

GRAŻYNA WIECZORKOWSKA, GRZEGORZ KRÓL, JERZY WIERZBIŃSKI\*

## Przeszłość, terażniejszość i przyszłość edukacji akademickiej

*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)

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 kilkudziesięciu 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 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 tabeli zamieszczonej na następnej stronie. Z oczywistych względów w tekście nie omówimy wszystkiego, ale kilka z punktów zawartych w tabeli zostanie rozwinięte później.

### Zmienione środowisko informacyjne

Żyjemy w epoce nadmiaru, w której obowiązującymi hasłami są: WIĘCEJ, SZYBCIEJ i – w konsekwencji – CORAZ BARDZIEJ POWIERZCHOWNIE. Powierzchnowe myślenie przejawia się w nadmiernym uleganiu wpływom przykuwających uwagę bodźców, kategorycznych 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.

---

\* Prof. dr hab. Grażyna Wieczorkowska, dr Grzegorz Król – Katedra Psychologii i Socjologii Zarządzania, Wydział Zarządzania, Uniwersytet Warszawski; prof. dr hab. Jerzy Wierzbiński, Samodzielny Zakład Metod Matematycznych, Wydział Zarządzania, Uniwersytet Warszawski.

Kiedyś	Dzisiaj	Przykłady dzisiejszych patologii
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Studia bezpłatne, ale trzeba zdać egzamin wstępny</li> <li>• niski współczynnik skolaryzacji<sup>1</sup> (12,9 w 1988)<sup>2</sup> → studia elitarne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Przewaga liczebna studiów płatnych. Student staje się klientem (płaci i wymaga)</li> <li>• wysoki współczynnik skolaryzacji (53,7 w 2010)<sup>3</sup> → studia masowe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeden wykładowca ma kontakt z tak dużą liczbą studentów, że nie jest w stanie nawiązać z nimi relacji osobowych</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uniwersytet to wspólnota ludzi poszukujących prawdy</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uniwersytet to wspólnota ludzi poszukujących sukcesu biznesowego, który osiąga się przez konkurencję – między jednostkami, uczelniami</li> <li>• Wyidealizowany model wolnego rynku w wyborze zajęć przez studenta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uwład sfery normatywnej zastępowanej przez regulacje prawne;</li> <li>• Kultura audytu – sylabusy, punkty...</li> <li>• Studenci wybierają zajęcia jak w supermarkecie – intrygujący tytuł tak jak opakowanie przyciąga uwagę. Źmudne, mało popularne zajęcia znikają z siatki</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Studenci muszą się przystosować do wymagań wykładowców</li> </ul>	<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 decydujący wpływ na wybór rektora, ponieważ w odróżnieniu od innych elektorów głosują „blokiem”</li> </ul>

Odkąd kopiowanie informacji stało się praktycznie bezkosztowe, informacja jest masowo powielana. Wiadomość opublikowana przez agencję prasową w ciągu kilkadziesiąt minut zamieszczana jest przez dziesiątki, jeśli nie setki portali informacyjnych. Jeżeli w oryginale pojawił się błąd, zostanie on zmnożony i najprawdopodobniej pozostanie nieskorygowany w większości kopii oryginalnej informacji, a że w Internecie nic nie ginie... Już noblista Simon<sup>4</sup> (1971) podkreślał, że informacja „żywi się” uwagą, a więc nadmiar informacji musi powodować dramatyczny deficyt uwagi. Zamiast przeczytać

<sup>1</sup> Współczynnik skolaryzacji brutto to odsetek osób studiujących w stosunku do liczby ludności w wieku od 19 do 24 lat.

<sup>2</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>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> 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.*”

(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 lubię/nie lubię (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 słodczy 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 jako zmediatyzowane quasi-interakcje, które sprzyjają kształtowaniu się uczucia bliskości np. z ulubionymi aktorami, sportowcami, prezyderami telewizyjnymi, którzy nawet nie są świadomi naszego istnienia. To zjawisko „nieodwzajemnionej bliskości na dystans”<sup>5</sup> pozwala nam cieszyć

<sup>5</sup> Thompson, 2001 za: Marody, 2015.

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>6</sup>, będący odpowiedzią na pytanie: „Czy lepiej być łysym, czy głupim? Oczywiście, że głupim, bo tego nie 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 towarzyszącego budowaniu bliskich, rzeczywistych, a nie zmediatyzowanych relacji społecznych nie jest powszechna.

**Jednym zdaniem:**

Dla przetwarzania informacji w smogu informacyjnym 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 włącznie. Przed XIX w. 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, zorganizowane wokół oddzielnych dyscyplin<sup>7</sup>, które stanowią trzon struktury uniwersyteckiej aż do dzisiejszego dnia<sup>8</sup>. Większość wykładowców uniwersyteckich przejawia lojalność przede wszystkim wobec wydziału, który ich zatrudnia, a nie całego uniwersytetu, czy też całej społeczności akademickiej<sup>9</sup>. Podział na dyscypliny i subdyscy-

<sup>6</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.

<sup>7</sup> Altbach, 2005; Russell, 2002\* – symbol „\*” w wybranych pozycjach bibliografii wskazuje cytowanie za: Billig, 2013.

<sup>8</sup> Kreber, 2009\*.

<sup>9</sup> Locke, 2008; Poole, 2009\*.

pliny 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 r. 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>10</sup>.
- 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>11</sup>.
- Pod koniec XIX w. zaledwie 1% młodzieży w USA zdobywało wyższe wykształcenie. Do roku 1925 liczba ta utrzymywała się poniżej 5% populacji<sup>12</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>13</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

<sup>10</sup> Altbach, Reisberg and Rumbley, 2009\*.

<sup>11</sup> Billig, 2013.

<sup>12</sup> Russell, 2002\*.

<sup>13</sup> Altbach, Reisberg and Rumbley, 2009; Kivinen, Hedman and Kaipainen, 2007; Thomas, 2005\*

w 2007)<sup>14</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>15</sup>, że liczba studentów i nauczycieli akademickich będzie rosła jeszcze przez przynajmniej dwadzieścia lat.

Większa liczba nauczycieli akademickich nie pozwala jednak wyjaśnić dramatycznie wysokiego wzrostu 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 przez konkurencję – między jednostkami, uczelniami, które zaczynają funkcjonować jak firmy w warunkach wolnorynkowych. Zatrudnieni na zachodnich uczelniach menedżerowie, 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>16</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>17</sup>. Po sobie sądzimy, choć nie znamy wyników żadnych systematycznych badań, że w Polsce jest analogicznie. Naukowców prowadzących w kawiarniach dysputy intelektualne można obejrzyć 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>18</sup> mózgow wykazano, że spojrzenie innej osoby może uaktywniać nasz mózgowy ośrodek nagrody jak kokaina,

<sup>14</sup> Zgodnie z danymi Instytutu Statystyki UNESCO.

<sup>15</sup> Trow, 2005\*.

<sup>16</sup> Slaughter, Rhoades, 2004, 2009\*.

<sup>17</sup> Schuster, Finkelstein, 2008\*.

<sup>18</sup> Spitzer, 2007.

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 (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 wykładowcą może zniechęcać do uczestniczenia w zajęciach. Dążenie do minimalizowania kosztów edukacji powoduje właśnie poczucie alienacji – zarówno wśród wykładowców, 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 wykładowcy 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 videokonferencyjny, wolą prowadzić negocjacje „w realu”. Wraz z urynkowaniem 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 1/2 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 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. Pisze 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 rocznie (oszacowanie uwzględnia tylko najważniejszych 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>19</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>20</sup>.

<sup>19</sup> Pierwszy znany indeks cytowań datowany jest na XII w., pierwszy indeks cytowań czasopism naukowych przypisywany jest Eugene Garfieldowi, który wprowadził go w 1960 r. w amerykańskim ISI (Institute for Scientific Information), zaś pierwszy zautomatyzowany indeks cytowań powstał w 1997 r.

<sup>20</sup> por. [https://pl.wikipedia.org/wiki/Impact\\_factor](https://pl.wikipedia.org/wiki/Impact_factor)

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 2012-2013 przypadają średnio 2 cytowania w roku 2014. W kulturze audytu miarą wartości naukowca stała się liczba jego publikacji w czasopiśmie 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 mijąć długie lata pracy, zanim uzyskamy pożądany 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>21</sup>. Redaktorzy czasopism nazywają tę strategię *slice and dice*.

W nauce, tak jak w ekonomii, rośnie zróżnicowanie dochodów naukowców – grubsi stają się jeszcze grubsi. 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”, zazwyczaj ma wysokie indeksy cytowań. Choć chętnie używamy metafory smogu i bagna informacyjnego, nie pamiętamy, kto pierwszy użył

---

<sup>21</sup> Scott-Lichter, 2011\*.

tych terminów. Moglibyśmy to znaleźć, jednak zostawiamy tę pracę historykom nauki. Tak jak pisałam (GW) to już wcześniej<sup>22</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>23</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>24</sup>. Trzeba więc cześć 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 uczel-

<sup>22</sup> Wieczorkowska-Wierzińska, 2011.

<sup>23</sup> Levitt S.D., Dubner S.J. (2011). *Superekonomia*. Kraków: Społeczny Instytut Wydawniczy Znak.

<sup>24</sup> Wieczorkowska, Wierziński, Michałowicz, 2012.

ni 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. Na szczęście pojawiają się już pozytywne sygnały zmiany, takie jak Deklaracja z San Francisco (2012, The San Francisco Declaration on Research Assessment – DORA), której najważniejszym założeniem jest postulat, aby podstawę oceny badacza, dokonywaną przy okazji jego awansu lub starania się o środki na badania naukowe, stanowiła istotność merytoryczna osiągnięć naukowych, a nie parametry bibliometryczne. DORA została podpisana już przez 78 organizacji m.in.: American Association for Advancement of Science (AAAS); EMBO, Howard Hughes Medical Institute, Wellcome Trust, liczne czasopisma naukowe, w tym: Proceedings of The National Academy of Sciences (PNAS), Public Library of Science (PLOS) oraz europejskie i amerykańskie towarzystwa naukowe, a w Polsce przez Fundację na rzecz Nauki Polskiej. Deklarację podpisało też kilkuset naukowców (w tym wielu laureatów Nagrody Nobla) i redaktorów czasopism naukowych (w tym Science). W czasach, gdy wszyscy produkują jak najwięcej publikacji, których bardzo często nikt poza recenzentami z urzędu nie czyta, duża liczba tekstów powinna być poważnym sygnałem ostrzegawczym, że pisanie konsumuje czas, który powinien być przeznaczony na myślenie.

**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.

**Zmienienni studenci**

Młode pokolenie wychowane w smogu informacyjnym mniej chętnie posługuje się logicznymi ciągami rozumowania, preferując myślenie asocjacyjne<sup>25</sup>. Nie ma danych pokazujących, aby lepiej radzili sobie z zadaniami równoległymi (multitasking) niż star-

---

<sup>25</sup> Stasiak 2010 za: Marody, 2015.

si, 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

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>26</sup>. Dobór interesujących materiałów może jednak wspomagać motywację uczącego się do ćwiczenia, więc na przykład ucząc statystyki, staramy się dobierać pobudzające wyobraźnię treści – choć przecież ćwiczymy przede wszystkim dyscyplinę mentalną i umiejętność logicznego myślenia.

<sup>26</sup> Można podawać liczne przykłady fizyków odnoszących sukcesy w biznesie, historyków (a nie specjalistów z nauk politycznych) pełniących najwyższe funkcje państwowe.

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 menedżerem ZARZADZAJĄCYM 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 obarczone 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 wstydzić się okazać głupim”<sup>27</sup>. Uczenie się w grupie zostało wymyślone przed tysiącletkami nie dlatego, aby oszczędzić czas nauczyciela, lecz aby wykorzystać prawidłowości psychologiczne do wzmocnienia motywacji. Obecność innych podnosi poziom naszego pobudzenia – trudniej nam zasnąć nad książką w czytelnicy 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

---

<sup>27</sup> Autorstwo tego postulatu przypisywane jest wybitnemu socjologowi, jakim był prof. Klemens Szaniawski.

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>28</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 po 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

---

<sup>28</sup> Spitzer, 2007.

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 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>29</sup> zgodnie z jakimś stuprocentowo racjonalnym planem.

<sup>29</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).

- 2) Racjonalny plan wprowadzający kolektywny cel tam, gdzie nie można go sensownie dostosować do zmian pragnień i potrzeb jednostek, owocuje zawsze nieprzewidywanymi 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 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 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 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 obiektu 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 menedżera procesu uczenia, który powinien przede wszystkim tak jak trener: planować naukę, biorąc pod uwagę możliwości studenta, motywować i kontrolować efekty.
  - 10) Uczelnie 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: Zysk i s-ka.
- Simon H.A. (1971). *Designing Organizations for an Information-Rich World* [W:] 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., Wierzbński J., Michałowicz B. (2012). *Wyzwanie dla zarządzania edukacją: odmitologizowanie przyjmowanych bezrefleksyjnie założeń*. [W:] *Aktualne problemy zarządzania – teoria i praktyka* (s. 63-79). Warszawa: Wyd. Naukowe Wydziału Zarządzania UW.
- Wieczorkowska-Wierzbńska G. (2011). *Psychologiczne ograniczenia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego.

#### Źródła cytowane za Billigiem (2013)

- Altbach P.G., Gumport P.J., Berdahl, R.O. (Red.). (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 (Red.). (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. (Red.) (2009). *The University and its Disciplines*. New York: Routledge.
- Locke W. (2008). *The Academic Profession in England: Still stratified after all these years?* [W:] *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?* [W:] *The University and its Disciplines* (s. 50-57). New York: Routledge.
- Russell D.R. (2002). *Writing in the academic disciplines: a curricular history* (2<sup>nd</sup> 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 University 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. [W:] M.A. Hogg, R.S. Tindale (Red.), *Blackwell Handbook of Social Psychology: Group Processes* (s. 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*.

### **Past, present and future of academic education**

In the text we summarize changes that have occurred in academic education during our professional life span. We point out, i.a., that (1) Contemporary universities are communities of people seeking not the truth, as it was years ago, but the business success, which can be achieved through competition between both individuals and universities; (2) At the time of the mass of academic training, mass production of studies and publications, rewards go not to those who write when they have something to say, but to those who write and publish non-stop, (3) It is absurd to claim that universities provide educational service, since the quality of this “service” depends both on the effort of lecturers (service providers?) and students (clients?). Universities of the future will become places for acquisition of experience in controlled conditions, according to the model of an intellectual gym.

**Key words:** future of academic education, academic capitalism, information smog, plagiarism, citation index