



2013, Vol. 12,
No. 23

Marian Śnieżyński

Akademia Ignatianum w Krakowie

Umasowienie studiów wyższych – postęp czy regres kształcenia

STRESZCZENIE

W artykule poddaję krytyce system umasowienia studiów i wprowadzenie ich do *quasi*-produkcji opartej na prawach ekonomiczno-rynkowych. Do głównych mankamentów współczesnego kształcenia zaliczam:

- niski poziom przygotowania kandydatów na studia,
- testomanię,
- wyeliminowanie indywidualnych kontaktów (rozmów kwalifikacyjnych) z kandydatami na studia podczas rekrutacji,
- obniżenie wymagań wobec studiujących studentów,
- obniżenie poziomu wykładów i ćwiczeń.

→ **SŁOWA KLUCZOWE** – UMASOWIENIE STUDIÓW, CELE KSZTAŁCENIA, PROCES KSZTAŁCENIA

SUMMARY

The Popularization of Tertiary Education – Progress or Regress of Education

The article directs criticism at the system of the popularization of higher education and limiting it to quasi-production based on economic and market laws. The main drawbacks of contemporary education include:

- a low level of preparing applicants for admission to the university,
- test mania,
- the elimination of individual contacts (enrollment interviews) with applicants for admission to the university during enrollment,
- reducing requirements towards the students studying,
- lowering the level of lectures and tutorials.

→ **KEYWORDS** – THE POPULARIZATION OF HIGHER EDUCATION, EDUCATIONAL AIMS, THE PROCESS OF EDUCATION

Jan Paweł II na spotkaniu z polskimi uczonymi w kolegiacie św. Anny w roku 1997 między innymi tak mówił:

Powołaniem każdego uniwersytetu jest służba prawdzie: jej odkrywanie i przekazywanie innym (...). Uniwersytet ma w sobie podobieństwo do matki przez troskę macierzyńską. Ta troska jest natury duchowej: rodzenie dusz do wiedzy, do mądrości, kształtowanie umysłów i serc...¹.

Niestety czasy, w których przyszło nam żyć, nie mogą w pełni sprzyjać temu jakże ważnemu zadaniu. Drapieżna gospodarka rynkowa prowadząca do podporządkowania uczelni prawom ekonomiczno-rynkowym (producent – konsument – towar) powoduje zmiany w funkcjonowaniu wyższych uczelni; zarządzanie opiera się w nich na menadżeryzmie ustalającym priorytety „towaru”, który można będzie sprzedać. Tak zatem uczelnie tracą swoją autonomię, stając się „zakładami produkcyjnymi” bezwarunkowo podporządkowanymi wpływom czynników zewnętrznych. Te wpływy i te uwarunkowania prowadzą do obniżenia poziomu kształcenia i jego rangi społecznej. Jak pisze Roman Duda², współczesny uniwersytet coraz bardziej przypomina fabrykę nastawioną na masową produkcję, w której zostaje wprowadzony „surowiec” poddany odpowiedniej „obróbce” – w finalnym etapie otrzymuje się masowy „produkt”.

Ostatnie lata przyniosły nam nowe zjawisko, jakim jest umasowienie studiów poprzez znaczne podwyższenie limitów przyjęć, a także poprzez powołanie prywatnych i społecznych wyższych uczelni, które często nie mając odpowiedniej bazy materialnej, dydaktycznej, a nawet wystarczającej kadry naukowej, przyjmują na studia każdego, kto tylko zapłaci za kształcenie. A ponieważ płaci – to też żąda dyplomu, za którym kryje się wiedza powierzchowna i byle jaka. Jak zauważa cytowany już R. Duda³, nasze uczelnie od pewnego czasu gwałtownie się rozrastają, a niektóre są już prawdziwymi molochemi liczącymi po kilkadziesiąt tysięcy studentów (np. Akademia Górniczo-Hutnicza, Uniwersytet Jagielloński czy Uniwersytet Warszawski). W takiej

¹ Przemówienie Ojca Świętego Jana Pawła II, w: *Posługa myślenia*, red. B. Kalęba, Sz. Catek, Kraków 1997, s. 11.

² Por. R. Duda, *Spotkanie u św. Anny a uniwersytety*, w: *Posługa myślenia*, dz. cyt., s. 25.

³ Por. tamże, s. 27.

masie nie może być mowy o rzetelnym studiowaniu, rezygnuje się z zajęć w małych grupach ćwiczeniowych, ulegają obniżeniu wyniki egzaminacyjne, brak bezpośredniego kontaktu mistrz – student. Umasowienie prowadzi do tego, że student staje się przedmiotem bezosobowej „obróbki”. Kazimierz Denek⁴ zwraca uwagę na fakt, iż na studiach coraz częściej gości efekt szkoły podstawowej, gimnazjum i liceum, to znaczy studenci chcą się uczyć, a nie studiować. Wśród coraz większej ich liczby pojawia się oczekiwanie, że wszystko się im wytłumaczy na zajęciach dydaktycznych, rozwiąże problemy, a na egzaminach będą pytania „najlepiej takie same jak na ćwiczeniach”. Studenci, zdaniem autora, w coraz mniejszym stopniu przygotowują się do ćwiczeń. Z reguły nie notują na wykładach. Pytają, czy ich treść dostaną w e-mailu. W pełni zgadzam się ze stwierdzeniem J. Możdżeń⁵, która pisze, że imperatywy ekonomiczne wymuszają na uniwersytetach podejmowanie działań służących adaptacji do wciąż zmieniającej się rzeczywistości, rządzącej się prawami ekonomii, prawami rynku. Niestety, często dzieje się to kosztem nauki i edukacji, bowiem imperatywy te mogą zachwiać jednym z podstawowych celów, jakim jest krzewienie i poszukiwanie wiedzy. Autorka słusznie zauważa, że taka perspektywa sytuuje wyższe uczelnie jako zakłady przemysłowe, jako swoiste firmy, które wytwarzają i sprzedają swoje usługi. Jeżeli w tej dziedzinie uczelnie nie odnoszą sukcesów, nie adaptują się do potrzeb rynku i jego wymagań, wówczas ich egzystencja traci sens. Tak zatem o konkurencyjności studiów decyduje oferta rynku pracy, co powoduje, że mniej atrakcyjne kierunki mogą po prostu upaść, a odpowiadające im dyscypliny naukowe – tracić na znaczeniu.

Na rynku edukacyjnym liczy się tylko to, co się sprzedaje, a podstawowa funkcja uczelni, jaką jest służba prawdzie, jej odkrywanie i przekazywanie innym, kształtowanie otwartych i krytycznych umysłów, dociekliwych i samodzielnie myślących ludzi, odchodzi w przysłowiową siną dal.

Człowiek wykształcony w dzisiejszym świecie krzykliwego liberalizmu, lansowania haseł postmodernistycznych, powinien

⁴ Por. K. Denek, *Ku poprawie jakości uniwersyteckiej edukacji*, w: *Edukacja jutra*, red. K. Denek, A. Kamińska, W. Łuszczuk, P. Oleśniewicz, Sosnowiec 2012, s. 103.

⁵ Por. J. Możdżeń, *Edukacja jako produkt. O przyszłości uniwersytetów*, w: *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości*, red. J. Szempruch, Rzeszów 2006, s. 140-141.

wynieść ze studiów umiejętność krytycznego myślenia, samo-kontroli, refleksyjności, odpowiedzialności, ugruntowanego mocnego charakteru. Czy nasze uczelnie spełniają to zadanie?

Mam wrażenie, że wymienione cele zupełnie nie przystają do aktualnej sytuacji. Ważne stają się umiejętności instrumentalne (zdolność do adaptowania się do nowych sytuacji, odnajdywania się na rynku pracy, wyprzedzanie konkurenta). Katarzyna Olbrycht⁶ zwraca uwagę, że uniwersytety miały przecież służyć głównie rozwijaniu mądrości we wspólnotach uczonych i uczących się, którzy razem poszukują prawdy, dobra i piękna. Właśnie te uniwersalne wartości były istotą i racją bytu.

Nasza młodzież kończąca studia powinna być pokoleniem ludzi świątłych, odpornych na demagogię i populizm z wyraźnie ugruntowaną koncepcją człowieka obdarzonego godnością, wolnością, rozumem, realizującego swoje człowieczeństwo w służbie wartościom uniwersalnym.

Tymczasem, jak celnie i dobitnie podkreśla K. Denek⁷, w ostatnich latach daje się zauważyć lawinowe narastanie źródeł prawnych, gdzie nauczyciele akademicy znaleźli się w potężnej sieci przepisów, nad którymi już w całości nie są w stanie zapanować. Uciskający gorset biurokracji (np. głośne ostatnio sylabusy – podkr. M.Ś.), ustawiczne reformowanie oświaty, nauki i szkolnictwa wyższego. Tymczasem edukacja potrzebuje normalności, spokoju, ładu i porządku, samodyscypliny, sprawdzonych metod, form i środków działalności, naukowej organizacji pracy i kierownictwa, odpowiedzialności nauczycieli, pracowników naukowo-dydaktycznych oraz studentów za efekty kształcenia i studiowania.

Niestety koła historii cofnąć się nie da, ale do pewnego stopnia można kierować jego biegiem, dlatego też pragnę zwrócić uwagę na kilka wątpliwości, które (oby nie było za późno) można rozważyć, przedyskutować i ewentualnie poszukiwać nowych rozwiązań.

- Wątpliwość pierwsza dotyczy niskiego poziomu przygotowania kandydatów do studiów.

⁶ Por. K. Olbrycht, *Odpowiedzialność reprezentantów nauk o wychowaniu w świetle nauczania Jana Pawła II*, w: *Posługa myślenia*, dz. cyt., s. 33.

⁷ Por. K. Denek, *Ku poprawie jakości uniwersyteckiej edukacji*, art. cyt., s. 109.

- Wątpliwość druga wiąże się z przerostem sprawdzianów i egzaminów testowych (testomania).
- Wątpliwość trzecia dotyczy rekrutacji opartej na systemie punktowym bez bezpośredniego kontaktu z kandydatem na studia.
- Wątpliwość czwarta obejmuje cały system studiowania, który uległ znacznemu obniżeniu wymagań, jakie należy stosować wobec studentów.
- Wątpliwość piąta ma związek z procesem realizacji zajęć dydaktycznych obejmującym zarówno wykłady, jak i ćwiczenia, a także prowadzenie seminariów magisterskich.

Przejdźmy zatem do syntetycznego omówienia wyżej wymienionych uwag i wątpliwości.

1. Poziom przygotowania kandydatów na studia

Panuje powszechna opinia, iż poziom wiedzy absolwentów szkół średnich z roku na rok ulega obniżeniu. Dotyczy to zarówno treści humanistycznych, jak i przyrodniczych, a także matematyczno-fizycznych (*vide* – nowa podstawa programowa). Przyczyn tego stanu rzeczy jest wiele. W moim przekonaniu należą do nich:

- znaczna redukcja treści nauczania;
- tradycyjny model przekazywania wiadomości oparty głównie na monologu edukacyjnym;
- koncentrowanie się na uczeniu „pod testy”, bez rozwijania u uczniów samodzielności myślenia, twórczości, dociekliwości intelektualnej;
- wadliwa struktura całego systemu edukacji. Mam tu na uwadze głównie redukcję kształcenia na poziomie liceów ogólnokształcących w zasadzie do dwóch lat (rok trzeci to przede wszystkim przygotowanie do matury).

Uważam, iż wprowadzenie przez ministra Mirosława Handkego szczebla kształcenia gimnazjalnego było totalną pomyłką, która przyniosła więcej szkód niż pozytywów. System kształcenia 8 plus 4 był z wielu względów najbardziej prawidłowy i efektywny i to zarówno w zakresie nauczania, jak i wychowania. Niski poziom wiedzy uczniów szkół średnich próbuje się sztucznie podwyższyć, stosując niedopuszczalne obniżenie skali (30%) określającej pozytywny wynik egzaminu maturalnego (zgodnie

z założeniami dydaktyki wskaźnik ten winien wynosić 51%). K. Denek⁸ podkreśla, iż matura z większości przedmiotów jest żenująco prosta. Uderza bezmyślność abiturientów, która podobnie jak dług publiczny pogłębia się. Młodzież nie czyta książek w całości, lecz ogranicza ich lekturę do wybranych fragmentów, kilku akapitów. W powszechnym użyciu są bryki i gotowe opracowania w Internecie. Mając na uwadze dalsze ograniczenia wiedzy ogólnej na szczeblu kształcenia licealnego, wszystko wskazuje na to, że uczelnie nadal będą otrzymywać kandydatów niedojrzałych do studiowania.

2. Testomania

Bezkrytyczne naśladownictwo szkolnictwa amerykańskiego i przesadna wiara w rzetelność i obiektywizm spowodowały totalne tsunami kontroli i oceny za pomocą testów. Testom została podporządkowana cała edukacja. Każdy szczebel kształcenia kończy się sprawdzianem testowym. Nie chcę przez to powiedzieć, że tego typu kontrola jest zła. Testy posiadają wiele zalet, ale sprowadzanie pomiaru efektywności kształcenia tylko do tej jednej metody, która później decyduje o przyszłości naszych uczniów (wybór najlepszych gimnazjów, liceów, kierunku studiów na renomowanych uczelniach), uważam za daleko idące nieporozumienie. Test nie ukaże tego, co najistotniejsze dla rozwoju intelektualnego ucznia, nie ukaże drogi dochodzenia do ostatecznego rozwiązania problemu, nie odda samodzielności rozumowania, wyboru indywidualnej ścieżki myślenia, nie pozwoli na twórczość i oryginalność. Uczeń musi wybrać tylko i wyłącznie taką odpowiedź, która jest zamieszczona w kluczu odpowiedzi (nie zawsze prawidłowym). Jak zauważa Jerzy Thieme⁹, w Stanach Zjednoczonych te szkoły średnie, które proces kształcenia podporządkowały testom, nie są w stanie zapewnić ich absolwentom przygotowania do studiów na poziomie uniwersyteckim, bowiem testy nadają specyficzny charakter programom kształcenia, które stają się przez to antyintelektualne.

⁸ Por. tamże, s. 94.

⁹ Por. J. Thieme, *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku. Polska, Europa, USA*, Warszawa 2009, s. 199.

Z kolei Marek Szymański¹⁰ zwraca uwagę na zjawisko fetyszyzacji miar ilościowych, które obejmują zarówno szkoły podstawowe, gimnazja, szkoły średnie, jak i uczelnie wyższe. Eugenia Potulicka¹¹ z całą mocą podkreśla, iż presja na osiągnięcia uczniów powoduje nauczanie „pod testy”, a to prowadzi do obniżenia jakości kształcenia i zawężenia jego zakresu. Uczniowie uczą się zatem dla testów, a nie po to, żeby wiedzieć, rozumieć, umieć, być po prostu mądrym człowiekiem.

Czy uwolnimy się, czy obronimy się przed testomanią? Śmiem wątpić. Maszyny „producentów testów”, administracyjnej sieci komisji różnych szczebli zachłystujących się badaniami „efektywności” kształcenia nie da się tak łatwo zatrzymać. Troska o indywidualizację edukacji została przyćmiona pozorami pomiarów ilościowych, które można dowolnie dokroić do oczekiwanych finałnych sukcesów.

3. System rekrutacji na studia

Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego, wierząc w nadzwyczajną moc testów, nakazało dokonywać rekrutacji na studia na podstawie uzyskanych punktów na maturze. Im więcej punktów, tym większa szansa na dostanie się na wybraną uczelnię. Liczba punktów ma być miernikiem wiedzy i predyspozycji do studiowania. Tylko nieliczne uczelnie (m.in. akademie sztuk pięknych, akademie muzyczne, szkoły teatralne) prowadzą egzaminy tak zwane praktyczne, które mają decydujące znaczenie w przyjęciu kandydatów. Uzyskane punkty są tylko uzupełnieniem rekrutacji.

Warto w tym miejscu zapytać, czy kandydat, który uzyskał maksymalną liczbę punktów, ma na przykład wystarczającą motywację do zawodu nauczycielskiego, czy ma do tego zawodu odpowiednie predyspozycje: i te fizyczne, i te psychiczne. Uważam, że zbyt lekkomyślnie i pospiesznie zrezygnowaliśmy z indywidualnych rozmów z kandydatami. No ale jest to jeden z kosztów, jakie ponosimy przy umasowieniu studiów i niczym nieuzasadnionym przeświadczeniu o wartości pomiarów ilościowych.

¹⁰ Por. M. Szymański, *Czas dla księgowych*, „Nowa Szkoła” 2010, nr 10.

¹¹ Por. E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków 2010, s. 185.

4. Obniżenie wymagań wobec studentów

W sytuacji umasowienia wyższych uczelni, obniżonego poziomu wykształcenia średniego, ulec musiały obniżeniu standardy kształcenia. Mówi się, że dzisiaj poziom prac licencjackich można porównać do dawniejszych prac maturalnych, poziom prac magisterskich to szczybel licencjatu, a prace doktorskie mogą być porównywalne z poziomem prac magisterskich. Zdarza się także, że zarówno studenci, jak i władze uczelni, delikatnie rzecz ujmując, apelują do nauczycieli akademickich, by kryteria ocen dostosować do poziomu studiujących (dotyczy to głównie uczelni prywatnych). Także ze względu na duże liczby studentów często zarówno zaliczenia, jak i egzaminy zdaje się metodą wypracowań pisemnych lub testów, które mogą budzić wątpliwość co do ich samodzielności.

Janusz Gajda¹², powołując się na E. Furediego, stwierdza, że wbrew powszechnemu przekonaniu o znaczeniu wiedzy i wzrastającemu zapotrzebowaniu społeczeństwa na kształcenie się, intelektualistę traktuje się „jak figurę bez znaczenia”, a wiedzę – jak towar i produkt techniczny, który można przekształcać, aby uzyskać przeciętny kształt. Prowadzi to do obniżenia standardów kształcenia, a w konsekwencji do przekształcenia uczelni w szkoły średnie. Upowszechniająca się kultura schlebiana studentom prowadzi do kultu przeciętności, traktowania dorosłych ludzi jak dzieci, do infantylizacji kultury, do budowania uległego społeczeństwa. Jeżeli do tego dodamy fakt, iż znacząca grupa studentów studiów dziennych podejmuje wielorakie dodatkowe zatrudnienia, a także i studia na drugim kierunku, to nawet najzdolniejsze osoby nie są w stanie dobrze i efektywnie „służyć dwom panom”. Niestety, wraz z obniżeniem poziomu studiów ulega także zanikowi relacja mistrz – student, obniża się ranga autorytetu uczonego.

Zdaniem J. Moźdżeń¹³, problem urynkowania edukacji nie pozostaje bez echa także w odniesieniu do kadry naukowo-dydaktycznej. Typowy dla przeszłości autorytet nauczyciela,

¹² Por. J. Gajda, *Obniżenie poziomu życia naukowego*, w: *Czas społeczny akademickiego uczestnictwa w rozwoju i doskonaleniu civil society*, red. E. Syrek, Katowice 2010, s. 349.

¹³ Por. J. Moźdżeń, *Edukacja jako produkt. O przyszłości uniwersytetów*, art. cyt., s. 139.

głównie nauczyciela akademickiego, przestaje istnieć. Kadra nauczycielska coraz wyraźniej staje się dostarczycielem towaru w ramach „supermarketu wiedzy”, który może wybrać potencjalny student – klient. W takim systemie na pierwszy plan wysuwają się „akademiccy menedżerowie” i „akademiccy doradcy”, których rolą jest właściwe zaprojektowanie całego systemu oraz kierowanie wyborami studentów.

A. Pelczar¹⁴, pisząc na temat odpowiedzialności uniwersytetów, zwraca uwagę między innymi na zagadnienie zaniku relacji mistrz – uczeń. Autor stwierdza, iż relacje te zanikają we wszystkich formach studiów. Ma to związek z „masową edukacją”, ze stosowaniem głównie na studiach zaocznych środków masowego przekazu, kształceniem poprzez Internet. Pomimo tych tendencji należy uczynić wszystko, wszędzie tam, gdzie jest to możliwe, by nie zaprzepaścić dobrych, prawdziwych relacji interpersonalnych, by uczelnie były miejscami spotkania mistrzów ze studentami, by studenci mogli mieć szczęście poznania mistrzów.

5. Realizacja procesu kształcenia

Upadek autorytetu nauczycieli akademickich być może wiąże się także z niskim poziomem prowadzenia zajęć dydaktycznych. Znaczne obciążenie godzinami ponadwymiarowymi, praca na więcej niż jednym etacie, przydzielanie wykładów z przedmiotów nie zawsze zgodnych ze specjalizacją pracownika, brak dostatecznej wiedzy z zakresu dydaktyki szkoły wyższej, prowadzić może do licznych nieprawidłowości w przekazie wiedzy.

Należy w pełni zgodzić się ze stanowiskiem K. Denka¹⁵, który podkreśla, że

samo przekazywanie wiedzy przez nauczyciela akademickiego nie wystarcza, aby należycie wykonywać obowiązki dydaktyczne. Chodzi o to, żeby pracownik naukowo-dydaktyczny kreował właściwe relacje uczestników procesu kształcenia, budził w studencie zdolność bycia aktywnym, kreatywnym i innowacyjnym... Nauczyciel akademicki ma skłonić studenta do poszukiwania

¹⁴ Por. A. Pelczar, *Odpowiedzialność uniwersytetów za staranną edukację narodu*, w: *Posługa myślenia*, dz. cyt., s. 46.

¹⁵ Por. K. Denek, *Ku poprawie jakości uniwersyteckiej edukacji*, art. cyt., s. 95.

wiedzy, pomóc mu w ocenie, co jest wartościowe i jak tę wiedzę uporządkować.

Na szczęście są jeszcze takie uczelnie, które nie uległy fali umasowienia, nie poszły drogą lawinowego wzrostu liczby studentów (np. Akademia Ignatianum w Krakowie). Zachowując zdrowy rozsądek i mając na uwadze swoją podstawową misję, jaką mają do spełnienia, konsekwentnie, pomimo wielu trudnień (głównie natury finansowej), starają się edukować ludzi mądrych i odpowiedzialnych. Student nie jest przedmiotem masowej obróbki, ale jest traktowany jako osoba myśląca i czująca, mająca prawo do godności i szacunku, do rzetelnej wiedzy, którą oferują mu nauczyciele akademicki cieszący się uznaniem i szacunkiem.

Wyższe uczelnie chce się za wszelką cenę upodobnić do warsztatów produkcyjnych, w których obowiązują rynkowe zasady (klient płaci i wymaga – klient ma zawsze rację), dominują dążenia przekształcenia uczelni w instytucje ekonomiczne (cel postrzegany jest przez pryzmat wkładu w rozwój gospodarki), w których oczekuje się natychmiastowych zysków. J. Możdżeń¹⁶ w swoim znakomitym artykule zwraca uwagę między innymi na to, że uczelnie w dzisiejszych czasach mają służyć rynkowi i być odpowiedzią na zgłaszane przezeń zapotrzebowanie. Rynek stał się wyznacznikiem określonego typu absolwenta i jasno precyzuje swoje żądanie w zakresie wiedzy i kompetencji, których produkcji oczekuje się od pracowników sektora nauki. Ta mało optymistyczna wizja, przesycona klimatem determinizmu ekonomicznego, zdaniem autorki, prowadzi nieuchronnie do sytuacji, gdzie właśnie rynek wyznacza priorytety, a uczelnie postrzegane są w kategoriach logiki zysku. Uczelnie zmuszone są do przekazywania takiej wiedzy i takich umiejętności, które posiadają wartość rynkową.

Jolanta Szempruch¹⁷ słusznie podkreśla, że system edukacji w Polsce wymaga przemyślanych i długotrwałych reform będących rezultatem wspólnych, demokratycznych poczynań naukowców, nauczycieli i decydentów oraz autentycznej publicznej debaty. Reformowanie edukacji wymaga zwiększenia środków na

¹⁶ Por. J. Możdżeń, *Edukacja jako produkt. O przyszłości uniwersytetów*, art. cyt., s. 140.

¹⁷ Por. J. Szempruch, *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*, Kraków 2011, s. 55.

nią, czyli wzrostu udziału oświaty i szkolnictwa wyższego w PKB w budżecie państwa, aby uzyskać zmianę jakościową, a nie zachłystywać się tylko ilością wypromowanych absolwentów.

Jestem przekonany, że umasowienie studiów kłóci się zdecydowanie z misją uczelni, której głównym zadaniem jest poszukiwanie prawdy, zapewnienie młodym ludziom wielostronnego i harmonijnego rozwoju, nauczenie ich samodzielności myślenia – jednym słowem, wykształcenie ludzi światłych i odpowiedzialnych. Uważam, że nie jest słuszne i uzasadnione w edukacji, a głównie w kształceniu na poziomie uniwersyteckim, stawianie na ilość. Można się licytować, który kraj ma najwięcej ludzi z wyższym wykształceniem i można na tym polu uzyskać nawet pierwsze miejsce, co wcale nie będzie oznaczać, że mamy mądrych, myślących i twórczych absolwentów. Cóż z tego, że dojdziemy nawet do 50% osób z wyższym wykształceniem, skoro za dyplomem nie będzie się kryła rzetelna wiedza, dociekliwość, innowacyjność, prawość charakteru. Ilość wcale nie pokrywa się z jakością, dlatego sądzę, że lepiej mieć solidnie wyedukowaną elitę intelektualną niż kilkudziesięcioprocentową masę przeciętniaków.

Rozpoczynając ten tekst słowami bł. Jana Pawła II, pragnę także podsumować całość niniejszych rozważań, odwołując się do Jego wypowiedzi skierowanej do ludzi nauki. Jan Paweł II stwierdza, że współczesny człowiek potrzebuje ludzi nauki, potrzebuje naukowej dociekliwości, wnikliwości w stawianiu pytań i uczciwości w szukaniu na nie odpowiedzi. Bycie pracownikiem nauki zobowiązuje przede wszystkim do szczególnej troski o rozwój własnego człowieczeństwa, o szczególną wrażliwość etyczną, dzięki której zostaje zachowana tak bardzo istotna dla nauki więź pomiędzy prawdą a dobrem.

BIBLIOGRAFIA

- Denek K., *Ku poprawie jakości uniwersyteckiej edukacji*, w: *Edukacja jutra*, red. K. Denek, A. Kamińska, W. Łuszczuk, P. Oleśniewicz, Oficyna Wydawnicza Humanitas, Sosnowiec 2012.
- Duda R., *Spotkanie u św. Anny a uniwersytety*, w: *Posługa myślenia*, red. B. Kałęba, Sz. Całek, Kraków 1997.
- Gajda J., *Obniżenie poziomu życia naukowego*, w: *Czas społeczny akademickiego uczestnictwa w rozwoju i doskonaleniu civil society*, red. E. Syrek, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2010.

- Możdżeń J., *Edukacja jako produkt. O przyszłości uniwersytetów*, w: *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości*, red. J. Szempruch, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2006.
- Olbrycht K., *Odpowiedzialność reprezentantów nauk o wychowaniu w świetle nauczania Jana Pawła II*, w: *Postęga myślenia*, red. B. Kalęba, Sz. Całek, Kraków 1997.
- Pelczar A., *Odpowiedzialność uniwersytetów za staranną edukację narodu*, w: *Postęga myślenia*, red. B. Kalęba, Sz. Całek, Kraków 1997.
- Potulicka E., Rutkowiak J., *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010.
- Przemówienie Ojca Świętego Jana Pawła II*, w: *Postęga myślenia*, red. B. Kalęba, Sz. Całek, Kraków 1997.
- Szempruch J., *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.
- Szymański M., *Czas dla księgowych*, „Nowa Szkoła” 2010.
- Thieme J., *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku. Polska, Europa, USA*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2009.