

Beata Topij-Stempińska

ORCID: 0000-0002-4257-5844

Akademia Ignatianum w Krakowie

Jerzy Kochanowicz

ORCID: 0000-0002-8074-6931

Akademia WSB, Dąbrowa Górnicza

## Wprowadzenie

W 1904 roku francuski socjolog Émile Durkheim (1858–1917) otrzymał nietypową, jak dla socjologa, propozycję prowadzenia zajęć dydaktycznych na Uniwersytecie Paryskim, a mianowicie kurs *Historii edukacji we Francji* dla przyszłych nauczycieli szkół średnich (Kliebard 1995: 194). Przygotowując wykłady, postanowił odrzucić rozpowszechniony wówczas (a czasem również i dzisiaj) pogląd, że celem każdego przedmiotu akademickiego na studiach pedagogicznych jest „poinstruowanie przyszłych nauczycieli, jak zastosować w praktyce określony zestaw przemyślanych wskazówek wychowawczych lub dydaktycznych”. Durkheim zakwestionował również podejście, według którego studiowanie historii edukacji pomaga ustrzec się szeregu błędów popełnianych w przeszłości w wychowaniu i oświacie. Pisał o tym nie bez cienia ironii: „Ponieważ królestwo błędów jest bezkresne, to błąd może przybrać nieskończoną wielość form. Znajomość błędów z przeszłości nie pomoże nam przewidzieć błędów w przyszłości ani tym bardziej ich uniknąć” (Durkheim 1977: 8–9). W najlepszym razie świadomość historyczna pomoże nam uniknąć – twierdził Durkheim – niektórych błędów, podobnie jak dokonania psychologów rozwojowych nie dostarczają nam niezawodnych recept na wychowanie dziecka i uniknięcie wszelkich niepowodzeń.

Durkheim obiecał swoim studentom – przyszłym nauczycielom – że poznanie historii edukacji ocali ich od dwóch typowych, bezrefleksyjnych postaw wobec rzeczywistości edukacyjnej: pozwoli im uniknąć neofobii i neofili, a to już jest początkiem mądrości (Durkheim 1977: 8–9). Dzięki studiowaniu historii edukacji studenci nauczą się nie lękać tego, co współczesne i nowe (neofobia), jak również nie zachwycać bezkrytycznie tym, co nowe (neofilia).

Tak pojmowana historia edukacji pomaga zrozumieć, że choć pewne idee i działania podejmowane kiedyś w przeszłości zachowują także dziś swoją wartość, to niektóre powszechnie przyjmowane przekonania odziedziczone po naszych wielkich pedagogicznych poprzednikach warto studiować tylko po to, aby móc je zrelatywizować, a nawet odrzucić. Podobnie jest z edukacyjnymi instytucjami.

Jeszcze do niedawna jedyną instytucją powstałą w średniowieczu, która zachowała do dzisiaj swoje główne cechy charakterystyczne i fundamentalną rolę społeczną, był uniwersytet – jedna z trzech powszechnie uznawanych w średniowieczu form sprawowania władzy: *regnum*, *sacerdotium* i *studium* (Rüegg 2003: XIX). Pierwsza władza – polityczne *regnum* uległo przez wieki gruntownym przemianom. Druga władza – kościelne *sacerdotium* pozostało w dużej mierze niezmiennie, ale przestało być postrzegane jako instrument zbawienia i jedyne źródło norm moralnych. Niektórzy sądzą, że przetrwała trzecia władza – uniwersyteckie *studium*, zachowujące do dzisiaj monopol na nadawanie tytułów i stopni naukowych (podobnych do tych w średniowieczu: bakałarz, licencjat, magister, doktor) i tworzące wśród nich posiadaczy trwałą hierarchię prestiżu. W tym uniwersyteckim *studium* przetrwał do dzisiaj średniowieczny podział na: *artes* (sztuki humanistyczne i matematyczne), prawo, medycynę i teologię, uzupełniony w oświeceniu naukami społecznymi i technicznymi. To uniwersyteckie *studium* uważa nadal swoje biblioteki, laboratoria i sale wykładowe za jedyne miejsca zdobywania wiedzy, a siebie postrzega jako uprzywilejowany instrument kreowania społecznych elit.

Tymczasem ta trzecia władza – sprawowana do niedawna przez uniwersytety – zaczyna dzielić los pozostałych dwóch, gdyż ze względu na rozwój nowoczesnych technologii wiedza jest dziś dostępna wszędzie i może być zdobywana o każdej porze dnia i nocy. Wszędzie są obecni kompetentni nauczyciele, a uczenie się staje się coraz bardziej zindywidualizowane i spersonalizowane. Jeśli zatem uniwersytet chce nadal odgrywać istotną rolę w życiu społecznym, nie może

się kurczowo trzymać swych średniowiecznych struktur, hierarchii, a przede wszystkim przekonania o posiadaniu monopolu na wiedzę i jej przekaz. Nie może tracić czasu i energii na mnożenie biurokratycznych przepisów, obliczanie ECTS-ów, drobiazgowo określanie efektów kształcenia, bo stanie się wówczas równie anachroniczny jak pozostałe średniowieczne instytucje: *regnum* i *sacerdotium*.

W 1922 roku wybitny polski matematyk Stefan Banach (1892–1945) otrzymał asystenturę w katedrze matematyki Politechniki Lwowskiej, mimo że ukończył jedynie dwa lata studiów. Rok później został „podstępnie” promowany na doktora filozofii u Kazimierza Twardowskiego w taki sposób, że w ogóle tego nie zauważył. „Któregoś dnia został poproszony do dziekanatu, gdzie – usłyszał – czekają jacyś ludzie, którzy mają pewne problemy matematyczne i tylko on może pomóc im je rozwiązać. Banach udał się zatem do wskazanego pokoju i chętnie odpowiadał na wszystkie pytania, nieświadom tego, że właśnie zdaje egzamin doktorski przed komisją specjalnie w tym celu przybyłą z Warszawy” (Urbanek 2014: 34). Można zadać retoryczne pytanie: dlaczego taka sytuacja byłaby nie do pomyślenia na współczesnym polskim uniwersytecie? Dlaczego przepisy bywają ważniejsze niż rzetelna wiedza?

Wyrażamy nadzieję, że lektura tekstów z historii szkolnictwa wyższego stanie się początkiem owej Durkheimowskiej mądrości, prowadzącej do takiego spojrzenia na rolę i struktury uniwersytetu, które uczynią z niego instrument wsparcia człowieka w lepszym rozumieniu współczesnego świata. Z przyjemnością oddajemy do Państwa dyspozycji tom zawierający refleksję różnych autorów na temat rozmaitych aspektów życia uniwersyteckiego. Niech jego lektura będzie zachętą do swobodnego i odważnego myślenia.

## Bibliografia

- Durkheim E. (1977). *The Evolution of Educational Thought*, London: Routledge.
- Kliebard H. (1995). *Why History of Education?* „The Journal of Educational Research”, t. 88, nr 4, s. 194–199.
- Rüegg W. (2003). *Foreword*, [w:] H. de Ridder-Symoens (red.), *A History of the University in Europe*, t. 1: *Universities in the Middle Ages*, Cambridge: Cambridge University Press, s. XIX–XXVII.
- Urbanek M. (2014). *Genialni. Lwowska szkoła matematyczna*, Warszawa: Iskry.