



Dagna Dejna
Filip Nalaskowski

**PUBLICZNI
I NIEPUBLICZNI**
PRZEŁOM



WYDAWNICTWO NAUKOWE
UNIWERSYTETU MIKOŁAJA KOPERNIKA

DAGNA DEJNA • FILIP NAŁASKOWSKI

PUBLICZNI I NIEPUBLICZNI
PRZEŁOM



WYDAWNICTWO NAUKOWE
UNIwersYTETU MIKOŁAJA KOPERNIKA
TORUŃ 2013

RECENZENT: prof. dr hab. Bogusław Śliwerski

REDAKCJA I KOREKTA: Magdalena Prokopowicz

PROJEKT OKŁADKI: Dariusz Żulewski

© Copyright by Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika
Toruń 2013

ISBN 978-83-231-3176-2

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU MIKOŁAJA KOPERNIKA

Redakcja: ul. Gagarina 5, 87-100 Toruń

tel. (56) 611 42 95, tel./fax 611 47 05

e-mail: wydawnictwo@umk.pl

Dystrybucja: ul. Reja 25, 87-100 Toruń

tel./fax (56) 611 42 38, e-mail: books@umk.pl

www.wydawnictwoumk.pl

Druk i oprawa: Wydawnictwo Naukowe UMK

SPIS TREŚCI

WSTĘP	7
--------------------	----------

Rozdział 1

KONTEKST	9
1.1. Szkolnictwo wyższe w zapaści	9
1.2. Eksplozja niepublicznego szkolnictwa wyższego	25
1.2.1. Wątki historyczne	25
1.2.2. Współczesny obraz niepublicznych szkół wyższych	31
1.3. Uczelnie publiczne i niepubliczne – powody do obaw	49
1.4. Jakość w kształceniu akademickim	58
1.4.1. Rankingi szkół wyższych i akredytacja – metody zewnętrznej oceny jakości	60
1.5. Akademickie kształcenie pedagogów	68

Rozdział 2

NOTA WARSZTATOWA	78
2.1. Przedmiot, cel badań, problem badawczy	78
2.2. Metoda, technika, narzędzie	79
2.3. Narzędzie – omówienie	80
2.4. Badania pilotażowe	81
2.5. Przebieg badań	82

Rozdział 3

PRÓBA BADAWCZA	84
3.1. Dlaczego pedagogika?	84
3.2. Dlaczego studenci trzeciego roku?	85
3.3. Dlaczego studia stacjonarne?	85
3.4. Trzy ośrodki?	86
3.5. Skąd ostateczna wartość N?	87
3.6. Reprezentatywność próby	88

Rozdział 4

SZCZEGÓŁOWA CHARAKTERYSTYKA WSZYSTKICH BADANYCH	92
4.1. Część kwestionariuszowa	92
4.2. Rodzina	96

4.3. Aktualna sytuacja materialna badanych	104
4.4. Ścieżka edukacyjna	111
4.5. Zainteresowania kulturalne	130
4.6. Aspiracje	135
4.7. Część testowa	154

Rozdział 5

PEDAGOGIKA NA DWÓCH SCENACH	166
5.1. Studenci, czyli aktorzy dramatu	166
5.2. Rodzina	169
5.3. Sytuacja materialna badanych	174
5.4. Ścieżka edukacyjna badanych	180
5.5. Zainteresowania kulturalne	202
5.6. Aspiracje	208
5.7. Część testowa	223

Rozdział 6

PODSUMOWANIA I KONKLUZJE	230
---------------------------------------	------------

BIBLIOGRAFIA	243
---------------------------	------------

WSTĘP

Książka, którą oddajemy do rąk Czytelników, jest owocem kilku lat pracy. Traktowana powinna być przede wszystkim jako raport z ogólnopolskich badań nad studentami pedagogiki. Pomimo że bezpiecznie wnioski można odnosić głównie do nich, być może zarysowane problemy w dużej mierze dotyczą również innych kierunków. Raport ten jest wzbogacany o wnioski i konkluzje, których suma wskazuje na tezę postawioną w tytule – polskie szkolnictwo wyższe jest w momencie krytycznym. Nadchodzą duże, a może dramatyczne zmiany.

Przystępując do badań, bardzo baliśmy się o ich rezultat. Nie tyle o poprawność wyciągania wniosków czy przejrzystość prowadzenia procedury badawczej, ile o kontrowersyjność uzyskanych wyników, które chwilami mogły przybierać kształt artefaktów. Polska, jakkolwiek na wielu obszarach zapóźniona w stosunku do reszty świata, od jakiegoś czasu pochwalić się może wysokim odsetkiem młodzieży studiującej.

Intuicja i niemal codzienne obserwacje podpowiadały nam, że sytuacja studiujących oraz całego szkolnictwa wyższego dobrze wygląda głównie w przekazach medialnych. Szczególnie nurtowało nas porównanie studentów szkół publicznych i niepublicznych. Mieliśmy wrażenie, że te dwa typy uczelni to dwa różne światy, ale nie było na ten temat żadnych sprawdzonych i udokumentowanych informacji. O owych dwóch światach sporo się mówiło. Temat ten obecny był podczas wielu spotkań akademickich, zarówno tych formalnych, jak i nieformalnych. Jednak stan badań ograniczał się do danych liczbowych, statystycznych, próżno było szukać rzetelnego porównania. Takie zadanie postawiliśmy sobie, postanowiliśmy wypełnić tę poznawczą lukę. Z całą determinacją, sumiennie przygotowaliśmy projekt badań, skrupulatnie je przeprowadziliśmy, a teraz przedstawiamy Czytelnikom efekty naszej żmudnej, ale niezwykle frapującej pracy.

W trakcie tej długiej procedury coś się zmieniło. Zaczęto w mediach odważniej mówić o „bańce edukacyjnej”, „śmieciowych dyplomach”. Niestety, uzyska-

ne przez nas wyniki w sporej mierze wpisują się w ten obraz, choć rezultaty dociekań okazały się rzeczywiście w pewnym wymiarze zaskakujące. Jednakowoż trzeba brać pod uwagę, że medialny grunt i już dość powszechna krytyka szkolnictwa wyższego mocno osłabiły kontrowersyjność przedstawionych w niniejszej publikacji wniosków.

KONTEKST

1.1. SZKOLNICTWO WYŻSZE W ZAPAŚCI

Suma wniosków, które zostały sformułowane na podstawie wyników analizy zebranych danych, pozwala stwierdzić, że Polskie szkolnictwo wyższe znalazło się w momencie przełomowym i nade wszystko kryzysowym. Szkoły wyższe, zarówno te niepubliczne, jak i publiczne, zapadły w swego rodzaju letarg i odrętwienie. Podobnie zresztą jak sami studenci. Uniwersytet, jak mawia Tadeusz Sławek¹, zaczyna pomału stawać się adresem pocztowym, a nie mentalnym.

Gdyby zadanie uniwersytetu zawrzeć w jednej krótkiej i zwięzłej formule, mogłaby ona brzmieć następująco: zadaniem uniwersytetu było opanować chaos. Służyły temu zarówno praktykowanie wiedzy, które musiało się opierać na praktykach porządkujących surową i bezładną materię doświadczeń, jak i struktura samej instytucji podzielonej na dyscypliny, a później na wydziały, katedry itd. Uniwersytet zatem wprowadzał porządek. Jego dyplom stanowił bilet do świata, w którym barbarzyńca cofał się przed murami miasta, a pociągi odjeżdżały i przyjeżdżały z wielką punktualnością². Tak przedstawiał się uniwersytet w wielkich koncepcjach Wilhelma Humboldta i Johna Newmana. Matthew Arnold przeciwstawiał w 1869 roku „kulturę”, której strażnikiem był uniwersytet, „anarchii” ucieleśnionej przez filistynizm mieszczańskich karierowiczów³.

Przed rokiem 1989 uniwersytet polski, kontynuując te ideały, nadał im jeszcze bardzo charakterystyczną orientację, nakierowaną na stróżowanie etosowi

¹ Zdanie usłyszane na konferencji *Więzi Wspólnoty. Literatura – religia – komparatystyka* 16 listopada 2012 w Katowicach. Tadeusz Sławek – anglista i polonista; tłumacz, poeta i eseista; profesor angielskich, włoskich i amerykańskich uniwersytetów. Był rektorem Uniwersytetu Śląskiego, kierownikiem Katedry Literatury Porównawczej UŚ.

² O istotności punktualności kolei dla nowoczesnego świata świadczy przykład przemówienia Güntera Grassa (lipiec 2001), który za pierwszy symptom kruszącego się ładu Zachodu uznał fakt, że koleje niemieckie stały się niepunktualne.

³ T. Sławek, *Antygona w świecie korporacji. Rozważania o uniwersytecie w czasach obecnych*, Katowice 2002, s. 12–13.

inteligenta. Podczas gdy absolwent uniwersytetu zachodniego mógł spokojnie liczyć na korzystanie z dobrodziejstw ładu (regularne pensje, dynamiczny wzrost statusu życia, punktualne koleje), jego polski odpowiednik wchodził w rzeczywistość bezładną, nieuporządkowaną, którą sam usiłował organizować. Gdy zniknął beznadziejnie szary chaos świata reżimu komunistycznego (np. kartki na mięso i benzynę w kontekście retoryki powszechnego powodzenia i dobrobytu), uniwersytet musiał poszukać odpowiedzi na pytanie: jak znaleźć się w tym świecie? W świecie, w którym rola barbarzyńcy nie była już tak jasno określona⁴. Po roku 1989 uniwersytet coraz intensywniej zaczął przeżywać kryzys swojej elitarności. Zwiększając liczbę studiujących (w skali całego kraju wskaźnik scholaryzacji wzrósł w ciągu 10 lat z 10 do ponad 40%), uczelnie miały poczucie uczestniczenia w ogromnej misji przebudowywania kraju i całego społeczeństwa. Rychło jednak nasunęła się refleksja nad dosłownymi i przenośnymi kosztami tego procesu⁵. O tym jest nasza książka.

Paul Ricoeur podaje bardzo trafną definicję kryzysu. Píše, że kryzys wynika z zawiedzionych nadziei i definiuje go jako „napięcie między horyzontem oczekiwania a przestrzenią doświadczenia”⁶. Według autora kryzys najczęściej przeradza się w schizmę. To zakłócenie autor odnosi również do edukacji, pisząc o kryzysie podstaw wiedzy. W polskiej edukacji kryzys, o którym mowa, obecny jest na różnych jej poziomach. Największe wątpliwości odnoszą się do jakości kandydatów na studia w uczelniach niepublicznych⁷. Kryzys edukacyjny należy rozpatrywać głównie w kontekście autotelicznej i instrumentalnej funkcji wyższego wykształcenia. W odniesieniu do drugiej z wymienionych funkcji człowiek jest postrzegany w kategoriach ludzkiego kapitału, który „dostarczony” zostaje w postaci wykształconych absolwentów na rynek pracy. W tym celu dąży się do tworzenia programów kształcenia, które byłyby oparte na ściśle zawodowych ścieżkach nauczania, przystosowanych do potrzeb rynku pracy. W tym przypadku pojęcie akademickości nabiera więc charakteru pejoratywnego, wiedza postrzegana jest w kontekście instrumentalnym i służy wyłącznie formowaniu przyszłego pracownika. Z kolei autoteliczna funkcja edukacji traktuje kształcenie jako cel sam w sobie, służący przede wszystkim rozwojowi. Edukacja zatem powinna nie tylko przygotowywać do funkcjonowania na rynku pracy, ale

⁴ Tamże, s. 14.

⁵ Tamże, s. 15.

⁶ P. Ricoeur, *Kryzys – zjawisko swoiście nowoczesne*, [w:] *O kryzysie. Rozmowy w Castel Gandolfo 1985*, t. 2, Warszawa 1990, s. 53.

⁷ J. Papież, *Eksplzja i kryzys szkolnictwa wyższego w Polsce po 1989 roku*, [w:] *Wychowanie w społeczeństwie permanentnego kryzysu*, R. Borowicz, Z. Kwieciński (red.), Toruń 2009, s. 97.

– w świecie ponowoczesnym – głównie integrować siły intelektualne i duchowe jednostek i społeczeństwa.

Wykształcenie wyższe miało i ma wysoki prestiż społeczny, a dyplom wyższej uczelni może zapewniać poczucie bezpieczeństwa. Jednak kryzys szkolnictwa wyższego polega na tym, że nie spełnia ono oczekiwań i nadziei, bo nagrody, takie jak prestiż, dobrze płatna praca, stanowisko, nie są rozdzielane sprawiedliwie. Stanowią jedynie formalny dowód istnienia grupy (najlepiej) wykształconych osób do wykorzystania na rynku pracy. Dyplomy stanowią więc rodzaj waluty obiegowej, za którą zakupuje się stanowisko pracy, pozycję społeczną, a ekspansja (umasowienie) studiów wyższych w sposób bardziej lub mniej zamierzony powoduje inflację dyplomów⁸.

Szkolnictwo wyższe w Europie ma wspólne korzenie historyczne, które tkwią głęboko w poszczególnych społeczeństwach. Uniwersytety zostały powołane do życia jeszcze w średniowieczu po to, aby kształciły niewielką liczbę ludzi, którzy zajmą kluczowe stanowiska w państwie. Przez wieki to właśnie uniwersytety uczestniczyły w tworzeniu nowej wiedzy w wyniku podejmowanych badań podstawowych. Współczesne szkoły wyższe stały się dodatkowo ośrodkami życia kulturalnego i społecznego. Stały się najważniejszymi instytucjami tworzenia i udostępniania nowej wiedzy, głównie poprzez publikowanie książek, czasopism naukowych i tworzenie baz danych, z których mogą korzystać ludzie na całym świecie. Szkolnictwo wyższe kształci w coraz szerszym spektrum kierunków i specjalności. Uczelnie wyższe spełniają również funkcje polityczne w życiu społecznym. Stały się bowiem ośrodkami myśli politycznej, edukując swoich studentów.

Współczesne szkolnictwa wyższe znalazło się jednak w kryzysie, stanęło wobec nieznanych wcześniej wyzwań, wiążących się w znacznym stopniu z ograniczeniem przez państwo nakładów na oświatę. Po prawie pół wieku bujnego i harmonijnego rozwoju, niemal na całym świecie uczelnie zostały zmuszone do ograniczenia planów rozwoju, a nawet rezygnowania z niektórych kluczowych przedsięwzięć, na przykład z prowadzenia badań podstawowych.

Uniwersalizacji europejskiego modelu szkolnictwa wyższego można upatrywać przede wszystkim w tym, że szkoła wyższa stała się zarówno ośrodkiem współczesnej nauki, jak i tworzenia wiedzy. Powiązanie szkół wyższych z gospodarką i kulturą stanowi rzeczywisty powód dominacji zachodniego uniwersytetu we współczesnym świecie⁹. Uczelnie wyższe na całym świecie stworzyły

⁸ Tamże, s. 98–99.

⁹ R. Pachociński, *Kierunki reform szkolnictwa wyższego na świecie*, Warszawa 2004, s. 5–7.

jednak jakąś wspólną kulturę, często uniezależnioną od stanu gospodarki poszczególnych krajów. Podstawową cechą jest zbliżenie modeli oraz wypracowanie pewnych ogólnych norm i wartości. Choć istnieją pewne różnice uwarunkowane kontekstem społeczno-kulturowym, w jakim działa konkretna uczelnia, to jednak tradycyjny model europejski (Humboldt) przetrwa, choć zmianom i transformacjom będą podlegały – i już podlegają – podstawowe struktury szkoły wyższej. Natomiast erozji może ulec rola pracowników naukowych w zarządzaniu placówką. Rzeczywistość uczelni realizującej usługi rynkowe może ujemnie wpłynąć na dotychczasowe praktyki, które ukształtowały etos pracy zarówno samej placówki, jak i pracownika naukowo-dydaktycznego. Można oczekiwać, że w najbliższych dekadach nastąpi głęboka restrukturyzacja szkolnictwa wyższego w skali całego globu¹⁰.

Najważniejsze zmiany, jakie zaszły w polskim szkolnictwie wyższym po 1990 roku, to:

- upowszechnienie szkolnictwa wyższego wyrażające się w tym, że liczba studentów wzrosła blisko 5-krotnie,
- powstanie studiów płatnych w uczelniach publicznych,
- powstanie prywatnych płatnych uczelni,
- zwiększenie udziału studiujących niestacjonarnie z 23 do 51%,
- uczestnictwo w procesie bolońskim,
- podział większości studiów na dwa stopnie: licencjacki i magisterski,
- zwiększenie liczby kierunków związanych z biznesem i ekonomią,
- akredytacja kierunków studiów warunkująca zgodę na kształcenie przez szkoły wyższe,
- ustalenie przez PKA zasad tworzenia programów dla kierunków studiów¹¹.

Wszystkie wymienione wyżej zmiany miały w przeszłości i mają nadal znaczenie dla kształtu rzeczywistości edukacyjnej opisywanej w tej książce. Szczególnie doniosłym faktem jest stworzenie możliwości powstawania i funkcjonowania prywatnych płatnych uczelni wyższych równoległe do funkcjonowania sektora publicznego.

W tym kontekście można zaobserwować wiele uniwersalnych zjawisk zachodzących globalnie w szkolnictwie wyższym. Są to m.in.:

- pogłębiająca się demokratyzacja wyższego wykształcenia, wynikająca z umasowienia edukacji. W krajach OECD liczba osób z wyższym wykształceniem w ciągu pięciu lat się podwoiła. Umasowienie wyższego

¹⁰ Tamże, s. 19.

¹¹ J. K. Thieme, *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku*, Warszawa 2009, s. 226–227.