

Andrzej Kocikowski

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

## **E-learning fundamentem globalnego systemu wyższej edukacji**

*Globalny społeczny podział pracy w sposób nieuchronny marginalizuje i likwiduje lokalne systemy wyższej edukacji. Krajowe (Polska i nie tylko) nauczanie akademickie ma szansę przetrwać jedynie w formie mniej/bardziej ważnej składowej rozwiązania globalnego. Globalny system edukacji wyższej oprzeć się daje na rozwiązaniu GMELSTM, które z założenia jest zdalnym nauczaniem elektronicznym wspartym na zaawansowanych technologiach teleinformatycznych i komunikacyjnych.*

Mój referat z roku 2010 zawierał tezę, iż (1.) krajowy system edukacji wyższej jest nadmiernie kosztochłonny<sup>1</sup>. Jej zmniejszenie uznawałem podówczas za (2.) warunek konieczny jego (systemu) ocalenia/przetrwania. Sposobem na jedno a więc i drugie miałyby być (3.) radykalna dekompozycja archaicznego, tzw. tradycyjnego sposobu studiowania<sup>2</sup>. Z możliwych sposobów jej osiągnięcia wskazywałem (4.) jakościową zmianę technologiczną procesu nauczania akademickiego, czyli – jego rozumną i głęboką elektronizację.

Podczas obrad wyrażono wtedy wątpliwość w kwestii zasadności (1.). Z uwagi na ograniczenia czasowe – to niestety zmora wszystkich konferencji – nie mogłem wówczas z należytą starannością bronić tego stanowiska.

Postanowiłem rozpocząć od tego zagadnienia. Materia odpowiedzi – tak jak ją przygotowałem – stanowi dobry wstęp do późniejszego przedstawiania i uzasadniania tez bieżącego referatu. A tezy te, to : (5.) krajowy system edukacji wyższej może przetrwać jedynie jako immanentna część systemu globalnego; (6.) globalnym systemem edukacji wyższej może być rozwiązanie GMELSTM.

1.

Dyplom uczelni wyższej nie pomaga w znalezieniu jakiegokolwiek pracy, zwłaszcza zgodnej z ukończonym kierunkiem studiów<sup>3</sup>. Przyczyny głównego takiego stanu rzeczy mogą być dwie: (7.) rynek pracy (lokalny jak i globalny) nie potrzebuje ludzi z wyższym

---

<sup>1</sup> Por. A. Kocikowski, *Kosztochłonność studiów a kwestia przyszłości e-learningu w dydaktyce akademickiej. Wybrane aspekty*, [w:] M. Dąbrowski, M. Zajac (red.), *Koncepcje i praktyka e-edukacji*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2011.

<sup>2</sup> Szerzej pisałem już o tym przy innych okazjach. Np. por.: <http://hdl.handle.net/10593/295>.

<sup>3</sup> Dotyczy to głównie humanistyki, np. filozofii, historii sztuki, kulturoznawstwa.

wykształceniem (generalnie), (8.) rynek pracy (lokalny jak i globalny) nie potrzebuje ludzi z TAKIM wyższym wykształceniem. TAKIM, czyli uzyskiwanym w danym, konkretnym, lokalnym systemie szkolnictwa wyższego. Odrzucamy na razie ewentualność (7.)<sup>4</sup>.

Gdyby zachodziła okoliczność (8.), można by zasadnie przypuszczać, że lokalne szkoły wyższe: (9.) nienależycie rozpoznały faktyczne potrzeby lokalnego i globalnego rynku pracy<sup>5</sup>, (10.) nie potrafią kształcić studentów zgodnie z jego (rynku pracy) potrzebami;<sup>6</sup> przypadki (9.) i (10.) łączą się ze sobą w osobliwy sposób.

Nieumiejętność rozpoznawania faktycznych potrzeb rynku pracy nie będzie tutaj analizowana. Na użytek tego referatu stwierdzę tylko, że odnośne rozpoznanie należy do *elementarium* materii kompetencji i jeśli jest/było złe winno czynić wielką plamą na honorze każdej uczelni. Natomiast nieumiejętność kształcenia studentów zgodnie z potrzebami rynku pracy to sprawa nad którą warto się obecnie pochylić.

Widzę dwie główne przyczyny występowania tego stanu rzeczy: (11.) wypadkowa kompetencji akademickiej i szeroko rozumiane zasoby pomocnicze, czyli innymi słowy – potencjał intelektualny i organizacyjno-techniczny jednostki (bądź systemu) są obiektywnie niezdatne do kształcenia zgodnie z potrzebami rynku, (12.) kompetencja nauczycieli – przynajmniej części z nich (potencjalnie, co mocno podkreślam) oraz poziom pozostałych zasobów pozwalają na kształcenie zgodnie z potrzebami rynku, lecz przeszkody/bariery ochronne natury formalno-prawnej lub/i determinanty subiektywne (mentalne) wymuszają/pozwalają na inne funkcjonowanie ludzi i systemu.

Przypadek (11.) może występować w dwóch formach. Zanim je zapiszę, przywołam trywialny, bardzo kolokwialny, lecz czytelny przykład pomocniczy. Abstrakcyjna korporacja X produkuje w dużych ilościach dwa rodzaje pojazdów: pierwszy technologicznie odpowiada taczce z drewnianym kołem (metafora A.) – drugi zaś samobieźnemu robotowi marsjańskiemu (metafora B.). Tymczasem rynek oczekuje na czterokołowe, ogumione, pięciodrzwiowe pojazdy napędzane silnikiem spalinowym z zamkniętym nadwoziem i czterema miejscami do siedzenia (metafora C.).

Zatem, pierwszą formą dla przypadku (11.) - przypomnijmy – obiektywna niezdatność jednostki bądź/i systemu do kształcenia zgodnie z potrzebami rynku jest nauczanie wedle schematu budującego metaforę (A.). Nietrudno odgadnąć, że forma druga przypadku (11.) powstaje wedle schematu budującego metaforę (B.). W obu mamy do czynienia

---

<sup>4</sup> Zajmę się tym przy innej sposobności, bo problem jest niesłychanie ważny.

<sup>5</sup> Czyli nie potrafią, nie chcą, jest im to obojętne.

<sup>6</sup> Czyli występuje sytuacja, w której szeroko rozumiana kompetencja kadry oraz pozostałe przesłanki procesu dydaktycznego rozmijają się z tym, czym uczelnia winna *de facto* dysponować.

z „produktem” (absolwentem), którego umiejętności (kompetencje, „wartości użytkowe jego siły roboczej”) nie znajdują nabywcy, bowiem obiektywne zapotrzebowanie rynku jest inne.

Możliwość opisana jako (12.) jest prawdopodobnie najbardziej złożona; spróbuję zaprezentować wyłącznie kwestie moim zdaniem najważniejsze. Jak wszyscy wiemy, jednostka edukacyjna – tak jak inne struktury korporacyjne – jest złożoną pajęczyną zależności formalnych i nieformalnych. Te drugie bardzo często monopolizują sieć stosunków międzyludzkich skutkiem czego (13.) uczelnia funkcjonować może wedle pomysłu grupy nieformalnej – ale rzecz jasna – w granicach prawa, swoiście tylko interpretowanego.

Skoro o prawie mowa. Regulacje ustawowe wprowadzane po roku 1989 dały jednostkom szkolnictwa wyższego wielką autonomię. W tym gronie nie muszę wyjaśniać czego sprawa dotyczy, przypomnę więc tylko, że jednym z jej następstw jest (14.) prawo do swobodnego określania treści kształcenia, co skutkuje taka a nie inną ofertą dydaktyczną.

Połączenie (13.) i (14.) może, choć nie musi prowadzić do sytuacji, w której ofertę dydaktyczną zdominują treści – posłużmy się wygodnym eufemizmem – nie poprawiające sytuacji absolwenta na trudnym dzisiejszym rynku pracy. Po prostu, przygotowany zostanie program studiów wygodny dla nauczających – bo są tacy a nie inni, to i tyle tylko umieją ... ale mają mandat do decydowania o treściach nauczania; o los absolwentów niech się później martwi urząd zatrudnienia.

2.

Jeśli tylko połowa absolwentów wyższych uczelni nie może znaleźć pracy zgodnej z zapisami umieszczanymi na dyplomie oznacza to, że koszt wykształcenia każdego z tych którzy pracę taką znaleźli jest praktycznie dwukrotnie wyższy.

Jeśli połowa absolwentów wyższych uczelni nie może znaleźć pracy zgodnej z zapisami umieszczanymi na dyplomie lecz znajduje inną, wymagającą innych (mniejszych/większych) kwalifikacji oznacza to, że poniesiono koszty niepotrzebne lub/i trzeba ponieść koszty dodatkowe.

W każdej możliwej kombinacji analizowanych warunków koszt kształcenia absolwenta jest wyższy od kosztu niezbędnego, zatem krajowy system edukacji jest obiektywnie biorąc nadmiernie kosztochłonny.

3.

Jakiś czas temu przygotowałem tekst, przy pomocy którego próbowałem uciąć bezsensowną moim zdaniem debatę nad kwestią tzw. społeczeństwa informacyjnego<sup>7</sup>. Zapisane tam przekonania mają bezpośredni i znaczący wpływ na opinie wyrażane w bieżącym opracowaniu, zwłaszcza przygotowanie uzasadnienia dla tez (5.) i (6.). Polecam zatem przejrzenie przywoływanego materiału bowiem tutaj posłużę się wyłącznie jego niektórymi konkluzjami: (A.) proces wytwarzania wiedzy (w tym naukowej) ma charakter globalny i zdominowany jest przez kapitał kontrolowany przez ludzi, instytucje państwa oraz korporacje pomieszczone na wybranych terytoriach geograficznych; (B.) globalizacja społecznego procesu wytwarzania warunków reprodukcji życia, towarzyszący jej proces koncentracji i międzygałęziowych przepływów kapitałów, wypracowana w rozumnie zaplanowany sposób (i bezwzględnie zmonopolizowana) przewaga w obszarze technologii teleinformatycznych i innych dziedzinach wytwarzania wiedzy skutkuje nowym, globalnym społecznym podziałem pracy.

Konkluzja która nie pojawiła się w przywoływanym opracowaniu – pamiętam, że uznałem ją podówczas za zbyt oczywistą, wyraża się w przekonaniu, że jakościowy i ilościowy udział krajów takich jak Polska w globalnym procesie wytwarzania wiedzy naukowej rozstrzygnięty został już dość dawno przez bezlitosne prawidła rozwoju procesu społeczno-historycznego. Wynik tego rozstrzygnięcia jest znacząco odległy od wyobrażeń i oczekiwań lokalnych (polskich) uczonych, tak jak odległe geograficznie są dzisiejsze centra wytwarzania wiedzy wykorzystywanej de facto na rzecz pomyślnego przebiegu globalnych procesów gospodarczych (ogólniej: procesu wytwarzania warunków społecznej reprodukcji życia).

Cóż jednak począć – takie są wilcze (jak pisał niegdyś Karol M.) prawa gospodarki kapitalistycznej i musimy/powinniśmy je zaakceptować/respektować. To naprawdę nie jest trudne – w drugiej i trzeciej lidze nauki światowej też można zarobić na życie, chociaż zapewne nie tak atrakcyjne jak w naukowej ekstraklasie; kłopot polega na tym, że wpierw trzeba spojrzeć trzeźwo na procesy gospodarcze planety, pozbyć się złudzeń, którymi karmiliśmy się przez długie lata i wziąć się za porządną robotę.

Jestem przekonany, że uprawianie nauki w Polsce<sup>8</sup> i krajach podobnych możliwe jest wyłącznie w formie jaką zaproponują – o ile w ogóle cokolwiek zaproponują – liderzy globalnych przemysłów wytwarzania wiedzy. W każdej działalności gospodarczej są – jak wiadomo – drobniejsze, pomocnicze, niekiedy dokuczliwe (czasami brudne), monotonne i nie

---

<sup>7</sup> Por.: <http://hdl.handle.net/10593/467>.

<sup>8</sup> Uprawianie nauki rozumiane jako przynosząca profity gałąź gospodarowania.

dające się zrobotyzować czynności, lub których zrobotyzowanie jest nieopłacalne, zadania które trzeba wykonać w soboty i niedziele, kiedy to ekstraklasa odpoczywa i gra w golfa (a wyniki, np. opracowanie pomiarów są potrzebne na poniedziałek), etc., etc. I ktoś to musi robić<sup>9</sup>. I takie zadania liderzy przemysłów naukowych chętnie powierzą zaprzyjaźnionym partnerom z drugiej i trzeciej ligi; ci ostatni nie powinni kręcić nosem, bo każda taka propozycja jest już wyróżnieniem – nie otrzymują jej przecież wszyscy.

Globalny społeczny podział pracy napędzany potężnym mechanizmem globalnej produkcji i rynku w naturalny jeśli wolno tak powiedzieć sposób marginalizuje wybrane obszary geograficzne – marginalizuje ich dotychczasowe faktyczne (lub imaginowane) znaczenie ekonomiczne i kulturowe, wyznacza im nową pozycję w grze o wytworzenie własnych, lokalnych – będących jednakowoż immanentną częścią globalnych – warunków reprodukcji życia. I trzeba to zaakceptować, bowiem walka z takim przeciwnikiem jest i pozostanie bezmyślną w istocie próbą kopania się z koniem.

4.

Globalny społeczny podział pracy, manifestujący się przejęciem przemysłów naukowych przez nieliczne ponadnarodowe korporacje oraz kilka korporacji i rządów najbardziej rozwiniętych państw narodowych – ogromne znaczenie ma tutaj monopolizacja tego wszystkiego, co decyduje o wysokiej produktywności kluczowych gałęzi wytwarzania wiedzy – MUSI i de facto WPLYWA na inne dziedziny aktywności społecznej; nietrudno zgadnąć, że do dziedzin takich zaliczyć trzeba edukację (generalnie), zwłaszcza zaś systemy edukacji wyższej.

Powiedzieć trzeba, że ludzie biznesów edukacyjnych na świecie (szkolnictwo wyższe) JUŻ spostrzegli, że globalny społeczny podział pracy<sup>10</sup> antycypuje istotne przekształcenia w systemach („przemysłach”) nauczania akademickiego. Materialnych przesłanek owych przekształceń jest wiele i są jakościowo zróżnicowane; skupmy uwagę na trzech najbardziej charakterystycznych: (15.) rewolucja technologiczna w systemach komunikacyjnych, (16.) kosztochłonność i czasochłonność dotychczasowych rozwiązań, (17.) faktyczne zapotrzebowanie globalnego rynku pracy.

W kwestii (15.) mamy do czynienia z trwającą w swym zawrotnym tempie, jakościową zmianą technologiczną, która – przypomnijmy raz jeszcze – determinuje rozwój społecznej siły produkcyjnej pracy, która – z uwagi na uzyskaną uniwersalność – dotyczy wszelkich

---

<sup>9</sup> Zaprzyjaźnieni chemicy powiadają, że szkło laboratoryjne też ktoś myć musi.

<sup>10</sup> Determinujący zmiany w przemysłach wytwarzania wiedzy – dokonany głównie dzięki zdobyczom rewolucji teleinformatycznej.

działań podejmowanych na rzecz wytworzenia warunków reprodukcji życia; wspominałem już, że jednym z nich jest „wytwarzanie” ludzkiej siły roboczej charakteryzującej się oczekiwanymi przez rynek wartościami użytkowymi. Mówiąc krótko: pojawiło się niewyobrażalnie szybkie, wysokowydajne narzędzie do najszerzej rozumianego nauczania.

W kwestii (16.) zawierają się problemy związane z kosztami i czasem potrzebnym na „wytworzenie” tego osobliwego produktu, jakim jest wspomniana wielokrotnie ludzka siła robocza – której potrzebuje rynek. Otóż – miałem już okazje by o tym pisać – jednym z mitów naszej dydaktyki akademickiej jest przekonanie, że studia wyższe to artystyczne rękodzieło, które wymaga wielkiej liczby profesorów i wielkich ilości czasu, które musi rozpoczynać swój cykl w październiku, trwać do czerwca i tak przez 5 lat, które ... etc. Tymczasem okazuje się, że wykład – dla przykładu – z chemii ogólnej czy logiki matematycznej nie tylko nie musi być prowadzony osobno dla każdego kierunku<sup>11</sup> na danej uczelni, nie tylko nie musi być prowadzony osobno dla każdej szkoły wyższej w danym mieście, nie tylko nie musi być prowadzony osobno we wszystkich miastach w danym kraju – lecz może być prowadzony jeden i jedyny dla wszystkich uczelni na planecie – lub – co jeszcze bardziej zmniejszy koszty przedsięwzięcia – jedna uczelnia na planecie<sup>12</sup> prowadzić może wykład z chemii ogólnej i logiki matematycznej dla wszystkich swoich studentów. Studentów z całego świata. A rok akademicki w takiej szkole nie będzie miał początku ani końca – tak jak wschód i zachód słońca na planecie. Zaczynać się będzie wraz z osobniczą decyzją potencjalnego kandydata, że oto zamierza on uzyskać określonego rodzaju kompetencje; skończy się wówczas, gdy kandydat zrealizuje program studiów i uzyska stosowny certyfikat – jeśli da radę to po 2 lub 3 latach a nie po pięciu; kalendarz nie będzie tutaj do niczego potrzebny. Mówiąc krótko: przy pomocy narzędzia (patrz (15.)) dokonać można gigantycznej obniżki kosztów jakiegokolwiek nauczania oraz zbudować szybki, wysokowydajny, niezwykle elastyczny system (np. studiów) dodatkowo obniżający koszty zdobywania/zmiany kompetencji.

Kwestia (17.) Kompetencja dynamiczna zdaje się być – jak sadzę – oczekiwaną przez globalny rynek pracy główną cechą ludzkiej siły roboczej. Pojawiać się winna w dwóch zasadniczych formach: (a.) lokalnej, (b.) ponadlokalnej. Pierwsza z nich dotyczy tej części zasobów (siła robocza), które używane są – najprościej mówiąc – bezpośrednio w/lub blisko produkcji. Np. dzisiaj w mieście X gdzieś w świecie jest montownia samochodów, którą za lat

---

<sup>11</sup> Każdego kierunku potrzebującego wykładu z chemii ogólnej.

<sup>12</sup> 3 korporacje na świecie produkują 90% mikroprocesorów stosowanych w komputerach osobistych, 1 korporacja na świecie dostarcza oprogramowanie systemowe dla 90% komputerów osobistych – to dane najpowszechniej znane.

pięć zastąpi montownia elektronarzędzi, zatem w relatywnie krótkim czasie<sup>13</sup> okoliczna (czyli lokalna) siła robocza musi uzyskać nowe kompetencje; za kolejne kilka lat montownię elektronarzędzi zastąpi ...? Natomiast kompetencja ponadlokalna dotyczy – generalnie – tej części zasobów (siła robocza), które używane są w obszarze zarządzania, sprzedaży, etc. Jak wiadomo, praca w ponadnarodowych korporacjach, których biura i zakłady produkcyjne rozsiane są po całym świecie, których profil zaangażowania kapitałowego ulega częstym zmianom, które natychmiast muszą wykorzystywać pojawiające się okazje biznesowe – co prowadzi do otwierania nowych biur, przenoszenia pracowników na inne kontynenty bo tam właśnie otwierają się nowe rynki zbytu lub warunki do wytwarzania produktów, które etc., etc., etc. Wszystko to sprawia, że nader często, w błyskawicznym tempie, jakaś siła robocza uzyskać musi nowe kompetencje, ot chociażby w kwestiach językowych, kulturowo-wyznaniowych, etc., o głównych nie wspominając (dzisiaj pracujesz w dziale A korporacji, jutro w zupełnie innym dziale B – i może innej korporacji, bo tydzień temu dokonano fuzji z ..., etc.). Krótko mówiąc: przy pomocy osobliwego „narzędzia” (patrz (15.)), pozwalającego na gigantyczną obniżę kosztów i niewyobrażalne zmniejszenie czasochłonności systemu nauczania (patrz (16.)) dostarczamy na rynek pracy siłę roboczą mającą najwięcej szans na znalezienie/utrzymanie zatrudnienia (patrz (17.)).

Powtórzmy: poważni ludzie biznesów edukacyjnych na świecie (szkolnictwo wyższe) spostrzegli, że globalny społeczny podział pracy antycypuje istotne przekształcenia w systemach („przemysłach”) nauczania akademickiego. I że podobnie jak w przypadku przemysłów wytwarzania wiedzy proces ten owocować może analogicznym rezultatem. Czyli że zdarzyć się może, raczej zdarzy, że jedna uczelnia – może kilka uczelni zmonopolizuje (zmonopolizują) globalny system nauczania akademickiego i że gdzieś w Sieci pojawi się gigantyczny – jak Google, pewnie jednak większy – serwis edukacyjny, w którym zajęcia prowadzić będą najlepsi akademicy dydaktycy na planecie. Gdzie studia rozpoczynać się będą kiedykolwiek – planeta jak wiadomo nie śpi, więc nie potrzebuje mierzyć czasu. Gdzie nie będzie inauguracji, semestrów, terminarzy sesji egzaminacyjnych, dusznych sal, kredy i innych pompatycznych atrybutów należących do standardu uniwersyteckiej manufaktury. Manufaktury, której czas bezpowrotnie minął i która obiektywnie nie jest zdolna przyswoić nowoczesnych technologii na potrzeby swojej misji; musiałaby przestać być tym czym jest i czym się nieustannie szczyci. Manufaktury której funkcjonowanie pochłania ogromne środki finansowe a „produkcja” (kształcenie) gotowego wyrobu zajmuje mnóstwo czasu.

---

<sup>13</sup> Jeśli patrzeć na to z perspektywy np. lat 70. XX wieku.

Manufaktury która ma studentów wizją doskonałego wykształcenia a zamyka oczy na wyniki zatrudnienia swoich „doskonale wykształconych” absolwentów – bo tak jest wygodniej, bo cenimy swój święty spokój i wywalczone kosztem innych grup bezpieczeństwo socjalne.

5.

Przejdę do kwestii końcowych referatu. Rozpocznę od mantry bieżącego opracowania: jakościowy i ilościowy udział krajów takich jak Polska w globalnym procesie wytwarzania siły roboczej na planecie rozstrzygany jest właśnie przez te same, bezlitosne prawidła rozwoju procesu społeczno-historycznego. Jest prawie pewne, że wynik tego rozstrzygnięcia będzie znacząco odległy od wyobrażeń i oczekiwań lokalnych (polskich) uczonych, tak jak odległe geograficznie są dzisiejsze centra wytwarzania liderów siły roboczej wykorzystywanej de facto na rzecz pomyślnego przebiegu globalnych procesów gospodarczych.

Globalny społeczny podział pracy napędzany potężnym mechanizmem globalnej produkcji i rynku w naturalny sposób marginalizuje wybrane obszary geograficzne – marginalizuje ich dotychczasowe faktyczne (lub imaginowane) znaczenie ekonomiczne i kulturowe, wyznacza im nową pozycję w grze o wytworzenie własnych, lokalnych – będących jednakowoż immanentną częścią globalnych – warunków reprodukcji życia. Tak stało się czas jakiś z przemysłami wytwarzania wiedzy i tak zaczyna się dziać z „przemysłami” edukacyjnymi – głównie akademicką „produkcją dydaktyczną”, która MUSI sprostać wymaganiom czasu, czyli wymaganiom stawianym przez globalny system gospodarczy. I trzeba to zaakceptować, bowiem walka z takim przeciwnikiem jest i pozostanie bezmyślną w istocie próbą kopania się z koniem.

6.

Do grona nauczycieli akademickich prowadzących zajęcia w scharakteryzowanym wyżej, sieciowym uniwersytecie globalnym dołączyć mogą polscy<sup>14</sup> uczeni – o ile rzecz jasna właściciele (menadżerowie) serwisu coś takiego zaproponują!; wierzę że tak się stanie.

Tym wszystkim, którzy zastanawiają się nad kwestią języka wykładowego na tej uczelni odpowiadam, że dzięki technologiom teleinformatycznym problem ten już nie istnieje. Każdy wykład wygłoszony w dowolnym języku można przełożyć na inny dowolny język. Zatem – to przykład – polskojęzyczni studenci fizyki i astronomii bez najmniejszych kłopotów mogliby PO POLSKU wysłuchać wykładów Perlmuttera – gdyby ten ostatni zechciał zostać wykładowcą w przykładowym uniwersytecie globalnym. I vice versa – angielsko

---

<sup>14</sup> Wierzę też, że nie będzie potrzebna rekomendacja z Centralnej Komisji.



i hiszpańskojęzyczni studenci w USA mogliby po angielsku i hiszpańsku wysłuchiwać wykładów Andrzeja Kocikowskiego wygłaszanych w oryginale po polsku, gdyby został on zaproszony do prowadzenia wykładu w *Global-e-University*. A sprawcą opisywanej niespodzianki mogłaby być technologia *Global Multilanguages Electronic Lectures System™*, której cechy kluczowe pozwoliłem sobie kilka linijek wyżej przedstawić. Kiedy jego twórcy zakończą proces rejestracyjne marki handlowej będzie o nim można powiedzieć nieco więcej.

### **Abstract**

*Global division of labor inevitably marginalizes/destroys local systems of higher education. National (Polish, but not only) academic teaching has a chance to survive only as a component of a global academic system. Such a global system may be based on GMELS™, a remote electronic teaching solution employing advanced information and communication technologies.*

### **Nota o autorze**

Andrzej Kocikowski jest emerytowanym docentem Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu. Główne publikacje znaleźć można w repozytorium AMUR.