

ŁUKASZ KIERZNOWSKI¹

Nauki prawne a szkoły doktorskie. Wybrane zagadnienia

Złożony do redakcji: 15.02.2020. Zaakceptowany do druku: 18.03.2020

Streszczenie

Celem artykułu jest wskazanie wybranych, potencjalnych i pożądaných konsekwencji utworzenia szkół doktorskich dla kształcenia doktorantów w zakresie nauk prawnych, ze szczególnym uwzględnieniem interdyscyplinarnego charakteru tych szkół. Praca dotyczy polskiego porządku prawnego. W artykule stawia się tezę, że szkoły doktorskie mają szanse przynieść kształceniu przyszłych doktorów prawa korzyści wynikające zwłaszcza z ich interdyscyplinarnego charakteru, a więc kształcenia doktorantów wspólnie z przedstawicielami innych dyscyplin naukowych. Wskazuje się także na szanse i zagrożenia płynące z nowej formy kształcenia doktorantów, w tym wynikające z przyjęcia przez niektóre uczelnie rozwiązań pozornych w zakresie interdyscyplinarności. Artykuł ma charakter oryginalny, tematyka ta nie była dotychczas przedmiotem innych opracowań naukowych, a przy tym dotyczy nowej prawnej formy kształcenia doktorantów, jaką są szkoły doktorskie, funkcjonujące począwszy od roku akademickiego 2019/2020. Tezy przedstawione w artykule mogą być istotne dla nauki oraz praktyki kształcenia doktorów prawa w polskich uczelniach i instytutach badawczych.

Słowa kluczowe: szkoły doktorskie, nauki prawne, kształcenie doktorantów, interdyscyplinarność

¹ Mgr Łukasz Kierznowski – Wydział Prawa, Uniwersytetu w Białymstoku, Polska; e-mail: lukasz.kierznowski@gmail.com; ORCID: 0000-0001-5319-9330. Badania przedstawione w tym artykule nie są finansowane przez żadną instytucję.

ŁUKASZ KIERZNOWSKI

Legal Sciences and Doctoral Schools. Selected Problems

Submitted: 15.02.2020. Accepted: 18.03.2020

Abstract

The purpose of the article is to indicate the selected potential and desired consequences of establishing doctoral schools to educate doctoral students in the field of legal sciences, with a special consideration of the interdisciplinary nature of such schools. The paper addresses the Polish legal framework. The article proposes a thesis that doctoral schools have a chance to benefit the education of future doctors of law, especially thanks to their interdisciplinary nature, which involves educating doctoral students of law together with representatives of other scientific disciplines. Other issues raised include also the opportunities and risks involved in the new form of doctoral education – including those resulting from some higher education institutions adopting only apparently interdisciplinary solutions. The article is an original work, the subject matter has not been covered in other academic papers, and concerns a new legal form of educating doctoral students – meaning doctoral schools, which have been operating since the 2019/2020 academic year. The theses proposed in the article may be significant to both the theory and practice of educating doctors of law at Polish higher education institutions and research centres.

Keywords: doctoral schools, legal sciences, doctoral education, interdisciplinarity

Wstęp – edukacja prawnicza i jej pomijany poziom doktorancki

W doktrynie kształceniu prawników poświęca się niemało miejsca. Jego potencjalnie niski poziom jest zagrożeniem dla państwa, prawa i społeczeństwa. Jakość kształcenia prawników zyskuje na znaczeniu wobec cech i problemów współczesnego systemu prawa oraz uwarunkowań polityczno-społecznych (np. multicytryzmu jego stanowienia, inflacji, specjalizacji i fragmentaryzacji, niskiej jakości legislacji, kryzysu zaufania doń, a w Polsce – przedłużającego się kryzysu konstytucyjnego i zapaści zasady państwa prawnego). Zjawiskom tym powinniśmy przeciwstawić wysoki poziom kształcenia prawników; jego obniżanie może te problemy pogłębiać. Tymczasem kierunki prawnicze lawinowo uruchamiane są na kolejnych uczelniach, w tym również takich, o których nie powiedzielibyśmy raczej, że należą do liczących się w obszarze nauk prawnych ośrodków albo że dorobek wykładającej tam kadry należy do uznanych co najmniej w kraju. Z jednej strony trafnie podkreśla się, że „kandydaci na studia wiedzą, które uczelnie są dobre, a które służą wyłącznie do otrzymania dyplomu”², z drugiej jednak – jakość nie obroni się sama. Procesy te są już zauważane w prasie³, co uderza w społeczną rangę wykształcenia prawniczego. W edukacji prawniczej dominować zaczyna kształcenie już nawet nie dogmatyczne, a skrajnie praktyczne, podczas gdy dynamika współczesnego obrotu prawnego i prawa jako takiego prowadzi raczej do wniosku, że to wiedza teoretyczna uodparnia uzyskane wykształcenie na starzenie się, czyniąc je uniwersalnym i stosowalnym w różnych przyszłych uwarunkowaniach, których zresztą, kształcąc studentów, nie jesteśmy w stanie przewidzieć.

Problemów tych, jak sądzę, można wymieniać znacznie więcej. Co jednak znamienne, dyskusja w zakresie jakości edukacji prawniczej dotyczy zwykle kształcenia na poziomie studiów magisterskich. Jeżeli zaś mowa o kształceniu na poziomie doktoranckim, rozważania go dotyczące mają raczej charakter generalny – dotyczą studiów doktoranckich jako takich, nie zaś *stricte* kształcenia doktorów prawa. Tymczasem specyfika nauk prawnych jako dyscypliny w wielu elementach niety-

² J. Stelina, *Nowe zasady zatrudniania nauczycieli akademickich w ustawie – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, „Krytyka Prawa” 2018, 10(2), s. 266.

³ <https://www.rp.pl/Edukacja-i-wychowanie/310039916-Studia-prawnicze-oferuje-juz-ponad-50-uczelni-w-Polsce.html> (dostęp: 12.02.2020).

powej stanowi obiektywny powód, dla którego to właśnie kształceniu doktorów nauk prawnych warto poświęcić nieco uwagi. Bezsprzecznie istnieje *differentia specifica* kształcenia doktorów prawa, jak i w ogóle nauk prawnych, uzasadniająca prowadzenie w tym obszarze rozważań nieprzystających do innych dyscyplin, a przez to trudniej uchwytnych, bo niemających charakteru generalnego⁴.

Kształcenie przyszłych kadr naukowych w obszarze prawa jest o tyle istotne, że jego skutki, pozytywne albo negatywne, kaskadowo objawiają się w pozostałych sferach szeroko rozumianego obrotu prawnego – w zakresie kształcenia studentów, przenikania myśli naukowej do praktyki, kultury prawnej, edukacji prawnej społeczeństwa i, w końcu, stosowania i stanowienia prawa, obejmującego przecież wszystkie już niemal aspekty ludzkiego istnienia. Nie sposób także pominąć sfery akademickiej – wysoka jakość kształcenia doktorantów jest punktem wyjścia dla zapewniania jakości w pozostałych obszarach działalności uczelni i wątpliwe wydają się szanse na wysoki poziom nauki prawa, jeśli pozwolimy na niski poziom kształcenia doktorantów z zakresu nauk prawnych. „Dyskusja na temat modelu kształcenia doktorantów i kształtu studiów doktoranckich musi być głównym elementem debaty o jakości i poziomie badań naukowych w Polsce”⁵.

Na mocy przepisów ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce⁶ powstały szkoły doktorskie jako nowa prawna forma kształcenia doktorantów. Krótki czas ich istnienia przynosi m.in. ten skutek, że w polskim piśmiennictwie poświęcono im jeszcze stosunkowo niewiele uwagi. Krytycznie o niektórych elementach nowego systemu kształcenia doktorantów na łamach „Krytyki Prawa” wypowiedzieli się już W. Cyrul i J. Stelmach⁷, koncepcyjnie – jeszcze przed uchwaleniem p.s.w.n. – B. Mikołajczyk i R. Naskręcki⁸, na niektóre aspekty pozytywne zwrócili uwagę A. Kraśniewski i J. Lewicki⁹. W pozostałym zakresie są to komentarze – albo bezpośrednio do przepisów regulujących funkcjonowanie szkół doktorskich¹⁰, albo do całej ustawy,

⁴ Nie czynię z tej specyfiki przedmiotu szczegółowego wywodu zważywszy na prawniczy charakter czasopisma.

⁵ B. Mikołajczyk, R. Naskręcki, *Szkoły doktorskie i ich rola w kształceniu doktorantów*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2017, 2(50), s. 107.

⁶ Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. poz. 1668 z późn. zm.); dalej: p.s.w.n.

⁷ W. Cyrul, J. Stelmach, *Niedokończony projekt, czyli sporu o reformę szkolnictwa wyższego ciąg dalszy*, „Krytyka Prawa” 2018, 10(2).

⁸ B. Mikołajczyk, R. Naskręcki, op. cit.

⁹ A. Kraśniewski, J. Lewicki, *Model kształcenia doktorantów i ocena jego jakości*, [w:] J. Woźnicki (red.), *Transformacja Akademickiego Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989–2019*, Warszawa 2019.

¹⁰ Ł. Kierznowski, *Szkoły doktorskie. Komentarz do art. 198–216 oraz 259–264 ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, Warszawa 2018; częściowo także K.W. Baran (red.), *Akademickie prawo zatrudnienia. Komentarz*, Warszawa 2020.

obejmujące zatem także i przepisy dotyczące szkół doktorskich¹¹. Dostępne są także nieliczne opracowania o charakterze dobrych praktyk lub prace koncepcyjne ukazujące modele szkół doktorskich przyjęte w różnych ośrodkach lub rozpo- wszechnione w innych krajach¹².

Wskazane wyżej okoliczności – po pierwsze, nowość szkół doktorskich jako prawnej formy kształcenia doktorantów, po drugie, niewielkie jeszcze w tym zakresie zasoby doktryny; po trzecie, specyfika nauk prawnych i znaczenie edukacji prawniczej oraz, po czwarte, skupianie dotychczasowej uwagi doktryny w zakresie edukacji prawniczej na magisterskim, a nie doktoranckim poziomie kształcenia, wspólnie stanowią asumpt do podjęcia zagadnień zasygnalizowanych tytułem artykułu. Szkoły doktorskie niosą w mojej ocenie szanse na podniesienie jakości kształcenia doktorantów tak ogólnie, jak w zakresie nauk prawnych. Spróbuję choćby częściowo wskazać, jaki kształt tych zmian, biorąc pod uwagę specyfikę nauk prawnych, wydaje się pożądany.

Szkoły doktorskie jako nowa forma kształcenia doktorantów

Wobec raczej nieprzychylnego (sądząc zarówno po opiniach zamówionych przez Biuro Analiz Sejmowych¹³, pierwszych po uchwaleniu p.s.w.n. publikacjach naukowych¹⁴, jak również licznych wypowiedziach prasowych lub popularnonaukowych) stosunku przedstawicieli nauk prawnych do bieżącej reformy, prowadzenie rozważań w obszarze szkół doktorskich jest dosyć komfortowe. Poza nielicznymi głosami krytycznymi, szkoły doktorskie były bowiem tym elementem reformy, wobec którego nie tylko nie formułowano zasadniczych zarzutów, ale panowała raczej zgoda co do tego, że co najmniej część rozwiązań przewidzianych przez ustawodawcę uznać trzeba za słuszne i odpowiadające postulatom formułowanym od lat. Podczas środowiskowych konsultacji projektu ustawy, w których brałem udział, nawet najzagorzalsi przeciwnicy reformy twierdzili, że jeśli coś z tej ustawy ma się

¹¹ H. Izdebski, J.M. Zieliński, *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz*, Warszawa 2019; J. Woźnicki (red.), *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz*, Warszawa 2019.

¹² Zob. np. K. Kryszczuk, I. Kilanowski (red.), *Szkoły doktorskie w Polsce*, Bydgoszcz 2019; Ł. Kierznowski, I. Kilanowski, E. Pabjańczyk-Wlaziło, A. Żyra (red.), *Dobre praktyki w szkołach doktorskich. Raport z konsultacji*, Łódź 2018.

¹³ <http://www.sejm.gov.pl/sejm8.nsf/opinieBAS.xsp?nr=2446>

¹⁴ Zob. np. A. Łabno, *Uniwersytet w świetle ustawy o szkolnictwie wyższym i nauce z 3 lipca 2018 r. Wybrane zagadnienia*, „Krytyka Prawa” 2018, 10(2); W. Cyrul, J. Stelmach, op. cit.; wyważone stanowisko prezentuje J. Stelina, op. cit.

ostać, to powinny to być szkoły doktorskie – interdyscyplinarne, horyzontalne i „odregulowane” (dalece bardziej niż inne obszary funkcjonowania uczelni, np. prowadzenie studiów) struktury, uzupełnione o liczne instrumenty projakościowe oraz, co istotne, rozwiązania socjalno-bytowe, kończące z przynoszącą ujmę polskiej Akademii dotychczasową sytuacją materialną części doktorantów.

Zacznijmy jednak od poprzedniej formy kształcenia. Studia doktoranckie w Polsce mają niemal 60-letnią (i dobiegającą już końca) tradycję, a przez ten czas model kształcenia doktorantów podlegał licznym przeobrażeniom. Różna była pozycja prawna doktorantów w ramach systemu szkolnictwa wyższego i nauki, a także ich – od zawsze niejasny, bo pracowniczo-studencki – status w ramach podmiotów prowadzących takie kształcenie¹⁵. Od kilku lat wadliwość dotychczas istniejących studiów doktoranckich była jednak wprost poruszana wielokrotnie w różnego rodzaju publikacjach¹⁶, raportach¹⁷, wynikach kontroli¹⁸, w tym również prezentujących niepozostawiające złudzeń opinie bezpośrednio zainteresowanych, tj. doktorantów¹⁹. Choćby tylko pobieżne streszczenie wszystkich tych opracowań i raportów przekroczyłoby ramy niniejszego artykułu. Poprzestaną zatem na – niekontrowersyjnym chyba – stwierdzeniu, że standardowa formuła dotychczasowych studiów doktoranckich wyczerpała się i trudno dziś znaleźć kogoś, kto gotów byłby bronić tezy przeciwnej.

¹⁵ Ł. Kierznowski, op. cit., s. 7; zob. także P. Stec, P. Chmielnicki (red.), *Prawo o szkolnictwie wyższym. Komentarz*, Warszawa 2018, s. 34–37.

¹⁶ Zob. np. D. Walczak, *Spójne czy rozbieżne? Plany i realia studiów doktoranckich*, [w:] R. Siemieńska (red.), *Uniwersytety, naukowcy i studenci w zglobalizowanym świecie. Wybrane zagadnienia*, Warszawa 2017; D. Bień, *Studia trzeciego stopnia w polskich uczelniach – funkcjonowanie, diagnoza, rekomendacje*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2016, 1(47); Ł. Brzezicki, P. Pietrzak, *Efektywność i skuteczność studiów doktoranckich w publicznym szkolnictwie wyższym w Polsce*, „Gospodarka Narodowa” 2018, 2; J. Lewicki, K. Kurowska, D. Suligowski (red.), *Model funkcjonowania studiów doktoranckich. Doktoranci a obszary gospodarcze – szanse i zagrożenia współpracy*, Kraków 2011; A.M. Kola, *Problemy kształcenia elit. Przypadek studiów doktoranckich w Polsce*, Toruń 2011; A. Balicka, *Studia III stopnia na publicznych uczelniach wyższych – diagnoza i wstępne propozycje zmian*, „Folia Pomeranae Universitatis Technologiae Stetiniensis” (seria Oeconomica) 2016, 327(83), 2 i cytowana w tych opracowaniach literatura.

¹⁷ Zob. np. M. Dokowicz (red.), *Diagnoza Stanu Studiów Doktoranckich 1.0*, Warszawa, Krajowa Reprezentacja Doktorantów 2014; A. Sobkowiak (red.), *Raport nr 3/2015 Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego pt. Studia doktoranckie i mobilność młodych naukowców*, Warszawa 2015.

¹⁸ Zob. np. Informacja o wynikach kontroli NIK pn. Kształcenie na studiach doktoranckich z dnia 5 stycznia 2016 r. (<https://www.nik.gov.pl/plik/id,9897,vp,12191.pdf>).

¹⁹ Zob. np. K. Kulikowski, R. Damaziak, *Współczesny uniwersytet oczami doktorantów – wymagania i zasady studiów doktoranckich. Raport z badania opinii doktorantów Uniwersytetu Jagiellońskiego*, „Nauka” 2017, 2; E. Antipow, S. Król, K. Kulikowski, A. Potoczek, *Wady i zalety studiów doktoranckich: raport z badania opinii doktorantów Uniwersytetu Jagiellońskiego*, Kraków 2018, https://doktoranci.uj.edu.pl/documents/1167150/0/Badanie+opinii+doktrant%C3%B3w+2017_2018+UJ+Raport+Koncowy+19_06_2018.pdf/ddf76d32-66a8-4c46-9dbf-786c3d1b4f50 (dostęp: 12.02.2020).

Problemy te dostrzeżono, projektując nowy system szkolnictwa wyższego i nauki. W uzasadnieniu do projektu ustawy p.s.w.n. wskazano, że „Obecny model uzyskiwania stopnia doktora, oparty przede wszystkim na studiach doktoranckich, jest obciążony poważnymi wadami, wśród których należy wymienić:

- ❑ Coraz większe upodabnianie się studiów doktoranckich do studiów wyższych (co jest uznawane za efekt wdrożenia Procesu Bolońskiego), ale z pominięciem zewnętrznej oceny jakości kształcenia. Sprzyja to niskiej jakości programów kształcenia. [...]
- ❑ Umasowienie studiów doktoranckich, które jest szczególnie widoczne w naukach społecznych i humanistycznych – doktoranci odbywający studia w tych dwóch obszarach stanowią ponad 50% doktorantów.
- ❑ Niska skuteczność studiów doktoranckich – mimo dynamicznego wzrostu liczby doktorantów po 2008 r. (wzrost liczby doktorantów o 1/3, a uczestników stacjonarnych studiów doktoranckich – o blisko 2/3) właściwie nie wzrosła liczba nadawanych stopni doktora, która zatrzymała się na poziomie 6 tys. rocznie. Oznacza to, że mamy relatywnie niską, w porównaniu do krajów rozwiniętych, liczbę nadawanych stopni doktora. [...] w Polsce liczba osób kończących studia doktoranckie jest 8-krotnie mniejsza od liczby osób, które podejmują takie studia [...]. Jest to najgorszy wynik wśród 29 państw OECD, dla których dostępne są wartości obu wskaźników. Dla całej OECD średnia relacja liczby osób kończących studia doktoranckie do liczby osób podejmujących te studia wynosi 2/3.
- ❑ Brak adekwatnego wsparcia finansowego dla doktorantów, który wymusza podejmowanie dodatkowej pracy, co negatywnie wpływa na możliwość zaangażowania się w badania naukowe i przygotowanie rozprawy doktorskiej. Problem ten idzie w parze ze skomplikowanym i rozdrobnionym systemem obecnie istniejącego wsparcia finansowego doktorantów.
- ❑ Niski poziom rozwoju akademickiego rynku pracy dla doktorantów i młodych naukowców związany z niewielkimi możliwościami zatrudnienia przy realizacji projektów i grantów oraz dążeniem do stabilizacji kariery naukowej w oparciu o długoterminowe umowy i kontrakty.
- ❑ Niski poziom internacjonalizacji studiów doktoranckich, które (inaczej niż w innych krajach rozwiniętych) są mniej umiędzynarodowione niż studia magisterskie (1,7% wobec 2,7% na studiach magisterskich, według danych OECD, Education at a Glance, 2016). Odsetek doktorantów cudzoziemców w Polsce należy do najniższych wśród państw Unii Europejskiej, co świadczy o bardzo niskiej zdolności do przyciągania talentów z zagranicy.
- ❑ Powszechny pogląd w środowisku akademickim o coraz bardziej wątpliwej jakości rozpraw doktorskich wyrażany m.in. przez uczestników czwartej

konferencji programowej poprzedzającej Narodowy Kongres Nauki („Ścieżki kariery akademickiej i rozwój młodej kadry naukowej”; Katowice, 26–27 stycznia 2017 r.).

- ❑ Problemy w realizacji interdyscyplinarnych rozpraw doktorskich”.

Szkoły doktorskie w zamyśle ustawodawcy mają być odpowiedzią na zarysowane wyżej problemy. Mając na względzie ramy niniejszego opracowania, należy wskazać jedynie kilka najistotniejszych aspektów szkół doktorskich, różniących je od dotychczasowych studiów doktoranckich:

- ❑ obligatoryjna interdyscyplinarność – szkoła doktorska jest zorganizowaną formą kształcenia w co najmniej dwóch dyscyplinach,
- ❑ uzależnienie uprawnienia do ich prowadzenia wyłącznie od poziomu badań naukowych w danym podmiocie, mierzonych przyznaną w danej dyscyplinie kategorią naukową,
- ❑ ocena śródkresowa przeprowadzana w połowie okresu kształcenia z udziałem naukowców spoza podmiotu prowadzącego szkołę, przy czym wyniki oceny wraz z uzasadnieniem są jawne, a wynik negatywny implikuje skreślenie z listy doktorantów,
- ❑ powszechny system stypendialny – dotychczasowy rozdrobniony, skomplikowany, a przy tym obejmujący jedynie część doktorantów system stypendiów został zastąpiony jednym, co do zasady powszechnym stypendium doktoranckim (jednak jego wysokość, zwłaszcza w dyscyplinach atrakcyjnych rynkowo, nadal nijak ma się do wynagrodzenia, jakie oferuje najlepszym absolwentom rynek pracy),
- ❑ zewnętrzna ocena jakości kształcenia – jakość kształcenia w szkole doktorskiej podlegać będzie zewnętrznej ewaluacji, a jej negatywny wynik oznaczać będzie brak możliwości jej dalszego prowadzenia (jest to jednak system nieszczelny²⁰),
- ❑ większa elitarność, mniejsza masowość kształcenia doktorantów – przewiduje się, że doktorantów w szkołach doktorskich będzie o około połowę mniej (tj. około 20 tys. wobec dotychczasowych ponad 40 tys.), ale jednocześnie planuje się utrzymanie liczby nadawanych stopni doktora na podobnym poziomie²¹.

²⁰ Szerzej na ten temat Ł. Kierznowski, op. cit., s. 111–112.

²¹ Zob. ocenę skutków regulacji ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz ustawy – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, <https://legislacja.rcl.gov.pl/docs//2/12303102/12458855/12458856/dokument309031.pdf> (dostęp: 12.02.2020).

Rok akademicki 2019/2020 jest pierwszym, w którym szkoły doktorskie już funkcjonują. Jak wynika z danych MNiSW, utworzono 131 szkół doktorskich, z czego 112 prowadzonych samodzielnie, a 19 prowadzonych wspólnie (stan na grudzień 2019 r.). Pierwsze dane potwierdzają też, że szkoły doktorskie mają być trudniej dostępną formą kształcenia – limit przyjęć do szkół doktorskich na rok akademicki 2019/2020 wyniósł 4648 osób, zaś ostatecznie przyjęto jedynie 3803 osoby²².

Konsekwencje interdyscyplinarności szkół doktorskich dla kształcenia doktorów prawa

Poszczególne cechy szkoły doktorskiej jako nowej formy kształcenia doktorantów mogą wywierać bardzo różnorodny wpływ na nauki prawne. Jednakże z racji ograniczeń niniejszego opracowania szczególny nacisk chciałbym położyć na jeden tylko aspekt szkół doktorskich, odróżniający je od dotychczas istniejących studiów doktoranckich. Jest to obligatoryjna interdyscyplinarność, która jest jednocześnie realizacją rekomendacji wysuwanych w tym zakresie nie tylko w sferze krajowej, ale i międzynarodowej²³. To właśnie ona, jeśli szkoła jest „prawidłowo” utworzona i prowadzona (a jest tak nie zawsze, o czym za chwilę), powinna być podstawowym czynnikiem różnicującym szkołę doktorską względem studiów doktoranckich.

Interdyscyplinarność szkół doktorskich może przybierać różnorodne formy lub zakresy. Syntetycznie przedstawiono je już w literaturze, zaznaczając przy tym płynność ukształtowanych definicji²⁴. Model interdyscyplinarności najbliższy moim oczekiwaniom, na którym opieram dalsze rozważania, to model zbliżony do tzw. interdyscyplinarności jawnej (właściwej) w ujęciu wąskim. Istotą takiego modelu kształcenia jest objęcie programem kształcenia dyscyplin mieszczących się w danej dziedzinie lub nieznacznie wkraczających w dziedziny pokrewne, a odznaczających się podobnymi metodami badawczymi stosowanymi w ich ramach, przy jednoczesnym uwzględnieniu w tymże programie treści kształcenia uniwersalnych dla przedstawicieli różnych dyscyplin, także niepokrewnych.

²² zob. Informacja Departamentu Nauki MNiSW o zmianach w systemie szkolnictwa wyższego i nauki w 2019 r. – http://www.rgnisw.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2019_12/f144de5f5647680e-ad22084504d02676.pdf (dostęp: 12.02.2020).

²³ Zob. np. A. Kraśniewski et. al, *Opracowanie programów studiów doktoranckich o różnicowanych profilach*, Warszawa 2017, s. 35–39; A. Kraśniewski, K. Kurowska, J. Lewicki, *Interdyscyplinarne studia doktoranckie*, Warszawa 2015, s. 13–18.

²⁴ A. Kraśniewski et. al, op. cit., s. 33–36; A. Kraśniewski, K. Kurowska, J. Lewicki, op. cit., s. 7–11.

Konsekwencją tak rozumianej interdyscyplinarności szkół doktorskich jest uznanie, że wiedzę, umiejętności czy kompetencje z zakresu „swojej” dyscypliny naukowej doktoranci powinni zdobywać na wydziałach (albo innych jednostkach organizacyjnych) i to tu odbywać się powinny zajęcia specjalizacyjne, seminaria pod opieką promotorów, to w końcu na wydziałach odbywają się najczęściej wydarzenia naukowe i inne, związane z daną dyscypliną. To tutaj, mówiąc kolokwialnie, „pisze się rozprawę”, to tutaj spotyka się innych przedstawicieli danej dyscypliny naukowej. Za efekty prac badawczych doktoranta w tej sferze odpowiada (i je współkształtuje) zespół badawczy, którego częścią jest doktorant, a w wymiarze skonkretyzowanym promotor, bez którego pozytywnej opinii nt. rozprawy nadanie stopnia nie będzie w ogóle przez jakikolwiek organ procedowane (por. art. 189 p.s.w.n.). Jednak w pozostałym zakresie doktoranci powinni się kształcić wspólnie, interdyscyplinarnie – nie w ramach dyscyplin, w których przygotowują rozprawy, nie w ramach jednostek organizacyjnych uczelni, lecz w ramach uczelni i prowadzonej przez nią szkoły doktorskiej, w obszarze zagadnień wspólnych oraz zagadnień właściwych innym dyscyplinom. Nie chodzi więc o to, aby bezrefleksyjnie opanowywać treści właściwe innym dyscyplinom, nawet nijak nieprzystające do specyfiki prowadzonych przez danego doktoranta badań (a tak się próbuje niekiedy absurdalnie przedstawiać ideę interdyscyplinarności), lecz o to, by prowadząc badania w swoich dyscyplinach lub na styku dyscyplin, czerpać wartości naukowe i okołonaukowe z kształcenia się, obcowania, współpracy i wymiany myśli z przedstawicielami innych dyscyplin oraz w obszarach innych niż te, które są na wyciągnięcie ręki ze względu na posiadane wykształcenie. Dla prawnika obszarem takim są zagadnienia prawne, zaś osobami będącymi nośnikami tych zagadnień – prawnicy, w tym będący naukowcami. To poza tę sferę wyjść musi doktorant nauk prawnych, jeśli zmaksymalizować mają się korzyści płynące z jego kształcenia. Gdyby przy tym wszystkim powstał w dodatku interdyscyplinarny projekt badawczy, którego efektem będzie rozprawa, będzie to wartość dodatkowa, ale nie jest ona w tak przeze mnie rozumianym procesie interdyscyplinarnego kształcenia niezbędna.

Założenie takie czerpie swe uzasadnienie także z uwarunkowań systemowych – wszak absolwent studiów posiada umiejętność samodzielnego uczenia się, aktualizowania swej wiedzy i zdobywania kolejnej w ramach dyscypliny, z którą związany był ukończony kierunek studiów. Jeśli zaś tej umiejętności nie posiada – nie powinien znaleźć się w szkole doktorskiej, a można postawić pytanie, czy powinien w ogóle ukończyć studia. W zakresie dyscypliny, w której powstaje rozprawa doktorska, potrzebne jest więc nie tyle dalsze kształcenie, co raczej wspieranie, ukierunkowywanie i egzekwowanie tego samokształcenia doktoranta. Zajęcia związane z daną dyscypliną powinny zaś mieć charakter specjalistyczny, rozwi-

jający kompetencje doktoranta w zakresie prowadzenia w jej ramach badań, a jednocześnie komplementarny, uzupełniający względem generalnego kształcenia doktorantów w szkole doktorskiej. Jeżeli stanowią one nie uzupełnienie kształcenia, lecz jego istotę – stanowi to zignorowanie osiągniętych przez doktoranta już na poziomie studiów umiejętności w zakresie samokształcenia się albo, co być może gorsze i stojące w sprzeczności z istotą doktoranckiego kształcenia, próbę uzupełniania braków w wykształceniu magisterskim. Z ideą taką korespondują chyba także opinie samych doktorantów, którzy jako największą wadę studiów doktoranckich wskazują „konieczność uczestnictwa w zajęciach, które niczego nie uczą, a jedynie zapełniają czas” (79% osób), a jako zaletę studiów doktoranckich „Uczestnictwo w zajęciach umożliwiające nabywanie nowych kompetencji zawodowych” wskazało ledwie 11% osób²⁵ – przy czym cytowane dane dotyczą jednego z najlepszych polskich uniwersytetów.

W tak skonstruowanym modelu kształcenia stopień naukowy doktora ma potwierdzać posiadanie „unikatowego zasobu kompetencji wysokiego poziomu, obejmujących umiejętność prowadzenia badań, które to kompetencje mogą być wykorzystane w działalności zawodowej o różnym charakterze, a także w różnych obszarach aktywności osobistej i społecznej”²⁶. Chodzi więc o unikalne kompetencje charakterystyczne dla naukowca jako takiego, zaś specjalistyczna wiedza w konkretnej dyscyplinie jest potwierdzana *per se* nie tylko poprzez nadawanie stopnia w dyscyplinie (lub dziedzinie), a nie stopnia po prostu, ale także poprzez nadawanie go, co do zasady, przez organ złożony z osób posiadających w tej właśnie dyscyplinie dorobek naukowy potwierdzony stopniami i tytułami. Nie jest więc ona w jakikolwiek sposób pominięta ani zdeprecjonowana i są to w mojej ocenie wystarczające (współ np. z wymogami stawianymi rozprawie, publicznym dostępem do treści rozprawy i jej recenzji, czy też jawnością wyniku oceny śródkresowej – por. odpowiednio art. 187, art. 188 i art. 202 ust. 3 p.s.w.n.) gwarancje legitymowania się przez doktoranta pogłębioną i specjalistyczną wiedzą w obrębie danej dyscypliny. Gdyby uznano je za niewystarczające, podmiot doktoryzujący może sformułować wobec osób ubiegających się o stopień doktora także i inne, samodzielnie przez siebie określone, wymagania (por. art. 186 ust. 1 pkt 5 oraz art. 192 ust. 3 p.s.w.n.).

W tak widzianym procesie kształcenia nadrzędnym celem nie jest więc doktorat, lecz doktor, a więc nie rozprawa, lecz człowiek posiadający w założeniu te wyżej wskazane kompetencje, umiejętności i wiedzę. Skoro tak, to rozprawa pełni funkcję

²⁵ E. Antipow, S. Król, K. Kulikowski, A. Potoczek, op. cit.; dane wskazane przez doktorantów wyższych lat.

²⁶ A. Kraśniewski, J. Lewicki, op. cit., s. 215.

instrumentalną i służebną – nie jest ona celem, na co mógłby mylnie wskazywać dotychczasowy model kształcenia doktorantów, lecz środkiem do celu. Błędne utożsamianie oczekiwanych rezultatów kształcenia doktoranta z rozprawą doktorską, a więc utożsamianie celu ze środkiem do tego celu prowadzącym, jest istotą dotychczasowego polskiego systemu kształcenia doktorantów, podczas gdy w środowisku międzynarodowym zdecydowanie przeważa i jest silnie artykułowany pogląd przeciwny²⁷.

Szkoła doktorska powinna być zatem strukturą na wzór klastra, w którym spotkanie doktorantów o różnym wykształceniu i przygotowujących rozprawy w ramach różnych dyscyplin powoduje przenikanie się wiedzy, idei, wzorców, standardów, a także zagadnień uniwersalnych i generalnych dla szeroko rozumianej pracy naukowej. Model taki jest w większości odwróceniem tego, co znamy z dotychczas istniejących studiów doktoranckich, w ramach których – niezależnie od szczytnych założeń – to raczej kształcenie związane z daną dyscypliną oraz zdobywanie wiedzy i umiejętności koniecznych do przygotowania rozprawy doktorskiej postrzegane było jako najistotniejsze, a przedmioty pozostałe – jako wypełniający dodatek. Sama formuła kształcenia wymuszała więc (co do zasady, bo istniały wyjątki, np. pierwsze, nieliczne szkoły doktorskie prowadzone w formie prawnej studiów doktoranckich) hermetyczność środowisk skupionych wokół poszczególnych dyscyplin.

Czy jednak taki model kształcenia, jaki w swych założeniach niesie interdyscyplinarny charakter szkoły doktorskiej, potrzebny jest przyszłym doktorom nauk prawnych, czy przystaje on do istoty tych nauk i specyfiki kompetencji, jakie posiadać musi prawnik-naukowiec, czy, w końcu, przystaje on do wyzwań, jakie stoją dziś przed naukami prawnymi i prawem jako takim? Na łamach „Krytyki Prawa” trafnie problem ten opisała J. Jabłońska-Bonca. Wywód autorki przytoczę w całości, mimo bowiem faktu, że dotyczy on kształcenia studentów, jest uderzająco adekwatny także wobec kształcenia doktorantów: „Niestety, studia są na ogół nastawione na izolację studentów prawa od wyników innych nauk społecznych oraz programowo na fragmentaryzację myślenia o samym prawie. Bagatelizuje się przydatność wyników innych nauk – a zwłaszcza umiejętności, jakie można osiąść dzięki nim – dla praktyki prawniczej. Ponadto ograniczanie teorii i filozofii prawa, ekonomii, historii na wielu wydziałach prawa tłumaczy się specyficznymi wymaganiami, jakie stwarzają egzaminy na aplikacje. W ten sposób odwraca się uwagę studentów prawa w Polsce od twórczego i krytycznego namysłu nad celami, strategiami, generalizacjami, narzędziami i warsztatem pracy oraz nie uczy holistycznego, systemowego kulturowego wiązania prawa z lokalnymi i globalnymi zjawiskami politycznymi, gospodarczymi i społecznymi. W zasadzie nie dyskutuje się i nie prowadzi

²⁷ Ibidem, s. 195.

badań nad interdyscyplinarnymi modelami zjawisk prawnych w różnych kontekstach pozaprawnych we współpracy z socjologami, filozofami i psychologami, nie poszukuje synergii z zarządzaniem, ekonomią. Szczegółowe nauki prawne – niepowiązane między sobą i z kontekstem – są coraz szczelniej zamkniętymi językowymi grami. Każdy w ramach dogmatyki prawa rozwiązuje swoje istotne specjalistyczne problemy z zakresu wykładni, a kody językowe zamykają się w ramach wąskich specjalizacji prawniczych. W ten sposób powstaje naturalne otoczenie dla szerzenia się wśród samych prawników mitów i stereotypów prawnych oraz gospodarczych. Jeśli prawnik nie rozumie kontekstu politycznego, gospodarczego i społecznego, to porusza się w intelektualnej mgle. Nie ma ugruntowanej wiedzy o świecie, a opiera się na oglądzie potocznym, nie postrzega więc i nie może rozumieć wielu zjawisk i procesów. Widzi o wiele mniej, bo nie dysponuje profesjonalnym językiem do opisu tego, co go otacza. Wobec tego – paradoksalnie – łatwo ulega też złudzeniom i magii zdroworozsądkowego myślenia o prawie²⁸.

Uważam, że w procesie kształcenia w zakresie nauk prawnych w ramach dotychczasowych studiów doktoranckich tracono z pola widzenia te uwarunkowania. W interdyscyplinarności szkół doktorskich widzę szansę na zmianę tego stanu rzeczy.

Poza tym obszarem istnieje natomiast wiele innych pobocznych korzyści, jakie mogą przynieść szersze interakcje doktorantów nauk prawnych z przedstawicielami innych dyscyplin naukowych. Tylko przykładowo – bo zagadnienie to jest poza ramami niniejszego opracowania – wymienić można przenikanie się wzorców i zwyczajów publikacyjnych, upowszechnianie wiedzy naukoznawczej, wzrost kompetencji w zakresie komercjalizacji wyników badań naukowych oraz budowania i zarządzania zespołami naukowymi, nabywanie kompetencji miękkich i społecznych, a także popularyzatorskich (jak wielkie mamy w tym zakresie zaniedbania pokazuje polityczna codzienność), czy może nawet – to korzyść najdalej idąca, ale zarazem najbardziej skomplikowana – podejmowanie (albo chociaż konstruowanie) interdyscyplinarnych problemów badawczych oraz budowanie środowiska naukowego skupionego nie tylko wokół dyscyplin.

²⁸ A. Jabłońska-Bonca, *Trzeba inaczej uczyć. Kilka uwag o homo zappiens i miękkich umiejętnościach komunikacyjnych prawników*, „Krytyka Prawa” 2018, 10(2), s. 390.

„Pozorność” interdyscyplinarności jako zagrożenie dla idei szkół doktorskich

Obserwacja szkół doktorskich utworzonych w polskich uczelniach i instytutach pozwala już dziś wyraźnie zauważyć dwa trendy. Niektóre bowiem podmioty wykorzystały szansę na „nowe otwarcie” i wdrożenie wielu rozwiązań nowych i projakościowych. W tych uczelniach lub instytutach szkoły doktorskie rzeczywiście w bardzo niewielkim stopniu przypominają dotychczasowe studia doktoranckie, zmiany w nich zachodzące w większości przypadków ocenić należy jako wartościowe, a przede wszystkim – struktury te mają charakter prawdziwie interdyscyplinarny, w ujęciu szerszym lub węższym. W niektórych podmiotach widoczny jest jednak trend odwrotny. Szkoły doktorskie w nich utworzone cechują się interdyscyplinarnością pozorną – są to nie tyle interdyscyplinarne formy kształcenia, co raczej interdyscyplinarne jednostki organizacyjne zapewniające monodyscyplinarne kształcenie.

Pozorność interdyscyplinarności szkół doktorskich objawia się między innymi:

- po pierwsze, w rozwidleniu albo podzieleniu programu kształcenia, w niewielkim albo znikomym stopniu obejmującego zajęcia wspólne dla doktorantów z różnych dyscyplin naukowych, a w największym – zajęcia lub grupy zajęć obejmujące zagadnienia z danej dyscypliny naukowej. Program taki jest więc w istocie „poszatkowany” według kryterium dyscyplin, a jego części tak ściśle z tymi dyscyplinami związane, że obszar kształcenia wspólnego pełni w rzeczywistości rolę formalnie wymuszonego wtrętu (aby szkoła doktorska była w ogóle legalna), przybiera postać dodatkową, drugorzędną – własnie pozorną. Doktorant realizuje więc nie tyle program kształcenia – bo ten składa się z kilku, czasem kilkunastu niedających się pogodzić i niemających zbyt wiele elementów wspólnych ścieżek (jest więc dokumentem nierealizowalnym jako całość), co raczej obraną i ściśle związaną z daną dyscypliną ścieżkę, nierzadko nieróżniącą się znacznie od dotychczasowego programu studiów doktoranckich;
- po drugie, w rozwarstwieniu kierownictwa szkół doktorskich, które w modelu pozornym obok osoby stojącej na czele szkoły przewiduje istnienie „podfunkcji” kierowniczych właściwych dla poszczególnych dyscyplin/ścieżek kształcenia oraz – co kluczowe dla uznania, że mamy do czynienia ze strukturą pozornie interdyscyplinarną – na tym właśnie poziomie skupienie kluczowych kompetencji związanych z tokiem kształcenia doktorantów w ramach poszczególnych dyscyplin/ścieżek kształcenia;
- po trzecie, w przebiegu rekrutacji, która zorganizowana jest w taki sposób, że kandydaci do szkoły doktorskiej w istocie nie rekrutują się „do szkoły”,

lecz „na dyscyplinę”, a dla każdej z nich przewidziana jest z góry określona liczba miejsc. W efekcie, mimo ustawowego wymogu konkursowego charakteru rekrutacji kandydaci *de facto* konkurują między sobą wyłącznie w zakresie jednej dyscypliny, a rekrutacja odbywa się nie tyle do szkoły doktorskiej, co w rzeczywistości jest to raczej kilka(naście) równoległych i zupełnie od siebie niezależnych rekrutacji;

- po czwarte, w skupieniu ciężaru kształcenia doktorantów (rozumianego szeroko, a więc obejmującego także wydarzenia kierowane do doktorantów, ich *networking*, wspólne projekty) nie na szczeblu szkoły doktorskiej (lub na szczeblu centralnym), lecz na szczeblu jednostek organizacyjnych uczelni prowadzącej tę szkołę, powiązanych najczęściej z konkretnymi dyscyplinami naukowymi. W takim modelu szkoła doktorska, nawet w swym ujęciu symbolicznym, „nie istnieje” jako forma namacalna, bowiem wszystko – od zajęć ogólnych i specjalizacyjnych, przez ludzi do kontaktów formalnych i nieformalnych, wydarzenia naukowe i okołonaukowe, realizowane projekty badawcze, popularyzatorskie, społeczne, aż po *open space*, miejsce pracy, warunki techniczno-organizacyjne oraz obsługę administracyjną procesu kształcenia – zapewnia nie szkoła doktorska, lecz wydział (inna jednostka organizacyjna), z którego zresztą doktoranci najczęściej się wywodzą.

Co jasne, wszystkie wskazane wyżej uwarunkowania, w mniejszym lub większym stopniu, występują w wielu szkołach doktorskich. Gdy jednak w jednym przypadku skupione są jak w soczewce wszystkie lub prawie wszystkie z nich, stwierdzić można z dużą dozą prawdopodobieństwa, że interdyscyplinarność tej szkoły doktorskiej ma charakter pozorny. Z praktycznego punktu widzenia trudno bowiem wskazać, czym w obszarze kształcenia szkoła taka różni się od dotychczasowych studiów doktoranckich.

Można zatem stwierdzić, że w pewnych ośrodkach nowopowstałe szkoły doktorskie faktycznie mają szansę być „klastrami”, naukowymi tyglami skupiającymi doktorantów prowadzących badania w różnych dyscyplinach lub na ich styku. Są jednak i takie przypadki, w których pozornie interdyscyplinarność jest wyraźna, a odnalezienie różnic pomiędzy poszatkowanymi według kryterium dyscypliny naukowej szkołami doktorskimi a dotychczasowymi studiami doktoranckimi okazuje się niełatwym zadaniem. Te właśnie przypadki, w których uczelnie lub instytuty badawcze zdecydowały się raczej na atrapę szkoły doktorskiej aniżeli na realną zmianę, stanowią zagrożenie dla idei szkół doktorskich, są w istocie kontynuowaniem nieefektywnych studiów doktoranckich pod innym szyldem. Zastanawiające jest, które z elementów czy aspektów dotychczasowych studiów doktoranckich – poza nielicznymi, chlubnymi wyjątkami – okazały się tak skuteczne i efektywne,

że warto za wszelką cenę, nawet działając na granicy prawa (bo pozorna interdyscyplinarność szkoły doktorskiej jest w istocie obejściem prawa) dążyć do ich zachowania.

Podsumowanie

Studia doktoranckie obarczone były dalece posuniętymi wadliwościami, a dalsze ich istnienie w tym kształcie nie byłoby uzasadnione. Szkoły doktorskie są szansą nie tylko dla polskiej nauki jako takiej, ale także dla nauk prawnych. Podstawowych potencjalnych korzyści upatruję w interdyscyplinarnym charakterze szkół doktorskich, a zarys tych korzyści wskazano w niniejszym artykule. Istnieje, rzecz jasna, znacznie więcej czynników (np. organizacyjnych i finansowych) determinujących szeroko rozumianą jakość kształcenia doktorantów z zakresu nauk prawnych, których szersza analiza wykraczałaby poza ramy niniejszego opracowania. Pozostaję ich świadom, a wyrażam także skromną nadzieję, że temu szalenie istotnemu elementowi rzeczywistości akademickiej nauka prawa poświęci nieco więcej uwagi niż dotychczas.

Istnieje oczywiście ryzyko, że szkoły doktorskie nie spełnią pokładanych w nich nadziei, w tym nie przyniosą nowej jakości w obszarze kształcenia doktorów prawa. Nie jest to przecież instrument systemu szkolnictwa wyższego i nauki przynoszący pozytywne skutki w sposób automatyczny i niezależny od aktorów tego procesu. Wydaje się jednak, że ryzyko to występuje przede wszystkim w tych przypadkach, w których szkoły doktorskie stanowią formy pozorne, utworzone z zamiarem zachowania *status quo*. Modelu tego nie uważam, w ślad za źródłami przytoczonymi na wstępie, za słuszny. Uważam też, że wobec wyzwań, przed jakimi stoją nauki prawne, nie możemy pozwolić sobie na dalsze uszczerbki jakości w tym zakresie.

Obserwacja „zagospodarowywania” nauk prawnych w ramach nowoutworzonych szkół doktorskich póki co nie daje podstaw do hurraoptymizmu. Cieszą przypadki wdrażania nauk prawnych do prawdziwie interdyscyplinarnego kształcenia doktoranckiego, niepokoją jednak szkoły doktorskie o charakterze pozornym oraz postulaty, oparte na takiej czy innej argumentacji, zmierzające do hermetyczności, a nie otwartości naszej dyscypliny. Przełamanie powszechnego przeświadczenia, że wystarczy wyłącznie, ażeby przyszły doktor był wybitnym ekspertem w zakresie zagadnień, których dotyczy rozprawa doktorska, oraz opanował odpowiedni zasób wiedzy z danej dyscypliny naukowej, jest, jak sądzę, poważnym wyzwaniem, przed którym stoimy w zakresie kształcenia doktorantów.

Obecny, początkowy okres funkcjonowania szkół doktorskich, siłą rzeczy obfity w „choroby wieku dziecięcego”, nie daje jednak podstaw do wyciągania wniosków

w perspektywie wieloletniej. Wydaje się, że istota szkoły doktorskiej stanowi wciąż przedmiot dyskusji i ścierania się różnych idei. Trudno przy tym nie zauważyć, że w roku akademickim 2018/2019, ze względu na opracowywanie nowych statutów i nierzadko także nowych struktur organizacyjnych uczelni, proces tworzenia szkół doktorskich nie był chyba tym zagadnieniem, które znajdowało się w centrum uwagi zarówno władz uczelni, jak i społeczności akademickich. Co także istotne, znaczący wpływ na funkcjonowanie szkół doktorskich wywrze zapewne rozporządzenie określające m.in. szczegółowe kryteria ich ewaluacji – wciąż niewydane w chwili oddawania niniejszego opracowania do druku. Prawdopodobna wydaje się więc „rewizja” szkół doktorskich i ich poszczególnych elementów w odniesieniu do nowopoznanych wymogów tej ewaluacji – stąd tak wielka jest obecnie jej waga. Ukształtowanie się „polskiego” modelu szkoły doktorskiej jest zatem dopiero przed nami, ale już dziś nie można tracić z pola widzenia, że błędne decyzje w zakresie kształcenia doktorantów wywierają skutki przez lata, jeśli nie przez dekady, a są przy tym trudno odwracalne. Nie można zatem tych zagadnień bagatelizować.