

Kazimierz Wenta

Akademia jako źródło wiedzy oraz przestrzeń kształcenia i wychowania

Pedagogika Szkoły Wyższej nr 1, 91-109

2011

Artykuł został 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.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Kazimierz Wenta

Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP w Szczecinie

Pojedynczy ludzie, a nawet całe narody,
dążąc do własnych celów nie wiedzą o tym,
że w swoim postępowaniu nieświadomie
kierują się celem natury, który jest im nieznanym.

(I. Kant, *Idea of Universal History from a Cosmopolitan Point of View*)

Akademia jako źródło wiedzy oraz przestrzeń kształcenia i wychowania

Wprowadzenie

W dociekaniach nad uniwersytetem jako źródłem wiedzy oraz przestrzenią kształcenia i wychowania, zachodzi także potrzeba nawiązania do idealnej uczelni wyższej, co prawda zbyt często ukazywanej w ujęciach historycznych. Uniwersytet, w założeniu, może i powinien być wypielegnowanym ogrodem wartości naukowych, moralnych i dydaktycznych, tymczasem często w tak zwanym realu bywa niebezpiecznym buszem, w którym nierzadko jest źle i brzydko, a swoje rzekome walory ujawnia przede wszystkim w zewnętrznej promocji. Historycznie uczelnię ukazywano jako przestrzeń edukacyjną, niejako ukrytą w sferze naukowo-dydaktycznych zamysłów i wspomnień, zwłaszcza wśród tych, których już nie ma i to nie tylko na uczelni. Przeszłość, teraźniejszość i nieodległa przyszłość życia akademickiego, widziane od wielu stron, dają o sobie znać i wiedzą ku nie w pełni uświadomionym, często widzianym z zewnątrz, od strony chaotycznych zachowań nauczycieli szkół wyższych i studentów, którzy uczestniczyli lub będą uczestniczyć w niełatwym i nie zawsze efektywnym procesie intelektualnego rozwoju człowieka jako studenta, wśród ludzi nauki i niełatwej sztuki nauczania, zwłaszcza adresowanej do osób zbyt często niepożądających wiedzy.

Europocentryzm uniwersytetów

W rozważaniach nad uczelnią akademicką, która nie zawsze jest, a powinna być źródłem wiedzy, kształcenia i wychowania, zachodzi potrzeba odniesienia się do genezy uniwersytetu europejskiego, gdyż tam właśnie należałoby szukać źródła dobra i zła. Słowo uniwersytet pochodzi z języka łacińskiego (*universitas*), co oznacza: ogół, powszechność, całość, całokształt, wspólność, a pojęcia te odnoszą się nieomal do każdej uczelni wyższej. W Średniowieczu taka uczelnia musiała mieć zgodę papieża na uruchomienie wydziału teologicznego i była inna niż na Bliskim Wschodzie i Dalekim Wschodzie. Zastanawiając się nad tym, czym jest i powinna być szkoła wyższa w drugim dziesięcioleciu XXI wieku, nie ma potrzeby chęłpienia się tym, że Europa jest kolebką cywilizacji. Refleksja taka wywodzi się stąd, że pierwsze znane szkoły wyższe, przypominające uniwersytety, powstały już w czasach starożytnych. Około pięciuset lat przed naszą erą już działały uczelnie na terenie Indii (Nalanda), chińskie szkoły w Shang-Xiang, Taixue i Guozijian, a Akademia Platońska w Grecji funkcjonowała w latach 387 p.n.e.–529 n.e.¹ Nie można zapominać również o tym, że we wczesnym Średniowieczu kalifaty arabskie oraz cesarstwo bizantyjskie były prawdopodobnie najwyżej naukowo rozwiniętymi obszarami świata², a Bagdad i Konstantynopol były wówczas stolicami nauki. Wynikało to stąd, że zarówno Bizancjum jak i świat arabski, w przeciwieństwie do Europy Zachodniej, zachowały zdobycze starożytnych Greków, Rzymian i innych ludów cesarstwa wschodniorzymskiego. W Bagdadzie działał „Dom Mądrości” z olbrzymią biblioteką i szkołą filozoficzną, w Fezie od 859 r. n.e. działał uniwersytet Al-Karawijjin, w Kairze od 988 r. n.e. uniwersytet Al-Azhar³, w których wykładano między innymi teologię, filozofię, logikę i medycynę.

O uniwersytetach, genezie ich powstania i rozwoju na przestrzeni dziejów pisali historycy, w tym także historycy wychowania i naukoznawcy. Jeżeli coś można dodać, to tylko to, że w zglobalizowanym i sieciowym

¹ J. Bump, *Historia uniwersytetu jako instytucji naukowej*, Alatas, Syed 2006.

² *From jami 'ah to University, Multiculturalism and Christian-Muslim Dialogue*, „Current Sociology” 54 (1), s. 112–131; G. Hugh, *A History of Christian-Muslim Relations*, Edinburgh University Press, Edinburgh 2000, s. 99.

³ J. Bump, op.cit.

świecie jawi się potrzeba odchodzenia od europo- i polskocentryzmu, tym bardziej w sytuacji, gdy pierwsze szkoły przypominające swym charakterem uniwersytety powstawały w czasach starożytnych poza Europą i Polską. Co prawda Karol Wielki (około 800 r.) usiłował stworzyć szkołę pałacową dla duchownych w Akwizgranie, a w ślad za nim Kościół rzymskokatolicki tworzył szkoły klasztorne, między innymi w Auxerre, Reims, St. Gallen, Chartres. Wcześniej niż w cywilizacji łacińskiej uniwersytety powstają w cywilizacji bizantyjskiej, na przykład w Konstantynopolu, na ziemiach bułgarskich w Presławiu i Ochrydzie. Ożywienie intelektualne w Europie Zachodniej nastąpiło na przełomie XI i XII wieku wraz z rozwojem miast i gospodarki, w nawiązaniu do zdobyczy naukowych krajów arabskich i greckich, chociaż za najstarszą uczelnię w kręgu cywilizacji łacińskiej uważany jest uniwersytet w Salerno na Półwyspie Apenińskim (pod nazwą „uniwersytet”⁴). W latach od około 1100 do 1392 w Europie Zachodniej powstało 28 łacińskich uniwersytetów w takich miastach, jak: Paryż, Oksford, Modena, Cambridge, Salamanka, Padwa, Neapol, Tuluza, Siena, Montpellier, Coimbra, Rzym, Orlean, Florencja, Grenoble, Piza, Valladolid, Praga, Pawia, Kraków, Wiedeń, Pecz, Heidelberg, Kolonia, Budapeszt, Ferrara, Erfurt. Na ogół pod biskupią jurysdykcją i z monarszą pomocą materialną realizowany był w nich ustalony program kształcenia obejmujący siedem tak zwanych sztuk wyzwolonych w stopniu niższym *trivium* (gramatyka, retoryka, dialektyka) i wyższym *quadrivium* (arytmetyka, geometria, astronomia i muzyka), oczywiście wykładano także teologię, filozofię, literaturę, logikę i medycynę, astronomię i astrologię, prawo, ekonomię, geografę, nauki przyrodnicze. Na uniwersytetach o odległym rodowodzie od początku istnienia i funkcjonowania kojarzono, z różnym skutkiem, kształcenie i wychowanie studentów z działalnością naukową, jaka była możliwa na ówczesne czasy, początkowo korzystając przede wszystkim z dorobku uczonych arabskich, greckich i bizantyjskich⁵. Nie były to uczelnie masowe, kontakt studenta z mistrzem był bezpośredni, regulaminy studiowania na ogół były ściśle przestrzegane, pełniąc istotne funkcje selekcyjne.

⁴ *University*, Wikipedia angielska (19.01.2011).

⁵ *Uniwersytet*, <http://pl.wikipedia.org/wiki/Uniwersytet> (19.01.2011).

W okresie europejskiego Renesansu i Oświecenia powstawały wciąż nowe uczelnie, które często nie były uniwersytetami, lecz akademiami, wyższymi szkołami zawodowymi przygotowującymi specjalistów w zakresie nauk artystycznych, technicznych, wojskowości, rolniczych i innych, aktywnie uczestniczących w przedmiotowych badaniach naukowych, które na ogół korespondowały z kierunkami i specjalnościami studiów⁶. Pamięć o uniwersytetach, akademiach i wyższych uczelniach o profilu zawodowym, zwłaszcza o tych, które promieniowały swym twórczym i intelektualnym blaskiem, jest fundamentem współczesnej nauki i edukacji akademickiej, bogatym źródłem doświadczeń z bardzo dawnych i dawnych lat. Dociekania nad teraźniejszością i przyszłością uczelni obejmują szeroką, zintegrowaną przestrzeń między nauką (wytwarzaniem wiedzy), studiowaniem (stosowaniem wiedzy) i wychowaniem kadr z wyższym wykształceniem (kreowaniem osobowości innowacyjnych, twórczych i moralnie odpowiedzialnych za człowieczy świat).

Nauczyciele akademicki i studenci, zwłaszcza z Europy i USA, nie powinni żywić przekonania, że są jedynymi „wybranymi” przez los, chociaż są promotorami i twórcami naukowo-technicznego i cywilizacyjnego postępu. W wielu zakątkach świata, przede wszystkim na Bliskim i Dalekim Wschodzie, można spotkać się z opiniami, że: *wy Europejczycy niekiedy chcecie się wywyższać, a z perspektywy dziejów można wam przypisać miano „barbarzyńców kultury”*. Raczej rzadko, w opinii mieszkańców pozaeuropejskich części świata, odwołujemy się do źródeł współczesnej cywilizacji, która nie od zawsze była nauką europejską lub amerykańską. Tym bardziej że często stawiamy pytanie, czy jest ona zawsze mądra i dobra, zwłaszcza dla Matki Ziemi i przyszłych generacji.

Akademicka przestrzeń naukowo-badawcza

Formułując pytanie dotyczące tego – co można powiedzieć (sądzić) o uczelniach wyższych jako źródłach wiedzy oraz przestrzeniach kształcenia i wychowania – zachodzi potrzeba zastanowienia się nad przesłankami teoretycznymi i założeniami metodologicznymi. Prezentacja

⁶ K. Wenta, *Doskonalenie pedagogiczne młodych nauczycieli akademickich*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 1985.

wiarygodnych danych, która wiąże się z analizą, interpretacją i próbą wyrażenia adekwatnych stwierdzeń, pozwala wysnuwać konstruktywne wnioski. Obawa przed tym, że do takiej prawdy zaledwie można się zbliżyć, generuje potrzebę podejmowania problemów badawczych, które na gruncie humanistycznych rozważań można rozwiązać w sposób analityczno-opisowy. Tym niemniej można żywić nadzieję, że w statycznym ujęciu zarysowują się pewne zmiany w świecie nauki, które mają charakter dynamiczny. Wynika to stąd, że działalność naukowo-badawcza nie jest efektywnie uprawiana w uczelniach wyższych, dlatego nie zawsze da się ją opisać i poddać analizie, między innymi w sferze uwarunkowań sytuacyjno-zdarzeniowych dotyczących kondycji naukowo-badawczej anonimowej uczelni. Z jednej strony chodzi o uczelniane powinności dotyczące uczestniczenia w wytwarzaniu wiedzy, jej upowszechnianiu i uprzystępnianiu, zwłaszcza w procesie dydaktyczno-wychowawczym, aby studenci, absolwenci danej, a nawet kilku uczelni byli mądrzy, szlachetni, pracowici, coraz bardziej innowacyjni i twórczy. Z drugiej jednak strony, współcześnie istotne są przede wszystkim relacje zachodzące między pozauczelnianymi, ponaduczelnianymi, coraz częściej międzynarodowymi ośrodkami naukowo-badawczymi, powiązanymi ze światem polityki i biznesu.

Zarysowując przestrzeń (wiele przestrzeni) akademickiego kształcenia i wychowania, w kontekście wytwarzanej i udostępnianej wiedzy, należy chociaż zasygnalizować nawiązanie do wybranych przesłanek teoretycznych⁷, sformułowanie deklaracji naukowych opartych na analizach źródłowych i badaniach empirycznych, które pozwalają na wysuwanie i rozwiązywanie problemu głównego i problemów szczegółowych dotyczących dociekań przedmiotowych. Główny problem badawczy w artykule zawarty jest w pytaniu: czy i w jakim zakresie uczelnie wyższe, to znaczy uniwersytety, akademie, wyższe szkoły zawodowe, uczestniczą w realizacji zadań naukowo-badawczych oraz jakie są ich związki z dydaktyką i procesami kulturowo-socjalizacyjnymi wśród studentów?

Odnosząc się do terminologii dotyczącej tego, czym była i jest uczelnia wyższa w toku zmian działalności naukowo-badawczej, należy przy-

⁷ K. Wenta, *Kapitał symboliczny i materialny w rozwoju szkolnictwa wyższego*, [w:] *Edukacja jutra. Edukacja w społeczeństwie wiedzy*, K. Denek, A. Karpińska, W. Kojs, P. Oleśniewicz (red.), Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2010, s. 201–209.

pomnieć, że „przestrzeń” zwykle rozumiana jest metaforycznie, chociaż mogłaby być również ujmowana jako przestrzeń deterministyczna, ponieważ ma swój początek, historię rozwojową, charakteryzuje się dynamiką zmian ilościowych i jakościowych oraz kryje w sobie obszerną listę czynników nieznanych. Warto także zauważyć, że przestrzeń w naukach matematyczno-przyrodniczych jest traktowana jako miejsce(a), teren(y), gdzie coś jest sytuowane w pewnych określonych ramach odległościowo-czasowych, co można zmierzyć. Dlatego w literaturze pisze się o przestrzeni geograficznej, krajobrazowej, przyrodniczej, kulturowej, publicznej, metrycznej, liniowej i nieliniowej, społecznej (poczucie bezpieczeństwa), przestrzeni Dissego (przestrzeń okołozatokowa – wolna przestrzeń między mikrokosmkami hepatocytów a śródbłonkiem sinusoidu), Banacha (przestrzeń unormowana, w której norma jest zupełna w sensie metryki przez niej wyznaczonej), Hilberta (rzeczywista lub zespolona przestrzeń liniowa z określonym iloczynem skalarnym, tzn. przestrzeń unitarna)⁸.

Przestrzeń naukowo-badawcza najczęściej jest opisywana jako infrastruktura, gdzie ma miejsce intencjonalne działanie odkrywcze. Dlatego współcześnie, przede wszystkim w naukach empirycznych, matematyczno-przyrodniczych, odkrycia nie odbywają się w pojedynczych laboratoriach, lecz podczas realizacji wielkich projektów międzynarodowych angażujących setki, nawet tysiące uczestników. Aby wydrzeć naturze ukryte tajemnice, nie wystarczy genialny pomysł, konieczne są skomplikowane instrumentaria badawcze, które mimo wykorzystywania miniaturowych układów scalonych mają rozmiary dziesiątków metrów, a nawet kilometrów, co wiąże się z kosztami rzędu miliardów euro. W Unii Europejskiej działa *European Strategic Forum for Research*, które opracowało na przykład „mapę drogową” europejskiej przestrzeni badawczej, zawierającą listę 44 kluczowych infrastruktur badawczych, gdzie wykorzystywane są takie urządzenia, jak: zderzacz protonów (Szwajcaria – 3 mld euro); akcelerator (Niemcy – 1,2 mld euro), laser dla swobodnych elektronów (Niemcy – 1,1 mld euro), intensywne źródło neutronów (Szwecja – 1,5 mld euro), tokamak do badania syntezy termojądrowej (Francja – 10 mld euro). Warto nadmienić, że uczestnicy debat w Klubie Polska 2015 Plus mieli duże trudności, aby odpowiedzieć na pytania, czy Pol-

⁸ *Przestrzeń*, www.google.pl/search?hl=pl&source (26.02.2011).

skę stać na: 1) budowę na terenie kraju dużego urządzenia badawczego o znaczeniu międzynarodowym; 2) inwestowanie w infrastrukturę międzynarodową, na przykład budowanie na terenie innych krajów; 3) infrastruktury rozproszone lub wielkie urządzenia badawcze; 4) wykorzystanie ograniczonych środków na cele naukowo-badawcze dla wielu beneficjentów; 5) zmianę istniejących mechanizmów finansowania inwestycji naukowo-badawczych, czyli budowanie nowych infrastruktur badawczych⁹. Odpowiedzi udzielił Michał Kleiber, zwracając uwagę na to, że: „Na razie na badania naukowe będzie przeznaczony wyrażnie poniżej 0,4% PKB (np. w 2003 r. w: UE – 1,9%; USA – 2,59%; Japonii – 3,15%)”¹⁰. „Ale na badacza w Polsce przypada około 40 tys. dolarów rocznie, czyli cztery razy mniej niż w Unii Europejskiej. To w pewnym sensie przesądza wyniki badawcze”¹¹. Okazuje się, że także w naukach humanistycznych i artystycznych potrzebne są olbrzymie bazy danych, co wymaga dużej infrastruktury informatycznej¹².

Uczestnictwo uczelni wyższych w życiu naukowym pod koniec XX wieku i w pierwszych dekadach XXI wieku wyznaczają nazwiska noblistów oraz biografie współczesnych uczonych. W ich dorobku naukowym uwzględnia się między innymi liczbę wydanych i czytanych autorskich książek naukowych, publikacji popularnonaukowych, wysokość pozyskanych środków finansowych w związku z kupnem i sprzedażą, odkryć naukowych możliwych do wdrożenia. W społeczeństwie konsumpcyjnym najważniejsze są środki finansowe pozyskane na badania naukowe oraz wynikające z nich korzyści, dlatego ważne są kompetencje, na przykład polskiego ministra nauki i szkolnictwa wyższego, do których należą: 1) realizacja planu finansowego dotyczącego budżetu nauki, w tym poziomu finansowania Narodowego Centrum Nauki i Narodowego Centrum Badań Rozwojowych; 2) finansowanie działalności statutowej jednostek

⁹ *Wielkie infrastruktury w europejskiej przestrzeni naukowo-badawczej*, <http://www.zbp.pl/site.php?s=MDYwMzEz&a=MTMzNjU3Mzc> (17.02.2011).

¹⁰ Forum nt. *Badań uniwersyteckich*, Komisja Europejska, http://europa.eu.int/comm/research/conferences/2004/univ/pdf/enhancing_europeresearchbase_en.pdf (17.02.2011).

¹¹ M. Kleiber o problemach nauki polskiej, http://pryzmat.pwr.wroc.pl/Pryzmat_149/149kleib.html (17.02.2011).

¹² Forum nt. *Badań...*

naukowych; 3) finansowanie inwestycji w zakresie dużej infrastruktury badawczej; 4) finansowanie inwestycji budowlanych; 5) finansowanie współpracy międzynarodowej; 6) finansowanie działalności upowszechniającej naukę; 7) ustanawianie i finansowanie programów i przedsięwzięć na rzecz rozwoju nauki. Nauka finansowana jest ze środków przeznaczonych na: 1) strategiczne programy badań naukowych i prac rozwojowych; 2) badania naukowe lub prace rozwojowe na rzecz obronności i bezpieczeństwa państwa; 3) badania podstawowe i inne zadania finansowane przez Narodowe Centrum Nauki; 4) działalność statutową jednostek naukowych, w tym studia doktoranckie i finansowanie zadań konkursowych; 5) inwestycje w zakresie dużej infrastruktury badawczej oraz inwestycje budowlane służące badaniom naukowym lub planom rozwojowym; 6) współpracę naukową z zagranicą; 7) zadania współfinansowane ze środków funduszy strukturalnych Unii Europejskiej; 8) udział w wolnym handlu (EFTA); 9) działalność upowszechniającą naukę; 10) programy i przedsięwzięcia ustanawiane przez ministra; 11) nagrody za wybitne osiągnięcia naukowe lub naukowo-techniczne; 12) stypendia naukowe dla wybitnych młodych naukowców; 13) finansowanie bibliotek naukowych niewchodzących w skład jednostek naukowych¹³.

Biorąc za punkt wyjścia ministerialne dokumenty, można powiedzieć, że polskie uczelnie pod względem aktywnego uczestnictwa w rozwoju nauki powinny rozwijać się dobrze, ponieważ: 1) w ramach finansowania działalności statutowej szkołom wyższym przyznawane są środki na badania własne (dotyczą one badań naukowych lub prac rozwojowych, jak również rozwoju młodej kadry naukowej); 2) środki finansowe przeznaczone są na rozwój specjalności naukowej w szkole wyższej; 3) finansowanie ukierunkowane jest na badania podstawowe i badania stosowane; 4) o środki finansowe – dotacje na badania własne, ubiegać się mogą publiczne i niepubliczne uczelnie akademickie¹⁴. Każdy doktorant ma także prawo starać się o fundusze na badania, przydzielane

¹³ *Finansowanie nauki – MNiSW*, <http://www.nauka.gov.pl/finansowanie/finansowanie-nauki/> (18.02.2011).

¹⁴ *Zasady składania wniosków o dotację na badania własne przez szkoły wyższe nadzorowane przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego*, www.nauka.gov.pl/szkolnictwo-wyzsze/szkolnictwo-wyzsze/arttykul/zasady-skl (18.02.2011).

przez wydział na przykład na badania własne, statutowe. Może starać się o granty Komitetu Badań Naukowych, stypendia Fundacji na rzecz Nauki Polskiej, o roczne stypendia krajowe dla młodych naukowców, stypendia konferencyjne oraz o inne subwencje fundowane przez różne instytucje i asocjacje¹⁵. Jeżeli uważa się, że w polskiej nauce dzieje się dobrze, to dlaczego żadna z naszych uczelni nie znalazła się w światowej grupie rankingowej dwustu najlepszych szkół wyższych (za rok 2009)? W pierwszej dwudziestce znajdują się uczelnie następujących krajów: trzynaście z USA (np. Harvard University, Yale University, University of Chicago, Princeton University, Massachusetts Institute of Technology), pięć z Wielkiej Brytanii (University of Cambridge, University College of London, University of Oxford), po jednej z Australii (Australian National University) i Kanady (McGill University)¹⁶. Przyczyn niskich pozycji polskich uczelni w światowym rankingu osiągnięć w nauce (tzw. recenzje zewnętrzne, opinie pracodawców o absolwentach, ocena kadry naukowo-dydaktycznej, cytowania w publikacjach naukowych, prestiż międzynarodowy, liczba studentów z innych krajów) należy upatrywać nie tylko w relatywnie niskim poziomie nakładów na naukę, ale także w niskim poziomie rozwoju gospodarczego i społecznego kraju. Zdaniem Barbary Kudryckiej, nowa polska reforma szkolnictwa wyższego (4.02.2011 r.) ma wyprzedzać wzrost nakładów, zwłaszcza w postaci

możliwie wysokich środków dla najlepszych wydziałów, uczelni i zespołów badawczych. Tylko tak, najlepsi będą stawali się jeszcze lepsi. I ci najlepsi przyciągną nowe talenty – najlepszych doktorantów i najlepszych studentów¹⁷.

Może to doprowadzić do zmiany sytuacji. Takie podejście rodzi niejedno zastrzeżenie, tym bardziej że prawie na każdym wydziale są kierunki i specjalności bardzo dobre, dobre, dostateczne i gorsze, a uzdolniona młodzież z zamożnych rodzin jest wysyłana na studia do renomowanych

¹⁵ Wydział Psychologii UW: Studia doktoranckie. Finanse, <http://doktoranci.votan.pl/index.php5?article:64> (18.02.2011).

¹⁶ Times Higher Education-QS World University Rankings 2009, <http://www.times-highereducation.co.uk?Rankings2009-Top200.html> (17.02.2011).

¹⁷ Minister Barbara Kudrycka odpowie na Wasze pytania w Onet.pl – Wiadomości w Onet.pl (18.02.2011).

zachodnich uczelni (podobne zjawisko obserwuje się wśród młodej uzdolnionej kadry naukowej)¹⁸. Natomiast w dyskusji pod hasłem „wspólnota rzetelności” celne są niektóre stwierdzenia dotyczące niewygodnej ewaluacji w polskiej nauce i szkolnictwie wyższym, gdyż w środowisku akademickim z oporami przyjmuje się i próbuje się u nas „przefflancować” rezultaty sprzed dziesięciu lat, wynikające z gruntownych reform w niektórych krajach Europy Zachodniej. Wspólnym mianownikiem tych reform było poszukiwanie sposobów na bardziej efektywne wykorzystanie publicznych funduszy i tworzenie zachęt do poszukiwania finansowania poza sferą publiczną¹⁹.

Odpowiadając na pytanie o polską akademicką przestrzeń naukową, należy podkreślić, że na przełomie XX i XXI wieku mamy do czynienia z daleko idącą „komercjalizacją” nauki, a odkrycia naukowe, zwłaszcza w empirycznych naukach stosowanych, mają głównie rynkową cenę, natomiast nauki humanistyczne, społeczne i artystyczne znajdują się pod silnymi wpływami gremiów politycznych i społeczno-kulturowych. Nauczyciele akademicy coraz częściej przekazują wiedzę nabytą, niebędącą efektem własnych badań, a ich zajęcia dydaktyczne lepiej lub gorzej sprzedają się na kilkunastomilionowym rynku edukacyjnym.

Uczelnie wyższe w przestrzeni edukacyjnej: dydaktyczno-wychowawczej i opiekuńczej

Na temat przestrzeni edukacyjnej w Wikipedii znalazło się (do 20 stycznia 2011 r.) 37 800 haseł, z których intencjonalnie wybrano fragment wypowiedzi Kazimierza Twardowskiego, twórcy filozoficznej Szkoły Lwowsko-Warszawskiej, który w 1933 roku otrzymał tytuł doktora *honoris causa* Uniwersytetu Poznańskiego. „O dostojeństwie uniwersytetu” mówił on, że

¹⁸ K. Wenta, *Nadzieje zagrożenia w kontekście mechanizmów na rynku edukacyjnym. (Realizacja strategii przedsięwzięć edukacyjnych Wyższej Szkoły Humanistycznej TWP w Szczecinie na lata 2009–2014)*, [w:] *Rynek i edukacja: między przedsiębiorczością i wykluczeniem*, M. Jaworska-Witkowska, M.J. Szymański (red.), Wydawnictwo Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej i Nauk Społecznych w Łodzi, Łódź 2010, s. 107–120.

¹⁹ D. Antonowicz, *Wspólnota rzetelności*, <http://forumakademickie.pl/fa/2010/05/wspolnota-rzetelnosci/> (18.02.2011).

Zadaniem Uniwersytetu jest zdobywanie prawd i prawdopodobieństw naukowych oraz krzewienie umiejętności ich dochodzenia. Rdzeniem i jądrem pracy uniwersyteckiej jest tedy twórczość naukowa, zarówno pod względem merytorycznym, jak i pod względem metodycznym. (...) W tym właśnie uwydatnia się charakter obiektywny badania naukowego, że nie przyjmuje ono rozkazów od żadnych czynników zewnętrznych i że nie chce służyć żadnym względom ubocznym, lecz że za panów swoich uznaje jedynie doświadczenie i rozumowanie i że jedno tylko ma zadanie: dochodzenie należycie uzasadnionych sądów prawdziwych albo przynajmniej jak najbardziej prawdopodobnych²⁰.

Ryszard Łukaszewicz z kolei pisze, że „edukacja jest wielką przestrzenią możliwości między byciem i stawaniem się”²¹, to znaczy tą przestrzenią, w której uczymy się, studiujemy, stajemy się symbolicznymi i realnymi studentami, nauczycielami akademickimi, kandydatami na uczonych i uczonymi, ludźmi z wyższym wykształceniem, zmotywowanymi do uczenia się przez całe życie „nie dla sławy, nie dla chwały i marnego zysku, lecz dla dobra nauki i dla całej ludzkości”.

Odwołując się do wypowiedzi Kazimierza Twardowskiego, czym ma być uniwersytet jako zbiorowość ludzi żądnych wiedzy i do tezy Ryszarda Łukaszewicza, że edukacja (nauczanie i wychowanie jako funkcjonalna jedność) jest przestrzenią między byciem i stawaniem się, dotykamy wielu aspektów edukacji.

Na całym świecie funkcjonuje co najmniej kilka tysięcy uczelni wyższych, a w rankingu najlepszych z nich, z dwóch tysięcy szkół wyłoniono 200. Według danych za 2009 rok, najlepsze uczelnie są w USA i Wielkiej Brytanii, ale także w Azji²². Studiuje w nich kilkaset milionów studentów, na przykład w 2007 roku było ich 157,5 mln, czyli 50% więcej niż w 2000 roku. Redukcja obszernej listy pytań do kwestii podstawowych sprawia, że można zaryzykować stwierdzenie, że funkcje wewnętrzne i zewnętrzne uczelni wyższych, o czym przed ćwierć wieku pisał także

²⁰ *University*, Wikipedia angielska, <http://pl.wikipedia.org/wiki/Uniwersytet> (19.02.2011).

²¹ *Ibidem*.

²² A. Subocz, *Ranking najlepszych uczelni wyższych na świecie*, <http://andrzej.subocz.pl/2009/10/ranking-najlepszych-uczelni-wyzszych-na.html> (19.02.2011).

Kazimierz Jaskot²³ i autor niniejszego wystąpienia, podejmując najszerzej rozumianą problematykę dotyczącą pedeutologii akademickiej²⁴, były i są nie w pełni realizowane.

W zakresie kształcenia akademickiego w ostatnim dziesięcioleciu nastąpiły globalne zmiany, wynikające z powstania społeczeństwa sieci informatycznej, z której nie zawsze intencjonalnie i zgodnie z obowiązującym prawem oraz skutecznie korzystają tak nauczyciele akademicy, jak i studenci. Wyższość umiejętności intelektualnych i praktycznych nad wiadomościami nie znajduje odzwierciedlenia w praktyce uczelnianej, co skutkuje częściowo odgórnym wdrażaniem polskich ram kwalifikacji w odniesieniu do rynku pracy. Dlatego dostrzegając blaski i cienie w uniwersyteckiej przestrzeni edukacyjnej, warto zasygnalizować, że w krajowych ramach kwalifikacyjnych wyszczególnia się „kluczowe ramy kwalifikacyjne” polegające na: 1) porozumiewaniu się w języku macierzystym; 2) porozumiewaniu się w językach obcych; 3) wysokich kompetencjach matematycznych jako warunku myślenia naukowego; 4) kompetencjach posługiwania się technikami informatycznymi; 5) umiejętnościach samodzielnego uczenia się; 6) kompetencjach interpersonalnych, społecznych, międzykulturowych, obywatelskich; 7) przedsiębiorczości; 8) ekspresji twórczej²⁵. Uniwersytecka przestrzeń edukacyjna, uwzględniająca bezpieczeństwo fizyczne, psychiczne i moralne, kształcenie i wychowanie, tylko pozornie opiera się na tradycyjnych algorytmach zachowań intencjonalnych. Tymczasem w istocie chodzi przede wszystkim o wzbogacenie cech kierunkowych dotyczących takich ogólnoludzkich wartości, jak: miłość, bezpieczeństwo, równość, prawda, dobro i piękno oraz o ustawiczne doskonalenie odkrywanych w sobie i wśród studentów ukrytych cech instrumentalnych związanych z nabywaniem podstawowych umiejętności

²³ K. Jaskot, *Wychowanie w szkole wyższej. Problemy teoretyczno-metodyczne*, PWN, Oddział w Poznaniu, Warszawa 1984.

²⁴ K. Wenta, *Kształcenie i doskonalenie pedagogiczne nauczycieli akademickich*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 1988; idem, *Doskonalenie pedagogiczne młodych nauczycieli akademickich. Zarys procesu nabywania kompetencji naukowo-dydaktycznych*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 1992; idem, *Przemiany w doskonaleniu pedagogicznym młodych nauczycieli akademickich. Opracowanie raportów z badań w latach 1985–1990 z komentarzami do współczesnych trendów w pedagogice*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 1994.

²⁵ *Od europejskich do krajowych ram kwalifikacyjnych*, E. Chmielewska (red.), www.krak.org.pl (12.2009).

teoretycznych i praktycznych. Chodzi też o autoedukację (w tym samo-
uctwo informacyjne²⁶) w zakresie odgrywania pożądaných ról społecz-
nych, między innymi wobec samego siebie, innych ludzi, przyrody, kultu-
ry, nauki i techniki.

Uniwersytecka przestrzeń kształcenia i wychowania, nie zapomina-
jąc o ochronie życia i zdrowia fizycznego, psychicznego i moralnego, coraz
wyraźniej poszerza się o edukację dzieci (np. uniwersytety dziecięce, mło-
dzieżowe, młodzieżowe akademie innowacyjności i twórczości) oraz ludzi
w wieku poprodukcyjnym (np. uniwersytety dla seniorów, wszechnice
50 plus²⁷). W przestrzeni edukacyjnej szkoły wyższej należy dostrzegać
nowe uwarunkowania ekonomiczno-gospodarcze, które ujawniły się tak
silnie pod koniec pierwszej dekady XXI wieku. Konieczna jest nowa ja-
kość kształcenia akademickiego w dobie gospodarczego kryzysu, któ-
ry nastąpił w 2008 roku w USA, potem w Unii Europejskiej i obejmuje
z różnymi skutkami cały świat. Od wielu miesięcy politycy i media stra-
szą kryzysem, niepokój daje się odczuć w bankach i gospodarce, rosna
ceny towarów i usług. W USA obserwujemy wzrost bezrobocia, chińska
gospodarka przyspiesza, ale rząd chiński przestaje finansować światowy
deficyt. ONZ przewidywał, że w 2010 roku światowa gospodarka wzroś-
nie tylko o 2,4%, czyli niewiele, biorąc pod uwagę tempo przyrostu na-
turalnego, zwłaszcza w Azji Południowo-Wschodniej. Prawdopodobnie
w 2011 roku banki w Unii Europejskiej zostaną opodatkowane, rynek
pracy nie będzie łatwy, chociaż w skali światowej bezrobocie nieznacznie
spadnie, a pensje pracowników najemnych mogą nieco wzrosnąć. Nato-
miast zakłada się, że PKB w Polsce zbliży się do 2,3%²⁸.

Szkolnictwo wyższe także odczuwa kryzys gospodarczy, między inny-
mi w postaci wzrostu kosztów utrzymania uczelni i jednostek naukowo-
-badawczych, rywalizacji na rynku edukacyjnym, zwłaszcza w sferze za-
trudnienia absolwentów szkół wyższych. Niepokojące są zwłaszcza dane
Komisji Europejskiej z 2003 roku dotyczące: 1) braków w finansowaniu

²⁶ K. Wenta, *Samouctwo informacyjne młodych nauczycieli akademickich*, Wydawnic-
two Adam Marszałek, Toruń 2002.

²⁷ K. Wenta, *Uczelnie wyższe w kształceniu ustawicznym osób w wieku powyżej
50 lat*, [w:] *Edukacja jutra*, K. Denek, T. Koszczyk, W. Starościank (red.), Wydawnictwo Aka-
demii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu, Wrocław 2009, s. 463–472.

²⁸ *Fakty*, Wprost 2011, nr 24, <http://www.wprost.pl/fakty/?F=69> (15.02.2011).

inwestycji w badania (np. w procentach PKB: UE – 1,92%, USA – 2,59%, Japonia – 3,15%); 2) procentowego wskaźnika przyjęć na studia osób w wieku 20–24 lata (np. UE – 57%, USA – 81%, Japonia – 50%); 3) wypromowanych doktorów wszystkich dyscyplin naukowych (np. UE – ok. 88 tys., USA – 46 tys.; Japonia – ok. 15 tys.); 4) liczby naukowców zatrudnionych na 1000 pracowników fizycznych (np. UE – 5,5, USA – 9,1, Japonia – 10,1); 5) stopy bezrobocia wśród absolwentów szkół wyższych (np. 20–24 lata UE – 12,3%, USA – 1,6% i 25–29 lat UE – 8,5%, USA – 2,6%); 6) udziału we wszystkich triadczych rodzinach patentów w 2000 roku w USA i Japonii (np. UE – 31,5%, USA – 34,3%, Japonia – 26,9%)²⁹.

Odpowiedzią na gospodarczy kryzys i trudności w szkolnictwie wyższym powinny być zmiany polegające między innymi na utworzeniu nowych priorytetów, reagowaniu na potrzeby społeczno-gospodarcze w dobie cywilizacji bitowej i społeczeństwa sieciowego w sferze naukowo-badawczej i dydaktycznej. Będzie to możliwe, jeżeli uda się przygotować do nowych wyzwań ministerstwo nauki i edukacji, władze uczelniane i samych nauczycieli akademickich, realizując programy modernizacji wyższej jakości edukacji akademickiej, badań naukowych i innowacji. Europejskie szkolnictwo wyższe powinno być wyrównane i charakteryzować się: 1) porównywalnymi kwalifikacjami (studia dwuletnie, licencjat, magister, doktor); 2) elastycznymi, nowoczesnymi programami nauczania na wszystkich poziomach, odpowiadającymi potrzebom rynku pracy; 3) wiarygodnym systemem jakości kształcenia (właściwe ramy kwalifikacji zawodowych dla określonych dyscyplin naukowych i ich zgodność ze standardami z uwzględnieniem dobrej praktyki zawodowej); 4) uznawalnymi akademickimi certyfikatami i kwalifikacjami zawodowymi; 5) zapewnionymi warunkami prawdziwej autonomii i rozliczalności³⁰.

O jakości kształcenia w szkole wyższej zbyt często pisze się w ujęciu neopozytywistycznym, w kategoriach sukcesów i niepowodzeń edukacyjnych (interakcja studentów i nauczycieli akademickich). Tymczasem

²⁹ Forum nt. *Badań uniwersyteckich*, Komisja Europejska, <http://europa.eu.int/comm/research/conferences/2004/univ/pdf/enhancingeuroperesearchbaseen.pdf> (15.02.2011).

³⁰ *Komunikat Komisji do Rady i Parlamentu Europejskiego. Realizacja programu modernizacji dla uniwersytetów: edukacja, badania naukowe i innowacje*, Bruksela, 15.05.2006, KOM(2006)208 wersja ostateczna.

na podstawie analizy źródeł³¹, obserwacji życia uczelni, edukacji równoległej na wszystkich szczeblach kształcenia, samokształcenia, nawet samouctwa, oraz rezultatów badań jakości pracy szkolnictwa wyższego³², można stwierdzić, że z procesem dydaktycznym nie jest najlepiej. Nie do końca wiadomo bowiem, na ile i w jakim zakresie edukacja akademicka pełni prymarną funkcję jako wciąż doskonalący się katalizator, w pozornie chaotycznych procesach przemian w społeczeństwach sieciowych³³ oraz w globalizującym się świecie³⁴.

Spółeczeństwo sieciowe³⁵, począwszy od lat dziewięćdziesiątych XX wieku do dzisiaj, oparte jest na cywilizacji bitowej. Siłą napędową cywilizacji bitowej w pierwszych dwóch dziesięcioleciach XXI wieku są i będą przede wszystkim: 1) inżynieria genetyczna i inne biotechnologie; 2) ewolucja świata nieorganicznego związana z wprowadzeniem nowych generacji, tak zwanych *smart materials*; 3) dalsze postępy w technologii informatycznej, na przykład w telekomunikacji i informatyce³⁶. Cywilizacja bitowa na ogół jest oparta na dyskursie o nowoczesności, w którym dominuje jednoznaczność odwzorowań wartości, ambiwalencja równowagowa, porządek, konieczność i ciągłość w ujmowaniu wartości społeczno-kulturowych³⁷, co znajduje odzwierciedlenie w akademickiej kulturze³⁸. Tymczasem w dyskusji o ponowoczesności mamy do czynienia z przejściem do wieloznaczności odwzorowań wartości, ambiwalencji nierów-

³¹ K. Wenta *Zmiany społeczne i edukacja*, [w:] *Edukacja społeczeństwa w XXI wieku*, S. Kunikowski i A. Kryniecka-Piotrak (red.), Dom Wydawniczy, Warszawa 2009, s. 8–39.

³² K. Wenta, *Kapitał symboliczny i materialny w rozwoju szkolnictwa wyższego*, [w:] *Edukacja jutra...*, s. 201–209.

³³ E. Perzycka, *Struktura i dynamika kompetencji informacyjnych nauczyciela w społeczeństwie sieciowym*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2008.

³⁴ K. Denek, *Tryptyk wątków koniecznych*, [w:] *Edukacyjne konteksty procesów globalizacyjnych*, W. Kojs, Ł. Dawid (red.), Wydawnictwo: Uniwersytet Śląski Filia w Cieszynie, Cieszyn 2001, s. 21–35.

³⁵ E. Perzycka, op.cit.

³⁶ W. Kasprzak, K. Pelc, *Wyzwania technologiczne – prognozy i strategie*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1999, s. 105.

³⁷ J. Gnitecki, *Przemiany informatyki oraz cywilizacji i edukacji informacyjne*, Wydawnictwo Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Oddział w Poznaniu, Poznań 2005, s. 88.

³⁸ K. Wenta, *Wartości kulturowe w kształceniu akademickim*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2004, nr 23, Warszawa–Szczecin 2004, s. 33–41.

nowagowej, chaosu, przypadkowości i różnicy w ujmowaniu wszelkich wartości społeczno-kulturowych, co w konsekwencji prowadzi do braku zrównoważenia w cywilizacji bitowej i daje się dostrzegać w funkcjonowaniu terazniejszej szkoły, także uczelni, która coraz częściej upodobnia się do szkoły średniej. Dlatego z krytycznym nastawieniem poznawczym warto przemyśleć kwestę, na ile i w jakim zakresie do zrozumienia sieciowych zjawisk można wykorzystać koncepcje matematycznej teorii złożoności i fizyki przejść fazowych, zmierzając ku odpowiedzi na pytanie: czy za pomocą tych narzędzi można tłumaczyć dynamiczne zjawiska między chaosem i porządkiem? W takim też kierunku podąża A.-L. Barabási, który stwierdza, że sieci obecne są wszędzie, a ich dynamiką rządzi między innymi prawo bezskalowego rozkładu potęgowego, co z kolei zbliża nas do przewidywania zachowań mobilnych i pokazuje zarazem, że mimo głęboko zakorzenionych w człowieku pragnień zmienności i spontaniczności, to codzienna ludzka mobilność w istocie charakteryzuje się regularnością. Otóż odkryty przez fizyka ważny mechanizm przewidywalności ludzkich zachowań, na przykład w złożonej sieci, kryje w sobie totalitarny potencjał, ale przed jego wykorzystaniem chroni człowieka wpisana w naturę przypadkowość³⁹.

Współczesna cywilizacja jest bitowa, ale za kilkanaście lat będziemy mówili o cywilizacji kubitowej, w której podstawowa jednostka – kubit (może być reprezentowana przez jeden atom, jeden foton, jeden jon spin informacji, oparty na superpozycji stanów własnych) sprawia, że sytuacja człowieka, także ucznia i studenta, zwłaszcza w sieci, ujawnia się jako bardziej skomplikowana. Szkoła powinna zatem przygotować uczniów/studentów do LLL, czyli do życia w cywilizacji kubitowej, u której

podstaw znajduje się ambiwalencja zrównoważona, rozum transwersalny, współwystępowanie wielu przeciwstawnych stanów własnych, wiedza oscylacyjna, dynamiczny układ przekształceń struktur poznawczych, emocjonalnych i sprawczych, rozpatrywanych w obszarach wszelkich wartości społeczno-kulturowych w układzie

³⁹ A.-L. Barabási, *Bursts, The Hidden Pattern Behind Everything We Do*, http://en.wikipedia.org/wiki/Albert-L%C3%A1szl%C3%B3_Barab%C3%A1si (15.02.2011). Por. idem, *Człowiek w sieci*, „Polityka” nr 1–2 (2789), 8 stycznia 2011 r.

między porządkiem a chaosem, koniecznością a zmianą, schematem a ciągłą zamianą schematu⁴⁰.

Cywilizacja informacyjna rozumiana jest jako

nowe, oryginalne, społecznie użyteczne i ogólnoludzkie kreowanie wartości, będące efektem przetwarzania informacji bitowej, kubitowej i subkubitowej, prowadzące do przekraczania aktualnego stanu świadomości człowieka oraz tworzenia nowych, doskonalszych stanów⁴¹.

Nowe wyzwania dla technologii edukacyjnej usytuowane są natomiast w „rozdyskutowanej” teorii i praktyce uczenia się przez całe życie, które coraz wyraźniej zyskują znamiona chaosu decyzyjno-wykonawczego, na rzecz tego, „aby uczyć się, aby być, aby żyć, uczyć się nawet, gdyby przyszło zginąć”⁴².

Rozważania nad nowymi wyzwaniami edukacyjnymi dotyczącymi drugiego dziesięciolecia XXI wieku można prowadzić, dostrzegając szkolnictwo wyższe jako „parowóz” takiego edukacyjnego przełomu. Jednak należy mieć minimalne oczekiwania, wynikające z niechęci zbyt wielu studentów do czytelnictwa⁴³, wykorzystywania mediów elektronicznych najczęściej do kopiowania tekstów z naruszaniem cudzej własności intelektualnej, nikłego udziału studentów i kadry naukowo-dydaktycznej w życiu kulturalnym. Wynika z tego, że studenci wychowują się sami, na obraz i podobieństwo zachowań kulturowych środowiska rodzinnego i rówieśniczego z okresu licealnego, a uczelniane inicjatywy dotyczące życia sportowego i artystycznego, na przykład zespoły chóralskie, obejmują znikomy odsetek studiujących.

Nawiązując do motta zapożyczonego od Emanuela Kanta, który zwraca uwagę na to, że człowiek w swoim postępowaniu nieświadomie kieruje się nieznanym celem natury, zauważa się, że częściowo koresponduje on

⁴⁰ J. Gnitecki, op.cit., s. 88.

⁴¹ Ibidem, s. 83.

⁴² B. Suchodolski, *Przedmowa do polskiego wydania książki „Uczyć się bez granic. Jak zawrzeć „lukę ludzką”?*, Raport Klubu Rzymskiego, PWN, Warszawa 1982.

⁴³ K. Wenta, *Rola nauczycieli akademickich w budzeniu zainteresowań literaturą piękną wśród studentów*, „Dydaktyka Literatury” 2007, nr XXVII, s. 123–132.

z teorią chaosu, mającą metaforyczny i deterministyczny charakter, którego pedagogika w przestrzeni edukacyjnej dość często nie dostrzega⁴⁴. Na podstawie analizy źródeł⁴⁵ i obserwacji życia szkół i edukacji równoległej na wszystkich szczeblach kształcenia, samokształcenia, nawet samouctwa, oraz rezultatów badań dotyczących jakości pracy instytucji oświatowych⁴⁶ i szkolnictwa wyższego⁴⁷ można stwierdzić, że proces dydaktyczny wymaga daleko idącej renowacji, polegającej między innymi na intensyfikacji pracy własnej studenta, z wykorzystywaniem metody projektów i rygorów zaliczeniowo-oceniających. Nie do końca bowiem wiadomo, na ile i w jakim zakresie edukacja ma prymarną funkcję jako wciąż doskonalący się katalizator w pozornie chaotycznych procesach przemian społecznych w globalizującym się świecie. G. Miller stwierdził:

Edukacja to proces, a nie miejsce. Edukacja musi się odbywać wszędzie i zawsze – w szkole, biurze, domu, w Internecie, w klasie czy w iPodzie – przy pomocy nauczycieli, poprzez samokształcenie, gry internetowe, a wręcz wszystkich i wszystkiego, co w danej chwili i miejscu najlepiej się sprawdza. Nie można ani na moment przestać się kształcić, bo gdzieś tam istnieje nasz konkurent, który nie przestaje tego robić⁴⁸.

Warto na koniec zauważyć, że uczelnie wyższe, także uniwersyte-ty, wciąż dryfują między działaniami renowacyjnymi dotyczącymi ogólnoludzkich wartości, między innymi tych z okresu matriarchatu (miłość, bezpieczeństwo i równość) oraz z okresu patriarchatu (prawda, dobro

⁴⁴ K. Wenta, *Proces kształcenia w aspekcie teorii chaosu i fraktali*, [w:] *Edukacja jutra...*, s. 239–248.

⁴⁵ K. Wenta, *Zmiany społeczne i edukacja*, [w:] *Edukacja społeczeństwa w XXI wieku...*, s. 8–38.

⁴⁶ *Nauczanie – wyniki badań 2008. Polska na tle międzynarodowym*, raport zespołu TALIS Polska 2008, oprac. R. Piwowarski i M. Krawczyk, Wydawnictwo MEN, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2009.

⁴⁷ K. Wenta, *Kapitał symboliczny i materialny w rozwoju szkolnictwa wyższego*, [w:] *Edukacja jutra...*, s. 201–209.

⁴⁸ Za: T.L. Friedman, *Świat jest płaski. Krótka historia XXI wieku*, przeł. T. Hornowski, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2006, s. 384.

i piękno)⁴⁹, ale nie zawsze bywają one społecznie aprobowane w warunkach ustawicznych gier politycznych i ekonomicznych, często ukierunkowanych na zysk symboliczny i materialny, a ludzie żądni wiedzy bywają mniej lub bardziej ważnymi pionkami na szachownicy historycznych i ekonomiczno-politycznych dziejów.

The academy as source of knowledge as well as an educational and behavioral space

Universities, academies and higher professional schools have a rich history of hundreds of years. The opinion that the European universities have the primary significance in science and education envelopment on the higher level seem to be untrue and arouse critics among scientist from the Far and Middle East. These universities and academies up to the middle of the 20th century and also nowadays have been distinguished, many of them have significant achievements in the theoretical and applied research. The growth of financial expenses connected with creating unique scientific and research laboratories is the reason for appointing national and international scientific and research centers in that regions.

Higher schools educate over 1.5 million students in different majors and specializations at not a comparable level. Among the most esteemed in respect of scientific research and educational level are the American and English universities. The behavioral influence of universities on their students is also very variable. Academic campus system, the proper selection of candidates before and during studies usually brings expected results in social and cultural development of the students.

Translated by Bożena Wenta

⁴⁹ E. Fromm, *Zapomniany język. Wstęp do rozumienia snów, baśni i mitów*, przeł. J. Marzęcki, PIW, Warszawa 1977, s. 198–199.