

ГРА В ПОЛЬСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ХХІ СТОЛІТТЯ (між виграшем та програшем)

Польський освітній простір формувався з 1915 року. В його основі лежала польськомовна система освіти в Галичині, яка до 1914 р. також надавала освітні послуги польській молоді з інших поділених польських земель. Реорганізація та полонізація варшавських шкіл і університетів з середини 1915 р. визначила пізнішу форму шкільної системи у Другій Речі Посполитій. Точкою відліку й запозичень стала адаптація німецьких моделей, зокрема гумбольдтівської моделі вищої освіти [1]. Радість з приводу відновлення незалежності, а також ліберальні освітні правила, встановлені у 1919–1920 рр., дозволили прийти до суспільного консенсусу щодо освітньої політики держави. Лише реформа шкільної системи 1933 р. (так звана реформа Єнджеєвича), хоч і була дуже прагматичною, викликала суперечки, критику і навіть ознаки опору в академічній спільноті. Тодішні учасники соціальної суперечки щодо вигляду освіти (державна, педагогічна спільнота, наукове співтовариство та, незначним чином, батьки) почали гру. До 1939 р. гра не була завершена, і надалі відновила у 1945 році. Її суть полягала у системному підході до польської освіти та протиборстві з освітньою політикою комуністів.

Відтак не вирішеними залишаються не тільки суперечності навколо освітньої ідеології (так зване державне виховання до 1939 р. чи комуністичні освітні утопії після 1948 р.), а й спроби привласнення освіти, обмеження академічних свобод та адміністративного втручання у незалежність професури. Ці ігри тривали безперервно до кінця повоєнної Польської Народної Республіки (1945–1989), при цьому відбувалось явне зростання значення комуністичної ідеології та з'явилися нові учасники гри. За цей період принаймні двічі намагались здійснити чистку або перевірку викладачів (1951, 1953 рр.), а також перевірити викладачів академічних університетів (1947, 1968 рр.) У

довгостроковій перспективі ці інструменти виявилися неефективними в освітній політиці [3; 5]. Польський університет зберіг значну частину німецько-гумбольдтівської моделі, після 1981 р. виявився дієвим заміном антикомуністичної опозиції, а деякі вчителі середніх шкіл і майже всі викладачі університетів успішно дистанціювалися від комуністичних утопій [3; 8].

У грі з'явився новий гравець – польське Покоління' 68. Це були представники покоління демографічного піднесення, які почали вступати до університетів у 1963 р. На той момент вони були відірвані від типової, раціональної інтелігенції та характеризувались «незграбним героїзмом» — захистом цінностей, політичних і системних домовленостей й культурних досягнень, прийнятих у 1956 р. (Польський жовтень' 56). Вони однозначно заперечували соціалізм [6]. Хоча Покоління' 68 зазнало поразки у 1968 р., через 20 років воно досягло своїх цілей: комунізм впав, розширився доступ до вищої освіти, з'явилося відчуття свободи, підвищився рівень життя. Злам 1989/1990 рр. став останнім успіхом польської освіченої верстви. У цьому сенсі, а також у культурному вимірі, 1990 рік започаткував нове ХХІ століття.

В освітньому просторі Польщі з'явилося чимало суб'єктів господарювання, які відкрили навчальні заклади: від дитячого садочка до закладу вищої освіти. Це стало результатом падіння освітньої монополії держави. У Польській Народній Республіці школи були лише державними або в невеликій кількості релігійними. Після 1990 р. засновниками шкіл стали органи місцевого самоврядування; заклади освіти могли бути державними, приватними, суспільними, релігійними, заснованими позаурядовими організаціями. Це широкий спектр, який визначає моделі або стилі менеджменту в освіті. Водночас ці заклади та розроблені в них освітні пропозиції створили ринок освітніх послуг. На початковому етапі, до 2010 р., він більше нагадував базар – такий собі продукт примітивно-хижацького освітнього капіталізму. На той момент у школах, а потім і в університетах з'явилась друга хвиля бебі-буму (1990–2005 рр.), яка після 2010 р. пішла на

спад. Демографія фактично є невидимим елементом освітньої гри, натомість до сфери освіти як такої ставляться легковажно.

Після 2004 р. у Польщі відбувся економічний бум, натомість до освіти він дійшов надто повільно. У результаті, незважаючи на демографічний спад, вчителів сьогодні не вистачає, хоча наразі це найбільша професійна група (приблизно 600–700 тис. працівників) і водночас найменш оплачувана група освіченого класу. Це створює абсолютно новий пролетаріат, який витісняє попередні робітничі професії. Як наслідок, можна говорити про негативний відбір в освітніх професіях. Водночас суттєво зросли формальні вимоги та навантаження на всі педагогічні групи від вихователів дитячого садка до працівників університету. Соціальне розчарування вчителів економічною ситуацією та домінуючим стилем управління в освіті – через конфлікт – зросло та зберігається.

Елементом гри (маніпуляції?) стали рейтинги шкіл та університетів: глобальні, національні чи локальні. Стандартизація перетворилась на основний інструмент управління освітою, що дозволяє керувати навчальними закладами як виробничими чи комерційними підприємствами. Ключовим словом став «прибуток» замість «місія». Це особливо помітно у вищій освіті, де внаслідок так званої «реформаторської задишки» у 2005–2020 рр. було проведено три реформи та одна-дві спроби антикомуністичної люстрації всієї академічної спільноти (2006–2007 та 2018–2020).

Ідеологічна та політична люстрація або принаймні її спроби, нав'язані популістською партією «Право і справедливість» у 2005–2007 рр., як і спроби ввести люстрацію у реформу вищої освіти після 2018 р. (так звана реформа Говіна), створюють чітке підґрунтя для антиінтелігентської політики. Аналогії можна шукати в антиінтелігентській політиці польських комуністів у 1949–1955 та 1963–1968 рр. У другій половині 1960-х рр. подібна політика явно суперечила демографічному буму та освітнім прагненням випускників шкіл і студентів того періоду.

Спротив Покоління' 68, як і невдоволення молоді та освічених прошарків у 2007 та 2023 рр. однаковою мірою носили характер бунту проти «правління невігласів». У 2018–2024/25 рр. важливими факторами були і залишаються такі проблеми: неможливість творення комунікаційних бар'єрів, неможливість обмежити вплив масової культури, неможливість знизити активність підліткових чи молодіжних груп (школярів, студентів чи молоді інтелігенції віком до 30 років). Слід підкреслити, що лише внаслідок реформи Говіна гумбольдтівська модель польських університетів була остаточно зламана. Йдеться про обмеження самоврядування, обмеження академічних свобод, бюрократизацію та обмеження свободи досліджень, піднесення стилю управління шляхом конфлікту.

Гра між центральною адміністрацією, підконтрольною політичній владі, та академічною спільнотою змінила статус більшості університетів. Це відбувалося у два етапи: 1) Реформа Барбари Кудрицької (2007–2014) та 2) Реформа Ярослава Говіна (2016–2018). Було прийнято бальну систему як основний інструмент і критерій для оцінювання університетів та академічних спільнот, а також окремих викладачів. Видавництва та наукові періодичні видання отримали певну кількість балів, які потім нараховувалися за опубліковану в них наукову продукцію (книги, статті тощо). Перелік таких видань самовільно готує й змінює міністерство вищої освіти і науки. Отже, публікації поза цими списками автоматично виключаються й не визнаються як досягнення університету в рамках ціннісної оцінки окремих галузей досліджень або навчання. До 2018 р. стабілізація академічної спільноти та повноважень закладів вищої освіти/факультетів/інститутів відбувалась завдяки кадровому мінімуму (складався з незалежних наукових працівників – університетських або штатних професорів). Реформа Говіна скасувала такий підхід, запропонувавши кількісний критерій у вигляді балів. В результаті бали присвоюються певним категорії (так званим слотам), наприклад, книзі, статті, розділу книги, проекту тощо. Оцінювання проводять раз в чотири роки, необхідною умовою для здобуття оцінки є наявність усіх сегментів (слотів).

Результати подібної гри між адміністрацією та академічною спільнотою зводяться до таких тенденцій: 1) скорочення кількості професорів, водночас право присуджувати наукові ступені кандидата чи доктора наук отримали вчені ради, до складу яких входять лише кандидати наук, якщо вони набрали достатню кількість балів; 2) поступове переведення викладачів наукової чи науково-дидактичної групи у викладацьку. Як наслідок, це означає дрейф академічних університетів до вищих професійних шкіл або просто до краще організованих середніх шкіл.

«Школярство» університетів [10] відбувається паралельно зі змінами в університетському оточенні. Воно складається переважно з місцевих середніх шкіл та/або ринку праці. Слід, однак, зазначити, що освітні цикли як середніх професійно-технічних шкіл (4-5 років), так і університетів (3–6 років), є набагато довшими, ніж цикли змін попиту, породжені ринком праці.

Більшість закладів середньої освіти, включно із загальноосвітніми школами, динамічно адаптують свої різноманітні освітні пропозиції й розширюють маркетингові стратегії залучення потенційних учнів. Наприклад, виникають середні школи або класи з різними профілями: військові, поліцейські, інстаграмні, мовні, спортивні тощо). Це призводить до чітких відмінностей між невеликою кількістю елітних загальноосвітніх середніх шкіл [7] та професійно-технічними та частково звичайних середньоосвітніх шкіл. Відбувається простий поділ на елітарні середні школи та звичайні середні школи. Це відображається на процесах підтримки університетських стандартів, адже заклади вищої освіти приймають усіх абітурієнтів, беручи до уваги демографічний спад. Отже, у недалекій перспективі відбудеться поділ на елітарні та масові університети. Враховуючи, що закордонні вузи пропонують все більше послаблень для польських випускників середніх шкіл, ця тенденція доволі небезпечна.

Викладачі вузів та вчителі середніх закладів освіти є важливими, або й ключовими учасниками гри на ринку освітніх послуг. Однак їм притаманна відсутність стабільної зайнятості. З 2011 р. це переважно строкові трудові

договори, яким передуює конкурсна процедура. Враховуючи низькі зарплати викладачів та кадрову політику окремих університетів, академічна кар'єра вже не є привабливою. Тим паче, що у значній частині університетів (більшості?) перевага надається конфліктній моделі управління. Тому низька заробітна плата не врівноважується задоволеністю від роботи. Крім того, заробітки не дають можливості вкладатись у власний науковий розвиток. І молодий асистент, і досвідчений професор трактуються як наймані субпідрядники для навчально-дослідних «виробничих завдань». Престиж вченого в цій моделі був знищений, як і будь-який інший суспільний авторитет. Описаний процес започаткувала реформа міністра Барбари Кудрицької у 2011 р. Її продовженням стала реформа Ярослава Говіна, яка розширила інструменти відбору (можна згадати ідеологізоване окреслення академічних викладачів як «занадто освічених» – «wykształceni»). Академічний викладач залишається у важкому науковому, економічному та особистому становищі. При цьому він борсається між ідеєю університету, адміністрацією закладу та реаліями, створеними локальним роботодавцем чи людиною, яка приймає рішення (директором інституту, деканом чи ректором), тобто адміністративним центром генерації наступних реформ вищої освіти.

Поступово дестабілізація зачіпає і вчителів середніх шкіл, що ускладнює збереження репутації елітарних чи провідних середніх шкіл. Проблеми стосуються й масових учителів, тобто зі слабших загальноосвітніх шкіл, де переважає працевлаштування у вигляді виконання завдань на короткий період тривалістю 1–2 семестри. У результаті ці школи сприймаються як «камеру схову» молодших випускників початкової школи. І для учнів, і для вчителів цих шкіл це означає негативний відбір. Тому створити авторитетну педагогічну команду дуже важко.

Водночас внутрішні структури університетів дестабілізуються внаслідок високої інтенсивності змін цих структур: ліквідації або створення нових кафедр чи інститутів. Відсутності стабільності сприяють зміни в статусі окремих академічних викладачів, переведених у нові структури, організовані в

результаті змін у системі оцінювання (і, отже, у «виробництві»). Це відбувається внаслідок скасування штатних мінімумів та юридично обумовленої автократичної позиції ректора. Саме ректор приймає рішення про створення чи ліквідацію навчальних підрозділів (кафедр, інститутів), прийняття на роботу чи звільнення викладача, зміну форми його роботи. Подібна модель стала для партії Право і Справедливість інструментом контролю над академічною спільнотою. У нових реаліях це означає чергові зміни законодавства або реформи. У моделі Говіна ректор призначав (і призначає) керівну раду університету – орган, який має наглядати за ректором. Таким чином роль і статус Сенату університету маргіналізуються. Стара реформа Єнджеєвича закладала, що до повноважень міністра належить право призначати чи ліквідовувати кафедри, і цей підхід критикували [4]. Однак сучасна кадрова політика в реформі Говіна пішла далі. В обох випадках програв академічний викладач. Сьогодні такий підхід несе ще більше загроз, адже бальна система («punktoza» – бальний психоз) додатково стимулює управління спеціалістами від знань [3] в стилі управління виробництвом.

У реаліях польського освітнього простору ХХІ століття описані учасники гри та її інституційні елементи піддаються політичному тиску, їх поступово привласнює академічний капіталізм. Середня освіта також зазнавала політичного тиску після 2015 р. Прикладом була спроба запровадити предмет «Історія та сучасність». Однак і ці нововведення не сприяють стабілізації освітньої системи. Адже помилки, яких припустились під час каденції міністрів Пшемислава Чарнека та Анни Залевської, змушують втілювати подальші зміни, отже, період так званої «реформаторської задишки» продовжується.

References

1. Bajerski, A. (2016). *Szkolnictwo wyższe międzywojennej Polski*. Poznań.
2. Connelly, J. (2014). *Zniewolony uniwersytet. Sowietyzacja szkolnictwa wyższego w Niemczech Wschodnich, Czechach i Polsce 1945-1956*. Warszawa.

3. Figurska, I. (2016). Zarządzanie pracownikami wiedzy – przedmiotowe czy godnościowe? U: Piekarski G., red. *Spoleczne konteksty edukacji*. Toruń.
4. Jastrzębski, J. (2013). *Państwowe szkolnictwo akademickie II RP*. Kraków.
5. Judt, T. (2013). *Powojnie. Historia Europy od roku 1945*. Poznań.
6. Michnik, A. (2008). *Moje pokolenie, mój bunt*. U: *Rewolucje 1968*. Warszawa.
7. Milkiewicz, P. (2005). *Spoleczne swiaty szkół średnich – od trajektorii marginesu do trajektorii elit*. Wrocław.
8. Miśkiewicz, B. (2003). *Polskie szkolnictwo wyższe w latach 1981-1987*. Toruń.
9. Sünker, H. (2010). *Nowe spojrzenie na ideę uniwersytetu. Edukacja (Bildung), polityka a społeczeństwo*. U: *Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie przemian*. Łódź.

Томашевський Роман. Гра в польському освітньому просторі XXI століття (між виграшем та програшем).

У період Третьої Речі Посполитої смисл освітньої гри та її інструменти зазначили відчутних змін. Раніше економічний чинник охоплював учнів або випускників середньої школи, студентів, обмежуючи можливості соціального просування через освіту. Після 1990 р. і донині це зачепило академічних викладачів і, меншою мірою, вчителів середніх шкіл (нового пролетаріату). Завдяки розширенню можливостей підлітків, учнів або студентів, нові освітні утопії набули нового значення. Завдяки економічному тиску деякі середні школи та всі університети потрапили у зону освітнього капіталізму. Текст пропонує аналіз деяких аспектів цієї гри у польських реаліях XXI століття.

Ключові слова: освітній капіталізм, ідеологічна утопія, освітня утопія, освітня продукція, глобальна культура в Третій Речі Посполитій.

Tomaszewski Roman. Game in the polish educational space of the 21st century (between winning and losing).

The subjects of the educational game and its tools were reconstructed in the Third Polish Republic. The economic factor previously concerned pupils/high school graduates or students, limiting the possibilities of social advancement through education. After 1990 and to this day, this

applies to academic teachers and, to a lesser extent, secondary school teachers as the new proletariat. The importance of new educational utopias was also restored thanks to the subjectification of adolescents as pupils or students. The pressure of the economy is currently simultaneously transmitting some secondary schools and all higher education institutions into the area of educational capitalism. The text presents aspects of this game in the Polish realities of the 21st century.

Key words: educational capitalism, ideological utopia, educational utopia, educational production, global culture in the Third Polish Republic.