

MARCELINA SMUŻEWSKA\*

## Rozważania o współczesnym uniwersytecie w kontekście książki *Wolność, równość, uniwersytet* \*\*

Książka *Wolność, równość, uniwersytet* jest zbiorem tekstów różnych autorów, zajmujących się problemami szkolnictwa wyższego. O doborze artykułów przesądziła zasada problemowa (*problem-driven*), a nie kwestie metodologiczne, w zakresie których redaktorzy pozostawili autorom swobodę. Praca składa się z trzech części: tekstów o autonomii uniwersyteckiej (według wydania anglojęzycznego: s. 19-53), artykułów poruszających konteksty globalne szkolnictwa wyższego, m.in. zmiany modeli zarządzania (s. 55-140) i szeregu studiów przypadków dotyczących różnych krajów Europy (s. 141-271). W tomie znalazł się także wywiad z byłą już minister szkolnictwa wyższego i nauki – Barbarą Kudrycką (s. 275-289). W zamierzeniu autorów chodziło o przedstawienie perspektywy *policy maker'a*, choć nie zrównoważyło to eksperckiej wymowy całego tomu. Najbardziej rozbudowano część dotyczącą rozwiązań systemowych obecnych w różnych krajach. Odrębne teksty poświęcono Anglii, Finlandii, Francji, Niemcom, Rosji i Włochom. Wersja anglojęzyczna nie różni się od polskiego wydania, za wyjątkiem artykułu Marka Kwieka. W wydaniu anglojęzycznym znajduje się tekst o modelu produkowania wiedzy w centralnej Europie, a w polskim – fragment o atrakcyjnym uniwersytecie, czyli o tym, jak różne rodzaje zmian instytucjonalnych służą (lub nie) określonym grupom interesariuszy.

Książka ma walor informacyjny i zachęca do dyskusji nad współczesnymi problemami uniwersytetu i całego systemu szkolnictwa wyższego. Jest skierowana nie tylko do specjalistów publikujących w ramach nurtu HES (*Higher Education Studies*), ale również do przedstawicieli innych dziedzin, polityków, studentów. Choć nie zawiera w sobie wielu odkrywczych czy szczególnie innowacyjnych myśli (nie takie jest zresztą jej cel), jest pewną diagnozą stanu współczesnego szkolnictwa wyższego w kontekście trapiących go problemów i czekających wyzwania. Na tle innych publikacji dotyczących tego tematu wyróżnia się przystępnością (por. Woźnicki J., 2012A; Woźnicki J., 2012B;

---

\* Marcelina Smużewska, doktorantka w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, e-mail: smuzewska@gmail.com

\*\* Książka *Wolność, równość, uniwersytet* pod red. Cezarego Kościelniaka i Jarosława Makowskiego wydana przez Instytut Obywatelski, Warszawa 2012, ss. 307, wersja anglojęzyczna: ss. 296.

J. Barcz, J. Wilkin 2012; Żardecka-Nowak M., Skrzypek-Faluszak J., 2012; Waśko A., 2011; Surina I. 2013). Styl raportowy został wzbogacony o namysł teoretyczny i perspektywę praktyczną. Wszystkie artykuły opatrzone są klarownym wstępem określającym zamierzenia tekstu, jak i syntetycznym podsumowaniem, co ułatwia lekturę książki. Dzięki zróżnicowanej tematyce artykułów Czytelnik może sobie wyrobić pogląd na całość zmian zachodzących w Europie. Nie jest zarzucany zbędną ilością szczegółów, które są do odnalezienia w bardziej sprofilowanych publikacjach (CHEPS 2009; Eurydice 2009; Eurydice 2011A; Eurydice 2011B; OECD 2012).

### **Uniwersytet na/w służbie?**

Już na wstępie, w tekście otwierającym pt. *Uniwersytet na rozdrożu* Kościelniaka i Makowskiego (redaktorów całego tomu), wskazano na bolączki współczesnego uniwersytetu. Zdaniem autorów są to: nadmierny praktycyzm i redukcjonizm finansowy (s. 9) spowodowany kryzysem na uczelniach (czyli ogólnie złe warunki funkcjonowania tychże) oraz konieczność redefinicji roli uniwersytetu (s. 10), czyli przejście do modelu posthumboltowskiego (połączenia dydaktyki, badań i trzeciej misji – tworzenia powiązań między uniwersytetem a otoczeniem). Jak się wydaje, model posthumboltowski jest dopiero na etapie tworzenia, a najbliższym mu chyba do tego, co określa się w literaturze „uczelnią przedsiębiorczą” (por. Biały K. 2011). Druga z wymienionych kwestii zajął się z problemem autonomii, która jest *sine qua non* prawidłowego funkcjonowania uniwersytetu wychodzącego naprzeciw wyzwaniom społecznym, kulturowym i ekonomicznym (s. 10). Z tym jest kolejny problem, ponieważ uniwersytety są zazwyczaj zależne od zewnętrznych strumieni finansowania, a wtedy nie możemy mówić o pełnej autonomii. Stąd bierze się m.in. zaniedbywanie przez pracowników naukowych dydaktyki kosztem wytwarzania pseudonaukowych raportów, pisanych pod dyktando zamawiającego (s. 11). Ważną sprawą, która utrudnia utrzymanie autonomii ekonomicznej i finansowej kadry i struktur całego uniwersytetu jest dewaluacja znaczenia dyplomów. Ten globalny trend powoduje, że uniwersytet jedynie buforuje społeczne nierówności, zamiast przyczynić się do ich niwelowania (s. 14). Wreszcie, problematyczna jest zdaniem autorów sama natura wyższego wykształcenia, które w Europie należy do dóbr publicznych, a nie prywatnych (USA). Przez to wprowadzenie jakiegokolwiek polityki jest ograniczone (lub może należałoby powiedzieć wyznaczone?) zawartością treściową kultury obywatelskiej danego kraju (s. 15).

Jak widać, natura wymienionych problemów jest złożona. Jedne wynikają z drugich lub są efektem ubocznym prób ich rozwiązywania. Autorzy nie proponują żadnych gotowych rozwiązań, co powoduje, że cała wymowa tekstu jest dosyć pesymistyczna. Podobnie jak artykuł Tadeusza Sławka. Jego zdaniem w uniwersytecie wpisane jest napięcie między wolnością badań i nauczania a zarządzaniem, finansowaniem i nadzorowaniem

tej wolności (s. 31). Autonomia nie odnosi się tylko do sposobu administrowania nauką, jest *praktykowaniem zasady dwukierunkowości regulującej to, co dzieje się między obywatelem a państwem. Autonomos to jednostka wolna, niezawisła, lecz nie bezgranicznie przeciw: jej wolność spełnia się w jej indywidualnych zamierzeniach (...) które podlegają nie tylko władzy auto-, lecz także nomos* (s. 20). Napięcie między potrzebą wolności i wymogiem kontroli powoduje, że uniwersytety pozostają niedopasowane do współczesnych realiów i – o ile dobrze odczytuję intencje autora – nie da się z tym nic zrobić, nie zaprzeczając autonomii tychże. Uniwersytety nie są od tego, żeby dostarczać łatwych i gotowych rozwiązań, są instytucjami długiego trwania, a ich celem jest raczej krytyka niż konformizm wobec zastanych warunków. *Kultura uniwersytetu jest kulturą pytania w świecie domagającym się jak najszybszych, praktycznych odpowiedzi* (s. 28). Nie zgadzam się jedynie z tym, że to wada. Uważam to za potężny (i niewykorzystany jak dotąd) potencjał tych instytucji.

W odniesieniu do problemów uniwersytetu poruszono także kwestię „3T”, czyli: transformacji, transferu i translacji. Pod pierwszym hasłem kryje się wspomniane już wyzwanie reformowania uczelni – tak, by łączyła w sobie autonomię i otwarcie na rynek. Proces ten na polskim gruncie dokonuje się w warunkach niekończącej się od ponad 20 lat transformacji ustrojowej (ukryte czwarte „T”). Zdaniem Tomasza Bilczewskiego napięcie między komercjalizacją a uniwersalnością nie jest antagonizmem, choć pogodzenie tych dwóch spraw jest pewnym problemem. Uniwersytety od czasów średnio-wiecznych łączą w sobie użyteczność i umiłowanie prawdy (s. 38). Niskie płace i wynikająca z nich wieloletowość także już wtedy występowały. Ponadto pojawia się kwestia transferu wiedzy. Jak dowodzi autor, podając przykład Plunketta i wynalazku teflonu, niektóre odkrycia dokonywane są przypadkiem, w oderwaniu od ich późniejszych zastosowań (s. 36). Dlatego w projektach badawczych nie można się ograniczać wyłącznie do samej tylko ich użyteczności, ale trzeba się także otworzyć na niespodzianki, choć to wcale niełatwe. Z kolei pod pojęciem translacji autor rozumie problem dialogu między poszczególnymi gałęziami wiedzy. Jeszcze Humbolt, projektując zręby nowoczesnego uniwersytetu, myślał o wykształceniu (*Bildung*) jako czymś ogólnym. Miało ono sprzyjać porozumieniu i integracji poszczególnych narodów. Współcześnie okazało się to utopią, ponieważ specjalizujące się dyscypliny stają się od siebie coraz bardziej odległe (s. 45). Ma to swoje dobre strony, ponieważ zawężenie obszaru poszukiwań jest remedium na niemożność ogarnięcia ogółu przyrastającej wiedzy. Nie wyklucza także porozumiewania się na pograniczach poszczególnych nauk (interdyscyplinarność). Jest to – tu trzeba się zgodzić z autorem – jedno z najważniejszych zadań współczesnego uniwersytetu. *Przyglądanie się terenom granicznym, rozpościerającym się między poszczególnymi obszarami wiedzy, można postrzegać jako próbę odnawiania komunikacji w realiach wielojęzycznej communitas świata nauki* (s. 46).

Z zamieszczonych artykułów wyłania się ponury obraz uniwersytetu, który nie jest w stanie zapewnić ani wolności (autonomii działania), ani równości (rozumianej – jak mi się wydaje – różnorako jako: równość dostępu i szans w kształceniu lub/i w nauce, rodzaj sprawiedliwości społecznej). W tym kontekście tytuł książki nabiera znamion przewrotności. Uniwersytet nie jest ani wolny, ani równy dla nikogo, to raczej instytucja na służbie określonych struktur (warto dodać: struktur o znaczącym potencjale ekonomicznym). Współczesny uniwersytet nie jest w stanie zapewnić godziwych warunków do prowadzenia badań i zajęć dydaktycznych, zmuszając pracowników naukowych do peregrynacji po licznych instytucjach naukowych i edukacyjnych. Kluczem wszelkiej oceny stają się kryteria finansowe, które podcinają skrzydła wielu zdolnym naukowcom. Prowadzenie dydaktyki jest podporządkowane sztywnym programom studiów, które generują mało kreatywnych wyrobników, pozbawionych wiedzy ogólnej, nierozumiejących bardziej złożonych procesów zachodzących w społeczeństwie i gospodarce. Kapitał kulturowy „na wejściu” do uniwersytetu jest w zasadzie taki sam, jak „na wyjściu”. O szansach zawodowych decyduje w ostateczności zasobność portfela i pochodzenie rodzinne. Do tego dochodzi sztywność struktur i biurokracja, która utrudnia życie zarówno studentom, jak i pracownikom naukowym. A może być tylko gorzej, ponieważ okres bessy w Unii Europejskiej się przedłuża, na co nakładają się jeszcze niekorzystne trendy demograficzne. Uniwersytety są pozbawione własnej wizji rozwoju, więc w ich zastępstwie głos zabierają politycy, co dodatkowo podważa koncepcję ich autonomiczności.

W kategoriach ogólnospołecznych zagadnienie wolności i równości uniwersytetów nie jest w ogóle (być może niestety) problemem społecznym. Trudno to dostrzec, pozostając w okopach chroniących zestaw wartości powiązanych z tradycyjnym postrzeganiem nauki. Nawet niedoskonała, każda refleksja, jest ważna, tym bardziej że brakuje nam współczesnej wizji uniwersytetu, ideału, do którego chcielibyśmy, a nie musieliśmy, dążyć. Ludziom nie zależy na wolnych i równych (cokolwiek to znaczy) uniwersytetach. Oni oczekują efektywności, która przejawia się w zdobytej wiedzy i marce dyplomu, a w kontekście badań w rozwiązanych problemach. Tak naprawdę żaden z absolwentów nie chce być taki sam (czytaj: równy) wobec swoich konkurentów na rynku pracy. Tak samo pracownicy nauki: chcą się wyróżniać w konkursach grantowych i prowadzeniu badań, bo taka jest natura ludzka. Poza tym, jak bez tego ocenić pracę badacza? Model posthumboltowski, który nie jest przecież doskonały, nie zakłada wszak usunięcia nakładów na badania podstawowe. Zatem obawa, że nie będzie już miejsca na myślenie i poszukiwanie jest nietrafiona. Oczekiwanie usunięcia gorsetu biurokracji jest nierealne we współczesnych instytucjach. Są one nadto skomplikowane, żeby nie istniały w nich mechanizmy standaryzacji i kontroli. Ich powiązanie z systemem państwowym i globalnym to wymusza. Problem jest raczej w tym, jak środowisko naukowe z tą wizją oswoić i jak ją zmodyfikować, żeby miała „ludzką twarz”. To, czego obawiają się autorzy

tej sekcji to „uniwersytet na służbie” (czytaj: sponsorów). Zamiast tego chcieliby „uniwersytetu w służbie” idei, szczytnych wartości. W moim odczuciu żadna z tych alternatyw w skrajnej postaci nie jest do zaakceptowania.

### **Jakie są problemy uniwersytetu w kontekście globalnym?**

W części dotyczącej zagadnień globalnych poruszono kwestie takie, jak: problem rozbudowywania studiów wyższych na świecie i w Europie (s. 57-70), specyfika produkowania wiedzy w centralnej Europie (s. 71-110 – w wersji polskojęzycznej zamieszczono artykuł tego samego autora o atrakcyjności uniwersytetu w perspektywie różnych interesariuszy), studencki aktywizm jako cecha swoista uniwersytetu i doświadczenie pokoleniowe (s. 99-124), wreszcie hegemoniczny wpływ globalizacji wprowadzający prymat uniwersytetu w stylu amerykańskim (s. 125-140).

W pierwszym z tekstów autorstwa Sarah Guri-Rosenblit założono, że powszechny dostęp do wyższego wykształcenia jest faktem (s. 57). Problemem nie jest już jakość edukacji, a kwestia zatrudnienia absolwentów (mimo to zajmuje się sprawą pierwszą). Prywatyzacja uczelni wyższych ma według autorki więcej zalet niż wad, ale trzeba pamiętać o konsekwencjach takich, jak ograniczenie się uniwersytetów do produkcji dyplomów i konieczność stworzenia/rozbudowania/modyfikowania systemów kontroli w postaci komisji akredytujących (s. 62-63). Przejście do sposobu rozumowania w kategoriach międzynarodowej konkurencji nie jest proste, ponieważ kraje UE preferują podejście oparte na współpracy (s. 63). Chodzi o to, że Europa częściej wybiera włączanie mechanizmów harmonizujących poszczególne systemy kształcenia (czyżby?), zamiast godzić się z konkurencją między poszczególnymi uniwersytetami w zakresie badań i kształcenia. Jednocześnie umasowienie szkolnictwa wyższego jest za dużym obciążeniem dla budżetu i wymusza poszukiwanie alternatywnych źródeł finansowania. System rozsądza więc od środka sprzeczne trendy, co utrudnia jego działanie (s. 67).

Marek Kwiek w swoim artykule opisuje kwestię rozdźwięku między modelem produkcji wiedzy w Europie Zachodniej i Europie Centralnej na przykładzie Polski, Węgier, Czech i Słowacji. Przytacza dane z *Global Competitiveness Report 2010-2011* (s. 82-84) na podstawie których uzasadnia, że przepaść między obydwoma regionami jest znacząca w zakresie szkolnictwa wyższego i innowacji. Na krajach regionu Europy Środkowej ciąży doświadczenia komunizmu, które powodują, że uniwersytety nie są zdolne do kreowania własnej wizji rozwoju. W tym zakresie widoczny jest rozdźwięk między znacznie odważniejszymi politykami a zachowawczą kadrami naukową. Uniwersytetów z centrum Europy nie postrzega się jako „producentów wiedzy”, co wytwarza ryzyko marginalizacji tych systemów w przyszłości i wykluczenie z tzw. *European Research Area*. Jedyne zarzut, jaki można mieć do tego, skądinąd ciekawego tekstu, że odmawia specyfiki rozwojowej poszczególnym systemom szkolnictwa wyższego na rzecz sparametryzo-

wanej homogenizacji, która nie może w pełni odzwierciedlać wszystkich zalet i wad realizowanych polityk.

Wszak nie jest tak, że lepiej wypadający w rankingach system angielski, czy niemiecki, jest pozbawiony wszelkich wad. Po prostu nie są one ujmowane we wskaźnikach (za którymi – należy pamiętać – kryją się zawsze określone systemy wartości). Z naszej obciążonej latami komunizmu perspektywy oba są rażąco niesprawiedliwe. Np. „światłość” systemu brytyjskiego buduje nie więcej niż 50 uniwersytetów, natomiast szkoły wyższe w tym kraju są raczej przeciętne. Konieczność płacenia czesnego dla wielu studentów jest barierą nie do pokonania mimo możliwości wzięcia kredytu. Podobnie jest z „teoretyczną” otwartością modelu niemieckiego. W tym przypadku preselekcja odbywa się na niższych poziomach i wykształcenie akademickie zdobywają reprezentanci klas uprzywilejowanych, odtwarzając tym samym już istniejącą strukturę społeczną. Wiara w to, że w środowiskach najbardziej zamożnych znajdują się osoby o najwyższym potencjale intelektualnym jest tak samo naiwna, jak przeświadczenie, że prawdziwe talenty „obronią się same”. Jeżeli chodzi o badania, przewagą Brytyjczyków jest to, że posługują się w sposób biegły międzynarodowym językiem nauki – angielskim. Nie bez znaczenia jest także to, że ich system nie doświadczył znaczących zniszczeń, czy radykalnych rewolucji, jak nasz. Wadą wysoce elastycznego i nowoczesnego systemu prowadzenia badań w Zjednoczonym Królestwie jest (oczywiście zależy, z czyjej perspektywy) to, że nie jest on skłonny do kooperacji z systemami słabiej wypadającymi w rankingach, np. polskim. Podobnie rzecz się ma z niemieckim sektorem R&D, choć tu przynajmniej czynnikiem sprzyjającym jest geograficzne sąsiedztwo.

Kolejny z zamieszczonych tekstów, autorstwa Cezarego Kościelniaka, dla całości publikacji jest istotny, ponieważ wypełnia lukę w rozumowaniu. Dla odmiany, nie dotyczy ani pracowników naukowych, ani decydentów, ani kręgów biznesowych, lecz potężnej grupy, która *de facto* tworzy uczelnie – mowa o studentach. W artykule analizowany jest szczególnie obszar ich działań – aktywizm polityczny. Całkiem słusznie autor zauważył, że historia tego zjawiska jest bardzo długa i wiąże się z początkiem uniwersytetów, a właściwie jego pierwszymi relokacjami spowodowanymi sporami z mieszkańcami. Aktywizm studencki to różny, co do treści, przejaw nieposłuszeństwa obywatelskiego (termin autorstwa Hannah Arendt), jednocześnie będący elementem struktur demokratycznych (s. 108). Jeszcze niespełna 50 lat temu rewolty studenckie w poszczególnych regionach Europy miały odmienne znaczenie (choć charakteryzowało je skupienie na ogólnospołecznych problemach). Autor podaje tu przykład wydarzeń roku 1968 r., kiedy o co innego walczyli studenci z Polski i krajów Europy Zachodniej (s. 113-114). Dziś aktywizm studencki ma podobne podłoże i postulaty, co jest związane z zachodzeniem procesów globalizacyjnych. Skupia się na żądaniach egalitaryzmu i projekcie budowania merytokratycznego społeczeństwa wiedzy (jest to bardziej artykulacja interesów grupo-

wych niż całego społeczeństwa), czemu ogarnięte kryzysem rządy nie są w stanie sprostać. Zdaniem autora, aktywizm studencki nie będzie zanikał w najbliższych latach, lecz przybierał na sile (s. 122).

Ostatni z tekstów w tej części recenzowanej pracy łączy zagadnienie globalizacji z demokracją i rynkiem. Peter Mayo stara się udowodnić, że globalizacja przybliży wszystkie europejskie systemy szkolnictwa wyższego do kapitalizmu na wzór amerykański (s. 126). Ma to swoje konsekwencje w postaci urynkowania większości relacji na uniwersytetach (rynek edukacyjny i usług badawczych, s. 126-129). Wadą jest to, że proces ten nie przyczynia się do zniesienia ograniczeń hierarchicznych (s. 131). W rzeczywistości uniwersytet na wzór amerykański może być mniej demokratyczny, niż się nam wydaje. Zdaniem autora stratyfikacja w odniesieniu do badań i nauczania będzie się pogłębiać, a zjawisko regionalizacji uniwersytetów będzie przybierać na sile (s. 131-132).

Zatem sfera wolności (możliwość „wejścia” do systemu) będzie się stawała coraz bardziej teoretyczna, jak to przewidywał Keynes. Bogate uniwersytety będą coraz lepsze w rankingach, a ubogie będą coraz bardziej traciły. W skrajnej wersji – i tu już posługują się swoją wyobraźnią – mogłoby to doprowadzić do drastycznej hierarchizacji systemu, która ograniczyłaby znacząco liczbę funkcjonujących uczelni i potencjalnie ilość odkrytych i ukształtowanych talentów naukowych. Ale skoro jedynymi kryteriami ma być opłacalność i konkurencyjność, to chyba nie ma się co tym przejmować, a argumentu o kosztach tych zmian – dla tych, którzy „odpadną” lub pozostaną w tyle – nie ma w ogóle co podnosić.

Podsumowując, z drugiej części książki Czytelnik dowie się, że uwikłanie i ograniczenia uniwersytetu nie wynikają tylko z braku namysłu filozoficznego nad jego rolą, zaszcłoci historycznych i nieudolnych polityk narodowych, ale że są także (a może przede wszystkim) efektem oddziaływania globalnych procesów. Trendy te mają w większości charakter niekorzystny, z czym musi się mierzyć cała Unia Europejska. I tu pojawia się wreszcie pewien akcent pozytywny. W tekstach tej części można się doszukać nieśmiałej nadziei, że to właśnie redefinicja roli uniwersytetu na gruncie tradycji europejskich, przeprowadzona w oparciu o wspólnotowe struktury i narzędzia, okaże się remedium na opisane wcześniej problemy. Konkretnie, o ile dobrze rozumiem, szansą dla uniwersytetów europejskich jest zacieśnienie wzajemnych powiązań, intensyfikacja współpracy, stworzenie sieci uniwersytetów superpaństwa Europa, zamiast pielęgnowania lokalnych, narodowych specyfik. Szansą na co? Na stanie się globalnym, „dużym” graczem. Idea w ogólnym zarysie wydaje się trafna, gorzej z tym, co oznacza ona „w szczególności”.

### **Problemy uniwersytetów w poszczególnych krajach**

Mimo tego, że uniwersytety europejskie są zanurzone w tych samych trendach globalnych, różne są sposoby ich organizacji, polityka naukowa, a także problemy związane z ich funkcjonowaniem (a raczej społeczne postrzeganie tychże). Każdy z opubliko-

wanych w pracy *case ów* miał z jednej strony charakter deskryptywny – charakteryzował system szkolnictwa i kierunki ostatnich reform (tego nie będę tu szerzej omawiać, odsyłając Czytelnika do pracy) – oraz analityczny – autorzy próbowali wskazać, jakie są kluczowe trudności w ich macierzystych systemach organizacji nauki. Skrótkowo wymieniono je w tabeli nr 1. Jak widać, pochodzą z odmiennych poziomów organizacji systemu i powiązane są z różnymi priorytetami rozwojowymi. Na pierwszy rzut oka wydaje się, że uniwersytety w Europie, choć poddane tym samym wpływom, zupełnie inaczej postrzegają przeszkody we własnym funkcjonowaniu. Użyłam takiego sformułowania, ponieważ autorami tekstów są akademicy opisujący macierzyste dla nich realia (wyjątek: Gaële Goastellec, która choć zatrudniona na szwajcarskim uniwersytecie w Lozannie opisuje przypadek francuski). Można ich uznać za głosy poszczególnych uniwersytetów narodowych.

Uogólniony trend w kierunku preferowania przez decydentów nauk ścisłych i technicznych w kształceniu, obecny m.in. w Finlandii, Rosji i Niemczech, tylko na fińskich uniwersytetach odbierany jest jako problem i próba ograniczenia autonomii uczelni (s. 152). Z kolei problem egalitaryzacji dostępu do wykształcenia uniwersyteckiego najwyższej jakości, wskazywany w niektórych regionach Wielkiej Brytanii i Francji (s. 163-165, 188-194), wydaje się być sprzeczny z dążeniem Niemców do wprowadzenia zróżnicowania pomiędzy ośrodkami akademickimi (projekt: „Inicjatywa Doskonałości”, s. 225-226). Wreszcie, tylko Włochów pochłaniają warunki pracy i studiów na uniwersytecie. Są bardzo krytyczni wobec reform ostatniej dekady (s. 247-251). Zupełnie inaczej niż Rosjanie, którzy wydają się nie wychodzić w swoich ocenach poza sferę oficjalnej *policy* (s. 218-219).

Teksty różniły się między sobą bazą źródłową, uwzględnianym horyzontem czasowym i zakresem szczegółowości wniosków. Przez to jest je trudno porównywać. Najbardziej detaliczny materiał znajduje się w studium przypadku szkół fińskich i włoskich, najogólniej sprawę potraktował autor opracowania odnośnie Wielkiej Brytanii. Nie wszyscy autorzy byli krytyczni wobec opisywanych systemów szkolnictwa wyższego (przypadek Rosji i Niemiec), co trudno jest interpretować. Być może wynika to z przyjęcia perspektywy systemowej, na poziomie której takie sprawy, jak wieloaspektowa ocena pewnego wycinka – jakim są uniwersytety – staje się nieistotna. Inna opcja wskazywałaby, że autorzy tekstów w rzeczywistości pozytywnie oceniają funkcjonowanie szkolnictwa wyższego w tych krajach i akceptują pewne problemy, traktując je jako drobne i zapewne przejściowe trudności, związane z obraniem konkretnej drogi, która jednakże ma więcej zalet niż wad. Być może ze względu na oparcie w „twardych” danych wymowa tekstów z tej sekcji nie jest tak przygnębiająca, jak w poprzednich dwóch częściach. Uniwersytety nie mają się najgorzej. Próbują być wolne i realizować ideał równości. Tylko nie zawsze im się to udaje.



Tabela 1. Kluczowe problemy szkolnictwa wyższego w wybranych krajach Europy

Finlandia	autonomia vs. zagadnienie społecznej doniosłości rozumianej jako nacisk na rozwijanie kształcenia technicznego
Wielka Brytania	wyrównanie różnic w ramach struktur szkolnictwa wyższego – uniwersytety elitarne charakteryzują się słabymi wynikami odnośnie społecznej inkluzji
Francja	godzenie jakości i sprawiedliwości (podłoże: wybór studiów warunkowany klasowo, szkolnictwo wyższe dwóch prędkości – instytucje edukacyjne vs. ośrodki innowacji i kształcenia elit – Grand Écoles)
Rosja	działanie na rzecz wzrostu produkcji i podniesienie poziomu zarządzania
Niemcy	wprowadzenie zróżnicowania pionowego przez wzrost konkurencyjności między uniwersytetami
Włochy	brak etatów dla pracowników naukowych i wiążący się z nim <i>brain drain</i> , problemy z kształtem programów studiów w warunkach szkolnictwa masowego

Źródło: opracowanie własne na podstawie recenzowanej książki

### ***Invest in the best?***

#### **Czyli o akademickim kapitalizmie z młodą i ludzką twarzą**

Podtytuł sekcji to parafraza dwóch wypowiedzi minister Kudryckiej. Po pierwsze, życzyła sobie dominacji ludzi młodych w nauce. Po drugie, uważała, że ostatnio zrealizowane reformy, choć liberalne, miały jednak *ludzką twarz* (s. 278). Wywiad z Barbarą Kudrycką – była już minister nauki i szkolnictwa wyższego jest tak skonstruowany, żeby dostarczać odpowiedzi na wątpliwości postawione we wcześniejszych tekstach. Jest to przydatny zabieg, ponieważ pozwala na powtórne skonfrontowanie tez zawartych w książce, tym razem nie z własnym oglądem, a z opinią praktyka społecznego. Minister jednoznacznie opowiada się za oparciem polskich uniwersytetów na wzorcach europejskich. Zdaje się w ogóle nie rozważać opcji alternatywnych (np. modelu amerykańskiego). Postuluje inwestowanie w młodych i zdolnych, a pomija w zasadzie kwestię już zatrudnionej niemłodniejącej kadry naukowej. Mówi wprost, że postulat egalitarnych uniwersytetów w warunkach masowego kształcenia to ideał utopijny. *W dobie kryzysu żadnego państwa nie stać na to, by zapewnić wysoką jakość masowego kształcenia w całości na koszt podatników* (s. 277). Kładzie nacisk na dywersyfikację uczelni i zróżnicowanie oczekiwań wobec szkół akademickich i zawodowych, co jest bardzo zbliżone do opisanych wcześniej działań niemieckich. Żeby niwelować powstające dystanse i niesprawiedliwości wobec pozostałych państw europejskich proponuje *motywacyjne instrumenty prorozwojowe zgodne z polityką państw UE* (s. 279), co w uproszczeniu oznacza konieczność konkurowania o środki z innymi ośrodkami i poszukiwanie zasobów na własny wkład w inwestycje. Minister sądzi też, że zadaniem współczesnych uczelni jest nie tyle

dostarczanie wiedzy, co nauczanie, jak rozróżnić rzetelną informację od jej imitacji (s. 281). Nie uważa więc, że szkoły wyższe powinny uczyć aktywizmu, czy krytycyzmu, jak to postulował Kościelniak, choć się też wprost do tego tekstu tego autora nie odnosi.

W wywiadzie poświęcono dużo uwagi zagadnieniu internacjonalizacji. Kudrycka wymieniała narzędzia (możliwość zatrudniania na etat specjalistów bez tytułu naukowego, dawanie prawa do promowania doktorantów osobom z pięcioletnim stażem poddoktorskim na zagranicznych uczelniach, otwarcie na studentów z Europy Wschodniej w ramach formuły rozszerzonego partnerstwa, rozwój bazy socjalnej dla studentów, zwiększenie oferty kursów anglojęzycznych, s. 282-286), które jej zdaniem mają zmienić – w perspektywie dekady – fakt, że polskie uczelnie mają charakter zaściankowy. Jej wypowiedź ma przekonać Czytelnika, że ten proces dokona się, jeżeli tylko będziemy chcieć (s. 283). Minister sądzi także, że teza Kwieka o spadku atrakcyjności uniwersytetu jest niepełna. Istotnie, mamy do czynienia ze spadkiem prestiżu zawodu pracownika naukowego, ale nie wynika to jej zdaniem ze zmian zachodzących w obrębie samej uczelni. Kudrycka posługuje się argumentem transformacji: Polacy dostrzegli, że jest więcej dróg osiągnięcia dobrobytu niż tylko kariera akademicka (s. 285-286). Obawę Sławka, że uniwersytety stawia się w pozycji niechcianego petenta, Kudrycka traktuje jako fałszywą. Uczelnie jej zdaniem mają autonomię, nie w sensie zupełnej samowystarczalności, ale przez sam fakt, że zarządzają i rozliczają środki publiczne. Jak już je otrzymają, mogą nimi (w ramach projektu) swobodnie zarządzać. Ponadto mają wolność programową. Argument o instrumentalizacji badań we wszystkich dziedzinach, także w humanistyce, dekonstruuje, odwołując się do wprowadzonego niedawno Narodowego Programu Rozwoju Humanistyki (s. 287). W zakresie zarządzania uniwersytetem (*governance*) minister ma dosyć konserwatywne poglądy. Zdaje się preferować tradycyjne przywództwo rektorów (s. 289). Czyżby wpływ osobistych doświadczeń, czy raczej brak konsensusu politycznego w tej kwestii? Tu można tylko gdybać.

Pomijając kwestię trafności, czy wykonalności niektórych deklaracji Kudryckiej, warto zauważyć, że mamy tu do czynienia z zupełnie inną retoryką, niż ta, która występowała w tekstach akademików. Po pierwsze, więcej tu tez niż pytań. W artykułach specjalistów było odwrotnie. Po drugie, zastosowano język sukcesu (użycie słów: *zrobiliśmy, osiągnęliśmy, zrealizowaliśmy, postęp, rozwój, zmiana na lepsze*). Ekspertki przedstawiali różne – zazwyczaj pesymistyczne – scenariusze, wskazujące na złożoność zachodzących procesów w szkolnictwie wyższym, na liczne problemy, przez co ich wypowiedzi mogły się wydawać „rozmyte”, niejednoznaczne, bo pozbawione recept na przełamanie impasu. Pani Minister posługiwała się uproszczeniami, sloganami niosącymi za sobą określony ładunek emocjonalny, np. *liberalne reformy z ludzką twarzą czy młodzi pracownicy naukowci bez kompleksów wobec Zachodu*. Choć w zestawieniu z informacjami z poprzednich części książki łatwo je także zinterpretować jako rodzaj eufemizmów

na określenie negatywnych skutków reform. Z perspektywy *policy maker'a* wypowiedzi akademików jawiły się jako niepotrzebne komplikowanie i „czarnowidztwo”.

Zaobserwowane zjawisko to sprzeczność skryptów poznawczych. Pani minister, mimo tego, że jest także pracownikiem naukowym, reprezentuje perspektywę decydenta. Natomiast teksty specjalistów w recenzowanej książce są egzemplifikacją skryptów akademickich. Żeby je uzgodnić i próbować z nimi polemizować, potrzebne jest przeprowadzenie (zazwyczaj skomplikowanego) procesu zbliżenia między teorią a praktyką społeczną. Odbywa się to na drodze częstych negocjacji i dyskusji, w większości zapośredniczonych przez innych jeszcze aktorów. Wtedy wprowadzane są – nawet na poziomie nieświadomym – korekty do skryptów. Jest to proces o charakterze sekwencyjnym, złożonym (wieloetapowym), z udziałem wielu podmiotów, którego w zasadzie nie sposób poddać akceleracji na drodze inżynierii społecznej. Ma on to do siebie, że lubi się cofać do poprzednich etapów, a przy realizacji złożonych projektów bardzo trudno go analizować, bo liczba interesariuszy i skryptów jest tak duża, że w zależności od sytuacji powstają ich różne konfiguracje. Na przykładzie wdrażania wybranych ustaleń z badań społecznych proces ten opisali Frank Bechhofer, Lez Rayman-Bacchus i Robin Williams (2001). Problem polega na tym, że czasem badacze nie wiedzą, komu zebrana przez nich wiedza może się przydać. Potencjalne grupy docelowe z kolei nie wiedzą, co z nią zrobić. Tu zdaje się mamy do czynienia z taką sytuacją. Niniejszy tekst jest próbą zbliżenia wspomnianych skryptów poznawczych i apelem o dystans do omawianych zagadnień.

### **Co dalej z polskim uniwersytetem?**

W recenzji starałam się przedstawić główne wątki książki i odnieść się do nich z perspektywy krytycznej. Sprawy poruszane w tej pracy należą do trudnych i skomplikowanych. Z lektury wynika, że nie ma czegoś takiego jak wolny (w sensie całkowitej swobody badań i prowadzonej dydaktyki) i równy (w sensie: „sprawiedliwy”/egalitarny) uniwersytet, a obawy środowiska to tylko lęk przed tym, co nowe, ale i nieuchronne. Uniwersytet przedsiębiorczy to historyczna konieczność. Nie da się już utrzymać modelu humboltowskiego (z całą sympatią i szacunkiem dla doświadczeń z poprzednich wieków), ponieważ kształcenie nie jest już elitarne, a masowe. Ale także model post-humboltowski nie jest wolny od wad, czemu miało służyć przedstawienie doświadczeń poszczególnych krajów europejskich oraz fragmenty poświęcone problematyce globalnej, gdzie dowiadujemy się, że polityka państw narodowych będzie napotykać coraz większe ograniczenia wobec trendów ogólnoswiatowych. Nie ma co demonizować ani modelu humboltowskiego, ani przedsiębiorczego, ani też dokonywać nadmiernej idealizacji któregokolwiek z nich.

Niepokojące jest może jedynie to, że uniwersytet przedsiębiorczy przedstawiany jest jako model bezalternatywny: albo on – albo stagnacja i marginalizacja, a w konsek-

wencji upadek nauki w Polsce. Taki dyskurs do niczego konstruktywnego nie prowadzi. Dlatego być może wydaje się, że nie jesteśmy w stanie wypracować własnych rozwiązań, które by uwzględniały naszą, lokalną tradycję. Zamiast traktować doświadczenie komunizmu jako brzemię, zrobmy z tego nasz lokalny atut. Socjalizm zmienił postrzeganie zjawisk politycznych i gospodarczych. Zrobmy z tych doświadczeń użytek. Dlaczego dążyć do standaryzacji „na siłę”, skoro zróżnicowanie w wielu przypadkach okazywało się być korzystne?

Kluczem przy wprowadzaniu modelu przedsiębiorczego jest tempo wprowadzanych zmian i ich kierunki oraz odpowiedni dystans do nich. Zbyt szybkie doprowadzą do tego, że stan akademicki stanie się *stanem dziadów*, co zdaniem niektórych już się dokonało (Kozyr-Kowalski 2005: 56). Pracownicy nauki muszą przyzwyczaić się do nowej rywalizacyjnej formuły, a system finansowania musi być transparentny, tak by wykluczyć wszelkie nadużycia. Nie można realizować reform, stosując język ekskluzji. Nic nie przekona starszych pracowników nauki do zmian, skoro mówi się im, że oni z nich nie skorzystają, a jedynie stracą. Włączenie uniwersytetu w obręb gospodarki musi być realizowane z wyczuciem, a nie szokowo. Pracownicy nauki zawsze należeli do awangardy intelektualnej, więc na pewno będą popierać zmiany, które będą wprowadzane z szacunkiem dla ich dorobku i doświadczenia. Zresztą to się już dzieje. Nie można stosować także bezkrytycznej implementacji zapożyczonych rozwiązań. Należy zrozumieć, że nie wszystkie problemy da się rozwiązać *per analogiam*. To, co zadziało w innych krajach europejskich, niekoniecznie zadziało w naszym.

Większość wskazanych problemów w recenzowanej książce zostało trafnie scharakteryzowanych co do ich znaczenia i konsekwencji. Osobiście nie przepadam za zarzutem, że polska nauka jest zaściankowa, bo uniwersytety (i uczelnie w ogóle) wypadają słabo w rankingach, które są zawsze zestawem subiektywnie dobranych kryteriów. Moim zdaniem lokalność sama w sobie nie jest zła. Szkodliwa jest marginalizacja, która jest intencjonalnym działaniem, czasem usprawiedliwianym rankingami i nie wynika wyłącznie z indolencji naszych rodzimych naukowców. Winni są też naukowcy z innych krajów, którzy kierują swoją uwagę na ośrodki lepsze od własnych. A my musimy przecież najpierw poznać i zrozumieć swoje problemy, zanim przeniesiemy się na poziom porównań międzynarodowych i takiej właśnie polityki. Lokalności perspektywy nie jest niczym złym, jeżeli się pamięta, że za naszym małym podwórkiem rozciąga się tych podwórek kilkaset. Tylko tyle i aż tyle.

## Bibliografia

- Barcz J., Wilkin J. (red.). (2012) *Wybrane zagadnienia dotyczące finansowania uczelni*. Centrum Analiz i Dialogu Fundacji Rektorów Polskich, Akademia Leona Koźmińskiego, Warszawa.

- Bechhofer F., Rayman-Bacchus L., R. Williams (2001). *The Dynamics of Social Science Research Exploitation*. [W:] *Scottish Affairs*, nr 36, dostęp: [http://www.scottishaffairs.org/backiss/pdfs/sa36/SA36\\_Bechhofer\\_Raymond-Bacchus\\_Williams.pdf](http://www.scottishaffairs.org/backiss/pdfs/sa36/SA36_Bechhofer_Raymond-Bacchus_Williams.pdf).
- Biały K. (2011) *Przemiany współczesnych uniwersytetów. Od idei von Humboldta do modelu uczelni przedsiębiorczej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- CHEPS (2009) *HE Governance. Reforms Across Europe*. dostęp: <http://www.utwente.nl/mb/cheps/publications/publications%202009/c9hdb101%20modern%20project%20report.pdf>.
- Eurydice (2009) *Zarządzanie szkolnictwem wyższym w Europie*. dostęp: [http://www.eurydice.org.pl/sites/eurydice.org.pl/files/zarządzanie\\_wyższym.pdf](http://www.eurydice.org.pl/sites/eurydice.org.pl/files/zarządzanie_wyższym.pdf).
- Eurydice (2011A) *Modernisation of Higher Education in Europe in 2011. Funding and Social Dimension*. dostęp: <http://www.eurydice.org.pl/sites/eurydice.org.pl/files/131EN.pdf>.
- Eurydice (2011B) *Szkolnictwo wyższe w Europie 2010. Wpływ Procesu Bolońskiego. Seria Focus*. dostęp: [http://www.eurydice.org.pl/sites/eurydice.org.pl/files/focushe2010\\_PL.pdf](http://www.eurydice.org.pl/sites/eurydice.org.pl/files/focushe2010_PL.pdf).
- Kozyr-Kowalski S. (2005) *Uniwersytet a rynek*. Wydawnictwo UAM, Poznań.
- OECD (2012) *Education at a Glance 2012*. <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/oecd-eag-2012-en.pdf>.
- Surina I. (red.). (2013) *Wieloaspektowość przemian współczesnej edukacji wyższej: wybrane ujęcia*. Wydawnictwo Naukowe Contact, Poznań.
- Waśko A. (red.) (2011) *Dostojeństwo uniwersytetu?* Akademia Ignatianum, Kraków.
- Woźnicki J. (red.) (2012A) *Benchmarking w szkolnictwie wyższym*. Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Woźnicki J. (red.) (2012B) *Nowe reguły finansowania szkół wyższych oparte na zasadzie współfinansowania studiów – doświadczenia międzynarodowe*. Instytut Społeczeństwa Wiedzy, Warszawa.
- Żardecka-Nowak M., Skrzypek-Faluszak J. (2012) *Idea uniwersytetu dziś: perspektywa filozoficzna*. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów.

### Reflections on the contemporary university in the context of book „Freedom, Equality, University”

The inspiration of the text was a book edited by Cezary Kościelniak and Jarosław Makowski “Freedom, Equality, University” (Warsaw 2012: Civic Institute). It is a collection of essays considering our local higher education (HE) problems, global trends, various national perspectives (only European) and views of policymaker – Polish Minister of Science and Higher Education. It turned out that the autonomy of the university lost to global trends in HE and economy in general (diversification, commoditization, massification, economical efficiency) and Poland is to become a “scientific backwater” of Europe. We have no other option than to follow European model of HE. The article is arguing with such views.

**Key words:** university, studies in higher education, policy, local problems, global trends

