim (a także we wszystkich krajach bloku socjalistycznego), w wyniku którego miała powstać nowa jednostka, nazwana później *homo sovieticus*. Dziś nacisk ideologiczny w krajach Zachodu również ma miejsce, choć prowadzony jest innymi metodami i obejmuje odmienny zakres problemów (polityczna poprawność, studia genderowe, ideologia tolerancji). Jego efektem ma być jednostka, którą można określić terminem *homo occidentalis* (człowiek Zachodu, człowiek cywilizacji zachodniej). Można było oczekiwać, że w związku z krachem modelu człowieka, jaki proponował realny socjalizm, cywilizacja Zachodu będzie się starała kreować go inaczej – jako osobę, a nie bezwolnego członka kolektywu, podatnego na manipulację. Musi on być wartością w rozumieniu filozofii człowieka, personalizmu. Nie można go sprowadzać wyłącznie do modelu *ens sociale*, w którym zwraca się uwagę tylko na jego wymiar społeczny i stosunek do społeczeństwa, na dominujący nad nim system ekonomiczny oraz jego miejsce w polityce państwa.

Na przełomie XIX i XX stulecia karierę zrobiły dwa pojęcia: masa i masowy. Zaczęły one kształtować kulturę, nadawać jej specyficzne piętno. Nie sposób nie wspomnieć o czynniku ekonomicznym w rozwoju kultury masowej, o kapitalistycznym modelu produkcji i o wszechpotężde pojęcia towar, które z dziedziny gospodarki rozprzestrzeniło się na wszelkie sfery życia, w tym także na edukację. Nie można nie zauważyć również ekspansji nauk o zarządzaniu, potrzebnych i ważnych, nie mogących jednak stanowić modelu we wszystkich obszarach życia, a więc i w edukacji.

Przedmiotem refleksji musi się przeto stać pytanie, czy współczesny człowiek ma bezwolnie poddać się dyktatowi rynku i odrzucić autentyczne wartości duchowe. Stanowiłoby to duże zagrożenie dla właściwego rozwoju osoby, a w efekcie także społeczeństwa i narodu. I w związku z tym zasadne jest pytanie: jaki ma być *homo occidentalis*? Jedną z dróg ratowania człowieka przed wszechogarniającą, często nieuświadomianą, agresją zideologizowanej wizji rzeczywistości jest edukacja, zwłaszcza jej poziom wyższy – studiowanie. To ono musi prowadzić do kultury wysokiej, dla której największe zagrożenie stanowi jej odmiana zglobalizowana. A więc także student i absolwent uczelni musi posiadać – obok zasobu wiedzy – świadomość ewentualnego zagrożenia cywilizacyjnego. Powinien je, na równi z wiedzą, zdobywać w trakcie studiów, a uczelnia musi mu w tym pomóc. Do tego właśnie sprowadza się jej misja.

Edukacja na poziomie wyższym – choć dotyczy poszczególnych osób – nie może się ograniczać wyłącznie do wymiaru indywidualnego. Wykształcenie jest wartością samą w sobie, ono człowieka ubogaca i uszlachetnia, ale czyni go także pełnowartościową jednostką społeczeństwa, narodu. Studia są potrzebne

więc po to, by rozrastało się społeczeństwo oparte na wiedzy. Człowiek pozbawiony wiedzy, niewykształcony, nie będzie pełnowartościowym obywatelem. Wykształcony, choć może mieć trudności ze znalezieniem pracy, jest w stanie lepiej rozumieć współczesny świat i jego mechanizmy. On nie popadnie w niewolę degradującej kultury masowej o charakterze globalnym. Będzie stał na straży kultury narodowej, bez której naród traci swą tożsamość.

W dyskusjach nad stanem edukacji społeczeństwa w Polsce pojawia się teza, że w naszym kraju mamy wystarczającą liczbę osób z wyższym wykształceniem. Z kulturowo-cywilizacyjnego punktu widzenia teza ta jest groźna. Sprzeczna jest, na co wskazują statystyki, z powszechnym trendem edukacyjnym w krajach dobrze rozwiniętych. Komu więc zależy na tym, by ludzi wykształconych było w Polsce mniej? Jakie mogą być argumenty przemawiające za limitowaniem dostępu do wiedzy, za ustalaniem kwot tego dostępu? Być może nadejdzie kiedyś taki czas, że wykształcenie wyższe, szczególnie na poziomie licencyjnym, będzie obowiązywać wszystkich, choć dzisiaj może się to wydawać nie do zrealizowania, szczególnie w kontekście coraz niższego poziomu edukacji na poziomie średnim.

Stronnicy ograniczonego dostępu do edukacji na poziomie wyższym wspierają się argumentem, że polskie uczelnie produkują (w bardziej miękkiej wersji – kształcą) bezrobotnych. Ci, którzy go głoszą, w sposób świadomy lub bezwiednie stosują chwyt manipulacyjny, perswazyjny. Połączono bowiem w tym stwierdzeniu sztucznie i w sposób nieuprawniony, demagogiczny wręcz, dwa odmienne porządki – edukację i bezrobocie; za to ostatnie nie ponoszą odpowiedzialności uczelnie, lecz państwo. Bezrobocie jest klęską socjalną i zagrożeniem dla państwa. O to, by go nie było, dbać musi władza, ale drogą prowadzącą do zmniejszenia bezrobocia nie może być zmniejszanie liczby studiujących.

Demagogiczne jest twierdzenie, że duża liczba studiujących prowadzi w sposób bezpośredni, automatycznie wręcz, do obniżenia poziomu nauczania. Oznacza to, że czas powrócić do systemu, gdy studiowanie było elitarne (dostępne dla nielicznych), bowiem prezentowało ono wyższy poziom edukacji. Jest to rozumowanie uproszczone, fałszywe, nie ma bowiem dowodów, że liczba studiujących stanowi istotną przeszkodę w utrzymywaniu wysokiego poziomu nauczania. Dlatego hasło: przechodzimy od ilości do jakości, jest mało przekonujące. W związku z większą liczbą studiujących trzeba w uczelniach dokonywać pewnych zmian organizacyjnych, takich jak na przykład zmniejszanie liczby studentów w grupach, co umożliwi lepszy kontakt wykładowcy ze studentem i tym samym podniesienie poziomu studiowania.

W związku z umasowieniem studiów niezwykle istotne staje się zagadnienie kształcenia elitarnego, rozumianego jako objęcie specjalną opieką osób

szczególnie uzdolnionych, wyrastających znacznie ponad poziom przeciętnego studenta. Nie ma potrzeby tworzenia jakiejś specjalnej uczelni czy jednostki dla najbardziej uzdolnionych. Nie byłoby to możliwe ze względu na rekrutację. W Sèvres pod Paryżem nie ma wzorca studenta szczególnie uzdolnionego, natomiast stosunkowo łatwo go wyodrębnić z ogólnej grupy studiujących. Słuszny jest postulat, by wybitnie uzdolnionych kształcić w sposób odmienny – dla nich rzeczywiście muszą istnieć studia elitarne, obejmujące bardzo nielicznych. Indywidualny wymiar w nauczaniu elitarnym powinna określać relacja mistrz–uczeń. Przypomnijmy, że taka właśnie relacja obowiązywała od początku dziejów uniwersytetów w Europie. Uczelnie same powinny ustalać zasady i metody studiowania elitarnego. Nie można ich oprzeć na stosowanym dziś w uczelniach modelu studiów indywidualnych, który obejmuje wiele innych przypadków, niekoniecznie wiążących się z poziomem intelektualnym studenta. Opieka nad najbardziej uzdolnionymi studentami musi być przekazana wybitnym uczonym, prawdziwym mistrzom, którzy będą gwarantami ich rozwoju. Do zadań owych mentorów powinno należeć prowadzenie dla nich zajęć na zdecydowanie wyższym poziomie niż dla ogółu studentów, lub takich zajęć, jakich nie przewiduje obowiązujący program studiów. Prowadzący takie zajęcia muszą być odpowiedzialni za rozwój poddanych ich opiece studentów: zarówno formalnie (wobec władz), jak i moralnie.

Zjawiskiem, które musi dziś szczególnie niepokoić, jest znaczący upadek etosu studiowania. Bardzo często nie ma tego, co powinno być zjawiskiem normalnym: entuzjazmu studiowania, radości i zadowolenia, jakie ono daje, rozumienia pożytku, jaki może przynieść. Przyczyny tego stanu rzeczy są różnorakie, lecz nie można łączyć ich bezpośrednio z obniżeniem poziomu nauczania, wynikającym z umasowienia kształcenia. Upadek etosu studiowania spowodowany jest wieloma przyczynami. Nie jest wytłumaczeniem fakt, że lekceważenie obowiązków, nierzetelność, cynizm nawet są typowe nie tylko dla środowiska studenckiego, że są to rozpowszechnione zjawiska społeczne. Wina, bez wątpienia, leży po stronie zarówno studentów, jak i pracowników oraz władz uczelni i resortu. Ma też w tym swój udział prasa, która często pokazuje studia jako formę ucieczki przed bezrobociem, mówi o braku perspektyw dla absolwentów uczelni, o tym, że dyplomy uczelni nie mają żadnej wartości.

Błędnie interpretowane jest, szeroko dziś rozpowszechnione, zjawisko równoczesnego studiowania i podejmowania pracy (nie chodzi w tym przypadku o studia zaoczne lub wieczorowe). W mojej opinii, kandydat na studenta, a potem student – jeśli nie opłaca jego studiów rodzice lub instytucje charytatywne – powinien zarabiać na studia, pracując podczas wakacji i w czasie wolnym od zajęć. Czy w naszych warunkach jest to w pełni możliwe? Zapew-

ne nie, bowiem władza nie wprowadza odpowiednich ułatwień systemowych w sprawie gwarancji pierwszeństwa w zdobyciu pracy w wypadku kandydatów na studia i studentów.

Łączenie pracy ze studiami prowadzi do tego, że stają się one fikcją, gdyż z reguły praca stawiana jest na pierwszym miejscu. Szeroko rozpowszechnione jest tłumaczenie zaniedbań w studiowaniu podwójnymi obowiązkami – praca utrudnia lub uniemożliwia uczestniczenie w zajęciach. Pracownicy uczelni często na takie wyjaśnienie przystają, rozumiejąc trudną sytuację studenta, lub nie uważają tego za sprawę, która powinna ich obchodzić. Efektem takiej postawy właśnie jest obniżenie wymagań. I to, między innymi, wpływa na obniżanie poziomu studiów. Pracownicy liberalni wobec studentów są lepiej przez nich oceniani w ankietach.

Sprawa ocen pracowników przez studentów wywołuje wiele kontrowersji. Studenci zawsze, a opinie takie krążyły w środowisku, oceniali pracowników, wiedzieli, kto jest najlepszy, potrafili wyłowić słabszych. Od pewnego czasu, decyzją władz resortu, postanowiono oceny sformalizować, wprowadzając obowiązek wypowiadania się w formie przeprowadzanych co semestr lub corocznie ankiet. Zawsze w formie anonimowej, a to budzi poważne wątpliwości natury etycznej. Anonimowe opinie studentów o pracownikach uczelni i prowadzonych przez nich zajęciach uważane są za rzecz całkowicie normalną, co więcej: można nawet za to zostać nagrodzonym. Nagradzają za nie rektorzy uczelni, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego anonimową ewaluację traktuje jako obowiązek, a Komisja Akredytacyjna sprawdza, czy systematycznie się one odbywają. Traktowane jest to jako dowód demokracji, gdyż zapewnia jakoby prawo do swobodnej wypowiedzi. Twierdzi się, że opinie anonimowe są szczerze i że nie spotkają za nie żadne represje ze strony krytykowanych! Nie dostrzega się natomiast, że oceny anonimowe to bardzo niebezpieczna tendencja w rozwoju duchowym człowieka, że ona go niszczy i przyzwyczajają do pisania tak popularnych w minionym okresie donosów. Argument, że dzięki anonimowości władza uzyskuje opinię obiektywną, jest z gruntu nieprawdziwy i etycznie naganny. Wiedzę o pracowniku i jego zajęciach można zdobywać w inny sposób – robiono to zawsze i bez anonimowych ankiet.

Jednym z bardzo gorąco dyskutowanych problemów dotyczących edukacji na poziomie wyższym jest wprowadzenie, w wyniku układu bolońskiego, dwu poziomów studiów: licencjackiego i magisterskiego. Przez jednych podział ten, zrywający z dotychczasową tradycją studiów uniwersyteckich, jest odrzucany *a priori*. Argumentują oni słusznie, że to sztuczne przerywanie procesu edukacji, że bezsensowne jest obligatoryjne dzielenie studiów w uniwersytetach na dwie autonomiczne fazy. Większość studentów nastawiona jest na studia

pięć lat, musi je jednak dzielić na dwa etapy i poddawać się obowiązkowej rekrutacji na stopień wyższy. Z drugiej zaś strony, wielu jest studentów, którzy nie chcą bądź nie są w stanie przebrnąć przez studia pięć lat. Czy muszą pozostawać na poziomie edukacji szkoły średniej?

Problem ten łatwo rozwiązać z pożytkiem dla wszystkich. W uniwersytetach studia powinny być jak dotąd pięć lat, lecz jednocześnie dawać możliwość ukończenia ich na poziomie niepełnego wykształcenia wyższego – licencjatu. Po trzech latach studiów i sprawdzeniu poziomu poprzez egzamin lub pracę licencjacką można by uzyskać dyplom ukończenia studiów wyższych. Decyzje odnośnie do formy rekrutacji i wymogów powinny autonomicznie podejmować uczelnie.

Celowe i przydatne społecznie jest istnienie, obok uczelni uniwersyteckich, uczelni kształcących wyłącznie na poziomie licencjackim. Takie zadanie spełniają dziś uczelnie nazywane – nieprecyzyjnie – zawodowymi, słuszniej byłoby nazywać je kolegiami licencjackimi. Dla ich absolwentów musi jednak istnieć – i tak się dzisiaj dzieje – możliwość kontynuowania studiów na poziomie magisterskim w uczelniach akademickich. Wśród uczelni kształcących na poziomie licencjackim są Państwowe Wyższe Szkoły Zawodowe, które zostały wprowadzone do systemu edukacyjnego w roku 1998. Powstawały one na wnioski lokalnych samorządów jako efekt realizacji – słusznego – postulatu zharmonizowania rozwoju regionów. W chwili obecnej jest ich 36 – kształcą około stu tysięcy studentów. Miały one przeciwdziałać wykluczeniu społecznemu młodzieży pochodzącej z uboższych warstw społecznych, głównie z małych miast i obszarów wiejskich. Z reguły PWSZ-y mają zapewniony patronat jakiejś uczelni akademickiej, rzecz polega jednak na tym, by nie był on czysto formalny. Nie są to – jak twierdzą niektórzy – uczelnie drugiego wyboru. Dla olbrzymiej większości kandydatów na studia to – ze względów ekonomicznych – uczelnie jedyne wyboru. PWSZ-y nie powinny jednak z zasady organizować studiów magisterskich, lecz kształcić wyłącznie na poziomie licencjackim. W wielu jednak przypadkach w PWSZ-ach na niektórych kierunkach otwierane są studia magisterskie. To wynik ambicji samorządów lokalnych i władz rektorskich.

W kontekście wspomnianych wyżej uczelni nadmienić trzeba o problemie uzawodowienia, który dotyczy także uczelni akademickich. W moim rozumieniu nie jest to problem merytoryczny, stanowiący o istocie edukacji, lecz ideologiczny. Jest to narzucanie uczelniom modelu wynikającego z traktowania edukacji jako rodzaju przedsiębiorstwa i towaru. Przez władze i środki masowego przekazu propagowane są szeroko *artes mechanicae*, gdyż absolwenci kierunków technicznych są potrzebni pracodawcom, którzy domagają

się wyspecjalizowanych pracowników. Sami jednak nie łożą na wyszkolenie studentów, na „nachylenie zawodowe” kształcenia właśnie.

Są kierunki studiów z natury rzeczy nastawione przede wszystkim, acz nie wyłącznie, na przekazywanie studentom wiedzy praktycznej, potrzebnej w zawodzie (uczelnie politechniczne, medyczne). Często słyszy się rozsądny postulat większego „zhumanizowania” tych kierunków. Absolwent wyższej uczelni nie może być jedynie wąskim specjalistą w danym zawodzie. Kierunki humanistyczne i społeczne nie mają i nie mogą mieć jednoznacznego nachylenia zawodowego, one nie przygotowują bezpośrednio do określonych zawodów. Nie znaczy to bynajmniej, że nie uwzględniają w ogóle praktycznego wymiaru studiowania pod kątem przyszłej pracy.

Studiowanie to przede wszystkim zdobywanie wiedzy, ale także rozwój ducha, edukacja etyczna i kształtowanie postawy obywatelskiej. Dziś mówi się głównie o zdobywaniu umiejętności, które przecież muszą być silnie zakorzenione w wiedzy. Człowiek to nie *l’homme machine*, jak głosił oświeceniowy encyklopedysta J. de La Mettrie, dla którego był on istotą wyłącznie materialną i działającą podobnie jak maszyna.

Wiele ze wspomnianych w niniejszym tekście zjawisk i problemów jest wynikiem tendencji do reformowania systemu nauczania, zmiany kształtu uczelni i modelu studenta. Reformowanie stało się oznaką nowoczesności, zachłyśnięto się nim w imię innowacyjności. Fetyszyzuje się modele kształcenia obowiązujące w innych krajach, funkcjonujące tam modele planuje się przenosić do naszego kraju bez uwzględnienia różnic kulturowych i poziomu rozwoju ekonomicznego. Bez wątpienia pewne elementy kształcenia w wielu krajach zachodnich stoją na wyższym poziomie. Z reguły tak się dzieje w dyscyplinach, które wymagają nowoczesnego sprzętu, oprogramowania i laboratoriów. W wielu jednak dziedzinach, szczególnie w naukach humanistycznych i społecznych, poziom i metody kształcenia w Polsce stoją często na wyższym poziomie i absolwent naszych uczelni jest lepiej wykształcony.

Reformowania nie można tłumaczyć koniecznością wejścia do wspólnej przestrzeni edukacyjnej Unii Europejskiej. Wspólna przestrzeń edukacyjna nie może zakładać identyczności. Zróżnicowanie w ramach wspólnoty jest zjawiskiem normalnym i pożądanym, bez niego uczelnie tracą swoje indywidualne oblicze. Wymiana międzynarodowa studentów ma sens tylko wówczas, gdy w innym kraju mogą się oni spotkać z ciekawą ofertą, z wybitnymi uczonymi, z ich wizją nauki i dydaktyki. Pobyt w zagranicznej uczelni musi wzbogacać intelektualnie, pobudzać do nowego, twórczego spojrzenia na studiowanie.

Reformy odgórne, o ambicjach holistycznych, nie mogą przynieść dobrych rezultatów, zwłaszcza gdy przygotowywane są w pośpiechu, bez autentycznej

konsultacji ze środowiskiem. Władze uczelni często bezrefleksyjnie lub nie wykazując odpowiedniego oporu akceptują rozmaite zmiany i pozorne innowacje, pracownicy natomiast z reguły odnoszą się do nich niechętnie, lecz zmuszeni są je akceptować. Dlatego centralne sterowanie, biurokratyzacja zarządzania, terror punktów i wszechobecność testów będą budzić niechęć. Uczelnie nasze długo odczuwać będą skutki chybionych inicjatyw reformatorskich. Rozwój musi być organiczną kontynuacją przeszłości, nie może radykalnie zrywać z tradycją. Propozycje zmian powinny pochodzić z wnętrza uczelni, doświadczenie natomiast pokazuje, że jeśli takie się pojawiają, z reguły napotykają opór ze strony władz resortowych.

Pewne zmiany w dzisiejszym modelu kształcenia są potrzebne i uzasadnione. Niedopuszczalna jest jednak transformacja edukacji w przemysł edukacyjny, w którym ponad tradycyjnymi wartościami uniwersytetu stawiane są prawa ekonomii i nauk o zarządzaniu. Bez powrotu do sprawdzonego modelu uniwersytetu nasza edukacja na stopniu wyższym nie będzie autentyczna. Musi to zrozumieć kierownictwo resortu, a także władze polityczne (parlament), które ponoszą przecież odpowiedzialność za ustawę o szkolnictwie wyższym (ostatnia nowelizacja tej ustawy spotkała się z krytycznym odbiorem w środowisku). Zbyt wiele w niej rozwiązań trudnych do zaakceptowania, razi jej poziom uszczegółowienia, wręcz drobiazgowość, która wyklucza samodzielną inicjatywę uczelni. Bez autentycznej autonomii uczelni poziom edukacji na szczeblu wyższym nie będzie się poprawiał.