



Uniwersytet Szczeciński • PEDAGOGIKA SZKOŁY WYŻSZEJ • T. 3

# UNIWERSYTET

- raport z rubieży

# A UNIVERSITY

- a report from the frontier

**UNIwersYTET**  
- raport z rubieży

**A UNIVERSITY**  
- a report from the frontier





UNIwersYTET SZCZECIŃSKI • PEDAGOGIKA SZKOŁY WYŻSZEJ • T. 3

# **UNIwersYTET**

**- raport z rubieży**

# **A UNIVERSITY**

**- a report from the frontier**

redakcja/editing by

Anna Murawska, Paula Wiażewicz-Wójtowicz

Szczecin 2022

**Rada Wydawnicza | Publishing Board**

Barbara Braid, Anna Cedro, Urszula Chęcińska, Rafał Klóska, Maciej Kowalewski  
Ewa Mazur-Wierzbicka, Jarosław Nadobnik, Grzegorz Wejman, Renata Ziemieńska  
Magdalena Ziolo

Andrzej Skrendo – przewodniczący Rady Wydawniczej | Head

Elżbieta Zarzycka – dyrektor Wydawnictwa Naukowego | Director of University of Szczecin Press

**Recenzent | Reviewer**

prof. dr hab. Urszula Ostrowska

**Redakcja językowa i korekta | Language editor, proofreader**

Elżbieta Blicharska

**Tłumaczenie | Translation**

Spektra Sp. z o.o.

**Skład komputerowy | Desktop publishing**

Sonia Dubois

**Projekt okładki | Cover design**

Joanna Dubois-Mosora

Dofinansowano ze środków Ministerstwa Edukacji i Nauki z programu Doskonała Nauka – Wsparcie konferencji naukowych, na podstawie umowy nr DNK/SP/461582/2020 z dnia 18.06. 2020 r., nazwa projektu: „Międzynarodowa Konferencja Naukowa nt. Uniwersytet na rubieżach. Nauka. Człowiek. Środowisko”, kwota finansowania 156 682,00 zł.

Subsidised with funds from the Ministry of Education and Science on the basis of agreement no. DNK/SP/461582/2020 of 18 June 2020; Project name: International Scientific Conference entitled University on the Frontiers. Science. Human. Environment; amount of funds PLN 156 682,00.

© Copyright by Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 2022



ISBN (print) 978-83-7972-557-1

ISBN (online) 978-83-7972-558-8

ISSN 2083-4381

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU SZCZECIŃSKIEGO

Wydanie I. Ark. wyd. 16,5. Ark. druk. 17,5. Format B5

## Spis treści | Table of Contents

Wstęp .....	11
-------------	----

### CZĘŚĆ I

Ewa Bochno, Maria Czerepaniak-Walczak, Alicja Korzeniecka-Bondar

#### ► Nauka w uniwersytetach na rubieżach III Rzeczypospolitej

Wprowadzenie – nauka na rubieżach i rubieże nauki .....	17
Mapa uniwersytetów na rubieży – kryteria wyboru jednostek .....	19
Nauka i badania w misjach i wizjach uniwersytetów .....	21
Rubieże/pogranicze/peryferia nauki – gdzie rodzą się pomysły na badania? Gdzie istnieją warunki ich realizacji? .....	22
Nauka na rubieży w warunkach <i>open access</i> .....	22
Dyscypliny naukowe w uniwersytetach na rubieżach .....	23
Kategorie analizy specyfiki nauki i badań w uniwersytetach na rubieżach – kultura badawcza i potencjał naukowy .....	27
Potencjał naukowy wyrażany w rankingach – międzynarodowych i krajowych .....	28
Czasopisma naukowe wydawane w uniwersytetach na rubieżach .....	33
Spojrzenie z centrum na rubież .....	34
Zamiast zakończenia .....	36
Bibliografia .....	36

### CZĘŚĆ II

Krzysztof Abriszewski, Monika Bobako, Maksymilian Chutorzański, Andrzej W. Nowak,  
Agata Skórzyńska, Oskar Szwabowski

#### ► Mechanizmy kontrhegemoniczności w nauce

Wprowadzenie .....	41
Podstawa teoretyczna .....	42
Diagnoza .....	44
Zamiast zakończenia – propozycje .....	47
Bibliografia .....	50

## CZĘŚĆ III

(red.) Eleonora Sapia-Drewniak, Elżbieta Magiera

### ► Historyczne uwarunkowania tworzenia uniwersytetów na rubieżach

Wprowadzenie .....	55
Elwira Kryńska – Uniwersytet w Białymstoku jako uczelnia wiodąca i symbol wspólnoty wschodniego pogranicza .....	56
Agnieszka Suplicka – Od Wyższej Szkoły Nauczycielskiej do Uniwersytetu w Białymstoku – rozwój w strukturze organizacyjnej.....	59
Joanna Elżbieta Dąbrowska – Źródła historyczne o powstaniu Uniwersytetu w Białymstoku.....	61
Urszula Wróblewska – Kształtowanie wizerunku Filii Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku na łamach prasy regionalnej w latach 1968–1997.....	63
Mariusz Ausz – Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, przeszłość – teraźniejszość – przyszłość.....	65
Ewa Barnaś-Baran, Elżbieta Dołata – Przemiany społeczno-ekonomiczno-kulturowe czynnikami warunkującymi powstanie i rozwój Uniwersytetu Rzeszowskiego na początku XXI wieku.....	67
Małgorzata Stawiak-Ososińska – Od Wyższej Szkoły Nauczycielskiej do Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach, czyli droga kieleckiego środowiska naukowego do uniwersytetu klasycznego.....	71
Anna Gomółka – Prowincjonalny, peryferyjny i na rubieżach. Komu uniwersytet?.....	74
Eleonora Sapia-Drewniak – Droga do powstania Uniwersytetu Opolskiego.....	76
Barbara Jędrychowska – Uniwersytet Wrocławski jako spadkobierca lwowskiej nauki i kultury .....	78
Dariusz Dolański – Nadgraniczność a kształtowanie się i funkcjonowanie zielonogórskiego środowiska naukowego.....	81
Joanna Król – Historyczne i społeczno-kulturowe uwarunkowania powstania Uniwersytetu Szczecińskiego .....	82
Barbara Żakowska – Pogranicze – spoiwo bez granic? Współpraca transgraniczna Uniwersytetu Szczecińskiego w latach 1995–2021 .....	84
Zakończenie .....	86
Bibliografia.....	88

## CZĘŚĆ IV

Halina Guzy-Steinke, Barbara Kromolicka, Hubert Kupiec, Monika Czyżewska, Ilona Kość, Aleksandra Sander, Edyta Sielicka, Paweł Poppek, Monika Zięciak, Aleksandra Walecka

### ► Oddziaływanie uniwersytetu na środowisko

Wprowadzenie .....	99
Oddziaływanie ludzi uniwersytetu na wspólnotę akademicką .....	100
Oddziaływanie uniwersytetu na społeczność lokalną .....	101
Zakończenie .....	104
Bibliografia.....	104

## CZĘŚĆ V

(red.) Helena Ostrowicka, Anna Murawska, Jacek Moroz, Paulina Wężniewska

### ► Kształcenie uniwersyteckie na rubieżach

Wprowadzenie .....	107
<b>Uniwersytet na rubieżach – płaszczyzna filozoficzna</b>	
<b>Olga Gonczarenko</b> – Misja uniwersytetu – nauczanie, badania i służba społeczeństwu – w obliczu współczesnych wyzwań.....	108
<b>Olga Horodyska</b> – Uniwersytet jako ograniczenie.....	110
<b>Olga Dolska, Tetiana Dyshkant</b> – Nowe perspektywy procesów uczenia się w edukacji w kontekście globalizacji (kryzysy i zagrożenia na dużą skalę, zmiany paradygmatu) .....	112
<b>Wizja uniwersytetu na rubieżach i strategię rozwoju</b>	
<b>Aleksandra Rzycka</b> – Kształcenie uniwersyteckie w medialnym dyskursie wokół Ustawy 2.0 .....	114
<b>Tomasz Leś, Jacek Moroz, Paulina Wężniewska</b> – Strategia rozwoju uniwersytetu na rubieżach i uniwersytetu centralnego .....	116
<b>Problematyka kształcenia i jego efektów w powiązaniu z programami i metodami kształcenia oraz zatrudnialnością absolwentów uniwersytetów na rubieżach</b>	
<b>Sandra Różyńska</b> – Nauczyciel akademicki wobec współczesnego studenta .....	118
<b>Vaiva Zuzevičiūtė</b> – Inteligencja emocjonalna, studenci i covid .....	119
<b>Paula Wiażewicz-Wójtowicz</b> – Studenci, dyplomanci i programy kształcenia uniwersytetu na rubieżach .....	120
<b>Anna Murawska, Piotr Walkowiak</b> – Absolwenci uniwersytetu na rubieżach na rynku pracy – konteksty nie tylko ekonomiczne .....	123
Zakończenie .....	125
Bibliografia .....	126

## CZĘŚĆ VI

Dorota Podgórska-Jachnik

### ► Uniwersytet źródłem zmiany jakości życia człowieka – perspektywa wewnętrzna i zewnętrzna

Wprowadzenie .....	131
Tematyka prac zespołu .....	132
Wprowadzenie w problematykę różnorodności w Universitas w kontekście rubieży ludzkich losów .....	132
Pytanie o podmiot pedagogiki specjalnej z perspektywy posthumanizmu .....	136
Przekraczanie granic w poszukiwaniu wiedzy o niepełnosprawności i paradygmatycznej zmiany .....	137
Rubieże ludzkich losów a zrównoważony rozwój? .....	140
Zakończenie – wnioski z prac zespołu problemowego .....	141
Bibliografia .....	142



<b>Introduction .....</b>	<b>145</b>
---------------------------	------------

## **PART I**

**Ewa Bochno, Maria Czerepaniak-Walczak, Alicja Korzeniecka-Bondar**

### **► The science in the frontier universities of the III Republic of Poland**

Introduction – science in the frontier and the frontiers of science .....	151
The map of frontier universities – criteria for selection .....	153
Science and research within the missions and visions of universities .....	155
Frontiers/borderlands/periphery of science – Where the ideas for research are born? Where the conditions for realization of the ideas are? .....	156
Frontier science in the open access conditions.....	156
Science disciplines in the frontier universities.....	157
The categories for analysis of the specificity of science and research in the frontier universities: the culture of research and the scientific potential .....	161
The scientific potential as demonstrated in rankings – international and domestic.....	162
Scientific journals published in the frontier universities.....	168
A look from the interior towards the frontier.....	168
In place of a conclusion .....	171
Works Cited.....	171

## **PART II**

**Krzysztof Abriszewski, Monika Bobako, Maksymilian Chutorański, Andrzej W. Nowak,  
Agata Skórzyńska, Oskar Szwabowski**

### **► Mechanisms of counter-hegemony in science**

Introduction.....	175
Basic theory .....	176
Diagnosis.....	178
Instead of a conclusion – propositions.....	181
Works Cited.....	184

## PART III

(eds.) Eleonora Sapia-Drewniak, Elżbieta Magiera

### ► Historical background for establishing universities in the frontier

Introduction.....	189
Elwira Kryńska – The University of Białystok as the leading university and symbol of the community of the eastern frontier .....	189
Agnieszka Suplicka – From the Teacher Training College to the University of Białystok – the development of the organizational structure.....	192
Joanna Elżbieta Dąbrowska – Historical sources on establishing the University of Białystok.....	195
Urszula Wróblewska – Developing image of the branch of the University of Warsaw in Białystok on the pages of regional press in years 1968–1997 .....	197
Mariusz Ausz – UMCS in Lublin – past, present and future.....	200
Ewa Barnaś-Baran, Elżbieta Dolata – Social, economical and cultural transformations as the factors determining establishing and development of the University of Rzeszów in the beginning of the XXI century .....	202
Małgorzata Stawiak-Ososińska – From the Teacher Training College to Jan Kochanowski University of Kielce – the road of the Kielce academic community towards a classical university .....	206
Anna Gomółka – Provincial, peripheral and in the frontier. Who wants a university? .....	209
Eleonora Sapia-Drewniak – The path towards establishing the University of Opole .....	211
Barbara Jędrychowska – The University of Wrocław as the inheritor of the Lviv science and culture .....	214
Dariusz Dolański – The frontier and the development and operations of the academic community of Zielona Góra.....	216
Joanna Król – Historical, social and cultural background for establishing the University of Szczecin.....	218
Barbara Żakowska – The Frontier – the binder without borders? The cross-frontier cooperation of the University of Szczecin in years 1995–2021 .....	220
Conclusion .....	221
Works Cited.....	224

## PART IV

Halina Guzy-Steinke, Barbara Kromolicka, Hubert Kupiec, Monika Czyżewska, Ilona Kość, Aleksandra Sander, Edyta Sielicka, Paweł Popek, Monika Zięciak, Aleksandra Walecka

### ► University's impact on the community

Introduction.....	235
The first area is the impact of a university on the academic community.....	236
The impact of a university on the local community.....	237
Conclusion .....	240
Works Cited.....	240

## PART V

(eds.) Helena Ostrowicka, Anna Murawska, Jacek Moroz, Paulina Wężniejewska

### ► University education in the frontier

Introduction.....	243
<b>A university in the frontier – a philosophical approach</b>	
<b>Olga Gonczarenko</b> – The mission of a university – teaching, research and civil service – in the face of the contemporary challenges.....	244
<b>Olga Horodyska</b> – University as a limit.....	247
<b>Olga Dolska, Tetiana Dyshkant</b> – New Perspectives on Studying Processes in Education in the Context of Globalization (Large-Scale Crises and Risks, Paradigm Changes) .....	248
<b>The vision of a university in the frontier</b>	
<b>Aleksandra Rzyska</b> – University education in the media discourse surrounding the Bill 2.0 .....	250
<b>Tomasz Leś, Jacek Moroz, Paulina Wężniejewska</b> – The strategy for development of a frontier university and a central university .....	252
<b>The issues of education and its outcomes in relation to the study programmes and methods as well as employability of frontier universities’ students</b>	
<b>Sandra Różyńska</b> – An academic teacher in the face of the contemporary student.....	255
<b>Vaiva Zuzevičiūtė</b> – Emotional intelligence, students and covid .....	256
<b>Paula Wiażewicz-Wójtowicz</b> – Students, diploma candidates and education programmes of a frontier university .....	257
<b>Anna Murawska, Piotr Walkowiak</b> – Graduates of a frontier university on the labour market – contexts not only economical .....	259
Conclusion .....	262
Works Cited.....	262

## PART VI

Dorota Podgórska-Jachnik

### ► The University as a source of change in the quality of human life – the internal and external perspective

Introduction.....	267
The subject of team’s work .....	268
Introduction to the issue of diversity in the Universitas in the context of the human fate in the frontier.....	269
The issue of the subject of special pedagogy in the context of post-humanism .....	273
Crossing the boundaries in search of knowledge concerning disability and paradigm shift .....	274
The frontier of human fate and sustainable development?.....	277
Conclusion: the conclusions drawn from the work of the team tackling the issues .....	277
Works Cited.....	279

## Wstęp

Już od 29 lat pracownicy Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego organizują w Międzyzdrojach spotkania naukowe dotyczące problematyki pedagogiki szkoły wyższej. Tak też było i w maju 2022 roku. Spotkanie – po dłuższym czasie działania wyłącznie w przestrzeni wirtualnej, co było spowodowane światową pandemią Covid-19 – odbyło się w trybie bezpośrednim, z wirtualnym udziałem kilku uczestników.

Konferencja była efektem namysłu i działań osób, które podzielają troskę o akademię, przeciwstawiają się degradowaniu kulturowej roli uniwersytetu, kolonizowaniu go przez logikę rynku, usług i produktów. Przedstawianiu uniwersytetu w kategoriach produktywności, struktury produkcji naukowej czy segmentu szkolnictwa wyższego. Organizatorzy wiedzieli, że chcą rozmawiać o uniwersytecie, gdyż zabójcze dla niego byłyby: bezruch, stagnacja, usypiające zadowolenie z jakiegoś rozwiązania czy monopolistyczne roszczenia. Tym, co może go ocalić są czujność, uważność i prowokowany przez nie ruch umysłowy krytyczny i otwarty na złożoność świata.

Kategorię rubieży podsunęła Maria Czerepaniak-Walczak i wydawało się to naturalne, nie tylko z racji lokalizacji Uniwersytetu Szczecińskiego, ale też w kontekście postępujących procesów globalizacji i usieciowienia nauki. Nie bez znaczenia była też zmiana ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, a także wyłonienie uczelni wiodących oraz ewaluacyjne niepokoje podzielane przez środowiska akademickie.

Z czasem odkrywaliśmy też dynamikę i pulsowanie tytułowej kategorii. Rubież to pogranicze i skraj, ale też teren mający znaczenie taktyczne i strategiczne. To także teren szczególnie ważny w czasie wojny, co dzisiaj nabiera zupełnie nowego znaczenia. Rubież jest zatem miejscem różnorodnym, stwarzającym szanse, ale i niebezpiecznym, gdzie krzyżują się drogi, przenikają kultury, gdzie ścierają się sprzeczne dążenia. Rubież odsyła nas też do centrum – do środka, ten zaś jest identyfikowany z siłą, z mocą, co symbolicznie organizuje resztę świata.

W zespole organizatorów uznaliśmy, że lokalizacja uniwersytetu na rubieżach, nie tylko tych geograficznych, wymaga ponownego przemyślenia i zredefiniowania misji, funkcji, pozycji w środowisku i w stosunku do centrum. Wymaga też określenia kierunków przeobrażeń, aby być aktywnymi współtwórcami zmian na poziomie

regionalnym i ponadregionalnym. Przecież kampusy amerykańskich uniwersytetów, na które dziś z podziwem spoglądamy, lokowano z dala od wielkich miast. A i w Europie nie brakuje szacownych uniwersytetów usytuowanych na geograficznej prowincji.

Spojrzelismy na uniwersytet szeroko, jako na miejsce, gdzie ogniskują się sprawy nauki, człowieka i środowiska, zresztą te sprawy bardzo się przenikają, nie są możliwe do oddzielenia w praktyce. Podział jedynie organizuje myślenie.

W trakcie dyskusji wyloniło się sześć bardziej szczegółowych zagadnień, które stanowiły tematykę pracy zespołów problemowych – namysłu, badań, dyskusji. Te zagadnienia to:

- nauka w uniwersytecie na rubieżach,
- mechanizmy kontrhegemoniczności w nauce,
- historyczne uwarunkowania tworzenia uniwersytetów na rubieżach,
- oddziaływanie uniwersytetu na środowisko,
- kształcenie uniwersyteckie na rubieżach,
- uniwersytet źródłem zmiany jakości życia człowieka – perspektywa wewnętrzna i zewnętrzna.

Kiedy planowaliśmy organizację konferencji, wspólnym doświadczeniem okazał się konferencyjny pośpiech w prezentowaniu przygotowanych wystąpień, niedosyt czasu na wspólny namysł i dyskusję, tak jak gdybyśmy mieli do zrealizowania bardzo napięty, biznesowy plan. Postanowiliśmy zatem oddać organizację pracy zespołów w ręce liderów: Ewy Bochno, Marii Czerepaniak-Walczak, Alicji Korzenieckiej-Bodnar, Krzysztofa Arbiszewskiego, Andrzeja Wojciecha Nowaka, Eleonory Sapii-Drewniak, Heleny Ostrowickiej, Haliny Guzy-Steinke, Doroty Podgórskiej-Jachnik. Ustalono tylko skład zespołów i brzegowe ramy czasowe spotkań, bez określania formy i przebiegu pracy, tak aby był czas na dyskusję ekspertów, specjalistów, pasjonatów. Wskazaliśmy też efekt pracy, którym jest przekazywana właśnie w Państwa ręce publikacja wydawana w ramach serii wydawniczej *Pedagogika Szkoły Wyższej*. Nasz projekt zyskał uznanie ekspertów Ministerstwa Edukacji i Nauki, dzięki czemu uzyskaliśmy jego dofinansowanie w ramach programu Doskonała Nauka (Umowa nr DNK/SP/461582/2020).

Efektom podjętych działań: badań, rozważań, debat i wymiany doświadczeń jest przedkładany Państwu raport. Prezentowane w nim eksploracje, dokonane w przestrzeni nauki i kształcenia akademickiego w Polsce i Europie – przed uzyskaniem publikacyjnej wersji – zostały przemyślane i przedyskutowane na spotkaniu konferencyjnym. Kluczowym zadaniem spotykających się zespołów roboczych kierowanych przez liderów była próba odpowiedzenia na pytanie o rolę uniwersytetów „na rubieżach”. Uniwersytety te bowiem wydają się pełnić ważne funkcje w rozwoju regionów, a także mają swój udział w zmianach w różnych wymiarach nauki polskiej. Ważną kwestią okazało się zdefiniowanie pojęcia rubieży, bowiem zadecydowało ono

o wyłonieniu – z przestrzeni edukacyjnej, społecznej, kulturowej, ekonomicznej i fizycznej – obszarów do podejmowanych badań i rozważań.

Pierwsza część raportu *Nauka w uniwersytecie na rubieżach* dotyczy wytwarzania i upowszechnienia multidyscyplinarnej wiedzy, z uwzględnieniem możliwych jej aplikacji i społecznej odpowiedzialności nauki. Przedmiotem analizy w kontekście nauki i badań w uniwersytetach na rubieży uczyniono takie zagadnienia jak: potencjał badawczy uczelni, specyfika problematyki badawczej, w szczególności relacje między lokalnością a uniwersalnością, orientacją badawczą na wzmacnianie, wzbogacanie powszechnej wiedzy naukowej. Przedmiotem debaty był tym samym potencjał organizacyjny, realizacja projektów grantowych, potencjał publikacyjny ze szczególnym uwzględnieniem wydawnictw naukowych i wydawania czasopism oraz potencjał ludzki.

Druga część raportu dotyczy *Mechanizmów kontrhegemoniczności w nauce* i zawiera diagnozę strukturalnych uwarunkowań pracy naukowej i refleksje nad obecną sytuacją na uczelniach wyższych. Zespół pracujący nad problemem produkcji i dystrybucji wiedzy naukowej zwrócił uwagę na mechanizmy realnego umiędzynarodowienia nauki i możliwości promowania wyników badań w wymiarze lokalnym, a także globalnym. W prezentowanych rozważaniach poruszano kwestie polityki publikacyjnej czasopism międzynarodowych, hegemonii języka angielskiego, innowacyjności i promowania jej w czasopismach naukowych oraz możliwości powstawania mechanizmów wspierania solidarności między badaczami.

Trzecia część raportu zatytułowana *Historyczne uwarunkowania tworzenia uniwersytetów na rubieżach*, których powstawanie, jako jednego z elementów procesu tworzenia kultury, ściśle wiąże się z rozwojem cywilizacyjnym regionów. Powoływanie uniwersytetów na rubieżach miało znaczenie strategiczne i dlatego ważne jest zwrócenie uwagi na czynniki wpływające na kształtowanie się ośrodków naukowych oddalonych od centrum, a zaangażowanych w procesy rozwoju pogranicza. W pracach zespołu uwzględniono czynniki polityczno-geograficzne, społeczne oraz ekonomiczne wpływające na rozwój poszczególnych ośrodków.

Czwarta część raportu *Oddziaływanie uniwersytetu na środowisko* odnosi się do relacji uniwersytetu ze środowiskiem jako działania opartego na zasadach zrównoważonego rozwoju. Specyfika funkcjonowania w przestrzeni akademickiej polega na prowadzeniu działalności naukowej przez pracowników uczelni nie tylko sferze nauki i edukacji wyższej, ale także w wymiarze aktywności organizacyjnej w społeczności lokalnej. Kontekst tej aktywności charakteryzuje się intensywnością zachodzących zmian, które powodują zaistnienie nowych zjawisk społecznych, a jakość wzajemnych relacji nauczycieli akademickich i studentów oraz ich oddziaływanie na otaczającą społeczność lokalną i ponadlokalną wpisują się w misję uczelni i jej istotne funkcje.

Piątą częścią raportu jest refleksja nad *Kształceniem uniwersyteckim na rubieżach*. Poddano w niej rozprawę kwestie dotyczące celu kształcenia na uniwersytecie na

rubieżach, losów absolwentów, kierunków kształcenia prowadzonych przez uczelnie „rubieżowe”. Ważnym aspektem dyskusji okazało się również zbadanie sposobu i kierunku kształtowania się opinii publicznej w odniesieniu do uczelni wyższych w kontekście przekazów medialnych oraz analiza tak zwanych dobrych praktyk w zakresie programów kształcenia i ich realizacji.

W części szóstej opracowania – *Uniwersytet źródłem zmiany jakości życia człowieka – perspektywa wewnętrzna i zewnętrzna* autorzy odnieśli się do spojrzenia na uniwersytet z perspektywy różnorodności, w tym neuroróżnorodności oraz zróżnicowania potrzeb uczestników wspólnot akademickich. W ostatnich 20 latach nastąpił, i nadal do niego dochodzi, proces inkluzyjnego otwarcia tych wspólnot na osoby z niepełnosprawnościami. Wciąż przełamywane są stereotypy i pokonywane kolejne bariery, w dużym stopniu dzięki otwarciu na świat i na doświadczenia innych krajów. Podczas obrad zespołu zainicjowano dyskusję nad geopolityczną i psychospołeczną „rubieżą” ludzkich losów w aspekcie tworzenia wiedzy i edukacji, a także faktycznych przekształceń na rzecz powszechnej dostępności wiedzy i podnoszenia jakości życia ludzkiego w perspektywie wewnętrznej i zewnętrznej.

Opracowanie zostało przygotowane przez liczną grupę badaczy z różnych ośrodków w kraju i poza jego granicami. Dotyczy wielu problemów, rozpatrzonych z różnorodnych perspektyw ontologicznych i epistemologicznych, a opisanych sygnalnie zróżnicowanym językiem, w sposób interdyscyplinarny. Liczymy na to, że ta różnorodność, oddająca bogactwo i złożoność podejmowanych zjawisk, nie zostanie potraktowana przez czytelników jako słabość opracowania, lecz jego wartość. Niektóre z podjętych tu wątków zostaną szerzej rozwinięte w osobnym opracowaniu.

Anna Murawska  
Paula Wiażewicz-Wójtowicz

# CZEŚĆ I





EWA BOCHNO

Uniwersytet Zielonogórski  
ORCID: 0000-0002-9841-3510

MARIA CZEREPANIAK-WALCZAK

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-7565-5904

ALICJA KORZENIECKA-BONDAR

Uniwersytet w Białymstoku  
ORCID: 0000-0003-1145-2996

## **Nauka w uniwersytetach na rubieżach III Rzeczypospolitej**

### **Wprowadzenie – nauka na rubieżach i rubieże nauki**

Badania naukowe mają zasadnicze znaczenie dla teraźniejszości i przyszłości społeczeństwa oraz przetrwania naszej planety. Są solą społeczeństwa wiedzy. Idea i praktyki funkcjonowania społeczeństwa otwartego i otwartej nauki: *Open Science, Open Access, Open Data, Open Methodology, Open Knowledge, Open Evaluation* (Szewior, 2021, s. 55–70) sprawiają, że nowych znaczeń nabierają pojęcia granic, pogranicza, rubieży, peryferii. Generują pytania o ich rozumienie i stosowanie w opisach, interpretacjach i wyjaśnianiach zjawisk i procesów w wielu obszarach osobowego i zbiorowego życia oraz funkcjonowania instytucji i organizacji. Odnosi się to również do pojmowania wypraw do granic i poza granice oraz relacji ponad granicami (w celu rozpoznania kondycji zagranicy i własnego potencjału). Na potrzeby raportu, w którym naszą uwagę skupiają te akademickie działania w sferze badań naukowych, przyjmujemy dlatego, że pojęcia granic, rubieży, pogranicza, peryferii mają co najmniej dwa znaczenia – fizyczne (geograficzne) i niematerialne – mentalne, emocjonalne. Odnosi się to do wielu kontekstów i aspektów funkcjonowania zbiorowego i indywidualnego, w tym do badań naukowych i aplikowania ich wyników. W analizowaniu specyfiki nauki na rubieżach przyjmujemy obydwa znaczenia terminów pogranicze, rubież, posługujemy się także nazwą peryferia.

Przyjmujemy więc, że rubież to stan mentalny, który może być zorientowany na dzielność i odwagę, ale też na prowincjonalizm (bezpieczny kokon). Rubież to pewna „lokalność”, „podwórkowość” (jak powiedział prof. Jerzy Brzeziński o polskiej nauce – wypowiedź na posiedzeniu KNP PAN 25.03.2022), ale także miejsce transpozycji tego, co uniwersalne na specyficzne potrzeby oraz weryfikacji i użytkowania tego w warunkach lokalnych.

Rubież to również miejsce spotkania i przenikania się kultur. Każda uczelnia jest specyficzną, swoistą kulturą, w której można zaobserwować dyfuzję wielu kultur wewnętrznych (badawczej, edukacyjnej, organizacyjnej...), a także kultur badawczych z innych ośrodków akademickich. Nas interesują kultury badawcze rozumiane jako środowiska wyzwalające odwagę i odpowiedzialność badaczy/badaczek w formułowaniu i rozstrzygnięciu palących problemów nauki, jej organizacji i finansowania badań oraz upowszechniania odkryć. Jakkolwiek są one integralnymi elementami kultury akademickiej, ich specyfika najmocniej waży na prestiżu uczelni. W tych kulturach można zaobserwować zarówno osiągnięcia badawcze, jak i specyficzne dla nich pozycjonowanie osób i grup oraz karier zawodowych. Każda uczelnia jest kulturą badawczą. W odniesieniu do uniwersytetów, znajdujących się w polu naszego zainteresowania, uczelni na rubieży geograficznej, poszukujemy tych cech kultur/y badawczych/czej, kultur/y naukowych/ej, które są specyficzne dla nich. W szczególności poszukujemy tych właściwości, które generują/mogą generować ich zamknięcie albo są specyficzne dla kultury pogranicza<sup>1</sup>.

Od ludzi znajdujących się na rubieży, na pograniczu, wymaga się odporności na pokusy, siły moralnej i fizycznej, dużej spostrzegawczości i szybkich reakcji w sytuacji zagrożenia. Wymaga się znajomości zagrożeń, umiejętności ich rozpoznawania na podstawie nawet najmniejszych symptomów/objawów. Te specyficzne właściwości osób żyjących i pracujących na rubieży, w warunkach przekraczania granic administracyjnych, ale też mentalnych i emocjonalnych w podejmowaniu nowych wyzwań poznawczych, wychodzenia poza rubieżę nauki, wyznaczają treści i formy działalności badawczej uniwersytetu.

Poznanie specyfiki realizacji ustawowej funkcji uniwersytetu w wybranych przez nas uczelniach prowadzone jest w perspektywie teorii neoinstytucjonalnej. W ramach tej teorii uniwersytet, jako instytucja, jest zespołem norm i zasad kulturowych oraz zracjonalizowanych mitów, podejmuje i prowadzi się w nim określone działania, w tym działalność badawczą, nie zawsze ze względu na oczekiwaną skuteczność, lecz również dlatego, że są one powszechnie akceptowane i głęboko osadzone społecznie. To nie tylko formalne zasady, ale także systemy symboli, wzorce moralne i skrypty poznawcze (Lowndes, Roberts, 2013, s. 38). Jednym z wyzwań, wobec których stoją uczelnie na peryferiach jest to, że badania naukowe oraz wysiłki zmierzające do przełożenia ich na działania w nieunikniony sposób odzwierciedlają nierówności

---

<sup>1</sup> Pojęcie pogranicza odnosimy zarówno do organizacji i administrowania nauką, relacji z innymi ośrodkami naukowymi, jak i do pogranicza nauk, podejmowania problemów badawczych, których rozstrzygnięcie wymaga wykorzystania instrumentarium i potencjału wielu nauk. Przyjmujemy definicję Mariana Golki: „Pogranicze to obszar relacji między stronami z obu kierunków wspólnej granicy” (Golka, 2010, s. 265). „Pogranicze jest wszędzie [między pokoleniami, (...) pomiędzy dyscyplinami naukowymi, dziedzinami sztuki, pomiędzy Wschodem a Zachodem, Północą a Południem itp.] (Golka, 2010, s. 283). Tak pojmowane pogranicze może być integrujące lub różnicujące (Golka, 2010, s. 281).

w potencjale badawczym poszczególnych interesujących nas uniwersytetów. Analizie poddałyśmy różnorodne dane zastane, prezentujące całe bazy danych o działalności naukowej lub wybrane aspekty.

## Mapa uniwersytetów na rubieży – kryteria wyboru jednostek

Badania naukowe – zwłaszcza podstawowe – należą do głównych zadań uniwersytetów od czasu założenia Uniwersytetu Berlińskiego w 1810 roku (Altbach, de Wit, 2022). Jest to szczególnie ważne w XXI wieku opartym na nauce, w tym na centralnej pozycji uniwersytetu w naukach społecznych i humanistycznych, które mają kluczowe znaczenie dla zrozumienia kultury i społeczeństwa oraz zapewniają kontekst społeczny nauk ścisłych (Altbach, de Wit, 2022). Wprawdzie w centrum zainteresowania problematyką realizacji funkcji badawczej, zwłaszcza w kontekście prowadzenia badań podstawowych, znajdują się uczelnie badawcze, których w Polsce jest aktualnie 10, w tym 5 uniwersytetów, niemniej jednak każdy uniwersytet zobowiązany jest do prowadzenia badań.

Za przedmiot naszych analiz obieramy specyfikę nauki i badań w tych polskich uniwersytetach, które znajdują się na obrzeżach Polski; w ośrodkach akademickich, w których funkcjonuje niewiele publicznych uczelni i instytucji naukowych. Istotnym kryterium doboru uczelni jest to, że są to nowe ośrodki akademickie<sup>2</sup>, tworzące środowiska naukowe w miejscach bez wcześniejszych tradycji uniwersyteckich. Interesuje nas specyfika tych uniwersytetów ze względu na realizację przez nie, zapisanej w ustawie – *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* (Dz.U. 2018, poz. 1668), misji (art. 2) oraz działalności naukowej (art. 4). Są to następujące uniwersytety: Uniwersytet w Białymstoku (UwB), Uniwersytet Opolski (UO), Uniwersytet Rzeszowski (UR), Uniwersytet Szczeciński (US), Uniwersytet Warmińsko-Mazurski (UWM) oraz Uniwersytet Zielonogórski (UZ). Ich rozmieszczenie na mapie kraju uwidoczniono na rysunku 1.

---

<sup>2</sup> Data utworzenia: UwB – 1.10.1997; UWM – 1.09.1999; US – 1.09.1985; UZ – 1.09.2001; UO – 1.10.1994; UR – 1.09.2001 (<https://radon.nauka.gov.pl/dane>, 1.03.2022).



dyscyplin naukowych, w których prowadzone są badania, oraz które zostały poddane ewaluacji w 2022 roku. Zdarza się bowiem, że uczelnie w jednym mieście rywalizują o pozycję w poszczególnych wymiarach akademickiego działania. Przekłada się to zarówno na potencjał badawczy każdej z nich, jak i na kulturę badawczą specyficzną dla danego środowiska. W przyjętej przez nas perspektywie teoretycznej (neoinstytucjonalizmu) działania podejmowane przez badaczy i badaczki w danym polu organizacyjnym (Marczewska, 2016, s. 160)<sup>4</sup> są źródłem uznania i prawomocności, ale mogą być też przedmiotem konkurencyjności i rywalizacji.

## Nauka i badania w misjach i wizjach uniwersytetów

Dlaczego misja i wizja? Są to dokumenty oficjalne – ściśle związane z warunkami zewnętrznymi funkcjonowania uniwersytetu, czyli zasadami określonymi przez ministerstwo w związku ze strategiami politycznymi, gospodarczymi, ekonomicznymi, społecznymi określonymi przez rząd. Ale jednocześnie te dokumenty definiują warunki wewnętrzne, czyli funkcjonowanie w uniwersytecie. Chodzi nam o funkcjonowanie ludzi i warunki prowadzenia badań – chodzi o kulturę badań. Choć misja i wizja są dokumentami zapisanymi osobno, są one formułowane we wzajemnym ścisłym związku – nieraz (niesłusznie) traktowane jako tożsame (Koch, 1998). Misja uczelni to:

zestaw względnie trwałych dążeń, celów, na które zorientowane są lub być powinny działania podejmowane przez uczestników; to samookreślenie się organizacji poprzez odpowiedź na pytania: 1) po co organizacja istnieje? 2) do czego ma dążyć? 3) co ma osiągnąć? 4) czy i jakie potrzeby powinna zaspokajać? 5) jakie jest jej społeczne posłannictwo? (Kozłowski, Piotrowski, 1996, s. 694).

Misja jest dopełniona przez wizję uczelni, która jest „wyrażoną słownie inspirującą koncepcją przyszłości, mentalną wizualizacją pożądanego stanu organizacji, do którego kierownicy oraz zatrudniony personel będzie dążyć” (Stabryła, 2005, s. 48).

Każdy z wyróżnionych przez nas uniwersytetów na swoich stronach ujawnia misję i wizję uczelni.

---

<sup>4</sup> „Pole organizacyjne to również obszar relacji, wzajemnych zależności, współpracy i konfliktów, które podlegają pewnym regułom instytucjonalnym. W jego ramach istnieją siły, które upodabniają składające się na nie organizacje do siebie oraz z czasem ograniczają ich zdolności oraz wolę wprowadzania zmian. Upraszczając: pole organizacyjne to społeczny zasięg wspólnego dla danej społeczności sposobu postrzegania danej sytuacji oraz stosowania konkretnych reguł postępowania” (Marczewska, 2016, s. 190).

Analiza semantyczna, która jest wizualną reprezentacją misji i wizji uniwersytetów na rubieży oraz analiza dotycząca częstości i rangi słów wskazała, że we wszystkich tych dokumentach są podkreślone: rozwój, kształcenie, badania, wiedza oraz region. Są to kategorie, które występują najczęściej i mają najwyższe rangi we wszystkich uniwersytetach. Współpraca z regionem jest zawsze odwołaniem do miejsca geograficznego oraz znaczenia i związku usytuowania z prowadzoną w uniwersytecie działalnością badawczą. Częstość i ranga obszarów dotyczących kultury badań są najwyższe, co świadczyć może o ważności przypisywanej temu obszarowi funkcjonowania uniwersytetu i w uniwersytecie na rubieży.

## **Rubieże/pogranicze/periferia nauki – gdzie rodzą się pomysły na badania? Gdzie istnieją warunki ich realizacji?**

Badania uniwersyteckie odgrywają kluczową rolę w odkrywaniu i rozumieniu zjawisk i procesów dziejących się w świecie i wszechświecie oraz pozwalają znaleźć rozwiązania dla lokalnych i globalnych wyzwań, czyli przynajmniej w założeniu, zmieniają życie na lepsze. Krytyczna część cyklu życia badań naukowych jest jednak często jednocześnie największym wyzwaniem: przekształcanie odkryć w rzeczywistość, wykorzystanie ich do realnego aktualizowania warunków jednostkowej i zbiorowej egzystencji ludzi i nie-ludzi – wszystkich bytów oraz (współ)dziania się procesów natury i kultury.

Gdy myślimy o rubieżach/pograniczach/peryferiach nauki, skupiamy się na każdym z jej wymiarów, to znaczy na: 1) ontologii (w tym na trwałości i poszerzaniu tożsamości naukowej, rodzeniu się i kultywowaniu idei, stawianiu pytań granicznych); 2) epistemologii (podejściach badawczych, specyficznych paradygmatach, nowych metodach badań) oraz 3) aksjologii (w tym na wyzwaniach etycznych, co wolno badać, które granice moralne i etyczne można przekraczać). Rubieże nauki, to „dzikie pola”, terytoria dla osób odważnych, gotowych do podejmowania ryzyka i cierpliwych w poszukiwaniu środków na zaspokajanie swojej ciekawości poznawczej. Zdaniem Roberta Langer, milionera, założyciela Moderny produkującej szczepionki przeciw Covid-19 „Trzeba dać dużo pieniędzy uniwersytetom, aby prowadziły ryzykowne eksperymenty; badania podstawowe, których motorem jest wyłącznie ciekawość” (Domínguez, Pais, 2022).

## **Nauka na rubieży w warunkach *open access***

Krajobraz medialny, *wikiświat*, dostępność do najnowszych odkryć naukowych poprzez cyfrowe *wędrowanie* do ośrodków badawczych i członkostwo w zespołach badawczych uwzględniających interdyscyplinarność, interkulturowość i intersekcyjność otwiera specyficzne warunki rozwoju nauki. W tych warunkach geograficzne

położenie nie ma znaczenia, a co najmniej schodzi na dalszy plan. Fizyczne usytuowanie laboratorium, miejsce seminarium naukowego nie wyznacza możliwości uczestniczenia w światowym dyskursie akademickim. Platformy komunikacji z wykorzystaniem potencjału mediów cyfrowych tworzą możliwości przekraczania granic geograficznych, utrudnień wizowych i kosztów transportowych. W funkcjonowaniu w nauce znaczenia natomiast nabierają kompetencje komunikacyjne, a w szczególności poszanowanie roszczeń ważności (w znaczeniu J. Habermasa). Nowego znaczenia nabiera też pojęcie rubieży, peryferyjności, pogranicza. Odnosi się ono raczej do ontologicznego, epistemologicznego i aksjologicznego wymiaru badań naukowych i ich aplikacji, a nie do miejsca ich prowadzenia i stosowania ich wyników. W tej sytuacji rubież naukową można zaobserwować w „topowym” środowisku akademickim, w uniwersytecie z grupy *ivy league*, wszędzie tam, gdzie odważnie formułowane są „pytania graniczne”, gdzie ustalane są nowe strategie i taktyki badawcze.

W większości polskich uniwersytetów działalność badawcza prowadzona jest w ramach formalnie, administracyjnie ustalonych dziedzin i dyscyplin badawczych na podstawie Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 20 września 2018 roku (Dz.U. 2018, poz. 1818).

## Dyscypliny naukowe w uniwersytetach na rubieżach

Tabela 1. Liczba dyscyplin, w których prowadzona jest działalność naukowa w analizowanych uniwersytetach na rubieżach

Uniwersytet	UwB	UWM	US	UZ	UO	UR
Liczba dyscyplin	26, w tym 15 ewaluowa- nych	49, w tym 25 ewaluowa- nych	24, w tym 18 ewaluowa- nych	41	44, w tym 18 ewaluowa- nych	46, w tym 22 ewaluowa- ne

Źródło: analizy własne na podstawie <https://radon.nauka.gov.pl/dane/dyscypliny-w-ktorych-prowadzona-jest-dzialalnosc-naukowa> (4.04.2022).

Szczegółowe informacje dotyczące dyscyplin naukowych w analizowanych uniwersytetach przedstawiono w tabeli 2.



Tabela 2. Dyscypliny, w których prowadzona jest działalność naukowa w analizowanych uniwersytetach na rubieżach

Lp.	Uniwersytet	Dyscyplina, w której prowadzona jest działalność naukowa
1.	Uniwersytet w Białymstoku	archeologia, ekonomia i finanse, filozofia, historia, informatyka, informatyka techniczna i telekomunikacja, językoznawstwo, literaturoznawstwo, matematyka, nauki biologiczne, nauki chemiczne, nauki fizyczne, nauki o Ziemi i środowisku, nauki o bezpieczeństwie, nauki o komunikacji społecznej i mediach, nauki o kulturze i religii, nauki o polityce i administracji, nauki o zarządzaniu i jakości, nauki prawne, nauki socjologiczne, nauki teologiczne, pedagogika, prawo kanoniczne, psychologia, sztuki muzyczne, sztuki plastyczne i konserwacja dzieł sztuki
2.	Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie	archeologia, architektura i urbanistyka, astronomia, automatyka, elektronika i elektrotechnika, ekonomia i finanse, filozofia, geografia społeczno-ekonomiczna i gospodarka przestrzenna, historia, informatyka, informatyka techniczna i telekomunikacja, inżynieria biomedyczna, inżynieria chemiczna, inżynieria lądowa i transport, inżynieria materiałowa, inżynieria mechaniczna, inżynieria środowiska, górnictwo i energetyka, językoznawstwo, literaturoznawstwo, matematyka, nauki biologiczne, nauki chemiczne, nauki farmaceutyczne, nauki fizyczne, nauki leśne, nauki medyczne, nauki o Ziemi i środowisku, nauki o bezpieczeństwie, nauki o komunikacji społecznej i mediach, nauki o kulturze fizycznej, nauki o kulturze i religii, nauki o polityce i administracji, nauki o sztuce, nauki o zarządzaniu i jakości, nauki o zdrowiu, nauki prawne, nauki socjologiczne, nauki teologiczne, pedagogika, prawo kanoniczne, psychologia, rolnictwo i ogrodnictwo, sztuki filmowe i teatralne, sztuki muzyczne, sztuki plastyczne i konserwacja dzieł sztuki, technologia żywności i żywienia, weterynaria, zootechnika i rybactwo
3.	Uniwersytet Szczeciński	archeologia, ekonomia i finanse, filozofia, geografia społeczno-ekonomiczna i gospodarka przestrzenna, historia, językoznawstwo, literaturoznawstwo, matematyka, nauki biologiczne, nauki fizyczne, nauki medyczne, nauki o Ziemi i środowisku, nauki o bezpieczeństwie, nauki o komunikacji społecznej i mediach, nauki o kulturze fizycznej, nauki o kulturze i religii, nauki o polityce i administracji, nauki o sztuce, nauki o zarządzaniu i jakości, nauki prawne, nauki socjologiczne, nauki teologiczne, pedagogika, psychologia

Lp.	Uniwersytet	Dyscyplina, w której prowadzona jest działalność naukowa
4.	Uniwersytet Zielonogórski	architektura i urbanistyka, astronomia, automatyka, elektronika i elektrotechnika, ekonomia i finanse, filozofia, geografia społeczno-ekonomiczna i gospodarka przestrzenna, historia, informatyka, informatyka techniczna i telekomunikacja, inżynieria biomedyczna, inżynieria lądowa i transport, inżynieria materiałowa, inżynieria mechaniczna, inżynieria środowiska, górnictwo i energetyka, językoznawstwo, literaturoznawstwo, matematyka, nauki biologiczne, nauki chemiczne, nauki farmaceutyczne, nauki fizyczne, nauki leśne, nauki medyczne, nauki o bezpieczeństwie, nauki o komunikacji społecznej i mediach, nauki o kulturze fizycznej, nauki o kulturze i religii, nauki o polityce i administracji, nauki o sztuce, nauki o zarządzaniu i jakości, nauki o zdrowiu, nauki prawne, nauki socjologiczne, pedagogika, psychologia, sztuki filmowe i teatralne, sztuki muzyczne, sztuki plastyczne i konserwacja dzieł sztuki
5.	Uniwersytet Opolski	archeologia, architektura i urbanistyka, astronomia, automatyka, elektronika i elektrotechnika, ekonomia i finanse, filozofia, geografia społeczno-ekonomiczna i gospodarka przestrzenna, historia, informatyka, informatyka techniczna i telekomunikacja, inżynieria biomedyczna, inżynieria chemiczna, inżynieria materiałowa, inżynieria mechaniczna, inżynieria środowiska, górnictwo i energetyka, językoznawstwo, literaturoznawstwo, matematyka, nauki biologiczne, nauki chemiczne, nauki farmaceutyczne, nauki fizyczne, nauki leśne, nauki medyczne, nauki o Ziemi i środowisku, nauki o bezpieczeństwie, nauki o komunikacji społecznej i mediach, nauki o kulturze fizycznej, nauki o kulturze i religii, nauki o polityce i administracji, nauki o sztuce, nauki o zarządzaniu i jakości, nauki o zdrowiu, nauki prawne, nauki socjologiczne, nauki teologiczne, pedagogika, prawo kanoniczne, psychologia, rolnictwo i ogrodnictwo, sztuki plastyczne i konserwacja dzieł sztuki, technologia żywności i żywienia
6.	Uniwersytet Rzeszowski	archeologia, architektura i urbanistyka, automatyka, elektronika i elektrotechnika, ekonomia i finanse, filozofia, geografia społeczno-ekonomiczna i gospodarka przestrzenna, historia, informatyka, informatyka techniczna i telekomunikacja, inżynieria biomedyczna, inżynieria materiałowa, inżynieria mechaniczna, inżynieria środowiska, górnictwo i energetyka, językoznawstwo, literaturoznawstwo, matematyka, nauki biologiczne, nauki chemiczne, nauki fizyczne, nauki leśne, nauki medyczne, nauki o Ziemi i środowisku, nauki o bezpieczeństwie, nauki o komunikacji społecznej i mediach, nauki o kulturze fizycznej, nauki o kulturze i religii, nauki o polityce i administracji, nauki o sztuce, nauki o zarządzaniu i jakości, nauki o zdrowiu, nauki prawne, nauki socjologiczne, nauki teologiczne, pedagogika, prawo kanoniczne, psychologia, rolnictwo i ogrodnictwo, sztuki filmowe i teatralne, sztuki muzyczne, sztuki plastyczne i konserwacja dzieł sztuki, technologia żywności i żywienia, weterynaria, zootechnika i rybactwo

Źródło: <https://radon.nauka.gov.pl/dane/dyscypliny-w-ktorych-prowadzona-jest-dzialalnosc-naukowa> (4.04.2022).

Na większości analizowanych uniwersytetów prowadzona jest działalność naukowa w dziedzinie:

- **nauk humanistycznych**, w dyscyplinach: filozofia, historia, językoznawstwo, literaturoznawstwo, nauki o komunikacji społecznej i mediach, nauki o kulturze i religii (działalność w zakresie archeologii nie jest prowadzona tylko na UZ, a nauk o sztuce – na UwB),
- **nauk społecznych**, w dyscyplinach: nauki o zarządzaniu i jakości, ekonomia i finanse, nauki prawne, nauki socjologiczne, pedagogika, nauki o polityce i administracji, nauki o bezpieczeństwie, psychologia (działalność w zakresie geografii społeczno-ekonomicznej i gospodarki przestrzennej nie jest prowadzona na UwB, w zakresie prawa kanonicznego – na US i UZ),
- **nauk ścisłych i przyrodniczych**, w dyscyplinach: matematyka, nauki biologiczne, nauki fizyczne, (działalność w zakresie nauk chemicznych nie jest prowadzona na US, nauk o Ziemi i środowisku – na UZ, astronomii – na UwB, US, UR, informatyki – na US),
- **nauk teologicznych**, w dyscyplinie nauki teologiczne (nie jest prowadzona na UZ),
- **sztuki**, w dyscyplinach: sztuki filmowe i teatralne – UWM, UZ, UR (nie jest prowadzona na UwB, US, UO), sztuki muzyczne – UwB, UWM, UZ, UR (nie jest prowadzona na US, UO), sztuki plastyczne i konserwacja dzieł sztuki – UwB, UZ, UWM, UO, UR (nie jest prowadzona na US),
- **nauk medycznych i nauk o zdrowiu**, w dyscyplinach: nauki medyczne oraz nauki o kulturze fizycznej – UWM, US, UZ, UO, UR (nie jest prowadzona na UwB), nauki o zdrowiu – UWM, UZ, UO, UR (nie jest prowadzona na UwB, US), nauki farmaceutyczne – UWM, UZ, UO (nie jest prowadzona na UwB, US, UR).

Na niektórych uniwersytetach prowadzona jest działalność naukowa w dziedzinie:

- **nauk rolniczych**, w dyscyplinach: rolnictwo i ogrodnictwo oraz technologia żywności i żywienia – UWM, UO, UR (nie jest prowadzona na UwB, US, UZ), weterynaria oraz zootechnika i rybactwo – UWM, UR (nie jest prowadzona na UwB, US, UZ, UO), nauki leśne – UWM, UZ, UO, UR (nie jest prowadzona na UwB, US),
- **nauk inżynieryjno-technicznych**, w dyscyplinach: inżynieria biomedyczna, inżynieria materiałowa, inżynieria środowiska, górnictwo i energetyka oraz inżynieria mechaniczna, automatyka, elektronika i elektrotechnika, architektura i urbanistyka – UWM, UZ, UO, UR (nie jest prowadzona na UwB, US), informatyka techniczna i telekomunikacja – UwB, UWM, UZ, UO, UR (nie jest prowadzona na US), inżynieria chemiczna – UWM, UO (nie jest prowadzona na UwB, US, UZ, UR), inżynieria lądowa i transport – UWM, UZ (nie jest prowadzona na UwB, US, UO, UR).

Przedstawione informacje wskazują, że uniwersytety na rubieżach są miejscem realizacji pełnego lub niemal pełnego spektrum formalnie zdefiniowanych dziedzin nauki. Wiąże się to z realizacją lokalnych, specyficznych dla regionu potrzeb badawczych

i dydaktycznych. Jest to znacząca cecha specyficzna uniwersytetów na rubieżach kraju, odróżniająca je od uniwersytetów „topowych”.

## Kategorie analizy specyfiki nauki i badań w uniwersytetach na rubieżach – kultura badawcza i potencjał naukowy

Naszym zdaniem ważne jest poznanie potencjału naukowego i kultury badawczej w uniwersytetach poza centrum, na rubieżach III Rzeczypospolitej. Tych uniwersytetów, które nie mają statusu uczelni badawczych. Nabiera to szczególnego znaczenia w sytuacji osłabiania autorytetu nauki w ogóle, a „prowincjonalnej” (w publicystycznej opinii byłego profesora z Uniwersytetu Jagiellońskiego)<sup>5</sup> w szczególności, upowszechniania się sceptycyzmu wobec profesjonalnych odkryć, „czasu postnauki”<sup>6</sup> oraz nieuargumentowanych, noszących znamiona resentymentów, opinii o obniżeniu jakości awansowych rozpraw naukowych.

W Europejskiej Przestrzeni Badawczej (*European Research Area – ERA*):

nabierają tempa dyskusje na temat kultury badawczej. Stwarza to okazję do zastanowienia się nad związkami między kulturą, procesami i polityką rządzącą systemami badawczymi z jednej strony, a praktykami stosowanymi przez osoby zaangażowane w działalność naukową z drugiej. Rozważając reformy w takich obszarach, jak systemy oceny badań naukowych i otwarta nauka, należy przyjąć holistyczną perspektywę, uznając wzajemne powiązania między tymi kluczowymi zagadnieniami<sup>7</sup>.

Kultura badawcza jest ważna dla ogólnego funkcjonowania społeczności akademickiej. Wśród czynników wzmacniających tę kulturę szczególne miejsce zajmuje funkcjonowanie zespołów badawczych, udział w rozwoju kadry, w tym wspieranie młodych badawczy/badaczek i publikowanie wyników badań oraz oddziaływanie na bliską i daleką społeczność (Olvido, 2021). Poznanie kultury badawczej wymaga pogłębionych badań. Obecnie tylko wskazujemy tę kategorię jako ważną właściwość specyficzną uczelni, w tym interesujących nas uniwersytetów.

<sup>5</sup> „... raz po raz ujawniają się w telewizjach i portalach internetowych jacyś «eksperci». A to nikomu nieznanym politologom z prowincjonalnych uczelni (...), a to hochsztaplerzy rzekomi znawcy” (Widacki, 2022).

<sup>6</sup> Możemy to obserwować m.in. w dyskusjach na temat zmian klimatycznych, a ostatnio na temat pandemii i szczepionek. Jest to tytuł felietonu prof. J. Widackiego (Widacki, 2022, s. 15).

<sup>7</sup> <https://scienceeurope.org/our-priorities/research-culture/> (26.04.2022).

## Potencjał naukowy wyrażany w rankingach – międzynarodowych i krajowych

O randze i pozycji uniwersytetu decyduje jego potencjał naukowy. Uniwersytety wciąż są głównymi ośrodkami inicjowania i prowadzenia badań oraz formułowania i rozwiązywania problemów badawczych odzwierciedlających aktualne i potencjalne wyzwania we wszystkich sferach rzeczywistości, w jakich żyją ludzie. To w uniwersytetach rodzą się pomysły na badania i zagwarantowane są warunki ich realizacji. Jest to często związane z rentą geograficzną – premią za położenie geopolityczne. Ze względu na tę rentę są szanse na wyłonienie nowych perspektyw ontologicznych, epistemologicznych oraz aksjologicznych, które również warto rozpoznać.

W dyskusji o potencjale naukowym uczelni trudno pominąć rankingi, choć nie są one nowym zjawiskiem w szkolnictwie wyższym (Gromkowska-Melosik, 2015; 2021), stają się coraz bardziej widoczne w systemach szkolnictwa wyższego na całym świecie. Mimo bardzo wielu zastrzeżeń, uprzedzeń i krytyki, rankingi skupiają na sobie uwagę, zarówno wewnątrz instytucji, jak i osób z zewnątrz („interesariuszy zewnętrznych”, zwłaszcza potencjalnych studentów i pracowników). Są one postrzegane jako kluczowe źródło informacji o reputacji uniwersytetu i oddziałują na każdy aspekt organizacji i zarządzania uczelnią. Ich wyniki inspirują wielostronne inicjatywy i działania, w tym zmiany strategii i polityki w zakresie działalności edukacyjnej i badawczej. Jednocześnie, jak piszą Brian Pusser i Simon Marginson (2013), stanowią one:

szczególnie użyteczną soczewkę do badania władzy w szkolnictwie wyższym, ponieważ są one wykorzystywane do przyznawania prestiżu, alokacji zasobów, jako forma ustalania agendy, jako środek stratyfikacji krajowych systemów szkolnictwa wyższego. (...) oferują także wgląd w sposoby, w jakie władza kształtuje współczesne relacje między państwem, instytucjami, społeczeństwem obywatelskim i aktorami społecznymi.

O randze i pozycji uniwersytetu decyduje jego potencjał naukowy. W celu poznania tego potencjału sięgamy do rankingów, które są przedmiotem analiz i dyskusji w środowisku naukowym. Właśnie ukazała się publikacja jednej z wiodących organizacji konsultingowych zapewniającej doradztwo polityczne, strategiczne oraz usługi doradcze dla rządów i uniwersytetów w celu poprawy wyników kształcenia i badań naukowych – *Center for World University Rankings* (CWUR)<sup>8</sup>. Listę rankingową otwiera „złota 10”, to znaczy osiem uniwersytetów amerykańskich oraz dwa brytyjskie (Cambridge i Oxford, odpowiednio 4. i 5. miejsce). Przywołanie tego właśnie rankingu wynika z tego, że na dwu innych światowych listach rankingowych (tzw. Lista

---

<sup>8</sup> <https://cwur.org/2021-22.php> (5.04.2022).

Szanghajska – *Academic Ranking of World Universities* oraz *The Times Higher Education World University Rankings 2022*) nie ma interesujących nas uniwersytetów.

Według rankingu *Center for World University Rankings* (CWUR) wśród 2 tys. uczelni i centrów badawczych znajduje się 40 polskich uniwersytetów i instytutów, w tym cztery z tych, które są w centrum naszej uwagi. W zestawieniu sporządzonym na podstawie tego rankingu są trzy „topowe” polskie uniwersytety oraz te, które spełniają przyjęte przez nas kryterium bycia na rubieży.

Potencjał badawczy w tym rankingu stanowiący 40% całości oceny został ustalony na podstawie następujących danych:

- dorobek naukowy – mierzony całkowitą liczbą prac badawczych,
- publikacje wysokiej jakości – mierzone liczbą prac badawczych opublikowanych w czasopismach najwyższej rangi,
- wpływ – mierzony liczbą prac badawczych pojawiających się w czasopismach o dużym znaczeniu,
- cytowania – mierzone liczbą wysoko cytowanych prac badawczych.

O pozycji uczelni/ośrodka badawczego, naukowego decyduje ponadto liczba członków wydziału, którzy otrzymali prestiżowe wyróżnienia akademickie (stanowi to 10% ogólnej oceny). Żadna z polskich uczelni i żaden z polskich instytutów badawczych nie ma osiągnąć w tym obszarze. Uwagę zwraca to, że miejsce polskich uczelni na liście ze względu na potencjał naukowy (*Research rank*) jest wyższe niż miejsce ze względu na wszystkie wskaźniki. Różnica ta w odniesieniu do interesujących nas uniwersytetów wynosi odpowiednio 67 miejsc (UWM, UZ, UwB) oraz 72 (UR) miejsc.

Tabela 3. Polskie uniwersytety („topowe” i na rubieży) na liście rankingowej CWUR

Uczelnia	Miejsce na liście	Miejsce ze względu na potencjał naukowy ( <i>research rank</i> )
UJ	381	349
UW	402	374
UAM	818	779
<b>UWM</b>	<b>1537</b>	<b>1470</b>
<b>UZ</b>	<b>1766</b>	<b>1699</b>
<b>UwB</b>	<b>1795</b>	<b>1728</b>
<b>UR</b>	<b>1867</b>	<b>1795</b>

Źródło: <https://cwur.org/2021-22.php> (10.05.2022).

Za uniwersytety „topowe” przyjęliśmy: Uniwersytet Jagielloński – UJ; Uniwersytet Warszawski – UW; Uniwersytet Adama Mickiewicza – UAM. Na liście rankingowej

znajdują się też uczelnie z pogranicznych ośrodków akademickich (Białystok – UM, Szczecin – PUM i ZUT), ale naszą uwagę skupiamy na uniwersytetach bezprzymiotnikowych.

Drugim rankingiem, do którego sięgnęliśmy jest doroczny ranking sporządzany przez Redakcję czasopisma *Perspektywy. Ranking Szkół Wyższych Perspektyw* od początku, czyli od 2000 roku, adresowany jest do kandydatów na studia, ale też, jak piszą organizatorzy: „dzięki swojej cykliczności, spójności metodologicznej i zdolności do ewolucji stał się «lustrem», w którym co roku «przeglądają się» uczelnie” (*Ranking Szkół Wyższych. Perspektywy 2021*). Poznawanie potencjału badawczego przyjętych przez nas uczelni zawężyliśmy do danych z lat 2017–2021. Taka cezura wynika z ram czasowych bieżącej ewaluacji jednostek naukowych, której formalne zakończenie przewidywane jest na sierpień 2022 roku.

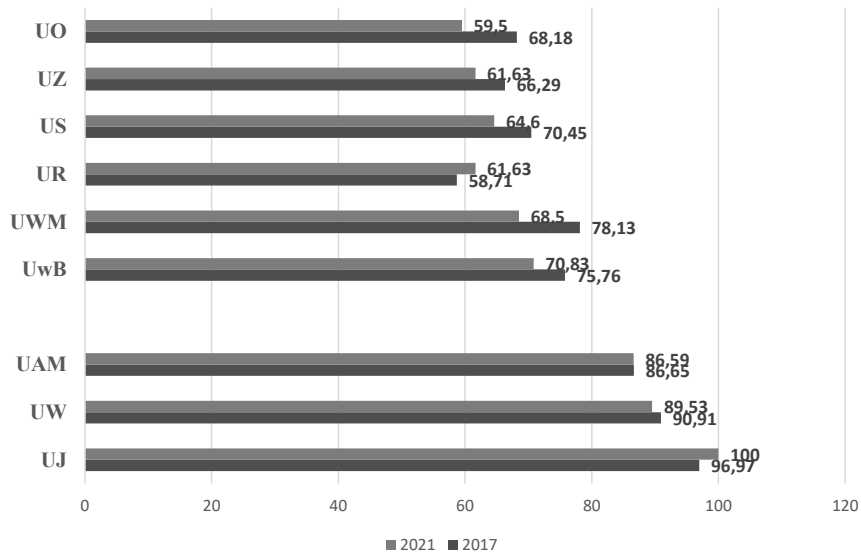
Według przyjętej przez *Perspektywy* metodologii sporządzania rankingu uczelni akademickich na potencjał naukowy, stanowiący 15% całej oceny, składa się:

- a) ocena parametryczna – suma ważonych ocen parametrycznych nadanych poszczególnym jednostkom uczelni podczas ostatniej parametryzacji przeprowadzanej przez KEJN (liczona jak współczynnik  $Y_i$  w algorytmie dotacji) (10%);
- b) nasycenie kadry osobami o najwyższych kwalifikacjach – wskaźnik zdefiniowany jako liczba wysoko kwalifikowanej kadry akademickiej na uczelni (pracownicy badawczy i badawczo-dydaktyczni za stopniem dr hab. lub tytułem prof.) w odniesieniu do ogólnej liczby nauczycieli akademickich uczelni (3%);
- c) uprawnienia habilitacyjne – liczone jako suma uprawnień habilitacyjnych uczelni (1%);
- d) uprawnienia doktorskie – liczone jako suma uprawnień doktorskich uczelni (1%) (*Ranking Szkół Wyższych. Perspektywy 2021*).

W celu zobrazowania dwu wiodących elementów, przedstawiamy ich wskaźniki w 2017 i 2021 roku. Na rysunku 2 zaprezentowano zestawienie oceny parametrycznej stanowiącej 2/3 oceny potencjału naukowego.

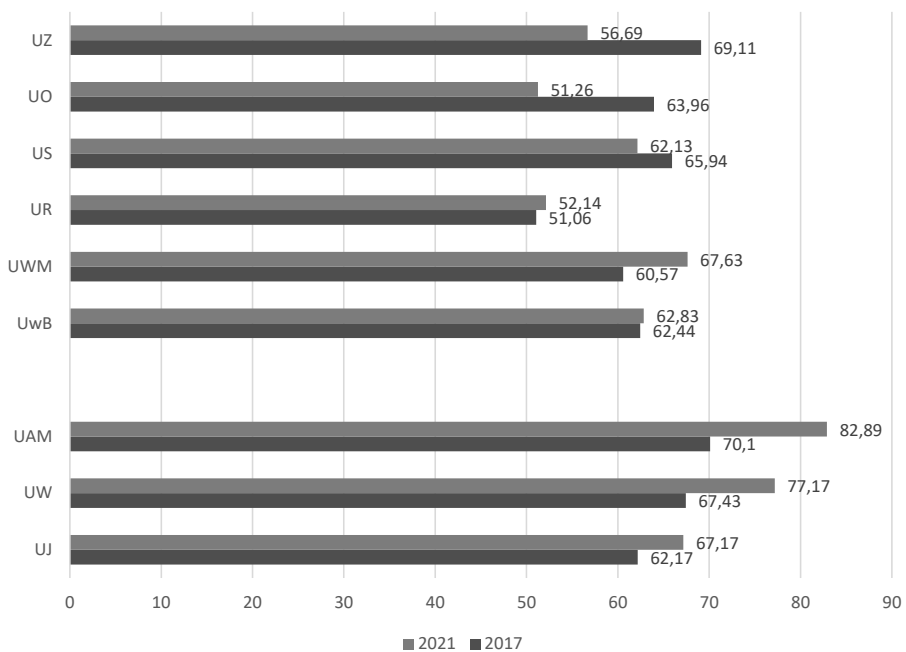
O ile w centrum (uniwersytety „topowe”) wskaźnik ten wzrasta lub pozostaje na tym samym (zbliżonym) poziomie w ciągu 5 lat, o tyle w uniwersytetach na rubieżach (poza UR) zmniejszył się od 5 do 10 p.p.

Drugim elementem potencjału naukowego w analizowanym rankingu jest nasycenie kadrą akademicką. Wskaźnik ten stanowi 1/5 oceny (3%). Dane na rysunku 3 wskazują dysproporcję między centrum i rubieżami.



Rysunek 2. Ocena parametryczna według rankingu Perspektyw w 2017 i 2021 roku

Źródło: opracowanie własne na podstawie *Rankingu Szkół Wyższych Perspektywy 2021*.



Rysunek 3. Nasylenie kadłą akademicką według rankingu Perspektyw w 2017 i 2021 roku

Źródło: opracowanie własne na podstawie *Rankingu Szkół Wyższych Perspektywy 2021*.



W „topowych” uniwersytetach wskaźnik ten wzrósł od 5 do 13 p.p. Wśród interesujących nas uczelni tylko UWM podwyższył nasycenie kadrami akademickimi. Pozostałe uniwersytety na pograniczu albo nieznacznie zwiększyły liczbę pracowników badawczych i badawczo-dydaktycznych ze stopniem dr hab. lub tytułem prof., albo utraciły wysoko kwalifikowaną kadrę naukową, co może przekładać się na obniżenie potencjału badawczego tych uczelni. Uczelnie podejmują różne strategie uzyskania pozytywnego wyniku parametryzacji i zachowania uniwersyteckości. Jedną z nich jest przesunięcie pracowników naukowo-badawczych na stanowiska dydaktyczne (często z obietnicą zatrudnienia na stanowisku profesora dydaktycznego), co może prowadzić do osłabienia potencjału naukowego uczelni.

Tabela 4. Liczba nauczycieli akademickich prowadzących działalność naukową

Tytuł zawodowy/naukowy /stopień naukowy	UwB	UWM	US	UZ	UO	UR
Magister	158	137	245	117	237	335
Doktor	388	806	515	506	406	728
Doktor habilitowany	199	469	294	235	186	326
Profesor	83	192	94	110	80	103
Profesor sztuki	–	–	–	1	–	4

Źródło: <https://radon.nauka.gov.pl/dane> (11.04.2022).

Dopełnieniem tych informacji są dane z Systemu RAD-on ukazujące liczbę nauczycieli akademickich prowadzących działalność naukową (tab. 4). Z analizy powyższych danych wynika, że w badanych uczelniach na rubieżach, struktura kadry naukowo-dydaktycznej jest zróżnicowana. Największą liczbę pracowników na każdym z uniwersytetów tworzą osoby ze stopniem doktora, najmniejszą – profesora (wyjątek stanowi UWM, gdzie mniej jest magistrów). Tylko na dwóch uniwersytetach (UZ, UIR) są zatrudnieni profesorowie sztuki. Taka struktura kadry wydaje się umożliwiać zarówno kształcenie studentów na prowadzonych kierunkach studiów, prowadzenie badań, jak i zapewnienie budowania wzmacniających relacji międzygeneracyjnych.

W tym kontekście warto zadać pytanie o kształcenie młodych badaczy, które obecnie odbywa się głównie w szkołach doktorskich. Każda z analizowanych uczelni prowadzi taką szkołę (tab. 5).

Tabela 5. Szkoły doktorskie w uniwersytetach na rubieżach

Uniwersytet	Typ szkoły	Dziedzina
UZ	dziedzinowa	Szkoła Doktorska Nauk Humanistycznych i Społecznych Szkoła Doktorska Nauk Ścisłych i Technicznych
UWB	dziedzinowa	n. humanistycznych n. społecznych n. ścisłych i przyrodniczych
UWM	Interdyscyplinarna/wielodziedzinowa	
US	Interdyscyplinarna/wielodziedzinowa	
UO	Interdyscyplinarna/wielodziedzinowa	
UR	Interdyscyplinarna/wielodziedzinowa	

Źródło: analiza własna na podstawie: <https://radon.nauka.gov.pl/dane> (1.03.2022).

W szkołach doktorskich prowadzone są doktoraty w dyscyplinie, interdyscyplinarne, internacjonalne, intersekcjonalne, doktoraty wdrożeniowe. Nie mamy wielu dowodów na umiędzynarodowienie badań naukowych, ale jako przykład ponadgranicznego doktoratu wdrożeniowego podajemy następujący temat: „Rewitalizacja obiektów zabytkowych na pograniczu poprzez międzykulturową animację artystyczną”. Doktorat ten realizowany jest w Szkole Doktorskiej Uniwersytetu Szczecińskiego przez Magdalenę Reichardt, pod naukowym kierunkiem Dariusza Kubinowskiego.

## Czasopisma naukowe wydawane w uniwersytetach na rubieżach

Jako jeden ze wskaźników specyfiki nauki i badań w interesujących nas uniwersytetach przyjmujemy wydawanie czasopism naukowych o problematyce lokalnej/regionalnej, szczególnie tych, które w według ostatniej punktacji MEiN mają 100 i 70 pkt.

1. Uniwersytet w Białymstoku: *Studia Podlaskie* – 40 pkt; *Studia Sieci Uniwersytetów Pogranicza* – 70 pkt; *Studia Wschodniosłowiańskie* – 40 pkt; *Białostockie Studia Literaturoznawcze* – 40 pkt; *Białostockie Archiwum Językowe* – 20 pkt; *Białorutenistyka Białostocka* – 20 pkt; *Białostockie Studia Prawnicze* – 140 pkt.
2. Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie: *Studia Warmińskie* – 70 pkt; *Acta Polono-Ruthenica* – 40 pkt.
3. Uniwersytet Rzeszowski: Galicja. *Studia i Materiały* – 70 pkt; *Materiały i Sprawozdania Rzeszowskiego Ośrodka Archeologicznego* – 40 pkt.
4. Uniwersytet Szczeciński: *Przegląd Zachodniopomorski* – 70 pkt; *Studia Maritima* – 100 pkt.

5. Uniwersytet Zielonogórski: *Acta Iuridica Lebusana* – brak w wykazie MEiN; *Rocznik Lubuski* – 40 pkt.
6. Uniwersytet Opolski: *Border and Regional Studies* – brak w wykazie MEiN (ukazywało się do 2020).

Treści wymienionych czasopism świadczą o znaczeniu uczelni dla odkrywania i rozstrzygania lokalnych problemów i udziale uczelni w przemianach bliskiego otoczenia, ale także w pozycjonowaniu spraw lokalnych w szerokim kontekście.

## Spojrzenie z centrum na rubież

Koncentracja na centrum może powodować niedostrzeżenie potencjału naukowego peryferii. Można to zaobserwować między innymi w odniesieniu do obecności wśród członków korespondentów i członków rzeczywistych Polskiej Akademii Nauk osób z peryferyjnych ośrodków akademickich (tab. 6).

Tabela 6. Członkowie Polskiej Akademii Nauk

Wydziały	Członkowie krajowi					Członkowie zagraniczni
	razem	rzeczywiści		korespondenci		
		ogółem	w tym z peryferii	ogółem	w tym z peryferii	
Wydział I Nauk Humanistycznych i Społecznych	56	27	–	29	–	21
Wydział II Nauk Biologicznych i Rolniczych	74	42	1 (UWM)	32	1 (UwB) 1 (UWM) 1 (UR)	43
Wydział III Nauk Ścisłych i Nauk o Ziemi	95	56	1 (US)	39	–	50
Wydział IV Nauk Technicznych	78	42	2 (UZ)	36	–	34
Wydział V Nauk Medycznych	42	24	–	18	–	24
<b>Ogółem</b>	<b>345</b>	<b>191</b>	<b>4</b>	<b>154</b>	<b>3</b>	<b>172</b>

Źródło: opracowanie własne na podstawie: <https://czlonkowie.pan.pl/czlonkowie/sites/Zestawienie.html> (8.02.2022).

Wśród 345 krajowych członków Polskiej Akademii Nauk (191 członków rzeczywistych i 154 członków korespondentów), siedmiu to członkowie rzeczywисти z uniwersytetów na rubieżach (2 z UZ, 1 z US, 1 z UWM) i trzech to członkowie korespondencji (UR, UWM i UwB). Na uwagę zasługuje to, że są to przedstawiciele nauk technicznych

oraz ścisłych i biologicznych. W tym prestiżowym gronie nie ma wśród 56 członków Wydziału I Nauk Humanistycznych i Społecznych profesorów spoza centrum.

Interesujące jest także to, skąd pochodzą, skąd się wywodzą laureaci różnych nagród o szerokim zasięgu. Przystaczymy dane z Fundacji Nauki Polskiej<sup>9</sup>. Nagrodę nazywaną „polskim Noblem” otrzymują polscy uczeni za osiągnięcia i odkrycia naukowe, które stanowią istotny wkład w życie duchowe i postęp cywilizacyjny Polski oraz zapewniają Polsce miejsce w nauce światowej. W latach 2017–2021 nagrody te otrzymali uczeni z uniwersytetów „topowych” (UW, UJ, UAM) oraz z PAN. Pracowników uczelni przyjętych przez nas jako uniwersytety na rubieży nie ma także wśród laureatów innych nagród, przyznawanych przez Fundację Nauki Polskiej (Polsko-Niemiecka Nagroda Copernicus, Polsko-Francuska Nagroda im. Marii Skłodowskiej-Curie i Piotra Curie, Polsko-Amerykańska Nagroda Naukowa). To samo dotyczy grantu w programie **Start** (po 100 grantów rocznie; jedynie w 2019 r. jest jeden laureat z Uniwersytetu Zielonogórskiego) oraz wzbogacające potencjał naukowy polskich ośrodków badawczych granty **Homing** (po 10 rocznie od 2016 r.) i **Powroty** (4–5 rocznie). Te dwa granty są znaczącym źródłem wzmacniania potencjału badawczego uczelni i ośrodków zatrudniających beneficjentów, których obecność generuje zmiany w kulturze badawczej. Nieco korzystniej sytuacja wygląda, gdy analizie podda się stypendia Ministra Edukacji i Nauki dla wybitnych młodych naukowców (tab. 7).

Tabela 7. Liczba osób, które otrzymały stypendium Ministra Edukacji i Nauki dla wybitnych młodych naukowców

Rok przyznania stypendium	UwB	UWM	US	UZ	UO	UR
2017	2	3	1	–	–	–
2018	–	1	–	–	–	1
2019	1	7	1	2	1	2
2020	1	3	–	–	–	2
2021	–	3	–	–	1	–

Źródło: opracowanie własne na podstawie: <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/stypendia-dla-mlodych-naukowcow> (dostęp 18.02.2022)

W latach 2017–2021 w każdym z analizowanych uniwersytetów byli młodzi naukowcy, którzy otrzymali stypendium Ministra Edukacji i Nauki za znaczące osiągnięcia

<sup>9</sup> <https://www.fnp.org.pl/> (29.04.2022).

w działalności naukowej. Największą ich liczbę na UWM, gdzie co roku ktoś zostawał laureatem stypendium.

## Zamiast zakończenia

Zdajemy sobie sprawę, że teoria neoinstytucjonalizmu daje szerokie pole interpretacyjne, również do kolejnych analiz kultury badań w uniwersytecie. Już jednak w tym momencie w efekcie dyskusji, zamiast podsumowania i końcowych konkluzji formułujemy postulaty pod adresem administrowania nauką na rubieżach/pograniczach/peryferiach geograficznych. Są one następujące:

- tworzenie sieci uniwersytetów na rubieżach, w celu wypracowania polityki naukowej uczelni poza centrum i tworzenia wspólnot badawczych,
- uszanowanie różnicy i specyfiki warunków i potrzeb środowiska lokalnego w strategiach finansowania nauki,
- podejmowanie projektów badawczych w zespołach „po sąsiedzku”, w uczelniach przygranicznych oraz w uczelniach zagranicznych funkcjonujących w podobnych kontekstach,
- stworzenie programu staży podoktorskich w uczelniach „topowych” dla absolwentów szkół doktorskich na rubieżach oraz w uniwersytetach na rubieżach dla absolwentów szkół doktorskich w uniwersytetach „topowych” (odnosi się to także do podoktorskiej mobilności w ERA – *European Research Area*),
- porozumienia szkół doktorskich w celu podejmowania „problemowych” wspólnych projektów (klimat, migracje, turystyka...); w sieci oraz „po sąsiedzku” (z innymi uniwersytetami za granicą i poza centrum”.

## Bibliografia

Altbach, Ph.G., de Wit, H. (2022). Research mission of universities – Missing from UNESCO roadmap. *University World News*, 695.

Członkowie Polskiej Akademii Nauk, Zestawienie. Pobrane z: <https://czlonkowie.pan.pl/czlonkowie/sites/Zestawienie.html> (18.02.2022).

Dominguez, N., Pais, E. (2022). *Założyciel Moderny: „Jestem miliarderem na papierze”*. Pobrane z: <https://wyborcza.pl/7,179012,28095189,zalozyciel-moderny-przemysl-farmaceutyczny-brzydzi-sie-ryzykiem.html> (29.05.2022).

*Fundacja na Rzecz Nauki Polskiej*. Pobrane z: <https://www.fnp.org.pl/> (29.04.2022).

*Global 2000 List by The Center For World University Rankings*. Pobrane z: <https://cwur.org/2021-22.php> (10.05.2022).

Golka, M. (2010). *Imiona wielokulturowości*. Warszawa: MUZA.

- Gromkowska-Melosik, A. (2015). Globalne rankingi uniwersytetów i akademicka gra o status. *Studia Edukacyjne*, 37, 7–22.
- Gromkowska-Melosik, A. (2021). Geneza i rozwój rankingów uczelni wyższych. *Studia Edukacyjne*, 60, 71–86.
- <https://2021 ranking.perspektywy.pl/article/jakosc-w-centrum-uwagi-2021> (9.04.2022).
- Koch, R. (1998). *Jak opracować i wprowadzić w życie najskuteczniejszą strategię*. Przewodnik. Kraków: Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu.
- Koźmiński, A.K., Piotrowski, W. (1996). *Zarządzanie, teoria i praktyka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lowndes, V., Roberts, M. (2013). *Why Institutions Matters: The New Institutionalism in Political Science*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. DOI: 10.1007/978-1-137-32913-4\_2.
- Marczewska, M. (2016). Teoria neoinstytucjonalna W: K. Klincewicz (red.), *Zarządzanie, organizacje i organizowanie – przegląd perspektyw teoretycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego.
- Olvido, M.M. J. (2021). Developing Research Culture: An Outcomes Perspective. *Journal of Research Administration*, 1 (52), 15–29.
- Pusser, B., Marginson, S. (2013). *University Rankings in Critical Perspective*. *Ranking Szkół Wyższych. Perspektywy 2021*. Pobrane z: <https://2021 ranking.perspektywy.pl/article/metodologia-rankingu-uczelni-akademickich-2021> (12.03.2022).
- Research Culture*. (2022). Pobrane z Science Europe: <https://scienceeurope.org/our-priorities/research-culture/> (26.04.2022).
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 20.09.2018 r. w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych, Dz.U. 2018, poz. 1818.
- Stabryła, A. (2005). *Zarządzanie w teorii i praktyce firmy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szewior, K. (2021). *Uniwersytet (w) sieci*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Aspra-JR. *The Journal of Higher Education*, 4 (84), 544–568.
- Uczelnie w poszczególnych województwach*. Pobrane z: [https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Uczelnie\\_2020\\_mapa](https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Uczelnie_2020_mapa) (25.05.2022).
- Ustawa z 20.07.2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz.U. 30.08.2018, poz. 1668.
- Widacki, J. (2022). Czas postnauki. *Przegląd*, 19 (1165).



## CZEŚĆ II





KRZYSZTOF ABRISZEWSKI

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu  
ORCID: 0000-0003-1467-6936

MONIKA BOBAKO

Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu  
ORCID: 0000-0001-8509-8139

MAKSYMILIAN CHUTORAŃSKI

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-1740-0460

ANDRZEJ W. NOWAK

Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu  
ORCID: 0000-0001-9791-0921

AGATA SKÓRZYŃSKA

Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu  
ORCID: 0000-0003-2529-1097

OSKAR SZWABOWSKI

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-7464-0081

## Mechanizmy kontrhegemoniczności w nauce

### Wprowadzenie

Zespół problemowy zajmował się wyszukiwaniem sposobów na podważenie hegemonii krajów rdzenia w nauce. Wychodząc od diagnoz dotyczących strukturalnych uwarunkowań, leżących u podstaw produkcji i dystrybucji wiedzy naukowej, zastanawialiśmy się nad mechanizmami tworzenia realnej międzynarodowości i promowania badań rozwijających solidarność między peryferiami i pół-peryferiami zarówno w wymiarze lokalnym, jak i globalnym. Szukaliśmy sposobów dających nadzieję na realne umiędzynarodowienie, które nie będzie oznaczało podporządkowania, albo przynajmniej globalne stosunki hegemoniczne staną się bardziej zauważalne. Równocześnie, już na wstępie, chcemy zadeklarować, że nie występujemy przeciwko idei umiędzynarodowienia, a jedynie przeciwko przechwyceniu jej i zawłaszczeniu przez neoliberalny dyskurs i praktyki.

Co zrobić, aby nauka była zaangażowana, krytyczna, a nie stawała się jedynie towarem na akademickim rynku oraz źródłem dochodu kilku firm? Uważamy, że błędem była proponowana lokalna wersja reform neoliberalnych – Ustawa 2.0, która nie przyczynia się do poprawy funkcjonowania instytucji naukowych ani realnego umiędzynarodowienia – zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i instytucjonalnym. Twierdzimy jednak, że „reformacja reformy”, z jaką mamy aktualnie do czynienia, a kładąca nacisk na wątki narodowe nie stanowi propozycji wzmocnienia tego, co lokalne, nie wspominając o wprowadzaniu mechanizmów kontrhegemonicznego umiędzynarodowienia.

Wychodząc od diagnozy obecnych warunków umiędzynarodowienia, wskazujemy kilka sposobów mogących z jednej strony chronić przed przemocą strukturalną wiążącą się z hegemonią krajów anglosaskich, jak i przed fałszywym upodmiotowieniem, jakim jest koncepcja tzw. narodowej nauki. Proponowane przez nas narzędzia mają pomóc wypracować nową wersję umiędzynarodowienia, dzięki któremu będzie można uwzględniać lokalne specyfiki, języki i tradycje teoretyczne, a także realną wielogłosowość i różnorodność zamiast spłaszczającej, macdonaldowej globalizacji naukowej.

## Podstawa teoretyczna

W naszych badaniach wykorzystaliśmy koncepcję systemu świata Immanuela Wallersteina, jak również koncepcję hegemonii Gramsciego. Wiele idei zaczerpnęliśmy z książki Connell (2018) o teorii globalnego południa. Hegemonia i podział na kraje rdzenia, pół-peryferyjne i peryferyjne oraz ukazanie empirycznych „wymazywań” i strukturalnych nierówności, pozwoliło nam spojrzeć na umiędzynarodowienie z innej perspektywy niż dominująca, w której nie można dostrzec sił, napięć, a problem jest zindywidualizowany.

Model struktury kapitalistycznego systemu-świata przedstawiony przez Wallersteina w książce *Analiza systemów-światów. Wprowadzenie* (2007) dostarcza nam podstawy, czy też ramę teoretyczną. Amerykański socjolog ujmuje zamieszkiwany przez nas świat społeczny jako system, który istnieje już od około 500 lat. Mimo rozmaitych zmian i procesów, można w świecie wskazać kilka zasadniczych elementów. Naczelną zasadą jest nieograniczona akumulacja kapitału – głównym imperatywem, który kieruje aktorami zamieszkującymi ten świat jest gromadzenie kapitału po to, by gromadzić go jeszcze więcej. W konsekwencji, aby mogło się to odbywać, system musi się wciąż rozrastać, co dzieje się na różnych poziomach, ponieważ rozrasta się geograficznie, ale również technologicznie, społecznie, organizacyjnie. W tym kontekście, nauka stanowi oczywiście część mechanizmu rozrastania się systemu, przekraczania kolejnych granic (np. wynajdywanie coraz bardziej wydajnych źródeł energii), rozwoju poznawczego i technologicznego.

Podstawą wewnętrznej struktury systemu są dwie osie – podziału pracy oraz ós kulturowa uniwersalizmów i antyuniwersalizmów. Pierwsza z nich wskazuje na dwa podstawowe typy procesów – centrowe (rdzeniowe) i peryferyjne. Pierwsze są niepowtarzalne, kosztowne, ale koniec końców mogą przynieść olbrzymie zyski, więc ich źródeł jest niewiele (są to monopole, lub *quasi-monopole*), zaś procesy peryferyjne są liczniejsze, mniej zyskowne i na ogół wiążą się ze znacznie intensywniejszą konkurencją wielu równorzędnych podmiotów. Technologicznym przykładem procesu centrowego w XIX wieku była produkcja bawełnianych tkanin, obecnie jest to proces peryferyjny. Analogiczne przykłady znajdziemy w nauce, na przykład, jeśli przyjrzymy się, jakie grupy badawcze brały udział w wyścigu – mając wszelkie po temu zasoby – w opisanu struktury DNA (Crick i Watson pracujący w Cambridge), lub bardziej współcześnie, kto starał się opracować pełną sekwencję ludzkiego genomu (konsorcjum laboratoriów amerykańskich). Albo jeszcze bardziej współcześnie – w jakich laboratoriach opracowywano szczepionkę przeciw wirusowi COVID-19, a w jakich wykonywano prace pomocnicze bądź pracowano nad różnymi lekami, które nie wymagały tylu zasobów, co wytworzenie szczepionki.

Rozkład procesów centrowych i peryferyjnych można w uproszczeniu przedstawić jako obszary – centrum i peryferii rozdzielonych przez półperyferie, gdzie oba

typy procesów mieszają się. Tę strukturę, dla ułatwienia możemy wyobrazić sobie jako układ koncentrycznych kół, które uzupełniają zewnątrz systemu, które jest wchłaniane dostarczając rozmaitych tanich zasobów. Drugą stroną skupienia najistotniejszych procesów w rdzeniu i przechodzenia na peryferie tych mniej istotnych jest kierunek akumulacji kapitału, który zawsze płynie do centrum. Łatwo to sobie wyobrazić na podstawie przykładu z produkcją odzieży i jej sprzedażą (XIX w.) lub na podstawie przykładu ze szczepionkami.

Dzięki drugiej osi, kulturowej, można wskazać, że różnorodne formy porządkowania procesów społecznych odbywają się za pomocą wyobrażeń, ideologii, bądź mitologii uniwersalistycznych lub antyuniwersalistycznych. Jedne, akcentując równość ludzi, mają charakter włączający, a inne, akcentując jakąś bazową nierówność (np. płciową, rasową, etniczną), mają charakter wykluczający. Klasycznym przykładem jest niedopuszczanie kobiet do jakichś zawodów ze względu na płeć.

Choć ani Connell, ani Medina (2014) nie odwołują się bezpośrednio szerzej do prac Wallersteina, to ich ustalenia łatwo wpisać w zaproponowaną przez niego strukturę. Oboje badając przepływy wiedzy i jej wytwarzanie na styku centrum i peryferii lub Północy i Południa, jak chce Connell, zauważyli, że osiowy podział pracy można zaobserwować w przypadku wytwarzania teorii w naukach społecznych. W centrum tworzy się teorie, na peryferiach się je aplikuje i zbiera dane. Nie odwrotnie. Peryferie, by tak rzec, nie mają autorytetu epistemicznego, który pozwoliłby na udział w procesach wiedzytwórczych na równych prawach. Zamiast tego, wytwory peryferyjne bywają na rozmaite sposoby zawłaszczane.

Centrowe wytwarzanie teorii (prawomocnej) jest uzupełnione przepływami kapitału – związanymi z kierunkami przekładu książek, z kupowaniem siły roboczej. Wszystkie te procesy możemy wpisać na Wallersteińską oś podziału pracy rozciągniętą między centrum a peryferiami. Możemy ją jednak uzupełnić o oś kulturową, która zawiera wiele wyobrażeń i przekonań, uzasadniających dlaczego tak być powinno, np. przekonanie, że warto utrzymywać współpracę naukową z Amerykanami czy Niemcami, a nie warto z Bułgarami, czy Argentyńczykami. Podobnie, jak – zaobserwowane przez nas – stosowanie przekonania, że aby poradzić sobie z nadmiarem publikacji, należy czytać tylko książki tych, których widziało się na żywo na konferencjach, co w innej pozycji stawia naukowca brytyjskiego, którego obserwacja dotyczyła niż postawiłoby kogoś z Europy Wschodniej.

Sięgnięcie zaś do kategorii hegemonii opracowanej przez Antonio Gramsciego pozwala nam wykonać jeszcze jeden krok w konstruowaniu schematu interpretacyjnego. Dzięki tej kategorii bowiem, zwrócimy uwagę, że powyższa struktura opisana przez Wallersteina i uszczegółowiona przez Connell oraz Medinę, normalizuje się, przyjmując postać zdroworoządkowej perspektywy. W tej perspektywie, asymetrie władzy czy strukturalna przemoc zostaną ukryte jako nieproblemowe oczywistości, proste obserwacje czy fakty, o których się nie dyskutuje. Pojęcie hegemonii pozwala

otworzyć te znormalizowane asymetrie i zwrócić uwagę na ich problematyczny i nieoczywisty charakter, zapytać o etyczne i polityczne znaczenie i konsekwencje.

Wychodząc od takiej diagnozy, stawiamy pytania – w jakim miejscu tej struktury możemy ulokować nasze praktyki akademickie? Jeśli – zgodnie z naszym rozpoznaniem – ulokowanie to jest półperyferyjne (lub jak niektórzy argumentują, peryferyjne), to jakie formy powiązań z centrum, innymi półperyferiami i peryferiami będzie najkorzystniej dla nas przyjąć? Jak reagować na narzucane politycznie formy centro-peryferyjnego dostosowania naszych praktyk, instytucji i narracji? Które z nich są szkodliwe i dlaczego? Jak konceptualnie ująć relację półperyferii (czyli nas) wobec peryferii? Co ta relacja dla nas oznacza?

## Diagnoza

Na podstawie powyższych rozpoznań, ramy teoretycznej i ogólnych pytań, które można postawić, możemy na zasadzie diagnozy zestawić wyniki badań wielu rozmaitych badaczek i badaczy. Krytyka hegemonii krajów anglosaskich w ramach produkcji naukowej jest dość zaawansowana. Wielu badaczy dostrzega systemową niesprawiedliwość związaną z naukową hegemonią imperium, czy też dostrzegło strukturalne ograniczenia demokratyzacji praktyk badawczych oraz wymazywanie znaczeń i sensów, perspektyw teoretycznych (Connell, 2018; Medina, 2014; Mwangi et al., 2018; Abriszewski, Kola, Kowalewski, 2016; Tietze, Dick, 2013; Mosbah-Natanson, Gingras, 2013; Tomaselli, 2020; Lily, 2020; Mirowski, 2011; Crouch, 2017). Connell (2018) m.in. zwraca uwagę, że kraje peryferyjne i postkolonialne mają unikatowe tradycje badawcze i zasoby intelektualne, które są związane ze specyficznymi doświadczeniami historycznymi, drogami rozwoju i wypracowanymi sposobami rozumienia własnego położenia w świecie. Jej zdaniem, dominująca pozycja globalnej Północy skutkuje zubożeniem nauk społecznych, ponieważ marginalizuje metody dociekań wypracowane w krajach peryferyjnych (Connell, 2018). Wymazywanie i narzucanie sensów powiązane jest z hegemonią języka angielskiego, który też stanowi strukturalny przywilej (Hohti, Truman, 2021), związany często z zamykaniem dostępu, a autor czy autorka nie wiedzą czy są oceniani za idee, czy za znajomość języka. Dominująca polityka publikacyjna oraz związana z tym anglicyzacja języka nauki jest powiązana z neoliberalnymi przekształceniami uniwersytetów (Piller, Cho, 2013) i formą przekształcania podmiotów i ich hierarchizacji (Tienari, 2019). Wśród konsekwencji tych neoliberalnych przekształceń możemy wskazać: znikanie uniwersytetu jako ramy instytucjonalnej skutecznej operacyjnie i rozpoznawalnej (nazywamy to „znikaniem instytucji”) na rzecz zarządzania zbiorem zatomizowanych jednostek, z których każda ma „racjonalnie zarządzać swoją karierą”, zanik kolegialności, uwolnienie kadr zarządczych, rozrost kultury audytu, lęk jako powszechną emocjonalną reakcję na nieprzejrzystość zmian i nowych reguł, *quasi*-rynkową grę o status wiedzy, produktowe rozumienie

wiedzy, zmianę kultury pracy (ciągły *crunch time*), wtórne układowanie i upłciwienie różnic i hierarchii, strukturalny szowinizm ze względu na wiek.

Mamy więc do czynienia z formą kolonizowania przez hegemon, a nie z tworzeniem międzynarodowej publiczności. Reguły gry w światową naukę nie poddają się negocjacji. Zgodnie z przywoływaną wyżej teorią I. Wallersteina system powoduje sytuację nierównej dystrybucji dóbr, strukturalnie uprzywilejowuje centrum i powoduje trwale upośledzenie peryferii (Wallerstein, 1974; Abriszewski, 2016a). Innowacje powstają w krajach centrowych, a ich przesunięcie na peryferie związane jest ze starzeniem się, z ograniczeniem czerpanych z nich zysków. W tym kontekście umiędzynarodowienie badań i szkolnictwa wyższego może pełnić funkcję utrzymywania dystansu między innowacyjnym centrum a peryferiami. Centra dostarczają innowacje a (pół)peryferie – będąc w relacji zależności – w procesie ich starzenia się otrzymują do nich dostęp, wykorzystują je i dostarczają dane.

Umiędzynarodowienie w takim kształcie jest pewną przemocową praktyką, która ma wiele konsekwencji dla uprawiania nauki w krajach peryferyjnych i pół-peryferyjnych. Jednym z rezultatów takiej kolonizacji było coś, co określiliśmy wcześniej mianem „nauki walizkowej” (Abriszewski, 2016b) – jest to taka forma organizowania (się) obszarów wytwarzania wiedzy naukowej na peryferiach i półperyferiach, która wyłania się wokół praktyk przewożenia artefaktów komunikacyjnych (artykuły, książki, nadbitki kserograficzne) z jednego geograficznego miejsca (centrum) w inne (pół/peryferie). Wypracowane w centrach problemy badawcze, teorie, kategorie, metodologie są w ten sposób dystrybuowane do peryferii, dając przewagę na lokalnych rynkach poszczególnym badaczom (centrowe innowacje przynosi się wraz z odbytą już dyskusją dotyczącą kontrargumentów, słabych stron teorii, obecność w centrum jest również poświadczeniem ważności problemu, ułatwia możliwości publikacyjne w międzynarodowym obiegu). „Nauka walizkowa” była charakterystyczna dla kultury przed – i wczesnointernetowej. Choć odeszła już do historii, to pozostały po niej zasób przekonań, wyobrażeń, mitów, nawyków i aksjologii. Otrzymała także nową formułę dzięki współczesnym formom nauki pół/peryferyjnej. Pośród tych kontynuacji możemy przykładowo wskazać na utrzymanie wysokiego autorytetu epistemicznego centrum i niskiego na (pół)peryferiach, skłonność do organizowania praktyk akademickich wokół centrowych artefaktów, czy sposoby wartościowania działalności naukowej oparte na „centrowych dotknięciach”.

Utrzymujemy, że współcześnie nasze (pół)peryferyjne dostosowanie do centrum przyjmuje postać fatalnego trójkąta punktozy–grantozy–żurnalozoy, który funkcjonalnie spełnia podobną rolę co „nauka walizkowa”, ale czyni to oczywiście w innych już warunkach społecznych i kulturowych. Punktoza oznacza reorientację wszelkich działań naukowych na zdobywanie i gromadzenie punktów za publikacje. Punkty stają się zuniwersalizowaną walutą w środowiskach naukowych, którą można wymieniać na inne dobra oraz czynić podstawą oceny badań, publikacji i osób badania

prowadzących. Ideologicznym wsparciem dla punktozy jest fikcyjna teoria dziedziczenia prestiżu (punkty otrzymuje czasopismo jako „prestiżowe”, te punkty następnie przechodzą na opublikowany w nim artykuł, by następnie przejść na osobę bądź osoby, które go opublikowały). W rezultacie punktoza niszczy inne formy oceny rezultatów pracy naukowej oparte m.in. na analizie, argumentacji. Punktoza spełnia również prawo sformułowane przez Donalda T. Campbella, zgodnie z którym:

im bardziej jakiś wskaźnik społeczny jest wykorzystywany do podejmowania decyzji, tym łatwiej będzie ulegał szkodliwym dla niego naciskom i tym bardziej będzie podatny na zakłócanie i psucie procesów społecznych, które miał monitorować (Campbell, 1979, s. 85).

Grantoza z kolei redefiniuje wyniki pracy naukowej w kategoriach pozyskanych pieniędzy. Grantoza wraz ze zmianą określenia tego, czym jest sukces w nauce, zmienia naukowca w przedsiębiorcę pozyskującego pieniądze dla swojej firmy. Zaznaczmy przy tym, że mowa o systemie, w którym humanistyka i nauki społeczne naśladują nauki przyrodnicze w tym, że system grantowy jest tak skonstruowany, by przyznawać niewiele bardzo kosztownych grantów. Podbija to koszty badań przyrodniczych i strukturę laboratoryjnych prac nad problemami, ale zupełnie lekceważy strukturę prowadzenia badań w naukach humanistycznych i społecznych. Z kolei pod pojęciem żurnalozy rozumiemy wiele praktyk, przymusów biurokratycznych, ideologii i mitów, które mają na celu przeorientowanie produkcji naukowej na czasopisma (wraz z całą kulturą list i punktów), co wspiera punktozę. Dzieje się tak mimo łatwego do sprawdzenia faktu, że podstawowym punktem odniesienia w humanistyce i naukach społecznych są monografie. Funkcje tego trójkąta (punktoza, żurnaloza, grantoz) znajdują pełniejsze wyjaśnienie przy zestawieniu z krążeniowym modelem nauki zaproponowanym przez Bruno Latoura w jego publikacji *Nadzieja Pandory*. Asamblaż punktozy–grantozy–żurnalozy jest, po pierwsze wyrazem hegemonicznych relacji w strukturach wiedzy współczesnego systemu-świata, a po drugie sam stanowi lokalnie hegemoniczny konstrukt na półperyferiach.

W ramach takiej struktury wiele projektów pozostaje niewidzialnych. Przykładem może być współpraca instytucji naukowych z Polski i Algierii, analizowana przez Monikę Bobako. Z analiz wynika, że punktem odniesienia dla rozwijania uniwersyteckiej współpracy między regionami peryferyjnymi, zwłaszcza tymi o nierównym rozwoju, nie mogą być kryteria wartości i sukcesu dominujące we współczesnej zglobalizowanej akademii. Inaczej mówiąc, systemy oceny nie wspierają umiędzynarodowienia, które nie jest zapośredniczone przez hegemoniczne kraje. W ten sposób wymazaniu podlega istniejąca jeszcze przed 1989 roku intensywna współpraca naukowa między krajami tzw. Drugiego i Trzeciego Świata. Dziś o tej współpracy najsilniej zaświadcza pozostała jeszcze wciąż kultura materialna, np. postosocjalistyczna architektura (Stanek, 2020). Niestety, dowody mniej materialistycznej współpracy są mniej widoczne.

System oceniania, jako mechanizm wymuszania umiędzynarodowienia, jest mechanizmem peryferyzacji. Nie stymuluje procesów powstawania innowacji (zakładających m.in. tworzenie nieformalnych sieci współpracy, długotrwałą pracę nad wybranymi zagadnieniami, gotowość do popełniania błędów), za to motywuje badaczy do podejmowania mniej ryzykownych, krótkookresowych działań nastawionych na ich szybką kapitalizację (np. przyczynkarskie publikacje w punktowanych czasopismach). Należy dodać, że w przypadku Polski mamy do czynienia z systemową premią dla zachowań indywidualistycznych, a karą w wypadku prób budowania instytucji w kraju. Zwiększa to peryferyzację, gdyż ta według I. Wallersteina charakteryzowała się między innymi tym, że kraje rdzenia (centrum) mają silne i stabilne instytucje, a kraje peryferyjne cechuje słabość instytucjonalna (zob. Medina, 2014). Wspomniane wyżej indywidualistyczne strategie publikacyjne są nagradzane, z kolei budowanie pism lokalnych nie jest gratyfikowane. Co więcej, i tak niezbyt wysoki budżet polskiej nauki jest drenowany przez koszty opłat za przekłady, *open access*, ale również przez wysokie koszty dostępu do publikacji (*paywall*).

Lista czasopism również stanowi narzędzie marginalizacji i blokowania oddolnego umiędzynarodowienia. Po pierwsze, rozkłada lokalną infrastrukturę; po drugie, nie uwzględnia realnych sieci globalnych; po trzecie, współuczestniczy we wzmocnianiu pewnych obszarów tematycznych (dotyczących centrum i języka centrum) i osłabianiu innych (dotyczących peryferii i innych kręgów językowych). Ostatnie zmiany ukazują, że jest ona wąskim, politycznym narzędziem dyscyplinowania, a nie obiektywnym kryterium „doskonałości” naukowej. Należy dodać, że w aktualnej postaci lista czasopism i wydawnictw, wedle której parametryzuje się dorobek naukowy sama nie ulega ewaluacji. Nie zapewniono żadnych transparentnych mechanizmów korekty jej w czasie, nie podlega także ewaluacji.

## Zamiast zakończenia – propozycje

Krytycy hegemonii angielskiego i polityki wydawniczej poszukują rozwiązań. Biesta postuluje demokratyzację sieci, otwarcie jej na różne sposoby produkcji wiedzy i uzasadnia konieczność nauczania o tym jak złożonym przedsięwzięciem jest nauka (Biesta, 2012). Tietze i Dick wspominają o sieciach tłumaczy (Tietze, Dick, 2013), rozwijaniu badań na temat hegemonii centrum i konsekwencji (Warren et al., 2020). Te rozwiązania są jednak bardzo ogólnikowe i nie dają konkretnych rozwiązań, mogących zostać ucieleśnionych w instytucjach zajmujących się produkcją i obiegiem wiedzy. Wychodząc od rozumienia nauki jako złożonego procesu procesów obejmujących bardzo różne aktywności, cele i efekty, zestawiamy poniżej zbiór wspólnie opracowanych w naszej grupie propozycji:



1. Zmiana systemu oceny pracownika i instytucji:
  - a) likwidacja listy czasopism i wyceniania punktowego artykułów, na rzecz swobody publikacyjnej (choć z wypracowaniem standardów oceny pozwalających wesprzeć i zobiektywizować proces jakościowej oceny czasopism i jednostek naukowych);
  - b) dostrzeżenie niewidocznych praktyk tworzenia nauki i sieci międzynarodowych i krajowych – szczególnie chcemy zwrócić uwagę na przeniesienie akcentu z oceny jedynie końcowego wyniku wiedzotwórczego (gotowy artykuł) na ocenę pracy związanej z całym procesem wiedzotwórczym (i pracą jaka musi być wykonywana, aby mógł on zachodzić).
2. Zmiana polityki czasopism naukowych:
  - a) odejście od promowania języka angielskiego;
  - b) zmiana myślenia o publiczności międzynarodowej;
  - c) zastosowanie „dźwigni marginesów” w krajach rdzenia (Chutorański, Szwabowski, 2021) oraz zmiany w myśleniu o tym, co to znaczy być czasopismem międzynarodowym;
  - d) promowanie młodych czasopism jako laboratoriów.
3. Rozbudowa lokalnej infrastruktury – zwłaszcza ocenianych w myśl nowomowy neoliberalnej jako „nieproduktywne” czy „zbędne”, lokalnych, małych uniwersytetów, jako przestrzeni możliwego wyłaniania się innowacji oraz jako ośrodków stabilizacji i wspierania lokalnych obiegów wiedzy. Podkreślenie roli socjalizacyjnej, jaką dla lokalnej społeczności odgrywają uniwersytety. Zwrócenie uwagi na kulturotwórczy wymiar lokalnych uniwersytetów. Podjęcie dyskusji na temat roli uniwersytetów jako jednego z warunków koniecznych (choć niewystarczających) odziedziczonej po nowoczesności demokratycznej sfery publicznej.
4. Zmiana wyobrażeń o nauce i wyjście zarówno poza neoliberalną nowomowę („doskonałość”, „wybitność”, „prestż”), jak i poza zbyt prostą opozycję akademii etosowej i akademii korporacyjnej; kluczowe w tym aspekcie jest powiązanie kategorii pracy, rozumianej jako wytwórczość, kreacja, ale i społeczna przydatność jako jednej z podstaw oceny. W ten sposób unika się neoliberalnego spłaszczenia uniwersytetu do „stosunków wymiany”, ale też nie wpada w pułapkę akademii zamkniętej na wyzwania społeczne, polityczne i kulturowe.
5. Wzmacnianie i rozbudowa pozaakademickich sieci obiegu wiedzy – mamy tu na myśli poszerzenie myślenia o nauce, jako o czymś, co nie tylko dzieje się w murach akademii i w laboratoriach, a co – zwłaszcza w przypadku nauk humanistycznych i społecznych – w znacznej mierze realizuje się w „żywiocie ludzkim”. Mamy tu na myśli wszelkie instytucje i organizacje nastawione na upowszechnianie, popularyzację i pogłębianie wiedzy naukowej od towarzystw naukowych przez takie instytucje jak muzea, ośrodki kultury aż po szkolne koła zainteresowań.
6. Postulujemy również rozwijanie alternatywnych sposobów komunikacji naukowej i wokółnaukowej wobec obecnego systemu opartego na czasopismach. Uważamy,

że jest on dziś przestarzały i do swoich starych wad, jak ograniczona dostępność czy opóźnienia komunikacyjne, związane z cyklem publikacyjnym, dodał nowe wskazywane przez nas wcześniej. Dziś komunikacja oparta na sieci, urządzeniach cyfrowych i stronach należących do instytucji naukowych może być znacznie efektywniejsza i ma szansę trwale pozbyć się wad starego systemu.

7. Usprawnienie systemu finansowania nauki. Nauki humanistyczne i społeczne znacznie różnią się, co do nakładu koniecznych środków, od nauk przyrodniczych i technicznych. Najczęściej ich podstawowym i największym kosztem jest ludzka praca. Tymczasem system grantowy sprawia wrażenie, jakby nikt nie mógł naprawdę pracować dopóki nie otrzyma grantu, a pełnoetatowe zatrudnienie w istocie przeszkadzało w prowadzeniu pracy naukowej, a nie właśnie na niej polegało. Dlatego postulujemy:
  - a) powrót do silnej i stabilnej dotacji podstawowej w zakresie humanistyki i nauk społecznych;
  - b) likwidację systemu nielicznych, bardzo kosztownych grantów, na rzecz powszechnie dostępnych, bardzo licznych, niewielkich grantów skierowanych na konkretne cele z całkowitym pominięciem zatrudnień; dlaczego bowiem ktoś zatrudniony jako osoba prowadząca badania naukowe na uniwersytecie ma być osobno zatrudniany jako osoba prowadząca badania naukowe w granicy?
8. W zakresie oceny i finansowania działalności jednostek naukowych, należy:
  - a) rozdzielić funkcję kontrolną oceny parametrycznej (nazywanej obecnie niepoprawnie „ewaluacją”) od funkcji stymulującej określone rezultaty;
  - b) odejść zgodnie z prawem Campbella od jednoczynnikowej polityki naukowej (punktoza);
  - c) wprowadzić, jeśli nie w całości, to w znacznych zakresach ocenę jakościową jednostek naukowych w miejsce oceny ilościowej;
  - d) zastąpić neoliberalną stromą listę oceny parametrycznej (czyli znaczne różnice w przyznawanych zasobach między kategoriami czy wyłanianie superzwycięzców), listą spłaszczoną (bardziej wyrównanym finansowaniem).

Nasze propozycje mają charakter otwarty, nie stanowią z pewnością zamkniętej listy, ale jest to raczej próba, by o nauce myśleć w kategoriach złożoności.

## Bibliografia

- Abriszewski, K. (2016a). Humanistyka półperyferii. W: K. Abriszewski, A.F. Kola, J. Kowalewski (red), *Humanistyka (pół)peryferii*. Olsztyn: Instytut Historii i Stosunków Międzynarodowych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie.
- Abriszewski, K. (2016b). Nauka w walizce. *Zagadnienia Naukoznawstwa*, 1 (207), 87–112.
- Abriszewski, K., Kola, A.F., Kowalewski, J. (red.) (2016). *Humanistyka (pół)peryferii*. Olsztyn: Instytut Historii i Stosunków Międzynarodowych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Badley, G.F. (2020). Why and How Academics Write. *Qualitative Inquiry*, 26 (3–4), 247–256.
- Ball, S.J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18 (2), 215–228.
- Biesta, G. (2012). Knowledge/democracy: notes on the political economy of academic publishing. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, 15 (4), 407–419.
- Campbell, D.T. (1979). Assessing the impact of planned social change. *Evaluation and Program Planning*, 2, 67–90.
- Chutorański, M., Szwabowski, O. (2021). From the semi-periphery with love. A dream of democratic social science: a margins lever. *Journal of Studies in International Education*. DOI: 10.1177/10283153211070109.
- Connel, R. (2018). *Teoria z globalnego Południa. W stronę ogólnowiatowej nauki o społeczeństwie*. Tłum. P. Tomanek. Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Crouch, C. (2017). *Psucie wiedzy. Ukryte skutki finansowego zawłaszczania życia publicznego*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Czyżniewski, M. (23.06.2018), UMK: Reforma Gowina to szansa dla najlepszych uczelni. Wyborcza.pl. Pobrane z: <https://torun.wyborcza.pl/torun/7,48723,23580120,umk-reforma-gowina-to-szansa-dla-najlepszych-uczelni.html>.
- Denzin, N.K. (2017). Critical Qualitative Inquiry. *Qualitative Inquiry*, 23 (1).
- Dunn, E. (2004). *Privatizing Poland: Baby Food, Big Business, and the Remaking of Labor*. Ithaca: Cornell University Press.
- George Mwangi, C.A., Latafat, S., Hammond, S., Kommers, S., Thoma, H.S., Berger, J., Blanco-Ramirez, G. (2018). Criticality in international higher education research: a critical discourse analysis of higher education journals. *Higher Education*, 76, 1091–1107. DOI: 10.1007/s10734-018-0259-9.
- Giroux, H.A. (2011). *Zombie politics and culture in the Age of Casino Capitalism*. New York: Peter Lang.

- Guzma'n-Valenzuela, C., Queupilb, J.P., Ri'os-Jara, H. (2019). Global and Peripheral Identities in the Production of Knowledge on Higher Education Reforms: The Latin American Case. *Higher Education Policy*. DOI: 10.1057/s41307-019-00134-4.
- Harzing, A.-W., Metz, I. (2013). *Practicing what We Preach, Management International Review*, 2 (53), 169–187.
- Hohti, R., Truman, S.E. (2021). Anglocentrism in the Academy: On Linguistic Privilege, Mastery and Hoito. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 12 (2). DOI: 10.7577/term.4675.
- Kwiek, M. (2017). A generational divide in the academic profession: A mixed quantitative and qualitative approach to the Polish case. *European Educational Research Journal*, 16, 1–25.
- Latour, B. (1993). *Pasteurization of France*. Tłum. A. Sheridan, J. Law. Cambridge–Massachusetts–London: Harvard University Press.
- Latour, B. Woolgar, S. (1979). *Laboratory Life: The Social Construction of Scientific Fa*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lily, A.E.A. (2020). Academic Centrarchy: a Political System of Governing Education and Technology. *Journal of Academic Ethic*. DOI: 10.1007/s10805-020-09374-1.
- Matilda, H., Emmi, K., Anu, K., Tom, K., Richard, S., Katherine, C. (2020). Diversity in addiction publishing. *International Journal of Drug Policy*, 82, 1–10. DOI: 10.1016/j.drugpo.2020.102788.
- Medina, L.R. (2014). *Centers and Peripheries in Knowledge Production*. New York, London: Routledge.
- Mirowski, P. (2011). *Science-Mart: Privatizing American Science*. Harvard University Press.
- Mosbah-Natanson, S., Gingras, Y. (2013). The globalization of social sciences? Evidence from a quantitative analysis of 30 years of production, collaboration and citations in the social sciences (1980–2009). *Current Sociology*, 62 (5), 626–646.
- Murphy, J., Zhu, J. (2012). Neo-colonialism in the academy? Anglo-American domination in management journals. *Organization*, 19 (6), 915–927.
- Piller, I. Cho, J. (2013). Neoliberalism as language policy. *Language in Society*, 42 (1), 23–44.
- Roche, S. Flynn, C. (2020). Geographical inequity in social work research: A snapshot of research publications from the global South. *International Social Work*, 63 (3), 306–322.
- Spohrer, K., Stahl, G., Bowers-Brown, T. (2018). Constituting neoliberal subjects? „Aspiration” as technology of government in UK policy discourse. *Journal of Education Policy*, 33 (3), 327–342.
- Stanek, Ł. (2020). *Architecture in Global Socialism: Eastern Europe, West Africa, and the Middle East in the Cold War*. Princeton University Press.
- Tienari, J. (2019). One flew over the duck pond: Autoethnography, academic, identity, and language. *Management Learning*, 50 (5), 576–590.

- Tietze, S. Dick, P. (2013). The Victorious English Language: Hegemonic Practice in the Management Academy. *Journal of Management Inquiry*, 22 (1), 122–134.
- Tomaselli, G.F. (2020). 2020 ACC Expert Consensus Decision Pathway on Management of Bleeding in Patients on Oral Anticoagulants: A Report of the American College of Cardiology Solution Set Oversight Committee. *Journal of the American College of Cardiology*, 76 (5), 594–622.
- Wallerstein, I. (1974). *The modern world-system I: Capitalist agriculture and the origins of the European world economy in the sixteenth century*. New York: Academic Press.
- Warren, S., Starnawski, M., Tsatsaroni, A. et al. (2020). How does research performativity and selectivity impact on the non-core regions of Europe? The case for a new research agenda. *High Educ.* DOI: 10.1007/s10734-020-00559-6.

## CZEŚĆ III



ELEONORA SAPIA-DREWNIAK (red.)

Uniwersytet Opolski

ORCID: 0000-0003-3779-8004

ELŻBIETA MAGIERA (red.)

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: 0000-0003-4209-9240

# Historyczne uwarunkowania tworzenia uniwersytetów na rubieżach

## Wprowadzenie

Historia uniwersytetów, będąca historią kultury, ściśle wiąże się z rozwojem poszczególnych obszarów cywilizacji. Powstawanie *Alma Mater* w centralnych ośrodkach kraju, w miastach stołecznych oraz rozwiniętych gospodarczo i kulturowo ogniskach jest zjawiskiem powszechnym i gwarantującym utrzymanie dynamicznego rozwoju nauki oraz utrzymanie potencjału całego regionu. Powoływanie uniwersytetów na rubieżach miało znaczenie strategiczne. Z historycznego punktu widzenia ważne jest zwrócenie uwagi na czynniki wpływające na kształtowanie się ośrodków naukowych oddalonych od centrum, ale zaangażowanych w procesy rozwoju regionów, będących na pograniczu. Praca zespołu historycznego zawierała dzielenie się wynikami badań, wymianę doświadczeń oraz dyskusję związaną z historią powstawania uniwersytetów na rubieżach, poszukiwanie tego co było wspólne i co odmienne, czynników, które warunkowały tworzenie uniwersytetów.

Poniżej zawarto cząstkowe raporty wypracowane przez uczestników konferencji z poszczególnych ośrodków akademickich reprezentowanych głównie przez historyków wychowania, historyków, ale także kulturoznawcę<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> W opracowaniu nie przedstawiono uwarunkowań powstania Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, obszerny tekst na ten temat autorstwa Józefa Górniewicza ukaże się w monografii *Uniwersytety na rubieżach konteksty semantyczne, historyczne, naukowe i edukacyjne* pod redakcją A. Murawskiej i E. Magiery (Szczecin, 2022).



ELWIRA KRYŃSKA

Uniwersytet w Białymstoku

ORCID: 0000-0001-6181-2414

## Uniwersytet w Białymstoku jako uczelnia wiodąca i symbol wspólnoty wschodniego pogranicza

Uniwersytet w Białymstoku – największa podlaska uczelnia została utworzona zgodnie z ustawą z 19 czerwca 1997 roku (Ustawa, 1997). Uczelnia powstała w wyniku przekształcenia Filii Uniwersytetu Warszawskiego, której podwaliną była Wyższa Szkoła Nauczycielska powołana 20 lipca 1968 roku (Zarządzenie, 1968). Wyższa Szkoła Nauczycielska była trzyletnim studium zawodowym, powstałym w wyniku restrukturyzacji I i II Seminarium Nauczycielskiego, podzielonym na trzy wydziały: Humanistyczny (z którego w 1977 r. został wydzielony Wydział Pedagogiki i Psychologii, obecnie Wydział Nauk o Edukacji), Matematyczno-Przyrodniczy, Nauczania Początkowego.

Wyższa Szkoła Nauczycielska w powojennym Białymstoku odegrała szczególne znaczenie – po pierwsze, odpowiadała na ogromne zapotrzebowanie na wykształconych nauczycieli i po drugie, była istotnym czynnikiem w krystalizowaniu społecznej świadomości i rozwoju kultury regionu. Województwo białostockie bowiem w latach II wojny światowej doświadczyło dwóch okupacji – sowieckiej i niemieckiej. Śmiercionośna machina władzy Hitlera i Stalina doprowadziła do przerażających zbrodni i eksterminacji ludności. Pod względem strat osobowych polskiego środowiska oświatowego, województwo białostockie znalazło się na czwartym miejscu wśród województw powojennej Polski – po województwie pomorskim, warszawskim i poznańskim. Z porównania jednak ze stanem zatrudnienia w szkołach wynika, że wskaźnik strat osobowych w tym regionie był najwyższy w kraju, wynosił bowiem prawie 30% (Kryńska, 2010, s. 62–64). Podstawą tworzenia edukacji akademickiej w tej części Polski było więc kształcenie nauczycieli. Równie dramatyczne były warunki tworzenia podstaw „nowej władzy” po zajęciu Białostoczczyzny przez Armię Czerwoną, wówczas władze sowieckie ponownie prowadziły szeroko zakrojone akcje represyjne przeciwko miejscowej ludności, a szczególnie przeciwko jej polskojęzycznej części. Ministerstwo Bezpieczeństwa Publicznego, a także jednostki NKWD w Białymstoku tworzyły własne areszty i obozy filtracyjne, podejmowały działania pacyfikacyjne i „oczyszczające”, wysyłały w teren grupy pościgowe (Wnuk, Poleszak, Jaczyńska, Śladecka, 2007, s. XXVIII). Wywołało to zbrojny opór tysięcy Polaków. Działacze niepodległego podziemia skazywano na karę wieloletniego pozbawienia wolności i karę śmierci na podstawie niezwykle restrykcyjnych komunistycznych aktów prawnych wydanych w latach 1944–1946 (*Kodeks*, 1944; Dekret PKWN, 1944; Ustawa, 1945).

Wojskowy Sąd Rejonowy w Białymstoku pod względem liczby orzeczonych wyroków śmierci statystycznie uplasował się na szóstym miejscu w kraju (kolejno po: warszawskim, krakowskim, rzeszowskim, lubelskim i wrocławskim). Pod względem

liczby wyroków wykonanych był natomiast na miejscu trzecim (po warszawskim i krakowskim): „fakt wykonania ponad połowy z orzeczonych przez WSR w Białymstoku wyroków śmierci [powoduje jednak, że – dop. E.K.] – w skali całego kraju jest to najwyższy odsetek egzekucji wyroków” (Łapiński, 2004, s. 65). W grupie skazanych na karę śmierci zwraca też uwagę wysoki odsetek młodzieży, która stanowiła 23% ogółu skazanych (Łapiński, 2004, s. 65–66). Wśród olbrzymiej rzeszy skazanych przez WSR były kilkunastoletnie dziewczęta i bardzo młode kobiety skazane za udział w konspiracyjnych organizacjach niepodległościowych.

Powojenna przynależność województwa białostockiego, powołanego 2 sierpnia 1919 roku (Kryńska, Suplicka, Wróblewska, 2018, s. 13–14), obejmującego swym zasięgiem prawie w całości trzy dawne gubernie: grodzieńską, łomżyńską i suwalską długo dlatego budziła niepokój (Milewski, Pyżewska, 2005, s. 77). Województwo białostockie, na mocy Umowy granicznej pomiędzy Polską a ZSRR z 16 sierpnia 1945 roku, powróciło jednak do Polski, ale straciło na rzecz ZSRR tereny położone na wschodzie, obejmujące większą część powiatów grodzieńskiego i wołkowyskiego oraz skrawki powiatów sokólskiego i augustowskiego (Dz.U. 1947; 1945; 1946). Stan ten obowiązywał do chwili wprowadzenia reformy administracyjnej (1.06.1975 r.), kiedy to z terenów dotychczasowego województwa białostockiego utworzono województwa: białostockie, łomżyńskie, ostrołęckie i suwalskie (Dz.U. 1975). W 1999 roku z województwa białostockiego, łomżyńskiego (oprócz 5 wschodnich gmin powiatu ostrowskiego) i suwalskiego utworzono obecne województwo podlaskie, zajmujące 6,5% powierzchni Polski (Powierzchnia, 2014).

Niepewne losy województwa białostockiego i ogromne trudności materialne Białostoczczyzny, wywołane kolosalnymi stratami osobowymi i rzeczowymi poniesionymi w czasie II wojny światowej i po jej zakończeniu oraz zaistniałe problemy natury narodowościowej i politycznej spowodowały, że znakomita większość ocalałej kadry naukowej, administracji i studentów Uniwersytetu Stefana Batorego, zmuszona do ekspatriacji i opuszczenia Wilna latem 1945 roku, nie miała szansy zatrzymać się w Białymstoku i podjąć działania mających na celu uruchomienie Wydziału Teologicznego Uniwersytetu Stefana Batorego w Białymstoku. Z tego powodu, niosąc ze sobą pamięć i tradycję Uniwersytetu Stefana Batorego, skierowała się do miejscowości dalej położonych od wschodniej granicy Polski. Województwo białostockie jeszcze 52 lat czekało natomiast na zmaterializowanie idei Uniwersytetu w Białymstoku, choć w 1949 roku otwarto Wieczorową Szkołę Inżynierską (przemianowaną w 1964 r. na Wyższą Szkołę Inżynierską), a rok później – Akademię Medyczną.

Mimo że historyczno-polityczne uwarunkowania zahamowały tworzenie samodzielnego Uniwersytetu w Białymstoku, to jednak determinacja w realizacji oczekiwań społecznych na kształcenie na poziomie uniwersyteckim doprowadziła do jego powstania. Uznano, że nowo powołany uniwersytet ma być, zgodnie ze średniowieczną

tradycją – wspólnotą zawodową ludzi nauczających i uczących się, swego rodzaju „wszechnicą ogarniającą całość, ogół wiedzy” (Kiryk, 2002, s. 211).

Uniwersytet w Białymstoku, mimo „młodego wieku” jest uczelnią wiodącą w regionie, jest symbolem wspólnoty akademickiej, która pielęgnuje więzi międzyludzkie na wschodnim pograniczu. Pełniąc wiodącą rolę, podejmuje inicjatywy naukowe, które mieszczą się w kręgu badań porównawczych związanych z *Polskim Pograniczem* oraz kształci w duchu przenikania i uzupełniania się kultur graniczących ze sobą regionów, uczy dialogu, uznania i kultywowania tradycji. Uniwersytet w Białymstoku ze względu na usytuowanie na wschodnim pograniczu Rzeczypospolitej jest „pomostem kulturowym” między Wschodem a Zachodem, w którym te dwa spojrzenia – to z „Zachodu oraz to ze Wschodu”, każde „wyostrzone” na inny detal, inny szczegół, przyzwyczajone do „wyławiania” diametralnie różnych, lecz równie ważnych rzeczy – „spotykają się i równoważą” (Podlasie, 2006, s. 11).

Ten „dialog kultur” i ogromne znaczenie wartości demokratycznych – otwartość na innych, tolerancja, szacunek względem różnorodności społecznej i kulturowej stanowią fundament rozwoju współpracy z najbliższymi sąsiadami, ze szczególnym uwzględnieniem edukacyjnych potrzeb Polaków na Wschodzie, co skutkowało poszerzeniem oferty kształcenia. Uruchomiono m.in. studia w Grodnie dla obywateli Białorusi polskiego pochodzenia, którzy znali język polski i kultywowali polskość. Spektakularną inicjatywą związaną z budowaniem więzi wspólnotowych i umacniania potrzeb edukacyjnych było powołanie w 2007 roku Filii UwB w Wilnie (*Inauguracja*, 2008, s. 17). Trzy lata później doszło do utworzenia Instytutu Studiów Wschodnich (Mironowicz, 2010, s. 7), jednostki badawczej UwB skupiającej wysokiej klasy specjalistów z wielu dziedzin, podejmujących działalność na rzecz współpracy między państwami europejskimi, szczególnie Europy Środkowo-Wschodniej. Równie ważny wymiar ekumeniczny, akcentujący specyfikę białostockiej uczelni na wschodnim pograniczu, stanowi działalność Katedry Teologii Katolickiej i Katedry Teologii Prawosławnej (Nikitorowicz i in., 2008, s. 16).

Uniwersytet w Białymstoku, kreując życie w dialogu i wzbogacając wiedzę o innych, ich historii, tradycji, duchowości, urzeczywistnienia Ideę Uniwersytetu Pogranicza i ewoluuje od uniwersytetu regionalnego do najbardziej znaczącego w regionie wschodnioeuropejskim. Uniwersytet w Białymstoku jako uczelnia licząca się na mapie kraju, oferująca wysokiej jakości badania naukowe, kształcenie oraz partnerską współpracę z otoczeniem może być źródłem „wielkiej myśli” dla całej Europy.

AGNIESZKA SUPLIĆKA

Uniwersytet W Białymstoku

ORCID: 0000-0002-7107-0327

## Od Wyższej Szkoły Nauczycielskiej do Uniwersytetu w Białymstoku – rozwój w strukturze organizacyjnej

Uniwersytet w Białymstoku jest największą uczelnią na pograniczu północno-wschodnim Polski, zarówno pod względem liczby pracowników i studentów, jak i oferowanych kierunków oraz form nauczania. Uniwersytet w Białymstoku utworzono w 1997 roku w wyniku przekształcenia Filii Uniwersytetu Warszawskiego. Na powstanie uczelni miało wpływ wiele czynników. Szczególną uwagę warto zwrócić na historyczne uwarunkowania powstania uczelni.

Od 1968 roku głównym zadaniem filii było prowadzenie studiów w zakresie Wyższej Szkoły Nauczycielskiej. Wkrótce włączono do filii również Zawodowe Studium Administracji jako oddział zamiejscowy Wydziału Prawa i Administracji UW. Choć organizatorzy zdawali sobie sprawę ze znaczenia nauk uniwersyteckich, to jednak uczelnia w momencie powstawania mogła mieć profil jedynie nauczycielski i to zawodowy.

Dynamika rozwoju filii była niezwykła. Wyższa Szkoła Nauczycielska wypełniała poważną lukę, harmonizując tym samym i wypełniając kształt ośrodka akademickiego w ówczesnym Białymstoku. Charakter WSN został w znacznym stopniu wyznaczony przez warunki w jakich była zakładana, była także odpowiedzią na zapotrzebowanie społeczne wynikające z potrzeby kształcenia nauczycieli w ówczesnym województwie białostockim, odczuwającemu w tym zakresie wyjątkowo duże braki (Antonowicz, Joka, 1995, s. 374; Balicki, 1995, s. 145).

Potencjał kadrowy i materialny uczelni trzeba było tworzyć od podstaw, początkowo wykorzystując kadrę naukową UW. W tworzeniu filii zasłużyło się wielu profesorów i docentów z macierzystej uczelni, dawnych pracowników działającego w Białymstoku I i II Studium Nauczycielskiego oraz z czasem środowiska naukowego Białegostoku. Miasto, które odczuwało brak wysoko wykwalifikowanej kadry humanistycznej i ekonomicznej w krótkim czasie stworzyło silny ośrodek naukowy. W 1968 roku w filii zatrudniano 34 nauczycieli akademickich, w 1972 roku – 94, zaś w 1976 roku – już 252. O rozwoju uczelni świadczy wzrost liczby studentów i absolwentów. W 1968 roku było ich 515, w 1972 roku – 1526, w 1976 roku – 4313, czyli dziewięćkrotnie więcej, natomiast w 1978 roku – 4608 (Gnatowski, 1993, s. 166).

Dość częstym zmianom ulegała struktura uczelni. Aby zapewnić większość efektywność badaniom naukowym i kształceniu, tworzone zakłady. Początkowo w ramach WSN istniały trzy wydziały: Humanistyczny, Pedagogiczny (kierunki: nauczanie początkowe z wychowaniem fizycznym i nauczanie początkowe z wychowaniem muzycznym) oraz Matematyczno-Przyrodniczy.

Drugi etap w dziejach filii otwiera 1972 rok. Zniesiono zawodowe studia pod nazwą WSN i ZSA a na ich miejsce utworzono w filii trzy wydziały – Humanistyczny, Matematyczno-Przyrodniczy oraz Administracyjno-Ekonomiczny. Uruchomiono nowe kierunki, w tym kierunek – pedagogika. Przekształcenie WSN i ZSA w uczelnię uniwersytecką było sprawą konieczną (Zarządzenie nr ZO-72, 1972).

W 1972 roku Białystok zajmował jedno z ostatnich miejsc w liczbie kształconych studentów (dla porównania Olsztyn – 6918, Rzeszów – 6900, Białystok – 1526). Tę niekorzystną sytuację środowiska białostockiego mogła poprawić jedynie szybko rozwijająca się uczelnia. Największym osiągnięciem tego okresu stało się wprowadzenie w 1973 roku programu studiów magisterskich. Na ten okres przypada połączenie kierowania filią z funkcją prorektora UW (funkcja zastępcy prorektora UW do spraw filii).

Dalszy rozwój filii prowadził do przekształcenia jej struktury w czterowydziałową. W 1978 roku powstał Wydział Pedagogiki i Psychologii, wykorzystujący dorobek Zakładu Psychologii i Zakładu Pedagogiki, działających do tego czasu w ramach Wydziału Humanistycznego. W filii kształcono wówczas na 12 kierunkach nauczycielskich i 3 nienauczycielskich (Archiwum, sygn. PP-001, k. 1).

Rozwój uczelni był związany z ciągłymi zmianami w strukturze organizacyjnej. Determinowały je: rozwój kadry naukowej, a przy tym stale podnoszony poziom prowadzonych badań naukowych, dbałość o coraz wyższy poziom kształcenia, ściśle powiązanie działalności edukacyjnej i naukowej, wzrost liczby studentów, uruchamianie nowych kierunków studiów odpowiadających na potrzeby rynku pracy.

Filia UW w Białymstoku odnosiła sukcesy, mimo że w kraju następował bardzo wyraźny spadek nakładów na edukację i naukę. Istotna w tym wymiarze rozwoju była infrastruktura, która stworzyła warunki do kształcenia w kierunku humanistycznym, administracyjnym oraz przyrodniczo-matematycznym. Potencjał kadrowy, materialny i organizacyjny determinowały zmiany, a wraz z nimi chęć dążenia do utworzenia samodzielnej uczelni. Dokonano tego w 1997 roku. Uznano, że Uniwersytet w Białymstoku może być ośrodkiem międzynarodowych badań, w którym będzie się kształcić w duchu przenikania i uzupełniania się kultur graniczących ze sobą regionów, szukając i ucząc dialogu, uznania i kultywowania tradycji (Dz.U. 1997, nr 102, poz. 642). Tak też się stało. Rozwój uniwersytetu wpisał się w dzieło budowy uniwersytetu „pogranicznego”. Warto podkreślić, że jako pierwsza polska uczelnia otworzył zagraniczną filię na Litwie.

JOANNA ELŻBIETA DĄBROWSKA

Uniwersytet w Białymstoku

ORCID: 0000-0002-1490-7864

## Źródła historyczne o powstaniu Uniwersytetu w Białymstoku

Pierwsza propozycja powołania humanistycznej wszechnicy w Białymstoku pojawiła się tuż po zakończeniu II wojny światowej w związku z chęcią osiedlenia się na tych terenach pracowników naukowych Uniwersytetu Wileńskiego (Archiwum Uniwersytetu w Białymstoku – dalej: AUwB, sygn. 173/14a, k. 314). W tamtym czasie jednak nie było warunków do zrealizowania przedsięwzięcia. Jak wynika z zachowanych dokumentów, w białostockich i warszawskich archiwach sprzyjające okoliczności pojawiły się dopiero, gdy Uniwersytet Warszawski zdecydował się na powołanie swojej filii. Zintensyfikowanie prac nastąpiło pod koniec lat 60. ubiegłego wieku.

15 lipca 1968 roku zarządzeniem Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego – Henryka Jabłońskiego – powołano Filię Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku (Zarządzenie, 1968). Początkowo jako Wyższa Szkoła Nauczycielska (3-letnie studium zawodowe) kontynuowano w niej tradycje założonych w latach 50. SN-ów i kształcono przede wszystkim nauczycieli na potrzeby szkolnictwa podstawowego i zasadniczych szkół zawodowych (Kryńska, 2007a, s. 1097; 2008a, s. 11). Jej baza lokalowa to pomieszczenia biur i urzędów „porozrzucane” po całym mieście. Większość budynków nie była przystosowana do prowadzenia wykładów czy nawet ćwiczeń. Nie przeszkodziło to jednak w rozwoju placówki. Na mocy zarządzenia Ministra Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki z 29 września 1972 roku Filia UW została przekształcona w uczelnię o pełnym profilu akademickim (Zarządzenie, 1972). Po pięcioletniej zaledwie aktywności, od 1 października 1973 roku zaczęła funkcjonować jako pełnoprawna szkoła wyższa, gdzie realizowano programy uniwersyteckie w pełnym wymiarze, najczęściej identyczne z programami warszawskiej Macierzy. W tym czasie nastąpił podział na studia magisterskie (trwające 8 semestrów) oraz studia zawodowe (trwające 6 semestrów).

Proces usamodzielniania białostockiej uczelni trwał właściwie od momentu powstania Filii UW. W ciągu 29 lat funkcjonowania warszawskiego oddziału, dokonywały się zmiany w strukturze organizacyjnej, dydaktycznej oraz personalnej. Dotychczas nie został opracowany uczelniany szlak białostockiej placówki. Ukazały się jedynie okolicznościowe publikacje czy artykuły w prasie dotyczące poszczególnych wydziałów (m.in.: Bołtomiuk, Łagunioneck, 2000; Kryńska, 2007b, 2008b; Kukło, 1999; Michalczyk, Ciborowski, Jaroniewska, 2005; Ocytko, 2008; Urwanowicz, 2005). Wyniki

badania archiwalnych<sup>2</sup> zostały dlatego przygotowane do druku w postaci *facsimile* (Dąbrowska, 2015). Studenci, pracownicy, absolwenci i osoby zaprzyjaźnione z placówką mogą dziś mieć wgląd w całokształt działań związanych z podlaską uczelnią i wziąć do ręki materiały źródłowe – „namacalne” dowody kolejnych etapów procesu powstawania Uniwersytetu w Białymstoku<sup>3</sup>.

Przeprowadzona kwerenda wskazuje na rozbieżności w interpretacji zdarzeń dotyczących określenia punktu zwrotnego w historii podlaskiego ośrodka akademickiego. Na szpaltach lokalnych gazet za początek działań ukierunkowanych na tworzenie samodzielnej uczelni często przyjmuje się uchwałę Komisji Senackiej ds. Filii Uniwersytetu Warszawskiego z 3 marca 1993 roku (AUwB, sygn. 175/15, k. 37), a dokumenty archiwalne wskazują, że do nasilenia prac zmierzających do zmiany statusu doszło znacznie wcześniej – na początku lat 80. minionego wieku. Wówczas kolejno ukazały się: w sierpniu 1982 roku memoriał FUW – *Zasadność i możliwości usamodzielnienia Filii Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku* (AUwB, sygn. 173/14a, k. 395), w lutym 1983 roku – *Koncepcja powołania Uniwersytetu w Białymstoku* (AUwB, sygn. 173/14a, k. 383) – dokument będący podstawą konsultacji na szczeblu wojewódzkim i centralnym, a w czerwcu 1984 roku – *Koncepcja programowo-organizacyjna Uniwersytetu w Białymstoku* (Dąbrowska, 2015, s. 200, 214–217). Powołanie samodzielnej *Alma Mater* przewidywane było na rok akademicki 1985/1986.

Społeczność lokalna równolegle podejmowała inicjatywy zmierzające do połączenia istniejących w mieście uczelni w jedno ciało (w czasie powstania Filii UW na terenie miasta działały już: Wieczorowa Szkoła Inżynierska, Akademia Medyczna oraz Archidiecezjalne Wyższe Seminarium Duchowne<sup>4</sup>). Pierwsze kroki w tym kierunku zostały poczynione jeszcze w marcu 1971 roku, czyli zaledwie trzy lata po utworzeniu filii. Z inicjatywy redakcji „Kontrastów” odbyło się spotkanie Kolegium Rektorskiego Akademii Medycznej, Wyższej Szkoły Inżynierskiej i Filii Uniwersytetu Warszawskiego na temat perspektyw współpracy między uczelniami i korzyści z niej wynikających (Kazanecki, 1971). W kolejnych latach poszczególne uczelnie współdziałały ze sobą, zachowując jednak swoją suwerenność. Jak wynika z zachowanych materiałów, po 20 latach wrócono do dawnej koncepcji. Dyskusja nad utworzeniem samodzielnego uniwersytetu na bazie istniejących w Białymstoku uczelni miała szeroki oddźwięk – początkowo rozpatrywany był wariant połączenia Filii UW z Akademią Medyczną i białostockim Wydziałem Lalkarskim warszawskiej PWST, a następnie z: Akademią

<sup>2</sup> Kwerenda przeprowadzona w: Archiwum Uniwersytetu w Białymstoku, Archiwum Uniwersytetu Warszawskiego, Archiwum Akt Nowych w Warszawie, Archiwum Państwowym w Białymstoku, w Archiwum Zakładowym Kuratorium Oświaty w Białymstoku oraz w Urzędzie Statystycznym w Białymstoku.

<sup>3</sup> Celowym zamierzeniem autorki publikacji było przybliżenie wybranych zasobów archiwalnych poprzez *facsimile*, by umożliwić odbiorcom autentyczny ogląd „świadectw historii” Uniwersytetu w Białymstoku.

<sup>4</sup> Wieczorowa Szkoła Inżynierska powstała w 1949 r., Akademia Medyczna w 1950 r., a Archidiecezjalne Wyższe Seminarium Duchowne jeszcze w 1945 r.

Medyczną, Politechniką Białostocką, Filią Akademii Muzycznej, Wydziałem Lalkarskim Państwowej Wyższej Szkoły Teatralnej oraz z Archidiecezjalnym Wyższym Seminarium Duchownym. Scalenie nie nastąpiło, chociaż władze lokalne i polityczne widziały potrzebę powołania samodzielnej akademickiej instytucji. Na początku lat 90. ubiegłego wieku mówiło się o otwarciu o utworzeniu Uniwersytetu Pogranicza, a w oficjalnych dokumentach pojawiała się już nazwa Uniwersytet Białostocki.

Próby zabiegania o niezależność i próby integracji środowisk studenckich, naukowych i administracyjnych białostockich uczelni wyższych zostały zwieńczone 15 marca 1995 roku. Senat Uniwersytetu Warszawskiego podjął uchwałę o usamodzielnianiu Filii UW w Białymstoku, niezwłocznie po spełnieniu przez nią warunków formalnych, ustalonych przez Radę Główną Szkolnictwa Wyższego<sup>5</sup>. Dwa lata później – 19 czerwca 1997 roku – Sejm Rzeczypospolitej Polskiej uchwalił ustawę o utworzeniu Uniwersytetu w Białymstoku (Ustawa, 1997), którą w sierpniu podpisał Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej. 1 października 1997 roku białostocka *Alma Mater* zaczęła funkcjonować jako autonomiczna, regionalna placówka, której pozycja jest dzisiaj równorzędna z innymi ośrodkami akademickimi.

URSZULA WRÓBLEWSKA

Uniwersytet w Białymstoku  
ORCID: 0000-0003-3585-3903

### Kształtowanie wizerunku Filii Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku na łamach prasy regionalnej w latach 1968–1997

Celem przeprowadzonych badań prasoznawczych było poszukiwanie odpowiedzi na pytanie – w jaki sposób Uniwersytet w Białymstoku kreował swój wizerunek w społeczeństwie lokalnym za pośrednictwem prasy lokalnej?

Tytuły artykułów o uczelni białostockiej podkreślają trudności z jakimi zmagał się UwB, aby usamodzielnic się i uniezależnić od UW: „*Alma Mater*” w *przyciasnym ubranku* (mip, 1976), *Sorbona i Gomora* (Chmielewski, 1981); *Przysiarki do uniwersytetu* (Zielińska, 1984), *Co hamuje rozwój Filii UW?* (Zielińska, 1987), *Bez monopolu na doskonałość* (Zielińska, 1987), *Być Uniwersytetem. Krajobraz po dyskusji* (Konecka, 1983), *Mysząc o uniwersytecie. Biblioteka bez przyszłości* (Szymański, 1984). Nawet, gdy wybierano nowego przedstawiciela władz Filii UW, to tytuły w prasie publikowano w podobnej konwencji. Często tytuł ukazuje sam proces tworzenia się struktur

<sup>5</sup> Wymogi formalne dotyczyły uzyskania uprawnień do nadawania stopnia doktora habilitowanego na dwóch kierunkach i praw doktoryzowania na jednym kierunku. W tym czasie FUU miała uprawnienia doktorskie w zakresie historii, ekonomii i prawa, a w zakresie pedagogiki oczekiwała na decyzję Centralnej Komisji ds. Stopni i Tytułów.



uniwersytetu, wskazuje też na czas usamodzielnienia się uczelni: *Filia UW największą uczelnią w Białymstoku* (Hirsz, 1976), *Filia UW w makroregionie* (Mytnik, 1978), *Wielorakie związki z regionem* (Kraśko, 1980), *Od Filii do Uniwersytetu. W połowie drogi* (Zielińska, 1982), *Być Uniwersytetem. Krok po kroku* (Zielińska, 1983), czy cykl trzech artykułów Wiesława Szymańskiego zatytułowany: *Mysłąc o uniwersytecie...* (Szymański, 1984). W tytułach zwraca się uwagę na kwestie regionalne, potencjał wynikający z położenia uczelni na pograniczu kultur – *Filia UW największą uczelnią w Białymstoku* (Hirsz, 1976), *Filia UW w makroregionie* (Mytnik, 1978), *Wielorakie związki z regionem* (Kraśko, 1980). Sporadycznie pojawiają się tytuły informujące o realnym zaangażowaniu mieszkańców w tworzenie uczelni: *Tworzymy wszyscy Fundusz Budowy Uniwersytetu* (Zielińska, 1985). Pomimo pracy korektorów w tytułach znajdują się błędy, np. *Czy będziemy mieć własny uniwersytet? Dojrzewanie do samotności* (Kusiba, 1981), zamiast samodzielności, o czym świadczy tytuł artykułu Alicji Zielińskiej z 1985 roku: *Na drodze do samodzielności. Z uniwersyteckiej perspektywy* (Zielińska, 1985), czy z 1983 roku *Blżej samodzielności* (Zielińska, 1983). Słowo uniwersytet jest napisane z małej litery *Przyszły kształt uniwersytetu w Białymstoku* (Zielińska, 1984), czy błąd literowy w tytule *Wszystko zależy na uniwersytecie*, zamiast *Wszystko zależy od uniwersytetu* (Zielińska, 1987). Biorąc pod uwagę, że artykuły o uczelni humanistycznej pojawiały się sporadycznie, to trudno wytłumaczyć taką liczbę błędów. Tytuły były ponadto wyboldowane, dość mocno przykuwały uwagę czytelnika, zostawały w pamięci i w świadomości mieszkańców regionu. Artykuły o Filii UW ukazywały się przeważnie od strony 3., nigdy, nawet w ważnych wydarzeniach dla uczelni, nie poświęcano jej pierwszej strony.

Do mocnych stron Filii UW wymieniano: chęć podejmowania studiów przez młodzież z regionu, interesującą ofertę studiów, wzmacnianie potencjału kadrowego o własnych absolwentów i prowadzenie badań naukowych z zagadnień regionalnych. Prezentowano wizerunek szkoły zawodowej, funkcjonującej przy UW i odpowiadającej potrzebom edukacyjnym mieszkańców regionu. Podkreśla się regionalny charakter uczelni, brak informacji o znaczącym wkładzie białostockich naukowców w rozwój nauki polskiej. Z analizy prasy regionalnej można odnieść wrażenie, że tylko osiągnięcia studentów miały znaczenie ogólnopolskie, czy międzynarodowe.

Do słabych stron Filii UW zaliczano braki etatowych pracowników w kadrze akademickiej, zasilanej pracownikami naukowymi z UW. Niejasna sytuacja uczelni, trudności mieszkaniowe zniechęcały nauczycieli z innych ośrodków. Wraz z rozwojem uczelni, kadrę akademicką zasilali absolwenci, którzy wybierali karierę naukową i byli związani z regionem. Uczelnia zaczęła stawać się terenem prac naukowo-badawczych, szczególnie w zakresie badań nad historią regionu, jednak na łamach prasy nie omawiano kwestii związanych z prowadzonymi badaniami naukowymi.

Najczęściej w prasie regionalnej omawiano kwestie związane z dramatyczną sytuacją bazy dydaktycznej uczelni. Obiekty filii mieściły się nawet w 14 miejscach,

żartobliwie mówiono, że „nie ma ulicy w Białymstoku, gdzie nie byłoby szyldu filii UW” (mip, 1976) Studenci na laboratoria z kierunków ścisłych dojeżdżali do Warszawy, a pracownicy naukowcy nie mieli swojego miejsca do pracy naukowej, seminaRIA prowadzili na korytarzach. Największym problemem był jednak brak biblioteki i czytelni głównej, co wielokrotnie opisywano w „Gazecie Współczesnej”. „Rozczłonkowanie” Filii UW osłabiało jej wizerunek. Na łamach prasy regionalnej najczęściej wskazywano na trudności lokalowe uczelni, ale także brak możliwości ich rozwiązania. Poszukiwano rozwiązań prowizorycznych, przejściowych, m.in. otrzymywania lub wypożyczania obiektów od Politechniki Białostockiej, zwracania się z apelem do wszystkich instytucji o udostępnienie chociażby na niedługi okres pomieszczeń nadających się do prowadzenia zajęć uniwersyteckich.

Zagrożenia jakie omawiano w prasie to przede wszystkim wydłużony okres usamodzielnienia się UwB, brak konkretnych propozycji rozwoju uczelni. Brakowało także zaangażowania ze strony władz wojewódzkich, mieszkańców regionu (za wzór aktywności społecznej stawiono Uniwersytet Szczeciński, który w ciągu roku zorganizował ruch społeczny na rzecz swojej uczelni) (Zielińska, 1984). Można też zauważyć brak przemyślanej strategii usamodzielniania się i determinacji ze strony społeczności akademickiej, brak jasnych deklaracji ze strony UW, które były uzależnione raczej od sytuacji politycznej niż realnych szans rozwoju uczelni.

Uważam, że wszystkie mocne oraz słabe strony Filii UW w Białymstoku kształtowały wizerunek uczelni określanej, jako:

(...) uniwersytecka córka, która nie miała szczęśliwego dzieciństwa. Rodzice, którzy ją powołali do życia: ówczesny rektor UW profesor Zygmunt Rybicki oraz władze regionu nie zawsze później przychodziły z pomocą, jaką rzeczywiście filia potrzebowała. Wcale niedoinwestowana była raczej w sytuacji ubogiego, który żyje ze świadomością że jego kołdra jest wciąż za krótka (Zielińska, 1982).

MARIUSZ AUSZ

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej  
ORCID: 0000-0001-7014-8164

## Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, przeszłość – teraźniejszość – przyszłość

Pierwszy Uniwersytet w Lublinie powstał z inicjatywy ks. Idziego Radziszewskiego – był to dzisiejszy Katolicki Uniwersytet Lubelski im. Jana Pawła II. W okresie Drugiej Rzeczypospolitej (1918–1939) funkcjonowało sześć uniwersytetów: w Krakowie, Warszawie, Lwowie, Wilnie, Lublinie oraz Poznaniu. Po wyzwoleniu Lublina w lipcu 1944 roku, nowe samowładne władze komunistyczne, czyli Polski Komitet Wyzwolenia

Narodowego (PKWN), postanowiły utworzyć nowy uniwersytet w tym mieście. Dwie główne przesłanki tej decyzji, według ówczesnych przedstawicieli władz oświatowych, to utrata ośrodków akademickich we Lwowie i Wilnie oraz istnienie KUL, który kształcił młodzież chrześcijańską. Nowy uniwersytet miał być świecki i kształcić głównie młodzież chłopską i robotniczą, czyli przyszłą inteligencję socjalistycznego państwa. Tereny województwa lubelskiego, a także całej Polski Wschodniej, były najmniej zurbanizowanymi i uprzemysłowionymi obszarami kraju. Utworzenie nowej uczelni znakomicie wpisywało się w hasła propagandowe nowej władzy. Przez wiele lat na budynku rektoratu widniało hasło „Nauka w służbie ludu”. Lubelszczyzna po II wojnie światowej stała się też terenem pogranicza. Dwa lubelskie uniwersytety przez wiele lat były jedynymi we wschodniej Polsce. Były trzy propozycje nadania imienia nowej uczelni: Mikołaja Kopernika, Marii Curie-Skłodowskiej oraz PKWN. Ostatecznie zwyciężyła opcja nadania imienia pierwszej polskiej noblistki (Wrona, Zaporowski, 2015, s. 19).

Pierwszy i zasadniczy dla dziejów uczelni etap budowy i rozwoju UMCS w latach 1944–1948 nierozzerwalnie łączy się z osobą jego pierwszego rektora – Henryka Raabego (Kruszyński, 2015, s. 22–32), którego możemy go traktować jako „ojca założyciela” uniwersytetu. Jego pozycja polityczna w PPS pomagała w tworzeniu sprzyjających warunków organizacyjnych, rozbudowy kadry naukowej i pozyskiwania środków materialnych niezbędnych do funkcjonowania uczelni. Budowanie nowego uniwersytetu uczony potraktował jako *opus vitae*, któremu poświęcił najwięcej czasu i pracy. UMCS stał się w dziejach „uczelnia matką” dla Akademii Medycznej – obecnie Uniwersytet Medyczny; Wyższej Szkoły Rolniczej – obecnie Uniwersytet Przyrodniczy i w dużej części dla Wyższej Szkoły Inżynierskiej – obecnie Politechnika Lubelska, a więc dla trzonu uczelni tworzących lubelski ośrodek akademicki (Kruszyński, 2017, s. 466). Funkcjonująca w latach 1969–2001 filia UMCS w Rzeszowie była jednym z załączków Uniwersytetu Rzeszowskiego. W 1969 roku utworzono również filię UMCS w Białej Podlaskiej (Kruszyński, 2015, s. 384).

Rektor Henryk Raabe stworzył strukturę uniwersytetu, bazującą na tradycyjnych przedwojennych wzorach samorządu akademickiego, a oparta była na funkcjonowaniu Rad Wydziałowych i Senatu – jako jednostek angażujących do swych prac cały zespół profesorów uczelni. Studia prowadzono także według regulaminu przedwojennego. Zachowanie po II wojnie autonomii uczelni wyższych było naczelną ideą profesora, który temu problemowi poświęcił pracę w Radzie Rektorów, wielokrotnie prezentując swe poglądy na łamach prasy pepeesowskiej. Na 19. posiedzeniu Sejmu Ustawodawczego (23.06.1947 r.) apelował do rządzących o odstąpienie od polityki rozwiązywania problemów funkcjonowania uczelni wyższych za pomocą instrumentów administracyjno-policyjnych. Samorząd i autonomia uczelni były dla niego gwarancją wolności nauki.

Jak wskazują badania historyków, rozwój UMCS nie wynikał tylko z „opieki” władz PRL nad uczelnią konkurującą z KUL. To postawa i zabiegi kolejnych rektorów spowodowały, że uczelnia, która zaczynała pracę w różnych miejscach w zniszczonym przez wojnę mieście, obecnie ma nowoczesny, świetnie zlokalizowany w strukturze miasta kampus, gdzie mieszczą się wszystkie wydziały (ostatni Wydział Pedagogiki i Psychologii przeniesiono ze śródmieścia do nowych budynków na kampusie niespełna dwa tygodnie temu). Obecnie uczelnia ma 12 wydziałów (oraz Wydział Zamiejscowy w Puławach). W ostatnich latach liczba studentów wyniosła około 18 tys.

Jako uniwersytet usytuowany na pograniczu kraju, UMCS nie koncentruje się tylko na tzw. ścianie wschodniej. Problemy demograficzne i migracyjne powodują, że nasza uczelnia rozszerza swoją ofertę dla młodzieży z zagranicy, m.in. dzięki Centrum Języka i Kultury Polskiej dla Polonii i Cudzoziemców, które utworzono w 1991 roku przez połączenie dwu integralnych jednostek Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, zajmujących się sprawami języka i kultury polskiej – Polonijnego Centrum Kulturowo-Oświatowego (rok zał. 1975) i Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców (rok zał. 1981). Placówka, dzięki takim działaniom stała się ważnym elementem kształcenia młodzieży, szczególnie z pogranicza polsko-ukraińskiego i polsko-białoruskiego. Obecnie 10% studentów to cudzoziemcy<sup>6</sup>.

EWA BARNAŚ-BARAN

Uniwersytet Rzeszowski  
ORCID: 0000-0001-8084-6150

ELŻBIETA DOLATA

Uniwersytet Rzeszowski  
ORCID: 0000-0003-1902-1410

### **Przemiany społeczno-ekonomiczno-kulturowe czynnikami warunkującymi powstanie i rozwój Uniwersytetu Rzeszowskiego na początku XXI wieku**

Uniwersytet Rzeszowski to największa uczelnia publiczna na Podkarpaciu. Rozpoczęła swoją działalność na mocy ustawy z 7.06.2001 roku, przyjętej 14.06.2001 roku (Ustawa, 7.06.2001). Podpis Prezydenta Aleksandra Kwaśniewskiego pod ustawą o utworzeniu UR (4.07.2001 r.) wieńczył długoletnie starania środowiska akademickiego o powołanie uniwersytetu w Rzeszowie (Grata, 2001, s. 11, 15; Furmanek, 2001, s. 3–4).

Województwo podkarpackie jest 10. w kraju pod względem wielkości – jego powierzchnia wynosi 17 846,76 km<sup>2</sup>, a teren zamieszkuje ok. 2,13 mln mieszkańców.

---

<sup>6</sup> <https://www.umcs.pl/pl/historia66.htm> (15.05.22).

Stolica regionu – Rzeszów to obecnie prawie 180-tysięczne miasto wojewódzkie. Podkarpackie jest najdalej wysuniętym na południe województwem w Polsce (Rocznik Demograficzny GUS, 2021). Województwo podkarpackie w przededniu powstania Uniwersytetu (w 2001 r.), ale także obecnie jest najmłodszym województwem pod względem wieku zamieszkującej go ludności. W 2001 roku w wieku przedprodukcyjnym było 26,07% mieszkańców województwa, w kraju 23,22% (Malikowski, 2003, s. 13).

W kształceniu uniwersyteckim upatruje się następujących korzyści:

- zwiększenie szansy dla młodzieży na studia uniwersyteckie w regionie i ograniczenie procesu migracji na studia do innych miast Polski,
- budowa atrakcyjności regionu i skracanie dystansu dzielącego Podkarpacie od regionów – liderów atrakcyjności.

Jak zaznaczono w strategii rozwoju UR sformułowanej w drugim dziesięcioleciu funkcjonowania uczelni, w uniwersytecie miano tworzyć kapitał intelektualny i społeczny, a także inspirować i kreować rozwój regionalny (Strategia, 2013, s. 9).

Województwo zostało utworzone na mocy reformy samorządowej (1.01.1999 r.). Obejmuje ono ziemie utworzonego po II wojnie światowej województwa rzeszowskiego, tzw. Małopolski Środkowej. O względnej jednolitości społeczno-gospodarczej tych ziem – jeszcze przed wojną – zdecydowało ich peryferyjne położenie na pograniczu oddziaływania dwóch stolic austro-węgierskiej Galicji – Krakowa i Lwowa. Owa peryferyjność powodowała brak inwestycji, a w konsekwencji społeczno-gospodarcze zacofanie obszaru: niski poziom urbanizacji, słabo rozwinięty przemysł (głównie naftowy), przeludnienie wsi, karłowatą strukturę gospodarstw rolnych (Malikowski, 2003, s. 57).

Przemiany gospodarcze w regionie zostały zapoczątkowane w latach 30. XX wieku budową zakładów przemysłu maszynowego i chemicznego w ramach Centralnego Okręgu Przemysłowego. Powojenna industrializacja, ze względów ekonomicznych, oparta była głównie na zamieszkujących wsie chłopach i przyczyniła do powstania warstwy chłoporobotników. W rezultacie Podkarpacie stało się obszarem szczególnie dużej dysharmonii między dynamiczną industrializacją, a niewielką urbanizacją (Malikowski, 2003, s. 57).

Transformacja systemowa po 1989 roku spowodowała w regionie wiele niekorzystnych zjawisk, związanych z recesją w przemyśle maszynowym i zbrojeniowym, który dominował na Podkarpaciu. Przemiany systemowe z początku lat 90. XX wieku spowodowały w konsekwencji zahamowanie rozwoju społecznego regionu (Malikowski, 2003, s. 57).

Na tym tle, rozwój usług edukacyjnych w postaci kształcenia uniwersyteckiego wydawał się szczególnie doniosły, miał bowiem przynieść kształcenie własnej kadry specjalistów, potrzebnych w różnych sferach gospodarki, inicjującej powstawanie przedsiębiorstw prywatnych, oddziałujących na rozwój gospodarczy regionu.

Rzeszów został stolicą województwa, co sprawiło, że miasto zaczęło pełnić funkcję centrum administracyjnego z niezbędnymi do jego funkcjonowania urzędami, a w związku z dynamicznym rozwojem demograficznym stał się też rozwiniętym, nowoczesnym zapleczem kulturalno-oświatowym. W związku z tym wzrosło zapotrzebowanie na ludzi wykształconych w różnych dziedzinach nauki, kultury, sztuki, a także kadry nauczycielskiej do nowo tworzonych placówek i szkół (Bonusiak, 2010, s. 170–182).

W 2001 roku zaistniały warunki do zjednoczenia trzech, istniejących w Rzeszowie uczelni i powołania Uniwersytetu Rzeszowskiego. UR został utworzony z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie, która rozpoczęła działalność w 1963 roku, Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie (Filia w Rzeszowie powołana w 1969 r.) oraz Wydziału Ekonomii w Rzeszowie Akademii Rolniczej im. Hugona Kołłątaja w Krakowie (istniejącego od 1973 r.) (Uchwała Senatu WSP, 2001; Strategia, 2013, s. 5). Pierwsza w historii uniwersytecka inauguracja roku akademickiego odbyła się 11 października 2001 roku i poprowadził ją Tadeusz Lulek, pierwszy rektor uniwersytetu (Lulek, 2002, s. 3–5).

Pierwszy etap funkcjonowania uniwersytetu był „etapem technicznym”. Nowa uczelnia, czerpiąc z tradycji trzech, które się na nią złożyły, musiała podjąć niezbędny wysiłek integracji i określania własnej tożsamości. Na uczelni kontynuowano wszystkie prowadzone dotychczas kierunki studiów, a także usankcjonowano autonomię większości mniejszych jednostek. W momencie powstania, Uniwersytet Rzeszowski liczył sześć wydziałów: Ekonomii, Filologiczny, Matematyczno-Przyrodniczy, Pedagogiczny, Prawa i Socjologiczno-Historyczny (Bonusiak, 2010, s. 9–14). Aktualnie, po przeprowadzonej w 2020 roku reorganizacji, w skład uniwersytetu wchodzi cztery kolegia: nauk humanistycznych, społecznych, przyrodniczych i medycznych, które dzielą się na mniejsze jednostki – instytuty interdyscyplinarne.

Kolejne lata funkcjonowania uniwersytetu to ciągły rozwój administracyjny, infrastrukturalny i kadrowy. Uczelnia nabierała coraz bardziej cech „uniwersyteckich”. W ocenie rektora Sylwestra Czopka, w początkowych etapach działania uczelni, z powodu utrzymującego się deficytu budżetowego, w niewystarczającym zakresie zwracano uwagę na rozwój nauki. Dopiero kolejne lata przyniosły rozwój w tym zakresie (Czopek, 2016, s. 5–12). Z roku na rok rosła aktywność naukowa kadry oraz współpraca międzynarodowa w zakresie prowadzonych badań. Uczelnia zdobywała kolejne uprawnienia akademickie. W ciągu 20-lecia uniwersytet zdołał zdobyć 18 uprawnień do nadawania stopnia doktora i 6 doktora habilitowanego. Aktualnie Uniwersytet Rzeszowski ma prawo do nadawania stopnia doktora habilitowanego w zakresie agronomii, literaturoznawstwa, językoznawstwa, historii i archeologii oraz stopnia doktora w dyscyplinach: agronomia, biologia, technologia żywności oraz żywienia, ekonomia, językoznawstwo, literaturoznawstwo, fizyka, nauki medyczne, nauki o zdrowiu, nauki prawne, archeologia, filozofia, historia, socjologia, pedagogika, sztuki piękne.

Uczelnia rozwija badania naukowe, a przez udział w różnych programach odgrywa ważną rolę w nauce południowo-wschodniej Polski i nabiera coraz większego znaczenia w skali kraju. Utrzymuje kontakty z uczelniami zagranicznymi, gdzie studenci i nauczyciele akademicy odbywają staże, z którymi wspólnie organizuje konferencje i obozy naukowe. Przyjmuje też studentów w ramach różnych programów europejskich i rozwija studia na wszystkich trzech poziomach. Aktualnie uniwersytet współpracuje z ok. 300 uczelniami partnerskimi z całego świata, w tym 54 z Ukrainy oraz 200 w ramach programu Erasmus+.

Przez lata zmieniały się stopniowo warunki lokalowe placówki, a budynki uniwersytetu nabierały charakteru uczelni nowoczesnej. W roku 2013 otworzono nowoczesny obiekt – Centrum Dydaktyczno-Naukowe Mikroelektroniki i Nanotechnologii. Kolejno, wszystkie obiekty zostały zmodernizowane, wyremontowane, laboratoria zostały wyposażone w specjalistyczne urządzenia do prowadzenia badań naukowych, pracownie wyposażone w nowoczesny sprzęt elektroniczny.

Liczba kierunków studiów na UR w pierwszym roku działalności sięgała 20, w kolejnych latach znacznie wzrosła. W roku akademickim 2008/2009 było ich już 35, a w 2016/2017 – 51. Największa liczba studiujących na UR przypadła na rok akademicki 2002/2003 oraz 2009/2010. Liczba studentów przekroczyła w tych latach 21 tys. (Grata, 2021, s. 27, 118). Jak podano w strategii rozwoju uniwersytetu z 2021 roku – na 58 kierunkach kształcenia studiuje obecnie ponad 16 tys. studentów, z tego 3/4 na studiach stacjonarnych (Strategia, 2021, s. 4). W 2014 roku zakończono pomyślnie starania o utworzenie kierunku lekarskiego, po czym rozpoczęto kształcenie przyszłych lekarzy. W roku 2019 rozpoczęła działalność Szkoła Doktorska, w której kształcą się doktoranci w systemie stacjonarnym. Na uniwersytecie prowadzone są także studia i kursy podyplomowe. Władze uniwersytetu uwzględniają społeczne zapotrzebowanie na pogłębianie wiedzy i zapraszają w mury uczelni dzieci oraz osoby 50+. Dziecięcy Mały Uniwersytet Rzeszowski (MUR) oraz jeden z najstarszych w Polsce Uniwersytet Trzeciego Wieku (UTW) stanowią miejsca rozwoju zainteresowań wymienionych grup. Trzeba też wspomnieć o samodzielnym, Dwujęzycznym Liceum Uniwersyteckim im. S. Barańczaka (Strategia, 2021, s. 4). Wynika z tego, że uniwersytet wykracza bardzo daleko poza wąsko rozumiany model szkoły wyższej. Jest to jeszcze bardziej widoczne, jeżeli uwzględnimy różnorodność dyscyplin i specjalności naukowych obecnych w przestrzeni uniwersyteckiej – od humanistyki i nauk społecznych, przez nauki przyrodnicze i medyczne – po dyscypliny artystyczne i nauki o kulturze fizycznej.

Na podkreślenie zasługuje też współpraca ze środowiskiem lokalnym. Władze UR, nauczyciele, studenci, a także absolwenci, zgodnie z przyjętymi zadaniami rozwojowymi, podejmują wiele cennych inicjatyw (Strategia, 2013, s. 8–9). W ramach spotkań naukowych z przedstawicielami lokalnych instytucji kultury i sztuki obchodzone są ważne rocznice ich powstania, przypominane osiągnięcia i ich wkład w rozwój

regionu (np. Teatr im. Wandy Siemaszkowej). Ważnym zadaniem jest budowanie współpracy z przedstawicielami środowiska zawodowego Podkarpacia. Przykładem mogą być inicjatywy w zakresie promocji zdrowia i sportu, np. Międzynarodowe Dni Rehabilitacji, Dni Dawcy Szpiku, konferencje we współpracy z pielęgniarkami i położnymi, Kongresy Sportów i Sztuk Walki, Uniwersyteckie Tygodnie Zdrowia i Sportu. Współpraca i wspieranie lokalnego środowiska przybiera nie tylko postać konferencji naukowych, seminariów. Wiedza i doświadczenie nauczycieli akademickich wykorzystywane są przy realizacji przedsięwzięć istotnych dla Podkarpacia, np. liczne projekty polepszenia struktury komunikacyjnej Podkarpacia poprzedzały prace archeologiczne naukowców z UR. Działania te wpływają nie tylko na różnorodność oferty dydaktycznej, ale odgrywają istotną rolę kulturotwórczą dla miasta i całego regionu. Uniwersytet Rzeszowski staje się jednym z najważniejszych twórców kapitału intelektualnego całego Podkarpacia.

Uczelnia jest nadal uniwersytetem „na dorobku”, który przed 20 laty budził nadzieje na funkcjonowanie uniwersytetu – jak napisał Paweł Grata:

klasycznego uniwersytetu będącego miejscem wymiany myśli i poglądów, prowadzenia badań i debaty naukowej, pełniącego ważną misję kulturotwórczą i realnie oddziałującego na środowisko lokalne... (Grata, 2021, s. 9).

Uniwersytet Rzeszowski powstał pomiędzy Lublinem i Krakowem, a jako jedna z najmłodszych polskich wszechnic dąży do utrwalenia swojej wartości we współpracy z lokalnym środowiskiem, ale także do rozwoju na szerszą skalę.

MAŁGORZATA STAWIAK-OSOSIŃSKA  
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach  
ORCID: 0000-0002-7982-623X

### **Od Wyższej Szkoły Nauczycielskiej do Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach, czyli droga kieleckiego środowiska naukowego do uniwersytetu klasycznego**

Dzieje Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach silnie związane są historią kształcenia nauczycieli. Korzeni współczesnej uczelni dopatrywać należy się w założonym w 1916 roku Seminarium Nauczycielskim (Zagórowski, 1926, s. 401; Bryda, 1936, s. 170). Brak kadry pedagogicznej do pracy w szkołach powszechnych i ogromne zainteresowanie społeczne tą formą kształcenia sprawiły, że udało się uruchomić wówczas pierwszą w dziejach placówkę przygotowującą teoretycznie i praktycznie przyszłych nauczycieli. Dalsze losy tej instytucji wpisywały się w przemiany prawne i społeczne kraju i regionu. Po odzyskaniu niepodległości Seminarium Nauczycielskie zostało upaństwowione, potem, po wejściu w życie ustawy jędrzejewiczowskiej,



powoli wygaszane. Od 1937 roku w jego miejscu zaczęło funkcjonować Państwowe Pedagogium Koedukacyjne (Cetner, 1994, s. 28–29). II wojna światowa brutalnie przerwała działalność tej placówki, ale idea profesjonalnego kształcenia nauczycieli przetrwała i po zakończeniu działań wojennych od razu wznowiono działalność. Pedagogium funkcjonowało bardzo krótko, bo w 1946 roku przekształcono je w Liceum Pedagogiczne. W 1954 roku na mocy Zarządzenia Ministra Oświaty z 14 czerwca 1954 roku uruchomiono Studium Nauczycielskie (Ruta, 1983, s. 69; Zarządzenie, 1954).

W tym czasie zaczęły krystalizować się plany utworzenia placówek mających status uczelni wyższych, a zajmujących się wyłącznie kształceniem nauczycieli na poziomie wyższym. Na Kielecczyźnie w tym czasie zatrudnionych było około 20 tys. nauczycieli, z czego zaledwie 2 tys. miało wykształcenie wyższe (Guldon, 1984, s. 15). Wydaje się zatem oczywiste, że kiedy na szczeblu centralnym podjęto decyzję o uruchomieniu 20 3-letnich szkół wyższych zawodowych – po jednej w każdym województwie – Kielce znalazły się w gronie tych miast, w których taka uczelnia musiała powstać (Żukowska, 2013, s. 330). Wyższą Szkołę Nauczycielską w Kielcach powołano w 1969 roku. Powstała ona w miejsce zlikwidowanego Studium Nauczycielskiego. Nowo powołana uczelnia miała trzy wydziały: Humanistyczny, Matematyczno-Przyrodniczy i Pedagogiczny (Massalski, 1987, s. 203). Na dalsze losy tej placówki wpływ miało Rozporządzenie Rady Ministrów z 29 września 1973 roku, na mocy którego dotychczasową WSN przekształcono w Wyższą Szkołę Pedagogiczną (Rozporządzenie, 1973, § 1.1). Uczelnia z każdym kolejnym rokiem prężnie rozwijała się, stając się bardzo ważnym ośrodkiem akademickim w regionie. W kolejnych latach jej istnienia systematycznie wzbogacana była oferta kształcenia poprzez otwieranie nowych kierunków i specjalności, wzrost liczby wykładowców i studentów oraz rozbudowę infrastruktury uczelnianej. Ważny dla placówki był rok 1979 – wtedy to nadano jej imię Jana Kochanowskiego. Dwa lata później, w 1981 roku, uruchomiono Wydział Zamiejscowy w Piotrkowie Trybunalskim (przekształcony w 1999 r. w Filię w Piotrkowie Trybunalskim) (Massalski, 1991, s. 6–7; Kmiecik, 2009, s. 291–298).

Trudno jednoznacznie określić kiedy pojawiły się pierwsze plany podniesienia kieleckiej WSP do rangi uniwersytetu. Pierwsze ślady tych aspiracji pojawiają się w 1990 roku, kiedy to na stanowisko rektora WSP kandydował Adam Kołłątaj. W jego programie rozwoju uczelni pojawił się zapis o tym, że cała społeczność akademicka powinna dołożyć starań do wypracowania podstaw pod przekształcenie WSP w uniwersytet (Program, 1990). Kolejne lata to ogromny wysiłek wkładany w rozwój naukowy kadry, uzyskanie uprawnień do nadawania stopnia doktora, podnoszenie rangi uczelni na szczeblu ogólnokrajowym. Prężny rozwój placówki mobilizował miejscowe środowisko naukowe, samorządowe i kościelne do podjęcia starań o przekształcenie uczelni w uniwersytet. W listopadzie 1996 roku z inicjatywy Sejmiku Samorządowego Województwa Świętokrzyskiego doszło do powołania Fundacji Rozwoju WSP, której bezpośrednim celem było doprowadzenie do połączenia Politechniki Świętokrzyskiej

z WSP i stworzenie w ten sposób Uniwersytetu Świętokrzyskiego (Renz, 2009, s. 29). Te plany ostatecznie upadły w 1998 roku. 7 czerwca roku 2000 roku Prezydent RP podpisał ustawę, na mocy której doszło do przekształcenia WSP w Akademię Świętokrzyską im. Jana Kochanowskiego. Uczelnia miała wówczas trzy uprawnienia do nadawania stopnia doktora. Nowa nazwa uczelni była sygnałem, że placówka nie zajmuje się kształceniem tylko przyszłych nauczycieli, ale również specjalistów w innych dziedzinach. To przekształcenie potraktowane zostało przez kieleckie środowisko naukowe jako pierwszy krok do powołania uniwersytetu (Ustawa, 7.06.2000, nr 60, poz. 696).

Po czterech latach Fundacja Rozwoju AŚ przy wsparciu lokalnych parlamentarzystów znowu się uaktywniła, a w lutym 2006 roku, pod przewodnictwem posła Przemysława Gosiewskiego, zawiązano Komitet Honorowy na Rzecz Przekształcenia Akademii Świętokrzyskiej w Uniwersytet Jana Kochanowskiego. W skład Komitetu weszli świętokrzyscy parlamentarzyści (przedstawiciele wszystkich partii politycznych), naukowcy, duchowni, władze samorządowe i miejskie, działacze społeczni. Pierwsze posiedzenie Komitetu odbyło się we wrześniu 2006 roku (AUJK, s. 10). W kolejnych latach na wielu wydziałach podjęto działania zmierzające do zdobycia kolejnych uprawnień do doktoryzowania i habilitacji. Ogromnym sukcesem było zdobycie w 2002 roku pierwszego uprawnienia do nadawania stopnia doktora habilitowanego nauk humanistycznych w dyscyplinie historia (pierwsze kolokwium habilitacyjne odbyło się w 2004 r.) (Markowski, 2009, s. 13). W kolejnych latach, dzięki ogromnemu wysiłkowi całego środowiska uczelnianego udało się uzyskać uprawnienia do doktoryzowania w dyscyplinie fizyka (2005), biologia (2007), geografia (2007), sztuki piękne (2007), pedagogika (2007); zwiększyła się liczba samodzielnych pracowników naukowych, wzbogacona i rozbudowana została infrastruktura uczelni (Jaśkowski, 2009, s. 81–82; Ratajek, 2009, s. 123). Siedem uprawnień do nadawania stopnia doktora stało się podstawą do ubiegania się o przekształcenie akademii w uniwersytet. W myśl zapisów w Ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym z 27 lipca 2005 roku uniwersytetem przymiotnikowym mogła być uczelnia, która miała co najmniej sześć uprawnień do nadawania stopnia doktora (Ustawa, 27.07.2005, s. 4). 23 stycznia 2008 roku Sejm RP przyjął ustawę o powołaniu Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego w Kielcach (Ustawa, 23.01.2008). Sukces ten stał się motorem do kontynuowania prac zmierzających do pozyskania statusu uniwersytetu klasycznego. Komitet Honorowy podjął decyzje, że należy skonsolidować wysiłki, by spełnić wszystkie warunki do tego, by w Kielcach zaczął funkcjonować Uniwersytet Jana Kochanowskiego. Prace nad uzyskaniem uprawnień do nadawania stopnia doktora podejmowały kolejne kierunki, trwała rozbudowa kampusu uniwersyteckiego. W marcu 2011 roku weszła w życie ustawa o zmianie ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym, na mocy której nazwy „uniwersytet” mogły używać jednostki z co najmniej dziesięcioma uprawnieniami do doktoryzowania. Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy spełniał te warunki. W bardzo szybkim tempie dopełniane zostały wówczas wszystkie procedury

i na mocy ustawy z 29 lipca 2011 roku o nadaniu nowej nazwy Uniwersytetowi Humanistyczno-Przyrodniczemu Jana Kochanowskiego w Kielcach powstał Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach. Ustawa ta weszła w życie 1 października 2011 roku (Ustawa, 29.07.2011). Wieloletnie starania wielu świętokrzyskich środowisk na rzecz powołania uniwersytetu klasycznego okazały się skuteczne. Kielce stały się miastem uniwersyteckim.

ANNA GOMÓŁA

Uniwersytet Śląski

ORCID: 0000-0002-4773-9246

### **Prowincjonalny, peryferyjny i na rubieżach. Komu uniwersytet?**

Frazę „uniwersytet na rubieżach”, podobnie jak „uniwersytet peryferyjny” czy „uniwersytet prowincjonalny” można odnieść do lokalizacji, ale także i wartościowania. *Prowincja*, *peryferia* i *rubież* (i związane z nimi derywaty) to słowa budowane na trzech odrębnych rdzeniach, lecz skojarzenia, które przywołują, są podobne. Do polszczyzny trafiły w różny sposób i z różnych języków. *Peryferia* (przeważnie w liczbie mnogiej) i *rubież* (także) lokują się w ramach opozycji środek–brzeg. *Prowincja* w znaczeniu historycznym wskazuje na relację całość–część (opozycja kraj–prowincja), natomiast przymiotnik *prowincjonalny* raczej na centralny – odległy od centrum, ale także duży, ważny ośrodek – niewielka, mało znacząca jednostka. Określenia *peryferyjny*, *prowincjonalny* i *na rubieżach* oddają perspektywę obcą, zewnętrzną, zależną. Deklaracja bycia na prowincji, na peryferiach, na rubieżach lub pochodzenie stamtąd, podkreśla, że miejsce to nie jest autonomiczne, ale lokuje się w opozycji do innego miejsca, będącego punktem odniesienia. To forma zaznaczenia dominacji lub/i różnicy. Uniwersytet peryferyjny, na rubieżach, a zwłaszcza: prowincjonalny to nieoficjalne określenia (podobnie jak ośrodek, miasto etc.), w których to, co przestrzenne łączy się z wartościowaniem. Denotacyjnie (w rozumieniu zaproponowanym przez Umberto Eco w *Nieobecnej strukturze*<sup>7</sup>) „uniwersytet peryferyjny” czy „na rubieżach” oznacza oddalenie (dystans od centrum), konotacyjne (dodatkowe) znaczenie odnosi do podrzędności, niższej rangi, a tym samym niższej wartości (Eco, 1996, s. 58–59).

Jako źródła refleksji nad opozycją centrum–peryferia wskazywane są różne idee i koncepcje. Jeśli sięgniemy do antropologii amerykańskiej i do koncepcji Clarka Wisslera (1917; 1923) jako istotny pojawił się problem centrum kulturowego jako ośrodka promieniującego na areal kulturowy, czyli pewien wydzielony obszar. Centrum (w najmniejszym stopniu podlega wpływom innych kultur) różni się zatem od kultury

<sup>7</sup> Oryginalny włoski tytuł: *La Struttura Assente* (1968).

marginalnej (peryferyjnej), która łączy cechy obu sąsiadujących kultur i wobec obu jest marginalna. Takie ujęcie oddala myślenie o politycznych strefach wpływu, ale zwraca uwagę na swoistość kulturową (Wissler, 1917, s. 242–244; 1923, s. 61–63).

Pisząc o uniwersytecie na rubieżach, odniosę się do Uniwersytetu Śląskiego (jego dzieje są mi najbliższe). Po I wojnie światowej w odradzającym się państwie odtwarzano istniejące wcześniej uczelnie (np. w Wilnie) oraz powoływano nowe (np. w Lublinie i Poznaniu). 3 lutego 1921 roku podczas obrad Sejmu Ustawodawczego wnioskowano o założenie uniwersytetu na Górnym Śląsku (być może w związku z podobną ideą, którą 1.08.1920 r. przedstawiono na łamach „Der Bund – Związek”). Uniwersytet nie powstał, lecz w międzywojniu nie porzucono starań o jego utworzenie (w Katowicach organizowano sprofilowane szkoły, np. Wyższe Seminarium Nauk Społeczno-Gospodarczych). Pod koniec II wojny zaczęły powstawać kolejne uczelnie (w Lublinie, Łodzi, Toruniu), podobne starania podjęto też w Katowicach. Na 22 maja 1945 roku datowany jest *Memoriał w sprawie założenia uniwersytetu województwie śląsko-dąbrowskim*, efekt prac Obywatelskiego Komitetu Przygotowawczego. Wśród 34 członków tego Komitetu byli nauczyciele szkół wyższych, urzędnicy, działacze polityczni i politycy związani z miastami województwa, przewodniczył Józef Lisak, dyrektor WSNS-G. *Memoriał* (tekst główny i aneksy) m.in. odnosi się do uprzednich prób tworzenia uczelni, a niepowodzenia w tym zakresie przepisuje małemu obszarowi przedwojennego województwa śląskiego oraz bliskości Krakowa i Poznania. Wskazuje na zmianę granic, w wyniku której na terytorium Polski znalazł się cały Górny i Dolny Śląsk, omawia akademickie tradycje Wrocławia, jego zaplecze naukowe i infrastrukturę, ale przypomina, że był to bastion „wojującego nacjonalizmu prusko-hitlerowskiego”. J. Lisak dalej zapewnia, że w województwie śląsko-dąbrowskim znajdzie się wykształcona kadra, która wraz z uczonymi z Wilna, Lwowa i Warszawy podoła zadaniu stworzenia uniwersytetu. Twórcy memoriału znali specyfikę kulturową województwa, zakładali, że uczelnia zapewni regionowi wyspecjalizowaną kadrę oraz formy organizacyjne, które „staną się instrumentem oddziaływania wysokiej kultury naukowej na ogół społeczeństwa”. Szczegóły opisano w aneksach; w aneksie 4. poinformowano o negocjacjach Lisaka z rektorem Uniwersytetu Lwowskiego Stanisławem Kulczyńskim (3–5.05.1945) w sprawie relokacji uniwersytetu. Lisak nie przystał na takie rozwiązanie, bo uważał, że Uniwersytet Śląski ma być organizowany przez kadrę znającą miejscowe warunki – lokalne potrzeby i ograniczenia. W aneksie 5. Jerzy Hutka, naczelnik wydziału Kultury i Sztuki Urzędu Wojewódzkiego, tłumaczył, że niewielki wkład Ślązaków w kulturę narodową wynikał z braku lokalnej uczelni mogącej zapobiec marnowaniu talentów (*Memoriał*, 1945, s. 19–23). UL ostatecznie osiadł we Wrocławiu, a UŚ powstał dopiero w 1968 roku. Historia starań o uczelnię na Górnym Śląsku prowokuje do pytań – czy uniwersytet na rubieżach ma bronić kultury narodowej i reprezentować państwo, a może pielęgnować lokalną specyfikę? Z czego ma wyrastać, kto ma być za niego odpowiedzialny, a za co on ma być odpowiedzialny?

Pytania podobne można dzisiaj skierować pod adresem uniwersytetów lokalnych i regionalnych. Odpowiedź zależy nie tylko od momentalnego układu sił politycznych, ale i od głębokich uwarunkowań kultury. Na rubieżach inicjatywa powołania uczelni może być formą gry politycznej, a walka o kulturową odrębność bywa bardzo trudna.

ELEONORA SAPIA-DREWNIAK

Uniwersytet Opolski

ORCID: 0000-0003-3779-8004

### **Droga do powstania Uniwersytetu Opolskiego**

Po zakończeniu II wojny światowej Opolszczyzna znalazła się w obrębie granic państwa polskiego. W 1950 roku utworzono województwo opolskie wyodrębnione z dotychczasowych województw śląsko-dąbrowskiego i wrocławskiego. Po przegranej przez Niemców wojnie i zmianie granic państwowych w 1945 roku ten region prawie nie miał inteligencji, bowiem niemieccy inżynierowie, nauczyciele, urzędnicy go opuścili. Na ten rolniczy teren po zakończeniu działań wojennych napłynęła głównie ludność rolnicza z kresów wschodnich i z centralnej Polski, wśród której nie było osób z wykształceniem wyższym.

Władze polityczne w takiej sytuacji już od początku lat 50. minionego wieku podejmowały zabiegi o utworzenie w Opolu uczelni akademickiej, co miało wówczas charakter polityczny (tj. zarówno ich inicjatorzy byli osobami zaangażowanymi politycznie, jak i uzasadnianie konieczności powstania uczelni akademickiej miało charakter polityczny). Ówczesny opolski kierownik Wydziału Oświaty WRN Teodor Musioł dążył do utworzenia w Opolu wyższej szkoły pedagogicznej, Swoją propozycję uzasadniał koniecznością przygotowania kadry nauczycielskiej do pracy na Opolszczyźnie, bowiem nauczyciele osiedlający się w tym regionie byli najczęściej absolwentami liceów pedagogicznych, często nie mieli wystarczających kwalifikacji pedagogicznych, nie znali specyfiki regionu (Nicieja, 1990, s. 12).

Oficjalne starania o utworzenie WSP w Opolu rozpoczęto na wniosek T. Musioła 12 czerwca 1953 roku. Rada Ministrów uchwałą nr 698 z 26 października 1954 roku przeniosła siedzibę WSP, borykającej się z wieloma problemami lokalowymi, z Wrocławia do Opola. Zmiana tej lokalizacji wiązała się głównie z kwestiami politycznymi. Opole miało stać się ośrodkiem naukowo-badawczym podejmującym badania nad historią Śląska, jego dziejami, kulturą, językiem (Kolbuszewski, 1960, s. 112). Następowały stały, dynamiczny rozwój uczelni, przejawiający się zarówno tworzeniem nowych kierunków studiów, jak i rozwojem kadry naukowej. Wszystkie działania w tym zakresie podejmowali pracownicy Wojewódzkiej Rady Narodowej (Teodor Musioł) wspólnie z przedstawicielami partii politycznych (PZPR).

Dyskusje dotyczące powstania uniwersytetu w Opolu zaczęto podejmować jeszcze w latach 50. minionego wieku. Na fali październikowej odwilży, studenci rozmawiali z ówczesnymi władzami Urzędu Wojewódzkiego o kwestii przemianowania uczelni pedagogicznej na uniwersytet. Potraktowano to jako mrzonkę utopistów. Również w latach 60. minionego wieku wśród kadry naukowej pojawiały się głosy, aby podjąć działania zmierzające do realizacji marzeń Opolan o utworzeniu w mieście uniwersytetu. Dążenia do utworzenia uczelni typu uniwersyteckiego trwały ponad 20 lat. Inicjatywy dotyczące przekształcenia WSP w uniwersytet podejmowały zarówno władze opolskiej uczelni pedagogicznej, jak i jej pracownicy. Wynikało to z dobrego rozwoju kadry akademickiej, infrastruktury, zwiększania kierunków studiów i stale wzrastającej liczby studentów.

Włączyły się do dyskusji dotyczącej tej kwestii różne środowiska zawodowe Opola i regionu oraz władze polityczne. Podczas spotkania 8 maja 1970 roku z sekretarzem KC PZPR odpowiedzialnym za sprawy nauki i kultury Arturem Starewiczem ówczesny rektor WSP Jan Seredyka stwierdził: „Podejmujemy inicjatywę przekształcenia WSP w Opolu w uczelnię typu uniwersyteckiego, a tą drogą powołania w niej wydziałów prawa, ekonomii i rolnictwa” (Małarski, 1994, s. 21). Te dążenia stawały się coraz silniejsze w latach 80. XX stulecia. Kierownictwo WSP i władze polityczne województwa opolskiego podejmowały działania kierowane do władz państwowych i politycznych o przekształcenie uczelni w uniwersytet. Niestety wówczas nie znajdowały one poparcia zarówno u władz politycznych, jak i wśród kierownictwa innych polskich uniwersytetów.

Inicjatywy związane z powołaniem uniwersytetu wpływały głównie ze środowiska pracowników WSP. W tamtym czasie, w 1981 roku, odwoływano się do argumentów politycznych i ekonomicznych oraz społeczno-kulturowych. Na względy polityczne składała się specyfika regionu, braki kadr z wyższym wykształceniem oraz odpływ wykształconych mieszkańców do miast, gdzie podejmowali studia wyższe. Marian Adamus – rektor w trudnych latach 1981–1984 w swoim programie wyborczym wskazywał na możliwość przekształcenia opolskiej WSP w klasyczny uniwersytet. Ówczesna prorektor ds. nauki Maria Nowakowska była zaangażowana w działalność Patriotycznego Ruchu Odrodzenia Narodowego. Na jej wniosek Rada Wojewódzka PRON w Opolu podjęła 28 października 1983 roku *Uchwałę w sprawie poparcia inicjatywy powołania w Opolu uniwersytetu*. Wystąpiono do Jana Dobraczyńskiego przewodniczącego PRON z prośbą o wsparcie i podjęcie działań na szczeblu władz centralnych. Niestety, władze centralne nie były przychylnie tej inicjatywie (Nowakowska, 2012, s. 13).

Wzmoczone prace nad koncepcją przekształcenia WSP w uniwersytet przybrały na sile w latach 80. XX wieku. Jesienią 1984 roku zespół współpracowników rektora Stanisława Kochmana opracował koncepcję przekształcenia WSP w uniwersytet. Podczas głosowania nad jej przyjęciem tylko 20% obecnych było za powołaniem

uniwersytetu. Nowa uczelnia – jak proponowano – miała powstać z połączenia WSP i Wyższej Szkoły Inżynierskiej. W 1986 roku Roboczy Zespół Inicjujący opracował wstępną koncepcję powołania uniwersytetu na podstawie integracji obydwóch uczelni. Ta inicjatywa w niektórych środowiskach uniwersyteckich i w mediach spotkała się z bardzo nieprzychylnym przyjęciem (Kochman i in., 1985, s. 32).

Szczególnym zaangażowaniem i aktywnością w sprawie powołania uniwersytetu wykazał się biskup opolski. W listopadzie 1988 roku zwrócono się do bp Alfonsa Nossola o wyrażenie opinii w sprawie powstania uniwersytetu, który zasugerował, że mógłby on powstać dzięki funkcjonującemu w Opolu Diecezjalnego Instytutu Teologiczno-Pastoralnego – filii KUL oraz Wyższego Seminarium Duchownego w Nysie. Wypełniono wszystkie warunki wskazane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Niestety, odwołanie rządu Hanny Suchockiej zainteresowanej szybką ścieżką legislacyjną dla uniwersytetu opolskiego, zahamowało działania w tej sprawie.

W tej sytuacji, pod koniec 1993 roku opolscy parlamentarzyści z inicjatywy posła lewicy Jerzego Szteligi – adiunkta WSI w Opolu – wnieśli do Sejmu projekt ustawy, pomijając szczebel rządowy. 15 grudnia tego roku sprawa stanęła na posiedzeniu Sejmowej Komisji Nauki i Szkolnictwa Wyższego, zyskując jej aprobatę. 10 marca 1994 roku na posiedzeniu Sejmu wszystkie kluby parlamentarne poparły wniosek. Efektem tego było głosowanie – na 363 obecnych posłów 353 było za powołaniem uczelni, 3 głosy były przeciwne a 7 osób wstrzymało się od głosu (Nowakowska 2012, s. 45). Ministerstwo Edukacji Narodowej rozpoczęło przygotowanie projektu ustawy o utworzeniu Uniwersytetu Opolskiego z pierwszym po II wojnie światowej wydziałem teologicznym w strukturze uczelni państwowej. Tworzyły go wówczas cztery wydziały, a studiowało 9050 studentów. W czasie prawie 30 lat funkcjonowania uczelnia przyczyniła się do rozbudzenia aspiracji edukacyjnych, oświatowych, zainteresowań szeroko pojmowaną humanistyką, stając się centrum życia intelektualnego na Śląsku Opolskim.

BARBARA JĘDRYCHOWSKA

Uniwersytet Wrocławski

ORCID: 0000-0001-6616-783X

## Uniwersytet Wrocławski jako spadkobierca lwowskiej nauki i kultury

Początek uniwersytetu we Wrocławiu datowany jest na rok 1702, kiedy cesarz Leopold I nadał działającemu już w mieście kolegium jezuickiemu status dwuwyziałowej akademii (Akademia Leopoldyńska). Po kasacie zakonu akademia została przekazana pod nadzór państwa. Po jej połączeniu w 1811 roku z ewangelickim uniwersytetem we Frankfurcie nad Odrą (*Viadrina*), powstał 5-wydziałowy uniwersytet państwowy pod oficjalną nazwą *Universitas Literarum Vratislaviensis*; jego celem było

umacnianie państwa pruskiego na jego wschodnich obszarach (uniwersytet na „niemieckim Wschodzie”). Peryferyjne położenie nadawało mu charakter prowincjonalny, jednak liczba studiujących pozwalała na zaliczanie go do uczelni dużych. W roku 1911 nadano mu nazwę *Friedrich-Wilhelms-Universität* (Uniwersytet Fryderyka Wilhelma). Obowiązywała ona do 1945 roku, chociaż przed wojną uniwersytet oficjalnie posługiwał się również nazwą *Breslauer Universität*. Po 1933 roku podporządkowany został czynnikiem partyjnym – NSDAP (Pater, 1986, s. 9–14).

W wyniku zbliżania się w styczniu 1945 roku wojsk radzieckich do Festung Breslau, uniwersytet i utworzona w 1910 roku politechnika (*Technische Hochschule*) zostały zamknięte (Kulak, 1994, s. 78–89). W maju, kilka dni po kapitulacji miasta, do polskiego już Wrocławia przybyła Grupa Naukowo-Kulturalna, której trzon stanowiła kadra naukowa Lwowa. Na jej czele, jako pełnomocnik ministra oświaty ds. zabezpieczenia mienia ponemieckich uczelni, stał Stanisław Kulczyński – dawny rektor lwowskiego Uniwersytetu Jana Kazimierza. Jego współpracownikiem był lwowski prawnik Kamil Stefko (Pater, 1986, s. 58–59).

24 sierpnia 1945 roku Rząd Jedności Narodowej wydał dekret o przekształceniu niemieckich szkół wyższych w „polskie państwowe szkoły akademickie”. Na tej podstawie uniwersytet i politechnika we Wrocławiu mogły zostać otwarte i do 1951 roku funkcjonowały jako jedna uczelnia – ze wspólnym rektorem, senatem, budżetem i administracją. Na politechnice utworzono 4 wydziały, na uniwersytecie 6: Humanistyczny, Prawno-Administracyjny, Nauk Przyrodniczych, Rolnictwa z Oddziałem Ogrodniczym, Medycyny Weterynaryjnej, Lekarski z Oddziałem Farmaceutycznym oraz wspólny dla obu uczelni – Matematyki, Fizyki i Chemii. W obawie przed szabrownikami już w czerwcu 1945 roku rektor powołał Straż Akademicką (w grudniu przekształconą w Milicję Uniwersytecką). Od końca lat 40. od uniwersytetu zaczęły oddzielać się wydziały, tworząc autonomiczne szkoły wyższe (w 1949 r. Akademia Lekarska, 1950 r. – Wyższa Szkoła Rolnicza, 1951 r. – Politechnika Wrocławska).

Uniwersytet Wrocłowski powstawał na ruinach zniszczonego w blisko 80% miasta, a nową społeczność tworzyli przybywający osadnicy, w większości Kresowiaci. O charakterze Wrocławia i uniwersytetu zadecydowały obyczajowość i kultura lwowska. Uczelnia w głównej mierze brała udział w tworzeniu powojennego środowiska, będąc ważnym „czynnikiem miastotwórczym”. Sprzyjała temu kadra naukowa, osadzona w większości na tradycji lwowskiego Uniwersytetu Jana Kazimierza i Politechniki Lwowskiej, odwołująca się do rozumienia pracy uniwersyteckiej jako służby w interesie społecznym. Pierwszy inauguracyjny wykład w roku akademickim 1945/1946 w strukturze uniwersytetu i politechniki wygłosił 15 października 1945 roku na politechnice Kazimierz Idaszewski – profesor Politechniki Lwowskiej. Pierwszym rektorem połączonych uczelni został botanik i rektor lwowskiego uniwersytetu – Stanisław Kulczyński. Kolejni rektorzy także wywodzili się z naukowego środowiska Lwowa: matematyk Edward Marczewski i zoolog Kazimierz W. Szarski. Organizatorem



i dyrektorem Instytutu Historycznego był historyk, profesor Uniwersytetu i Towarzystwa Naukowego we Lwowie, członek Grupy Naukowo-Kulturalnej – Karol Malczyński. W grupie tej przyjechał do Wrocławia lwowski fizyk – Stanisław Loria, zastępca Ministra Oświaty na Dolnym Śląsku. Kierownikiem kliniki dermatologicznej został dyrektor uniwersyteckiej kliniki we Lwowie – Jan Lenartowicz. We wrześniu 1945 roku dyrektorem Biblioteki Uniwersyteckiej mianowano absolwenta lwowskiej historii i polonistyki – Antoniego Knota. W pierwszym okresie funkcjonowania uniwersytetu uczeni lwowscy stanowili w nim przewagę. Już jesienią 1945 roku utworzyli oddział Towarzystwa Matematycznego, kontynuującego lwowską działalność. Przenieśli także ze Lwowa „Pamiętnik Literacki” i założyli Wrocławskie Towarzystwo Naukowe (Wrzesiński, 1994, s. 102).

Początkowo widoczna była wrogość lwowskiego środowiska uniwersyteckiego do władzy politycznej w Polsce, jednak z czasem pojawiała się wobec niej coraz większa uległość. W wyniku podporządkowania Polski sowieckim wpływom, także uniwersytet zaczął dostosowywać się do wyznaczanych przez nią zideologizowanych celów i zadań. Wśród nich priorytetowe miejsce przypisano wychowaniu „nowego człowieka” na potrzeby socjalistycznej Polski, a środkiem do realizacji tego celu miała stać się edukacja „w duchu zaangażowania w budowę nowego ustroju” (Wrzesiński, 2002, s. 25–26). Wśród studentów i kadry naukowej coraz częściej ujawniali się „wojujący marksści”. Odrzucając tradycje lwowskie, misję uniwersytetu próbowano postrześć w narzuconym procesie kształcenia podporządkowanym, zwłaszcza w przypadku nauk humanistyczno-społecznych, wpływom marksistowskim. Po 1948 roku uczelnia zaczęła przekształcać się z placówki badawczej w propagatora ideologii władzy (Wrzesiński, 2002, s. 25–26). Postawę swoją zmienił także rektor, który z rzecznika autonomii uniwersytetu stał się zwolennikiem centralizacji polityki oświatowej i ograniczenia uprawnień wybieralnych organów uczelni (Wrzesiński, 1994, s. 105–106). Takich postaw wśród lwowskich uczonych było dużo, podobnie jak bezkompromisowych przeciwników komunizmu. Dbano o „właściwe” polityczne oblicze prac naukowych, podlegających rygorom i nadzorowi ideologicznemu, wykazywali głównie przedstawiciele nauk humanistyczno-społecznych. Większe swobody w prowadzeniu badań zachowały nauki ścisłe. 1 września 1951 roku nastąpiło ostateczne rozdzielanie dwóch uczelni, a rok potem Uchwałą Rady Ministrów uniwersytet otrzymał imię Bolesława Bieruta (w 1989 r. uczelnia pozbyła się swojego patrona).

DARIUSZ DOLAŃSKI

Uniwersytet Zielonogórski

ORCID: 0000-0002-1549-8820

## Nadgraniczność a kształtowanie się i funkcjonowanie zielonogórskiego środowiska naukowego

Badaniami objęto okres po 1945 roku do początków XXI wieku, obejmujący społeczne początki i proces kształtowania się w Zielonej Górze środowiska naukowego, związanego z działalnością Polskiego Towarzystwa Historycznej, Lubuskiego Towarzystwa Kultury i Lubuskiego Towarzystwa Naukowego, czego konsekwencją było utworzenie w 1965 roku Wyższej Szkoły Inżynierskiej (od 1996 r. Politechniki Zielonogórskiej) i w 1971 roku Wyższej Szkoły Nauczycielskiej (od 1972 r. Wyższej Szkoły Pedagogicznej), które w wyniku połączenia utworzyły w 2001 roku Uniwersytet Zielonogórski (Dolański, 2012).

Zadaniem badań była odpowiedź na pytanie czy i w jakim stopniu nadgraniczne położenie regionu i Zielonej Góry miało wpływ na kształtowanie się zielonogórskiego środowiska akademickiego. Badania polegały na:

- pogłębionej analizie prowadzonych w Zielonej Górze badań w dyscyplinie naukowej historia,
- sondażowym przeglądzie badań w zielonogórskim środowisku naukowym w zakresie innych dyscyplin naukowych, głównie w dziedzinie nauk społecznych,
- źródłowych badaniach dotyczących międzynarodowych kontaktów obu zielonogórskich uczelni i Uniwersytetu Zielonogórskiego,
- przeprowadzaniem wywiadów z nestorami zielonogórskiego środowiska naukowego, mającymi istotny wkład w rozwój środowiska naukowego w okresie inicjatyw społecznych,
- przeprowadzeniu wywiadów z osobami ogrywającymi rolę liderów w środowisku naukowym, które pełnił funkcje kierownicze w obu uczelniach i na Uniwersytecie Zielonogórskim,
- wykorzystaniu istniejącego dorobku naukowego odnoszącego się do rozwoju zielonogórskiego środowiska naukowego.

Badania wykazały, że nadgraniczne położenie Zielonej Góry ma istotny wpływ na rozwój i kierunki podejmowanych badań, początkowo głównie w zakresie archeologii i historii, ale nie w perspektywie sąsiedztwa z Niemiecką Republiką Demokratyczną, lecz w związku z potrzebą legitymizacji kształtu państwa po 1945 roku, pokrywającego się z dawnymi macierzystymi ziemiami piastowskimi, z których zostało ono wyparte przez germański ekspansjonizm. W pierwszych dziesięcioleciach powojennych historycy zajmujący się przeszłością Ziemi Zachodnich koncentrowali swoją uwagę na dziejach najdawniejszych, wskazując na przynależność tego obszaru do państwa pierwszych Piastów i akcentując związki z Polską w stuleciach następnych (Dolański,

Osekowski, 2005; Malinowski, 1998; Mazur, 2001). Perspektywa ta uległa zmianie w końcu XX wieku, w związku ze zmianami politycznymi w Europie Środkowej, aspiracjami Polski do przystąpienia do Unii Europejskiej i zjednoczeniem Niemiec. Wówczas granica na Odrze i Nysie zyskała nowe znaczenie, a przeszłość i współczesność regionu zaczęto postrzegać w kategoriach pograniczności i transgraniczności. Wyraźnie uwidoczniło się to w badaniach historyków i socjologów, ale także przedstawicieli innych dyscyplin naukowych w odniesieniu do takich problemów jak profilaktyka, diagnostyka i leczenie HIV/AIDS oraz chorób przenoszonych drogą płciową w regionach nadgranicznych; innowacji społeczno-wychowawczych, wspierania rodzicielstwa i walki z wykluczeniem czy edukacji w kontekście polsko-niemieckiego sąsiedztwa (Dolański, 2012, s. 214).

Nadgraniczne położenie Zielonej Góry odgrywało też pewną rolę w kierunkach nawiązywania instytucjonalnej współpracy naukowej działających w mieście uczelni wyższych, dla których najbliższymi i naturalnymi partnerami w czasach PRL były uczelnie z NRD, zwłaszcza z pasa nadgranicznego – Drezna, Chociebuża i Poczdamu, ale też uczelnie położone w głębi Niemiec Wschodnich. Współpraca ta została w większości przerwana w związku z niemal pełną wymianą kadry akademickiej w zjednoczonych Niemczech i ponownie nawiązana dzięki współpracy regionalnej, związanej z wykorzystaniem środków akcesyjnych do Unii Europejskiej, w ramach nadgranicznych programów współpracy. W tym kontekście nowego wymiaru nabrały kontakty z Brandenburskim Uniwersytem Technicznym w Chociebużu, z którym odbywała się i odbywa stała i regularna współpraca oparta na środkach UE, ale też z Uniwersytem w Poczdamie, we współpracy z którym zostało przeprowadzonych kilka projektów. Po 1990 roku otworzyły się możliwości nawiązania kontaktów uczelniami w Niemczech Zachodnich. W tym zakresie szczególnie ożywiona współpraca była prowadzona w WSP z Uniwersytem w Vechcie, a na Politechnice Zielonogórskiej z Wyższą Szkołą Zawodową w Giessen-Friedeberg, która jest kontynuowana na Uniwersytecie Zielonogórskim, a obejmuje przede wszystkim zintegrowane studia polsko-niemieckie dające możliwość uzyskania podwójnych dyplomów absolwentom obu uczelni (Samujłło, Politowicz, 1990; Wąsicki, 1983, Dolański, 2016).

JOANNA KRÓL

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: 0000-0003-4500-9730

## **Historyczne i społeczno-kulturowe uwarunkowania powstania Uniwersytetu Szczecińskiego**

Uniwersytet Szczeciński jako instytucja powstał w 1985 roku, ale datę tę należy traktować jako ukoronowanie długoletniego procesu, mającego swój początek w momencie

włączenia Szczecina w polskie granice państwowe. Wspomniany proces, w którym 1945 rok można uznać za pierwszą z granicznych dat, nie był łatwy i miał swoje wielorakie uwarunkowania. Do najważniejszych należały uwarunkowania: geopolityczne, ekonomiczne i społeczno-kulturowe.

Pomimo zakończenia działań wojennych i formalnego przyłączenia ziem zachodnich, w tym i Szczecina, do obszaru Rzeczypospolitej Polskiej sytuacja nie była wcale w pełni klarowna. Napięte stosunki międzynarodowe, pojawiające się częstokroć pogłoski o mającej wybuchnąć trzeciej wojnie światowej i towarzyszące im sugestie o nieprawomocności podjętych decyzji regulujących przebieg granic państwowych nie ułatwiały stabilizacji w tym regionie Polski (Czubiński, 2000, s. 268–270). Dość wspomnieć, że Szczecin od kwietnia do lipca 1945 roku był trzy razy przejmowany i dwa razy opuszczany przez polską administrację. Ostateczne przejście miasta przez Polaków nastąpiło dopiero 5 lipca 1945 roku (Kozłowski, 2000, s. 22). Jeszcze później zainstalowały się władze szkolne, w tym Kuratorium Okręgu Szkolnego Szczecińskiego, które do Szczecina wróciły na stałe dopiero w listopadzie 1945 roku (Nowotniak, 1992, s. 6).

Powyższe okoliczności oraz to, że Republika Federalna Niemiec uznała granice polsko-niemieckie na Odrze i Nysie dopiero w 1970 roku (Czubiński, 2000, s. 274) przekładały się też siłą rzeczy na kwestię stosunku władz centralnych do idei powstania szczecińskiego ośrodka akademickiego. Długoletni proces normalizacji sytuacji geopolitycznej w tym zakresie na pewno nie sprzyjał podejmowaniu wiążących decyzji w zakresie instytucjonalizacji szczecińskiego życia naukowego.

Obok uwarunkowań geopolitycznych należy wymienić uwarunkowania ekonomiczne. Szczecin w wyniku działań wojennych został zniszczony w 60%, w czym ponad 40% stanowiły obiekty zniszczone w stopniu całkowitym. Dołączyć do tego należy straty w energetyce, komunikacji, sieci kanalizacyjnej i zakładach oczyszczania (Bialecki, 1998, s. 60, 64–65). Rozmiar zniszczeń wojennych tworzyły też braki materialne w szkolnictwie w zakresie budynków i pomocy szkolnych. W kontekście szkolnictwa wyższego można mówić o całkowitej luce w tym zakresie ze względu na brak tradycji akademickich (Lesiński, 1998, s. 425).

Wspomniany powyżej brak tradycji akademickiej w kontekście materialnym był jednym z podstawowych uwarunkowań społeczno-kulturowych w procesie powstania Uniwersytetu Szczecińskiego. Powojenne procesy ludnościowe i ich destabilizacyjna rola, poczucie tymczasowości osadników, brak poczucia bezpieczeństwa i realne zjawiska z zakresu patologii społecznej (Kozłowski, 2012, s. 37) spowodowały, że idea powstania ośrodka uniwersyteckiego traktowana była przez długi czas jako utopijna. Dochodził do tego profil socjo-kulturowy ludności zasiedlającej Szczecin, wśród której przeważała społeczność wiejska, a wysokie aspiracje edukacyjne należały do rzadkości (Turek-Kwiatkowska, 1975, s. 14–15). Nie bez znaczenia pozostawał wreszcie kierunek rozwoju gospodarczego Polski, w tym i Szczecina, gdzie na

plan pierwszy wysunęła się kwestia odbudowy przemysłu i zabezpieczenia kadr do poszczególnych gałęzi gospodarki. Temu były również podporządkowane funkcje oświatowe. Nie było dziełem przypadku, że wśród pierwszych uczelni wyższych, jakie powstały w Szczecinie były: Akademia Handlowa (1946 r.), Szkoła Inżynierska (1947 r.) i Akademia Lekarska (1948 r.) służąca zabezpieczeniu potrzeb zdrowotnych mieszkańców miasta (Lesiński, 1998, s. 425–427, 449).

Z biegiem czasu ujawniły się jednak i nabierały coraz większego znaczenia te okoliczności, które w ostateczności zdecydowały o powołaniu do życia Uniwersytetu Szczecińskiego. Gwałtowny przyrost naturalny, deficyt w zakresie kadry nauczycielskiej, a także wzrastające ambicje naukowe poszczególnych środowisk coraz bardziej przybliżały perspektywę powołania do życia uczelni o profilu humanistycznym. Wśród nich wymienić należy przede wszystkim liczne inicjatywy oddolne o charakterze społecznym i politycznym, naukowym i kulturalnym, wsparcie innych ośrodków akademickich (zwłaszcza Uniwersytetu UAM w Poznaniu) oraz zmianę kursu w polityce władz centralnych wobec idei szczecińskiej *Alma Mater* (Chmielewski, 1999, s. 37; Kozłowski, 2012, s. 201; Koźmian, 2000, s. 47–48).

BARBARA ŻAKOWSKA

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: 0000-0002-0720-8184

### **Pogranicze – spoiwo bez granic? Współpraca transgraniczna Uniwersytetu Szczecińskiego w latach 1995–2021**

Spoleczna myśl o współpracy, interakcji oraz porozumieniu w obszarze lokalnym oraz globalnym współczesnego świata pojawiła się w latach 50. XX wieku. Powstanie ponadnarodowej organizacji Europejskiej Wspólnoty Węgla i Stali zapoczątkowało europejskie procesy integracji politycznej, gospodarczej i społecznej, które z kolei stały się fundamentem utworzenia na mocy Traktatu z Maastricht z 7 lutego 1992 roku Unii Europejskiej (Pietrzyk, 2000, s. 287). Pogranicze państw członkowskich zyskało ogromny potencjał, stając się naturalnym miejscem sąsiedzkiej współpracy jednostek samorządu terytorialnego, wymiany doświadczeń oraz rozwijania autonomii (Rościszewski, 1992, s. 25; Wendt, 1998, s. 139). Ponad 10 lat przed przystąpieniem Polski do Unii Europejskiej, na zachodniej granicy kraju, powstał Euroregion Pomerania, którego celem jest podejmowanie wspólnych działań dla równomiernego i zrównoważonego rozwoju regionu i zbliżenia mieszkańców gmin województwa zachodniopomorskiego z miastami i powiatami części Brandenburgii i Meklemburgii Pomorza Przedniego. Historia działalności Euroregionu Pomerania wskazuje, że stworzona szansa dla rozwoju wielu zakresów działalności ludzkiej poprzez współpracę, budowanie relacji i wpływanie na doskonalenie kompetencji jest dla przygranicznych

obszarów i ich mieszkańców siłą sprawczą postępu i integracji (Żurek, 2011, s. 67; Małecka, 2004, s. 91).

Uniwersytet Szczeciński będący jednostką naukową na rubieżach Rzeczypospolitej Polskiej również zyskuje na swoim położeniu, podejmując współpracę ponad granicami. Poczynając od początków istnienia Euroregionu Pomerania, czyli od 1995 roku, w Uniwersytecie Szczecińskim podejmowano oraz realizowano projekty, a uczelnia pełniła w nich rolę wnioskodawcy. Poprzez Fundusz Małych Projektów Phare CBC oraz Fundusz Małych Projektów w ramach inicjatywy wspólnotowej Interreg, proponowanych przez Euroregion Pomerania w latach 1995–2021, Uniwersytet Szczeciński zrealizował 18 projektów. Obszarami tematycznymi podejmowanych działań była działalność i wymiana kulturalna, transgraniczne studia i koncepcje rozwojowe, konferencje i seminaria, współpraca naukowo-dydaktyczna, współpraca międzyregionalna oraz inwestycje na rzecz kultur i spotkań. Kierownikami projektów byli pracownicy Instytutu Filozofii, Instytutu o Polityce i Bezpieczeństwie, Instytutu Socjologii, Instytutu Historycznego, Instytutu Pedagogiki oraz Instytutu Nauk o Morzu i Środowisku. Jednym z kluczowych wytycznych do naboru o przyznanie dofinansowania projektu jest nawiązanie współpracy z jednostką znajdującą się w obszarze Euroregionu Pomerania po stronie niemieckiej. Ze względu na proponowaną tematykę projektów naturalnym partnerem był w większości przypadków „sąsiadujący na wyciągnięcie ręki” Uniwersytet w Greifswaldzie, będący jednym z najstarszych uniwersytetów w Niemczech i w Europie (Euroregion Pomerania, 2001; 2003; 2008a; 2008b; 2015).

Na podstawie przeanalizowanych projektów, w których Uniwersytet Szczeciński był wnioskodawcą, nasuwa się pytanie czy i w jakim stopniu szczecińska *Alma Mater* wykorzystuje potencjał wynikający z bliskości granicy, dostępności specjalnych środków pomocowych z funduszy europejskich dla obszarów transgranicznych oraz sąsiedztwa Uniwersytetu w Greifswaldzie. W 27-letniej historii Euroregionu Pomerania, Uniwersytet Szczeciński zrealizował z sukcesem (aż? tylko?) 18 projektów. W ramach planowanych 2–3-letnich działań odbywały się konferencje, warsztaty, spotkania badawcze. W efekcie prac zespołów polsko-niemieckich powstawały publikacje naukowe, a wymiana doświadczeń wpływała na kontynuację współpracy w kolejnych projektach. Po kwerendzie materiałów udostępnionych w archiwum Euroregionu Pomerania zauważyć można, że w ostatnich latach programu Interreg VA 2016–2022, Uniwersytet Szczeciński jest wnioskodawcą aż 7 projektów. Można zatem stwierdzić, że istnieje coraz większa świadomość oraz potrzeba nawiązywania współpracy transgranicznej, spajania kultur i łączenia potencjałów, które w efekcie budować będą nową jakość.

## Zakończenie

Zgodnie z europejską tradycją o sile i poziomie życia społeczeństwa w dużej mierze decydują jego instytucje oświatowe i naukowe, wśród których główne miejsce zajmują uniwersytety. Historyczne uwarunkowania uniwersytetów na rubieżach było przedmiotem dyskusji 15-osobowego zespołu problemowego z dziewięciu uniwersytetów z Polski Wschodniej (Białystok, Lublin, Rzeszów), Południowej (Kielce, Katowice, Opole, Wrocław) i Zachodniej (Zielona Góra i Szczecin). Wspólne dyskusje nad podjętą problematyką doprowadziły do ustalenia zagadnień strukturyzujących pracę. Ożywiona dyskusja wywiązała się wokół rozumienia samego terminu „rubieże”. Dla części osób termin ten był tożsamy z „pograniczem”, „miejscem nadgranicznym” lub z terenem związanym z wielokulturowością łączącą mieszkańców regionu.

W powstaniu uniwersytetów pod koniec XX wieku, które można określić mianem „młodych” szczególną rolę odegrały czynniki geopolityczne. Członkowie zespołu zastanawiali się czy bliskość granicy wpływała na ich utworzenie. Po dyskusji wśród przedstawicieli wszystkich uniwersytetów potwierdzonej badaniami archiwalnymi okazało się, że rola granicy przy tworzeniu uczelni była znikoma, natomiast takie czynniki jak pogrom kielecki, powstanie i aktywność mniejszości niemieckiej na Śląsku Opolskim w sposób istotny wpłynęły na rozwój uczelni w tych regionach. Pogrom kielecki był hamulcem politycznym dla tworzenia szkolnictwa wyższego w tym regionie, zaś aktywność mniejszości niemieckiej stymulowała i przyspieszała uruchomienie germanistyki w ówczesnej Opolskiej Wyższej Szkole Pedagogicznej. W uczelniach przygranicznych Polski Zachodniej i Południowo-Zachodniej narracja propagandowa dotycząca ich powołania miała wskazać, że będą one źródłem oddziaływania politycznego na mieszkańców regionu. Miały podejmować badania nad dziejami regionów i wskazywać na ich piastowską przeszłość.

Analizując czynniki geopolityczne, wskazano na szczególne zaangażowanie parlamentarzystów określonych regionów w starania dotyczące przekształcania wyższych szkół pedagogicznych w uniwersytety. Aby mogły powstawać uniwersytety musiały zostać spełnione wymogi formalno-prawne. Jako pierwsza, w 1985 roku WSP w Szczecinie, na mocy ustawy, została przekształcona w uniwersytet. Aspirujące do przekształcenia, inne uczelnie musiały spełnić wiele warunków. I tak, po transformacji systemowej, Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego w 1992 roku w postaci dokumentu określiło „Warunki merytoryczne powoływania uczelni wyższych typu uniwersyteckiego”. Rada Szkolnictwa Wyższego określiła podobne warunki, zgodnie z którymi należało zatrudnić 60 samodzielnych pracowników nauki, prowadzić 6 kierunków studiów magisterskich, mieć prawo doktoryzowania w 6 dyscyplinach i prawo nadawania stopnia doktora habilitowanego w dwóch dyscyplinach. Jako pierwsza te warunki spełniła opolska WSP w 1994 roku, a jako ostatnia – Akademia Świętokrzyska w 2011 roku. Zachodzące przemiany polityczne w latach 80. i 90. XX wieku, a jednocześnie

chęć stabilizacji prawa spowodowała, że uniwersytety powstawały na mocy ustaw sejmowych.

Interesujące było prześledzenie drogi, którą poszczególne środowiska przebyły, aby mógł powstać na ich terenie klasyczny uniwersytet, na co wskazują poszczególni autorzy zawartych w tym opracowaniu mini raportów. Wspólna dla wszystkich uniwersytetów była tradycja akademicka – prowadząca od działalności Wyższych Szkół Nauczycielskich, Wyższych Szkół Pedagogicznych, filii uniwersytetów (np. Warszawskiego w Białymstoku czy UAM w Szczecinie), po własny uniwersytet. Część nowych uczelni powstała z połączenia działających w miastach wojewódzkich wyższych szkół, takich jak wyższe szkoły inżynierskie, akademie rolnicze czy inne.

W odmienny sposób powstały Uniwersytet im. Marii Curie Skłodowskiej i Uniwersytet Wrocławski. UMCS został powołany do życia jako pewnego rodzaju przeciwwaga dla działającego w tym mieście Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, a Uniwersytet Wrocławski stanowił kontynuację tradycji niemieckich, dotyczących szkolnictwa wyższego we Wrocławiu. Te dwie uczelnie wzięte pod uwagę w badaniach zespołu historycznego rozpoczęły swoją działalność naukowo-dydaktyczną najwcześniej, bo bezpośrednio po II wojnie światowej.

Każdy z młodych uniwersytetów, powołanych pod koniec XX i na początku XXI wieku był efektem wieloletnich zabiegów lokalnego środowiska oraz kierownictwa, stanu i zaangażowania funkcjonujących szkół wyższych. To z nich wywodziły się inicjatywy realizacji idei powołania uniwersytetu. Najdłużej, bo 25 lat, trwały starania w sprawie przekształcenia WSP w uniwersytet w Opolu, a najkrócej w Kielcach. Należy również zauważyć, że nie wszystkie lokalnie funkcjonujące uczelnie wykazywały gotowość do włączenia się w struktury nowo powstających uniwersytetów. Konieczność powoływania uniwersytetów najczęściej uzasadniano potrzebami społecznymi, niejednokrotnie specyficznymi dla danego regionu. Powstanie pierwszych uniwersytetów, tj. UMCS-u i Uniwersytetu Wrocławskiego miało podłoże polityczne, wynikające z centralnych decyzji. Od 1968 roku, po przełomie strajków studenckich, była druga fala tworzenia uniwersytetów. Sytuacja po 1981 roku i inicjatywy oddolne doprowadziły zaś do utworzenia Uniwersytetu Szczecińskiego. Transformacja systemowa umożliwiła powstanie pozostałych, najmłodszych uniwersytetów.

Konkludując, szczególnie istotne było zwrócenie uwagi na wieloaspektowość historycznych uwarunkowań poddanych analizom uniwersytetów, z uwzględnieniem tych czynników, które zdecydowały o ich powołaniu.

Po pierwsze, należy zwrócić uwagę na czynniki geopolityczne, stosunek władzy centralnej i lokalnej do tworzenia uniwersytetów oraz na czynniki formalno-prawne. Znaczącą rolę odegrała sytuacja polityczna w drugiej połowie XX wieku determinująca przygotowanie nowej inteligencji i powoływanie wyższych szkół pedagogicznych, które zabezpieczały potrzeby kształcenia nauczycieli i na gruncie których pod koniec XX i na początku XXI wieku powstały uniwersytety.



Po drugie, ważne dla powstania uniwersytetów na rubieżach były czynniki społeczne, wynikające z potrzeb społecznych poszczególnych regionów, m.in. zatrzymanie młodego pokolenia w regionie czy braku nauczycieli i konieczności ich przygotowania. Istotną rolę odegrały uwarunkowania demograficzne i migracje ludności, inicjatywy społeczne zmierzające ku realizacji uniwersytetów, czynniki kulturowe związane z położeniem uniwersytetów na pograniczu. Należy także zwrócić uwagę na to, że dla funkcjonowania każdej uczelni ważna była i jest kadra dydaktyczna i naukowa. Na podstawie przeprowadzonych badań ustalono, że kwestie kadrowe rozwiązywano w różny sposób:

- przez relokację kadry (np. UMCS, Uniwersytet Wrocławski),
- wypożyczanie kadry z innych ośrodków (np. Szczecin, Białystok),
- przejście kadry z bazowych szkół (najczęściej z WSP) do powołanych uniwersytetów.

Nowo powstałe uniwersytety wyrosły w środowiskach wielokulturowych, mających różne źródła:

- pochodzące z tradycji wielokulturowości (Białystok),
- wynikające ze zmian politycznych, strat osobowych będących pokłosiem II wojny światowej, migracji, rozwoju gospodarczego kraju,
- będące rezultatem przesunięć etnicznych związanych ze zmianą granic.

Po trzecie, rozpatrując historyczne uwarunkowania uniwersytetów na rubieżach badania źródłowe dowiodły, że istotną rolę odegrały czynniki ekonomiczne, które ściśle wiązały się z infrastrukturą i rozwojem organizacyjnym uniwersytetów. Okazało się, że dla niektórych uniwersytetów była ona mało korzystana, a przykładowo Uniwersytet Wrocławski rozwijał się w zabezpieczonym mieniu i budynkach poniemieckich.

## Bibliografia

- (mip) (1976). „Alma Mater” w przyciasnym ubranku. *Gazeta Współczesna*, 36, 3.
- Antonowicz, J., Joka, J. (red.) (1995). *Studia i materiały do dziejów miasta Białegostoku*. Białystok: Białostockie Towarzystwo Naukowe.
- Archiwum Uniwersytetu w Białymstoku (sygn. PP-001). *Podział jednostek dydaktycznych oraz realizujących je nauczycieli akademickich w roku 1977/78*, k. 1.
- Archiwum Uniwersytetu w Białymstoku (sygn. 173/14a, k. 314). *Stworzenie warunków dla powołania Uniwersytetu w Białymstoku*.
- Archiwum Uniwersytetu w Białymstoku (sygn. 173/14a, k. 395). *Zasadność i możliwości usamodzielnienia Filii Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku*.
- Archiwum Uniwersytetu w Białymstoku (sygn. 173/14a, k. 383). *Koncepcja powołania Uniwersytetu w Białymstoku*, Białystok 1983.

- Archiwum Uniwersytetu w Białymstoku (sygn.175/15, k. 37). *Uchwała Komisji Senackiej ds. Filii Uniwersytetu Warszawskiego z dnia 3 marca 1993 roku.*
- AUJK (Archiwum Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach). Akta Rektoratu, R-016, (sygn. 3316/23). *Protokół ze spotkania inauguracyjnego pracę Komitetu Honorowego na rzecz utworzenia w Kielcach Uniwersytetu Jana Kochanowskiego 13.02.2006.*
- Balicki, M. (1995). *Szkolnictwo podstawowe w województwie białostockim w latach 1944–1972.* Białystok: Trans Humana.
- Bartkiewicz, K. (red.). *Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Zielonej Górze 1971–1981.* Zielona Góra: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Białecki, T. (1998). Pierwsze lata polskiego Szczecina (1945–1949). W: T. Białecki, Z. Silski (red.), *Dzieje Szczecina 1945–1990* (s. 51–73). Szczecin: Wydawnictwo „13 Muz”: Księgarnia Literacka.
- Bołtromiuk, A., Łagunioneck, E. (red.) (2000). *25 lat studiów ekonomicznych w Białymstoku.* Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Bonusiak, W. (2010). Powstanie Uniwersytetu Rzeszowskiego. W: W. Bonusiak (red.), *Uniwersytet Rzeszowski w latach 2001–2008* (s. 9–14). Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Bryda, W. (1936). Życie i zgon seminariów nauczycielskich w naszym okręgu. *Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Krakowskiego*, 6, 168–172.
- Cetner, L. (1994). Seminarium Nauczycielskie im. Stefana Żeromskiego w Kielcach. *Ikar*, 6, 28–31.
- Chmielewski, J. (1981). Sorbona i Gomora. *Gazeta Współczesna*, 18, 3.
- Chmielewski, Z. (1999). Nauka i szkolnictwo wyższe w życiu intelektualnym Pomorza Zachodniego po 1945 roku. W: H. Bronk, E. Włodarczyk (red.), *Kongres Pomorski. Od historii ku przyszłości Pomorza* (s. 189–206). Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Czopek, S. (2016). *Rektorskie refleksje. Rektorzy Uniwersytetu Rzeszowskiego o Uniwersytecie.* Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Czubiński, A. (2000). Polska i Pomorze Zachodnie w latach 1945–1995. W: P. Bartnik, K. Kozłowski (red.), *Pomorze Zachodnie w tysiącleciu* (s. 267–278). Szczecin: Wydawnictwo Archiwum Państwowego „Dokument” w Szczecinie.
- Dąbrowska, J. E. (wybór i oprac.) (2015). *Uniwersytet w Białymstoku in statu nascendi (1968–1997). Przegląd źródeł.* Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Dekret PKWN. *O ochronie Państwa* z 30.10.1944 r. *Dziennik Ustaw RP*, 1944, nr 10, poz. 50.
- Dolański, D. (2012). *Zielonogórska droga do uniwersytetu.* Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Dolański, D. (2016). *Pierwszy kwadrans. Piętnaście lat Uniwersytetu Zielonogórskiego.* Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.

- Dolański, D., Osękowski, C. (2005). Dorobek i główne kierunki badań historycznych w Zielonej Górze (1945–2005). W: D. Dolański (red.), *50 lat Polskiego Towarzystwa Historycznego w Zielonej Górze* (s. 21–36). Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Dz.U. z 1945 r. nr 27, poz. 167.
- Dz.U. z 1946 r. nr 28, poz. 177.
- Dz.U. z 1947 r. nr 35, poz. 167.
- Dz.U. z 1975 r. nr 16, poz. 91.
- Eco, U. (1996). *Nieobecna struktura*. Tłum. A. Weinsberg, P. Bravo. Warszawa: Wydawnictwo KR [Eco, U. (1968), *La Struttura Assente*. Milano: Bompiani].
- Euroregion Pomierania (2001). *Raport o wykorzystaniu funduszu SPF PHARE CBC w Euroregionie Pomierania – Budżet 1995–1997*. Szczecin: MB Poligrafia.
- Euroregion Pomierania (2003). *Raport z realizacji Funduszu Małych Projektów PHARE CBC w Euroregionie Pomierania – Budżet 1998 i 1999*. Szczecin: Stowarzyszenie Gmin Polskich Euroregionu Pomierania.
- Euroregion Pomierania (2008a). *Inicjatywa Wspólnotowa INTERREG IIIA w latach 2000–2006*. Szczecin: Związek Komunalny Euroregion Pomierania.
- Euroregion Pomierania (2008b). *Fundusz Małych Projektów w ramach inicjatywy Wspólnotowej Interreg IIIA na lata 2004–2006. Podsumowanie*. Szczecin: Stowarzyszenie Gmin Polskich Euroregionu Pomierania.
- Euroregion Pomierania (2015). *Fundusz Małych Projektów Interreg IVA*. Szczecin: Stowarzyszenie Gmin Polskich Euroregionu Pomierania.
- Furmanek, W. (2001). Refleksje o drodze do Uniwersytetu w Rzeszowie. *Gazeta Uniwersytecka*, 6/15, 3–4.
- Gnatowski, M. (red.) (1993). *Dwadzieścia pięć lat na drodze do samodzielności Białostockiej Uczelni Uniwersyteckiej (1968–1993)*. Białystok: Dział Wydawnictw Filii Uniwersytetu Warszawskiego.
- Grata, P. (2021). *Dwadzieścia lat minęło... Kalendarium Uniwersytetu Rzeszowskiego*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Grygiel, P., Grzesik, A. (2003). Społeczno-gospodarcza kondycja województwa podkarpackiego na tle kraju. W: M. Malikowski (red), *Województwo Podkarpackie na początku XXI w.* (s. 56–95). Rzeszów: Mana.
- Guldon, Z. (1984). Geneza i rozwój Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Kielcach. W: *Skład osobowy na rok akademicki 1983–1984* (s. 12–26). Kielce: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach.
- Hirsz, Z. (1976). Filia UW największą uczelnią w Białymstoku, *Gazeta Współczesna*, 177, 6.
- Inauguracja roku akademickiego 2007/2008 w Wilnie (2008). *Nasz Uniwersytet*, 5 (12), 17–18.

- Jaśkowski, B. (2009). Wydział Matematyczno-Przyrodniczy. W: W. Caban, M.B. Markowski (red.), *Droga do uniwersytetu 1969–2009* (s. 75–109). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Kazanecki, W. (1971). Nie stać nas na luksus rozproszenia... *Kontrasty*, 4 (10), 2–4.
- Kiryk, F. (2002). *Kazimierz Wielki, budowniczy i reformator*. Warszawa: Krajowa Agencja Wydawnicza.
- Kmiecik, M. (2009). Kalendarium. W: W. Caban, M.B. Markowski (red.), *Droga do uniwersytetu 1969–2009* (s. 287–315). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Kochman, S, Kołaczkowski, Z., Korbel J., Nicieja, S., Waclawek, W. (1985). Koncepcja przekształcenia Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Opolu w Uniwersytet. *Kwartalnik Opolski*, 2 (121), 29–38.
- Kodeks Karny Wojska Polskiego z 23 września 1944 r. zawierający 11 artykułów zagrożonych karą śmierci. Dz. U. RP, 1944, nr 6, poz. 27.
- Konecka, K. (1983). Być Uniwersytetem. Krajobraz po dyskusji., *Gazeta Współczesna*, 36, 1–4.
- Kozłowski, K. (2000). *Między racją stanu a stalinizmem. Pierwsze dziesięć lat władzy politycznej na Pomorzu Zachodnim 1945–1955*. Szczecin: Wydawnictwo „Dokument”.
- Kozłowski, K. (2012). *Pomorze Zachodnie w latach 1945–2010. Społeczeństwo – władza – gospodarka – kultura*. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Koźmian, D. (2000). *Droga do Uniwersytetu Szczecińskiego w opinii prasy centralnej i regionalnej w latach 1981–1985 (w 15. rocznicę powstania uczelni)*. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Kraśko, R. (1980). Wielorakie związki z regionem. *Gazeta Współczesna*, 66, 4.
- Kruszyński, M. (2017). Szkolnictwo wyższe. W: T. Osiński, M. Mazur (red.), *Dzieje Lubelszczyzny 1944–1956. Aspekty społeczne, gospodarcze, oświatowe i kulturalne* (s. 451–470). Lublin: Wydawnictwo IPN.
- Kruszyński, M. (2015). *Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w latach 1944–1989. Zarys dziejów uczelni w warunkach PRL*. Lublin: Wydawnictwo IPN.
- Kryńska, E. (2010). *Specyfika oświatowego ruchu oporu w województwie białostockim w latach II wojny światowej*. Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- Kryńska, E., Suplicka, A., Wróblewska, U. (2018). *Dzieje oświaty w regionie – województwo białostockie (1919–1939)*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.
- Kryńska, E.J. (2007a). Uniwersytet w Białymstoku. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t. 6 (s. 1097–1101). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kryńska, E.J. (2008a). Rys historyczny. W: J. Nikitorowicz, H. Parafianowicz, M. Proniewski, M. Melezini (red.), *X lat Uniwersytetu w Białymstoku (1997–2007)* (s. 11–18). Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

- Kryńska, E.J. (2008b). XXX-lecie Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku (1977–2007). *Rocznik Pedagogiczny*, 31, 113–125.
- Kryńska, E.J. (red.) (2007b). *Utrwalić chwilę... XXX-lecie Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku (1977–2007)*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Kukło, C. (1999). Historycy świętowali swoje 30-lecie. *Nasz Uniwersytet*, 6, 18–19.
- Kulak, T. (1994). Uniwersytet Wrocławski i Wyższa Szkoła Techniczna w latach 1910–1945. W: T. Kulak, W. Wrzesiński (red.), *Studia i materiały z dziejów Uniwersytetu Wrocławskiego*, t. III (s. 78–89). Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Kusiba, M. (1981). Czy będziemy mieć własny uniwersytet? Dojrzewanie do samotności. *Gazeta Współczesna*, 108, 6.
- Lesiński, H. (1998). Uczelnie wyższe i nauka. W: T. Białecki, Z. Silski (red.), *Dzieje Szczecina 1945–1990* (s. 425–459). Szczecin: Wydawnictwo „13 Muz”: Księgarnia Literacka.
- Lulek, T. (2002). Pierwszy rok Uniwersytetu Rzeszowskiego. *Gazeta Uniwersytecka*, 8/11, 3–5.
- Łapiński, P. (2004). Skazani na karę śmierci przez Wojskowe Sądy Rejonowe w latach 1946–1955 (zarys problematyki). W: E. Kryńska (red.), *Terror i konspiracja. Młodzież wobec indoktrynacji komunistycznej 1945–1956*. Białystok: Trans Humana.
- Malarski, S. (1994). Droga do uniwersytetu. Aspekty prawno-organizacyjne. *Śląsk Opolski*, 3 (21), 21–34.
- Malikowski, M. (2003). *Województwo Podkarpackie na początku XXI w.* Rzeszów: Mana.
- Malinowski, T. (1998). Poznańska archeologia w krzywym zwierciadle. *Przegląd Archeologiczny*, 46, 139–153.
- Małecka, E. (2004). *Euroregiony na granicach Polski 2003*. Wrocław: Urząd Statystyczny we Wrocławiu.
- Markowski, M.B. (2009). Wstęp. W: W. Caban, M.B. Markowski (red.), *Droga do uniwersytetu 1969–2009* (s. 11–19). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Massalski, A. (1987). Szkolnictwo wyższe w Kielcach w 40-leciu Polski Ludowej. Zarys dziejów. Postulaty badawcze. W: J. Krasuski, Z. Ruta (red.), *Główne problemy oświaty i wychowania na Kielecczyźnie w 40-leciu PRL* (s. 197–208). Kielce: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach.
- Massalski, A. (1991). Wstęp. W: A. Massalski (red.), *Badania naukowe w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Kielcach w latach 1969–1989* (s. 5–11). Kielce: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach.
- Mazur, Z. (2001). *O adaptacji niemieckiego dziedzictwa kulturowego na Ziemiach Zachodnich i Północnych*. Poznań: Instytut Zachodni.
- Memoriał w sprawie założenia Uniwersytetu w województwie śląsko-dąbrowskim (1945)*. Katowice.

- Michalczuk, G., Ciborowski, R.W., Jaroniewska, B. (oprac.) (2005). *Wydział Ekonomiczny. Uniwersytet w Białymstoku (1975–2005)*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Milewski, J.J., Pyżewska, A. (red.) (2005). *Stosunki polsko-białoruskie w województwie białostockim w latach 1939–1956*. Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej.
- Mironowicz, A. (2010). Instytut Studiów Wschodnich. *Nasz Uniwersytet*, 14 (21), 7–8.
- Mytnik, P. (1978). Filia UW w makroregionie. *Gazeta Współczesna*, 275, 3.
- Nicieja, S. (1990). *Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Opolu 1950–1990*. Opole: Instytut Śląski.
- Nicieja, S. (2004). *Alma Mater Opoliensis. Ludzie – fakty – wydarzenia. Księga jubileuszowa w 50. Rocznicę Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Opolu i 10 rocznicę powstania Uniwersytetu Opolskiego*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Nikitorowicz, J. i in. (red.) (2008). *X lat Uniwersytetu w Białymstoku 1997–2007*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Nossol, A. (1994). „Ideologia” i znaczenie Uniwersytetu Opolskiego. *Śląsk Opolski*, 3 (21), 3–5.
- Nowakowska, M. (2012) (red.). *Droga do powołania Uniwersytetu Opolskiego i stan jego dojrzałości po 18 latach*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Nowotniak, W. (1992). *Szkoły ponadpodstawowe w województwie szczecińskim w latach 1945–1990. Informator*. Szczecin: Oficyna Wydawnictwa Regionalnego Ośrodka Kształcenia Praktycznego Zachodniopomorskiego Centrum Edukacyjnego.
- Ocytko, M. (przygot.) (2008). *Studia historyczne w Białymstoku wspomnieniami opisane (1968–2008)*. Białystok: Instytut Historii Uniwersytetu w Białymstoku.
- Pater, M. (1986). *Uniwersytet Wrocławski i jego polska przeszłość*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Pietrzyk, I. (2000). *Polityka regionalna Unii Europejskiej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Krakowie.
- Pobrane z: <https://www.umcs.pl/pl/historia,66.htm> (15.05.22).
- Podlasie Zielone Płuca Polski* (2006). Białystok, Łomża, Suwałki: Instytut Wydawniczy Kreator.
- Powierzchnia i ludność w przekroju terytorialnym w 2014 r.* (24.07.2014). Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- Program prof. Adama Kollątaja*, BUJK (Biblioteka UJK), Dz. Ż. S. kwiecień 1990, k. nlb.
- Ratajek, Z. (2009). Wydział Pedagogiczny i Artystyczny. W: W. Caban, M.B. Markowski (red.), *Droga do uniwersytetu 1969–2009* (s. 111–131). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Renz, R. (2009). Władze uczelni. W: W. Caban, M.B. Markowski (red.), *Droga do uniwersytetu 1969–2009* (s. 21–34). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Rocznik Demograficzny GUS z 2021r.* Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.

- Rościszewski, M. (1992). Polska na wspólnej mapie geopolitycznej świata. *Rocznik Socjologii Wsi*, 24, 11–33.
- Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 29 września 1973 r. w sprawie przekształcenia Wyższych Szkół Nauczycielskich w Kielcach i w Zielonej Górze w Wyższe Szkoły Pedagogiczne. Dz.U. 1973, nr 39, poz. 232.
- Ruta, Z. (1983). Pedagogia, wyższe kursy nauczycielskie i instytuty pedagogiczne. W: J. Jarowiecki, B. Nowecki, Z. Ruta (red.), *Kształcenie nauczycieli w Polsce Ludowej 1945–1975* (s. 69–71). Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Samujłło, H., Politowicz, A. (1990). *Wyższa Szkoła Inżynierska w Zielonej Górze 1965–1990*. Zielona Góra: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Inżynierskiej.
- Stopa, M. (2003). Specyfika demograficzna województwa podkarpackiego. W: M. Malikowski (red.), *Województwo Podkarpackie na początku XXI w.* (s. 9–27). Rzeszów: Mana.
- Strategia rozwoju Uniwersytetu Rzeszowskiego za lata 2013–2020*. Załącznik do Uchwały Senatu UR z 23.05.2013 r., nr 123, s. 1–14.
- Strategia rozwoju Uniwersytetu Rzeszowskiego za lata 2021–2030*. Załącznik nr 1 do Uchwały Senatu UR z 25.03.2021, nr 59, s. 1–16.
- Szymański, W. (1984). Myśląc o uniwersytecie... *Gazeta Współczesna*, 273, 4.
- Szymański, W. (1984). Myśląc o uniwersytecie... *Gazeta Współczesna*, 291, 4–5.
- Szymański, W. (1984). Myśląc o uniwersytecie... *Gazeta Współczesna*, 279, 5.
- Turek-Kwiatkowska, L. (1975). Polityczne i społeczno-demograficzne przesłanki kształtowania się szkolnictwa na Pomorzu Zachodnim. W: L. Turek-Kwiatkowska (red.), *Pionierskie lata oświaty szczecińskiej 1945–1948* (s. 11–17). Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Uchwała Senatu WSP w Rzeszowie z 31 lipca 2001* (2001). *Gazeta Uniwersytecka*, 1, 9.
- Urwanowicz, J. (2005). Warszawa z Białymstokiem: rola Instytutu Historycznego UW w tworzeniu białostockiego środowiska naukowego. W: J. Łukasiewicz, M. Mycielski, J. Tyszkiewicz (red.), *Tradycje i współczesność. Księga pamiątkowa Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego 1930–2005* (s. 302–306). Warszawa: Wydawnictwo DiG.
- Ustawa z 07.06.2000 r. o nadaniu Wyższej Szkole Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach nazwy „Akademia Świętokrzyska im. Jana Kochanowskiego w Kielcach”. Dz.U. 2000, nr 60, poz. 696.
- Ustawa z 16.11.1945 r. O przestępstwach szczególnie niebezpiecznych w okresie odbudowy Państwa, Dz. U. RP, 1945, nr 53, poz. 300.
- Ustawa z 19.06.1997 r. o utworzeniu Uniwersytetu w Białymstoku. Dz.U. 1997, nr 102, poz. 642.
- Ustawa z 23.01.2008 r. o nadaniu nowej nazwy Akademii Świętokrzyskiej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach. Dz.U. z 2008, nr 39, poz. 227.

- Ustawa z 27.07.2005 Prawo o szkolnictwie wyższym. Dz.U. z 2005, nr 164, poz. 1365.
- Ustawa z 29.07.2011 r. o nadaniu nowej nazwy Uniwersytetowi Humanistyczno-Przyrodniczemu Jana Kochanowskiego w Kielcach. Dz.U. z 2011, nr 185, poz. 1096.
- Ustawa z 7.06.2001 r. o utworzeniu Uniwersytetu Rzeszowskiego. Dz.U. 2001, nr 73, poz. 760.
- Wąsicki, J. (1983). *Zarys rozwoju nauki i kształcenia nauczycieli na Ziemi Lubuskiej*. W: K. Bartkiewicz (red.), *Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Zielonej Górze 1971–1981*. Zielona Góra: Wydawnictwo WSP w Zielonej Górze.
- Wendt, J. (1998). Współpraca regionalna Polski w Europie Środkowej. *Studia Europejskie. Centrum Europejskie Uniwersytetu Warszawskiego*, 4, 133–146.
- Wissler, C. (1917). *The American Indian: an introduction to the anthropology of the New World*. New York: D.C. McMurtrie.
- Wissler, C. (1923). *Man and culture*. London: George G. Harrap.
- Wnuk, R., Poleszak, S., Jaczyńska, A., Śladecka, M. (red.) (2007). *Atlas polskiego podziemia niepodległościowego 1944–1956*. Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej.
- Wrona, J., Zaporowski, Z. (2015). *70 lat Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Studia z dziejów uczelni*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Wrześniński, W. (1994). Rola Uniwersytetu Wrocławskiego w kształtowaniu śląskiego środowiska naukowego po II wojnie światowej. W: T. Kulak, W. Wrześniński (red.), *Studia i materiały z dziejów Uniwersytetu Wrocławskiego*, t. III (s. 99–116). Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Wrześniński, W. (2002). Trzysta lat Uniwersytetu Wrocławskiego. Tradycje a współczesność. *Odra*, 10, 24–29.
- Zagórowski, Z. (1926). *Spis nauczycieli szkół wyższych, średnich, zawodowych, seminariów nauczycielskich oraz wykaz zakładów naukowych i władz szkolnych*. R. 2. Warszawa–Lwów: Książnica-Atlas.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z 15.07.1968 r. w sprawie utworzenia w Białymstoku Filii Uniwersytetu Warszawskiego. Dz.Urz. MNSWiT 1968, nr A–10, poz. 70, s. 7.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z 20.07.1968 r. Dz. Urz. Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego 1968, nr A–10, poz. 70.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z 14.06.1954 r. w sprawie utworzenia dwuletnich Studiów Nauczycielskich i likwidacji Wyższych Kursów Nauczycielskich. Dz.U. Ministerstwa Oświaty z 30.06.1954, nr 9, poz. 68.
- Zarządzenie nr ZO-72 Ministra Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki z 29.09.1972 r. (SU-5-0142-47/72) w sprawie zmian organizacyjnych w Filii Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku, Dz.Urz. MNSWiT 1972, nr 10, poz. 80, s. 6–7.
- Zielińska, A. (1982). Od Filii do Uniwersytetu. *Gazeta Współczesna*, 110, 1–3.
- Zielińska, A. (1983). Blżej samodzielności. *Gazeta Współczesna*, 227, 1–3.



- Zielińska, A. (1983). Być Uniwersytetem. Krok po kroku. *Gazeta Współczesna*, 32, 4.
- Zielińska, A. (1984). Przymiarki do uniwersytetu. *Gazeta Współczesna*, 71, 3–4.
- Zielińska, A. (1984). Przyszły kształt uniwersytetu w Białymstoku. *Gazeta Współczesna*, 25, 4.
- Zielińska, A. (1985). Na drodze do samodzielności. Z uniwersyteckiej perspektywy. *Gazeta Współczesna*, 126, 4.
- Zielińska, A. (1985). Tworzymy wszyscy Fundusz Budowy Uniwersytetu. *Gazeta Współczesna*, 14, 3.
- Zielińska, A. (1987). Bez monopolu na doskonałość. *Gazeta Współczesna*, 57, 3.
- Zielińska, A. (1987). Co hamuje rozwój Filii UW? *Gazeta Współczesna*, 9, 1–3.
- Zielińska, A. (1987). Wszystko zależy na uniwersytecie. *Gazeta Współczesna*, 235, 3.
- Żukowska, A.M. (2013). Wyższe Szkoły Nauczycielskie jako forma kształcenia nauczycieli wychowania plastycznego na potrzeby szkół podstawowych. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 32, 328–342.
- Żurek, M. (2011). *Teoria Współpracy Transgranicznej. Na przykładzie Euroregionu Pomorza*. Szczecin: Instytut Politologii i Europeistyki Uniwersytetu Szczecińskiego.

# CZEŚĆ IV



HALINA GUZY-STEINKE

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy  
ORCID: 0000-0001-8808-957X

BARBARA KROMOLICKA

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-1831-6623

HUBERT KUPIEC

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-7188-008X

MONIKA CZYŻEWSKA

Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie  
ORCID: 0000-0003-4921-730X

ILONA KOŚĆ

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-3458-8725

ALEKSANDRA SANDER

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0001-7035-5729

EDYTA SIELICKA

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-8704-9290

PAWEŁ POPEK

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-1035-5660

MONIKA ZIĘCIAK

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-9204-1402

ALEKSANDRA WALECKA

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy  
ORCID: 0000-0003-1365-9237

## Oddziaływanie uniwersytetu na środowisko

### Wprowadzenie

Członkowie zespołu problemowego „Oddziaływanie uniwersytetu na środowisko” podjęli rozważania nad społeczną misją uczelni w aspekcie działania na rzecz społeczności lokalnej i ponadlokalnej. Skupiono się na takich polach problemowych, jak: uniwersytet jako akademicka wspólnota, tradycyjny „duch”, „etos” a współczesne przemiany tożsamości uniwersytetu, kultura uniwersytetu a kultura jakości środowiska akademickiego, student jako uczestnik wspólnoty oraz innowacje oddolne budujące sieci uspołecznionego uniwersytetu (społeczna odpowiedzialność uniwersytetu).

Praca zespołu była moderowana przez lidera – Halinę Guzy-Steinke, z Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego. Członkowie przygotowali wystąpienia na następujące tematy: *Tutoring w akademii – budowanie kultury współpracy i społeczności uczących się* (Monika Czyżewska), *Społeczne funkcje uniwersytetu na rubieżach* (Barbara Kromolicka), *Przygotowanie studentów do pracy z młodzieżą w sytuacjach kryzysowych w ramach współpracy transgranicznej z Uniwersytetem w Greifswaldzie* (Hubert Kupiec), *Uniwersytet jako wsparcie systemu profilaktyki i resocjalizacji nieletnich – implikacje teoretyczne i praktyczne dla współpracy środowiskowej* (Paweł Popek), *Koncepcja Service Learning, czyli model współpracy niemieckiej szkoły wyższej z organizacjami pozarządowymi* (Aleksandra Sander), *Uniwersytet w sieci wsparcia środowiskowego* (Edyta Sielicka), *Transgraniczna współpraca studentów w rozwijaniu kompetencji społecznych w warunkach doświadczanego kryzysu* (Monika Zięciak), *Poczucie wspólnoty*

*akademickiej w warunkach nauczania zdalnego – doświadczenia studentów* (Aleksandra Walecka).

Podczas dyskusji zespołu problemowego nawiązano do wykładów wygłoszonych w części plenarnej konferencji. Odniesiono się do istotnej kwestii odpowiedzialności społecznej uniwersytetu za wykonanie działań, pełnienie przez jego członków służby publicznej, wykazywanie się zaangażowaniem oraz prestiżem społecznym. Podkreślono również, że uniwersytet jest zakorzeniony w społeczeństwie, wyrasta z lokalnej społeczności, wspiera ją w swojej działalności, jednocześnie odpowiadając na potrzeby społeczne. W związku z tym zwrócono uwagę, że analizując kwestie oddziaływania uniwersytetu na środowisko, należy przede wszystkim wziąć pod uwagę specyfikę tego środowiska, tożsamość społeczną, historyczną, kulturową, a także profil społeczności lokalnej. Uniwersytet dlatego powinien dostrzegać potrzeby społeczeństwa, reagować na pewne zjawiska i uruchamiać swoje siły, w taki sposób, aby budować atmosferę dobra wspólnego. Takie myślenie o oddziaływaniu uniwersytetu na środowisko ukierunkowało sposób dalszych prac zespołu. W toku toczących się dyskusji wyodrębniono dwa główne nurty aktywności, wokół których należy organizować działalność uniwersytetu i jego oddziaływań. Pierwszy z nich odnosi się do oddziaływania ludzi uniwersytetu na wspólnotę akademicką, natomiast drugi dotyczy społeczności, w której uniwersytet funkcjonuje. W ramach przedstawionych obszarów zostały zaprezentowane przykłady dobrych praktyk realizowanych przez uniwersytety, a także postulaty, które zostały wypracowane w dyskusji zespołu problemowego.

## **Oddziaływanie ludzi uniwersytetu na wspólnotę akademicką**

W tym aspekcie wypracowano propozycje tworzenia z uniwersytetu, tak zwanej instytucji długiego trwania, polegającej na wykorzystaniu potencjału osób, które były wcześniej związane ze środowiskiem uczelni. Zaproponowano:

1. Tworzenie przestrzeni dla funkcjonowania nauczycieli akademickich nieaktywnych zawodowo, którzy przeszli już na emeryturę, w taki sposób, aby w dalszym ciągu mogli aktywnie uczestniczyć w środowisku akademickim i włączać się w podejmowane działania. Przykładem dobrej praktyki w tym obszarze jest Szczeciński Humanistyczny Uniwersytet Seniora (SHUS).
2. Podtrzymywanie współpracy z absolwentami uczelni oraz kultywowanie w nich poczucia przynależności do środowiska akademickiego. Tworzenie sieci kontaktów z osobami, które kiedyś należały do społeczności akademickiej, aby w dalszym ciągu, mimo opuszczenia murów uczelni, wykazywali postawę odpowiedzialności za uniwersytet i identyfikowali się z podejmowanymi przez niego działaniami. Zrzeszanie byłych studentów poprzez zakładanie klubów absolwenta przy współpracy biur karier.

## Oddziaływanie uniwersytetu na społeczność lokalną

Współorganizowanie z innymi instytucjami pomocy na rzecz rozwiązywania problemów i realizację potrzeb, budowanie sieci instytucji społecznych, z którymi uniwersytet współpracuje na zasadzie partnerstwa. Zaproponowano:

1. Proaktywność związaną z dostrzeganiem i diagnozowaniem potrzeb społecznych. Uniwersytet dysponując narzędziami diagnozowania, powinien przewidywać kierunki w jakim rozwiną się dane zjawiska społeczne w dłuższej perspektywie czasowej (dotyczy to zmian zarówno o charakterze pozytywnym, jak i negatywnym). W tym aspekcie istotne jest inicjowanie działań oraz ukierunkowanie energii społecznej, aby odpowiadała ona rzeczywistym potrzebom. Uniwersytet wskazuje kierunki, czy też pola działań pomocowych, tym samym wpisuje się w istniejącą przestrzeń społeczną, w której występują pewne braki oraz podejmuje się inicjowania akcji społecznych. Przykładem działań odpowiadających na aktualne potrzeby społeczeństwa jest włączenie się uniwersytetu w sieć wsparcia w czasie toczącej się wojny w Ukrainie. Podejmowane w tym czasie inicjatywy można określić jako jedno z największych wydarzeń z perspektywy uniwersytetu, w której udało się połączyć sieciowo z organizacjami samorządowymi i pozarządowymi, a także indywidualnymi osobami. Wchodząc w relacje z innymi instytucjami uniwersytet podkreśla konieczność diagnozowania aktualnej sytuacji, w celu adekwatnego dostosowania działań do potrzeb. Analiza aktualnych potrzeb, jak przewidywanie następstw w dłuższej perspektywie, daje możliwość prognozowanie efektów poszczególnych działań i odpowiedniej organizacji akcji pomocowych. Uniwersytet Szczeciński odpowiadając na aktualną sytuację, zajął się przygotowaniem studentów do działań specjalistycznych, zgodnie z ich potencjalnymi, przyszłymi kompetencjami. W Instytucie Psychologii przygotowywano studentów do udzielania pierwszej pomocy psychologicznej osobom przyjeżdżającym z Ukrainy, a także do wsparcia tych mieszkańców, którzy przyjęli rodziny oraz podejmują się działań pomocowych. Studenci ze znajomością języka rosyjskiego i ukraińskiego byli przygotowywani do tłumaczeń dokumentów, współpracy z urzędami. W US zainicjowano również działania edukacyjne, prowadząc specjalne zajęcia i szkolenia poruszające kwestie rozmów z dziećmi o wojnie czy wypaleniu osób udzielających pomocy. Podejmowane przez społeczność uniwersytetu działania obejmowały również sam proces koordynowania działań studentów, którzy chcieli zostać wolontariuszami. W tym celu we współpracy z Związkiem Harcerstwa Polskiego została stworzona baza danych dla wolontariuszy, stanowiąca platformę do wymiany informacji, pozyskiwania osób do wykonywania konkretnych działań. Studenci Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego wspólnie ze studentami Collegium Medicum Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu zainicjowali działalność punktu opieki wytchnieniowej w siedzibie Wydziału Psychologii UKW. Ta forma

pomocy pozwala pozostawić dziecko pod fachową opieką, umożliwiając mamom lub innym opiekunom załatwienie ważnych spraw. Dorośli mogą w tym czasie korzystać z darmowej pomocy psychologicznej w Psychologicznym Centrum Terapeutyczno-Badawczym przy Szpitalu Uniwersyteckim nr 2 im. dra Bizziela w Bydgoszcy. Zajęcia dla dzieci z Ukrainy w wieku od 2 do 7 lat są prowadzone trzy razy w tygodniu. Opieka wytchnieniowa jest inicjatywą pracowników Wydziału Psychologii, Naukowego Koła Wspierania i Tworzenia Rozwoju Dziecka oraz wolontariatu studenckiego „SOS dla Ukrainy”. Studenci Wydziału Pedagogiki zorganizowali natomiast świetlicę środowiskową „Jaskółka” dla dzieci i młodzieży z Ukrainy w wieku od 7 do 12 lat. Świetlica jest czynna dwa razy w tygodniu, a jej goście mogą integrować się, odpocząć i przyjemnie spędzić czas, wolontariusze pomagają również w odrabianiu zadań domowych i nauce języka polskiego. Organizatorem świetlicy jest Koło Naukowe Reso-Club, studenci zrzeszeni w organizacji „SOS dla Ukrainy”, Fundacja Chcepomagam. Świetlicę pomógł wyposażyc sklep papierniczy Białe Piórko z Lipna, założony i prowadzony przez absolwentów Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.

2. Prowadzenie badań społecznie użytecznych, tzw. badań wdrożeniowych, odpowiadających na potrzeby środowiska, które mogłyby przyczynić się do wywołania zmian w rzeczywistości. Upowszechnianie wyników szerszej społeczności, byłoby możliwe dzięki stworzeniu platformy upowszechniającej wyniki badań, aby stały się one dostępne dla wszystkich osób zainteresowanych daną tematyką.
3. Aktywizowanie społeczności lokalnej między innymi w celu rewitalizacji przestrzeni miejskiej i terenów zielonych. Opracowanie i realizacja projektów, które wpisują się w potrzeby różnych grup społecznych, np.: młodzieży, rodziców z dziećmi, rowerzystów. Przykładem takich działań były inicjatywy rewitalizacyjne realizowane przy współpracy uniwersytetu z lokalnymi partnerami. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego wraz z Politechniką Bydgoską i dyrektorem Parku Kultury podjęli się współpracy na rzecz miasta. Studenci UKW przeprowadzili badania sprawdzając preferencje użytkowników dotyczące przestrzeni wokół Młynów Rothera na Wyspie Młyńskiej. Młodzi projektanci z Uniwersytetu Technologiczno-Przyrodniczego (obecnie Politechnika Bydgoska) na ich podstawie zaś opracowali koncepcje zagospodarowania terenów, uwzględniając założenia i potrzeby przedstawione przez Park Kultury. W efekcie powstało kilkanaście interesujących projektów małej architektury, wpisujących się w potrzeby różnych grup użytkowników, np. rowerzystów, spacerowiczów, rodzin z dziećmi, turystów oraz owadów i ptaków. Akademia Pedagogiki Specjalnej rozpoczęła współpracę z Urzędem Dzielnicy w obszarze zagospodarowania terenów zielonych znajdujących się wokół kampusu uczelni. Uniwersytet Łódzki włączył się w działania na rzecz zmiany miasta i środowiska podejmując się działań aktywizujących wspólnoty lokalne w kierunku rewitalizacji podwojek w obrębie ich zamieszkania.

W dyskusji podkreślano, że uniwersytet, pełniąc rolę centralnego miejsca w środowisku społecznym, powinien przede wszystkim „być widocznym” dla swojej społeczności. A zatem winien zadbać o prezentowanie, popularyzowanie podejmowanych działań także dzięki postawie otwartości na osoby spoza uniwersytetu, we współpracy z innymi instytucjami. A zatem do zadań uniwersytetu należy:

1. Wypracowanie modeli i narzędzi współpracy z organizacjami pozarządowymi, które działają dla dobra wspólnego. Wpływanie na kształtowanie i budowanie społeczeństwa obywatelskiego, charakteryzującego się aktywnością oraz poczuciem odpowiedzialności za społeczeństwo lokalne. Przykładem współpracy uniwersytetu z organizacjami pozarządowymi, która stwarza możliwość uczenia się formalnego i nieformalnego, umożliwiającego połączenie wiedzy i doświadczenia, jest niemieckie *Service Learning*.
2. Podejmowanie współpracy z instytucjami oświatowymi, społecznymi funkcjonującymi w środowisku. Uniwersytet powinien wpisać się w środowisko na zasadzie partnerskiej, synergicznej.
3. Przyjęcie roli opiniotwórczej w środowisku, przy wykorzystaniu przestrzeni medialnej, dostępnej dla większego grona odbiorców, szczególnie młodych ludzi. W ramach dobrych praktyk podkreślono, że np. przedstawiciele Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, odpowiadając na potrzebę specyficznej sytuacji pandemicznej i przeniesienia działalności uniwersytetu do formy zdalnej, realizują dwie inicjatywy. Akademia Dialogu to forma spotkań dialogowych z wykładowcami akademickimi oraz z innymi zaproszonymi gośćmi spoza uczelni. Swoją tematyką obejmuje istotne problemy, którymi żyje współczesna młodzież. Jej celem jest przybliżenie środowiska naukowego, spotkania ze znaczącymi osobami spoza środowiska naukowego, popularyzowanie kultury dialogu akademickiego, a także obecność w środowisku, w tym przede wszystkim kontakt z młodymi ludźmi – studentami i licealistami, zainteresowanie ich podejmowanymi, nośnymi społecznie, tematami. Spotkania odbywają się cyklicznie i są dostępne na kanale YouTube UKW. W ramach Akademii Dialogu prowadzone dyskusje dotyczyły m.in.: wartości dialogu, jaki jest współczesny (młody) internauta, świadomości ekologicznej Polaków w dobie globalnego kryzysu środowiska przyrodniczego, pomocy Ukrainie. Kolejnym przykładem dobrych praktyk jest uruchomienie inicjatywy Wspierający Uniwersytet – Przestrzeń Podcastów UKW. Zadaniem projektu jest organizowanie cyklicznych spotkań z kadrą uczelni, kierowanych do przedstawicieli sektora edukacji: nauczycieli, wychowawców, pedagogów, dyrektorów szkół, jak również do rodziców, młodych osób oraz wszystkich zainteresowanych rozwojem osobistym. Celem jest rozwijanie kluczowych kompetencji społecznych i prowadzenie edukacji w środowisku szkolnym. Podcasty są publikowane w każdy piątek na kanałach Spotify, YouTube, iTunes oraz na stronie internetowej uczelni. Przykładowe tematy, które zostały poruszone w ramach akcji, to: budowanie relacji



rówieśniczych, zrozumienie emocji odczuwanych przez dzieci, techniki i strategie radzenia sobie ze stresem, kształtowanie się zachowań agresywnych, system pomocy psychologicznej dla dzieci i młodzieży w Polsce.

Uniwersytet, poprzez umiejętność dostrzegania i nazywania funkcjonujących w społeczeństwie stereotypów, ma możliwość ich zwalczania. Cechujące akademików podejście badawcze, otwartość umysłów, wolność, obiektywizm oraz zaakcentowana wcześniej sposobność do upowszechniania wyników badań wprowadza nowy sposób myślenia w społeczeństwie. Wobec tego przełamywanie stereotypów powinno wychodzić przede wszystkim ze środowiska akademickiego, które buduje otwartość na zmianę i różnorodność.

## Zakończenie

Uniwersytet w stosunku do lokalnego środowiska społecznego winien:

1. Spełniać rolę czynnika selekcji pozytywnej (Jaskot, 2002), to znaczy gromadzić i doskonalić „najlepsze” – najlepszych absolwentów, nauczycieli, pracowników, animatorów społecznych; najlepsze doświadczenia.
2. Zasiląć system społeczno-edukacyjny kadrami o najwyższych kwalifikacjach intencjonalnie kreowanymi dla potrzeb tego systemu. Jakość tych kadr decyduje bowiem o tym, jak będą realizować zadania i funkcje społeczne w społeczeństwie i instytucjach społecznych.
3. Wprowadzać do systemu społecznego wyniki naukowych dociekań, w tym odnoszących się do różnych procesów o znaczeniu społecznym, np. edukacyjnych, prawnych, socjalnych, profilaktycznych, resocjalizacyjnych.
4. Weryfikować praktykę społeczną, również edukacyjną – być czynnikiem stymulującym innowacyjność.
5. Weryfikować społeczne funkcje i efektywność różnych systemów i podsystemów społecznych.
6. Współtworzyć warunki edukacji permanentnej.

## Bibliografia

- Jaskot, K. (2002). Funkcje szkoły wyższej jako instytucji edukacyjnej. *Edukacyjne Dyskursy*. Pobrane z: <http://edukacyjne.dyskursy.univ.szczecin.pl/funkcje.htm> (11.05.2022).
- Sowiński, A.J. (red.) (2009). *Kultura akademicka w oglądzie pedagogicznym*. Szczecin: Ars Atelier.
- Pedagogika Szkoły Wyższej* (2016), 20 (2).

# CZEŚĆ V



HELENA OSTROWICKA (red.)

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy  
ORCID: 0000-0003-2500-9581

ANNA MURAWSKA (red.)

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0003-0949-9541

JACEK MOROZ (red.)

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-7584-334X

PAULINA WĘŻNIEJEWSKA (red.)

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0001-8529-771X

## Kształcenie uniwersyteckie na rubieżach

### Wprowadzenie

Przedstawione poniżej opracowanie powstało w wyniku zrealizowanych badań oraz prowadzonych dyskusji i konsultacji podczas konferencji „Uniwersytet na rubieżach” w ramach zespołu problemowego zajmującego się zagadnieniami kształcenia. Jego celem jest prezentacja wybranej problematyki związanej z kształceniem uniwersyteckim w trzech odsłonach:

1. Filozoficznej – zorientowanej wokół zagadnień:
  - tzw. post-prawdy,
  - uniwersytetu jako „zjawiska granicznego”,
  - „nowej misji” uniwersytetu na pograniczu rozumianego jako „obszar półcienia, przestrzeni, w której występuje przenikanie się i przeplatanie wzajemnie różnych zbiorowości ludzkich i kultur” (Babiński, 1994, s.6).
2. Dyskursywnej, odnoszącej się do społecznego konstruowania wizji uniwersytetu na rubieżach i opartej na analizach:
  - dyskursu medialnego o uniwersytecie,
  - strategii rozwoju uniwersytetów: centralnego i peryferyjnego.
3. Dydaktycznej – dotyczącej procesu kształcenia i jego efektów, w powiązaniu z programami i metodami kształcenia oraz zatrudnialnością absolwentów uniwersytetów na rubieżach, w tym takich zagadnień, jak:
  - nauczyciel akademicki wobec współczesnego studenta,
  - inteligencja emocjonalna, studenci i covid,
  - studenci, dyplomanci i programy kształcenia uniwersytetu na rubieżach,
  - absolwenci uniwersytetu na rubieżach na rynku pracy – konteksty nie tylko ekonomiczne.

Jeszcze niedawno uniwersytet był jedną z najbardziej prestiżowych instytucji o charakterze naukowo-dydaktycznym. Obecnie nierzadko postrzegany jest jedynie jako miejsce, w którym zdobywa się wykształcenie, zawód lub uprawnienia do dalszego studiowania. Wydaje się, że w efekcie wzrostu tzw. inwestycji edukacyjnych następuje zwiększenie liczby osób z dyplomami uniwersyteckimi, co jednak nie przyczynia się do istotnego rozwoju nauki, postępu ekonomicznego czy zmniejszenia nierówności społecznych, przynosi zaś postępującą dewaluację znaczenia dyplomów i osiągniętych stopni naukowych. Myśleniu i debacie o uniwersytecie (szczególnie tym na rubieżach) towarzyszy często brak zaufania do wiedzy naukowej i społecznego poważania edukacji akademickiej. Podobnie jak Kazimierz Twardowski uznajemy uprzywilejowany status poznania naukowego, a wraz z nim szczególną rolę społeczną i misję uniwersytetu. Uniwersytet jako *Alma Mater* jest nie tylko miejscem, gdzie ucieleśnia się ideał nauki, lecz także instytucją, w której kształtują się kolejne pokolenia. W związku z powyższym prowadzono dyskusje, obejmujące kwestie ściśle powiązane z tematyką uniwersytetu na rubieżach, szukając odpowiedzi, między innymi, na następujące pytania – w jakim celu kształci uniwersytet na rubieżach? Jak w kształceniu wykorzystuje swoje graniczne położenie? Jak realizuje aspiracje i potrzeby kulturowe środowiska lokalnego?

Prezentowane opracowanie zawiera raporty cząstkowe z badań i obrad sekcji. Obejmuje kilka wyodrębnionych tematów dyskusji (1–3). W raportach uwzględniono następujące elementy: sposób rozumienia kategorii rubieże, główny problem badawczy/teza, przedmiot badań/rozważań, metoda badawcza (jeśli realizowano badania empiryczne), główne wnioski.

## Uniwersytet na rubieżach – płaszczyzna filozoficzna

OLGA GONCZARENKO

Narodowa Akademia Państwowej Służby Granicznej Ukrainy imienia Bogdana Chmielnickiego, Ukraina  
ORCID: 0000-0002-2710-6521

### Misja uniwersytetu – nauczanie, badania i służba społeczeństwu – w obliczu współczesnych wyzwań

Zdawało się, że doniosłość i wartość prawdy nigdy nie będą kwestionowane. Kształcenie uniwersyteckie oparte na trzech fundamentalnych filarach – dobru, prawdzie i pięknie, w czasach „postprawdy” zostało zdetronizowane i zastąpione nic nieznaczącymi pojęciami, takimi jak: efektywność, doskonałość, produktywność, jakość. Filozofowie przez stulecia debatują, które pojęcie prawdy jest właściwe: korespondencyjne, pragmatyczne, semantyczne, deflacyjne i tak dalej. Dzisiaj pojęcie prawdy wypiera

jednak w kulturze pojęcie „postprawda”. Według Oxford Dictionary „postprawda” „to sytuacja, w której fakty są mniej istotne w kształtowaniu opinii publicznej niż odwołania do emocji i osobistych przekonań”.

Przedrostek *post* – nie oznacza, że znajdujemy się w sytuacji „po” prawdzie w wymiarze czasowym albo w relacji do samej prawdy. Przedrostek *post* – oznacza, że prawda nie jest dla nas ważna – dzisiaj mówimy o nieprawidłowości „prawdy” i aktualności „postprawdy”. „Postprawda” staje się powszechną cechą naszych czasów. Przedrostek *post* – również wyraża troskę tych, którym pojęcie prawdy nie jest obojętne i którzy czują, że jest ona w niebezpieczeństwie. Epoka „postprawdy” rzuca więc wyzwanie nauce, komunikacji i moralności. W naszych czasach kwestionuje się istnienie prawdy i obiektywnych faktów, a zatem kwestionuje się samo istnienie nauki. „Postprawda” odwołuje się do emocji lub osobistych myśli, tym samym zniekształca komunikację, ponieważ próbuje wprowadzać w błąd. Tym samym celem „postprawdy” nie jest zrozumienie, które staje się naturalnym elementem i podstawowym składnikiem komunikacji, ale osiągnięcie w niej określonego rezultatu. Postprawda stanowi formę propagandy, w konsekwencji zaprzecza istnieniu prawdy, prowadząc jednocześnie do negacji uniwersalnych wartości i ideałów. W epoce „postprawdy” dominuje dlatego relatywizm moralny i nihilizm. Nie ma uniwersalnych ram moralnych i etycznych – twoja prawda jest prawdziwa dla ciebie, a moja dla mnie, zaprzeczanie cudzego twierdzenia oznacza ucisk innego.

Epoka „postprawdy” nie ominęła studentów. W dyskusjach na temat filozofii zauważyłam, że studenci mają tylko swoją prawdę, więc wierzą, że „ja mam swoją prawdę, a oni mają swoją”. Dla studentów Google i wiedza to pojęcia tożsame. W Google nie bierze się pod uwagę kryterium prawdy i nie uwzględnia go w algorytmach wyszukiwania. Algorytmy wyszukiwania Google biorą pod uwagę tylko popularność witryn i liczbę konwersji prowadzonych na nich. Nie ma możliwości zweryfikowania prawdziwości wyników wyszukiwania. Ale studenci wierzą, że informacje, które znajdują w Google są do przyjęcia i akceptacji podczas zajęć akademickich i seminariów (w ramach których studenci powinni uczyć się już, czym jest i jak wykorzystywać wiedzę naukową) – bo wszystko jest prawdą.

Utożsamienie Google z wiedzą doprowadziło studentów do utraty zainteresowania pracą z książką. Studium filozofii to ciężka praca nad tekstami filozoficznymi. Studenci jednak nie korzystają z czytania, takie zadanie jest bowiem dla nich zbyt trudne. Potrafią analizować tylko proste fragmenty, artykuły i eseje. I nawet przy takim uproszczeniu znajdą się tacy, którzy będą narzekać na ich złożoność. Wydaje się, że studenci nie szukają już odpowiedzi na „wielkie pytania” w tekstach filozoficznych. Nie zajmują się na przykład pytaniem, co sprawia, że rzeczy są dobre lub złe z moralnego punktu widzenia. W tej kwestii mają tendencję do polegania na własnej zmysłowości, która może zmieniać perspektywę ich poglądu na rzeczy w zależności od ich pragnień lub lęków.

Brak potrzeby szukania przez studentów odpowiedzi na „wielkie pytania” jest moim zdaniem spowodowany przez ich utylitarne podejście do wiedzy. Dzielą wiedzę na ważną dla przyszłego zawodu i nieważną. Z jakiegoś powodu wiedza filozoficzna nie jest ważna dla studentów, ponieważ wiedza filozoficzna jest „bezużyteczna”. A przecież to właśnie nauki filozoficzne, zwłaszcza logika, czynią człowieka podatnym na prawdę i nieprawdę, na poprawność myśli i błąd logiczny. Logika ratuje człowieka od pochopnych uogólnień i mechanicznych uproszczeń.

Jak to się stało, że studenci zobojętnieli na prawdę? Ideą uniwersytetu zawsze było służenie prawdzie. Uniwersytet uczył studentów wytrwałości w poszukiwaniu prawdy. Kazimierz Twardowski w przemówieniu *O dostojęństwie Uniwersytetu*, połączył ideę uniwersytetu z pojęciem „dostojęństwa”, celem obrony jego niezależności. Wierzył, że uniwersytet może być dostojny wtedy, gdy stoi na straży swego podstawowego powołania – podtrzymuje uniwersalne znaczenie prawdy obiektywnej w życiu ludzi i społeczeństwa. Dzisiaj uniwersytet uważany jest jednak za jedno ze źródeł „postprawdy”. Odpowiedzialnymi za taki stan rzeczy są wszelkiej maści wyznawcy postmodernizmu, ponieważ to oni wprowadzili modę intelektualną, która: 1) spowodowała, że akceptowalny stał się sceptycyzm co do prawdy i faktów; 2) stwierdziła, że coś takiego jak prawda obiektywna nie istnieje; 3) zrównała naukę (jako dążącą do prawdy) z poezją (z całą powagą). Należy jednak pamiętać, że postmoderniści zwracali również uwagę na obojętność społeczeństwa na prawdę. Postmoderniści podkreślają, że nowoczesny uniwersytet oparty jest na wiedzy, a nie na prawdzie. Studiowanie na uniwersytecie sprowadza się do przekazywania wiedzy, a nie do poszukiwania prawdy. Najważniejsze jest jednak to, że uniwersytet nie wybrał takiego punktu orientacyjnego, zrobiło to za niego społeczeństwo, które nie uważa już prawdy za wartość życiową.

Istnieje kilka powodów pojawienia się „postprawdy” na uniwersytecie – po pierwsze, uniwersytety unikają i ograniczają krytycyzm, po drugie, nauczyciele akademicy nie mają swobody rozwoju, po trzecie, utożsamianie edukacji uniwersyteckiej z kształceniem zawodowym podważa wartość prawdy. W tym dążeniu do użyteczności i praktyczności nie ma miejsca na niezależne myślenie. Znalezienie winowajców pojawienia się „postprawdy” na uniwersytecie nic nie da. Ważne jest, aby zrozumieć konsekwencje „postprawdy” dla człowieka.

OLGA HORODYSKA

Narodowy Uniwersytet Techniczny w Charkowie, Ukraina  
ORCID: 0000-0001-7665-2185

## Uniwersytet jako ograniczenie

Granica (rubież, ograniczenie) jest rozumiana jako jakieś miejsce, obszar, stan, przestrzeń, która oddziela „coś” od „czegoś”. W badaniach granica jest używana w znaczeniu

ograniczenia, czy miary, jako pewna przestrzeń lub stan na styku, na skraju czegoś egzystencjalnie i ontologicznie nieokreślonego. Jednocześnie, rubież (granica) powinna zawierać pojęcie ograniczenia możliwego i niemożliwego, które łączy się z pewną przechodnią, liminalną pozycją jako szczególną rzeczywistością „pomiędzy”. Oznacza to, że granica (rubież, ograniczenie) nie tylko oddziela różne rzeczy, ale łączy je, tworząc specjalną przestrzeń graniczną. Obszar przygraniczny jest zatem tak sprzecznym zjawiskiem, w którym niekompatybilne jest połączone, gdzie definicje zmieniają się bez końca, wchodząc często w „niebezpieczne, odwracalne połączenie”.

Przedstawiono wyniki analizy uniwersytetu jako zjawiska liminalnego, granicznego, z uwzględnieniem jego wielowymiarowego znaczenia, zarówno dla życia społecznego i kulturalnego, jak i dla rozwijania się osobowości człowieka. Badanie ma na celu zrozumienie uniwersytetu jako obszaru wielokrotnych procesów przejściowych, dotyczących przede wszystkim indywidualnego statusu, samoświadomości i samo-realizacji, która jest indywidualnie ukierunkowanym i głęboko zakorzenionym doświadczeniem.

Przedmiotem analizy były różne sposoby interpretacji koncepcji uniwersytetu i doświadczeń, uznające je za obszary przygraniczne: 1) uniwersytet jako liminalne zjawisko średniowiecza (jako ograniczenie); 2) uniwersytet w obecnej, przejściowej sytuacji, kiedy powinien zapewnić wystarczające środki nie tylko na zdobycie określonych umiejętności zawodowych, ale także na kształtowanie osobowości nastawionej na uczenie się przez całe życie i samokształcenie (niekończące się stawanie się); 3) doświadczenie jako coś, z czego człowiek wychodzi zmieniony, jako kluczowy podstawowy warunek, aby człowiek był sobą (w tym doświadczenia graniczne); 4) uniwersytet jako obszar specyficznego indywidualnego doświadczenia (w tym doświadczenia online), w ramach którego inicjowana jest samo-uczelnia na podstawie wewnętrznej rubieży (ograniczenia) osobowości. Do analizy problematyki doświadczeń zastosowano badania Foucaultowskie, podejście egzystencjalne i hermeneutyczne wraz z metodą syntetyczną.

Dziś wracamy do specyficznego liminalnego charakteru fenomenu uniwersytetu, jakim był on w średniowieczu. Poprzez edukację uniwersytecką, nawet ubodzy mogli przejść z jednego stanu społecznego do drugiego; uniwersytet przyjmował osoby o każdym statusie społecznym, każdej narodowości; uniwersytet był drogą zdobywania wiedzy i prawdy, w tym osobistej prawdy o sobie, tworzącej szczególny wymiar życia, który faktycznie generował pozycję egzystencjalną. Wszystkie funkcje są wciąż aktualne, zwłaszcza jeśli weźmiemy pod uwagę, że dziś uniwersytet ma na celu zapewnienie uczenia się przez całe życie i samodoskonalenia. Transformacyjny potencjał uniwersytetu przenosi się teraz jednak także do osobistego wewnętrznego świata, gdzie ograniczenie, rubież rdzenia osobowości jest stale prowadzona i pokonywana. Uniwersytet powinien być bardziej elastyczny i szybko reagować, aby sprostać wyzwaniom stawianym przez osobistych poszukiwaczy. Z filozoficznego punktu widzenia



więc, dziś uniwersytet to nie tylko dziedzina epistemologii, choć z pewnością ta funkcja wydaje się najbardziej pożądana. Dziś uniwersytet to ontologiczny i egzystencjalny wymiar człowieka, kiedy inicjowana jest samo-uczelnia na gruncie wewnętrznej rubieży, ograniczenia osobowości.

OLGA DOLSKA

Narodowy Uniwersytet Techniczny w Charkowie, Ukraina  
ORCID: 0000-0001-7665-2185

TETIANA DYSHKANT

Narodowy Uniwersytet Techniczny w Charkowie, Ukraina  
ORCID: 0000-0002-5026-7913

### **Nowe perspektywy procesów uczenia się w edukacji w kontekście globalizacji (kryzysy i zagrożenia na dużą skalę, zmiany paradygmatu)**

Badanie procesów zachodzących na świecie jest bezpośrednio związane z dziedziną edukacji. Jednym z wielu pytań w tym zakresie jest pytanie o rolę uniwersytetu w warunkach kryzysu współczesności (postoświecenie, kryzys nowoczesności) i poszukiwanie nowej misji uniwersyteckiej. Na uwagę zasługuje to, że badanie roli uniwersytetu i zmiany jego misji jest tradycyjnym zagadnieniem w kryzysowych okresach rozwoju zarówno społeczeństwa, jak i uniwersytetu. Uniwersytet znajduje się na granicy w tym sensie, że istotne dla społeczeństwa i edukacji normy, te stare i te nowe, wchodzą ze sobą w konflikt. W tym okresie uniwersytet „szuka” swojej nowej misji.

Główne cechy uczelni we wczesnym okresie jej istnienia – nadterytorialność i międzynarodowość – powstały wraz z samym uniwersytetem, którego przestrzenią stał się cały świat chrześcijański. Uniwersytet jest zinstytucjonalizowany jako korporacja, której misją jest nauczanie (pierwsza misja) (Le Goff, 2003). W XV–XVI wieku, takie czynniki jak zastąpienie prostego uczenia się wartością uczenia się połączonego ze służbą o znaczeniu religijnym, minimalizacja świeckiego charakteru uczenia się z jego charakterystyczną wartością wolności intelektualnej i autonomii nie tylko od Kościoła, lecz także od władz świeckich, wpłynęły na rolę uczelni.

Do XVI wieku, uniwersytet jako fenomen europejski zaczął tracić na aktywności, ale zaczęły pojawiać się procesy regionalizacji uczelni, a cała przestrzeń edukacji uniwersyteckiej przeżywała kryzys. Cały późniejszy czas (czas wczesnonowożytny) był czasem poszukiwań najważniejszego modelu uniwersytetu, fundamentów wartości i oczywiście misji uniwersytetu. Włoskie, angielskie, francuskie, niemieckie, amerykańskie modele wreszcie ukształtowały się w Oświeceniu. Najważniejszym modelem przestrzeni edukacji w Europie nowożytnej jest model W. Humboldta, z misją: autonomia uniwersytetów, swoboda wyboru przez naukowca „metodologii badań, pytań i metod w ramach konkretnego badania, a także możliwość publikowania ich

wyników” (Humboldt, 1970, s. 45), swoboda wyboru i planowania przez naukowców treści ich nauczania (druga misja). Era postoświecenia stawia przed uniwersytetem jednak nowe wymagania. Na przełomie XX i XXI wieku, J. Pelikan podkreślił jeden z głównych mankamentów uniwersytetów, a jednocześnie jego najbardziej atrakcyjną dziś cechę – chęć zagłębienia się w siebie oraz ignorowania społeczeństwa i jego potrzeb (Pelikan, 2009, s. 228).

Humboldt proponuje ponowne przemyślenie misji uniwersytetu. Wydarzenia ostatnich miesięcy skłaniają nas do refleksji i stawiają pytanie o trwałość fundamentów, a przede wszystkim o globalną naturę świata. W naszej opinii, już nabierają kształtu wydarzeń, które podkreślają niechęć wielu krajów do budowania narodowych, gospodarczych i politycznych kierunków rozwoju swoich krajów w kontekście globalizacji w dawnym stylu. Najprawdopodobniej mamy do czynienia nie tyle z sytuacją postglobalną, ile z procesem deglobalizacji, który bez wątpienia wpłynie na zmiany nie tylko w misji uczelni, ale także w całej europejskiej przestrzeni edukacyjnej.

Na pierwszy rzut oka, proces deglobalizacji jest podobny do procesu regionalizacji – historia zatacza koło i powtarza wydarzenia na nowym poziomie rozwoju. Ale jest wiele punktów związanych ze specyfiką czasów, które nadeszły. W przypadku pierwszego kryzysu, związanego z odejściem od dyskursu chrześcijańskiego, jednoczącego przestrzeń europejską, przewycięzenie go stało się możliwe dzięki nowoczesnym wartościom związanym z wywyższeniem wiedzy i człowieka. Co produkują uniwersytety? Na uczelniach typu klasycznego oczekuje się jako rezultatu specjalistów (działalność edukacyjna) i wiedzy (działalność naukowa).

Podstawowy cykl nauk społecznych i humanistycznych przyczynia się do kształtowania kultury profesjonalisty, który potrafi szeroko widzieć perspektywę aspektów związanych z rozwiązaniem jego konkretnych problemów na uniwersytecie każdego typu. Bez tego komponentu edukacja jest jak zdobywanie wiedzy w technikum zawodowym. Panujący na uniwersytetach duch wolności umożliwił prowadzenie badań o charakterze fundamentalnym z dalekosiężną perspektywą. Nadużyteczna orientacja współczesnego świata absolutyzuje ekonomiczne znaczenie uniwersytetu i podporządkowuje je wymogom rynku, niwelując w prawdzie jego działalność naukową. Działalność edukacyjna traci swoją istotę wraz z utratą wartości wertykalnej (wszystko jest równoważne) tkwiącej w epoce nowożytnej. Bez przewyciężenia kryzysu wartości nie da się rozwiązać problemu współczesnego uniwersytetu.

## Wizja uniwersytetu na rubieżach i strategię rozwoju

ALEKSANDRA RZYSKA

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

ORCID: 0000-0002-7504-7757

### Kształcenie uniwersyteckie w medialnym dyskursie wokół Ustawy 2.0<sup>1</sup>

Praktyki kształcenia akademickiego zależą od dominujących modeli uniwersytetu, sposobów postrzegania i wyobrażeń na temat uniwersytetu jako instytucji – jej zadań, celów oraz form organizacji. Sposoby myślenia o uniwersytecie są zaś pochodną publicznych dyskusji, a także zyskują w nich odzwierciedlenie.

Dyskusjom o uniwersytecie niemal od zawsze towarzyszy spór konstruujący dyskursywną tożsamość tej instytucji długiego trwania. Kategoria „rubieże” rozumiana jest przez odniesienie do granicznej pozycji uniwersytetu, określającej jego położenie „między”, co wyostrza podziały w formułowaniu wypowiedzi w sporach o jego status i rolę. Spory te uwidaczniają się zarówno w naukowych badaniach i dyskursach o szkolnictwie wyższym, jak i w dyskursach medialnych. Uniwersytet na rubieżach w świetle przedstawianych wyników badań własnych rozpatrywany jest w kontekście zmian związanych z reformą nauki i szkolnictwa wyższego wprowadzanej przez ministra Jarosława Gowina.

Za Heleną Ostrowicką (2018) traktuję uniwersytet jako ten, który znajduje się w obrębie praktyk znaczeniowców, co pozwala dostrzec swoistą „dyskursywność uniwersytetu”. Problematyka kształcenia akademickiego jako jednego z obszarów działania uniwersytetu podejmowana jest z perspektywy konstruktywistycznej.

Celem opracowania jest rekonstrukcja problematyki kształcenia uniwersyteckiego w dyskursie medialnym na podstawie analizy przekazów prasowych „Gazety Wyborczej” i „Rzeczpospolitej”, opublikowanych w latach 2015–2018, a więc okresie poprzedzającym wejście w życie tzw. Ustawy 2.0. Rekonstrukcji tej dokonałam na podstawie wyników badań własnych nad reprezentacjami uniwersytetu w dyskursie prasowym (Rzyska, 2021) z wykorzystaniem perspektywy ramowania (*framing analysis*) i za pomocą odpowiedzi na pytanie o ramy używane w dyskursie prasowym (medialnym) do konstruowania obrazów/reprezentacji uniwersytetu.

---

<sup>1</sup> Część raportu cząstkowego przygotowanego po obradach w sekcji „Kształcenie uniwersyteckie na rubieżach” w ramach międzynarodowej konferencji naukowej „Uniwersytet na rubieżach. Nauka. Człowiek. Środowisko” (Międzyzdroje, 19–22.05.2022), utworzona na podst. fragmentów monografii autorki *Reprezentacje uniwersytetu w dyskursie prasowym* (Rzyska, 2021).

Zróznicowana problematyka kształcenia uniwersyteckiego w badanym dyskursie daje się odczytać ze względu na kolejne etapy czasowe wyłaniania się jej na powierzchnię dyskursu.

W przekazach z lat 2015–2016 znajdowały się tematy i problemy odnoszące się do obowiązującego wówczas prawa o szkolnictwie wyższym oraz kolejnych nowelizacji ustawy, aż do tej, która weszła w życie 1 października 2014 roku. Podejmowano problemy dotyczące m.in.: plagiatów oraz wadliwych systemów antyplagiatowych, spadającej konkurencji wśród kandydatów na studia, nieuruchamiania specjalności, dla których studenci wybierają poszczególne kierunki, ograniczania dostępu na studia II i III stopnia absolwentom studiów innych uczelni, niepotwierdzania studentom wiedzy i umiejętności zdobytych poza murami uczelni, pobierania opłat za studiowanie, słabej sytuacji finansowej uniwersytetów, czy złych wyborów edukacyjnych studentów. Wszystkie wyróżnione problemy, poza ostatnim, pochodzą z „Rzeczpospolitej”.

Od 2016 roku problematykę w przekazach medialnych zaczynają dominować kwestie poruszane w związku z zapowiadaną ustawą. Przywoływane wcześniej różnorodne, przykładowe problemy są widoczne na medialnej arenie, dopóki nie pojawiały się na niej pewne kluczowe wątki zakomunikowane przez ministra Gowina jako „ramy tematyczne”, wskazane zespołom pracującym nad założeniami do nowej ustawy. Wraz z pojawieniem się na publicznej agendzie tematyki nowej reformy „Gazeta Wyborcza” zaczęła bardziej interesować się uniwersytetem, a w jej przekazach w kulminacyjnym momencie dominowała tematyka strajków na polskich uniwersytetach (nazywanych strajkami studenckimi).

Biorąc pod uwagę dominujące sposoby ramowania dotyczącego uniwersytetu, badany dyskurs prasowy odczytać można jako spór pomiędzy dwiema wspólnotami interpretacyjnymi – grupą twórców i zwolenników zmian oraz grupą przeciwników zmian, którzy formułują odmienne ramy, wzory reprezentowania uniwersytetu.

Podstawowe problemy wskazane przez ministerstwo i eksponowane w mediach dotyczyły jakości polskiego szkolnictwa wyższego i nauki oraz efektywności zarządzania, dla których rozwiązaniem miały być nowe zasady funkcjonowania uczelni na poziomie organizacji, ewaluacji i finansowania. Przedstawione przez decydentów rozwiązania stały się źródłem krytyki ze strony części środowisk akademickich, na podstawie której uwydatniono przede wszystkim problemy zagrożonej autonomii uniwersytetów oraz degradacji mniejszych uczelni. Dominującym wątkiem problemowym, w ramach którego formułowane były wypowiedzi dotyczące kształcenia na polskich uniwersytetach było finansowanie uczelni. Zmiany związane z nowym algorytmem finansowania przez twórców zmian interpretowane były w kategoriach podwyższenia jakości edukacji i przywrócenia wartości dyplomów studiów wyższych, a przez krytyków zmian – przez pryzmat ograniczania dostępu do kształcenia oraz degradacji małych uczelni (por. Ostrowicka, Rzyska, 2019).

Szczegółowe, związane z kształceniem uniwersyteckim, problemy, charakterystyczne dla danych grup składają się na dwie główne ramy – ramę wyścigu, której podstawą jest rywalizacja i ramę konfliktu, którą charakteryzuje podział na dwie strony sporu. Cały analizowany dyskurs mieści się w nadrzędnej meta-ramie ekonomicznej (nazywanej także ramą zysków-strat), co symbolizuje dominację określonego paradygmatu w myśleniu i mówieniu o uniwersytecie w kontekście zmian.

Można powiedzieć, że swoista dyskursywna tożsamość uniwersytetu w badanych mediach wyłania się i dochodzi do określenia na rubieżach między rolą podmiotu a obiektu zmian. Wyniki badań własnych pozwalają uchwycić lokalny i globalny wymiar odniesienia problemów poruszanych w dyskusjach dotyczących zmian uniwersytetu, w których kształcenie łączone jest z wymiarem lokalnym, a także ulokować analizowaną problematykę w szerszym, publicznym i naukowym dyskursie zmian współczesnej akademii, której dyskursywność rozpięta jest pomiędzy adaptacją a emancypacją.

TOMASZ LEŚ

Uniwersytet Jagielloński  
ORCID: 0000-0001-8930-5684

JACEK MOROZ

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-7584-334X

PAULINA WĘŻNIEJEWSKA

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0001-8529-771X

## Strategia rozwoju uniwersytetu na rubieżach i uniwersytetu centralnego<sup>2</sup>

Próba konceptualizacji, kluczowego dla niniejszych analiz pojęcia, jakim jest „rubież” czy też „pogranicze”, wymaga przedstawienia dwóch wiodących paradygmatów, które jednocześnie wyznaczają sposób myślenia o wyżej wymienionych kategoriach. Historyczne konotacje narzucają nam widok rubieży jako miejsc względnie statycznych, ściśle związanych z ich geograficznym położeniem. Współczesność nie pozostawia w spokoju żadnych pojęć, domagając się ich ponownych interpretacji czy też rozszerzeń. Użytecznym dla naszych analiz jest podział dokonany przez Babińskiego (1994). Pierwsza perspektywa traktuje zjawiska na pograniczu jako autonomiczne, swoiste, niejako wewnętrzne i nieskorelowane z tym, co dzieje się w centrum. Druga

---

<sup>2</sup> Przedstawione opracowanie stanowi fragment artykułu (w przygotowaniu), w którym szczegółowo prezentujemy strategię rozwoju uniwersytetu na rubieżach i uniwersytetu centralnego.

perspektywa pozwala ulokować rubieże jako części większych całości (centrów). Przyczyn zjawisk zachodzących na rubieżach, należy dlatego szukać „poza nimi”. Jest to też koncepcja, w której uwzględnia się interakcyjność, ale i zależność. Prawdą jest, że warunkiem konstytutywnym istnienia „centrum” jest istnienie tego co nazwać można „rubieżą”, ale jest to zależność obustronna. Idąc tropem Babickiego, (uznając rubież i centrum jako miejsca od siebie zależne), dokonaliśmy porównania strategii dwóch uniwersytetów. Pierwszy z nich – Uniwersytet Jagielloński – uznawany za uniwersytet centralny, drugi – Uniwersytet Szczeciński – który m.in. ze względu na swoje przygraniczne położenie, nazwaliśmy uniwersytetem na rubieży.

Celem opracowania jest porównanie strategii rozwoju Uniwersytetu Jagiellońskiego (UJ) i Uniwersytetu Szczecińskiego (US) dokonane na podstawie dokumentów: Misji Uniwersytetu Jagiellońskiego (do 2030 r.) i Statutu Uniwersytetu Jagiellońskiego (z 2019 r.), a także Strategii Rozwoju Uniwersytetu Szczecińskiego w latach 2019–2028. Na podstawie analizy porównawczej strategii rozwoju UJ i US wyłoniliśmy siedem kategorii – postulatów wyznaczających kierunki rozwoju uniwersytetów w zakresie rozwoju kształcenia studentów. Poniżej przedstawiamy zestawienie dwóch wybranych kategorii znajdujących się w dokumentach wskazanych uniwersytetów.

Tabela 1. Idea jedności kształcenia i prowadzenia badań naukowych

Uniwersytet Szczeciński	Uniwersytet Jagielloński
– misją nadrzędną US jest jedność nauki i kształcenia	– podstawową zasadę kształcenia na uniwersytecie stanowi jedność nauki i nauczania, realizowana poprzez twórcze rozwijanie myśli naukowej i ukazywanie wyników prowadzonych badań – tworzenie oferty dydaktycznej z uwzględnieniem wyników badań i analiz

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2. Idea kształtowania postawy tolerancji, krytycznej i autokrytycznej

Uniwersytet Szczeciński	Uniwersytet Jagielloński
– US prowadzi niezależną działalność naukową, dydaktyczną i kulturotwórczą z poszanowaniem zasady humanizmu, demokracji i tolerancji oraz upowszechnia wartości dziedzictwa kulturowego jednoczącej się Europy i tradycji rodzimej – społeczność uniwersytecka dba o dostęp do wiedzy jak najszerzych i zróżnicowanych wiekowo grup społecznych, w tym osób niepełnosprawnych i zagrożonych wykluczeniem (misja społeczna – umożliwienie dostępu do wiedzy i jej upowszechnienie) – współdziałania dla dobra powszechnego w duchu tolerancji i poszanowania praw człowieka	– idea kształtowania postawy tolerancji, krytycznej i autokrytycznej

Źródło: opracowanie własne.

Wyróżniliśmy ponadto następujące kategorie (które, jak zasygnalizowaliśmy wcześniej, zostaną szczegółowo przedstawione w artykule):

- idea niezależności kształcenia od ideologii,
- idea interdyscyplinarności w kształceniu, w tym tworzenie nowych modeli i programów kształcenia,
- idea otwartości kształcenia na otoczenie społeczne,
- idea „kształcenia obywateli świata”, otwartości na różnorodność kulturową,
- idea kształcenia do postaw pro-ekologicznych.

Porównanie obu strategii dowodzi istnienia wielu zbieżności na poziomie wyłonionych kategorii, a zatem postulatów, wyznaczających kierunki rozwoju uniwersytetów w zakresie kształcenia studentów. W dokumentach US nie znalazły się zapisy odnoszące się do kształcenia do postaw pro-ekologicznych, nie było również zawartej idei niezależności kształcenia od ideologii. Warto jednak podkreślić, że w przypadku obu uniwersytetów – centralnego i peryferyjnego wyraźnie wskazywano na konieczność zachowania interdyscyplinarności w kształceniu, jedności kształcenia i prowadzenia badań naukowych, a także otwartości kształcenia na otoczenie społeczne. W obu przypadkach podkreślano również potrzebę „kształcenia obywateli świata”, przejawiającą się w otwartości na różnorodność kulturową i kształtowania postawy tolerancji, krytycznej i autokrytycznej. Można twierdzić, że ta ostatnia idea – w przypadku US – w jakimś istotnym sensie pokrywa się z postulatem niezależności kształcenia od ideologii (por. UJ). Wobec powyższego trudno nie odnieść wrażenia, że strategię rozwoju wskazywanych w raporcie uniwersytetów zawierają bardzo zbliżone postulaty, zarazem będąc nośnikami podobnej wizji uniwersytetu. Wydaje się, że nie ma więc większego znaczenia czy mamy – w tym konkretnym przypadku – do czynienia z uniwersytetem centralnym czy też uniwersytetem peryferyjnym, albowiem oba prezentują porównywalne wizje rozwoju uczelni.

## **Problematyka kształcenia i jego efektów w powiązaniu z programami i metodami kształcenia oraz zatrudnialnością absolwentów uniwersytetów na rubieżach**

SANDRA RÓŻYŃSKA

Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku

ORCID: 0000-0002-6776-4350

### **Nauczyciel akademicki wobec współczesnego studenta**

Rubież w sensie ogólnym rozumiana jest jako warunek konstytuujący centrum. W sensie szczegółowym rozumiana jest jako standardowa akademicka forma podawcza, jaką

jest wykład akademicki. Wykładowca wobec zmieniających się warunków pracy staje w obliczu zmiany sposobu prowadzenia zajęć. Wiedza na temat oczekiwań studentów staje się warunkiem kluczowym dla owej przemiany. Przedmiotem przeprowadzonych badań były oczekiwania studentów wobec wykładowcy i jakości prowadzenia zajęć. Badaniem objęto 321 studentów I i II roku, studiów pierwszego i drugiego stopnia Wyższej Szkoły Demokracji im. Ks. Jerzego Popiełuszki w Grudziądzu, a więc uczelni spoza „akademickiego centrum”.

Wnioski z badań:

1. Studenci wysoko oceniają przydatność uczestniczenia w zajęciach, preferują formę stacjonarną aniżeli zdalną.
2. Wykładowca, w opinii studentów, powinien prowadzić zajęcia w formie wykładu z możliwością dyskusji.
3. Studenci, oczekują od wykładowcy jasnych kryteriów co do sposobu zaliczenia przedmiotu i możliwości konsultacji w trakcie przygotowań do zaliczenia.
4. Studenci preferują instruktażowy charakter kontaktu z wykładowcą.
5. Wykładowca, w opinii studentów, powinien prócz konsultacji stacjonarnych kontaktować się drogą mailową, jak również za pomocą komunikatorów Messenger czy WhatsApp.
6. Wykładowca, w opinii studentów, dla ulepszenia jakości współpracy i pracy, powinien zakładać zamknięte grupy przedmiotowe na komunikatorach, dzięki którym kontakt i omawianie podanych problemów naukowych byłyby łatwiejsze.

VAIVA ZUZEVIČIŪTĖ

Uniwersytet Michała Römera, Litwa  
ORCID: 0000-0001-5768-1626

## Inteligencja emocjonalna, studenci i covid

Granice traktuję jako miejsce, nie tylko geograficzne, w którym człowiek staje wobec konieczności wzięcia na siebie odpowiedzialności i dokonania wyboru. Tylko na granicy dokonują się zmiany – w kierunku nieznanego, konfliktu, pokoju, nowych rzeczy. Tylko na granicy podejmowane jest konkretne działanie.

Problemem badawczym, który podjęłam jest reakcja uniwersytetu, jako instytucji i jako wspólnoty osób, na graniczną sytuację – powrót do codzienności po doświadczeniach związanych z pandemią Covid-19. Dla rozpoznania problemu zastosowałam dwie grupy metod badawczych – teoretyczne, w tym analiza literatury przedmiotu i modelowanie oraz empiryczne, w tym wywodzący się ze strategii badań jakościowych *quazi-zogniskowany* wywiad grupowy.

Wyniki badań zdają się wskazywać, że uczelnie mogą już nigdy nie wrócić do organizacyjnego *modus operandi* sprzed pandemii. Postępować będzie stopniowe zanikanie



kampusów (*de-campusation*). Jest to związane z tym, że uniwersytet funkcjonujący wirtualnie jest tańszy niż ten realny. Pojawiać się też będzie nowy zestaw umiejętności niezbędnych i obowiązkowych dla członków społeczności akademickiej.

Badania empiryczne ujawniły także pozytywne nastawienie ich uczestników do wykorzystywania technologii informacyjnych w zawodach, które wykonują lub będą wykonywać. Uczestnicy badań (24–46 lat) bez niepokoju przyjmowali coraz szersze zastosowanie nowych technologii w swoich zawodach. Wyrażali przekonanie, że technologie informacyjne rozszerzą możliwości ich wykonywania. Nie przewidują, że spowodują one zagrożenie utraty pracy. Ustalono również, że uczestnicy badań (absolwenci kilku uniwersytetów na Litwie i w Polsce) nie dostrzegli szczególnej roli uniwersytetu w zakresie pomagania im w korzystaniu z technologii informacyjnych podczas studiowania online spowodowanego pandemią. Odkrycie to jest zaskakujące i prowokuje do stawiania dalszych pytań dotyczących potrzeby przeznaczenia czasu podczas studiów na refleksję nad wszystkimi aspektami programu kształcenia – treścią oraz procesem/narzędziami/trybem.

PAULA WIAŻEWICZ-WÓJTOWICZ

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: 0000-0002-3866-2590

## Studenci, dyplomanci i programy kształcenia uniwersytetu na rubieżach

Jednym ze sposobów rozumienia rubieży jest powiązanie ich ze strażnicą i pasem granicznym o znaczeniu strategicznym oraz taktycznym, a w związku z powyższym wiązanie znaczeniowo *rubieży* z obszarami charakteryzującymi się siłą i dynamiką. Położenie uniwersytetu na rubieży wskazuje tym samym na jego znaczące miejsce w przestrzeni edukacji wyższej. Jest to oczywiście powiązane z misją uniwersytetu dotyczącą prowadzenia niezależnej działalności badawczej i dydaktycznej, która ma na celu kształcenie kolejnych pokoleń. Zadanie to powinno być oparte na korelacji i jedności kształcenia z nauką, co oznacza, że kierunki studiów proponowane na uczelni powinny być zbieżne z dziedzinami naukowymi, do których przypisane są jednostki prowadzące kształcenie. Zarówno proponowane na uczelniach programy kształcenia, jak i liczby przyjmowanych na pierwszy rok nauki studentów oraz liczby dyplomantów są atrybutami świadczącymi o znaczeniu uniwersytetów w regionie, w którym się znajdują, a także w polskiej nauce.

Przeprowadzona analiza kierunków studiów proponowanych w Uniwersytecie Szczecińskim wskazuje – w większości – na zgodność z dziedziną, do której przynależność deklaruje jednostka prowadząca kształcenie, chociaż w przypadku kilku kierunków studiów tak nie jest. Wynika to ze zmian wprowadzonych w 2018 roku (Ustawa z 20.07.2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz.U. 2018, poz. 1668)

i konieczności dokończenia cyklu studiów rozpoczętych przed 2018 rokiem. W roku 2023 spodziewane jest zakończenie edukacji na tych kierunkach i można będzie oczekiwać uporządkowania prowadzonego kształcenia tak, aby było zgodne z deklarowaną dziedziną nauki. Ta kwestia szczególnie dotyczy kształcenia na kierunkach ze specjalnością nauczycielską. Zgodnie ze zmianami wprowadzonymi Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 25 lipca 2019 roku w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. 2019, poz. 1450), w 2023 roku zakończone zostanie kształcenie proponowane do 1 października 2019 roku i w okresie przejściowym (do czasu zakończenia kształcenia przez absolwentów kierunków studiów uruchomionych po 1.10.2019). Zasady nadawania kwalifikacji oraz niezbędne wymagania do spełnienia warunków ujętych w rozporządzeniu, o którym mowa są tak różne od tych, które obowiązywały do tego czasu, że nie można dokonać porównania programów studiów sprzed 2019 roku z tymi, na które prowadzona jest rekrutacja obecnie.

Kolejną trudnością w dokonaniu rzetelnej analizy, dotyczącej kształcenia w wybranych uniwersytetach, jest efektywność, która wyraża się liczbą studentów zrekrutowanych na kierunek zestawioną z liczbą dyplomantów. Informacje udostępniane przez uczelnie i publikowane na dostępnych platformach nie są kompletne i całkowicie zgodne ze stanem faktycznym. Porównując dane z systemu ELA (ogólnopolski system monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych) z informacjami z archiwum działu prowadzącego rekrutację na Uniwersytecie Szczecińskim wynika, że publikowane informacje na platformie ogólnopolskiej nie pokazują pełnego obrazu sytuacji w uczelni. Dodatkowym mankamentem publikowanych biuletynów jest zestawianie danych o rekrutacji obok danych o liczbie absolwentów z tego samego roku. Oczywiście jest, że studenci, którzy podejmują studia staną się absolwentami po upływie czasu, jaki jest przewidziany w programie podejmowanego kształcenia, czyli po 6 lub 5 latach w przypadku kształcenia jednolitego magisterskiego, po 3 latach w przypadku studiów I stopnia i po 2 latach w przypadku uzupełniających studiów magisterskich II stopnia. Aby więc uzyskać informacje dotyczące efektywności kształcenia w ramach programów, na które została przeprowadzona rekrutacja w latach pandemii (2020 i 2021) będziemy musieli poczekać do roku 2025 i 2026. Co prawda informacje o absolwentach studiów I stopnia otrzymamy już w 2023 i 2024 roku, ale trzeba będzie jeszcze poczekać na zakończenie nauki przez studentów kierunków jednolitych magisterskich. W bieżącym roku (2022) możliwe jest ocenienie efektywności programów studiów, na które rekrutowano studentów w czerwcu 2016 roku i wcześniej, ponieważ zostały już skompletowane dane o dyplomantach studiów jednolitych magisterskich (dyplomowanie 2021), a także studiów I (dyplomowanie 2019) i II stopnia (dyplomowanie 2018).

W tym aspekcie ciekawe staje się podjęcie rozważań nad motywami, które kierują osobami podejmującymi studia. Najczęściej są to konteksty ekonomiczne wiążące się

z koniecznością pozyskania kwalifikacji do wykonywania pracy zarobkowej. Osoby kierujące się takimi potrzebami podejmują studia I stopnia lub studia jednolite magisterskie (w przypadku zawodów, w których stawiane są przez ustawodawcę wymogi pięcioletniej lub sześcioletniej nauki). Studia II stopnia są podejmowane częściej z pobudek wynikających z kontekstów edukacyjnych związanych z potrzebą samorozwoju i doskonalenia się. Oczywiście, taką funkcję pełnią również studia jednolite magisterskie, ale kontekst rozwojowy podejmowania kształcenia o takim profilu studiów jest bardziej wymuszony przez obowiązujące przepisy niż wynika ze świadomej potrzeby studenta. Należałoby zatem rozważyć, czy prowadząc badania nad programami kształcenia w ogóle można porównywać ze sobą poziomy studiowania. Być może lepszym rozwiązaniem jest dokonanie ich analizy w osobnych kategoriach, traktując poziom edukacji jako jedną ze zmiennych badania.

Warto zaznaczyć, że po dokonaniu przeglądu liczby osób rekrutowanych na studia na Uniwersytecie Szczecińskim w 2015 i 2016 roku i porównaniu jej z liczbą dyplomantów, widoczny jest spadek o około 60%. Oznacza to, że w trakcie studiów dokonywana jest selekcja, w efekcie której tylko około 40% studentów z sukcesem kończy naukę i zdobywa zakładane kwalifikacje. Obserwacje liczebności grup studenckich w poszczególnych latach pokazują, że najwięcej studentów odpada w trakcie pierwszego roku nauki. Widoczna jest zatem intensywna selekcja studentów, ale nie na poziomie rekrutacyjnym (co charakteryzowało edukację wyższą ubiegłego wieku), lecz w trakcie studiowania (ze szczególnym uwzględnieniem dwóch pierwszych semestrów nauki).

Podjęte rozważania prowadzą do refleksji nad relacją i powiązaniem proponowanych na uniwersytetach programów studiów z rozwojem nauki w dziedzinach wiodących, deklarowanych przez jednostki akademickie. Publikowane na platformach ogólnopolskich dane są bardzo szerokie, szczegółowe i mogą stanowić źródło materiału badawczego, ale wymagają weryfikacji w uczelniach oraz teoretycznego opracowania, skonkretyzowania i ograniczenia pola badawczego. W planowanym procesie badawczym prawdopodobnie trzeba będzie uwzględnić również konieczność upływu czasu z uwagi na czas trwania programów studiów, w związku z tym lepiej jest zaplanować analizę i ewaluację programów uruchomionych po 1 października 2019 roku.

ANNA MURAWSKA

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0003-0949-9541

PIOTR WALKOWIAK

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-5302-7085

## **Absolwenci uniwersytetu na rubieżach na rynku pracy – konteksty nie tylko ekonomiczne**

Kategoria rubieże rozumiana jest przez autorów na kilka sposobów. W pierwszej kolejności ma sens geograficzny, jako pas ziemi wzdłuż granicy kraju. Rubieże rozumiemy również w sensie metaforycznym. W opracowaniu ujawniły się rubieże jako przestrzeń między uniwersytetem i rynkiem pracy oraz teorią i praktyką.

Autorów interesowała sytuacja absolwentów uniwersytetu na rubieżach na rynku pracy. Chcieli rozpoznać, jakie typy aktywności (praca, w tym: na etacie, własna działalność gospodarcza, inna forma zatrudnienia; studiowanie, opieka nad dzieckiem, bezrobocie) podejmują absolwenci uniwersytetów. W obszarze zainteresowań było również to, czy położenie geopolityczne uczelni różnicuje sytuację absolwentów na rynku pracy.

Autorzy, świadomi wielości sposobów rozumienia kategorii rubieże, przyjęli rozumienie geograficzne. Wzięli zatem pod uwagę uniwersytety zlokalizowane wzdłuż granic Polski. Do szczegółowej analizy wybrano następujące uniwersytety: jeden ulokowany przy granicy północnej – Uniwersytet Warmińsko-Mazurski, dwa uniwersytety usytuowane w miastach wzdłuż granicy wschodniej: Uniwersytet w Białymstoku, Uniwersytet Rzeszowski, jeden wzdłuż granicy południowej – Uniwersytet Opolski oraz dwa uniwersytety zlokalizowane wzdłuż granicy zachodniej: Uniwersytet Szczeciński i Uniwersytet Zielonogórski. Dla porównania sytuacji absolwentów na rubieżach uwzględniono także dane odnoszące się do absolwentów uniwersytetów: Warszawskiego, Jagiellońskiego i Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu reprezentujących centrum<sup>3</sup>.

W badaniach wykorzystano dane zastane zgromadzone w ogólnopolskim systemie monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych<sup>4</sup>. System ten zawiera dane administracyjne pochodzące z systemu Zakładu Ubezpieczeń Społecznych oraz z systemu POL-on, czyli systemu informacji o szkolnictwie wyższym. Został

---

<sup>3</sup> Por. opracowanie: E. Bochno, M. Czerepaniak-Walczak, A. Korzeniecka-Bondar, *Nauka w uniwersytetach na rubieżach III Rzeczypospolitej*.

<sup>4</sup> ELA: <https://ela.nauka.gov.pl/pl>.

stworzony i jest prowadzony przez Ośrodek Przetwarzania Informacji – Państwowy Instytut Badawczy (OPI PIB) na zlecenie Ministerstwa Edukacji i Nauki (MEiN).

Sytuacja absolwentów uniwersytetów na rubieżach na rynku pracy jest zróżnicowana. Odsetek bezrobotnych absolwentów jest zbliżony do stopy bezrobocia w danym województwie lub nieznacznie wyższy (nie więcej niż o 18%). Nieco większe różnice dotyczą absolwentów uniwersytetów w Białymstoku i w Rzeszowie. Odsetek bezrobotnych wśród nich jest wyższy od stopy bezrobocia w województwie odpowiednio o 22,5% i 32,5%. Najmniej osób bezrobotnych jest wśród absolwentów Uniwersytetu Warszawskiego (3,1%), a ich odsetek jest nawet niższy niż stopa bezrobocia dla województwa.

Jeśli spojrzeć na sytuację absolwentów na rynku pracy z perspektywy proporcji zarobków absolwentów do średnich zarobków w miejscu zamieszkania, to można stwierdzić, że tu znowu sytuacja absolwentów Uniwersytetu Warszawskiego, a więc usytuowanego w centrum, jest lepsza niż sytuacja absolwentów na rubieżach. Absolwenci Uniwersytetu Warszawskiego zarabiają 80,0% średnich zarobków w regionie. Z kolei absolwenci z uniwersytetów na rubieżach mają dochody w wysokości nieco wyższej niż połowa przeciętnych dochodów w regionie. Wyjątkiem są absolwenci Uniwersytetu Zielonogórskiego, którzy proporcjonalnie zarabiają nawet więcej niż absolwenci Uniwersytetu Warszawskiego, to jest 84,0% średniej w miejscu zamieszkania.

Tabela 3. Typy aktywności absolwentów w przeciętnym miesiącu w pierwszym roku po dyplomie (dane za 2019 r.)

Uniwersytet	Typy aktywności absolwentów (w %)					Stosunek zarobków do średnich zarobków w miejscu zamieszkania (w %)
	praca na etacie	praca nie na etacie	działalność gospodarcza	praca i studia	bezrobocie*	
uniwersytety na rubieżach						
Warmińsko-Mazurski	62,4	11,7	2,4	2,2	9,2 (9,1)	0,69
w Białymstoku	60,7	14,2	1,4	1,9	8,9 (6,9)	0,58
Rzeszowski	54,4	17,9	3,7	1,5	11,7 (7,9)	0,61
Opolski	62,9	11,7	1,6	2,7	6,0 (5,8)	0,62
Szczeciński	64,5	14,3	3,1	5,6	6,0 (6,4)	0,65
Zielonogórski	72,5	11,6	4,4	2,7	5,0 (4,9)	0,84

Uniwersytet	Typy aktywności absolwentów (w %)					Stosunek zarobków do średnich zarobków w miejscu zamieszkania (w %)
	praca na etacie	praca nie na etacie	działalność gospodarcza	praca i studia	bezrobocie*	
uniwersytety „w centrum”						
Warszawski	57,2	14,1	5,0	6,8	3,1 (4,4)	0,80
Jagielloński	53,8	13,8	3,9	7,6	5,0 (4,1)	0,73
Adama Mickiewicza w Poznaniu	63,7	12,4	3,3	8,6	3,7 (4,1)	0,71

\* W nawiasach podano stopę bezrobocia dla danego województwa na koniec 2019 r.

Źródło: opracowanie własne. na podstawie <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/rynek-pracy/bezrobocie-rejestrowane/bezrobotni-zarejestrowani-i-stopa-bezrobocia-stan-w-koncu-grudnia-2019-r-,2,89.html> (1.07.2022).

Warto zwrócić uwagę, że zatrudnialności zależy od wielu czynników mikro i makroekonomicznych, które należy brać pod uwagę przy analizie sytuacji absolwentów uniwersytetów na rynku pracy. Bardzo istotne jest to, że czynniki te leżą daleko poza zasięgiem uniwersytetu, a możliwości uniwersytetu działania w tym zakresie są mocno ograniczone.

## Zakończenie

Rubież przyspiesza, by dorównać centrum, natomiast centrum, aby nie zostać zepchniętym na rubież. Wyścig trwa, a „meta” nie jest osiągalna (tak jak doskonałość). Dotąd tradycyjne społeczeństwa, choć „nie znajdowały się w stanie bezruchu”, to jednak doświadczały zmian dokonujących się powoli, które nie zagrażały stabilności istnienia (Marianiński, 2015, s. 183). Współcześnie każdy dzień może okazać się dniem przełomowym, gdyż jedyną stałą rzeczą staje się zmiana (Toffler, 1974, s. 19)<sup>5</sup>. Myśl o osadzeniu na stałym lądzie staje się więc myślą niemalże „przedpotopową” (Lévy, 2002, s. 373). Nieobecna, choć jak się wydaje, niezwykle istotną kwestią, nie tylko dla „ludzi uniwersytetu”, ale i dla całego społeczeństwa jest idea „spowalniania” (Berg, Seiber, 2016). Powolność ma zabarwienie pejoratywne, choć nie powinna. Możliwość

<sup>5</sup> A. Toffler słowo „zmiana” określał jako słowo klucz do zrozumienia przyszłości.

innego świata, w którym namysł, rozważa, zdolność do „zatrzymania się” jest czymś cennym, wartościowym i pożądanym, to idea, która w szczególności powinna stanowić podstawę funkcjonowania uniwersytetów. Taki stan rzeczy w aktualnej sytuacji wydaje się być jednak „abstrakcją” (Ellis, 2011, s. 69) zarówno w centrum, jak i na rubieży.

## Bibliografia

- Babiński, G. (1994). Pogranicze etniczne, pogranicze kulturowe, peryferie. Szkic wstępny problematyki. *Pogranicze. Studia Społeczne*, 4, 5–28.
- Berg, M., Seeber, B. (2016). *The slow professor. Challenging the culture of speed in the academy*. Toronto: University of Toronto Press.
- Boryś, W. (2005). Rubież. W: W. Boryś (red.), *Słownik etymologiczny języka polskiego*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Davies, N. (2010). *Europa. Rozprawa historyka z historią*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Ellis, C. (2011). Mknący pociąg, czyli zmienne koleje kariery. Życie akademickie pod wysokim napięciem. W: M. Kafar (red.), *Biografie naukowe. Perspektywa transdyscyplinarna*. Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Goff, J. Le (2003). *Intellectuals in the Middle Ages*. St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg State University.
- <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/rynek-pracy/bezrobocie-rejestrowane/bezrobotni-zarejestrowani-i-stopa-bezrobocia-stan-w-koncu-grudnia-2019-r-,2,89.html> (1.07.2022).
- Humboldt, W.V. (1970). *On the spirit and the organization Framework of Intellectual Institutions*. Berlin: Minerva.
- Kiersnowski, R. (1960). Znaki graniczne w Polsce średniowieczne. *Archeologia Polski*, 5, 257–289.
- Lévy, P. (2002). Drugi potop. W: M. Hopfinger (red.), *Nowe media w komunikacji społecznej w XX wieku. Antologia*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Linde, S.B. (1994). Rubież. W: *Słownik języka polskiego*, t. 1. Warszawa: Gutenberg-Print.
- Mariański, J. (2015). Społeczeństwo bez orientacji i sensu? W: K. Górniak i. in (red), *Socjologia czasu, kultury i ubóstwa księga jubileuszowa dla profesor Elżbiety Tarkowskiej*. Warszawa: Akademia Pedagogiki Specjalnej.
- Ostrowicka, H. (2018). Wstęp. O potrzebie i potencjale analizy dyskursu w badaniach szkolnictwa wyższego. W: H. Ostrowicka (wybór i oprac.), *Analiza dyskursu w badaniach szkolnictwa wyższego* (s. 7–27). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Sedno.

- Ostrowicka, H., Rzyska A. (2019). Argument z edukacji w krytyce reformy na łamach prasy. W: H. Ostrowicka i in. (red.), *Dyskursywny obraz reformy szkolnictwa wyższego w Polsce 2011–2014* (s. 127–143). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Pelikan, Y. (2009). *Idea for the University*. Kiev: Spirit and Liter.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 25.07.2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela, Dz.U. 2019, poz. 1450.
- Rzyska, A. (2021). *Reprezentacje uniwersytetu w dyskursie prasowym*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Toffler, A. (1974). *Szok przyszłości*. Warszawa: PIW.
- Twardowski, K. (1992). O dostojeństwie Uniwersytetu. W: K. Twardowski, *Wybór pism psychologicznych i pedagogicznych* (s. 461–471). Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Ustawa z 20.07.2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz.U. 2018, poz. 1668.





# CZEŚĆ VI



DOROTA PODGÓRSKA-JACHNIK

Uniwersytet Łódzki

ORCID: 0000-0001-9272-8960

## Uniwersytet źródłem zmiany jakości życia człowieka – perspektywa wewnętrzna i zewnętrzna

### Wprowadzenie

Przedstawiciele zespołu problemowego, którzy podjęli temat *Uniwersytet źródłem zmiany jakości życia człowieka – perspektywa wewnętrzna i zewnętrzna*, zainspirowali się metaforycznym znaczeniem wiodącego w temacie konferencji słowa „rubież”, a nawet ściślej – pozostającego w jego bezpośrednim polu konotacyjnym słowa „granica”. Zmiana jakości życia powiązana została w naszym sposobie myślenia z transgresją, która nie jest możliwa bez procesu eksploracji tego, co stanowi doświadczenia (przy)graniczne. Wspólnym mianownikiem naszych poszukiwań stała się więc utworzona na potrzeby obrad zespołu, ale w naszej ocenie bardzo inspirująca i otwierająca na dalsze poszukiwania, kategoria „rubieży ludzkich losów”. W raporcie przedstawiamy wersję tekstu wprowadzającego, liderki zespołu problemowego, poszerzoną o wątki podjęte w czasie obrad, krótką relację z głównych motywów wystąpień pozostałych uczestników zespołu problemowego, głosy w odpowiedzi na zainicjowaną dyskusję oraz kilka wspólnie wypracowanych wniosków, odnoszących się głównie do otwierających (się) kategorii problemowych. Swój udział w pracach zespołu zgłosili badacze zajmujący się głównie problematyką niepełnosprawności i różnorodności w edukacji, co kieruje uwagę przede wszystkim na pedagogikę specjalną, ale nie tylko. Pedagogika specjalna w swoim inkluzyjnym otwarciu jest jedną z tych subdyscyplin, które w ostatnich kilkudziesięciu latach dokonały znaczącego przesunięcia swoich granic, starając się połączyć to, co jawi się jako sprzeczność – z jednej strony – samoo graniczenie poprzez wspieranie uwalniania z obszaru swoich oddziaływań, swego „klasycznego” podmiotu, osób z niepełnosprawnościami, z drugiej – ekspansję poza tradycyjne obszary szkoły specjalnej, ale i poza wspomnianą niepełnosprawność. Tym, co pozwala połączyć te dwie pozornie wykluczające się tendencje jest dyskurs normalizacyjny, ograniczający w pedagogice specjalnej to, co specjalne, a ukierunkowany na rozpoznanie niezaspokojonych, zróżnicowanych potrzeb, nie tylko tych wynikających z niepełnosprawności. Chcąc temu sprostac, pedagogika specjalna nie tyle broni swych granic, co poznaje swoje własne rubieże, z ich całym transgranicznym/transdyscyplinarnym potencjałem.

## Tematyka prac zespołu

Prace zespołu objęły wprowadzenie w problematykę, cztery referaty oraz dyskusję nad wyłaniającymi się problemami. Wprowadzenia dokonała Dorota Podgórska-Jachnik z Uniwersytetu Łódzkiego, wygłaszając wystąpienie *Wprowadzenie w problematykę różnorodności w Universitas w kontekście rubieży ludzkich losów*. Swoje opracowania przygotowali również:

- Teresa Żółkowska, Karolina Kaliszewska, Uniwersytet Szczeciński – *Rekonfiguracja podmiotu. Pedagogika specjalna na rubieżach*,
- Remigiusz Kijak z Uniwersytetu Warszawskiego – *Refleksje z garderoby przy pracy nad spektaklem „Libido romantico” – czyli pytania o cel i sens przekraczania pewnych granic w poznawaniu niepełnosprawności*<sup>1</sup>,
- Ryszarda Cierzniewska z Akademii Ignatianum w Krakowie – *Kategoria neuróżnorodności jako obietnica paradygmatycznej zmiany w podejściu do studentów ze spektrum autyzmu*,
- Irena Ramik-Mażewska z Uniwersytetu Szczecińskiego – *Rola uniwersytetu na rubieżach w koncepcji zrównoważonego rozwoju*.

Problemowym uzupełnieniem prac zespołu był wykład plenarny Zenona Gajdzicy z Uniwersytetu Śląskiego – *Pogranicza w uniwersytecie. Kilka uwag na marginesie procesu społecznego włączania*. Problematyka wykładu uzupełniła prowadzone dyskusje, szczególnie w kontekście rozumienia procesów inkluzji osób zagrożonych wykluczeniem społecznym. Proces inkluzji analizowany był zarówno jako działanie w uniwersytecie, jak i za sprawą uniwersytetu w szerszym środowisku edukacyjnym.

## Wprowadzenie w problematykę różnorodności w Universitas w kontekście rubieży ludzkich losów

Punktem wyjścia do rozważań zespołu było samo wiodące w tytule konferencji pojęcie „uniwersytetu”. *Universitas* oznacza bowiem, z jednej strony, *ogół, całość*, czyli wspólnotę; z drugiej, *wszystek, wszechświat*, czyli wielość i różnorodność. Deklarowaną siłą uniwersytetu jest różnorodność, której szczególnym rodzajem jest także niepełnosprawność, neuróżnorodność, jak również wszelka odmienność, która wprawdzie może rodzić zindywidualizowane potrzeby wsparcia edukacyjnego, ale wnosi nowe wartości, nowe, niepowtarzalne doświadczenia, dostarcza wszystkim aktorom akademickiej sceny nowych impulsów rozwojowych do uczenia się, bycia we wspólnocie i bycia wspólnotą. To już nie tylko tolerowanie, zgoda na „innych” w przestrzeni

<sup>1</sup> Wystąpienie nie zostało opatrzone tytułem – został on nadany przez liderkę zespołu dla celów sprawozdania. Odzwierciedla on treść wystąpienia prof. Remigiusza Kijaka widzianą z jej perspektywy.

akademickiej, ale dostrzeganie wynikających korzyści tam, gdzie znosi się kategorię inności na rzecz różnorodności. Może być to nawet powód do dumy, co wprost na swej stronie internetowej deklaruje londyńska uczelnia – Birkbeck<sup>2</sup> University:

Birkbeck jest dumny ze swojej różnorodności i docenia wartość, jaką wnosi to do życia uczelni. Kolegium obejmuje i celebrytuje różnice między ludźmi, uznając mocne strony i korzyści zróżnicowanego, integracyjnego społeczeństwa, siły roboczej i studenckiej społeczności<sup>3</sup>.

Za swoim założycielem i patronem uczelnia wierzy, że „edukacja powinna być dostępna dla wszystkich grup społecznych, zapewniając zintegrowane środowisko pracy i nauki dla studentów i pracowników, tak aby wszyscy mogli rozwinąć swój pełny potencjał”<sup>4</sup>.

Różnorodność coraz częściej traktowana jest jako część kapitału ludzkiego w miejscu pracy, a nie jako utrudnienie czy nawet bariera. Taka zmiana w sposobie myślenia wymaga refleksyjnego podejścia do granic, które ludzie nauczyli się stawiać między sobą. Wyzwaniami, które pozwoliły się wyłonić nowemu zawodowi – specjalście ds. zarządzania różnorodnością w miejscu pracy (*diversity manager*<sup>5</sup>) były na początku płęć i zróżnicowany wiek pracowników (zwłaszcza pracownicy starsi oraz początkujący, szczególnie we wspólnych zespołach). Obecnie menedżer zarządzający różnorodnością opracowuje strategie – korzystne dla pracowników i dla firmy, które pozwalają wykorzystać potencjał osób z różnymi niepełnosprawnościami, pochodzących z różnych kultur, władających różnymi językami. Różnorodność bywa czasem elementem budowania przewagi rynkowej firmy, np. przez wizerunek firmy przyjaznej (np. osobom z niepełnosprawnościami), ale i przez wykorzystanie specyficznego potencjału osób określanych jako neuroróżnorodne (np. zdolności do hipersystematyzacji osób ze spektrum autyzmu, energii i kreatywności osób z ADHD, specyfiki percepcyjnej osób z dysleksją, określanej czasem jako „dar pomijania”). Granica pomiędzy postrzeganiem odmienności w kategoriach patologii i zasobów wynika z dobrego rozpoznania obszarów przygranicznych – zasobów rubieży, dzięki czemu granica ta bywa coraz częściej śmiało przekraczana lub nawet znoszona. Pochwała różnorodności nie musi być tylko deklaracyjnym aktem politycznej poprawności, ale też szczerym

<sup>2</sup> George Birkbeck (1776–1841) brytyjski lekarz, który był pionierem zajęć dla robotników i pierwszym rektorem Birkbeck College (<https://www.britannica.com/biography/George-Birkbeck#ref249846>, 10.05.2022). Był też prekursorem równości i zmian społecznych (<https://www.bbk.ac.uk/about-us/equality>, 10.05.2022).

<sup>3</sup> <https://www.bbk.ac.uk/about-us/equality> (10.05.2022); tłum. własne.

<sup>4</sup> Tamże.

<sup>5</sup> Menedżer ds. różnorodności (*diversity manager*) – opracuje i wdraża inicjatywy i strategie dot. różnorodności organizacji, aby przyciągnąć, zatrudnić i utrzymać zróżnicowanych pracowników na miejsca pracy w firmie (*Diversity*, 2022).

przekonaniem o potencjale zróżnicowanego zespołu, popartym kompetencjami zarządczymi w zakresie organizacji pracy i wyrównywania szans. Ciekawą międzynarodową inicjatywą jest Karta Różnorodności. W Europie funkcjonuje już 26 takich kart. Polska Karta Różnorodności została ustanowiona w roku 2012, w czerwcu 2022 toku obchodzono jubileusz jej 10-lecia. Tę międzynarodową inicjatywę, pod egidą Komisji Europejskiej, koordynuje w naszym kraju Forum Odpowiedzialnego Biznesu. Sygnatariuszami Karty są pracodawcy aktywni w obszarze zarządzania różnorodnością, którzy:

zobowiązali się do wypełniania jej zapisów poprzez m.in. upowszechnianie i promowanie zarządzania różnorodnością, jest już ponad 240 podmiotów. To zarówno duże korporacje, jak i sektor MŚP, mikrofirmy, NGO czy organy administracji<sup>6</sup>.

W gronie tym są także i polskie uczelnie. Pierwszym reprezentantem świata akademickiego na liście sygnatariuszy jest Uniwersytet Łódzki (od 2018 r.), nieco później dołączyły do tego grona trzy polskie uniwersytety ekonomiczne: w Krakowie, Poznaniu i Wrocławiu oraz Szkoła Główna Handlowa w Warszawie (*Sygnatariusze Karty Różnorodności w Polsce*). To ważny krok, choć uniwersytety starają się tworzyć przestrzeń dla różnorodności także w inny sposób. Uniwersytet Warszawski, największa polska uczelnia, deklaruje:

działania na rzecz budowania na uczelni środowiska wolnego od wszelkich form dyskryminacji, w którym każdy miałby zapewnione równe traktowanie bez względu na płeć, wiek, niepełnosprawność, orientację seksualną, narodowość, pochodzenie etniczne czy wyznanie.

Uczelnia prezentuje rozbudowaną strategię równościową, obejmującą np. szkolenia, warsztaty i poradniki antydyskryminacyjne, plan antydyskryminacyjny płci, opracowanie rekomendacji językowych dotyczących języka niedyskryminującego na UW, kampanię „Równoważni” i in.<sup>7</sup> Takich kompleksowych działań jest coraz więcej, także na innych polskich uczelniach. Interesujący jest np. przegląd deklaracji równościowych polskich i zagranicznych uniwersytetów. Przykładowe z nich deklarują równość ze względu na:

- płeć, niepełnosprawność lub inne chronione kategorie,
- rasę, kolor skóry, płeć, religię, pochodzenie narodowe, wiek, niepełnosprawność, orientację seksualną, tożsamość płciową, status weterana, ciążę i poród (status rodzica) oraz informacje genetyczne,

---

<sup>6</sup> <https://odpowiedzialnybiznes.pl/karta-roznorodnosi/> (9.05.2020).

<sup>7</sup> <https://www.uw.edu.pl/universytet/dzialania-rownosciowe-na-uw/> (15.05.2022).

- rasę, religię, wiek, płeć, kolor skóry, niepełnosprawność, orientację seksualną, tożsamość płciową lub ekspresję płciową, ani pochodzenie narodowe lub etniczne,
- rasę, kolor skóry, pochodzenie etniczne, narodowość, płeć, religię, wiek, niepełnosprawność lub jakąkolwiek inną prawnie chronioną cechę,
- rasę, religię, wiek, płeć, kolor skóry, niepełnosprawność, orientację seksualną, tożsamość/ekspresję płciową, pochodzenie narodowe lub etniczne, przynależność polityczną lub status niepełnosprawnego weterana lub innego weterana chronionego zgodnie z prawem federalnym USA.

To tylko kilka wybranych przykładów, ale już w nich dostrzega się zróżnicowanie, które może wynikać zarówno z pewnych tradycji, profilu uczelni, jej programu, nawet ideologii, jak i kultury oraz potrzeb określonych społeczności. Uczelnie podkreślają różne aspekty różnorodności, co jeszcze bardziej umacnia ideę *Universitas* – bogaci różnorodnością i różnorodni w różnorodności.

W ostatnich 20 latach nastąpił i nadal trwa proces inkluzyjnego otwarcia wspólnoty akademickiej na osoby z niepełnosprawnościami, co nie było proste wobec braku doświadczeń i wypracowanych wzorów. Nadal przełamywane są stereotypy i pokonywane kolejne bariery, w dużym stopniu dzięki otwarciu na świat i na doświadczenia innych krajów. Uniwersytet na rubieży jest w specyficznej sytuacji współegzystencji z innymi kulturami i obszarem transkulturowych doświadczeń, uczestnicząc w tworzeniu w pionierski sposób, modelu koegzystencji, także i w takim zróżnicowaniu. Uniwersytet na rubieży przyczynia się więc do inkluzyjnego otwarcia, transferu idei i organizacyjnych rozwiązań, transgresji poza istniejące granice, które są także jego – już z samej nazwy – wyróżnikiem. „Granice są zarówno symbolami, jak i instytucjami, które jednocześnie wytwarzają różnice między grupami społecznymi i są przez nie wytwarzane” (Lamont, 2002). Granice, które jako wieloznaczny konstrukt w całej złożoności psycho-socjo-geopolitycznej ludzkiego świata uniwersytet na rubieży respektuje, ale i pokonuje, co jest złożoną metaforą adaptacyjności i emancypacji – tak istotnych w życiu każdego człowieka, a stających się dodatkowym zadaniem życiowym w przypadku ludzi doświadczających opresji. Opresji można doświadczyć z powodu niepełnosprawności. Jest także wiele innych jej powodów. Niepełnosprawność jest jednak dobrym przykładem, jak w zmieniającym się paradygmacie niepełnosprawności, podnoszącym jej społeczne uwarunkowania i uwikłania, owa adaptacja i emancypacja stają się wspólnym zadaniem osoby, społeczności i uniwersytetu – uniwersytetu na rubieżach ludzkich losów. Z tej metafory wynikają nie tylko teoretyczne, ale także praktyczne przesłania do podjęcia roli uniwersytetu jako lidera zmian społecznych w dużych i małych społecznościach, tworzących warunki do przeciwdziałania wykluczeniu, podnoszenia jakości życia, osiągnięcia nowych pól wolności i lepszego jutra dla wszystkich członków tych społeczności, a szczególnie tych łatwiej podlegających procesom wykluczenia społecznego. W takim ujęciu uniwersytet może być poważnym



czynnikiem zmiany jakości życia człowieka i całego społeczeństwa. Jak wynika z dokonanego przeglądu – uniwersytet stara się wypełnić to zadanie.

Wokół tych idei, myśli i problemów, pojęto dyskusję dotyczącą roli uniwersytetu na rubieży – tej geopolitycznej, i tej psycho-społecznej, wspomnianej na samym wstępie niniejszego sprawozdania – rubieży ludzkich losów. Zespół problemowy zgodził się, że rola uniwersytetu może ujawniać się szczególnie:

- w kwestii rozwijania uniwersyteckiej różnorodności, szczególnie w zakresie otwarcia na niepełnosprawność i neuroróżnorodność – w aspekcie tworzenia wiedzy, ale i faktycznych przekształceń na rzecz powszechnej dostępności,
- w tworzeniu edukacji dla wszystkich i współczesnych studiów nad niepełnosprawnością (*disability studies*),
- w identyfikacji czynników wykluczenia, wielokrotnego wykluczenia oraz kyriarchicznych uwikłań współczesności,
- w wykorzystaniu doświadczeń wielo- i transkulturowości w budowaniu kultury inkluzji,
- w emancypacyjnej roli studiów wyższych, jego potencjale transgresji i wyrównywania różnic między ludźmi,
- w podnoszeniu jakości życia ludzkiego w perspektywie wewnętrznej i zewnętrznej,
- w budowaniu społeczeństwa obywatelskiego i kreowaniu małych i dużych polityk społecznych – także w zakresie oświaty i edukacji – uwzględniających budowanie lepszej przyszłości dla wszystkich.

Te rozważania warto podjąć lub rozwinąć, gdyż zawierają w sobie duży transgresyjny potencjał. To sugestia nie tylko dla pedagogów specjalnych.

## Pytanie o podmiot pedagogiki specjalnej z perspektywy posthumanizmu

Pytanie sformułowane przez Teresę Żółkowską i Karolinę Kaliszewską wiąże się z dostrzeżeniem na rubieżach pedagogiki specjalnej zachodzącej rekonfiguracji jej podmiotu. Autorki wskazują na sytuację przemijania programów badawczych odnoszących się m.in. do medycznego i społecznego wzorca niepełnosprawności, co stawia pedagogikę specjalną w *międzyparadygmatycznym okresie przejściowym* kształtującym nowe ujęcia niepełnosprawności. Perspektywa posthumanizmu przywoływana przez referentki, wiąże się m.in. z krytyką humanizmu, odejściem od antropocentryzmu, nowym materializmem, a zilustrowana została Teorią *Aktora-Sieci* Bruno Latoura i jego współpracowników. Jest to przykład myślenia o podmiocie – także roli i miejscu pedagogiki specjalnej, gdy zamierają dawne humanistyczne idee, a nauka zrywając z bezkrytycznym antropocentryzmem głosi złowieszczą „śmierć człowieka” (Michel Foucault), „kres człowieka”, (Jacques Derrida), czy „koniec człowieka”, o czym i pisał,

i co przepowiadał Francis Fukuyama. Gdy do głosu dochodzą koncepcje post- (w tym postczłowieka), biowładzy czy biopolityki. Zdaniem referentek:

nowy wzór podmiotu to również konstrukt kwestionujący granice między ludźmi, roz-  
taczający wizje nowych relacji ludzkich i nie-ludzkich, współzależności transgatunko-  
wych, zachodzących pomiędzy ludźmi i zwierzętami, roślinami, rzeczami, technologią  
(Latour).

W tym kontekście dla wykreowania ludzkiego podmiotu kluczowe staje się zrozu-  
mienie jego konstytutywnej relacyjności, która obejmuje nie tylko ludzi i maszyny, ale  
także to, co nieożywione i nie-ludzkie. Rekonfiguracji i przeformułowania wymagają  
relacje ludzkie z nie-ludzkimi, a to z kolei – pogłębionych refleksji nad formami życia,  
w których owi ludzie i nie-ludzie współlistnieją.

Teoria Aktora-Sieci (*actor-network theory* – ANT) to orientacja badawcza, wno-  
sząca nowe interesujące przesłanki do badań społecznych i rozważań nad rekonfigu-  
racją wzorców niepełnosprawności/podmiotu pedagogiki specjalnej. Jedną z nich jest  
warunkowane etyką relacyjną odejście od binarnych uproszczeń i negatywnej dialek-  
tyki różnicy. Dotyczy to także opozycji niepełnosprawność–brak niepełnosprawno-  
ści, która traci swój sens z perspektywy stawania się człowieka. Posthumanizm może  
pomóc w lepszym zrozumieniu problemów niepełnosprawności, w nowym odczyta-  
niu sensu działań wspierających, a refleksja z tej perspektywy wzbogaca współczesne  
myślenie o (wzorcach) niepełnosprawności (zob. szerzej Żółkowska, 2018).

## **Przekraczanie granic w poszukiwaniu wiedzy o niepełnosprawności i paradygmatycznej zmiany**

Wystąpienia Remigiusza Kijaka i Ryszardy Cierzniewskiej ukazały obszary interesu-  
jących poszukiwań związanych z możliwością przesuwania granic, ale także doświad-  
czania ich elastyczności, plastyczności i oporu. Niewątpliwie oba głosy eksponowały  
stałą konieczność mariażu między teorią i praktyką, rodzącego nową wiedzę czy nowe  
interpretacje. Szczególnie transgresyjnym był dla zespołu referat Remigiusza Kijaka,  
będący sam w sobie nietypowym i raczej niespodziewanym w formie wystąpieniem  
konferencyjnym. R. Kijak, w nowej dla siebie roli aktora w spektaklu Teatru 21 – *Libi-  
do romantico* w przededniu jego warszawskiej premiery mógł się połączyć z zespołem  
jedynie zdalnie. Odbywało się to w przerwie próby generalnej – dokładnie tak, jak  
w tytule przypisanym *post factum* temu wystąpieniu przez liderkę zespołu – *Z gardero-  
by teatralnej*. Nietypowe były nie tylko okoliczności, ale i sam spektakl, który stanowi  
swoiste przedłużenie zainteresowań i badań naukowych profesora, specjalizującego  
się w problematyce seksualności osób z niepełnosprawnością, przede wszystkim in-  
telektualną. Spektakl zbudowany na treści *Ballad i romansów* Adama Mickiewicza

zrealizowany został przez warszawski Teatr 21 – interesującą profesjonalną trupę teatralną osób z zespołem Downa. Aktorem spoza stałego składu – gościem spektaklu – został profesor, który w ramach swoich pozauniwersyteckich działań edukacyjnych, warsztatów na temat seksualności, ale także badań naukowych, miał wcześniej kontakt z tymi osobami. Choć może wydawać się to nieoczekiwane, wspólny projekt teatralny można odczytać jako nowy etap poszukiwań. Istotę spektaklu najlepiej oddadzą fragmenty jego zapowiedzi na stronie teatru:

„Libido romantico” to najnowsza premiera Teatru 21 – nagrodzonego Paszportem POLITYKI zespołu teatralnego, którego aktorami są głównie osoby z zespołem Downa i autyzmem. Najnowsza produkcja inspirowana jest „Balladami i romansami” Adama Mickiewicza, których premierze 200 lat temu towarzyszył skandal obyczajowy i niepokój społeczny. Mickiewicza oskarżono o niemoralność i perwersyjność. Przemówił językiem grupy o najniższym statusie społecznym, oddając jej prawo do ucieleśnienia jej fantazji i pragnień. Przepełnione erotyzmem, zmysłowością, miłosnym szaleństwem teksty spełniały rolę emancypacyjną, stając się manifestem nowej wrażliwości, znosząc hierarchie klasowe i postulując demokrację uczuć. „Balladami i romansami” Mickiewicz wprowadził nowe, niedopuszczalne społecznie obrazy, które uderzyły z całą mocą w mieszczańską pruderyjność. Czy jego teksty dziś mogą wywołać podobny niepokój? W „Libido romantico” aktorzy i aktorki, twórcy i twórczynie rzucają wyzwanie współczesnemu społeczeństwu<sup>8</sup>.

Niewątpliwie osoby z niepełnosprawnością na scenie teatralnej – zwłaszcza te z niepełnosprawnością intelektualną zamknięte w figurze dziecka, któremu nie daje się prawa nawet pomarzyć o dorosłości (Lipko-Konieczna)<sup>9</sup>, tworzą nowy kontekst dla takiego spektaklu. Taki spektakl tworzy także nowy kontekst dla doświadczeń tych osób. Poprzez teksty, wypowiedź sceniczną, wcielenie się w bohaterów, ale także wcześniejszą wielomiesięczną pracę warsztatową nad spektaklem mogły one same opowiedzieć coś innym o swoich uczuciach, pragnieniach, emocjach, i to dotyczących tak tabuizowanej społecznie sfery erotyzmu i seksualności. Nasz zespół problemowy nie widział spektaklu – usłyszeliśmy o nim, zobaczyliśmy jego filmową zapowiedź<sup>10</sup>, ale w dyskusji, która się zrodziła, dostrzegliśmy inspirujący i otwierający potencjał rubieży przyległych do przekraczanych tutaj granic. Pomijając granicę tabu, we wspólnych doświadczeniach teatralnych badacza akademickiego i osób z niepełnosprawnością intelektualną, można mówić o nowej płaszczyźnie komunikacji. Sam Remigiusz Kijak określił to mianem teatru performatywnego i badań performatywnych, które

<sup>8</sup> <https://e-teatr.pl/warszawa-libido-romantico-premiera-w-teatrze-21-25532> (5.06.2022).

<sup>9</sup> <http://www.niepelnosprawni.pl/ledge/x/2015702;jsessionid=6CF79B80876131C21D42FB-30BDF34F7B> (5.06.2022).

<sup>10</sup> Zob. <https://www.youtube.com/watch?v=vyWlAmjwo9o> (15.06.2022).

z pewnością znacząco poszerzają sposób budowania wiedzy o niepełnosprawności. W kontekście wiodącego tematu konferencji, warto zaznaczyć to zniesienie granic pomiędzy sztuką a nauką, a tym samym poszerzenie (pojęcia) uniwersytetu.

Inny rodzaj transgresyjnego myślenia zaznaczył się w wystąpieniu Ryszardy Cierzniewskiej ukazującej wyniki własnych przemyśleń i badań wśród studentów ze spektrum autyzmu i tego, co określa się mianem wsparcia dla nich na wyższych uczelniach. Skala rozpoznawania zjawiska autyzmu wśród dzieci i młodzieży zapowiada istotny wzrost liczby studentów ze spektrum autyzmu i szanse dla uniwersytetów (zwłaszcza tych lokalnych, mniejszych – uniwersytetów na rubieżach). Uniwersytety zlokalizowane poza największymi metropoliami mogą być atrakcyjne dla osób w spektrum autyzmu – pozwalają na zachowanie niewielkiego oddalenia od wspierającej rodziny, na częste wyjazdy do domu rodzinnego i wcześniejsze rozpoznane środowiska rówieśniczego. Uniwersytety te mogą – zdecydowanie szybciej niż ogromne uniwersytety – wdrażać różne innowacje dydaktyczne, tworzyć warunki dla indywidualizacji toku studiów wykorzystujących osobniczy potencjał studentów neuro różnorodnych. Osoby neuro różnorodne z dużym prawdopodobieństwem po zakończeniu studiów pozostaną w regionie, zasilając lokalne firmy i instytucje. Uniwersytet, współpracując z lokalnymi podmiotami, może przygotować pracodawców do wykorzystania neuro różnorodności jako potencjału swoich studentów. Wielkie korporacje na świecie już dostrzegły możliwości zwiększenia zysków i stworzyły korzystne warunki pracy dla neuro różnorodnych osób (Wojtowicz, 2021). Aby je stworzyć, konieczna jest współpraca pedagogów pracy, pedagogów społecznych, andragogów i pedagogów specjalnych, ale także (opisanych wcześniej) menedżerów ds. zarządzania różnorodnością. Oznacza to znoszenie granic między subdyscyplinami. Wywodzący się z ruchu samorzecznego dyskurs neuro różnorodności ukazuje potencjał tych osób, który jednak łatwo zniweczyć niewłaściwym ubezwłasnowolniającym podejściem. W kategorii neuro różnorodności (to neologizm, stanowiący pojęcie-parasol, jako zbiorowy deskryptor, określający zróżnicowanie neuro rozwojowe), zawiera się obietnica paradygmatycznej zmiany, ale wymaga ona spójności ontologiczno-epistemologiczno-metodycznej. Pojęcie „neuro różnorodność” jest alternatywą dla patologizującego, zmedykalizowanego pojęcia „zaburzenie rozwojowe” o zupełnie innych podstawach ontologicznych, o których tak piszą Ryszarda Cierzniewska i Dorota Podgórska-Jachnik:

(...) w medykaliującym ujęciu osoba, człowiek, jest bytem opisywanym przez właściwości ontyczne tkwiące źródłowo w niepełnosprawności, chorobie, zaburzeniu, a zatem jest bytem zależnym od innych. Takie konstituowanie człowieka to prosta droga do odmowy w przyznawaniu mu prawa do podmiotowości czy też samostanowienia. Wielu uczonych uważa na podstawie przeprowadzonych badań, że autyzm, a zwłaszcza zespół Aspergera są konstrukcjami kulturowymi (Molloy, Vasil 2002; Masataca 2017; Hendrickx 2015; Płatos 2018). Dlatego już na poziomie semantycznej dekonstrukcji zaczyna się proces inkluzyjnego otwarcia, stanowiące-go jeden z głównych

współczesnych dyskursów edukacyjnych w Polsce i na świecie. (...) istota rzeczy nie tkwi tylko w kulturowym „uklonie” wobec osób neuro różnorodnych, ale w fundamentalnej zmianie dotyczącej bytu ludzkiego funkcjonującego inaczej ze względu na swoją konstrukcję percepcyjną, funkcjonalną, biologiczną oraz egzystencjalne i kulturowe uwarunkowania życia (Cierzniewska, Podgórska-Jachnik, 2021, s. 20).

Konsekwentne odejście od dyskursu medycznego i opiekuńczego nie kończy się na zmianie terminologicznej, to także wyzwanie otwarcia na dydaktykę różnorodności (z perspektywy zainteresowań Ryszardy Cierzniewskiej to problem dydaktyki szkoły wyższej), wynikającą z ontologii rozumienia i konstruktywistycznego podejścia do edukacji. Niestety, nie sprzyja temu wiele zmian w obecnym sposobie kształcenia studentów, co weryfikują najlepiej doświadczenia takich rubieży akademickiej rzeczywistości, które wyznacza wszelka nienormatywność funkcjonalna/neuroatypowość. I dotyczy to nie tylko podejścia do studentów ze spektrum autyzmu. Neuro różnorodność i edukacja włączająca to „kategorie pulsujące”. Obie musiały się pojawić, aby przygotować społeczną otwartość na oczywistość tworzenia wspólnoty – bez względu na różnice. Każda z tych kategorii miała i ma moc zmiany paradygmatycznej w myśleniu o edukacji (Cierzniewska, Podgórska-Jachnik, 2021).

## Rubieże ludzkich losów a zrównoważony rozwój?

W ostatnim poruszonym obszarze problemowym, Irena Ramik-Mażewska poddała refleksji rolę uniwersytetu na rubieżach w koncepcji zrównoważonego rozwoju. To, zdaniem referentki, pojęcie niedoceniane, powierzchownie rozumiane, a kryjące w sobie obietnicę ulepszenia jakości życia przez podporządkowanie wartości etycznych wartościom ekonomicznym – nie odwrotnie. Zrównoważony rozwój – zintegrowany ład, to bowiem suma pięciu porządków: ekologicznego, społecznego, ekonomicznego, przestrzennego i instytucjonalno-politycznego. W optymalnie uporządkowanym systemie społecznym oznacza to równowagę tych porządków i wydaje się stanowić racjonalne i wystraszające aksjologicznie wysycone tło dla ludzkiego dobrostanu: szczęścia, harmonii, spełnienia, wspólnoty czy uznania. To, niewątpliwie, najlepsze wyznaczniki jakości ludzkiego życia, która z kolei jest, a przynajmniej powinna stanowić główny cel działalności uniwersytetu. Rozważając alternatywę dla uniwersytetu – humanizm czy pragmatyzm, Irena Ramik-Mażewska podkreśla, że jego misją jest poszukiwanie prawdy, a nie produkcja wiedzy. Kulturowanie *humanitas* to między innymi świadome przejęcie przez uniwersytety zobowiązań za kwestie globalne zrównoważonego rozwoju – propagowanie rozumienia restrykcyjnej zasady trwałości. Uniwersytet może i powinien stać się laboratorium dialogu. W wystąpieniu pojawiła się myśl o pretendowaniu do włączenia koncepcji zrównoważonego rozwoju w podstawy kształcenia akademickiego – studentów wszystkich kierunków – z orientacją

- na człowieka i jego środowisko (lokalne). Uniwersytet rozumiany jako uczelnia społecznie odpowiedzialna nadaje nową rangę idei i praktyce zrównoważonego rozwoju:
- jako idei społeczno-filozoficznej (potrzeba zmian w systemie wartości człowieka),
  - jako nowoczesnego kierunku rozwoju gospodarczego (nowe sposoby organizacji i zarządzania gospodarką),
  - jako obszaru badań naukowych.

## Zakończenie – wnioski z prac zespołu problemowego

Na podstawie referatów i dyskusji zespół sformułował kilka wniosków. Nie wypełniają one wszystkich możliwych zagadnień w obszarze poruszanej tematyki, ale koncentrują się wokół tych, które ujawniły się jako problemy w dyskusjach zespołu. Warto zwrócić uwagę w szczególności na następujące zagadnienia:

1. Pojawia się potrzeba eksploracji nowych (?) idei powiązanych z dyskursem granicy/rubieży: inkluzja, rozwój zrównoważony, komplementarność (kapitałów, regionów, wielokulturowość).
2. Należy podnieść rolę uniwersytetu w identyfikowaniu granic i rubieży; przesuwanie/ znoszenia granic; poszerzanie uniwersytetu – przekraczanie granic tradycyjnych ról i badań akademickich; pojęcie rubieży uczula na znaczenie mobilności (zwłaszcza poznawczej) – to obszar inspiracji i innowacji.
3. Konieczna jest ocena znaczenia zjawiska uniwersyteckiego mimetyzmu/ naśladownictwa „wielkich uniwersytetów” w opozycji do lokalnej roli kulturotwórczej. To jednak w lokalności/rubieżności upatrujemy szans dla osób z grup defaworyzowanych.
4. Wyraźna jest konieczność wyjścia poza rubieże pedagogiki specjalnej z koncepcją włączania osób o zróżnicowanych/indywidualnych potrzebach edukacyjnych.
5. Obecność studentów z niepełnosprawnościami na wyższych uczelniach jest wskaźnikiem przekroczenia pewnej granicy (perspektywa ostatnich 20 lat: najpierw wzrost liczby studentów, potem spadek). Przesunięcie granicy wyłoniło nową przestrzeń uniwersyteckich rubieży: konieczność analizy i rozwiązania problemu rodzaju wsparcia, wejścia na rynek pracy, wewnętrznego zróżnicowania grupy osób z niepełnosprawnościami.
6. Neuroróżnorodność jako kategoria z potencjałem zmiany paradygmatycznej jest obietnicą zmiany jakości życia i zmian dydaktycznych w uczelni wyższej. Uczelnie rozpoczęły przygotowanie do pracy ze studentami neuroróżnorodnymi, koncentrując się na ich funkcjonowaniu codziennym i terapeutycznym wsparciu. Wyraźny jest deficyt namysłu i przygotowania akademików w zakresie dydaktyki akademickiej/ akademickiej dydaktyki różnicowej. Jest to pole do wypełnienia.
7. Wyraźna jest konieczność faktycznego podążania za deklarowaną równością i pozytywnym wartościowaniem różnicy zawartym w nazwie *universitas*. Istotne jest

pytanie o przestrzenie/kryteria różnorodności, ale i o to co zrobić z tą różnicą (jak ją wykorzystać dla dobra jednostki i społeczeństwa).

W dyskursie pedagogiki specjalnej, której istotą jest wyrównywanie szans życiowych, zwłaszcza osób zagrożonych wykluczeniem społecznym widoczne są coraz bardziej zmiany, szczególnie wpisujące się w dyskurs przygraniczności, np.:

- *disability studies* – interdyscyplinarne studia nad niepełnosprawnością,
- przesunięcia paradygmatyczne, np. przesuwanie się modelu niepełnosprawności w granicach nauk (model społeczny, medyczny, bio-psycho-społeczny),
- nowe podejście do kategorii inności – różnorodność/neuroróżnorodność,
- transgresje i emancypacje osób z niepełnosprawnością (i nie tylko); rzecznictwo własne,
- nowe konteksty społeczne – spójność, zrównoważony rozwój,
- nowe perspektywy badawcze – badania uczestniczące, performatywne, badania w działaniu,
- inkluzja/włączanie – mapowanie i wymazywanie z map obszarów wykluczenia,
- projektowanie uniwersalne/projektowanie uniwersalne w dydaktyce.

Warto propagować dyskurs przygraniczności wśród badaczy zajmujących się tą problematyką. Może być on źródłem nowych inspiracji i intelektualnym narzędziem do transdyscyplinarnego otwarcia.

## Bibliografia

- Cierzniewska, R., Podgórska-Jachnik, D. (2021). Kategorie otwierające na neuroróżnorodność studentów. Pedagogiczne studium kontekstów edukacyjnych. *Studia Pedagogica Ignatiana*, 24 (5), 15–42. DOI: 10.12775/SPI.2021.5.001.
- Diversity Manager. Job Description* (2022). Society for Human Resource Management. Pobrane z: <https://www.shrm.org/ResourcesAndTools/tools-and-samples/job-descriptions/Pages/Diversity-Manager.aspx> (10.05.2022).
- <https://www.bbk.ac.uk/about-us/equality> (10.05.2022).
- <https://www.britannica.com/biography/George-Birkbeck#ref249846> (10.05.2022).
- <https://e-teatr.pl/warszawa-libido-romantico-premiera-w-teatrze-21-25532> (5.06.2022).
- <http://www.niepelnosprawni.pl/ledge/x/2015702;jsessionid=6CF79B80876131C21D-42FB30BDF34F7B> (5.06.2022).
- <https://odpowiedzialnybiznes.pl/karta-roznorodnosci/> (9.05.2020).
- <https://www.uw.edu.pl/uniwersytet/dzialania-rownosciowe-na-uw/> (15.05.2022).
- Lamont, M., Molnár, V. (2002). The Study of Boundaries in the Social Sciences. *Annual Review of Sociology*, 28 (1), 167–195.
- Sygnariusze Karty Różnorodności w Polsce*. Pobrane z: <https://odpowiedzialnybiznes.pl/karta-roznorodnosci/sygnariusze-karty/> (11.05.2022).

- Wojtowicz, D. (2021). Ukryte talenty. Jakimi pracownikami są osoby neuroróżnorodne? *Na temat. Społeczeństwo*. Pobrane z: <https://natemat.pl/388961,osoby-neuroroznorodne-ich-talenty-w-pracy-pozwala-odkryc-procter-gamble> (5.06.2022).
- Żółkowska, T. (2018). Posthumanizm. Niepełnosprawność. *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, 32, 27–37.





## Introduction

For twenty nine years employees of the Institute of Pedagogy of the University of Szczecin have been organizing scientific meetings in Międzyzdroje concerning the issue of pedagogy of higher education. Such was the case in the May of 2022. The meeting – following a prolonged period of operating solely in the virtual space as a result of the global Covid-19 pandemic – took place in person with several participants attending online.

The conference was a result of the initiative and action of persons who share concerns regarding the academia, contrapose degrading the cultural impact of a university and the reasoning of market, services and products encroaching upon a university. Persons who contrapose presenting a university in the context of productivity, structure of scientific output or the higher education segment. The organizers were aware that they wished to engage in the dialogue regarding the issue of a university as quiescence, stagnation, numbing complacency regarding adopted solutions or monopolistic claims would be lethal to operations of a university. What can deliver a university from the aforementioned problems are vigilance, attentiveness and the resulting mental activity, critical and open to complexity of the world.

The issue of the frontier has been suggested by Maria Czerepaniak-Walczak. This category came forward naturally, not only in relation to the place where the University of Szczecin is located but also in the context of the ongoing processes of globalization and networking of science. The issues of the amendments to the Higher Education Act as well as the selection of the leading universities and the evaluation concerns shared among the academic community were also not without significance.

Over time we also discovered the dynamics and pulsing of the titular category. Frontiers are the borderlands and the boundaries as well as the land of tactical and strategical importance. It is also an area of particular significance in the time of war – a fact with a completely new meaning in the modern day. Thus the frontier is a diverse place presenting opportunities as well as a dangerous land where paths cross, cultures intertwine and the opposing pursuits clash. The frontier also refers us to the interior, the centre. The interior/centre, in turn, is equated with strength and power which symbolically influence the order of the rest of the world.

Within the organizational team we have come to the conclusion that placing a university in the frontier, not only a geographical frontier, requires re-examining and redefining the mission, function and position of a university in the community in comparison to the interior. It also requires defining the venues for transformations in order to remain active co-creators of changes on the regional and trans-regional level. The campuses of American universities which we today look upon in awe were placed far

away from major cities. In Europe there are also respected universities located in the geographical backwater.

We have looked upon a university from a broad perspective as a place where the matters of science, men and community focus. As it is, these matters intertwine and are impossible to separate in practice. The division only serves to organizer thoughts.

Over the course of the discourse six most specific issues emerged which formed the object of the efforts of the teams tackling the issues of consideration, research and discourse. These issues are as follows:

- science in frontier universities,
- historical background for establishing universities in the frontier,
- the impact of a university on community,
- the impact of a university on community,
- the university education in the frontier,
- the counter-hegemony mechanisms in science,
- the university as a source of changes to human quality of life – internal and external perspective.

When we were planning the conference the conference crunch regarding presenting the prepared speeches, the inadequate amount of time for joint considerations and discussion emerged as a shared experience – just as if we were realizing a strict and tight business schedule. Thus we decided to let the leaders of the teams to organize their own work: Ewa Bochno, Maria Czerepaniak-Walczak, Alicja Korzeniecka-Bodnar, Krzysztof Arbiszewski, Andrzej Wojciech Nowak, Eleonora Sapia-Drewniak, Helena Ostrowicka, Halina Guzy-Steinke, Dorota Podgórska-Jachnik. Only the composition of the teams and the time-frames for meetings were determined; the form and flow of work were left undefined to ensure that there will be time left for experts, specialists and persons passionate about the researched issues to engage in discussion. We determined the outcome of our work to be the publication we pass to You published within the framework of the *University Pedagogy Collection*. Our project was recognized by the experts from the Ministry of Science and Education and thus it received subsidy within the framework of the Excellent Science programme (agreement no. DNK/SP/461582/2020).

The report we present to you is the result of the actions taken: research, deliberations, debates and sharing of experience. The explorations presented therein, performed within the space of academic science and education in Poland and Europe were thoroughly considered and discussed during the conference meeting prior to producing the published version. According to the work groups led by leaders the key task consisted in the attempts at answering the question concerning the role of universities located in “the frontier”. These universities appear to play a significant role in development of regions as well as in changes in various fields of Polish science. Defining “the frontier” turned to be a major issue as it was decisive for isolating from

the educational, social, cultural, economical and physical space the areas for taking actions and engaging in deliberations.

The first part of the report *Science in a university in the frontier* concerns developing and propagating multi-disciplinary knowledge and its possible application as well as the social responsibility of science. The subject of the analysis of the context of science and research in a frontier university consists in such issues as: the research potential of a university, the specificity of the research problems, in particular the relations between indigenouslyness and universality, targeting the research activity at bolstering and enriching common scientific knowledge. Thus the subjects of the debate consisted of the organizational potential, implementation of grant projects, publishing potential, with particular attention drawn to scientific publishers and publishing journals, as well as the human potential.

The second part of the report titled *Counter-hegemony mechanisms in science* includes the diagnosis of the structural conditioning of scientific work and the reflection concerning the current situation at universities. The team tackling the problem of developing and distributing scientific knowledge drew attention to the mechanisms of factual internationalization of science and opportunities for promoting results of research in both the local and the global space. The presented considerations touch upon the issues of publishing policies of international journals, the hegemony of English language, innovativeness and promoting this concept in scientific journals as well as the opportunities for developing the mechanisms for supporting solidarity between researchers.

The third part of the report concerns *Historical background for establishing universities in the frontier*, developing which is tightly connected to the civilizational growth of regions as one of the elements of the process of developing culture. Establishing universities in the frontier was of strategic importance and thus it draws merit to turn the attention to the factors impacting development of the scientific centres remote from the interior and engaged in the process of development of the frontier. Works of the team took into consideration political, geographical, social and economical factors influencing development of individual centres.

The fourth part of the report *University's environmental impact* refers to the relation between a university and the environment as a relation based on the principles of sustainable development. The specificity of operating within the space of academia consists in the university staff engaging in activities not only in the areas of science and higher education but also in the field of organizational activities within the local community. The context of these activities is characterized by the intensity of the occurring changes which result in emergence of new social phenomena whereas the quality of mutual relations between academic teachers and students as well as their impact on the surrounding local and supra-local communities fit in with the mission of a university and its major functions.

The fifth part of the report consists in the reflection on *University education in the frontier*. The issues of education in a frontier university, the fate of graduates and the fields of study provided and maintained by “frontier” universities were all discussed in this part. Another major aspect of the discussion consisted in researching the manner and the direction in which public opinion forms in relation to universities in the context of medial messages as well as the analysis of the so called “good practices” in the field of study curricula and their implementation.

The sixth part of the monograph *University as a source of change in the quality of human life – internal and external perspective* refers to the approach towards a university from the perspective of diversity, including neurodiversity, as well as diversifying the needs of members of academic communities. The process of these communities becoming inclusively open to persons with disabilities has continued over the last twenty years. The stereotypes are being defeated and further obstacles are being torn down, largely due to becoming open to the world and experiences of other countries. During sitting of the team a debate has been initiated concerning geopolitical and psychological “frontier” of human fates in the aspect of developing knowledge and education as well as the factual transformations for the benefit of common access to knowledge and improving quality of human life in the internal and external perspective.

This monograph has been prepared by a large group of researchers. It touches upon numerous issues which have been considered from various ontological and epistemological angles and described only roughly, with a diverse language. We hope that this diversity reflecting the wealth and complexity of the challenged issues will not be perceived by readers as a drawback of the monograph but as its merit instead. Some of the issues discussed herein shall be discussed more comprehensively in a separate monograph.

Anna Murawska  
Paula Wiażewicz-Wójtowicz

# PART I



EWA BOCHNO

Uniwersytet Zielonogórski

ORCID: 0000-0002-9841-3510

MARIA CZEREPANIAK-WALCZAK

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: 0000-0002-7565-5904

ALICJA KORZENIECKA-BONDAR

Uniwersytet w Białymstoku

ORCID: 0000-0003-1145-2996

## **The science in the frontier universities of the III Republic of Poland**

### **Introduction – science in the frontier and the frontiers of science**

The scientific studies are of the fundamental significance for the present and the future of the society and the continuing survival of our planet. They constitute the essence of the knowledge-based society. The idea and practice of functioning of an open society and open science: *Open Science, Open Access, Open Data, Open Methodology, Open Knowledge, Open Evaluation* (Szewior, 2021, pp. 55–70) result in the terms of borders, the frontier and the periphery acquiring new meaning. These terms generate questions regarding their understanding and application in descriptions, interpretations and explanations of phenomena and processes in numerous fields of personal and collective life as well as functioning of institutions and organizations. This fact also refers to the issue of understanding of the journey towards and beyond boundaries as well as the cross-boundary relations (engaged in for the purpose of discovering the condition of the abroad and own potential). Therefore, for the purpose of the report which focuses on the aforementioned academic activities in the area of scientific studies, we adopted the view that the concepts of borders, the frontier, borderland and periphery possess at least two meanings: physical (geographical) and intangible: mental and emotional. This fact refers to numerous contexts and aspects of collective and individual functioning, including scientific research and applying its results. In the analysis of the specificity of the science in the frontier we adopt both meanings of terms borderland and the frontier and we also utilized the term periphery.

Thus we adopt that the frontier is a mental state which may be orientated at valour and bravery. But also at provincialism (a safe cocoon). The frontier constitutes a certain “indigenoussness”, “backwaterness” (as stated by prof. Jerzy Brzeziński on the subject of Polish science in the speech given during meeting of the Pedagogy Sciences



Committee of the Polish Academy of Sciences on the 25th of March 2022) but also a space for transposition of that what is universal into the specific necessities and for verification and use of it in local conditions.

The frontier is also a place where cultures meet and intertwine. Each university constitutes and demonstrates a specific, peculiar culture within which we may observe a diffusion of numerous inter-university cultures (research, educational, organizational, ...) and research cultures of other academic centers. We are preoccupied with research cultures understood as the environments inducing bravery and responsibility of researchers in formulating and resolving urgent issues of science, its organization and financing of studies as well as publicizing discoveries. Much as they are integral components of the academic culture their specificity is the most significant for the prestige of a university. Within this cultures both the research achievements can be observed as well as the placement of persons, groups and professional careers specific to these cultures. Each university constitutes a research culture. In reference to the universities within the area of our interests, the universities located in the geographical frontier, we search for these qualities of research and scientific cultures which are specific to the frontier universities. In particular we search for these traits which result or may result in their closure or which are specific to the culture of the borderland<sup>1</sup>.

People of the frontier are expected to be resistant to temptation, physically and mentally strong, perceptive and able to react rapidly to danger. They are required to be well aware of the dangers and to be able to identify them on the basis of the smallest displays. These peculiar qualities of people living and working in the frontier, in the conditions of crossing administrative borders as well as mental and emotional borders for the purpose of tackling new cognitive challenges and venturing beyond the frontier, determine the contents and the form of the research activities of a university.

The study of the specificity of implementation of the statutory function of a university by the universities we have selected is conducted in the context of the neo-institutional theory. On the foundation of this theory a university, as an institution, is recognized as a collection of cultural norms and regulations as well as rationalized myths, it engages in and conducts specific operations, including research activity, not always for the purpose of achieving the determined degree of efficiency but also because said operations are commonly accepted and deeply rooted in society. They constitute not

---

<sup>1</sup> We refer the concept of the borderland to both the organization and managing of science, the relations with other scientific centres as well as to the borderland of sciences and tackling the research issues resolving which requires utilizing available tools and potential of numerous sciences. We adopt the definition coined by Marian Golka: "the borderland is the area of relations between parties from both sides of common border" (Golka, 2010, p. 265). The borderland is everywhere [between generations, (...) between disciplines of science, disciplines of art, between the West and the East, the North and the South etc.] (Golka, 2010, p. 283). The borderland understood in this manner may play integrating or differentiating role (Golka, 2010, p. 281).

only formal regulations but also systems of symbols, moral templates and cognitive scripts (Lowndes, Roberts, 2013, p. 38). One of the challenges faced by the universities located in the periphery is the fact that the scientific studies and the efforts aimed at translating said studies into actions inevitably reflect the inequalities in research potential of the individual universities we are interested in. We have analyzed various data representing entire databases regarding scientific activities or selected aspects thereof.

## The map of frontier universities – criteria for selection

Scientific studies – particularly the basic studies – have been among the primary tasks of universities since establishment of the University of Berlin in 1810 (Altbach, de Wit, 2022). This fact is of principal significance in the XXI century based on science and the central position of a university in the field of social sciences and humanities which are, in turn, of key importance to understanding culture and society and provide a social context for exact sciences (Altbach, de Wit, 2022). Admittedly, the interests concerning the issue of realizing the research function of a university, particularly in the context of the basic studies, focus on the research-based higher education institutions of which there are currently 10 in Poland, including 5 universities, but nevertheless, all higher education institutions are obliged to engage in studies and research.

As the subject of our analysis we adopt the specificity of science and research in these Polish universities which are located in the periphery areas of Poland, in academic centres where few public universities and science institutions operate. A major criterion for selecting universities was the fact that these universities are rather new academic centres<sup>2</sup> which established academic communities in locations without prior academic traditions. We are primarily interested in specificity of these universities due to these universities realizing the mission (art. 2) and scientific activities (art. 4) indicated in *the Higher Education and Science Act* (Dz.U. 2018, item 1668). These are the following universities: University of Białystok (UoB), University of Opole (UoO), University of Rzeszów (UoR), the University of Szczecin (UoS), University of Warmia and Mazury (UoWM) and University of Zielona Góra (UoZG). Their location is depicted on the chart no. 1.

---

<sup>2</sup> Dates of establishing: UoB – 1.10.1997; UoWM – 1.09.1999; UoS – 1.09.1985; UoZG – 1.09.2001; UoO – 1.10.1994; UoR – 1.09.2001 (<https://radon.nauka.gov.pl/dane>, 1.03.2022).

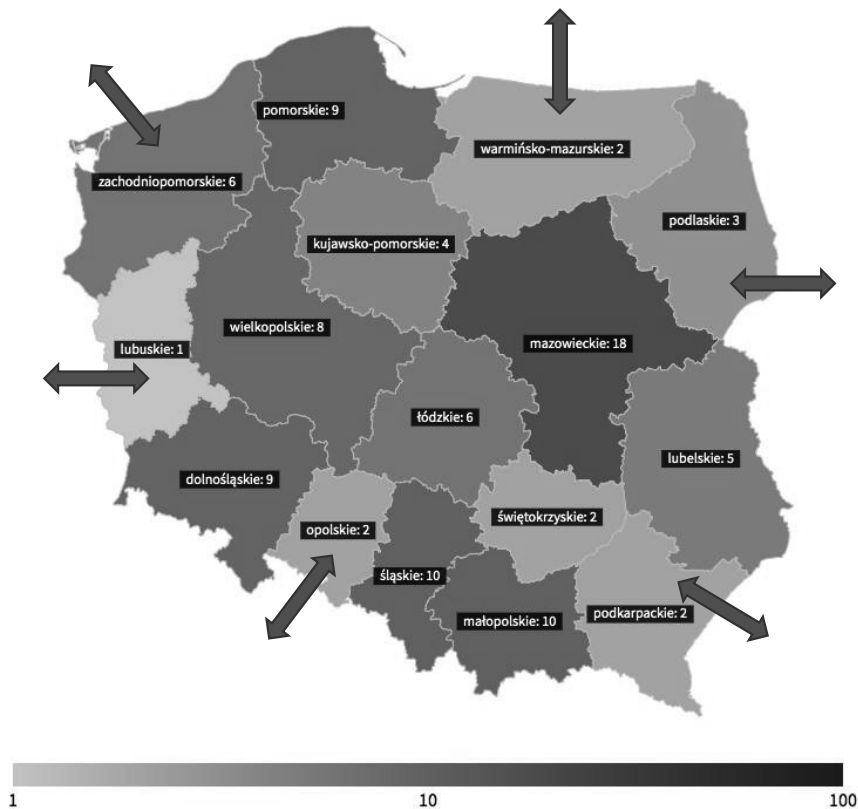


Chart 1. Frontier universities marked on the map of Poland in consideration of the number of universities in individual voivodeships

Source: [https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Uczelnie\\_2020\\_mapa](https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Uczelnie_2020_mapa) (25.05.2022).

We adopted the criterion of the size of the academic community, i.e. the number of universities in a university city, due to presence of institutions and organizations engaged in scientific and research activity other than universities<sup>3</sup>. The consequences of this approach are evidenced by, among other factors, the human potential of the universities we took interest in as well as the multitude of the scientific disciplines

<sup>3</sup> Among the selected universities only the University of Szczecin operates in an environment where five other institutions of higher education enjoying full academic rights engage in activity in a great number scientific disciplines (the sixth university is located in Koszalin). Apart from the University of Białystok there are two other public institutions of higher education with full academic rights in Białystok (the Białystok University of Technology and the Medical University). In Rzeszów and Opole each there are two public institutions of higher education: a university and a technical university. The universities in Zielona Góra and Olsztyn are engaged in scientific activity and provide education in all disciplines of science listed in the Regulation of Minister of Science and Higher Education of 20th of September 2018 (Dz.U. 2018, item 1818). This fact is conducive to focusing human and material potential.

under which studies and research are conducted and which were evaluated in 2022. At times universities located in the same city compete with each other for the position in individual fields of academic activity. This fact translates into the research potential of both competing universities as well as the research culture specific to a given community. Under the theoretical approach we have adopted (the neo-institutionalism) the actions taken by researchers in a given organizational field (Marczewska 2016, p. 160)<sup>4</sup> are a source of acclaim and legitimacy but may also become a subject of competitiveness and rivalry.

## Science and research within the missions and visions of universities

Why the mission and the vision? These are official documents – strictly related to the external conditions for functioning of a university, i.e. the regulations determined by the ministry in relation to the political, economic and social policies defined by the government. Simultaneously these documents define the internal conditions – the conditions for functioning within a university. We are interested in the way persons act and the conditions for engaging in research – the culture of research. Although the mission and the vision are documents recorded separately they are formulated in tight mutual relationship and are frequently (and incorrectly) treated as the same (Koch, 1998). The mission of a university is

a set of relatively permanent goals and aims towards which participants work or should work; it is an act of self-determination of an organization through answering the following questions: 1) why the organization exists? 2) what are its goals?, 3) what the organization is to achieve? 4) what needs the organization should satisfy, if any?, 5) what is the social mission of the university? (Kozłmiński, Pitorowski, 1996, p. 694).

The mission of a university is supplemented by its vision which is “an inspiring concept of the future expressed in writing, a mental visualization of the desired state of organization towards which managers and the employed staff should work towards” (Stabryła, 2005, p. 48).

Each of the universities we selected discloses its mission and vision on their websites.

The semantic analysis, which is a visual representation of the mission and the vision of the frontier universities as well as the analysis concerning frequency and rank

---

<sup>4</sup> “The organizational field is also an area of relationships, mutual dependencies, cooperation and conflicts which are subject to certain institutional regulations. Within its framework there are forces which bring constituent organizations together as well as, over time, limit their capacity and willingness to introduce changes. To put it simply: the organizational field is a social range for perception of a given situation and application of specific rules of conduct common for a given society” (Marczewska, 2016, p. 190).

of words, demonstrated that in all these documents the following are emphasized: development, education, research, knowledge and region. These are the categories with the highest frequency of occurrence and rank among all the universities. The cooperation with a region always constitutes a reference to a geographical relation as well as to the meaning and the relation between location and the research activity conducted at a university. The areas related to the culture of research are the highest and this may constitute an evidence of the significance assigned to this area of functioning of a university and within a frontier university.

### **Frontiers/borderlands/periphery of science – Where the ideas for research are born? Where the conditions for realization of the ideas are?**

The university research plays crucial role in discovering and understanding phenomena and processes occurring and ongoing in the world and the universe; furthermore, research enables discovering solutions for local and global challenges, ergo, it improves, at least in principle, life. However, the critical component of the life-cycle of scientific research is frequently its greatest challenge: transforming discoveries into reality, utilizing discoveries for factually improving conditions of individual and collective existence of human and non-human – all beings – as well as (co)existence of the processes of culture and science.

Considering the frontier/borderlands/peripheries of science we focus on each of their aspects, i.e. on: 1) ontology (including permanence and expansion of the scientific identity, birth and growth of ideas, presenting border questions); 2) epistemology (the research approach, specific paradigms, new research methods) as well as 3) axiology (including ethical challenges, what can be researched, which moral and ethical boundaries may be crossed etc.). The frontiers of science are “wild west”, a space for the brave, the persons willing to take risks who are patient in their search for the means of satisfying their cognitive curiosity. According to Robert Langer, a millionaire, founder of Moderna – the company manufacturing Covid-19 vaccines, “Universities should be given a lot of money to push them towards conducting risky experiments, the basic research fuelled purely by curiosity” (Dominguez, Pais, 2022).

### **Frontier science in the open access conditions**

The media landscape, *wikiworld*, access to the latest scientific discoveries through *journeying* to research centres digitally and membership in research teams taking into consideration cross-disciplinary operations, interculturalism and inter-sectionality create specific conditions for development of science. In these circumstances

the geographical location is meaningless or, at least, of secondary importance. The physical location of a laboratory or a place of a scientific seminar does not determine the capability for participation in the global academic discourse. The communication platforms utilizing the potential of digital media create opportunities for crossing geographical borders, overcoming visa-related hindrances and costs of commute. The communication competences, respecting the claims of significance (in the understanding of J. Habermas) in particular, gain importance in the circumstances of functioning within the framework of science. The concepts of the frontier, periphery and borderland also acquire new meaning. It refers to the ontological, epistemological and axiological aspect of scientific research and its application rather than to the place where the research is conducted and the results are applied. Under these circumstances the scientific frontier can be observed in the “top/cutting edge” scientific communities, at “Ivy League” universities, everywhere where the “questions crossing boundaries” are boldly posed and where new research strategies and tactics are being developed.

In the majority of Polish universities the research activities are being conducted within the framework of formally and administratively established research fields and disciplines based on the Regulation of the Minister of Science and Higher Education of the 20<sup>th</sup> of September 2019 (Dz.U. 2018, item 1818).

## Science disciplines in the frontier universities

Table 1. The number of disciplines under which scientific activities are conducted at the analyzed frontier universities

University	UoB	UoWM	UoS	UoZG	UoO	UoR
Number of disciplines	26, including 15 evaluated disciplines	49, including 25 evaluated disciplines	24, including 18 evaluated disciplines	41	44, including 18 evaluated disciplines	46, including 22 evaluated disciplines

Source: own analysis based on <https://radon.nauka.gov.pl/dane/dyscypliny-w-ktorych-prowadzona-jest-dzialalnosc-naukowa> (4.04.2022).

The detailed information regarding scientific disciplines at the analyzed universities are presented in the next chart (Table 2).

Table 2. The disciplines under which scientific activity is being conducted at the analyzed frontier universities

No.	University	The discipline under which scientific activities are being conducted
1.	the University of Białystok	archaeology, economy and finances, philosophy, history, technical IT and telecommunications, computer sciences, linguistics, literary studies, mathematics, biological sciences, chemical sciences, physical sciences, Earth and environment sciences, security sciences, social communication and media sciences, culture and religion sciences, politics and administration sciences, management and quality sciences, legal sciences, sociological sciences, theological sciences, pedagogy, canon law, psychology, musical arts, fine arts and works of art preservation
2.	the University of Warmia and Mazury in Olsztyn	archaeology, architecture and urban planning, astronomy, automation, electronic and electrical engineering, economy and finances, philosophy, socio-economical geography and land management, history, computer sciences, technical IT and telecommunications, biomedical engineering, chemical engineering, civil engineering and transport, material engineering, mechanical engineering, environmental engineering, mining and power engineering, linguistics, literary studies, mathematics, biological sciences, chemical engineering chemical sciences, pharmaceutical sciences, physical sciences, forestry sciences, medical sciences, Earth and environment sciences, security sciences, social communication and media sciences, physical culture sciences, culture and religion sciences, politics and administration sciences, art sciences, management and quality sciences, health sciences, legal sciences, sociological sciences, theological sciences, pedagogy, canon law, psychology, agriculture and horticulture, film and drama sciences, musical arts, fine arts and works of art preservation, food and nutrition engineering, veterinary medicine, zootechnics and fishing
3.	the University of Szczecin	archaeology, economy and finances, philosophy, socio-economical geography and land management, history, linguistics, literary studies, mathematics, biological sciences, physical sciences, medical sciences, Earth and environment sciences, security sciences, social communication and media sciences, physical culture sciences, culture and religion sciences, politics and administration sciences, art sciences, management and quality sciences, legal sciences, sociological sciences, theological sciences, pedagogy, psychology

No.	University	The discipline under which scientific activities are being conducted
4.	the University of Zielona Góra	architecture and urban planning, astronomy, automation, electronic and electrical engineering, economy and finances, philosophy, socio-economical geography and land management, history, computer sciences, technical IT and telecommunications, biomedical engineering, civil engineering and transport, material engineering, mechanical engineering, environmental engineering, mining and power engineering, linguistics, literary studies, mathematics, biological sciences, chemical sciences, pharmaceutical sciences, physical sciences, forestry sciences, medical sciences, security sciences, social communication and media sciences, physical culture sciences, culture and religion sciences, politics and administration sciences, art sciences, management and quality sciences, health sciences, legal sciences, sociological sciences, pedagogy, psychology, film and drama sciences, musical arts, fine arts and works of art preservation
5.	the University of Opole	archaeology, architecture and urban planning, astronomy, automation, electronic and electrical engineering, economy and finances, philosophy, socio-economical geography and land management, history, computer sciences, technical IT and telecommunications, biomedical engineering, chemical engineering, material engineering, mechanical engineering, environmental engineering, mining and power engineering, linguistics, literary studies, mathematics, biological sciences, chemical engineering, pharmaceutical sciences, physical sciences, forestry sciences, medical sciences, Earth and environment sciences, security sciences, social communication and media sciences, physical culture sciences, culture and religion sciences, politics and administration sciences, art sciences, management and quality sciences, health sciences, legal sciences, social sciences, theological sciences, pedagogy, canon law, psychology, agriculture and horticulture, fine arts and works of art preservation, food and nutrition engineering
6.	the University of Rzeszów	archaeology, architecture and urban planning, automation, electronic and electrical engineering, economy and finances, philosophy, socio-economical geography and land management, history, computer sciences, technical IT and telecommunications, biomedical engineering, material engineering, mechanical engineering, environmental engineering, mining and power engineering, linguistics, literary studies, mathematics, biological sciences, chemical sciences, physical sciences, forestry sciences, medical sciences, Earth and environment sciences, security sciences, social communication and media sciences, physical culture sciences, culture and religion sciences, politics and administration sciences, art sciences, management and quality sciences, health sciences, legal sciences, sociological sciences, theological sciences, pedagogy, canon law, psychology, agriculture and horticulture, film and drama sciences, musical arts, fine arts and works of art preservation, food and nutrition engineering, veterinary medicine, zootechnics and fishing.

Source: <https://radon.nauka.gov.pl/dane/dyscypliny-w-ktorych-prowadzona-jest-dzialalnosc-naukowa> (4.04.2022).



In the majority of the analyzed universities the research activity is conducted in the fields of:

- **humanities**, in the disciplines of: philosophy, history, linguistics, literary studies, social communication and media sciences, culture and religion sciences (operations within the field of archaeology are not conducted only at the UoZG and in the art sciences at the UoB),
- **social sciences** in the disciplines of: management and quality sciences, economy and finances, legal sciences, sociological sciences, pedagogy, politics and administration sciences, security sciences, psychology (operations in the fields of socio-economical geography and land management are not conducted at UoB and in the field of canon law at the UoS and the UoZG),
- **exact and natural sciences**, in the disciplines of: mathematics, biological, physical sciences (operations in the field of chemical sciences are not conducted at UoS, Earth and environment sciences at the UoZG, astronomy at the UoB, the UoS and the UoR, computer sciences – at the UoS),
- **theological sciences**, under the theological sciences disciplines (not conducted at the UoZG),
- **arts**, in the disciplines of: film and drama sciences – the UoWM, the UoZG, the UoR (not conducted at the UoB, the UoS, the UoO), musical sciences – the UoB, the UoWM, the UoZG, the UoR (not conducted at the UoS and the UoO), fine arts and works of art preservation – the UoB, the UoZG, the UoWM, the UoO, the UoR (not conducted at the UoS),
- **medical and health sciences** in the disciplines of: medical sciences and physical culture sciences – the UoWM, the UoS, the UoZG, the UoO, the UoR (not conducted at the UoB), health sciences – the UoWM, the UoZG, the UoO, the UoR (not provided at the UoB, the UoS), pharmaceutical sciences – the UoWM, the UoZG, the UoO (not conducted at the UoB, the UoS, the UoR).

At certain universities scientific activities are conducted in the fields of:

- **agricultural sciences**, in the disciplines of: agriculture and horticulture as well as food and nutrition engineering – the UoWM, the UoO, the UoR (not conducted at the UoB, the UoS, the UoZG), veterinary medicine and zootechnics and fishing – the UoWM, the UoR (not conducted at the UoB, the UoS, the UoZG, the UoO), forestry sciences – the UoWM, the UoZG, the UoO, the UoR (not conducted at the UoB, the UoS),
- **technical and engineering sciences**, in the disciplines of: biomedical engineering, material engineering, environmental engineering, mining and power engineering as well as mechanical engineering, automation, electronic and electrical engineering, architecture and urban planning – the UoWM, the UoZG, the UoO, the UoR (not conducted at the UoB, the UoS), technical IT and telecommunications – the UoB, the UoWM, the UoZG, the UoO, the UoR (not conducted at the UoB, the UoS, the UoZG, the UoR), chemical engineering – the UoWM, the UoO (not conducted

at the UoB, the UoS, the UoZG, the UoR), civil engineering and transport – the UoWM, the UoZG (not conducted at the UoB, the UoS, the UoO, the UoR).

The presented information indicates that the frontier universities are place where complete or nearly complete spectrum of the formally defined disciplines of science is being realized. It is related to realization of the local research and didactic needs specific to a given region. It is a major specific characteristic of the frontier universities distinguishing them from the “top” universities.

## **The categories for analysis of the specificity of science and research in the frontier universities: the culture of research and the scientific potential**

In our view becoming acquainted with the scientific potential and research culture of the universities located on the frontier of the III Republic of Poland is significant. It is important to learn of the scientific potential of these universities which do not possess the status of a research university. This fact gains particular significance in the face of diminishing the authority of science in general and the “provincial” science (in the opinion of a professor of the Jagiellonian University)<sup>5</sup> in particular, in the face of spread of scepticism towards professional discoveries,<sup>6</sup> the “time of post-science”<sup>7</sup> as well as in the face of unsubstantiated opinions bearing traits of resentments concerning lower quality of academic advancement dissertations.

In the European Research Area (the *ERA*):

discussions regarding research culture are accelerating”. This presents an opportunity for considering the relations between culture, processes and politics governing research systems on one hand and on the practices utilized by the persons engaged in research activities on the other. When considering reforms in such areas as systems for evaluation of scientific research and open science we must adopt a holistic perspective and recognize the mutual relations between these key issues (<https://scienceeurope.org/our-priorities/research-culture/> 26.04.2022).

Research culture is important for the general functioning of the academic community. Among the factors bolstering said culture operations and functioning of research teams, participation in development of staff, including supporting young researchers and publishing results of their research, as well as influencing imminent and remote

---

<sup>5</sup> “(...) one or another “expert” presents himself in the television or on the web. Unknown political scientists from provincial universities (...) or grifters and con men, so-called experts...” (Widacki, 2022).

<sup>6</sup> We can observe this phenomenon during debates surrounding the issues of climate changes and, recently, the topics of pandemic and vaccines (Widacki, 2022, p. 15).

<sup>7</sup> <https://cwur.org/2021-22.php> (5.04.2022).

future are of particular importance (Olvido, 2021). Learning more about the research culture requires more thorough studies. Currently we are only indicating this category as a major specific quality of a university, including the universities we took interest in.

## **The scientific potential as demonstrated in rankings – international and domestic**

The rank and position of a university are determined by its scientific potential. Universities continue to be primary centres for initiating and conducting studies as well as formulating and solving research problems reflecting current and potential challenges in all aspects of the reality inhabited by humans. Universities are places where research ideas are born and where conditions exist for conducting studies. Physical location of a university is frequently connected to the geographic rent – a bonus for geopolitical placement. Owing to this rent there are chances for emergence of new ontological, epistemological and axiological perspectives which are also worthy of researching.

In the discussion concerning scientific potential of universities it is difficult to forgo the issue of rankings. Although rankings are not a new phenomenon in the higher education (Gromkowska-Melosik, 2015; 2021) they are becoming increasingly visible in the systems of higher education across the entire world.

Despite numerous objections, biases and instances of criticism rankings continue to focus the attention within the institutions as well as among external parties (“external stakeholders”, particularly potential students and employees). Rankings are perceived as crucial sources of information regarding reputation of a university and influence each aspect of organization and management of a university. Their results inspire multilateral initiatives and actions, including changes in strategies and policies regarding education and research activities. Simultaneously, as noted by Brian Pusser and Simon Marginson (2013), rankings constitute:

a particularly useful focal lens for researching authority within the higher education because they are utilized to impart prestige and recognition, allocate resources, as a form of determining agenda and as a mean for stratification of domestic systems of higher education. (...) [rankings] also offer insight into the manner in which the authority shapes contemporary relations between the state, institutions, civil society and social agents.

The rank and position of a university are decided by its scientific potential. In order to discover this potential we reach for rankings which are, in turn, subject of analysis and debate in the scientific community. Recently a paper has been published by one of the leading consulting organizations providing services in the field of political and strategic consulting as well as providing consulting services to governments and universities with the goal of improving results of education and scientific research – the

*Center for World University Rankings* (CWUR)<sup>8</sup>. The ranking list opens with the “golden ten”, i.e. 8 American and 2 British universities (Cambridge and Oxford took 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> place respectively). Invoking this one particular ranking list results from the fact that the universities we are interested in do not appear on the other two global university ranking lists (the so called Shanghai List – *Academic Ranking of World Universities* and *The Times Higher Education World University Rankings 2022*). According to the ranking of the *Center for World University Rankings* (the CWUR) among 2000 universities and research centres there are 40 Polish universities and institutes, including 4 universities which are the focus of our attention. On the list there are three “top” universities as well as these universities which meet the criteria of a frontier location we have adopted.

The research potential which under this ranking constitutes 40% of the total score has been determined on the basis of the following data.

- scientific achievements: measured as the total number of the produced research works,
- high-quality publications: measured as the number of research works published in journals of the highest rank,
- influence: measured as the number of works published in influential journals and
- citations: measured as the number of the most frequently quoted research works

Furthermore, the position of a university/a research institute is influenced by the number of faculty members who received prestigious academic distinctions (10% of the total score). None of Polish universities and none of Polish research institutes have any achievements in these fields. The fact that the rank of Polish universities under the list arranged according to the scientific potential (*Research Rank*) is higher than in the overall ranking draws attention. This particular difference in respect to the universities this paper focuses on is, respectively, 67 places (the UoWM, the UoZG, the UoB) and 72 (the UoR) places.

Table 3. Polish universities (“top” universities and frontier universities) on the CWUR ranking list

the university	Place on the list	Place on the list in accordance to scientific potential (Research Rank)
The JU	381	349
The UoW	402	374
The AMU	818	779

<sup>8</sup> <https://cwur.org/2021-22.php>.

the university	Place on the list	Place on the list in accordance to scientific potential (Research Rank)
The UoWM	1537	1470
The UoZG	1766	1699
The UoB	1795	1728
The UoR	1867	1795

Source: <https://cwur.org/2021-22.php> (10.05.2022).

As the “top” universities we have adopted: the Jagiellonian University in Kraków – the JU; the University of Warsaw – the UoW; the Adam Mickiewicz University – the AMU. The list also includes universities from the frontier academic centres (Białystok – the Medical University – the MUoB, Szczecin – the PMU and the WPUT) but we focus our attention on the classical universities instead of specialized universities.

The other ranking we have reached for is the annual ranking prepared by the editorial office of the *Perspektywy* journal. Since its beginning *Perspektywy University Ranking* has been addressed to study candidates but, as authors themselves write: “owing to its cyclical nature, methodological consistency and capacity for evolving the ranking became a ‘mirror’ in which universities ‘take a look at themselves’” (*Perspektywy University Ranking. Perspektywy 2021* (9.04.2022)). We narrowed down the research concerning the research potential of the universities we are interested in to the data from years 2017–2021. This approach results from the time-frames for the current evaluation of scientific units which is to formally conclude in the August of 2022.

According to the methodology adopted by *Perspektywy* the scientific potential, which comprises 15% of the total score, is a combination of:

- a) **Parametric evaluation** – the sum of weighted parametric grades awarded to individual units of a university during the latest parametrization conducted by the Committee for the Evaluation of Scientific Units (calculated as the  $Y_i$  coefficient in the grant algorithm) (10%);
- b) **Accumulation of persons with the highest qualifications in the staff (Academic Staff Saturation)** – the indicator defined as the number of highly-qualified academic staff employed at a university (research staff and research-teaching staff holding the degree of PhD or title of a professor) in relation to the overall number of academic tutors at the university (3%);
- c) **Habilitation rights** – calculated as the sum of habilitation rights held by the university (1%);
- d) **The right to confer doctoral degrees** – calculated as the sum of the rights to confer doctoral degrees held by the university (1%) (*Perspektywy University Ranking. Perspektywy 2021*, 9.04.2022).

In order to visualize the two leading elements we present the corresponding indicators for years 2017 and 2021.

Chart no. 2 demonstrates the comparison of the parametric evaluation which comprises 2/3 of the total scientific potential score.

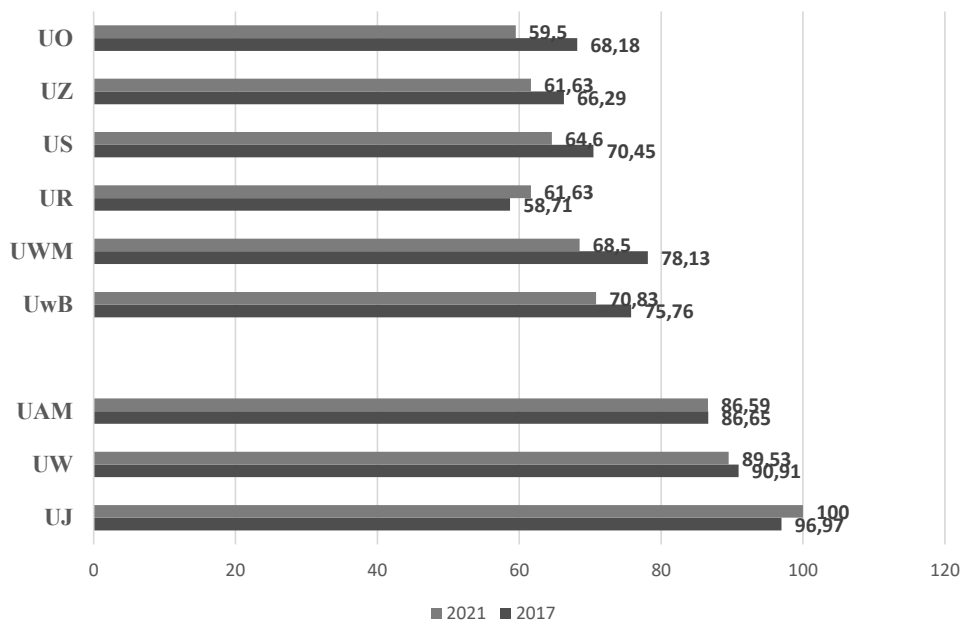


Chart 2. Parametric assessment according to the *Perspektywy* ranking in 2017 and 2021

Source: own study on the basis of *Perspektywy University Ranking 2021*.

Although the value of this indicator grew or remained on the same (similar) level over the last 5 years in the centre (“top” universities) the same indicator declined by 5 to 10 percentage points in case of the frontier universities (with the exception of the University of Rzeszów).

The other component of the scientific potential within the framework of the analyzed ranking is the academic staff saturation. This indicator constitutes 1/5 of the score (3%). The data depicted in Chart 3.

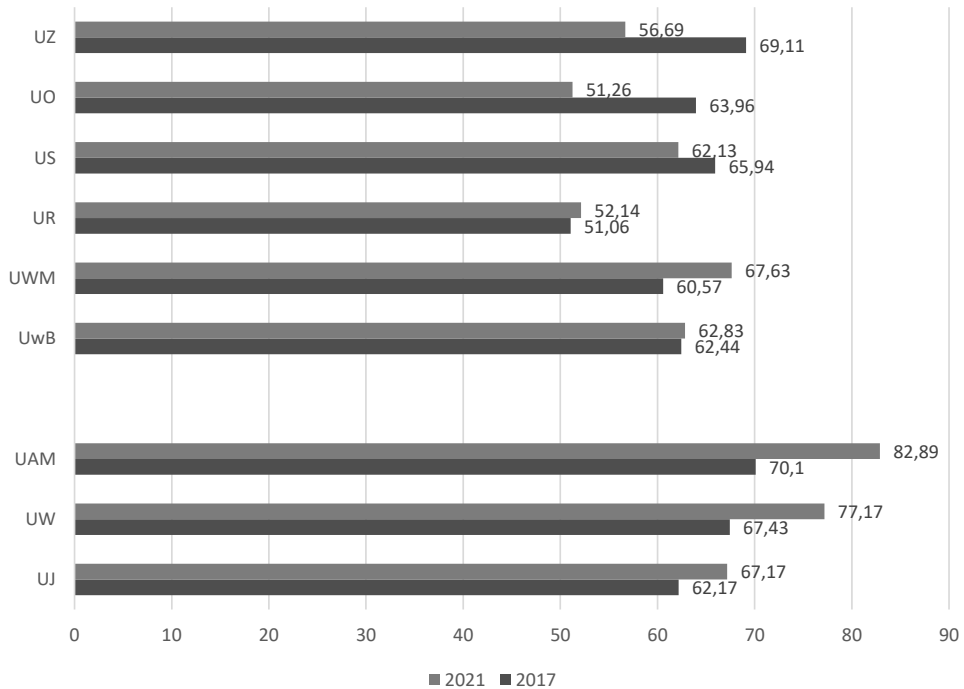


Chart 3. Disproportions between the interior and the frontier

Source: own study on the basis of *Perspektywy Uniwersity Ranking 2021*.

In the “top” universities this indicator grew by the amount between 5 to 13 percentage points. From among the universities we are researching only the University of Warmia and Mazury increased its academic staff saturation. The remaining frontier universities either increased the number of research and research-teaching staff holding the degree of PhD or the title of a professor insignificantly or lost highly-qualified scientific staff – a fact which may translate into lowering of the research potential of said universities. Universities adopt various strategies for preserving their university character through parametrization. One such strategy is shifting research-teaching staff to teaching positions (frequently accompanied by a promise of employment in the position of a teaching professor) which may lead to weakening scientific potential of a university.

Table 4. Number of academic teachers engaged in conducting scientific activity

professional/academic title /academic degree	The UoB	The UoWM	The UoS	The UoZG	The UoO	The UoR
Master of Arts	158	137	245	117	237	335
PhD	388	806	515	506	406	728
Habilitated Doctor	199	469	294	235	186	326
Professor	83	192	94	110	80	103
Professor of Art	–	–	–	1	–	4

Source: <https://radon.nauka.gov.pl/dane> (11.04.2022).

These facts are supplemented by the data from the RAD-on system concerning the number of academic teachers engaged in scientific activity (Table 4). The analysis of the aforementioned data indicates that in the researched frontier universities the structure of research-teaching staff varies. The largest group of employees in case of each university consists of persons holding the degree of PhD, the smallest group consists of persons with the title of a professor (with the exception of the UoWM where Masters of Arts are the smallest group). Only two universities (the UoZG and the UoR) employ professors of art. Such structure of staff appears to enable both the education of students in the provided fields of study as well as engaging in research and ensures establishing beneficial inter-generational relationships.

In this context it is prudent to pose a question regarding education of young researchers which currently is provided primarily through doctoral schools. Each of the researched universities operates such school (Table 5).

Table 5. Doctoral schools in frontier universities

University	Type of the school	Discipline
the UoZG	discipline-specific	The Doctoral School of Humanities and Social Sciences The Doctoral School of Exact and Technical Sciences
the UoB	discipline-specific	humanities social sciences social and natural sciences
the UoWM	cross-disciplinary/multi-disciplinary	
the UoS	cross-disciplinary/multi-disciplinary	
the UoO	cross-disciplinary/multi-disciplinary	
the UoR	cross-disciplinary/multi-disciplinary	

Source: own analysis based on <https://radon.nauka.gov.pl/dane> (1.03.2022).



The doctoral schools provide discipline-specific doctorates, cross-disciplinary, international and inter-sectional doctorates as well as implementation doctorates. There is sparse evidence of internationalization of scientific research but we can provide the thesis titled: “Revitalization of frontier historical sites through intercultural animation of art” as an example of a cross-border doctoral dissertation. This doctoral thesis is being realized in the Doctoral School of the the University of Szczecin by Magdalena Reichardt under scientific supervision of Dariusz Kabinowski.

## Scientific journals published in the frontier universities

We adopt publishing of scientific journals concerning the local/regional topics, particularly the journals which achieved the score of 100 and 70 points according to the latest evaluation of the Ministry of Education and Science, as one of the indicators of the specificity of the science and research in the university we are interested in.

Let us invoke these journals:

1. the University of Białystok: *Studia Podlaskie* – 40 pts; *The Studies of the Borderland Universities Network* – 70 pts; *Studia Wschodniosłowiańskie* – 40 pts; *Białystok Literary Studies* – 40 pts; *Białostockie Archiwum Językowe* – 20 pts; *Białorutenistyka Białostocka* – 20 pts; *Białystok Legal Studies* – 140 pts.
2. The University of Warmia and Mazury in Olsztyn: *The Studies of Warmia* – 70 pts; *Acta Polono-Ruthenica* – 40 pts.
3. the University of Rzeszów: *Galicja. Studies and Materials* – 70 pts; *Materials And Reports of Rzeszów Archaeological Center* – 40 pts.
4. the University of Szczecin: *West-Pomeranian Review* – 70 pts; *Studia Maritima* – 100 pts.
5. the University of Zielona Góra: *Acta Iuridica Lebusana* – not listed in the Ministry ranking; *Rocznik Lubuski* – 40 pts.
6. the University of Opole: *Border and Regional Studies* – not listed in the Ministry ranking (published until 2020).

The contents of the journals listed herein-above are the evidence of the significance of a university for discovering and resolving local issues and not only the proof of participation of a university in transformation of the surrounding environment but also the evidence of putting local issues in the broader context.

## A look from the interior towards the frontier

The focus on the interior may result in not noticing the scientific potential of the periphery. This fact may be observed, for instance, in reference to the presence of persons

from the frontier universities among corresponding members and regular members of the Polish Academy of Sciences (Table 6).

Table 6. Members of the Polish Academy of Sciences

Faculties	Domestic members					Foreign members
	In total	Regular		Corresponding		
		In total	incl. persons from the periphery	In total	incl. persons from the periphery	
Division I – Humanities and Social Sciences	56	27	–	29	–	21
Division II Biological and Agricultural Sciences	74	42	1 (UoWM)	32	1 (UoB) 1 (UoWM) 1 (UoR)	43
Division III Mathematics, Physics, Chemistry and Earth Sciences	95	56	1 (UoS)	39	–	50
Division IV Engineering Sciences	78	42	2 (UoZG)	36	–	34
Division V Medical Sciences	42	24	–	18	–	24
In total	345	191	4	154	3	172

Source: own study based on: <https://czlonkowie.pan.pl/czlonkowie/sites/Zestawienie.html> (18.02.2022).

From among 345 domestic members of the Polish Academy of Sciences (191 regular members, 154 corresponding members) there are 7 regular members from the frontier universities (2 of the UoZG, 1 of the UoS, 1 of the UoWM) and 3 corresponding members (the UoR, the UoWM and the UoB). The fact that these members represent technical, exact and biological sciences merits attention. There are no professors from outside the interior in the prestigious group of 56 members of the Division I Humanities and Social Sciences.

The origins of winners of various prestigious and wide reaching awards are also interesting. We quote the data from the Foundation for Polish Science.<sup>9</sup> The award called “the Polish Noble Prize” is received by Polish scholars for the scientific achievements and discoveries which constitute a major contribution to the spiritual life and

<sup>9</sup> <https://www.fnp.org.pl/> (29.04 2022).

civilizational progress of Poland and ensure Poland's place in the international science. In years 2017–2021 these prizes were received by scholars from “top” universities (the UoW, the JU, the AMU) and the Polish Academy of Sciences. There are also no winners of other awards awarded by the Foundation for Polish Science (Polish-German Copernicus Award, Marie Skłodowska-Curie and Pierre Curie – French-Polish Scientific Award, The Poland – U.S. Science Award) among the academic staff of the universities we designated as the frontier universities. The same concerns the grants awarded under the **Start** programme (100 grants per year; only in 2019 there was a single grant winner from the University of Zielona Góra) or the **Homing** (10 grants per year as of 2016) and **Powroty** (4–5 grants per year) grant programmes improving and enriching scientific potential of Polish research centres. These two grants are a substantial source of improvement of the research potential for universities and centres employing grant beneficiaries whose presence results in changes in the research culture. This situation appears slightly more favourably when analyzed from the perspective of the Minister of Education and Science scholarship for exceptional young researchers (Table 7).

Table 7. The number of persons who received the Minister of Education and Science scholarship for exceptional young researchers

The year the scholarship was awarded	The UoB	The UoWM	The UoS	The UoZG	The UoO	The UoR
2017	2	3	1	–	–	–
2018	–	1	–	–	–	1
2019	1	7	1	2	1	2
2020	1	3	–	–	–	2
2021	–	3	–	–	1	–

Source: own study on the basis of: <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/stypendia-dla-mlodych-naukowcow> (18.02.2022).

In years 2017–2021 there were young researchers who received the Minister of Education and Science scholarship for exceptional young researchers for major achievements in the field of scientific activity in all analyzed universities. The greatest number was present in the University of Warmia and Mazury where there was at least one recipient of the scholarship every year.

## In place of a conclusion

We are fully aware that the theory of neo-institutionalism presents a wide opportunity for interpretation as well as for further analyzes of the university research culture. However, as a result of the discourse and instead of presenting final conclusions, we have already formulated postulates addressed to the authorities managing education and science in the geographical frontier/borderland/periphery. These postulates are as follows:

- establishing a network of frontier universities with the goal of developing education policy for the universities outside of the interior and for the purpose of developing research communities,
- respecting differences and specificity of backgrounds, conditions and needs of local communities under science financing strategies,
- engaging in research projects in “neighbourhood” teams, at the border universities and at the foreign universities operating under similar contexts,
- developing a post-doctoral internships programme in the “top” universities for graduates of doctoral schools operated by the frontier universities as well as internships in the frontier universities for graduates of the doctoral schools operated by the “top” universities (this also pertains to the post-doctoral mobility within framework of the ERA – *European Research Area*),
- developing cooperation between doctoral schools with the goal of tackling “problem” projects (climate, migration, tourism, ...) jointly; as a part of a network and “the neighbourhood” (jointly with foreign universities and universities from outside “the interior”).

## Works Cited

- Altbach, Ph.G., de Wit, H. (2022). Research mission of universities – Missing from UNESCO roadmap. *University World News*, 695.
- Członkowie Polskiej Akademii Nauk, Zestawienie. Downloaded from: <https://czlonkowie.pan.pl/czlonkowie/sites/Zestawienie.html> (18.02.2022).
- Dominguez, N., Pais, E. (2022). *Założyciel Moderny: „Jestem miliarderem na papierze”*. Downloaded from: <https://wyborcza.pl/7,179012,28095189,zalozyciel-moderny-przemysl-farmaceutyczny-brzydzi-sie-ryzykiem.html> (29.05.2022)
- Fundacja na Rzecz Nauki Polskiej*. Downloaded from: <https://www.fnp.org.pl/> (29.04.2022).
- Global 2000 List by The Center For World University Rankings*. Downloaded from: <https://cwur.org/2021-22.php> (10.05.2022).
- Golka, M. (2010). *Imiona wielokulturowości*. Warszawa: MUZA.

- Gromkowska-Melosik, A. (2015). Globalne rankingi uniwersytetów i akademicka gra o status. *Studia Edukacyjne*, 37, 7–22.
- Gromkowska-Melosik, A. (2021). Geneza i rozwój rankingów uczelni wyższych. *Studia Edukacyjne*, 60, 71–86.
- <https://2021.ranking.perspektywy.pl/article/jakosc-w-centrum-uwagi-2021> (09.04.2022).
- Koch, R. (1998). *Jak opracować i wprowadzić w życie najskuteczniejszą strategię. Przewodnik*. Kraków: Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu.
- Koźmiński, A.K., Piotrowski, W. (1996). *Zarządzanie, teoria i praktyka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lowndes, V. and Roberts, M. (2013). *Why Institutions Matters: The New Institutionalism in Political Science*. Basingstoke. Palgrave Macmillan. DOI: 10.1007/978-1-137-32913-4\_2.
- Marczewska, M. (2016). Teoria neoinstytucjonalna. In: Kłincewicz, K. (ed.), *Zarządzanie, organizacje i organizowanie – przegląd perspektyw teoretycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego.
- Olvido, M. M.J. (2021). Developing Research Culture: An Outcomes Perspective. *Journal of Research Administration*, 1 (52), 15–29.
- Pusser, B., Marginson, S. (2013). *University Rankings in Critical Perspective*. *Ranking Szkół Wyższych. Perspektywy 2021*. Downloaded from: <https://2021.ranking.perspektywy.pl/article/metodologia-rankingu-uczelni-akademickich-2021> (12.03.2022).
- Research Culture*. (2022). Downloaded from Science Europe: <https://scienceeurope.org/our-priorities/research-culture/> (26.04.2022).
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 20.09.2018 r. w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych. Dz.U. 2018, poz. 1818.
- Stabryła, A. (2005). *Zarządzanie w teorii i praktyce firmy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szewior, K. (2021). *Uniwersytet (w) sieci*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Aspra-JR. *The Journal of Higher Education*, 4 (84), 544–568.
- Uczelnie w poszczególnych województwach*. Downloaded from: [https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Uczelnie\\_2020\\_mapa](https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Uczelnie_2020_mapa) (25.05.2022).
- Ustawa z 20.07.2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Dz.U. 30.08.2018, poz. 1668.
- Widacki, J. (2022). Czas postnauki. *Przegląd*, 19 (1165).

## PART II



KRZYSZTOF ABRISZEWSKI

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu  
ORCID: 0000-0003-1467-6936

MONIKA BOBAKO

Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu  
ORCID: 0000-0001-8509-8139

MAKSYMILIAN CHUTORAŃSKI

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-1740-0460

ANDRZEJ W. NOWAK

Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu  
ORCID: 0000-0001-9791-0921

AGATA SKÓRZYŃSKA

Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu  
ORCID: 0000-0003-2529-1097

OSKAR SZWABOWSKI

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-7464-0081

## Mechanisms of counter-hegemony in science

### Introduction

The problem-solving team dealt with identifying ways to challenge the hegemony of core countries in science. Starting from diagnoses regarding the structural conditions underlying the production and distribution of scientific knowledge, we reflected on the mechanisms for creating real internationalism and promoting research enhancing solidarity between the periphery and semi-periphery both in the local and global dimensions. We have been looking for ways to give hope for a real internationalisation that does not imply subordination, or at least is more aware of the conditions associated with global hegemonic relations. Simultaneously, we want to declare from the outset that we do not speak against the idea of internationalisation but only against it being captured and appropriated by neoliberal discourse and practices.

What can be done to ensure that science is engaged, critical and not just becoming a product on the academic market and a source of income for just a few companies? We believe that the proposed local version of neo-liberal reforms such as Act 2.0 was a mistake. It neither enhances the functioning of scientific institutions nor does it contribute to real internationalisation – both on the individual and institutional level. However, we do argue that that the ‘reform of reform’ we are currently dealing with, with its emphasis on national threads, does not constitute a proposition to strengthen all that is local, let alone introduce mechanisms for counter-hegemonic internationalisation.

Proceeding from a diagnosis of the current conditions of internationalisation, we highlight several ways that, on the one hand, might protect against the structural violence associated with the hegemony of Anglo-Saxon countries and, on the other hand, against the false commodification that is the concept of the so-called ‘national science’. The tools we suggest are designed to help develop a new version of internationalisation with local peculiarities, languages and theoretical traditions – taking into account real polyphony and diversity instead of the flattening, McDonalddian globalisation of science.



## Basic theory

The concepts used in our research were: Immanuel Wallerstein's world system concepts, as well as Gramsci's concept of hegemony. We drew many ideas from Connell's (2018) book on the theory of the global south. Hegemony and the division into core, semi-peripheral and peripheral countries, as well as revealing empirical 'erasures' and structural inequalities, made it possible for us to look at internationalisation from a different perspective than the dominant one which fails to see forces, tensions and individualises the problem.

The model of the capitalist world-system structure, presented by Wallerstein in his book entitled: *Systems-Worlds Analysis. The Introduction* (2007) provides us with a background or theoretical framework. The American sociologist views the social world we inhabit as a system that has existed for some 500 years. Notwithstanding a variety of changes and processes, there are several essential elements that can be identified in it. Its main principle is the unlimited accumulation of capital – the main imperative that guides the actors inhabiting this world is the accumulation of capital in order to accumulate even more. Consequently, the system must constantly expand for this to occur. It does so at different levels because it grows geographically as well as technologically, socially, organisationally and even psychologically. In this context, science is obviously one part of the mechanism of the system's expansion, of crossing new frontiers (such as the invention of more and more efficient energy sources), of cognitive and technological development.

There are two axes underpinning the internal structure of the system: the division of labour and the cultural axis of universalisms and anti-universalisms. The first one indicates two basic types of processes: centrist (core) processes and peripheral ones. The former are unique, costly but can ultimately yield huge profits, so their sources are few (these are monopolies, or quasi-monopolies), while peripheral processes are more numerous, less profitable and generally involve much more intense competition involving many equal actors. In technological terms, an example of a centrist process in the 19th century was the production of cotton fabrics which today is a peripheral process. Analogous examples can be found in science, for example, if we examine the research groups involved in a race – with all the resources they had – to describe the structure of DNA (Crick and Watson working in Cambridge), or, even more recently, those laboratories in which the COVID-19 vaccine was being developed, and those in which ancillary work was being done or various drugs were being developed that did not require so many resources.

The distribution of centrist and peripheral processes can be depicted, in simple terms, as areas – a centre and a periphery separated by semi-peripheries, where the two types of processes intermingle. This structure, for the sake of simplicity, can be imagined as a system of concentric circles complementing the outside of the system,

which is absorbed by providing a variety of cheap resources. The other side of the concentration of the most relevant processes in the core and the passing to the periphery of the less relevant ones is the direction of capital accumulation, which always flows to the centre. It is easy to imagine either using the example of clothing production and its sale (19th century), or the example of vaccines.

The second cultural axis, refers to the fact that various forms of ordering social processes occur through universalist or anti-universalist ideas, ideologies or mythologies. The former ones, by accentuating the equality of people, are of an inclusive nature, whereas the latter ones, by emphasising some underlying inequality (e.g. as regards gender, race, ethnicity, etc.), are exclusionary in nature. A classic example of this is the non-admission of women to some professions on the grounds of gender.

Although neither Connell nor Medina (2014) do not make a direct reference to Wallerstein's work more broadly, their findings can easily be placed within the structure proposed by him. While studying the flows of knowledge and its production at the interface between centre and periphery, or North and South, as Connell wants, they both noted that an axial division of labour can be observed in the case of theory production in the social sciences. Theories are produced in the centre whereas, in the periphery, they are applied and data are collected. Not the other way around. The periphery, so to speak, does not have the epistemic authority to participate in the processes of knowledge production on an equal footing. Instead, peripheral creations are sometimes appropriated in various ways.

The centrist production of (legitimate) theory is complemented by the flows of capital: related to the directions of book translation, to the purchase of labour power. All the aforementioned processes can be inscribed into a Wallersteinian axis of the division of labour spreading between the centre and the periphery. However, we can supplement it with a cultural axis incorporating a series of perceptions and beliefs that justify why this should be so: for example, the belief that scientific cooperation is worth maintaining with Americans or Germans, but not with Bulgarians or Argentinians. Likewise, the – observed by us – use of the belief that in order to cope with an overabundance of publications, one should read only the books by authors seen in person at conferences, which puts the British scientist we observed in a different position than it would put someone from Eastern Europe.

Drawing on the category of hegemony developed by Antonio Gramsci, on the other hand, provides us with yet another step in the development of an interpretative scheme. In doing so, we will notice that the abovementioned structure described by Wallerstein and detailed by Connell and Medina becomes normalised, taking the form of a common-sense perspective. Given this perspective, power asymmetries or structural violence will be disguised as unproblematic obviousness, simple observations or facts that are not discussed. The notion of hegemony makes it possible to open up

these normalised asymmetries and highlight their problematic and non-obvious nature, to ask about the ethical and political meaning and the consequences.

Proceeding from such a diagnosis, we raise the following questions: where can we locate our academic practices in this structure? If – according to our diagnosis – the location is semi-peripheral (or, as some argue, peripheral), what forms of connections with the centre, other semi-peripheries and peripheries will be most beneficial for us to adopt? How should we respond to politically imposed forms of centre-periphery alignment of our practices, institutions and narratives? Which ones are harmful and why? How should we conceptualise the relationship of the semi-periphery (i.e. us) to the periphery? What does it mean for us?

## Diagnosis

Given the above findings, the theoretical framework and the general questions it permits, we can, on a diagnostic basis, juxtapose the findings of a number of different female and male researchers. The criticism of the hegemony of the Anglo-Saxon countries within the frame of scientific production is quite advanced. Many scientists recognise the systemic injustices associated with the scientific hegemony of empire, or have noticed the structural limitations in the democratization of research practices and the erasure of meanings and senses, theoretical perspectives (Connell, 2018; Medina, 2014; Mwangi et al., 2018; Abriszewski, Kola, Kowalewski, 2016; Tietze, Dick, 2013; Mosbah-Natanson, Gingras, 2013; Tomaselli, 2020; Lily, 2020; Mirowski, 2011; Crouch, 2017). Connell (2018), among others, points out that peripheral and postcolonial countries have unique research traditions and intellectual resources associated with specific historical experiences, development paths and elaborated ways of understanding their own position in the world. She argues that the dominant position of the global North impoverishes the social sciences because it marginalises the methods of inquiry developed in peripheral countries (Connell, 2018). The erasure and the imposition of meanings is associated with the hegemony of the English language, which also constitutes a structural privilege (Hohti, Truman, 2021), often linked to a closure of access, where the author or authoress does not know whether he or she is being valued for ideas or for language skills. The dominant politics of publishing and the anglicisation of the language of science are associated with neoliberal transformations of universities (Piller, Cho, 2013) and a form of subject transformation and hierarchisation (Tienari, 2019). Amidst the consequences of the neoliberal transformations, one can indicate: a disappearance of a university as an operationally effective and recognisable institutional framework (we refer to it as ‘a disappearance of an institution’) in favour of the management of a collection of atomised individuals, each of whom is supposed to ‘rationally manage their own careers’, a disappearance of collegiality, a liberation of managerial cadres, a proliferation of an audit culture, anxiety as a common emotional

response to the opacity of change and new rules a quasi-market game of knowledge status, a product-based understanding of knowledge, a change in work culture (constant crunch time), a secondary classification and genderisation of differences and hierarchies, structural chauvinism on account of age.

We are therefore dealing with a form of colonisation by the hegemon rather than the creation of an international audience. The rules of the global science game are not negotiable. According to the theory of I. Wallerstein, the system produces a situation of unequal distribution of wealth, a structural privileging of the centre and a permanent disadvantaging of the periphery (Wallerstein, 1974; Abriszewski, 2016a). Innovations arise in the core countries and their displacement to the periphery is associated with ageing, with a reduction in the profits derived from them. In this context, the internationalisation of research and higher education can serve the function of maintaining the distance between the centre of innovation and the periphery. The centres provide the innovations and the (semi) peripheries – being in a relationship of dependency – in the process of ageing gain access to them, use them and provide data.

This form of internationalisation is some kind of violent practice with a number of consequences for practising science in peripheral and semi-peripheral countries. One of the outcomes of such colonisation has been what we referred to earlier as ‘suitcase science’ (Abriszewski, 2016b). It is a form of organising areas of scientific knowledge production in the periphery and semi-periphery that looms out around the practice of transporting communication artefacts (articles, books, xerographic overprints) from one geographical location (centre) to another (semi-periphery/periphery). Research problems, theories, categories, methodologies developed in the centres are thereby distributed to the periphery giving an advantage to individual researchers in local markets (centrist innovations are brought with the discussion already held as regards counter-arguments, weaknesses of theories. The presence in the centre is also a proof that the problem is valid and it facilitates publication opportunities in international circulation). ‘Suitcase learning’ was a characteristic feature of pre – and early-internet culture. Although it is now gone, there is a set of beliefs, perceptions, myths, habits and axiologies left behind that has received a new formula thanks to contemporary forms of semi-peripheral/peripheral learning. Among the continuities, by way of example, one can point to the preservation of a high epistemic authority in the centre and a low one in the (semi)periphery, the tendency to organise academic practices around central artefacts, or ways of evaluating scholarly activity based on a ‘centre touch’.

We claim that nowadays our (semi)peripheral adjustment to the centre takes the form of a fatal triangle of ‘punktoza-grantozazurnaloza’ [eng.: ‘pointosis’ [‘scoreosis’] – ‘grantosis’ – ‘journalosis’] which functionally acts in a similar way as suitcase science, however, it obviously does so under already different social and cultural conditions. Punktoza denotes a reorientation of all scientific activities on the acquisition and accumulation of points for publications. The points become a universalised currency

in scientific circles, are exchangeable for other goods and can serve as the basis for evaluating research, publications and the people doing the research. Ideological support for punktoza is provided by the fictitious theory of the inheritance of prestige (points are given to a journal as being ‘prestigious’, then, the points pass on to the article published in it, to be subsequently transferred to the person or persons who published it). As a result, punktoza destroys other forms of evaluating the results of scientific work based on analysis, argumentation, etc. Moreover, punktoza is an explicit exponent of the law formulated by Donald T. Campbell, according to which:

the more a social indicator is employed to make decisions, the more easily it will succumb to the pressures that are detrimental to it and the more prone it will be to interfere with and spoil the social processes it was tasked to monitor (Campbell, 1979, p. 85).

On the other hand, grantoza redefines the results of scientific work in terms of money raised. Alongside a change in the definition of what success in science is, grantoza transforms a scientist into an entrepreneur procuring money for his or her company. With this in mind, let us stress that we are addressing a system in which the humanities and social sciences emulate the natural sciences in that the grant system is structured to award few very expensive grants. It reflects the costs of natural science research and the structure of laboratory work on problems, yet completely disregards the structure of doing research in the humanities and social sciences. By *żurnaloza*, on the other hand, one can understand a series of practices, bureaucratic compulsions, ideologies and myths that aim to reorient scientific production towards journals (along with the whole culture of lists and points) which fosters punktoza. It happens despite the easily verifiable fact that the basic point of reference in the humanities and social sciences lies in books.

The function of this triangle can be more fully explained when juxtaposed with the circulatory model of science proposed by Bruno Latour in his book *Pandora’s Hope*. The assemblage of ‘punktoza-grantoza-*żurnaloza*’ is firstly an expression of hegemonic relations in the knowledge structures of the contemporary system-world, and secondly is itself a locally hegemonic construct in semi-peripheries.

Many projects stay invisible within such a structure. It can be exemplified by the scientific cooperation between scientific institutions from Poland and Algeria, which was examined by Monika Bobako. The analyses reveal that the criteria of value and success that dominate the contemporary globalised academy cannot be the reference point for developing university cooperation between peripheral countries, especially those with uneven development. To put it differently, the systems of evaluation do not foster internationalisation that is not mediated by hegemonic countries. Thus, the intensive scientific cooperation that still existed before 1989 between the so-called Second World and Third World countries undergoes erasure. Today, the indicated cooperation is most strongly demonstrated to by the material culture that still exists,

e.g. post-socialist architecture (Stanek, 2020). Unfortunately, the proof of reduced materialistic cooperation is less evident.

The system of rating, as a mechanism that forces internationalisation, is a mechanism of peripherisation. It does not promote the creation of innovations (assuming, *inter alia*, the establishment of informal cooperation networks, long-term work on selected issues, readiness to make mistakes, etc.), however, it motivates researchers to pursue less risky, short-term activities targeted at their quick capitalisation (e.g. contributory publications in highly ranked journals). One should add that in Poland one is dealing with a systemic bonus for individualistic behaviour and a penalty in respect of attempts to build institutions in the country. It increases peripherisation, since the latter, according to I. Wallerstein, was marked, among other things, by the fact that there are strong and stable institutions in the so-called core (centre) countries whereas peripheral countries are characterised by institutional weakness (see Medina, 2013). The aforementioned individualistic publishing strategies are rewarded, while there is no gratification for developing local journals. And furthermore, the Polish science budget, which is not very high anyway, is drained by the cost of translation fees, *open access* as well as by the high cost of access to publications (*paywall*).

The list of journals also acts as a tool to marginalise and block bottom-up internationalisation. Firstly, it decomposes the local infrastructure; secondly, it disregards viable global networks. Thirdly, it participates in strengthening certain thematic areas (concerning the centre and the language of the centre) and weakening other ones (concerning the periphery and other linguistic circles). The recent changes prove that it is a narrow, political tool for exercising discipline rather than an objective criterion of scientific ‘excellence’. It is important to add that, in its present shape, the list of journals and publishing houses according to which scientific output is parametrised is not itself submitted to assessment. No transparent mechanisms are provided to revise it over time, nor is it subject to evaluation.

## Instead of a conclusion – propositions

The critics of the English language hegemony and the politics of publishing are looking for solutions. Biesta claims that networks should be democratised, opened up to different modes of knowledge production and justifies the need to teach people about the complexity of science (Biesta, 2012). Tietze and Dick refer to networks of translators (Tietze, Dick, 2013), research development as regards the hegemony of the centre and the consequences (Warren et al., 2020). Nonetheless, the indicated solutions are very vague and do not offer specific solutions that can be incorporated into institutions dealing with knowledge production and the circulation of knowledge. Basing on the understanding of science as a complex process of processes that involve a great

variety of activities, goals and outcomes, there is a collection of propositions jointly developed in our group and summarised below:

1. Changing the system of employee and institution evaluation:
  - a) eliminating the list of journals and point-based assessment of articles, in favour of the freedom of publication (yet with standards of evaluation to be devised in order to support and make the process of qualitative evaluation of journals and scientific entities more objective);
  - b) recognising invisible practices of science and international and national networks creation (in this context, we would like to draw particular attention to the shift of emphasis from the evaluation of only the final knowledge-producing result (the finished article) to the assessment of the work involved in the entire knowledge-producing process (and the work that must be performed for it to take place).
2. Changing the policy of scientific journals:
  - a) moving away from promoting the English language;
  - b) changing the way in which the international audience is addressed;
  - c) employing a ‘margins lever’ in the core countries (Chutoranskiy, Szwabowski, 2021) and changing thoughts about what it means to be an international journal;
  - d) promoting young journals as laboratories.
3. Expanding local infrastructure – in particular, local, small universities, considered ‘unproductive’ or ‘redundant’, according to neoliberal newspeak, into spaces for the possible emergence of innovations and into centres of stabilisation and support for the local circuits of knowledge. Stressing the socialising role that universities play for the local community. Drawing attention to the cultural dimension of local universities. Launching a discussion on the role of universities as one of indispensable (but not sufficient) prerequisites for a democratic public sphere inherited from modernity.
4. Changing concepts about science and reaching beyond both neoliberal newspeak (‘excellence’, ‘exceptionalism’, ‘prestige’) and also beyond the overly simple opposition of the ethos academy and the corporate academy; in this aspect, it is crucial to link the category of work, understood as production, creation, as well as social usefulness as one of the bases of evaluation. Thus there is a way of avoiding the neoliberal flattening of the university into ‘exchange relations’, but also of not falling into the trap of an academy closed to social, political and cultural challenges.
5. Strengthening and expanding non-academic networks for the circulation of knowledge – by which we refer to a broadening of thinking about science as something that does not only take place within the walls of universities and laboratories, but which – especially in the case of the humanities and social sciences – is largely practised in the ‘human element’. The term is employed here to denote all the institutions and organisations that are oriented at the scientific knowledge dissemination,

popularisation and advancement, covering scientific societies as well as institutions such as museums, cultural centres and school interest circles.

6. We also postulate the development of scientific and science-related communication as an alternative to the current journal-based system. We find it outdated today and we think that new flaws, outlined by us earlier, appeared in it besides its old deficiencies, such as limited accessibility or communication delays related to the publication cycle. Present communication through the web, digital devices and sites belonging to scientific institutions can become much more efficient and has a chance to become permanently devoid of the deficiencies of the old system.
7. Improving the system of science funding. The humanities and social sciences differ from the natural and technical sciences to a large extent in terms of the resources required. In most cases, their primary and highest cost is human labour. However, the system of grants gives the impression that no one can really work until they receive a grant, and that the full-time employment actually gets in the way of scientific work, rather than is precisely what it should be. Thus we postulate:
  - a) returning to a strong and stable core grant in the humanities and social sciences;
  - b) eliminating the system of a small number of high-cost grants, in favour of widely available, very numerous small grants targeted at specific purposes with total disregard for employment. After all, why should a university researcher be separately employed as a grantee scientist?
8. Regarding the evaluation and funding of the activities of research units, it is necessary to:
  - a) separate the control function of parametric assessment (now incorrectly called 'evaluation') from the function of stimulating specific results;
  - b) move away from the single-factor science policy (punktoza), in accordance with the Campbell's law;
  - c) introduce, if not entirely, then to a considerable extent, qualitative evaluation of scientific entities instead of quantitative evaluation;
  - d) replace the neo-liberal steep list of parametric assessment (i.e. huge differences in allocated resources between categories, or the emergence of super winners), with a flattened list (more equal funding).

Our proposals are open-ended and they do not constitute a closed list but represent rather an attempt to think about science in terms of complexity.



## Works Cited

- Abriszewski, K. (2016a). Humanistyka półperyferii. In: K. Abriszewski, A.F. Kola, J. Kowalewski (eds.), *Humanistyka (pół)peryferii*. Olsztyn: Instytut Historii i Stosunków Międzynarodowych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie.
- Abriszewski, K. (2016b). Nauka w walizce. *Zagadnienia Naukoznawstwa*, 1 (207), 87–112.
- Abriszewski, K., Kola, A.F., Kowalewski, J. (eds.) (2016). *Humanistyka (pół)peryferii*. Olsztyn: Instytut Historii i Stosunków Międzynarodowych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Badley, G.F. (2020). Why and How Academics Write. *Qualitative Inquiry*, 26 (3–4), 247–256.
- Ball, S.J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18 (2), 215–228.
- Biesta, G. (2012). Knowledge/democracy: notes on the political economy of academic publishing. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, 15 (4), 407–419.
- Campbell, D.T. (1979). Assessing the impact of planned social change. *Evaluation and Program Planning*, 2, 67–90.
- Chutorański, M., Szwabowski, O. (2021). From the semi-periphery with love. A dream of democratic social science: a margins lever. *Journal of Studies in International Education*, DOI: 10.1177/10283153211070109.
- Connel, R. (2018). *Teoria z globalnego Południa. W stronę ogólnowiatowej nauki o społeczeństwie*. Trans. P. Tomanek. Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Crouch, C. (2017). *Psucie wiedzy. Ukryte skutki finansowego zawłaszczania życia publicznego*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Czyżniewski, M. (23.06.2018), UMK: Reforma Gowina to szansa dla najlepszych uczelni. Wyborcza.pl. Downloaded from: <https://torun.wyborcza.pl/torun/7,48723,23580120,umk-reforma-gowina-to-szansa-dla-najlepszych-uczelni.html>.
- Denzin, N.K. (2017). Critical Qualitative Inquiry. *Qualitative Inquiry*, 23 (1).
- Dunn, E. (2004). *Privatizing Poland: Baby Food, Big Business, and the Remaking of Labor*. Ithaca: Cornell University Press.
- George Mwangi, C.A., Latafat, S., Hammond, S., Kommers, S., Thoma, H.S., Berger, J., Blanco-Ramirez, G. (2018). Criticality in international higher education research: a critical discourse analysis of higher education journals. *Higher Education*, 76, 1091–1107. DOI: 10.1007/s10734-018-0259-9.
- Giroux, H.A. (2011). *Zombie politics and culture in the Age of Casino Capitalism*. New York: Peter Lang.

- Guzma'n-Valenzuelaa, C., Queupilb, J.P., Ri'os-Jara, H. (2019). Global and Peripheral Identities in the Production of Knowledge on Higher Education Reforms: The Latin American Case. *Higher Education Policy*. DOI: 10.1057/s41307-019-00134-4.
- Harzing, A.-W., Metz, I. (2013). Practicing what We Preach. *Management International Review*, 2 (53), 169–187.
- Hohti, R., Truman, S.E. (2021). Anglocentrism in the Academy: On Linguistic Privilege, Mastery and Hoito. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 12 (2). DOI: 10.7577/term.4675.
- Kwiek, M. (2017). A generational divide in the academic profession: A mixed quantitative and qualitative approach to the Polish case. *European Educational Research Journal*, 16, 1–25.
- Latour, B. (1993). *Pasteurization of France*. Trans. A. Sheridan, J. Law. Cambridge–Massachusetts–London: Harvard University Press.
- Latour, B. Woolgar, S. (1979). *Laboratory Life: The Social Construction of Scientific Fa.*, Beverly Hills, CA: Sage.
- Lily, A.E.A. (2020). Academic Centrarchy: a Political System of Governing Education and Technology. *Journal of Academic Ethic*. DOI: 10.1007/s10805-020-09374-1.
- Matilda, H., Emmi, K., Anu, K., Tom, K., Richard, S., Katherine, C. (2020). Diversity in addiction publishing. *International Journal of Drug Policy*, 82, 1–10. DOI: 10.1016/j.drugpo.2020.102788.
- Medina, L.R. (2014). *Centers and Peripheries in Knowledge Production*. New York, London: Routledge.
- Mirowski, P. (2011). *Science-Mart: Privatizing American Science*. Harvard University Press.
- Mosbah-Natanson, S., Gingras, Y. (2013). The globalization of social sciences? Evidence from a quantitative analysis of 30 years of production, collaboration and citations in the social sciences (1980–2009). *Current Sociology*, 62 (5), 626–646.
- Murphy, J., Zhu, J. (2012). Neo-colonialism in the academy? Anglo-American domination in management journals. *Organization*, 19 (6), 915–927.
- Piller, I. Cho, J. (2013). Neoliberalism as language policy. *Language in Society*, 42 (1), 23–44.
- Roche, S. Flynn, C. (2020). Geographical inequity in social work research: A snapshot of research publications from the global South. *International Social Work*, 63 (3), 306–322.
- Spohrer, K., Stahl, G., Bowers-Brown, T. (2018). Constituting neoliberal subjects? „Aspiration” as technology of government in UK policy discourse. *Journal of Education Policy*, 33 (3), 327–342.
- Stanek, Ł. (2020). *Architecture in Global Socialism: Eastern Europe, West Africa, and the Middle East in the Cold War*. Princeton University Press.
- Tienari, J. (2019). One flew over the duck pond: Autoethnography, academic, identity, and language. *Management Learning*, 50 (5), 576–590.

- Tietze, S. Dick, P. (2013). The Victorious English Language: Hegemonic Practice in the Management Academy. *Journal of Management Inquiry*, 22 (1), 122–134.
- Tomaselli, G.F. (2020). 2020 ACC Expert Consensus Decision Pathway on Management of Bleeding in Patients on Oral Anticoagulants: A Report of the American College of Cardiology Solution Set Oversight Committee. *Journal of the American College of Cardiology*, 76 (5), 594–622.
- Wallerstein, I. (1974). *The modern world-system I: Capitalist agriculture and the origins of the European world economy in the sixteenth century*. New York: Academic Press.
- Warren, S., Starnawski, M., Tsatsaroni, A. et al. (2020). How does research performativity and selectivity impact on the non-core regions of Europe? The case for a new research agenda. *High Educ.* DOI: 10.1007/s10734-020-00559-6.

## PART III



ELEONORA SAPIA-DREWNIAK (ed.)

Uniwersytet Opolski

ORCID: 0000-0003-3779-8004

ELŻBIETA MAGIERA (ed.)

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: 0000-0003-4209-9240

## **Historical background for establishing universities in the frontier**

### **Introduction**

The history of universities, which is also the history of culture, is closely connected to development of individual aspects of civilization. Establishing universities in the major centres of a country, in capital cities and culturally and economically developed hotspots, is a common phenomenon guaranteeing maintaining dynamic development of science as well as maintaining potential of the entire region. Establishing universities in the frontier had strategic purpose. From the historical point of view it is prudent to draw attention to the factors influencing formation of scientific research centres remote from the interior but deeply engaged in the process of development of regions located in the frontier. The work of the historical team included sharing results of their research, exchanging experiences as well as the discourse concerning the history of establishing universities in the frontier, common and individual factors and factors influencing establishing universities.

Herein-below we present the interim reports developed by participants of the conference from individual academic centres presented primarily by historians of education but also ordinary historians and a cultural expert.

ELWIRA KRYŃSKA

Uniwersytet w Białymstoku

ORCID: 0000-0001-6181-2414

### **The University of Białystok as the leading university and a symbol of the community of the eastern frontier**

The University of Białystok – the largest university in the Podlasie region – was established in accordance with the Bill of the 19<sup>th</sup> of June 1997 (the Bill, 1997). It was formed after transformation of a branch of the University of Warsaw which, in turn, was founded on basis of the Teacher Training College established on the 20<sup>th</sup> of July

1968 (the Regulation, 1968). The Teacher Training College was a three-year vocational college established as a result of restructuring I and II Teacher's Seminar; the TTC was divided into 3 Faculties: the Humanities (from which the Pedagogy and Psychology Faculty, currently the the Education Sciences Faculty, was formed in 1977), the Mathematics and Nature Sciences Faculty and the Primary Education Faculty.

The Teacher Training College played a special role in the post-war Białystok – firstly, the institution responded to the enormous demand for educated teachers and, secondly, it was a major factor in formation of the social awareness and development of the culture of the region. During World War II Białostockie voivodeship suffered occupation at the hands of two separate forces – Soviets and Germans. The murderous machine of Hitlerian and Stalinist authorities resulted in terrifying crimes and genocide of population. In terms of the number of casualties among Polish educational community the Białostockie voivodeship was in the fourth spot following Pomerania, Warszawskie and Poznańskie voivodeships. However, the comparison with the employment rate in schools indicates that the personnel casualties in this region were the highest and reached nearly 30% (Kryńska, 2010, pp. 62–64). Therefore the foundation for developing academic education in this part of Poland consisted in training and educating teachers. The circumstances surrounding developing foundation for “the new authorities” following seizure of the Białystok region by the Red Army were equally dire. At that time Soviet authorities once again launched widely reaching repressive actions aimed at local populace, particularly against Polish-speaking inhabitants of the region. The Ministry of Public Security, along with units of NKVD in Białystok, established own detention centres and screening camps, launched pacification and “cleansing” actions and sent pursuit groups into the field (Atlas, 2007, p. XXVIII). As a result thousands of Poles engaged in armed resistance. The activists of the independent resistance were sentenced to long-term imprisonment and death penalty on the basis of overwhelmingly restrictive communist legal acts issued in years 1944–1946 (Kodeks, 1944; Dekret PKWN, 1944; Ustawa, 1945).

In terms of the issued death sentences the Military District Court in Białystok was in the sixth place in the country following, in order, courts of: Warszawa, Kraków, Rzeszów, Lublin and Wrocław. However, in terms of the death sentences carried out the Białystok court was third, following the courts of Warszawa and Kraków. However, “the fact of carrying out more than a half of death sentences by the Military District Court in Białystok results in the highest percentage of conducted executions in the entire country” (Łapiński, 2004, p. 65). The high percentage of the adolescents, 23% of the total number of the executed, among the persons sentenced to death draws attention. Among the great throng of the convicted by the MDC there were teenage girls and young adult women accused of membership in conspiratorial organizations fighting for independence.

Thus the post-war affiliation of the Białostockie voivodeship, established on the 2<sup>nd</sup> of August 1919 (Kryńska, Suplicka, Wróblewska, 2018, pp. 13–14) and covering with its area nearly entire territory of 3 former governorates: Grodzieńsk, Łomża and Suwałki, aroused concerns for a long time. Nevertheless, on the basis of the boundary treaty concluded between Poland and USSR on the 16<sup>th</sup> of August 1945 Białostockie voivodeship was returned to Poland but lost in favour of USSR the areas located in the east which encompassed the majority of poviats of Grodzieńsk and Wołkowysk as well as small parts of Sokółka and Augustów poviats (Dz.U. 1947; 1945; 1946). This state lasted until the administrative reform of the 1st of June 1975 when the area of the existing Białostockie voivodeship was divided into Białostockie, Łomżyńskie, Ostrołęckie and Suwalskie voivodeships (Dz.U.1975). In 1999 Białostockie, Łomżyńskie (with the exception of 5 eastern municipalities of Ostrowski powiat) and Suwalskie voivodeships were combined into the current Podlaskie voivodeship which covers nearly 6.5% of the area of Poland (Powierzchnia, 2012).

The uncertain fate of the Białostockie voivodeship and the enormous material difficulties of the region of Białystok, resulting from the colossal personal casualties and material losses incurred during World War II and after its conclusion as well as the emerging issues related to national identity and politics resulted in the majority of the surviving scientific staff, administrative staff and students of Stefan Batory University, forced to go into exile and leave Wilno in the summer of 1945, having no chance of stopping in Białystok and taking actions aimed at establishing and launching the Faculty of Theology of Stefan Batory University in Białystok. For this reason the staff and students, bearing in mind the memory and tradition of Stefan Batory University, turned to towns located further away from the eastern border of Poland. The Białostockie voivodeship had to wait for 52 years for the idea of the University of Białystok to come into existence despite the fact that in 1949 the Night School of Engineering was established (renamed to the Higher Engineering School) and the Medical Academy was established a year later.

Despite the fact that the historical and political background and circumstances inhibited establishing the independent University of Białystok the determination in meeting the social expectations regarding university education finally led to establishing the University. It has been deemed that the newly established University was to be, consistently with the medieval customs, a professional fellowship of teachers and students, a peculiar form of “a university covering the entirety of knowledge” (Kiryk, 2002, p. 211).

Despite its young age the University of Białystok is a leading university of the region, a symbol of the academic community which maintains interpersonal relations in the eastern border. Playing the leading role the University launches scientific initiatives which fall under the category of comparative research related to the *Polish Frontier* and educates students in the spirit of the intertwining and mutually supplementing



cultures of the bordering regions, it teaches dialogue, recognition, respect and maintaining customs and traditions. Owing to its location in the eastern borderland of the Republic of Poland the University of Białystok is “a cultural bridge” between the East and the West where two perspectives, eastern and western, each one focusing on different peculiarities and details and accustomed to picking out completely different but equally important details, “meet and balance each other out” (Podlasie, 2006, p. 11).

This “dialogue of cultures” and the enormous significance of democratic values – openness to others, tolerance, respect towards social and cultural diversity – which constitute the foundation for development of cooperation with the closest neighbors, with particular attention drawn to the educational needs of Poles in the East, resulted in expansion of the educational offer. Studies were launched in Grodno for citizens of Belarus of Polish origin who knew Polish language and maintained Polish traditions. One spectacular initiative related to developing community relations and reinforcing educational needs was establishing a branch of the UoB in Wilno in 2007 (*Inauguracja*, 2008, p. 17). Three years later the Institute of Eastern Studies was formed (Mironowicz, 2010, p. 7), a research unit of the UoB which brings together high-class specialists in numerous disciplines who engage in activities for the benefit of cooperation between countries of Europe, the Central-Eastern Europe in particular. The operations of the Catholic Theology and the Russian Orthodox Theology Departments constitute an equally significant ecumenical aspect emphasizing the specificity of the University of Białystok in the eastern frontier (Nikitorowicz, 2008, p. 16).

Facilitating the existence based on dialogue and enriching knowledge regarding others, their traditions and spirituality, the University of Białystok implements and materializes the idea of a frontier university and evolves from a regional university towards the leading university of the Eastern Europe region. As a university recognized on the map of Poland and offering high-quality scientific research, education and partnership-based cooperation with the local community the University of Białystok can be a source of “great reflection” for the entire Europe.

AGNIESZKA SUPLICKA

Uniwersytet W Białymstoku  
ORCID: 0000-0002-7107-0327

### **From the Teacher Training College to the University of Białystok – the development of the organizational structure**

The University of Białystok is the largest university in the north-east frontier of Poland, both in terms of the number of staff and students as well as the number of courses and forms of study the university provides. The University of Białystok was established in 1997 as a result of transforming a branch of the University of Warsaw. Establishment

of the University was influenced by numerous factors. Historical background behind formation of the University is particularly worthy of attention.

Since 1968 the branch of UoW has been primarily preoccupied with providing studies under the Teacher Training College. Soon after the Vocational Administration College and the division of the Faculty of Law of the UoW were also incorporated into the branch. Although the organizers were aware of the importance of university education and science at the time of its establishment the new University could only have the teaching profile and a vocational profile at that.

The dynamics of branch's development were extraordinary. The Teacher Training College filled a major gap and thus harmonized and completed the shape of the academic centre in the contemporary Białystok. The character of the TTC was largely defined by the circumstances under which the College was established; the College was also a response to the social demands resulting from the need for teachers' education in the contemporary Białostockie voivodeship which at that time was coping with major shortages in this field (Anotnowicz, Joka, 1995, p. 374; Balicki, 1995, p. 145).

The personnel and material potential of the university had to be created from scratch, initially on the basis of the UoW academic staff. Numerous professors and associate professors from the home institutions, former employees of the I and II Teachers' Seminar operating in Białystok and the scientific community of Białystok distinguished themselves during development of the branch. The city which was experiencing shortage of highly-qualified academic staff operating in fields of humanities and economics soon established a strong scientific and education centre. In 1968 there were 34 academic teachers employed by the branch, 94 in 1972 and 252 employed in 1976. The development of the university is further evidenced by the growing number of students and graduates. There were 515 students in 1968, in 1972 – 1526, in 1976 – 4313, nine times more, whereas in 1978 the number of students grew to 4608 (Gnatowski, 1993, p. 166).

The structure of the university changed rather frequently. In order to ensure greater effectiveness of scientific research and education several institutions were formed. Initially there were three faculties within the framework of the TTC: the faculty of Humanities, the Faculty of Pedagogy (fields of study: primary education with physical education, primary education with musical education) and the Faculty of Mathematics and Natural Sciences.

The second stage of the history of the branch begins in 1972. The TTC and the VAC vocational schools were disbanded and in their place three faculties were established within the branch: the Faculty of Humanities, the Faculty of Mathematics and Natural Sciences and the Faculty of Administration and Economy. New study courses were launched, including pedagogy. Transformation of the TTC and the VAC into a university was necessary (Regulation no. ZO-72 of the Minister of Science, Higher Education

and Technology of the 29<sup>th</sup> of September 1972 (SU-5-0142-47/72) on organizational changes in the branch of the University of Warsaw in Białystok).

In 1972 Białystok was one of the last cities in terms of the number of learning students (for the sake of comparison: Olsztyn – 6918 students, Rzeszów – 6900, Białystok – 1526). This unfavourable situation of the Białystok community could be improved only by the rapidly developing University. The greatest achievement of this period was introduction of the Master's degree course in 1973. In the same period the office of the director of the branch and the office of a Vice-Rector of the UoW were combined (the office of the deputy of the Vice-Rector of the UoW for branch's affairs).

Further development of the branch led to the branch transforming into a four-faculty institution. The Faculty of Pedagogy and Psychology, founded on the achievements of the Department of Psychology and the Department of Pedagogy, until now operating under the the Faculty of Humanities, was established in 1978. At that time education was provided by the branch in 12 teaching fields of study and 3 non-teaching fields of study (the archive of the University of Białystok, ref. no. PP-001, the didactic units and implementing academic teachers division for year 1977/78, k. 1).

Development of the university was related to the constant changes in the organizational structure. These changes were, in turn, determined by: development of scientific staff and the related continuous growth of the quality of research works, care for the growing level of quality of education, close relation between education and scientific operations, growing number of students, launching courses in new fields of study corresponding to the demands of the labour market.

The branch of the UoW in Białystok was successful despite a decrease in the expenditures on education and science noticeable in the country. The infrastructure which created conditions for education in the fields of humanities, administration and mathematics and natural sciences was crucial for this aspect of development. The staff, material and organizational capabilities were determined by the changes and the accompanying willingness to establish an independent university.

Such independent university was established in 1997. It has been deemed that the University of Białystok can become a centre of international research which shall educate students in the spirit of the intertwining and mutually supplementing cultures of the bordering regions, which will strive for and teach dialogue, respect and maintaining traditions (Dz. Ustaw 1997, no. 102, item 642). This indeed happened. The development of the university fell under the effort of establishing a "frontier" university. It is prudent to emphasize that the University of Białystok was the first Polish university to open a branch in Lithuania.

JOANNA ELŻBIETA DĄBROWSKA

Uniwersytet w Białymstoku

ORCID: 0000-0002-1490-7864

## Historical sources on establishing the University of Białystok

The first proposition of establishing a humanities university in the area of Białystok appeared just after conclusion of World War II in relation to the willingness of the employees of the Vilnius University to settle in the area of Białystok (Archive of the University of Białystok – hereinafter AUoB, ref. no.: 173/14a, k. 314). However, at that time there were no conditions for realizing this venture. As indicated by the documents preserved in the archives of Białystok and Warszawa the favourable circumstances arose only when the University of Warsaw decided to establish its branch in Białystok. The works on establishing a new branch intensified towards the end of the Sixties of the previous century.

Upon the ordinance of the Minister of Education and Higher Education – Henryk Jabłoński – the branch of the University of Warsaw was established in Białystok on the 15<sup>th</sup> of July 1968 (Zarządzenie, 1968). Initially the branch operating as the Teachers Training College (a three-year vocational college) continued the traditions of the Teacher Colleges established in the Fifties and predominantly educated primary education and vocational school teachers (Kryńska, 2007a, p. 1097; 2008a, p. 11). It was located within the premises of offices and agencies “scattered” across the entire city. The majority of buildings were not adapted for delivering lectures or even classes. However, this fact did not hinder development of the institution. On the basis of the Ordinance of the Minister of Science, Higher Education and Technology of the 29<sup>th</sup> of September 1972 the branch of the UoW was transformed into a full academic profile university (Zarządzenie, 1972). Following merely five years of operations, on the 1st of October 1973, the institution begun to operate as a fully-fledged university. Full-time university programmes, frequently identical to the programmes of the parent university, were realized here. At that time studies were divided into Masters degree courses (8 semesters) and vocational training courses (6 semesters).

The process of the Białystok university gaining independence lasted, in essence, from the very moment the UoW branch was established. Over the twenty nine years of operations of the Warsaw branch changes were effected within its organizational, educational and personnel structure. Until now the path of the Białystok institution towards achieving the status of a university has not been studied thoroughly. Only commemorative publications or press articles concerning individual faculties were published (incl. Boltromiuk, Łagunionek, 2000; Kryńska, 2007b, 2008b; Kuklo, 1999; Michalczyk, Ciborowski, Jaroniewska, 2005; Ocytko, 2008; Urwanowicz, 2005). Thus

the exact copies of results of the archive research (fascimile)<sup>1</sup> were prepared for printing (Dąbrowska, 2015). Today students, employees, graduates and friends of the university can look into the entirety of the efforts related to the Podlasie university and lay their hands on the source materials – “tangible” proof of the subsequent stages of the process of establishing the University of Białystok.<sup>2</sup>

The conducted query demonstrates the discrepancies in the interpretation of the events concerning determining the turning point in the history of the Podlasie academic centre. The local press frequently adopts the resolution of the Senate Commission for University of Warsaw’s Branch of the 3<sup>rd</sup> of March 1993 (AUoB, ref. no.: 175/15, k. 37), whereas the archive documents indicate that the works aimed at changing the status of the University intensified much earlier – in the beginning of the Eighties of the past century. At that time the following documents were published, in order: in the August of 1982 – a memorandum of the Branch of the University of Warsaw titled *Validity and possibility of the Branch of the University of Warsaw in Białystok gaining independence* (AUoB, ref. no.: 173/14a, k. 395), in the February of 1983 *The idea of establishing the University of Białystok* (AUoB, ref. no.: 173/14a, k. 383), the document which formed foundation of the voivodeship and central-level consultations and, in the June of 1984, *The programme and organization concept for the University of Białystok* (Dąbrowska, 2015, p. 200, 214–217). Establishing an independent Alma Mater was projected for the academic year 1985/1986.

Simultaneously initiatives were launched by the local community aimed at combining the education institutions existing in the city into one university (at the time of establishing the branch of the UoW the following educational institutions operated in Białystok: the Night School of Engineering, the Medical Academy and the Archdiocesan Higher Theological Seminary<sup>3</sup>. The first steps towards this goal were taken as early as in the March of 1971, merely three years after establishing the Branch. Under the initiative of the editorial office of “Kontrasty” magazine a meeting took place between Rector’s Councils of the Medical Academy, the Higher Engineering School and the branch of the University of Warsaw concerning the perspectives for cooperation between universities and prospective resulting benefits (Kazanecki, 1971). In the following years individual education institutions cooperated with each other but retained sovereignty. As demonstrated by the preserved materials this old concept has

---

1 Query in: the archive of the University of Białystok, the archive of the University of Warsaw, New Archives Department in Warsaw, the National Archive in Białystok, the archive of the Education Supervision Body in Białystok as well as the Statistical Office in Białystok.

2 The intentional goal of the author of the paper is to present the selected archive resources through facsimile in order to enable recipients to experience “the historical proof” behind the University of Białystok as authentically as possible.

3 The Night School of Engineering was established in 1949, the Medical Academy in 1950 and the Archdiocesan Higher Theological Seminary as early as in 1945.

been re-examined. The discourse concerning establishing an independent university on the basis of the higher education institutions existing in Białystok struck a significant chord. Initially the idea of combining the branch of the UoW with the Medical Academy and the Białystok branch of the Puppetry Department of the National Theatre School was considered followed by the idea of combining: the Medical Academy, the Białystok University of Technology, the branch of the Musical Academy, the Puppetry Department of the National Higher Theatre School and the Archdiocesan Higher Theological Seminary. The merger was not effected despite the local and political authorities being aware of the need for establishing an independent academic institution. In the beginning of the Nineties of the previous century opinions were openly expressed concerning developing a Frontier University and a name appeared in the official documents: the University of Białystok.

The attempts at acquiring independence and at integrating student, scientific and administrative communities of Białystok institutions of higher education were successfully crowned on the 15<sup>th</sup> of March 1995. The Senate of the University of Warsaw adopted a resolution regarding granting independence to the branch of the UoW in Białystok immediately following the branch meeting the formal requirements determined by the General Council for Higher Education<sup>4</sup>. Two years later, on the 19<sup>th</sup> of June 1997, the Sejm of the Republic of Poland adopted the resolution regarding establishing the University of Białystok (Ustawa, 1997) which was signed in June by the President of the Republic of Poland. On the 1st of October 1997 the Alma Mater of Białystok began its operations as an autonomous, regional institution which temporarily remains on equal footing with other academic centres.

URSZULA WRÓBLEWSKA

Uniwersytet w Białymstoku  
ORCID: 0000-0003-3585-3903

### **Developing image of the branch of the University of Warsaw in Białystok on the pages of regional press in years 1968–1997**

The goal of the research consisting in examining press was the search for answer to the following question: How the University of Białystok developed its image among the local community through use of local press?

---

<sup>4</sup> The formal requirements concerned securing the powers to confer the academic degree of habilitated doctor in two fields of study and the powers to confer the academic title of PhD in one field. At that time the branch of the UoW possessed the authorization to confer the academic degree of PhD in fields of history, economy and law and it awaited the decision of the Central Commission for Academic Degrees and Titles regarding the right to confer degrees and titles in the field of pedagogy.

Titles of the pieces concerning the University of Białystok emphasized the difficulties the UoB was facing in order to win its independence of the UoW: *“Alma Mater” in a suit to small* (mip, 1976), *Sorbonne and Gomorrah* (Chmielewski, 1981); *Attempts at a university* (Zielińska, 1984), *What hampers development of the branch of the UoW?* (Zielińska, 1987), *Without monopoly for perfection* (Zielińska, 1987), *To be a university. Post-discourse landscape* (Konecka, 1983), *Considering a university. A library without the future* (Szymański, 1984). Even when a new representative of the authorities of the branch of the UoW was selected the headlines retained a similar convention and approach. Frequently the title demonstrates the very process of development of structures within the university, it indicates the period when the university became independent: *The Branch of the UoW as the largest university in Białystok* (Hirsz, 1976), *The branch of the UoW in the macro-region* (Mytnik, 1987), *Multifold relations with the region* (Kraśko, 1980), *From a branch to the University. Halfway there* (Zielińska, 1982), *To be a university. Step by step* (Zielińska, 1983), or the series of three papers by Wiesław Szymański titled: *Condisering a university ...* (Szymański, 1984). Rarely titles of the papers emphasized capabilities of the University; the regional issues and the potential related to university’s location on the border between cultures were indicated more frequently: *Branch of the UoW as the largest university in Białystok* (Hirsz, 1976), *The branch of the UoW in the macro-region* (Mytnik, 1978), *Multifold relations with the region* (Kraśko, 1980). The titles informing of the factual engagement of the residents in establishing the university appear infrequently: *We all form a fund for establishing the University* (Zielińska, 1985). Despite the efforts of copy-readers titles included errors, e.g. *Will we have our own university? Maturing towards loneliness* (Kusiba, 1981), instead of “towards independence”, as evidenced by the title of the paper by Alicja Zielińska published in 1985: *On the path towards independence. The University Perspective* (Zielińska, 1985) or in 1983 *Closer to independence* (Zielińska, 1983). The word university was lowercased in title of a piece – *Future form of the university of Białystok* (Zielińska, 1984); a spelling error was made in the title *All depends in the University* instead of *All depends on the University* (Zielińska, 1987). In consideration of the fact that the pieces concerning the humanities university appeared infrequently it is hard to explain such an amount of errors. Furthermore, titles were in bold print and drew attention of a reader rather strongly, remained in memory and consciousness of the inhabitants of the region. The papers on the branch of the UoW were published beginning with page 3; the university never, even on momentous occasions, reached the front page.

Among the fortes of the branch of the UoW the following were listed: the willingness of the local youth to take up studies in the branch, an interesting offer of studies, bolstering staff potential with own graduates and conducting scientific research concerning regional issues. The image of the vocational school operating alongside the UoW and meeting the educational needs of the residents of the region was presented. The regional character of the university was emphasized, there were no information

concerning major contribution of the scholars and researchers of Białystok to development of Polish science. The analysis of the regional press seems to suggest that only achievements of students had nation-wide or international importance.

Among the weaknesses of the branch of the UoW the lack of full-time employees among the academic staff, supplemented with the research staff of the UoW, has been noticed. The unclear standing of the university and difficulties with accommodation discouraged teachers from other institutions. Along with the development of the university the academic staff was supplemented with the graduates who selected scientific career and were connected with the region. The university slowly began to become an area of scientific and research works, particularly in the field of the research concerning history of the region. Nevertheless, the press did not discuss the issues related to the scientific research conducted at the university.

The regional press discussed the issues related to the terrible condition of the academic staff of the university the most frequently. Facilities of the branch were scattered among as much as fourteen locations and it has been jokingly stated that “there is not a single street in Białystok without the UoW branch sign” (mip, 1976). To participate in laboratories students of the exact sciences commuted to Warszawa and the research staff did not possess own place for conducting research work; seminars were delivered in corridors. The greatest problem consisted in lack of a central library and a primary reading room as frequently described in “Gazeta Współczesna”. The “dismemberment” of the branch adversely influenced its image. The regional press pointed towards the difficulties associated with lack of facilities and premises as well as the lack of available solutions the most frequently. Provisory and transitional solutions were sought, i.e. receiving or renting facilities from the Białystok University of Technology or appealing to all institutions for making facilities appropriate for delivering university classes available for at least a short period.

The dangers which were discussed in the press primarily consisted in the prolonged period required for the UoB to attain independence and lack of specific propositions for development of the university. Furthermore, lack of commitment on the part of the voivodeship authorities and local populace also presented a threat to the University (the University of Szczecin which established a social movement for the benefit of the university within a year of its founding was presented as an example) (Zielińska, 1984). The lack of a well thought-out strategy for attaining independence as well as determination on the part of the academic community, lack of clear declarations on the part of the UoW, which were dependant on the political background rather than on the factual chances for development of the university, could be observed.

I believe that both strengths and weaknesses of the branch of the UoW in Białystok influenced image of the university defined as:

a daughter-university which had unfortunate childhood. The parents who gave her birth, the contemporary Rector of the UoW – professor Zygmunt Rybicki, and the



regional authorities not always rendered the assistance the branch actually needed. Underfunded, it found itself in the situation of the impoverished who lives with the awareness that his blanket is and will remain to short (Zielińska, 1982).

MARIUSZ AUSZ

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej  
ORCID: 0000-0001-7014-8164

### **UMCS in Lublin – past, present and future**

The first university in Lublin was established under the initiative of Fr. Idzi Radziszewski – it was the current-day John Paul II Catholic University of Lublin. During the time of the Second Republic of Poland (1918–1939) there were five universities: in Kraków, Warszawa, Lwów, Wilno, Lublin and Poznań. Following liberation of Lublin in the July 1944 the new self-appointed communist authorities, the Polish Committee of National Liberation (PKWN), decided to establish a new university in the city. Two primary rationales behind this decision consisted in, according to the contemporary representatives of the educational authorities, the loss of academic and education centres in Lwów and Wilno as well as existence of the Catholic University of Lublin educating the Christian youth. The new university was to be a secular institution which would educate primarily the youth of peasant and working class origin, i.e. the future intelligentsia of the socialist state. The area of Lubelskie voivodeship, as well as the entire Eastern Poland, was the least urbanized and industrialized region of the country. Establishing a new university fitted in excellently with the propaganda slogans of the new authorities. For many years the building of the Rectorate was adorned with the words “Science in service of the people”. Following conclusion of World War II the area of Lubelskie voivodeship became a frontier region. Two Lublin universities have been for many years the sole universities of the Eastern Poland. There were three propositions for naming the new university which was to be named the University of Nicolaus Copernicus, Maria Curie-Skłodowska or PKWN. Ultimately the idea of naming the university after the first Polish winner of the Noble Prize won (Wrona, Zaporowski, 2015, p. 19).

The first stage of the process of establishing and developing of the UMCS which took place in years 1944–1948, principal and crucial for the history of the University, is inseparably connected to the first Rector of the University – Henryk Raabe (Kruszyński, 2015, pp. 22–32). This man can be considered a “founding father” of the university. His political standing with the Polish Socialist Party (PSP) facilitated establishing favourable organizational conditions, expansion of the academic staff and procurement of the materials means necessary for operations of the university.

Henryk Raabe considered establishing the university to be his *opus vitae* to which he devoted the greatest amount of time and work. In the historical space the UMCS became a “parent institution” for the Medical Academy – currently the Medical University, the Higher Agricultural School – currently the University of Life Sciences, and largely influenced the Higher Engineering School – currently the Lublin University of Technology – thus UMCS contributed to establishing the pillars of the Lublin academic centre (Kruszyński, 2017, p. 466). The branch of the UMCS operating in years 1969–2001 in Rzeszów was one of the seeds of the University of Rzeszów. In 1969 a branch of the UMCS was also opened in Biała Podlaska (Kruszyński, 2015, p. 384).

Rector Henryk Raabe developed the structure for the university based on the traditional pre-war models of students’ unions. This structure was based on operations of Faculty Councils and the Senate as the units engaging the entirety of the professorial assembly in their activities. The studies were also provided in accordance with the pre-war regulations. Preservation of independence of universities following conclusion of World War II was the primary vision of professor Raabe. He devoted works of the Council of Rectors to solving this issue and presented his views in the PSP press on numerous occasions. During the 19<sup>th</sup> meeting of the Legislative Sejm which took place on the 23<sup>rd</sup> of June 1947 he appealed to the authorities for withdrawing from solving the issues related to operations of institutions of higher education through utilizing administrative and police implements. He considered self-governance and independence of a university to be a guarantee of the freedom of scientific pursuit.

As studies conducted by historians indicate the development of the UMCS was not only a result of the “care” provided by the PRoP authorities to a university competing with the Catholic University of Lublin. The attitude and efforts of the subsequent rectors resulted in the university which begun its operations in various locations scattered in a city ruined by war transforming into an institution currently possessing a modern campus, excellently located in the city space, where all faculties of the university are located (the last faculty, the Faculty of Pedagogy and Psychology moved from the downtown to the new campus facilities less than two weeks ago). Currently the university operates 12 faculties (as well as the branch faculty in Puławy). In the recent years there were approximately 18 thousand students attending the university.

As a university located in the frontier the UMCS does not focus solely on the so called “Eastern backwater”. The demographic and migration issues result in our university expanding its educational offer for the foreign youth through various initiatives including The Polish Language and Culture Centre for Polish People from Abroad and Foreigners which was established in 1991 through combining two integral units of the Maria Curie-Skłodowska University occupied with the matters of Polish language and culture: the Polish Community Center for Culture and Education (established in 1975) and the Polish Language College for Foreigners (established in 1981). This institution became a major component for education of the youth, particularly from the

Polish-Ukrainian and Polish-Belarus frontier. Currently 10% of students are students of foreign origin.<sup>5</sup>

EWA BARNAŚ-BARAN

Uniwersytet Rzeszowski

ORCID: 0000-0001-8084-6150

ELŻBIETA DOLATA

Uniwersytet Rzeszowski

ORCID: 0000-0003-1902-1410

### **Social, economical and cultural transformations as the factors determining establishing and development of the University of Rzeszów in the beginning of the XXI century**

The University of Rzeszów is the largest public university in the Podkarpacie region. It begun its operations on the grounds of the Act of the 7<sup>th</sup> of June 2001 adopted on the 14<sup>th</sup> of June 2001. (The Act on Establishing the University of Rzeszów). The signature affixed by President Aleksander Kwaśniewski under the act on establishing the UoR (4<sup>th</sup> of July 2001). crowned the long-time efforts of the academic community aimed at establishing a university in Rzeszów (Grata, 2001, p. 11, 15; Furmanek, 2001, pp. 3–4).

The Podkarpackie voivodeship is the tenth voivodeship of Poland in terms size – its surface area is 17,846.76 km<sup>2</sup> and is inhabited by approx. 2.13 residents. The capital of the region – Rzeszów – is a voivodeship city currently inhabited by nearly 180 thousand residents. Podkarpackie is the southernmost voivodeship of Poland (Central Statistical Office Demographic Yearbook, 2021). Prior to establishing the University (in 2001) Podkarpackie was and continues to be the youngest voivodeship in terms of the age structure of its residents. In 2001 26.07% of its population was in the pre-productive age in comparison to the 23.22% value of this indicator for the entire country (Malikowski, 2003, p. 13).

The merits sought for in the academic education consist in:

- increasing the chance of the youth for receiving academic education within the region and limiting the process of migration to other Polish cities,
- developing attractiveness of the region and shortening the distance separating Podkarpacie from other regions – leaders in term of attractiveness.

As indicated in the UoR development strategy formulated in the second decade of University's operations the University of Rzeszów was supposed to be a developer

---

<sup>5</sup> <https://www.umcs.pl/pl/historia,66.htm> (15.05.22).

of the intellectual and social capital as well as an initiator and creator of the regional development (the UoR development Strategy, 2013, p. 9).

The voivodeship was established on the grounds of the local government reform on the 1st of January 1999. It covers terrains of the Rzeszowskie voivodeship established after World War II, the so called “Central Lesser Poland”. The comparative social and economical uniformity of these areas was decided, even before the war, by their peripheral location on the border of influence of two Austro-Hungarian capitals of Galicia: Kraków and Lwów. This peripheral character resulted in lack of investments and, in consequence, social and economical underdevelopment of the area: low level of urbanization, poorly developed industry (primarily the oil industry), overpopulation of villages, and fragmentation of agricultural holdings (Malikowski, 2003, p. 57).

The economical transformations in the region were initiated in the Thirties through establishing machine and chemical industries’ plants within the framework of the Central Industrial Region. The post-war industrialization was, for economical reasons, primarily based on peasants inhabiting local villages and contributed to emergence of the group of farmer-workers. In consequence Podkarpacie became a region of exceptionally striking dissonance between rapid industrialization and modest urbanization (Malikowski, 2003, p. 57).

The system transformation following year 1989 caused numerous detrimental phenomena in the region related to the recession in the machine and arms industries which were dominant forms of industry in Podkarpacie. In consequence the system transformations of the early Nineties resulted in inhibiting social development of the region (Malikowski, 2003, p. 57).

Against this backdrop development of educational services in the form of university education appeared to be particularly momentous as it was to bring forth the opportunity for educating own cadre of specialists required in various areas of economy, able to initiate development of private businesses and influencing the economic growth of the region.

The fact that Rzeszów became the capital of the voivodeship resulted in the city beginning to serve as an administrative centre with offices necessary for functioning of the voivodeship and in relation to the dynamic demographic growth Rzeszów became a well developed and modern support area for culture and education. As a result the demand for people educated in various areas of science, culture and art as well as the demand for teaching staff for the newly established institutions and schools grew (Bonusiak, 2010, pp. 170–182).

In 2001 circumstances presented themselves for unifying three education institutions existing in Rzeszów and establishing the University of Rzeszów. The UoR was established upon merging of the College of Pedagogy in Rzeszów which began operations in 1963, a Branch of the Maria Curie-Skłodowska University (established in 1969) as well as the Faculty of Economy of the Hugon Kołłątaj Academy of Agriculture

in Kraków (existing since 1973) (Uchwała Senatu WSP z 2001; Strategia, 2013, p. 5). The first inauguration of the academic year in the history of the University took place on the 11<sup>th</sup> of October 2001. It was conducted by prof. dr hab. Tadeusz Lulek, the first rector of the University (Lulek, 2002, pp. 3–5).

The first stage of operations of the University was “a technical stage”. A new university, drawing from the traditions of three constituent former institutions of education, had to make the necessary effort of integration and defining own identity. The University continued providing studies in all the existing fields of study and sanctioned autonomy of the majority of smaller units. At the time of its establishment the University of Rzeszów had six faculties: Economy, Filology, Mathematics and Natural Sciences, Pedagogy, Law and Sociology-History (Bonusiak, 2010, pp. 9–14). Currently, following the restructuring effected in 2020, the University comprises of 4 colleges: humanities, social sciences, natural sciences and medical sciences which are in turn divided into smaller units – single-discipline institutes.

The subsequent years of University’s operations are the period of continuous administrative, structural and personnel development. The education institution was increasingly “university” in character. In assessment of Rector prof. Sylwester Czopek in the initial stages of University’s operations not enough attention was drawn to development of science owing to the constant budget deficit. Only the subsequent years brought changes and development in this field (Czopek, 2016, pp. 5–12). Year after year the scientific activity of the staff and international cooperation in regards to the conducted research increased. The university acquired further academic credentials. Over two decades the university managed to acquire rights to confer the academic degree of PhD in 18 fields and habilitated doctor in 6. Currently the University of Rzeszów holds the right to confer the academic degree of habilitated doctor in fields of: agronomy, literary studies, linguistics, history and archaeology as well as the academic degree of PhD in disciplines of: agronomy, biology, food and nutrition engineering, economy, linguistics, literary studies, physics, medical sciences, health sciences, legal sciences, archaeology, philosophy, history, sociology, pedagogy, fine arts.

The university fosters scientific research and through participation in various programmes it plays significant role in the science of the south-east Poland and grows in importance on the national level. It maintains contact with foreign universities where students and academic teachers are undergoing internships and with which the University jointly organizes conferences and scientific camps. It also admits students within the framework of various European programmes and develops studies on all three levels. Currently the University cooperates with approx. 300 partner universities from across the entire world within the framework of the Erasmus+ programme.

Over the years the condition of the University premises changed gradually and the facilities of the University slowly acquired the qualities of a modern university. In 2013 a new modern facility was opened: Center for Microelectronics and Nanotechnology

Research. Subsequently, all facilities were modernized and/or overhauled, laboratories were furnished with specialist devices for conducting scientific research and workrooms were furnished with modern electronic equipment.

The number of fields of study at the University of Rzeszów in the first year of its operations reached 20 and increased significantly in the following years. In the academic year 2008/2009 there were 35 courses available; this number grew to 51 in the academic year 2016/2017. The greatest number of students attended the University in the academic years 2002/2003 and 2009/2010. The number of students in these years exceeded 21 thousand. (Grata, 2021, p. 27, 118). As indicated in the development strategy for the University for year 2021 – “16 thousand students, including  $\frac{3}{4}$  of full-time students, attend 58 courses” (Strategia, 2021, p. 4). In 2014 the efforts aimed at establishing faculty of medicine were successfully concluded and the education of future medical practitioners begun. In 2019 operations of the Doctoral School were launched where postgraduate students receive full-time education. The University also provides postgraduate studies and courses. Authorities of the University take into consideration the social demand for expanding knowledge and invite children and persons above 50 years of age. The Minor University of Rzeszów (MUoR) as well as one of the oldest Polish Universities of the Third Age (UoT<sup>TA</sup>) are places where the aforementioned groups can develop and expand on their interests. We should also mention S. Barańczak’s Independent Bilingual University Secondary School (Strategia, 2021, p. 4). All the aforementioned facts indicate that the University exceeds beyond the narrowly understood model of an institution of higher education. This fact is even more visible when one takes into consideration the diversity of the scientific disciplines and specialties present in the university space – from humanities and social sciences, through natural and medical sciences up to artistic disciplines and physical culture sciences.

Cooperation with the local community also merits emphasis. The authorities of the UoR, teachers, students as well as graduates, consistently with the adopted development tasks, engage in a number of valuable initiatives (Strategia, 2013, pp. 8–9). Within the framework of the scientific meetings with representatives of local culture and art institutions significant anniversaries of their establishment are commemorated, achievements are invoked and the contributions to development of the region are recalled (e.g. Wanda Siemiaszkowa Thethre). Developing cooperation with representatives of the professional community of Podkarpacie is a major task of the University. Initiatives in the field of promoting health and sport can serve as examples, e.g. International Rehabilitation Days, Marrow Donors’ Day, conferences organized in cooperation with nurses and midwives, Sports and Martial Arts Congresses, University Health and Sports Weeks etc. Cooperation with and support given to local community is effected not only through scientific conferences or seminars. Knowledge and experience of academic teachers are utilized in implementation of the endeavours significant

for Podkarpacie, e.g. numerous projects for improving communication infrastructure of Podkarpacie were preceded by archeological works of the UoR scientists. These actions influence not only the diversity of the didactic and education offer but also play major culture-forming role for the city and the entire region. The University of Rzeszów is becoming one of the most important developers of the intellectual capital of Podkarpacie.

The university is still an institution which continues to bolster its position owing to its achievements, an institution which 20 years ago brought hope for establishing, according to professor Paweł Grat:

a classical university serving as a space for exchanging remarks and opinions, conducting research and engaging in a scientific debate, serving a major culture-formative role and factually influencing local community... (Grata, 2021, p. 9).

The University of Rzeszów was established between Lublin and Kraków; as one of the youngest Polish universities it strives towards consolidating its values in cooperation with the local community but also towards the large-scale development.

MAŁGORZATA STAWIAK-OSOSIŃSKA

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

ORCID: 0000-0002-7982-623X

### **From the Teacher Training College to Jan Kochanowski University of Kielce – the road of the Kielce academic community towards a classical university**

The history of the Jan Kochanowski University of Kielce is strongly related to the history of teachers' education. We may seek for the roots of the modern university in the Teachers' College established in 1916 (Zagórowski, 1926, p. 401; Bryda, 1936, p. 170). Shortage of the primary school teaching staff and great social interest in this form of education resulted in the opportunity for establishing the first institution in the history of Kielce providing theoretical and practical preparation to future teachers. Further history of this institution fits in with the legal and social transformation of the country and the region. Following reclamation of independence the Teachers' College was nationalized and, after the bill developed by Janusz Jędrzejewicz came into effect, the college was slowly dissolved. In 1937 the State Co-educational Teacher Training College was established in its place (Cetner, 1994, pp. 28–29). World War II brought a swift and brutal end to operations of this institution and yet the idea of vocational education and training of teachers survived and following conclusion of the war operations of the College were resumed. The College operated briefly as in 1946 it was transformed into the Pedagogical Secondary School. In 1954 the Teacher Training

Institute was established on the grounds of the Ordinance of the Minister of Education of the 14<sup>th</sup> of June 1954 (Ruta, 1983, p. 69; Zarządzenie, 1954).

At that time the ideas begun to form concerning establishing institutions with the status of a university engaged solely in providing higher teacher's education. In the region of Kielecczyzna there were approximately 20 thousand teachers employed at that time, only 2 thousand of whom possessed higher education (Guldon, 1984, p. 15). Thus it seems obvious that when a decision has been made on the central echelon regarding establishing twenty three-year higher vocational schools – one for each voivodeship – Kielce were among these cities where such a school was destined to be established (Żukowska, 2013, p. 330). The Higher Teachers School in Kielce was founded in 1969. It was established in place of the dissolved Teacher Training Institute. The newly appointed education institution had three faculties: humanities, mathematics and natural sciences and pedagogy (Massalski, 1987, p. 203). The subsequent history of the institution was influenced by the Regulation of the Council of Ministers of the 29<sup>th</sup> of September 1973 on the grounds of which the existing Higher Teachers School was transformed into the Higher School of Pedagogy (Rozporządzenie, 1973, § 1.1). With each passing year the school developed rapidly becoming a very prominent academic centre in the region. In the following years of its existence the educational offer of the school was continuously expanded through providing new courses, fields of study and specialties, increasing the number of lecturers and students as well as expansion of school's infrastructure. Year 1979 was significant for the school – this year it was given Jan Kochanowski's name. Two years later, in 1981, a division was established in Piotrków Trybunalski (transformed in 1999 into a branch in Piotrków Trybunalski) (Massalski, 1991, pp. 6–7; Kmiecik, 2009, pp. 291–298).

It is hard to unambiguously ascertain when the first plans of working towards promoting the Kielce HSP to the rank of a university emerged. The initial traces of such aspirations appear in 1990 when prof. Adam Kołłątaj stood for the position of Rector of the HSP. His agenda for development of the school included an entry concerning the need for the entirety of the academic community to make all efforts aimed at developing foundations for transforming the HSP into a university (Profram, 1990). The subsequent years are period of enormous efforts aimed at scientific development of the staff, procuring rights to confer the academic degree of PhD and improving rank of the school on the nation-wide level. The energetic development of the institution motivated the local scientific community, government and church circles to take actions aimed at transforming the school into a university. In the November of 1996, upon the initiative of the local government's regional council of the Świętokrzyskie voivodeship, the Foundation for the HSP Development was established with the explicit goal of effecting the merger between the Kielce University of Technology and the HSP with the goal of forming the University of Kielce (Renz, 2009, p. 29). These plans ultimately fell flat in 1998. On the 7<sup>th</sup> of June 2000 the President of the RoP signed the act on the



grounds of which the HSP was transformed into the Jan Kochanowski Świętokrzyska Academy. At that time the academy already held rights to confer the academic degree of PhD in three fields of science. The new name of the academy was a sign demonstrating that the institution does not engage only in education of future teachers but also specialists and experts in other fields. This transformation was treated by the scientific community of Kielce as the first step towards earning the rank of a university (Ustawa, 2000, no. 60, item 696).

After four years the Foundation for Development of the Świętokrzyska Academy reactivated with the support of local members of parliament and in 2006, under leadership of Member of Parliament Przemysław Gosiewski, the Honorary Committee for Transformation of the Świętokrzyska Academy into the Jan Kochanowski University was established. The composition of the Committee included Members of Parliament from Świętokrzyskie voivodeship (representatives of all political parties), scholars, clergymen, local self-government authorities and social activists. The first meeting of the Committee took place in September of 2006 (AUJK, p. 10). Over the following years further efforts have been made by numerous faculties aimed at acquiring further rights to conduct doctoral and post-doctoral proceedings. Acquiring the first rights to confer the academic degree of habilitated doctor of humanities in the field of history in 2002 was a major success (the first habilitation colloquium took place in 2004) (Markowski, 2009, p. 13). In the subsequent years, owing to the enormous effort of University's community, it was possible to acquire the right to conduct doctoral proceedings in disciplines of physics (2005), biology (2007), geography (2007), fine arts (2007), pedagogy (2007), the number of independent scientific employees increased and the infrastructure of the university was expanded and improved (Jaśkowski, 2009, pp. 81–82; Ratajek, 2009, p. 123). Possession of seven rights to confer the academic degree of PhD became the foundation for applying for transforming the academy into a university. Consistently with regulations of the Higher Education Act of the 27<sup>th</sup> of July 2005 an institution of education holding the right to confer the academic degree of PhD in at least 6 disciplines could be transformed into a specialist university (Ustawa 2005, p. 4). On the 23<sup>rd</sup> of January 2008 the Sejm of the RoP adopted the act on establishing the Jan Kochanowski Humanities and Natural Sciences University of Kielce (Ustawa, 2008). This success became the driving force behind continuing further works aimed at acquiring the status of a classical university. The Honorary Committee made the decision that all efforts shall be consolidated in order to meet all requirements for the Jan Kochanowski University of Kielce to begin its operations. The actions aimed at securing the rights to confer the academic degree of PhD were taken by further departments; the university campus was constantly being expanded. In the March of 2011 the act on altering the Higher Education Act came into effect; on the grounds of this act the name of “a university” could be utilized by institutions holding at least ten separate rights to conduct doctoral proceedings. The Humanities and

Natural Sciences University met these requirements. All the remaining procedures were rapidly completed and the Jan Kochanowski University of Kielce was established on the grounds of the Act of the 29<sup>th</sup> of July 2011 on granting a new name to the Jan Kochanowski Humanities and Natural Sciences University of Kielce. The act came into effect on the 1st of October 2011 (Ustawa, 2011). The long-term efforts of numerous communities of the Świętokrzyskie voivodeship made for the benefit of establishing a classical university proved successful. Kielce became a university city.

ANNA GOMÓŁA

Uniwersytet Śląski

ORCID: 0000-0002-4773-9246

### Provincial, peripheral and in the frontier. Who wants a university?

The phrase “university in the frontier”, similarly to the “university in the periphery” or the “university in the province” can be referred to the location but also to axiology. *Province*, *periphery* and *frontier* (as well as related derivatives) are words based on three separate cores but the connotations they invoke are similar. They were imported into Polish language through various means and from different languages. *Periphery* (countable noun, primarily used in singular form) and *frontier* (likewise) are located within the context of the “interior-fringe” opposition. A *province* in its historical meaning indicates towards the “whole-part” relationship (opposition: country – province) whereas adjective “*provincial*” indicates toward the “central-remote from the centre” relation but also towards the “large, important centre – small, insignificant unit” relation. Phrases *peripheral*, *provincial* and *in the frontier* convey the alien, external and dependant perspective. The declaration of being in the province, periphery or frontier, originating from there, emphasize that the place is not autonomous but is locked in the opposition to other place which serves as a point of reference. It is a form of emphasizing domination and/or difference. A university in the periphery or frontier, a provincial university in particular, are unofficial denominations (similar to centre, town etc.) in which the spatial location combines with the act of assigning value. In denotative terms (in the understanding proposed by Umberto Eco in *La struttura ausente/The Absent Structure*<sup>6</sup>) a “periphery university” or a “frontier university” denotes remoteness (distance from the interior) and refers connotative (additional) significance to subordination/inferiority, lower rank and thus lower value (Eco, 1996, pp. 38–39).

Various ideas and concepts are indicated as the source of the reflection concerning the interior-periphery opposition. If we were to reach to the American anthropology

---

<sup>6</sup> *La Struttura Assente* (1968).

and Clark Wissler's conception (*The American Indian*, 1917; *Man and Culture*, 1923) the issue of a cultural centre as the centre influencing cultural space, a certain separate area, presents itself as a significant problem. Thus the culture of the centre (the least susceptible to influence of other cultures) is different from the fringe (peripheral) culture which combines the qualities and features of both neighbouring cultures and is a fringe culture to both. Such approach reflects the consideration of spheres of political influence but also draws attention to the cultural peculiarity (Wissler, 1917, pp. 242–244; 1923, pp. 61–63).

In my writing on the issue of a frontier university I shall refer to the University of Silesia (as I am familiar with its history the most). Following World War I the previously existing universities (e.g. in Wilno) were reinstated and new universities were established (e.g. in Lublin and Poznań). On the 3<sup>rd</sup> of February 1921, during the meeting of the Legislative Sejm, an application was submitted for establishing a university in the Upper Silesia (possibly in relation to the similar idea presented on the 1st of August 1920 in “Der Bund – The Union” magazine). Ultimately the university was not established but the efforts aimed at establishing it were not abandoned (specialized schools were established in Katowice e.g. the Higher School of Social and Economical Sciences). Towards the end of World War II further universities begun to emerge (in Lublin, Łódź and Toruń), similar efforts were also made in Katowice. The *Memorandum regarding establishing a university in Śląsko-Dąbrowskie*, the result of works of the Civil Preparatory Committee, is dated to the 22<sup>nd</sup> of May of 1945. Among 34 members of this Committee there were higher schools teachers, officials, political activists and politicians connected to cities of the voivodeship, the chairman of the committee was dr Józef Lisak, principal of the Higher School of Social and Economical Sciences. The *Memorandum* (main body and its annexes) refers to e.g. the previous attempts at establishing a university and associates failures in this field with the small surface area of the pre-war Śląskie voivodeship and proximity to Kraków and Poznań. It indicates changes in borders resulting in the entire territory of Upper and Lower Silesia becoming a part of Poland, it discusses academic traditions of Wrocław as well as its research facilities and infrastructure but also reminds that Wrocław was “a stronghold of militant Prussian-Hitlerian nationalism”. Furthermore, the Memorandum ensures that there is a well trained and prepared staff in the Śląsko-Dąbrowskie voivodeship which along with scholars from Wilno, Lwów and Warszawa will be able to complete the task of establishing a university. Authors of the memorandum were aware of the cultural specificity of the voivodeship and assumed that the university will provide the region with specialized staff and organizational forms which will “become the implements of influence of high scientific culture on the society as a whole”. Details were described in annexes; annex no. 4 informs of the negotiations between dr Lisak and Rector of the University of Lwów, Stanisław Kulczyński, regarding relocation of the university (3<sup>rd</sup>–5<sup>th</sup> of May 1945). Lisak did not agree to such solution because he believed that

the University of Silesia should be organized by the staff and personnel well aware of the local conditions – needs and limitations. In annex no. 5 Jerzy Hutka, head of the Culture and Arts department of the voivodeship governor's office, explained that the modest contributions of residents of Silesia to national culture were a result of lack of a local university which could prevent wasting local talents (Memorandum, 1945, pp. 19–23). The University of Lwów was ultimately moved to Wrocław and the University of Silesia was established only in 1968. The story of struggles for establishing a university in the Upper Silesia provokes the following questions: is a frontier university to protect the national culture and represent the state or is it to nurture local peculiarity and specificity of the region? From what such university is to stem from? Who is to be responsible for it and for what the university is to be responsible? Contemporarily similar questions can be asked of local and regional universities. The answer is dependant not only on the momentary distribution of political forces but on the deep cultural conditioning as well. In the frontier the initiative aimed at establishing a university may be a form of a political game and the fight for cultural distinctness may be very difficult.

ELEONORA SAPIA-DREWNIAK

Uniwersytet Opolski

ORCID: 0000-0003-3779-8004

### **The path towards establishing the University of Opole**

Following conclusion of World War II the region of Opole found itself within the borders of Poland. In 1950 the Opolskie voivodeship was formed from the existing Śląsko-Dąbrowskie and Wrocławskie voivodeships. After defeat of Germans in the war and change of the national borders in 1945 this region was almost devoid of intelligentsia because German engineers, teachers and officials had departed. After the end of conflict this agricultural terrain experienced influx of primarily farmers from the Eastern Borderlands and central Poland among whom there were no people possessing higher education.

Under such circumstances political authorities have been since the Fifties of the past century making efforts aimed at establishing an academic institution in Opole. These efforts were at that time political in character (i.e. their initiators were politically active people and the need of establishing a university was justified politically). The contemporary head of the Education Department of the National Voivodeship Council in Opole, Teodor Musioł, was working towards establishing a higher pedagogical school in Opole. He justified his proposal with the need for preparing teaching staff for work in the region of Opole because teachers settling in Opole were frequently graduates of pedagogical secondary schools and did not possess adequate pedagogical qualifications and were not aware of the specificity of the region (Nicieja, 1990, p. 12).

The official works aimed at establishing a higher pedagogical school in Opole were launched upon the motion of T. Musioł on the 12<sup>th</sup> of June 1953. Through resolution no. 698 of the 26<sup>th</sup> of October 1954 the Council of Ministers moved the seat of the higher pedagogical school which was coping with numerous accommodation-related issues from Wrocław to Opole. Change of the location was primarily related to political matters. Opole was to become a science and research centre engaged in research on the topics of history of Silesia, its culture and language (Kolbuszewski, 1960, p. 112). There was a continuous, dynamic growth of the university demonstrated by both the development of new fields of study as well as the development of scientific staff. All actions in the field of university's development were taken by employees of the National Voivodeship Council (T. Musioł) jointly with representatives of political parties (PUWP).

The discussions concerning establishing a university in Opole started as early as in Fifties of the past century. Riding the wave of the October thaw students were discussing the issues of reforming the higher pedagogical school into a university with the contemporary authorities of the Voivodeship governor's office. These ideas were treated as a utopian pipe dream. The voices concerning taking actions aimed at fulfilling dreams of residents of Opole regarding establishing a university in the city rose among the scientific community also in the Sixties of the past century. The struggles for establishing a university lasted more than twenty years. The initiatives concerning transforming the higher pedagogical school into a university were launched by both the authorities of the Opole school as well as its employees. It was a result of the good development of both the academic staff and the infrastructure, improving infrastructure, increasing the number of provided courses as well as the constantly increasing number of students.

Numerous professional circles of Opole and the region as well as political authorities engaged in the discussion concerning this issue. During the meeting with Artur Starewicz, secretary of the central committee of the Polish United Workers' Party responsible for affairs of science and culture, held on the 8<sup>th</sup> of May 1970 prof. Jan Sereyka claimed that: *"We are taking actions aimed at transforming the higher pedagogical school in Opole into a university through establishing law, economy and agriculture faculties"* (Malarski, 2001, p. 21). These efforts gained in strength in the Eighties of the XX century. The leadership of the higher pedagogical school as well as political authorities of the Opolskie voivodeship took actions addressed to state and political authorities concerning transforming the school into a university. Unfortunately, at that time these actions were not supported among political authorities nor were they supported by leadership of other Polish universities.

The initiatives connected to establishing a university emerged primarily among the community of the pedagogical school employees'. In 1981 these employees referred to the political, economical and socio-cultural arguments. The political rationales

consisted of the specificity of the region, shortage of staff possessing higher education as well as outflow of educated residents to cities where higher education was being offered. In his election programme prof. Marian Adamus, Rector of the school in the difficult 1981–1984 period – indicated the possibility of transforming the higher pedagogical school in Opole into a classical university. The contemporary Vice-Rector for science, prof. Maria Nowakowska, was engaged in activities of the Patriotic Movement for National Rebirth. Upon her motion the Voivodeship Council of the PMNR adopted on the 28<sup>th</sup> of October 1983 *the Act on Supporting the Initiative for Establishing a University in Opole*. Jan Dobraczyński, contemporary chairman of the PMNR, received an application containing a plea for support and taking actions on the central authorities echelon. Unfortunately, the central authorities were not sympathetic towards this initiative (Nowakowska, 2012, p. 13).

The ongoing works regarding the issue of transforming the pedagogical school into a university intensified in the Eighties of the XX century. In the fall of 1984 the team of Rector Stanisław Kochman's coworkers developed the concept for transforming the higher pedagogical school into a university. During the voting on adopting this conceptual idea only 20% of the present were in favour of establishing a university. The new university, according to the proposal, should be formed from merging the higher pedagogical school and the Higher Engineering School. In 1986 the Working Initiating Team developed the introductory concept for establishing the university on the basis of integrating two higher education schools. In certain academic circles and in media this proposal was met with severe disapproval and adverseness (Kochman et al, 1985, p. 32).

The Bishop of Opole demonstrated particular activeness and involvement in the affairs concerning establishing the university. In 1988 bishop Alfons Nossol was invited to express an opinion regarding establishing a university. He suggested that a university could be established on the basis of the Diocesan Theology-Pastoral Institute – a branch of the Catholic University of Lublin – and the Higher Theological Seminary in Nysa. All requirements indicated by the Ministry of National Education were met. Unfortunately, dissolution of the cabinet of Hanna Suchocka, who was interested in rapid legislative path towards establishing a university in Opole, resulted in inhibiting the steps taken in these matters.

In these circumstances, towards the end of 1993, Members of Parliament from Opole, upon the initiative of a leftist Member of Parliament Jerzy Szteliga – an associate professor of the Higher Engineering School in Opole, submitted a draft of the act directly to Sejm bypassing the cabinet level. On the 15<sup>th</sup> of December of that year the issue was discussed during meeting of the Sejm Commission for Science and Higher Education and received its approval. All parliamentary clubs supported the motion during the meeting of the Sejm on the 10<sup>th</sup> of March 1994. As a result voting was carried out – out of 363 present Members of Parliament 353 were in favour, 3 were against and

7 withheld from voting (Nowakowska, 2012, p. 45). The Ministry of National Education began preparations for creating a draft of the act on establishing the University of Opole which was to be the first state university since the conclusion of World War II to possess the faculty of theology within its structure. At that time the University consisted of four faculties and provided education to 9050 students. Over nearly three decades of operations the University contributed to sparking educational aspirations, interest in the widely understood humanities and became a centre for intellectual life in the Opole Silesia region.

BARBARA JEŃDRYCHOWSKA

Uniwersytet Wrocławski

ORCID: 0000-0001-6616-783X

### **The University of Wrocław as the inheritor of the Lviv science and culture**

The beginning of the university in Wrocław is dated to the year 1702, when the emperor Leopold I granted the Jesuit college, which had already been operating in the city, the status of a two-faculty academy (*Leopoldina Academy*). After the dissolution of the order, the Academy was put under the supervision of the state. After its merger with the Evangelical University in Frankfurt (Oder) (*Viadrina*) in 1811, a 5-faculty public university was established under the official name of *Universitas Literarum Vratislaviensis*. Its aim was to strengthen the Prussian state in its eastern territories (the university in the "German East"). The peripheral location gave it a provincial character, however the number of students allowed it to be counted as a big university. In 1911 it was given the name of: *Friedrich-Wilhelms-Universität* (the Rhenish Friedrich Wilhelm University). It was in force until 1945, although before the war, the University also officially gone by the name of *Breslauer Universität*. After 1933, it was subordinated to party factors – the NSDAP (Pater, 1986, pp. 9–14).

As a result of the Soviet troops approaching Festung Breslau in 1945, the University and the University of Technology (*Technische Hochschule*), established in 1910, were shut down (Kulak, 1994, pp. 78–89). In May, a few days after the capitulation of the city, the Scientific and Cultural Group, the core of which constituted the academic staff of Lviv, came to the already Polish Wrocław. It was headed by prof. Stanisław Kulczyński – former rector of the Jan Kazimierz University in Lviv, as the plenipotentiary of the Minister of Education for securing the property of former German universities. His associate was a lawyer from Lviv, prof. Kamil Stefko (Pater, 1986, pp. 58–59).

On the 24<sup>th</sup> of August, 1945, the Provisional Government of National Unity issued a decree on the transformation of German schools of higher education into "Polish public academic schools". On this basis, the University and the University of Technology in Wrocław could remain open and were operating as one university until 1951

– with a joint rector, senate, budget and administration. 4 faculties were established at the University of Technology and 6 at the University: Humanities, Law and Administration, Natural Sciences, Agriculture with the Division of Horticulture, Veterinary Medicine, Medicine with the Division of Pharmacy as well as Mathematics, Physics and Chemistry common for both universities. For fear of looters, the rector established the Academic Guard already in June 1945 (in December transformed into the University Militia). Since the end of the 40s, the faculties began to separate themselves from the University, creating autonomous schools of higher education (the Medical Academy in 1949, 1950 – Agricultural School of Higher Education, 1951 – Wrocław University of Science and Technology).

The University of Wrocław was built on the ruins of a city, which was destroyed in almost 80%, while the new community was made up of incoming settlers, mainly Borderlanders. The nature of Wrocław and the University was determined by the customs and culture of Lviv. The university mainly participated in the creation of the post-war environment, being an important "city-forming factor". It was fostered by the academic staff, mostly based on the tradition of the Jan Kazimierz University in Lviv and the Lviv Polytechnic, referring to the understanding of university work as a service in the interest of the society. The first inaugural lecture in the academic year 1945/1946 in the structure of the University and the University of Science and Technology was given on the 15<sup>th</sup> of September, 1945 at the University of Science and Technology by prof. Kazimierz Idaszewski – a professor at the Lviv Polytechnic. The first rector of the combined universities was a botanist and rector of the university in Lviv – prof. Stanisław Kulczyński. So, the successive rectors came from the academic community of Lviv: mathematician prof. Edward Marczewski and zoologist prof. Kazimierz W. Szarski. The organiser and director of the Historical Institute was a historian, professor of the University and the Lviv Scientific Society, member of the Scientific and Cultural Group – Karol Maleczyński. A Lviv physicist came to Wrocław in this Group – prof. Stanisław Loria, Deputy Minister of Education in Lower Silesia. The head of the dermatology clinic was the director of the university clinic in Lviv – prof. Jan Lenartowicz. In September 1945, a graduate of Lviv History and Polish Studies – prof. Antoni Knot was appointed the director of the University Library. In the first period of the functioning of the University, Lviv scholars constituted the majority. Already in autumn 1945, they established a branch of the Mathematical Society that continued its activities in Lviv. They also moved the "Literary Diary" from Lviv and founded the Wrocław Scientific Society (Wrzesiński, 1994, p. 102).

Initially, the hostility of the Lviv university community towards the political power in Poland was visible, however, with time, it became more and more submissive. Due to Poland being subordinated to Soviet influence, the University also began to adapt to the ideological aims and tasks determined by it. Among them, raising a "new man" to the needs of socialist Poland was prioritised and the means to achieve this



objective was to be education "in the spirit of commitment to the construction of the new system" (Wrzesiński, 2002, pp. 25–26). More and more often "militant Marxists" were revealing themselves among the students and academic staff. Rejecting the Lviv traditions, the mission of the university was attempted to be perceived in the imposed educational process subordinated, especially in the case of the humanities and social sciences, to Marxist influences. After 1948, the university began to transform from a research institution into a propagator of the ideology of power (Wrzesiński, 2002, pp. 25–26). The rector also changed his attitude, from the spokesman for the university's autonomy into a supporter of the centralisation of educational policy and the limitation of the powers of elected university bodies (Wrzesiński, 1994, pp. 105–106). There were many of such attitudes, as well as uncompromising opponents of communism, among the Lviv scholars. Attention to the "proper" political face of academic works, subject to rigour and ideological supervision, was demonstrated mainly by the representatives of the humanities and social sciences. The sciences retained greater freedom in conducting research. On the 1st of September, 1951, the final separation of the two universities took place, and a year later, by a resolution of the Council of Ministers, the University was named after Bolesław Bierut (in 1989, the university got rid of its patron).

DARIUSZ DOLAŃSKI

Uniwersytet Zielonogórski

ORCID: 0000-0002-1549-8820

### **The frontier and development and operations of the academic community of Zielona Góra**

The research covers the period after 1945 to the beginning of the XXI century, including the social beginnings and the process of shaping the academic community in Zielona Góra, related to the activity of the Polish Historical Society, the Lubuskie Culture Society and the Lubuskie Scientific Society, which resulted in the establishment of the Engineering School of Higher Education in 1965 (Zielona Góra Technical University since 1996) and the Teaching School of Higher Education in 1971 (Pedagogical School of Higher Education since 1972) which, as a result of a merger, created the University of Zielona Góra in 2001 (Dolański, 2012).

The task of the research has been to answer the question of whether and to what extent the frontier location of the region and Zielona Góra influenced the development of the academic community of Zielona Góra. The research has consisted of:

- in-depth analysis of research, in the academic discipline of history, conducted in Zielona Góra,

- survey review of research in the academic community of Zielona Góra in the range of other academic disciplines, mainly in the field of social sciences,
- source research on international relations between both universities in Zielona Góra and the University of Zielona Góra,
- conducting interviews with the doyens, of the academic community of Zielona Góra, making a significant contribution to the development of the academic community during the period of social initiatives,
- conducting interviews with people who play the role of leaders in the academic community and who have held managerial positions at both universities and at the University of Zielona Góra,
- using the existing academic achievements related to the development of the academic community of Zielona Góra.

The research has shown that the frontier location of Zielona Góra had a significant impact on the development and directions of the research undertaken, initially mainly in the field of archeology and history, but not in the perspective of the neighbourhood with the German Democratic Republic but with regard to the need to legitimise the shape of the state, after 1945, overlapping with the former mother lands of the Piast dynasty which it had been ousted from by German expansionism. Therefore, in the first post-war decades, historians, dealing with the past of the Western Territories, focused their attention on the most ancient history, pointing to the fact that this area had belonged to the state of the first Piast dynasty and emphasising the ties with Poland in the following centuries (Dolański, Osękowski, 2005; Malinowski, 1998; Mazur, 2001). This perspective changed at the end of the XX century due to the political changes in Central Europe, Poland's aspirations to join the European Union and the German reunification. At the time, the Oder-Neisse border gained a new meaning, while the past and contemporaneity of the region began to be perceived in the frontier and cross-frontier categories. This was clearly visible in the research of historians and sociologists as well as the representatives of other academic disciplines, with regard to problems such as the prevention, diagnosis and treatment of HIV/AIDS and sexually transmitted diseases in frontier regions; social and educational innovations, parenting support and the fight against exclusion or education in the context of the Polish-German neighbourhood (Dolański, 2012, p. 214).

The frontier location of Zielona Góra also played a certain role in the directions of establishing institutional academic cooperation of the universities operating in the city, for which the closest and natural partners in the times of the Polish People's Republic were the universities from the GDR, especially from the frontier zone: from Dresden, Cottbus and Potsdam but also the universities located in the depths of Eastern Germany. This cooperation was mostly terminated due to the almost full replacement of the academic staff in reunified Germany and then re-established thanks to regional cooperation related to the use of European Union accession funds as part of

the frontier cooperation programmes. In this context, the relations with the Brandenburg University of Technology in Cottbus, with which there has been and is constant and regular cooperation based on the EU funds, but also with the University of Potsdam, in cooperation with which several projects have been carried out, gained a new dimension. After 1990, opportunities, for establishing relations with universities in West Germany, emerged. In this regard, particularly lively cooperation was carried out at the Pedagogical University with the University in Rechta and at the Zielona Góra Technical University with the University of Applied Sciences in Giessen-Friedeberg, which is continued at the University of Zielona Góra and it mainly includes integrated Polish-German studies which provide the graduates of both universities with the possibility of obtaining double diplomas (Samujłło, Politowicz, 1990; Wąsicki, 1983, Dolański, 2016).

JOANNA KRÓL

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: 0000-0003-4500-9730

### **Historical, social and cultural background for establishing the University of Szczecin**

The University of Szczecin as an institution was established in 1985 but this date should be treated as the crowning achievement of a long-term process that began with the incorporation of Szczecin into the Polish national borders. The aforementioned process, in which 1945 may be considered the first of the cut-off dates, was not easy and had its various determinants. The most important determinants included: geopolitical, economic as well as social and cultural.

Despite the end of hostilities and the formal annexation of the western territories, including Szczecin, to the territory of the Republic of Poland, the situation was not entirely clear at all. Tense international relations, frequent rumours, about the Third World War about to break out, and the accompanying suggestions, about the illegality of the decisions regulating the course of state borders, did not facilitate stabilisation in this region of Poland (Czubiński, 2000, pp. 268–270). It is enough to mention that from April to July 1945, Szczecin was taken over three times and left twice by the Polish administration. The final takeover of the city by Poles took place on the 5<sup>th</sup> of July, 1945. (Kozłowski, 2000, p. 22). Even later, the school authorities installed themselves, including the Board of School Trustees of the Szczecin District which returned to Szczecin for good only in November 1945 (Nowotniak, 1992, p. 6).

The above circumstances and even the fact, that the Federal Republic of Germany recognised the Polish-German Oder-Neisse border only in 1970 (Czubiński, 2000, p. 274), also naturally translated into the issue of the attitude of the central authorities

towards the idea of establishing an academic center in Szczecin. The long-term process of normalising the geopolitical situation in this area was certainly not conducive to making binding decisions regarding the institutionalisation of the academic life of Szczecin.

The economic determinants shall be mentioned next to the geopolitical determinants. As a result of hostilities, Szczecin was destroyed in 60%, over 40% of which constituted buildings destroyed completely. Losses in energy, communication, sewage networks and treatment plants should also be added to that (Bialecki, 1998, pp. 60, 64–65). The extent of war damages also covered the material shortages in education in terms of buildings and school aids. In the context of higher education, one can speak of a total gap in this respect due to the lack of academic traditions (Lesiński, 1998, p. 425).

The above mentioned lack of academic tradition in the material context was one of the primary social and cultural determinants decisive in the process of establishing the University of Szczecin. Post-war population processes and their destabilising role, the sense of temporality of settlers, lack of a sense of security and real phenomena of social pathology (Kozłowski, 2012, p. 37) caused the idea of establishing a university center to be treated as utopian for a long time. There was also the social and cultural profile of the population living in Szczecin, among which the rural community dominated, where high educational aspirations were rare (Turek-Kwiatkowska, 1975, pp. 14–15). Finally, the direction of the economic development of Poland was not without any significance also in Szczecin where the issue of rebuilding the industry and securing human resources for individual branches of the economy came to the forefront. Educational functions were also subordinated to this. It was not a coincidence that among the first universities that were established in Szczecin were: the Academy of Commerce (1946), the Engineering School (1947) and the Medical Academy (1948) serving to meet the health needs of the city's inhabitants (Lesiński, 1998, pp. 425–427, 449).

On the other hand, over time, the circumstances that ultimately decided on the foundation of the University of Szczecin were revealed and gained more and more importance. Rapid population growth, deficit of the teaching staff as well as growing academic ambitions of individual circles increasingly brought the prospect of establishing a university of humanities closer to life. These include, first of all, numerous grassroots initiatives of a social, political, academic and cultural nature, the support of other academic centres (especially the Adam Mickiewicz University in Poznań) as well as the change of course in the policy of the central authorities towards the idea of the Alma Mater of Szczecin. (Chmielewski, 1999, p. 37; Kozłowski, 2012, p. 201; Koźmian, 2000, pp. 47–48).

BARBARA ŻAKOWSKA

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: 0000-0002-0720-8184

### **The Frontier – the binder without borders? The cross-frontier cooperation of the University of Szczecin in years 1995–2021**

The social thought on cooperation, interaction and understanding in the local and global area of the contemporary world emerged in the 50s of the XX century. The establishment of the supranational organisation of the European Coal and Steel Community initiated the European processes of political, economic and social integration, which in turn became the foundation for the creation of the European Union under the Treaty of Maastricht of February 7, 1992 (Pietrzyk, 2000, p. 287). The frontier of the member states gained an enormous potential as it became the natural place for neighbourly cooperation of local government units, exchange of experiences and developing autonomy (Rościszewski, 1992, p. 25; Wendt, 1998, p. 139). Over 10 years before Poland's accession to the European Union, the Pomeranian Euroregion, had been established on the western border of the country, the aim of which is to undertake joint activities for balanced and sustainable development of the region and bringing the inhabitants, of the boroughs of the West Pomeranian Voivodeship, closer to the cities and districts of the parts of Brandenburg and Mecklenburg-Vorpommern. The history of the operation of the Pomerania Euroregion indicates that the opportunity created for the development of many areas of human activity through cooperation, building relations and influencing the improvement of competences is a driving force for progress and integration for frontier areas and their inhabitants (Żurek, 2011, p. 67, Małecka, 2004, p. 91).

The University of Szczecin, being an academic unit in the frontier of the Republic of Poland, also benefits from its location through undertaking cooperation beyond borders. Starting from the beginning of the Pomerania Euroregion, that is from 1995, the University of Szczecin has undertaken and implemented projects in which it has been an applicant. Through the Phare CBC Small Projects Fund and the Small Projects Fund, within the framework of the Interreg community initiative proposed by the Pomerania Euroregion in the years 1995–2021, the University of Szczecin has realised 18 projects. The thematic areas of the operations undertaken constituted cultural activity and exchange, cross-frontier studies and development concepts, conferences and seminars, academic and teaching cooperation, cross-regional cooperation and investments for cultures and meetings. Project managers were the employees of the Institute of Philosophy, Institute of Political Science and Security Studies, Institute of Sociology, Institute of History, Institute of Pedagogy and the Institute of Marine and Environmental Studies. One of the key guidelines of the call for project funding is to establish cooperation with a unit located within the area of the Pomerania Euroregion

on the German side. Due to the suggested subject matter of the project, the natural partner in most cases has been the "neighbouring" University of Greifswald which is one of the oldest universities in Germany and in Europe (Euroregion Pomerania, 2001, 2003, 2008a, 2008b, 2015).

On the grounds of the analysed projects, which the University of Szczecin has been an applicant in, the question arises of whether and to what extent the Alma Mater of Szczecin uses the potential resulting from the proximity of the border, availability of special assistance funds from European funds for frontier areas and neighbourhood of the University of Greifswald. In the 27 years of history of the Pomerania Region, the University of Szczecin has successfully realised (as many as? only?) 18 projects. As part of the planned 2–3 years of activities, conferences, workshops and research meetings have taken place. As a result of the work of the Polish-German teams, scientific publications have been created and the exchange of experiences has influenced the continuation of cooperation in subsequent projects. After the query of the materials made available in the archives of the Pomerania Region, it may be noticed that in the last years of the VA 2016–2022 Interreg programme, the University of Szczecin is an applicant in as many as 7 projects. Therefore, it may be stated that there is a growing awareness and the need to establish cross-frontier cooperation, unite cultures and combine potentials which, as a result, will build a new quality.

## Conclusion

In accordance with the European tradition, the strength and standard of living of a society are to a large extent determined by its educational and academic institutions, among which universities occupy the main place. Historical determinants of universities in the frontier were discussed by a fifteen-person team tackling the issues, from 9 universities from Eastern (Białystok, Lublin, Rzeszów), Southern (Kielce, Katowice, Opole, Wrocław) and Western (Zielona Góra i Szczecin) Poland. Joint discussions on the issues raised led to the determination of the matters that structure work. A lively discussion developed around the sole understanding of the term "frontier". For some people it was identical with the term "borderland", "cross-frontier place" or as an area related to multiculturalism connecting the inhabitants of a region.

During the establishment of universities at the end of the XX century, which can be referred to as "young", geopolitical factors played a significant role. The team members wondered if the proximity of the border influenced their creation. After a discussion, among the representatives of all of the universities, confirmed by archival research, it turned out that the role of the border in the establishment of a university was negligible. However, such factors like the Kielce pogrom, formation and activity of the German minority in Opolian Silesia significantly influenced the development of universities in these regions. The Kielce pogrom was a political brake on the creation of

higher education in the region, while the activity of the German minority stimulated and accelerated the launch of German studies at the then Pedagogical School of Higher Education in Opole. In the frontier universities of Western Poland and South-Western Poland, the propaganda narrative concerning their establishment was supposed to indicate that they would be the source of political influence on the inhabitants of the region. They were to undertake research on the history of the regions and point to their Piast past.

Analysing the geopolitical factors, particular engagement of parliamentarians from certain regions was indicated in efforts to transform Pedagogical Schools of Higher Education into universities. In order for universities to be established, formal and legal conditions had to be met. The Pedagogical School of Higher Education in Szczecin was the first to be transformed into a university under the Act of 1985. Other institutions of higher education aspiring to transform had to meet a number of conditions. And so, after the systemic transformation, the Ministry of Higher Education defined the "Substantive conditions for establishing institutions of higher education of a university type", by means of a document in 1992, as well as the Council of Higher Education. According to them, it was necessary to employ 60 independent scientists, conduct 6 master's degrees, have the right to confer doctoral degrees in 6 disciplines and the right to confer post-doctoral degrees in two disciplines. The first one to meet these conditions was the Pedagogical School of Higher Education in Opole in 1994, while the last one was the Holy Cross Academy in 2011. The political changes occurring in the 80s and 90s of the XX century, together with the desire to stabilise the law, resulted in universities being established pursuant to lower house parliamentary acts.

It was interesting to trace the path, that individual communities traveled in order for a classic university to be established within their area, as indicated by individual authors of the mini reports included in this study. The academic tradition, leading from the operation of the Teaching School of Higher Education, Pedagogical Schools of Higher Education and affiliates of universities (eg. the University of Warsaw in Białystok or the Adam Mickiewicz University in Szczecin) to their own university, was common for all universities. Some of the new universities were established through the merger of schools of higher education operating in voivodeship capital cities, such as: engineering schools of higher education, agricultural academies or others.

The Maria Curie-Skłodowska University and the University of Wrocław were established in a different way. The Maria Curie-Skłodowska University was established as a kind of counterbalance to the Catholic University of Lublin operating in this city, while the University of Wrocław constituted the continuation of German traditions of higher education in Wrocław. These two universities, taken into account in the research of the historical team, began their research and teaching activities at the earliest because immediately after the Second World War.

Each of the young universities, established at the end of the XX and the beginning of the XXI century, was the result of many years of efforts of the local community, the state management and the commitment of the operating schools of higher education. The initiatives to implement the idea of establishing a university originated from them. Efforts to transform the Pedagogical School of Higher Education into a university in Opole lasted longest, that is 25 years, and the shortest in Kielce. It must also be indicated that not all of the locally operating education facilities showed the readiness to join the structures of newly emerging universities. The need to establish universities was most often justified by social needs, often specific to a given region. The establishment of the first universities, i.e., the Maria Curie-Skłodowska University and the University of Wrocław, was politically motivated by central decisions. The second wave of university creation took place from 1968 after the breakthrough of student strikes. Whereas, the situation after 1981 and the grassroots initiatives led to the establishment of the University of Szczecin. The systemic transformation enabled the emergence of the remaining youngest universities.

In conclusion, it was particularly important to draw attention to the multifaceted historical conditions of the universities analysed, taking into account the factors that determined their establishment.

Firstly, attention shall be paid to the geopolitical factors, the attitude of the central and local authorities towards the formation of universities as well as formal and legal factors. A significant role was played by the political situation, in the second half of the XX century, which determined the preparation of the new intelligence and the establishment of the Pedagogical Schools of Higher Education that secured the needs of teachers' education and on the basis of which universities were established at the end of the XX and the beginning of the XXI century.

Secondly, social factors, resulting from the social needs of individual regions, among others, keeping the young generation in the region or the lack of teachers and the need to prepare them, were crucial for the establishment of universities in the frontier. A significant role was played by demographic conditions and population migrations, social initiatives, aimed at realising universities, and cultural factors, related to the location of universities in the frontier. At this point, it must be emphasised that the teaching and research staff was and is important for the functioning of each university. Basing on the research, it was found that the staff-related issues were solved in various ways:

- through staff relocation (e.g., Maria Curie-Skłodowska University, University of Wrocław),
- borrowing staff from other centres (e.g., Szczecin, Białystok),
- transfer of staff from base schools (most often from the Pedagogical Schools of Higher Education) to established universities.



The newly established universities grew in multicultural environments of various origins:

- coming from the tradition of multiculturalism (Białystok),
- resulting from political changes, personal losses of the Second World War, migration and economic development of the country,
- resulting from ethnic shifts associated with the shift of borders.

Thirdly, considering the historical determinants of the universities in the frontier, source research proved that economic factors, which were closely related to the infrastructure and organisational development of universities, played a significant role. It turned out that for some universities it was of little benefit, for instance, the University of Wrocław developed in a secured property and former German buildings.

## Works Cited

- (mip) (1976). "Alma Mater" w przyciasnym ubranku. *Gazeta Współczesna*, 36, 3.
- Antonowicz, J., Joka, J. (eds.) (1995). *Studia i materiały do dziejów miasta Białegostoku*. Białystok: Białostockie Towarzystwo Naukowe.
- Archiwum Uniwersytetu w Białymstoku (sygn. PP-001). *Podział jednostek dydaktycznych oraz realizujących je nauczycieli akademickich w roku 1977/78*, k. 1.
- Archiwum Uniwersytetu w Białymstoku (sygn. 173/14a, k. 314). *Stworzenie warunków dla powołania Uniwersytetu w Białymstoku*.
- Archiwum Uniwersytetu w Białymstoku (sygn. 173/14a, k. 395). *Zasadność i możliwości usamodzielnienia Filii Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku*.
- Archiwum Uniwersytetu w Białymstoku (sygn. 173/14a, k. 383). *Koncepcja powołania Uniwersytetu w Białymstoku*, Białystok 1983.
- Archiwum Uniwersytetu w Białymstoku (sygn. 175/15, k. 37). *Uchwała Komisji Senackiej ds. Filii Uniwersytetu Warszawskiego z dnia 3 marca 1993 roku*.
- AUJK (Archiwum Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach). Akta Rektoratu, R-016, (sygn. 3316/23). *Protokół ze spotkania inaugurującego pracę Komitetu Honorowego na rzecz utworzenia w Kielcach Uniwersytetu Jana Kochanowskiego 13.02.2006*.
- Balicki, M. (1995). *Szkolnictwo podstawowe w województwie białostockim w latach 1944–1972*. Białystok: Trans Humana.
- Bartkiewicz, K. (ed.). *Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Zielonej Górze 19711–1981*. Zielona Góra: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Białecki, T. (1998). Pierwsze lata polskiego Szczecina (1945–1949). In: T. Białecki, Z. Silski (eds.), *Dzieje Szczecina 1945–1990* (pp. 51–73). Szczecin: Wydawnictwo „13 Muz”: Księgarnia Literacka.
- Bołtromiuk, A., Łagunionek, E. (eds.) (2000). *25 lat studiów ekonomicznych w Białymstoku*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

- Bonusiak, W. (2010). Powstanie Uniwersytetu Rzeszowskiego. In: W. Bonusiak (ed.), *Uniwersytet Rzeszowski w latach 2001–2008* (pp. 9–14). Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Bryda, W. (1936). *Życie i zgon seminariów nauczycielskich w naszym okręgu. Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Krakowskiego*, 6, 168–172.
- Cetner, L. (1994). Seminarium Nauczycielskie im. Stefana Żeromskiego w Kielcach. *Ikar*, 6, 28–31.
- Chmielewski, J. (1981). Sorbona i Gomora. *Gazeta Współczesna*, 18, 3.
- Chmielewski, Z. (1999). Nauka i szkolnictwo wyższe w życiu intelektualnym Pomorza Zachodniego po 1945 roku. In: H. Bronk, E. Włodarczyk (eds.), *Kongres Pomorski. Od historii ku przyszłości Pomorza* (pp. 189–206). Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Czopek, S. (2016). *Rektorskie refleksje. Rektorzy Uniwersytetu Rzeszowskiego o Uniwersytecie*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Czubiński, A. (2000). Polska i Pomorze Zachodnie w latach 1945–1995. In: P. Bartnik, K. Kozłowski (eds.), *Pomorze Zachodnie w tysiącleciu* (pp. 267–278). Szczecin: Wydawnictwo Archiwum Państwowego „Dokument” w Szczecinie.
- Dąbrowska, J.E. (selection and development). (2015). *Uniwersytet w Białymstoku in statu nascendi (1968–1997). Przegląd źródeł*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Dekret PKWN. *O ochronie Państwa* z 30.10.1944 r. *Dziennik Ustaw RP*, 1944, nr 10, poz. 50.
- Dolański, D. (2012). *Zielonogórska droga do uniwersytetu*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Dolański, D. (2016). *Pierwszy kwadrans. Piętnaście lat Uniwersytetu Zielonogórskiego*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Dolański, D., Osękowski, C. (2005). Dorobek i główne kierunki badań historycznych w Zielonej Górze (1945–2005). In: D. Dolański (ed.), *50 lat Polskiego Towarzystwa Historycznego w Zielonej Górze* (pp. 21–36). Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Journal of Laws of 1945 no. 27, item 167.
- Journal of Laws of 1946 no. 28, item 177.
- Journal of Laws of 1947 no. 35, item 167.
- Journal of Laws of 1975 no. 16, item 91.
- Eco, U. (1996). *Nieobecna struktura*. Trans. A. Weinsberg, P. Bravo. Warszawa: Wydawnictwo KR [Eco, U. (1968), *La Struttura Assente*. Milano: Bompiani].
- Euroregion Pomerania (2001). *Raport o wykorzystaniu funduszu SPF PHARE CBC w Euroregionie Pomerania – Budżet 1995–1997*. Szczecin: MB Poligrafia.
- Euroregion Pomerania (2003). *Raport z realizacji Funduszu Małych Projektów PHARE CBC w Euroregionie Pomerania – Budżet 1998 i 1999*. Szczecin: Stowarzyszenie Gmin Polskich Euroregionu Pomerania.

- Euroregion Pomerania (2008a). *Inicjatywa Wspólnotowa INTERREG IIIA w latach 2000–2006*. Szczecin: Związek Komunalny Euroregion Pomerania.
- Euroregion Pomerania (2008b). *Fundusz Małych Projektów w ramach inicjatywy Wspólnotowej Interreg IIIA na lata 2004–2006. Podsumowanie*. Szczecin: Stowarzyszenie Gmin Polskich Euroregionu Pomerania.
- Euroregion Pomerania (2015). *Fundusz Małych Projektów Interreg IVA*. Szczecin: Stowarzyszenie Gmin Polskich Euroregionu Pomerania.
- Furmanek, W. (2001). Refleksje o drodze do Uniwersytetu w Rzeszowie. *Gazeta Uniwersytecka*, 6/15, 3–4.
- Gnatowski, M. (red.) (1993). *Dwadzieścia pięć lat na drodze do samodzielności Białostockiej Uczelni Uniwersyteckiej (1968–1993)*. Białystok: Dział Wydawnictw Filii Uniwersytetu Warszawskiego.
- Grata, P. (2021). *Dwadzieścia lat minęło... Kalendarium Uniwersytetu Rzeszowskiego*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Grygiel, P., Grzesik, A. (2003). Społeczno-gospodarcza kondycja województwa podkarpackiego na tle kraju. In: M. Malikowski (ed.), *Województwo Podkarpackie na początku XXI w.* (pp. 56–95). Rzeszów: Mana.
- Guldon, Z. (1984). Geneza i rozwój Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Kielcach. In: *Skład osobowy na rok akademicki 1983–1984* (pp. 12–26). Kielce: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach.
- Hirsz, Z. (1976). Filia UW największą uczelnią w Białymstoku, *Gazeta Współczesna*, 177, 6.
- Inauguracja roku akademickiego 2007/2008 w Wilnie (2008). *Nasz Uniwersytet*, 5 (12), 17–18.
- Jaśkowski, B. (2009). Wydział Matematyczno-Przyrodniczy. In: W. Caban, M.B. Markowski (eds.), *Droga do uniwersytetu 1969–2009* (pp. 75–109). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Kazanecki, W. (1971). Nie stać nas na luksus rozproszenia... *Kontrasty*, 4 (10), 2–4.
- Kiryk, F. (2002). *Kazimierz Wielki, budowniczy i reformator*. Warszawa: Krajowa Agencja Wydawnicza.
- Kmieciak, M. (2009). Kalendarium. In: W. Caban, M.B. Markowski (eds.), *Droga do uniwersytetu 1969–2009* (pp. 287–315). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Kochman, S., Kołaczkowski, Z., Korbel J., Nicieja, S., Waclawek, W. (1985). Koncepcja przekształcenia Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Opolu w Uniwersytet. *Kwartalnik Opolski*, 2 (121), 29–38.
- Kodeks Karny Wojska Polskiego z 23 września 1944 r. zawierający 11 artykułów zagrożonych karą śmierci. Dz. U. RP, 1944, nr 6, poz. 27.
- Konecka, K. (1983). Być Uniwersytetem. *Krajobraz po dyskusji*, *Gazeta Współczesna*, 36, 1–4.

- Kozłowski, K. (2000). *Między racją stanu a stalinizmem. Pierwsze dziesięć lat władzy politycznej na Pomorzu Zachodnim 1945–1955*. Szczecin: Wydawnictwo „Dokument”.
- Kozłowski, K. (2012). *Pomorze Zachodnie w latach 1945–2010. Społeczeństwo – władza – gospodarka – kultura*. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Koźmian, D. (2000). *Droga do Uniwersytetu Szczecińskiego w opinii prasy centralnej i regionalnej w latach 1981–1985 (w 15. rocznicę powstania uczelni)*. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Kraško, R. (1980). Wielorakie związki z regionem. *Gazeta Współczesna*, 66, 4.
- Kruszyński, M. (2017). Szkolnictwo wyższe. In: T. Osiński, M. Mazur (eds.), *Dzieje Lubelszczyzny 1944–1956. Aspekty społeczne, gospodarcze, oświatowe i kulturalne* (pp. 451–470). Lublin: Wydawnictwo IPN.
- Kruszyński, M. (2015). *Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w latach 1944–1989. Zarys dziejów uczelni w warunkach PRL*. Lublin: Wydawnictwo IPN.
- Kryńska, E. (2010). *Specyfika oświatowego ruchu oporu w województwie białostockim w latach II wojny światowej*. Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- Kryńska, E., Suplicka, A., Wróblewska, U. (2018). *Dzieje oświaty w regionie – województwo białostockie (1919–1939)*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.
- Kryńska, E.J. (2007a). Uniwersytet w Białymstoku. In: T. Pilch (ed.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t. 6 (pp. 1097–1101). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kryńska, E.J. (2008a). Rys historyczny. In: J. Nikitorowicz, H. Parafianowicz, M. Proniewski, M. Melezini (eds.), *X lat Uniwersytetu w Białymstoku (1997–2007)* (pp. 11–18). Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Kryńska, E.J. (2008b). XXX-lecie Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku (1977–2007). *Rocznik Pedagogiczny*, 31, 113–125.
- Kryńska, E.J. (ed.) (2007b). *Utrwalić chwilę... XXX-lecie Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku (1977–2007)*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Kukło, C. (1999). Historycy świętowali swoje 30-lecie. *Nasz Uniwersytet*, 6, 18–19.
- Kulak, T. (1994). Uniwersytet Wrocławski i Wyższa Szkoła Techniczna w latach 1910–1945. In: T. Kulak, W. Wrzesiński (eds.), *Studia i materiały z dziejów Uniwersytetu Wrocławskiego*, t. III (pp. 78–89). Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Kusiba, M. (1981). Czy będziemy mieć własny uniwersytet? Dojrzewanie do samotności. *Gazeta Współczesna*, 108, 6.
- Lesiński, H. (1998). Uczelnie wyższe i nauka. In: T. Białecki, Z. Silski (eds.), *Dzieje Szczecina 1945–1990* (pp. 425–459). Szczecin: Wydawnictwo „13 Muz”: Księgarnia Literacka.
- Lulek, T. (2002). Pierwszy rok Uniwersytetu Rzeszowskiego. *Gazeta Uniwersytecka*, 8/11, 3–5.

- Łapiński, P. (2004). Skazani na karę śmierci przez Wojskowe Sądy Rejonowe w latach 1946–1955 (zarys problematyki). In: E. Kryńska (ed.), *Terror i konspiracja. Młodzież wobec indoktrynacji komunistycznej 1945–1956*. Białystok: Trans Humana.
- Malarski, S. (1994). Droga do uniwersytetu. Aspekty prawno-organizacyjne. *Śląsk Opolski*, 3 (21), 21–34.
- Malikowski, M. (2003). *Województwo Podkarpackie na początku XXI w.* Rzeszów: Mana.
- Malinowski, T. (1998). Poznańska archeologia w krzywym zwierciadle. *Przegląd Archeologiczny*, 46, 139–153.
- Małecka, E. (2004). *Euroregiony na granicach Polski 2003*. Wrocław: Urząd Statystyczny we Wrocławiu.
- Markowski, M.B. (2009). Wstęp. In: W. Caban, M.B. Markowski (eds.), *Droga do uniwersytetu 1969–2009* (pp. 11–19). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Massalski, A. (1987). Szkolnictwo wyższe w Kielcach w 40-leciu Polski Ludowej. Zarys dziejów. Postulaty badawcze. In: J. Krasuski, Z. Ruta (eds.), *Główne problemy oświaty i wychowania na Kielecczyźnie w 40-leciu PRL* (pp. 197–208). Kielce: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach.
- Massalski, A. (1991). Wstęp. In: A. Massalski (ed.), *Badania naukowe w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Kielcach w latach 1969–1989* (pp. 5–11). Kielce: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach.
- Mazur, Z. (2001). *O adaptacji niemieckiego dziedzictwa kulturowego na Ziemiach Zachodnich i Północnych*. Poznań: Instytut Zachodni.
- Memoriał w sprawie założenia Uniwersytetu w województwie śląsko-dąbrowskim* (1945). Katowice.
- Michalczuk, G., Ciborowski, R.W., Jaroniewska, B. (eds.) (2005). *Wydział Ekonomiczny. Uniwersytet w Białymstoku (1975–2005)*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Milewski, J.J., Pyżewska, A. (eds.) (2005). *Stosunki polsko-białoruskie w województwie białostockim w latach 1939–1956*. Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej.
- Mironowicz, A. (2010). Instytut Studiów Wschodnich. *Nasz Uniwersytet*, 14 (21), 7–8.
- Mytnik, P. (1978). Filia UW w makroregionie. *Gazeta Współczesna*, 275, 3.
- Nicieja, S. (1990). *Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Opolu 1950–1990*. Opole: Instytut Śląski.
- Nicieja, S. (2004). *Alma Mater Opoliensis. Ludzie – fakty – wydarzenia. Księga jubileuszowa w 50. Rocznicę Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Opolu i 10 rocznicę powstania Uniwersytetu Opolskiego*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Nikitorowicz, J. et al. (eds.) (2008). *X lat Uniwersytetu w Białymstoku 1997–2007*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Nossol, A. (1994). „Ideologia” i znaczenie Uniwersytetu Opolskiego. *Śląsk Opolski*, 3 (21), 3–5.

- Nowakowska, M. (2012) (ed.). *Droga do powołania Uniwersytetu Opolskiego i stan jego dojrzałości po 18 latach*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Nowotniak, W. (1992). *Szkoły ponadpodstawowe w województwie szczecińskim w latach 1945–1990. Informator*. Szczecin: Oficyna Wydawnictwa Regionalnego Ośrodka Kształcenia Praktycznego Zachodniopomorskiego Centrum Edukacyjnego.
- Ocytko, M. (to prepare) (2008). *Studia historyczne w Białymstoku wspomnieniami opisane (1968–2008)*. Białystok: Instytut Historii Uniwersytetu w Białymstoku.
- Pater, M. (1986). *Uniwersytet Wrocławski i jego polska przeszłość*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Pietrzyk, I. (2000). *Polityka regionalna Unii Europejskiej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Krakowie.
- Download from: <https://www.umcs.pl/pl/historia,66.htm> (15.05.22).
- Podlasie Zielone Płuca Polski* (2006). Białystok, Łomża, Suwałki: Instytut Wydawniczy Kreator.
- Powierzchnia i ludność w przekroju terytorialnym w 2014 r.* (24.07.2014). Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- Program prof. Adama Kollątaja*, BUJK (Biblioteka UJK), Dz. Ż. S. kwiecień 1990, k. nlb.
- Ratajek, Z. (2009). Wydział Pedagogiczny i Artystyczny. In: W. Caban, M.B. Markowski (eds.), *Droga do uniwersytetu 1969–2009* (pp. 111–131). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Renz, R. (2009). Władze uczelni. In: W. Caban, M.B. Markowski (eds.), *Droga do uniwersytetu 1969–2009* (pp. 21–34). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Rocznik Demograficzny GUS z 2021r.* Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- Rościszewski, M. (1992). Polska na wspólnej mapie geopolitycznej świata. *Rocznik Socjologii Wsi*, 24, 11–33.
- Rozporządzenie Rady Ministrów z 29.09.1973 r. w sprawie przekształcenia Wyższych Szkół Nauczycielskich w Kielcach i w Zielonej Górze w Wyższe Szkoły Pedagogiczne. Dz.U. 1973, nr 39, poz. 232.
- Ruta, Z. (1983). Pedagogia, wyższe kursy nauczycielskie i instytuty pedagogiczne. In: J. Jarowiecki, B. Nowecki, Z. Ruta (eds.), *Kształcenie nauczycieli w Polsce Ludowej 1945–1975* (pp. 69–71). Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Samujłło, H., Politowicz, A. (1990). *Wyższa Szkoła Inżynierska w Zielonej Górze 1965–1990*. Zielona Góra: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Inżynierskiej.
- Zagórowski, Z. (1926). *Spis nauczycieli szkół wyższych, średnich, zawodowych, seminariów nauczycielskich oraz wykaz zakładów naukowych i władz szkolnych*. R. 2. Warszawa–Lwów: Książnica-Atlas.

- Stopa, M. (2003). Specyfika demograficzna województwa podkarpackiego. In: M. Malikowski (ed.), *Województwo Podkarpackie na początku XXI w.* (pp. 9–27). Rzeszów: Mana.
- Strategia rozwoju Uniwersytetu Rzeszowskiego za lata 2013–2020.* Załącznik do Uchwały Senatu UR z 23.05.2013 r., nr 123, s. 1–14.
- Strategia rozwoju Uniwersytetu Rzeszowskiego za lata 2021–2030.* Załącznik nr 1 do Uchwały Senatu UR z 25.03.2021, nr 59, s. 1–16.
- Szymański, W. (1984). Myśląc o uniwersytecie... *Gazeta Współczesna*, 273, 4.
- Szymański, W. (1984). Myśląc o uniwersytecie... *Gazeta Współczesna*, 291, 4–5.
- Szymański, W. (1984). Myśląc o uniwersytecie... *Gazeta Współczesna*, 279, 5.
- Turek-Kwiatkowska, L. (1975). Polityczne i społeczno-demograficzne przesłanki kształtowania się szkolnictwa na Pomorzu Zachodnim. In: L. Turek-Kwiatkowska (ed.), *Pionierskie lata oświaty szczecińskiej 1945–1948* (pp. 11–17). Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Uchwała Senatu WSP w Rzeszowie z 31 lipca 2001* (2001). *Gazeta Uniwersytecka*, 1, 9.
- Urwanowicz, J. (2005). Warszawa z Białymstokiem: rola Instytutu Historycznego UW w tworzeniu białostockiego środowiska naukowego. In: J. Łukasiewicz, M. Mycielski, J. Tyszkiewicz (eds.), *Tradycje i współczesność. Księga pamiątkowa Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego 1930–2005* (pp. 302–306). Warszawa: Wydawnictwo DiG.
- Ustawa z 07.06.2000 r. o nadaniu Wyższej Szkole Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach nazwy „Akademia Świętokrzyska im. Jana Kochanowskiego w Kielcach”. Dz.U. 2000, nr 60, poz. 696.
- Ustawa z 16.11.1945 r. O przestępstwach szczególnie niebezpiecznych w okresie odbudowy Państwa, Dz. U. RP, 1945, nr 53, poz. 300.
- Ustawa z 19.06.1997 r. o utworzeniu Uniwersytetu w Białymstoku. Dz. U. 1997, nr 102, poz. 642.
- Ustawa z 23.01.2008 r. o nadaniu nowej nazwy Akademii Świętokrzyskiej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach. Dz.U. z 2008, nr 39, poz. 227.
- Ustawa z 27.07.2005 Prawo o szkolnictwie wyższym. Dz.U. z 2005, nr 164, poz. 1365.
- Ustawa z 29.07.2011 r. o nadaniu nowej nazwy Uniwersytetowi Humanistyczno-Przyrodniczemu Jana Kochanowskiego w Kielcach. Dz.U. z 2011, nr 185, poz. 1096.
- Ustawa z 7.06.2001 r. o utworzeniu Uniwersytetu Rzeszowskiego. Dz.U. 2001, nr 73, poz. 760.
- Wąsicki, J. (1983). *Zarys rozwoju nauki i kształcenia nauczycieli na Ziemi Lubuskiej.* In: K. Bartkiewicz (ed.), *Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Zielonej Górze 1971–1981.* Zielona Góra: Wydawnictwo WSP w Zielonej Górze.
- Wendt, J. (1998). Współpraca regionalna Polski w Europie Środkowej. *Studia Europejskie. Centrum Europejskie Uniwersytetu Warszawskiego*, 4, 133–146.

- Wissler, C. (1917). *The American Indian: an introduction to the anthropology of the New World*. New York: D.C. McMurry.
- Wissler, C. (1923). *Man and culture*. London: George G. Harrap.
- Wnuk, R., Poleszak, S., Jaczyńska, A., Śladecka, M. (eds.) (2007). *Atlas polskiego podziemia niepodległościowego 1944–1956*. Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej.
- Wrona, J., Zaporowski, Z. (2015). *70 lat Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Studia z dziejów uczelni*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Wrześniński, W. (1994). Rola Uniwersytetu Wrocławskiego w kształtowaniu śląskiego środowiska naukowego po II wojnie światowej. In: T. Kulak, W. Wrześniński (eds.), *Studia i materiały z dziejów Uniwersytetu Wrocławskiego*, Vol. III (pp. 99–116). Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Wrześniński, W. (2002). Trzysta lat Uniwersytetu Wrocławskiego. Tradycje a współczesność. *Odra*, 10, 24–29.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z 15.07.1968 r. w sprawie utworzenia w Białymstoku Filii Uniwersytetu Warszawskiego. Dz.Urz. MNSWiT 1968, nr A–10, poz. 70, s. 7.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z 20.07.1968 r. Dz. Urz. Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego 1968, nr A–10, poz. 70.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z 14.06.1954 r. w sprawie utworzenia dwuletnich Studiów Nauczycielskich i likwidacji Wyższych Kursów Nauczycielskich. Dz.U. Ministerstwa Oświaty z 30.06.1954, nr 9, poz. 68.
- Zarządzenie nr ZO-72 Ministra Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki z 29.09.1972 r. (SU-5-0142-47/72) w sprawie zmian organizacyjnych w Filii Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku, Dz.Urz. MNSWiT 1972, nr 10, poz. 80, s. 6–7.
- Zielińska, A. (1982). Od Filii do Uniwersytetu. *Gazeta Współczesna*, 110, 1–3.
- Zielińska, A. (1983). Bliżej samodzielności. *Gazeta Współczesna*, 227, 1–3.
- Zielińska, A. (1983). Być Uniwersytetem. Krok po kroku. *Gazeta Współczesna*, 32, 4.
- Zielińska, A. (1984). Przymiarki do uniwersytetu. *Gazeta Współczesna*, 71, 3–4.
- Zielińska, A. (1984). Przyszły kształt uniwersytetu w Białymstoku. *Gazeta Współczesna*, 25, 4.
- Zielińska, A. (1985). Na drodze do samodzielności. Z uniwersyteckiej perspektywy. *Gazeta Współczesna*, 126, 4.
- Zielińska, A. (1985). Tworzymy wszyscy Fundusz Budowy Uniwersytetu. *Gazeta Współczesna*, 14, 3.
- Zielińska, A. (1987). Bez monopolu na doskonałość. *Gazeta Współczesna*, 57, 3.
- Zielińska, A. (1987). Co hamuje rozwój Filii UW? *Gazeta Współczesna*, 9, 1–3.
- Zielińska, A. (1987). Wszystko zależy na uniwersytecie. *Gazeta Współczesna*, 235, 3.



- Żukowska, A.M. (2013). Wyższe Szkoły Nauczycielskie jako forma kształcenia nauczycieli wychowania plastycznego na potrzeby szkół podstawowych. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 32, 328–342.
- Żurek, M. (2011). *Teoria Współpracy Transgranicznej. Na przykładzie Euroregionu Pomorza*. Szczecin: Instytut Politologii i Europeistyki Uniwersytetu Szczecińskiego.

## PART IV



HALINA GUZY-STEINKE

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy  
ORCID: 0000-0001-8808-957X

BARBARA KROMOLICKA

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-1831-6623

HUBERT KUPIEC

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-7188-008X

MONIKA CZYŻEWSKA

Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie  
ORCID: 0000-0003-4921-730X

ILONA KOŚĆ

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-3458-8725

ALEKSANDRA SANDER

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0001-7035-5729

EDYTA SIELICKA

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-8704-9290

PAWEŁ POPEK

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-1035-5660

MONIKA ZIĘCIAK

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-9204-1402

ALEKSANDRA WALECKA

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy  
ORCID: 0000-0003-1365-9237

## University's impact on the community

### Introduction

The team tackling the issue "University's impact on the community" considered the social mission of a university in terms of acting in the benefit of the local and supra-local community. The emphasis was put on problem fields, such as: a university as the academic community, traditional "spirit", "ethos" and the contemporary changes in a university's identity, university culture and the quality culture of the academic community, student as a participant in the community and grassroots innovations building networks of a socialised university (university's social responsibility).

The team's work was moderated by the leader PhD Halina Guzy-Steinke, professor at the Kazimierz Wielki University. Members prepared presentations on the following topics: *Tutoring at the academy – building the culture of cooperation and the student community* (dr Monika Czyżewska), *Social functions of a university in the frontier* (prof. PhD Barbara Kromolicka), *Preparing students to work with youth in crisis situations as part of cross-frontier cooperation with the University of Greifswald* (PhD Hubert Kupiec), *University as a support for the system of prevention and resocialisation of minors – theoretical and practical implications for community cooperation* (dr Paweł Popek), *The concept of Service Learning, that is, a model of cooperation between a German university and non-governmental organisations* (dr Aleksandra Sander), *University in the community support network* (dr Edyta Sielicka), *Students' cross-frontier cooperation in developing social skills under the conditions of experiencing crisis* (dr Monika Zięciak), *The sense of*

*academic community under the conditions of distance learning – students' experiences* (MA Aleksandra Walecka).

During the discussion of the team tackling the issue, reference was made to the lectures delivered in the plenary part of the conference. The significant issue, of a university's social responsibility for the performance of activities, the performance of public service by its members and the demonstration of commitment and social prestige, was addressed. It was also emphasised that a university is rooted in the society, it grows from the local community, supports it in its operation and at the same time responds to the social needs. Therefore, it was pointed out that when analysing the issues of a university's impact on the community, first of all, one should take into account the specificity of this community, the social, historical and cultural identity as well as the profile of the local community. Thus, a university must recognise the needs manifested in the society, react to certain phenomena and mobilise its forces in such a way as to build an atmosphere of common good. Such perception of a university's impact on the community guided the way the team continued its work. In the course of the ongoing discussions, two main streams of activity were distinguished, around which the activity of a university and its impact should be organised. The first one of these refers to the impact of a university's people on the academic community, while the other concerns the community, which a university functions in. Within the framework of the areas presented, examples of good practices implemented by universities as well as postulates, developed in the discussion of the team tackling the problem, were presented.

### **The first area is the impact of a university on the academic community**

In this aspect, it was proposed to develop a university into a so-called long-term institution using the potential of people who have previously been associated with a university's community. The following was proposed:

1. Creating space for the functioning of professionally inactive academic teachers who have already retired, in such a way that they can continue to actively participate in the academic community and join the undertaken activities. An example of a good practice in this area is the Senior Humanities University of Szczecin (SHUS).
2. Maintaining cooperation with university graduates and cultivating their sense of belonging to the academic community. Creating a network of relations of people who once used to belong to the academic community in order for them to continue to show responsibility for a university and identify themselves with the actions undertaken by it, despite leaving a university's walls. Associating former students by establishing an Alumni Association in cooperation with the Career Office.

## The impact of a university on the local community

Co-organising assistance with other institutions for solving problems and meeting needs and building a network of social institutions, which a university cooperates with on the basis of a partnership. The following was proposed:

1. Proactivity related to noticing and diagnosing social needs. A university, having diagnostic tools, should predict the directions in which the given social phenomena will develop in the long term (it concerns both positive and negative changes). In this aspect, it is crucial to initiate activities and direct social energy in order for it to respond to actual needs. A university indicates the direction or fields of assistance activities and consequently fits into the existing social space, in which there are some shortcomings, and undertakes to initiate social actions. A university's involvement in the support network during the ongoing war in Ukraine constitutes an example of activities responding to the current needs of the society. The initiatives undertaken at that time can be defined as one of the greatest events from the perspective of a university, in which it has been possible to connect, via a network, with local governmental and non-governmental organisations as well as with individuals. By entering into relations with other institutions, a university emphasises the need to diagnose the current situation in order to adequately adjust the activities to the needs. The analysis of the current needs, just like the anticipation of results in the long run, provides the possibility of forecasting the effects of individual activities and organise assistance actions appropriately. Responding to the current situation, the University of Szczecin dealt with preparing students for specialist activities in accordance with their potential future competences. The Institute of Psychology prepared its students to provide first psychological aid to people coming from Ukraine as well as to support those residents who took in families and undertake help activities. Students with knowledge of Russian and Ukrainian languages were prepared to translate documents and cooperate with offices. The University also initiated educational activities by conducting special classes and trainings dealing with the issues of conversations with children about the war or the burnout of people providing help. The actions, undertaken by the university community, also covered the very process of coordinating the activities of students who wanted to become volunteers. A database for volunteers, constituting a platform for information exchange and recruitment of people to perform specific activities, was created for this aim in cooperation with the Polish Scouting and Guiding Association. The students of the Kazimierz Wielki University, together with the students of the Collegium Medicum of the Mikołaj Kopernik University in Toruń, initiated the operation of a respite care point at the headquarters of the Faculty of Psychology at the Kazimierz Wielki University. This form of aid makes it possible to leave a child under professional care, enabling mothers or other caregivers to

get important things done. During this time, adults can make use of free psychological help at the Psychological Therapeutic and Research Center at the University Hospital no. 2 of Dr. Biziel in Bydgoszcz. Classes for children from 2 to 7 years of age from Ukraine are conducted three times a week. Respite care is an initiative of the Faculty of Psychology, Scientific Club for Supporting and Creating Child Development and student voluntary service "SOS for Ukraine." Whereas, students of the Faculty of Psychology organised the "Jaskółka" [*Eng.: Swallow*] community kids clubhouse which is intended for children and teenagers from 7 to 12 years of age from Ukraine. The kids clubhouse is open twice a week and not only can its guests integrate, rest and have a good time, but the volunteers also help with homework and learning the Polish language. The organiser of the kids clubhouse is the Reso-Club Scientific Club, students associated in the "SOS for Ukraine" organisation and the Chcepomagam [*Eng.: I want to help*] Foundation. The kids clubhouse was equipped by the Białe Podwórko [*Eng.: White Yard*] stationery shop in Lipno, founded and run by the graduates of the Kazimierz Wielki University.

2. Conducting socially useful research, so-called implementation research responding to the community's needs, which could contribute to bringing about change in reality. Disseminating the results to a wider community would be possible thanks to the creation of a platform for disseminating research results, so that they would become available to all people interested in a given topic.
3. Activating the local community, among others, to revitalise urban space and green areas. Preparing and delivering projects which fit the needs of various social groups: youth, parents with children, cyclists, etc. Revitalisation initiatives carried out in cooperation of a university with local partners constituted an example of such activities. The Kazimierz Wielki University, together with the Bydgoszcz University of Science and Technology and the Director of the Park of Culture, undertook to cooperate for the city. The students of the Kazimierz Wielki University conducted research by checking users' preferences regarding the space around the Rothera Mills on the Mill Island. Whereas, the young designers at the University of Technology and Life Sciences (currently the Bydgoszcz University of Science and Technology), on their basis prepared land development concepts, taking into account the assumptions and needs presented by the Park of Culture. As a result, a dozen of interesting small architecture projects was created, meeting the needs of various user groups, e.g., cyclists, pedestrians, families with children, tourists as well as insects and birds. The Academy of Special Education started cooperation with the District Office in the area of developing green areas around the university campus. The University of Łódź engaged in activities aimed at changing the city and the community by undertaking activities that activate local communities towards the revitalisation of backyards within their area of residence.

During the discussion, it was emphasised that a university, playing the role of a central place in the social environment, should first of all "be visible" to its community. Thus, it should take care of presenting and popularising the undertaken activities also through openness to people from outside a university, in cooperation with other institutions. Therefore, the tasks include:

1. Development of cooperation models and tools with non-governmental organisations which act for the common good. Influencing the shaping and building of a civic society characterised by activity and a sense of responsibility for the local society. *Service Learning* as an example of the German cooperation of a university with non-governmental organisations that provides opportunities for formal and informal learning which is to enable the combination of knowledge and experience;
2. Undertaking cooperation with educational and social institutions operating in the community. A university should become part of the community on a partnership and synergistic basis. Fully assuming an opinion-forming role in the community, using the media space available to a larger group of recipients, especially young people. It was emphasised within the framework of good practices that, for instance, the Kazimierz Wielki University in Bydgoszcz implements two initiatives by responding to the need for a specific pandemic situation and transferring the university's activities to a remote form. The Academy of Dialogue is a form of dialogue meetings with academic lecturers and other guests invited from outside of the university. Its subject matter covers significant issues faced by contemporary youth. Its objective is to bring the academic community closer, meet meaningful people from outside of the academic community, popularise the culture of academic dialogue as well as be present in the community, including, in particular, relations with young people: university and high school students and making them interested in socially popular topics. Meetings are held periodically and are available on the YouTube channel of the Kazimierz Wielki University. The discussions, conducted within the framework of the Academy of Dialogue, referred to, among others: the value of dialogue, features of a contemporary (young) internet user, ecological awareness of Poles in the time of the global natural environment crisis, Polish-Ukrainian aid. Another example of a good practice is the launch of the initiative Supporting the University – Podcast Space of the Kazimierz Wielki University. The task of the project is to organise periodical meetings with the university's staff addressed at the representatives of the education sector: teachers, educators, counselors, heads of schools as well as parents, young people and everyone interested in personal development. The aim is to develop key social skills and conduct education in the school environment. Podcasts are published every Friday on the university's Spotify, Youtube and iTunes accounts and on the university's website. Examples of topics, that have been raised as part of the



campaign, include: building relationships with peers, understanding children's emotions, techniques and strategies for coping with stress, shaping aggressive behaviour, psychological aid system for children and youth in Poland.

Through the ability to notice and name stereotypes functioning in the society, a university has the ability to combat them. The research approach, open-mindedness, freedom, objectivity and the above mentioned ability to disseminate research results, that constitute features of academics, introduce a new way of thinking in the society. Therefore, breaking stereotypes should primarily extend beyond the academic community which builds openness to change and diversity.

## Conclusion

A university, understood as a school of higher education, in relation to the local social community should:

1. Play the role of a positive selection factor (Jaskot, 2002), meaning to gather and improve "the best" – the best graduates, teachers, employees, social animators; the best experiences.
2. Supply the social and educational system with staff with the highest qualifications intentionally created for the needs of this system. The quality of this personnel determines how they will perform social tasks and functions in the society and social institutions.
3. Introduce the results of scientific research into the social system, including those referring to various processes of social importance, e.g., educational, legal, social, preventive and rehabilitation, etc.
4. Verify the social practice, including educational – be a factor stimulating innovation.
5. Verify social functions and the efficiency of various social systems and subsystems.
6. Co-create conditions for permanent education.

## Works Cited

- Jaskot, K. (2002). Funkcje szkoły wyższej jako instytucji edukacyjnej. *Edukacyjne Dyskursy*.  
Pobrane z: <http://edukacyjne.dyskursy.univ.szczecin.pl/funkcje.htm> (11.05.2022).
- Sowiński, A.J. (ed.) (2009). *Kultura akademicka w oglądzie pedagogicznym*. Szczecin: Ars Atelier.
- Pedagogika Szkoły Wyższej* (2016), 20 (2).

# PART V



HELENA OSTROWICKA (ed.)

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszcy

ORCID: 0000-0003-2500-9581

ANNA MURAWSKA (ed.)

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: 0000-0003-0949-9541

JACEK MOROZ (ed.)

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: 0000-0002-7584-334X

PAULINA WĘŻNIEJEWSKA (ed.)

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: 0000-0001-8529-771X

## University education in the frontier

### Introduction

The monograph presented herein-below was created in the aftermath of the conducted studies as well as the discussions and consultations during the conference “University in the Frontier” which took place within the framework of operations of the problem-solving team tackling the issues of education. The goal of the monograph is to present the selected issues related to university education under three approaches:

1. The philosophical approach – focused on the issues of:
  - the so called “post-truth”,
  - the university as a “frontier phenomenon”,
  - “the new mission” of a frontier university understood as “a grey area, the space where different human collectives and cultures meet and intertwine” (Babiński, 1994, p. 6).
2. The discursive approach, referring to the social construction of the vision of a university in the frontier based on the analysis of :
  - the medial discourse concerning universities,
  - the strategy for development of a university: a central university and a peripheral (frontier) university,
3. The didactic approach – concerning the process of education and its outcomes, in relation to the education programmes and methods as well as the employability of graduates of frontier universities, including such issues as:
  - an academic teacher in the face of the contemporary student,
  - emotional intelligence, students and covid,
  - Students, diploma candidates and education programmes of a frontier university,

- Graduates of a frontier university on the labour market – contexts not only economical.

Not long ago a university was recognized as one of the most prestigious research and education institutions. Currently it is frequently perceived only as a place where one receives education, learns a profession or receives authorization for further studies. It seems that as a result of the increase in the so called educational investments the number of persons holding academic diplomas is increasing but this fact in no way contributes to significant development of science, economical progress or equalizing social inequalities; instead it brings forth advancing devaluation of the importance of a diploma and obtained academic degrees. The consideration concerning a university (particularly a frontier university) and the debate surrounding the issue are frequently accompanied by mistrust in the scientific knowledge and social disrespect towards the academic education. Similarly to Kazimierz Twardowski we recognize the privileged status of the scientific cognition and along with it the particular social role and mission of a university. As the *Alma Mater* a university is not only the place where the ideals of science are embodied but also an institution shaping and influencing future generations. In relation to the above discussions were carried out covering the issues closely related to the topic of a frontier university in search for answers to the following question: What is the goal of education provided by a frontier university? How a frontier university utilizes its borderland location in education? How a frontier university realizes aspirations and cultural needs of the local society?

The presented monograph contains interim reports from research and deliberations of participating sections. It covers several separate subjects of discussions (1–3). The reports take into consideration the following components: the understanding of the category of the frontier, the primary research problem/theses, the subject of research/deliberations, the research method (if studies were realized empirically), the primary conclusions.

## **A university in the frontier – a philosophical approach**

OLGA GONCZARENKO

Narodowa Akademia Państwowej Służby Granicznej Ukrainy imienia Bogdana Chmielnickiego, Ukraina  
ORCID: 0000-0002-2710-6521

### **The mission of a university – teaching, research and civil service – in the face of the contemporary challenges**

It would appear that the significance and value of truth would never be questioned. The university education based on three fundamental pillars – good, truth and beauty

was dethroned in the age of “the post-truth” and replaced by meaningless terms such as: effectiveness, perfection, productivity, quality etc. For centuries philosophers have been debating which understanding of truth is correct: correspondence, pragmatic, semantic, deflationary etc. However, contemporarily the concept of truth has been within culture supplanted with the idea of the “post-truth”. According to Oxford Dictionary the “post-truth” is “circumstances in which objective facts are less influential in shaping public opinion than appeals to emotion and personal belief”.

The *post* prefix does not indicate that we are operating in the circumstances “after” truth in the context of time or in relation to truth itself. The *post* prefix denotes that truth is not important to us: currently we are speaking of incorrectness of “truth” and topicality of “post-truth”. The “post-truth” becomes a ubiquitous feature of our times. The “post” prefix also expresses concern of those who are not indifferent to the concept of truth and who feel that truth is endangered. Thus the age of the “post-truth” challenges science, communication and morality. In our age the existence of truth and objective facts is questioned and thus the very existence of science is also challenged. The “post-truth” refers to emotions and personal ideas and thus it distorts communications because it attempts to mislead. Therefore the goal of the “post-truth” is not the understanding, which becomes a natural element and basic component of communication, but producing a specific outcome. The post-truth constitutes a form of propaganda and therefore it denies and rejects existence of truth and simultaneously it negates universal values and ideals. Thus the age of “post-truth” is dominated by moral relativism and nihilism. The universal moral and ethical framework does not exist: your truth is true to you, and mine to me, denying or challenging a claim made by the other is equated with oppression.

The age of “post-truth” did not spare students. In discussions concerning philosophy I have noticed that students stick only to their truth and thus they believe that “I have my own truth and they have theirs”. For students Google and knowledge are the same. Google does not take into consideration the criterion of truth and does not account for it in its search algorithms. The search algorithms of Google account only for popularity of websites and the number of surrounding conversations. Genuineness of the search results cannot be verified. However, students believe that the information they will find using Google are acceptable during academic classes and seminars (within the framework of which students should learn what scientific knowledge is and how to utilize it) because they consider their findings to be all true.

Equating Google with knowledge led to students losing interest in working with books. A study of philosophy is an arduous task based on working with philosophical texts. Nevertheless, students do not base their activity on reading as reading is too difficult for them. Students are only capable of analyzing simple fragments, papers and essays. Even in case of such simplified materials there are those who will complain about their complexity. It appears that students are no longer searching for answers to “the

great questions” in philosophical texts. For instance, they do not engage the question of what results in things being good or bad from the moral point of view. Tackling this issue they tend to rely on own perception which may alter perspective of their view on issues depending on their desires and fears.

The absence of yearn for searching for the answer to the “the great questions” among students is in my opinion induced by the utilitarian approach to knowledge expressed by students. Students divide knowledge into knowledge important for their future work and insignificant. For some reason the philosophical knowledge is insignificant to students because philosophical knowledge is “worthless”. It is so despite the philosophical sciences, logic in particular, sensitizing a young person to truth and falsehood, correctness of thinking and logical mistakes. Logic delivers a man from impulsive and rash generalizations and mechanical simplification.

Why students became so indifferent to truth? The idea of a university was always to act in the service of truth. A university taught students perseverance in searching for truth. In his speech “On the dignity of a university” Kazimierz Twardowski combined the idea of a university with the concept of “dignity” in order to protect university’s independence. He believed that a university can be dignified when it guards its basic calling – it maintains the universal meaning of objective truth in life of people and communities. However, contemporarily a university is considered as one of the sources of “the post-truth”. The people responsible for this state of affairs are all kinds of followers of postmodernism because they introduced the intellectual fad which: 1) resulted in acceptance of skepticism in regards to truth and facts; 2) declared that the objective truth does not exist; 3) equated science (as working towards truth) with poetry (with all its gravity). However, we should bear in mind that the postmodernists also drew attention to the issue of society’s indifference towards truth. The postmodernists emphasize that a modern university is based on knowledge instead of truth. Studying at a university boils down to transfer of knowledge instead of search for truth. However, what is the most important is the fact that it was not the university which adopted this point of reference but the society which does not consider truth to be a life value.

There are several rationales behind emergence of the “post-truth” at a university – firstly, universities avoid and restrict criticism, secondly, academic teachers have no freedom of development, thirdly, equating academic education with vocational education contests and challenges the value of truth. There is no place for independent thinking in this pursuit of utility and practicality. Discovering the guilty of the emergence of the “post-truth” at a university will not change anything. What is important is to understand the consequences of the “post-truth” for people.

OLGA HORODYSKA

Narodowy Uniwersytet Techniczny w Charkowie, Ukraina  
ORCID: 0000-0001-7665-2185

## University as a limit

Border (frontier, limit) is understood as some place, area, state, space that separates “somethings” of each other. In the research border is used in the meaning of limit, measure, as some space or state at the junction, at the edge, something existentially and ontologically indefinite. At the same time frontier (border) should include the notion about the limit of the possible and the impossible that connects with certain transitive, liminal position as a special reality “between”. It means that border (frontier, limit) doesn’t only separate different things, it connects them forming a special space of the border. So, the border area is such a contradictory phenomenon where the incompatible is connected, where the definitions endlessly change each other, entering often into a “dangerous, reversible connection”.

Here are presented the results of the analysis of university as the liminal, border phenomenon taking into account it’s multidimensional meaning as for social and cultural life as for human personality becoming. Investigation is aimed at comprehension of university as an area of multiple transition processes primarily concerning the individual status, self-consciousness and self-realisation that is individually-aimed and deeply-rooted experience.

The subjects of the analysis were different ways of university and experience concepts interpretations considering them as the border areas: a) university as a liminal phenomenon of the Middle Ages (as a limit), b) university in current, transitive situation when it ought to ensure the sufficient means not only for obtaining of certain professional skills but for formation of personality aimed at lifelong learning and self-cultivation (endless becoming), c) an experience as something human one comes out of changed, as a crucial fundamental condition for human one to be the self (including limit-experience), d) university as an area of specific individual experience (including online-experience) within which self-university on the basis of inner personality frontier (limit) is initiated. There were applied Foucauldian studies when analysing the experience issue, existential and hermeneutical approaches together with synthetic method.

Today we return to the specific liminal character of university phenomenon as it was in the Middle Ages. Via university education even the poor ones could pass from one social state to another; university admitted the ones with any social status, any nationality; university was the way of obtaining knowledge and truth including the personal truth about the oneself creating the special dimension of life which actually generated the own existential position. All the functions are still relevant especially if we take into account that university today is aimed at ensuring of lifelong learning and



self-cultivation. However, the transformative potential of university also removes now into the personal inner world where the core personality limit, frontier is constantly conducted and overcome by the one. And University ought to be more flexible and quickly responsive in order to meet those challenges the personal searchers put on. So, from a philosophical point of view today University is not only about epistemology field though surely this function seems to be the most demanded. Today University is about ontological and existential dimensions of human one when the self-university on the basis of inner personality frontier, limit is initiated.

OLGA DOLSKA

Narodowy Uniwersytet Techniczny w Charkowie, Ukraina  
ORCID: 0000-0001-7665-2185

TETIANA DYSHKANT

Narodowy Uniwersytet Techniczny w Charkowie, Ukraina  
ORCID: 0000-0002-5026-7913

### **New Perspectives on Studying Processes in Education in the Context of Globalization (Large-Scale Crises and Risks, Paradigm Changes)**

The study of the processes that take place in the world are directly related to the field of education. One of the main questions in this area is the question of the role of the university in the conditions of the crisis of contemporaneity (Post-Enlightenment, the crisis of Modernity) and the search for a new university mission. It is noteworthy that the study of the role of the university and the change of its mission is a traditional issue in the crisis periods of development of both society and the university. The university finds itself on the border – a period that covers a special time: the old incapacitated norms and the new norms necessary for society, the education, come into conflict. During this period, the university is “looking for” its new mission.

The main characteristics of the university in the early period of its existence – super-territoriality and internationality – were formed together with the university itself, the space of which became the entire Christian world. The university is institutionalized as a corporation whose mission is teaching (the first mission) (Le Goff, 2003). By the XV–XVI centuries factors such as the replacement of simple learning with the value of learning combined with the service of a religious meaning, the minimization of the secular nature of learning with its characteristic value of intellectual freedom and autonomy not only from church, but also from secular authorities, influenced the role of the university.

By the 16th century the university as a European phenomenon began to lose activity, but the processes of regionalization of universities began to appear, and the entire space of university education was in a crisis. All subsequent time (the time of the early

Modern) was the time of the search for the most significant model of the university, the value foundations and, of course, the mission of the university. Italian, English, French, German, American models finally took shape in the Enlightenment. The most significant model of the space of education in Europe of the Modern era is the model of W. Humboldt. Its mission: the autonomy of universities, the freedom of the scientist to choose “research methodology, questions and methods within the framework of a particular study, as well as the opportunity to publish their results” (Humboldt, 1970, p. 45), the freedom of scientists to choose and plan the content of their teaching (the second mission). However, the era of the Post Enlightenment puts forward new requirements for the university. At the turn of the 20th-21st centuries J. Pelikan emphasized one of the main shortcomings of the university and at the same time its most attractive characteristic today – the desire to delve into oneself and ignore society and its needs (Pelikan, 2009, p. 228).

He proposes to reconsider the mission of the university. The events of recent months make us think and raise the question of firmness in the foundations, above all, of the global nature of the world. In our opinion, events are already taking shape that emphasize the unwillingness of a number of countries to build national, economic, and political directions for the development of their countries in the context of past-style globalization. Most likely, we are dealing not so much with a post-global situation, but with a process of de-globalization, which, no doubt, will affect changes not only in the mission of the university, but also in the entire European education space.

At first glance, the process of deglobalization is similar to the process of regionalization: history takes a turn and repeats events at a new level of development. But there are a number of points related to the specifics of the times that have come. In the case of the first crisis associated with the departure from the Christian discourse that united the European space, overcoming it became possible on the basis of modern values associated with the exaltation of knowledge and man. What do universities produce? In universities of the classical type, specialists (educational activity) and knowledge (scientific activity) are expected as output.

The basic cycle of the social sciences and the humanities contributes to the formation of a culture of a professional who is able to broadly see the perspective of the aspects involved in solving his specific problems in a university of any kind. Without this component, education is like gaining knowledge in a vocational technical school. The spirit of freedom that reigned in the universities made it possible to conduct research of a fundamental nature with a far-reaching perspective. The super-utilitarian orientation of the modern world absolutizes the economic importance of universities and subordinates it to the requirements of the market, leveling, in fact, its scientific activity. Educational activity loses its essence with the loss of the value vertical (everything is equivalent), inherent in the Modern era. And without overcoming the crisis of values, the problem of the modern university cannot be solved.

## The vision of a university in the frontier

ALEKSANDRA RZYSKA

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

ORCID: 0000-0002-7504-7757

### University education in the media discourse surrounding the Bill 2.0<sup>1</sup>

The practices of academic education are dependent on the dominant models of universities, the manner in which visions concerning a university as the institution – its tasks, goals and organization – are perceived and observed. In turn, the manner in which a university is perceived is a derivative of a public discourse in which universities are reflected.

Discussions on the subject of universities are almost universally accompanied by the dispute forming a discursive identity of this long-term institution. The category of “the frontier” is understood through references to the borderland position of a university which defines placement of a university “in between”, which exacerbates divisions in formulating statements in disputes regarding the role and status of a university. These disputes reveal themselves in both scientific studies and discourses regarding higher education as well as in the media discourse. A frontier university is in the light of the presented results of own studies considered in the context of changes related to the science and higher education reform introduced by minister Jarosław Gowin.

Subscribing to the views of Helena Ostrowicka (2018) I treat a university as falling within the area of meaning-forming practices which enables us to perceive a certain “discursive character of a university”. The issue of academic education as one of the areas of university’s influence is tackled under the constructivist approach.

The goal of the monograph is to reconstruct the issues of academic education in the media discourse on the basis of the analysis of pieces published by “Gazeta Wyborcza” and “Rzeczpospolita” in years 2015–2018, i.e. the period preceding the so called Bill 2.0 coming into force. This reconstruction has been effected on the basis of own studies on presentation of a university in the press discourse (Rzyska, 2021) through utilizing *framing analysis* and through answering the question concerning the framework utilized in the press (media) discourse to construct images/presentations of a university.

---

<sup>1</sup> A part of the interim report prepared following deliberations of the “University education in the frontier” section within the framework of the international scientific conference “University in the frontier”. Science. Men. Environment” (Międzyzdroje, 19–22.05.2022), developed on the basis of the fragments of the monograph by the author of „Reprezentacje uniwersytetu w dyskursie prasowym [Presentation of a university in the press discourse]” (Rzyska, 2021).

The diverse issue of university education in the researched discourse can be read owing to the subsequent phases of its emergence on the surface of the discourse over time.

The pieces from the 2015/2016 period contained the issues and topics referring to the higher education law effective at that time and the subsequent amendments of the act introduced until the act came into force on the 1st of October 2014. Various issues were tackled including: plagiarism and defective anti-plagiarism systems, declining competition among study candidates, not launching the specialities due to which students were selecting particular courses, restricting and limiting access to second and third cycle studies for graduates of other universities, not confirming learning outcomes (knowledge and skills) produced outside of a university, charging fees for studies, poor financial condition of universities or poor choices of students regarding education. All the indicated issues, with the exception of the last one, were tackled in “Rzeczpospolita”.

Since 2016 media messages has been dominated by the issues tackled in relation to the announced legislation. The various example issues invoked previously were visible on the media arena until certain key themes communicated by minister Gowin as “thematic framework”, indicated to the teams working on the rationales behind the new bill, appeared on the media arena. Along with appearance of the issue of the new reform in the public agenda “Gazeta Wyborcza” became more interested in the issue of a university and the pieces it published became in the culminating point dominated by the issues of protests in Polish universities (referred to as “students’ protest”).

Taking into consideration the dominant framing techniques concerning a university the researched press discourse can be perceived as the dispute between two interpretative communities: a group of developers and supporters of changes as well as the group of opponents of changes who establish a different framework and patterns for representing a university.

The basic issues indicated by the ministry and emphasized in the media concerned the quality of Polish higher education and science as well as the effectiveness of management to which the new regulations for operations of a university at the level of organization, evaluation and financing were supposed to be an answer. The solutions presented by policy-makers became a source of the criticism expressed by a certain part of academic circles; on the basis of this criticism the issues of the endangered autonomy of universities and degrading smaller institutions of higher education were primarily emphasized. The other issue, within the framework of which the statements regarding education at Polish universities are formed, concerns financing universities. The changes related to the new algorithm of financing are interpreted by developers of these changes in the context of improving quality of education and reinstating the value of a university diploma; by critics these changes are interpreted in the context

of restricting access to education and diminishing the role of small higher education institutions (compare: Ostrowicka, Rzyska, 2019).

The specific issues related to the topic of higher education, characteristic to all researched groups, form two primary frameworks: the race framework founded on competition and the conflict framework characterized by division into two sides of conflict. The analyzed discourse fits in with the overriding economical meta-frame (also referenced to as the “gains-losses frame”) which symbolizes the domination of a specific paradigm of thinking and speaking on the subject of a university in the context of changes.

It can be stated that the specific discourse identity of a university in the studied media emerges and is defined in the frontier between the role of a subject and an object of changes. The results of own studies enable grasping the local and the global dimension of the reference to the issues tackled in the discourse concerning changes in the institution of a university, the changes under which education is combined with the local dimension and enables placing the researched issues in the broader public and scientific discourse regarding changes in the modern academia where discursiveness is spread between adaptation and emancipation.

TOMASZ LEŚ

Uniwersytet Jagielloński  
ORCID: 0000-0001-8930-5684

JACEK MOROZ

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-7584-334X

PAULINA WĘŻNIEJEWSKA

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0001-8529-771X

### **The strategy for development of a frontier university and a central university<sup>2</sup>**

An attempt at conceptualization of the concepts of “the frontier” or “the periphery”, crucial for this analysis, requires presenting two leading paradigms which simultaneously determine the manner in which the categories presented above are considered. The historical connotations impose a certain perception of the frontier as a comparatively static place, closely connected to its geographical location. However, the modernity leaves no concepts untouched and demands redefining, reinterpreting or

---

<sup>2</sup> The presented study constitutes a fragment of a paper (currently in development) in which we present in detail the strategies for development of a frontier university and a central university.

expanding them. The division effected by Babiński (1997) is of some use for our analysis. The first perspective treats the phenomena and events in the frontier as autonomous, peculiar and somewhat internal and not correlated with what is happening in the interior. The second perspective allows for identifying and placing the frontier as a part of a larger whole (centres). Therefore the causes behind the frontier phenomena should be sought “beyond the frontier”. It is also a conception in which interactivity and dependency are both taken into consideration. It is true that the constitutive condition for existence of “the interior” is existence of what we may call “the frontier” but this dependency is mutual. Following Babicki (in considering the frontier and the interior as mutually dependent locations) we have created a comparison of strategies of two universities. The first university – the Jagiellonian University in Kraków – we consider to be a central university, the second university – the University of Szczecin – we have deemed to be a frontier university owing to its geographical location.

The goal of the study is comparing development strategies of the Jagiellonian University in Kraków and the University of Szczecin on the basis of the following documents: the Mission of the Jagiellonian University in Kraków (by 2030) and the Statute of the the University of Szczecin (of 2019) as well as the Development Strategy for the University of Szczecin for years 2019–2028. On the basis of the comparative analysis of the development strategy of the Jagiellonian University in Kraków and the University of Szczecin we have isolated seven categories-postulates determining the venues for development of the universities in the field of students’ education. Below we present the comparison of the two selected categories included in the documents of the indicated universities.

Table 1. The idea of unity of education and conducting scientific studies

the University of Szczecin	the Jagiellonian University in Kraków
The imperative mission of the University of Szczecin is the unity of science and education	The primary principle of education in the University consists in the unity of science and education, realized through creative development of scientific ideas and displaying results of the conducted research Developing the didactic offer in consideration of the results of studies and analyzes

Source: own study.

Table 2. The idea of developing a tolerant, critical and self-critical attitude

the University of Szczecin	the Jagiellonian University in Kraków
<p>The University of Szczecin engages in the independent scientific, didactic and culture-forming operations and respects the principles of humanism, democracy and tolerance and popularizes value of the cultural heritage of unifying Europe and domestic traditions</p> <p>The academic community cares for providing access to knowledge to the widest social groups diverse in terms of age, including persons with disabilities and threatened with social exclusion (the social mission – providing access to knowledge and propagating knowledge).</p> <p>Cooperation for common good in the spirit of tolerance and respecting human rights</p>	<p>The idea of developing a tolerant, critical and self-critical attitude</p>

Source: own study.

Furthermore we distinguished the following categories (which as we indicated previously shall be discussed more comprehensively in the paper):

- the idea of education being independent of ideology,
- the idea of the cross-disciplinary character of education, including developing new models and programmes of education,
- the idea of education towards openness to social environment,
- the idea of educating “citizens of the world”, openness to cultural diversity,
- the idea of education towards the pro-environment attitude.

Comparison of both strategies proves the existence of numerous analogies and convergence on the level of the determined categories and thus the postulates defining the venues for development of universities in the field of educating students. The documents of the University of Szczecin do not contain entries regarding education towards pro-environment attitude nor do they include an entry regarding independence of education from ideology. However, it is prudent to emphasize that in the case of both universities – a central and a frontier university – the necessity of maintaining cross-disciplinary character of education, unity of education and conducting scientific studies and the attitude of openness of education to social environment were all explicitly indicated. In both cases the need for educating “citizens of the world”, displayed in the openness towards cultural diversity and shaping the tolerant, critical and self-critical attitude was emphasized. It may be stated that the last idea – in case of the University of Szczecin – in a somewhat meaningful manner overlaps with the postulate regarding independence of education from ideology (compare: the Jagiellonian

University in Kraków). In the light of the above facts it is difficult not to get the impression that the development strategies of the universities indicated in the report contain very similar postulates and at the same time are carriers for a similar vision of a university. Thus it appears that it does not matter greatly if we are dealing – in this particular case – with a central or a frontier university because both demonstrate a comparable vision for development of a university.

## **The issues of education and its outcomes in relation to the study programmes and methods as well as the employability of frontier universities' students**

SANDRA RÓŻYŃSKA

Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku

ORCID: 0000-0002-6776-4350

### **An academic teacher in the face of the contemporary student**

In its general understanding the frontier is understood as the condition which forms and defines the interior/center. In the specific understanding it is understood as an academic lecture – a standard academic form for providing education. In the face of shifting working conditions a lecturer faces the necessity of introducing changes in the manner in which he delivers lectures. The knowledge regarding expectations of students becomes a pre-requisite crucial for this transformation. The subject of the conducted studies consisted in the expectations of students regarding lecturers and the lectures they deliver. The study covered 321 of the first and second year of the first and second cycle studies of the High School of Democracy in Grudziąć, i.e. a higher education institution from outside the “academic interior”.

The conclusions regarding the study:

1. Students highly value usefulness of participation in classes and prefer direct education to remote education.
2. A lecturer should, in opinion of students, deliver classes in the form of a lecture with the option of engaging in a discussion.
3. Students expect from a lecturer to present clear criteria for passing classes and receiving credit as well as the opportunity for consultation during preparation for exams.
4. Students prefer for the contact with a lecturer to be instructional in character.
5. According to students a lecturer should, apart from direct consultations, contact with students via e-mail as well as communication software such as Messenger or WhatsApp.



6. A lecturer should, according to students, for the purpose of improving cooperation and work establish closed group chats for specific classes using communicators, an action which would make maintaining contact and discussion on scientific issues easier.

VAIVA ZUZEVIČIŪTĖ

Universytet Michala Römera, Litwa  
ORCID: 0000-0001-5768-1626

### **Emotional intelligence, students and covid**

The ‘borderline’ for me is the place (the place in life, not necessarily geographical), where I (or any person) has to take up responsibility and make choice. It is easy (at least easier) to ‘talk about things’, and only at a border of some change: to unknown; to conflict; to piece; to new things, that a specific action is taken. The research problem that I look at is what is the reaction of universities as institutions and as a congregation of individuals to this border-back to life after covid. The research methods are theoretical considerations and modelling, empiric research based on the qualitative research method (a series of *quazi-focus-group*) was employed. The research seems to implicate that the universities may never come back to the organizational modus operandi they had before covid; that is de-campusation will proceed, because it is more cost-effective, and also, that a new set of skills will become essential and obligatory for a higher education community. Empiric research revealed a positive attitude of participants towards integration of IT in their profession, participants (24–46 years old) felt comfortable that the IT will expand their profession rather than pose a threat for being made redundant; also, it was identified that the participants (graduate students from several universities in Lithuania and Poland) did not feel that universities helped them navigate through the IT based studies during the covid. The finding is surprising and poses further questions regarding the need to allocate some time during studies to reflect on all the aspects of curriculum: the contents, and the process/tools/mode.

PAULA WIAŻEWICZ-WÓJTOWICZ

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: 0000-0002-3866-2590

## Students, diploma candidates and education programmes of a frontier university

One of the manners in which *the frontier* can be understood is relating *the frontier* with the guardhouse and the border strip of strategical and tactical value and, in relation to the above, relating *the frontier* with the areas characterized by strength and dynamism. Therefore university's location in the frontier points toward its importance in the area of higher education. It is obviously connected to the mission of a university concerning engaging in independent research and didactic activity which is to result in educating future generations. This task should be based on correlation and unity of education and science which means that the study courses offered by a university should be consistent with the scientific fields to which the institutions providing education are assigned. Both the education programmes proposed by universities and the number of students admitted into the first year of studies as well as the number of diploma candidates are attributes which are evidence of significance of universities in the region in which a university is located and in the field of Polish science.

The performed analysis of the study courses offered by the University of Szczecin points, in the majority of cases, towards the consistency with the science discipline with which the unit providing education affiliates itself with; however, this is not the case for several courses. This fact results from the changes introduced in 2018 (The Higher Education and Science Act of 20th of July 2018, Dz.U. 2018, item 1668) and the necessity of concluding study cycles initiated prior to 2018. It is projected that these courses shall conclude in 2023 and it is expected that the provided education courses will be arranged in a manner ensuring consistency with the declared discipline of science. This issue concerns the courses including a teaching specialization in particular. Consistently with the changes introduced by the Ordinance of the Minister of Science and Higher Education of 25th of July 2019 regarding the standards for education preparing for taking up a teaching profession, Dz.U. 2019 item 1450, in 2023 the education provided under the courses offered until 01.10.2019 and in the interim period (until conclusion of education by the graduates of study courses launched after 01.10.2019) shall conclude. The regulations for conferring qualifications and the necessary requirements for meeting the conditions described in the discussed ordinance are so different from the regulations which were binding until now that the comparison of the study programmes prior to 2019 and the ones currently effective is impossible.

Another hindrance in performing a credible analysis concerning education in the selected universities is the efficiency expressed through the ratio between the number of admitted students and the number of diploma candidates. The information shared

by universities and published on the commonly available platforms are incomplete and not entirely consistent with the factual state. The comparison of the data from the ELA system (Poland-wide system for monitoring careers of graduates of higher education institutions – Student Tracking System) with the information from the archive of the department responsible for recruitment and admittance into the University of Szczecin indicates that the information published on the Polish platform does not present the full image of the situation of the university. Another drawback and defect of the published bulletins is comparing the data regarding recruitment and admittance along with the data regarding the number of students who graduated in the same year. It is obvious that the students who begin studies will become graduates after the lapse of the period projected in the study programme, i.e. 6 or 5 years in the case of the uniform Masters degree course, 3 years in the case of first cycle studies and 2 years in the case of supplementary second cycle studies. Thus in order to collect the information concerning effectiveness of education within the framework of the study programmes to which students were admitted in the years of the pandemic (2020 and 2021) we will have to wait until 2025 and 2026. Despite the fact that we will receive the data concerning students of the first cycle studies as early as in 2023 and 2024 we will still have to wait for conclusion of education of students of the uniform Masters degree courses. In the current year (2022) it will be possible to assess the effectiveness of the study programmes to which students were admitted in 2016 and earlier because the data concerning diploma candidates of the uniform Masters degree courses (diplomas received in 2021) as well as first cycle studies (diplomas received in 2019) and second cycle studies (diplomas received in 2018) were collected.

In this aspect it seems appropriate and interesting to engage in the deliberations regarding the motifs pushing people to take up studies. The most frequently motifs behind taking up studies consist in the economical contexts related to the necessity of procuring qualifications for gaining employment. The persons guided by such needs take up first cycle studies or uniform Masters Degree courses (in the case of professions/occupations under which employers require six or five years of education). Second cycle studies are more frequently being taken up due to the motives related to the educational contexts connected to the need for self-development and self-improvement. Obviously uniform Masters degree courses also play such role but the developmental context behind taking up education of such study profile is more frequently enforced by the effective regulations rather than as a result of a conscious need of a student. Thus it would seem prudent to consider whether during the studies on the education programmes the levels of study can even be compared. Possibly it would be a better solution to analyze these levels of study in separate categories treating each level of education as one of the variables of the research.

Here it is prudent to note that after reviewing the number of persons recruited and admitted to studies at the University of Szczecin in years 2015 and 2016 and comparing

it to the number of diploma candidates a decline of approximately 60% can be observed. It means that there is a process of shakeout and screening during studies which results in only approximately 40% of students successfully completing education and acquiring the projected qualifications. Observations regarding the population of student groups in individual years indicate that the greatest amount of student fails in the first year of their education. Thus an intensive process of students' shakeout and screening can be observed but not on the level of recruitment and admittance (as was the case for the education of the past century) but during the studies (with particular attention drawn to the first two semesters of education).

The undertaken studies lead us towards the reflection on the relation and connection between the study programmes proposed by universities and the development of science in the leading fields declared by academic units. The data published on the nationwide Polish platforms are very extensive, detailed and may serve as a source of research material but also require verifying the data with universities and theoretical processing, compilation, specification as well as narrowing down the research filed. It is possible that in the projected research period we will have to take into consideration also the necessity for some time to pass due to duration of study programmes and thus it is better to plan the analysis and evaluation of the programmes launched post 01.10.2019.

ANNA MURAWSKA

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0003-0949-9541

PIOTR WALKOWIAK

Uniwersytet Szczeciński  
ORCID: 0000-0002-5302-7085

## **Graduates of a frontier university on the labour market – contexts not only economical**

Authors understood the category of the frontier in several ways. Primarily it has geographical meaning as the stretch of land along the border of a country. The frontier also possesses a metaphorical meaning. In the monograph the frontier presents itself as a space between: a university and the labour market as well as the space between theory and practice.

The authors were preoccupied with the standing of graduates of a frontier university on the labour market. The authors wished to analyze what types of activity (work, including: full time employment, own business activity/self-employment; studies, childcare, unemployment) are taken up by graduates of universities. Ascertaining

whether the geopolitical location differentiates standing of graduates on the labour market also fell within the area of interest.

Being aware of the multitude of interpretations of the category of the frontier authors adopted the geographical interpretation. Thus the authors focused on the universities located along Polish borders. The following universities were selected for analysis: one university located near the northern border – the University of Warmia and Mazury, two universities located in cities along the eastern border: the University of Białystok, the University of Rzeszów, one university located along the southern border – the University of Opole as well as two universities located along the western border: the University of Szczecin and the University of Zielona Góra. For the sake of comparison of standing of the frontier university students also the data referring to graduates of the University of Warsaw, the Jagiellonian University and the Adam Mickiewicz University in Poznań representing central universities were taken into consideration.<sup>3</sup>

The research utilizes the data collected in the nationwide Polish Student Tracking System.<sup>4</sup> This system contains administrative data from the Social Insurance Fund as well as the POL-on system, i.e. the higher education information system. It was developed and is maintained by the National Information Processing Institute – National Research Institute under the commission of the Ministry of Education and Science.

The standing of the graduates of frontier universities on the labour market varies. The percentage of unemployed graduates is similar to the unemployment rate in a given voivodeship or slightly higher (no greater than 18%). Slightly higher differences are demonstrated in case of the graduates of universities in Białystok and Rzeszów. The percentage of the unemployed among them is higher than the unemployment rate in the voivodeship by 22.5% and 32.5% respectively. There is the least amount of the unemployed among graduates of the University of Warsaw (3.1%) and their percentage is even lower than the unemployment rate for the voivodeship.

If we were to analyze the standing of graduates on the labour market from the perspective of the ratio of earnings of graduates to the average earnings in their place of residence we could claim that the standing of graduates of the University of Warsaw, i.e. a university located in the interior, is better than the standing of graduates of frontier universities. Graduates of the University of Warsaw earn 80.0% of the average earnings in the region. In turn graduates of the frontier universities earn slightly more than half of the average regional income. Graduates of the University of Zielona Góra, who proportionally earn even more than the graduates of the University of Warsaw, i.e. 84% of the average income in their place of residence, are an exception.

---

<sup>3</sup> Compare: monograph: E. Bochno, M. Czerepaniak-Walczak, A. Korzeniecka-Bondar, *Education in the frontier universities of the III Republic of Poland*.

<sup>4</sup> ELA: <https://ela.nauka.gov.pl/pl>.

Table 3. Types of activities engaged in by graduates over a typical month in the first year following receiving the diploma (data for year 2019)

the university	Types of graduates activities (in %)					the ratio between earnings and average earnings in the place of residence (in %)
	permanent employment	non-permanent employment	economic activity	work and studies	unemployment*	
frontier universities						
the University of Warmia and Mazury	62.4	11.7	2.4	2.2	9.2 (9.1)	0.69
the University of Białystok	60.7	14.2	1.4	1.9	8.9 (6.9)	0.58
the University of Rzeszów	54.4	17.9	3.7	1.5	11.7 (7.9)	0.61
the University of Opole	62.9	11.7	1.6	2.7	6.0 (5.8)	0.62
the University of Szczecin	64.5	14.3	3.1	5.6	6.0 (6.4)	0.65
the University of Zielona Góra	72.5	11.6	4.4	2.7	5.0 (4.9)	0.84
“central” universities						
the University of Warsaw	57.2	14.1	5.0	6.8	3.1 (4.4)	0.80
Jagiellonian University	53.8	13.8	3.9	7.6	5.0 (4.1)	0.73
Adam Mickiewicz University in Poznań	63.7	12.4	3.3	8.6	3.7 (4.1)	0.71

\* the unemployment rate for a given voivodeship at the end of 2019 is provided in parentheses.

Source: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/rynek-pracy/bezrobocie-rejestrowane/bezrobotni-zarejestrowani-i-stop-a-bezrobocia-stan-w-koncu-grudnia-2019-r-,2,89.html> (1.07.2022).

The fact that employability is dependent on a number of micro and macro economic factors which should be considered during analysis of standing of university graduates on the labour market merits particular attention. The fact that these factors lie far beyond the reach of a university and university's capabilities for operating in this field are severely restricted is very significant.

## Conclusion

The frontier accelerates to match the interior, the interior accelerates in order to avoid being pushed into frontier. The race goes on but the “finish line” (just as perfection) cannot be reached. Until now traditional societies, despite “not being inert”, experienced changes which progressed slowly and which did not endanger the stability of existence (Mariański, 2015, p. 183). Contemporarily each day may become a turning point because the change is the only constant (Toffler, 1974, p. 19).<sup>5</sup> The idea of settling down permanently appears to be almost “antediluvian” (Lévy, 2002, p. 373). The issue absent, although seemingly exceptionally important for people “from a university” and the society as a whole, is the idea of “slowing down” (Berg, Seeber, 2016). Slowness may sound pejoratively but it should not. The idea of a different world in which consideration, deliberation, prudence and the capacity for “stopping” are something valuable, precious and desirable is an idea which should in particular constitute a foundation for establishing universities. However, in the contemporary state of affairs and circumstances it appears “abstract” (Ellis, 2011, p. 69) for both the frontier and the interior.

## Works Cited

- Babiński, G. (1994). Pogranicze etniczne, pogranicze kulturowe, peryferie. Szkic wstępny problematyki. *Pogranicze. Studia Społeczne*, 4, 5–28.
- Berg, M., Seeber, B. (2016). *The slow professor. Challenging the culture of speed in the academy*. Toronto: University of Toronto Press.
- Boryś, W. (2005). Rubież. In: W. Boryś (ed.), *Słownik etymologiczny języka polskiego*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Davies, N. (2010). *Europa. Rozprawa historyka z historią*. Kraków: Wydawnictwo Znak.

---

<sup>5</sup> A. Toffler defined the term “change” as a keyword necessary for understanding future.

- Ellis, C. (2011). Mknący pociąg, czyli zmienne koleje kariery. Życie akademickie pod wysokim napięciem. In: M. Kafar (ed.), *Biografie naukowe. Perspektywa transdyscyplinarna*. Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Goff, J. Le (2003). *Intellectuals in the Middle Ages*. St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg State University.
- Humboldt, W.V. (1970). *On the spirit and the organization Framework of Intellectual Institutions*. Berlin: Minerva.
- Kiersnowski, R. (1960). Znaki graniczne w Polsce średniowieczne. *Archeologia Polski*, 5, 257–289.
- Lévy, P. (2002). Drugi potop. In: M. Hopfinger (ed.), *Nowe media w komunikacji społecznej w XX wieku. Antologia*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Linde, S.B. (1994). Rubież. In: *Słownik języka polskiego*, Vol. 1. Warszawa: Gutenberg-Print.
- Mariański, J. (2015). Społeczeństwo bez orientacji i sensu? In: K. Górniak et al. (eds.), *Socjologia czasu, kultury i ubóstwa księga jubileuszowa dla profesor Elżbiety Tarkowskiej*. Warszawa: Akademia Pedagogiki Specjalnej.
- Ostrowicka, H. (2018). Wstęp. O potrzebie i potencjale analizy dyskursu w badaniach szkolnictwa wyższego. In: H. Ostrowicka (ed.), *Analiza dyskursu w badaniach szkolnictwa wyższego* (pp. 7–27). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Sedno.
- Ostrowicka, H., Rzyska, A. (2019). Argument z edukacji w krytyce reformy na łamach prasy. In: H. Ostrowicka et al. (eds.), *Dyskursywny obraz reformy szkolnictwa wyższego w Polsce 2011–2014* (pp. 127–143). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Pelikan, Y. (2009). *Idea for the University*. Kiev: Spirit and Liter.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 25.07.2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela, Dz.U. 2019, poz. 1450.
- Rzyska, A. (2021). *Reprezentacje uniwersytetu w dyskursie prasowym*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Toffler, A. (1974). *Szok przyszłości*. Warszawa: PIW.
- Twardowski, K. (1992). O dostojeństwie Uniwersytetu. In: K. Twardowski, *Wybór pism psychologicznych i pedagogicznych* (pp. 461–471). Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Ustawa z 20.07.2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz.U. 2018, poz. 1668.
- <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/rynek-pracy/bezrobocie-rejestrowane/bezrobotni-zarejestrowani-i-stopa-bezrobocia-stan-w-koncu-grudnia-2019-r-,2,89.html> (1.07.2022).





# PART VI



DOROTA PODGÓRSKA-JACHNIK

Uniwersytet Łódzki

ORCID: 0000-0001-9272-8960

# The university as a source of change in the quality of human life – an internal and external perspective

## Introduction

The problem-solving team, which tackled the topic *University as a source of change in the quality of human life – an internal and external perspective*, was inspired by the metaphorical meaning of the word ‘frontier’ guiding the conference theme, or even more precisely: the word ‘border’, which lies in the direct connotational field thereof. Our way of thinking involved a change in the quality of life linked to transgression, which was not possible without exploring the things that constitute (cross)-border experiences. Therefore, the common denominator of our explorations became the category of the ‘frontier of human fate’, created for the purpose of the team’s deliberations, but, in our opinion, very inspiring and opening up for further study. The report includes a version of the introductory text written by the problem team’s leader, supplemented by the issues taken up during the debate, a brief coverage of the main topics of the speeches given by the other problem team participants, as voices in response to the initiated discussion, and some conclusions that were jointly worked out, mainly relating to the emerging problem categories. Researchers with a focus on disability and diversity in education, which directs attention primarily, but not exclusively, to special pedagogy, volunteered their participation in the team’s work. Special pedagogy, in its inclusive openness, represents the sub-disciplines that have significantly shifted their boundaries over the last few decades, struggling to combine what seems to be a contradiction: on the one hand, self-limitation, by fostering the liberation of its ‘classical’ subject – people with disabilities – from the area of its influence, and on the other hand, the expansion not only beyond the traditional areas of the special school but also beyond the aforementioned disabilities. These two seemingly mutually exclusive tendencies can be combined together by means of the normalising discourse, placing limits on all special things in special pedagogy, and aimed at recognising the unmet, diverse needs. Not only the ones that result from disability. For this to be met, special pedagogy is not so much defending its boundaries as exploring its own frontiers, with all their cross-border/transdisciplinary potentials.

## The subject of team's work

The team's work covered an introduction to problematic issues, four papers and a discussion as regards the emerging problems. The work of the team included an introduction to the problematic issues, four papers and a discussion of emerging problems. Assoc. Prof. Dorota Podgórska-Jachnik, Professor of the University of Łódź: *Wprowadzenie w problematykę różnorodności w Universitas w kontekście rubieży ludzkich losów* [Eng.: An introduction to the problem of diversity in Universitas in the context of the frontiers of human fate].

- Teresa Żółkowska, Karolina Kaliszewska, M.A., the University of Szczecin: *Rekonfiguracja podmiotu. Pedagogika specjalna na rubieżach* [Eng.: Subject reconfiguration. Special pedagogy in the frontiers].
- Remigiusz Kijak, University of Warsaw – *Refleksje z garderoby przy pracy nad spektaklem „Libido romantico” – czyli pytania o cel i sens przekraczania pewnych granic w poznawaniu niepełnosprawności*<sup>1</sup> [Eng.: Reflections from the wardrobe while working on the ‘Libido romantico’ performance – i.e. queries about the purpose and meaning of crossing certain boundaries within disability cognition].
- Ryszarda Cierzniewska, Jesuit University Ignatianum in Krakow – *Kategoria neuro różnorodności jako obietnica paradygmatycznej zmiany w podejściu do studentów ze spektrum autyzmu* [Eng.: The category of neurodiversity as a promise for a paradigmatic change in the approach to students on the autism spectrum].
- Irena Ramik-Mażewska, University of Szczecin – *Rola uniwersytetu na rubieżach w koncepcji zrównoważonego rozwoju* [Eng.: The role of the university in the frontier within the concept of sustainable development].

The work of the team was complemented by a plenary lecture conducted by Prof. Zenon Gajdzica from the University of Silesia entitled: *Pogranicza w Uniwersytecie. Kilka uwag na marginesie procesu społecznego włączenia* [Eng.: Borderlands at the University. Some remarks on the margins of the process of social inclusion]. The subject matter of the lecture enriched the discussions held, above all in the context of comprehending the inclusion processes of people under the threat of social exclusion. The process of inclusion was explored both as action in the university and through the university in a broader educational environment.

---

<sup>1</sup> The speech was not titled – it was given by the team leader for the purposes of the report. It reflects the content of Prof. Remigiusz Kijak's speech as seen from his perspective.

## Introduction into the issue of diversity in the *Universitas* in the context of the human fate in the frontier

The starting point for the team's discussion was the very concept of 'university' dominating the title of the Conference. On the one hand, the term *Universitas* denotes *the whole, the entirety* – i.e. the community, and on the other hand, it means *all, the universe* – i.e. multiplicity and diversity. The declared strength of the university is diversity, a particular type of which is also disability, neurodiversity, as well as any dissimilarity, which, although it may give rise to individualised needs for educational support, brings new values, new unique experiences, and provides all actors on the academic stage with new developmental impulses for learning to be in a community and to be a community. It is no longer just a matter of tolerating or accepting what is 'other' in a university environment but of recognising the resulting benefits where the category of otherness is abandoned, in favour of diversity. It can even be a source of pride, which, as an example, is directly declared by a Birkbeck<sup>2</sup> University in London on its website:

Birkbeck is proud of its diversity and appreciates the value it brings to university life. The college embodies and celebrates the differences among people, acknowledging the strengths and benefits of a diverse, inclusive society, workforce and student community.<sup>3</sup>

Following its founder and patron, the university believes that: “education should be accessible to all social groups and ought to provide an integrated working and learning environment for employees and students so that everyone can realize their full potential”.<sup>4</sup>

More and more often, diversity is perceived as an element of the human capital in the place of work, rather than as an impediment or even a barrier. Such a shift in thinking requires a reflexive approach to the limits that people have learnt to place between themselves. Initially, gender and age diversity of the workforce (especially older workers and newcomers, especially in joint teams), constituted a challenge leading to the emergence of a new profession – a specialist for diversity management in the

---

<sup>2</sup> George Birkbeck (1776–1841) a British doctor who was a pioneer of classes for workers and the first Rector of the Birkbeck College (<https://www.britannica.com/biography/George-Birkbeck#ref249846>, 10.05.2022). A pioneer of equality and social change (<https://www.bbk.ac.uk/about-us/equality>, 10.05.2022).

<sup>3</sup> <https://www.bbk.ac.uk/about-us/equality> (10.05.2022).

<sup>4</sup> Ibidem.

workplace (*diversity manager*<sup>5</sup>). Nowadays, the diversity manager works out strategies – beneficial for the employees and the company – that make it possible to exploit the potential of people with different disabilities, from different cultures, speaking different languages, etc. At times, diversity can be an element in generating a company’s commercial advantage, e.g. through a friendly corporate image (e.g. for people with disabilities), but also by exploiting the specific potential of those described as neurodiverse (e.g. the hyper-systematising abilities of people with an autism spectrum disorder, the energy and creativity of people with ADHD, the perceptual specificity of people with dyslexia, sometimes described as ‘the gift of omission’, etc.). The borderline between viewing diversity in terms of pathology and as a resource stems from a good recognition of the cross-border areas – the resources of the frontier, as a result of which this boundary is being more and more often boldly crossed or even removed. Diversity endorsement does not have to be merely a declarative act of political correctness, but a true belief in the potential of a diverse team, backed up by managerial competencies regarding work organisation and creating equal opportunities. The Diversity Charter constitutes an interesting international initiative. There are already 26 such charters in Europe. The Polish Diversity Charter was established in 2012 – its 10th anniversary was celebrated in June 2022. This international initiative, under the auspices of the European Commission, is coordinated in our country by the Responsible Business Forum. There are more than 240 signatories of the Charter, who are employers active in the field of diversity management and who:

have committed themselves to fulfilling its provisions by, among other things, disseminating and promoting diversity management. These range from large corporations to the SME sector, micro-companies, NGOs or government bodies.<sup>6</sup>

The indicated group includes Polish universities as well. The first representative of the academic world to be included on the list of signatories is the University of Lodz (since 2018), with three Polish Universities of Economics which joined the group a little later: in Krakow, Poznan and Wroclaw and the Warsaw School of Economics (*Signatories of the Diversity Charter in Poland*). It is a meaningful move although universities are also trying to create space for diversity in other ways. The University of Warsaw, Poland’s largest university, declares:

---

<sup>5</sup> Menedżer ds. różnorodności (*diversity manager*) – will develop and implement the organization’s diversity initiatives and strategies to attract, hire and retain diverse employees for the company’s workplace (*Diversity Manager. Job Description*. Society for Human Resource Management, 2022; <https://www.shrm.org/ResourcesAndTools/tools-and-samples/job-descriptions/Pages/Diversity-Manager.aspx>, 10.05.2022).

<sup>6</sup> <https://odpowiedzialnybiznes.pl/karta-roznorodnosci/> (9.05.2020)

working towards the creation of a university environment free from all forms of discrimination, where everyone would be treated equally regardless of gender, age, disability, sexual orientation, nationality, ethnicity or religion.

The university demonstrates an expanded equality strategy, including, for example, anti-discrimination training, workshops and guides, a gender anti-discrimination plan, the development of language recommendations for non-discriminatory language at UW, the ‘Równoważni’ [Eng.: ‘Equivalents’] campaign and others.<sup>7</sup>

Such comprehensive measures are becoming more and more common at other Polish universities as well. It is interesting, for example, to review the equality declarations of Polish and foreign universities. Some of them declare equality on the grounds of:

- gender, disability or other protected categories,
- race, colour, sex, religion, national origin, age, disability, sexual orientation, gender identity, veteran status, pregnancy and childbirth (parental status) and genetic information,
- race, religion, age, sex, colour, disability, sexual orientation, gender identity or gender expression, or national or ethnic origin,
- race, colour, ethnic origin, nationality, sex, religion, age, disability, or any other legally protected characteristic,
- race, religion, age, sex, colour, disability, sexual orientation, gender identity/expression, national or ethnic origin, political affiliation or status as a disabled veteran or other veteran protected under US federal law.

The above examples are just a few selected ones but it is already here that one sees the diversity resulting from certain traditions, the profile of a university, its programme, even its ideology, as well as from the culture and needs of specific communities. Universities emphasise different aspects of diversity, which further reinforces the concept of *Universitas*: rich in diversity and diverse in diversity.

A process of inclusive opening of the university community to people with disabilities has occurred and is still taking place in the last twenty years, although it has not been easy in the absence of experience and developed models. Stereotypes are still being overcome and further barriers are being broken, largely thanks to the openness to the world and to the experiences of other countries. The frontier university is in a specific position of co-existence with other cultures and an area of transcultural experience, participating in the pioneering creation of a model of coexistence in such diversity as well. Thus, the University in the frontier contributes to an inclusive opening up, a transfer of ideas and organisational solutions, a transgression beyond the existing boundaries that are also – by the very name – its distinguishing feature.

---

<sup>7</sup> <https://www.uw.edu.pl/universytet/dzialania-rownosciove-na-uw/> (15.05.2022).



*'Boundaries are both symbols and institutions that simultaneously produce and are produced by differences between social groups'* (Lamont, 2002). The boundaries, which, as an ambiguous construct in all the psycho-socio-geopolitical complexity of the human world, are respected but also overcome by the university in the frontier, that is a complex metaphor for adaptability and emancipation – so meaningful in the life of every human being which becomes an additional life task in the case of people experiencing oppression. As an example, on account of disability, although it is not the only aspect of the human condition to talk about. However, it is a good example of how, in the changing paradigm of disability, raising its social contingencies and entanglements, this adaptation and emancipation becomes a common task of an individual, a community and a university – a university in the context of the human fate in the frontier. The aforementioned metaphor implies not only theoretical but also practical reasons for the university to take up its role as a leader of social change in large and small communities, creating conditions for counteracting exclusion, improving the quality of life, reaching new spheres of freedom and a better future for all members of the indicated communities, especially the ones that are more easily subjected to processes of social exclusion. In such a view, the University can be a serious agent of change in the quality of life of individuals as well as the whole society. As the review shows – the University seeks to fulfil this task.

The indicated ideas, thoughts and problems generated a discussion on the role of the University in the frontier – the geopolitical frontier and that of the psycho-social one, the frontier of human fate, mentioned at the very beginning of the present report in several specific issues. The problem-solving team reached a consensus that the role of the university can be manifested particularly in:

- developing diversity at universities, particularly in terms of opening up to disability and neurodiversity – in terms of knowledge development, but also in terms of actual transformation towards universal accessibility,
- creating education for all and contemporary *disability studies*,
- identifying factors of exclusion, multiple exclusion and the kyriarchic entanglements of modernity,
- using the experience of multiculturalism and trans-culturalism to build a culture of inclusion,
- emancipatory role of higher education, its potential for transgression and levelling of differences between people,
- improving people's quality of life from an internal and external perspective,
- building civil society and creating small and large social policies – also in the field of education – that take into account shaping a better future for all.

The above considerations are worth taking up or developing, as they have great transgressive potential. It is a suggestion not only for special educators.

## The issue of the subject of special pedagogy in the context of post-humanism

The question formulated by Teresa Żółkowska and Karolina Kaliszewska is associated with noting a reconfiguration of the subject of special pedagogy taking place in the frontiers thereof. The authors highlight the situation of the passing of research programmes referring to, among others, the medical and social pattern of disability, placing special pedagogy in *an inter-paradigmatic transition period* shaping new approaches to disability. The perspective of posthumanism, mentioned by the speakers, is related to, among other things, a critique of humanism, a departure from anthropocentrism, new materialism, etc., and is illustrated by the *Actor-Network Theory* of Bruno Latour and his colleagues. It exemplifies thinking about the subject – including the role and place of special education – when old humanist ideas are dying out and when science, breaking with uncritical anthropocentrism, ominously proclaims the ‘death of man’ (Michel Foucault), ‘the end of man’, (Jacques Derrida), or ‘the final curtain of man’ (Francis Fukuyama), when the concepts of post (including post-human), biopower or biopolitics come to the fore. According to the lecturers:

the new pattern of the subject is also a construct that questions the boundaries between humans, spreading visions of new human and non-human relations, trans-species interdependencies, occurring between humans and animals, plants, things, technology (Latour).

In this context, in order to reconfigure the human subject, it becomes critically important to understand its constitutive relationality which includes not only human beings and not only machines, but in general all that is inanimate and non-human. Reconfiguration requires a reformulation of the human-non-human relationship and, this in turn, in-depth reflections on the forms of life in which the said humans and non-humans are involved.

Actor-network theory (ANT) is a research orientation adding new and interesting rationales to social research and debates on the reconfiguration of disability patterns/a subject of special pedagogy. One of them is the departure from binary simplifications and the negative dialectic of difference conditioned by the relational ethics. It also applies to the disability-non-disability opposition, which loses its meaning from the perspective of human becoming. Posthumanism can facilitate a better understanding of disability issues, in a new reading of the meaning of support activities, whereas reflecting on it from this perspective enriches contemporary thinking about (patterns of) disability.

## Crossing the boundaries in search of knowledge concerning disability and paradigm shift

The presentations by Remigiusz Kijak and Ryszarda Cierzniewska displayed fields of interesting research related to the possibility of border shifts as well as experiencing their flexibility, plasticity and resistance. Undoubtedly, both speakers presented the constant necessity to merge theory and practice to give birth to new knowledge or new interpretations. The lecture by Remigiusz Kijak was particularly transgressive for the group, being in itself an atypical and rather unexpected conference speech in its form. Professor Kijak could only connect with the team remotely on the eve of the Warsaw premiere of a performance by Theatre 21 entitled *'Libido romantico'* in which he was engaged in a new role for himself as an actor. The speech took place during a break in the dress rehearsal – which was reflected through the title attributed post factum to the indicated performance by the team's leader: from the theatre wardrobe department. Not only were the circumstances unusual, but so was the performance itself, represented a peculiar extension of the interests and academic research of the professor, who specialises in the problems of sexuality of people with disabilities, primarily intellectual ones. The performance, based on the content of Adam Mickiewicz's *Ballads and Romances*, was produced by Theatre 21 in Warsaw – an interesting professional theatre troupe of people with the Down syndrome. A university professor who had previously been in contact with these people as part of his non-university educational activities – workshops on sexuality as well as through his research work, became an actor from outside the regular cast, a guest actor in the performance. Although it may seem unexpected, the joint theatre project can be read as a new stage of exploration. The essence of the performance can be best captured by excerpts from its announcement on the theatre's website:

'*Libido romantico*' is the latest premiere of Theatre 21, a theatre company that was awarded the POLITYKA Passport, where the actors are mainly people with the Down syndrome and autism. The latest production is inspired by the *Ballads and Romances* of Adam Mickiewicz, whose premiere was accompanied by a moral scandal and social unrest 200 years ago. Mickiewicz was accused of immorality and perversion. He spoke the language of people from the lowest social status, giving them the right to embody their fantasies and desires. The texts which were filled with eroticism, sensuality and amorous madness, played an emancipatory role, becoming a manifesto of a new sensibility, abolishing class hierarchies and postulating a democracy of feelings. Through his *'Ballads and Romances'* Mickiewicz introduced new, socially unacceptable images that struck hard at bourgeois prudery. Can his texts today provoke similar anxiety? In

‘Libido romantico’, actors and actresses, makers and creators pose a challenge to the contemporary society’.<sup>8</sup>

Undoubtedly, people with disabilities performing on the theatre stage – especially those with intellectual disabilities ‘locked in the figure of a child who is not given the right to even dream of adulthood’ (J. Lipko-Konieczna) – create a new context for such a performance. In addition, such a performance creates a new framework for these people’s experiences. They could tell something to others about their feelings, desires, emotions, and about the socially tabooed sphere of eroticism and sexuality through the texts, stage expressions, impersonation of the characters, but also by means of earlier workshop work on the performance, which lasted for many months. Our problem-solving team had not seen the performance – we had heard about it, seen its film teaser,<sup>9</sup> but in the discussion that took place, we saw the inspiring and opening potential of the frontiers adjacent to the boundaries crossed here. Leaving aside the taboo boundary, we can speak of a new plane of communication in the joint theatrical experience of the academic researcher and people with intellectual disabilities. Sam Remigiusz Kijak himself described it as performative theatre and performative research, both of which certainly constitute a significant extension of the way in which knowledge about disability is constructed. In the context of the guiding theme of the conference, it is noteworthy that the boundaries between art and science have been removed, thereby broadening the (notion of) university.

A different kind of transgressive thinking featured the presentation given by Ryszarda Cierzniewska showing the results of her own reflections and research conducted among students with autism spectrum disorder and that which is defined as support for them at universities. The scale of the autism diagnosis phenomenon among children and young people heralds significant growth in student numbers and opportunities for universities (especially the local, smaller ones – universities in the frontiers). Universities located outside of major metropolitan areas can be attractive to those on the spectrum: they make it possible to remain a short distance from a supportive family, frequent trips to the family home and a previously recognised peer environment. Such universities can implement various didactic innovations much faster than large universities and can create conditions for the individualisation of the course of study using the personal potential of neurodiverse students. Neurodiverse people are very likely to stay in the region after graduation, contributing to local companies and institutions. The university, cooperating with local stakeholders, can fulfil two roles: prepare employers to use neurodiversity as a potential and its students. Large corporations around the world have already noticed opportunities

---

<sup>8</sup> <https://e-teatr.pl/warszawa-libido-romantico-premiera-w-teatrze-21-25532> (5.06.2022).

<sup>9</sup> See: <https://www.youtube.com/watch?v=vyWlAmjwo9o> (15.06.2022).

to increase profits and have created favourable conditions for neurodiverse people. In order to create them, there is a need to combine the activities of labour educators, the representatives of social pedagogy, andragogy and special pedagogy, as well as of (as previously described) diversity managers. It implies the removal of boundaries between sub-disciplines. The category of neurodiversity, derived from the self-advocacy movement, displays the potential of these individuals, which can be easily undermined by inappropriate incapacitating approaches. The category of neurodiversity (it is a neologism constituting a concept-parasol as a collective descriptor denoting neurodevelopmental diversity) includes a promise of a paradigmatic shift but it requires ontological-epistemological-methodological coherence. The notion of ‘neurodiversity’ is an alternative to the pathologising, medicalised notion of ‘developmental disorder’ with a completely different ontological basis, described by Ryszarda Cierzniewska and Dorota Podgórska-Jachnik:

‘The medicalised view sees a person, a human being, as an entity described by the ontic properties inherent in the source of disability, illness, disorder, and therefore is an entity dependent on others. Constituting humans in this way is a straightforward way of refusing them the right to subjectivity or self-determination. Basing on research, many scholars claim that autism and especially the Asperger syndrome are cultural constructs (Molloy, Vasil 2002; Masataka 2017; Henndrickx 2015; Płatos 2018). Therefore, the process of inclusive opening, which constitutes one of the main contemporary educational discourses in Poland and the world, begins as early as at the level of semantic deconstruction. (...)The essence of the matter does not lie only in a cultural ‘nod’ towards neurodiverse people, but a fundamental change affecting human beings living differently due to their perceptual, functional and biological construction as well as the existential and cultural conditions of life’ (Cierzniewska i Dorota Podgórska-Jachnik, 2021).

The consequent departure from the medical and care discourse, does not end with a shift in terminology: it means also a challenge to open up to a diversity didactics (from the perspective of Ryszarda Cierzniewska’s interests, it is a problem of higher school didactics), stemming from an ontology of understanding and a constructivist approach to education. Unfortunately, many changes in the current way of educating students are not conducive to it, which is best verified by the experience of such frontiers of academic reality that are marked by any functional non-normativity/neuroatypicality. Neurodiversity and inclusive education are ‘pulsating categories’. Both had to emerge in order to prepare a social openness to the obviousness of community development – regardless of differences. Each of the aforementioned categories had and has the power of a paradigm change in thinking about education (Cierzniewska, Podgórska-Jachnik, 2021).

## The frontier of human fate and sustainable development?

In the last problem area addressed, Irena Ramik-Mażewska considered the role of the frontier university in the concept of sustainable development. According to the lecturer, it is an undervalued idea, superficially understood, but one which conceals in itself the promise of improving the quality of life by subordinating ethical values to economic ones – not the other way round. Sustainable development – an integrated order – represents the sum of five orders: ecological, social, economic, spatial and institutional-political. An optimally ordered social system denotes a balance between the indicated orders and appears to provide a rational and axiologically sufficient background for human well-being: happiness, harmony, fulfilment, community or recognition. These are undoubtedly the best determinants of the quality of human life, which in turn is, or at least should be, the main purpose of the University. While considering the alternative for the university: humanism or pragmatism, Irena Ramik-Mażewska outlines that its mission is truth-seeking and not the knowledge production. Cultivating *humanitas* means, among other things, that universities consciously assume responsibility for global problems of sustainable development, promote understanding of the restrictive principle of sustainability. The university can and should become a laboratory for dialogue. The presentation raised the idea of a claim to integrate the concept of sustainable development into the core of academic education – for students of all faculties – with a focus on people and their (local) environment. The university understood as a socially responsible institute bestows a new meaning to the idea and practice of sustainable development:

- as a socio-philosophical idea (there is a need for changes in the human system of values),
- as a modern direction of economic development (new ways of organising and managing the economy),
- as a newly emerging scientific discipline.

## Conclusion: the conclusions drawn from the work of the team tackling the issues

Basing on the lectures and discussions, the team has formulated several conclusions. They do not cover all the possible issues in the thematic area addressed but focus on the topic that have emerged as problems in the team's discussions. Particularly, the following issues are worth noting:

1. There emerges a need to explore new (?) ideas associated with the border/frontier discourse: inclusion, sustainable development, complementarity (of capitals, regions, multiculturalism).

2. It is necessary to enhance the role of the University in the identification of borders and frontiers; in the shift/removal of boundaries; in expanding the University – crossing the barriers imposed by traditional academic roles and research; the frontier concept draws attention to the importance of mobility (especially of the cognitive kind) – it is the field of inspiration and innovation.
3. It is necessary to assess the importance of the phenomenon of university mimetism/imitation of ‘big universities’ in opposition to the local cultural role. However, it is in the localness/frontier that one can identify opportunities for people from disadvantaged groups.
4. It is evident that it is necessary to go beyond the frontiers of the special pedagogy to incorporate the concept of inclusion of persons with diverse/individual educational needs, as well as practical knowledge regarding the state of change in the system of education.
5. The university attendance of students with disabilities is an indicator that a certain boundary has been crossed (perspective of the last 20 years: first an increase in numbers, then a decrease). The shifting of the boundary has revealed a new space of university frontiers: the need to analyse and solve the problem of the type of support, the entry into the labour market, the internal differentiation of the group of people with disabilities.
6. Neurodiversity as a category that has the potential for paradigmatic change represents the promise of a change in the quality of life and didactic transformation in higher education. Universities initiated preparation to work with neurodiverse students, focusing on their daily functioning and therapeutic support. There is a clear deficit of reflection and preparation by academics in terms of academic didactics/academic differential didactics – an area to be filled in.
7. There is a clear need to actually follow the declared equality and positive valuation of difference contained in the name *universitas*. The question regarding the spaces/criteria of diversity but also determining what to do with this diversity (how to use it for the good of the individual and society) is important.

The discourse of special pedagogy, the essence of which is the creation of equal opportunities in life, especially for people who are threatened by social exclusion (and also of other sub-disciplines, increasingly intermingling), reveals more and more visible changes, especially the ones that fit into the discourse on borderland, e.g):

- *disability studies* – interdisciplinary studies on disability,
- paradigmatic shifts, e.g. the shifting of the disability model within sciences (social, medical, bio-psycho-social model),
- new approaches to the category of otherness – diversity/ neurodiversity,
- transgressions and emancipations of people with (and without) disabilities; self-advocacy,
- new social contexts – cohesion, sustainability,

- new research perspectives – participatory research, performative research, research in action,
- inclusion/integration – mapping and erasing areas of exclusion from maps,
- universal design/universal design in didactics.

It is worth promoting the discourse on borderland among researchers working on this issue. It can be a source of new inspiration and an intellectual tool for trans-disciplinary openness.

## Works Cited

- Cierzniwska, R., Podgórska-Jachnik, D. (2021). Kategorie otwierające na neuroroznorodność studentów. Pedagogiczne studium kontekstów edukacyjnych. *Studia Pedagogica Ignatiana*, 24 (5), 15–42. DOI: 10.12775/SPI.2021.5.001.
- Diversity Manager. Job Description* (2022). Society for Human Resource Management. Download from: <https://www.shrm.org/ResourcesAndTools/tools-and-samples/job-descriptions/Pages/Diversity-Manager.aspx> (10.05.2022).
- <https://www.bbk.ac.uk/about-us/equality> (10.05.2022).
- <https://www.britannica.com/biography/George-Birkbeck#ref249846> (10.05.2022).
- <https://e-teatr.pl/warszawa-libido-romantico-premiera-w-teatrze-21-25532> (5.06.2022).
- <http://www.niepelnosprawni.pl/ledge/x/2015702;jsessionid=6CF79B80876131C21D-42FB30BDF34F7B> (5.06.2022).
- <https://odpowiedzialnybiznes.pl/karta-roznorodnosci/> (9.05.2020).
- <https://www.uw.edu.pl/universytet/dzialania-rownoscowe-na-uw/> (15.05.2022).
- Lamont, M., Molnár, V. (2002). The Study of Boundaries in the Social Sciences. *Annual Review of Sociology*, 28 (1), 167–195.
- Sygnatariusze Karty Różnorodności w Polsce*. Download from: <https://odpowiedzialnybiznes.pl/karta-roznorodnosci/sygnatariusze-karty/> (11.05.2022).
- Wojtowicz, D. (2021). Ukryte talenty. Jakimi pracownikami są osoby neuroroznorodne? *Na temat. Społeczeństwo*. Download from: <https://natemat.pl/388961,osoby-neuroroznorodne-ich-talenty-w-pracy-pozwala-odkryc-procter-gamble> (5.06.2022).
- Żółkowska, T. (2018). Posthumanizm. Niepełnosprawność. *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, 32, 27–37.







Ministerstwo  
Edukacji i Nauki



71-101 Szczecin, ul. Mickiewicza 64  
tel. 91 444 20 06, 91 444 20 09  
e-mail: [wydawnictwo@usz.edu.pl](mailto:wydawnictwo@usz.edu.pl)  
[www.wn.usz.edu.pl](http://www.wn.usz.edu.pl)

ISSN 2083-4381  
ISBN 978-83-7972-558-8



9 788379 725588