

Gerald J. BEYER

OTWORZYĆ DRZWI DLA WSZYSTKICH...

Solidarność z ubogimi, prawo do edukacji i uczelnie katolickie
w społeczeństwie amerykańskim i polskim*

Solidarności z ubogimi nie da się osiągnąć wyłącznie przez akty miłosierdzia. Zgodnie z nauczaniem społecznym Kościoła, solidarność zmierza do zagwarantowania ubogim i zmarginalizowanym możliwości stania się pełnoprawnymi członkami społeczeństwa. Biorąc pod uwagę naturę życia ekonomicznego we współczesnych społeczeństwach, tak w Polsce, jak i w Stanach Zjednoczonych, aby ludzie ci mogli zyskać szansę na tego rodzaju uczestnictwo, muszą oni otrzymać możliwość wykształcenia na poziomie akademickim.

W swoim nauczaniu społecznym Kościół od dawna oręduje za powszechnym prawem do edukacji, w tym również za prawem do edukacji dla ludzi ubogich. Biskupi amerykańscy podkreślają, że całe społeczeństwo musi „wykazać dużo głębsze zaangażowanie na rzecz edukacji ubogich”¹. Konferencja Episkopatu Polski wskazuje zaś, że „należy dołożyć starań, by coraz więcej osób mogło uzyskać wykształcenie średnie i wyższe”², przeciwdziałając w ten sposób wzrostowi ubóstwa i marginalizacji spowodowanemu transformacją gospodarczą i społeczną. Skoro w nauczaniu społecznym Kościoła rzymskokatolickiego tak mocno podkreśla się prawo ludzi ubogich do edukacji, ważne jest, by zadać sobie pytanie, czy uczelnie katolickie są w stanie skutecznie za-

* Obszerne fragmenty niniejszego artykułu ujęte zostały w opracowaniu, które autor przygotował w ramach The Program for Research on Religion and Urban Civil Society – programu badawczego funkcjonującego na University of Pennsylvania. Autor składa tej instytucji podziękowanie za otrzymany grant, który pozwolił mu na przeprowadzenie badań, oraz za zgodę na wykorzystanie ich wyników w niniejszym artykule.

Autor dziękuje również periodykowi „Journal of Catholic Social Thought” za zgodę na przedruk fragmentów swojego artykułu *Catholic Universities, Solidarity, and the Right to Education in the American Context* („Journal of Catholic Social Thought” 7(2010) nr 1, s. 145-179).

Fragmenty niniejszego tekstu ukazały się w artykule *U.S. Catholic Higher Education: An Option for the Poor?* w czasopiśmie „U.S. Catholic”.

¹ National Conference of Catholic Bishops, *Economic Justice for All: A Catholic Framework for Economic Life*, nr 203, w: *Catholic Social Thought: The Documentary Heritage*, red. D.J. O’Brien, Th.A. Shannon, Orbis Books–Maryknoll, New York 1992, s. 624. O ile nie podano inaczej, tłumaczenie fragmentów obcojęzycznych – D.Ch.

² Konferencja Episkopatu Polski, *Kościół wobec życia społeczno-gospodarczego*, w: *II Polski Synod Plenarny (1991-1999)*, Konferencja Episkopatu Polski–Wydawnictwo Pallottinum, Warszawa–Poznań 2001, s. 77; zob. <http://150.254.193.77/pallottinum/synod/index.php?lp=de>.

pewniać możliwość wykształcenia wyższego osobom ze środowisk społecznie upośledzonych. Jeśli nawet nie udaje się im szerzej otworzyć swoich drzwi dla osób z uboższych pod względem ekonomicznym sektorów społeczeństwa, to czy starają się przynajmniej zrobić wszystko, co leży w ich możliwościach, aby uczynić jakiś krok w tym kierunku? Innymi słowy, czy okazują one solidarność z ludźmi doświadczającymi społecznej marginalizacji i czy starają się realizować preferencyjną opcję na rzecz ubogich? Obecny artykuł stanowi wstępną próbę udzielenia odpowiedzi na te pytania we współczesnym kontekście amerykańskim i polskim i wskazuje na konieczność dokonania swoistego „rachunku sumienia” przez katolickie uczelnie w Stanach Zjednoczonych i w Polsce.

PRAWO DO EDUKACJI W UZGODNIENIACH MIĘDZYNARODOWYCH

Chociaż nie sposób w niniejszych rozważaniach wyczerpująco przedstawić kariery, jaką zrobiło prawo do edukacji, warto pokrótce opisać jego niektóre historyczne korzenie znajdujące się poza tradycją katolicką³. Przeanalizowanie prawa do edukacji w kilku ważnych dokumentach międzynarodowych pozwala bowiem umieścić namysł nad nim w szerszym kontekście politycznym, a także dokonać istotnego porównania między interpretacją tego prawa w dokumentach międzynarodowych i w nauczaniu społecznym Kościoła.

Przyjęta w roku 1948 przez Organizację Narodów Zjednoczonych Powszechna Deklaracja Praw Człowieka w punkcie 1. artykułu 26. stwierdza: „Każdy człowiek ma prawo do nauki”⁴. Warto zauważyć, że w deklaracji tej mówi się, iż obowiązkowa jest jedynie nauka na poziomie podstawowym, podczas gdy „oświata techniczna i zawodowa jest powszechnie dostępna, a studia wyższe są dostępne dla wszystkich na zasadzie równości w zależności od zalet osobistych”⁵. Sformułowanie to pozostawia zatem niejasność co do tego, czy prawo do edukacji odnosi się również do kształcenia na poziomie uniwersyteckim. Niejasna pozostaje w jego świetle także kwestia, co konkretnie należy uczynić, aby zapewnić powszechną dostępność oświaty. Sens i zakres prawa do edukacji wyjaśnia natomiast Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych (ang. International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights) z roku 1966. W punkcie c artykułu 3. określa on między innymi, że „nauczanie wyższe będzie w równym stopniu dostępne dla wszyst-

³ Szerzej na ten temat zob. K. H a l v o r s e n, *Notes on the Realization of the Human Right to Education*, „Human Rights Quarterly” 12(1990) nr 3, s. 341-364.

⁴ Zob. Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Deklaracja_Praw_Czlowieka.pdf.

⁵ Tamże.

kich na podstawie kryterium zdolności, w wyniku zastosowania wszystkich odpowiednich środków, w szczególności stopniowego wprowadzania bezpłatnej nauki”⁶. Innymi słowy, bezpłatne kształcenie na poziomie podstawowym powinno być realizowane jako bezpośrednie uprawnienie i należy podejmować konkretne kroki w celu zapewnienia wolnego dostępu do edukacji na poziomie średnim i wyższym⁷.

W wielu późniejszych dokumentach potwierdzono, że prawo do edukacji odnosi się do nauki na poziomie podstawowym, średnim i wyższym⁸. Do najbardziej znaczących spośród nich należy dokument *Framework for Priority Action for Change and Development of Higher Education* [Zasady podejmowania działań priorytetowych mających na celu przebudowę i rozwój szkolnictwa wyższego], przyjęty przez UNESCO wraz z *World Declaration on Higher Education for the Twenty First Century* [Deklaracją Światowej Konferencji na temat Szkolnictwa Wyższego dla Dwudziestego Pierwszego Wieku] w roku 1998. W dokumencie tym czytamy, że Powszechna Deklaracja Praw Człowieka zobowiązała rządy do ustanowienia niezbędnych „prawnych, politycznych i finansowych struktur”, aby rzeczywistością stał się „równy dostęp do edukacji, realizowany na zasadzie uprawnienia”. Ponadto „nikomu nie można odebrać prawa do wykształcenia wyższego ani odmówić mu dostępu do poszczególnych obszarów tematycznych tego wykształcenia, do żadnego poziomu studiów ani do żadnego typu instytucji na gruncie rasy, płci, języka, religii ani wieku, ani też jakichkolwiek różnic ekonomicznych, społecznych czy niepełnosprawności”⁹. Ponadto uniwersytety muszą „aktywnie ułatwiać”¹⁰ zarówno dostęp do szkolnictwa wyższego, jak i odnoszenie sukcesu na tym polu „szczególnym grupom docelowym”¹¹, do których należą ludzie upośledzeni pod względem ekonomicznym. Instytucje kształcenia wyższego powinny wspierać ten cel w możliwie najszerszym zakresie, tworząc „jednolity system”¹²,

⁶ Zob. <http://bip.ms.gov.pl/pl/prawa-czlowieka/onz-i-prawa-czlowieka/wspolpraca-w-ramach-systemu-onz/>.

⁷ Zob. wyjaśnienie zamieszczone przez United Nations Economic and Social Council na stronie internetowej [http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/\(symbol\)/E.C.12.1999.10.En?OpenDocument](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(symbol)/E.C.12.1999.10.En?OpenDocument).

⁸ W niniejszym fragmencie korzystam z opracowania Yvesa Daudeta i Kishore’a Singha *The Right to Education: An Analysis of UNESCO’s Standard Setting Instruments* (UNESCO, Paris 2001); zob. też: <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0012/001238/123817e.pdf>.

⁹ World Conference on Higher Education, *Framework for Priority Action and Change and Development of Higher Education*, nr I.1.a; zob. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm.

¹⁰ World Conference on Higher Education, *World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century*, art. 3d, http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm#world%20declaration.

¹¹ Tamże.

¹² Tamże, art. 3b,

obejmujący szkoły powszechne, średnie i zawodowe. Według World Declaration on Higher Education for the Twenty First Century przyniesie to korzyść nie tylko jednostkom o mniejszych szansach, ale również całemu społeczeństwu, ponieważ udostępniają mu one wówczas swoje wyjątkowe doświadczenia i niewykorzystane dotąd talenty¹³.

Trzeba przyznać, że egzekwowalność wspomnianych umów dotyczących prawa do kształcenia wyższego nie jest łatwe. Stany Zjednoczone nigdy nie ratyfikowały International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, a w historii Ameryki i w kulturze amerykańskiej raczej wystrzegano się mówienia o tego rodzaju prawach¹⁴. Konstytucyjna podstawa prawa do edukacji na wszystkich poziomach pozostaje do dnia dzisiejszego przedmiotem kontrowersji¹⁵. Polska natomiast ratyfikowała International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights w roku 1977, a Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej uznaje istnienie uprawnień ekonomicznych i społecznych. W punkcie 2. artykułu 70. stwierdza się w niej: „Nauka w szkołach publicznych jest bezpłatna. Ustawa może dopuścić świadczenie niektórych usług edukacyjnych przez publiczne szkoły wyższe za odpłatnością”¹⁶. Chociaż artykuł ten idzie dalej niż prawo amerykańskie, w istocie nie postuluje powszechnego bezpłatnego wykształcenia wyższego. Nie stawia on też wymogu, by wszyscy ludzie dysponowali możliwością podjęcia nieodpłatnych studiów, a stwierdza jedynie, że edukacja w ramach uczelni państwowych jest bezpłatna, pozostawiając jednocześnie otwartą kwestię, czy uczelnie prywatne mogą pobierać opłaty za studia. Co więcej, nie nakazuje on państwowym uczelniom stworzenia przestrzeni dla tych studentów, których nie jest stać na naukę na uczelniach prywatnych.

Można zatem powiedzieć, że zarówno w Stanach Zjednoczonych, jak i w Polsce istnieją prawne przeszkody na drodze do uznania powszechnego prawa do wykształcenia wyższego. W niniejszych rozważaniach jednak za normatywne ramy refleksji przyjmujemy nauczanie społeczne Kościoła, który nigdy nie twierdził, że to rządy państw nadają ludziom prawa na podstawie tego, że są oni ich obywatelami. Kościół podkreśla natomiast, że prawa człowieka są wrodzone i zapodmiotowane w naturze osoby ludzkiej. Są one niezbędne dla ochrony godności osoby¹⁷. Jest wśród nich prawo do edukacji, które – jak będę dowo-

¹³ Por. D a u d e t, S i n g h, dz. cyt., s. 76.

¹⁴ Zob. G.J. B e y e r, *Beyond „Nonsense on Stilts”: Towards Conceptual Clarity and Resolution of Conflicting Economic Rights*, „Human Rights Review”, t. 6 (2005) nr 4, s. 5-32.

¹⁵ Zob. M.M. M c C a r t h y, *The Right to Education: From Rodriguez to Goss*, „Educational Leadership” 33(1976) nr 7, s. 519-521; D. S t u r m, *The Opening of the American Mind: On the Constitutional Right to Education*, „Journal of Law and Religion” 13(1996) nr 1, s. 17-25.

¹⁶ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej. Tekst uchwalony w dniu 2 kwietnia 1997 roku przez Zgromadzenie Narodowe, zob. <http://www.sejm.gov.pl/prawo/konst/polski/kon1.htm>.

¹⁷ Na temat podstawy praw człowieka w myśli katolickiej zob. B e y e r, *Beyond „Nonsense on Stilts”: Towards Conceptual Clarity and Resolution of Conflicting Economic Rights*.

dzić – musi obejmować kształcenie wyższe, tak w Stanach Zjednoczonych, jak i w Polsce.

PRAWO DO EDUKACJI W NAUCZANIU SPOŁECZNYM KOŚCIOŁA

Już w roku 1943 papież Pius XII nawiązał do prawa do edukacji w swoim bożonarodzeniowym orędziu radiowym. Jan XXIII zaś w encyklice *Pacem in terris* z roku 1963 podkreślił istnienie tego prawa mocniej niż którykolwiek z wcześniejszych i późniejszych papieży. Warto zacytować cały ten fragment: „Również na mocy prawa naturalnego ma człowiek prawo do korzystania z rozwoju wiedzy, to znaczy do otrzymywania wykształcenia podstawowego, technicznego czy zawodowego, stosownie do poziomu wiedzy w jego kraju. Należy też dążyć usilnie do tego, aby ludzie, którzy mają odpowiednie dane umysłowe, mogli osiągnąć wyższy poziom wykształcenia tak, aby w miarę możliwości urzędy i stanowiska w społeczeństwie otrzymywali ci, którzy są do tego odpowiednio uzdolnieni i przygotowani”¹⁸.

Ogłoszona przez Sobór Watykański II Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym *Gaudium et spes* powtórzyła wezwanie Jana XXIII do maksymalnego upowszechnienia dostępu do kształcenia wyższego, określając go jako niezbędny, aby człowiek mógł realizować swoje prawo do kultury (por. nr 60-61). Kształcenie wyższe postrzegane jest jako instrument, dzięki któremu ludzie ze wszystkich grup społecznych, posiadający „odpowiednie dane umysłowe”¹⁹, mogą w pełni rozwijać i podtrzymywać kulturę swojej grupy. Kiedy jednak *Gaudium et spes* wymienia powszechne prawo do nauki²⁰ wśród innych praw, takich jak prawo do wyżywienia, odzieży i mieszkania, wydaje się, że odnosi się ono do kształcenia na poziomie elementarnym, nie zaś wyższym (por. nr 26). Nie jest zatem jasne, czy edukacja wyższa rozumiana jest jako uprawnienie należne wszystkim ludziom na zasadzie wymogów sprawiedliwości.

Ogłoszona przez Sobór Watykański II Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim *Gravissimum educationis* potwierdziła istnienie prawa do edukacji, chociaż nie stwierdzono w niej kategorycznie, jakie miejsce w realizacji tego prawa

¹⁸ J a n XXIII, Encyklika o pokoju między wszystkimi narodami opartym na prawdzie, sprawiedliwości, miłości i wolności *Pacem in terris*, nr 13, w: *Dokumenty nauki społecznej Kościoła*, red. ks. M. Radwan SCJ, L. Dyczewski OFMConv., A. Stanowski, Fundacja Jana Pawła II–Redakcja Wydawnictw KUL, Rzym–Lublin 1987, cz. 1, s. 273.

¹⁹ Tamże.

²⁰ W polskim przekładzie *Gaudium et spes* zostało to ujęte jako prawo „do wychowania” (nr 26) – przyp. tłum.

zajmuje wykształcenie wyższe²¹. Utrzymuje się w niej jednak, że w przypadku każdego człowieka możliwości kształcenia powinny być skorelowane z czynnikami takimi, jak jego uzdolnienia, cele oraz „kultura i ojczyste tradycje”²². Ponadto szkoły katolickie mają obowiązek zaspokajania przede wszystkim „potrzeb tych, którzy [...] są ubogimi w dobra doczesne”²³. Deklaracja wzywa zarówno pasterzy Kościoła, jak i wszystkich wiernych, aby realizując ten obowiązek, nie szczędzili żadnych ofiar. Dostęp do uniwersytetów i szkół wyższych powinna mieć „młodzież rokująca większe nadzieje, chociaż biedna”²⁴. Nakaz ten w szczególny sposób dotyczy niesienia pomocy młodzieży z krajów rozwijających się.

W ogłoszonej w roku 1967 encyklice *Populorum progressio* papież Paweł VI potępił brak równowagi w dostępie do wykształcenia zaznaczający się między poszczególnymi krajami²⁵ i podkreślał, że ludzie z krajów mniej rozwiniętych powinni otrzymywać możliwość podejmowania nauki na poziomie wyższym w państwach o wysokim poziomie rozwoju²⁶. Twierdził również, że wykształcenie podstawowe jest najważniejszym środkiem i celem rozwoju ekonomicznego²⁷. Nie nazwał jednak wykształcenia podstawowego konkretnie uprawnieniem, nie odniósł się też w ten sposób do statusu wykształcenia wyższego.

Jan Paweł II, który przed rozpoczęciem swojej papieskiej posługi pracował jako profesor uniwersytetu, w encyklice *Sollicitudo rei socialis* wśród licznych „plag”, które dotyczą ludzi ubogich i marginalizowanych, wymienił „niemożność osiągnięcia poziomu wyższego wykształcenia” (nr 15). Ubolewał, że pojawia się ona w „Pierwszym, Drugim, Trzecim, a nawet Czwartym Świecie” (nr 17), dotycząc szerokie rzesze ludzi ubogich w krajach będących na drodze rozwoju, jak i mniej rozwiniętych. Przy innej okazji Papież określił prawo do wykształcenia jako „podstawowe uprawnienie człowieka”²⁸, które musi być popierane tak przez Kościół, jak i przez społeczeństwo obywatelskie. Podkreślał również, że wykształcenie jest warunkiem koniecznym realizacji prawa do rozwoju ludzkiego i wyraźnie niepokoił się brakiem postępu w realizacji

²¹ Por. Sobór Watykański II, Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim *Gravissimum educationis*, nr 1, w: *Szkoła katolicka w nauczaniu Kościoła. Wybór dokumentów*, red. ks. A. Dymier, Centrum Edukacyjne Archidiecezji Szczecińsko-Kamieńskiej, Szczecin–Warszawa 2002, s. 8.

²² Tamże.

²³ Tamże, nr 9, s. 13.

²⁴ Tamże, nr 10, s. 14.

²⁵ Zob. P a w e ł VI, Encyklika o popieraniu rozwoju ludów *Populorum progressio*, nr 78, w: *Dokumenty nauki społecznej Kościoła*, cz. 1, s. 414.

²⁶ Zob. tamże, nr 67, s. 411.

²⁷ Zob. tamże, nr 35, s. 402n.

²⁸ J a n P a w e ł II, Przemówienie z okazji otwarcia katolickiego centrum edukacyjnego, nr 1, http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/speeches/1986/november/documents/hf_jp-ii_spe_19861130_centro-cattolico-perth-australia_en.html.

powszechnego uprawnienia w tym zakresie. Wskazywał, że w wielu częściach świata przed ludźmi ubogimi zamykają się możliwości kształcenia, i uważał, że brak dostępu do szkolnictwa powszechnego jest wyrazem szczególnej niegodności, a także nieposzanowania ludzkiej godności. Kraje bogate często bowiem ustanawiają zbliżony do apartheidu system, który zapewnia elitom najwyższy poziom kształcenia wyższego i średniego, przeznaczając jednocześnie bardzo niewielkie środki na zapewnienie oświaty powszechnej na poziomie podstawowym²⁹. Odwołując się do tomistycznej teorii prawa naturalnego, Jan Paweł II podkreślał, że edukacja jest fundamentalnym uprawnieniem człowieka, ponieważ jest ona osobie ludzkiej niezbędna, aby mogła ona osiągnąć pełnię swojego rozwoju³⁰.

W Konstytucji apostolskiej o uniwersytetach katolickich *Ex corde Ecclesiae*, odnosząc się do spoczywającego na katolickim uniwersytecie obowiązku realizacji sprawiedliwości społecznej, a także do zaangażowania Kościoła na rzecz „integralnego postępu każdego człowieka”³¹, Jan Paweł II stwierdził: „Każdy uniwersytet katolicki jest świadom spoczywającego na nim obowiązku przyczyniania się w konkretny sposób do postępu społeczeństwa, w ramach którego działa: może na przykład szukać sposobów udostępniania wykształcenia uniwersyteckiego wszystkim tym, którym przyniosłoby ono pożytek, zwłaszcza ubogim i członkom grup mniejszościowych, zazwyczaj pozbawionym dostępu do szkół wyższych. Obowiązkiem uniwersytetu jest też wspomaganie i popieranie – na miarę możliwości – rozwoju nowych narodów”³².

Chociaż słowa te nie stwierdzają, że ubogim przysługuje prawo do wyższego wykształcenia, a na uniwersytetach katolickich spoczywa obowiązek realizacji tego prawa, stanowią one krok w kierunku zobowiązania tych uczelni, by czyniły wszystko, co leży w ich mocy, starając się temu zobowiązaniu sprostać. Do realizacji tego zadania – podkreślał w *Ex corde Ecclesiae* Jan Paweł II – wzywa je Ewangelia.

W najnowszych dokumentach nauczania społecznego Kościół zatem jednoznacznie popiera istnienie prawa do edukacji. Również papież Benedykt XVI już na początku swojego pontyfikatu wspominał o pilności realizowania tego uprawnienia w dużo szerszym zakresie, zważywszy na złożoność wymogów, „jakie stawia globalizacja”³³. Mimo to jednak, z wyjątkiem wypowiedzi Ja-

²⁹ Por. t e n ż e, *Poszanowanie praw człowieka warunkiem prawdziwego pokoju* (Orędzie na XXXII Światowy Dzień Pokoju 1 I 1999), „L'Osservatore Romano” wyd. pol. 20(1999) nr 1, s. 6.

³⁰ Por. t e n ż e, *W imię przyszłości kultury*, nr 11 (Przemówienie w UNESCO, Paryż, 2 VI 1980), „L'Osservatore Romano” wyd. pol. 1(1980) nr 6, s. 4n.

³¹ T e n ż e, Konstytucja apostolska o uniwersytetach katolickich *Ex corde Ecclesiae*, nr 34, „L'Osservatore Romano” wyd. pol. 11(1990) nr 10-11, s. 7.

³² Tamże.

³³ B e n e d y k t XVI, *Głoszenie Ewangelii człowiekowi stałą misją Kościoła*, (List do kard. Jeana-Louisa Taurana, Watykan, 24 V 2005), „L'Osservatore Romano” wyd. pol. 26(2005) nr 9, s. 4.

na XXIII w *Pacem in terris*, w nauczaniu społecznym Kościoła nie pojawił się jednoznaczny postulat mówiący, że realizacja prawa do edukacji wymaga równego, także w sensie materialnym, dostępu do szkolnictwa wyższego. Z jakiegoś względu w oficjalnym nauczaniu społecznym Kościoła nie określono sensu ani zakresu prawa do edukacji w sposób tak przejrzysty, jak zostało to dokonane w dokumentach międzynarodowych, gdzie wielokrotnie powtarza się stwierdzenie, iż potrzeba dostępu do wykształcenia wyższego jest możliwym do zrealizowania prawem, a deklaracji tej towarzyszą wskazania, w jaki sposób ci, na których spoczywa obowiązek realizacji tego prawa, powinni starać się je wypełniać. Mimo tej luki w nauczaniu społecznym Kościoła jego silne poparcie dla prawa do edukacji jako takiego, w połączeniu z innymi głoszonymi przezeń zasadami, w tym z zasadą solidarności, uczestnictwa oraz opcji preferencyjnej na rzecz ubogich, prowadzi do wniosku, że w swoim rozumieniu sensu prawa do nauki, a także zastosowania tego prawa we współczesnym świecie, Kościół obejmuje nauczaniem na ten temat również kształcenie na poziomie wyższym. Instytucje realizujące zaś ten rodzaj kształcenia powinny przede wszystkim służyć ludziom ubogim, niosąc im pomoc w realizacji tego prawa. W wypadku instytucji katolickich obowiązek ten rodzi się już na poziomie ich *raison d'être*.

PRAWO DO KSZTAŁCENIA WYŻSZEGO JAKO WYMÓG POSTAWY SOLIDARNOŚCI I WARUNEK KONIECZNY PRAWA DO UCZESTNICTWA ORAZ OBOWIĄZKU UCZESTNICTWA

Nauczanie Kościoła w sposób jednoznaczny nakazuje przyjmowanie postawy solidarności wobec ubogich. Jan Paweł II w encyklice na temat pracy ludzkiej głosił, że Kościół musi realizować solidarność z ubogimi na znak swojej wierności Chrystusowi: „Solidarność taka winna występować stale tam, gdzie domaga się tego społeczna degradacja podmiotu pracy, wyzysk pracujących i rosnące obszary nędzy, a nawet wręcz głodu. Kościół jest w tej sprawie żywo zaangażowany, uważa bowiem za swoje posłannictwo, za swoją służbę, za sprawdzian wierności wobec Chrystusa – być «Kościółem ubogich». «Ubdzy» zaś pojawiają się pod różnymi postaciami, pojawiają się w różnych miejscach i w różnych momentach, pojawiają się w wielu wypadkach jako wynik naruszenia godności ludzkiej pracy, bądź przez to, że zostają ograniczone możliwości pracy ludzkiej, a więc przez klęskę bezrobocia, bądź przez to, że się zaniża wartość pracy i prawa, jakie z niej wynikają, w szczególności prawo do sprawiedliwej płacy, do zabezpieczenia osoby pracownika oraz rodziny” (*Laborem exercens*, nr 8).

Nauczanie Kościoła rzymskokatolickiego również w tym punkcie potwierdza zatem preferencyjną opcję na rzecz ubogich³³. Również w encyklice *Sollicitudo rei socialis* Jan Paweł II zwracał uwagę na „opcję czy miłość preferencyjną na rzecz ubogich” (nr 42) i wyjaśniał: „Jest to rodzaj opcji, czyli specjalna forma pierwszeństwa w praktykowaniu miłości chrześcijańskiej, poświadczona przez całą Tradycję Kościoła. Odnosi się ona do życia każdego chrześcijanina, które ma być naśladowaniem życia Chrystusa, ale stosuje się również do naszej społecznej odpowiedzialności, a zatem do stylu naszego życia, do decyzji, które trzeba stosownie podejmować w odniesieniu do własności i użytkowania dóbr” (tamże). Papież stwierdzał, że niedostrzeganie ubogich w naszym świecie byłoby podobne do postawy „bogatego smakosza” (tamże), który udawał, że nie dostrzega żebraka Łazarza, mimo że codziennie widział go u bram swojego pałacu (por. Łk 16, 19-31). Opcję na rzecz ubogich trzeba przełożyć na konkretne strategie społeczne i gospodarcze, których celem będzie zwalczanie zła, jakim jest ubóstwo. Jak utrzymuje Papież, grupy lokalne muszą decydować, jakie instytucjonalne reformy są najbardziej niezbędne, aby uzdrowić stanowiącą zgorszenie sytuację ubogich w niezliczonych częściach świata, w tym również w tak zwanych krajach rozwiniętych, jak Stany Zjednoczone (por. tamże, nr 42-43).

Ponadto prawa ubogich, w tym prawo do odpowiedniego odżywiania się, opieki zdrowotnej i edukacji, muszą otrzymywać najwyższy priorytet w trakcie tworzenia strategii ekonomicznych i planowania finansowego. Jak w jednej z homilii wygłoszonych w Polsce nauczał Jan Paweł II, realizacji praw ubogich nie można „odkładać na później”. Papież podkreślał, że Jezus do pójścia za sobą wzywa każdą osobę, tak jak w przypowieści biblijnej wezwał celnika Zacheusza (zob. Łk 19, 1-10). Dalej mówił, że pójście za Chrystusem wymaga „ludzkiej solidarności”³⁴ i miłości preferencyjnej na rzecz ubogich, która musi być odpowiedzią na ich dzisiejszy „krzyk i wołanie”³⁵. W jednym ze swoich orędzi na Światowy Dzień Pokoju Jan Paweł II obarczył „uprzywilejowaną mniejszość”³⁶ brzemieniem odbierania praw ludziom ubogim, zarzucając jej, że w coraz większym stopniu realizuje swoje żądania ich kosztem.

Solidarność z ubogimi oraz działanie na rzecz sprawiedliwości społecznej nie stanowią zatem dla katolików po prostu jednej z wielu opcji. Mówiąc sło-

³³ Na temat historii i sensu tego pojęcia por. Ch.E. C u r r a n, *Catholic Social Teaching, 1891-Present: A Historical, Theological, and Ethical Analysis*, Georgetown University Press, Washington, D.C., 2002, s. 183-188.

³⁴ J a n P a w e ł I I, *Ubodzy duchem to ludzie otwarci na wielkie sprawy Boże* (Homilia podczas Mszy św., Elk, 8 VI 1999), „L'Osservatore Romano” wyd. pol. 20(1999) nr 8, s. 36.

³⁵ Tamże.

³⁶ T e n ż e, *Dialog na rzecz pokoju – wyzwaniem dla naszych czasów* (Orędzie na XVI Światowy Dzień Pokoju 1 I 1983), „L'Osservatore Romano” wyd. pol. 3(1982) nr 11-12, s. 4.

wami dokumentu synodu biskupów z roku 1971 o sprawiedliwości w świecie *De iustitia in mundo*, są one raczej „cechą zasadniczą głoszenia Ewangelii”³⁸. Czego zatem wymaga solidarność z ludźmi ubogimi i uciskanymi? Niewątpliwie krzewienia różnorodnych form sprawiedliwości i promowania licznych praw człowieka. Wśród praw tych znajduje się prawo do edukacji, które pozwala na pełne uczestnictwo w życiu wspólnoty społecznej. Zarówno w kontekście amerykańskim, jak i w kontekście polskim solidarność z ubogimi wymaga powszechnej dostępności wykształcenia wyższego, która pozwoli na wyeliminowanie zjawiska marginalizacji w życiu społecznym oraz na przerwanie cyklu ubóstwa.

Solidarności z ubogimi nie da się jednak osiągnąć wyłącznie przez akty miłosierdzia. Zgodnie z nauczaniem społecznym Kościoła, solidarność zmierza do zagwarantowania ubogim i zmarginalizowanym możliwości stania się pełnoprawnymi członkami społeczeństwa. Innymi słowy, zmierza ona do zapewnienia prawa do uczestnictwa wszystkim ludziom – a należy pamiętać, że prawo to Kościół głosi w swoim nauczaniu społecznym jako warunek wstępny wszelkich innych uprawnień, twierdząc nawet, że bez niego zagrożona jest realizacja innych praw³⁹. W nauczaniu społecznym Kościoła podkreślony został również związek między biedą w sensie ekonomicznym a odmawianiem ludziom prawa do uczestnictwa: „Napór nowego porządku przemysłowego i technologicznego, jeśli mu się nie przeciwstawić na drodze akcji społecznej i politycznej, prowadzi do koncentracji bogactwa, potęgi i możliwości decyzji w rękach nielicznej elity rządzącej, prywatnej czy publicznej. niesprawiedliwości i brak uczestnictwa w życiu społecznym pozbawiają ludzi możliwości korzystania z ich podstawowych praw ludzkich i obywatelskich”⁴⁰.

Krótko mówiąc, solidarność musi przejawiać się już na poziomie podejmowania określonych strategii i tworzenia instytucji, które mają sprzyjać pełnemu uczestnictwu ludzi uciskanych w życiu wspólnoty, czyniąc ich podmiotami przemiany zarówno osobowej, jak i społecznej⁴¹. Biorąc pod uwagę naturę życia ekonomicznego we współczesnych społeczeństwach, z jakimi mamy do czynienia tak w Polsce, jak i w Stanach Zjednoczonych, aby ludzie ci mogli

³⁸ II Synod Biskupów, *De iustitia in mundo*, nr 6, w: *Dokumenty nauki społecznej Kościoła*, red. M. Radwan SCJ, L. Dyczewski OFMConv., L. Kamińska, A. Stanowski, Redakcja Wydawnictw KUL, Rzym–Lublin 1996, cz. 2, s. 82. Zob. P a w e ł VI, Adhortacja *Evangelii nuntiandi*, nry 27, 29-31, 44.

³⁹ Zob. np. *De iustitia in mundo*, nry 9, 18, 43, 54, 64, s. 82n., 84, 89, 91, 93-95. Por. D. H o l l e n b a c h, *Claims in Conflict: Retrieving and Renewing the Catholic Human Rights Tradition*, Paulist Press, New York 1979, s. 86n. Analiza prawa do uczestnictwa przedstawiona w niniejszym tekście została oparta na pracy Hollenbacha.

⁴⁰ *De iustitia in mundo*, nr 9, s. 82.

⁴¹ Szerzej na temat istoty solidarności zob. G.J. B e y e r, *Recovering Solidarity: Lessons from Poland's Unfinished Revolution*, University of Notre Dame Press, Notre Dame 2011.

zyskać szansę na tego rodzaju uczestnictwo, muszą oni otrzymać możliwość wykształcenia na poziomie akademickim.

Kościół nieustannie stara się wskazywać na uprawnienia niezbędne dla rozwoju osobowego człowieka, a podejmowana w jego nauczaniu analiza konkretnych historycznych, społecznych i ekonomicznych uwarunkowań ludzkiego życia ujawnia, które z tych uprawnień są konieczne dla ochrony godności osoby⁴². Papież Leon XIII na przykład uznał, że jego obowiązkiem jest głoszenie w okresie ówczesnej rewolucji przemysłowej prawa do sprawiedliwej płacy⁴³, miał bowiem świadomość „niezasłużonej, a okropnej niedoli”⁴⁴ ludzi z warstw najniższych oraz „niehumanitarnej chciwości współzawodników”⁴⁵. I to właśnie owa metoda odczytywania „znaków czasu” prowadzi do wniosku, że dzisiejsza społeczno-ekonomiczna sytuacja w Stanach Zjednoczonych i w Polsce wymaga – gwoździ uczynienia zadość wymogom sprawiedliwości – umieszczenia prawa do wyższego wykształcenia wśród uprawnień należnych ludziom ubogim.

KONTEKST AMERYKAŃSKI

Badacze różnych dziedzin życia często mówią o zasadniczej roli kapitału ludzkiego (czyli umiejętności, wykształcenia i wiedzy) w warunkach współczesnej ekonomii globalnej. Wskazują oni przy tym, że pierwszorzędne znaczenie w jego tworzeniu mają właśnie kwalifikacje⁴⁶. Nie mając wykształcenia, które umożliwia wszystkim uczestnictwo w rynku na zasadach wolności i równości, a mówiąc szerzej – uczestnictwo w „polis”, ludzie często wpadają w oko wy ubóstwa⁴⁷. Silna jest bowiem tendencja do spychania tych, którym brak jest wykształcenia, umiejętności i wiedzy, tak na obrzeża rynku, jak i na obrzeża społeczeństwa jako całości⁴⁸. Ekonomista Amartya Sen wskazuje, że braki w wykształceniu poważnie umniejszają zdolność do uzyskania swobód, którymi pragną się cieszyć wszystkie osoby ludzkie, takich jak uczestnictwo w życiu

⁴² Por. H o l l e n b a c h, dz. cyt., s. 91.

⁴³ Zob. L e o n XIII, Encyklika o kwestii robotniczej *Rerum novarum*, nr 34, w: *Dokumenty nauki społecznej Kościoła*, Rzym–Lublin 1987, cz. 1, s. 58n.

⁴⁴ Tamże, nr 2, s. 43.

⁴⁵ Tamże, nr 2, s. 44.

⁴⁶ Por. np. L.C. T h u r o w, *Przyszłość kapitalizmu. Jak dzisiejsze siły ekonomiczne kształtują świat jutra*, tłum. L. Czyżewski, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 1999, s. 362-365. Thurow stwierdza, że umiejętności, wykształcenie i wiedza tworzą ludzki kapitał, który stał się „dominującym czynnikiem produkcji – a nie tylko ważnym dodatkiem do kapitału fizycznego” (tamże, s. 364).

⁴⁷ Por. S.M.R. K a n b u r, N. L u s t i g, World Bank, *Attacking Poverty: World Development Report, 2000/2001*, Oxford University Press, New York 2000, s. 34, 77-83.

⁴⁸ Por. J a n P a w e ł II, Encyklika *Centesimus annus*, nr 32-33.

politycznym, aktywność ekonomiczna, umiejętność posługiwania się słowem pisanym, umiejętność liczenia czy dobre zdrowie⁴⁹.

W sensie historycznym wyższe wykształcenie zaczęło w coraz większym stopniu funkcjonować w Stanach Zjednoczonych jako motor awansu społecznego szczególnie po drugiej wojnie światowej⁵⁰. W czasach najnowszych jednak dostępność wykształcenia wyższego oraz możliwość awansu społecznego zaczęły w Stanach Zjednoczonych zanikać, czemu towarzyszy coraz wyraźniejsza i coraz silniejsza stratyfikacja społeczna⁵¹. Wiele uniwersytetów amerykańskich przyjęło politykę, którą można by określić mianem opcji preferencyjnej na rzecz zamożnych. Na przykład jedynie 3% wszystkich studentów na najbardziej konkurencyjnych uniwersytetach rekrutuje się spośród 25% społeczeństwa uzyskujących najniższe dochody, a tylko 10% z nich należy pod względem dochodu do „dolnej” połowy społeczeństwa⁵². Wykształcenie wyższe jest w Ameryce przywilejem, którym w nieproporcjonalnym stopniu cieszą się ludzie bogaci, podczas gdy ubodzy są go w coraz większym stopniu pozbawiani. „Bez względu na to, jaką statystyczną miarę do tego przyłożymy, przepaść między bogaczami a nędzarzami, jeśli chodzi o wyższe wykształcenie, nieustannie pogłębia się, tak w przypadku studentów, jak i instytucji”⁵³. Najbardziej rażąco nierówności zaznaczają się w przypadku najbardziej prestiżowych instytucji edukacyjnych w Ameryce, które dzięki swojemu ogromnemu kapitałowi żelaznemu powinny dysponować największymi możliwościami oferowania miejsc ubogim. Na przykład w Princeton, na Harvardzie i w Penn jedynie około 10% studentów na studiach licencjackich otrzymuje stypendium Pella (ang. Pell Grant), do którego uprawnieni są studenci, gdy dochód ich rodziny wynosi mniej niż czterdzieści tysięcy dolarów rocznie⁵⁴. Według „Chronicle of Higher Education” jedynie 14% wszystkich studentów kształcących się na naj-

⁴⁹ Por. A.K. S e n, *Rozwój i wolność*, tłum. J. Łoziński, Zysk i S-ka, Poznań 2002, s. 50-56.

⁵⁰ Por. W.G. B o w e n, M.A. K u r z w e i l, E.M. T o b i n, *Equity and Excellence in American Higher Education*, University of Virginia Press, Charlottesville 2005, s. 13-48.

⁵¹ Zob. *Minding the Gap*, „The Economist” z 11 VI 2005, s. 17.

⁵² Zob. tamże.

⁵³ J. S e l i n g o, J. B r a i n a r d, *The Rich-Poor Gap Widens for Colleges and Students*, „The Chronicle of Higher Education” 52(2006) nr 31, s. A1.

⁵⁴ Por. tamże, s. A13. Według raportu „America’s Best Colleges 2007” [„Najlepsze college’e w Ameryce”] przygotowanego przez „U.S. News & World Report”, a także zdaniem „The Chronicle of Higher Education”, wskaźnik, którego dostarcza liczba studentów otrzymujących stypendium Pella, jest niedoskonały, ponieważ nie „obejmuje” on studentów, w których przypadku roczny dochód rodziny tylko niewielką kwotą przekracza barierę czterdziestu tysięcy dolarów. Wielu ekspertów utrzymuje jednak, że wskaźnik ten pozwala najlepiej oszacować, ilu studentów pochodzących z rodzin o niskim dochodzie uczęszcza do danej instytucji kształcenia wyższego. Por. K. F i s c h e r, *Elite Colleges Lag in Serving the Needy*, „The Chronicle of Higher Education” 52(2006) nr 36, s. A14.

bogatszych pięćdziesięciu dziewięciu uczelniach amerykańskich podpada pod kategorię studentów pochodzących z rodzin o niskich dochodach⁵⁵. Również inne opracowania potwierdzają trafność rezultatów analiz dokonanych w oparciu o metodologię stypendium Pella. Na przykład Century Foundation podaje, że w stu czterdziestu sześciu najlepszych college'ach amerykańskich jedynie 3% studentów zalicza się do 25% społeczeństwa o dochodach najniższych (czyli pochodzi z rodzin, w których dochód roczny wynosi trzydzieści pięć tysięcy dolarów lub mniej). Jednocześnie niemal trzy czwarte studentów kształcących się w tych samych instytucjach zalicza się do 25% społeczeństwa o dochodach najwyższych (dochód na rodzinę wynosi wówczas dziewięćdziesiąt pięć tysięcy dolarów lub więcej)⁵⁶. Takie same tendencje ujawniają się w coraz większym stopniu na uczelniach państwowych, chociaż w sensie historycznym instytucje te zakładano w celu wyrównania dostępu do edukacji. Według niedawnego sprawozdania Educational Trust, dotyczącego publicznych uniwersytetów flagowych, w czterdziestu czterech spośród pięćdziesięciu tych szkół jest obecnie mniej studentów pochodzących z rodzin o niskich dochodach niż w roku 1992. W instytucjach tych jedynie 22% studentów otrzymuje stypendium Pella, chociaż 35% rodzin amerykańskich posiadających dzieci poniżej osiemnastego roku życia uzyskuje dochody niższe niż próg do niego uprawniający⁵⁷. W latach 1980-1992 w skali krajowej liczba dzieci z rodzin społecznie upośledzonych spadła we wszystkich czteroletnich college'ach z 29% do 28%. I odwrotnie, liczba studentów z zamożnych środowisk wzrosła w tym samym czasie z 55% do 66%⁵⁸. Istnieje dwudziestopięciokrotnie większe prawdopodobieństwo, że w amerykańskim kampusie spotkamy bogatego studenta niż studenta z warstw społecznych upośledzonych pod względem ekonomicznym⁵⁹.

Niektóre prestiżowe uniwersytety próbują zwiększyć wśród swoich studentów procent osób pochodzących z rodzin o niskich dochodach, wprowadzając przyjęcia bez względu na to, czy student ma możliwość opłacenia studiów (ang. need blind). Szkoły te, dokonując przyjęć, nie biorą pod uwagę finansowej sytuacji studenta i obiecują w stu procentach pokryć zgłaszane przez niego

⁵⁵ Por. tamże, s. A1.

⁵⁶ Por. R.D. K a h l e n b e r g, *Left Behind: Unequal Opportunity in Higher Education*, The Century Foundation, New York–Washington D.C. 2004, s. 11.

⁵⁷ Zob. D. G e r a l d, K. H a y c o c k, *Engines of Inequality: Diminishing Equity in the Nation's Premier Public Universities*, The Educational Trust 2006, <http://www2.edtrust.org/EdTrust/Press+Room/Engines+of+Inequality.htm>.

⁵⁸ Zob. *Poison Ivy*, „The Economist” z 23 IX 2006. Zob. też: <http://www.economist.com/node/7945858>.

⁵⁹ Szerzej na temat sytuacji na amerykańskich uczelniach, jej przyczyn i proponowanych rozwiązań zob. B e y e r, *Catholic Universities, Solidarity, and the Right to Education in the American Context*.

potrzeby. Polityka ta w niewielkim zakresie zmniejszyła istniejący problem, ale szacunki wskazują, że stosuje ją jedynie od dwunastu do dwudziestu siedmiu szkół i nawet nie wszystkie te uczelnie sztywno się jej trzymają, wymagają bowiem od studentów zaciągania pożyczek, co może działać odstraszaюще w przypadku tych spośród nich, którzy już znajdują się w trudnej finansowo sytuacji. Ponadto standardy przyjęte w prestiżowych instytucjach edukacyjnych często stanowią barierę nie do pokonania dla studentów z rodzin ekonomicznie upośledzonych, jeśli nawet dana szkoła w stu procentach zapewnia realizację finansowych potrzeb studenta poprzez system stypendiów i zasiłków. Szkoły publiczne znajdujące się w rejonach nierozwiniętych pod względem ekonomicznym mają bowiem bardzo niski poziom nauczania i z reguły nie potrafią przygotować swoich uczniów do tego, by sprościli wymaganiom wstępnyim stawianym przez uniwersytety. Wiele tych szkół znajduje się poza tym w miejscach charakteryzujących się obecnością przemocy, najczęściej w ubogich dzielnicach w centrach miast, a ich uczniami są w przeważającym stopniu dzieci należące do społecznych mniejszości⁶⁰. Ponadto ubożsi uczniowie często nie wierzą, że będzie ich kiedykolwiek stać na naukę w świetnych prywatnych szkołach. Dlatego też czasami nie biorą pod uwagę możliwości złożenia papierów do takich uczelni, jeśli nawet kwalifikują się do nich ze względu na swoje wyniki nauczania. Nie wiedzą na przykład, że uniwersytety takie, jak Harvard, nie wymagają żadnych opłat od studentów, których rodzice mają roczny dochód niższy niż sześćdziesiąt tysięcy dolarów. Ponadto często czują, że szkoły te mają charakter elitarny i są im nieprzyjazne⁶¹.

Tendencje te mają ogromne znaczenie z kilku powodów. Po pierwsze, wykształcenie jest ze swojej istoty dobrem, którym powinni się cieszyć wszyscy ludzie, bez względu na ich status socjoekonomiczny. Z tego też powodu Kościół krzewi w swoim nauczaniu społeczny prawo do nauki, współdziałając w tym z Organizacją Narodów Zjednoczonych. Ponadto, jak wykazują zarówno „The Chronicle of Higher Education”, jak i „The Economist”, przynależność do określonej klasy społecznej oraz status ekonomiczny są dziś w znacznie większym stopniu niż kiedykolwiek wcześniej w historii Ameryki uzależnione od uzyskanego wykształcenia. Na przykład w roku 2000 dochód osób, które ukończyły college, był przeciętnie dwukrotnie wyższy niż dochód tych, którzy ukończyli wyłącznie szkołę średnią⁶². Jeśli weźmiemy pod uwagę znaczenie kapitału

⁶⁰ Zob. J. K o z o l, *Savage Inequalities: Children in America's Schools*, HarperPerennial, New York 1992; t e n ż e, *The Shame of the Nation: The Restoration of Apartheid Schooling in America*, Crown Publishers, New York 2005.

⁶¹ Zob. B. S u p i a n o, A. F u l l e r, *Elite Colleges Fail to Gain More Students on Pell Grants*, „The Chronicle of Higher Education” z 27 III 2011.

⁶² Zob. *Poison Ivy*.

ludzkiego w dzisiejszym, opartym na wiedzy społeczeństwie, nie powinno nas dziwić, że poziom wykształcenia jest najlepszym czynnikiem pozwalającym określić, czy dana jednostka ma możliwość ucieczki od ubóstwa, które „odzieńczyła”. Dodatkowe uposażenie otrzymywane przez pracowników mających za sobą naukę w college’u znacznie wzrosło od lat siedemdziesiątych dwudziestego wieku. W roku 1999 przeciętna płaca osób, które ukończyły czteroletni cykl nauki w college’u, wynosiła niemal pięćdziesiąt tysięcy dolarów. Osoby ze stopniami naukowymi zarabiały przeciętnie około siedemdziesięciu tysięcy dolarów rocznie. Na drugim końcu tej skali znaleźli się absolwenci szkół średnich, zarabiający około dwudziestu siedmiu tysięcy dolarów rocznie, oraz ci, którzy nie ukończyli szkoły średniej – ich roczne dochody wynosiły poniżej dwudziestu tysięcy dolarów⁶³. Według danych tygodnika „The Economist” przepaść między zarobkami osób posiadających dyplom ukończenia college’u a wynagrodzeniem tych, którzy go nie uzyskali, wzrosła z 31% w roku 1979 do 66% w 1997⁶⁴.

W przypadku dzieci pochodzących z rodzin, które zaliczają się do górnych 25% na skali dochodów społeczeństwa, prawdopodobieństwo, że wykorzystają one swoje możliwości, jest pięciokrotnie większe niż w przypadku dzieci z rodzin należących do 25% społeczeństwa o najniższych dochodach⁶⁵. Innymi słowy, ci, którzy nie ukończą college’u, są właściwie skazani na wykonywanie bardzo nisko opłacanych prac. Dlatego też niebezpieczeństwo, że zasilą szeregi tak zwanej pracującej biedoty, jest w ich wypadku dużo realniejsze niż dla osób, które uzyskały bakalaureat⁶⁶. W ten sposób cykl ubóstwa się zamyka: Jeśli pochodzisz z biednej rodziny, masz dużo mniejsze szanse na uzyskanie dyplomu college’u. Oznacza to, że masz przed sobą dużo większe prawdopodobieństwo życia w ubóstwie niż twoi rówieśnicy z zamożnych kręgów. Chociaż było tak zawsze, korelacja między ekonomicznym pochodzeniem a osiągnięciami edukacyjnymi z jednej strony, a z drugiej między ryzykiem ubóstwa a brakami w wykształceniu staje się coraz bardziej znacząca.

Ludzie ubodzy w Stanach Zjednoczonych muszą mieć możliwość zdobycia wyższego wykształcenia nie tylko w celu zapewnienia sobie wolności ekonomicznej, pozwalającej im przezwyciężyć ubóstwo, ale również po to, by mogli korzystać z wolności politycznej. Tymczasem ze względu na silne powią-

⁶³ Por. K a h l e n b e r g, dz. cyt., s. 2.

⁶⁴ Zob. *Minding the Gap*.

⁶⁵ Zob. Pathways to College Network, *A Shared Agenda: A Leadership Challenge to Improve College Access and Success*, http://www.teri.org/pdf/research-studies/ResearchReport_SharedAgenda.pdf.

⁶⁶ Na temat narastającego zjawiska pracującej biedoty w Stanach Zjednoczonych zob. D.K. S h i p l e r, *The Working Poor: Invisible in America*, Vintage Books, New York 2005.

zanie między statusem ekonomicznym, osiągnięciami edukacyjnymi a kapitałem politycznym, zła sytuacja ekonomiczna ludzi ubogich, będąca skutkiem ich braku wykształcenia w college'u, niszczy możliwość prawdziwej, powszechnej wolności politycznej w Stanach Zjednoczonych. Jak twierdzi John Rawls w *Teorii sprawiedliwości*, w systemie demokratycznym, który dopuszcza istnienie nierówności w rozkładzie własności i bogactwa, nie wszyscy ludzie mogą korzystać z tej samej „autentycznej wartości wolności politycznej”⁶⁷. Rawls dodaje: „Władza polityczna szybko się kumuluje i staje się nierówna; a ci, którzy zdobywają przewagę, często mogą sobie zapewnić uprzywilejowaną pozycję, wykorzystując państwowy aparat przymusu i prawo. W ten sposób niesprawiedliwości systemu ekonomicznego i społecznego wkrótce mogą podważyć wszelką równość polityczną, jaka mogła istnieć w pomyślnych warunkach historycznych”⁶⁸.

Zdaniem Rawlsa, aby w systemie demokratycznym można było zachować „autentyczną wartość wszystkich równych wolności politycznych”, „szeroko rozpowszechnione muszą być prywatna własność środków produkcji, własność i bogactwo”⁶⁹. Jest to konieczne, ponieważ ludzie bogaci mają większe możliwości wywierania wpływu na polityków i partie polityczne, których kampanie finansowane są ze środków prywatnych. Mają oni również większe możliwości dbania o swoje interesy poprzez kontrolowanie mediów i wywieranie wpływu na tych, którzy mogą uchylać prawa sprzyjające ich interesom⁷⁰. Innymi słowy, nieposiadanie dyplomu ukończenia college'u poważnie umniejsza zdolność do zabierania głosu w dyskusji publicznej. Niekorzystne usytuowanie warstw ubogich w sferze politycznej prowadzi z kolei do tego, że ich potrzeby ekonomiczne, społeczne i kulturalne, a także ich interesy raczej nie będą reprezentowane podczas prac nad polityką rządu ani nad kształtem polityki społecznej⁷¹. Przewidując to zdawał sobie z tego sprawę Thomas Jefferson, z tego właśnie względu będący orędownikiem poszerzenia dostępu do wykształcenia wyższego, które – jak uważał – pozwala obywatelom „rozwijać w sobie umiejętności prowadzenia analizy krytycznej, niezbędne do formułowania opinii i podejmowania decyzji”⁷² koniecznych dla ochrony ich praw i dla skutecznego funkcjonowania demokracji.

⁶⁷ J. R a w l s, *Teoria sprawiedliwości*, tłum. M. Panufnik, J. Pasek, A. Romaniuk, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994, s. 309.

⁶⁸ Tamże, s. 310.

⁶⁹ Tamże, s. 308.

⁷⁰ Por. N. D a n i e l s, *Equal Liberty and Unequal Worth of Liberty*, w: *Reading Rawls: Critical Studies on Rawls' „A Theory of Justice”*, red. N. Daniels, Stanford University Press, Stanford, California, 1989, s. 256n.

⁷¹ Zob. empiryczne dane na poparcie tego twierdzenia w: S e n, dz. cyt., s. 179n., 108-220.

⁷² B o w e n, K u r z w e i l, T o b i n, dz. cyt, s. 3.

KONTEKST POLSKI

Przez większość dwudziestego wieku Polska miała jeden z najniższych wskaźników wykształcenia wyższego w Europie⁷³. Od roku 1989 jednak liczba studentów w szkołach wyższych radykalnie wzrosła⁷⁴. W roku 1993 w Polsce istniały sto dwadzieścia cztery instytucje kształcenia wyższego. Dziś jest ich ponad czterysta pięćdziesiąt, a Polska ma jeden z najwyższych wskaźników skolaryzacji na świecie⁷⁵. Chociaż jest to godne podziwu, nie wszyscy Polacy skorzystali ze zmian, które zaszły w systemie szkolnictwa od roku 1989. W szczególności ubodzy mają mniejsze możliwości uzyskania wykształcenia, dzięki któremu mogliby być konkurencyjni na rynku pracy w dzisiejszym społeczeństwie informacyjnym i stać się jego pełnowartościowymi członkami⁷⁶. Można z dużym prawdopodobieństwem powiedzieć, że osoby o słabych wynikach w nauce będą doświadczać ubóstwa i go nie przezwyciężą. Podobny los spotka ich dzieci, które również będą cierpieć wskutek życia w biedzie, mając z tego powodu słabe perspektywy na dobre wykształcenie, co w konsekwencji doprowadzi do ich niskiej zdolności zarobkowej i do kontynuacji życia w ubóstwie. W ten sposób zamyka się „błędne koło ubóstwa”⁷⁷.

Dane mówią wyraźnie: im niższy poziom wykształcenia, tym większe ryzyko ubóstwa. Spośród gospodarstw domowych, w których osoba uzyskująca najwyższe dochody ukończyła szkołę podstawową lub jej wykształcenie jest jeszcze niższe, 10,3% żyje poniżej minimum niezbędnego do utrzymania (dla całej populacji wskaźnik ten wynosi 5,4%). Aż 63,2% takich gospodarstw żyje poniżej minimum socjalnego (dla całej populacji wskaźnik ten wynosi 50,4%). I odwrotnie, krańcowe ubóstwo właściwie nie zdarza się wśród osób z wykształceniem akademickim (pojawia się jedynie w przypadku 0,4% gospo-

⁷³ Obecny rozdział niniejszego tekstu oparty jest na mojej pracy *Recovering Solidarity: Lessons from Poland's Unfinished Revolution*, której fragmenty wykorzystuję za zgodą University of Notre Dame Press.

⁷⁴ Por. United Nations Development Programme Poland, *National Human Development Report Poland 1998: Access to Education*, UNDP Poland, Warszawa 1998, s. 12. Por. też: *Kryzys po chińsku. Z prof. Andrzejem Wiszniewskim, Ministrem Nauki, i prof. Jerzym Zdradą, Wiceministrem Edukacji Narodowej, rozmawia Jarosław Gowin*, „Znak” 2000, nr 2(537), s. 29; *Edukacja dla pracy: Raport o rozwoju społecznym Polska 2007*, red. U. Sztanderska, E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz, Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju, Warszawa 2007, s. 22.

⁷⁵ Zob. dane statystyczne na stronie internetowej Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego <http://www.nauka.gov.pl/szkolnictwo-wyzsze/dane-statystyczne-o-szkolnictwie-wyzszym/>.

⁷⁶ Por. United Nations Development Programme Poland, *Poland and the Global Information Society: Logging On*, UNDP Poland, Warszawa 2002, s. xxxii, 135.

⁷⁷ S. G o l i n o w s k a, *Poverty in Poland: Causes, Measures and Studies*, w: *Poverty Dynamics in Poland: Selective Quantitative Analysis*, CASE: Center for Social and Economic Research, Warsaw 2002, s. 9. Por. też: E. T a r k o w s k a, *Zróżnicowanie biedy: wiek i płeć*, w: *Jak żyją Polacy?*, red. H. Domański, A. Ostrowska, A. Rychard, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2000, s. 266.

darstw)⁷⁸. Spośród wszystkich, którzy żyją poniżej minimum socjalnego, 75% ukończyło jedynie szkołę zawodową lub podstawową⁷⁹. Bez wątpienia od roku 1970, kiedy to połowa populacji w Polsce miała jedynie wykształcenie podstawowe, dokonał się ogromny postęp. Mimo to jednak w latach dziewięćdziesiątych dwudziestego wieku aż jedna trzecia populacji nie uzyskała wykształcenia wyższego niż podstawowe⁸⁰, co narażało ją na zwiększone ryzyko popadnięcia w ubóstwo.

Słabsze perspektywy zawodowe i niższy potencjał zarobkowy osób z niższym wykształceniem sprawiają, że zwiększa się prawdopodobieństwo popadnięcia tych osób w ubóstwo. Podczas gdy przeciętny wskaźnik bezrobocia w roku 2001 wynosił w Polsce 18,2%, wśród osób z wykształceniem podstawowym kształtował się on na poziomie 22,9%⁸¹. Jak stwierdzono wyżej, zarobki osób z wyższym wykształceniem w porównaniu do zarobków osób z wykształceniem zawodowym lub podstawowym systematycznie rosły na przestrzeni lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku. W przygotowanym przez Organizację Narodów Zjednoczonych studium na temat rozwoju Polski odnotowano, że płace osób z wykształceniem akademickim są o 44% wyższe od płacy przeciętnej, podczas gdy osoby z wykształceniem podstawowym lub niższym otrzymują płace o 17% niższe niż średnia krajowa⁸². Innymi słowy mówiąc, jeśli osobom z niższym wykształceniem udaje się znaleźć zatrudnienie, zazwyczaj wykonują one nisko płatne prace. Zasilają szeregi rosnącej liczby pracowników niskopłatnych.

Ujemne strony niedostatecznego wykształcenia oddziałują również na inne aspekty jakości życia. Słabe wyniki w nauce odbierają zdolność do funkcjonowania w społeczeństwie oraz do uczestnictwa w życiu politycznym i życiu wspólnoty. Jego warunkiem wstępnym jest bowiem zdolność do podejmowania uzasadnionych, racjonalnych wyborów. Wybory takie wymagają „rozumienia świata, a zatem nabywania stosownej wiedzy, co przełożone na język konkretów oznacza dostęp do systemu edukacyjnego”⁸³. Osoby mające skrajne

⁷⁸ Por. E. T a r k o w s k a, *Czy dziedziczenie biedy? Bariery i szanse edukacyjne młodzieży wiejskiej z gminy Koscielce*, w: *Lata tłuste, lata chude... Spojrzenia na biedę w społecznościach lokalnych*, red. K. Korzeniewska, E. Tarkowska, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa, 2002, s. 163.

⁷⁹ Por. S. G o l i n o w s k a, *Ubóstwo w Polsce: synteza wyników badań*, w: *Polska Bieda II. Kryteria, ocena, przeciwdziałanie*, red. S. Golinowska, IPiSS, Warszawa 1997, s. 323.

⁸⁰ Por. *National Human Development Report Poland 1998: Access to Education*, s. 29.

⁸¹ Por. G o l i n o w s k a, *Poverty in Poland: Causes, Measures and Studies*, s. 32.

⁸² Por. *National Human Development Report Poland 1998: Access to Education*, s. 63n. Por. też: J.J. R u t k o w s k i, *Welfare and the Labor Market in Poland: Social Policy During Economic Transition*, World Bank, Washington, D.C., 1998, s. 36. Rutkowski wskazuje na pogłębiające się zróżnicowanie między płacami osób z wyższym wykształceniem a osobami, które go nie posiadają.

⁸³ K.W. F r i e s k e, *Bieda – miary i interpretacje*, w: *Polska bieda II. Kryteria, ocena, przeciwdziałanie*, s. 217.

braki w wykształceniu mogą się nawet okazać pozbawione zdolności do artykułowania swoich potrzeb i pragnień na drodze uczestnictwa w życiu obywatelskim i politycznym. Podejmujący decyzje nie muszą się wsłuchiwać w ich głos, ponieważ nie stanowią one dla nich zagrożenia⁸⁴. Jeśli ludzie ubodzy dysponują umiejętnością czytania i pisanie, istnieje większe prawdopodobieństwo, że na scenie politycznej ktoś zechce ich wysłuchać i że ich potrzeby zostaną zaspokojone⁸⁵. Ponadto wykształcenie wywiera dający się zauważyć, zdrowy wpływ na ludzkie życie. Badania przeprowadzone w Polsce wykazały na przykład, że istnieje dwukrotnie większe prawdopodobieństwo, iż mężczyźni, którzy ukończyli studia, dożyją wieku sześćdziesięciu pięciu lat. W przypadku osób z dyplomem ukończenia studiów wyższych znacznie mniejsze jest bowiem prawdopodobieństwo, że będą oni palić papierosy, a większe, że będą mieć lepsze nawyki żywieniowe i że będą lepiej dbać o kondycję fizyczną. Na ogół są one mniej podatne na choroby i lepiej wykorzystują możliwości medycyny prewencyjnej⁸⁶. Jak zwięźle stwierdza Golinowska, „wykształcenie stało się głównym czynnikiem strukturotwórczym, a brak wykształcenia – głównym czynnikiem społecznej marginalizacji”⁸⁷.

Wśród Polaków pada niekiedy stwierdzenie, że ubodzy mają dziś naprawdę godziwą możliwość uzyskania dobrego wykształcenia, ponieważ szkoły państwowe w Polsce prezentują względnie wysoki poziom nauczania. Obecna sytuacja jednak zadaje kłam temu twierdzeniu. Na przykład dzieci wiejskie, pochodzące z rodzin, które w sposób niewspółmierny odczuły negatywne konsekwencje transformacji ekonomicznej, w znacznie mniejszym zakresie korzystają z możliwości uzyskania wyższego wykształcenia i generalnie z systemu kształcenia jako takiego. W pochodzącym z roku 1998 raporcie agendy Organizacji Narodów Zjednoczonych do spraw rozwoju w Polsce (United Nations Development Programme – UNDP) czytamy: „Jeżeli na początku lat osiemdziesiątych co 14-ty absolwent szkoły podstawowej pochodzenia chłopskiego stawał się studentem szkoły wyższej, to obecnie co 140-ty. Dziesięciokrotnie mniej młodzieży chłopskiej podejmuje naukę na wyższych uczelniach. [...]

⁸⁴ Polski socjolog Zygmunt Bauman wprowadza dwie kategorie ubogich: tych, którzy dysponują środkami buntu wobec uwarunkowań, z powodu których cierpią, i tych, którzy cierpią wskutek tak wielkiego niedostatku, że nie mają żadnej możliwości buntu. Tych drugich określa jako „niepotrzebnych, niechcianych, odtrąconych” (Z. B a u m a n, *Zbędni, niechciani, odtrąceni, czyli o biednych w zamożnym świecie*, „Kultura i społeczeństwo” 1998, nr 2, s. 12). Omówienie tych kategorii oraz ich implikacji dla polityki społecznej można odnaleźć w artykule Katarzyny Górniak *O współczesnej dobroczynności* (w: *Przeciw biedzie – programy, pomysły, inicjatywy*, red. E. Tarkowska, Oficyna Naukowa, Warszawa 2002, s. 82n.).

⁸⁵ Por. S e n, dz. cyt., s. 50-52, 60, 209n. Sen wykazuje, że prawidłowość ta ujawnia się wyjątkowo wyraźnie w przypadku kobiet.

⁸⁶ Por. *National Human Development Report Poland 1998: Access to Education*, s. 23, 34n.

⁸⁷ G o l i n o w s k a, *Ubóstwo w Polsce. Synteza wyników badań*, s. 325.

Młodzież pochodząca ze wsi i miast do 20 tysięcy mieszkańców stanowi 50% populacji w wieku 19-24 lata. Natomiast tylko 2% tej młodzieży studiuje⁸⁸. W badaniach pochodzących z roku 2009 Waldemar Michna przedstawia natomiast nieco bardziej pozytywny obraz. Według dokonanych przez niego wyliczeń 19,1% młodzieży wiejskiej między dziewiętnastym a dwudziestym czwartym rokiem życia w rodzinach posiadających gospodarstwo rolne podjęło w roku 2000 studia wyższe. W roku 2005 wskaźnik ten wzrósł do 27%⁸⁹. W przypadku rodzin wiejskich nieposiadających gospodarstwa rolnego wskaźniki te wynosiły odpowiednio 16,4% w roku 2000 i 19,6% w 2005⁹⁰. Obecnie 43% wszystkich Polaków w wieku między dziewiętnastym a dwudziestym czwartym rokiem życia studiuje w szkołach wyższych różnego typu⁹¹.

Pomimo rozwoju, który nastąpił od lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku, nadal pozostaje wiele powodów troski. Po pierwsze, „na pewno śladowy jest udział na wyższych uczelniach młodzieży z tych [wiejskich] rodzin, które należą do wykluczonych na margines cywilizacji”⁹². Ponadto jedynie 6,5% ludności zamieszkującej obszary wiejskie ma ukończone studia wyższe, podczas gdy w miastach wskaźnik ten wynosi 18,5%⁹³. Michna pisze: „Zasoby młodzieży wiejskiej są słabiej wykorzystywane niż miejskie. [...] Obecnie na każde 100 osób wieku studenckim [...] na studia wyższe dostaje się o połowę mniej młodzieży ze wsi niż z miasta”⁹⁴.

Edukacyjna dyskryminacja dzieci z obszarów wiejskich zaczyna się już u progu procesu kształcenia. Mają one mniejszy dostęp do finansowanych przez państwo przedszkoli, a poziom nauczania w jednostkach edukacyjnych na wsi znacznie odbiega od tego, z którym mamy do czynienia w miastach⁹⁵. Jedynie 18% dzieci wiejskich w ogóle uczęszcza do przedszkola⁹⁶. Niektóre gimnazja

⁸⁸ United Nations Development Programme Poland, *Raport o rozwoju społecznym Polska 1998. Dostęp do edukacji*, UNDP Poland, Warszawa 1998, s. 51n. Zob. <http://hdr.undp.org/en/reports/national/europethecis/poland/name,2901,en.html>.

⁸⁹ Por. W. M i c h n a, *Dostęp młodzieży wiejskiej do szkół zawodowych, liceów ogólnokształcących i wyższych uczelni*, Instytut Ekonomiki Rolnictwa i Gospodarki Żywnościowej Państwowego Instytutu Badawczego, Warszawa 2009, s. 81.

⁹⁰ Por. tamże, s. 89, 86.

⁹¹ Por. tamże, s. 82.

⁹² Tamże, s. 89. Michna pisze na przykład, że w ciągu ostatniej dekady wiele zamożnych rodzin przeniosło się z miast do obszarów wiejskich, budując tam sobie odizolowane, luksusowe domy.

⁹³ Por. tamże, s. 101.

⁹⁴ Tamże, s. 96.

⁹⁵ W liceach wiejskich na przykład tylko 11% uczniów uczy się języka angielskiego (a w języku tym przekazywanych jest 80% wszystkich informacji dostępnych w Internecie), podczas gdy w dużych miastach wskaźnik ten wynosi 29%. Znajomość języka angielskiego ma też czasami znaczenie rozstrzygające, ponieważ wiele polskich firm wymaga jej od osób ubiegających się o pracę. Por. tamże, s. 71.

⁹⁶ Por. tamże, s. 102. Na temat znaczenia edukacji przedszkolnej i nierównego do niej dostępu por. też: tamże, s. 62n.

przyjmują najlepszych uczniów z innych regionów, aby podwyższać swój poziom i miejsce w rankingach. Jakość kształcenia w różnych gimnazjach jest też bardzo różna ze względu na to, że niektóre z nich mają dużo większy dostęp do funduszy. W niektórych dokonuje się nawet segregacji uczniów pod kątem ich pochodzenia społecznego, gromadząc dzieci z rodzin ubogich w jednorodnych grupach⁹⁷. W jednym z artykułów pochodzących z roku 2003 autor podkreśla, że „segregacja na tych, którzy są «skazani na sukces» oraz na «całą resztę» zaczyna się już na poziomie gimnazjum”⁹⁸. Michna określa obecny system naboru do szkół średnich jako „system wykluczania najsłabszych pod względem poziomu przygotowania oraz najsłabszych materialnie”⁹⁹.

Generatorem wielu nierówności w dostępie do wykształcenia były cięcia budżetowe, które dotknęły mniejsze miasta i wsie w sposób bardziej odczuwalny niż duże miasta. W latach 1990-1991 nakłady na edukację spadły o 20%. W latach 1991-1996 rząd prawie o połowę obniżył finansowanie stypendiów¹⁰⁰. Także wydatki publiczne przypadające na jednego studenta uległy znacznej redukcji¹⁰¹. Kiedy w połowie lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku nastąpiła decentralizacja systemu szkolnictwa, rady szkolne samorządów małych miast i wsi zmagaly się z nowym obowiązkiem pełnego finansowania szkół podstawowych i częściowego finansowania szkół średnich. Krótko mówiąc, w regionach tych wydatki na ucznia bardzo się zmniejszyły¹⁰². Podczas ostatniej dekady nadal widoczna była prawidłowość wskazująca, że uczniowie z małych miast i wsi uzyskują słabsze wyniki egzaminacyjne i że pracują tam nauczyciele o niższych kwalifikacjach¹⁰³.

Szkolnictwo publiczne jest w Polsce zasadniczo bezpłatne. Liczne obciążenia finansowe zostały jednak przeniesione z państwa na rodziców i ich dzie-

⁹⁷ Por. R. D o l a t a, K. K o n a r z e w s k i E. P u t k i e w i c z, *Rekomendacje dla polityki oświatowej po trzech latach reformy szkolnictwa*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2003; zob. <http://www.isp.org.pl/docs/briefs/analizy5.pdf>.

⁹⁸ P. L e g u t k o, *Dwie szkoły, dwie Polski*, „Tygodnik Powszechny” 2003, nr 1 (z 5 I 2003), s. 4. Szerzej na temat segregacji w szkołach zob. E. W i n n i c k a, *Dzieci i dzieci-śmieci*, „Polityka” 2008, nr 26, s. 89-91.

⁹⁹ M i c h n a, dz. cyt., s. 39.

¹⁰⁰ Por. *National Human Development Report Poland 1998: Access to Education*, s. 44n.

¹⁰¹ Zob. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, *Dane statystyczne o szkolnictwie wyższym*, <http://www.nauka.gov.pl/szkolnictwo-wyzsze/dane-statystyczne-o-szkolnictwie-wyzszym>.

Michna twierdzi, że nakłady państwa na edukację wynoszą obecnie 3% PKB, z czego mniej niż 1% przypada na kształcenie wyższe (por. M i c h n a, dz. cyt., s. 102). Zob. też porównanie nakładów na edukację w różnych państwach: tamże, s. 22.

¹⁰² Por. *National Human Development Report Poland 1998: Access to Education*, s. 43-45.

¹⁰³ Zob. W i n n i c k a, dz. cyt. Michna z kolei wyjaśnia, że dysproporcja dotycząca wyników egzaminacyjnych uzyskiwanych przez dzieci wynika przede wszystkim z różnicy w wykształceniu ich rodziców: o wiele więcej rodziców dzieci mieszkających w miastach niż rodziców dzieci z obszarów wiejskich ukończyło studia wyższe (por. M i c h n a, dz. cyt., s. 33-38).

ci. Ponad 60% studentów uczelni wyższych płaci dziś za swoje studia, co znacznie przekracza możliwości ludzi ubogich¹⁰⁴. Nawet kształcąc się na „bezpłatnych” uczelniach państwowych, studenci zmuszeni są wносить wysokie opłaty egzaminacyjne, a także ponosić koszty zamieszkania i utrzymania. Uczelnie państwowe stworzyły również system dwutorowy, w ramach którego studenci na studiach stacjonarnych nie płacą za naukę, a studenci na studiach niestacjonarnych muszą opłacać czesne. Przyjęcie na bezpłatne studia na uczelniach państwowych dokonuje się w warunkach niezwykle silnej konkurencji¹⁰⁵. Ci, których na to stać, starają się zapewnić swoim dzieciom korepetycje, dominujące jest bowiem przekonanie, że państwowe szkoły średnie nie przygotowują uczniów do podolania egzaminom wstępnym i do podjęcia nauki na poziomie akademickim¹⁰⁶. Trudno stwierdzić, czy jest to prawdą; faktem jest, że w międzynarodowych rankingach kształcenie publiczne w Polsce systematycznie zajmuje coraz wyższe miejsce¹⁰⁷. Niewątpliwie istnieją wzorcowe licea publiczne, które jednak generalnie pozostają poza zasięgiem dzieci z rodzin ubogich¹⁰⁸.

Na poziomie szkoły wyższej istnieje wiele form finansowej pomocy dla studentów, w tym: stypendia socjalne, stypendia mieszkaniowe, stypendia na wyżywienie czy stypendia dla osób niepełnosprawnych. Bez względu na to jednak, jak dobroczynne są te formy wsparcia, korzystają z nich jedynie ci spośród potrzebujących, którym już udało się dostać na studia stacjonarne. Chociaż ubiegać się o nie mogą również studenci studiów niestacjonarnych zmagający się z trudną sytuacją ekonomiczną, nadal muszą oni samodzielnie

¹⁰⁴ Por. *Kryzys po chińsku*, s. 33.

Przeprowadzone przeze mnie badania, oparte na statystykach przedstawianych przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, potwierdzają, że liczba osób przyjętych na pierwszy rok studiów wynosi 60% liczby ubiegających się o przyjęcie.

¹⁰⁵ Por. tamże, s. 32-34; *National Human Development Report Poland 1998: Access to Education*, s. 44-46, 54n.

¹⁰⁶ Por. *National Human Development Report Poland 1998: Access to Education*, s. 46. Zob. też: J. K o s t y ł a, *Lekcja po lekcjach*, „Wprost” z 21 V 2000, s. 66-68.

Badania przeprowadzone na zlecenie Kuratorium Oświaty Województwa Świętokrzyskiego wykazały, że prawie połowa uczniów szkół średnich funkcjonujących w tym systemie pobiera prywatne lekcje. Zob. P. B u r d a, *Korki pod przymusem*, „Gazeta Wyborcza” z 5 III 2004, s. 5.

¹⁰⁷ Por. E. B e n d y k, *Co szkoli szkoła?*, „Polityka” 2011, nr 26(2813) z 21 VI 2011, s. 66. Autor twierdzi, że chociaż szkoły publiczne zazwyczaj reprezentują dość dobry poziom nauczania, lepiej wykształceni rodzice nalegają, aby ich dzieci były selekcjonowane i uczyły się w lepszych grupach klasowych, wśród lepszych uczniów i u lepszych nauczycieli. W ten sposób do systemu szkolnictwa wkraczają nierówności.

¹⁰⁸ Michna pisze, że uczniowie pochodzący ze wsi najczęściej wybierają szkołę średnią w oparciu o to, czy stać ich będzie na codzienny do niej dojazd, a nie ze względu na to, czy jest to dobra szkoła. Tylko jedna trzecia uczniów ze wsi może sobie pozwolić na dojazdy do liceum mieszczącego się w głównym mieście ich regionu (tam właśnie najczęściej mieszczą się licea). Na ten temat zob. też: W i n n i c k a, dz. cyt.

opłacić czesne za naukę¹⁰⁹. Były minister nauki Andrzej Wiszniewski wyraża nawet opinię, że bezpłatne studia wyższe stanowią formę dotowania zamożnych Polaków, których dzieci nieuchronnie zajmują większość wolnych miejsc na państwowych uczelniach¹¹⁰. W świetle wszystkich tych czynników w raporcie agencji Organizacji Narodów Zjednoczonych do spraw rozwoju w Polsce czytamy, że „ubóstwo stało się najpoważniejszą barierą dla dostępu do edukacji”¹¹¹.

Pozytywną wymowę ma natomiast nowa ustawa o szkolnictwie wyższym uchwalona przez sejm w roku 2011, która odnosi się do trudności, jakie napotykać ludzie ubodzy, chcąc podjąć studia wyższe. Między innymi ustawa ta nakłada na uczelnie wymóg oferowania studiów bezpłatnych, a także bezpłatnego egzaminowania. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego stwierdza: „Więcej osób będzie mogło studiować na bezpłatnych studiach dziennych w uczelniach publicznych – jest to możliwe dzięki nowym, sprawiedliwszym zasadom podejmowania dodatkowych studiów na koszt budżetu państwa”¹¹². Czas pokaże, czy reforma szkolnictwa wyższego w Polsce rzeczywiście posłuży skutecznemu wyeliminowaniu barier, przed którymi staje młodzież uboga.

W opisaney tu sytuacji, tak w Stanach Zjednoczonych, jak i w Polsce, postawa solidarności, zmierzająca do wyeliminowania zjawiska społecznej marginalizacji, wymaga upowszechnienia prawa do edukacji. Biorąc pod uwagę związek między wynikami w nauce, statusem ekonomicznym a dostępem do innych sfer życia, funkcjonujący w obu tych społeczeństwach, trzeba stwierdzić, że umożliwienie młodzieży ubogiej wstępu na uczelnie wyższe nie tylko pozwoli na przezwyciężenie biedy przez konkretne jednostki, ale również stworzy szansę, że w przyszłości będą one poprzez swoje uczestnictwo w życiu społecznym i politycznym bronić praw ludzi cierpiących z powodu wielorakiej krzywdy. W ten sposób mogą narodzić się wspólnoty solidarności, w których każdy może „nieść ciężar drugiego człowieka”¹¹³. Wobec zaangażowania Kościoła rzymskokatolickiego w krzewienie postawy solidarności, opcji preferencyjnej na rzecz ubogich oraz prawa do edukacji uczelnie katolickie powinny celować w zapewnianiu ludziom ubogim wykształcenia najwyższej jakości. W obu kontekstach: amerykańskim i polskim, wykształcenie nie jest po prostu jednym z dóbr, których można pragnąć, ale raczej prawem człowieka.

¹⁰⁹ Wyrażam podziękowanie panu Witoldowi Pakule i pani Monice Kubiak z Departamentu Finansowania Szkół Wyższych w Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego za wyjaśnienie mi w korespondencji z 31 marca 2011 roku zasad funkcjonowania systemu stypendiów edukacyjnych w Polsce.

¹¹⁰ Por. *Kryzys po chińsku*, s. 34.

¹¹¹ *National Human Development Report Poland 1998: Access to Education*, s. 42.

¹¹² Zob. <http://www.nauka.gov.pl/ministerstwo/aktualnosci/aktualnosci/arttykul/sejm-przyjal-nowe-prawo-o-szkolnictwie-wyzszym/>.

¹¹³ Por. J. T i s c h n e r, *Etyka solidarności*, Znak, Kraków 1981, s. 6n.

Podjmiemy teraz próbę dokonania w tym właśnie świetle oceny wybranych uczelni katolickich. Stanowić ona będzie wstępną próbę określenia, czy stosowane przez nie systemy i praktyki rekrutacji i przyjęć studentów, a także zatrzymywania ich na studiach, są zgodne z nauczaniem społecznym Kościoła dotyczącym prawa ubogich do wykształcenia. Należy ją zatem traktować jako punkt wyjścia do dyskusji, nie zaś jako ostateczny werdykt. Pogodzenie naboru studentów i planu finansowego to kwestia złożona. Niewątpliwie analizie w tej nie uda się ująć wszystkich istotnych jej aspektów i będzie ona wymagała dalszego namysłu. Mimo to jednak, jeśli poważnie traktujemy nauczanie Kościoła katolickiego na temat prawa do edukacji, można powiedzieć, że niniejszy artykuł podnosi kwestie, które wymagają poważnej i nieustannej uwagi ze strony administratorów, członków zarządu, pracowników naukowych oraz studentów wszystkich katolickich college'ów i uczelni.

UCZELNIE AMERYKAŃSKIE A PRAWO UBOGICH DO EDUKACJI

Dostęp ludzi ubogich do edukacji leży u korzenia historycznej misji wielu amerykańskich college'ów i uniwersytetów¹¹⁴. W dzisiejszych czasach jednak przeważająca liczba studentów na wielu – jeśli nie na większości – katolickich uczelni pochodzi ze środowisk zamożnych, a gros ubogich, tak Amerykanów, jak i ludzi innych narodowości, nie ma na nie wstępu. Dziwną rzeczą jest to, że najzamożniejsze uniwersytety katolickie plasują się pod tym względem za mniejszymi, gorzej uposażonymi szkołami. Uczelnią katolicką o najwyższym kapitale żelaznym, sięgającym ponad sześciu miliardów dolarów, jest uniwersytet Notre Dame. Mimo to tylko 9% jego studentów pochodzi z rodzin o niskich dochodach (licząc według wskaźnika, którego dostarcza stypendium Pella). W Boston College, mającym kapitał żelazny o wysokości 1,6 miliarda dolarów, stypendium Pella otrzymuje 10% studentów. Georgetown University dysponuje kolejnym co do wysokości kapitałem żelaznym, a tylko 8% jego studentów stanowią beneficjenci stypendium Pella. Te katolickie instytucje mają zatem jeszcze mniej studentów, którzy pochodzą z rodzin o dochodach poniżej trzydziestu tysięcy dolarów rocznie. Ponadto w każdej z tych szkół ponad 35% studentów nawet nie stara się ubiegać się o żadną pomoc finansową¹¹⁵.

¹¹⁴ Por. B e y e r, *Catholic Universities, Solidarity, and the Right to Education in the American Context*, s. 163n.

¹¹⁵ Dane te czerpię ze strony internetowej Institute for College Access and Success (zob. <http://college-insight.org/#>). Odnoszą się one do roku akademickiego 2007-2008. Informacje na temat kapitału żelaznego również odnoszą się do tego roku i pochodzą ze strony internetowej National Association of College and University Business Officers (zob. http://www.nacubo.org/Research/NACUBO_Endowment_Study.html).

Innymi słowy, obserwujemy tam wykładniczy wzrost liczby studentów pochodzących z zamożnych środowisk, nie zaś studentów ze środowisk upośledzonych pod względem ekonomicznym.

Podobnie jak te szkoły, również wiele innych uniwersytetów katolickich zajmuje niemal najniższe pozycje w kategorii „ekonomiczne zróżnicowanie” w raporcie „America’s Best Colleges” [„Najlepsze uczelnie amerykańskie”], opartym na wskaźniku stypendium Pella, a przygotowanym przez „U.S. News and World Report”. Na przykład w kategorii „Master’s North” (najlepszych uniwersytetów na północy) pięć z sześciu najniższych pozycji zajmują Fairfield, Providence College, Villanova, Loyola University w Maryland i Saint Joseph’s University. Tylko 10% studentów w każdej z tych szkół, a czasami nawet mniejsza ich liczba, otrzymuje stypendium Pella. Ponadto studentów, którzy w ogóle nie ubiegają się o pomoc finansową, jest o wiele więcej niż tych, którzy pochodzą z rodzin o dochodach niższych niż trzydzieści tysięcy dolarów rocznie. Nie można zatem powiedzieć, że szkoły takie, jak Notre Dame, Boston College czy Georgetown, w swojej polityce naboru i przyjęć studentów oraz zatrzymywania ich na studiach w udany sposób promują opcję na rzecz ubogich. Inaczej jest na przykład na Christian Brothers University, gdzie 32% wszystkich studentów otrzymuje stypendium Pella, a 16% pochodzi z rodzin o dochodach niższych niż trzydzieści tysięcy dolarów rocznie. Wiele innych szkół katolickich kształci znacznie więcej studentów kwalifikujących się do otrzymania stypendium Pella, chociaż kapitał żelazny tych uczelni jest dużo niższy niż w przypadku Notre Dame, Boston College czy Georgetown. Znacznie lepiej od nich pod względem wskaźnika stypendium Pella wypadają na przykład Loyola Marymount University (18%), Seton Hall University (19%), Loyola of New Orleans (20%) czy LaSalle University (22%). Jeszcze lepiej w tym rankingu sytuują się mniejsze szkoły, jak Trinity University w Waszyngtonie D.C. (50%), Chestnut Hill College w Pensylwanii (31%), St. Peter’s College w New Jersey (31%) i Xavier University w Luizjanie (50%)¹¹⁶.

Większość katolickich college’ów i uniwersytetów podejmuje próby stworzenia dostępu do swoich sal wykładowych dla mniej zamożnych studentów. Georgetown na przykład stara się wiązać konkretnych ofiarodawców z konkretnymi studentami znajdującymi się w potrzebie, aby w ten sposób zapewniać im stypendia pokrywające czesne przez cały okres nauki. Podobny program wdrożono ostatnio w Boston College, zmierzając do utworzenia stu nowych stypendiów. Chociaż programy te, tak jak konkretne pozytywne przypadki, są zachęcające, aby otworzyć ubogiej młodzieży rzeczywisty dostęp do uczelni,

¹¹⁶ Dane te przytaczam za: U.S. News.com, *America’s Best Colleges 200: Economic Diversity among All Universities – Master’s North*, zob. http://www.usnews.com/usnews/edu/college/rankings/brief/univmas_n_ecodiv_brief.php.

potrzebne jest szersze zaangażowanie instytucjonalne. Mimo swoich starań najważniejsze uczelnie katolickie nie mają aż tylu studentów, którzy mogliby się ubiegać o stypendium Pella, co prestiżowe instytucje prywatne, jak Amherst College, Williams College czy Berea College, nie wspominając o dokonujących ostrej selekcji uczelniach publicznych, jak Temple University czy University of California Berkeley¹¹⁷. Krótko mówiąc, wiele edukacyjnych instytucji katolickich w Stanach Zjednoczonych musi czynić o wiele więcej, aby stanowić „wzorzec edukacji dla ubogich”¹¹⁸, o którym mówi Konferencja Biskupów Stanów Zjednoczonych. Muszą one podejmować stopniowy wysiłek w celu pełnego umożliwienia ludziom ubogim realizacji ich prawa do edukacji. W społeczeństwie, w którym 35% młodzieży pochodzi z rodzin o dochodach uprawniających ją do ubiegania się o stypendium Pella, a 15 450 000 (20,7%) dzieci żyje w absolutnym ubóstwie, jest to zadanie pilne¹¹⁹.

INSTYTUCJE KSZTAŁCENIA WYŻSZEGO W POLSCE A PRAWO UBOGICH DO EDUKACJI

Sytuacja polskich instytucji szkolnictwa wyższego znacznie różni się od sytuacji w Stanach Zjednoczonych. Uczelnie katolickie w Polsce są w dużo większym stopniu finansowane przez państwo. W kontekście amerykańskim źródłem pomocy finansowej jest przede wszystkim kapitał żelazny uczelni oraz dochód, którego dostarcza chesne za naukę, czyli fundusze prywatne. Rząd federalny oraz władze stanowe zapewniają stypendia w rodzaju stypendium Pella i subsydują pożyczki, ale pokrywa to jedynie niewielki ułamek związanych ze studiami kosztów, które w przypadku prywatnej uczelni katolickiej wahają się od trzydziestu do pięćdziesięciu tysięcy dolarów rocznie. W przypadku Polski większość funduszy na pomoc finansową przekazywana jest uczelniom z budżetu państwa. Polskie uczelnie, czy to katolickie, czy inne, przekazują otrzymywane od państwa środki finansowe studentom w postaci stypendiów socjalnych, stypendiów mieszkaniowych i innych na podstawie wykazanych przez nich potrzeb finansowych, zgodnie z ustawą *Prawo o szkolnictwie wyższym*. Można zatem powiedzieć, że uczelnie katolickie w Polsce wykorzystują pieniądze podatników, by zapewniać pomoc finansową studentom, którzy jej potrzebują, podczas gdy w Stanach Zjednoczonych uniwersytety katolickie w znacznym stopniu gromadzą swoje fundusze samodzielnie, pobierając wysokie chesne za naukę i zwiększając swój kapitał żelazny poprzez prowadzenie różnego rodzaju kampanii i inwestycji. Do niedawna uniwersytety w Polsce

¹¹⁷ Porównanie dokonane w oparciu o dane dostępne na stronie <http://college-insight.org/#>.

¹¹⁸ *Economic Justice for All*, nr 204.

¹¹⁹ Zob. stronę internetową National Poverty Center: <http://www.npc.umich.edu/poverty/#2>.

nie posiadały prywatnego kapitału żelaznego – w epoce komunistycznej było to niemożliwe. Innymi słowy, uniwersytetom katolickim w Stanach Zjednoczonych udało się stworzyć tradycję finansowego wspomagania w celu zwiększenia w dłuższej perspektywie czasowej ich kapitału żelaznego. Katolickie uczelnie w Polsce nie miały takiej możliwości. Ponadto znaczna większość instytucji kształcenia wyższego została zamknięta w okresie panowania komunistycznego reżimu. W Polsce istnieje dziś jedynie siedem uczelni katolickich, podczas gdy w Stanach Zjednoczonych funkcjonują dwieście czterdzieści cztery katolickie college'e i uniwersytety¹²⁰.

Chociaż sytuacja w Stanach Zjednoczonych bardzo odbiega od sytuacji w Polsce, katolickie uczelnie w Polsce, aby zachować wierność swojemu posłannictwu i nauczaniu społecznemu Kościoła, powinny przeanalizować, na ile ich polityka prowadzenia naboru i przyjęć studentów oraz ich zatrzymywania na studiach stanowi odzwierciedlenie opcji preferencyjnej na rzecz ubogich. Największym katolickim uniwersytetem w Polsce, mającym największy budżet, jest Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II¹²¹. Należy on do tych nielicznych katolickich instytucji edukacyjnych, którym udało się przetrwać epokę komunistyczną; kształci obecnie 18 395 studentów (w tym doktorantów). Najlepszym sposobem oceny, jak wielu spośród nich pochodzi ze środowisk zmagających się z trudnościami ekonomicznymi, jest procent tych, którzy otrzymują świadczenia socjalne (stypendium socjalne, mieszkaniowe oraz stypendium na wyżywienie)¹²². W roku 2009 świadczenia socjalne otrzy-

¹²⁰ Listę tych instytucji w Polsce, przedstawiającą stan z roku 2009, można znaleźć na stronie internetowej <http://www.nauka.gov.pl/szkolnictwo-wyzsze/system-szkolnictwa-wyzszego/uczelnie/uczelnie-koscielne/>, listę tych instytucji w Stanach Zjednoczonych zaś na stronie <http://www.accunet.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=3489>.

¹²¹ Poniższa analiza opiera się na informacjach, jakie uzyskałem z Departamentu Finansowania Szkół Wyższych Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Wyrażam głęboką wdzięczność za życzliwą pomoc, jaką otrzymałem od pracowników tego departamentu. Jestem również wdzięczny pani Beacie Górcie, rzecznikowi prasowemu KUL-u, za przekazanie mi danych dotyczących tej uczelni. Składam też podziękowanie ks. prof. Andrzejowi Derdziukowi i pani Dorocie Chabrajskiej z KUL-u za ułatwienie realizacji mojej prośby. W rozpoznaniu niektórych kwestii wielką pomocą służyli mi również prof. Janina Filek i dr Janusz Salamon.

¹²² Narzędziem tym postanowiłem się posłużyć po odbyciu rozmów z osobami odpowiedzialnymi za sprawy studenckie na różnych uniwersytetach w Polsce. Nie jest to zapewne idealny sposób analizy obecności studentów z rodzin o niskich dochodach na uczelniach katolickich, ale obecnie wydaje się on jedyny. Kwestią sporną jest również to, czy studenci uprawnieni do świadczeń socjalnych są rzeczywiście ubodzy. Według Instytutu Pracy i Spraw Społecznych minimum socjalne w roku 2009 wynosiło 760 zł 35 gr na osobę w gospodarstwie trzyosobowym. Minimum egzystencji wynosiło wówczas 392 zł 08 gr. Zob. http://www.ipiss.com.pl/opracowania_min.html. W Polsce toczy się obecnie wielka debata na temat tego, która z tych kwot wyznacza poziom ubóstwa. Kwestie te analizuję w swojej pracy *Recovering Solidarity: Lessons from Poland's Unfinished Revolution* (por. s. 54-58, 137), gdzie twierdzę, że oba wskaźniki są przydatne dla wyznaczenia różnych wymiarów ubóstwa.

mywało w przybliżeniu 23% studentów¹²³. Aby student był do nich uprawniony, dochód jego rodziny nie mógł przekraczać kwoty 602 złotych miesięcznie na osobę¹²⁴. W Wyższej Szkole Filozoficzno-Pedagogicznej „Ignatianum” w Krakowie, w której studiuje 3073 studentów, około 10% z nich otrzymywało świadczenia socjalne. Papieski Uniwersytet Jana Pawła II w Krakowie liczy 3148 studentów i około 13% z nich uzyskało świadczenia socjalne, a na Papieskim Wydziale Teologicznym w Warszawie otrzymywało je około 18% z 1186 studentów. Na Papieskim Wydziale Teologicznym we Wrocławiu stypendia socjalne uzyskało 13% spośród 1208 kształcących się tam studentów. Dziwny przypadek stanowi Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. Jest to publiczna, finansowana przez państwo instytucja, która uważana jest za państwową uczelnię o inspiracji chrześcijańskiej, ponieważ od roku 1954 do 1999 funkcjonowała jako Akademia Teologii Katolickiej¹²⁵. Z tego też powodu wartości i zasady katolickie powinny w jakiś sposób ożywiać jej strategię działania i zachęcać ją do stosowania opcji preferencyjnej na rzecz ubogich. Tymczasem w roku 2009 spośród kształcących się na niej 16 708 studentów jedynie 9% otrzymywało świadczenia socjalne¹²⁶.

Otuchą napawa fakt, że tylko 27,4% studentów na tych katolickich uczelniach kształci się w ramach studiów niestacjonarnych¹²⁷. Tak więc duża większość studentów na uczelniach katolickich nie musi opłacać czesnego za naukę. Wydaje się też, że katolickie uczelnie w Polsce chętniej niż uczelnie świeckie przyjmują studentów z uboższych rodzin. Na przykład na Uniwersytecie Warszawskim, przez wielu uważanym za najlepszy uniwersytet w Polsce, w roku 2009 świadczenia socjalne otrzymywało tylko 4,8% studentów. Na Uniwersytecie Jagiellońskim liczba ta wyniosła 8%, na Uniwersytecie Wrocławskim zaś 8%, a na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie 19,7%¹²⁸.

¹²³ Pani Beata Górka podaje, że w roku 2010 liczba ta wynosiła 4102. Spośród tych studentów 2063 pochodziło z rodzin, w których dochód był niższy niż 351 zł na osobę miesięcznie.

¹²⁴ Bardziej szczegółowe wyjaśnienie kryteriów otrzymywania pomocy finansowej przez studentów można odnaleźć, analizując na przykład zasady udzielania finansowej pomocy studentom na KUL-u. Zob. http://www.kul.pl/stypendium-socjalne,art_30913.html. Przywoływane liczby przytaczam za *Regulaminem przyznawania pomocy materialnej studentom i doktorantom Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II* z 21 czerwca 2010 roku.

¹²⁵ Zob. A. W o j t a s, *Kościół. 20 lat wolności – szkolnictwo katolickie*, EKAI, <http://ekai.pl/wydarzenia/raport/x21299/kosciol-lat-wolnosci-szkolnictwo-katolickie/>.

¹²⁶ Te wskaźniki procentowe obliczyłem w oparciu o dane liczbowe, które otrzymałem z Departamentu Finansowania Szkół Wyższych Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w osobistej korespondencji z 10 grudnia 2010 roku wraz z opracowanym przez ministerstwo dokumentem *Szkolnictwo wyższe – 2009 – dane podstawowe*.

¹²⁷ Dane te uzyskałem w osobistej korespondencji z Departamentem Finansowania Szkół Wyższych w Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 31 marca 2011 roku.

¹²⁸ Dane te uzyskałem w osobistej korespondencji z Departamentem Finansowania Szkół Wyższych w Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 7 kwietnia 2011 roku.

W każdym z tych przypadków działająca w danym mieście uczelnia katolicka miała więcej studentów otrzymujących świadczenia socjalne. Z punktu widzenia nauczania społecznego Kościoła należy to traktować jako dobry znak, ponieważ uczelnie katolickie powinny przodować w zapewnianiu wykształcenia ubogim. Kwestią do debaty jest jednak to, czy w obecnym systemie znajdują one wystarczającą przestrzeń, aby mogły objąć kształceniem wszystkich, którzy są intelektualnie przygotowani do podjęcia studiów, i to bez względu na sytuację ekonomiczną tych osób. Odrębnym pytaniem pozostaje to, czy uczelnie katolickie w Polsce czynią wszystko, co leży w ich mocy, aby otworzyć swoje drzwi dla ubogich.

Oby udzielić na nie odpowiedzi, należy statystyki odnoszące się do liczby studentów otrzymujących stypendia socjalne zinterpretować w kontekście całościowego zapotrzebowania na tego typu pomoc ujawniającego się w społeczeństwie polskim i przeanalizować, czy liczba uboższych studentów, których przyjmują uczelnie katolickie w Polsce, jest proporcjonalna do ogólnej liczby studentów pochodzących z rodzin o niskich dochodach. Odpowiedź ta nie jest łatwa również z tego względu, że zależeć będzie od tego, jak zinterpretujemy stopień ubóstwa w dzisiejszej Polsce. Ogólnie mówiąc, standard życia w Polsce znacznie wzrósł w okresie ostatnich dwudziestu lat. W ogłoszonym w roku 2010 raporcie agendy Organizacji Narodów Zjednoczonych do spraw rozwoju Polska po raz pierwszy znalazła się wśród państw cechujących się bardzo wysokim rozwojem ludzkim¹³⁰. Według danych Głównego Urzędu Statystycznego liczba ludzi żyjących poniżej minimum egzystencji spadła z 13% w roku 2005 do 5,7% w 2009, chociaż niektórzy utrzymują, że obniżony, i to w sposób sztuczny, został sam ten próg, a liczba ubogich wcale się nie zmniejszyła¹³¹. Pomimo tego postępu Polska, podobnie jak Stany Zjednoczone, ma relatywnie wysoki poziom ubóstwa wśród dzieci. UNICEF donosi, że 19,6% polskich dzieci żyje w ubóstwie¹³². Co więcej, ponad 17% wszystkich Polaków żyje

¹³⁰ Por. United Nations Development Programme, *The True Wealth of Nations: Pathways to Human Development*, Palgrave MacMillan, Houndsmills, UK, 2010, s. 148. Zob. też: http://hdr.undp.org/en/media/HDR_2010_EN_Contents_reprint.pdf.

¹³¹ Zob. Główny Urząd Statystyczny, *Ubóstwo w Polsce: zasięg ubóstwa w Polsce w 2009*, http://www.2010againstopoverty.eu/export/sites/default/downloads/Topic_of_the_month/PL_Central_Statistical_Office_analysis_Poverty_in_Poland_.pdf. Na temat obniżenia progu minimum egzystencji por. E. Charkiewicz, *Kobiety i ubóstwo – widzialna ręka neoliberalnego państwa*, w: *Polski Raport Social Watch 2010. Ubóstwo i wykluczenie społeczne w Polsce*, red. R. Szarfenberg, Kampania Przeciw Homofobii, Warszawa 2011, s. 67. Zob. też: http://www.kph.org.pl/publikacje/raport_sw_2010.pdf.

¹³² Por. UNICEF, *The Children Left Behind: A League Report of Child Well-Being in the World's Richest Countries*, Innocenti Report Card 9, UNICEF Innocenti Research Center, Florence 2010, s. 22. Zob. też: <http://www.unicef.pl/images/stories/publikacje/publikacje/pdfs/rc9-final.pdf>.

poniżej relatywnej granicy ubóstwa, którą w roku 2009 wyznaczał miesięczny dochód niższy niż 633 złotych na osobę¹³². Nie jest to skrajne ubóstwo, ale z pewnością wyklucza ono nabywanie dóbr takich, jak korepetycje – a w wielu przypadkach również książki – i niesie ze sobą zagrożenie marginalizacją¹³³. Europejski Urząd Statystyczny (Eurostat) wskazuje ponadto, że 32% Polaków żyje w biedzie materialnej. Według tego raportu „wskaźnik biedy materialnej, który opisuje wykluczenie społeczne w bardziej bezwzględnych kategoriach”, ujawnia „szerszy obraz wykluczenia społecznego”¹³⁴. Jest ono definiowane jako wymuszony brak przynajmniej trzech z dziewięciu elementów sprzyjających pełnemu uczestnictwu w życiu społecznym. Na przykład 63% Polaków nie może sobie pozwolić na tygodniowy wyjazd na wakacje, 20% nie stać na dostateczne ogrzanie swojego mieszkania, a 21% na spożywanie co drugi dzień posiłku zawierającego mięso, rybę lub ich wegetariański odpowiednik. Wydaje się, że ludzie dotknięci tego rodzaju nędzą materialną po prostu nie są w stanie pozwolić sobie na rzeczy niezbędne, by mogli oni mieć równe szanse na uzyskanie wykształcenia. Rodziny, które nie mają odpowiedniego dochodu, by zapewnić sobie ogrzanie mieszkania, nie będą raczej w stanie kupować książek, a dzieci w takich rodzinach bez wątpienia nie będą pobierać korepetycji, które pozwoliłyby im współzawodniczyć z rówieśnikami z klas wyższej i średniej¹³⁵.

Zgodnie z preferencyjną opcją na rzecz ubogich uniwersytety katolickie w Polsce powinny starać się pozyskać i kształcić studentów pochodzących z rodzin, którym grozi społeczna marginalizacja, a które według miary relatywnego ubóstwa stanowią co najmniej 17% społeczeństwa, a według miary Europejskiego Urzędu Statystycznego możliwe, że aż 32%. Jeśli prawdą jest – co twierdzę w niniejszym tekście – że wykształcenie wyższe jest najlepszym sposobem uniknięcia marginalizacji we współczesnej Polsce, to zapewnienie jego dostępności musi stać się priorytetem dla osób tworzących strategię naboru studentów i politykę finansową uczelni. W chwili obecnej najlepiej cel ten wypełnia Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, wśród jego studentów bowiem aż 23% spełnia warunki uzyskania stypendium socjalnego, czyli pochodzi z rodzin, których dochód sytuuje się poniżej relatywnej granicy ubóstwa. Chociaż zasługuje to na pochwałę, wydaje się, że potrzeby są jeszcze większe. Uniwersytet ten zatem, podobnie jak inne uczelnie katolickie, powinien nieu-

¹³² Zob. *Ubóstwo w Polsce: zasięg ubóstwa w Polsce w 2009*.

¹³³ Zjawisko to analizuję w swojej pracy *Recovering Solidarity: Lessons from Poland's Unfinished Revolution* (por. s. 121-143). Tego samego tematu dotyczy również audycja Andrzeja Gralowskiego *Cała rozmowa z prof. Stanisławą Golinowską* (wyemitowana w Pierwszym Programie Polskiego Radia 22 lutego 2011 roku; zob. <http://www.polskieradio.pl/7/15/Artykul/315942,Cala-rozmowa-z-prof-Stanislaw-Golinowska>).

¹³⁴ Eurostat, *Living Conditions in 2008*, http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-18012010-AP/EN/3-18012010-AP-EN.PDF.

¹³⁵ Zob. tamże.

stannie starać się rekrutować, przyjmować i utrzymywać w swoich murach studentów ze środowisk ekonomicznie upośledzonych. Nauczanie Kościoła wymaga, by jednostki i instytucje nieustannie podejmowały coraz większy wysiłek, niosąc pomoc ubogim w pełnym uczestnictwie we wspólnocie społecznej.

*

Na podstawie statystyk można powiedzieć, że niektóre amerykańskie i polskie uczelnie katolickie lepiej niż inne szkoły realizują preferencyjną opcję na rzecz ubogich w strategiach rekrutacji, przyjęć i zatrzymywania w swoich murach studentów. W niektórych przypadkach o liczbie studentów ze środowisk ekonomicznie upośledzonych, którzy kształcą się na danym uniwersytecie, może decydować czynnik geograficzny. Na przykład Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II zlokalizowany jest w jednym z najbiedniejszych województw w Polsce, co być może sprawia, że okazuje się on w sposób naturalny bardziej dostępny dla młodzieży z ubogich rodzin niż katolickie instytucje kształcenia wyższego w Krakowie, położonym w znacznie zamożniejszym regionie. To samo można powiedzieć o wpływie czynnika geograficznego na liczbę studentów z biedniejszych środowisk na uczelniach amerykańskich. Uniwersytety katolickie muszą jednak postawić sobie pytanie, w jaki sposób aktywnie, bez względu na swoje położenie geograficzne, udostępniać kształcenie młodzieży uboższej. Muszą one dokonywać trudnych decyzji budżetowych, starając się zrównoważyć potrzeby dotyczące zasobów i siatki płac ze zobowiązaniem wynikającym ze społecznego nauczania Kościoła. W przypadku Polski instytucje katolickie dysponują mniejszym zakresem wolności, ponieważ o wielu strategiach pomocy finansowej decyduje państwo. Mimo wszystko jednak zawsze pozostaje pewna przestrzeń samodzielnej decyzji, tak w kontekście amerykańskim, jak i polskim.

W ramach konkluzji pragnę krótko wskazać na pewne rozwiązania, które można rozważać w szkołach katolickich w celu zwiększenia liczby studentów z ekonomicznie upośledzonych środowisk.

1. Uwzględnienie opcji preferencyjnej na rzecz ubogich w zasadach naboru studentów i w strategiach uczelni. W przypadku Stanów Zjednoczonych może to oznaczać zaniechanie brania pod uwagę przy naborze studentów wyników Scholastic Aptitude Test (SAT), wielu badaczy twierdzi bowiem, że wkomponowane są w niego uprzedzenia etniczne i klasowe. Ponadto ubogiej młodzieży nie jest stać na kosztowne kursy przygotowawcze do tego egzaminu, co daje niesprawiedliwą przewagę uczniom zamożniejszym¹³⁶. Wiele doskonałych uniwersytetów w Stanach Zjednoczonych, w tym również prestiżowy

¹³⁶ Szerzej na ten temat zob. B e y e r, *Catholic Universities, Solidarity, and the Right to Education in the American Context*.

katolicki Holy Cross College, zaniechało już wymogu składania wyników testu SAT przez swoich kandydatów. Podobnie polskie uniwersytety muszą przeanalizować, które spośród ich wymogów rekrutacyjnych być może wpływają na zmniejszanie szans młodzieży ubogiej. Sam fakt, że często łączą się one z przystąpieniem do egzaminów i odbyciem rozmów kwalifikacyjnych na uczelni, może działać na niekorzyść biedniejszych, których nie jest stać na taką podróż. Trzeba zatem zapewniać im pomoc finansową i mieszkaniową na czas egzaminów. Co więcej, podobnie jak w przypadku Stanów Zjednoczonych, kandydaci w Polsce są często przygotowywani do egzaminów przez drogich korepetytorów. Polskie instytucje muszą poszukać sposobu ograniczenia tego procederu, aby stworzyć pole do sprawiedliwej konkurencji dla studentów z uboższych rodzin.

2. Stworzenie podczas naboru preferencji dla kandydatów ze środowisk ekonomicznie upośledzonych. Jednym ze sposobów osiągnięcia tego celu, jakkolwiek sposobem kontrowersyjnym, jest dodatkowe rozpatrywanie kandydatur osób pochodzących ze środowisk ekonomicznie upośledzonych. Pomysł ten nie spotka się zapewne z poparciem w Polsce, ponieważ ludzie będą w nim dostrzegać pozostałość PRL-u, okresu komunistycznego, w którym młodzież wiejska i robotnicza otrzymywała przy przyjęciach na studia dodatkowe „punkty” za pochodzenie. Może się jednak okazać, że po prostu nie ma innego sposobu zapewnienia proporcjonalnej reprezentacji ubogiej młodzieży na polskich uczelniach. Większość uniwersytetów amerykańskich stosuje w trakcie naboru systemy preferencyjne wobec sportowców, dzieci wykładowców, dzieci absolwentów czy mniejszości rasowych, ale nie wykazuje chęci, by rozszerzyć je na kandydatów ze środowisk upośledzonych pod względem ekonomicznym. Tymczasem strategia taka byłaby bardziej zgodna z opcją preferencyjną na rzecz ubogich. Co więcej, badania wykazują, że stosowanie preferencji wobec kandydatów o niskich dochodach, nie zaś wobec sportowców czy dzieci absolwentów, przyczyniłoby się do wzrostu wskaźnika ukończenia studiów na uczelniach amerykańskich¹³⁷.

3. Wysiłek na rzecz rekrutacji kandydatów ze środowisk ekonomicznie upośledzonych. Katolickie uczelnie w Polsce i w Stanach Zjednoczonych muszą wychodzić naprzeciw biedniejszej młodzieży, która sądzi, że nie ma szansy na podjęcie studiów. W Ameryce powstały specjalne organizacje non profit, które mają na celu pomoc w kontakcie między zdolnymi uczniami a stosującymi ostrą selekcję instytucjami kształcenia wyższego. Uczniowie ci często sądzą, że nie zostaną przyjęci przez dobre szkoły, chociaż spełniają stawiane przez nie warunki. Nie mają ponadto wiedzy na temat możliwości uzyskania pomocy

¹³⁷ Zob. B o w e n, K u r z w e i l, T o b i n, dz. cyt.

finansowej. W Polsce z kolei trzeba, aby uczelnie katolickie aktywnie zachęcały do składania papierów kandydatów z małych miast i wsi, gdzie wskaźnik ubóstwa jest względnie wysoki, a możliwości edukacyjne są ograniczone. Dobrym sposobem na rozpoczęcie tego typu działalności mogłyby być wizyty przedstawicieli uczelni w konkretnych szkołach i parafiach. Uczelnie katolickie w Polsce powinny też brać pod uwagę możliwość połączenia się w sieć z liceami katolickimi oraz innymi katolickimi szkołami średnimi i w ten sposób pomagać także w tworzeniu dalszych placówek tego typu. Zakłada to oczywiście, że szkoły te będą zapewniały kształcenie na poziomie współmiernym z poziomem najlepszych publicznych szkół w dużych miastach. Działające już szkoły katolickie powinny zaś oferować wszelką możliwą pomoc w nauce dzieciom z rodzin ekonomicznie upośledzonych. W kierunku tym zmierza na przykład akcja polskich biskupów „Dzieło Nowego Tysiąclecia”, zapewniając dwa i pół tysiąca stypendiów dla uczniów szkół średnich w oparciu o wyniki i potrzeby finansowe tej młodzieży¹³⁸. Więcej tego rodzaju pomocy muszą zapewniać również ci katolicy, którzy po roku 1989 odnieśli ekonomiczny sukces. Nauczyciele katoliccy, biskupi i księża w parafiach powinni unaoczniać im, że wzywa ich do tego ich wiara¹³⁹. Rozwojowi tej świadomości może posłużyć kompetentny wykład nauczania społecznego Kościoła, prowadzony tak podczas lekcji religii, jak i wszelkiej katechezy parafialnej.

4. Twórczy rozwój i zbieranie funduszy. Doświadczenie szkół takich, jak Berea College w Kentucky, dowodzi, że w Stanach Zjednoczonych istnieją darczyńcy chętni, by wspomagać instytucje o charakterze egalitarnym, pragnące krzewić społeczną sprawiedliwość. Być może we współczesnej Polsce filantropia nie zyskała jeszcze takiej skali, jak w Stanach Zjednoczonych, ale niewątpliwie rozwija się i będzie się rozwijać wraz z gromadzeniem coraz większego kapitału przez elity finansowe. Katolickie instytucje kształcenia wyższego w Polsce powinny tworzyć swój własny kapitał żelazny. Oczywiście nie mają one tak długotrwałego doświadczenia, jak instytucje amerykańskie, ale staną przed koniecznością zdobycia własnych zasobów, aby uzupełniać system pomocy opartej na dotacjach państwowych. Chociaż bowiem szkoły publiczne w Polsce nie pobierają czesnego i oferują stypendia socjalne, kandydaci ze środowisk ekonomicznie upośledzonych nadal napotykają znaczne przeszkody, pragnąc dostać się na uczelnię i ukończyć studia. Szkoły katolickie w Stanach Zjednoczonych muszą zaś gromadzić dalsze fundusze i przeznaczać większą część swojego kapitału żelaznego wyłącznie na pomoc finansową.

¹³⁸ Zob. <http://www.dzielo.pl/pl/info/9/program-stypendialny.html>.

¹³⁹ Teologiczną argumentację na rzecz tej tezy zawarłem w ostatnim rozdziale swojej pracy *Recovering Solidarity: Lessons from Poland's Unfinished Revolution*.

5. Wspieranie środowisk sprzyjających kształceniu uczniów ze środowisk ekonomicznie upośledzonych. Katolickie uczelnie w Stanach Zjednoczonych powinny postawić wyzwanie przenikającej je materialistycznej kulturze konsumpcyjnej, realizując w ten sposób nauczanie społeczne Kościoła. Być może młodzież, której nie jest stać na markowe ubrania, na i-Phone'a czy na samochód poczuje się wówczas lepiej na uczelni. Społeczeństwo amerykańskie jest od dawna wysoce materialistyczne. Od upadku komunizmu tendencja ta narasta również w Polsce. Uczelnie katolickie w obu tych krajach powinny zatem odrzucić model elitarny czy korporacyjny. Jak mówił Jan Paweł II: „Wyobcowany jest [...] taki człowiek, który nie chce wyjść poza samego siebie, uczynić z siebie daru ani stworzyć autentycznej ludzkiej wspólnoty, dążącej ku swemu ostatecznemu przeznaczeniu, którym jest Bóg. Wyobcowane jest społeczeństwo, które poprzez formy społecznej organizacji, produkcji i konsumpcji utrudnia zarówno realizację tego daru, jak i budowanie tej międzyludzkiej solidarności. [...] Człowiek, który troszczy się wyłącznie albo głównie o to, by mieć i używać, niezdolny już do opanowywania własnych instynktów i namiętności oraz do podporządkowania ich sobie przez posłuszeństwo prawdzie, nie może być wolny” (*Centesimus annus*, nr 41-44). Ponadto, jeśli nawet wśród immatrykulowanych studentów znajdą się pochodzące z ubogich środowisk osoby, które nie mają wystarczającego przygotowania, opcja preferencyjna na rzecz ubogich wymaga, by zapewnić im wszelkie wsparcie w nauce, które pomoże im odnieść sukces. Zaangażowanie w tę pomoc muszą wykazywać przede wszystkim nauczyciele akademicki w uczelniach katolickich. W jej ramach trzeba również stworzyć prężnie działający system oferujący zajęcia wyrównujące.

6. Działanie na rzecz większego zaangażowania nauczycieli akademickich, wspólnoty religijnej i studentów w trakcie rekrutacji. W proces naboru studentów powinny być głęboko zaangażowane w szczególności te osoby, które rozumieją i szanują nauczanie społeczne Kościoła. Mogą one stawać po stronie młodzieży pochodzącej ze środowisk upośledzonych ekonomicznie, zgodnie z preferencyjną opcją na rzecz ubogich. Ponadto należy podejmować wysiłek zapoznawania tych nauczycieli akademickich, reprezentantów władz uczelni oraz studentów, którzy nie są katolikami, z nauczaniem społecznym Kościoła, aby mogło ono kształtować ich działania. Potrzeba ta dotyczy również katolików, ponieważ wielu spośród nich nie zna nauczania społecznego Kościoła.

7. Partnerstwo z lokalnymi szkołami podstawowymi i średnimi. Niektóre uniwersytety w Stanach Zjednoczonych już je podjęły w celu wspierania niedomagającego systemu szkolnictwa tak w miastach, jak i w terenie. Inicjatywy tego typu, jeśli będą prowadzone na szerszą skalę, mogą przeciwdziałać zjawisku, które Jonathan Kozol i inni badacze określają mianem edukacyjnego apartheidu w Stanach Zjednoczonych, i zwiększać szanse uczniów w sła-

bych szkołach na dobre przygotowanie do nauki na poziomie akademickim¹⁴⁰. W warunkach polskich katolickie uniwersytety mogłyby zacząć czynić to samo, oferując darmowe usługi edukacyjne uboższym uczniom, w szczególności w małych miastach i na wsiach. Zadanie to, jak i inne tu wymienione, wymaga czasu i środków. Uczelnie katolickie, które zachęcają pracowników naukowych i władze do jego podjęcia, powinny brać pod uwagę tego rodzaju aktywność w procesie awansu zawodowego swoich pracowników, o którym jak dotąd decydują przede wszystkim publikacje naukowe.

„Przypadki pozytywne” w istocie pojawiają się w katolickich instytucjach szkolnictwa wyższego w Stanach Zjednoczonych i w Polsce. Studenci ze środowisk ekonomicznie upośledzonych studiują i odnoszą sukcesy przede wszystkim dzięki hojniejszemu wsparciu państwa (w przypadku Polski) i funduszy prywatnych (w przypadku Stanów Zjednoczonych)¹⁴¹. Mimo to jednak wielu młodych ludzi w obu tych krajach nigdy nie uzyska szansy uczestnictwa w kursach uniwersyteckich. Uczelnie katolickie powinny starać się zapewniać dostęp do nich jak największej liczbie tych ludzi. Wobec akcentowania przez Kościół preferencyjnej opcji na rzecz ubogich i prawa do edukacji każdy członek zarządu uczelni, każdy członek jej władz, każdy pracownik naukowy i student musi zadawać sobie pytanie, jakiej zmiany można dokonać w polityce rekrutacyjnej, w strategiach rozwoju i alokacji zasobów, aby szerzej otworzyć jej drzwi dla ubogich.

Tłum. z języka angielskiego *Dorota Chabrajska*

¹⁴⁰ Zob. J. K o z o l, *The Shame of the Nation: The Restoration of Apartheid Schooling in America*, Crown, New York 2005.

¹⁴¹ Niektóre badania wskazują, że korelacja między sukcesem naukowym ucznia a zamożnością jego rodziców jest większa w Stanach Zjednoczonych niż w Polsce. Może to być spowodowane faktem, że kształcenie w szkołach publicznych w Polsce odbywa się na generalnie wyższym poziomie niż w Stanach Zjednoczonych, a państwo polskie pozwala jedynie części studentów na studia bezpłatne. Mimo to korelacja ta wyraźnie utrzymuje się w obu społeczeństwach. Por. I. B i a ł e c k i, *Wykluczenie edukacyjne*, w: *Polski Raport Social Watch 2010. Ubóstwo i wykluczenie społeczne w Polsce*, s. 68, 92.