

Mikołaj Jacek ŁUCZAK

Wyższa Szkoła Nauk Humanistycznych i Dziennikarstwa

BEZPIECZEŃSTWO INTELEKTUALNE POLAKÓW W KONTEKŚCIE REFORM SYSTEMU EDUKACYJNEGO

Niniejszy tekst będzie próbą odpowiedzi na pytanie w jaki sposób reformy systemu edukacyjnego – szczególnie na etapie szkoły średniej i studiów – wpływają na poziom bezpieczeństwa intelektualnego Polaków. Istotnym elementem będzie również refleksja nad kondycją współczesnych szkół wyższych – jako instytucji edukacyjnych funkcjonujących w warunkach urynkwienia usług edukacyjnych.

Jak rozumieć bezpieczeństwo intelektualne?

Aby móc podjąć dalsze rozważania, należy na wstępie podjąć próbę zdefiniowania czym jest bezpieczeństwo intelektualne i jak można je rozumieć.

Jak wskazuje Janusz Ziarko „bezpieczeństwo dotyczy całego społeczeństwa i rozumiane jest jako bezpieczeństwo wspólne i jednostkowe, jako zespół wartości realizowanych w społeczeństwie przez wszystkich jego członków”, „instytucje i ludzie powinni kreować takie formy i taką skuteczność działania, aby osiągnąć pożądane standardy bezpieczeństwa indywidualnego i zbiorowego”.¹ Stosując perspektywę metodologiczną zaproponowaną przez Ziarko, można wyznaczyć trzy sfery w jakich przebiegają działania zmierzające do zapewnienia bezpieczeństwa. To sfery społeczno-kulturowa, poznawczo-praktyczna i ta, którą można by określić mianem sfery wartości i celów – które scalają wysiłki ludzi i instytucji – w zakresie działań na rzecz bezpieczeństwa.²

Takie podejście można zastosować również do interpretacji bezpieczeństwa intelektualnego. Należy więc wziąć pod uwagę, kwestię społecznie akceptowanych norm i wartości stanowiących jak wiadomo elementy kultury danej społeczności, jak również sferę *praxis* – na którą wpływają określone warunki poznawcze i zgromadzona wiedza.

Bezpieczeństwo intelektualne społeczeństwa, postrzegać wypada m.in. w kontekście jego ewentualnych zagrożeń – jest to zresztą sytuacja charakterystyczna dla wszelkiego dyskursu na temat pojęcia bezpieczeństwa.³ Bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa zawsze są ściśle związane z analizą ryzyka dotyczącego określonych zagrożeń. Często stosuje się też określenie „zagrożenie bezpieczeństwa”, które ma charakter ogólny. Odnosząc się choćby konstrukcji „Narodowego Programu Foresight Polska 2020”⁴ wyróżnić można wielorakie elementy budujące tzw. bezpieczeństwo intelektualne, są to między innymi:

- kreatywność i innowacyjność w systemie edukacji;
- czy otoczenie legislacyjne;
- ochrona własności intelektualnej;
- migracja specjalistów;

¹ J. Ziarko *Uwagi o przedmiocie nauki o bezpieczeństwie* W: „Problemy Bezpieczeństwa”, nr 1, Kraków 2007, s. 14

² por.: Ibidem

³ por.: J. Wolanin: *Zarys teorii bezpieczeństwa obywateli*. Warszawa 2005, s. 15 i dalej

⁴ Narodowego Programu Foresight Polska 2020, dostęp: <http://www.foresight.polska2020.pl/>

- koszty dostępu do informacji;
- skuteczność i efektywność wykorzystywania środków publicznych na tworzenie kapitału intelektualnego;
- lojalność kluczowych pracowników wobec pracodawców;
- bariery komunikacyjne – blokada rozwoju kapitału intelektualnego.

Dla dalszych rozważań najistotniejsze będą zmiany legislacyjne dotyczące systemu oświaty w Polsce oraz innowacyjność wykreowanego na tej podstawie systemu. Należy założyć, że z punktu widzenia sfery społeczno-kulturowej – funkcjonujących w niej norm i wartości – założenia zmian ustawowych miały gwarantować społeczeństwu polskiemu wyższy poziom bezpieczeństwa intelektualnego, choćby poprzez dostosowanie systemu do potrzeb i oczekiwań obywateli, a także poprzez zapewnienie spójności i wewnętrznej integracji systemu kształcenia. Pojawia się jednak pytanie, czy skutki reform edukacyjnych, w sferze praktyki, zapewniają realnie wyższy poziom bezpieczeństwa intelektualnego i czy wzrósł również poziom poczucia bezpieczeństwa społecznego w tym zakresie?

Zanim przejdziemy do krótkiej analizy reform edukacyjnych jakie miały miejsce w Polsce od roku 1998/1999, należy poświęcić kilka słów sygnalizowanej powyżej różnicy pomiędzy bezpieczeństwem realnym, a poczuciem bezpieczeństwa. Te dwa zakresy postrzegania bezpieczeństwa nie pokrywają się ze sobą – choć w ramach akceptowanych systemów wartości i podejmowanych społecznie działań widoczny jest ich ścisły związek. Wolanin podaje, często analizowany przez psychologów społecznych, socjologów, ekspertów zajmujących się transportem masowym, a nawet dziennikarzy, przykład rozbieżności pomiędzy bezpieczeństwem realnym, a poczuciem bezpieczeństwa – chodzi mianowicie o transport lotniczy. Jak wynika ze statystyk wypadkowość w transporcie lotniczym jest zdecydowanie mniejsza niż w przypadku transportu samochodowego. Niemniej jednak uwarunkowania psychologiczne i „większa spektakularność” katastrof lotniczych, wpływają na fakt, że wielu ludzi po prostu bardziej boi się latać, niż korzystać z transportu kołowego. Statystycznie rzecz biorąc transport lotniczy jest realnie bardziej bezpieczny, ale subiektywne poczucie bezpieczeństwa związane z tym sposobem komunikacji jest w wielu społeczeństwach odmienne. Jak pisze Wolanin: „problem rozbieżności między bezpieczeństwem realnym, a poczuciem bezpieczeństwa należy do bardzo poważnych, być może nawet jest jednym z kluczowych przy określaniu kierunków polityki bezpieczeństwa w ogóle”.⁵ Podobna zależność występuje w odniesieniu do bezpieczeństwa intelektualnego. Zmiany w systemie edukacyjnym mają gwarantować wyższy poziom realnego bezpieczeństwa intelektualnego w danym społeczeństwie – lecz nawet jeśli tak się rzeczywiście dzieje – zarówno pracownicy szkół i uczelni, jak też osoby korzystające z oferty edukacyjnej niekoniecznie muszą mieć w związku z tym większe poczucie bezpieczeństwa.

Systemowe pojmowanie bezpieczeństwa

W tym miejscu zasadna staje się jeszcze jedna uwaga – dotycząca systemowego podejścia do zagadnień bezpieczeństwa. Wydaje się, że paradygmat systemowy i zasady tzw. myślenia systemowego mogą być niezwykle przydatne dla interdyscyplinarnych analiz dotyczących zarówno samego bezpieczeństwa jak też zawsze subiektywnego i związanego z tożsamością poczucia bezpieczeństwa.

⁵ J. Wolanin, op. cit., s. 16

Pisałem o tym szerzej w artykule *Pojęcie bezpieczeństwa w kontekście teorii systemów jako podstawa do analizy bezpieczeństwa społecznego*⁶. Zaproponowaną tam perspektywę teoretyczną zastosować można z powodzeniem do analizy bezpieczeństwa intelektualnego, a więc takiego, które fundowane jest przede wszystkim (choć nie wyłącznie) w oparciu o system edukacyjny. Do kwestii bezpieczeństwa w kontekście systemowym można podejść dwojako, a mianowicie: 1) zastanawiając się nad stosowną definicją bezpieczeństwa w ramach danej wizji systemowej lub też 2) pytając o warunki jakie system powinien spełniać aby zabezpieczyć własne bezpieczeństwo. *De facto* są to jedynie różne kąty widzenia tej samej sprawy. Mówiąc inaczej, można próbować odpowiadać na pytanie o interpretacje idei bezpieczeństwa przez pryzmat różnych, dopełniających się filozofii systemowych – jest to wówczas pytanie o bezpieczeństwo. Można też próbować odpowiadać na pytanie o warunki zapewniające bezpieczeństwo określonego, konkretnego systemu⁷ – będzie to wówczas pytanie o sam system.

Odnosząc się do kolejnych rozwinięć filozofii systemowej można zaproponować następujące rozumienie bezpieczeństwa intelektualnego ujmowanego z punktu widzenia koniecznych warunków system edukacyjny powinien być spełniać.

Jeżeli bezpieczeństwo intelektualne, jakie zapewniane jest o oparciu o system edukacyjny, rozpatrywać z punktu widzenia teorii systemów otwartych, należałoby uznać, że system taki powinien charakteryzować się: wewnętrzną integracją, zapewniać sobie samemu możliwość względnie stabilnego rozwoju (a więc umożliwiać też rekonfigurację poszczególnych elementów i relacji pomiędzy nimi), gwarantować utrzymanie integralności granic systemu, które względnie izolują go od otaczającego środowiska – zapewniając jednak niezbędną dla trwania i rozwoju komunikację i wymianę⁸.

Jeżeli bezpieczeństwo intelektualne, jakie zapewniane jest o oparciu o system edukacyjny, analizować z punktu widzenia cybernetycznego⁹, należałoby uznać, że system taki powinien charakteryzować się: możliwością występowania, podtrzymywania i adekwatności sprzężeń zwrotnych pomiędzy elementami systemu oraz sprzężeń zwrotnych pomiędzy samym systemem a jego otoczeniem. W kontekście systemu edukacyjnego – jako systemu o charakterze społecznym, ważne jest przypomnienie stwierdzenia Norberta Wienera, że „granice społeczności sięgają jedynie dotąd, dokąd sięga skuteczne przekazywanie informacji.”¹⁰ Dlatego też, aby dawać szansę zapewnienia bezpieczeństwa intelektualnego danej społeczności, system edukacyjny winien jak sądzę zapewniać możliwości komunikacji wewnątrzgrupowej i wewnątrzgrupowej.¹¹ W tym miejscu należy zwrócić uwagę, na jeszcze jedną kwestię. Otóż wszelkie systemy społeczne czy społeczno-kulturowe

⁶ M.J. Łuczak: *Pojęcie bezpieczeństwa w kontekście teorii systemów jako podstawa do analizy bezpieczeństwa społecznego* W: D. Czajkowska-Ziobrowska, A. Zduniak (red.): *Edukacja dla Bezpieczeństwa*, Poznań 2008

⁷ Każdy konkretny system można próbować definiować z perspektywy różnych wizji systemu jakie pojawiały się w ramach filozofii nauki na przestrzeni ostatnich 120 lat. Pamiętać należy, że nauki szczegółowe, jak biologia, socjologia, czy nauki techniczne wypracowały w oparciu o filozoficzny paradygmat systemowy, własne najbardziej adekwatne dla przedmiotu swych badań ujęcia teoretyczne.

⁸ porównaj: M.J. Łuczak, op. cit., s. 192-193

⁹ Należy pamiętać, że teoria cybernetyczna zaproponowana przez N. Wienera w połowie XX wieku jest również teorią o charakterze systemowym.

¹⁰ N. Wiener: *Cybernetyka, czyli sterowanie i komunikacja w zwierzęciu i maszynie*. Warszawa 1971, s. 203-204

¹¹ porównaj: M. J. Łuczak, op. cit., s. 194

w tym również system edukacyjny, poza posiadaniem swego – jakby to można określić – materialnego, fizycznego i podmiotowego składnika, są ściśle związane z innymi systemami o charakterze społecznym. W myśl teorii społeczeństwa, kultury, czy komunikacji społecznej, które spełniają postulaty paradygmatu systemowego, a pojawiły się za sprawą m.in. takich przedstawicieli nauk społecznych jak T. Parsons, N. Luhman,¹² czy M. Fleischer – należało by rozumieć system edukacyjny jako jeden z podsystemów, całościowo rozumianego, systemu społecznego. Oczywiście w tym kontekście przykładem takich wzajemnych relacji i warunkowania jest związek pomiędzy systemem ustrojowym państwa i systemem prawnym – w wyniku działania których powstają legislacyjne ustalenia, stanowiące bazę dla struktury i funkcjonowania systemu edukacyjnego.

Jeżeli bezpieczeństwo intelektualne, jakie zapewniane jest o oparciu o system edukacyjny, analizować z punktu widzenia idei systemów autoreferencyjnych,¹³ należałoby uznać, że system taki powinna charakteryzować: względną trwałością „pętli autopojezy”, możliwość tworzenia przez system własnego otoczenia i, co wydaje się najistotniejsze, możliwość utrzymania tożsamości systemu (a więc jego autonomii) przy jednoczesnej zdolności do interagowania i integrowania z innymi systemami.¹⁴ Jak wskazuje G. Morgan celem takich systemów autoreferencyjnych „jest ostatecznie wytwarzanie samych siebie: ich najważniejszym produktem jest ich własna organizacja i tożsamość”.¹⁵

Zmiany legislacyjne jako podstawa remodelowania systemu oświatowego

Kolejne zmiany systemu prawnego, miały dostosować polską edukację do: systemów edukacyjnych obowiązujących w innych krajach europejskich, do nowych wymogów rynku pracy, a także, jak się wydaje do oczekiwań nauczycieli, wykładowców, uczniów i studentów.

Ustawa z 8 stycznia 1999 roku weszła w życie we wrześniu 1999, a więc z początkiem nowego roku szkolnego. Obecny zreformowany system edukacyjny, wliczając to zmiany w sposobie kształcenia na poziomie akademickim – wydaje się dosyć zintegrowany i wewnętrznie spójny. Aktualnie dzieci uczęszczają przez 6 lat do szkoły podstawowej, kolejne 3 lata do gimnazjum i po tym okresie mają możliwość kontynuowania nauki na poziomie licealnym przez kolejne 3 lata. Edukacja na poziomie licealnym kończy się powinna zdaniem egzaminu maturalnego. Ten ostatni również zmienił swój zakres i formę od roku 2005. Jedną z najistotniejszych zmian z punktu widzenia ewentualnego dalszego procesu kształcenia, jest procentowe wyliczanie oceny maturalnej i możliwość dostania się na studia bez zdawania egzaminów wstępnych, a na podstawie wyników z egzaminu maturalnego. Pominąć można w tym momencie np. zakaz wnoszenia maskotek przez uczniów zdających maturę, czy jedzenia i picia.¹⁶ Wydaje się to o tyle absurdalne, że przez lata maskotki maturalne stanowiły normalny sztafaż egzaminów maturalnych i nikomu to nie przeszkadzało. Pokarmy i napoje, mogą wydawać się niekonieczne – zwa-

¹² N. Luhman: *Systemy społeczne Zarys ogólnej teorii*. 2008

¹³ Inaczej systemów autopoietycznych, lub systemów zamkniętych w rozumieniu koncepcji H. Maturana, F. Varela zawartej w ich pracy *Autopoiesis. The organization of the Living*. Dordrecht 1980 i w późniejszych opracowaniach.

¹⁴ por.: M.J. Łuczak, op. cit., ss. 195-196

¹⁵ G. Morgan: *Obrazy organizacji*. Warszawa 2002, s. 275

¹⁶ Jedzenie i picie można wnieść wyłącznie na podstawie orzeczenia lekarskiego

żywszy fakt, że czas egzaminów pisemnych został skrócony, jednak pamiętać trzeba, że każdy egzamin jest związany ze stresem i większym zapotrzebowaniem mózgu na glukozę, której niedobór – nawet u osób zdrowych – powoduje mniejszą wydolność organizmu. W tym kontekście argumentacja, że w kanapce może być ukryta ściągą, jest po prostu dziecinna.

Ze względu na pracę dydaktyczną jaką podejmują później z maturzystą wykładowcy uczelni wyższych, odejście od „tradycyjnej” formy egzaminu maturalnego – szczególnie z języka polskiego okazało się brzemiennie w skutki. Okazuje się, że polscy maturzyści, nie dość, że bardzo często nie potrafią formułować wypowiedzi w języku ojczystym, to również nie potrafią pisać po polsku. Szczególnie na studiach humanistycznych i na kierunkach społecznych nie wykształcenie tych umiejętności jest wyjątkowo dotkliwe dla możliwości efektywnego prowadzenia zajęć, zaliczeń i egzaminów.

Jako wykładowca akademicki pracujący w różnych uczelniach zarówno publicznych jak i niepublicznych w kraju, niejednokrotnie spotkałem się z sytuacją, że dojrzałsi wiekiem studenci, którzy kształceni byli w ramach funkcjonującego wcześniej systemu edukacyjnego przygotowani byli do studiów zdecydowanie lepiej, jeśli chodzi o kompetencje językowe, niż ich młodsi koledzy. Pamiętać należy o tym, że wydaje się, iż poziom zaawansowania i złożoności struktur myślowych i językowych wykazuje pewien istotny poziom zależności. Uczucie studentów wypowiadania się i pisanie w języku ojczystym jest w efekcie nie tylko stratą czasu ale także działaniem cokolwiek spóźnionym i nie do końca skutecznym. Zastąpienie tradycyjnego egzaminu maturalnego z języka polskiego, testem i prezentacją multimedialną wydaje się w tym kontekście zdecydowanie wątpliwym zabiegiem reformującym. Problemy pojawiają się również podczas procesu kształcenia choćby w zakresie matematyki. Nie bez powodu choćby w Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie – jednej z wiodących polskich uczelni technicznych – są kierunki, gdzie studenci pierwszego roku przechodzą powtórkowy kurs matematyki, ponieważ z wiedzą jaką wnoszą z gimnazjum i liceum nie są w stanie podjąć wyzwania edukacyjnego na poziomie akademickim. Wydaje się też, że wymuszona rezygnacja z egzaminów wstępnych na wyższe uczelnie, nie przyczyniła się do tego by edukację na poziomie akademickim kontynuowali najlepsi. Kazyistyka w tym zakresie jest niekiedy naprawdę przerażająca – pojawiają się na I roku studiów humanistycznych, nawet w dobrych uczelniach, studenci wprost przyznający się do tego, że „zawsze myliła im się rewolucja francuska z rewolucją przemysłową”, albo twierdzący, że „procesy socjalizacyjne oznaczają, że człowiek uczy się od początku”. Świadczy to nie tylko o ich braku wiedzy, jaką powinni zdobyć na wcześniejszym etapie edukacji, o ich nieumiejętności myślenia i braku umiejętności rozumienia podstawowych pojęć. Świadczy to co gorsza o tym, że dzisiaj wielce nadwątlone jest zaufanie jakie kiedyś pokładano w egzaminie dojrzałości – jako swoistej cenzurze, określającej kto może i powinien zdobywać wyższe wykształcenie. Na szczęście ustawodawcy nie zobligowali uczelni wyższych do likwidacji systemu zaliczeń i egzaminów, co dawałoby możliwość ukończenia studiów w wyniku wniesienia stosownej opłaty lub wyłącznie obecności na zajęciach.

Reforma i urynkowanie usług edukacyjnych: efekty i (nie)spełnione oczekiwania

Reforma systemu edukacyjnego, objęła również studia wyższe – dzieląc je na poziom licencjacki (studia I stopnia), poziom magisterski (studia II stopnia) i studia doktoranckie (III stopnia). O ile z osobistych doświadczeń mojego pokolenia wydaje się, że wprowadzenie studiów III stopnia i tym samym uregulowanie, z mocy ustawy, statusu doktorantów we wszystkich uczelniach zarówno publicznych jak i niepublicznych – uznać można za krok właściwy – o tyle w przypadku wydzielenia dwóch poprzednich stopni nie jest to już takie oczywiste. Ogólne założenie jest następujące: w ramach studiów I stopnia student ma zdobywać wiedzę o charakterze praktycznym – ponieważ są to studia wyższe zawodowe, natomiast na studiach magisterskich poszerzać wiedzę teoretyczną i dalej się specjalizować w wybranej dyscyplinie. Założenie takie – przynajmniej w kontekście nauk humanistycznych i społecznych wydaje się wątpliwe. Wiadomo bowiem, że aby w sposób zasadny cokolwiek praktykować, należy poznać teorię, która jest podstawą ustalania procedur praktycznych. Okazuje się, że świadomość metodologiczna studentów III (ostatniego roku) studiów licencjackich w porównaniu do ich kolegów kończących studia magisterskie, jest zdecydowanie niższa – czemu zresztą nie ma się co dziwić. Powstaje tylko pytanie czy bez solidnych podstaw historyczno-teoretycznych i metodologicznych można być dobrym praktykiem w takich dziedzinach jak socjologia, politologia, czy kulturoznawstwo? Z jakiś, nie do końca chyba jasnych względów, części środowiska naukowo-dydaktycznego i decydentom politycznym wydaje się, że jest to możliwe – chociaż ze względów pokoleniowych większość z nich na szczęście takiemu „eksperymentowi” dydaktycznemu nie była poddana. Można by ten nowy system określić hasłem: „najpierw naucz się coś robić, a później o tym myśleć”. Osobiście byłbym jednak zwolennikiem systemu, który stymulowałaby i kształcił najpierw umiejętność myślenia, a później w oparciu o racjonalne myślenie uczył procedur praktycznych.

Należy zdać sobie jednak sprawę z faktu, że nowy system edukacyjny, wpłynął na wyższy poziom skolaryzacji polskiego społeczeństwa. Dodatkowym czynnikiem było oczywiście urynkowanie szkolnictwa wyższego. Wzrost liczby uczelni niepublicznych, często wypełniających białe plamy na edukacyjnej mapie kraju, wydaje się czymś pozytywnym, jednak ogólne nastawienie na to, że niemal każdy dziś powinien i może skończyć studia wyższe – prowadzi w sposób oczywisty do obniżenia wymagań i zmiany niektórych uczelni wyższych, nawet niektórych uniwersytetów w przysłowiowe „szkółki niedzielne”. Nie jest to wyłącznie efektem konieczności utrzymywania studentów na studiach – którzy to studenci utrzymują z kolei uczelnię wpłacając do jej kasy czesne. Jest to także efekt tego, że poziom zajęć trzeba obniżyć, po to by większość mogła otrzymać przynajmniej ocenę dostateczną. Ta swoista hossa na rynku edukacyjnym dała to też wielu osobom złudne niestety poczucie bezpieczeństwa, związane z możliwością podjęcia pracy w zakresie dziedzin jakie się studiowało. W efekcie i tak bardzo często studenci kończąc studia I stopnia – konfrontując swą wiedzę i umiejętności z oczekiwaniami pracodawców, uważają, że są nieprzygotowani do podjęcia pracy. Niestety ich potencjalni pracodawcy, pomimo „uprzątnienia” systemu i programów studiów – równie często podzielają to przekonanie. Wypada też zadać pytanie, czy rzeczywiście konieczne jest skończenie studiów w dziedzinie logistyki po to by w pracy zajmować się przemieszczaniem palety z puszkami w supermarkecie, albo czy

niezbędne jest ukończenie studiów kulturoznawczych by zostać dobrym barmanem? Tak niestety kończą się często kariery absolwentów wielu atrakcyjnych kierunków studiów. Znamienity socjolog, profesor Stanisław Kozyr-Kowalski pisał: „Konieczność, a nawet pożyteczność korupcji zasad pracy akademickiej i duchowej uzasadnia się często, powołując się na potrzeby rynku, przygotowania młodzieży do przyszłej pracy zawodowej, brak pieniędzy – ten odwieczny, jak zauważył T. Veblen, i nieodparty argument wszelkiej biurokracji”.¹⁷

Trzeba też jednak pamiętać, że nowy podział studiów umożliwił powstanie wielu nowych uczelni wyższych zawodowych – kształcących na poziomie studiów I stopnia. Pozytywnie wpłynęło to na rynek edukacyjny, zwiększając dostęp do edukacji, dając możliwość zatrudnienia kadrze dydaktycznej i dając impuls gospodarczy do tworzenia nowych placówek edukacyjnych – z których najprężniejsze mogą ubiegać się o otwarcie studiów II stopnia, a co za tym idzie, inwestować już nie tylko w działania edukacyjne, ale również badania i działalność naukową. W tym zakresie można stwierdzić, że wpływ zmian na wzrost poczucia bezpieczeństwa jest pozytywny.

Z punktu widzenia ogólnospołecznego można więc różnie ewaluować same reformy systemu edukacji i tychże reform efekty.

Raz jeszcze o bezpieczeństwie intelektualnym

W kontekście przywołanej powyżej opinii Kozyra-Kowalskiego wspomnieć należy jeszcze jeden istotny element wpływający – w naszym kraju negatywnie – na rozwój systemu edukacyjnego i zarazem na system nauki. Chodzi mianowicie o finanse. Pytanie o bezpieczeństwo intelektualne, to w znaczącej mierze pytanie o bezpieczeństwo edukacyjne – z kolei pytanie o bezpieczeństwo edukacyjne, to pytanie o finanse jakie można na nie przeznaczyć. Profesor Tadeusz Gadacz komentuje to w następujący sposób: „Bezpieczeństwo kosztuje. Nie wiadomo, dlaczego na bezpieczeństwo wojskowe możemy wydawać miliardy, a na bezpieczeństwo intelektualne mamy żałować milionów. Chwilowo naszym największym wrogiem nie są obce armie, tylko własna głupota. I przecież to nie jest jakaś wrodzona przypadłość. Jest to w dużej mierze produkt powszechnej edukacji. Takich dokonujemy wyborów”.¹⁸

Trzeba na koniec zapytać czy zreformowane zasady kształcenia spełniają kryteria uznania tego systemu za bezpieczny w kontekście, zaprezentowanych na wstępie, ustaleń teoretycznych?

Otóż, wydaje się, że nowy system edukacyjny wykazuje zdecydowanie wyższy stopień wewnętrznej integracji niż to miało miejsce w trakcie przeprowadzania reform. Wypracowane zostały mechanizmy legislacyjne, a instytucje władzy zdobyły swoiste doświadczenie, które umożliwi dalsze reformy i modyfikacje systemu w miarę wystąpienia takiej konieczności. Obecny system edukacyjny jest więc systemem, który może się adaptować do zmiennych warunków społecznych, kulturowych czy rynkowych. W tym zakresie stworzony system może stać się – adekwatną z punktu widzenia bezpieczeństwa – podstawą dla budowania kapitału intelektualnego polskiego społeczeństwa. Może, ale nie musi...

¹⁷ S. Kozyr-Kowalski: *Uniwersytet a rynek*. Poznań 2005, s. 50

¹⁸ T. Gadacz: „Niezbędnik Inteligenta”. (rozmowa z J. Żakowskim). „Polityka” 12.12.2005, <http://www.polityka.pl/nie-ma-szczescia-bez-myslenia/Text01,1150,166201,18/>

Analizując bezpieczeństwo intelektualne z punktu widzenia systemów cybernetycznych, uwzględnić należy dialog społeczny jaki prowadzony był w okresie wprowadzania reform. Komunikacja i komunikacyjne sprzężenia zwrotne – kluczowe w teoretycznych rozważaniach dotyczących systemów cybernetycznych – na poziomie praktycznym, gwarantują możliwość podejmowania adekwatnych decyzji o charakterze organizacyjnym, wpływających na obraz i funkcjonowanie systemu edukacyjnego. W tym kontekście uznać można ideę sprzężeń zwrotnych jako istotny element wszelkich procedur demokratycznych.

Przypomnijmy, że patrząc z punktu widzenia teorii systemów autoreferencyjnych, wziąć należy pod uwagę, wynikającą z tej teorii, konieczność utrzymania tożsamości organizacyjnej każdego systemu i zarazem w oparciu o nią możliwość jego autokracji. System spełniający takie założenia można by uznać za bezpieczny. Pod względem organizacyjnym obecny system edukacyjny uznać można za względnie spójny. Jednocześnie postulat wpływu tego systemu na swe własne otoczenie – w tym przypadku otoczenie społeczne, prawne, ekonomiczne – również jest spełniany.

Wobec powyższego system edukacyjny – który jak wskazano stanowi najistotniejszy element budowania bezpieczeństwa intelektualnego Polaków – uznać można za system spełniający podstawowe warunki zapewniania bezpieczeństwa – biorąc pod uwagę ustalenia teoretyczne wynikające ze współczesnego paradygmatu systemowego. O ile na poziomie organizacyjnym takie stwierdzenie daje się obronić, o tyle biorąc pod uwagę rozbieżność pomiędzy warunkami zapewnienia bezpieczeństwa, realnym bezpieczeństwem, a poczuciem bezpieczeństwa, stwierdzić należy, że poziom realnego bezpieczeństwa tego systemu należało by poddać dalszym badaniom – zwracając uwagę przede wszystkim na długofalowe efekty jego funkcjonowania. W tym zakresie informacje i spostrzeżenia jakie aktualnie posiadamy nie są wystarczające do określenia czy poziom bezpieczeństwa oferowany przez system edukacyjny realnie jest wysoki czy nie. Biorąc pod uwagę z kolei, niski jak się wydaje, poziom poczucia bezpieczeństwa jaki system ten oferuje – wyrażany zarówno przez pracowników sfery edukacyjnej jak i przez uczniów i studentów – wskazana jest duża ostrożność ewaluacji poziomu bezpieczeństwa realnego. Wydaje się, że mimo iż system edukacyjny spełnia określone wymogi, to jednak realny i odczuwany poziom bezpieczeństwa intelektualnego jaki system ten ma fundować jest jeszcze odległy od społecznych oczekiwań. Można nawet zaryzykować stwierdzenie, że poziom ten jest niższy, niż przed wprowadzeniem reform edukacyjnych i w trakcie ich wprowadzania.

Pamiętać należy, że system edukacyjny jest systemem o charakterze społecznym, mówiąc inaczej jest jednym z podsystemów systemu społecznego – jest więc tworzony przez ludzi. Niezależnie od przyjętej wizji systemowej, a wbrew niektórym egzemplifikacjom teorii systemów społecznych – przyjąć można, że ludzie są nie tylko twórcami tego systemu, ale również stanowią tegoż systemu „elementy”, podlegają mu i zarazem twórczo rekonfigurują relacje wewnątrz i zewnątrzsystemowe. O tyle metafory, schematy poznawcze i interpretacyjne, czy wzory myślowe oferowane, w ramach powszechnego dziś w nauce metaparadygmatu systemowego – nie powinny przesłonić nam faktu, że mówienie o bezpieczeństwie intelektualnym jest wypowiedzią nie tylko dotyczącą jego teoretycznych implikacji, ale przede wszystkim wypowiedzią, która dotyczy aktywnie działających członków społeczeństwa.