

## Przeszłość, teraźniejszość i przyszłość edukacji akademickiej<sup>1</sup>

*Następujące w coraz szybszym tempie zmiany technologiczne powodują zmiany w nas samych, których nie dostrzegamy, ponieważ procesowi zrywania z przeszłością NIE towarzyszą żadne spektakularne wydarzenia ( Marody, 2015).*

W tekście syntetycznie przedstawiamy zmiany, jakie zaszły w edukacji akademickiej w czasie naszego życia zawodowego, zwracając uwagę na to, że m.in.: (\*) Współczesne uniwersytety są wspólnotami ludzi poszukujących nie prawdy, jak to było kiedyś, ale **sukcesu biznesowego**, który osiąga się poprzez konkurencję – między jednostkami i uczelniami; (\*\*) W czasach masowego kształcenia akademickiego, **masowej produkcji badań i publikacji**, nagradzani są nie ci, którzy piszą wtedy, gdy mają coś do powiedzenia, ale ci, którzy piszą i publikują non-stop, (\*\*) Absurdem jest twierdzenie, że uniwersytety świadczą **usługi edukacyjne**, skoro jakość tej „usługi” zależy w równym stopniu od wysiłku wykładowców („usługodawców?”) i studentów („usługobiorców?”). Uczelnia przyszłości to przede wszystkim miejsce zdobywania doświadczeń w kontrolowanych warunkach, zgodnie z modelem siłowni intelektualnej.

Słowa kluczowe: przyszłość edukacji, akademicki kapitalizm, smog informacyjny, plagiat, indeks cytowań.

### Spis treści

Zmienione środowisko informacyjne.....	2
Struktura uniwersytetów : nauki, dyscypliny i subdyscypliny .....	4
Zmienione uniwersytety .....	4
Zmienieni studenci .....	9
Przyszłość edukacji uniwersyteckiej : model siłowni intelektualnej .....	10
Podsumowanie .....	12
Bibliografia .....	14
Źródła cytowane za Billigiem (2013).....	14

Żyjemy w czasach przełomu technologicznego. Czy czujemy wyjątkowość zmiany? Nie, bo zmiany zachodzą stopniowo – a więc możemy mówić o efekcie gotowanej żaby, która może zginąć, gdy temperatura w płytkim akwarium będzie podgrzewana bardzo powoli, podczas gdy wrzucenie jej do gorącej wody spowodowałoby, że natychmiast by wyskoczyła. Nasze środowisko informacyjne gęstnieje powoli, więc nie wyskakujemy. Pracujemy na uczelniach wyższych od kilkadziesiąt lat (z wyjątkiem najmłodszego autora) i bacznie obserwujemy zachodzące zmiany. Niniejszy tekst jest wynikiem konfrontowania naszych doświadczeń z tym, co piszą inni. Z oczywistych względów nie rości on sobie pretensji do formułowania zdań z kwantyfikatorem ogólnym. To, o czym piszemy nie zdarza się zawsze i wszędzie. Zdarza się jednak wystarczająco często, aby warto było to uczynić

<sup>1</sup> Tekst jest rozszerzoną wersją referatu wygłoszonego na Konferencji Naukowej Wydziału Zarządzania **nt. Nowoczesne metody dydaktyczne na uniwersytecie**, 21.09.2015

obiektem refleksji. W tekście pojawiają się różne statystyki, ale nie są one pełne, bo nie to jest naszym celem. Choć mówimy o edukacji akademickiej, to należałoby dodać, że **koncentrujemy się na naukach społecznych**.

Zmiana, która dokonała się na uczelniach za naszego życia została podsumowana w tabelce poniżej. Z oczywistych względów w tekście nie omówimy wszystkiego, ale kilka z punktów zawartych w tabeli zostanie rozwinięte później.

Kiedyś	Dzisiaj	Przykłady dzisiejszych patologii
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Studia bezpłatne, ale trzeba zdać egzamin wstępny</li> <li>• <b>niski</b> współczynnik skolaryzacji<sup>2</sup> (<b>12,9</b> w <b>1988</b>)<sup>3</sup> → studia <b>elitarne</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Przewaga liczebna <b>studiów płatnych</b>. <b>Student staje się klientem</b> ( płaci i wymaga)</li> <li>• <b>wysoki</b> współczynnik skolaryzacji (<b>53,7</b> w 2010)<sup>4</sup> → studia <b>masowe</b></li> </ul>	<p>Jeden wykładowca ma kontakt z tak dużą liczbą studentów, że nie jest w stanie nawiązać z nimi relacji osobowych</p>
<p>Uniwersytet to wspólnota ludzi poszukujących <b>prawdy</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uniwersytet to wspólnota ludzi poszukujących <b>sukcesu biznesowego</b>, który osiąga się <b>poprzez konkurencję</b> – między jednostkami, uczelniami</li> <li>• Wyidealizowany <b>model wolnego rynku</b> w wyborze zajęć przez studenta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uwiad sferę normatywnej zastępowanej przez regulacje prawne;</li> <li>• <b>Kultura audytu</b> – sylabusy, punkty.....</li> <li>• Studenci wybierają zajęcia jak w supermarkecie – intrygujący tytuł tak jak opakowanie przyciąga uwagę. Żmudne, mało popularne zajęcia znikają z siatki zajęć</li> </ul>
<p>Studenci muszą się przystosować do wymagań wykładowców</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Studenci oceniają wykładowców</li> <li>• W uczelniach publicznych studenci stanowią 20% elektorów wybierających rektora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• W niektórych uczelniach formalna ocena pracy wykładowcy zależy od uzyskanych ocen z ankiet ewaluacyjnych, nawet gdy stopień zwrotu ankiet jest bardzo niski</li> <li>• Studenci w wielu uczelniach państwowych uzyskali <b>decydujący wpływ</b> na wybór rektora, ponieważ w odróżnieniu od innych elektorów głosują „blokiem”</li> </ul>

## Zmienione środowisko informacyjne

Żyjemy w epoce nadmiaru, w której obowiązującymi hasłami są: WIĘCEJ, SZYBCIEJ i – w konsekwencji – CORAZ BARDZIEJ POWIERZCHOWNIE. Powierzchowne myślenie przejawia się w nadmiernym uleganiu wpływom przykuwających uwagę bodźców, kategoriycznych sądach, nadmiernych uogólnieniach, skracaniu czasu koncentracji na bodźcu (czego przykładem są coraz szybciej zmieniające się wątki w serialach telewizyjnych), bardziej skanowaniu niż czytaniu tekstu, braku pytań i wątpliwości. Odkąd kopiowanie informacji stało się praktycznie bezkosztowe, **informacja jest masowo powielana**. Wiadomość opublikowana przez agencję prasową w ciągu kilkunastu minut zamieszczana jest przez dziesiątki, jeśli nie setki portali informacyjnych. Jeśli w oryginale pojawił się błąd zostanie on zmnożony i najprawdopodobniej pozostanie nie skorygowany w większości kopii oryginalnej informacji, a że w internecie nic nie ginie..... Już noblista

<sup>2</sup> Współczynnik skolaryzacji brutto to odsetek osób studiujących w stosunku do liczby ludności w wieku 19-24

<sup>3</sup> [http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/e\\_not\\_nt\\_szkol\\_wyzszych\\_w\\_Polsce.pdf](http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/e_not_nt_szkol_wyzszych_w_Polsce.pdf)

<sup>4</sup> [http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/e\\_not\\_nt\\_szkol\\_wyzszych\\_w\\_Polsce.pdf](http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/e_not_nt_szkol_wyzszych_w_Polsce.pdf)

Simon<sup>5</sup> (1971) podkreślał, że **informacja „żywi się” uwagą**, a więc nadmiar informacji musi powodować **dramatyczny deficyt uwagi**. Zamiast przeczytać (nie mówiąc już o przemyśleniu) **skanujemy** tekst wzrokiem (niestety, jesteśmy przekonani, że część Czytelników tak właśnie skanuje ten tekst) i wyciągamy pobieżne wnioski. Często brak nam chęci - lub czasu - na głębszą refleksję nad tym, co czytamy. Skutkuje to też zwiększoną tolerancją na błędy. **Dziś najbardziej pożądana jest informacja łatwa do uchwycenia i zrozumienia w ułamku sekundy**. Widać to także po tym tekście, w którym wytluszczyliśmy słowa, które naszym zdaniem mogą ułatwić czytanie. Gorąco zachęcamy do lektury książki Nicholasa Carra „Płytki umysł: jak internet wpływa na nasz mózg”, który pokazuje, jak nowe media zmieniają nas samych i otaczającą nas rzeczywistość. Internet zaspokaja nasze ewolucyjne potrzeby - tak jak **myśliwi** rzucamy się na informacje przykuwające naszą uwagę, i tak jak **zbieracze zachowujemy** niewykorzystane ( a często nawet nieprzeczytane) informacje z myślą, że przydadzą się później. W epoce nadmiaru rośnie liczba osób cierpiących na **obsesję chomikowania**, która w skrajnych przypadkach uniemożliwia normalne funkcjonowanie. Nie wszyscy mają zagracone domy, ale większość z nas ma „zagracone” dyski w domowych komputerach. Zalew informacji utrudnia poruszanie się w gąszczu informacji publikowanych w internecie i inspirowanie powstanie narzędzi typu „adblock”, czy „trybu czytania” w najnowszych przeglądarkach internetowych, które pomagają w redukcji przeciążenia informacyjnego. Mówi się, że charakterystyczny dla naszych czasów jest **permanentny stan rozproszonej uwagi**. Przeciążenie informacyjne wynika nie tylko z ilości. Jak wykazuje to Marody (2015, s.111) w najnowszej monografii „Jednostka po nowoczesności”, podstawowym problemem jest brak „całościowych wizji świata, które nadawałyby sens toczącym się wokół nas wydarzeniom, a zarazem kontrolowały i porządkowały bezmiar napływającej zewsząd informacji” .

Podstawowym kryterium kategoryzacji stało się **lubie/nie lubie** (popularne **lajkowanie i hejtowanie**). Jednak to, że coś lubimy, nie oznacza, że to jest dla nas korzystne. Większość z nas lubi słodki smak, mimo, że w dobie wszechobecnych słodaczy nie jest to dla nas dobre. Lubimy mieć DUŻY wybór nie zdając sobie sprawy jak bardzo zasobożerne jest wybieranie (np. Vohs, 2008).

Cechą współczesnych ludzi (nie wyłączając autorów tego tekstu) jest automatyczna **chęć unikania dyskomfortu**: fizycznego (np. zbyt chętnie korzystamy z wind , samochodów, sięgamy po środki przeciwbólowe), intelektualnego (np. zbyt często korzystamy ze skrótów poznawczych) , emocjonalnego (np. zbyt często zamiast spotkać się ze znajomymi, którzy potencjalnie mogą nas znudzić czy skrytykować, włączamy telewizor, który nas nie ocenia). To ostatnie zjawisko jest określane jest jako **zmediatyzowane quasi-interakcje**, które sprzyjają kształtowaniu się uczucia bliskości np. z ulubionymi aktorami, sportowcami, prezenterami telewizyjnymi, którzy nawet nie są świadomi naszego istnienia. To zjawisko „**nieodwzajemnionej bliskości na dystans**”<sup>6</sup>, pozwala nam cieszyć się korzyściami interakcji i odgrywać relacje międzyludzkie w wyobraźni, **bez potrzeby angażowania się w obustronne zobowiązania**. W takich zmediatyzowanych relacjach nie grozi nam odrzucenie, a jeśli nam się coś nie spodoba, to możemy **bez żadnych kosztów** zmienić ... kanał. Już wiemy, że brak wysiłku fizycznego nam nie służy. Młodzi ludzie często ćwiczą z wielkim zaangażowaniem na siłowniach, a jednak większość z nich dużo mniej chętnie ćwiczy swoje mózgi. DLACZEGO? Niestety odpowiedź zawiera bardzo stary dowcip z czasów sprzed Kojaka<sup>7</sup>, będący odpowiedzią na pytanie: „Czy lepiej być łysym, czy głupim? Oczywiście, że **głupim, bo tego nie**

---

<sup>5</sup>Simon, H. A. (1971) “In an information-rich world, the wealth of information means a death of something else: a scarcity of whatever it is that information consumes. What information consumes is rather obvious: it consumes the attention of its recipients. Hence a wealth of information creates a poverty of attention and a need to allocate that attention efficiently among the overabundance of information sources that might consume it.”

<sup>6</sup> Thompson,2001 za: Marody, 2015

<sup>7</sup> Młodszym Czytelnikom zapewne musimy wyjaśnić, że do zmiany atrakcyjności łysiny przyczynił się mający duże powodzenie u kobiet łysy Telly Savalas, który grał porucznika Kojaka w bardzo popularnym amerykańskim serialu z lat siedemdziesiątych

**widać.”** Efekty pracy na siłowni widać relatywnie szybko. Efekty pracy mentalnej mogą być ujawnione najczęściej dzięki ocenom nauczycieli. Świadomość **negatywnych konsekwencji unikania wysiłku poznawczego** podczas nauki i **wysiłku emocjonalnego** towarzyszącemu budowaniu bliskich, rzeczywistych, a nie zmediatyzowanych relacji społecznych nie jest powszechna.

Jednym zdaniem: Dla przetwarzania informacji w smogu informacyjnego charakterystyczny jest permanentny **stan rozproszonej uwagi i upraszczanie kategoryzacji do reakcji emocjonalnej: Lubię/nie lubię.**

## Struktura uniwersytetów : nauki, dyscypliny i subdyscypliny

Kiedyś uniwersytety stanowiły niewielkie, spójne społeczności, składające się głównie z naukowców oddających się nauce - jak to określił prof. Kula - z uszami i nogami łącznie. Przed XIX wiekiem, uniwersytety w Europie nie były podzielone na odrębne dyscypliny studiów. Student był zwykle szkolony przez mistrza, który uczył go języków klasycznych, chemii, astronomii, filozofii, geometrii oraz teologii, a dodatkowo miał być dla niego **wzorem standardów moralnych**. Wraz ze wzrostem ilości wiedzy do przekazania uniwersytety musiały zacząć zatrudniać wykładowców, którzy posiadali wystarczająco głęboką wiedzę w JEDNYM obszarze tematycznym. Tak powstały **uniwersytety badawcze, zorganizowanego wokół oddzielnych dyscyplin**<sup>8</sup>, które stanowią trzon struktury uniwersyteckiej aż do dzisiejszego dnia<sup>9</sup>. Większość wykładowców uniwersyteckich przejawia lojalność przede wszystkim wobec wydziału, który ich zatrudnia, a nie całego uniwersytetu, czy też całej społeczności akademickiej<sup>10</sup>. Podział na dyscypliny i subdyscypliny ma sens w naukach matematycznych i technicznych - ekspert w geometrii, może nie znać rachunku różniczkowego. Ale w **przypadku nauk społecznych taka subdyscyplinarność jest szkodliwa, bo obiektu naszych badań podzielić się nie da**. Nie można powiedzieć – zajmując się zachowaniami ekonomicznymi – że nie interesują nas procesy poznawcze, emocjonalne, społeczne. Dziwi więc powstawanie nowych dyscyplin wiedzy takich jak np. nauki o rodzinie. Śmieszny jest rygorystycznie przestrzegany w Polsce (np. przy określaniu minimów kadrowych, efektów kształcenia) rozdział nauk humanistycznych i społecznych. O tym jak jest on sztuczny, może świadczyć fakt, że w 2011 jednym rozporządzeniem ministra przeniesiono psychologię z obszaru nauk humanistycznych do społecznych. **Segmentacja uczelni wyższych** na wydziały reprezentujące różne dyscypliny jest tak głęboka, że często opisuje się jednostki organizacyjne tego samego uniwersytetu jako **konkurujące plemiona walczące o posiadanie jak największego terytorium i przywilejów, kosztem swoich sąsiadów**.

Jednym zdaniem: Podział na subdyscypliny ma sens w naukach matematycznych, czy technicznych , ale w **przypadku nauk społecznych taka subdyscyplinarność jest szkodliwa, bo obiektu naszych badań podzielić się nie da**.

## Zmienione uniwersytety

Przytoczmy parę liczb:

- **Liczba studentów** uczących się na uczelniach wyższych **wzrastała na wszystkich kontynentach** w ciągu ostatnich 30 lat: w ciągu dekady (1990-2000) wzrosła z **70 do 140 mln**<sup>11</sup>.

<sup>8</sup> Altbach, 2005; Russell, 2002\* - symbol „\*” w wybranych pozycjach bibliografii wskazuje cytowanie za: Billig, 2013

<sup>9</sup> Kreber, 2009\*

<sup>10</sup> Locke, 2008; Poole, 2009\*

<sup>11</sup> Altbach, Reisberg and Rumbley, 2009\*

- W **Wielkiej Brytanii**, w ciągu 37 lat (1962- 1999) liczba **uczelni** wyższych wzrosła z **25** do **90**, a liczba studentów ze **125 tys.** do ponad **2 mln**<sup>12</sup>.
- Pod koniec XIX wieku zaledwie **1%** młodzieży w USA zdobywało wyższe wykształcenie. Do roku **1925** ta liczba utrzymywała się **poniżej 5% populacji**<sup>13</sup>. W obecnych czasach, **ponad 80%** Amerykanów legitymuje się jakąś formą wyższego wykształcenia. Finlandia, Grecja czy Słowenia mogą pochwalić się jeszcze wyższym odsetkiem osób z wyższym wykształceniem<sup>14</sup>.
- Wraz za wzrostem liczby studentów **liczba nauczycieli akademickich na świecie wzrosła o prawie 50%** w ciągu zaledwie ośmiu lat (z ok. **6.5 mln** w 1999, do **9.5 mln** w 2007)<sup>15</sup>. Największy wzrost zanotowano w **Chinach**, gdzie liczba wykładowców w tym czasie podwoiła się i jest ich obecnie więcej niż w USA, w których zatrudnionych jest **ponad milion wykładowców akademickich**. Przewiduje się <sup>16</sup>, że liczba studentów i nauczycieli akademickich będzie rosła jeszcze przez przynajmniej dwadzieścia lat.

Większa liczba nauczycieli akademickich nie pozwala jednak wyjaśnić **dramatycznie wysokiego w wzroście liczby badań i publikacji naukowych**. Wynika to z faktu, że współczesne uniwersytety są wspólnotami ludzi poszukujących nie prawdy, jak to było kiedyś ale **sukcesu biznesowego**, który osiąga się **poprzez konkurencję** – między jednostkami, uczelniami, które zaczynają funkcjonować jak firmy w warunkach wolnorynkowych. Zatrudnieni na zachodnich uczelniach menadżerowie, zarabiający o wiele więcej niż profesura, chcą skłonić do jak najwyższej wydajności pracowników, tych zaś, którzy nie spełniają przyjętych wskaźników efektywności zwolnić. Mówi się o **"kapitalizmie akademickim"**.<sup>17</sup>

Wykazano, że **nauczyciele akademicy** w Stanach Zjednoczonych, inaczej niż inni specjaliści w sektorze publicznym, **pracują każdego dnia dłużej** niż robili to trzydzieści lat temu<sup>18</sup>. Po sobie sądzimy, choć nie znamy wyników żadnych systematycznych badań, że w Polsce jest analogicznie. Naukowców prowadzących w kawiarniach dysputy intelektualne można obejrzeć już tylko na starych filmach.

Naukowcy pracują dłużej, bo muszą więcej uczyć (wzrost liczby studentów następuje dużo szybciej niż kadry). Coraz częściej próbuje się **minimalizować koszty przez zwiększanie liczebności grup wykładowych, ćwiczeniowych...** Tu też zapomina się o psychologicznych ograniczeniach. Podczas wielkiego koncertu jeden artysta może oddziaływać na tłumy i bycie członkiem takiego tłumu może być dla odbiorców bardzo nagradzające. Jednak edukacja rządzi się innymi prawami – nie chodzi w niej o zapewnianie poczucia bycia w grupie, ale o **zwiększanie motywacji do wysiłku poznawczego**. Celem wykładu nie jest przekazanie informacji – często lepszym źródłem są podręczniki czy multimedialne programy. Zadaniem prowadzącego jest zainteresowanie słuchaczy przedmiotem, wzbudzenie i utrzymanie motywacji do nauki, skłonienie do wysiłku intelektualnego, **co wymaga – szczególnie w edukacji** nieobwarowanej przymusem zaliczenia (jak kursy dla osób pracujących, pragnących z własnej inicjatywy zdobywać nowe kwalifikacje) – zdobycia ich zaufania. Pamiętajmy, że w badaniach<sup>19</sup> mózgów wykazano, że spojrzenie innej osoby może uaktywniać nasz mózgowy ośrodek nagrody jak kokaina, czekolada czy ulubiona melodia w przypadku muzyków. Wykładowca powinien więc móc nawiązać w czasie zajęć kontakt wzrokowy z salą. Pojawia się więc pytanie, z iloma osobami w licznej grupie może nawiązać kontakt wzrokowy? Szukając odpowiedzi można się posłużyć się wynikami badań, w których porównywano rozmiar mózgu zwierząt

---

<sup>12</sup> Billig, 2013

<sup>13</sup> Russell, 2002\*

<sup>14</sup> Altbach, Reisberg and Rumbley, 2009; Kivinen, Hedman and Kaipainen, 2007; Thomas, 2005\*

<sup>15</sup> Zgodnie z danymi Instytutu Statystyki UNESCO

<sup>16</sup> Trow, 2005\*

<sup>17</sup> Slaughter, Rhoades, 2004, 2009\*

<sup>18</sup> Schuster, Finkelstein, 2008\*

<sup>19</sup> Spitzer, 2007

(relatywny do masy ciała) i wielkość grup, które tworzą. Okazało się, że na podstawie wielkości mózgu można przewidywać maksymalną dla danego gatunku wielkość stada – **dla człowieka** ta liczba została określona na **150 osób**. Z naszego doświadczenia wynika, że wolimy nawet mniejsze grupy. Wykład dla 300 słuchaczy powoduje poczucie naszej alienacji – studenci przestają być jednostkami, a stają się tłumem, nie sposób już zapamiętać ich twarzy, a i brak kontaktu wzrokowego z wykładawcą może zniechęcać do uczestniczenia w zajęciach. Dążenie do minimalizowania kosztów edukacji powoduje właśnie poczucie alienacji – zarówno wśród wykładawców, jak i studentów. Prowadzący wykłady semestralne dla wielkich grup czują się bardziej zmęczeni, choć wydawać by się mogło, że nie ma znaczenia, czy mówi się do 150 czy 300 osób. Kontakt wykładawcy z bardzo liczną grupą nie sprzyja nawiązaniu więzi, a warto pamiętać, że z grupą tą nie spotykamy się raz, ale przez cały semestr, zatem **nawiązanie więzi jest ważnym elementem procesu edukacji**. O roli bezpośredniego kontaktu przekonani są biznesmeni, którzy mając do dyspozycji doskonały sprzęt wideokonferencyjny, wolą prowadzić negocjacje „w realu”. Wraz z urynkowieniem edukacji chęć **urozmaicenia programów studiów spowodowała wprowadzanie modelu „składankowego”**, w którym każdy z wąskich specjalistów prowadzi krótkie zajęcia z zakresu swojej specjalizacji. My zdecydowanie podkreślamy **wagę nawiązania relacji osobowych wykładowcy ze studentami**, co wymaga czasu, więc liczba spędzonych razem godzin nie powinna być mniejsza od 30, a lepsze są zajęcia jeszcze dłuższe.

Zarządzający uczelniami chcą także **zwiększyć wydajność pracy naukowej**. Zysk zależy głównie od liczby studentów płacących czesne, a ci w smogu informacyjnym szukają prostych kryteriów wyboru uczelni. Kiedyś nikt nie czuł potrzeby ILOŚCIOWEGO porównywania Uniwersytetu Warszawskiego z Jagiellońskim. Na jednym była lepsza informatyka, na drugim medycyna.... Aż „Perspektywy” wymyśliły algorytm, za pomocą którego agreguje się różne wskaźniki w jedną liczbę. I teraz przeżywamy emocje, czy w tym roku UW wyprzedzi UJ o ½ punktu czy też będzie odwrotnie. Im wyżej instytucja jest w rankingu, tym większa szansa na przyciągnięcie studentów, którzy mają zamożnych rodziców, mogących opłacać wysokie czesne, oraz na zdobycie kontraktów badawczych od zewnętrznych organizacji. Zarządzający nie tylko chwalą się, że ich uczelnie przesunęły się w rankingu w górę, ale też umieszczają w swoich planach strategicznych zmiany miejsca uczelni w rankingu. Skąd ta popularność rozmaitych rankingów? Za dużo jest już uniwersytetów, aby liczyła się reputacja. **Tworzenie rankingów to ewidentna próba redukcji nadmiaru informacji do jednego wymiaru**. Naszym zdaniem bezsensowna.

Pozycja w rankingu w największym stopniu zależy od pozycji naukowej, która definiowana jest przez punkty za publikacje i granty badawcze. Jeszcze 10 lat temu Dziekan Wydziału Zarządzania prof. Alojzy Nowak powtarzał, że uczeni są od tego, aby tworzyć myśl. Obecnie w roli prorektora Uniwersytetu Warszawskiego ds. badań naukowych powtarza, że uczeni są od tego, żeby tworzyć punkty za publikacje i zdobywać granty. Proszony o tekst do publikacji naukowiec, jako pierwsze zadaje pytanie: „za ile punktów?”. **Bo punkty nie zależą od tego, jak dobry tekst napisze, ale od tego, gdzie zostanie on opublikowany**.

Naszym zdaniem diagnoza Billiga (2013) jest na tyle trafna, że warto ją przytoczyć w całości. Píše on:

- naukowcy w większości piszą nie z powołania, lub w poszukiwaniu prawdy. Piszą z obowiązku zawodowego;
- dramatyczny **spadek poziomu intelektualnego publikacji** wynika **nie z braku talentu do twórczego myślenia** i pisania, lecz z **warunków, w jakich pracują naukowcy**;
- wywierany na naukowców **nacisk na publikowanie w konkurencyjnym otoczeniu**, w którym konieczna jest promocja produktów ich pracy powoduje, że **uczą się oni promować słowa**. Nagradzani są nie ci, którzy piszą wtedy, gdy mają coś do powiedzenia i dużo wysiłku wkładają w przygotowanie klarownego tekstu, ale ci, którzy piszą i publikują masowo.

W efekcie mamy **zalew publikacji**. Liniowa ekstrapolacja analiz Thompsona z 2005 roku wskazuje, że obecnie publikowanych jest około 15 000 międzynarodowych czasopism naukowych w ciągu roku (oszacowanie uwzględnia tylko najważniejszych międzynarodowych wydawców, z wyłączeniem czasopism wydawanych w wersji elektronicznej). **Social Science Citation Index** monitoruje około 2000 czasopism w różnych dyscyplinach nauk społecznych. Oznacza to konieczność zindeksowania w każdym tygodniu prawie 3000 nowych artykułów. Zakładając, że przeczytanie typowego artykułu zajmuje godzinę, jeden czytelnik potrzebowałby 75 tygodni pełnoetatowej pracy na przeczytanie tylu publikacji.

Pomiar efektu pracy naukowców za pomocą liczby publikacji (niektórzy liczą strony, choć strony w różnych formatach czasopism czy książek są zupełnie nieporównywalne), liczby zdobytych grantów został ostatnio wzbogacony przez kolejny wskaźnik: **INDEKS CYTOWAŃ**<sup>20</sup>, który jest kolejnym przejawem rozrastającej się **kultury audytu**. Indeks cytowań wymaga bazy danych zbierającej informacje nt. liczby cytowań poszczególnych publikacji. Standardem jest baza czasopism indeksowanych przez Instytut Filadelfijski<sup>21</sup>. Polska baza cytowań dopiero się tworzy. Miara ta ma na celu odróżnienie publikacji oraz autorów, których prace są często wykorzystywane (niestety wystarczy, że są przywoływane) przez innych badaczy, od takich, którzy nie goszczą na listach referencyjnych (*IF impact factor*). *IF=2* w 2014 oznacza, że na każdą publikację w latach 2012-13 przypadają średnio 2 cytowania w roku 2014. **W kulturze audytu miarą wartości naukowca** stała się liczba jego publikacji w czasopismach z wysokim *IF* (na podstawie którego Ministerstwo przypisało punkty parametryzacyjne). Nic więc dziwnego, że w obecnym systemie **naukowiec musi systematycznie publikować, nawet, jeśli nie ma nic ciekawego do powiedzenia**. A przecież prawdziwa nauka wymaga akceptacji porażek – **mogą mijać długie lata pracy zanim uzyskamy pożądaną wynik**. Naukowcy są inteligentnymi ludźmi, więc umieją się przystosować. Dysponując wynikami badań korelacyjnych zawsze można zmieniać zmienne zależne i w ten sposób przygotować z jednego badania parę publikacji zgodnie z **regułą najmniejszej publikowalnej jednostki** (*least publishable unit*)<sup>22</sup>. Redaktorzy czasopism nazywają tę strategię **“Slice and dice”**.

W nauce, tak jak w ekonomii, rośnie zróżnicowanie dochodów naukowców – **grubi się stają jeszcze grubszy**. Ten sam tekst podpisany znanym nazwiskiem ma dużo większe szanse bycia opublikowanym niż tekst nieznanego autora. Teoretycznie „blind review” nie jest wcale taka ślepa, jak się zakłada, ponieważ dość łatwo można zgadywać nazwisko autora po liście cytowanych pozycji. Dlatego niektórzy Polacy unikają cytowania prac polskich, aby nie zdradzać kraju pochodzenia autora. Także granty otrzymują ci, którzy w przeszłości kierowali już grantami.

Mimo, że mamy uczyć innowacyjności studentów, sami jesteśmy bardzo konserwatywni. Nadal obowiązują standardy publikacyjne sprzed ery internetu. Kiedyś gdy dostęp do informacji był bardzo ograniczony, prace przeglądowe korzystające z wielu źródeł były cenne. Ceniony był wysiłek zbierania trudno dostępnych informacji. Ale nadal pojawiają się niewiele wnoszące prace przeglądowe spełniające kryteria z ery przedinternetowej. Efekt inercji przejawia się także w **braku zmiany standardów publikacyjnych**. Nadal w naukach społecznych uważa się, że należy cytować prace klasyków, ponieważ jak zauważa to Billig (2013), kumulatywność wiedzy można zaobserwować głównie w publikacjach z nauk ścisłych, w których dyskutuje się tylko z najnowszymi pracami.

Odwołania bibliograficzne w naukach społecznych do myśli innych autorów mają służyć podkreśleniu ich pierwszeństwa („to give credits”) we wprowadzeniu danego terminu do obiegu naukowego. Dzięki temu, ten kto pierwszy posłużył się danym terminem np. „smog informacyjny”

<sup>20</sup> Pierwszy znany indeks cytowań datowany jest na XII wiek, pierwszy indeks cytowań czasopism naukowych przypisywany jest Eugene Garfieldowi, który wprowadził go w 1960 roku w amerykańskim ISI (Institute for Scientific Information), zaś pierwszy zautomatyzowany indeks cytowań powstał w 1997 roku.

<sup>21</sup> por. [https://pl.wikipedia.org/wiki/Impact\\_factor](https://pl.wikipedia.org/wiki/Impact_factor)

<sup>22</sup> Scott-Lichter, 2011\*



zazwyczaj ma wysokie indeksy cytowań. Choć chętnie używamy metafory **smogu i bagna informacyjnego** nie pamiętamy, kto pierwszy użył tych terminów. Moglibyśmy to znaleźć, jednak zostawiamy tę pracę historykom nauki. Tak jak pisałam (GW) to już wcześniej<sup>23</sup>:

*„Podczas 30 lat pracy naukowej przeczytałam tysiące publikacji, z których większość wpłynęła na moje myślenie w bardziej lub mniej bezpośredni sposób. Zbierałam wiedzę tworzoną przez tysiące badaczy, rozmawiałam z setkami osób – trudno jest mi czasami odtworzyć, jaki tekst (czy która wypowiedź) był inspiracją danej idei. Dlatego, pisząc, używam często liczby mnogiej. W książce nie dbam przesadnie o rozdzielanie mojego oryginalnego wkładu i myśli innych badaczy. **Najwyższy już bowiem czas, abyśmy skupili się na porządkowaniu wiedzy, abstrahując od historii jej powstawania – tak jak to robi np. rzesza bezimiennych matematyków.** Trudno sobie wyobrazić wykładowcę, który na wykładzie z algebry informuje studentów, kto pierwszy przeprowadził dowód danego twierdzenia. Moją decyzję o nieinwestowaniu nadmiernej energii w śledzenie źródeł wzmocnił przykład wielokrotnego przypisywania Edmundowi Burke’owi sentencji: „Aby zło zatriumfowało, wystarczy, aby dobrzy ludzie nic nie robili”. Analiza prac tego autora<sup>24</sup> nie potwierdziła jego autorstwa, taki sam los spotkał połowę aforyzmów przypisywanych Oskarowi Wilde’owi czy Markowi Twainowi”.*

Przywiązanie do dokumentowania źródeł myśli ( czym innym jest bowiem odwoływanie się do wyników badań) jest ogromne. Co i rusz podnoszony jest problem plagiatu, czy nawet autoplagiatu. Skoro wszyscy jesteśmy zalewani strumieniem ( a raczej wielką falą) najróżniejszych publikacji, to nie możemy zakładać, że Czytelnik tego tekstu czytał np. nasz poprzedni tekst o 7 Mitach Edukacyjnych<sup>25</sup>. Trzeba więc część ważnych treści powtórzyć. Niektórzy uznają to za autoplagiat, inni za chęć szerszego rozpropagowania ważnych idei. Czy powinniśmy dokumentować, które paragrafy pojawiły się w naszych wcześniejszych tekstach? To tylko wprowadziłoby niepotrzebny szum informacyjny.

Aby chronić własność intelektualną badaczy, ale także i uczelni, posługujemy się MASOWO informatycznymi systemami antyplagiatowymi. Niestety, **obecne procedury chronią jedynie formę, a w ogóle nie chronią treści**. Wystarczy lekka modyfikacja zdań, aby program uznał tekst za oryginalny. Największy zysk ze stosowania „Antyplagiatu” odnotowuje firma, która ten system na rynek wprowadziła, a nie jego użytkownicy. **W dobie nadmiaru informacji nagradzaną umiejętnością powinna być integracja/synteza istniejących idei.**

Podsumowując : próba oceny wydajności naukowej za pomocą liczby publikacji czy indeksu cytowań prowadzi do patologii, ponieważ nie uwzględnia faktu, że **sukces uczelni to efekt pracy zespołów**, w którym jedni więcej piszą, inni więcej czasu spędzają na organizacji badań, zdobywaniu pieniędzy, czy dydaktyce. Zdecydowanie uważamy, że **oceniane powinny być zespoły, a nie pojedyncze osoby**. Trzeba pamiętać też o inteligencji pracowników, których chcemy oceniać – oni znajdą sposoby, aby wskaźniki poszybowały w górę. Ciekawi jesteśmy, kiedy ten trend się odwróci i ci, którzy **publikują masowo zaczną być traktowani podejrzliwie**. Czy można napisać 10 recenzji habilitacyjnych w ciągu roku? W naukach społecznych oznacza to często konieczność przeczytania 8000 tysięcy stron (licząc skromnie 800 stron na habilitanta). Recenzenci są po kursach szybkiego czytania? Ale przecież chodzi nie tylko o czytanie ze zrozumieniem. Oceniając czyjś dorobek wypadałoby nie tylko przeczytać, ale i przemyśleć. A to przecież nie jest jedyna aktywność zawodowa. Rekordziści piszą tych recenzji więcej niż 10. Analogicznie z liczbą opublikowanych tekstów. W tej chwili obowiązuje zasada: **im więcej publikacji, tym lepiej**.

Jednym zdaniem: W czasach masowego kształcenia akademickiego, masowej produkcji badań i publikacji, nagradzani są nie ci, którzy piszą wtedy, gdy mają coś do powiedzenia, ale ci, którzy piszą i publikują non-stop.

<sup>23</sup> Wieczorkowska-Wierzbńska, 2011

<sup>24</sup> Levitt, S.D., Dubner, S.J. (2011). *Superfreeekonomia*. Kraków: Społeczny Instytut Wydawniczy Znak.

<sup>25</sup> Wieczorkowska, Wierzbński, Michałowicz, 2012



## Zmienienci studenci

Młode pokolenie wychowane w smogu informacyjnym mniej chętnie posługuje się logicznymi ciągami rozumowania, preferując **myślenie asocjacyjne**<sup>26</sup>. Nie ma danych pokazujących, aby lepiej radzili sobie z zadaniami równoległymi (multitasking) niż starsi, choć wydaje im się, że tak jest. Student kierunku zarządzania, ale i większości innych kierunków społecznych, nie szuka obecnie wiedzy, ale chciałby otrzymać od wykładowcy gotowe przepisy na sukces. Chce iść na skróty, przyswajając tylko informacje mające oczywiste zastosowania. Taka droga na skróty nie może jednak stanowić dobrej podstawy do sukcesu zawodowego w życiu.

Scruton (2010) krytykuje dosadnie dążenie do praktyczności i aktualności wiedzy, upatrując w tym „wszystkie recepty na katastrofę, które dominują w naszych systemach edukacyjnych: **mnożenie się efemerycznych przedmiotów, unikanie trudnych tematów, metody nauczania, które dążą do utrzymania zainteresowania uczniów za wszelką cenę**”. Jego zdaniem „nie ulega wątpliwości, że weszliśmy w okres pogłębiającej się zapaści systemu edukacyjnego, w wyniku której **część uczniów przyswaja masę wiedzy, ale masy przyswajają sobie niewiele lub nic**”. A przecież pisze on o Wielkiej Brytanii, a nie o Polsce. Kolejny cytat – ze względu na jego wagę – pozwoliliśmy sobie umieścić w ramce poniżej.

**Aktualny program nauczania** to taki, z którego **usunięto trudny trzon wiedzy**. Aktualność w tym wypadku rozciąga się najwyżej na kilka lat. Z kolei **wiedza**, która wydaje się **niepraktyczna**, nie tylko może zostać zaadaptowana i zastosowana, ale prawdopodobnie okaże się właśnie tym, **co jest potrzebne w okolicznościach, których nikt nie przewidział**. „Niepraktyczna” algebra Boole'a i logika Fregego z czasem zrodziły **komputer cyfrowy**, „niepraktyczne” uczenie się greki, łaciny i historii starożytnej umożliwiło mikroskopijnej liczbie brytyjskich absolwentów wyższych uczelni zarządzanie imperium ogarniającym cały świat, a dzięki „niepraktycznym” **paradoksom** z *Krytyki czystego rozumu* w umyśle Alberta Einsteina zaświtała teoria względności.

Trzeba być także świadomym, że **wiedza naukowa w naukach społecznych tworzona jest w paradygmacie „ceteris paribus”** (badamy zależności wybranych zmiennych przy ustalonym wpływie innych) jest trudno przekładalna na sytuacje praktyczne, ponieważ w nich **ceteris nigdy nie jest paribus**.

Kiedy efekty naszego zawierzenia specjalistom (trenerom na siłowni, chirurgom, gdy jesteśmy chorzy) są szybko widoczne (poprawiamy wyniki sportowe, zdrowiejemy), jesteśmy gotowi poddać się ich zaleceniom (i cierpieć z powodu zakwasów, bólu pooperacyjnego). **Wyniki kształcenia mięśni mentalnych** (a temu służy edukacja uniwersytecka) nie dają się szybko zauważyć, więc w umysłach studentów nie powstaje łatwo połączenie „**duży trud mentalny → duże korzyści**”.

Zapytaliśmy w anonimowej ankiecie 186 studentów zarządzania (1 rok studiów II stopnia) o ich opinie w sprawie profilowania studiów. Treść pytania w ramce:

Wśród specjalistów od rynku pracy i systemów edukacyjnych, a także wśród kadry akademickiej, pracodawców i samych studentów toczy się spór o kształt studiów II stopnia.

**Stanowisko A** reprezentują ci, którzy uważają, że studia magisterskie winny być dostosowane do wymogów rynku pracy, a w związku z tym **nacisk ma być położony na umiejętności praktyczne**, warsztaty i specjalizacje i **na przygotowanie do konkretnych ról zawodowych**.

**Stanowisko B** reprezentują ci, którzy uważają, że konkretne role zawodowe ulegają częstym zmianom, a w związku z tym studia magisterskie winny kłaść nacisk na wiedzę ogólną i teoretyczno-metodologiczną, która umożliwi późniejsze zmiany kwalifikacji i nabywanie nowych umiejętności.

Które z tych stanowisk jest Ci bliższe?

1. Bliższe jest mi stanowisko A                      2. Bliższe jest mi stanowisko B                      3. Trudno powiedzieć

<sup>26</sup> Stasiak 2010 za: Marody, 2015

**Za przygotowaniem do konkretnych ról zawodowych** opowiedziało się **74% studentów**, niecałe 10% wybrało odpowiedź <trudno powiedzieć>, tylko 16% preferuje bardziej ogólne kwalifikacje. Wynik ten może wynikać z faktu, że po studiach licencjackich wiedza ogólna kojarzy im się z wykładami, a nie z ćwiczeniami ogólnych umiejętności poznawczych.

**Jednym zdaniem:** Studenci preferują zajęcia nastawione na zdobycie potrzebnych na rynku pracy umiejętności praktycznych, opisywane przez nich często jako „atrakcyjne i łatwe” niż zajęcia „trudne i znojne”, nie zdając sobie sprawy z tego, że do odniesienia sukcesu w konkurencji na globalnym rynku potrzebna jest przede wszystkim **sprawność myślenia, a tę kształci się wychodząc poza sferę komfortu.**

## Przyszłość edukacji uniwersyteckiej: **model siłowni intelektualnej**

Zdecydowanie uważamy, że **celem edukacji jest kształcenie umysłów – „mentalnych mięśni”**. To, na jakim materiale jest to wykonywane, ma znaczenie drugorzędne<sup>27</sup>. Dobór interesujących materiałów może jednak wspomagać motywację uczącego się do ćwiczenia, więc na przykład ucząc statystyki, staramy się dobrać pobudzające wyobraźnię treści – choć przecież **ćwiczymy przede wszystkim dyscyplinę mentalną i umiejętność logicznego myślenia.**

Można biadolić, że studenci są coraz gorzej przygotowani (zapominając o wariacji, bo przecież zdarza się, że niektórzy zmotywowani młodzi ludzie przewyższają swoją wiedzą i umiejętnościami niektórych wykładowców), ale prawdą jest, że zmienia się rola nauczyciela: z DOSTARCZYCIELA wiedzy powinien stać się **menadżerem ZARZĄDZAJĄCYM procesem edukacyjnym**. Proces zarządzania opiera się na czterech bazowych funkcjach: planowanie, organizowanie, kierowanie (przewodzenie i **motywowanie**) oraz **kontrolowanie**. Najważniejszą z tych funkcji jest kontrolowanie. W procesie uczenia informacja zwrotna od nauczyciela odgrywa kluczową rolę. Tego w internecie nie dostaniemy. Przeciążenie wykładowców powoduje, że niestety zbyt mało prac studenckich jest przez nich czytane i komentowane. Bardzo korzystne byłoby oddzielenie fazy nauki od certyfikacji zewnętrznej.

Tak jak w produkcji **ekonomia wielkości** (*economy of scale*) jest zastępowana przez **ekonomię różnorodności** (*economy of scope*), w edukacji można zauważyć podobny trend przejawiający się w coraz większym procencie zajęć fakultatywnych (ustawa nakazuje, aby to było 30%). **Indywidualizacja programów** sprawia, że tracimy wsparcie motywacyjne, którego dostarczają inni uczący się z nami. **Edukacja jest aktywnością społeczną** i zmienić się tego nie da. Masa pieniędzy inwestowanych – bez uwzględnienia ograniczeń psychologicznych – w tworzenie szkoleń elektronicznych czy pakietów multimedialnych przywodzi na myśl olbrzymie ilości pokrytego kurzem sprzętu treningowego czy płyt do nauki języków, które zalegają w prywatnych domach. Bo ludzie, gdy **chcą się czegoś nauczyć, poszukują nauczyciela** czy trenera, który przejmie kontrolę/odpowiedzialność za przebieg procesu edukacji i **grupy, która będzie punktem odniesienia dla czynionych postępów**. Ewolucja ukształtowała w nas wrażliwość na akceptację innych. Przeżycie zależało (a zdarza się, że i teraz zależy) od pomocy udzielonej przez innych ludzi, często zupełnie obcych. Stąd **lekceważenie tego, co pomyślą sobie o nas inni, jest obciążone poczuciem dyskomfortu** (często pozornie zagłuszanego przez racjonalizację). **Zajęcia w stałych grupach studenckich** powodują, że zależy nam na reputacji, jeśli zaś na każdym kursie spotykamy zupełnie inne osoby, nie przejmujemy się tak bardzo, tym co inni o nas myślą. Nie jest to korzystna motywacyjnie sytuacja, bo „**student powinien wstydić się okazać głupim**”<sup>28</sup>. **Uczenie się w grupie**

<sup>27</sup> Można podawać liczne przykłady fizyków odnoszących sukcesy w biznesie, historyków (a nie specjalistów z nauk politycznych) pełniących najwyższe funkcje państwowe.

<sup>28</sup> autorstwo tego postulatu przypisywane jest wybitnemu socjologowi jakim był prof. Klemens Szaniawski

zostało wymyślone przed tysiącami latami nie dlatego, aby oszczędzić czas nauczyciela, lecz aby **wykorzystać prawidłowości psychologiczne do wzmacniania motywacji**. Obecność innych podnosi poziom naszego pobudzenia – trudniej nam zasnąć nad książką w czytelni niż w pustym pokoju. Spektakularnym przykładem roli obecności innych jest uczenie się w klasztorach medytacji w milczących grupach. Mimo, że interakcja ogranicza się do 15-minutowej rozmowy z mistrzem w ciągu dnia, uczenie się w milczącej obecności innych przebiega dużo sprawniej niż w samotności. Pokazano, że efektywność terapii grupowej bywa wyższa niż indywidualnej. Zostało to ładnie spuentowane w nigeryjskim przysłowiu, które mówi, że „**do wychowania dziecka potrzeba całej wioski**”.

Dobry wykładowca jest elastyczny i potrafi dostosować kurs do możliwości i aspiracji studentów – ustawia poprzeczkę **na tyle wysoko**, aby **wyciągnąć studentów ze strefy komfortu** (uczenie bezwysiłkowe), ale nie na tyle, by ich zdemotywować. Możliwość przyswajania wiedzy nie jest cechą stałą, ale zmienną w czasie. Dobry wykładowca rozpoznaje, kiedy może „podkręcić” tempo zajęć, wprowadzając trudniejsze zagadnienia, kiedy powinien powiedzieć anegdotę, a kiedy zrobić przerwę. Standaryzacja przebiegu kursu wymagałaby przechodzenia do trzeciego tematu nawet wtedy, gdy wiemy, że studenci nie opanowali jeszcze treści tematu drugiego. **Oczekiwanie standaryzacji wiążące się z brakiem zaufania do nauczycieli** wynika także z ignorowania wyników badań<sup>29</sup> pokazujących, że dla optymalnego uczenia się istotna jest nie absolutna wartość nagrody, ale to, że jest ona nieoczekiwana. **Zbyt duża przewidywalność obniża czujność umysłu konieczną do sprawnego przetwarzania informacji**.

**Dobry wykładowca rozpoznaje także, ile może wymagać od danego studenta**. Stawianie takich samych wymagań wobec wszystkich może prowadzić do poczucia wyuczonej bezradności. Słabszym trzeba dać **sztangę z mniejszym obciążeniem**, aby byli w stanie **zbudować w sobie poczucie mocy**. Będą mieli swoje małe sukcesy, podczas gdy ich koledzy będą się pocić podnosząc większe ciężary. Tym jest właśnie **indywidualizacja wymagań**. Studenci przestają się buntować, gdy zrozumieją analogię ćwiczenia mięśni mentalnych do zajęć sportowych.

Ucieszyło nas, że gdy zapytaliśmy w anonimowej ankiecie 186 studentów zarządzania (1 rok studiów II stopnia) o to, czy zamieniliby część zajęć w klasie na **pracę własną w domu**, **41%** powiedziało TAK wobec **49%** wybierających NIE. Jeden z oponentów dopisał na marginesie z wykrzyknikiem: „ Płacę za to, żeby TU robić zadania”.

Co powinniśmy ćwiczyć na siłowni intelektualnej? Krytyczne myślenie, analizę, syntezę, streszczanie ... czyli zawansowane funkcje poznawcze. **Uczelnia przyszłości** to przede wszystkim miejsce **zdobywania doświadczeń**. Naszą przewagą jest, że studenci mogą zdobywać to doświadczenie w **kontrolowanych warunkach**. Przykładowo, mogą uczyć się pracy pod kierunkiem różnych typów szefów, ćwiczyć relacje z różnymi typami klientów, testować swoje umiejętności zarządzania trudnymi pracownikami. Gdy pójdą do pracy, gama ich doświadczeń będzie dużo bardziej ograniczona. To na uczelni powinni poznawać swoje mocne i słabe strony, ćwiczyć dyscyplinę i hart ducha. W tej chwili uczelnie nie przywiązują wagi do kształcenia charakteru. Przykład: około 30% studentów proszących o dodatkowy termin zaliczania, nie pojawia się na nim. To jest ciekawe, jeśli zestawimy to z doniesieniami, że podobny procent wśród starających się o pracę nie przychodzi bez uprzedzenia na potwierdzone przez nich wcześniej spotkania.

Czy wykładowcy akademicki są świadomi konieczności zmiany swojej roli i chętni do nauki „nowego zawodu”? Efekt inercji jest olbrzymi. Skoro my byliśmy uczeni w tradycyjny sposób, to dlaczego mielibyśmy to zmieniać?

**Jednym zdaniem:** W utrzymywaniu motywacji najważniejsze są interakcje między ludźmi: indywidualizując program tracimy efekt grupy, więc indywidualizacja w edukacji powinna dotyczyć

<sup>29</sup> Spitzer, 2007

wymagań, a niekoniecznie treści ( dla kształcenia umysłu treści nie są najważniejsze, choć powinny wzbudzać motywację do nauki).

## Podsumowanie

Czy ten tekst jest zachętą do reformy systemu edukacji uniwersyteckiej? Niestety nie, bo za dużo już reform mamy za sobą. Wierzmy w piękne programy zmian, słuchając kandydatów na najwyższe urzędy, lekceważąc nie tylko koszty finansowe, ale także psychologiczne. Niestety coraz więcej pomysłów decydentów wprowadza się bez przeprowadzania wcześniejszych badań pilotażowych. Scruton przestrzega przed fałszywymi założeniami, które staraliśmy się wyłuskać z jego bardzo interesującego wywodu.

Przykłady niebezpiecznych iluzji wielbicieli reform to:

- Możemy kolektywnie zbliżyć się do naszych celów, przyjmując wspólny plan i działając na rzecz jego realizacji pod kierunkiem władzy centralnej. Ludzi można zorganizować tak jak wojsko, z hierarchicznym systemem rozkazodawstwa i obowiązków, zapewniającym **skuteczną koordynację działań ogromnej rzeszy ludzi wcielających w życie plan zaprojektowany przez nielicznych**.
- Świat NIE jest postrzegany jako **złożony z ludzi, ze wszystkimi ich moralnymi słabościami i egoistycznymi kombinacjami**, a zaczyna się go traktować jak zbudowany z wykresów i wskaźników symbolizujących odległość od wymaganego celu (efektywność procesu kształcenia mierzona kończalnością studiów, miejsce w rankingach etc.).

Realści wiedzą jednak, że:

- (1) **System edukacji to nie budynek, który można zburzyć i postawić od nowa wg lepszego planu**. Zwyczaj, który przetrwał próbę czasu, jest zbudowany na zakumulowanych doświadczeniach minionych pokoleń i służy jako zaporę dla **iluzji, że możemy zrobić wszystko lepiej od nowa**<sup>30</sup> zgodnie z jakimś stuprocentowo racjonalnym planem.
- (2) Racjonalny plan wprowadzający kolektywny cel tam, **gdzie nie można go sensownie dostosować się do zmian pragnień i potrzeb jednostek**, owocuje zawsze nieprzewidzianymi i niekorzystnymi konsekwencjami, które prowadzą do zapaści, jeśli w systemie zmian nie ma wpisanych mechanizmów korygujących plan.
- (3) Efektywne **rozwiązania** zbiorowych **problemów** nie są narzucane, lecz **odkrywane, negocjowane w długiej perspektywie czasowej**.
- (4) Kiedy ktoś proponuje poważne zmiany, obiecując ogromne korzyści, to **na nim spoczywa obowiązek pokazania, że prawdopodobieństwo osiągnięcia tych korzyści jest wysokie**.

Niestety **coraz częściej podporządkowujemy się planom reformatorów, którzy uważają, że mogą nam przedstawić kolektywne cele, a potem wymyśleć sposoby ich osiągnięcia**. Nikogo nie zaskoczy, gdy zdradzimy, że Scruton oprócz standardowych przykładów wprowadzenia jedynie słusznego ustroju politycznego (młodszym Czytelnikom podpowiadamy, że tak określano socjalizm) podaje przykłady działania Unii Europejskiej. Polska zdolność adaptacji nawet do absurdalnych rozporządzeń – wyćwiczona w poprzednim systemie politycznym – spowodowała, że bardzo sprawnie wprowadziliśmy na uczelniach proces boloński (program podpisany w 1999 przez ministrów z 29 krajów europejskich). Cel szczytny: **europejska porównywalność edukacji**. Tylko jak wygląda jego implementacja w Polsce? Student mający licencjat z japonistyki zapisuje się i płaci za magisterskie studia zarządzania. Oznacza to , że studiuje metody statystyczne razem osobami z licencjatem z zarządzania. Absurd. Po prostu przy implementacji zapomniano o kursach

---

<sup>30</sup>Przykładem może być wezwanie prof. Nawrockiej: „Wymyślmy uniwersytety od nowa, jak w '68” (za : Pezda A., Alarm dla uczelni: gorąca debata o fabrykach bezrobotnych, *Gazeta Wyborcza*; 2.05.2012)

wyrównawczych, dla osób zmieniających profil kształcenia. Wiedza i umiejętności dwóch magistrów zarządzania, z i bez licencjatu z zarządzania jest nieporównywalna, a dyplomy takie same. Ten problem występuje na wszystkich studiach dwupoziomowych. Ujednolicone **efekty kształcenia** to świetny pomysł, ale przy braku standaryzacji **pomiaru** tych efektów przekładają się na zabawę słowami. Jednym zdaniem: **nawet najlepszy program bez planu jego implementacji to przepis na absurdalne wyniki.**

Scruton pisze, że podstawą pokojowej koegzystencji **nie jest realizacja wspólnych wizji, ale akceptacja dla samoograniczeń.** Sprawdzające się od tysiącleci dziesięć przykazań składa się w dużej części z zakazów, a nie wizji powszechnej szczęśliwości. Dlatego zamiast kolejnej reformatorskiej wizji ważniejsze byłoby uzyskanie konsensusu dla samoograniczeń w szkolnictwie (np. NIE PROMUJEMY NIKOGO, KTO NIE SPEŁNIA WARUNKÓW).

Podsumowanie dla Czytelnika czytającego ten tekst w smogu informacyjnym przygotowaliśmy w postaci 11 zdań – wartych naszym zdaniem – poddania ich głębszej refleksji:

1. Współczesne uniwersytety są wspólnotami ludzi poszukujących nie prawdy, jak to było kiedyś, ale **sukcesu biznesowego**, który osiąga się **poprzez konkurencję** – między jednostkami, uczelniami, ponieważ funkcjonują jak firmy w warunkach wolnorynkowych.
2. W czasach masowego kształcenia akademickiego, **masowej produkcji badań** i publikacji, nagradzani są nie ci, którzy piszą wtedy, gdy mają coś do powiedzenia, ale ci, którzy piszą i publikują non-stop.
3. Naukowcy są bardziej lojalni wobec własnego wydziału niż całej uczelni, jednostki organizacyjne tego samego uniwersytetu zachowują się jak **konkurujące plemiona walczące o posiadanie jak największego terytorium i przywilejów, kosztem swoich sąsiadów.**
4. Podział na subdyscypliny ma sens w naukach matematycznych czy technicznych, ale w **przypadku nauk społecznych** taka subdyscyplinarność jest szkodliwa, bo **obiekty naszych badań nie da się podzielić na niezależne fragmenty.**
5. **Model siłowni intelektualnej** zakłada, że indywidualizacja procesu edukacji powinna dotyczyć bardziej **poziomu wymagań**, a nie przedmiotów . Każdy powinien uczyć się matematyki, choć od jednych należy wymagać minimum, zaś zdolniejszych obciążać bardziej.
6. Absurdem jest twierdzenie, że uniwersytety świadczą usługi edukacyjne, skoro **jakość tej „usługi” zależy** w równym stopniu **od** wysiłku wykładowców („usługodawców”?) i **studentów ( „usługobiorców”?)**.
7. Studenci preferują zajęcia nastawione na zdobycie potrzebnych na rynku pracy umiejętności praktycznych, opisywane przez nich często jako „atrakcyjne i łatwe” niż zajęcia „trudne i znojne” , nie zdając sobie sprawy z tego, że do odniesienia sukcesu w konkurencji na globalnym rynku potrzebna jest przede wszystkim **sprawność myślenia, a tę kształci się wychodząc poza sferę komfortu.**
8. Edukacja jest aktywnością społeczną z niezbywalną rolą **nauczyciela**, który przejmie kontrolę nad przebiegiem procesu uczenia się **i relatywnie stałej grupy, która będzie punktem odniesienia dla czynionych postępów.**
9. Rola nauczyciela akademickiego zmieniła się z dostarczyciela wiedzy na **menadżera procesu uczenia**, który powinien przede wszystkim tak jak trener: planować naukę **biorąc pod uwagę możliwości studenta**, motywować i kontrolować efekty.
10. Uczelnia przyszłości to przede wszystkim **miejsce zdobywania doświadczeń w kontrolowanych warunkach.**
11. W dobie nadmiaru informacji nagradzaną umiejętnością powinna być integracja/synteza istniejących idei.



## Bibliografia

- Billig, M. (2013). *Learn to write badly: how to succeed in the social sciences*. Cambridge ; New York: Cambridge University Press.
- Carr, N. G. (2013). *Płytki umysł: jak internet wpływa na nasz mózg*. Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Levitt, S. D., Dubner, S. J., & Sobolewska, A. (2011). *Superfreakonomia: globalne ochłodzenie, patriotyczne prostytutki i dlaczego zamachowcy-samobójcy powinni wykupić polisę na życie*. Kraków: Społeczny Instytut Wydawniczy Znak.
- Marody, M. (2015). *Jednostka po nowoczesności: perspektywa socjologiczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Scruton R. (2012). Pożytki z pesymizmu i niebezpieczeństwa fałszywej nadziei. Poznań: Zys i s-ka.
- Simon, H. A. (1971). Designing Organizations for an Information-Rich World" In: Martin Greenberger, Computers, Communication, and the Public Interest, Baltimore. MD: The Johns Hopkins Press. 40–41.
- Spitzer M. (2007). Jak uczy się mózg. Warszawa: PWN.
- Vohs, K. D., Baumeister, R. F., Schmeichel, B. J., Twenge, J. M., Nelson, N. M., & Tice, D. M. (2008). Making choices impairs subsequent self-control: A limited-resource account of decision making, self-regulation, and active initiative. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(5), 883–898.
- Wieczorkowska, G., Wierziński, J., & Michałowicz, B. (2012). Wyzwanie dla zarządzania edukacją: odmitologizowanie przyjmowanych bezrefleksyjnie założeń. W: *Aktualne problemy zarządzania - teoria i praktyka* (pp. 63–79). Warszawa: Wyd. Naukowe Wydziału Zarządzania UW.
- Wieczorkowska-Wierzińska, G. (2011). *Psychologiczne ograniczenia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego.

## Źródła cytowane za Billigiem (2013)

- Altbach, P. G., Gumpert, P. J., & Berdahl, R. O. (Eds.). (2011). *American higher education in the twenty-first century: social, political, and economic challenges* (3rd ed). Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. (2010). *Trends in global higher education: tracking an academic revolution*. Paris; Rotterdam, the Netherlands; Boston: UNESCO Pub. ; Sense Publishers.
- Hiroshima Daigaku, & Hijiya Daigaku (Eds.). (2008). *The changing academic profession in international comparative and quantitative perspectives: report of the International Conference on the Changing Academic Profession Project, 2008*. Higashi-Hiroshima: Research Institute for Higher Education, Hiroshima University.
- Kivinen, O., Hedman, J., & Kaipainen, P. (2007). From Elite University to Mass Higher Education: Educational Expansion, Equality of Opportunity and Returns to University Education. *Acta Sociologica*, 50(3), 231–247. <http://doi.org/10.1177/0001699307080929>
- Kreber, C. (Ed.). (2009). *The University and its Disciplines*. New York: Routledge.
- Locke, W. (2008). The Academic Profession in England: Still stratified after all these years? In *The Changing Academic Profession In International Comparative and Quantitative Perspectives* (pp. 89–115). Hiroshima, Japan: Research Institute for Higher Education, Hiroshima University. Retrieved from <http://oro.open.ac.uk/11803/>
- Poole, G. (2009). Academic disciplines: homes or barricades? In *The University and its Disciplines* (pp. 50–57). New York: Routledge.
- Russell, D. R. (2002). *Writing in the academic disciplines: a curricular history* (2nd ed). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Schuster, J. H., Finkelstein, M. J., Galaz Fontes, J. F., & Liu, M. (2008). *The American faculty: the restructuring of academic work and careers*. Baltimore, Md.: Johns Hopkins University Press.
- Scott-Lichter, D. (2011). Got content, get attention. *Learned Publishing*, 24(4), 245–246.
- Slaughter, S., & Rhoades, G. (2010). *Academic capitalism and the new economy: markets, state, and higher education*. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press.
- Thompson, J. B. (2013). *Books in the Digital Age The Transformation of Academic and Higher Education Publishing in Britain and the United States*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Thompson, L., Medvec, V. H., Seiden, V., & Kopelman, S. (2008). Poker Face, Smiley Face, and Rant "n" Rave: Myths and Realities about Emotion in Negotiation. In M. A. Hogg & R. S. Tindale (Eds.), *Blackwell Handbook of Social Psychology: Group Processes* (pp. 139–163). Oxford, UK: Blackwell Publishers Ltd.
- Trow, M. A. (2005). Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII.