

Aurelia Jankowska-Polańska

Opis i ocena pracy dydaktycznej profesora uczelni akademickiej

Wstęp

Temat referatu sformułował p. dziekan Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie. Wygłosiłam go na konferencji dydaktycznej w Krynicy we wrześniu 2003 r. W dniu rozpoczynającym konferencję dotarła informacja o zawieszeniu praw uczelni do prowadzenia studiów magisterskich. (Prawo to przyznano Szkole w roku 2002). Tak więc na początku roku akademickiego 2003/2004 Szkoła znalazła się w głębokim kryzysie. Kryzys ten, jak każdy kryzys gospodarczy, może doprowadzić Szkołę do upadku albo do rozwoju. Jeśli się wyeliminuje przyczyny kryzysu i poprawi metody pracy dydaktycznej, uczelnia znajdzie warunki dla stabilnej, twórczej i użytecznej pracy.

Wiedza o metodyce pracy dydaktycznej zawiera refleksje o sposobach racjonalnej i wydajnej pracy nauczycieli akademickich. Jest to wiedza bogata, wielowymiarowa, a jednocześnie bardzo trudna do przekazania w syntetycznej formie. Niedobór tej wiedzy u nauczycieli akademickich tworzy ryzyko wadliwego oddziaływania na myśl i morale studentów. Stąd płynie potrzeba wielorakiej refleksji nad tą wiedzą dla osiągnięcia dobrych wyników przez uczelnię i dla satysfakcji pracy indywidualnych nauczycieli.

W kulturze europejskiej dobra szkoła wyższa oznacza *wspólnotę ludzi uczących się*. Uczą się nauczyciele, aby mogli uczyć studentów. Obowiązek prowadzenia badań własnych jest narzędziem inspirującym nauczycieli do uczenia się. Tak było w Akademii Platńskiej w starożytnej Grecji, tak było w okresach świetności Uniwersytetu Jagiellońskiego i ta sama zasada obowiązuje współcześnie. Jeśli obecnie szczególnie mocno akcentuje się wartość procesu odnawiania i wzbogacania wiedzy przez osoby uczące i przez studentów, to tylko dlatego, że w globalnej epoce dziejów zmiany zachodzą bardzo szybko, a człowiek łatwiej się w nich odnajduje, jeśli jest wyposażony w odpowiednio duży zasób wiedzy i ma potrzebę ustawicznego uczenia się. Dawniej wiedza uniwersytecka miała większe znaczenie dla życia niż dla pracy zarobkowej. Dziś odgrywa większą rolę w odnajdywaniu swojego miejsca na rynku pracy i w gospodarce.

W niniejszym referacie przedstawiam kilka refleksji o metodyce pracy dydaktycznej w uczelni akademickiej. Opisuję cele, jakie pragnę osiągnąć i dokonuję oceny urzeczywistnienia tych celów w toku trzyletniej pracy w MWSE. W tym tekście wykorzystuję

osobiste doświadczenie. Wybrałam metodę „świadka”. W toku swojej długoletniej pracy badawczej i dydaktycznej przeczytałam sporo publikacji o metodach. Najbardziej pomogła mi książka H. Selye’a, w której autor opisuje własne doświadczenia w pracy badawczej i dydaktycznej.¹ Dlatego w tym artykule posłużyłam się tą właśnie metodą.

1. Moje idee, czyli cele pracy dydaktycznej

M. Heller w bardzo interesującej publikacji (w której każdy nauczyciel akademicki znajdzie wiele interesujących wskazówek) napisał: „Każdy nauczyciel uczy trudnej sztuki myślenia i żyje za zarobione w ten sposób pieniądze. Ale rzecz w tym, że większość ludzi nie lubi, gdy się ich uczy myśleć prawdziwie, to znaczy krytycznie, bo wówczas nierzadko musieliby skierować krytykę pod własnym adresem i dlatego wołają płacić pieniądze za pozory nauki”.² Autor cytowanej wypowiedzi sformułował tą myśl opisując przyczyny skazania Sokratesa na śmierć w starożytnych Atenach.

Przytoczony cytat mówi o uniwersalnym i głównym zadaniu nauczyciela – o uczeniu myślenia, które poszukuje prawdy. Mówi także o tym, że uczniowie stawiają opór takiemu uczeniu, że wołają pozory nauki niż rzeczywistą naukę. Fakt historyczny, jakim jest śmierć Sokratesa, dowodzi, że nauczyciel wierny swojemu powołaniu może być potępiony, skazany, niezrozumiany. Tak było dawniej, tak jest dziś i nic nie wskazuje na to, że to się może zmienić w przyszłości.

W całej swojej pracy dydaktycznej staram się uczyć studentów samodzielnego myślenia, które prowadzi do odróżniania prawdy od fałszu. Czynię tak dlatego, że uczyli mnie takiego myślenia moi rodzice i kilkunastu nauczycieli w szkole podstawowej, średniej i wyższej. Jestem wdzięczna im za to, że mnie tego uczyli i staram się tego samego uczyć studentów.

Do cytowanej wypowiedzi M. Hellera zakradł się jeden błąd. Autor napisał: „*Każdy nauczyciel uczy swoich uczniów trudnej sztuki myślenia*”. Spotkałam w życiu bardzo wielu nauczycieli, którzy nie uczyli mnie myślenia, bo albo sami nie umieli myśleć, albo świadomie kłamali. Co gorsze, więcej spotkałam tych pseudonauczycieli, niż nauczycieli fachowych i uczciwych. Z uwagi na to, że myślenie umięjące rozpoznać prawdę jest bardzo pomocne w pracy i w życiu, pragnę tego właśnie myślenia uczyć studentów. To moja główna idea, a zarazem cel każdej formy pracy dydaktycznej.

Swoją ideę staram się realizować w dwóch wymiarach:

- poprzez oddziaływanie na zasób wiedzy studentów,
- poprzez inspirację do doskonalenia osobowości studentów.

Oddziaływanie na odnawianie i wzbogacanie zasobu wiedzy w pamięci studenta to wymiar pierwszoplanowy i bezpośredni. Staram się to zadanie osiągać różnymi sposobami. Wskażę siedem sposobów najprostszych. Pominę wiele innych.

¹ H. S e l y e, *Od marzenia do odkrycia naukowego*, wyd. Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich, Warszawa 1967.

² M. H e l l e r, *Usprawiedliwienie wszechświata*, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, 1984, s. 13.

Pracę dydaktyczną opieram na *badaniach własnych albo na krytycznej weryfikacji badań innych osób*. Nie mówię studentom o tym, co uważam za niewiarygodne. Staram się przekazywać informacje sensowne. Ciągłe więc uczę się, bym mogła ten sposób stosować.

Staram się poznać potrzeby studentów w dziedzinie tej wiedzy, w której się specjalizuję. To poznanie pomaga mi skupić uwagę na informacjach *użytecznych* dla studentów. Jest to bardzo trudne zadanie i dlatego chętnie podejmuję zajęcia do wyboru, by móc współpracować z mniejszą liczbą studentów.

Wiele wysiłku wkładam w dążenie do rozwijania *zainteresowań wiedzą fachową*. Gdy się to udaje, choćby w odniesieniu do kilku osób w grupie, wtedy można poprawić koncentrację uwagi całej grupy na tematach wspólnej pracy.

Bardzo unikam zajęć polegających na „*przemawianiu*” do studentów. Nawet jeśli oni robią notatki, są wyciszeni, nie mam pewności, czy wystarczająco rozumieją sens tematów. Dlatego staram się o *dialog* z młodzieżą przez stawianie pytań, przez pytanie o własne zdanie na poruszane kwestie, przez prośbę o podsumowanie zajęć, przez prośbę o powtórzenie na kolejnych spotkaniach tego, co zapamiętali z poprzedniego zajęcia itp.

Najtrudniej przekonać studentów do *czytania artykułów i książek fachowych*. Wiadomo, że bez systematycznego czytania tekstów fachowych nie może się ukształtować ani wystarczający zasób wiedzy, ani umiejętność krytycznego myślenia. Staram się ich zainteresować obowiązkowymi i zalecanymi pozycjami piśmiennictwa. Skutki moich wysiłków są mizerne, a piszę o nich w następnym rozdziale.

Na każdy semestr przygotowuję *nowy program*. Także *każdy powtarzalny temat zajęć inaczej realizuję*. Nie zdarzyło mi się w ciągu pracy dydaktycznej powtórzyć treści wcześniej przekazywanych. Jest to dla mnie ważna informacja dotycząca autooceny kwalifikacji. Oznacza — uczę się, więc mam prawo uczyć innych. Utracę to prawo, gdy przestanę się uczyć.

Zaliczenia i egzaminy opracowuję w taki sposób, by myślący samodzielnie student umiał *sam ocenić* wyniki własnej pracy. Traktuję wszelkie prace końcowe jako metodę uczenia umiejętności syntezy.

Studentom swoją metodę dydaktyczną charakteryzuję jako model „pięciu zet”³. Proces uczenia się według tego modelu wymaga:

- zauważenia informacji,
- zainteresowania się nią,
- zrozumienia jej,
- zapamiętania,
- zawłaszczenia, to znaczy uczynienia jej własnością (kapitałem) swojego intelektu.

Efekt finalny modelu ujawnia się w piątym „zet”, dlatego w słownikach prawidłowo definiuje się *uczenie* jako *zmiany zachodzące w sposobach myślenia człowieka*.

Drugi wymiar pracy dydaktycznej dotyczy osobowości. Umysł człowieka jest jednym składnikiem osobowości. Obok niego istnieje tajemnicza sfera woli, uczuć, wartości.

³ A. P o l a n s k a, Sztuka dobrego studiowania, wyd. MWSE w Tarnowie, 2002 r., s. 60.

Bardzo ważne znaczenie ma ciało. Obrazowo, w dużym uproszczeniu, możemy traktować osobowość jako czterolistną koniczynę. Rozwój umysłu bez pracy nad wzmocnieniem kondycji psychofizycznej, bez refleksji nad znaczeniem pozytywnych wartości i emocji nie pozwala na rozwój osobowości. Dlatego w publikacjach pisze się nie tylko o inteligencji racjonalnej (intelektualnej) ale także o inteligencji duchowej, emocjonalnej i witalnej (zdrowie).

Ten drugi wymiar zadań dydaktycznych polega więc na tym, by pokazać studentom znaczenie pewnych cech osobowości. Trzeba im dostarczać przykładów na to, że nie da się dobrze wykorzystać wiedzy fachowej bez posiadania motywacji do osiągnięć, bez pewnych cech charakteru, bez wartości humanistycznych. Bardzo istotne jest przedstawianie argumentów uzasadniających błędy ideologii homo economicus. Człowiek uznający interes materialny za jedyny bodziec aktywności gospodarczej popełnia błąd antropologiczny.

Zadania nauczyciela akademickiego zobowiązują go także do uczenia umiejętności pracy zespołowej, przywództwa, gospodarki czasem, wartości rodziny, ojczyzny, pokoju.

Opisane cele dydaktyczne wymagają bezpośrednich więzi ze studentami. Tę bliskość dobrze ilustruje myśl:

- nie idź przede mną, bo mogę nie nadążyć,
- nie idź za mną, bo mogę zablądzić,
- idźmy razem.

Stać się przyjacielem każdego studenta, to zadanie niewykonalne w warunkach licznych grup. Mimo to można znaleźć więzi choćby z kilkoma studentami w każdej grupie. Gdy się ich potrzeby pozna, a oni rozumieją wymogi nauczyciela, pomogą wzbogacić komunikację z większą liczbą studentów.

2. Charakterystyka mojej pracy w MWSE

Rzadko się zdarza, że idee, które pragniemy osiągać w życiu, dają się urzeczywistnić w sposób pełny. To jednak nie oznacza, że nie ma sensu formułowanie idei. Gdy się ich nie ma, aktywność człowieka nie ma kierunku, nie zna drogi. Wyznaczanie celów, starania o ich realizację, to racjonalna potrzeba człowieka, nie zawsze w pełni uświadomiona.

Moja praca dydaktyczna w MWSE trwa trzy lata. W pierwszym roku (2000/2001) przekazywałam studentom stacjonarnym wiedzę o zarządzaniu kadrami. Program zajęć (zwany coraz częściej sylabusem) opracowałam sama, bez wskazówek kierownika katedry. Ujęłam w nim: cele i metody zajęć, tematy, literaturę i wymogi zaliczenia. Program przedstawiłam dziekanowi, który nie wniósł uwag. Szczegóły wyjaśniające koncepcję programu przedstawiłam studentom na pierwszym zajęciu z prośbą, by ustalili, co jest dla nich użyteczne, czego brakuje, co zbędne. Studenci nie wnieśli poprawek.

W toku zajęć zorientowałam się, że studenci poznawali wiedzę o zarządzaniu kadrami na kilku innych przedmiotach. Z tych przekazów zapamiętali tylko to, co było im znane z życia osobistego i z mediów. Nie interesowała ich wiedza o tym, jak menedżer czy

pracodawca może dobrze zarządzać personelem. Byli natomiast bardzo zainteresowani tym, jak odnieść sukces na rynku pracy, czyli jak zdobyć pracę zarobkową godnie opłacaną. Dlatego ukierunkowałam cykl zajęć na sposoby poszukiwania zatrudnienia i zasady pracy nad kształtowaniem kwalifikacji poszukiwanych na rynku. Te tematy interesowały studentów. Uczestniczyli w zajęciach, choć nie sprawdzałam list obecności. Robili notatki, które dość dokładnie wykorzystali do napisania prac końcowych. Prace napisali w terminie.

Moje niepowodzenie polegało na tym, że nie umiałam ich zachęcić do stawiania mi pytań na zajęciach i do przestudiowania minimum literatury fachowej (150 stron). Z prac pisemnych wynikało, że przykłady z praktyki prezentowane na zajęciach zapamiętali i tylko te wykorzystali. Moje niepowodzenie miało źródło w przyjęciu błędnego założenia. Byłam przekonana, że studenci kończący szkołę licencjacką są już jako przygotowani do studiów magisterskich i mają ukształtowaną w jakimś stopniu potrzebę samodzielnego studiowania. Byłam pewna, że czytają czasopisma i książki fachowe. Wydawało mi się, że są lepsi niż studenci w uczelniach państwowych. Popełniłam błędy w ocenie.

Moje zdziwienie pozytywne było także duże. Zdumiała mnie ich radość z tego tylko powodu, że kończą wyższe studia. Byli zadowoleni, że potrafili sprostać wymogom uczelni, bo *zaliczyli bardzo wiele przedmiotów*. Byli przekonani o tym, że zdobyli dobrą pozycję na rynku pracy. Ich wiara w wartość studiów wyższych była szczerą i wielką. Zadziwili mnie także swoimi cechami charakteru: schludnie ubrani, grzeczni, obowiązkowi, terminowo wykonane prace. To było dla mnie nowe doświadczenie. Oni mieli zaufanie do uczelni. Nie miałam pewności, czy uczelnia na to zaufanie zasłużyła. Nie dostrzegałam u nich umiejętności krytycznego i głębszego myślenia o problemach fachowych.

Troska o ich lepszą pracę w uczelni stała się inspiracją do podjęcia w następnym roku akademickim zajęć ze studentami na pierwszym roku studiów. Myślałam o tym, że warto im wskazać na początku studiów, co sami powinni robić w czasie nauki, by była odpowiednio owocna.

Dość dawno przez przypadek odkryłam książkę M. Świącickiego,⁴ adresowaną do studentów, o metodyce uczenia się na studiach. Poznałam wtedy kilka sposobów nowych. Gdybym je знаła wcześniej, lepiej wykorzystałabym swój własny czas studiów w uczelni. Nakład książki po wyczerpaniu nie został wznowiony. W oparciu o tę książkę realizowałam na Uniwersytecie Gdańskim wykład do wyboru pod nazwą logika studiowania. Było duże zainteresowanie studentów, zgromadziłam dość wiele doświadczeń i opublikowałam trzy książki.⁵ Dlatego zaproponowałam podobne zajęcia dla studentów pierwszego roku w MWSE.

Dziekan pomysł zaakceptował. Zajęcia zrealizowane w roku akademickim 2001/2002 zakończyłam opracowaniem książki wydanej przez uczelnię w 2002 r.⁶ Cykl wydawniczy

⁴ M. Ś w i ę c i c k i, *Jak studiować, jak pisać pracę magisterską*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1969.

⁵ A. P o l a Ń s k a, *Jak studiować, by osiągać dobre wyniki i zadowolenie*, Wyd. Uniwersytetu Gdańskiego, Sopot 1983; A. P o l a Ń s k a, *O rozumnym studiowaniu*, Wyd. Uniwersytetu Gdańskiego, Sopot 1990; A. P o l a Ń s k a, *Sztuka studiowania*, Wyd. Wyższej Szkoły Administracji i Biznesu, Gdynia 1997.

⁶ A. P o l a Ń s k a, *Sztuka dobrego studiowania*, Wyd. MWSE, Tarnów 2002.

był bardzo krótki i to było dla mnie dużą i dobrą niespodzianką. Kierownictwo uczelni bardzo się starało o wydanie książki na inaugurację roku akademickiego 2002/2003.

Książka wymagała ode mnie wiele wysiłku, gdyż pragnęłam w niej umieścić możliwie wiele fragmentów studenckich prac zaliczeniowych. Pracowałam nad nią cztery miesiące. Włączając teksty studentów pragnęłam uczynić książkę interesującą dla studentów. W ten sposób chciałam obudzić w nich głód czytania. Wykorzystałam 15 prac z ogólnej liczby 31. Współautorom — studentom książka bardzo się spodobała. Kilku z nich wyraziło opinię, że nie spodziewali się, iż z ich prac można tyle różnorodnych refleksji wydobyć. Zajęcia ze studentami pierwszego roku były dla mnie interesujące i twórcze, ugruntowały moją dobrą opinię o studentach uczelni. Wzbudziły nadzieję, że przekonałam ich, aby systematycznie w czasie roku szkolnego studiowali teksty fachowe i kupowali wartościowe książki do domowej biblioteki.

W roku akademickim 2002/2003 prowadziłam zajęcia na drugim roku studiów. Przedmiot do wyboru nazwany *samozarządzaniem* miał na celu zaprojektowanie wizji przyszłej pracy zarobkowej i sposobu jej realizacji. Starałam się określić zakres odpowiedzialności uczelni i studenta za te zadania. Studenci, tak samo jak w ubiegłych latach, uczęszczali pilnie na zajęcia, napisali w terminie prace, ale *nie znaleźli czasu na przestudiowanie zadanej literatury*. Kończąc semestr czwarty mieli czternaście zaliczeń i egzaminów! Około połowy studentów nie uzyskało zaliczenia z moich zajęć w czerwcu. Zależało mi bardzo na tym, by swoją wiedzę choć trochę wzbogacili za pomocą odpowiedniej literatury.

Z przedstawionej charakterystyki pracy wynika, że planowane cele dydaktyczne potrafiłam urzeczywistnić w bardzo małym stopniu. Nie umiem ustalić zakresu mojej indywidualnej odpowiedzialności za ten słaby wynik. Nie wiem, na czym polegały moje błędy. Nie wiem, co potrafili osiągnąć inni nauczyciele. Nie znałam planu strategicznego kierownictwa uczelni.

3. Co można zrobić, by studenci wynosili bogaty produkt edukacyjny z toku studiów

Na pytanie ujęte w tytule odmiennie odpowie kierownictwo uczelni, „właściciele”, nauczyciele akademicy, służby pomocnicze i sami studenci. Będąc nauczycielem, mogę przedstawić odpowiedź w świetle własnych obserwacji i doświadczeń. Może w tej odpowiedzi inni nauczyciele dostrzegą część swoich problemów? Może ta odpowiedź ułatwi kierownictwu formułowanie planów do doskonalenia warunków pracy dydaktycznej?

Znając tylko proces własnej współpracy ze studentami, nie wiem, czy rzeczywiście brakuje im czasu na systematyczne studiowanie lektur, na dyskusje o problemach gospodarczych Małopolski, kraju, Europy i świata. Nie wiem, jakie wymogi stawiają studentom inni nauczyciele i co im udaje się osiągnąć. Bez tych informacji nie można być pewnym, czy postawione przeze mnie wymagania były za duże, czy za małe. A zatem pierwsza odpowiedź na pytanie „co można zrobić” jest następująca: trzeba, aby nauczyciele uczący w danym semestrze tych samych studentów spotkali się trzy razy: przed rozpoczęciem semestru, w połowie semestru i po jego zakończeniu. Na tych spotkaniach

byłaby możliwość przedyskutowania programów zajęć, wymagań, sposobów ich realizacji i oceny wyników.

Druga odpowiedź dotyczy warunków rozwoju kwalifikacji nauczycieli akademickich, a w szczególności asystentów. Te warunki organizuje kierownik katedry. Raz w miesiącu potrzebny jest taki dzień, by bez pośpiechu, bez przerw z powodu telefonów, przez kilka godzin ogół pracujących w katedrze rozmawiał o badaniach, o dydaktyce, o ciekawych publikacjach, o współpracy z praktyką, z zagranicą itp.

Trzecia odpowiedź dotyczy metody układania rozkładu zajęć. W wielu uczelniach zachodnich warsztatowe zajęcia odbywają się w sposób scalony, np. w okresie 4 lub 6 tygodni, ale za to trwają 4–6 godzin dwa razy w tygodniu. Kilka różnych dwugodzinnych zajęć w ciągu jednego dnia utrudnia studentom koncentrację uwagi na tematach i obniża wydajność intelektu.

Czwarta odpowiedź dotyczy różnicowania wymogów w odniesieniu do poszczególnych studentów. Są wśród nich ludzie o zróżnicowanych zdolnościach. Osobom bardziej uzdolnionym można stawiać bardziej ambitne zadania i w ten sposób zachęci się ich do uczestnictwa w krajowych i międzynarodowych konkursach, prezentacjach, grach. Mniej ambitni studenci, widząc wyniki bardziej pracowitych koleżanek i kolegów, będą starali się podnosić swoje standardy pracy.

Piąta odpowiedź dotyczy współpracy MWSE z uczelniami tarnowskimi. Jest ich wiele, co jest fenomenem w skali Polski. Konkurencja nie przekreśla współpracy. Gdyby ta współpraca dobrze rozwijała się, Tarnów mógłby zdobyć sławę miasta studiującej młodzieży, w którym ma miejsce atrakcyjne życie intelektualne wyrażające się w odczytach, konferencjach, turniejach itp.

Szósta odpowiedź sugeruje celowość wzmacniania więzi uczelni z praktyką. Ziemia tarnowska ma osiągnięcia gospodarcze także w okresie transformacji. Czytamy o nich w gazetach i tygodnikach. Zaproszenie praktyków do zajęć na uczelni pomogłoby studentom znaleźć wzorce dla własnej kariery zawodowej.

Siódma odpowiedź dotyczy utrzymania więzi z absolwentami uczelni. Uczelnia wypromowała ponad 2000 absolwentów. Warto wiedzieć, jaką oni przeszli drogę od dyplomu do aktualnego miejsca pracy. Warto analizować, jak wiedza zdobyta na uczelni jest użytkowana w praktyce. Absolwenci mogą służyć radą swoim młodszym kolegom w poznawaniu popytu na rynku pracy.

Siedem odpowiedzi ma znaczenie symboliczne. Mogłoby ich być więcej. Wskazują, że dla poprawy wyników pracy indywidualnych nauczycieli trzeba współdziałania kierownictwa i zaangażowania ogółu pracujących. Może dałoby się uczynić z ogółu pracujących „drużynę”, która w zespołowym, dobrze zorganizowanym działaniu znajdzie warunki dla rozwoju uczelni i doskonalenia własnych kwalifikacji?

Zakończenie

Z mojego trzyletniego doświadczenia wynika, że MWSE ma warunki do trwałego rozwoju. Ma chętnych do nauki studentów, ma bardzo odpowiedzialną kadrę asystentów

i bardzo pracowitych, sumiennych i rzetelnych pracowników służb pomocniczych, administracji i obsługi. Dlatego budzi zdumienie kryzys uczelni, który jest skutkiem konfliktu w zespole założycieli uczelni, nazywanych „właścicielami”.

Wartość produktu edukacyjnego uczelni tworzy praca studentów i wszystkich nauczycieli akademickich. Zasadniczą rolę dla wyniku pełni kierownictwo organizujące procesy pracy. Kapitał założycielski w postaci pieniężnej jest narzędziem umożliwiającym powoływanie kierownictwa Szkoły dla organizowania stanowisk pracy i miejsc dla studentów. O tym, jak sobie studenci te miejsca cenią, mówi tekst *Pawła Machaja*, wyjaśniający dlaczego zrezygnował z uczelni państwowej i podjął naukę w MWSE. Tekst ten jest fragmentem pracy zaliczeniowej.

„Chcieć a móc pracować nad własnymi kwalifikacjami podczas studiów, to dwie różne sprawy. Każdy ma wytyczony cel co do swojej przyszłości, wie co chce studiować, ale czy może? Pominąwszy aspekty finansowe nie zawsze spotyka się z możliwościami zgłębiania wiedzy. Z mojego doświadczenia, byłego studenta renomowanej uczelni ekonomicznej, wyciągnąłem smutne wnioski. Chciałem bardzo pracować nad swoją wiedzą, a musiałem masę czasu poświęcać na rozwiązywanie układów występujących na uczelni, czego oczekuje ode mnie pan asystent, a czego pan profesor. Czułem się nie jako partner do zgłębiania wiedzy, ale przedmiot, którego trzeba jak najszybciej się pozbyć. Usłyszałem zdanie – dostęp do biblioteki, sali komputerowej, to za duże wymagania: kup sobie sam książki, komputer też, a najlepiej daj sobie spokój ze studiami dziennymi, najlepiej przenieś się na kierunki zaoczne, czyli płatne.

Ja bardzo chciałem się dobrze uczyć na uczelni publicznej, ale nie mogłem, dlatego zmieniłem miejsce do pracy nad swoimi kwalifikacjami i studiuje na uczelni prywatnej. Jak na razie myślę, że podjąłem dobrą decyzję.

Chciałbym również zaprzeczyć takiej opinii, że ludzie studiujący na uczelniach prywatnych to ludzie o niższym poziomie intelektualnym, najczęściej tacy, którzy nie dostali się na studia państwowe. Wśród wielu ludzi studiujących na uczelniach prywatnych jest wielu bardzo zdolnych i inteligentnych młodych ludzi, którzy z pewnością odniosą sukces. Myślę, że o wynikach naszej pracy decyduje przede wszystkim nasze własne zaangażowanie i poświęcenie się wytyczonym celom.

Chciałbym poruszyć również kwestię finansową, bowiem zauważyłem, że koszty, jakie ponoszę, studiując na uczelni prywatnej są porównywalne z wydatkami, jakie ponosiłem na uczelni państwowej. Z tego wynika, że wmawianie ludziom tego, iż uczelnie państwowe są bezpłatne i powszechnie dostępne, to fikcja. Wydaje mi się, że uczelnie państwowe z kierunkami prestiżowymi są przede wszystkim dla dzieci z rodzin dobrze sytuowanych i wysoko postawionych osób, natomiast na uczelniach prywatnych czyli płatnych to ludzie pochodzący z rodzin najczęściej drobnych przedsiębiorców lub kadry urzędniczej niższego szczebla.”

Czy wolno marnować nadzieje studentów? Czy wolno lekceważyć ich entuzjazm? Czy wolno dopuścić do tego, aby z powodu utraty praw magisterskich szkoła redukowałą liczbę studentów i stanowisk pracy? W XXI wieku, wieku wiedzy, społeczeństwa pilnie uczące się mają szanse znajdować godne miejsca w gospodarce światowej i poprawiać

warunki bytowe obywateli. Dlatego trzeba, by kryzys Szkoły wzmocnił ją, spowodował jakościowy rozwój szkoły.

Dla mnie MWSE jest skarbem. Inspirację do posłużenia się słowem „skarby” czerpię z poematu Karola Wojtyły:⁷

*„Gdy myślę Ojczyzna, aby zamknąć ją w sobie jak skarby
Pytam wciąż jak go pomnożyć, jak poszerzyć tę przestrzeń, którą wypełnia.”*

Pisząc ten referat zależało mi na tym, jak dodać choćby małą cząstkę swojej pracy do wzbogacenia wartości szkoły. To pisanie było także próbą poszukiwania sposobu naprawy metod pracy w uczelni. J. Tischner napisał:⁸ *„Praca jest dialogiem. Ludzie, którzy pracują rozmawiają. Praca rodzi się z mowy i jest jej dalszym rozwinięciem. Rozum... ludzkiej rozmowy jest również rozumem pracy. Praca dochodzi do swojej istoty, gdy staje się współpracą.”*

Przewyciężenie kryzysu w uczelni wymaga dialogu i porozumienia w kierownictwie. Dobra praca dydaktyczna wymaga dialogu ogółu zatrudnionych osób.

⁷ K. W o j t y ł a, *Myśląc Ojczyzna*, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Kraków 1993, wyd I, s. 5.

⁸ J. T i s c h n e r, *Polska jest Ojczyzną*, Wyd. Dialogi, Paryż 1985, s.82.