

Humanistyka a semiperyferalizacja

Zbigniew Rykiel

socialspacejournal@gmail.com

*Statystyka do etyki ma się tak,
jak rachunek prawdopodobieństwa do rachunku sumienia*

W dniu 5 grudnia 2013 r. Sąd Najwyższy uchylił postanowienie sądów niższych instancji o wpisaniu do rejestru stowarzyszeń Stowarzyszenia Osób Narodowości Śląskiej. W uzasadnieniu swego wyroku Sąd Najwyższy wskazał, że nazwa stowarzyszenia wprowadza w błąd, sugerując prawne uznanie *narodowości śląskiej*. We wcześniejszym orzeczeniu Sądu Najwyższego stwierdzono bowiem, że „nie można deklarować przynależności do *narodu* [podkr. ZR], który nie istnieje” (Snarski 2014).

Krytycy wyroku wskazują, że w jego uzasadnieniu nie przeprowadzono „wywodu obejmującego ochronę [...] prawa poczucia odrębnej tożsamości narodowej” (Snarski 2014), podczas gdy wnioskodawcy emanują swoją tożsamość[cią], pragną[c] zapewnić sobie należną im [...] podmiotowość” (tamże). Co jednak ważniejsze, sąd próbuje „zastąpić socjologów w kształtowaniu poję[cia] narodu” (tamże), mimo że wiedzy socjologicznej w uzasadnieniu wyroku sądu brakuje, czego widowym wskaźnikiem jest arbitralne decydowanie o istnieniu bądź nieistnieniu danego narodu (Snarski 2014) oraz mylenie pojęć narodowości (w nazwie stowarzyszenia) i narodu (w uzasadnieniu sądu).

W dalszej części swego uzasadnienia sąd stwierdza, że „Unitarna forma państwa stanowi konsekwencję faktu, że społeczeństwo polskie jest pod wieloma względami jednolite. Tak można go określać w sensie narodowym, gdyż ogromna większość obywateli Polski to osoby narodowości polskiej, inne grupy narodowościowe stanowią [zaś] znikomą mniejszość” (Snarski 2014). Stwierdzenie to opiera się

jednak na apriorycznym założeniu jednolitości społeczeństwa polskiego, nie wskazano bowiem, pod jakim względem jednolitość tę się rozpatruje. Co gorsza, uwiławszy się w nieznaną sobie materię socjologiczną, sąd wikła się także w materię politologiczną, w której jest równie mało kompetentny. Merytorycznie błędne jest bowiem stawiane w uzasadnieniu *iunctim* między monoetnicznością społeczeństwa a unitarnością państwa.

Warto dodać, że w spisie ludności z 2011 r. umożliwiono mieszkańcom Polski zadeklarowanie dowolnych tożsamości narodowych i etnicznych, w tym złożonych. Tożsamość śląską zadeklarowało 846 719 osób, z czego dla 375 635 była to jedyna deklarowana tożsamość (Ludność..., 2013), który to fakt Sąd Najwyższy z sobie tylko znanych powodów zignorował.

W rezultacie więc sąd, nie mając dostatecznej wiedzy socjologicznej i politologicznej, usiłuje rozstrzygać odpowiednie kwestie na gruncie definicji prawnych (Snarski 2014). W tym kontekście procesy społeczne, w tym ewentualne procesy narodotwórcze, próbuje się regulować rozwiązaniami prawnymi.

Poza tym w analizie uzasadnienia wyroku sądu wskazano błąd logiczny polegający na tym, że możliwość zarejestrowania podmiotu noszącego nazwę określonego bytu wywiedziono z konieczności obiektywnego istnienia tego bytu (Snarski 2014), to zaś oznaczałoby niemożność rejestracji wielu stowarzyszeń z nazwami nie tylko fikcyjnymi (tamże), lecz nawet z nazwami bytów empirycznie nieweryfikowalnych, w tym eschatologicznych. Generalnie więc trudno oprzeć się wrażeniu niedostatku wiedzy humanistycznej sędziów. Biorąc zaś pod uwagę, że mowa tu o sędziach Sądu Najwyższego, trudno nie zadać sobie pytania o ewentualne przyczyny strukturalne tego stanu rzeczy.

Podjęcie, że przyczyny te mogą być strukturalne, zdają się potwierdzać obserwacje innych dziedzin życia społecznego w Polsce. Na początku bieżącego roku polską opinią publiczną wstrząsnęły dwie wiadomości o skandalicznych zaniedbaniach w szpitalach, czego rezultatem były wypadki śmiertelne. Przyczyny tych zaniedbań wiązano z infrastrukturą organizacyjną i moralną służby zdrowia, w tym instrumentalnego traktowania pacjentów.

W 2007 roku lekarze strajkami wywalczyli sobie znaczne podwyżki płac, głównie jednak poza szpitalami publicznymi (Kublik 2014). Nigdy wcześniej lekarze

w Polsce nie zarabiali tyle co obecnie (Szulc 2014). Skutkiem niewydolności publicznej służby zdrowia jest rozwój prywatnych klinik, przychodni i szpitali, które zwiększają popyt na wykwalifikowanych lekarzy ze specjalizacją. Rezultatem tego jest praca lekarzy na kilku etatach. Normą jest praca w publicznym szpitalu, prywatnej klinice, we własnym gabinecie oraz na nocnych dyżurach. Lekarze pracują obecnie więcej niż kiedykolwiek, więcej też zarabiają. „Większe pensje nie oznaczają [jednak] wyższej wrażliwości czy bardziej rozwiniętego poczucia odpowiedzialności moralnej” (Kublik 2014). Strukturalnie uwarunkowane limity przyjęć pacjentów w szpitalach skutkują ogromnymi kolejkami pacjentów, co zwiększa popyt na niepubliczne placówki służby zdrowia, tym bardziej że lekarze w szpitalach publicznych zarabiają mało. Rezultatem jest nie tylko przemęczenie lekarzy pracujących na kilku etatach, ale i zaniedbywanie przez nich swych obowiązków w jednym miejscu pracy, aby zdążyć do drugiego. To zaniedbywanie obowiązków naraża na szwank zdrowie i życie pacjentów. Naczelną wartością staje się pieniądź, nie zaś pacjent (Szulc 2014). Zmienił się etos zawodu lekarza. „Kiedyś o pieniądzach lekarzom nie wypadało mówić, dziś wręcz przeciwnie” (tamże).

„Kondycja moralna profesji lekarskiej nie jest dobra, a rokowania są raczej niepomyślne. Kryzys zaufania do lekarzy jest oczywisty, a jego objawy wręcz dramatyczne. [...] W wielu [prz]ypadkach interes lekarza bierze górę nad dobrem pacjenta” (Kublik 2014). „[P]acjent się nie liczy, bo przegrywa z lojalnością wobec systemu, grupy i korporacji zawodowej” (tamże), „chyba że może sobie pozwolić na doskonałych adwokatów” (tamże).

Uwarunkowania strukturalne tego stanu rzeczy wiążą się z urynkowaniem służby zdrowia i związanym z tym pogłębianiem się dehumanizacji zawodu lekarza, a także z załamaniem się tradycyjnych wzorców nauczania w relacjach między mistrzem a uczniem. Postępuje selekcja negatywna do zawodu lekarza (Kublik 2014), podobnie zresztą jak do zawodu pracownika naukowego.

Kluczowy jest brak odpowiednio wykwalifikowanych kadr do zarządzania systemem służby zdrowia (Kublik 2014), podobnie jak systemem nauki. Wybitni lekarze nie sprawdzają się w roli ministrów zdrowia, ministrami nauki wybitni uczeni zaś nie zostają. Jak jednak twierdzi Z. Szawarski, podstawową sprawą jest szkolenie lekarzy w komunikacji z pacjentem, tj. wyposażenie ich w wiedzę humanistyczną,

w tym kulturę filozoficzną (Kublik 2014). W Oksfordzie większość ludzi zaangażowanych w politykę kończy studia filozoficzne z naukami politycznymi i ekonomicznymi. „To im daje podstawę do całościowego myślenia o systemie, którym zarządzają. Są przygotowani do wszelkiego rodzaju debat, w tym także do dyskusji o konflikcie wartości i możliwości rozwiązywania takich konfliktów. My o tym nigdy nie myślimy, a kształcenie umiejętności debatowania stanowi co najwyżej hobby bardziej inteligentnych i zaangażowanych studentów” (Kublik 2014). Znika więc empatia, wrażliwość i współczucie, pozostaje zaś „sposobność do urzędzenia się, do zarobienia” (tamże). Empatii można się nauczyć przez „czytanie dobrej literatury, oglądanie dobrych filmów, obcowanie ze sztuką, przez dyskusje, studiowanie i wnikliwe rozpatrywanie różnego rodzaju trudnych moralnie przypadków. [...]. Ale jeśli tego się nie czyta, jeśli o tym się nie myśli, [to] tego się nie doświadcza” (Kublik 2014). „Taki trening intelektualny pozwala pozbyć się arogancji moralnej, a często poczucia nieomyślności, jaką daje bycie lekarzem, sędzią, prokuratorem [...] kapłanem” (tamże) lub ministrem.

Obecnie jednak mamy „ogromny kryzys szkoły i nauczania. Kładąc nacisk na bezrefleksyjne zapamiętywanie coraz większego zbioru informacji, zapomnieliśmy o wartościach moralnych i estetycznych. Szkoła trenuje pamięć, nie kształci [zaś] charakterów. Tego nie da się odwrócić w ciągu dziesięciu [ani] piętnastu lat” (Kublik 2014). „Zaprzepaściliśmy naukę o wartościach i umiejętność kształtowania charakterów. [...] Nie uczymy wrażliwości na wartości[...]. Liczą się wartości tylko w wymiarze ekonomicznym” (tamże). „Medycyna była powołaniem i służbą. Dziś to praca jak każda inna. [...] Nie ma już etosu polskiego inteligenta. W Cambridge uczą, jak zadawać pytania, u nas uczą, jak na nie odpowiadać, bo to jest najłatwiejsze. Nasz inteligent nie umie myśleć. Nasz inteligent przestaje także czuć. I to jest dopiero przerażające” (Kublik 2014).

W tym kontekście fakt, że młodzi lekarze nie znają łaciny, ponieważ się ich jej nie uczy, jest zupełnym drobiazgiem.

Wskazane wyżej zjawiska wynikają ze sposobu, w jaki potraktowano humanistykę i nauki społeczne w procesie reformowania nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce (List otwarty..., 2014). „Innowacyjność” humanistyki różni się zasadniczo od innowacyjności nauk ścisłych i przyrodniczych, gdyż objawia się ona w dyskursie

publicznym w demokratycznym państwie, w którym nikt *rozsądny* [podkr. ZR] „nie powinien wątpić w wartość dobrze funkcjonującej sfery publicznej” (tamże). Nadszedł więc już czas, by przestać tłumaczyć, a zacząć żądać od władz państwowych docenienia wkładu humanistyki w kształtowanie tej sfery zamiast prostackiego oczekiwania na dostosowanie się „za wszelką cenę do reguł gry dyktowanych przez gospodarkę i rynek pracy” (List otwarty..., 2014). Polsce są bowiem potrzebni kulturowo kompetentni obywatele, nie zaś producenci wskaźników dających dobre samopoczucie rządzącym.

Reformowanie i unowocześnianie nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce powierzono urzędnikom różnych szczebli, którzy kiepsko sobie radzą z rozumieniem sposobu funkcjonowania tych dziedzin. Jest paradoksem, że stare i nowe instytucje nadzoru nad nauką (w tym Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz Komitet Ewaluacji Jednostek Naukowych), często kierowane przez byłych uczonych, a obecnych biurokratów, funkcjonują w imię wygody nadzorujących i oceniających, w zupełnym zaś oderwaniu od praktyki życia naukowego (Trzy twarze..., 2014). Wprowadzone zmiany fatalnie łączą najgorsze cechy systemu anglosaskiego i kontynentalnego. „Z tego pierwszego zaczerpnięto przede wszystkim nacisk na konkurencyjność naukowców i przedsiębiorczość w zdobywaniu środków, z drugiego – rozrastającą się biurokrację i system formalnej ewaluacji” (List otwarty..., 2014). Najwyraźniej przeoczono fakt, że w świecie anglosaskim „w zamian za wieczną niepewność uzyskuje się wolność od zbytniego zbiurokratyzowania, a w kontynentalnym konieczność poddania się administracyjnemu nadzorowi” (tamże) rekompensuje się „stabilnością zatrudnienia i wysokim poziomem strukturalnych dotacji na działalność badawczą” (tamże). W Polsce natomiast zastosowano hybrydę „bezwzględnej konkurencji” i „wszechobecnej biurokracji” (List otwarty..., 2014). Trudno nie zauważyć, że jest to skuteczny sposób nie tyle dochodzenia do innowacyjności nauki polskiej, ile raczej jej zniszczenia (tamże).

Dotyczy to w szczególności nauk humanistycznych i społecznych, których paradigmatem są studia interdyscyplinarne. Przepisy ministerialne wprowadzają natomiast faktycznie, tj. przy pominięciu retoryki, nakaz ograniczenia studiów uniwersyteckich „do jednego kierunku pod sankcją kary pieniężnej” (List otwarty..., 2014)

dla „najbardziej ambitnych studentów” (tamże), którym każe się płacić za studiowanie więcej niż jednego kierunku.

Generalnie zaś Ministerstwo – mimo swej retoryki – próbuje zrzucić z siebie obowiązek finansowania nauki, sprowadzając faktycznie szkoły wyższe do ich funkcji dydaktycznych. Pracowników uczelni zatrudnia się tylko w przypadku możliwości powierzenia im odpowiednio dużej liczby godzin dydaktycznych, rozliczając natomiast przydatność tych pracowników na podstawie ich dorobku naukowego. „Na prowadzenie badań nie ma pieniędzy i każdy naukowiec musi szukać ich sobie sam” (List otwarty..., 2014), za główny filar „codziennego funkcjonowania instytucji naukowych” i ich działalności badawczej uznaje się bowiem system grantowy. Tymczasem na całą Polskę przyznaje się w dziedzinie socjologii i nauk politycznych około 60 grantów raz na pół roku (Baczko-Dombi i inni, b.d.), a pracownicy naukowcy, od których wymaga się indywidualnego zaangażowania finansowego w rozwój kariery i badań, „zarabiają skandalicznie mało” (tamże) w porównaniu z niemal każdym innym sektorem wynagrodzeń, bez którego to faktu trudno zrozumieć, „co dzieje się w polskiej Akademii” (tamże). Przykładowo, w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Rzeszowskiego na „potencjał badawczy” na cały rok 2014 przyznano 610,87 PLN (około 146 EUR) na pracownika naukowo-dydaktycznego, każdemu z pięciu najbardziej płodnych naukowo (według oceny parametrycznej) naukowców przyznano zaś dodatkowo po 203,62 PLN (około 48,70 EUR), przy czym alokacji środków dokonano dopiero pod koniec czwartego miesiąca roku budżetowego.

Pewnym wyjaśnieniem polityki Ministerstwa wobec instytucji naukowych jest fakt, że podstawą tej polityki miały być dwa raporty o stanie polskiej Akademii. Jeden z nich, przygotowany przez konsorcjum dwóch instytucji prywatnych – międzynarodowego koncernu świadczącego profesjonalne usługi doradcze i audytorskie oraz polskiego niezależnego pozarządowego ośrodka analityczno-badawczego – został przedstawiony jako „strategia ekspercka”, która została poddana druzgocącej krytyce przez wolontariacki zespół młodych socjologów (Baczko-Dombi i inni, b.d.). W krytyce tej wskazano, że ekspertyza ta bazuje nie na pogłębionych badaniach, lecz na stereotypowych opiniach, nie spełnia więc ona podstawowych kryteriów rzetelnej diagnozy. Po pierwsze, jest ona bowiem „oparta na wątłych podstawach” (tamże), gdyż jej autorzy oparli się niemal „wyłącznie na [darmowych] danych dostępnych

bez wychodzenia z domu, a nawet bez wysyłania e-maila” (Baczko-Dombi i inni, b.d.). Po drugie, zabrakło „dociekliwości w szukaniu i zbadaniu pozytywnego przykładu” (tamże) wzorcowych jednostek naukowych w Polsce, „których doświadczenia mogłyby pomóc w wypracowaniu [rodzimej] strategii reformy szkolnictwa wyższego [lep]iej niż przykłady zagranicznych uniwersytetów” (tamże), funkcjonujących w odmiennym kontekście społecznym i instytucjonalnym. Po trzecie, kwestie powiązań między rynkiem a nauką w Polsce na tle międzynarodowym przedstawiono bezrefleksyjnie i wybiórczo. Po czwarte, poddano się fetyszowi rankingów szkół wyższych, nie rozumiejąc istoty i metodologii tych rankingów. Po piąte, w diagnozie „zabrakło pytań badawczych związanych z adresatami reformy” (Baczko-Dombi i inni, b.d.), którymi są „nie tylko instytucje, ale i ludzie, a więc nie tyle uczelnie [i] Ministerstwo [...], [i]le studenci i pracownicy uczelni” (tamże), zwłaszcza zaś studenci. Po szóste, populację naukowców potraktowano jako homogeniczną – bez różnicowań według „wieku, płci, etapu kariery” (tamże) i uprawianej dyscypliny. Po siódme, brakuje pogłębionej diagnozy zjawiska wieloletowości pracowników naukowych. Po ósme, pominięto analizę dochodów pracowników naukowych. Po dziewiąte, nie przeprowadzono „kalkulacji kosztów uprawiania nauki ponoszonych przez naukowców” (Baczko-Dombi i inni, b.d.), w tym zakupu laptopów, literatury, licencji na programy komputerowe, wyjazdów na konferencje, weryfikacji językowej tekstów anglojęzycznych, a niekiedy także publikacji. Ogólnie można więc stwierdzić, że przedstawione informacje służyły bardziej „udowodnieniu z góry przyjętych tez” (tamże) niż diagnozie, nie przedstawiono natomiast informacji „o żadnej grupie, której reforma szkolnictwa wyższego ma dotyczyć” (Baczko-Dombi i inni, b.d.). W tym kontekście interesująca jest wiadomość, że opracowanie to wyceniono na 5555 PLN (około 1323 EUR) za jedną stronę tekstu, Ministerstwo zaś – najwyraźniej świadome stopnia przydatności tego dokumentu – nie korzysta zeń, mimo że zań zapłaciło.

Istotne jest bowiem spostrzeżenie, że jeśli chce się „skłonić uczelnie do dostosowania się do wymagań rynku, należy najpierw dobrze ów rynek zdiagnozować i poznać” (Baczko-Dombi i inni, b.d.). Można bowiem odnieść wrażenie graniczące z pewnością, że „większych zmian potrzebuje właśnie rynek i polityka gospodarcza państwa” (tamże). Jeśli więc zaczyna się wprowadzanie zmian od poziomu uczelni,

ryzykuje się, że uda się je wprawdzie dostosować do rynku, ale kosztem pogorszenia ich jakości, co się właśnie dzieje. Dostosowując bowiem naukę i szkolnictwo wyższe do potrzeb rynku w kraju semiperyferyjnym, jakim jest Polska, skazuje się je i ją na pogłębianie peryferyjności (Baczko-Dombi i inni, b.d.).

Coraz lepsze w skali międzynarodowej wyniki badania kompetencji polskich piętnastolatków zderzają się z realiami rynku pracy, który nie potrafi wykorzystać tego kapitału. Nie potrafiono bowiem stworzyć systemu, „który zachęci polskie firmy do inwestowania w badania i rozwój” (Bukowski i inni, 2014), a na polskich uczelniach uruchomi mechanizmy zapewniające „szybkie dołączenie do europejskiej elity naukowej” (tamże). W tej sytuacji „nawiązanie produktywnej współpracy między nauką a biznesem jest [...] niemożliwe. Odwrócenie tego negatywnego trendu wymaga stworzenia dla młodych naukowców warunków pracy porównywalnych [z tymi], z jakimi mają [oni] do czynienia na Zachodzie, a więc wzrostu publicznego finansowania badań w stopniu gwarantującym osiągnięcie konkurencyjności płacowej i naukowej na poziomie europejskim” (Bukowski i inni, 2014).

W debacie „o potrzebie wzmocnienia badań naukowych w Polsce nie dostrzega się kluczowego faktu, że pracownicy naukowcy uczelni wyższych od lat prowadzą swoje badania naukowe [...] *za darmo*, gdyż pieniądze, jakie Ministerstwo przeznacza dla uczelni publicznych [...] są [...] podstawową dotacją *dydaktyczną*” (Cieśliński 2014). Badania naukowe na uniwersytetach nie mają zaś w zasadzie źródła finansowania, granty są bowiem rozliczane odrębnie, stanowiąc zresztą niewielki składnik budżetu uczelni (tamże). Paradoksalnie, pracownicy naukowo-dydaktyczni są rozliczani ze swej – nieopłacanej – działalności naukowej. Stoi to w sprzeczności z deklaracjami rządu o kluczowej roli nauki dla rozwoju kraju, a posiadanie wydziałów prowadzących działalność naukową na wysokim poziomie jest dla uczelni znacznym obciążeniem finansowym (Cieśliński (2014). Obecny system finansowania publicznych uczelni (algorytm) premiuje niezatrudnianie nowych pracowników, zwalnianie kadry i umowy śmieciowe (tamże). Rozpowszechnianie się tych ostatnich powoduje, że gwarantowany przez Ustawę *sabbatical* jest fikcją. W ramach rynkowego podejścia do nauki proponuje się nawet, żeby opłaty reprograficzne przyznawano wydawcom, nie zaś autorom, co oznacza, że ci ostatni zamiast otrzymywania honorariów autorskich musieliby ponosić koszty swych fanaberii, jakimi są publikacje naukowe.

Dotychczasowa neoliberalna polityka edukacyjna w Polsce jest obłudna. Najpierw bowiem puszczono wszystko na żywioł, twierdząc, że uczelnia to taki sam biznes jak inne, należy więc zarabiać na poszukiwaczach łatwych dyplomów, których należy ukryć w szkołach wyższych jako przechowalniach przed bezrobociem. Potem jednak przystąpiono „z moralizatorskim zapalem” (Karwat 2014) do kontrataku pod hasłem jakości kształcenia, powodując, że wykładowcy „zaczynają [...] zajmować się wypełnianiem formularzy zamiast samokształceniem, badaniami i kontaktem ze studentami” (Karwat 2014), przy czym owa „jakość kształcenia” jest utożsamiana z jakością sprawozdawczości za pomocą bezsensownych merytorycznie biurokratycznych formularzy. „Uczelniom, także publicznym, stawia się takie wymagania, jak gdyby były samofinansującymi się przedsiębiorstwami” (tamże) nastawionymi na zysk i „ponoszącymi odpowiednie ryzyko gospodarcze, nie zaś instytucjami uzależnionymi od polityki budżetowej” (tamże). Kiedy zaś ratują się one „beznadziejnym, skazanym na porażkę pościgiem za popytem edukacyjnym, poucza się je, że nie można tak gonić za forszą” (Karwat 2014).

Odpowiada to meandrom neoliberalnej polityki, w której ciasny pragmatyzm rynkowy łączy się z ucieczką przed odpowiedzialnością za własne decyzje (Karwat 2014). Polityka rządu „ignoruje fakt, że to nie profil studiów generuje miejsca pracy, lecz interesy i stereotypy pracodawców oraz polityka rządu (podatkowa i inwestycyjna)” (Karwat 2014). To nie szkoły i uczelnie są więc winne bezrobociu (Hartman 2013). Skoro rząd nie potrafił stworzyć mechanizmów współfinansowania przez przedsiębiorców takich kierunków studiów, które – zdaniem tych przedsiębiorców – są im potrzebne, to znaczy to, że nie potrafi on pełnić dobrze nawet roli stróża nocnego, w jakiej obsadza go ideologia liberalizmu.

Co ciekawe, „bezkrytyczne powtarzanie bzdurnych stereotypów, że poziom nauki polskiej jest taki, jakie jest miejsce uczelni w osławionych rankingach” (Karwat 2014), wskazuje, że jeśli „nawet przyjąć za dobrą monetę kryteria tych rankingów, to właśnie te kryteria kompromitują polskie władze[,] gdyż o wysokich ocenach uczelni w znacznej mierze decyduje ich infrastruktura, nakłady na badania, budżety uczelni [oraz] materialny i techniczny komfort pracy uczonych. Istnieje ścisła zależność między wyposażeniem uczonych, ich zarobkami, liczbą studentów i godzin dydaktycznych przypadających na jednego wykładowcę a jakością kształcenia i poziomem ba-

dań. Finansowej nędzy polskiej nauki nie da się zagadać reformatorskim pustostłowiem” (Karwat 2014). „Uczelnie wyższe są biedne, dzięki ministerstwu zajmują[c] się sylabusami a nie nauką” (tamże).

W debacie o przyszłości nauki polskiej trzeba więc koniecznie uwzględnić związek dialektyczny między „umiędzynarodowieniem” i „światowością”, z jednej strony, a prowincjonalizmem i kolonizacją kulturową – z drugiej.

W Polsce dokonuje się cicha rewolucja w nauce, której nie należy mylić z rewolucją naukową w rozumieniu Thomasa Kuhna (1968). Rewolucja ta to pogłębiający się podział na dziedziny, „które można w krótkim czasie pożenić z biznesem, i takie, z którymi nie da się tego zrobić” (Grabarczyk 2014). Mariaż ten może obejmować badania, „które owocują dającą się natychmiast zaimplementować i sprzedać technologią” (tamże) lub „wyprodukowanie gotowego pracownika, którego nie trzeba będzie w nic wdrażać” (tamże). Ważne, żeby dało się to zrobić i żeby dało się to zrobić szybko” (tamże). Ten warunek krótkoterminowości, odpowiadający zasadzie szybkiego zużycia moralnego, albo satysfakcji z konsumpcji natychmiastowej (Bauman 2000), wyklucza utylitarnie rozumianą „użyteczność” humanistyki, w tym filozofii, ta bowiem jest dobrą inwestycją, tyle że – niestety – długoterminową. „Filozofowie stworzyli logikę, bez której nie udałoby się zrobić komputerów” (Grabarczyk 2014), ale to się już stało i nikogo to już nie obchodzi, najmniej zaś pseudoreformatorów nauki polskiej.

Redukowanie uniwersytetu do bieżących potrzeb usług edukacyjnych dla biznesu stoi w opozycji do sposobu uprawiania nauki w Europie przez ostatnie dwa i pół tysiąclecia. „Tradycyjny, arystotelesowski model nauki jako ciekawości świata zastępuje [... się] modelem nauki jako reakcji na bieżące potrzeby” (Grabarczyk 2014). Ten pierwotny model okazał się jednak bardzo efektywny. Dzięki temu bowiem, że nie kierowano się wyłącznie bieżącymi potrzebami, udało się stworzyć idee i technologie, które okazały się przydatne setki lat później. Co ciekawe, wie o tym każda duża korporacja, która, chcąc wytyczać nowe trendy, a nie jedynie za istniejącymi trendami podążać, finansuje w swoich laboratoriach projekty, które jako niepraktyczne mogłyby nie uzyskać finansowania na polskich uniwersytetach (Grabarczyk 2014). Paradoks, że strategia, „którą Polska przyjmuje dla uczelni wyższych, pasuje co najwyżej do niewielkich firm, które[,] nie mając większych ambicji, [są] na-

stawione [...] jedynie na zaspokojenie istniejącego już popytu” (tamże), jest więc jedynie pozorny, wynika on bowiem nie tylko z semiperyferyjności Polski, lecz w jeszcze większym stopniu z zaściankowości jej polityków, błędnie utożsamianych z elitami przywódczymi. Trzeba być zatem bardzo naiwnym, żeby sądzić, że te same zarzuty, które obecnie wykorzystuje się przeciw filozofii, nie zostaną niebawem skierowane przeciwko matematyce, fizyce, biologii lub chemii (Grabarczyk 2014). „Już niedługo może się więc okazać, że trudno zdobyć pieniądze na badanie Wielkiego Wybuchu[,] skoro z samej tej teorii wynika, że w najbliższym roku fiskalnym kolejny taki wybuch najprawdopodobniej się nie wydarzy” (tamże).

Paradoksalnie lub nie, skutkiem „zbędności” humanistyki są desperackie próby uczelni ratowania ich przez chwyt marketingowe. „Zwiększają one[,] co prawda[,] na jakiś czas liczbę studiujących, lecz przy okazji kompromitują tradycyjne kierunki [...] oraz drastycznie obniżają jakość kształcenia” (Łagosz 2014). „Otwarcie szerokiego dostępu do możliwości uzyskania stopnia doktora sprawiło, że już dawno przestał on być synonimem uczonego” (tamże). Masowe studia doktoranckie poskutkowały postępującą degradacją i deprecjacją stopnia doktora. Kryzys nadprodukcji „ludzi wiedzy” powoduje ich wykluczenie finansowe, a więc i społeczne (tamże). Za dewaluacją stopnia doktora postępuje dewaluacja stopnia doktora habilitowanego. „Presja wywierana na adiunktów, aby jak najszybciej [...] przygotowywali swoje rozprawy habilitacyjne, [...] skutkuje obniżeniem ich jakości” (Łagosz 2014), pisanie habilitacji jako przełomowej pracy w karierze naukowej wymaga bowiem czasu. Przed laty „standardowym pytaniem na kolokwium habilitacyjnych było[,] jaki istotny wkład do wiedzy światowej na dany temat wnosi rozprawa” (tamże), od wielu już jednak lat takie pytania nie padają. Nie ulega wątpliwości, że skutki takiego podejścia do szkolnictwa wyższego, zwłaszcza zaś do humanistyki, będą bardzo długotrwałe, z tym że diametralnie odmienne od deklarowanych przez pseudoreformatorów.

W tym kontekście warto odświeżyć pojęcie *pożytecznych idiotów*, przypisywane W. I. Leninowi, a oznaczające *kawiorowych filokomunistów* i publicystów Zachodu, skłonnych w dobrej wierze pochwalać, wychwalać, a nawet zachwalać nie tylko cele, ale i metody budowania przemyślnie zaprojektowanego idealnego systemu społecznego oraz negować, umniejszać lub usprawiedliwiać wszelkie relacje odbiegające od

oficjalnej propagandy (Judt 2012). W interesującym tu kontekście termin ten „trafnie opisuje postawę tej części środowiska akademickiego, która twierdzi, że biurokracyjne reformy wprowadzone przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego mają na celu poprawę jakości polskiej nauki” (Trzcionkowski 2014). Istotnym elementem argumentacji pożytecznych idiotów jest przekonanie, że czas wolny nie jest warunkiem niezbędnym uprawiania nauki, lecz przywilejem leniwych humanistów, który i których trzeba więc kontrolować sprawozdawczością (tamże) oraz rozbudowaną strukturą instytucjonalną i organizacyjną. Struktura ta, wdrożona w czasach stalinowskich, nie została zasadniczo podważona w procesie zmian systemowych, obejmując instytucje nieznane w krajach anglosaskich. Cios, jaki zadały nauce polskiej arbitralnie narzucone przez minister B. Kudrycką zmiany modelu kariery naukowej i w ścieżce awansów, jest bolesny, reforma została zaś „oparta na błędnej diagnozie, złej koncepcji i jej fatalnej realizacji” (Tadeusiewicz 214). „Będzie to miało długofalowe negatywne skutki dla polskiej nauki i szkolnictwa wyższego. Konsekwencje tych nieprzemyślanych działań dotknęły nauk humanistycznych jako pierwszych” (tamże), ale – jak się wkrótce okaże – nie jedynych.

Podstawowym problemem polskich szkół wyższych jest faktyczny brak autonomii, ograniczanej przez monstrualną ingerencję administracji. Ideałem systemu są „nowi naukowcy”, tj. pracownicy korporacji naukowej, zdobywcy rekordowej liczby punktów z nieustannie modyfikowanego zestawu ministerialnego (Trzcionkowski 2014). „Całe pokolenia polskiej inteligencji w wieku kilkunastu lub dwudziestu lat kształcił[o] się[,] czytając [...] prace stworzone po polsku dla polskiego inteligenta, nie dla punktów, lecz z poczucia elementarnego obowiązku wobec prawdy i współobywateli” (tamże). Te pokolenia jednak przeminęły, na scenę dziejową wchodzi zaś groźne pokolenie Barbary Kudryckiej. Zgodnie bowiem z systemem zaprojektowanym pod jej kierownictwem, „[n]ajwyżej punktuje się artykuły, zwłaszcza publikowane w międzynarodowych czasopismach, najlepiej po angielsku [...], a najgorzej jest wydać książkę, nie daj Boże, po polsku. Za wielki trud włożony w przygotowanie dzieła filologicznego czy historycznego poszerzającego stan wiedzy, [...] dostaje się ułamek punktacji przyznawanej za krótką publikację w piśmie z tzw. listy filadelfijskiej” (Krzemiński 2014). „[S]ystem, jaki stworzył[a] minister Kudrycka [...], działa jak biurokratyczny Matrix, w którym wartości niemierzalne nie mają znaczenia”

(Krzemiński 2014). „Okres rządów pani Kudryckiej pozostawi [więc] ślad w tych dziedzinach przypominający wiatrołom wywołany przez tajfun w stuletnim lesie. I trzeba będzie wielu lat, zanim ta blizna zarośnie” (Tadeusiewicz 2014).

Studenci wybierają marketingowo przygotowane „nowe” kierunki studiów, próbujące odciąć się od tradycyjnego profilu kształcenia akademickiego, niedostosowanego – zdaniem ministerialnych pseudoreformatorów – do wymogów rynku pracy, aby „z dogodnej pozycji wystartować do ‘wyścigu szczurów’, wierząc, że do równoległego wyścigu o najlepszych absolwentów stają pracodawcy (Moll 2014), obie zaś strony podejmują wyzwania związane z przejściem do gospodarki opartej na wiedzy (tamże). Kłopot z „niepraktyczną”, „nieżyciową”, a więc – dla prostaków – „zbędną” wiedzą akademicką jest jednak taki, że dostosowywanie kierunków kształcenia do struktury polskiej gospodarki byłoby nie tyle nawet krótkowzroczne, ile samobójcze, mowa tu bowiem o gospodarce, „która w międzynarodowym podziale pracy swoją przewagę ugruntowała przede wszystkim w [nisk]ich kosztach pracy, a ponadto nie jest wcale zdolna do innowacji” (Moll 2014). Jeżeli bowiem chcąc faktycznie „dostosować szkolnictwo wyższe do rodzimego rynku pracy, to [...] należałoby [...] rozwinąć kierunki przygotowujące do pracy w montażowniach, *call centers* [i] sieciach handlowych” (tamże), do czego pięcioletnia edukacja akademicka konieczna nie jest. Dostosowywanie programów kształcenia do potrzeb gospodarki opartej na wiedzy pozostaje natomiast w polskich realiach czystą fantazją, nie można bowiem „dostosowywać się do czegoś, czego nie ma” (Moll 2014).

Polskie uczelnie dotychczas pokornie przyjmowały powierzoną im rolę fabryk dyplomów, które wzorcowo „przygotowywały dla polskiej gospodarki taką siłę roboczą, jakiej ona rzeczywiście [...] wymaga: liczną – a więc taną, konkurującą ze sobą – a więc niezdolną do walki o zbiorowe interesy, omamioną obietnicami bez pokrycia – a więc godzącą się na wyrzeczenia, elastyczną [i] spolegliwą” (Moll 2014). Dotyczy to także pracowników naukowo-dydaktycznych. „W nowym systemie jednostka jest robotnikiem w fordowskiej fabryce: ma do wykonania określone zadanie i w każdym momencie może się znaleźć na bruku. Kto postanowi wejść na drogę kariery naukowej, skazuje się na niepewny los” (Krzemiński 2014). Na absolwentów szkół wyższych z „coraz bardziej śmieciowymi dyplomami czeka[...] coraz bardziej śmieciowa praca na śmieciowych umowach” (tamże). Tej tendencji nie uda się za-

trzymać, jeśli dostosowywania „zasobów ludzkich” do zewnętrznych oczekiwań nie zastąpi się kształceniem podmiotów ludzkich, które same będą gotowe decydować o swych oczekiwaniach (Moll 2014).

Wybór między „uniwersytetem, dającym wiedzę ogólną, uczącym krytycznego myślenia i rozwiązywania problemów” (Aleksandrowicz 2014), a szkołą wyższą wyposażającą absolwenta w konkretny zawód jest wyborem z gruntu fałszywym. Uniwersytet jest bowiem miejscem zdobywania wiedzy, a nie zawodu. Szefowie działów *human resources* dużych korporacji chętnie bowiem zatrudniają absolwentów filozofii, którzy nie potrafią wprowadzić wypełniać tabelki z korelacjami wykazującymi skuteczność kampanii marketingowych, ale potrafią myśleć. Absolwent zarządzania potrafi zaproponować pracodawcy formuły lub procedury z nieaktualnych podręczników, podczas gdy absolwent filozofii zacznie myśleć i stworzy coś nowego, a tabelki w arkuszu kalkulacyjnym nauczy się na kursie (Aleksandrowicz 2014). Wiedza „praktyczna wystarcza na bardzo krótko, bo gospodarka, technika, medycyna itd. ulegają obecnie stałym przekształceniom. [...] wiedza szczegółowa, praktyczna, wyniesiona z najlepszych nawet uczelni, po krótkim czasie staje się wiedzą muzealną, nieprzystającą do bieżących potrzeb pracodawców. [...] Trzeba [więc] zerwać ze złą wizją, zgodnie z którą potrzebne jest tylko takie wykształcenie, jakiego chcą korporacje i biznes” (Tadeusiewicz 2014). „Powinniśmy kształcić ludzi, którzy będą umieli i chcieli szybko się uczyć, twórczo przyswajać nowości” (tamże). „Inżynier pozbawiony podstawowej chociażby wiedzy humanistycznej może być niebezpieczny dla społeczeństwa – jak doskonały technicznie samochód pozostawiony na pochylej drodze bez zaciągniętego hamulca” (tamże).

Przekształcanie więc uniwersytetu z elitarnej wspólnoty wiedzy w placówkę przekazywania wiedzy „praktycznej” prowadzi do ugruntowania pozycji Polski jako kraju aplikacyjnego, wdrażającego to, co wynaleziono i wymyślono gdzie indziej, a na dodatek pozbawionego kultury (tamże). Najwyraźniej Centrum chce, „żebyśmy trwali w swojej podległej, imitacyjnej niesamodzielności, także naukowej” (Bilewicz 2014).

Do tego zatem zdaje się zmierzać aktywność pseudoreformatorów. Młodzi ludzie przestali stylizować się na intelektualistów, ponieważ nie daje to ani pieniędzy, ani prestiżu. Trudno oprzeć się wrażeniu, że studenci przestali być partnerami, stali

się zaś niepiśmiennymi troglodytami, którzy przestali czytać, wiedzę zastąpili informacją, oryginalną lekturę – streszczeniami, wielkie nazwiska przestały im cokolwiek mówić, a różnica między dobrem a złem jest dla nich kwestią negocjowalnej konwencji (Nowak 2012). O tym, że ministerialnym pseudoreformatorem chodzi właśnie o hodowanie troglodytów, zdaje się świadczyć – obowiązkowy do zastosowania przez „nauczycieli akademickich” – skrypt Andrzeja Kraśniewskiego (2011). Pomijając – wspomniany już na łamach naszego czasopisma – gwałt autora na kano-nach polszczyzny, w tym miejscu warto zwrócić uwagę na następujące zalecenie: „Definiowane przez uczelnię efekty kształcenia nie powinny odzwierciedlać oczekiwań i ambicji kadry, lecz realne możliwości osiągnięcia tych efektów przez *najstabszego* studenta, który [...] powinien uzyskać dyplom poświadczający uzyskanie kwalifikacji pierwszego lub drugiego stopnia” (tamże). W praktyce oznacza to przystosowywanie poziomu nauczania uniwersyteckiego do osoby najmniej predestynowanej do studiowania (Nowak 2012), a nawet podżeganie „do bezprecedensowego dowartościowania procedury negatywnego oceniania” (tamże). Jak z pewną ironią stwierdza Piotr Nowak (2012), dotychczas „poszukiwałem na swoich zajęciach studentów najlepszych, najwartościowszych. Teraz ma to się zmienić. Mam oto rozpisywać w grupach konkurs na ostatniego palanta, na beznadziejną ofiarę własnej niemożności i pod nią pisać sylabus do prowadzonych zajęć”. Analiza przykładów klasycznych lektur filozoficznych wykazuje, że w praktyce oznacza to „obniżenie poziomu nauczania i zastąpienie wiedzy krótkotrwałymi informacjami, przydatnymi w danym momencie na rynku pracy” (Nowak 2012).

Jak stwierdza P. Nowak (2012), a potwierdza piszący te słowa na podstawie obserwacji uczestniczącej, „[a]kademicy [...] uciekają przed naciskami administracji [...] w stosunkowo łagodną obstrukcję i dezinterpretację [...] poleceń. [...] stawka w całym tym zamieszaniu jest [jednak] naprawdę wysoka: jest nią wolność i władza. Dotychczas właściwą przestrzenią wolności był uniwersytet [...]. Dziś [...] [w]olność została [...] spieniężona lub wymieniona na inne dobra” (Nowak 2012). Pracownicy naukowo-dydaktyczni uniwersytetów nie są już naukowcami, lecz urzędnikami nauki (Czopek 2013). Na młodszych uniwersytetach, chociaż zapewne nie tylko tam, nie ma klimatu do uprawiania nauki. Dyskusje, konferencje i wykłady pozakursowe cieszą się nikłym zainteresowaniem. W zamian trwa pogoń za krótkoterminowymi

„efektami” (tamże). „Po reformie nauki uczony stał się robotnikiem w fordowskiej fabryce: ma do wykonania określone zadanie i w każdym momencie może się znaleźć na bruku. A jeśli ocaleje, to się nie rozwinie, bo w nowym modelu nie ma chwili na refleksję” (Krzemiński 2014).

W rezultacie „[m]yślenie wyprowadziło się poza uniwersyteckie mury [...]. Na uniwersytecie odrabiamy pensum, myślimy poza nim [...], tam mianowicie, gdzie sprzyjająca myśleniu wolność całkiem niezłe się trzyma” (Nowak 2012). Autor skryptu o przygotowywaniu programów kształcenia stwierdza natomiast, iż nie bardzo wie, dlaczego to, co robi, miałby nazywać hodowaniem troglodytów (Kraśniewski 2012), rzecz cała sprowadza się bowiem – by nazwać to wprost – do nieudolnego sformułowania przez autora jego pomysłu (tamże).

Nowa Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Lena Kolarska-Bobińska, zdecydowała się na śmiałą reinterpretację roli humanistyki w stosunku do swej poprzedniczki. „Trzeba na nowo zdefiniować innowacyjność i powiedzieć, że dotyczy [to] także podejścia do nauk humanistycznych i społecznych. I że kształcenie twórczych i kreatywnych obywateli musi opierać się na humanistyce. Społeczeństwa bowiem nie rozwijają się tylko dzięki nowym technologiom” (Kolarska-Bobińska b.d.). Zaprezentowany przez minister przy okrągłym stole z naukowcami i studentami pakiet dla humanistyki wypadł jednak blado, gdyż – oprócz ogólnych deklaracji – zawierał tylko jeden konkret, a pytania „dotyczące kształcenia na kierunkach humanistycznych zawisły w próżni” (Bobrowicz 2014). Uchwały 41 rad naukowych instytutów i wydziałów z 12 największych polskich uniwersytetów poparły wniosek do Rzecznika Praw Obywatelskich o skierowanie do Trybunału Konstytucyjnego przepisu o odpłatności za drugi kierunek studiów, jakim jest z reguły kierunek humanistyczny. Rozpatrzywszy wniosek Rzecznika, Trybunał uznał zaskarżone przepisy ustawy za niezgodne z konstytucją.

„Tak masowego wystąpienia świata naukowego po 1989 roku w Polsce nie było. Jest to potężny głos protestu przeciwko polityce Ministerstwa. W obliczu największego od 25 lat kryzysu finansowego i instytucjonalnego humanistyki i nauk społecznych Ministerstwo nie zdecydowało się [jednak] złożyć środowiskom naukowym podczas obrad tzw. Okrągłego stołu humanistyki żadnej poważnej propozycji” (Ko-

mitet..., 2014), a w budżecie państwa na 2014 r. przeznaczono na naukę o 300 000 000 PLN (ok. 71 500 000 EUR) mniej niż w roku poprzednim (Krzemiński 2014).

„Mimo ponawianych publicznie pytań Ministerstwo nie odpowiedziało na pytanie, jakie są realne oszczędności związane z ograniczeniem dostępu do drugiego kierunku” (Komitet..., 2014). Można więc podejrzewać, że upór Ministerstwa jest pryncypialny, stawką jest zaś „dokonanie kolejnego wyłomu w zasadzie konstytucyjnej. [...] Studenci są dziś karani finansowo za chęć uzupełnienia wykształcenia. Jedynym sensem tych ograniczeń może być przygotowanie przez kolejne precedensy pełnej komercjalizacji Uniwersytetu” (Komitet..., 2014). W dalszym bowiem ciągu najłatwiej uzyskać sukces biurokratyczny, a zwłaszcza finansowy, „oferując popularne, tanie i łatwe dla studentów studia z nauk humanistycznych i społecznych” (Niesiołowski-Spanò 2014). Regulacje prawne dotyczące uczelni publicznych i prywatnych zaprojektowano zaś „z troską o interesy tych ostatnich” (tamże). Tak więc, zatrudniając dziewięciu pracowników naukowo-dydaktycznych, „można kształcić 360 lekarzy, 225 artystów, ale [...] 1440 studentów nauk społecznych i humanistycznych”. [...] Te studia są zatem najbardziej opłacalne” (tamże).

Problemy humanistyki i uniwersytetów w ogólności są systemowe. „Aby uratować przed pogromem wydziały humanistyczne i umożliwić Uniwersytetowi coś więcej niż tylko wegetację[jest] konieczne [...] zerwanie z obecnym systemem finansowania jednostek naukowych” (Komitet..., 2014). Podstawą wszelkiego zła, które spotkało naukę w ostatnim dwudziestopięcioleciu jest bowiem uzależnienie finansowania uczelni od liczby studentów. Dotacje trzeba tymczasem związać „z poziomem badań naukowych, nie z PR[-]owskimi zdolnościami instytutów w wabieniu klientów” (tamże).

Warto jednak zauważyć, że kryzys humanistyki jest zjawiskiem politycznym (Trzy twarze..., 2014). Zapaść finansowa wydziałów humanistycznych i społecznych domaga się więc politycznych rozwiązań i takichż wyjaśnień. Wiązanie tej zapaści z niżem demograficznym jest niczym więcej niż ugruntowanym przesądem, winny zapaści jest bowiem nie niż demograficzny, lecz model finansowania jednostek naukowych, „który istotną część dotacji łączy z demografią” (tamże). Niż demograficzny jest zjawiskiem politycznym, który można zneutralizować środkami politycznymi

mi. Trzeba mianowicie płynną część dotacji dla jednostek naukowych związać z poziomem badań prowadzonych w jednostkach (Trzy twarze..., 2014).

„Rozwiązanie kryzysu [...] nie zależy od dobrej woli zarządzających systemem, ale [...] od woli politycznej, kierującej się kalkulacją zysków i strat” (Trzy twarze..., 2014). Zapaść finansowa licznych wydziałów humanistycznych to dla rządu okazja do przeprowadzenia oszczędności na szkolnictwie wyższym oraz przekonanie opinii publicznej do konieczności komercjalizacji studiów. Zmianę modelu finansowania uniwersytetów, zapewniającą ciągłość instytucjonalną jednostek naukowych, może wymusić tylko „konsekwentna, zdeterminowana organizacja środowiska uniwersyteckiego” (tamże). „Na razie politycy szukają oszczędności na Uniwersytecie, bo go lekceważą” (tamże).

Lekceważenie to jest o tyle niesłuszne, że od końca 2013 r. świat naukowy dokonał przełomu psychologicznego, masowo i solidarnie popierając w listach otwartych wnioskach do Rzecznika Praw Obywatelskich w sprawie drugiego kierunku studiów (Trzy twarze..., 2014). Z drugiej jednak strony lekceważenie to jest zasadne, gdyż kryzys intelektualny i moralny samej humanistyki przejawia się w intelektualnej fragmentaryzacji życia społecznego, która jest także fragmentaryzacją moralną (tamże), tj. atrofią etosu solidarności (i Solidarności) w ciągu ostatniego ćwierćwiecza. „Egalitaryzm i wspólnotowe doświadczenie czasów zrywu pierzchły bezpowrotnie. W indywidualistycznie posiekany współczesnym społeczeństwie zawiązują się wyłącznie wspólnoty doraźne i krótkotrwałe” (Kalukin 2014: 22). Skoro uniwersytet nie potrafi wystąpić przeciw likwidacji „nieefektywnych” i „nierentownych” szkół podstawowych i liceów, to kto będzie bronił takich uniwersytetów? „Akademyści są wszak poddani tym samym procesom prekaryzacji[...] jak] cały współczesny świat pracy. Najwyższy [więc] czas, by rozpoznali tę wspólnotę interesów (Trzy twarze..., 2014). To nieprawda, że „polski humanista skończy jak robotnik w fabryce. Gorzej, skończy jak paleciarz w hipermarkecie na umowie śmieciowej” (mathias_faber 2014).

„Humanisci ocknęli się w świecie, kiedy ich wspólnota zostaje skutecznie rozwalana, tak jak stało się to z innymi wspólnotami i grupami społecznymi” (mathias_faber 2014). Polski system gospodarczy i prawny „od początku transformacji, a ostatnio ze zdwojoną siłą, powoduje dokładnie te same skutki w innych sferach

społecznych". [...] To samo dzieje się w szkołach – walka o godziny do dopełnienia etatów sprawia, że nauczyciele postrzegają siebie jako potencjalnych wrogów, a nie partnerów we wspólnym zadaniu (tamże). Po „25 latach wolności [...] wskaźniki zaufania społecznego są dalej dramatycznie niskie” (tamże). Bez radykalnej zmiany kursu polityki nie będzie już wspólnoty humanistów. Doszło bowiem do sytuacji, „że nikt inny się za wami nie wstawi, żadna grupa, bo wy też nie wstawiliście za nami, póki jeszcze byli jako tako ze sobą związani” (mathias_faber 2014). „Szkoda, że nie zadbaliście o sojuszników, którzy teraz wyraziliby zrozumienie i wsparcie. Ich już po prostu nie ma” (tamże). Zamiast debatować warto więc zacząć budować instytucje.

Jak powiadał Martin Niemöller (b.d.), „Kiedy przyszli po Żydów, nie protestowałem. Nie byłem przecież Żydem. Kiedy przyszli po komunistów, nie protestowałem. Nie byłem przecież komunistą. Kiedy przyszli po socjaldemokratów, nie protestowałem. Nie byłem przecież socjaldemokratą. Kiedy przyszli po związkowców, nie protestowałem. Nie byłem przecież związkowcem. Kiedy przyszli po mnie, nikt nie protestował. Nikogo już nie było”.

I to właśnie przesłanie, nie zaś filozofia pokolenia Barbary Kudryckiej, jest istotą systemu wartości, na jakim opiera się filozofia naszego czasopisma *Przestrzeń Społeczna (Social Space)*.

Literatura

Aleksandrowicz T., 2014: *Uniwersytet czy szkoła zawodowa? Rozpoczynamy dyskusję*;
<http://wszystkoconajwazniejsze.pl/tomasz-aleksandrowicz-uniwersytet/>.

Baczko-Dombi A., Dzierzgowski J., Fenrich W., Głowania M., Komendant-Brodowska A., Szaranowicz-Kusz M., Wagner I., b.d.: *Główne grzechy druzgocącego raportu o stanie polskiej Akademii. 10 grzechów głównych. Krytyka prac E&Y i IBn-GR nad Diagnozą stanu oraz strategią reformy szkolnictwa wyższego; 10 grzechów głównych*.

Bauman Z., 2000: *Globalizacja i co z tego dla ludzi wynika*. Warszawa: PIW.

- Bilewicz A., 2014: *O humanistyce – bez taryfy ulgowej*. „Nowe Peryferie”, 16 kwietnia 2014; <http://nowe-peryferie.pl/index.php/2014/04/humanistyka-bez-taryfy-ulgowej/>.
- Bobrowicz A., 2014: *Okrągły stół humanistyki: Filozofowie milczą, a minister filozofuje. Nikt nie chce ratować filozofii*. „Metro msn”, 2014-02-26, http://m.metromsn.gazeta.pl/Portfel/1,129002,15532788,Okragly_stol_humanistyki_Filozofowie_milcza_a_minister.html.
- Bukowski M., Halesiak A., Petru R., 2014: *Jak wyrwać Polskę z beznadziei niskich płac*; 16.01.2014; <http://ryszardpetru.blog.pl/2014/01/16/jak-wyrwac-polske-z-beznadziei-niskich-plac/>.
- Cieśliński J., 2014: *Pracownicy naukowci uczelni wyższych od lat prowadzą badania naukowe... za darmo. List otwarty do Pani Prof. dr hab. Leny Kolarskiej-Bobińskiej, Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego*. „Gazeta Wyborcza”, 16.01.2014; http://wyborcza.pl/1,75400,15287289,Pracownicy_naukowci_uczelni_wyzszych_od_lat_prowadza.html
- Czopek S., 2013: *O niektórych problemach związanych z uprawianiem nauki w Uniwersytecie Rzeszowskim*. „Gazeta Uniwersytecka Pracowników i Studentów Uniwersytetu Rzeszowskiego”, 2 (77), 6-10.
- Grabarczyk P., 2014: *Czy filozofia się opłaca?* „Dziennik Opinii Krytyka Polityczna”, 16.04.2014; <http://www.krytykapolityczna.pl/artykuly/opinie/20140416/czy-filozofia-sie-oplaca>.
- Hartman J., 2013: *Szkola umarła. Nie da się zreformować, trzeba ją zamknąć*. „Gazeta Wyborcza”, 10.05.2013; http://wyborcza.pl/1,75248,13887453,Szkola_umarla_Nie_da_sie_zreformowac_trzeba_ja_zamknac.html.
- Judt T., 2012: *Historia niedokończona. Francuscy intelektualiści 1944-1956*. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Kalukin R., 2014: *Utopiony w utopii*. „Newsweek Polska”, 16/2014, 18-23.
- Karwat M., 2014: *Obludna polityka edukacyjna*. „Przegląd”, 4/2014; <http://www.przegląd-tygodnik.pl/pl/artukul/obludna-polityka-edukacyjna>.

Kolarska-Bobińska L., b.d.: *Humanistyka także dla inżynierów*;

<https://www.premier.gov.pl/blog/lena-kolarska-bobinska/humanistyka-takze-dla-inzynierow.html>.

[Komitet Kryzysowy Humanistyki Polskiej](#). INFORMACJA PRASOWA, 22.04.2014;

<https://www.facebook.com/komitetdlahumanistyki/posts/271807902980500>.

Kraśniewski A., 2011: *Jak przygotować programy kształcenia zgodnie z wymaganiami Krajowych Ram Kwalifikacyjnych dla Szkolnictwa Wyższego?* Warszawa: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Kraśniewski A., 2012: *Nie musimy hodować troglodytów*. „Rzeczpospolita”, 03.07.2012;

<http://www.rp.pl/artykul/9157,907731-Nie-musimy-hodowac-troglodytow.html?p=1>.

Krzemiński K., 2014: *Parametr prawdę ci powie*. „Gazeta Wyborcza.pl Magazyn Świąteczny”, 16.05.2014;

http://wyborcza.pl/magazyn/1,137946,15974002,Parametr_prawde_ci_powie.html

Kublik A., 2014: *Strach umierać*. Z prof. Zbigniewem Szawarskim rozmawia Agnieszka Kublik. „Gazeta Wyborcza.Pl Magazyn Świąteczny”, 14.02.2014;

http://wyborcza.pl/magazyn/1,136631,15462450,Strach_umierac.html.

Kuhn T. S., 1968: *Struktura rewolucji naukowych*. Warszawa: PWN.

List otwarty naukowców do minister nauki i szkolnictwa wyższego w sprawie humanistyki.

„Gazeta Wyborcza”, 17.02.2014;

[http://wyborcza.pl/1,95892,15472249.html?fb_action_ids=651372758256718&fb_action_types=og.likes&fb_source=other_multiline&action_object_map=\[737590396258693\]&action_type_map=\[%22og.likes%22\]&action_ref_map=\[\]](http://wyborcza.pl/1,95892,15472249.html?fb_action_ids=651372758256718&fb_action_types=og.likes&fb_source=other_multiline&action_object_map=[737590396258693]&action_type_map=[%22og.likes%22]&action_ref_map=[]).

[Ludność. Stan i struktura demograficzno-społeczna. Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań 2011](#). Główny Urząd Statystyczny, 09.04.2013.

Łagosz M., 2014: *Nadprodukcja kiepskich humanistów*. „Rzeczpospolita”, 15-04-2014;

<http://www.rp.pl/artykul/9157,1102383-Nadprodukcja-kiepskich-humanistow.html?p=1>.

- mathias faber, 2014: *Nie płacę po humanistach... Płacę po społeczeństwie*;
http://www.tokfm.pl/blogi/hipoteza_robotcz/2014/05/nie_placze_po_humanistach_placze_po_spoleczenstwie/1; 18.05.2014.
- Moll Ł., 2014: *Uniwersytet nadmiernie dostosowany*. „Zielone Wiadomości”, 18.03.2014;
<http://zielonewiadomosci.pl/zw/uniwersytet-nadmiernie-dostosowany/>.
- Niemöller M., b.d.; http://pl.wikipedia.org/wiki/Martin_Niem%C3%B6ller.
- Niesiołowski-Spanò Ł., 2014: *Grzech pewnego rozporządzenia*. „Dziennik. Gazeta Prawna”, 20.03.2014; <http://obywatelenauki.pl/2014/03/arttykul-w-dzienniku-gazecie-prawnej-o-masowych-studiach/>.
- Nowak P., 2012: *Hodowanie troglodytów*. „Rzeczpospolita”, 28.06.2012;
<http://www.rp.pl/arttykul/9157,905410-Hodowanie-troglodytow.html?p=1>.
- Snarski T., 2014: *Odmowa rejestracji Stowarzyszenia Osób Narodowości Śląskiej narusza godność i tożsamość obywateli polskich należących do innej niż polska narodowości, czyli o tym, dlaczego wyrok sądu albo zapis ustawowy nie mogą decydować o narodowości*. Glosa do wyroku Sądu Najwyższego z dnia 5 grudnia 2013 r., III SK 10/13.
- Szulc A., 2014: *Operacja Mamona. Ile pracują i zarabiają lekarze?* „Newsweek”, 11.01.2014; <http://polska.newsweek.onet.pl/ile-pracuja-i-zarabiaja-lekarze-newsweek-pl,artykuly,278591,1.html>.
- Tadeusiewicz R., 2014: *Humanistyka: hamulec i kierownica*. „Panorama PAN”, 6 (18) marzec 2014; <http://panorama.pan.pl/s,humanistyka-hamulec-i-kierownica,122.html>.
- Trzcionkowski L., 2014: *Kryzys uniwersytetu i „pożyteczni idioci”. Kilka uwag na marginesie dyskusji o problemach humanistyki*; <http://obywatelenauki.pl/2014/03/lech-trzcionkowski-polemicznie-o-uczelniach-i-niedawnych-publicacjach-na-ich-temat/>.
- Trzy twarze kryzysu humanistyki, 2014, „Forum Akademickie”, 21.05.2014;
<http://forumakademickie.pl/fa/2014/05/kronika-wydarzen/trzy-twarze-kryzysu-humanistyki/#>.

Wpłynęło/received 19.05.2014; poprawiono/revised 12.06.2014