

Rakowski, Witold

Nauczyciel akademicki a jakość kształcenia

Rocznik Żyrardowski 1, 53-63

2002

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych oraz w kolekcji mazowieckich czasopism regionalnych mazowsze.hist.pl.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Nauczyciel akademicki a jakość kształcenia*

Wiele jest czynników wpływających na przyswajanie wiedzy przez słuchaczy i jej wykorzystanie w życiu osobistym, w życiu rodzinnym, społecznym, w pracy zawodowej. Właśnie przez jakość kształcenia należy rozumieć zdobywanie i przyswajanie wiedzy, którą nauczyciel akademicki pragnie w różny sposób przekazywać studentom. Rezultatem tego przekazywania – w formie ustnej, pisemnej, audiowizualnej, konwersacyjnej, seminaryjnej, laboratoryjnej – i przyswajania przez słuchacza wiedzy jest proces przekształcania się osobowości studenta, która przejawia się w zmianie jego myślenia lub w utrwalaniu dotychczasowego prawidłowego myślenia i postępowania. Wynikiem zdobywania wiedzy przez słuchacza powinno być lepsze podejmowanie decyzji w różnych zakresach jego działalności. Używając słowa „lepsze”, mam na myśli racjonalne z indywidualnego i społecznego punktu widzenia. „Lepsze” decyzje to takie, które podejmowane są przy uwzględnieniu jak najszerszego zakresu zagadnień i zdawaniu sobie sprawy z ich konsekwencji dla otoczenia bliższego i dalszego. „Lepsze” decyzje to takie, które wiodą do poprawiania funkcjonowania wszelkich podmiotów (instytucji, przedsiębiorstw, organizacji), w taki sposób, by zmniejszyć zużywanie zasobów (energii), a uzyskać większe efekty w postaci postępu w zakresie zaspokajania potrzeb ludności i tych istot żywych, które są przyjazne człowiekowi, z jednoczesnym nie naruszaniem interesów przyszłych pokoleń (a więc z nie przerzucaniem kosztów naszego rozwoju na przyszłe pokolenia). Lepsze podejmowanie decyzji to także tolerancja wobec innych wyznań, przekonań, a nawet wartości. Lepsze decyzje w sensie ogólnospołecznym mogą podejmować ludzie o wysokich walorach etycznych (patrz załącznik). Jakość kształcenia musi się przewijać w „ulepszaniu” słuchacza, które wiodzie do jego wszechstronnego rozwoju, a zarazem mobilizuje go do ustawicznego poszerzania wiedzy przez całe życie. Jeżeli w ten sposób będziemy podchodzić do kształcenia, na nauczycielu akademickim spoczywa szczególny ciężar i odpowiedzialność za to, jaką wiedzę przekazuje, w jaki sposób i jak mobilizuje studenta do aktywnego uczestnictwa w poszerzaniu swojej wiedzy. Jestem przekonany, że o jakości kształcenia nie decyduje gmach uczelni, nie środki audiowizualne, ani z wielką pompą urządzana inauguracja roku akademickiego (i nie strój studencki), ale wiedza i umiejętność jej przekazywania przez nauczyciela akademickiego¹. Wszystkie inne środki są dodatkiem, nieraz ważnym, ale nie najistotniejszym. Dlatego nie jest sprawą obojętną, kto jest nauczycielem akademickim, kto wyklada, kto sprawuje odpowiedzialne funkcje w szkole wyższej, kto decyduje o programach poszczególnych kierunków studiów i specjalności. Niestety wśród

Rozszerzona wersja wykładu inauguracyjnego, otwierającego rok akademicki, 1998/99 w Wyższej Szkole Rozwoju Lokalnego w Żyrardowie.

¹ W. Rakowski, Nauczyciele akademicy, SGH, Warszawa 1998 oraz J. Bogusz, O autorytecie nauczycieli uczelni państwowych i niepaństwowych, w: Wyższe szkolnictwo niepaństwowe w systemie edukacji narodowej, red. J. Bogusz, A. Knap, Warszawa 1996.

grona nauczycieli akademickich jest pokaźna część takich, którzy stawiają na ilość – bo to przynosi zyski wąskiej grupie osób, a nie na jakość kształcenia, która owocuje korzyściami dla społeczeństwa. Między ilością kształcenia, która w naszym systemie szkolnictwa na różnych szczeblach edukacji, a szczególnie szkolnictwa wyższego, a jakością istnieją zasadnicza różnica, a nawet sprzeczność. Bo z ilości kształcenia niewielkie korzyści odnosi społeczeństwo, natomiast z jakości korzyści odnosi słuchacz, rodzina, społeczność lokalna lub globalna. Szczególną odpowiedzialność za jakość kształcenia ponoszą rektorzy szkół wyższych, których udział w dydaktyce nie jest pokaźny, ale oni decydują o doborze kadry akademickiej i narzucają zasady promocji i nauczycieli akademickich, jak i studentów. Promocje jednych i drugich można traktować ulgowo lub selektywnie, niekiedy nawet przy zaostrzonych rygorach, jeżeli pragnie się osiągnąć wyższą jakość.

Pierwszym sprawdzianem jakości kształcenia są egzaminy i stopnie (lub punkty), jakie wystawiamy studentom za ich wiedzę z danego przedmiotu i z całości studiów. Część szkół wyższych niepublicznych, dbając o wyższy poziom kształcenia, płaci nauczycielom akademickim za każdy przeprowadzony egzamin odbyty zarówno w sesji egzaminacyjnej normalnej, jak i poprawkowej. Opłata za egzamin to zadośćuczynienie nauczycielowi za stracony czas i trud sprawdzania wiedzy. Nie warto się przejmować posądzeniami studentów, że gdy płaci się egzaminatorowi za egzamin poprawkowy, jest on zainteresowany finansowo w tym, by jak największa liczba słuchaczy nie zdała egzaminu. Można odwrócić tok rozumowania i udowodnić, że gdy nie płaci się za egzamin, nauczyciel celem oszczędzenia czasu będzie przepuszczał studentów o miernej wiedzy. I tak niestety często się dzieje. Mogę przytoczyć wiele przykładów, że za byle jaką wiedzę nauczyciele akademicki stawiają noty pozytywne i w ten sposób obniżają rangę swoją i uczelni, w której pracują. Tacy nauczyciele na pewno nie wpływają na jakość kształcenia, wychowania. Postępują niezgodnie z etyką akademicką². Im więcej w uczelni nauczycieli akademickich o takim podejściu do egzaminów i o takim poziomie etycznym, tym gorsza jakość kształcenia i dyplomu. Szczególnie ważne są tu egzaminy z przedmiotów stanowiących podstawę ogólnego kształcenia i z danego kierunku studiów. Nauczyciel akademicki, który odnosi się lekceważąco do przeprowadzanego egzaminu, tym samym lekceważy swój przedmiot, samego siebie i studentów.

Drugim ważnym elementem świadczącym o jakości kształcenia jest poziom pracy dyplomowej. W tym zakresie mam bardzo dużo zastrzeżeń co do opanowania przez absolwentów metodyki pisania w ogóle, jak i opanowania umiejętności analizy i wnioskowania. Miałem okazję recenzować i czytać w swoim życiu kilkaset prac dyplomowych, licencjackich, magisterskich, inżynierskich i uważam, że co najmniej 20% nie spełnia warunków formalnych, metodycznych lub merytorycznych. I co najgorsze są uczelnie, w których przyjmuje się prace pisane nie przez studentów. Ale są też takie prace licencjackie, które w całej rozciągłości

² W. Poznaniak, *Stygmaty i dylematy etyczne w warunkach zmiany społecznej*, w: *Edukacja wobec zmiany społecznej*, red. J. Brzeziński i L. Witkowski, Poznań, Toruń 1994 oraz *Dobre obyczaje w nauce. Zbiór zasad*, PAN, Warszawa.

spełniają kryteria dobrych prac magisterskich. Z badań ankietowych wynika, że od 15 do 20% studentów podejmuje studia celem otrzymania dyplomu, a nie zdobycia solidnej wiedzy. Takich, którym zależy na solidnej wiedzy, jest również od 15 do 20%, a pozostałym zależy zarówno na zdobyciu wiedzy, jak i dyplomu. Dyplom mobilizuje wielu ludzi i utrwala ich pozycję na rynku pracy. Część studentów postrzega dyplom jakom papierek otwierający drogę do kariery zawodowej, politycznej. Nawyki wyniesione z czasów PRL wciąż są aktualne, bo w większości przypadków to nie wiedza, ale dyplom lub przynależność do odpowiedniej partii politycznej lub opcji politycznej jest decydująca przy obejmowaniu odpowiednich stanowisk. W takim przekonaniu żyje wciąż znaczna część studentów, bo takie są dotychczasowe realia, co utrudnia szkolnictwu wyższemu pełnieniu misji, do której zostało powołane. Sprzeczność między tym, co szkolnictwo wyższe ma spełniać, a realiami życia społeczno-politycznego utrudniają realizowanie zadań i wielu nauczycieli akademickich utraciło wiarę w sens swojej dotychczasowej misji. Jestem jednak głęboko przekonany, że szkolnictwo wyższe nie może zejść z drogi głoszenia prawdy³, wszechstronnego kształcenia i egzekwowania wiedzy, aby zaś realizować te zadania musi mieć do dyspozycji wysoko kwalifikowaną kadrę o niepodważalnej postawie etycznej.

Trzecim czynnikiem – bardzo ważnym – wpływającym na jakość kształcenia są studenci pragnący zdobyć lub poszerzyć swoją wiedzę i być lepszymi ludźmi⁴. Są jednak również tacy, którzy chcą uzyskać tylko dyplom albo uniknąć pójścia do wojska. Zadaniem nauczyciela akademickiego jest pozyskanie także tych ostatnich i przekonanie ich, że każda wiedza oparta na badaniach naukowych jest przydatna w życiu – jeżeli nie zawodowym to osobistym. Warto tu przytoczyć wyniki badań z kilku uczelni dotyczące powodów studiowania. Bez względu na rodzaj szkoły (państwowa czy nie państwowa) i tryb studiowania najważniejszym powodem studiowania jest „szansa poprawy warunków życia” (po skończeniu studiów, podjęcie pracy) i „uniknięcie bezrobocia”. Ważne przyczyny studiowania to czynnik uznania społecznego, przekonanie, że studia podnoszą prestiż. Istotną rolę odgrywają – jako bardzo ważne powody – przedłużenie młodości, poznanie ciekawych ludzi (tab. 1).

Z 10 podanych powodów studiowania proszono słuchaczy o wybór najważniejszego (tab. 2). Najwięcej osób wskazało, że podjęcie studiów stwarza w przyszłości szansę na awans społeczno-zawodowy i poprawę warunków życia. Na drugim miejscu (ale przy znacznej różnicy do pierwszego wskazania) znalazło się uznanie społeczne, czyli prestiż, że jest się studentem lub że się studiuje. Inne powody miały marginalne znaczenie. Moim zdaniem wskazanie przez słuchaczy awansu społeczno-zawodowego i związanej z tym poprawy warunków życia oraz prestiżu, jako powód studiowania jest ważną wskazówką dla nas nauczycieli akademickich w procesie kształcenia i wychowania. Awans jest nadzieją, ale prestiż został już osiągnięty. Należy to wykorzystać w dydaktyce i w podnoszeniu wyma-

³ J. Brzeziński, Rozważanie o uniwersytecie, w: Edukacja wobec zmiany społecznej, op. cit.

⁴ J. Szczepański, Floriana Znanickiego koncepcja ludzi mądrych i dobrych, w: Edukacja wobec zmiany społecznej, op. cit.

gań po to, aby osiągnąć wyższą jakość kształcenia. Jest to zadanie nauczycieli akademickich.

Tabela 1. Przyczyny studiowania: % osób wskazujących jako ważne i bardzo ważne poszczególne powody

Przyczyna	Politechnika Radomska								PWSOŚ		SGH			
	dienne				zaoczne				zaoczne		dienne		zaoczne	
	b. ważne	ważne	b. ważne	ważne	b. ważne	ważne	b. ważne	ważne	b. ważne	ważne	b. ważne	ważne	b. ważne	ważne
	97/98	98/99	98/99	99/00	98/99	95/96	97/98							
Studia sprawiają mi przyjemność	15	55	13	52	24	49	15	50	14	47	20	51	17	49
Studia podnoszą mój prestiż	41	46	43	49	54	40	43	45	37	40	37	45	44	45
Studiuję, bo chcę tego rodzice	2	7	3	26	3	11	3	13	3	10	2	17	1	12
Studiuję dla szansy poprawy warunków życia	65	32	76	22	81	18	76	22	50	40	70	28	76	21
Studia przedłużają mi młodość	20	24	21	43	19	35	16	34	13	30	28	40	10	27
Studia są okazją do poznania ciekawych ludzi	14	49	26	61	22	56	17	62	15	60	33	54	14	49
Studia odrywają od nudnych spraw	2	18	7	29	12	32	4	22	11	23	6	23	7	16
Studiuję, bo chcę uniknąć bezrobocia	35	37	49	33	57	27	56	29	40	30	32	41	17	28
Studiuję, bo chcę uniknąć pójścia do wojska	20	10	X	X	9	8	X	X	X	X	6	11	5	5
Studiuję, bo nie mam innego wyjścia	2	4	3	7	2	3	6	6	7	8

Tabela 2. Najważniejszy powód studiowania w trybie zaocznym.

Przyczyna	Politechnika Radomska			PWSOŚ	WSB	WSRL	SGH	
	zaoczne							dzienne
	97/98	98/99	99/00	98/99	98/99	98/99	95/96	97/98
Studia sprawiają mi przyjemność	5	5	1	7	2	3	5	8
Studia podnoszą mój prestiż	28	17	10	22	14	14	15	13
Studiuje, bo chcą tego rodzice	–	1	–	–	–	1	–	1
Studiuje dla szansy poprawy warunków życia	60	72	81	57	78	74	72	63
Studia przedłużają mi młodość	–	1	1	2	2	–	2	3
Studia są okazją do poznania ciekawych ludzi	1	1	–	1	1	3	–	4
Studia odrywają od nudnych spraw	–	–	–	–	–	–	–	–
Studiuje, bo chcę uniknąć bezrobocia	5	3	7	9	1	4	4	4
Studiuje, bo chcę uniknąć pójścia do wojska	1	–	–	–	1	1	–	–
Studiuje, bo nie mam innego wyjścia	–	–	–	2	1	–	2	2
Razem	100	100	100	100	100	100	100	100

PWSOŚ – Prywatna Wyższa Szkoła Ochrony Środowiska w Radomiu,

WSB – Warszawska Szkoła Biznesu,

WSRL – Wyższa Szkoła Rozwoju Lokalnego w Żyrardowie,

SGH – Szkoła Główna Handlowa.

Z mojego doświadczenia pedagogicznego wynika, że nie ma różnicy w jakości intelektualnej słuchaczy studiujących zaocznie na uczelniach państwowych i niepaństwowych, studiujących w dużych miastach, średnich i małych dotyczy to zdecydowanej większości. We wszystkich uczelniach osoba studiująca zaocznie opłaca swoją naukę, dlatego kandydat kieruje się zainteresowaniami i przydatnością wiedzy w pracy zawodowej, bliskością położenia szkoły od miejsca zamieszkania, wysokością opłat, bądź też łatwością uzyskania dyplomu, a niekiedy także reformą uczelni.

W wypadku studiów dziennych istnieje bardzo duża rozpiętość między jakością słuchaczy uczelni państwowych i niepaństwowych. Uczelnie państwowe w zdecydowanej większości mają wieloletnie lub nawet wielowiekowe tradycje w kształceniu młodzieży, dysponują szerokim zapleczem dydaktyczno-naukowym, zapewniają bezpłatnie naukę, istnieje tam możliwość otrzymania bezzwrotnego stypendium oraz odpłatnego zakwaterowania w domu akademickim, i nawet jeżeli wymaga to wysiłku w postaci zdawania egzaminu wstępnego i przygotowania się do niego, często ponosząc dodatkowe koszty związane z kursami przygotowawczymi i korepetycjami, to i tak jest to opłacalne z wielu powodów. Po pierwsze: z finansowych, o czym wspomniano wyżej, po drugie: z prestiżowych, trzecim powodem jest łatwiejsze znalezienie pracy po skończeniu studiów.

Do szkół niepaństwowych w większości wypadków trafia młodzież, która nie dostała się na studia do szkół państwowych. Tak się składa, że wykładam w szkołach państwowych i prywatnych i mam skalę porównawczą aktywności na zajęciach i efektywności zdawania egzaminu. Niestety w tym przypadku o wiele gorzej wypadają studenci szkół niepaństwowych. Biorąc pod uwagę ten fakt, nie dziwny się, że jakość kształcenia na studiach dziennych w szkołach niepaństwowych będzie gorsza, bo gorsza jest pod względem intelektualnym na starcie młodzież. W wielu wypadkach nie wiele pomoże nawet wielki wysiłek nauczycieli akademickich⁵, by tę młodzież zachęcić do nauki, do zdobywania wiedzy, jeżeli ich potencjał intelektualny jest ograniczony, a nikła chęć do nauki. Stąd też organa oceniające jakość kształcenia muszą wziąć pod uwagę ten istotny fakt. W zakresie prawnym i finansowym nie można dzielić szkolnictwa wyższego na lepsze – państwowe i gorsze – niepaństwowe. Konstytucja zapewnia równość praw dla wszystkich podmiotów. Na tym tle można również sformułować pytania wobec władz państwowych i ustawodawczych, dlaczego w przemyśle preferuje się własność prywatną, a w szkolnictwie wyższym szkoły niepaństwowe traktuje się jako zło konieczne. Pewną, a może główną winę za ten stan rzeczy ponoszą założyciele, rektorzy szkół niepublicznych i tam zatrudnieni nauczyciele akademicy. Jeżeli do faktu, że szkoły niepubliczne dostają gorszą młodzież dojdą takie zdarzenia, że część szkół roztacza „parasol ochronny” nad studium, bo z liczbą studium wiąże się opłacalność ekonomiczna szkoły, to również na „wyjściu” absolwenci większości szkół prywatnych będą reprezentować niższą jakość. Jak na razie niewiele można zmienić w zakresie naboru kandydatów na studia. Tylko równanie

⁵ K. Jaskot, Nastawienie nauczycieli akademickich w interakcjach dydaktycznych ze studentami, Ogólnopolskie Seminarium Pedagogiki Szkoły Wyższej, Uniwersytet Szczeciński, wrzesień 2000.

podmiotowości szkół niepaństwowych z uczelniami państwowymi może poprawić sytuację w naborze słuchaczy na studia dzienne. Fakt, że uczelnie niepaństwowe kształcą młodzież mniej uzdolnioną, a na pewno pochodzącą częściej ze środowisk społecznie zaniedbanych, musi uwzględnić Ministerstwo Edukacji w trakcie oceny jakości kształcenia i należy o tym pamiętać opracowując programy studiów i czas ich trwania. Nie jest przecież winą szkół niepublicznych, że trafia tu młodzież prezentująca niższy poziom wiedzy i przygotowania do studiów. Uważam, że w szkołach prywatnych studia dzienne powinny trwać jeden semestr dłużej: pierwszy semestr powinien być poświęcony na wyrównanie poziomu wiedzy wyniesionej ze szkoły średniej i obejmować przedmioty ogólnokształcące, stanowiące podstawę do dalszego toku studiów i ewentualnie ukierunkowania słuchaczy odnośnie do wyboru przyszłego zawodu. Koszty z tym związane powinno pokrywać Ministerstwo Edukacji.

Współczesna młodzież dojrzewa emocjonalnie co prawda wcześniej, ale życiowo bardzo późno, dlatego taki semestr wprowadzający do współczesnej cywilizacji, do kultury, techniki, ekologii byłby bardzo przydatny i stanowiłby wymienioną podstawę do dalszego studiowania, obojętnie na jakim kierunku. Szkoła średnia, nawet najlepsza, nie jest w stanie należycie przygotować młodzieży do studiów. Ponadto należy zauważyć, że osoby studiujące na politechnice mają znikomą wiedzę ogólną z zakresu kultury, sztuki, psychologii, filozofii, prawa, socjologii, a z kolei studiujących na kierunkach humanistycznych nie mają pojęcia o technologii, technice, sanologii, gospodarce. Należałoby zatem wprowadzić przedmioty integrujące poszczególne kierunki studiów, świadczące o wykształceniu ogólnym. Obecne programy studiów obrosły w zbyt dużą liczbę godzin z przedmiotów szczegółowych, przy jednoczesnym pomijaniu przedmiotów stanowiących podstawę kształcenia ogólnego. W ten sposób absolwent zarówno szkoły państwowej, jak i niepaństwowej jest półinteligentem pozbawionym wiedzy ogólnej. Absolwent zaliczył co prawda wiele przedmiotów szczegółowych, a nie ma niestety pojęcia o współczesnym świecie, zasadach jego funkcjonowania i tendencjach jego rozwoju. Moim skromnym zdaniem przedmioty szczegółowe, specjalizacyjne, powinny co najwyżej obudowywać temat pracy dyplomowej lub też ich zgłębianie należałoby przesunąć na studia podyplomowe, na kursy. Obecnie zbyt często ludzie zmieniają zawody, by na studiach zajmować się przedmiotami szczegółowymi, jeżeli od strony metodycznej nie mają one szerszego zastosowania. Zdaję sobie sprawę, że wielu będzie obrońców starego porządku, dlatego proponuję wprowadzenie semestru ogólnokształcącego na wszystkich kierunkach studiów, włącznie z medycyną, weterynarią, architekturą. Zapewniam, że w ten sposób wzrośnie jakość studiowania, jakość kształcenia i jakość absolwentów⁶. Naprawdę nie jest tego w stanie uczynić szkoła średnia. Zatem czwartym czynnikiem istotnie wpływającym na jakość kształcenia jest rozsądny program studiów uwzględniający nie interesy poszczególnych grup przedmiotów, lecz interes ogólnospołeczny.

⁶ L. Zacher, Intelktualizacja nauczania jako wyzwanie XXI wieku, w: Systemy wartościowania wiedzy, materiały z konferencji rektorów i założycieli uczelni niepaństwowych, Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania, Rzeszów 1999.

Lepszy program studiów to wyższa jakość kształcenia, to mądrzejsze decyzje, to szybszy rozwój, to lepsze warunki i jakość życia. Programy tworzą nauczyciele akademicy, więc do nich apeluję – więcej rozsądku, mniej własnych interesów. Nie mogę w tym miejscu nie wspomnieć o nowym rozporządzeniu MEN wprowadzającym na kierunku ekonomicznym nowe przedmioty, obowiązujące już na pierwszym etapie studiów, czyli na studiach licencjackich. Przedmiotami tymi są między innymi: rozwój myśli ekonomicznej, ekonomia matematyczna, symulacje. Czy rzeczywiście powinny to być przedmioty obowiązujące? Czy nie lepiej zamiast nich wprowadzić przedmioty ogólnokształcące jako obowiązujące, a nie do wyboru 2-3 z takich jak: historia gospodarcza, geografia ekonomiczna, filozofia, socjologia, nauka o państwie. A czy nie warto natomiast ekonomii matematycznej i wielu innych wprowadzić jako obowiązkowe ekonomikę ochrony środowiska czy ekologię, jako przedmiot spajający pozostałe dyscypliny. Widziałbym na kierunkach ekonomicznych (ekonomia, zarządzanie, marketing) jako przedmiot obowiązujący demografię, ekonomię humanistyczną, a ekonomię matematyczną proponowałbym przesunąć do przedmiotów do wyboru. Fakt, że jeden z profesorów zajmujący się ekonomią matematyczną był doradcą ministra finansów, nie upoważnia do tego, by czynić z niej przedmiot obowiązkowy, bo przedmiot ten odstraszy studentów, a jego przydatność jest minimalna.

Drugi mój postulat w tym zakresie dotyczy pewnej zmiany organizacyjnej studiów we wszystkich szkołach wyższych. Na studiach dziennych powinien być I stopień studiów kończących się licencjatem (lub odpowiednio tytułem inżyniera). Po ukończeniu I stopnia studiów absolwent powinien co najmniej rok przepracować, aby zdobyć pewne doświadczenie i dopiero wtedy mógłby podjąć drugi stopień studiów zakończony magisterium. Praktyka zawodowa uświadomiłaby absolwentom, jakie przedmioty kierunkowe, specjalizacyjne, a nawet ogólne należy studiować i na jakiej uczelni. Współcześnie szkoły wyższe i ich kierunki są hermetycznie zamknięte dla absolwentów innych kierunków. Przykładowo absolwent-inżynier Prywatnej Wyższej Szkoły Ochrony Środowiska nie może podjąć studiów na kierunku ekonomicznym, zarządzania ze względu na zbyt duże różnice programowe. Uważam, że na studiach magisterskich dla osób pracujących lub po odbytej co najmniej rocznej praktyce zawodowej powinien być wyznaczony tylko limit godzin zajęć, natomiast o wyborze przedmiotów w 80% powinien decydować student, a nie dziekan, a właściwie Rada Główna Szkolnictwa, przy założeniu, że na wszystkich kierunkach studiów obowiązują przedmioty ogólnokształcące, dające wiedzę ogólną, przygotowujące do życia w ogóle.

Moje postulaty zmierzają więc z jednej strony do uogólnienia wszelkich kierunków studiów, tak aby dawały podstawę do funkcjonowania we współczesnym, coraz bardziej komplikującym się świecie i do poznania tajników tego funkcjonowania, a z drugiej strony do rozluźnienia gorsetu poszczególnych kierunków studiów, tak aby na wyższym etapie studiowania (magisterium) głównie słuchacz decydował o wyborze przedmiotów, bo on będzie ponosił konsekwencje tego, jak będzie przygotowany do zawodu, bo do życia w społeczeństwie starano się go przygotować na I etapie studiów. Szkoła wyższa musi być bardziej otwarta. Proszę się przyrzeć pro-

gramom studiów politechnicznych na poszczególnych kierunkach. Dotyczy to także innych kierunków, np. zarządzania⁷. Program na kierunku zarządzania na politechnikach różnie się znacznie od programu na uczelni typu ekonomicznego (zresztą po co taki kierunek, który mieści się w naukach ekonomicznych). Praktycznie biorąc student, który po dwóch semestrach nauki dochodzi do wniosku, że wybór kierunku był pomyłką, nie ma możliwości przejścia na inny kierunek. Musi studia rozpocząć od I semestru, bo nie ma przedmiotów integrujących, spajających poszczególne kierunki. Za dużo jest kierunków, a za mało przedmiotów stanowiących podstawę nauki. Wypowiadam się za specjalizacją, ale na ostatnim roku (najwyżej dwa semestry) studiów, a najlepiej po odbyciu praktyki zawodowej. W przeciwnym wypadku zbyt dużo będzie specjalistów nie znajdujących zatrudnienia. Osoba posiadająca ogólne przygotowanie łatwiej dostosuje się do zmieniających się warunków otoczenia i potrafi szybciej opanować określoną specjalność, jeśli zajdzie taka potrzeba. Niestety programy naszych studiów przeciążone są wąskimi dziedzinami wiedzy i za to ponoszą wiedzę nauczyciele akademicy wchodzący w skład Rady Głównej, zbyt wąsko patrzący na wykształcenie. Ważnym czynnikiem wpływającym na jakość kształcenia jest zaplecze nauko-dydaktyczne danej szkoły, jej stan organizacyjny oraz jej zewnętrzne kontakty uniemożliwiające zarówno kadrze naukowo-dydaktycznej, jaki i studentom kontakty z innymi uczelniami. Kontakty te winny ujawniać się w realizowaniu wspólnych programów badawczych i dydaktycznych, organizowaniu wspólnych seminariów, konferencji. Szczególne znaczenie mają one dla szkół nowo powstałych.

Końcowym efektem kształcenia jest praca dyplomowa i egzamin dyplomowy. Okazuje się, że szkoły wyższe wypuszczają bardzo mało absolwentów z wynikiem ostatecznym, a zdecydowanie przeważają wyniki dobre, znaczny jest również udział abiturientów z wynikiem bardzo dobrym. Niestety, jak dotychczas w wielu wypadkach dyplomy poszczególnych szkół nie są porównywalne pod względem jakości. Ten sam stopień na dyplomie (jak i w indeksie) nie oznacza tej samej jakości kształcenia. Oczywiście, część szkół wyższych stara się uzyskać jak najwyższą pozycję w rankingu, sporządzonym niestety na podstawie danych ilościowych, a nie jakościowych. Moim zdaniem dotychczasowe rankingi szkół nie mają podstaw naukowych. Są tu pewne wyjątki. Sądzę, że o jakości kształcenia powinien świadczyć awans zawodowy, życiowy absolwenta po 2, może 5 i 15 latach od uzyskania dyplomu, ale w tym zakresie należałoby utrzymywać kontakty z absolwentami i przeprowadzać systematyczne badania.

Pewnym wyznacznikiem jakości kształcenia mogłaby być ocena wartości prac dyplomowych. Tylko kto ma to zrobić? MEN tego nie uczyni bo woli stosować kryteria ilościowe, łatwiejsze do skwantyfikowania. Ale tak naprawdę to nie liczba profesorów danej uczelni decyduje o jakości kształcenia, to nie liczba ogłoszeń i reklam zamieszczanych w gazetach i innych środkach przekazu, ale jakość nauczycieli akademickich, ich umiejętności, zaangażowanie w proces wychowawc-

⁷ E. Chmielecka, Standardy oceny jakości studiów wyższych w zakresie zarządzania stosowane w krajowych i międzynarodowych instytucjach akredytacyjnych, w: Polskie, a europejskie programy kształcenia w zakresie ekonomii i zarządzania. Zasady i procedury porównywalności, Warszawa 1998.

zo-dydaktyczny, a wielu wypadkach nawet ich poświęcenie i zrozumienie misji, jaka im przez społeczeństwo została zlecona. Wypełnienie tej misji przejawia się w jakości kształcenia, a ostateczny wynik to absolwent przystosowany do życia we współczesnym i ciągle zmieniającym się społeczeństwie, w którym on sam czynnie uczestniczy i które zmienia na lepsze podejmowanymi decyzjami. Dobrze wykształcony absolwent to człowiek, który zadowolony jest z życia, ale i ludzie z jego otoczenia oceniają go dobrze za to, że czyni dobrze.

Oczywiście trudno w okresie 3 lat zmienić radykalnie dorosłego i ukształtowanego człowieka studiującego zaocznie, ale i studiujących w trybie dziennym młodych ludzi też trudno kształtować. A może z tych, którzy nie chcą się poddać zabiegom jakościowym, należałoby zrezygnować we wczesnym studium nauki. Ale czy jest to rozwiązanie – mogą się stać gorszymi niż są, (czy nie powinno się raczej poświęcić im więcej czasu i więcej zaangażowania ze strony nauczycieli). To drugie wyjście jest lepsze ze społecznego punktu widzenia, a gorsze z finansowego. Wciąż stoimy wobec tego dylematu, ale cel ogólnospołeczny powinien być najważniejszy. Proponuję więc zajęcie się stroną jakościową kształcenia, krok po kroku⁸, a może uda się wypracować takie metody, które będą lepsze i zastąpią dotychczasową metodą ilościową. Jakość kształcenia nie sprowadza się tylko do tego, czy realizowany jest standardowy program na poszczególnych kierunkach i czy jest przepisowa liczba profesorów⁹. To jest tylko namiastka strony ilościowej.

Zacznijmy więc od pytania: Kim jesteś absolwencie, jak byłeś traktowany na uczelni, czy jesteś zadowolony z ukończenia wybranej szkoły, kierunku kształcenia, z wybranego promotora, z nauczyciela akademickiego, dziekana, rektora.

Na pewno jest wiele niemierzalnych elementów kształcenia, ale spróbujmy zacząć od mierzalnych. Zorganizujmy w szkołach wyższych wspólne badania porównawcze nad jakością kształcenia i prowadźmy je permanentnie.

⁸ A. Buchner-Jeziorska, A. Boczkowski, *Procedury i negocjacje – Jakość kształcenia w szkole wyższej*, Instytut socjologii UŁ, Łódź 1996.

⁹ A. Pelczer, Trójkąt współpracy (wywiad), „Edukacyjna kuźnia” 2000, nr 1. C. Hendryk oraz L. Zacher, O takcie pedagogicznym nauczycieli akademickich i orientacji podmiotowej (raport z badań), Ogólnopolskie Seminarium Pedagogiki Szkoły Wyższej, Szczecin 2000.

Załącznik:

APEL

W nowoczesnych społeczeństwach kryzys uniwersalnych wartości moralnych stał się faktem. Dążenie do zwiększenia władzy, zasobów materialnych lub przyspieszenia kariery osobistej, konkurencja między państwami, grupami społecznymi i jednostkami spychają zasady moralne na odległy plan. Zjawisko to dotyka również sfery nauki, jest ona przecież integralną częścią państwa i społeczeństwa.

Kryzys etosu naukowego jest szczególnie groźny, ponieważ nauka odgrywa bardzo ważną rolę w procesach tworzenia norm prawnych i zasad moralnych. Dla znacznej części społeczeństwa zachowania uczonych są wzorce postępowania. Naruszenia etosu nauki mogą więc być wykorzystywane dla usprawiedliwienia własnej nieuczciwości.

Komitet badań Naukowych, zainspirowany przez Zespół do spraw Etyki Badań Naukowych, apeluje do całego środowiska naukowego, by starało się wszelkimi racjonalnymi środkami eliminować z obszaru nauki takie zjawiska, jak plagiaty, kradzieże wyników, fałszowanie doświadczeń naukowych i rezultatów badań klinicznych, zatajanie źródeł inspiracji badawczej, nierzetelne opiniowanie prac naukowych, a także nieuczciwość przy zabiegach o środki finansowe.

Skuteczność tych starań zależy od solidarnego współdziałania władz państwowych, twórców norm prawnych i moralnych, władz uczelni i kierownictw placówek naukowych, aparatu sprawiedliwości, instytucji oceniających i finansujących naukę, samorządów naukowych, kierowników zespołów badawczych. Komitet badań Naukowych uważa, że należy zabiegać o utrzymanie wielkiego szacunku dla etosu uczonych oraz nauki surowo postępować z osobami, które dobre obyczaje w nauce naruszają.

Konieczna jest nowelizacja przepisów prawnych przeprowadzona tak, by pozostając w zgodzie z Konstytucją uniemożliwiały one przedawnianie się wykroczeń przeciw zasadom etyki naukowej. Potwierdzone przypadki niegodnych zachowań członków środowiska naukowego powinny być ujawniane i piętnowane. Uzupełnianie się prawa i moralności dałoby nadzieję na poprawę obecnej – nie najlepszej niestety sytuacji.

Zasadnicze znaczenie ma odtworzenie świadomości dobrych obyczajów i promowanie właściwych postaw i zachowań młodych uczonych. Rozstrzygnie to o znaczeniu i roli etyki w sferze nauki. Komitet badań Naukowych uważa, że uzyskał w tej sprawie poparcie Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego, że należy uwzględnić w programach studiów doktoranckich problemy etyki badań naukowych. Wierzymy, że praca od podstaw z młodzieżą naukową wsparta przykładowymi postawami i zachowaniami nauczycieli akademickich sprawi, że społeczeństwo znowu będzie postrzegać uczonego jako wzór człowieka uczciwego, rzetelnego i szlachetnego.

W imieniu
Komitetu Badań Naukowych
Prof. dr hab. inż. Andrzej Wiszniewski
Przewodniczący Komitetu
Warszawa, 17 lutego 1999 roku.