

ANDRZEJ RADZIEWICZ-WINNICKI

MAREK WALANCIK

*Wyższa Szkoła Biznesu
w Dąbrowie Górniczej*

ODCIENIE DEKADENCJI WE WSPÓŁCZESNEJ NOWOCZESNOŚCI A DYLEMATY REPREZENTANTÓW NAUK SPOŁECZNYCH

ABSTRACT. Radziejewicz-Winnicki Andrzej, Walancik Marek, *Odcienie dekadencji we współczesnej nowocześnieści a dylematy reprezentantów nauk społecznych* [Tints of Decadence in Present Modernity vs. Dilemmas of Representatives of Social Sciences]. *Studia Edukacyjne* nr 44, 2017, Poznań 2017, pp. 79-91. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2017.44.5

This paper attempts to explore the processes involved in the methodological, intellectual and cultural reproduction (valorization) of the traditional status of social sciences in the beginning of the 21st century, with specific references to commercial conditions. Compensation and reproduction is discussed as a study of universities experience in the period of numerous changes. Particularly the economic and cultural determinants of selected problems and the direction of the transformation which is still in the course in the Polish democratic and the normative order in the post-totalitarian society is criticized not only by the author, but also university professors, lectures and students. However, in the end of paper, the author shows optimism connected with the reproduction of the expected reforms in higher education in Poland and in the post-industrial world.

Key words: social time, social change, research methodology, identity of science, social sciences, anxieties of modernity

Wprowadzenie

Do napisania niniejszego artykułu skłoniły nas dwie kwestie, szczególnie uwidaczniające się na początku 2016 roku, a mianowicie: fiasko podjętej przed laty drogi prowadzącej ku międzykulturowości (casus: postawy jakże wielu reprezentantów państw Unii Europejskiej w stosunku do nasilonej migracji), aż po niespodziewane decyzje Brytyjczyków (*brexit*) opowiada-

jących się za opuszczaniem wspólnoty unijnej (wybory czerwcowe). Na tym tle pozwalamy sobie w zarysie przedstawić własne refleksje związane z oczekiwaną rolą reprezentantów nauk społecznych w dziedzinie koordynowania działań humanistów skierowanych ku pewnej klasie publicznych niepokoїв pojawiających się w naszej rzeczywistości. Są to, niestety, niespełnione zadania zasadnicze szerokich grup ekspertów oscylujących wobec odwiecznego problemu, naszego indywidualnego stosunku do innych jednostek i grup, połączenia czy też konsolidacji własnej preferowanej percepcji/wizerunku, i to w warunkach postępującego w świecie rozproszenia i niejednorodności nowoczesnych/bieżących pluralistycznych tożsamości. Trudno pogodzić się z myślą, że globalizacja gospodarcza nie sprostała *kulturowemu zespoleniu* czy też *tolerancji*, natomiast w znacznej mierze wywołała *techniczne ujednolicenie* w zakresie wymiany i rozdziału dóbr, to jest spoiwość ekonomiczną w nieomal wszystkich częściach świata. Obecnie eksperci winni pilnie rozważyć: w jaki sposób technologia może stanowić zasadniczą i sprawczą część kultury, a polityczny czy religijny dogmatyzm ustąpiłyby miejsca powszechnemu dialogowi i międzykulturowej tolerancji¹. Niniejszy tekst jest *de facto* kontynuacją innych prac autorów o wspólnym rodowodzie tematycznym, związanych z problematyką zmian normatywno-instytucjonalnych oraz mentalnych towarzyszących przebiegającej zmianie społecznej i roli oraz zadaniom, którym dość niemrawo próbują sprostać nauki społeczne w Polsce i na świecie. Pozostaje przy tym stały niedosyt i brak ostatecznej odpowiedzi na podstawowe pytanie: Czy mamy obecnie do czynienia z innowacyjnością czy też wyjątkową stagnacją i konserwatyzmem?²

Pragniemy pokrótce przedstawić pewną diagnozę przywołującą w odczuciu autorów sytuację schyłkową (dekadencji), wiążącą się z sytuacją nauk społecznych. Sądzymy, że stanowi ona pewną egzemplifikację poglądów większości humanistów, których reprezentujemy.

Podjęte kwestie, podobnie jak w innych zacytowanych tu pracach, stanowią egzemplifikację szczególnie osobistego, a więc bardzo autorskiego postrzegania podejmowanych analiz, przy równoczesnym akcentowaniu pilnej konieczności wprowadzania licznych korekt, za pośrednictwem wielu reformatorów/kreatorów reprezentujących również identyczny bądź zbliżony punkt widzenia. Podejmowana tematyka, co staramy się wielokrotnie zaakcentować we wstępie omawiającym cel, zasygnalizowaną zawartość niniejszego artykułu, jest niewątpliwie bardzo ważna, sądzymy również, że

¹ Por. C. Barloeven, *Przezwyćżyć obcość. Droga do międzykulturowości*, Deutschland, 2000, 3, s. 44-47.

² A. Radziewicz-Winnicki, *Żywiłowość otaczającej współczesności a szansa na homeostazę społeczną*, Zielona Góra 2014, s. 7-83, Por. K. Walancik-Ryba, M. Walancik, *The Future of applied pedagogy. A Polish Perspective*, Scientia Pedagogica Experimentalis, 2010, XL VII, 1, s. 147-160.

ambitna, ale jednocześnie trudna w swojej weryfikacji (charakteryzuje się ona nad wyraz niską empirycznie sprawdzalnością) w krótkiej i ograniczonej perspektywie czasowej. Wymusza to przyjęcie wielu oczywistych uproszczeń i ograniczeń, za które wnikliwego Czytelnika przepraszamy.

*

Modernistycznie nakreślona i w zasadzie do dzisiaj uprawiana wizja przez bliskie nam niektóre dyscypliny w obszarze nauk społecznych (casus: socjologia, pedagogika, politologia, a nawet, chociaż chyba w mniejszym stopniu, psychologia) staje się szczególnie trudna do użytecznej i przydatnej realizacji w zewnętrznej/publicznej percepcji – mamy na myśli artykułowanie uogólnień, analiz – nie różni się ona bowiem od myślenia potocznego. Nie uniknięto trywializacji przy formułowaniu licznych komentarzy, zbyt często *stricte* medialnych, poddanych wymogom dziennikarsko-eseistycznych oczekiwań i teź interpretacji. Ich reprezentanci wypowiadają nisko i mało odkrywczе, a również banalne sformułowania, legitymizując potoczne, oczywiste skądinąd spostrzeżenia własnym *statusem* naukowym³. Reprezentanci nauk społecznych często nie potrafią zdystansować się wobec badanego przedmiotu eksplikacji zapewne z uwagi na subiektywne i zindywidualizowane nastawienie/podejście bądź trudność w zachowaniu koniecznej bezstronności. Może to dotyczyć również sytuacji, w której badacz będąc uwikłanym w obszarze własnych idei i wartości, jest podatny na ustalenie faktów bądź propagowanych rozstrzygnięć w takim zakresie, by były one zgodne z lansowanym interesem obecnie sprawującej władzę partii rządzącej⁴. Sygnalizowane powyżej kwestie są oczywiście skorelowane z aktualnie przebiegającym systemem kształcenia reprezentantów nauk społecznych na poziomie wyższym, kiedy to bezwzględnie należy – zdaniem szerokiej rzeszy ekspertów – uczyć adeptów poszczególnych dyscyplin pojawiających się w literaturze przedmiotu teorii w bezpośrednim działaniu, czyli badaniu. Jak trafnie i autorytatywnie stwierdza Antoni Sulek:

(...) Najważniejszą w nauce nie jest nagromadzona wiedza, ale metoda, która pozwoliła ją zdobyć, a potem korygować sam sposób myślenia. Wiedza z samej swej natury, dezaktualizuje się, i to, tym szybciej, im bardziej miała być aktualna; zmieniają się techniki badań, ale sama metoda naukowa jest wieczna. Zasadnicze znaczenie ma więc nauczanie studentów pryncypiów, pierwszych zasad naukowego myślenia⁵.

³ M. Ziółkowski, *Czy współczesnej (polskiej) socjologii grozi trywializacja*, *Kultura i Społeczeństwo*, 2000, 3, s. 186, 190.

⁴ B. Śliwerski, *Uwikłania pedagogiki w naukach społecznych*, *Ruch Pedagogiczny*, 2016, 2, s. 33.

⁵ A. Sulek, *Trzy filary nauczania socjologii*, [w:] *Szkolnictwo wyższe, uniwersytet, kształcenie akademickie w obliczu koniecznej zmiany: ekspertyza Komitetu Socjologii Polskiej Akademii Nauk*,

Na trywializację⁶ kilku dyscyplin naukowych (o której wspomniał Marek Ziółkowski, na którego uprzednio się powoływaliśmy) wpływa również od dawna postrzegany w rodzimej pedagogice brak/zanik współpracy teoretyków/nauczycieli akademickich i nauczycieli praktyków, co zasadniczo dewaluuje społeczną wartość danej nauki⁷, utożsamianej przecież z egzystencją i oddziaływaniem uniwersytetu na zasadnicze kwestie publiczne. Badaczom i praktykom przede wszystkim akademickie struktury uczelniane winny aranżować pomyślne warunki współpracy. Wspólnie wypracowane wyniki/rezultaty należałoby przekazać tym wszystkim, którym mogą się one przydać w związku z udziałem w działalności gospodarczej, oświatowej, aktywizacyjno-kulturowej czy innej na rzecz kraju, dobrobytu społecznego i pomnażania cenionych dóbr kultury, obejmujących – obok dóbr innych – także poznanie naukowe.

Różnice w odnoszeniu się do wartości nauki – tak twierdziła przed laty Salomea Kowalewska – będą miały związek z interpretowaniem własnej roli w procesie z góry wyznaczonej współpracy, następnie – w bliższym określeniu kręgu gospodarczego, w którym w danej roli występować trzeba i z którym należy się liczyć, wreszcie – to rozumieniu zasad łączących ludzi, którzy stykają się ze sobą jako reprezentanci nauki i świata praktyki.

Nie dzielą ich granice wynikające z wykształcenia, pochodzenia społecznego, rzeczywistych interesów, gdyż przyjąć można, że wchodzą w skład inteligencji przygotowanej w obecnie działających instytucjach tworzenia kadr dla gospodarki i są wystarczająco przekonani o niezbędności współpracy. Dzieli ich głównie brak zainteresowania wartościami cenionymi przez partnerów ofiarujących sobie wzajemnie różne dobra⁸.

red. M.S. Szczepański, K. Szafraniec, A. Śliz, Warszawa 2015, s. 199, 201; zob. M. Chałubiński, M. Zielińska, *Czy koniec socjologii akademickiej w Polsce? Od elitarności do marginalności*, [w:] tamże, s. 129-156; por. M.S. Szczepański, A. Śliz (red.), *Współczesne teorie społeczne. W kręgu ujęć paradygmatycznych*, Opole 2014; i inne.

⁶ Marek Ziółkowski wspomina o dwóch aspektach/obszarach trywializacji: „Po pierwsze, jest to niebezpieczeństwo «trywializacji wewnętrznej», to znaczy merytorycznej nieistotności czy nie odkrywczości hipotez i odkryć socjologii, wynikające z pewnych immanentnych tendencji funkcjonowania tej nauki i widoczne głównie dla samych członków społeczności socjologicznej (oczywiście nie wszystkich, ale głównie dla tych, którzy są bardziej samokrytyczni). Po drugie, jest to problem «trywializacji zewnętrznej», to znaczy trywializacji treści dokonań socjologicznych, które poprzez różnorodne kanały prezentowane są innym, pozanaukowym odbiorcom: elitom politycznym, menedżerom i praktykom gospodarczym czy wreszcie szerszej publiczności. Tendencje do trywializacji w obu tych obszarach oczywiście warunkują się i oddziałują na siebie wzajemnie” (M. Ziółkowski, *Czy współczesnej (polskiej) socjologii grozi trywializacja*, s. 185-186).

⁷ O społecznej wartości właśnie pisał przed laty Florian Znaniecki w refleksjach nad nauką i jej związkami ze społeczeństwem. Mam na myśli socjologiczne koncepcje roli człowieka wiedzy i otaczającego go kręgu społecznego, który tej wiedzy potrzebuje. Koncepcje, o których wspominał genialny socjolog, są tylko wówczas przydatne, gdy szuka się zrozumienia i kompetentnego odbiorcy swoich wyników w gronie praktyków.

⁸ S. Kowalewska, *Wstęp*, [w:] *Społeczne wartości nauki*, red. S. Kowalewska, Warszawa 1981, s. 7.

Właśnie uniwersytet jest instytucją publiczną, która winna nie tylko ułatwić orientację, ale i wdrożyć powszechną wiarę w skuteczną możliwość takiego współdziałania.

Nawiązując do problematyki ogólnej współczesnego szkolnictwa wyższego w Polsce, należy bezsprzecznie wspominać o *postkomunistycznych* uwarunkowaniach, które zaistniały w Polsce po 1989 roku. Te właśnie sygnalizowane wyżej ramy egzystencji społeczeństwa późnonowoczesnego (ponowoczesnego, płynnej nowoczesności) określają specyficzne kondycje refleksyjnego kreowania przez jednostkę własnej biografii, zakorzenionej w *jakości życia*, którą pośrednio lub bezpośrednio tworzy także *status* bycia absolwentem wyższej uczelni⁹. Anthony Giddens za jedną z okoliczności specyficznych dla późnej nowoczesności uznaje kreowanie swoistej polityki życia, co w jego ujęciu wyraża się w znacznym stopniu w emancypacji jednostek i grup społecznych. Jest to emancypacja zarówno z porządku tradycyjnego, jak i z systemów opartych na dominacji hierarchii¹⁰, którym od wieków przeciwstawiają się akademickie ideologie propagowane przez uniwersytety. Polityka emancypacji, bezsprzecznie związana z kształceniem na poziomie wyższym, sprzyja aktualizacji szans życiowych *indiwiduum*; jednocześnie oprócz aspektu emancypacyjnego owa polityka życiowa obejmuje refleksyjność w dziedzinie kreowania stylu własnego życia, co jest zgodne z zasadą powszechności, to jest bezwarunkowego przyjęcia założenia o jednakowym dostępie do kształcenia wyższego jednostek, bez względu na ich potencjalne zdolności. Realizując pomyślnie oczekiwania edukacyjne/zawodowe, uniwersytety podejmują – z różnym skutkiem – wysiłek na rzecz niwelowania nierówności społecznych. Zbyszko Melosik stawia przy tym pytania w formie dopełnienia (*nota bene* pozostające stale bez jednoznacznej odpowiedzi): czy współczesna edukacja akademicka służy zniesieniu czy pogłębieniu różnic społecznych?; tworzeniu elit czy celom egalitarnym?¹¹

Kondycja współczesnego uniwersytetu, a *de facto* każdej uczelni wyższej pozostaje w Polsce, Europie i na świecie bardzo zróżnicowana, mimo że w globalnej rzeczywistości dominuje dzisiaj ekonomia i wszechwładna komercjonalizacja, a ideałem uniwersyteckiego uczonego staje się przeważnie menedżer, jawiący się jako sprawny organizator pewnego (również akademickiego) życia gospodarczego. Występują opinie jeszcze bardziej drastyczne, skupione wokół wielu napięć i źródeł tkwiących – zdaniem wielu autorów – w samym *Projekcie Bolońskim* i jego strategii.

⁹ Zob. Z. Bauman, *Nowoczesność i ponowoczesność*, [w:] *Encyklopedia socjologii*, t. 2, Warszawa 1999, s. 350-355.

¹⁰ A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej tożsamości*, przekł. A. Sulżycka, Warszawa 2001, s. 114,

¹¹ Z. Melosik, *Edukacja uniwersytecka i stratyfikacja społeczna*, [w:] *Edukacja akademicka. Między oczekiwaniami a rzeczywistością*, red. A. Ćwikliński, Poznań 2014, s. 67.

Zmianom ładu społecznego towarzyszą zmiany w przesłankach i funkcjonowaniu uniwersytetu, który obecnie z instytucji naukowej i kulturotwórczej wyraźnie przemienia się w przedsiębiorstwo, a nawet w uniwersytet przemysłowy. Tradycyjne wartości uniwersyteckie są wypierane przez reguły gry rynkowej. Odnosi się to zarówno do badań, które traktowane są jako narzędzie w walce o supremację w świecie i źródło punktów do wyższej pozycji w rankingach, jak i do kierunków oraz specjalności kształcenia, które są wymuszone przez rynek pracy, a wymagania kwalifikacyjne formułowane przez poszczególne resorty i korporacje zawodowe są wyznacznikami planów i programów studiów. Edukacja i badania naukowe stają się swoistą produkcją. Natomiast wyniki badań są towarem, a ich prowadzenie sprowadza się do świadczenia usług badawczych. Podobnie traktowane są tak zwane usługi edukacyjne: surowce, czyli studenci, są kształtowani (a raczej przekształceni) w gotowe produkty (zdolne do wykonywania zdefiniowanych ról zawodowych). Są oni formowani podobnie jak gwoździe, a techniczne specyfikacje do tejże produkcji (zwane kompetencjami) pochodzą od administracji rządowej i od pracodawców¹².

Równocześnie jesteśmy świadomi, że niektóre państwa wyraźnie decydują o profilu światowego centrum badań naukowych, przebijając się oczywiście do czołówki nauki światowej dzięki nowym strukturom, powiązaniom międzynarodowym, mnogości pomysłów – a elementy te tworzą właśnie kapitał społeczny – co sprzyja efektywnemu transferowi nowych technologii, a przede wszystkim roli, jaką spełnia często w postaci pośrednika uniwersytet. Licznie powstałe niemieckie firmy typu *start-up* przyspieszają pomyślny transfer wiedzy technologicznej, wymogów technicznych, kolejno wprowadzanych za sprawą sieci uczelni wyższych w ich współpracy z przemysłem innowacji. Naukowy pejzaż Niemiec charakteryzuje obecnie różnorodność i rozległe horyzonty we wszystkich działach techniki informacyjno-komunikacyjnej. Gospodarka finansuje zdecydowaną większość badań prowadzonych przez uczelnie wyższe w dziedzinie nowych technologii w Niemczech i niektórych państwach Unii Europejskiej¹³.

Zgoła odmiennie wygląda sytuacja w Polsce. Uczelnie wyższe nie są w stanie nawiązać oczekiwanych kontaktów z instytucjami administracji państwowej, gospodarki, czy kultury, choćby po to, by zapewnić studentom łączenie studiów z wykonywaniem w tych placówkach projektów praktycznych, rozszerzających zakres zdobywanej wiedzy i rozwijających twórcze kontakty zawodowe, składających się między innymi na bazę bardziej ustabilizowanego w innych państwach edukacyjnego kapitału społecznego¹⁴.

Zbliżając się ku rekapitulacji, pozwalamy sobie w zakończeniu prezentowanych ocen i refleksji przytoczyć trafne spostrzeżenia, które wyraziła

¹² M. Czerepaniak-Walczak, *Fabryki dyplomów czy Universitas?* Kraków 2013, s. 11.

¹³ R. Butscher, *Motor przemian*, Deutschland, 2001, 2, s. 48-51.

¹⁴ M.S. Szczepański, A. Śliz (red.), *Kapitały: ludzie i instytucje. Studia i szkice socjologiczne*, Tychy – Opole 2006.

grupa analiz makropsychologicznych¹⁵ na temat pogłębiającego się kryzysu sfery budżetowej, determinującego sytuację szkolnictwa wyższego w Polsce w początkowym okresie transformacji. Jeśli pominiemy zaniedbania wcześniejszego okresu, to obecna sytuacja w nauce i szkolnictwie wyższym jest efektem zideologizowanej wiary elit politycznych w magiczne działanie rynku, które ta wiara przez ostatnie pięć lat zwalniała z podejmowania jakichkolwiek reform w tej dziedzinie. Większość wysuwanych obecnie pomysłów uzdrowienia sytuacji również nie wykracza poza propozycje prywatyzowania uczelni wyższych, wskazania na rosnącą liczbę prywatnych szkół wyższych i szukania w czesnym podstawowego źródła finansowania szkolnictwa wyższego. W obydwu wypadkach mamy do czynienia z całkowitym niezrozumieniem mechanizmów rządzących nauką i szkolnictwem wyższym. Zapomina się bowiem, że dla procesu przekazywania wiedzy niezbędne jest nie tylko posiadanie miejsc, gdzie studenci stykać się mogą z nauczycielami akademickimi, lecz również istnienie warunków umożliwiających stały rozwój owych nauczycieli oraz stały proces odtwarzania i selekcjonowania kadry akademickiej.

Logika rynku preferuje produkty tanio wytwarzane i sprzedawane maksymalnie szerokim kręgom odbiorców. Tymczasem, im wyższy poziom nauczania, tym więcej osób, nakładów czasu poświęcone być musi na wytworzenie pojedynczego „produktu”. Jeden profesor kształcący trzech doktorantów i pięciu magistrów oddziałuje pośrednio na tysiące osób, lecz bezpośrednim produktem jego pracy jest wykształcenie zaledwie ośmiu osób. Niezbędne do tego uprawnienie lub tylko śledzenie rozwoju nauki, stanowiące źródło przekazywanej wiedzy, wymaga kosztownej aparatury, dostępu do drogich fachowych czasopism i literatury, wyjazdów do przodujących ośrodków zagranicznych.

Cechą współczesnych społeczeństw jest duże tempo zmian, obejmujących także, a może nawet przede wszystkim, naukę. W wielu dziedzinach wiedza zdobyta kilkanaście lat temu jest już obecnie całkowicie bezużyteczna. Zadaniem nauczycieli akademickich jest więc nie tylko nauczanie innych, lecz również ciągle uczenie się, pozwalające na aktualizację wiedzy w danym obszarze. Muszą mieć oni zatem czas i być opłacani za efektywne wykonywanie obydwu tych zadań, w przeciwnym bowiem razie nie mogą spełniać

¹⁵ Grupa składa się z osób zajmujących się wykorzystaniem psychologii do wyjaśnienia procesów makrosocjalnych. Należeli do nich prof. prof. Janusz Czapiński, Janusz Grzelak (Wydział Psychologii, Instytut Studiów Społecznych UW), Krzysztof Korzeniowski, Janusz Reykowski, Krystyna Skarżyńska (Instytut Studiów Społecznych, Instytut Socjologii UW), Bogdan Wojciszke (Instytut Psychologii UG). Tekst ten powstał w wyniku dyskusji w grupie w końcu października 1994 r. i stanowi reakcję na toczącą się wówczas debatę o stanie nauki polskiej i wyższego nauczania. Dyskurs trwa zatem przez ponad dwie dekady nie przynosząc jakichkolwiek korzystnych rozstrzygnięć praktycznych.

podstawowej dla nich funkcji pośredników w procesie transmisji wiedzy do społeczeństwa

(...) Z mechanizmami rynkowymi i procesami społecznymi się nie dyskutuje – co najwyżej można je uwzględnić w decyzjach politycznych. Te zaś powinny brać pod uwagę fakt, iż we współczesnym świecie inwestowanie w naukę i szkolnictwo wyższe nie jest zaspokajaniem roszczeń garstki maniaków pogrążonych w abstrakcyjnych, nie mających związku z przyziemnym życiem dociekaniach, lecz jest inwestowaniem w przyszłość całego społeczeństwa. Społeczeństwa zbyt biedne, by znaleźć środki na rozwój nauki i szkolnictwa wyższego, nie staną się poprzez oszczędzanie na tych wydatkach bogatsze. Wręcz odwrotnie, skazują się na powolny proces degradacji ekonomicznej i cywilizacyjnej¹⁶.

Z sygnalizowanymi pokrótce kwestiami poruszonymi powyżej wiąże się kwestia ich uniwersalności. Wchodzimy przecież w obszar pojęcia *czasu społecznego*. Elżbieta Tarkowska omawiając pojęcie czasu społecznego, podkreśla, iż każdy element mikrospołeczny, każda grupa i wszelki rodzaj działalności przebiegają w czasie właściwym dla siebie. Nie płynie on w jednym kierunku, nie musi być także linearny, może (choć nie musi) być cykliczny, spiralny, czy wahadłowy. Nie jest pustym upływem astronomicznej uniwersalności przepływu, lecz czynnikiem (elementem) oddziałującym w sposób zasadniczy na życie społeczne. Jest to okres wspólny dla szerokiej zbiorowości ludzi – wspólnie podzielane wyobrażenia, systemy myślenia, symbolika itp. Pełni w tej zbiorowości ważne i istotne funkcje regulacyjne, komunikacyjne i integracyjne, bezpośrednio wyzwała bowiem więzi społeczne, stanowi podstawę kształtowania identyfikacji i integracji.

Charakterystyka czasu jako zjawiska społecznego uwzględnia jego społeczną zmienność i zróżnicowanie, a także wyrażające się w zmiennych formach uniwersalne procesy poznawcze, symboliczne, wartościujące. Kategoria czasu należy do najbardziej podstawowych i uniwersalnych pojęć, za pomocą których ludzie ujmują rzeczywistość i czynią ją zrozumiałą. Przy całej kulturowej różnorodności i wielości czasów społecznych można mówić o powszechności i uniwersalności omówionego w zakresie pojęcia i ujmować czas społeczny jako atrybut społecznego funkcjonowania ludzi, jako konieczny i niezbędny element życia społecznego¹⁷.

System czasu społecznego zmienia się wraz ze strukturą społeczną i bezsprzecznie modyfikuje tradycyjne paradygmaty. Na przykład, socjologowie, politolodzy i pedagodzy od dwóch dekad próbują oceniać możliwości i perspektywy rozwoju sytuacji poszczególnych grup społecznych w odmiennym

¹⁶ *Tezy o sferze nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce*, Kultura i Społeczeństwo, 1995, 3, s. 12-13, 16.

¹⁷ E. Tarkowska, *Czas społeczny*, [w:] *Encyklopedia socjologii*, t. 1, Warszawa 1998, s. 109-111.

od poprzedniego, a tworzącym się obecnie nowym ładzie społecznym. Pojawiły się pytania: Co obecnie dla jednostki mogą oznaczać pojawiające się trendy rozwoju i domniemane scenariusze egzystencji? Jakie kryteria i podstawowe interakcje będą obowiązywały w bliskiej przyszłości? Czy stosowanie się do nich będzie decydować jeszcze o skutecznym udziale jednostki w życiu ogółu, naszym lub kolejnej generacji? Jak będą wyglądać narodziny, rozwój i przyszłość społeczeństwa postinformatycznego? Czy zakres, głębia, częstotliwość i bieg towarzyszących nam wydarzeń utrwala pewien stan przyszłej rzeczywistości czy też ludzkość XXI wieku będzie świadkiem instytucjonalizującej się nietrwałości i stanu permanentnej zmiany? Czy będzie dominować współdziałanie, kooperacja formalna i nieformalna oraz współpraca symbiotyczna czy też będą dominować: konflikt, opozycja, bezwzględna konkurencja, konfrontacja i rywalizacja? Czy powinniśmy przypuszczać, że najbardziej charakterystycznym symptomem dalszego rozwoju stanie się sytuacja transformacji, którą cechuje natłok wydarzeń i nowych zjawisk, niejasny ich kształt, nieznan kierunek przemian, niepewność oraz niska przewidywalność zmieniających się realiów życia?¹⁸ Nasze życie zostało zdominowane przez pluralizm, demokrację, transformację, reformy rynkowe, recesję wywołującą masową traumę i wszechobecne stresy. Skupia się ono obecnie w zasadzie na sytuacjach kryzysowych. Koncentracja badaczy – zresztą oczywista – skupia się na sygnalizowanych powyżej problemach egzystencjalnych bezpośrednio dotyczących człowieka, wywołuje ona jednak nie zawsze wzrost poczucia odpowiedzialności¹⁹. Odczuwalnym faktem staje się brak odejścia (rezygnacji) z paradygmatów lokalnych egzystujących w danym środowisku. Andrzej Paweł Wejland przywołuje w zaistniałej ponownie myśl samego Kuhna, sprowadzającą się do stwierdzenia, iż uczeni akceptujący odmienne paradygmaty „żyją w innych – lokalnych – światach”²⁰. W przytoczonym poniżej cytacie wybitnego filozofa, a zarazem metodologa ujawnia się reprezentatywne *credo* wyznawanych przekonań, i wielu pytań²¹.

¹⁸ E. Tarkowska, *Zmieniająca się rzeczywistość społeczna jako szczególna sytuacja badawcza*, Kultura i Społeczeństwo, 1993, 3, s. 115-116; por. A. Radziewicz-Winnicki, *Społeczeństwo w trakcie zmiany. Rozważania z zakresu pedagogiki społecznej i socjologii transformacji*, Gdańsk 2004, s. 26.

¹⁹ J. Hroncova, J. Emmerova, B. Kraus, (red.), *K dejnom sociálnej pedagogiky v Európe*, Usti and Labem 2008.

²⁰ A.P. Wejland, *Jak żegnać lokalne paradygmaty: O metodologii wywiadu i naukowych wspólnotach dyskursu*, Kultura i Społeczeństwo, 2004, 1, s. 207-208.

²¹ Cytowany Autor stawia zasadnicze pytanie typu dopełnienia: „Jak obecnie żyją badacze w świecie paradygmatu lokalnego? Jak w każdym innym własnym świecie? Rozbudzona wyobraźnia znów podsuwa wiele skojarzeń, sprowadzając je tu wszakże do paru prostych konstatacji.

Życie w świecie własnego paradygmatu lokalnego to, po pierwsze, widzenie czasem wszystkiego tylko po swojemu i niezdolność do rozumienia innych światów (dotykamy w ten sposób Kuhnowskiego problemu niewspółmierności paradygmatów), po drugie, zamykanie oczu na inne światy i zgoda na wygodną jednoznaczność. Na czym polega ta jednoznaczność?

Podsumowanie

Kończąc powyższe rozważania, wypada stwierdzić, iż niezależnie od obecnego kryzysu tożsamości niektórych dyscyplin naukowych, okresu dekadencji będą one nadal dbały o kultywowanie takich wartości akademickich, jak tolerancja, szacunek, otwartość, tworzenie centrów życia społecznego, wypracowywania podobnych systemów kształcenia, których efektem ma być wspólny obszar szkolnictwa wyższego niezależnie od państw, podziałów politycznych, kulturowych i językowych.

Przed nimi kolejne dekady XXI wieku, a we współczesnej organizacji życia społecznego nadal będzie wzrastać rola nauki – niekoniecznie realizująca się w profilu wyłącznie tradycyjnie uniwersyteckiej metody postępowania poznawczego, zbioru wzorców, czy preferowanych przez uniwersytet narzędzi rozwiązywania problemów, szczególnie ważnych w rozwoju danego społeczeństwa. Ten proces dziejowy równocześnie będzie nadal stanowić realizację znanych postulatów oświeceniowych, mówiących o doniosłości prawdy naukowej w kształtowaniu postaw społecznych oraz naukowej metodzie postępowania. Pojęcie zarówno wiedzy naukowej, jak i metody naukowej implikuje istnienie jednoznacznych wzorów myślenia oraz postępowania poznawczego, które mogą być stosowane w różnego rodzaju dziedzinach. Zwiększać się więc będzie zapewne nadal zasięg szkolnictwa wyższego w odpowiedzi na coraz to nowe wymagania studentów czy interesy grup lokalnych. Uczelnie wyższe staną wobec nowych potrzeb związanych z badaniami empirycznymi i prowadzonymi analizami teoretycznymi w wyniku żądań wysuwanych przez społeczności lokalne, a także w odpowiedzi na nieustające apele, aby szkoły wyższe przyczyniły się do przyspieszenia oczekiwanych reform społecznych bądź rozwiązywania istniejących bolączek w trybie działań profilaktycznych i kompensacyjnych²².

(...) Można to spostrzeżenie rozwinąć stwierdzając, że z powodu tej jednoznaczności dochodzi do przeoczenia przez paradygmat pewnych zjawisk, tematów czy problemów: badacz żyjący w świecie paradygmatu zapytany o nie powie, że są nieistotne, to znaczy nie należą do „natury rzeczy” lub jej nie umieją. Następuje też pomijanie przez paradygmat pewnych zjawisk, tematów i problemów: badacz należący do świata paradygmatu uzna, że są one nieważne, to znaczy nie odpowiadają przyjętemu w nich podejściu, jego ideałom poznawczym, czasem też wzorcom ideologicznym.

Życie w świecie własnego paradygmatu lokalnego izoluje wprawdzie, lecz jednocześnie pozwala wyraźnie odróżnić się od innych i zachować tożsamość. Nastawienie to objawia się i umacnia w dyskursie wspólnotowym: to jest nieistotne, a to właśnie istotne, to jest nieważne, a to właśnie ważne. Strategii tej, konsolidującej paradygmat od środka, towarzyszą rozmaite strategie skierowane na zewnątrz: i obronne, i zaczepne, konfrontujące „nasz świat” z różnymi „światami obcymi” [A.P. Wejland, *Jak żegnać lokalne paradygmaty*, s. 207-208; zob. I. Nowosad, *O zmianie paradygmatów szkolnictwa*, Edukacja, 2011, 1, s. 710].

²² Por. A. Radziewicz-Winnicki, *Universities after 1945. Global Power or Unending Crisis*, Higher Education in Europe (Bulletin UNESCO), 1991, 16, 4, s. 40.

Pomimo że nie potrafimy obecnie w sposób wiarygodny stworzyć w miarę prawdopodobny obraz przyszłości społecznej, w sytuacji kiedy natura zmiany społecznej nie do końca jest rozpoznana²³, to jednak nowe typy strukturalne szkół wyższych, nowi studenci i zmieniające się programy kształcenia pociągną za sobą prawdopodobne zasadnicze zmiany w zakresie trybu i oceny wyników dotychczasowych studiów. Jeszcze bardziej rozszerzy się udział studentów w kierowaniu szkołami wyższymi i procesami nauczania. Rozwiną się zapewne masowo różne nowe, nieznane nam dotąd typy kształcenia w powiązaniu z innymi instytucjami i jednostkami życia publicznego bądź na ich zlecenie. Nie oznacza to wcale, że w innych zakresach, niż to przewidujemy, nie będziemy obserwować poczynań rozbieżnych, a nawet wzajemnie sprzecznych. Może się to przejawiać w ograniczaniu dróg rozwoju oświaty, na przykład działań centralistycznych, kontroli państwowej, centralnej systematyzacji i koncentracji decyzji w jednych krajach, a w innych w pluralizmie, decentralizacji, zmniejszeniu nadzoru centralnych grup planistyczno-decyzyjnych. Uniwersytety będą aspirować ku kreowaniu oblicza szkoły wyższej stanowiącej w recepcji publicznej – zdaniem Michaela Meyera-Blancka – prawdziwe dzieło sztuki. Dzieło sztuki to zgodnie z definicją Schleiermarchera coś, co wprowadzie przestrzega określonych reguł, jednak przestrzeganie tych reguł nie gwarantuje powstania dzieła sztuki. Sztuka potrzebuje specyficznych reguł, które same w sobie są sztuką. To je odróżnia od pozostałych reguł, które zawierają wprost zasady dotyczące zastosowania. Reguły sztuki są uzależnione od sytuacji. Stanowią konieczny, ale niewystarczający warunek ich powstania. Kierowanie czymś – na przykład uniwersytetem – co z perspektywy ludzkiej, naukowej i organizacyjnej jest wytworem skomplikowanym w najwyższym stopniu, jest właśnie tego rodzaju sztuką. Bez reguł wytwór ów nie może istnieć, ale same reguły to jeszcze zdecydowanie za mało²⁴. Wydziały uniwersyteckie nadal będą służyć społeczeństwu, innowacjom, a wreszcie i gospodarce oraz dobrobytowi publicznemu. W Polsce, w Europie i na świecie uniwersytety będą starały się przejmować część odpowiedzialności za przygotowanie do życia jednostek i grup społecznych oraz tworzenie i odtwarzanie potencjału, a tym samym autorytetu intelektualnego. Temu procesowi będzie zapewne towarzyszyć silna konkurencja w *uelastycz-*

²³ J. Wódcz, *Wizje własnej przyszłości w zglobalizowanym świecie. Kilka refleksji socjologicznych*, [w:] *Edukacja i gospodarka w kontekście procesów globalizacji*, red. W. Kojs, E. Rostańska, K. Wójcik, Kraków 2014, s. 103.

²⁴ M. Meyer-Blanck, *O nowy neohumanizm. Uniwersytet w czasach post-bolońskich* – referat wygłoszony podczas konferencji naukowej oraz posiedzenia Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN w Poznaniu (9-10 czerwca 2014 r.) z udziałem władz uczelni i wydziałów pedagogicznych: „Pedagodzy wobec odpowiedzialności za realizację standardów kształcenia pedagogicznego i nauczycielskiego – diagnoza, problemy, perspektywy”, przekł. M. Brudny, B. Milerski, Poznań 2014, s. 4-5.

nianiu ofert wielu różnych programów zinstytucjonalizowanego kształcenia. Przytoczone wybiórczo – liczne – opinie wymienionych w niniejszym tekście ekspertów być może wspomogą wysiłki reformatorskie, innowacyjne na uczelni wyższej między innymi po to, aby wpłynąć stymulująco na oczekiwaną realizację edukacyjnego zapotrzebowania lokalnego i ponadregionalnego otoczenia społecznego w czasie intensywnie zmieniającej się współczesności.

BIBLIOGRAFIA

- Barloeven C., *Przezwyciężyć obcość. Droga do międzykulturowości*, Deutschland, 2000, 3.
- Bauman Z., *Nowoczesność i ponowoczesność*, [w:] *Encyklopedia socjologii*, t. 2, Oficyna Naukowa, Warszawa 1999.
- Butscher R., *Motor przemian*, Deutschland, 2001, 2.
- Chałubiński M., Zielińska M., *Czy koniec socjologii akademickiej w Polsce? Od elitarności do marginalności*, [w:] *Szkolnictwo wyższe, uniwersytet, kształcenie akademickie w obliczu koniecznej zmiany: ekspertyza Komitetu Socjologii Polskiej Akademii Nauk*, red. M.S. Szczepański, K. Szafraniec, A. Śliz, Polska Akademia Nauk, Warszawa 2015.
- Czerepaniak-Walczak M., *Fabryki dyplomów czy Universitas?* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej tożsamości*, przekł. A. Sułżycka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.
- Hroncova J., Emmerova J., Kraus B. (red.), *K dejnom sociálnej pedagogiky v Európe*, Wydawnictwo PF UIE, Usti and Labem 2008.
- Kowalewska S., *Wstęp*, [w:] *Spoleczne wartości nauki*, red. S. Kowalewska, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1981.
- Melosik Z., *Edukacja uniwersytecka i stratyfikacja społeczna*, [w:] *Edukacja akademicka. Między oczekiwaniami a rzeczywistością*, red. A. Ćwikliński, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014.
- Meyer-Blanck M., *O nowy neohumanizm. Uniwersytet w czasach post-bolońskich – referat wygłoszony podczas konferencji naukowej oraz posiedzenia Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN w Poznaniu (9-10 czerwca 2014 r.) z udziałem władz uczelni i wydziałów pedagogicznych: „Pedagodzy wobec odpowiedzialności za realizację standardów kształcenia pedagogicznego i nauczycielskiego – diagnoza, problemy, perspektywy”*, przekł. M. Brudny, B. Milerski, Wydział Studiów Edukacyjnych UAM, Poznań 2014.
- Nowosad I., *O zmianie paradygmatów szkolnictwa*, Edukacja, 2011, 1.
- Radziewicz-Winnicki A., *Universities after 1945. Global Power or Unending Crisis*, Higher Education in Europe (Bulletin UNESCO), 1991, 16, 4.
- Radziewicz-Winnicki A., *Spoleczeństwo w trakcie zmiany. Rozważania z zakresu pedagogiki społecznej i socjologii transformacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
- Radziewicz-Winnicki A., *Żywiolowość otaczającej współczesności a szansa na homeostazę społeczną*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2014.
- Sulek A., *Trzy filary nauczania socjologii*, [w:] *Szkolnictwo wyższe, uniwersytet, kształcenie akademickie w obliczu koniecznej zmiany: ekspertyza Komitetu Socjologii Polskiej Akademii Nauk*, red. M.S. Szczepański, K. Szafraniec, A. Śliz, Polska Akademia Nauk, Warszawa 2015.
- Szczepański M.S., Śliz A. (red.), *Kapitały: ludzie i instytucje. Studia i szkice socjologiczne*, Wydawnictwo WSZiNS i UO, Tychy – Opole 2006.

- Szczepański M.S., Śliz A. (red.), *Współczesne teorie społeczne. W kręgu ujęć paradygmatycznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2014.
- Śliwerski B., *Uwikłania pedagogiki w naukach społecznych*, Ruch Pedagogiczny, 2016, 2.
- Tarkowska E., *Zmieniająca się rzeczywistość społeczna jako szczególna sytuacja badawcza*, Kultura i Społeczeństwo, 1993, 3.
- Tarkowska E., *Czas społeczny*, [w:] *Encyklopedia socjologii*, t. 1, Oficyna Naukowa, Warszawa 1998.
- Tezy o sferze nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce*, Kultura i Społeczeństwo, 1995, 3.
- Walancik-Ryba K., Walancik M., *The Future of applied pedagogy. A Polish Perspective*, Scientia Pedagogica Experimentalis, 2010, XL VII, 1.
- Wejland A.P., *Jak żegnać lokalne paradygmaty: O metodologii wywiadu i naukowych wspólnotach dyskursu*, Kultura i Społeczeństwo, 2004, 1.
- Wódz J., *Wizje własnej przyszłości w zglobalizowanym świecie. Kilka refleksji socjologicznych*, [w:] *Edukacja i gospodarka w kontekście procesów globalizacji*, red. W. Kojs, E. Rostańska, K. Wójcik, Oficyna Wydawnicza Impuls, WSB w Dąbrowie Górniczej, Kraków 2014.
- Ziółkowski M., *Czy współczesnej (polskiej) socjologii grozi trywializacja*, Kultura i Społeczeństwo, 2000, 3.