

Nauczyciel akademicki – doradca, ekspert czy przedstawiciel handlowy?

Wraz z przemianami współczesnego świata zmienia się rola i sposób funkcjonowania uczelni wyższych. Procesy umiędzynaradawiania gospodarki światowej, nazywane w ekonomii najczęściej globalizacją rynków światowych, silnie oddziałują na inne sfery pozostające dotąd poza rachunkiem ekonomicznym. Inwestowanie w kształcenie przyszłych pokoleń traktowane było przez stulecia raczej jako misja, publiczne dobro i powinność wobec ojczyzny niż jako dochodowe przedsięwzięcie. Wraz z wszechobecnym procesem globalizacji i naturalnie związaną z nim konkurencją ekonomia zdobyła i wciąż zdobywa nowe tereny. W myśleniu o edukacji nikogo już nie dziwi używanie terminów dotąd zarezerwowanych tylko dla nauk ekonomicznych. W pedagogicznych tekstach popularne i oczywiste stało się posługiwanie takimi zwrotami, jak: „rynek usług edukacyjnych”, „nakłady na naukę”, „oferta edukacyjna”, „promocja szkoły”, czy też użyte parę zdań wcześniej „inwestowanie w kształcenie”. Konkurencja jako mechanizm regulacyjny w gospodarce na rynku usług edukacyjnych wymusza na uczelniach nie tylko podniesienie jakości oferty edukacyjnej, ale i posługiwanie się metodami marketingowymi w celu pozyskania klienta. Zdanie takie nikogo już nie dziwi, jest czytelne, stało się normalnym językiem pisanego o szeroko pojętej edukacji. Coraz częściej język ekonomii dominuje także w wypowiedziach osób decydujących o kierunku rozwoju edukacji, także tej akademickiej. Polska nie jest tu odosobniona. Podobne doświadczenia są udziałem innych krajów, w których gospodarka rynkowa funkcjonuje od dawna. Znaczące w tej kwestii są dla mnie wystąpienia¹ profesorów: Berniego Neville’a i Briana Thorne’a, pedagogów pochodzących z różnych półkul świata, reprezentujących Anglię i Australię, którzy zwracają uwagę na fakt, iż polityka oświatowa coraz bardziej ulega wpływowi myślenia stricte ekonomicznego, nierzadko traktującego szkołę jako „fabrykę edukacyjną”.

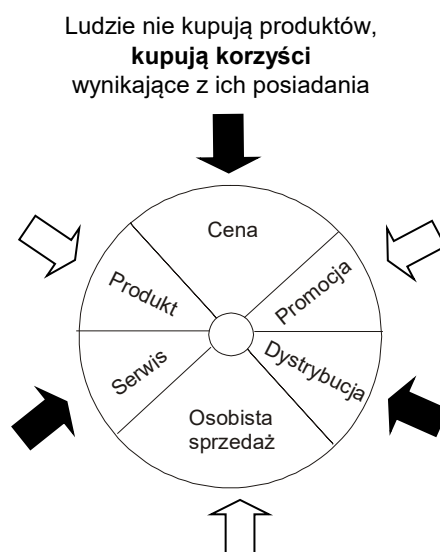
¹ Wystąpienia zostały wygłoszone podczas konferencji „Fundamenty edukacyjnej wspólnoty”, organizowanej przez Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego, która odbyła się w maju 2004 roku. Teksty tych wystąpień, w polskiej wersji językowej, zamieszczone są w niniejszej książce: B. Neville, *Edukacja w „epoce Hermesa”*, s. 11; B. Thorne, *Zamiast empatii – podnoszenie standardów, zamiast wspólnoty – fabryki uczenia się: edukacyjna scena Wielkiej Brytanii*, s. 19.

Zamieszczony w niniejszym tomie artykuł Marka Kościelniaka „*Jakość*” i „*efektywność*” *nauczania w hybrydalnej rzeczywistości edukacyjnej „ery Hermesa”* jest wyrazem refleksji autora nad ową tezę, refleksji będącej wyrazem osobistych doświadczeń czynnego nauczyciela szkoły podstawowej i średniej. Przemiany, jakie zaszły na przestrzeni ostatnich lat w polskich szkołach, bezlitośnie obnażają hegemonię myślenia ekonomicznego i traktowania edukacji jako jednej ze sfer gospodarki rynkowej. Kościelniak analizuje konsekwencje przyjęcia w myśleniu o edukacji analogii „szkoła–przedsiębiorstwo”, która umożliwia przenoszenie mechanizmów ekonomicznych do oceny funkcjonowania szkoły, z perspektywy stanowienia standardów edukacyjnych i jakości pracy nauczyciela. Moja refleksja nad tymi samymi zagadnieniami dotyczy szkolnictwa wyższego, a zwłaszcza nowych obszarów zadań stawianych przed nauczycielem akademickim, a wynikających wprost z przyjęcia opcji myślenia ekonomicznego, nie zaś „humanistycznego”. W powszechnej świadomości włączenie szkolnictwa wyższego do sektora usług stało się już być może faktem. Od dawna firmy zajmujące się komercyjnymi szkoleniami potrafią wycenić swój produkt i skutecznie go sprzedać. A jeśli tak, to być może także i „uczelnia jest jak hipermarket, nauka jak towar, oferty edukacyjne leżą na półkach, a student jest przedmiotem wysokiej obróbki intelektualnej i wchodzi na rynek pracy jako wysoko przetworzony produkt”². Pryzmat rachunku ekonomicznego w patrzeniu na szkolnictwo wyższe staje się coraz bardziej popularny. Nie jest też nowym zjawiskiem. Pisał o nim już prawie 10 lat temu Aleksander Nalaskowski: „Jeśli założymy, że uczelnia wyższa jest publiczną ofertą, to wówczas studentów możemy potraktować jako swego rodzaju klientów. Decydują się oni skorzystać z oferty nabycia towaru (dyplomu?, wiedzy?) i zań zapłacić (z własnej kieszeni bądź z kieszeni państwa)”³. Najczęściej pojawiającą się analogią jest traktowanie wiedzy jako towaru, produktu podobnego z ekonomicznego punktu widzenia do każdego innego z półki sklepowej. Witold Jaszczuk⁴ w artykule poświęconym kwestii skuteczności nauczania dokonuje porównania procesu nauczania akademickiego do klasycznego modelu koła marketingowego. W oparciu o tezę, że ludzie nie kupują produktów, lecz korzyści wynikające z ich posiadania, leżące u podstaw nowoczesnego marketingu, autor dowodzi, iż wiedza szkolna stanowi towar niezbędny do zaspokojenia potrzeb człowieka. Jeśli tak, to jak każdy produkt, można wiedzę wpisać (czy też może opisać) w koło marketingowe, na które składają się następujące elementy: produkt, cena, promocja, dystrybucja, sprzedaż osobista i serwis.

² A. Kamela-Sowińska, *Uczelnia jak hipermarket*, „Forum Akademickie” 2006, nr 4, s. 54.

³ A. Nalaskowski, *Szkoła wyższa jako oferta dla studentów (rynek czy targowisko?)* [w:] tegoż, *Widnokreśli edukacji*, Kraków 2002, s. 421. Tekst pochodzi z roku 1997.

⁴ W. Jaszczuk, *Skuteczność nauczania*, „Forum Akademickie” 2006, nr 3.



Rys. 1. Koło marketingowe wiedzy jako produktu (podają za: W. Jaszczuk, *Skuteczność nauczania*, „Forum Akademickie” nr 3/2006)

Rozważmy zatem sens porównań poszczególnych elementów owego koła silnie związanego z procesem sprzedaży określonego produktu do elementów szeroko pojętego procesu nauczania–uczenia się w uczelni wyższej. Najwięcej uwagi poświęcam traktowaniu wiedzy jako produktu, bo taka teza wydaje się w „epoce Hermesa”⁵ (boga informacji, mobilności i rynku) najbardziej rozpowszechniona.

Wiedza jako produkt?

Czym jest wiedza? Czy dla każdego jest tym samym? Czy stanowi obiektywny produkt posiadający rynkową wartość, który można sprzedać klientowi? Odpowiedzi na te pytania mogą być diametralnie różne, co więcej, mogą wzajemnie się wykluczać i deprecjonować wzajemnie opozycyjne stanowiska. W pedagogice konkurują ze sobą przynajmniej trzy opisane przez L. Kohlberga i R. Mayer ideologie edukacyjne, czyli zbiory przekonań definiujących cele, treści i metody działania bez ich uzasadniania⁶. Jednym z epistemologicznie różnicujących składników ideologii jest rozstrzygnięcie, czym jest wiedza. Odpowiedź na to pytanie determinuje w konsekwencji kolejne różnice w ideologicznych podejściach do edukacji – m.in. w sposobie artykułowania celów edukacyjnych, wyznaczania standardów, sposobach ich realizacji czy zadaniach stawianych przed nauczycielem. Romantyczna ideologia edukacji zakłada, iż wiedzą jest to, co stanowi bezpośrednie, wewnętrzne doświadczenie jednostki, co jest jej wglądem w siebie, świadomością siebie⁷. W konsekwencji zdobywanie wiedzy ważne jest tylko

⁵ Patrz B. Neville, *Edukacja w „epoce Hermesa”*, artykuł zamieszczony w niniejszym tomie, s. 11.

⁶ Rozumienie ideologii edukacyjnych podają za: L. Kohlberg, R. Mayer, *Rozwój jako cel wychowania* [w:] Z. Kwieciński (red.), *Alternatywy myślenia o/dla edukacji*, Warszawa 2000.

⁷ Patrz: L. Kohlberg, R. Mayer, dz.cyt., s. 31.

z indywidualnego punktu widzenia danej jednostki, gdyż jest jedynie środkiem prowadzącym do wewnętrznej świadomości. Zdobyta wiedza i umiejętności są tylko w kontekście subiektywnego szczęścia człowieka. Zatem w tej ideologii oferta programowa nie istnieje jako obiektywny zbiór, lecz jest zawsze indywidualnie konstruowaną kreacją odpowiadającą na zapotrzebowanie (tu w rozumieniu potrzeb wyższych) jednostki. Taki rodzaj rozumienia wiedzy na tzw. rynku edukacyjnym prezentowany jest przede wszystkim przez podmioty zajmujące się szeroko rozumianą psychoterapią i podnoszeniem własnych kompetencji osobowych (samorozwojem i samoaktualizacją).

Zupełnie inaczej wiedza jest definiowana przez zwolenników edukacyjnej ideologii transmisji kulturowej: „jako to, co powtarzalne i »obiektywne«, co można wskazać poprzez zmysły i pomiary, a co może być treściowo dzielone i sprawdzane”⁸. Takie jej rozumienie implikuje odmienny sposób traktowania programu szkolnego, czyli swego rodzaju oferty edukacyjnej. Wiedza i umiejętności nie są już ważne w kontekście subiektywnym, ale w kontekście całego społeczeństwa i kultury. Dlatego zadaniem edukacji jest doprowadzenie do zdobycia przez dzieci i młodzież określonej, gotowej wiedzy, pożądanych umiejętności i akceptowanych i ważnych społecznie wzorców zachowań. Uczenie się jest tożsame z internalizowaniem przedstawionej w ofercie wiedzy, przygotowanej uprzednio według zewnętrznie (poza jednostką) przyjętych norm. W takim rozumieniu łatwo wiedzę traktować jako towar leżący na półce supermarketu, przy założeniu, że należy on do tzw. obowiązkowego koszyka zakupu. O taki zaś nie trudno w świecie wymagającym od człowieka zdobywania określonych kwalifikacji oraz permanentnego ich poszerzania i aktualizowania pod groźbą utraty pracy.

Trzecia ideologia edukacyjna – progresywna – utożsamia wiedzę z posiadanymi przez człowieka kompetencjami, które pozwalają równoważyć relacje między jednostką a światem. Takie rozumienie wiedzy wykracza poza wewnętrzne doświadczenie człowieka oraz nie redukuje jej do zewnętrznie postrzeganej rzeczywistości. Wiedza rozumiana kompetencyjnie ważna jest dla jednostki w jej interakcjach ze społeczeństwem i środowiskiem. Jej zdobywanie wiąże się z aktywną zmianą we wzorcach myślenia wywoływaną przez sytuacje rozwiązywania autentycznych problemów. Oferta programowa w horyzoncie tej ideologii sprowadza się do elastycznej co do jakości i formy propozycji modyfikowanej na bieżąco przez edukatora na podstawie ciągłej diagnozy aktualnych możliwości rozwojowych klienta oraz analizy jego potrzeb. Takie rozumienie wiedzy, moim zdaniem, stanowi fundament dla działalności wielu szkół językowych czy firm zajmujących się komercyjnie szkoleniami treningami prowadzonymi najczęściej metodą warsztatową. Niestety, edukacja publiczna przy swej powszechności nie jest w stanie w taki treningowy sposób odpowiedzieć na potrzeby każdego.

Spór o koncepcję wiedzy w edukacji to w istocie spór o koncepcję kształcenia i wychowania prowadzony przez zwolenników poszczególnych teorii wychowania wywodzących się z określonych ideologii edukacyjnych. To spór nierozwiązalny, ponieważ każda ze stron przypisuje sobie prawo wyłączności i bezwarunkowej akceptacji. Jednocześnie wszystkie opisane stanowiska są silnie reprezentowane w poglądach na edukację zarówno decydentów, jak i szeregowych pracowników oświaty na każdym szczeblu, także i w szkolnictwie wyższym. Wiedza jako towar o określonej wartości

⁸ Tamże, s. 31.

rynkowej możliwa jest do rozważania przede wszystkim w horyzoncie ideologii transmisji kulturowej. I takie jej rozumienie obecne jest na rynku edukacyjnym, bowiem ideologia ta ma wielu zwolenników. Jednakże ma też wielu przeciwników. Redukowanie wiedzy tylko do produktu zawartego w wykładach, ćwiczeniach, lektoriach, zajęciach laboratoryjnych czy warsztatowych – ich treści, formy czy użyteczności, jest podejściem minimalistycznym, jednostronnym, płaskim i nie zawsze trafnym. Gubi gdzieś człowieka z jego potrzebami nastawionymi na rozwój osobisty (bez ekonomicznego wymiaru) oraz przy swej masowości i jednolitości amputuje ogromnie ważny obszar „treningów edukacyjnych” opartych o prowokowanie rozwoju (a tym samym powodujący przyrost wiedzy i umiejętności) przez stawianie i rozwiązywanie autentycznych zadań i problemów.

Cena, czyli społeczna faktura

Cena w edukacji może być różnie rozumiana. Mogą nią być z pewnością koszty finansowe ponoszone przez studentów z kieszeni prywatnej czy pośrednio przez budżet państwa, może być wysiłek włożony w zdobycie zaliczeń, zdanie egzaminów i w konsekwencji odebranie dyplomu. Cena nieodłącznie związana jest ze standardami edukacyjnymi. Jednak struktura rynku usług edukacyjnych zwłaszcza w szkolnictwie wyższym nie odzwierciedla wprost struktury rynku ekonomicznego czy handlowego. Kupując perfumy na bazarze z rozkładanego stolika, nie spodziewamy się, że ich jakość i trwałość będzie porównywalna z tymi, które kupujemy w firmowych salonach. Choć ich opakowanie wygląda najczęściej tak samo, różnica nie polega jedynie na cenie i warunkach sprzedaży. W szkolnictwie wyższym nic tak już oczywiste nie jest. Powstanie niepaństwowych szkół wyższych, licznych zamiejscowych filii szkół państwowych, popularność poszczególnych kierunków kształcenia oraz wzrost komercyjnego znaczenia dyplomu uczelni wyższej przełamało jednolitość oferty edukacyjnej. Wolny rynek wprowadził mechanizmy rywalizacji i konkurencji, a niż demograficzny wymusił cięcie kosztów (najczęściej na niekorzyść pracowników i studentów). Państwowość czy niepaństwowość uczelni nie jest jednak wyznacznikiem jakości kształcenia. Linia graniczna pomiędzy jakością a bylejakością kształcenia przebiega w poprzek wszystkich podziałów. Zarówno na renomowanych uniwersytetach, jak i w wyższych szkołach niepaństwowych, są mocne i słabe kierunki, z marnymi bibliotekami i z zabieganą, niedostępną na dyżurach kadrą, zamiejscowe filie, nastawione na dochód studia niestacjonarne itd. Jednakże zwłaszcza na studiach płatnych rozpowszechniło się roszczenie: „płacę za studia, więc żądam dyplomu”⁹. Roszczenie uzasadnione w świecie ekonomii i handlu. Zgodnie z nim w oczekiwaniach wielu sposób uzyskania zaliczenia, stopień trudności egzaminu, liczba terminów czy wreszcie obiektywizm ocen podporządkowane być powinny hasłu „student – nasz klient – nasz pan”. Takie podejście prowadzi do dewaluacji wartości dyplomu. Jego zdobycie na studiach płatnych stało się coraz łatwiejsze, przy czym motywacja podjęcia takich studiów wyraźnie zmierza ku uzyskaniu „społecznego kwitu”, papierka, zaświadczenia, dyplomu, słowem: faktury

⁹ O zjawisku tym pisze M. Chojnacki, *Komu dyplom i od kogo?*, „Forum Akademickie” 2006, nr 4.

potwierdzającej wpłatę i wydanie towaru. Towarem tym w takim rozumieniu jest wiedza i związana z nią, z jej sprzedażą obsługa. I właśnie to rozumienie ceny jest kompatybilne z ujmowaniem wiedzy jako towaru i traktowaniem całego procesu kształcenia jako procesu sprzedaży. Tu nikt nie zapyta się o wzrost kompetencji, o rozwój, samo-realizację, poczucie spełnienia, szczęścia osobistego czy choćby przeżyty intelektualną przygodę. Tu liczy się bardziej system promocji, zniżek, a nade wszystko faktura, którą można przedstawić w stosownym urzędzie. A jeśli urząd zażąda kolejnego kwitu, pobięgniemy na kolejne szkolenia czy podejmiemy następne studia podyplomowe.

Promocja, czyli u nas lepiej i taniej

Najprawdopodobniej żadna już uczelnia nie funkcjonuje bez własnej strony internetowej, bez rzecznika prasowego czy specjalistów od promocji. Internet jako narzędzie promocji jest czymś oczywistym, zatem na każdej ze stron znajdziemy informacje, jaką to wyjątkową uczelnię odwiedzamy, jak bardzo dba ona o jakość uczenia, o najwyższe światowe standardy, jakie zapewnia studentom komfortowe warunki studiowania, jaką przygotowała dla nich ofertę itd. Biura promocji wydają foldery, informatory, mnóstwo tzw. gadżetów promujących markę danej uczelni. W globalnym świecie jednak taka promocja nie wystarczy. Na VI ogólnopolskiej konferencji rzeczników prasowych i pracowników biur promocji w Zielonej Górze powołano Stowarzyszenie PR i Promocji Uczelni Polskich „PRom”¹⁰, którego zadaniem będzie stworzenie zintegrowanego systemu promocji edukacji i nauki poza granicami Polski. Konkurencja krajowa to dziś za mało. Tymczasem jednak to ona jest wciąż najbardziej widoczna. Właściwie nie ma gazety, w której nie zamieszczono by takiego czy innego ogłoszenia o kolejnym naborze na różnego typu studia. Wszystkie zdają się kusić „przyjdź do nas, a otrzymasz najwyższą jakość za najniższą cenę”. Analogie handlowe są tu aż nadto oczywiste. I tak jak to w handlu bywa obok renomowanych sklepów sprzedających markowe towary rozkładają się stragany z produktami „made in Taiwan”¹¹. Na rynku edukacyjnym promują się i jednostki Polskiej Akademii Nauk (studia doktoranckie), i Akademia Astrobiologii oddział Białystok oferująca dyplom licencjata psychologii ze specjalnością parapsychologia i zajęciami typu: masaż relaksacyjny czy tarot¹². W chaosie oferty edukacyjnej rolę pewnej busoli przybierają różnego typu certyfikaty jakości kształcenia i rankingi. Uznanie kompetencji uczelni do prowadzenia zajęć na danym kierunku gwarantuje akredytacja, czyli pozytywna ocena Państwowej Komisji Akredytacyjnej, na której to spoczywa ustawowy obowiązek kontroli jakości kształcenia. Zasadniczym zadaniem komisji jest stwierdzenie zgodności jakości kształcenia prowadzonego na danym kierunku z przyjętymi standardami opisanymi przez wymogi kadrowe, programowe czy organizacyjne. Akredytacja, jej posiadanie lub brak, jest także

¹⁰ Patrz: „Forum Akademickie” 2006, nr 3.

¹¹ Ale i tu nic nie jest już takie jasne. Globalizacja rynków światowych, a zwłaszcza taniej siły roboczej, spowodowała, iż często i towary tzw. markowe mają napis „made in Taiwan”.

¹² Ogłoszenie ukazało się w „Gazecie Wyborczej” 25–26 lipca 1998. Fakt ten komentował w swoim referacie *Barwy alternatyw edukacyjnych (eufemizmy porażek)* A. Nalaskowski podczas konferencji „Edukacja alternatywna”, Łódź 1998.

ważnym elementem dla dokonywania porównań pomiędzy poszczególnymi uczelniami. Co roku możemy się przekonać, która uczelnia, który uniwersytet jest najlepszy czy na jakiej uczelni opłaca się studiować wybrany kierunek kształcenia. Rankingi mają zwykle sprawczą moc opiniotwórczą, lecz w swym założeniu są instrumentalnym rozpisanem skomplikowanego procesu nauczania-uczenia się prowadzonego w uczelniach wyższych na wskaźniki dotyczące liczby studentów, pracowników z danym stopniem naukowym, ich publikacji, konferencji, liczby woluminów w bibliotece, sal dydaktycznych. W istocie to porównanie formularzy, tabel wypełnionych liczbami bez wglądu w jakość studiowania, wyznaczaną nie komfortem klimatyzowanych pomieszczeń, lecz jakością kontaktów z kadrami profesorską. Poza tym zarówno przy wystawianiu różnego typu znaków jakości lub zbieraniu danych na potrzeby takich czy innych zestawień, słowem w tych miejscach, gdzie uczelnia sama dokonuje pewnej samooceny, podaje wartość wskaźników, bardzo często dochodzi do upiększania rzeczywistości. To w istocie działania marketingowe, promocyjne, związane z działaniem wolnego rynku i mechanizmu konkurencji. Uczelnie starają się jak najlepiej zaprezentować, odpowiednio rozłożyć akcenty, wyróżnić to, co w nich najlepsze. A braki? Jeśli nie można ich po prostu pominąć, to można je ukryć, tworząc tzw. chaos, szum informacyjny – mnożyć załączniki, ich interpretacje itp. Wszelkie rankingi weryfikowane są w efekcie końcowym przez pracodawców, którzy poszukując specjalistów w danej dziedzinie, chcą lub nie chcą zatrudniać absolwentów określonych uczelni.

Na działania promocyjne uczelni składa się nie tylko aktywność rzeczników prasowych czy pracowników PR-om. Wszelkie targi uczelniane, dni otwarte czy dni nauki, na których prezentują się studenci ze swoimi wykładowcami i innymi pracownikami, są daleko skuteczniejszym narzędziem promocji, gdyż umożliwiają potencjalnym zainteresowanym (przyszłym studentom, czyli klientom) żywy kontakt z ludźmi, którzy na co dzień tworzą markę uczelni. Promowanie Alma Mater przez nauczycieli akademickich jest jedną z norm, którymi kierować powinna się cała wspólnota akademicka. Lojalność wobec uczelni wpisana została np. do Akademickiego Kodeksu Wartości: „Lojalność objawia się zarówno w pracowniczej dyscyplinie i wspomaganiu demokratycznie obranej zwierzchności, jak i w solidarności wobec kolegów, studentów i wszystkich członków społeczności akademickiej, służeniu pomocą we wspólnych przedsięwzięciach, przede wszystkim w budowaniu prestiżu uczelni i jej członków. Wykroczeniem przeciwko zasadzie lojalności są działania wymierzone bezpośrednio i pośrednio w powagę i autorytet uczelni, szkodenie jej interesom, w szczególności zaś angażowanie się w takie przedsięwzięcia, których intencją bądź obiektywnym skutkiem jest osłabianie pozycji i pomyślności uczelni jako całości i jej struktur oraz szkodenie kolegom i ich dobremu imieniu”¹³. Tymczasem wprowadzenie do szkół wyższych mechanizmów wolnorynkowych powoduje, że lojalność wobec Alma Mater, jeśli nie zastąpiły jej transfery w stronę ośrodków oferujących większe wynagrodzenie, to burzy ją wszechobecny postulat mobilności zawodowej – w jednym ośrodku doktorat, w innym staż podoktorski, w kolejnym ewentualne zatrudnienie. Ten sam dokument (Akademicki Kodeks Wartości) zawiera także Uchwałę nr 14/VI/2003 Senatu Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 25 czerwca 2003 roku w sprawie „zatrudniania

¹³ *Akademicki Kodeks Wartości*, przyjęty na posiedzeniu Senatu Uniwersytetu Jagiellońskiego 25.06.2003 roku, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 2003, s. 10–11.

pracowników Uniwersytetu Jagiellońskiego”, w której dopatrywać się można wielu analogii z podpisywanymi przez pracowników sektorów gospodarczych tzw. umów o zakazie konkurencji.

Dystrybucja, czyli nauczyciel akademicki jako przedstawiciel handlowy i serwisant?

Postać nauczyciela akademickiego zdaje się być kluczowa, gdyż jak klamra spina pozostałe elementy marketingowego koła. Bez niego to koło nie będzie funkcjonowało (nawet w e-learningu potrzebny jest ktoś po drugiej stronie „końcówki internetowej”). W perspektywie traktowania wiedzy jako towaru, który jak każdy inny można sprzedać, nauczyciel pełni rolę zarówno dystrybutora dóbr, czyli swego rodzaju przedstawiciela handlowego zajmującego się sprzedażą osobistą, jak i serwisanta owej wiedzy. Łatwo wykazać, jak takie podejście silnie redukuje osobę do jednego wymiaru, a zarazem jak wiele różnych i nowych zadań stawia przed nauczycielem akademickim wprowadzenie do szkół wyższych zasad gospodarki rynkowej. Czym zatem jest dystrybucja i związana z nią sprzedaż osobista? Pytanie to jest w istocie pytaniem o rozumienie zadań stojących przed nauczycielem akademickim i jakość budowanych przez niego relacji nauczyciel–student. To pytanie, czy nauczyciel kreuje siebie jako empatycznego pedagoga-psychoterapeutę, czy jako dyrektywnego kierownika procesu nauczania, czy wreszcie jako trenera, przygotowującego swych podopiecznych do dostępnego im mistrzostwa. Różnice pomiędzy poszczególnymi stanowiskami mocno zakorzenione są w wyznawanych przez poszczególne osoby ideologiach edukacyjnych. Nauczyciel o przekonaniach romantycznych to w istocie nauczyciel-doradca, empatyczny partner stosujący niedyrektywny model nauczania–uczenia się oparty na pracach Carla Rogersa. Model ten podkreśla wagę partnerskich relacji pomiędzy nauczycielem a uczniem, odstąpienie od bezpośrednich oddziaływań pedagogicznych na rzecz doradztwa. Bliskie kontakty z drugim człowiekiem (tu: studentem) mają na celu ujawnienie jego możliwości rozwojowych, i zgodnie z nimi udzielenie wsparcia. Nauczyciel o rodowodzie romantycznym pomaga studentom znaleźć ich optymalny sposób uczenia się, poznaje obszary zainteresowań i możliwości, by na ich filarze przygotowywać swą edukacyjną ofertę. Nauczyciel o przekonaniach tradycyjnych, mocno zakorzenionych w ideologii transmisji kulturowej, całkiem odmiennie pojmuje swą rolę. Skoro rozwój dokonuje się pod wpływem kierowanego procesu nauczania–uczenia się, to on jest ekspertem, kierownikiem owego procesu. Przygotowuje zatem gotową wiedzę, wzorce zachowań i norm, które student ma zinternalizować, przyjmując jako własne, bez rozstrzygnięcia o zasadności ich wyboru czy interpretacji. U podłoża tych przekonań leży behawioralna koncepcja wychowania i kształcenia z rozbudowanym systemem kar i nagród. Zadaniem nauczyciela jest zatem wyegzekwowanie wyznaczonych uprzednio standardów i rozliczenie studentów z przyswojonej wiedzy. Towarzyszy temu najczęściej postawa dyrektywna i głęboko ingerencyjna wykluczająca nawiązywanie bliskich, autentycznych kontaktów ze studentami. Nauczyciel o przekonaniach progresywnych to trener, demokratyczny partner, wyznaczający zadania rozwojowe. Uznając, iż rozwój można prowokować, projektuje sytuacje aktywnie stymulujące studentów. Dlatego

też nie unika rozwiązywania problemów, wspólnego rozstrzygania kwestii spornych. Poznanie swych uczniów jest warunkiem koniecznym dla wyznaczenia adekwatnych zadań stymulujących reorganizację ich struktur poznawczych. Diagnozowanie to nie ma jednak żadnego związku z ocenianiem w rozumieniu wystawiania arbitralnych not. Szanując indywidualność rozwoju każdego człowieka, wyznacza indywidualne cele, których osiągnięcie leży w zasięgu możliwości ucznia. To trener przygotowujący zadania treningowe dla swych podopiecznych. Tak określoną rolę może pełnić jedynie będąc ze swoimi studentami, przebywając pośród nich na zajęciach i nawiązując prawdziwie partnerskie relacje. Katedra zatem najczęściej okazuje się zbyteczna.

O ile w porównywaniu wiedzy do produktu ideologiczne podstawy takiego podejścia były rozpoznawalne, to w ujmowaniu roli nauczyciela jako dystrybutora podejmującego się sprzedaży osobistej nie jest już to takie oczywiste. Marketingowe podejście do sprzedaży zakłada bowiem nie dyrektywny układ relacji sprzedawca–towar–klient, lecz bardziej subtelny sposób nawiązywania kontaktów oparty o rozpoznawanie potrzeb (ewentualnie ich kreowanie) i adekwatne ich zaspokajanie. Niemal każdy poradnik z cyklu „Jak sprzedać” podkreśla siłę emocji w budowaniu dobrych relacji z klientem. W obliczu mnogości ofert ludzie najczęściej kierują się tzw. wartością dodaną, czyli doznaniem emocjonalnymi, estetycznymi i innymi walorami związanymi z obsługą nie tylko samej sprzedaży, ale i posprzedażowym serwisem. W warunkach wysokiej konkurencji w pozyskaniu klienta sprzyjają wysokie kompetencje interpersonalne, umiejętność rozpoznawania ludzkich emocji, empatia i inne cechy charakterystyczne raczej dla budowania relacji opartych na romantycznych lub progresywnych poglądach edukacyjnych. W szkolnictwie wyższym „sprzedaż osobista” rozumiana jako aktywność nauczyciela w procesie kształcenia zależy od jego kompetencji merytorycznych, dydaktycznych i interpersonalnych. Kompetencje merytoryczne decydują o uznaniu przez studentów swego nauczyciela ekspertem. Jednak bycie tylko ekspertem to za mało. Znakomity matematyk powinien jeszcze umieć swoją wiedzę przekazać i rozbudzić w swych uczniach pasję odkrywania. Kompetencje dydaktyczne obejmują umiejętność przygotowywania i inicjowania całego procesu nauczania–uczenia się, swobodnego dobierania treści, form, metod, środków, aranżowania przestrzeni, by w rezultacie uczynić zajęcia atrakcyjnymi dla studentów i osiągnąć zamierzone cele dydaktyczne. Znakomicie przeprowadzony wykład, ciekawe warsztaty obfitujące w projekty podnoszące konkretne umiejętności mają szansę nie tylko spowodować przyrost kompetencji studenta, lecz także zainspirować go do samodzielnego zgłębiania tajemnic wiedzy i samodzielnego wyznaczania kolejnych celów edukacyjnych. Z kolei kompetencje interpersonalne nauczyciela akademickiego pomagają zbudować pozytywne relacje ze studentami, które są bazą dla efektywności wszelkiej działalności dydaktycznej. Wchodzenie ze studentami w kontakty oparte na wzajemnym poszanowaniu, akceptacji, zaufaniu oraz zaangażowaniu jest niezbędne przy pojmowaniu własnej roli jako empatycznego czy demokratycznego partnera. Świadome budowanie więzi jest tym cenniejsze, im bardziej wolnorynkowe mechanizmy działają przeciw takim więzom. Relacje między ludźmi, choćby tylko/aż lojalnościowe, zamieniają się powoli na tymczasowe luźne związki oparte jedynie o tymczasową jedność miejsca i przestrzeni.

Kolejny element w marketingowym kole to serwis. W. Jaszczuk¹⁴ sprowadza to pojęcie do dwojakiego rozumienia w dydaktyce akademickiej. Z jednej strony serwis to różnego rodzaju pomoce naukowe, opracowania, karty pracy, instruktaże ćwiczeń, skrypty uczelniane, symulacje komputerowe – słowem wszystko, co wiąże się z obsługą „sprzedaży” wiedzy. Z drugiej zaś serwis to czynności serwisanta, czyli obsługującego, dostarczany towar, a więc: dyżury, konsultacje, opieka merytoryczna, metodologiczna i organizacyjna nad pracami studentów, opieka nad kołami naukowymi oraz wszelkiego typu poradnictwo. Szczególnie ważną rolę odgrywa tu doradztwo pedagogiczne, które zakresem swojego działania wykracza daleko poza „ekonomiczne serwisowanie wiedzy”. Doradztwo akademickie nakierowane jest przede wszystkim na osobę studenta, jego zasadniczym celem jest „optymalizacja funkcjonowania człowieka w kontaktach z innymi ludźmi, zapewnienie pełnej swobody ujawniania objawu (objawów) w znaczącym kontakcie osobowym (pedagogicznym) oraz pomoc w rozumieniu własnej osoby i wsparcie w egzystencjalnych trudnościach”¹⁵. Tak rozumiana działalność nauczyciela akademickiego pełniącego funkcję doradcy wpisuje się w nurt przywoływanych uprzednio liberalno-romantycznych prądów myśli edukacyjnej, zakorzenionych w romantycznej ideologii wychowania. Wybiórczy stosunek do funkcji pełnionych przez nauczyciela akademickiego i ich jednostronny – zgodny z ekonomicznym widzeniem całego procesu nauczania–uczenia się w uczelni wyższej – opis jest, moim zdaniem, daleko idącym uproszczeniem, fałszującym obraz rzeczywistości edukacyjnej.

Zatrzymajmy się na chwilę przy tradycyjnie pełnionych funkcjach zawodowych nauczycieli akademickich. Kolejnym krokiem będzie przejście do nowych zadań wyznaczonych przez podjęcie przez szkoły wyższe wolnorynkowej gry i systematyczne zaszczepianie mechanizmów działających dotąd w sferze produkcji i handlu. Do podstawowych zadań nauczyciela akademickiego należy z pewnością pełnienie funkcji dydaktycznej związanej z przekazywaniem wiedzy studentom, stwarzaniem warunków (sytuacji) do jej samodzielnego zdobywania, z kształtowaniem u studentów określonych umiejętności zawodowych i innych. W zależności od statusu zatrudnienia na równi z nią znajduje się funkcja naukowa wypełniana przez prowadzenie badań, projektów naukowych przyczyniających się do wzbogacenia wiedzy. Wszystkie inne opisane w literaturze¹⁶ funkcje zawodowe, takie jak: funkcja społeczno-wychowawcza, praktyczno-zawodowa, animacyjna, przygotowawcza czy samokształcąca, pełnią rolę funkcji pomocniczych bądź regulacyjnych. Wprowadzenie do edukacji, a przede wszystkim do sektora szkolnictwa wyższego, mechanizmów rynkowych otworzyło przed nauczycielem akademickim zupełnie nowe obszary zadań. Niedofinansowanie, brak środków budżetowych powoduje, iż niemal wszędzie padają słowa: „Jeśli chcesz się rozwijać – zdobądź fundusze, jeśli chcesz podjąć badania – zatroszcz się o ich finansowanie, postaraj się o grant, jeśli chcesz wziąć udział w konferencji, szkoleniu, stażu czy innego typu formie życia akademickiego – najlepiej po

¹⁴ W. Jaszczuk, dz. cyt.

¹⁵ B. Czerska, J. Michalik-Surówka, *Doradztwo pedagogiczne na uczelni wyższej. Założenia i pierwsze doświadczenia* [w:] D. Skulicz (red.), *W poszukiwaniu modelu dydaktyki akademickiej*, Kraków 2004, s. 80.

¹⁶ Patrz np. A. Łukawska (red.), *Kształcenie pedagogiczne studentów uniwersytetów i wyższych szkół pedagogicznych*, „Zeszyty Naukowe UJ. Prace Pedagogiczne” 1994, MCXLIII, z. 20.

staraj się o środki spoza macierzystego uniwersytetu, jeśli chcesz sam zorganizować konferencję – szukaj sponsorów”. Sprostanie takim zadaniom wymaga jednak umiejętności, które nie leżą w tradycyjnym repertuarze nauczyciela akademickiego. Zatem jednymi z najbardziej pożądanymi, przydatnymi w pracy zawodowej (naukowej!) stałyby się kursy pozyskiwania różnego rodzaju funduszy na prowadzone przez siebie badania, wypełniania odpowiednich procedur, przygotowywania projektów, wypełniania kwestionariuszy, formularzy itp. Zdobycie środków jest dopiero początkiem pracy. Znajomość ekonomii wydaje się niezbędna w administrowaniu i rozliczeniu projektu. Tu potrzebna jest także znajomość prawa, a przy projektach międzynarodowych – znajomość prawa UE. Kolejną pożądaną umiejętnością (niezwykle istotną w karierze) jest sprawność organizacyjna. Sekretarzowanie różnym przedsięwzięciom, organizowanie konferencji o charakterze lokalnym, krajowym czy międzynarodowym, pełnienie funkcji kierowniczych na różnego rodzaju stanowiskach wymaga niewątpliwie znajomości choćby podstaw zarządzania. Kto choć raz organizował, a potem rozliczał w kwesturze konferencję, wie, że potrzebna jest umiejętność zarządzania nie tylko zespołem ludzkim, ale i funduszami. Od nauczyciela akademickiego wymaga się także m.in., by umiał:

- motywować do pracy innych (nie tylko studentów, ale i zespół badawczy czy wreszcie podwładnych);
- zaplanować pracę własną i innych;
- zorganizować pracę i zarządzać czasem na nią przeznaczonym;
- opracowywać standardy;
- kontrolować jakość pracy;
- dokonywać samooceny;
- prezentować wyniki pracy własnej na większym forum;
- przeprowadzać rekrutację i selekcję kandydatów;
- przeprowadzać szkolenia w ramach zespołu.

Tak sporządzona niepełna przecież lista jest zbieżna ze spisem treści większości poradników z biblioteki menedżera¹⁷. Podejmując się takich zadań, nauczyciel spełnia rolę na styku kompetencji menedżera i przedstawiciela handlowego, rozliczanego z realizowanych zadań (działalności naukowej – czyli publikacji, udziału w życiu naukowym, działalności dydaktycznej i organizacyjnej), stającego do konkurencji z innymi nauczycielami, ocenianego przez klientów (niczym innym bowiem w takim rozumieniu jest wypełnianie przez studentów arkuszy ewaluacyjnych), dokonującego cyklicznie samooceny i wypadającemu z rynku w razie niespełnienia określonych wymagań. Zatem do klasycznych, tradycyjnych funkcji pełnionych przez nauczyciela akademickiego dochodzą jeszcze te „marketingowe” – promowanie uczelni, pozyskiwanie grantów, ściąganie funduszy czy zabieganie o sponsorów. Jeśli jednak przyjąć taką optykę, należałoby zmienić gruntownie podstawy dydaktyki akademickiej i to, co do tej pory intuicyjne, zastąpić solidnym i rzetelnym przygotowaniem wszystkich nauczycieli akademickich do funkcjonowania zgodnie z prawami rynku, kształceniem ich umiejętności marketingowych, przygotowaniem nie tylko do pozyskiwania i obsługi klienta, ale także i pozyskiwania kapitału oraz racjonalnego zarządzania funduszami.

¹⁷ Patrz np. G. Stewart, *Skuteczne zarządzanie sprzedażą. Jak stworzyć najlepszy dział sprzedaży*, Kraków 1995; L.H. Haber, *Management. Zarys zarządzania małą firmą*, Kraków 1995.

* * *

Zjawisko globalizacji podkreślające spiralę konkurencji na polu usług edukacyjnych w szkolnictwie wyższym można ignorować. Można udawać, że ono nas nie dotyczy. Można też poddawać je krytycznej analizie lub ogłosić własne „votum separatum”. Inni staną do konkurencji, wygrają dotacje, granty, programy, pozyskają klienta, ściągną i pomnożą kapitał czy też zbudują holding uczelni. Można też spróbować zachować równowagę pomiędzy szeroko pojętym podejściem humanistycznym a ekonomicznym. Można świadomie przeciwstawiać się niekorzystnym mechanizmom wolnego rynku lub przynajmniej równoważyć ich działanie przez otwarte o nich mówienie i wskazywanie alternatyw. Traktowanie wiedzy jako produktu, który jak każdy inny nadaje się do sprzedaży, jest sprowadzeniem edukacji (a zatem i nauczyciela akademickiego) tylko do jej instrumentalnego sensu. Czy ekonomiczna soczewka patrzenia na edukację jest kolejną modą, która przeminie, czy też nieuchronnością związaną z kurczeniem się świata w wymiarze globalnym? A może pozostanie alternatywą, niewykluczającą innych podejść, nieprzypisującą sobie prawa do jedyne go sensu i racji, wpływających przecież przede wszystkim z rachunku ekonomicznego?