

OD UNIWERSYTETU HUMBOLDTA DO E-UNIWERSYTETU



Nasze wyobrażenie uniwersytetu przyszłości jest, jak miemam, nadmiernie stechnologizowane. Oto fascynuje nas, jeszcze niepoznana (a czy kiedykolwiek stanie się to możliwe?) moc Internetu. Podobnie jak twórcę projektu giga-biblioteki: *Alexandria 2.0*¹ Brewstera Kahle'a zafascynowała wręcz nieograniczona pojemność pamięci sieci i, z tym związana, możliwość pomieszczenia w niej (dostępnych dla wszystkich – *Free to the people*, jak to zapisano na frontonie biblioteki publicznej w Pittsburgu) wszystkich książek², tak i tych, którzy projektują uniwersytet przyszłości uwodzi Internet. Wyobrażenia *e-universytetu* nie odbiegają od świata Matrix'u braci Wachowskich. Musimy jednak zapytać o cenę tych prawdopodobnych przemian. Zatem zapytajmy.

Dla mojego pokolenia mieszkańców *Galaktyki Gutenberga*, które rozpoczęło studia uniwersyteckie w latach pięćdziesiątych i sześćdziesiątych ubiegłego wieku, czymś normalnym było siedzenie godzinami w czytelni biblioteki uniwersyteckiej i uciążliwe sporządzanie notatek z książek i artykułów zamieszczonych w czasopismach, które po tygodniach oczekiwania zostały sprowadzone z zagranicznej biblioteki. (Niedawno studenci zapytali mojego kolegę: „Co robiliście, jak nie było kserokopiarek?”). Własne zaś prace pisało się na zwykłej, mechanicznej maszynie. Marzeniem zaś było posiadanie maszyny elektrycznej. Potem, lata dziewięćdziesiąte, pojawiły się kserokopiarki, komputery osobiste, telefony komórkowe, dyskietki, płyty CD, pen-drive'y i –

¹ Biblioteka Aleksandryjska w IV–III wieku p.n.e. liczyła 700 tys. woluminów. Otwarta na jej miejscu w 2002 r. współczesna Biblioteka Aleksandryjska ma liczyć docelowo 8 mln woluminów.

² Por. wypowiedź Brewstera Kahle'a, autora projektu sieciowej giga-biblioteki: „Do you know what's carved above the Carnegie Library in Pittsburgh? – 'FREE TO THE PEOPLE' – what a goal!” Kahle said. „I can believe in this! At the Internet Archive, we think of our mission as universal access to all knowledge” [Benson, H. (2005). A man's vision: world library online. Brewster Kahle hopes to realize his 25-year dream of an international book archive. *San Francisco Chronicle*, 22 listopada, s. A-1].

coś naprawdę fantastycznego – Internet! Co pojawi się za rok, za 5 lat, za 10...? Trudno dziś przewidzieć, tak jak trudno było przewidzieć powstanie sieci Web kolejnych generacji (jeszcze nie wszyscy opanowali Web 1.0 a już mamy Web 2.0 i zątki Web 3.0).

Oczywiście zdają sobie sprawę, że owe techniczne udogodnienia zmieniają praktykę prowadzenia badań naukowych (także w mojej dyscyplinie, psychologii, że wspomnę tworzenie internetowych wersji testów psychologicznych i prowadzenie badań empirycznych w tym środowisku), że przyszłość należy do internetowych czasopism naukowych, że będzie wzrastała rola tzw. *e-learningu*. Ale, tak jak alkohol, narkotyki, leki, Internet też uzależnia, a psychologowie zajmują się nowym zjawiskiem – uzależnieniem od Internetu³. W tym kontekście mówi się o *Patologicznym Używaniu Internetu* (ang. *Pathological Internet Use*), *Nadmiernym Używaniu Internetu* (ang. *Excessive Internet Use*), *Zespole Uzależnienia od Internetu* (ang. *Internet Addiction Syndrome*) czy *Siecioholizmie* (ang. *Netaholics*)⁴. Warto jednak zauważyć, że w aktualnych wersjach powszechnie znanych klasyfikacji zaburzeń psychicznych: ICD-10 i DSM-IV jeszcze nie wprowadzono takiej jednostki diagnostycznej, jak przed chwilą przeze mnie wymienione. O tym wszystkim dobrze wiemy. Wróćmy jednak do postawionego pytania.

Uniwersytet zawsze skupiał „ludzi książki”, albo mówiąc inaczej – „książkolubnych”. Do dziś, zwłaszcza w środowisku humanistycznym, karierę akademicką, mimo że uregulowania prawne takiego zawężenia nie przewidują, oczekuje się od badaczy, którzy sięgają po tytuł naukowy profesora, aby przedstawili tzw. „książkę profesorską” i z pewną rezerwą patrzy się na prace pomieszczone na platformach cyfrowych. My wszyscy jesteśmy z pokolenia, które nadal zamieszkuje *Galaktykę Gutenberga* (*Gutenberg Galaxy*), jak przed laty powiedział charyzmatyczny myśliciel i wizjoner Marshall McLuhan i którą przyjdzie nam opuścić, aby zasiedlić *Web-Galaktykę* (Web 2.0 i 3.0), ową dopiero poznawaną *Globalną Wioskę* (*Global Village*). Nawiasem mówiąc, dziś trudno podać nawet przybliżoną datę owej „przeprowadzki”. Zapewne stanie się to szybciej aniżeli nam się to wydaje możliwe. Czy jesteśmy do tego przygotowani? Czy będziemy umieli, rozumnie i z sercem wykorzystać dobre strony i zaradzić złym? Są to niepokojące pytania – także w kontekście troski o harmonijny rozwój uniwersytetu. Wszak od satysfakcjonującej na nie odpowiedzi zależy, w jakiejś mierze, nasz dobrostan.

Jesteśmy jako „książkolubni” także mieszkańcami biblioteki, która jest dla człowieka uniwersytetu jego naturalnym „biotopem”. Czy takim stanie się

³ Por. np. K. Kaliszewska, (2007). *Nadmierne używanie Internetu. Charakterystyka psychologiczna*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

⁴ Por. K. Kaliszewska, (2007). *Nadmierne...*, op. cit. s. 36.

Web-Galaktyka? Wizja biblioteki zawierającej wszystkie możliwe książki, którą przedstawił Jorge Luis Borges w swoim napisanym w 1941 roku opowiadaniu: *Biblioteka Babel*⁵ zakreśla granice – a właściwie ich brak – tego świata. Przypomnijmy budowę tej tajemniczej i rozbudzającej wyobraźnię wielu czytelników biblioteki: „Wszechświat (który inni nazywają Biblioteką) składa się z nieokreślonej, i być może nieskończonej, liczby sześciobocznych galerii, z obszernymi studniami wentylacyjnymi w środku, ogrodzonymi bardzo niskimi balustradami. Z każdej galerii widać piętra niższe i wyższe: nieskończenie. Układ galerii jest niezmienny. Dwadzieścia szaf, po pięć szerokich szaf na każdy bok, wypełnia wszystkie boki prócz dwóch; ich wysokość, która równa jest wysokości pięter, przekracza zaledwie wzrost przeciętnego bibliotekarza. Jeden z wolnych boków przylega do wąskiej sieni, która wychodzi na inną galerię, identyczną jak pierwsza i jak wszystkie. Po lewej i po prawej stronie sieni są dwa małe pomieszczenia. Jedno pozwala spać na stojąco; drugie zaspokajać potrzeby naturalne. Przechodzą tamtędy spiralne schody, które zapadają się i wznoszą ku odległym okolicom. W sieni jest lustro, które podwaja wiernie pozory. Ludzie wnioskują zazwyczaj na podstawie tego lustra, że Biblioteka nie jest nieskończona (gdyby taką rzeczywiście była, po cóż to złudne podwojenie?); ja wolę śnić, że gładkie powierzchnie przedstawiają i obiecują nieskończoność [...] Światło pochodzi z kulistych owoców, które noszą nazwę lamp. Są dwie w każdym sześcioboku: na przeciwległych ścianach. Światło, jakie wysyłają, jest niewystarczające, nieustanne [...] Każdej ze ścian każdego sześcioboku odpowiada pięć szaf; każda szafa zawiera trzydzieści dwie książki znormalizowanego formatu; każda książka posiada czterysta dziesięć stron; każda strona czterdzieści wierszy, każdy wiersz około osiemdziesięciu liter czarnego koloru”. Czy może istnieć, na odległych peryferiach Galaktyki jakaś książka, której nie ma w owej monstrualnej bibliotece? Oczywiście, że nie. To tak, jakbyśmy znaleźli wydrukowany tekst tematycznie objęty zasięgiem części staropolskiej *Bibliografii Polskiej* Karola Estreichera, a przez nią nie odnotowany. Ponoć, jak się mówiło w środowisku bibliofilskim, nawet gdybyśmy go znaleźli, to i tak nie należałby on do świata realnego. Czy wizja Borgesa może się ziścić w owym tajemniczym *e-świecie*? Na pewno marzy o tym wspomniany już Brewster Kahle.

No dobrze, oszałamiające, trudne do ogarnięcia „tu i teraz” możliwości sieci nęcą. Zaczynamy marzyć, aby dać się przez nią zagarnąć. Zaczynamy mówić o *internetyzacji* uniwersytetu. O blaskach i – chociaż o tych znacznie

⁵ W: J.L. Borges (1972). *Fikcje* (s. 65–73). Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, s. 65–66. Umberto Eco swoją miniaturę *O bibliotece* zaczął obszernym cytatem właśnie z *Biblioteki Babel* – por. U. Eco, (2007). *O bibliotece*. Warszawa: Ossolineum.

ciszej – cieniach. To zaś jakoś przypomina mi dyskusję, prowadzoną szczególnie żywo w połowie lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku we Włoszech, nad kondycją rozrastających się do gargantuicznych rozmiarów uniwersytetów, które zaczęto nazywać *mega-universytetami* (wł. *i mega-atenei*)⁶. Oto trzy największe uniwersytety we Włoszech: *La Sapienza* w Rzymie (największy w Europie i drugi, po Uniwersytecie Kairskim, w świecie), Uniwersytet w Bolonii i Uniwersytet im. Fryderyka II w Neapolu skupiały wówczas i skupiają dziś w swoich murach odpowiednio – 190 tys. (w 2009 r. – 145 tys.), dziś: ponad 100 tys. i 100 tys. (w 2009 r. – 97 tys.) studentów. Zauważmy jednocześnie, że te najlepsze uniwersytety światowe mają liczbę studentów mieszczącą się w przedziale: 15–20 tys. I tak, takie „topowe” uniwersytety, jak: Harvard, Cambridge, Oxford, Getynga, Stanford, Yale czy Columbia mają odpowiednio: 20 tys., 22 tys., 22 tys., 24 tys., 15 tys., 14 tys. i 25 tys. studentów.

Rozsadzanie formuły, kształtowanego przez wieki klasycznego, europejskiego uniwersytetu musi niepokoić. Musimy zdawać sobie sprawę z tego, że internetyzacja te liczby znacząco powiększy. Ale czy będziemy odróżniać, tak jak to czynimy dziś, Harvard od *La Sapienzy*? Czy nie staniemy się członkami jednej giga-społeczności jednego *Web-universytetu*? I czy – jeszcze za naszego życia – otrzymamy na te pytania odpowiedzi?

Wróćmy jednak z tej krótkiej podróży w przyszłość. To zjawisko – i to bez potrzeby odwoływania się do tajemnych mocy uwięzionych w sieci – można też obserwować, w karykaturalnej postaci, w Polsce. Łatwość zakładania uczelni niepublicznych plus ich postępująca „bolonizacja” zaowocowały drastycznym obniżeniem jakości kształcenia, że o badaniach naukowych nie wspomnę. No, bo te kilka uczelni niepublicznych, które mają status de facto akademicki (podały się parametryzacji, uzyskując 2. kategorię, otrzymały uprawnienia do prowadzenia przewodów doktorskich, a dwie też przewodów habilitacyjnych) na tle ponad trzystu niepublicznych szkół wyższych można pominąć jako pewną osobliwość. Takie działania nieuchronnie prowadzą do dewaluacji wykształcenia wyższego. Niestety tym naciskom, aby umasowić wykształcenie wyższe, także to prowadzone na poziomie magisterskim i doktorskim ulegają także nasze „bluszczowe” uniwersytety: UW, UJ, UAM, Wr. Pamiętajmy jednak o tym, co ponad sześćdziesiąt lat temu pisał w mądrym eseju jeden z największych polskich filozofów – Tadeusz Czeżowski: „Czym są uniwersytety dla społeczeństw i narodów – wiadomo z historii. Rozwój uniwersytetów był zawsze wskaźnikiem rozwoju kulturalnego społeczeństwa,

⁶ Por. C. Callieri, (1996). *Più scuola più lavoro*. „La Repubblica”, z dnia 02 listopada 1996, s. 11.; S. Magister, (1996). *Numero chiuso, si fa ma non si dice*. „L’Espresso”, nr 45, z dnia 07 listopada 1996, s. 82–84; E. Occorso, (1996). *Suona il requiem per i mega-atenei*. „La Repubblica”, z dnia 28 października 1996.

ich upadek wiązał się z kryzysem kulturalnym, a wśród pierwszych oznak podnoszenia się kultury spotykamy właśnie organizację uniwersytetów”⁷. Właśnie rozwój, w sensie zachodzących progresywnych zmian jakościowych, a nie li tylko niekontrolowany ich rozrost ilościowy.

Gdy moje myśli krążyły wokół zadanego sobie tematu, to przypomniał mi się piękny wykład Noblowski odczytany w czasie uroczystości wręczenia w 2007 roku pisarce angielskiej Doris Lessing Literackiej Nagrody Nobla. Szczególnie zapadły mi w pamięci następujące słowa – przytaczam za tekstem wykładu pomieszczonym w Internecie – „[...] Writing, writers, do not come out of houses without books. [...] In order to write, in order to make literature, there must be a close connection with **libraries, books, the Tradition** [...]”⁸ [podkreślenie moje].

Te trzy słowa: TRADYCJA, BIBLIOTEKA, KSIĄŻKA są, jak miemam, kluczowe także dla zrozumienia fenomenu długiego trwania uniwersytetu. Nie zapominajmy, że uniwersytet, gdyby przyjąć datę powołania *Universita degli Studi di Bologna* w 1088 roku za datę początkową, jest – obok Kościoła katolickiego – najdłużej trwającą instytucją kształtującą nasze życie na Starym Kontynencie. To Bolonia, Cambridge, Oksford, Padwa, Salamanka, Paryż, Praga, Kraków poprzez swoje szkoły zaczęły wywierać znaczący wpływ na rozwój społeczeństw, na kształcenie elit. Uniwersytet – jak pisał Jerzy Wyrozumski, wybitny znawca średniowiecza i dziejów Akademii Krakowskiej, w eseju: *Miasto a uniwersytet*⁹ – „zapewniał więc miastu prestiż i wymierne korzyści płynące z obsługi uczonych i adeptów wiedzy”. Miasto łożyło na swój uniwersytet, a ten odwdzięczał się mu, kształtując jego ducha. Czy jednak każde miasto dba należycie o swoją akademię?

Wymiar tradycji

Uniwersytet to jednak przede wszystkim tradycja. Istnieje, co chciałbym zaakcentować, bo umie się odtwarzać w kolejnych pokoleniach. Czyż nie szczycimy się tym, że należymy do instytucji o tak długiej historii? Czy uniwersytety należące, na przykład, do Grupy Coimbra¹⁰ nie nawiązują do tradycji? Jest tedy tradycja fundamentem uniwersytetu.

⁷ Por. T. Czeżowski, (1994/1946). *Uniwersytet nowoczesny*, w: W. Winclawski (red.), *Tożsamość uniwersytetu* (s. 13–27). Toruń Wyd. UMK, s. 24.

⁸ D. Lessing (2007). *On not winning the Nobel Prize*. Za: http://nobelprize.org/nobel_prizes/literature/laureates/2007/lessinglecture_en.pdf

⁹ Por. J. Wyrozumski (1996). *Z najstarszych dziejów Uniwersytetu krakowskiego. Szkice*. Kraków: Universitas, s. 10.

¹⁰ Por. J.M.M. Hermans, M. Nelissen (1994). *Charters of foundation and early documents of the Universities of the Coimbra Group*. Groningen: Coimbra Group. Też: <http://www.coimbra-group.eu/>

Po tej wstępnej deklaracji mogę przejść do ujawnienia mojego pojmowania uniwersytetu. Od razu też zaznaczę, że jest ono tożsame z definicją uniwersytetu, która zapisana została w *Wielkiej Karcie Uniwersytetów Europejskich*. Napisano w niej, iż uniwersytet, to: „[...] najlepsze miejsce, w którym spotykają się nauczyciele, umiejący przekazać swą wiedzę, dobrze przygotowani do rozwijania jej poprzez badania naukowe i nowatorstwo oraz studenci, którzy potrafią, chcą i są gotowi wzbogacać swe umysły tą wiedzą [...] **Działalność naukowa i dydaktyczna w uniwersytetach musi być ze sobą nierozzerwalnie związana**, jeżeli nauczanie ma sprostać zmieniającym się warunkom, potrzebom społeczeństwa oraz postępowi wiedzy [...]” [podkreślenie moje].

Widzę tedy uniwersytet, jako osobliwe miejsce spotykania się uczonych-mistrzów i studentów w celu: (a) konstruowania modeli rzeczywistości i metod jej naukowego poznawania; (b) przekazywania kolejnym pokoleniom najnowszej wiedzy o modelach i metodach poznawania rzeczywistości; (c) odpowiedzialnego korzystania z tej wiedzy i ulepszania praktyki społecznej. Uniwersytet jest też tym miejscem szczególnym w którym studenci dojrzewają do pełnienia odpowiedzialnych ról w społeczeństwie.

To programowe powiązanie badań naukowych z uniwersyteckim nauczaniem zawdzięczamy reformom zapoczątkowanym przez założyciela (w 1909 r.) Uniwersytetu Berlińskiego Wilhelma von Humboldta. Istotą uniwersyteckości jest nauczanie odwołujące się do relacji: „mistrz – uczeń”. Profesor Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie, twórca bodajże jedynej w świecie rozpoznawalnej polskiej szkoły filozoficznej, Szkoły Lwowsko-Warszawskiej, Kazimierz Twardowski podobnie widział uniwersytet. W jednej z najpiękniejszych mów poświęconych uniwersytetowi, którą wygłosił z okazji wręczenia mu dyplomu doktora *honoris causa* UP w Poznaniu: *O dostojności uniwersytetu*, tak charakteryzował uniwersytet: „Rdzeniem i jądrem pracy uniwersyteckiej jest tedy twórczość naukowa, zarówno pod względem merytorycznym, jak i pod względem metodycznym”¹¹. To łączenie dwóch sfer: badań naukowych oraz dydaktyki przewija się w wypowiedziach tak znamienitych polskich uczonych jak Tadeusz Czeżowski, Tadeusz Kotarbiński, Barbara Skarga. Pisała Barbara Skarga: „Piękne ujęcie **jedności** zachowało się nader trwale w idei uniwersytetu jako jeden z jego postulatów, i to od dwóch różnych stron. Ma to być bowiem po pierwsze miejsce, gdzie skupione są nauki, różne nauki tu mają być rozwijane razem, obok siebie. [...] [uniwersytety] zawsze będą podejmowały badania i zawsze będą się starały zachęcić do nich ludzi młodych. I w tym miejscu zwracam się do drugiego postulatu *univer-*

¹¹ Por. K. Twardowski (1933). *O dostojności uniwersytetu*. Poznań: Uniwersytet Poznański, Rolnicza Drukarnia i Księgarnia Nakładowa.

sum. Otóż chodzi w nim nie tylko o porozumienie nauk, ale też o zjednoczenie dwóch tak ważnych dziedzin z kulturą naukową związanych: badań i edukacji. **Kto bowiem może lepiej przygotować młodych ludzi do kontynuowania szczytnych zadań nauki, jeśli nie ci, którzy sami te badania uprawiają**¹² [podkreślenie – moje].

W podobnym duchu wypowiadał się też John Ziman: „[...] działalność pedagogiczna i badawcza są [...] ściśle ze sobą związane [...]. W rewolucyjnej fazie swojej działalności badawczej aktywny naukowiec tworzy lub modyfikuje elementy jednomyślnej wiedzy. Jako nauczyciel odtwarza ją na użytek studentów. Ale nauczanie nie jest tylko aktem biernym; w toku wyjaśniania wiedza podlega dalszemu uporządkowaniu, formalizacji i dalszemu udoskonaleniu. W trakcie nauczania student zdobywa podstawy własnej uzgodnionej wiedzy, która stwarza wspólną płaszczyznę intelektualną pomiędzy nim a innymi naukowcami i pozwala jemu z kolei przyczynić się do powiększenia jej zasobów”¹³.

Można zatem powiedzieć, iż być nauczycielem akademickim (w sensie twórczego pełnienia tej roli), to **coś** więcej niż być li tylko sprawnym dydaktycznie pedagogiem. To „coś”, to umiejętność przekazania innym własnych umiejętności badawczych, to nauczanie sztuki prowadzenia badań naukowych. Jak jednak tego uczyć, gdy się samemu owej sztuki nie opanowało, gdy brakuje doświadczenia w prowadzeniu badań naukowych i dyskusji nad empirycznym kształtem własnych pomysłów teoretycznych? Zatem uniwersyteckie nauczanie tym różni się od nauki zawodu (nawet tej prowadzonej w wyższych szkołach zawodowych), iż ważny jest nie tylko sam, nawet najbardziej błyskotliwy przekaz wiedzy na określony temat, ale ważne jest, aby była ona „spersonalizowana”. Co przez to rozumiem? Usystematyzowana i – jak pisał przywołany wyżej John Ziman – „uzgodniona wiedza” nie zawiera owego bardzo istotnego pierwiastka jakim jest odcisnięty na niej, w prawdziwym wykładzie uniwersyteckim czy w dyskusji seminaryjnej, osobisty do niej stosunek profesora zafascynowanego swoim przedmiotem. Dla formowania się młodego umysłu o wiele ważniejsze jest tedy poznanie skomplikowanej drogi jaką przejść musi badacz od pierwszego pytania po zinterpretowany rezultat badawczy, poszerzający granice poznania naukowego.

Nie można być dobrym wykładowcą uniwersyteckim bez sukcesów w pracy badawczej. I im wcześniej zaczniemy traktować poważnie naszych słuchaczy, tym wcześniej przysposobimy ich do swoistej pracy uniwersyteckiej. Uniwersytecki wykład, nawet najbardziej erudycyjny, ale pozbawiony autorskich

¹² Por. B. Skarga (2007). *Kiedy trzeba powiedzieć nie*. „Gazeta Wyborcza” z dnia 12–13 maja 2007 r.

¹³ Por. J. Ziman (1971). *Spółeczeństwo nauki*. Warszawa: PIW. s. 131.

komentarzy, uzupełnień i krytycznych rozwinięć tego, co inni traktują jako nie podlegającą dyskusji „świętość” będzie tylko nudnym powtarzaniem tego, co i tak student może sam przeczytać w rozlicznych opracowaniach – zwłaszcza dziś, w nieograniczonym żadnymi granicami dostępie do największej biblioteki świata jaką jest Internet. Nie należy się obawiać tego, że jakiś profesor, przedstawiając swoją autorską wizję danej dyscypliny naukowej zbyt- nio naznaczy ją swoimi poglądami i tym samym zniekształci ją. Oczywiście, obawy będą jak najbardziej uzasadnione, jeżeli wiedza i metoda prezentowa- ne przez tego profesora nie będą miały charakteru intersubiektywnego, jeżeli jego prace nie były poddane pod osąd społeczności badaczy, a uzyskiwane przez niego wyniki nie są powtarzalne. Idzie wszak o to, aby student i dokto- rant, obcując z autentycznym warsztatem naukowym mogli się na nim wzo- rować, stawiając pierwsze kroki na seminarium naukowym, aby mogli potem – jeżeli zechcą poświęcić się pracy uniwersyteckiej – przejść z fazy publikacji „aplikacyjnych” do fazy publikacji „korekcyjnych”, a jeszcze później do fazy publikacji „twórczych”, aby dokonał się ich pełny rozwój naukowy¹⁴. Mówiąc dobitnie: „nauczaniu uniwersyteckiemu jest potrzebny »uczony-twórca«”¹⁵, który będzie oddziaływał na słuchaczy „posługując się przykładem własnym”. Owa jedność kontekstu odkrywania prawdy naukowej oraz kontekstu jej wy- kładania jest tedy najgłówniejszą osobliwością uniwersytetu.

Formacyjna funkcja uniwersytetu

W znanej powszechnie: *Deklaracji Praskiej* (2001) powołującej, jak w niej zapisano, „europejski obszar szkolnictwa wyższego” (*European Higher Education Area*) i *Deklaracji z Glasgow* (2005) mówiącej o „silnych uniwersytetach dla silnej Europy” przedstawiona została wizja dobrostanu Europy jako zależnego (także) od kondycji nauki i szkolnictwa wyższego. W pkt. 3. Preambuły *Deklaracji z Glasgow* pisze się wprost o tym, że Europa

¹⁴ Nawiązuję tu do koncepcji Leszka Nowaka – por. L. Nowak (1997). *The personality of researchers and the necessity of schools on science*, w: J. Brzezinski, L. Nowak (red.), *The idea of the university* („Poznań Studies in the Philosophy of the Sciences and the Humanities”, 50, 191–197). Amsterdam–Atlanta, GA: Rodopi; L. Nowak (1998). *O ukrytej jedności nauk społecznych i nauk przyrodniczych*. Nauka, 1, 11–42. Por. także: J. Brzeziński (2005). *Rozwój naukowy badacza a rozwój psychiczny człowieka. Próba analogii*, w: J. Kmita, B. Kotowa, J. Sójka (red.), *Nauka. Humanistyka. Człowiek. Prace dedykowane Profesor Krystynie Zamiarze w czterdziestolecie pracy naukowej* (s. 33–43). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

¹⁵ Por. Kmita, J. (1997). *Is a „creative man of knowledge” needed in university teaching?* w: J. Brzeziński i L. Nowak (red.), *The idea of the university* (s. 179–190). „Poznań Studies in the Philosophy of the Sciences and the Humanities”, 50. Amsterdam-Atlanta, GA: Rodopi.

potrzebuje „silnych i kreatywnych uniwersytetów” dla budowy „europejskiego społeczeństwa wiedzy” (*European knowledge society*): „Europa potrzebuje silnych i twórczych uniwersytetów jako głównych aktorów kształtujących europejskie społeczeństwo wiedzy przez umożliwienie szerokiego dostępu do studiów, przez rozwój oferty kształcenia ustawicznego oraz przez promocję jakości i doskonałości w nauczaniu, uczeniu się, badaniach naukowych i działaniach innowacyjnych”¹⁶.

Zgadając się z nakazem budowy silnych uniwersytetów, chciałbym zwrócić jednakże uwagę na jeszcze jedną bardzo ważną funkcję uniwersytetów. Zacznę od słów zaczerpniętych z wykładu Tadeusza Sławka, inaugurującego rok akademicki 2007/2008 na Uniwersytecie Śląskim: „[...] dzisiaj widzimy bardzo ostro, iż nie wystarczą jedynie wiedza i fachowe umiejętności, aby uczynić świat życzliwszym miejscem nie tylko dla człowieka, ale dla wszystkich istot na nim żyjących. Z jednej strony wciąż jesteśmy częścią oświeceniowego projektu zakładającego nieustanne doskonalenie wiedzy jako warunku czynienia świata życzliwym, z drugiej – widzimy wyraźnie, że zadanie to wymaga czegoś, co wykracza poza ów projekt, a może nawet wręcz go »warunkuje«. **Uniwersytetowi potrzebny jest więc pewien radykalizm po to, aby służąc wiedzy, celebrując ją i doskonaląc, nie uległ całkowicie wiedzy, aby nie dopuścił do tego, by tylko wiedza stała się jedynym »warunkiem« jego istnienia**”¹⁷ [podkreślenie – moje].

Postępujący dziś, na skalę dotychczas nie spotykaną rozwój gospodarki, który wymaga, aby uniwersytet dostarczał coraz większej liczby gruntownie, ale też i wąsko przygotowanych specjalistów stawia przed nim nowe zadania. Jednakże zaawansowane kształcenie specjalistów zdolnych sprostać oczekiwaniom nowoczesnych działów gospodarki grozi odejściem uniwersytetu od jego tradycyjnych, przez wieki utrwalanych zadań – kształcenia na poziomie ogólnym w celu poznania prawdy. Narzucana z zewnątrz konieczność wąskiej specjalizacji prowadzi do nieuchronnego przekształcania uniwersytetu w szkołę zawodową. Grozi – jak to ujął hiszpański myśliciel José Ortega y Gasset – „barbarzyństwem specjalizacji”¹⁸. Swoistym „produktem” współczesnych uniwersytetów są „specjaliści”. To o nich pisał Ortega y Gasset: „Przedtem ludzi dzieliło się w sposób prosty, na mądrych i głupich, na mniej lub bardziej mądrych i mniej lub bardziej głupich. Ale specjaliści nie można włączyć do żadnej z tych kategorii. Nie jest człowiekiem mądrym, bo jest ignorantem, jeśli

¹⁶ Por. Deklaracja z Glasgow, Silne uniwersytety dla silnej Europy. Za: http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/GLASGOWdeclaration_FINAL_PO.1117550611801.pdf

¹⁷ T. Sławek (2007). *Uniwersytet I to, co między ludźmi*. „Gazeta Uniwersytecka”. Miesięcznik Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, 1 (151), 8–11, s. 8.

¹⁸ Por. J. Ortega y Gasset (1982). *Bunt mas i inne pisma socjologiczne*. Warszawa: PWN, rozdz. XII: *Barbarzyństwo „specjalizacji”*, s. 126–135.

komentarzy, uzupełnień i krytycznych rozwinięć tego, co inni traktują jako nie podlegającą dyskusji „świętość” będzie tylko nudnym powtarzaniem tego, co i tak student może sam przeczytać w rozlicznych opracowaniach – zwłaszcza dziś, w nieograniczonym żadnymi granicami dostępie do największej biblioteki świata jaką jest Internet. Nie należy się obawiać tego, że jakiś profesor, przedstawiając swoją autorską wizję danej dyscypliny naukowej zbyt nio naznaczy ją swoimi poglądami i tym samym zniekształci ją. Oczywiście, obawy będą jak najbardziej uzasadnione, jeżeli wiedza i metoda prezentowane przez tego profesora nie będą miały charakteru intersubiektywnego, jeżeli jego prace nie były poddane pod osąd społeczności badaczy, a uzyskiwane przez niego wyniki nie są powtarzalne. Idzie wszak o to, aby student i doktorant, obcując z autentycznym warsztatem naukowym mogli się na nim wzorować, stawiając pierwsze kroki na seminarium naukowym, aby mogli potem – jeżeli zechcą poświęcić się pracy uniwersyteckiej – przejść z fazy publikacji „aplikacyjnych” do fazy publikacji „korekcyjnych”, a jeszcze później do fazy publikacji „twórczych”, aby dokonał się ich pełny rozwój naukowy¹⁴. Mówiąc dobitnie: „nauczaniu uniwersyteckiemu jest potrzebny »uczony-twórca«”¹⁵, który będzie oddziaływał na słuchaczy „posługując się przykładem własnym”. Owa jedność kontekstu odkrywania prawdy naukowej oraz kontekstu jej wykładania jest tedy najgłówniejszą osobliwością uniwersytetu.

Formacyjna funkcja uniwersytetu

W znanej powszechnie: *Deklaracji Praskiej* (2001) powołującej, jak w niej zapisano, „europejski obszar szkolnictwa wyższego” (*European Higher Education Area*) i *Deklaracji z Glasgow* (2005) mówiącej o „silnych uniwersytetach dla silnej Europy” przedstawiona została wizja dobrostanu Europy jako zależnego (także) od kondycji nauki i szkolnictwa wyższego. W pkt. 3. Preambuły *Deklaracji z Glasgow* pisze się wprost o tym, że Europa

¹⁴ Nawiązuję tu do koncepcji Leszka Nowaka – por. L. Nowak (1997). *The personality of researchers and the necessity of schools on science*, w: J. Brzezinski, L. Nowak (red.), *The idea of the university* („Poznań Studies in the Philosophy of the Sciences and the Humanities”, 50, 191–197). Amsterdam–Atlanta, GA: Rodopi; L. Nowak (1998). *O ukrytej jedności nauk społecznych i nauk przyrodniczych*. Nauka, 1, 11–42. Por. także: J. Brzeziński (2005). *Rozwój naukowy badacza a rozwój psychiczny człowieka. Próba analogii*, w: J. Kmita, B. Kotowa, J. Sójka (red.), *Nauka. Humanistyka. Człowiek. Prace dedykowane Profesor Krystynie Zamiarze w czterdziestolecie pracy naukowej* (s. 33–43). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

¹⁵ Por. Kmita, J. (1997). *Is a „creative man of knowledge” needed in university teaching?* w: J. Brzeziński i L. Nowak (red.), *The idea of the university* (s. 179–190). „Poznań Studies in the Philosophy of the Sciences and the Humanities”, 50. Amsterdam-Atlanta, GA: Rodopi.

potrzebuje „silnych i kreatywnych uniwersytetów” dla budowy „europejskiego społeczeństwa wiedzy” (*European knowledge society*): „Europa potrzebuje silnych i twórczych uniwersytetów jako głównych aktorów kształtujących europejskie społeczeństwo wiedzy przez umożliwienie szerokiego dostępu do studiów, przez rozwój oferty kształcenia ustawicznego oraz przez promocję jakości i doskonałości w nauczaniu, uczeniu się, badaniach naukowych i działaniach innowacyjnych”¹⁶.

Zgadając się z nakazem budowy silnych uniwersytetów, chciałbym zwrócić jednakże uwagę na jeszcze jedną bardzo ważną funkcję uniwersytetów. Zacznę od słów zaczerpniętych z wykładu Tadeusza Sławka, inaugurującego rok akademicki 2007/2008 na Uniwersytecie Śląskim: „[...] dzisiaj widzimy bardzo ostro, iż nie wystarczą jedynie wiedza i fachowe umiejętności, aby uczynić świat życzliwszym miejscem nie tylko dla człowieka, ale dla wszystkich istot na nim żyjących. Z jednej strony wciąż jesteśmy częścią oświeceniowego projektu zakładającego nieustanne doskonalenie wiedzy jako warunku czynienia świata życzliwym, z drugiej – widzimy wyraźnie, że zadanie to wymaga czegoś, co wykracza poza ów projekt, a może nawet wręcz go »warunkuje«. **Uniwersytetowi potrzebny jest więc pewien radykalizm po to, aby służąc wiedzy, celebrując ją i doskonaląc, nie uległ całkowicie wiedzy, aby nie dopuścił do tego, by tylko wiedza stała się jedynym »warunkiem« jego istnienia**”¹⁷ [podkreślenie – moje].

Postępujący dziś, na skalę dotychczas nie spotykaną rozwój gospodarki, który wymaga, aby uniwersytet dostarczał coraz większej liczby gruntownie, ale też i wąsko przygotowanych specjalistów stawia przed nim nowe zadania. Jednakże zaawansowane kształcenie specjalistów zdolnych sprostać oczekiwaniom nowoczesnych działów gospodarki grozi odejściem uniwersytetu od jego tradycyjnych, przez wieki utrwalanych zadań – kształcenia na poziomie ogólnym w celu poznania prawdy. Narzucana z zewnątrz konieczność wąskiej specjalizacji prowadzi do nieuchronnego przekształcania uniwersytetu w szkołę zawodową. Grozi – jak to ujął hiszpański myśliciel José Ortega y Gasset – „barbarzyństwem specjalizacji”¹⁸. Swoistym „produktem” współczesnych uniwersytetów są „specjaliści”. To o nich pisał Ortega y Gasset: „Przedtem ludzi dzieliło się w sposób prosty, na mądrych i głupich, na mniej lub bardziej mądrych i mniej lub bardziej głupich. Ale specjaliści nie można włączyć do żadnej z tych kategorii. Nie jest człowiekiem mądrym, bo jest ignorantem, jeśli

¹⁶ Por. Deklaracja z Glasgow, Silne uniwersytety dla silnej Europy. Za: http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/GLASGOWdeclaration_FINAL_PO.1117550611801.pdf

¹⁷ T. Sławek (2007). *Uniwersytet I to, co między ludźmi*. „Gazeta Uniwersytecka”. Miesięcznik Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, 1 (151), 8–11, s. 8.

¹⁸ Por. J. Ortega y Gasset (1982). *Bunt mas i inne pisma socjologiczne*. Warszawa: PWN, rozdz. XII: *Barbarzyństwo „specjalizacji”*, s. 126–135.

chodzi o wszystko, co nie dotyczy jego specjalności; jednak nie jest głupcem, ponieważ jest „człowiekiem nauki” i zna bardzo dobrze swój malutki wycinek wszechświata. Trzeba więc o nim powiedzieć, że jest mądro-głupi”.

Fascynacja postępem technologicznym i zmienianie, pod jego dyktando, form życia uniwersyteckiego zapewne doprowadzi do tego, że z owej klasycznej, platońskiej triady wartości: prawda – dobro – piękno pozostanie nam jedynie namiastka tylko tej pierwszej, jako że i ona będzie kształtowana w kontekście bezpośredniej użyteczności. Tylko to, co da się przełożyć na zysk będzie godne uwagi tych, którzy decydują o nakładach finansowych na uniwersytety. Uleganie presji państwa i organizacji biznesowych zapatrzonych w szybki wzrost gospodarczy, widzących uniwersytet w roli swoistej „kserokopiarki” specjalistów-automatów, to zatracenie ideału formowanego przez wielkich humanistów, to zatracenie uniwersytetu pomyślanego przez człowieka i dla człowieka. Docieramy na krańce „galaktyki Gutenberga” i stołujemy się u McDonalds’a, w jego „restauracji szybkich dań”. Co nas czeka? Świat bez książek, „szyby niebieskie od telewizorów” (jak śpiewała przed laty popularna piosenkarka) i w samotności pochłonięty (no bo trudno mówić o jedzeniu) „fast-food”. Internetyzacja uniwersytetu przyszłości, profesor obsługujący platformę e-learningową, a nie komunikujący się twarzą w twarz ze swoimi studentami, czy to ma być cena za umasowienie wykształcenia wyższego oferowanego przez nowy quasi-universytet?

To socjolog George Ritzer¹⁹ bardzo trafnie wyszydził nowe praktyki „uniwersyteckie”, nawiązując do symboliki taśmy z fabryki Forda, która zamieniła robotników w półautomaty – robią „coś”, ale nie do końca wiedzą co. To taśma Forda zabiła pierwiastek twórczości i odhumanizowała pracę. Podobnie zabija ducha uniwersytetu w którym, podobnie jak w fabryce Forda, „nie ma miejsca na twórczość, indywidualność ani osobowość”. Zaś „**uniwersytet coraz szybciej staje się nie-universytetem**. [...] czym renomowane uczelnie coraz częściej wabią przyszłych studentów? Jakością nauczania, zasobami bibliotek i osiągnięciami swoich profesorów albo absolwentów? Takie argumenty przestają być modne. Coraz częściej natomiast wabi się studentów nowymi stadionami, halami sportowymi, festiwalami” [podkreślenie – moje].

Poszerzanie formuły uniwersytetu i zwiększająca się jego dostępność z jednej strony oraz, wraz z dynamicznie postępującym doskonaleniem technologicznym, internetyzacja uniwersytetu z drugiej strony prowadzą do stopniowego odejścia od klasycznej formuły odwołującej się do kreatywnej relacji: „profesor-uczeń”. Chciałbym zauważyć, że w tej relacji nie chodziło

¹⁹ Por. G. Ritzer (2007). *Siedzimy nigdzie, pijemy nic*. „Polityka” (Niezbędnik inteligenta, nr 12) z 20 kwietnia.

tylko o przekazanie wiedzy i umiejętności. Te zapewne można będzie opanować nie odrywając się od prywatnego monitora. Trudna dziś do wyobrażenia złożoność oprogramowania komputerowego pozwoli przenieść się studentowi do wielowymiarowego, wirtualnego świata „matrixu”. To znosi bariery ekonomiczne w dostępności do świata laboratoriów i specjalistycznych kolekcji o których dziś profesorowie i studenci biednych uniwersytetów działających w „realu” mogą jedynie pomarzyć. Ale chciałbym wrócić do słów Tadeusza Sławka, iż nie można patrzeć na uniwersytet tylko przez pryzmat wiedzy i umiejętności. Uniwersytet powinien nie tylko doskonalić studentów w wymiarze instrumentalnym. W tym e-universytet będzie zapewne lepszy aniżeli ten tradycyjny, który skrojony został na ludzką miarę. Uniwersytet powinien także kształtować osobowość studentów, ich postawy prospołeczne, wrażliwość i tolerancję. Może to zabrzmie staroświecko, ale uniwersytet powinien wychowywać. Czy w cyberprzestrzeni student znajdzie wzorzec osobowościowy? Czy nie będziemy w cyber-universytecie kształcić nowych barbarzyńców?

W tym miejscu nasuwają mi się silne skojarzenia z ogłoszoną przed laty, przez wielkiego myśliciela Karla Poppera, koncepcją „społeczeństwa otwartego” (*open society*). Kształtowanie „społeczeństwa wiedzy” czy „społeczeństwa otwartego” poprzez otaczanie szczególną troską nauki i szkolnictwa wyższego, to budowanie silnych fundamentów pod europejski gmach demokracji i tolerancji. To także skuteczny instrument blokowania mechanizmów kształtowania się – w rodzinie i w szkole – „osobowości autorytarnych” (*authoritarian personality* wg Theodore Adorno) i „umysłów zamkniętych” (*closed mind*, wg Milтона Rokeacha). To wreszcie jedna ze skutecznych dróg przygotowania wkraczającego na scenę dorosłego życia młodego pokolenia do współistnienia w Europie bez granic politycznych, bez uprzedzeń etnicznych, bez ksenofobii, ale w duchu tolerancji na odmienność i do życia w demokracji.

W głośnym eseju: *Wychowanie po Oświęcimiu*, Theodore W. Adorno²⁰, mając w pamięci obraz holocaustu, zastanawiając się nad nowym sensem wychowania „po Oświęcimiu” doszedł do następującej konstatacji, iż może ono „mieć w ogóle sens jedynie jako wychowanie do krytycznej autorefleksji”, a także, że: „jedyną rzeczywistą siłą zdolną przeciwstawić się formule Oświęcimia byłaby autonomia – jeśli mi wolno posłużyć się wyrażeniem Kanta; zdolność refleksji, samostanowienia, niewspółuczestniczenia”. Czy zatem, tu w Polsce, parafrazując słowa T.W. Adorno, „po Jedwabnem” możemy myśleć, w naszych codziennych kontaktach z młodzieżą, jedynie w kategoriach postępu nauk ścisłych, o wzroście technologicznym i gospodarczym jako wskaźnikach rozwoju kraju zależnych od poziomu naszych uniwersytetów? Przeno-

²⁰ Por. T. Adorno W. (1978). *Wychowanie po Oświęcimiu*. „Znak”, 30 (3), 353–366.

sząc kształcenie do „sieci” nie ukształtujemy autonomicznego obywatela. Technologia, nawet ta najbardziej zaawansowana, nie rozwiąże wszystkich problemów.

I jeszcze jedno, piszę niniejszy szkic też jako przedstawiciel nauk humanistycznych i społecznych. Nie mogę zatem nie zwrócić uwagi na formacyjną rolę tych nauk w kształceniu uniwersyteckim.

Zauważmy, że nauki humanistyczne i społeczne dają coś więcej aniżeli tylko ogólną wiedzę, pozwalającą zrozumieć czytane teksty i porozumieć się w danym języku. Te nauki wpływają na ukształtowanie się Osoby. Pozwalają na odnajdowanie siebie we własnej tradycji historycznej i kulturowej, przyczyniają się do kształtowania systemu wartości, uczą szacunku dla prawdy, dobra i piękna. Ray Bradbury w powieści s-f: *451° Fahrenheita* zakreślił ponurą wizję świata dość odległej przyszłości (czy rzeczywiście bardzo odległej? – postępująca wtórna analfabetyzacja dramatycznie nam przybliżyła tę wizję) bez książek i zdominowanego przez „inżynierski” punkt widzenia. Świata doprowadzonego do dehumanizacji rodzaju ludzkiego, w którym pod groźbą spalenia domu, uwięzienia, a nawet egzekucji nie wolno posiadać książek. To w tym świecie mogły paść takie słowa: „[...] Granger dotknął jego ramienia. – Witamy po zmartwychwstaniu. – Montag skinął głową. Granger kontynuował: – Powinien się pan teraz zapoznać z nami wszystkimi. To jest Fred Clement, były profesor katedry Thomasa Hardy’ego w Cambridge, przedtem nim uniwersytet przekształcono w Szkołę Inżynierii Atomowej. A oto doktor Simmons z Uniwersytetu Kalifornijskiego w Los Angeles, specjalista od Ortegi y Gasset. Profesor West miał niezłe osiągnięcia na polu etyki – obecnie całkowicie zapomnianej dyscypliny – na Uniwersytecie Columbia”²¹.

Czy tylko nauki służebne wobec gospodarki, wobec ekonomii mają rację bytu w naszym zbliżającym się do owego „ideału” świecie? I jak osiągnąć społecznie pożądany stan bez zaangażowania w proces dochodzenia do niego nauk humanistycznych i społecznych?

Nauki tradycyjnie stanowiące jądro nauk humanistycznych: historia, archeologia, etnologia, literaturoznawstwo i językoznawstwo mają do spełnienia szczególną rolę – nie mniej odpowiedzialną od roli wyżej wymienionych i realizujących służebne wobec społeczeństwa zadania nauk społecznych. O ile te ostatnie zajmują się przede wszystkim człowiekiem *per se*, to te pierwsze zajmują się jego wytworami. Przez lata prowadzone badania nad korzeniami kulturowymi naszej państwowości, przywracanie zbiorowej świadomości tradycji, pielęgnowanie języka ojczystego, badania nad pomnikami literatury polskiej czy poznanie i zabezpieczenie zabytków kultury materialnej, to podstawowe cele humanistyki. Ale to też cele państwa, które nie chce

²¹ R. Bradbury (1960). *451° Fahrenheita*. Warszawa: Czytelnik, s. 164.

się odciąć od swojej tradycji, które chce zapewnić jej ciągłość. Państwo musi wystąpić w roli mecenasa. I jeżeli musi zabraknąć, w dobie kryzysu państwa, środków na finansowanie różnorodnych zadań nauki, to nie może ich zabraknąć właśnie na te priorytetowe zadania, które muszą być podjęte przez nauki humanistyczne i społeczne. Akcelerator nowej generacji może być zbudowany w innym, bogatym kraju UE, wielki teleskop będzie nam udostępniony i tak w ramach międzynarodowej współpracy uczonych astronomów i astrofizyków. Ale nikt za nas nie zadba o edukację naszych dzieci. Nikt za nas nie będzie prowadził badań nad językiem polskim. Nikt od nas lepiej nie zbada naszej historii. Nikt też nie zatroszczy się o psychiczny dobrostan naszego społeczeństwa. To musimy zrobić my sami. I do tego potrzebne są nam dobrze wyposażone (przez państwo) i mądrze poprowadzone (przez nas samych) uniwersytety. Uniwersytety, które nie tylko zadbają o wiedzę i umiejętności (w tej roli zapewne dobrze wypadnie e-universytet przyszłości), ale też ukształtują Osobę. Tego drugiego zadania e-universytet nie udźwignie.

E-universytet nie będzie też w stanie kształtować świadomości etycznej badaczy. Wiedza tak, ale wiedza pozyskana w sposób etycznie aprobowany.

Jest bowiem tak, że nieetyczna nauka prowadzi do nieetycznej praktyki społecznej. Zatem etyczność „zachowań uniwersyteckich” jest podwójnie ważna: po pierwsze, ludzie uniwersytetu dochodzą do swoich wyników nie tylko nie łamiąc prawa autorskiego, ale też nie naruszając dobrych obyczajów akademickich (bez zmyślania i bez fałszowania wyników badań naukowych) i po drugie, poprzez rzetelne, a więc w zgodzie z etyką pozyskane wyniki kształtują praktykę społeczną.

Uniwersytet ma być tym miejscem w którym my wszyscy, profesorowie i studenci, będziemy czuli się dobrze – że nawiążę do słów opata pelplińskich Cystersów: *Bonum est nos hic esse*²².

Jerzy Marian Brzeziński

²² Słowa pierwszego opata pelplińskich Cystersów, Wenera, które miał wypowiedzieć po przybyciu ze swoimi współbraćmi z Pogódek do Pelplina; za: *Werner – pierwszy opat pelpliński* (2007). „Informator Pelpliński”, 12 (197), s. 18.