

Maria Czerepaniak-Walczak

Uniwersytet Szczeciński

Szanse i zagrożenia emancypacji poprzez edukację w szkole wyższej

Wprowadzenie

Pytania o współczesną szkołę wyższą, o to, komu i do czego potrzebna jest ta instytucja, tylko z pozoru wydają się czcze. W istocie nabierają szczególnego znaczenia zarówno w szerokim, globalnym kontekście społeczno-politycznym, jak i w perspektywie jednostkowej, osobistej. Każdy z tych kontekstów i każda z perspektyw niesie ze sobą potencjał i aktualność uszczegółowienia pytań oraz ofertę odpowiedzi na nie. Zmieniają się oczekiwania wobec uczelni i koncepcje jej funkcjonowania. XIX-wieczny model uniwersytetu (nie mówiąc już o średniowiecznym) nie jest w stanie sprostać warunkom funkcjonowania współczesnych społeczeństw ani realizacji osobistych aspiracji i dążeń. Podejmowane inicjatywy zmiany nie odpowiadają na te złożone oczekiwania, ale też nie wykorzystują możliwości organizacyjnych i technicznych, jakimi dysponuje współczesny „kontynent cyfrowy”. Dotyczy to z jednej strony potencjału prorozwojowego, z drugiej zaś mechanizmów kolonizujących jednostkowe i zbiorowe obszary życia. Na tym tle szczególnego znaczenia nabierają pytania o szanse i bariery, stymulatory i inhibitory emancypowania się osób i grup będących w strukturach uniwersytetu. Pytania o szanse i bariery rozumienia własnej sytuacji historycznej i kolejnych etapów procesu emancypacji w systemie, który tworzy osobowe, lokalne, regionalne i globalne warunki funkcjonowania szkoły wyższej w ogóle, a uniwersytetu w szczególności. Zarówno listy pytań, jak i odpowiedzi na nie są wieloaspektowe i dynamiczne. Są też formułowane z różnych perspektyw filozoficznych, teorii społecznych oraz interesów, w tym interesów poznawczych (w znaczeniu Jürgena Habermasa).

W artykule skupiam się na wąskim spektrum szans i barier emancypacji podmiotów osobowych – studentów studiów drugiego stopnia. Źródłem moich hipotez do dalszych badań jest badanie pilotażowe, którego celem było poznanie, jak uczestniczki i uczestnicy sondażu rozumieją własną sytuację historyczną i jakie dostrzegają możliwości jej zmiany. Wyniki sondażu interpretuję przez pryzmat teorii emancypacji. Przyjmuję wyjściową tezę, że transformacja jest centralnym warunkiem emancypacyjnych praktyk i jest kluczem do

świadomości osoby, że ona istnieje w świecie i ze światem¹, że jest egzystującym i wiedzącym podmiotem, który jest zaangażowany społecznie, historycznie, politycznie i kulturowo².

W pierwszej kolejności przedstawiam specyfikę tego procesu w kontekście funkcji i aktualnych praktyk w szkole wyższej. Następnie skupiam się na istocie rozumienia własnej sytuacji historycznej i znaczeniu tego rozumienia dla orientacji na zmianę. Wyniki sondażu analizuję przez pryzmat szans samodzielnego osiągnięcia dorosłości tkwiących w codziennych warunkach studiowania. Podejmuję też próbę odczytania w wypowiedziach studentów tych barier, które utrudniają im krytyczne, odpowiedzialne zmienianie świata, przekraczanie doświadczanych ograniczeń.

O emancypacji jako podmiotowym procesie i o potrzebie emancypacji elit

Szkoła wyższa od zawsze jest miejscem kształcenia elit. Dyskusje i spory zaczynają się wówczas, gdy definiowane jest pojęcie „elity”. Kim są członkowie elit, jakie są ich funkcje, przywileje i zobowiązania wobec społeczeństwa i natury. Ponadto, jak można definiować to pojęcie w sytuacji, gdy w Polsce niemal jedna czwarta (dokładnie: 23,21%) ludności powyżej 13. roku życia ma wyższe wykształcenie³. Tak duża grupa osób z wyższym wykształceniem jest wielkim potencjałem cywilizacyjnym. Na podkreślenie zasługuje dynamika wzrostu cenzusu wykształcenia w latach 2002–2014. Obrazują to dane zamieszczone na rysunku 1.

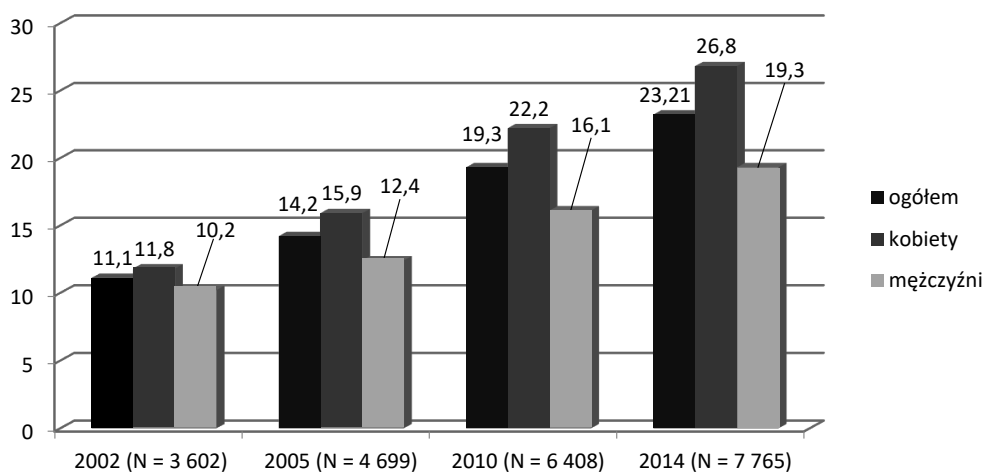
Fakt, że niemal 8 milionów Polek i Polaków powyżej 13. roku życia ma wyższe wykształcenie, jest optymistyczny. Jednakże w ślad za tymi danymi nasuwają się pytania o społeczne następstwa edukacji akademickiej w kontekście zakładanych funkcji szkoły wyższej, w tym: doskonalenia krytycznego myślenia, demokratycznego przywództwa i społecznego zaangażowania⁴. Jakie odzwierciedlenie w życiu społecznym, gospodarczym, w respektowaniu prawa i wrażliwości ekologicznej mają kompetencje i kwalifikacje uzyskane w szkole wyższej? Jak w codziennym funkcjonowaniu zawodowym i pozazawodowym wykorzystywane są efekty edukacji zdefiniowane w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla poszczególnych obszarów i kierunków kształcenia? Odpowiedzi na te (i inne związane z nimi) pytania wymagają solidnych interdyscyplinarnych badań. Niemniej jednak na-

1 P. Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, Continuum Press, New York 1970, s. 51.

2 H.A. Giroux, *The Abandoned Generation. Democracy Beyond the Culture of Fear*, Palgrave Macmillan, New York–Basingstoke 2003, s. 92.

3 *Rocznik Demograficzny 2015*, GUS, Warszawa 2015, s. 166; dane na 31.12.2014 są następujące: wśród 33 458 osób powyżej 13. r.ż. 7 765 to osoby z wyższym wykształceniem (23,21%), w tym 3 089 mężczyzn (19,3%) i 4 676 kobiet (26,85%). Zaskakiwać może cezura wieku: 13. r.ż., ale taką właśnie przyjmuje Główny Urząd Statystyczny.

4 H.A. Giroux, *The Abandoned Generation. Democracy Beyond the Culture of Fear*, Palgrave Macmillan, New York–Basingstoke 2003, s. 59.



Rys. 1. Ludność w wieku 13 lat i więcej z wyższym wykształceniem (stan na 31.12.2015)

Źródło: *Rocznik Demograficzny 2015*, GUS, Warszawa 2015, s. 166.

wet tylko niektóre jednostkowe i okazjonalne spostrzeżenia wskazują, że oczekiwania pod adresem edukacji akademickiej różnią się z rzeczywistymi jej efektami. Świadczą o tym m.in. wyniki badań nad zasobami i strukturą kapitału społecznego (zespół pod kierunkiem M. Dudzikowej), partycypacją obywatelską⁵, świadomością ekologiczną⁶, a także zachowania wobec inicjatyw i decyzji polityków odnośnie do poszczególnych sfer życia społecznego, w tym edukacji. Przewaga zachowań adaptacyjnych, konformistycznych i podporządkowania mechanizmom opresji podaje w wątpliwość emancypacyjny potencjał edukacji, w tym edukacji akademickiej. W tym kontekście nasuwają się pytania o to, czy uczelnia jest miejscem doświadczania i uczenia się aktywności obywatelskiej sprzyjającej funkcjonowaniu podmiotów zdolnych do zmiany systemu, diagnozowania doświadczanych ograniczeń i opresji oraz podejmowania odważnych działań ukierunkowanych na osiągnięcie wolności i samodzielności; co w szkole wyższej przyczynia się do rozwoju kompetencji emancypacyjnych (racjonalności emancypacyjnej, innowacyjności i odwagi),

5 Jak pisze Zofia Kinowska: „W Polsce udział obywateli w życiu publicznym jest incydentalny – większość pozostaje poza sferą społeczeństwa obywatelskiego. [...] W grupie czynników mentalnościowych niesprzyjających budowaniu etosu obywatelskiego są też konsumpcjonizm, indywidualizm oraz silne zorientowanie na sukces w sferze materialnej”. Według badań Eurobarometru z 2011 r. Polska zajmuje ostatnie miejsce w aktywności wolontariackiej: 9% Polek i Polaków wobec 57% w Holandii (średnia w UE wynosi 24%) podejmuje taką działalność, Z. Kinowska, *Kondycja społeczeństwa obywatelskiego w Polsce*, „Infos” 2012, nr 22 (136), s. 2, [http://orka.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/9789F55A271ABAC6C1257AC9004D8BE0/\\$file/Infos_136.pdf](http://orka.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/9789F55A271ABAC6C1257AC9004D8BE0/$file/Infos_136.pdf).

6 Tej problematyce poświęcona jest książka: N. Klein, *To zmienia wszystko. Kapitalizm kontra klimat*, tłum. H. Jankowska, K. Makaruk, Muza SA, Warszawa 2016 oraz *Badanie świadomości i zachowań ekologicznych mieszkańców Polski. Badanie trackingowe – pomiar: październik 2014*, Raport TNS Polska dla Ministerstwa Środowiska, https://www.mos.gov.pl/g2/big/2014_12/fe749deb7e1414bf1c4afbc6548300f9.pdf (1.09.2016).

a co jest inhibitorem tego rozwoju. Odpowiedzi na te pytania można poszukiwać i formułować z różnych perspektyw. W tym tekście przyjmuję perspektywę pedagogiki emancypacyjnej, w której edukacja akademicka jest przedmiotem analizy ze względu na poszukiwanie warunków wyzwolenia i rozwoju jej potencjału umożliwiającego samodzielne osiągnięcie praw i nowych pól wolności, zarówno w wymiarze jednostkowym, jak i zbiorowym.

Wiele osób zgodzi się z tym, że edukacja akademicka nie jest celem autotelicznym. Jest środkiem do... I tu zaczynają się debaty, dyskusje, spory, w których wykorzystywany jest szeroki zakres argumentów wywodzonych z różnych źródeł. W jednym z ujęć szkoła wyższa jest instytucją kształcąca liderów, szczególnie w międzynarodowym kontekście i w świecie wielowymiarowych powiązań⁷.

W kontekście pedagogiki emancypacyjnej szkoła wyższa jest środkiem i ośrodkiem (*agent* i *milieu*) emancypacji podmiotu osobowego (JA) i wspólnotowego (MY), zmieniania ładu społecznego, przekraczana dostrzeganych i rozumianych ograniczeń oraz demaskowania stereotypów. Edukacja bowiem, mówiąc słowami poety: „nie jest napełnianiem wiadra, ale rozpalaniem ognia”⁸. Nie jest ahistoryczna i akontekstowa, wyabstrahowana z kontekstu społeczno-materialnego. Jest uwikłana w ład społeczny, polityczne rywalizacje, w porządek prawny, w stosunki sprawiedliwości i demokracji. Studia i studiowanie to znacznie więcej niż tylko doświadczenie kształtowania/nabywania sprawności i wiedzy. To nie tylko orientacja na socjalizację – adaptację do warunków tkwiących w charakterze interakcji edukacyjnych (relacji sługa-pan), treściach kształcenia, ich źródłach itd. To możliwości poznawania szans zmieniania świata i własnego udziału w tej zmianie. Takie stanowisko pedagogiki emancypacyjnej jest zobowiązaniem do poszukiwania i weryfikowania warunków wyzwolenia podmiotu z doświadczanych i rozumianych ograniczeń i opresji. Nie jest możliwe realizowanie tego celu poprzez adaptację do zastanych warunków, poprzez zgodę na istniejący ład. Ale życie w czasie wykładniczym i w erze G(oogle)⁹ nie poddaje się takiemu podejściu. Zmiana wymaga odwagi, gotowości do podejmowania ryzyka i przyjmowania razów, innowacyjności, a nade wszystko krytycznej refleksji nad tym, w czym i jak uczestniczymy. Każda z tych podmiotowych właściwości jest wyuczalna i podlega rozwojowi. Zdawanie sobie sprawy z tego, na ile studia i studiowanie sprzyjają rozwijaniu tych właściwości, może być źródłem satysfakcji lub niepokoju w perspektywie emancypacji osobowej i społecznej. Jak zatem studenci dostrzegają i rozumieją własny wkład w zmienianie istniejącego ładu? Jak widzą własny udział w zapobieganiu niesprawiedliwości, nierówności, wykluczeniu, kolonizowaniu umysłów i emocji, jakie działania

7 Hanneke Teekens (była dyrektorka Agencji Erasmus, koordynatorka Erasmus Mudus i Tempus), wypowiedź na konferencji “The Nation State and International Education” (22–24.08.2016) w Kruger National Park zorganizowanej przez International Education Association of South Africa, IEASA.

8 W.B. Yeats, *Education is not the filling of a pail, but the lighting of a fire*, <http://www.brainyquote.com/quotes/quotes/w/williambut101244.html> (2.09.2016).

9 A.M. Washburn, *Education for Exponential Times*, „Journal of Transformative Education” 2009, no 1, vol. 7.

oporu wobec tych zjawisk przewidują, jak zamierzają organizować własny świat i oddziaływać na dalsze otoczenie?

O badaniu „Jak zmienię świat”

Odpowiedzi na te pytania poszukuję poprzez analizowanie treści i form pisemnych wypowiedzi na temat: „jak zmienię świat po ukończeniu studiów”. Szczególnie interesujące są dla mnie wypowiedzi studentów pedagogiki, którzy zarówno ze względu na liczebność¹⁰, jak i możliwości pracy w środowisku społecznym mogą oddziaływać na postawy i potrzeby innych. Pytanie to postawiłam studentom studiów II stopnia na US, a więc tym, którzy już mają wyższe wykształcenie i wszystkie związane z tym możliwości społecznego i zawodowego funkcjonowania. W roku akademickim 2015/2016 otrzymałam pisemne odpowiedzi od 150 osób, głównie kobiet. Analiza tych wypowiedzi przyniosła interesujące informacje. Można je uporządkować według różnych kryteriów. Na potrzeby tego tekstu, zgodnie z przyjętą perspektywą teoretyczną, szukałam w nich szans i barier rozumienia własnej sytuacji historycznej i społecznej, poznawania i pojmowania czynników i mechanizmów rządzących tą sytuacją oraz praktykowania osobowej i wspólnotowej emancypacji.

Na wstępie odniosę się do stylistyki wypowiedzi. Mimo zawartej w pytaniu sugestii, że odpowiedź powinna być wyrażona w trybie oznajmującym (np. zmienię, zrobię, by zmienić, podejmę, wprowadzę itp.), w otrzymanych wypowiedziach zdecydowanie przeważa tryb przypuszczający o wymowie życzeniowej: „chciałabym”, „zrobiłabym”, „byłabym”. Jest też tryb warunkowy: „jeżeli – to”. Taka stylistyka odzwierciedla pragnienia, marzenia, niekiedy aspiracje, ale nie dążenia do zmiany. A jeśli już, to w ramach istniejącego ładu, bez naruszania porządku, zmieniania zasad i przekraczania ograniczeń. Sporadycznie użyty jest tryb oznajmujący, stosowany przy oznajmianiu tego, co jest, co zostanie podjęte, wykonane, zmienione. Ten tryb jest użyty głównie w dwu sytuacjach, a mianowicie dla oznajmienia, że nic nie będzie zmieniane, oraz w informacjach o założeniu rodziny.

To, co powtarzane jest w 62% wypowiedzi w pierwszym zdaniu, świadczy o niepostrzeżeniu edukacji jako działania dla systemu albo przeciw niemu:

Do tej pory nie zastanawiałam się, jak mogę dosłownie wpłynąć na świat jako ogół. Może przyjdzie w życiu taki moment, kiedy będę miała na niego większy wpływ. Może to będzie czas, gdy nabiorę doświadczenia zawodowego¹¹.

Chyba nie mogę nic zrobić... oprócz uświadomienia sobie własnej małości i bezradności.
Gdy skończę studia nie zmienię świata.

¹⁰ Według danych GUS z dnia 30.11.2014 r. studenci pedagogiki stanowią 8,6% ogółu 1 469 386 studiujących, w tym kobiety prawie 12–11,81% wszystkich studiujących kobiet (*Szkoły wyższe i ich finanse w 2014 roku*, GUS, Warszawa 2015, s. 60).

¹¹ Wypowiedzi respondentów przytaczam dosłownie.

Ale można je też odczytać jako przejaw braku rozumienia własnej sytuacji historycznej, własnego potencjału tkwiącego w kwalifikacjach i kompetencjach uzyskanych poprzez studiowanie.

W niektórych wypowiedziach ujawnia się fatalizm:

Każdy z nas uwikłany jest w polityczno-gospodarczą sieć pajęczyny, od której przeciętna mucha nie może uciec. To pająki rządzą, zjadają małe owady i decydują o tym, kim jesteś. Wspólnie zlepieni nie mamy wyboru, wolności działania i zbyt często decydowania o tym, jak wygląda nasza Ziemia. Pająki wysysają z nas siłę i chęć życia, niszczą ostatnią nadzieję na sprawiedliwość. Ogarnia nas marazm i wciąż z przerażeniem rozmyślamy o tym, że ta sieć jak pętla u szyi w końcu zadusi w nas resztki człowieczeństwa.

Warto dodać, że nie jest to stanowisko odosobnione. W badaniach CBOS w II kwartale 2014 roku co piąty uczestnik podzielał pogląd, że: „ludzie tacy jak ja, nawet działając wspólnie z innymi, nie są w stanie pomóc potrzebującym ani rozwiązać problemów swojego środowiska, osiedla, wsi lub miasta”¹². Uwagę zwraca fakt, że 4/5 uczestników badań CBOS przekonanych o własnej sprawczości podejmuje działania pomocowe i ukierunkowane na zmianę indywidualnie.

Studenci dostrzegają ograniczenia, opresję, nierówności i dyskryminacje w praktyce oświatowej. Odnoszą je jednak głównie do ograniczeń rozwojowych tkwiących w edukacji, zwłaszcza ograniczania szans kreatywności uczniów. Chcieliby to zmienić, jednakże nie widzą własnych możliwości, własnych kompetencji do zmiany tych sytuacji. Polegają na innych, na specjalistach: „zajęcia ze specjalistami pomogły by to zmienić”. Jednocześnie, gdy wskazują, co sami mogą, chcą zrobić, przyjmują postawę dobroczynności wobec dzieci: szanowanie indywidualności, dawanie szansy itp. Wpisuje się to wyraźnie w hierarchiczny porządek społeczny i podtrzymywanie relacji darowizny.

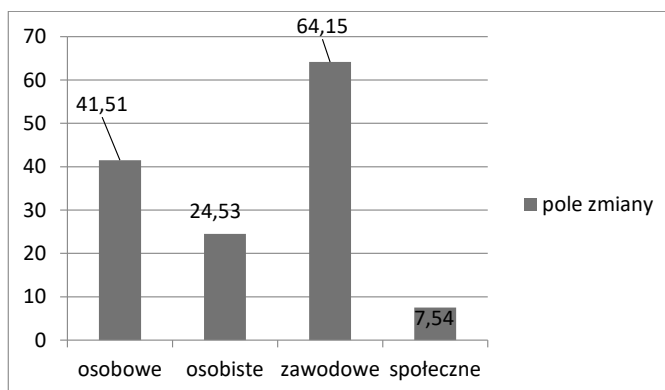
Analizy wypowiedzi ze względu na pola deklarowanych zmian pozwalają wyodrębnić potencjalne działania dotyczące siebie (osobowe), własnej rodziny (osobiste), pracy (zawodowe) i szerszego środowiska (społeczne). Częstość wskazań obrazują dane na rysunku 2.

Najpowszechniej wskazywanym polem aktywności po studiach jest praca zawodowa. Deklarowana aktywność zawodowa jest wyrazem racjonalności instrumentalnej, orientacji na sprawności umożliwiające realizację zadań zawodowych. Towarzyszy temu wyrażane przez studentów/studentki pragnienie zdobywania w czasie studiów i wykorzystywania w pracy i w życiu praktycznie użytecznych umiejętności:

Jeśli mogę wyrazić też stanowisko odnośnie do edukacji teoretycznej, to niestety wiele pozytywnego do powiedzenia nie mam. Za dużo przedmiotów (i wykładowców) jest nastawionych na samą teorię, która później tak naprawdę nie ma odzwierciedlenia w naszej przyszłej pracy czy – aby powiedzieć dobitnie – jest bezużyteczna. Jeśli już w zderzeniu z codziennością przyszłoby wykorzystać teorię, to

12 B. Badora, *Aktywność społeczna Polaków*, „Komunikat z Badań CBOS” 2014, nr 60, s. 3, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2014/K_060_14.PDF.

sami nie jesteśmy w stanie odnieść jej do praktyki. Co za tym wszystkim idzie, wejście na rynek pracy prowadzi do niewydolności pracowniczej.



Rys. 2. Pola potencjalnej/deklarowanej zmiany

W tej sytuacji, poza pracą zawodową, ważne jest założenie rodziny i bycie matką („Po ukończeniu studiów na pewno wiem, że bardzo chcę pracować z dziećmi oraz być matką dzieci”).

Analiza treści wypowiedzi studenckich prowadzi do konstatacji o ahistoryczności i akontekstowości postrzegania własnego położenia.

Szanse emancypowania się w szkole wyższej

Przedstawione wyniki sondażu nie mogą być miarodajną podstawą do orzekania o szansach i barierach emancypacji na uniwersytecie. Dostarczają jednak pewnych tropów, które pozwalają odsłonić źródła i niektóre mechanizmy rządzące adaptacją, zgodą na doświadczaną opresję, przyjmowaniem przez studentów zasad systemu. Ich otwartość na zmianę, gotowość podejmowania wysiłku i ryzyka odrzucania opresyjnych form i ograniczających treści nie należy wszak do powszechnych, jednakże podjęcie studiów, wiążące się nierzadko z opuszczeniem środowiska rodzinnego, jest wyrazem otwartości na ryzyko i odwagi, decyzji o zmianie. Już sam fakt podjęcia studiów przez młodzież ze środowisk bez tradycji akademickich jest wyrazem dążeń emancypacyjnych. Na tym tle wszakże nasuwa mi się niepokój o konsekwencje zjawiska, który określam mianem syndromu Elizy Doolittle¹³.

Szansą samodzielnego osiągnięcia dorosłości w procesie edukacji akademickiej jest aktywność pozadydaktyczna w kole naukowym, w ruchu społecznym, wolontariat itp.

13 M. Czerepaniak-Walczak, *Uniwersytet: miejsce edukacji całonocnej czy salon profesora Higginsa? Perspektywa pedagogiczna*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2011, nr 1, s. 69–90.

Studia stwarzają taką możliwość, jakkolwiek nie jest to zjawisko powszechne. Świadczą o tym wypowiedzi studentów odnoszące się do projektów zmiany świata. Fakt, że niespełna 8% postrzega siebie jako sprawcę zmiany, jako jej podmiot w życiu społecznym, pozaindywidualnym i pozazawodowym. Trudno powiedzieć, na ile jest to konsekwencja studiowanego kierunku, a na ile zjawisko powszechne. Nie zawsze też treści i formy tej aktywności sprzyjają innowacyjności i sięganiu do racjonalności emancypacyjnej. Czasem praca w tych strukturach służy realizacji interesu technicznego, pozyskiwaniu sprawności i „punktów” ułatwiających pracę zawodową.

Niewątpliwą szansą emancypacji w szkole wyższej, rozumienia własnej sytuacji i podejmowania wysiłków ukierunkowanych na jej zmianę, są oferty studenckiej mobilności krajowej i międzynarodowej. Dla przykładu studenci pedagogiki mogą skorzystać z jednej ze stu ofert studiowania na innym uniwersytecie polskim¹⁴, a w ramach programu Erasmus+ mogą wyjechać do uczelni w wybranym spośród 33 krajów. Doświadczenia nabywane podczas studiów w innym środowisku „otwierają oczy”, umysły i emocje na to, że może być inaczej, niż jest w tym, w czym osoba czuje się zadomowiona. Pozwalają dostrzec to, co jest oczywiste. Są źródłem inspiracji i dążeń do poszerzania pól wolności, odkrywania praw i możliwości ich egzekwowania, w tym szansą mówienia własnym głosem, wyrażania siebie poprzez milczenie, zajmowanie miejsca w przestrzeni społecznej i edukacyjnej. Korzystanie z tej szansy jest wyrazem i potencjalnością emancypacji.

Wśród szans emancypacji w szkole wyższej znaczące miejsce zajmuje wdrożenie zasad procesu bolońskiego. Zdają sobie sprawę ze skali krytyki tego procesu. Dostrzegam wiele niepojętych i niepożądanego jego efektów, ale paradoksalnie jego zasady, w tym trzystopniowość studiów, ułatwiają rozumienie własnej sytuacji, umożliwiają jej zmianę, mobilność poziomą i pionową. Studenci mogą podejmować decyzje, weryfikować swoje wybory w ciągu 3 lat studiów. Studia I stopnia są swoistym okresem morderstwa, sprzyjającym sprawdzaniu siebie, swojego potencjału intelektualnego i społecznego, swojej samodzielności albo gotowości do podporządkowania. Oczywiście mogą też zakorzeniać w posłuszeństwie, stereotypach itp. Ale trwa to tylko 3 lata, a nie 5.

Na jeszcze jedną szansę emancypacji w szkole wyższej zwracam uwagę, a mianowicie na możliwość studiowania na „kontynencie cyfrowym”, w krajobrazie medialnym. Wprawdzie z jednej strony jest to czynnik wyzwalający, wzbudzający wątpliwości, niezgodę i krytycyzm, z drugiej zaś uwalnia od samodzielności, wystawia na wiele pokus korzystania z dróg „na skróty”, którym trudno się oprzeć. Studiowanie w krajobrazie medialnym jako szansa uwalniania się od opresji, przekraczania doświadczanych ograniczeń, osiągnięcia nowych pól wolności i praw z poszanowaniem praw i wolności innych jest jednym z interesujących przedmiotów poznania.

14 https://most.uka.uw.edu.pl/2013Z/kierunki.php?op=show&tryb=katalog&p=5&sk=opis&sm=a&search=&kategoria=studia_1 (1.09.2016).

Barier

Wśród barier ograniczających emancypowanie się podczas studiowania i poprzez nie szczególne miejsce zajmuje nieuwzględnianie faktu, że wiek studencki mieści się w późnej adolescencji i wczesnej dorosłości. Skutkuje to organizacją kształcenia według zasad obowiązujących na wcześniejszych etapach edukacji. Wciąż mamy do czynienia z systemem klasowo-lekcyjnym. Studenci przypisani są do roku i kierunku studiów, grupy dziekańskiej, a zajęcia odbywają się według zatwierdzanych przez rady wydziałów programów, w ściśle wyznaczonym czasie i miejscach. „W efekcie uniwersytet upodabnia się coraz bardziej do szkoły średniej, wraz ze wzrostem obowiązków dydaktycznych”¹⁵. Ogranicza to szanse studiujących na wyrażanie ich oczekiwań i koncepcji studiowania. Posłusznie bowiem podporządkowują się zasadom albo przejawiają aktywność, jednakże zorientowaną na unikanie.

Wśród głównych przeszkód na drodze do emancypacji widzę zamianę relacji mistrz – student na explicator/objaśniacz – słuchający. Utrudnia to z jednej strony wychodzenie poza intelektualny, moralny i materialny horyzont dotychczasowych doświadczeń studentów, z drugiej zaś zakorzenia ich w efekcie edukacji „bankowej” w „kulturze ciszy”¹⁶. Prowadzi to do braku użycia własnego głosu, co uwidacznia się w „mówieniu cytatami”, powtarzaniu „oczywistych oczywistości”. Zachowaniom konformistycznym, pasywnemu dostosowaniu, pozbawianiu pasji i samodzielności sprzyjają wertrykalne i paternalistyczne relacje w szkole wyższej, nagradzanie za posłuszeństwo i podporządkowanie. Towarzyszy temu brak możliwości podejmowania ryzyka, a to z kolei ogranicza krytyczne poznawanie siebie i świata, gotowość zmagania się z niespodziewanymi, nieoczekiwanymi sytuacjami. Prowadzi to do alienacji, życia w swoistym inkubatorze/cieplarni. Niereagowania na społeczne, polityczne, ekologiczne i technologiczne wydarzenia. Utrudnia to dostrzeżenie i rozumienie faktów i zjawisk dziejących się w świecie.

Na liście barier emancypacji poprzez edukację w szkole wyższej lokują nadmiar. Doświadczamy tego w szczególny sposób w środowisku akademickim. Jest ono bowiem miejscem zagęszczenia i obfitości wszystkich wymienionych przez Mirosławę Marody zjawisk: ludzi, rzeczy i informacji¹⁷. Obejmuje on nadmiar regulacji, administracyjnych interwencji w uczenie się i studiowanie. Struktura i oddziaływanie Krajowych Ram Kwalifikacji, a zwłaszcza orientacja na efekt (poddawany skrupulatnemu, formalnemu sprawdzaniu), są jedną z kluczowych przeszkód w ujawnianiu i rozwijaniu racjonalności emancypacyjnej. Drugim przejawem nadmiaru jest „przeludnienie urbanizacyjne” wywołujące utrudnienia w interakcjach edukacyjnych. Skutkuje to m.in. racjonalizowaniem nieangażowania się w aktywne studiowanie, korzystaniem z nieetycznych ułatwień i dróg

15 I. Wallerstein, *Europejski uniwersalizm. Retoryka władzy*, tłum. A. Ostolski, Scholar, Warszawa 2007, s. 81–82.

16 P. Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, Continuum Press, New York 1970/1990, p. 71

17 M. Marody, *Jednostka po nowoczesności. Perspektywa socjologiczna*, Scholar, Warszawa 2014, s. 83 i n.

„na skróty”, unikaniem odpowiedzialności i uwalnianiem od konieczności merytorycznej argumentacji.

Poważną barierą emancypowania się studentów jest niewątpliwie orientacja na racjonalność instrumentalną, sprawności zawodowe, czemu sprzyja rozdrobnienie kształcenia na wąskie kierunki i specjalności, o zaskakujących niekiedy nazwach, np. Pielęgnacja włosów i urody. Na tym kierunku, według danych GUS, w roku akademickim 2014/2015 studiowało 13 496 osób, z czego 10% (1348 osób) w jednej uczelni – Wyższej Szkole Infrastruktury i Zarządzania w Warszawie¹⁸. Skupienie na pozyskaniu specjalistycznych, wąskich sprawności oraz racjonalność instrumentalna rządząca dostosowaniem do istniejącego ładu sprawiają, że w centrum uwagi znajdują się sprawy indywidualne, osobiste, aktualne, bieżące i krótkoterminowe. Na przykład: „motorem do oszczędzanie energii czy wody jest bardziej troska o domowy budżet niż świadoma postawa ekologiczna”¹⁹. Z tym wiąże się też oczekiwanie zajęć praktycznych.

Konkluzje

Emancypacja jest procesem osadzonym w rozumieniu własnej sytuacji historycznej, zdawaniu sobie sprawy z własnego potencjału intelektualnego, emocjonalnego i fizycznego oraz możliwości wykorzystania go w procesie wywołania zmiany w sobie i w świecie. Wśród utrudnień tego procesu w uczelni na czoło wysuwają się procesy marketyzacji szkolnictwa wyższego, supremacja praw rynkowych, a także westernizacji (a raczej amerykańizacji) norm i wzorów funkcjonowania uczelni. Zmieniają one treści i formy interakcji edukacyjnych. Niereagowanie na to jest wskaźnikiem i mechanizmem generującym ograniczenia w emancypacji poprzez edukację akademicką.

Skupienie na przygotowaniu do zawodu, zwłaszcza w wąskiej specjalności, a także instrumentalny interes edukacyjny zawężają horyzont poznawczy i ograniczają dostrzeżenie i rozumienie mechanizmów opresji i deprywacji. Utylitaryzm akademicki generuje konformizm i komercjalizację kształcenia akademickiego, orientację na wąsko pojmowane przygotowanie do wykonywania zawodu.

Przedstawione analizy sondażu na temat „Jak zmienię świat” prowadzą do konstatacji o przewadze adaptacyjnych doświadczeń studentów i niewykorzystywania emancypacyjnego potencjału edukacji akademickiej. Orientacje indywidualistyczne, nastawienie na odtwarzanie dotychczasowych wzorów i ścieżek życia, liryzm i sentymentalizm w po-

18 Dane wstępne dotyczące szkolnictwa wyższego – 2014, GUS (1.04.2015).

19 *Badanie świadomości i zachowań ekologicznych mieszkańców Polski. Badanie trackingowe – pomiar: październik 2014*, Raport TNS Polska dla Ministerstwa Środowiska, https://www.mos.gov.pl/g2/big/2014_12/fe749deb7e1414bfc4a-fbc6548300f9.pdf (1.09.2016).

strzeganiu dzieci i własnych ról są znaczącym czynnikiem ograniczającym proces emancypowania się i korzystania z szans, jakie istnieją na uczelni.

W wypowiedziach studentów uwidacznia się niezadowolenie z masowości studiów. To zjawisko jest szczególnie interesujące z punktu widzenia emancypacyjnego potencjału edukacji akademickiej. Z jednej strony sprzyja temu procesowi, z drugiej zaś, prowadząc do inflacji wyższego wykształcenia m.in. poprzez obniżenie, by nie rzec brak kryteriów dostępności, ułatwia osiągnięcie cenzusu akademickiego poprzez wypełnianie podstawowych zobowiązań. Nie dziwią więc sugestie studentów, by przywrócić egzaminy wstępne. Ci, którzy zgłaszają takie sugestie, zdają sobie sprawę ze znaczenia elitarności niekoniernie prowadzącej do ekskluzywności.

Słowa kluczowe: szkoła wyższa, edukacja akademicka, adaptacja, emancypacja

CHANCES AND RISKS OF EMANCIPATION THROUGH EDUCATION AT THE UNIVERSITY

Summary

The aim of the text is to present ways of understanding by the students of the master's studies (II cycle) of pedagogy at the University of Szczecin of their own potential for changes of the world and own position in it. The theoretical perspective of analysis is theory of emancipation through education. Focus on the adaptive rationality indicates the prevalence of adaptive attitudes over transgressive. From the narrations of participants of research emerges attitude to gain of specialized, narrow competences as well as the predominance of instrumental rationality, the adaptation to an existing order. This makes that the center of attention are individual matters, personal, timely, current and short-term. On the basis of the results of these studies, it can be concluded that the academic education is a chance, but due to the organization and the rigid framework of qualifications, it is mainly a barrier of emancipation.

Keywords: higher education, academic education, adaptation, emancipation