

Małgorzata CHRZANOWSKA-GANCARZ
Akademia Pomorska w Słupsku
Wydział Nauk Społecznych
Katedra Administracji i Socjologii
Zakład Socjologii
e-mail: machrza@apsl.edu.pl

CZY W OBSZARZE WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI JEST MIEJSCE NA MANIPULACJĘ? O AKSJOLOGICZNYCH PROBLEMACH EDUKACJI NA POZIOMIE KSZTAŁCENIA WYŻSZEGO

Streszczenie. Celem artykułu jest próba odpowiedzi na kilka podstawowych pytań dotyczących jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym. Osiągnięcie zamierzonych efektów kształcenia, zawartych w Ramach Kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, wymaga pewnych działań edukacyjnych podporządkowanych realizacji wspólnego celu, polegającego na wywołaniu zamierzonych i względnie trwałych zmian u studenta. Czy kształtowanie pożądanых zachowań i postaw w procesie kształcenia oraz nabycie niezbędnych cech osobowych należy utożsamić z pojęciem manipulacji? Czy standardy i wskazówki dotyczące zapewnienia jakości kształcenia na uczelniach wymuszają na nauczycielach akademickich stosowania modeli komunikacji, kreujących określoną perspektywę rzeczywistości?

Słowa kluczowe: edukacja, manipulacja, komunikacja, Ramy Kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego

IS THERE A PLACE FOR MANIPULATION IN THE CONTEMPORARY EDUCATION AREA? ABOUT THE AXIOLOGICAL EDUCATION PROBLEMS AT THE LEVEL OF HIGHER EDUCATION

Summary. This article attempts to answer some basic questions about the quality of higher education. Attainment of learning outcomes contained in the Framework of Qualifications for the European Higher Education Area requires some educational activities, subsidiaries of a common aim, which is to call intentional and relatively permanent change in the student. Is shaping desired behaviors and attitudes in the process of learning and acquiring the necessary personal qualities to be identified with the concept of manipulation? Do the standards and guidelines for quality assurance in

higher education are forcing academic teachers use communication models, which create a certain perspective of reality?

Keywords: education, manipulation, communication, Framework for Qualifications of the European Higher Education Area

Edukacja¹, jako konstytutywny element rozwoju człowieka, obejmuje wiele procesów związanych między innymi z: oświatą, wiedzą, nauką, kształceniem, wychowaniem, ale także komunikacją. W procesie ewolucji (głównie poprzez naśladownictwo) jest jednym z wielu fundamentalnych komponentów decydujących o przeżyciu oraz przetrwaniu zarówno jednostki, jak i całego gatunku. Edukacja jako ogół wieloaspektowych działań odgrywa istotną rolę w procesie transmisji kulturowej oraz rozwoju cywilizacji, natomiast „człowiek i jego los, jego dojrzałość wewnętrzna i dyspozycja profesjonalna to kryteria i wartości miarodajne dla celów, którym służy cały aparat resortu oświaty”². Trudno bowiem mówić o progresie cywilizacyjnym bez uwzględnienia roli człowieka jako autonomicznej jednostki społecznej, która nie tylko korzysta z dóbr cywilizacji, ale poprzez edukację aktywnie w niej uczestniczy. Nic zatem dziwnego, że każda strategia rozwoju szkolnictwa stawia sobie za cel wytyczanie takiego kierunku kształtowania reform, które uwzględniają szeroką optykę życia społecznego, kulturowego, politycznego oraz gospodarczego w skali nie tylko regionu, ale całego państwa.

System edukacji poprzez wielopłaszczyznową współobecność nauczyciela i ucznia zakłada swego rodzaju dualny, świadomy ciąg działań, nacechowany elementami społecznymi, estetycznymi, behawioralnymi, kulturowymi – potocznie zwany komunikacją. Bogusława Dobek-Ostrowska, opierając się na dorobku nauki o komunikowaniu się (zwanej komunikologią), opracowała uniwersalną – jak sama przyznaje – definicję tego procesu, która brzmi następująco: „Komunikowanie jest procesem porozumiewania się jednostek, grup lub instytucji. Jego celem jest wymiana myśli, dzielenie się wiedzą, informacjami i ideami. Proces ten odbywa się na różnych poziomach, przy użyciu zróżnicowanych środków i wywołuje określone skutki”³.

Jak wiadomo, działania edukacyjne nauczycieli, oparte w głównej mierze na procesie komunikacji, ukierunkowane są na kształtowanie pożądanych zachowań, kompetencji i postaw u ucznia. Nasuwa się zatem istotne pytanie: Czy wszelkie czynności nauczycieli zmierzające do nabycia odpowiedniego zakresu wiedzy oraz niezbędnych cech osobowych przez wychowanka można identyfikować z pojęciem manipulacji, potocznie utożsamianym

¹ Edukacja rozumiana jako „ogół wielowymiarowych działań oraz procesów służących wychowaniu i kształceniu osób czy grup społecznych”, za: Milerski B., Śliwerski B.: *Pedagogika*. Leksykon PWN. PWN, Warszawa 2000, s. 54.

² Homplewicz J.: *Etyka pedagogiczna*. WSP, Rzeszów 1996, s. 79.

³ Dobek-Ostrowska B.: *Podstawy komunikowania społecznego*. ASTRUM, Wrocław 2004, s. 13.

z: urabianiem, formowaniem, sterowaniem, naginaniem, wpływaniem na cudze poglądy poprzez intencjonalne modyfikowanie rzeczywistości?

W literaturze przedmiotu funkcjonuje niezliczona ilość definicji manipulacji, które często wykluczają się wzajemnie, a „popularność terminu *manipulacja* i związanej z nim problematyki jest odwrotnie proporcjonalna do precyzji i konsekwencji w posługiwaniu się tym słowem, nawet przez wytrawnych badaczy”⁴. Zamęt definicyjny⁵ pojęcia manipulacji potęgowany jest faktem, że niektórzy znawcy tematu zdają się utożsamiać nawet elementarny akt komunikacji z działaniami manipulacyjnymi. Sytuację taką może egzemplifikować następująca próba definicji: „Komunikując się, czynimy to w jakichś celach, osiągnięcie zaś ich wymaga określonych skutecznych komunikacyjnych strategii, te zaś określonych taktyk, te zaś to nic innego jak manipulacja”⁶. Takie ujęcie komunikacji wydaje się sporym nadużyciem, bowiem wówczas należałoby przyjąć, że wszelkie relacje i interakcje międzyludzkie są jednym wielkim aktem manipulacji. Nie wdając się jednak w głębszą polemikę dotyczącą zakresu definicyjnego terminu *manipulacja* oraz mechanizmów nią kierujących, dla przejrzystości wywodu zostanie przytoczona najbardziej trafna, zdaniem autorki, definicja, która określa manipulację jako: „Oddziaływanie ograniczające lub pozbawiające innych ludzi kontroli nad sytuacją i samokontroli zarazem; arbitralne sterowanie ich sytuacją, przeżyciami, sposobem myślenia i zachowaniami – oparte jednak nie na użyciu siły (co jest wyróżnikiem przymusu bezpośredniego lub przemocy) lub możliwości i groźby zastosowania siły (co jest cechą przymusu pośredniego), lecz na przebiegłości, na przewadze taktycznej zapewnionej przez uprzedzenie i zaskoczenie innych lub dzięki nadużyciu reguł społecznych, zasad współżycia, zwłaszcza zasady wzajemności”⁷.

Czy tego typu oddziaływań manipulacyjnych, ograniczających lub pozbawiających innych ludzi kontroli nad sytuacją i samokontroli, można doszukać się w Ramach Kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego? Ideą/celem aktualnych standardów i wskazówek, dotyczących zapewnienia jakości kształcenia, jest osiągnięcie przez studenta założonych efektów kształcenia, realizowanych w obszarach: wiedzy, umiejętności oraz kompetencji. Szczególny akcent położono na obiektywizację, jawność, rzetelność, standaryzację procesów oceniania oraz na konsekwentne przestrzeganie kryteriów i procedur w stosunku do każdego studenta. Standardy jakości i ich zastosowanie podlegają cyklicznej weryfikacji i kontroli administracyjnej. Dokument powyższy obliguje władze uczelni do zapewnienia doświadczonej, doskonale przygotowanej, odpowiednio wyselekcjonowanej

⁴ Karwat M.: Rewizja obiegowych pojęć manipulacji, [w:] Doliński D., Gamian-Wilk M. (red.): *Przestrzenie manipulacji społecznej*. PWN, Warszawa 2014, s. 32.

⁵ Szerzej o tym zob. Karwat M.: *op.cit.*, s. 33-59.

⁶ Graszewicz M.: *Komunikacja, manipulacja, edukacja*, [w:] Siemieniecki B. (red.): *Manipulacja – Media – Edukacja*. Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 291.

⁷ Karwat M.: *op.cit.*, s. 54.

kadry dydaktycznej, która powinna charakteryzować się umiejętnością doboru odpowiednich metod i form kształcenia, dostosowanych do indywidualnych możliwości, oczekiwań oraz zainteresowań uczestników procesu edukacji. Poziom wiedzy i umiejętności nauczycieli akademickich podlega cyklicznej ocenie, dokonywanej przez studentów, co stanowić winno gwarancję promowania dobrych i eliminowania złych nauczycieli. By możliwe było kształtowanie pożądanych zachowań, postaw i kompetencji studenckich realizowanych w europejskiej „świątyni wiedzy, jaką jest uniwersytet”⁸, ministrowie odpowiedzialni za szkolnictwo wyższe położyli nacisk na dobór kompetentnych, odpowiednio przygotowanych nauczycieli akademickich, którzy dzięki posiadaniu odpowiednich kwalifikacji oraz rozumieniu roli progresji w ocenianiu będą służyli pomocą w osiągnięciu przez studenta zamierzonych celów kształceniowych. Jeśli założyć, że są to działania edukacyjne, które prowadzą „do opanowania pożądanych zachowań, ukształtowania postaw, nabycia potrzebnych cech osobowych”⁹, dzięki którym możliwy będzie rozwój i postęp cywilizacyjny, gwarantujący godny byt następnych pokoleń, wówczas modelowanie tego typu postaw jest nie tylko zgodne z całokształtem dziejowego życia człowieka, ale nadto społecznie pożądane. W tym kontekście rola nauczyciela, jako przewodnika-mistrza, wywodząca się z idei Humboldtowskiego uniwersytetu, mimo że ostatnio dość mocno kontestowana, nabiera wymiaru aksjologicznego.

Od początku istnienia szkół, czyli od około 2432 roku p.n.e., jeśli wierzyć najdawniejszym podaniom, które przypisują założenie pierwszych szkół publicznych chińskiemu cesarzowi Ti-Ku oraz jego następcom – cesarzom Yao i Szun¹⁰, uczenie się było ściśle sprzężone z nauczaniem, realizowanym pod kierunkiem nauczyciela. Początkowo rolą nauczyciela w starożytnych Chinach było przysposabianie swoich uczniów do piastowania funkcji urzędniczych, które sami sprawowali. Dzięki uważnej obserwacji i naśladowaniu sekwencji codziennych czynności wykonywanych przez nauczyciela-mentora uczeń zdobywał biegłość oraz fachową wiedzę i umiejętności, realizował praktykę pod bacznym okiem przewodnika, by z biegiem czasu – po osiągnięciu wymaganych na danym stanowisku kompetencji oraz przygotowania zawodowego – być godnym zastąpić swojego mistrza w pełnieniu obowiązków urzędniczych.

Starożytny nauczyciel pełnił ważną rolę w życiu obywatela, przekazywał bowiem niezmiernie istotne treści dotyczące podstawowych wartości aksjologicznych, i to od niego zależało, jakiego obywatela otrzyma państwo. Już Arystoteles, mając świadomość wagi wychowania i wykształcenia w demokratycznie zorganizowanym państwie, wykazał, że „prawodawca powinien się zająć w pierwszym rzędzie wychowaniem młodzieży. Jeśli się

⁸ Twardowski K.: O dostojności uniwersytetu, [w:] Etyka, nr 26. PWN, Warszawa 1993, s. 193.

⁹ Szymański M.J.: Socjologia edukacji. OW Impuls, Kraków 2013, s. 23.

¹⁰ Por. Kurdybacha Ł. (red.): Historia wychowania, t. 1. PWN, Warszawa 1967, s. 27.

tak w państwach nie dzieje, to cierpią na tym ustroje, gdyż obywatele muszą być odpowiednio do każdego ustroju wychowani”¹¹. Ów program wychowania, kształtowania obywateli początkowo nie wymagał specyficznych instytucji, procedur czy specjalnie przystosowanych do tego celu budynków. Nauczanie bowiem przebiegało w przeróżnych miejscach: na rynku (np. agorze – najważniejszym dla ówczesnych Greków miejscu), w gajach (np. Akademia Platowska posiadająca swoją siedzibę w gaju Akademosy w Atenach nad rzeką Kefisos), w ogrodach (np. „Ogród” Epikura), nad brzegiem jezior czy też u podnóża gór, jak to czynił Jezus, najśłynniejszy w historii dziejów Nauczyciel-Przewodnik-Mistrz. Wówczas osobowość nauczyciela, jego charyzma, profesjonalizm oraz stosowna wiedza fachowa i umiejętność jej przekazywania wystarczały, by gromadzić tłumy, mieć rzeszę oddanych słuchaczy i naśladowców.

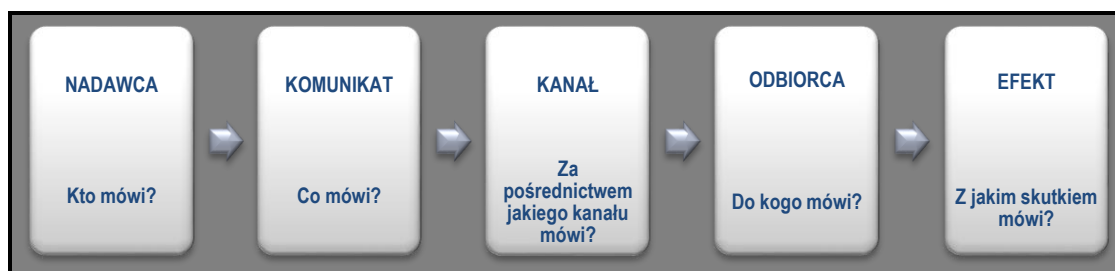
Z biegiem czasu rola nauczyciela uległa diametralnej transpozycji, nastąpiło sformalizowanie procesu kształcenia, a nauczanie już tylko kojarzyło się (i wciąż kojarzy) „z systemem szkolnym, czyli układem szkół i placówek opiekuńczo-wychowawczych od przedszkola po studia podyplomowe, powołanych do realizacji określonych zadań”¹². Postulowane cele i zadania, zawarte w poszczególnych programach nauczania (w przypadku studentów – w programach studiów), realizowane są na wszystkich etapach systemu oświatowego za pomocą odpowiednich oddziaływań edukacyjnych, które Cz. Kupisiewicz nazywa procesem nauczania – uczenia się, a sam proces definiuje jako „zbiór powiązanych ze sobą czynności uczniów i nauczyciela, warunkujących się wzajemnie i podporządkowanych realizacji wspólnego celu, jakim jest wywołanie u dzieci, młodzieży lub osób dorosłych pewnych zamierzonych i względnie trwałych zmian”¹³.

Przez wiele wieków nauczanie-uczenie się na uczelniach polegało na przekazywaniu wiedzy pewnej, zgodnej z obowiązującymi, wypracowanymi przez pokolenia definicjami. Rola studenta w tym procesie ograniczała się do biernego przyswajania komunikatów opartych na wiedzy encyklopedycznej i ewentualnego zadawania pytań w celu doprecyzowania informacji przekazywanych przez „mistrza”. Wykład naukowy odbywał się z reguły na zasadzie arystotelesowskiej triady, tj.: nadawcy (mówcy), przekazie (treści przemówienia) i odbiorcy (słuchacza). Graficzną wersję tego najbardziej znanego linearnego modelu komunikacji zaprezentował Harold Dwight Lasswell, nazywając go aktem perswazyjnym.

¹¹ Arystoteles: *Polityka*. PWN, Warszawa 1964, 1337a, s. 337.

¹² Cylkowska-Nowak M.: *Główne tendencje w zakresie struktur funkcjonowania systemów edukacyjnych w świecie*, [w:] Kwieciński Z., Śliwerski B. (red.): *Pedagogika*, t. 2. PWN, Warszawa 2003, s. 367.

¹³ Kupisiewicz C.: *Dydaktyka ogólna*. OW Graf-Punkt, Warszawa 2002, s. 19.



Rys. 1. Model aktu perswazyjnego Lasswella (1948)

Fig. 1. Model of act of persuasion Lasswell (1948)

Źródło: Opracowanie graficzne autorki, na podstawie: Dobek-Ostrowska B.: Podstawy komunikowania społecznego. ASTRUM, Wrocław 2004, s. 77-78.

W modelu tym wszystkie formy komunikacji miały na celu wywarcie odpowiedniego, z góry określonego skutku. Relacje student-wykładowca miały charakter instrumentalny, autorytarny i perswazyjny. Autorytet wykładowcy, mierzony głównie wiedzą i umiejętnościami retorycznymi, nierzadko opierał się na sile i dyscyplinie, co często skutkowało niemalże bezkrytycznym przyjmowaniem jego nauk przez studentów. Kształcenie nacechowane było zależnością nadrzędno-podrzędną, z dominującą postawą wykładowcy, i polegało na biernym przyjmowaniu od niego wiadomości, bowiem zakładano, że „w formowaniu wiedzy w uczniu działalność jest po stronie nauczyciela”¹⁴. Dominująca pozycja wykładowcy *ex cathedra* sprawiała, że stawał się on wyrocznią, a jeśli „nauczyciel staje się wyrocznią, a pomiędzy nim i uczniem nie powstaje układ partnerski oparty na uczeniu się dla wspólnych celów, wtedy nauczanie nie spełnia roli wychowawczej”¹⁵.

Współczesny student po wielowiekowej biernej, jednakowoż podrzędnej pozycji słuchacza-odbiorcy, zyskał status równoprawnego podmiotu procesu dydaktycznego, wykładowca zaś zamiast roli autorytarnej przyjął postawę równorzędnego partnera w tym jakże doniosłym zadaniu, polegającym na odkrywaniu prawdy obiektywnej, posiadającej moc wychowawczej autokreacji i współdziałania. Kształcenie nakierowane jedynie na egzekwowanie wiedzy encyklopedycznej oraz relacje wykładowca-student, oparte na władzy, despotyzmie i autorytaryzmie, nie tylko zakłóca prawidłowy akt komunikacji, ale przede wszystkim zaburza proces nauczania i nie przyczynia się do osiągnięcia postulowanych efektów kształcenia w obszarach: wiedzy, umiejętności oraz kompetencji.

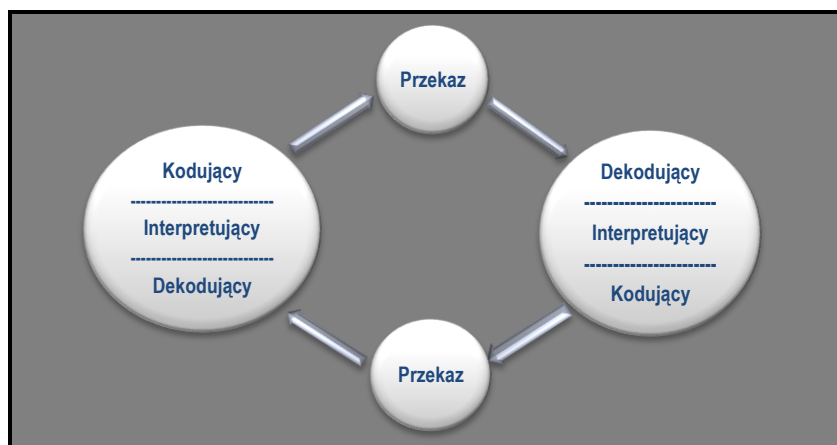
Nauka o komunikowaniu w ciągu ostatnich sześćdziesięciu lat wyodrębniła kilkadziesiąt¹⁶ schematów komunikowania społecznego, opartych na partnerstwie i współdziałaniu. Za przykład mogą posłużyć chociażby: model komunikowania interpersonalnego wg Schramma, psychologiczny model komunikowania masowego Maletzkiego bądź model lingwistyczny Jakobsona. Wykładowca akademicki doby XXI wieku, najczęściej

¹⁴ Arystoteles: O duszy. Edycja komputerowa. III, 3, 202 a 21- b 10, Edycja komputerowa, s. 134.

¹⁵ Gurycka A.: O sztuce wychowania dla wychowawców i nauczycieli. CODN, Warszawa 1997, s. 16.

¹⁶ Szerzej o tym zob. Dobek-Ostrowska B.: op.cit., s. 77-108.

charakteryzowany jako nadawca komunikatu, podczas przekazywania treści nauczania może posłużyć się szerokim wachlarzem modeli komunikacyjnych i, w zależności od dokonanego wyboru, kreować (niekoniecznie manipulować) reakcję oraz postawy słuchacza/uczestnika/odbiorcy komunikatu.



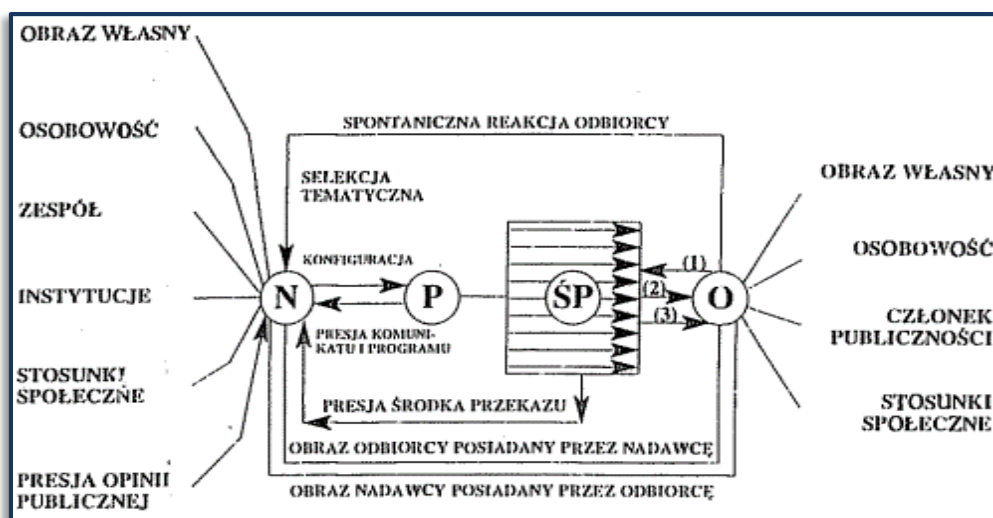
Rys. 2. Model komunikowania interpersonalnego wg Schramma (1954)

Fig. 2. Model of interpersonal communication by Schramm (1954)

Źródło: Opracowanie graficzne autorki, na podstawie: Dobek-Ostrowska B.: Podstawy komunikowania społecznego. ASTRUM, Wrocław 2004, s. 81.

Model komunikowania interpersonalnego zakłada, że zarówno nadawca, jak i odbiorca są jednocześnie źródłem i adresatem komunikatu. Obie strony, posługując się znanymi sobie kodami i symbolami, jednocześnie odbierają, kodują, interpretują i dekodują treść komunikatów. Łączy ich nadto wspólna idea oraz nagromadzona wiedza. Warunkiem skutecznego porozumiewania się mówcy i słuchacza jest odpowiednie „zsynchronizowanie” źródła z adresatem. Wilbur Schramm, kwestionując model Shannona, odrzuca założenie, że proces komunikacji musi przebiegać w formie linearnej.

Model skonstruowany przez Gerharda Maletzkiego (rys. 3) przedstawia system komunikowania masowego, w którym dominującą rolę pełnią aspekty psychiczne, zarówno nadawcy komunikatów, jak i ich odbiorcy. Dla podmiotów wymiany informacji ważne są takie czynniki, jak: osobowość uczestników procesu porozumiewania się, obraz własny, presja opinii publicznej, przynależność do grup, relacje społeczne, dobór odpowiedniego środka przekazu do komunikatu itp.



- | | |
|----------------------|---|
| N – nadawca | (1) selekcja oferty |
| P – przekaz | (2) widoczne efekty |
| ŚP – środek przekazu | (3) presja środka przekazu i jego wizerunku |
| O – odbiorca | |

Rys. 3. Model psychologiczny komunikowania masowego Maletzkiego (1963)

Fig. 3. Maletzky's psychological model of mass communication (1963)

Źródło: Opracowanie graficzne autorki, na podstawie: Dobek-Ostrowska B.: Podstawy komunikowania społecznego. ASTRUM, Wrocław 2004, s. 103.

Jeden z najbardziej rozpowszechnionych schematów komunikacji językowej, opracowany przez Romana Jakobsona (rys. 4), umieszcza każdy komunikat językowy w jakimś kontekście, czyli pewnym zespole czynników współistniejących, niezbędnych do właściwego zrozumienia komunikatu. Oprócz kontekstu komunikacyjnego w intencjonalnym komunikowaniu nadawcy z odbiorcą niezbędny jest również kod, swoisty metajęzyk regulujący niemal każdy aspekt życia człowieka. Ów zunifikowany system wspólnych znaczeń strukturyzuje przekaz językowy, pełniąc dodatkowo kilka istotnych funkcji, które są przypisane poszczególnym elementom procesu komunikowania. Posługując się tym modelem w kształceniu akademickim, nadawca komunikatu może celowo dobrać kontekst mający na względzie przesłanki utylitarne czy polityczne, zastosować nieodpowiedni kod, z premedytacją przyjąć kłamliwą perspektywę rzeczywistości, a tym samym przedstawić fałszywy obraz świata.



Rys. 4. Model lingwistyczny Jakobsona (1962)

Fig. 4. Jakobson's linguistic model (1962)

Źródło: Opracowanie graficzne autorki, na podstawie: Dobek-Ostrowska B.: Podstawy komunikowania społecznego. ASTRUM, Wrocław 2004, s. 98.

Oczywiście za pomocą każdego modelu komunikacji nauczyciel może manipulować procesem nauczania-uczenia się, wypaczać relacje, które winny opierać się na partnerstwie, wymuszać pewne zachowania studentów i w ten sposób zaburzać wspólne poszukiwanie prawdy. Nie na manipulowaniu jednak polega rola nauczyciela akademickiego, lecz na kształtowaniu u studentów postawy intelektualnej, opartej na prawdzie obiektywnej, bowiem „kto istotnie w zdobywaniu i w głoszeniu prawdy obiektywnej widzi cel życia, kto istotnie jest, jak to się mówi, człowiekiem nauki, uczonym w najpełniejszym i najpiękniejszym tego wyrazu znaczeniu, ten potrafi być głuchym na podszepty różnych ambicji i obronić się pokusie odgrywania jakiegokolwiek roli tam, gdzie wcale nie chodzi o prawdę, lecz o władzę, o wpływy, o godności, o zaszczyty i tytuły albo po prostu o pieniądze!”¹⁷.

Współczesny model edukacji akademickiej, jako jednej z wielu form wymiany informacji między dorosłymi osobami, poprzez wzajemne wywieranie wpływów i oddziaływań, wytwarza pewne relacje społeczne, które nie są bez znaczenia dla uczestników interakcji. Standardy i wskazówki dotyczące zapewnienia jakości kształcenia w uczelniach wyższych, oprócz obowiązku przekazywania wzorów kulturowych, niezbędnej wiedzy o otaczającym świecie, społeczeństwie i jego prawach – z pewnością powinny stymulować młodzież do pielęgnowania wartości gwarantujących trwanie człowieczeństwa w aksjologicznych, moralno-bytowych podstawach funkcjonowania społeczeństw. Przykładem wychowania do tego typu wartości jest chociażby starożytny, grecki ideał zakładający harmonijne zespolenie piękna ciała z walorami intelektualnymi i moralnymi określane mianem „καλοκάγαθία (gr. *kalós kai agathós* – piękny i dobry), któremu była podporządkowana wszelka

¹⁷ Por. Twardowski K.: op.cit., s. 193

wychowawcza działalność państwa. Powszechnie uważano, że doskonałym wzorem osobowym jest harmonijna jedność piękna ciała z dobrocią i aktywnością moralną. Podkreślano rolę i znaczenie wszechstronnego rozwoju moralno-obywatelskiego i fizycznego dla dobra państwa i wychowanka¹⁸.

Współczesny wykładowca akademicki to osoba twórcza, myśląca autonomicznie, odważna w działaniu i nieustannie poszukująca nowych sposobów na przekazanie wiedzy, charakteryzująca się nauczycielskim profesjonalizmem. Według H. Kwiatkowskiej bycie „profesjonalistą w sensie podmiotowym, jednostkowym oznacza:

- być ekspertem know-how, i co istotne, wspartym nowoczesną wiedzą teoretyczną, potwierdzoną akademickim lub równorzędnym dyplomem. Aby zostać profesjonalistą, nie wystarcza posiadany dyplom, należy go, po określonej praktyce, potwierdzić w egzaminie sprawdzającym zarówno posiadaną teorię, jak i jej praktyczne aplikacje;
- być odpowiedzialnym za własny rozwój zawodowy, poznając nowe obszary teorii i doskonaląc własne umiejętności praktyczne;
- być wzorem osobowym etyczności w zachowaniach społecznych¹⁹.

Komponentami profesjonalizmu są między innymi realizacja efektów kształcenia oraz właściwie pojęta relacja na linii wykładowca-student. Profesjonalizm nauczycielski, oprócz czynników osobowych, wyraża się także w perfekcyjnym doborze odpowiednich metod oraz modeli nauczania-uczenia się na uczelniach wyższych, za pomocą których wykładowca będzie miał możliwość permanentnego wprowadzania studentów w świat uniwersalnych wartości i idei, opartych na prawdzie, dobru i pięknie. Dysponując zróżnicowanym wachlarzem oddziaływań edukacyjnych, profesjonalny wykładowca zapewne dobierze taki model komunikacji, by nie urabiać dusz młodzieży na pewną modłę społeczną lub polityczną²⁰, lecz za namową M.A. Krąpca optymalizować udział studentów w życiu społecznym, działalności naukowej i poczynaniach kulturowych, nie tracąc przy tym z pola widzenia głównego celu nauki, jakim jest poszukiwanie prawdy w duchu starożytnej *kalós kai agathós*.

Bibliografia

1. Arystoteles: O duszy. Edycja komputerowa.
2. Arystoteles: Polityka. PWN, Warszawa 1964.

¹⁸ Jedynek S. (red.): Słownik etyczny. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1990, s. 113.

¹⁹ Kwiatkowska H.: Kształcenie nauczycieli, [w:] Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku. Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003, s. 883-884.

²⁰ Por. Twardowski K.: op.cit., s. 190

3. Cyłkowska-Nowak M.: Główne tendencje w zakresie struktur funkcjonowania systemów edukacyjnych w świecie, [w:] Kwieciński Z., Śliwerski B. (red.): Pedagogika, t. 2. PWN, Warszawa 2003.
4. Dobek-Ostrowska B.: Podstawy komunikowania społecznego. ASTRUM, Wrocław 2004.
5. Graszewicz M.: Komunikacja, manipulacja, edukacja, [w:] Siemieniecki B. (red.): Manipulacja – Media – Edukacja. Adam Marszałek, Toruń 2007.
6. Gurycka A.: O sztuce wychowania dla wychowawców i nauczycieli. CODN, Warszawa 1997.
7. Homplewicz J.: Etyka pedagogiczna. WSP, Rzeszów 1996.
8. Jedynak S.: Słownik etyczny. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1990.
9. Karwat M.: Rewizja obiegowych pojęć manipulacji, [w:] Doliński D., Gamian-Wilk M. (red.): Przestrzenie manipulacji społecznej. PWN, Warszawa 2014.
10. Krąpiec M.A.: Człowiek, kultura, uniwersytet. Lublin 1998.
11. Kupisiewicz C.: Dydaktyka ogólna. OW Graf-Punkt, Warszawa 2002.
12. Kurdybacha Ł. (red.): Historia wychowania, t. 1. PWN, Warszawa 1967.
13. Kwiatkowska H.: Kształcenie nauczycieli, [w:] Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku. Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003.
14. Lepa A.: Manipulowanie człowiekiem jako problem współczesnej pedagogii. „Ethos”, nr 1. Lublin 1992.
15. Milerski B., Śliwerski B.: Pedagogika. Leksykon PWN. PWN, Warszawa 2000.
16. Szymański M.J.: Socjologia edukacji. OW Impuls, Kraków 2013.
17. Twardowski K.: O dostojności uniwersytetu, [w:] Etyka, nr 26. PWN, Warszawa 1993.
18. Zeszyt dobrych praktyk dotyczących wewnętrznego zapewnienia jakości kształcenia w uczelniach. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2013.

Abstract

This article attempts to answer some basic questions about the quality of higher education. Attainment of learning outcomes contained in the Framework of Qualifications for the European Higher Education Area requires some educational activities, subsidiaries of a common aim, which is to call intentional and relatively permanent change in the student. Is shaping desired behaviors and attitudes in the process of learning and acquiring the necessary personal qualities to be identified with the concept of manipulation? Do the standards and guidelines for quality assurance in higher education are forcing academic teachers use communication models, which create a certain perspective of reality?