

Piotr Sztompka

Uniwersytet w przestrzeni społecznej

Zarządzanie Publiczne nr 36 (2), 54-58

2016

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.

Piotr Sztompka

Uniwersytet w przestrzeni społecznej

Autor twierdzi, że uniwersytety w odróżnieniu od szkół zawodowych mają misję dostarczania wiedzy ogólnej, w tym humanistycznej, i kształtowania światłych obywateli, a nie tylko wykwalifikowanych pracowników. Akcent na umiejętności praktyczne, wąską specjalizację, „uzawodowienie” kształcenia we wszystkich uczelniach wyższych przynosi nie tylko kryzys uniwersytetów, lecz także atrofie społeczeństwa obywatelskiego, niezbędnego składnika dobrze funkcjonującej demokracji.

Słowa kluczowe: uniwersytet, humanistyka, edukacja ogólna, edukacja obywatelska.

W akcie fundacyjnym Akademii Zamojskiej z roku 1600 znajdujemy słynne zdanie: „Zawsze takie Rzeczypospolite będą, jakie ich młodzieży chowanie”. To wyzwanie edukacyjne sformułowane już ponad 400 lat temu nabiera szczególnego znaczenia w społeczeństwie nowoczesnym, to znaczy demokratycznym i kapitalistycznym.

Demokracja to ustrój dla ludzi rozsądnych i przyzwoitych. Ulega atrofii, gdy rozumu i hamulców moralnych brakuje. Kapitalizm z kolei to ustrój dla ludzi aktywnych i przedsiębiorczych. Nie może funkcjonować wśród biernych, unikających ryzyka, konformistycznych pasażerów na gapę. Dlatego tak wielką rolę w społeczeństwie demokratycznym i kapitalistycznym odgrywa edukacja. A zwłaszcza ta jej forma najwyższa, jakiej dostarczają uniwersytety, ostatni bastion wiedzy i wartości przed wysłaniem młodego człowieka w świat dorosły.

W sytuacji gdy szkolnictwo wyższe w Polsce obejmuje już prawie 200 instytucji i o wielu z nich trzeba by powiedzieć: „tak zwanych wyższych uczelni”, szczególnie ważne jest odróżnienie uniwersytetów od innych szkół wysokiego szczebla.

Uniwersytet jest instytucją szczególną. Gdy powstawał w Średniowieczu, odróżniał się od

razu od dworu monarszego, Kościoła, zakonu rycerskiego, manufaktury. A później przez wieki był istotnie inny od urzędów państwowych, armii, przedsiębiorstw, innych rodzajów szkół. To, co go wyróżniało, to pewna centralna wartość: apoteoza rozumu, racjonalności. Jak głosi dewiza najstarszego polskiego uniwersytetu: *Plus ratio quam vis*. Wartość ta dyktowała szczególne sposoby działania: odwoływanie się do faktów, logiczną argumentację, uzasadnianie twierdzeń, obiektywizm, odpowiedzialność za słowo. W innych instytucjach centralne są inne wartości: w politycznych – władza, w wojskowych – walczność, w religijnych – wiara, w ekonomicznych – produkcja. I inne są także podporządkowane im reguły postępowania.

Choć od początku uniwersytet podejmował misję edukacyjną, zawsze był szkołą szczególną. Podczas gdy wszelkie inne szkoły, także wyższe, realizują jedynie przekaz wiedzy zastanej, kładąc główny akcent na wiedzę praktycznie stosowaną, uniwersytet demonstrował zawsze integralny związek nauczania z własnymi badaniami, w których szukał prawdy, nawet wtedy gdy wydawała się całkowicie bezużyteczna. Głównym celem było ustalenie faktów, a potem ich wyjaśnienie, zrozumienie przyczyn i mechanizmów rządzących światem. Zastosowania praktyczne traktowano jako sprawę wtórną, która jest naturalną pochodną wiedzy podstawowej. Wierzono, jakże słusznie, że nie ma nic bardziej praktycznego niż wiedza

Instytut Socjologii
Uniwersytet Jagielloński
ul. Grodzka 52, 31-044 Kraków
piotr.sztompka@uj.edu.pl

prawdziwa, sprawdzona teoria naukowa, nawet gdy jej stosowalność nie jest natychmiastowa, lecz odroczonea niekiedy nawet o stulecia. Kopernik ani Kepler nie myśleli, że ich odkrycia znajdą długo później zastosowanie w nawigacji morskiej czy astronautyce, a wielu noblistów otrzymuje dzisiaj nagrodę za odkrycia sprzed kilkudziesięciu lat.

Tak misję nowoczesnego uniwersytetu definiował pod koniec XIX w. w Niemczech Wilhelm von Humboldt, a w Ameryce koncepcję uniwersytetu badawczego (*research university*) formułował Abraham Flexner (zob. Wittrock 2008). Wiek dwudziesty, a zwłaszcza jego druga połowa przyniosły niestety stopniowe odchodzenie od tej klasycznej idei uniwersytetu. Przebiegało ono w czterech kierunkach.

Po pierwsze, nauczanie wielokierunkowe, ponaddiscyplinarne, w zakresie tzw. sztuk wyzwolonych (*artes liberales*) zastąpiono dominacją wiedzy wąskospecjalistycznej, w ramach wyraźnie oddzielonych od siebie dyscyplin, subdyscyplin i specjalizacji.

Po drugie, akcent na poznanie teoretyczne, badania podstawowe zastąpiony został dominacją nauk stosowanych, mających kształcić umiejętności praktyczne

Po trzecie, szeroką edukację w dziedzinie nauk humanistycznych, filozoficznych i społecznych, którą uważano za niezbędną dla wszystkich wychowanków uniwersytetu, także tych studiujących nauki przyrodnicze czy techniczne, potraktowano jako dziedzinę osobną, wyizolowaną od twardej, ścisłej nauki czy techniki i zarezerwowaną dla niepraktycznych pięknoduchów.

Po czwarte, postulat niezbędnego wiązania dydaktyki z własnymi badaniami i przekazywania studentom tajemnic własnego warsztatu naukowego, gdzie legitymacją wykładowcy jest jego dorobek i wkład do danej dziedziny nauki, zastąpiono przyzwoleniem na przekazywanie informacji zastanych, z drugiej ręki, przez wyuczonych z cudzych podręczników nauczycieli, czy – jak to się ładnie określa po rosyjsku – *priepodawateli*.

Niektórzy specjalizację, praktyczność, ścisłość i przekaz informacji uznają za synonim nowoczesności uniwersytetu. Jakże się mylą. Twierdzą, że w XXI w., w epoce nowego kapitalizmu, coraz bardziej masowej i deliberacyjnej demokracji oraz społeczeństwa informatycznego jest to całkowite

nieporozumienie i uniwersytet, jeśli pragnie utrzymać wiodącą rolę w systemie edukacyjnym, musi powrócić do swoich fundamentów, musi dokonać się reaktywacja idei uniwersytetu.

Zastanówmy się bowiem, kogo chcemy na uniwersytecie wykształcić, w jakie kompetencje i motywacje wyposażać naszych absolwentów, jak umebłować ich głowy. Jakie to kompetencje i motywacje będą im funkcjonalnie niezbędne we współczesnym życiu ekonomicznym, politycznym, w kręgu naszej cywilizacji?

Oczywiście chcemy wykształcić pracowników, dać im zawód. Ale czy w nowym kapitalizmie, w którym kładzie się akcent na innowacyjność, kreatywność, zmienność i elastyczność rynku pracy, wystarczą wąskospecjalistyczne, konkretne umiejętności i wpojenie dyscypliny wykonawczej? Być może było to wystarczające w epoce taylorizmu czy fordyzmu. Dzisiaj każdemu pracownikowi, a nie tylko menadżerom niezbędna jest motywacja przedsiębiorcza, aspiracje do osiągnięć, wyobraźnia i zdolność przekwalifikowania się w zależności od dynamicznych i elastycznych potrzeb rynku pracy. Czasy, gdy na całe życie wystarczył jeden, konkretny, wyuczony zawód, minęły. To już nie życiowa kariera, ale zmieniające się okresowe projekty dominują w życiu zawodowym. I takich kompetencji i motywacji, niezbędnych dzisiaj pracownikowi, dostarcza właśnie wiedza pełna, a nie fragmentaryczna.

Po pierwsze, wiedza wielostronna, multidyscyplinarna.

Po drugie, wiedza ogólna, teoretyczna, bo sama idea ogólności oznacza, że wiedza jest stosowalna praktycznie do wielu konkretnych sytuacji i przypadków, a nie tylko do jednego, konkretnego *case'u*.

Po trzecie, w kształtowaniu wyobraźni, kreatywności, innowacyjności ogromną rolę odgrywa wiedza humanistyczna. W rekomendacjach Academia Europaea dla Komisji Europejskiej czytamy: „Nauki humanistyczne i społeczne wyzwalają samoświadomość, krytyczne myślenie i metodologiczną refleksję, niezbędne w procesie podejmowania każdej decyzji” (Academia Europaea 2012: 6).

Po czwarte wreszcie, poznawanie własnego warsztatu badawczego wykładowców, metody naukowej jest ważne bynajmniej nie tylko dla

przyszłych naukowców, lecz dla wszystkich, uczy bowiem pewnej strategii myślowej, systematycznego, metodycznego i racjonalnego, opartego na faktach rozwiązywania problemów, zarówno naukowych, jak i wszelkich innych, jakie napotykamy w życiu zawodowym.

Wielokrotnie przy okazji różnych odczytów w środowiskach biznesowych pytałem czołowych polskich przedsiębiorców, na co zwracają uwagę przy zatrudnianiu nowych pracowników. Mówili, że nie pytają o wąskie kwalifikacje fachowe, bo tych mogą nauczyć w swojej firmie w pół roku już przy warsztacie pracy. Pytają natomiast, jaką powieść kandydat ostatnio czytał, a może poezję, na czym był w teatrze, jaki film obejrzał, czy był w jakimś muzeum, czy uprawia jakiś sport, czy zna jakiś język obcy itp. Więc w języku tradycyjnej koncepcji Humboldta pytają o *allgemeine Bildung*, ukształtowaną osobowość (Wittrock 2008). Od dawna rozumieją to menadżerowie wielkich firm i korporacji światowych. Karl Eikenberry, wieloletni ambasador USA na Dalekim Wschodzie, wspomina taką anegdotę: „Zapytałem przedsiębiorców w Singapurze, jak zwiększyć gospodarczą obecność Ameryki w Azji Południowo-Wschodniej. Odpowiedzieli: «Zorganizujcie tournee New York Philharmonic Orchestra»” (Eikenberry 2013: 15).

Ale żeby nie ograniczać się do anegdot, przyrzyczymy się badaniom. Sondaż przeprowadzony w 2013 r. przez Association of American Colleges and Universities wśród kilkuset liderów amerykańskiego przemysłu pokazuje, że 75% z nich szuka pracowników po studiach humanistycznych i społecznych raczej niż zawodowych, a 94% postuluje, aby także w uczelniach o profilu zawodowym studenci otrzymywali szerokie wykształcenie społeczne, humanistyczne a nawet filozoficzne (Association 2013). Potwierdza to amerykańska filozof i pedagog Martha Nussbaum, której słynna książka *Nie dla zysku* ukazała się właśnie w polskim tłumaczeniu: „Wiele firm woli zatrudniać absolwentów kierunków nauczających zgodnie z tradycją sztuk wyzwolonych, niż tych o węższej specjalizacji” (Nussbaum 2016: 71). A o tym, że szerokie wykształcenie humanistyczne i społeczne sprawdza się na tamtejszym rynku pracy, świadczy to, że 84% absolwentów takich ogólnych kierunków uniwersyteckich w USA stwierdza, że

dobrze wybrali, bo ich wykształcenie zapewniło im doskonałą pracę. I to bynajmniej nie w zawodach „humanistycznych”, tylko w szerokiej gamie najróżniejszych firm: 56% na stanowiskach menadżerskich, 15% w urzędach i administracji, 14% w handlu, 9% w usługach (Association 2013: 2).

American Academy of Arts and Sciences, bardzo prestiżowa reprezentacja amerykańskiej nauki, powołała kilkudziesięcioosobową komisję złożoną z uczonych, polityków i czołowych dziennikarzy. Obszerny raport komisji opublikowany został w 2013 r. (American Academy of Arts and Sciences 2013). Ostra krytyka dotyczyła w raporcie wąskiego, zawodowego profilu kształcenia, marginalizacji dyscyplin o małej bezpośredniej użyteczności (historii, filozofii, archeologii, literaturoznawstwa), fetyszyzacji praktyczności i stosowalności. Autorzy raportu piszą o tych tendencjach jako poważnym zagrożeniu nie tylko dla uniwersytetów, ale co ważniejsze dla „siły, innowacyjności i konkurencyjności” całego społeczeństwa (ibidem: 9). Krytyka ta prowadzi do takiej między innymi konkluzji: „Zdolność do adaptowania się i sukcesu w zmieniającym się szybko świecie opiera się nie tylko na wyuczeniu konkretnych zawodów dnia dzisiejszego, ale na ukształtowaniu profesjonalnej elastyczności i zawsze aktualnych cnót umysłu: ciekawości, spostrzegawczości, zdolności używania odziedziczonej wiedzy i umiejętności w nowy sposób, oraz zdolności do tworzenia nowych idei razem z innymi” (ibidem: 11).

A my w Polsce pchając dzisiaj uniwersytety w stronę „uzawodowienia”, myślimy, że jesteśmy bardzo nowocześni.

Niezależnie jednak od odrzucenia owej wąsko-specjalistycznej, praktycystycznej perspektywy misja uniwersytetu nie ogranicza się do kształcenia pracowników. Już w 1756 r. szkocki filozof Adam Ferguson pisał: „Dbamy o dobrą pracę, ale uchybiamy honorowi przynależnemu ludzkiej naturze. Uczymy dobrej pracy, ale wychowujemy ludzi chamskich, niemoralnych, pozbawionych uczuć i manier” (Ferguson 1971 [1756]). O ile ekonomia potrzebuje pracowników, przedsiębiorców, menadżerów, o tyle demokratyczna polityka potrzebuje obywateli. To daleko większe i trudniejsze wyzwanie. W kulturze akademickiej

i mocnej tradycji kształtującej się od czasów Wilhelma von Humboldta i Abrahama Flexnera celem uniwersytetu jest formacja osobowości wychowanka i ukształtowanie świątłych obywateli. Mamy wyrobić poczucie obywatelskie, zainteresowanie sprawami publicznymi i gotowość do udziału w życiu publicznym, ideę dobra wspólnego, wiedzę o historii swojego kraju, lojalność wobec narodowej wspólnoty, wrażliwość etyczną, czyli zdolność rozróżniania tego co dobre i złe, godne i niegodne, umiejętność debaty i odpowiedzialność za słowo, zrozumienie potrzeby kompromisów i tolerancję dla odmiennych poglądów. I znów wszystko to wymaga przekazu wiedzy wielostronnej, ogólnej, humanistycznej oraz warsztatu myślowego, jaki daje kontakt z twórcami, mistrzami, autorytetami, a nie tylko przekąźnikami, recytatorami przez kogoś innego uzyskanej wiedzy. Oddajmy znów głos Marcie Nussbaum: „W pogoni za zyskiem poszczególne państwa i ich systemy nauczania rugują umiejętności niezbędne do podtrzymywania przy życiu demokracji. Jeśli ten proces nie zostanie zatrzymany, już wkrótce państwa na całym świecie będą produkować pokolenia użytecznych maszyn, zamiast pełnowartościowych obywateli zdolnych do samodzielnego myślenia, krytycznego podejścia do tradycji oraz zrozumienia wagi zarówno osiągnięć drugiego człowieka, jak i doznanych przez niego krzywd. Na naszych oczach rozstrzyga się przyszłość światowych demokracji” (Nussbaum 2016: 18).

Kształtowanie obywatela demokratycznego państwa musi się odbywać nie tylko poprzez nauczanie. Równie ważny jest przykład. Z jednej strony godne wzorce osobowe postaw i odpowiedzialności obywatelskiej, jakie student odnajdzie wśród wykładowców. A z drugiej sama organizacja uniwersytetu, który w klasycznej koncepcji jest mikromodelem demokracji, demokratyczną wspólnotą nauczających i uczących się, opartą na zasadzie merytokratycznej sprawiedliwości, zgodnego z zasługami awansowania i nagradzania, otwartej konkurencji poglądów i przekonań, gdzie arbitrami są sami uczeni, akademiccy *peers*.

Jest jeszcze trzecie wyzwanie dla uniwersytetów. Pracownik i obywatel musi dysponować także kompetencją cywilizacyjną (Sztompka 1993), to znaczy umiejętnością odnalezienia

się i sensownego korzystania z dobrodziejstw nowoczesnej cywilizacji. W cywilizacji cyfrowej i medialnej ogromną rolę odgrywa krytyczne i racjonalne podejście do zalewu informacji, zdolność odróżniania ziarna od plew, wyrobienia sobie własnego poglądu. W kulturze masowej niezbędne jest minimum wrażliwości estetycznej pozwalającej odróżnić produkty wartościowe od kiczu, piękno od brzydoty. Podobnie w społeczeństwie konsumpcyjnym potrzebna jest umiejętność racjonalnej obrony przed zalewem produktów i przekazów marketingowych i reklamowych, zdolność rozszyfrowywania ich manipulacji i fałszów.

I raz jeszcze trzeba powtórzyć: szanse ukształtowania takich motywacji i umiejętności daje właśnie wiedza wielostronna, ogólna, humanistyczna.

Tak więc misją uniwersytetu to wykształcenie twórczych pracowników, świątłych obywateli i świadomych uczestników cywilizacji współczesnej. Ale zanim to się dokona, kiedy mamy jeszcze pod naszą pieczę studentów w toku edukacji, musi zostać spełniony jeszcze jeden warunek, aby misja uniwersytetu mogła się powieść. Chodzi mianowicie o walkę z komercjalizacją i finansjalizacją myślenia i o wpajanie studentom przekonania, że wiedza to coś więcej niż narzędzie do zdobycia „kasy”, to najwyższa wartość autoteliczna, sama w sobie. Taka, która jest najpewniejszą i najbardziej bezpieczną inwestycją na całe życie, której nie zrujnuje krach gospodarczy, której nie odbierze urząd podatkowy ani nie ukradnie bandyta. I co więcej, która stanowi kapitał w pełnym sensie tego słowa: po pierwsze, wymienialny na inne wartości i satysfakcje życiowe, a po drugie, stale pomnażający się, bogacący, rozszerzający. Jak pisał już w II w. p.n.e. chiński filozof Xunzi: „Człowiek szlachetny uczy się po to, by stać się jeszcze lepszym; dla człowieka małego studia są towarami jak drób i bydło” (cytat ten zawdzięczam prof. Marii Flis).

A więc „takie będą Rzeczypospolite, jakie ich uniwersytety” – możemy powiedzieć, trawstując myśl Jana Zamojskiego. Kondycja naszej Rzeczypospolitej jaka jest, każdy widzi i wielu z nas ogarnia niepokój. Bo jak to możliwe, że 50% mieszkańców nie dostrzega sensu w skorzystaniu z podstawowego narzędzia demokracji i nie

idzie na wybory. Połowa „mieszkańców”, bo trudno o nich powiedzieć „obywatele”. Najwyraźniej nasi wyborcy niezbyt biorą sobie do serca nadzieję wyrażoną przez jednego z ojców demokracji amerykańskiej Jamesa Madisona: „Wierzę, że ludzie mieć będą cnoty i rozum, aby wybierać tylko cnotliwych i rozumnych” (Madison 2010 [1795]).

Mysząc o dostarczeniu sprawnych pracowników na rozwijający się rynek pracy, zapomnieliśmy w uniwersytetach, że między ekonomią, demokracją i cywilizacją istnieje związek najściślejszy. Zostawiliśmy edukację obywatelską demagogom i tabloidom, oraz tym budowanym w konwencji meczu bokserskiego programom telewizyjnym, w których chodzi tylko o to, kto kogo i kto mocniej znokautuje. A edukację cywilizacyjną zostawiliśmy ulicy, galeriom handlowym, serialom telewizyjnym i Internetowi. Na najlepiej nawet wyspecjalizowanej sile roboczej nie zbudujemy przyszłości Polski, o ile mieszkańcy i pracownicy nie będą równocześnie obywatelami i godnymi uczestnikami nowoczesnej cywilizacji. Bez zwrotu w myśleniu o odpowiedzialności i misji uniwersytetu w kierunku budowania u studentów kompetencji nie tylko zawodowych, ale także obywatelskich i cywilizacyjnych nasza modernizacyjna rewolucja rozpoczęta w roku 1989 nie zostanie dokończona i będziemy nieustannie gonić uciekający świat.

Bibliografia

Academia Europaea (2012). *On the Situation of the Humanities and Social Sciences in Europe*. Wrocław: Wrocław AE Knowledge Hub.

American Academy of Arts and Sciences (2013). The heart of the matter. *Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences*, 64 (4), 2–18.

Association of American Colleges and Universities (2013). It takes more than a major: employer priorities for college learning and student success. An online survey among employers conducted on behalf of: The Association of American Colleges and Universities by Hart Research Associates, https://aacu.org/sites/default/files/files/LEAP/2013_EmployerSurvey.pdf

Eikenberry, K.W. (2013). The humanities and global engagement. *Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences*, 64 (4), 13–17

Ferguson, A. (1971 [1756]). *An Essay on the History of Civil Society*. New York: Garland Publishers.

Madison, J. (2010 [1795]). *The Federalist Papers* (red. M.Genovese). New York: Palgrave Macmillan.

Nussbaum, M.C. (2016). *Nie dla zysku: dlaczego demokracja potrzebuje humanistów* (tłum. Ł. Pawłowski). Warszawa: Fundacja Kultura Liberalna.

Sztompka, P. (1993). Civilisational incompetence. *Zeitschrift für Soziologie*, 2, 85–95.

Wittrock, B. (2008). *The Modern University and Research: Traditions and Trajectories*. Stockholm: The Royal Swedish Academy of Sciences, The Research Policy Committee.

University in the social space

The author claims that universities, unlike vocational schools, have a mission to offer general knowledge to their students, also in the domain of the humanities, and to form enlightened citizens rather than skilled workers only. Emphasis on practical skills, narrow specialization, focus on professionalization in all higher education establishments brings about the crisis of the university and atrophy of civil society which is an indispensable element of a well-functioning democracy.

Keywords: university, the humanities, general education, civic education.