

Łukasz Sułkowski

Kul tu ra

AKADEMICZKA

Koniec utopii?



Projekt okładki i stron tytułowych
Piotr Fedorczyk

Wydawca
Dorota Siudowska-Mieszkowska

Koordynator ds. redakcji
Renata Ziólkowska

Redaktor
Lucyna Wyciszkievicz-Pardej

Produkcja
Mariola Iwona Keppel

Łamanie
Marcin Szcześniak

Recenzenci
dr hab. inż. Krzysztof Leja, prof. PG
dr hab. Krzysztof Wach, prof. UEK

Publikacja dofinansowana z grantu NCN nr 2014/13/B/HS4/015812014/13/B/HS4/01581
Kultura jakości w polskich uczelniach wyższych, Uniwersytet Jagielloński 2015–2017

Copyright © by Wydawnictwo Naukowe PWN SA
Warszawa 2016

ISBN 978-83-01-18524-4

Wydanie 1

Wydawnictwo Naukowe PWN SA
02-460 Warszawa, ul. Gottlieba Daimlera 2
tel. 22 69 54 321; faks 22 69 54 288
infolinia 801 33 33 88
e-mail: pwn@pwn.com.pl; www.pwn.pl

Druk i oprawa
OSDW Azymut Sp. z o.o.

Spis treści

Wstęp	9
1. Od uniwersytetu humboldtowskiego do uniwersytetu przedsiębiorczego	13
1.1. Długa tradycja uniwersytecka	13
1.2. Uniwersytet typu humboldtowskiego	14
1.3. Transformacje uniwersytetu	17
1.4. Uniwersytet przedsiębiorczy	21
2. Od kultury akademickiego zaufania do kultury kontroli	25
2.1. Kultura pod presją zmian	25
2.2. Kultura jakości akademickiej	27
2.3. Proces zmiany kulturowej	28
2.4. Krytycznie o kulturze kontroli	30
2.5. Polska kultura akademicka	32
3. Od elitarnego do masowego dostępu do edukacji	37
3.1. Upowszechnienie kształcenia wyższego	37
3.2. Model uniwersalnego kształcenia	39
3.3. Negatywne skutki upowszechnienia kształcenia wyższego	40
3.4. Umasowienie studiów w Polsce	42
4. Od „samorządu akademickiego” do zarządzania uniwersytetem	53
4.1. Koncepcja <i>governance</i> uniwersytetu	53
4.2. Modele ładu uniwersyteckiego	55
4.3. Ewolucja nadzoru nad uniwersytetami	60
4.4. Kształtowanie <i>governance</i> uczelni na przykładzie USA	61
4.5. Polski model systemu nadzoru i zarządu nad uniwersytetami	62
5. Od kultury akademickiej do kultury jakości	65
5.1. Schyłek tradycyjnej kultury akademickiej	65
5.2. Kultura jakości w uczelni wyższej	68
5.3. Kultura odpowiedzialności	71
5.4. Kultura reaktywna	72
5.5. Kultura regeneracji	72
5.6. Reprodukcyjna kultura jakości	73
5.7. Kultura uniwersytetu a kultura jakości	75

6. Od odpowiedzialności do policzalności w edukacji wyższej	79
6.1. <i>Accountability</i> uniwersytetu	79
6.2. Rachunkowość i autonomia uniwersytetów	81
6.3. Ograniczenia <i>accountability</i> w uczelniach wyższych	83
6.4. Miary efektywności uniwersytetu	84
7. Od kultury akademickiej do zarządzania jakością kształcenia	89
7.1. Rozumienie zarządzania jakością kształcenia	89
7.2. W kierunku zarządzania jakością	92
7.3. Zmiany w systemach jakości kształcenia	94
7.4. Metody zarządzania jakością kształcenia w uczelni wyższej	96
7.5. Metody biznesowe stosowane w uczelniach – krytyczna recepcja	104
8. Od humanistycznej do neoliberalnej idei uniwersytetu	107
8.1. Krytyczna narracja na temat neoliberalizmu	107
8.2. Neoliberalna wizja uniwersytetu?	110
8.3. Wartość krytycyzmu w refleksji nad neoliberalizmem	113
8.4. Praktyki neoliberalne w uniwersytetach	116
8.5. Neoliberalna orientacja w polskich uczelniach	118
9. Od autorytetu pracownika akademickiego do korporacyjnych systemów motywacyjnych	121
9.1. Ubożający guru?	121
9.2. Utrata bezpieczeństwa i perspektyw rozwoju	121
9.3. Korporacyjne systemy kontrolne i biurokratyzacja uczelni	122
9.4. Upadek morale i cynizm organizacyjny	123
9.5. Polska perspektywa	124
9.6. Kierunek zmian	129
10. Od etosu nauki do nauki przemysłowej	131
10.1. Etos nauki nowożytnej	131
10.2. Normy nauki akademickiej	132
10.3. Erozja i transformacja akademickich norm nauki	133
10.4. Amerykański uniwersytet badawczy	136
11. Od kształcenia intelektualisty do formowania specjalisty	143
11.1. Intelektualiści i inteligencja	143
11.2. Kształcenie dla praktyki	144
11.3. Nowe curriculum	147
11.4. Metody zawodowego kształcenia studentów	148
11.5. Elastyczne kształcenie w Polsce	150
12. Od edukacji będącej „dobrem publicznym” do prywatyzacji kształcenia	151
12.1. Uniwersytet producentem „dóbr prywatnych”?	151
12.2. Co to jest „dobro publiczne”?	152
12.3. Edukacja wyższa jako dobro publiczne	152
12.4. Krytyka „prywatyzacji” misji uniwersytetu	154
12.5. Globalny kontekst dobra publicznego	156
12.6. Argumenty za dobrem prywatnym	158

13. Od tradycji akademickiej do organizacji postbiurokratycznej	163
13.1. Kultury organizacji publicznych	163
13.2. Charakterystyka kultur organizacji publicznych	168
13.3. Kultura biurokratyczna <i>versus</i> kultura pragmatyczna	168
13.4. Kultura konserwatywna <i>versus</i> kultura innowacyjna	169
13.5. Kultura hierarchiczna <i>versus</i> kultura równościowa	171
13.6. Kultura kolektywistyczna <i>versus</i> kultura indywidualistyczna	172
13.7. Kultura słaba <i>versus</i> kultura silna	173
13.8. Kultura negatywna <i>versus</i> kultura pozytywna	174
13.9. W kierunku postbiurokracji uniwersyteckiej	176
14. Od funkcjonalistycznego do wieloparadygmatycznego rozumienia kultury uniwersytetu	181
14.1. Wieloparadygmatyczne podejście do kultury akademickiej	181
14.2. Zmiany kultur uniwersytetów	184
14.3. Wieloparadygmatyczna koncepcja kultury organizacyjnej	188
14.4. Wartości kultur uniwersytetów	190
Podsumowanie	193
Bibliografia	195

Wstęp

Swoją życiową przygodę akademicką zaczynałem ponad piętnaście lat temu. Świat uczelni wyższych po kilku latach doświadczeń zawodowych zdobywanych w biznesie wydawał się eldorado. Dawał możliwości rozwoju intelektualnego, stanowił bezpieczne zawodowo, choć niezbyt intratne zajęcie, o którym myślałem patetycznie jako o swojej życiowej misji. Gdy dzisiaj przyglądam się moim młodszym kolegom, rozpoczynającym swoją drogę akademicką, jestem zaniepokojony, bo perspektywy nie wydają się już tak ciekawe jak piętnaście lat temu, chociaż Polska zmieniła się od tamtego czasu na lepsze. Przez lata pracy dojrzałem do prowadzenia badań nad uczelniami wyższymi i czuję potrzebę podzielenia się swoimi doświadczeniami. Jednak oznacza to, że wiele myśli zawartych w tej książce ma charakter autorefleksyjny i subiektywny. Przedsięwzięciu badania uczelni towarzyszy poczucie ambiwalencji, związanej z koniecznością opisywania organizacji, które znam i w których pracuję od dawna. Analizy i refleksje rozwijane w tej monografii są często oparte na obserwacjach i opiniach wywodzących się z własnego doświadczenia zawodowego oraz wynikają z wielu rozmów prowadzonych z kolegami po fachu. Starałem się podkreślić w rozważaniach złożoność dokonujących się zmian współczesnych organizacji i kultur akademickich, które mogą być interpretowane przy wykorzystaniu różnych perspektyw poznawczych. Książka, którą oddaję w Państwa ręce, jest dziełem drogi, a może nawet rozdroża, bo współczesne uniwersytety zmieniają się oraz różnicują bardzo szybko i coraz trudniej prognozować dalsze kierunki zmian. Wydaje się jednak, że pomimo złożoności zagadnienia warto podejmować taką refleksję, ponieważ stawka jest bardzo wysoka. Uniwersytety to nie tylko najstarsze organizacje, które zachowały ciągłość, ale również rdzeń kultury humanistycznej i demokratycznej – bez nich współczesna cywilizacja wyglądałaby zupełnie inaczej.

W 2088 roku będziemy obchodzili milenium europejskiego uniwersytetu. Uniwersytet Boloński, pierwsza tego typu instytucja, istnieje do tej pory i stał się od roku 1999 symbolem integracji europejskiego obszaru kształcenia wyższego [Keeling 2006, s. 203–223]. Trwanie przez 1000 lat i ogromne rozpowszechnienie tego typu organizacji na całym świecie to wyjątkowy fenomen kulturowy, niepowtarzalny w innych typach organizacji. Współcześnie na całym świecie działa ponad 16 000 uniwersytetów i szkół wyższych, które zajmują się kształceniem studentów i prowadzeniem badań [World List of Universities... 2006]. Jednak wizja ekspansji formacji uniwersyteckiej w XXI wieku nie jest już jednoznaczna. Większość badaczy konstatuje, że współczesne uniwersytety są poddane presji zmian, które powodują, że ich istotna część pogrąża się w kryzysie. Kwestionowane są również klasyczne modele funkcjonowania uczelni wyższych. Peter Drucker, dostrzegając anachronizm organizacyjny

współczesnych uniwersytetów oraz tempo zmian kulturowych i technologicznych, prognozował ich zmierzach do 2030 roku [Drucker 1997, s. 122–128]. Dzisiaj minęło 20 lat od „przepowiedni” guru zarządzania i nie widać procesu zanikania uniwersytetów. Wręcz przeciwnie, tempo tworzenia uczelni wyższych na świecie zwiększa się sukcesywnie, choć pogłębia się ich zróżnicowanie. Szczególnie zwiększa się liczba nastawionych na zyski prywatnych szkół wyższych [Ruch 2003]. Niewątpliwie zatem rośnie zróżnicowanie pomiędzy różnymi typami uczelni wyższych, a także dokonują się daleko idące zmiany kultur organizacyjnych współczesnych uniwersytetów. Opisiowi metamorfoz współczesnych uniwersytetów poświęcona jest ta monografia.

Określenie „utopia” znalazło się w języku humanistyki w XVI wieku za sprawą dzieła Tomasza Morusa. Jak pisze Jerzy Szacki, „[utopia to] nieustająca podróż do kraju, którego nie ma, poszukiwanie wyspy szczęśliwej” [Szacki 1980, s. 13]. Jest ona jednocześnie ideałem, mrzonką i projektem rewolucyjnego eksperymentu społecznego. Jednak istota myślenia utopijnego leży u podstaw tworzenia ludzkich wspólnot i organizacji. Jest ona przejawem kondycji człowieka, który dąży do budowy idealnej społeczności wysublimowanej ponad ułomności rzeczywistych wspólnot [Bauman, Tester 2003, s. 66]. Owa doskonała wspólnota odznaczać się będzie pełną stabilnością, trwałością, sprawiedliwością, osiągając swoisty stan *status quo* – „końca historii” [Fukuyama 1992]. Utopie, w przeciwieństwie do dystopii, to idealistyczne wizje przedsięwzięć, które miałyby prowadzić do emancypacji ludzkości. Koniec utopii zatem to moment rozczarowania i pozbawienia iluzji, ale to również chwila pogłębionej refleksji nad dokonującą się zmianą i sposobem jej rozumienia. Istota współczesnego uniwersytetu badawczego ufundowana jest na postoświeceniowej utopii idealnej wspólnoty pracowników akademickich i studentów, którzy wspólnie wzbogacają naukę, doskonałą się i niosą postęp. Wielość organizacji, posługujących się współcześnie nazwą uniwersytet, których misje wiodą coraz dalej od wyidealizowanej wspólnoty badaczy i studentów, skłania do podjęcia badań nad dokonującą się współcześnie transformacją kultur akademickich. Problematyka zmian instytucji akademickich to nie wyłącznie domena współczesności. Przywołując polski przykład, można zauważyć, że Hugo Kołłątaj w XVIII wieku przeprowadził z ramienia Komisji Edukacji Narodowej reformę Akademii Krakowskiej [Kołłątaj 1967]. Jednak to właśnie w drugiej połowie XX i pierwszych dekadach XXI wieku dokonuje się głęboka transformacja kultur uniwersytetów oraz wzrasta zróżnicowanie pomiędzy różnego rodzaju typami uczelni wyższych.

Wielu badaczy diagnozuje przyczyny zmian w uczelniach wyższych na świecie. Wśród najważniejszych źródeł transformacji wymienia się zróżnicowane trendy, obejmujące m.in.:

- światowy wzrost popytu na usługi kształcenia wyższego,
- dywersyfikację i prywatyzację instytucji kształcenia wyższego,
- wzrost internacjonalizacji oraz interakcji globalnych,
- wzrastające wykorzystanie technologii mobilnych i komunikacyjnych [Altbach, Forest 2006, s. 1],
- umasowienie kształcenia wyższego,
- długookresowy trend w kierunku społeczeństwa opartego na wiedzy [Enders 2006, s. 5].

Przedmiotem tej monografii jest refleksja nad kondycją współczesnego uniwersytetu w Polsce i na świecie, przede wszystkim z perspektywy organizacji i zarządzania. Choć w Polsce nie brakuje wybitnych badaczy i studentów, to jednak nawet najlepszym krajowym uczelniom daleko do światowej czołówki. Warto podjąć się zadania zrozumienia problemów uniwersytetu, również po to, by rozwijać działania reformatorskie.

W książce dyskurs organizacyjny wykorzystuje wgląd humanistyczny, a więc próbę interpretacji sensów nadawanych uniwersytetowi we współczesnej kulturze. Perspektywa humanistyczna uwzględnia ludzkie i społeczne spojrzenie na kulturę i zmiany w uczelniach wyższych, które nie są tylko realnymi systemami organizacyjnymi, ale również intersubiektywnymi sieciami znaczeń.

Wielu badaczy reprezentujących nurt krytyczny opisuje symptomy kryzysu współczesnej kultury akademickiej (np. Matts Alvesson, Hugh Willmott, Henry Giroux). Wśród przyczyn kryzysu uniwersytetów wymienia się między innymi:

- komercjalizację instytucji akademickich,
- umasowienie edukacji wyższej i obniżenie poziomu kształcenia,
- rynkowe przekształcenia uniwersytetów zgodne z logiką nowego zarządzania publicznego (termin używany zamiennie z *new public management*),
- erozję etosu klasycznej nauki,
- odejście od kształcenia intelektualistów, na rzecz kształcenia wąskospecjalistycznego (formowanie „jednowymiarowego człowieka”),
- rugowanie humanistyki z kształcenia i sfery badań,
- odchodzenie od idei krytycznego i refleksyjnego kształcenia.

Procesy transformacji współczesnych uniwersytetów możemy interpretować dialektycznie, gdy tezę stanowią dokonywane w duchu „nowego publicznego zarządzania” przekształcenia rynkowe uczelni, a antytezę – diagnozy niszczenia etosu uniwersytetów prowadzone przez badaczy nurtu krytycznego (*Critical Management Studies, Critical Pedagogy, Critical Management Education* – terminy angielskie używane są w książce zamiennie z terminami polskimi: krytyczny nurt zarządzania, pedagogika krytyczna, krytyczna edukacja menedżerska). Na syntezę się jednak nie zanoszą i jak na razie powinno się przyjąć wielość perspektyw poznawczych (analiza wieloparadygmatyczna). Dla badaczy nowego zarządzania publicznego transformacja rynkowa systemu edukacji wyższej przyniosła pozytywne skutki w postaci wzrostu efektywności i produktywności kształcenia. Dla humanistów rozwiązaniem byłby powrót do idei uniwersytetu humboldtowskiego oraz kształcenia w duchu *universitas* i *humaniora*. Taka zmiana miałaby: wzmocnić fundamenty społeczeństw obywatelskich, przyczynić się do rozwoju nauki i wzrostu jakości kształcenia. Powstają jednak dylematy, do których będę próbował odnieść się w tej monografii; czy transformacja kultur nie jest nieodwracalna i czy możliwy jest powrót do humboldtowskiej utopii? Odpowiedzi na te pytania są możliwe przez zgłębienie najważniejszych trendów i trajektorii dokonujących się przekształceń kultur akademickich.

Poszukując najważniejszych osi dokonujących się transformacji, zdecydowałem się je przedstawić w postaci 14 tendencji zmian zawartych w kolejnych rozdziałach

monografii. W pierwszym rozdziale zostały przedstawione przyczyny dokonujących się zmian związanych z formą uniwersytetu oraz sposoby i kierunki omawianych przekształceń; zdefiniowano uniwersytet humboldtowski, a następnie przeanalizowano różne modele uczelni, prowadzące do uniwersytetu przedsiębiorczego. W rozdziale drugim skoncentrowano się na kulturze akademickiej, przejściu od kultury opartej na zaufaniu do kultury kontroli oraz na wskazaniu uwarunkowań kulturowych działania uniwersytetów w naszym kraju. W rozdziale trzecim poruszono temat upowszechnienia kształcenia wyższego, w szczególności w Polsce, oraz zadano pytania, jak zjawisko to wpływa na jakość oferowanego nauczania. W czwartym rozdziale przybliżono koncepcję *governance* uniwersytetu, sposoby zarządzania nim oraz sprawowania nad nim kontroli; wskazano na przykład Stanów Zjednoczonych, odniesiony następnie do Polski. W kolejnym, piątym rozdziale zasygnalizowano przejście do kultury jakości, pokazano jej rodzaje i determinanty. Rozdział szósty został poświęcony rachunkowości uniwersytetu, związkom między finansowaniem uczelni a ich autonomią, ograniczeniom omawianych systemów *accountability* oraz wskaźnikom pomiaru efektywności wspomnianych rozwiązań. W rozdziale siódmym ujęto problematykę zarządzania jakością kształcenia, wdrożenia kultury jakości, podano przykłady modeli zastosowanych w sektorze szkolnictwa wyższego, a także przywołano metody zaadaptowane ze sfery biznesowej. W rozdziale ósmym Autor sięga do neoliberalnej wizji uniwersytetu, którą poddaje również krytycznej refleksji, nadmienia o tendencji do pojawiania się uniwersytetów korporacyjnych. Rozdział dziewiąty poświęcono pracownikom uczelni wyższych i ich sytuacji w związku ze zmieniającą się kulturą uniwersytetu. W rozdziale dziesiątym określono normy nauki akademickiej i to, jak zmieniło się podejście do uprawiania nauki; Autor wspomina również o koncepcji internacjonalizacji uczelni wyższych, a także o ideach tworzących amerykańskie uniwersytety badawcze. Zmiany w kształceniu studentów sportretowano w rozdziale jedenastym, kładąc nacisk na nauczanie praktycznych umiejętności, formowanie specjalistów, korzystanie w edukacji z metod aktywizujących. W dwunastym rozdziale opisano uniwersytet jako dobro publiczne oraz prywatne i przedstawiono uwarunkowania z tym związane. W rozdziale trzynastym skupiono się na kulturach organizacyjnych, gdzie konfrontują ze sobą różne typy kultur uniwersyteckich i porównują uniwersytet tradycyjny, współczesny i uniwersytet przyszłości, jaki jest właśnie kształtowany. W ostatnim rozdziale zaproponowano zastosowanie analizy wieloparadygmatycznej do kultury organizacyjnej.

Zmiany zostały przedstawione linearnie i sekwencyjnie, co jest znacznym uproszczeniem, ponieważ rzadko mamy do czynienia z modelowym przekształceniem „od ... do ...”. W rzeczywistości transformacja dokonuje się synchronicznie i często przybiera formy hybrydowe. Uproszczenie refleksji wynika jednak ze złożoności analizowanych zmian i jest swoistym pierwszym przybliżeniem, które będzie zgłębiane w dalszych badaniach. Książka powstała jako część projektu Narodowego Centrum Nauki *Kultura jakości w polskich uczelniach wyższych 2014/13/B/HS4/015812014/13/B/HS4/01581*. Chciałbym serdecznie podziękować recenzentom, kolegom uczestniczącym w badaniach i dyskusjach, będących źródłem inspiracji, a także rodzinie za cierpliwe znoszenie kolejnej obsesji męża i ojca.

ROZDZIAŁ 1

Od uniwersytetu humboldtowskiego do uniwersytetu przedsiębiorczego

1.1. Długa tradycja uniwersytecka

Słowo „uniwersytet” pochodzi od łacińskiego *universitas*, oznaczającego: wszystko, całość, wszechświat, ale także grupę osób, stowarzyszenie [Lewis, Short 1966]. Uniwersytety należą do najbardziej długowiecznych organizacji. W XXI wieku Uniwersytet Boloński będzie obchodził milenijną rocznicę założenia. Długa historia wymaga chronologicznego spojrzenia na rozwój uczelni wyższych w poszukiwaniu najważniejszych etapów przemian. Różni badacze proponują własne podziały na historyczne etapy rozwoju i modele. Harold Perkin sugeruje następującą chronologię uniwersytetów:

1. Wzrost kosmopolitycznego, europejskiego uniwersytetu i jego rola w transformacji średniowiecznego świata (XII wiek – 1530).
2. „Nacjonalizacja” uniwersytetów przez wyłaniające się państwa narodowe w czasach wojen religijnych i jego schyłek podczas Oświecenia w XVIII wieku (1530–1789).
3. Odnowienie uniwersytetu po rewolucji francuskiej oraz jego transformacja w epoce społeczeństwa industrialnego (1789–1939).
4. Migracja uniwersytetów do świata poza Europą i ich adaptacja do potrzeb rozwijających się społeczeństw oraz reakcja na ruchy antykolonialne (1538–1960).
5. Transformacja od uniwersytetu elitarnego do egalitarnego (masowego) oraz jego rola w społeczeństwie postindustrialnym (1945 – współcześnie) [Perkin 2006, s. 161].

Oczywiście możliwe jest jeszcze głębsze sięgnięcie do historii i wskazanie na silne związki uniwersytetów ze: średniowiecznymi gildiami, arabskimi i bizantyjskimi

szkołami typu uniwersyteckiego, a nawet z akademią platońską. Niemniej jednak, jeżeli przyjmiemy kryterium ciągłości oraz autonomii akademickiej, to początki uniwersytetów tkwią w głębokim średniowieczu [Tight 1988].

Cezurą w rozwoju idei uniwersytetu było wdrożenie modelu uniwersytetu humboldtowskiego w Berlinie w pierwszej połowie XIX wieku. Ten historyczny punkt odniesienia pozwala na stworzenie bardzo uproszczonej chronologii etapów rozwoju uniwersytetów, uwzględniającej jedynie trzy etapy:

- 1) uniwersytet prehumboldtowski (średniowieczny),
- 2) uniwersytet humboldtowski (oświeceniowy),
- 3) uniwersytet posthumboldtowski (współczesny i przyszły).

Chociaż typ humboldtowski stał się wzorcem rozwoju uniwersytetu, to był on adaptowany do warunków funkcjonowania różnych kultur, tradycji i systemów prawnych. Przykładem może być model anglosaski, który różni się od kontynentalnego silniejszą orientacją na studenta oraz na kontakt z otoczeniem biznesowym [Kwiek 2010, s. 108]. Uproszczony sposób patrzenia na chronologię rozwoju współczesnego uniwersytetu pozwala przeanalizować najważniejszą oś dokonującej się transformacji, uwzględniając jednocześnie krytyczne stanowiska zarówno wobec „neoliberalnych” zmian, jak i problemy anachronizmu modelu humboldtowskiego [Sabour 2015, s. 243–259; Josephson, Karlsohn, Östling 2014; Pechar 2012, s. 6].

1.2. Uniwersytet typu humboldtowskiego

Instytucja uniwersytetu typu humboldtowskiego została ukształtowana pod wpływem oświeceniowych koncepcji w Berlinie w pierwszej połowie XIX wieku. Według wielu badaczy ten typ uczelni rozpowszechnił się na całym świecie i całkowicie wyparł poprzednią wywodzącą się jeszcze ze średniowiecza formację uniwersytetu I typu [Nybom 2007, s. 55–80]. Przy całym zróżnicowaniu uniwersytetów związanym z kontekstem społecznym, gospodarczym i kulturowym ich funkcjonowania w różnych krajach można odnaleźć wspólny rdzeń wartości instytucji edukacyjnej, której zręby opisał i wdrożył Wilhelm von Humboldt [Hohendorf, von Humboldt 2000]. Poszukując fundamentów konstytuujących uniwersytet, można dostrzec pięć zasad:

- jedności wiedzy i nauki,
- jedności badań i kształcenia,
- jedności profesorów i studentów [Zakowicz 2012],
- wolności i autonomii akademickiej,
- jedności ducha narodowego.

Jedność wiedzy postulowała przedsięwzięcie poznawcze służące poznaniu prawdy i emancypacji człowieka. Centralną rolę, w zamyśle von Humboldta, w dociekaniach naukowych miały odgrywać wydziały filozoficzne i historyczne, które integrowały gmach wiedzy. Jednak nauka była widziana jako całość, rozwijająca się wraz

z emancypacją ducha ludzkości. Wraz z rozwojem przyrodoznawstwa i podążającą za nim ewolucją epistemologii coraz większą rolę zaczęły odgrywać nauki przyrodnicze, które w XX wieku stały się rdzeniem działalności badawczej. Przypieczętowaniem tej zmiany był rozwój empiryzmu logicznego (Koło Wiedeńskie), którego jednym z głównych założeń było przekonanie o „jedności wiedzy i nauki”, wyrastające z przyrodoznawstwa. Radykalny projekt neopozytywistyczny nie dokonał głębokiej zmiany kulturowej instytucji uniwersytetu, w którym zasada jedności wiedzy obejmuje nie tylko nauki przyrodnicze, jednak przyczynił się do wzmocnienia pozycji nauk ścisłych. W XX wieku, obok nauk humanistycznych i przyrodniczych, w uczelniach wyższych rozwinęły się również nauki stosowane, i to zarówno techniczne, jak i medyczne (obecne w uniwersytetach od średniowiecza), a nawet społeczne. W sferze epistemologicznej nauki stosowane są integralną częścią przedsięwzięcia poznawczego, ponieważ stanowią swoiste zamknięcie cyklu społecznego nauki, który rozpoczyna badanie podstawowe (teoria), a kończy jego aplikacja (praktyka). W obszarze instytucjonalnym owe nauki stosowane znalazły swoje miejsce w istniejących jednostkach, rozwinęły się w nowe uniwersyteckie wydziały lub nawet powstały wyspecjalizowane uczelnie koncentrujące się na naukach stosowanych (np. politechniki, uczelnie artystyczne, wojskowe i medyczne). Idea jedności wiedzy, znajdująca odzwierciedlenie w instytucji uniwersytetu, uległa znacznym przekształceniom w XX wieku. Wśród ważniejszych tendencji można dostrzec: wzrost specjalizacji, pogłębiające się podziały między dziedzinami nauki oraz powstanie nowych dyscyplin. Pogłębiła się zarówno specjalizacja, jak i w konsekwencji podział pomiędzy naukami przyrodniczymi i społeczno-humanistycznymi, która znalazła odzwierciedlenie w charakterystyce „dwóch kultur” Charlesa Percy’ego Snowa [Snow 1963]. Pojawiło się wiele nowych dyscyplin naukowych, które powstały zarówno z potrzeb poznawczych i badawczych, jak i pragmatycznych. Zmniejszyła się rola dyscyplin, będących sercem nauki w XIX wieku, a więc filozofii, historii i szeroko pojętej humanistyki, a jednocześnie wzrosło znaczenie wielu nauk społecznych, mających szerokie zastosowanie praktyczne, takich jak: ekonomia, psychologia czy socjologia. Jednak pomimo wielu tendencji odśrodkowych idea jedności wiedzy nie uległa dezintegracji. Jedną z ważniejszych przyczyn trwania tego „trudnego aliansu” wielu obszarów badań i działalności wdrożeniowej w obrębie instytucji społecznie interpretowanej jako nauka jest właśnie jej powiązanie z ideą uniwersytetu.

Jedność badań i kształcenia oznaczała nierozłączność procesów naukowych i dydaktycznych, które miały zapewniać rozwój nauki i profesorów, a jednocześnie poszerzanie horyzontów intelektualnych i przygotowanie do pracy naukowej studentów. Model kształcenia miał charakter elitarny, ponieważ nabywanie wiedzy miało być z założenia procesem twórczym i doskonalącym, który wymagał relacji mistrz – uczeń. Prowadzenie badań naukowych było obowiązkiem zarówno profesorów, jak i studentów, ponieważ uniwersytet przygotowywał do pracy naukowej.

Humboldt krytycznie odnosił się do pruskiego uniwersytetu, w którym nacisk położony był na dyscyplinę i bierne przekazywanie wiedzy, oraz proponował przekształcenie go w kierunku rozwijania krytycyzmu oraz aktywnego uczestnictwa studentów w procesie badawczym i edukacyjnym. Idea jedności profesorów i studentów była ściśle związana z zintegrowanym spojrzeniem na naukę i kształcenie

oraz konstituowała zasady krytycznej wspólnoty badaczy. Profesorowie zatem przekazywali i tworzyli wiedzę wraz ze studentami w procesie otwartej dyskusji. Nikt nie miał monopolu na prawdę, lecz była ona dziełem zbiorowym, dziełem społeczności naukowej [Pritchard 1990].

Wolność i autonomia prowadzenia badań akademickich została zapewniona przez uczynienie z nauki i kształcenia przedsięwzięcia publicznego, które podlegało bardzo ograniczonej kontroli państwa i innych instytucji. Wolność i autonomia prowadzenia badań miała być podstawowym warunkiem postępu wiedzy, rozwoju nauki, ale również kształcenia na wysokim poziomie. Mechanizmami zapewniającymi autonomię i swobodę badań były: niezależność prawna, samostanowienie i samorządność, zapewnienie finansowania państwowego oraz nominacja profesorów przez agendy państwowe. Uniwersytet był ufundowany i finansowany przez państwo, które było zobowiązane strzec autonomii i wolności akademickiej. Służyło to dobru ogółu, albowiem pozwalało na kształcenie elit i intelektualistów rozwijających wspólnotę narodową. Mechanizm nominacji profesorów przez państwo miał powodować, że byli oni bardziej niezależni, ponieważ w mniejszym stopniu podlegali naciskowi własnej korporacji.

W sferze wartości uniwersytet miał łączyć myśl idealistów niemieckich z dziedzictwem Oświecenia. Uniwersytet wedle Humboldta miał stanowić „wierzchołek, gdzie zbiega się wszystko to, co dzieje się bezpośrednio w interesie moralnej kultury narodu”, a więc miał spełniać kluczową funkcję kulturotwórczą [Wittrock 1993, s. 317]. Skupiała się ona na budowaniu tożsamości narodowej, która jednak była w zamyśle inkluzyjna i powiązana z uniwersalnymi ideałami nauki. Uniwersytet stawał się instytucją publiczną, z misją mającą jednoczyć naród przez wartości zakorzenione w tradycji i historii wspólnoty, a także wokół doskonalenia ducha i mądrości reprezentowanego przez filozofię oraz naukę.

Uniwersytet formacji humboldtowskiej jest typem idealnym, pozwalającym na odnalezienie źródeł wartości i norm współczesnych instytucji edukacyjnych. Ze względu na stopień uogólnienia model humboldtowski nie oddaje znacznego zróżnicowania kultur uniwersytetów będącego skutkiem: różnorodności wartości założycielskich, różnego kontekstu kulturowego oraz dywersyfikacji uczelni w procesie historycznym. Ewa Solska wskazuje, że uniwersytet projektowany przez Wilhelma von Humboldta, oparty na koncepcji *Bildung* (rozumianego zarówno jako kultura, jak i kształcenie) nawiązywał do myśli idealistów niemieckich – Fichtego i Schleiermachera, a także Kanta. W anglosaskim kręgu kulturowym dominowała raczej idea *uniwersytetu kulturowego*, stworzona przez Johna Henry’ego Newmana, która opierała się na XVIII-wiecznej filozofii liberalnej, a więc myśli Huma, Locka i Smitha [Solska 2008, s. 76]. Jeszcze więcej różnic można znaleźć, analizując wielość typów uniwersytetów w różnych krajach. Sarah Guri-Rosenblit wyróżnia kilka typów narodowych uniwersytetów, m.in. angielski, szkocki, francuski i niemiecki [Guri-Rosenblit 2006]. Niewątpliwie znaczną odrębność od modelu humboldtowskiego wykazywały również tworzone od XIX wieku uniwersytety północnoamerykańskie [Solska 2008, s. 83–84]. Uniwersytet typu humboldtowskiego dążył z jednej strony do rozwoju badań naukowych i do krytycznego kształcenia studentów, z drugiej jednak mieścił się w ramach ściśle hierarchicznej struktury [Guri-Rosenblit 2006]. Jedną

z pozostałych cech charakterystycznych modelu humboldtowskiego i jego odmiany napoleońskiej stanowi hierarchiczność systemu, który charakteryzuje znaczne różnicowanie pomiędzy stanowiskami profesorskimi a młodszymi [Enders 2006, s. 13].

Opisując uniwersytet w modelu humboldtowskim, warto zauważyć, że jest to koncepcja kulturowa i etosowa. Rdzeniem uczelni są wartości, a więc opisane wcześniej: wolność nauki, autonomia uniwersytetu i naukowiec, wspólnota profesorów i studentów oraz kulturotwórcza i narodowa rola szkoły. Pochodną wartości są instytucje społeczne, normy, wzory kulturowe i ideały, do których dąży uniwersytet. Przyczyną tego priorytetu wartości jest koncepcja uniwersytetu osadzona w idealizmie niemieckim, który koncentruje się na sferze ducha wspólnoty i jego doskonalenia w procesie historycznym [Habermas, Blazek 1987, s. 3–22].

1.3. Transformacje uniwersytetu

Przekształcenia uczelni wyższych dokonują się pod wpływem głębokiej zmiany kulturowej, społecznej i ekonomicznej we współczesnym świecie. Fundamentalną zmienną, wywierającą wpływ na uczelnie wyższe, jest właśnie presja demograficzna oraz wzrastająca konkurencyjność w działalności edukacyjnej. Fundamentalnymi obszarami zmian są procesy uczenia, doskonalenia się i zdobywania wiedzy oraz prowadzenia badań naukowych. Wyzwaniem związanym z tą transformacją jest wypracowanie skutecznych rozwiązań w sferze zarządzania uczelnią wyższą, w tym w szczególności doskonalenia jakości kształcenia. Dokonująca się erozja klasycznego modelu uniwersytetu, może bowiem skutkować obniżaniem się jakości kształcenia oraz prowadzenia badań naukowych w uczelniach wyższych. Najważniejszym pytaniem, na które poszukuję odpowiedzi, jest wskazanie kierunków zmian oraz nowego modelu uczelni wyższej na świecie i w Polsce.

Dlaczego tradycyjna forma uniwersytetu nie może zostać zachowana? Wpływ na to ma między innymi coraz częstsza rezygnacja z finansowania uczelni przez państwo, ale także biurokratyzacja uczelni, komercjalizacja nauki oraz większa dostępność kształcenia wyższego, możliwa również dzięki rozwojowi konkurencyjnych instytucji.

Współczesne społeczeństwa, choć zbudowane zostały na dorobku nauki i techniki, dokonują głębokiej transformacji ideału oraz instytucji nauki. Jednym z ważnych elementów zmiany jest erozja akademickiego etosu nauki, prowadząca do degradacji roli uniwersytetu. Przyczyn erozji tradycyjnego modelu uniwersytetu jest wiele. Wśród najważniejszych można wymienić:

- problem z państwowym finansowaniem uniwersytetów,
- rozwój konkurencyjnych, rynkowych instytucji edukacyjnych,
- umasowienie i egalitaryzację kształcenia wyższego,
- biurokratyzację uniwersytetów,
- komercjalizację współczesnej nauki.

Publiczne szkoły doświadczają problemów z finansowaniem kształcenia, czego przyczyny leżą zarówno po stronie uniwersytetów, jak i na zewnątrz. Trudności

instytucji publicznych wiąże się z odejściem od modelu państwa opiekuńczego i dążeniem do minimalizowania kosztów realizacji usług edukacyjnych przez państwo.

Kolejną zmianę stanowi wzrost liczby uczelni niepublicznych i pozostałych instytucji edukacyjnych, które mogą osiągać sukcesy w realizacji naukowych i badawczych celów (można to było zaobserwować najpierw na przykładzie Stanów Zjednoczonych). W przypadku krajów rozwijających się można dostrzec wzrost znaczenia, a nawet dominację uczelni prywatnych na rynku szkolnictwa wyższego. Jest to związane z popularyzacją kształcenia na poziomie wyższym, podwyższającą zapotrzebowanie na usługi edukacyjne. Może to również wiązać się z decyzjami politycznymi i legislacyjnymi, jeżeli mamy na myśli prywatyzację nauczania. W wielu krajach rozwój edukacji jest uwarunkowany korzystaniem z prywatnych źródeł finansowania. Warto tu przywołać Japonię lub Indonezję, gdzie około 90% założycieli uczelni to podmioty niepaństwowe [Tilak 2008]. Jeżeli spojrzymy na sytuację w Polsce, okaże się, że większość uczelni to uczelnie prywatne, choć kształcą one mniej więcej trzecią część studentów i dotyczą je skutki niżu demograficznego. Prywatyzacja wyższych uczelni najszybciej postępuje na przykład w Afryce, na Bliskim Wschodzie, w Europie Środkowo-Wschodniej, w Ameryce Południowej, a więc w krajach rozwijających się i w gospodarkach wzrastających rynków. Tworzy się również nowe uczelnie prywatne, aby wyjść naprzeciw popytowi na studia zawodowe w takich specjalizacjach, dzięki którym możliwe będzie rentowne kształcenie. Z rankingów *excellence* wynika, że większość tych uczelni kształci, ale nie koncentruje się na prowadzeniu badań naukowych, następuje zatem odejście od klasycznego uniwersytetu na rzecz nauczania dostosowanego do potrzeb rynku pracy. Ukazany powyżej konkurencyjny model nie proponuje połączenia dydaktyki z pracą badawczą, idzie wyraźnie w stronę dominacji kształcenia. Co więcej, działalność naukowo-badawcza nie stanowi już domeny uczelni, gdyż inne podmioty doradcze i gospodarcze również prowadzą komercyjne badania, wykorzystywane w ekonomii i przemyśle.

Zmieniły się również same, wcześniej elitarne, uniwersytety. W wyniku transformacji powstały podporządkowane wymogom biurokracji instytucje, których celem jest wykształcenie specjalistów potrzebnych na rynku pracy – i jedynie niewielki procent dokonuje badawczych osiągnięć naukowych. Badania prowadzi się również często w celach przemysłowych, choć nie oznacza to jednocześnie rezygnacji z osiągania celów poznawczych. Istnieje także niewielka, ale doceniana grupa uczelni, której udaje się połączyć nauczanie z pracą badawczą (przykłady z USA, Europy oraz Japonii). Skierowanie się w stronę masowego kształcenia spowodowało zanik relacji mistrz – uczeń, a kształcenie zaczęło być procesem jednokierunkowym. Ponadto zmodyfikowana została sama struktura uniwersytetów, które zaadaptowały rozwiązania korporacyjne [Czarniawska, Mazza 2013, s. 124–129].

Jeżeli przyjrzymy się rozwojowi masowego kształcenia, a co za tym idzie, także uczelni prywatnych, można wysnuć wniosek, że XXI wiek będzie cały czas okresem dominacji szkół prywatnych. W związku z ograniczonym budżetem państwa można założyć, że rosla będzie popularność samofinansowania się uniwersytetów, a w konsekwencji studiów odpłatnych. Z tego względu studia wyższe mogą zmierzać w stronę usług rynkowych, gdzie student stanie się klientem. Trzeba zauważyć, że w wielu krajach przyjmuje się rozwiązanie w postaci pełnej lub częściowej odpłatności za naukę [Teixeira, Johnstone, Rosa, Vossensteyn 2006].

W sytuacji gdy państwo obniża dotacje na uczelnie wyższe, uczelnie muszą same poszukiwać innych sposobów finansowania działalności, które Burton Clark określa „trzecim strumieniem” [Clark 2004]. Do tych sposobów należy działalność gospodarcza, skupiająca się na innowacjach, współpracy z przemysłem, wdrażaniu nowych gospodarczych przedsięwzięć – tutaj np. *spin-offy* [Johnstone 1998].

Prywatyzacja oraz urynkowanie uczelni powodują odejście od orientacji na kadre naukowo-dydaktyczną. Coraz większą uwagę przywiązuje się do koncentracji na studentach, wspiera się uczelniane systemy motywowania i kontroli, nie tylko samej jakości nauczania, ale i działalności badawczej pracowników. Skierowanie uwagi na studenta to zresztą istotna cecha uniwersytetów anglosaskich, w odróżnieniu od uczelni kontynentalnych [Kwiek 2011, s. 85].

Przeobrażenia są również widoczne w obszarze zarządzania uczelniami. Coraz częściej szkoły są zakładane nie przez państwo, a np. przez stowarzyszenia, kościoły i inne podmioty trzeciego sektora. Nacisk na coraz większą efektywność uczelni powoduje zmniejszenie autonomii kadry oraz uniwersytetu jako instytucji. Zakładana w modelu Humboldta autonomia akademicka i związane z nią wolność badawcza oraz limitowana ingerencja władz, profesorów i innych interesariuszy, zmniejszają się stopniowo, na co wpływają przywoływane wcześniej systemy kontrolne, jak również czynniki zewnętrzne, np. polityka państwa. Uczelnie wyższe działające w różnych systemach podlegają akredytacji i certyfikacji zewnętrznej. W bardzo wielu krajach tytuł profesora oznacza zwykły stosunek pracy, a nie mianowanie państwowe. Systemy prawne coraz częściej przyjmują „menedżersko-założycielski” model zarządzania uczelniami zamiast „demokracji profesorskiej” (lub „oligarchii akademickiej”). To drugie, tradycyjne rozwiązanie wywodzi się z obszaru akademickie *corporate governance*, gdzie ciało kolegialne wybiera zarządzającego na czas trwania kadencji. Na ciało kolegialne składają się członkowie kadry naukowo-dydaktycznej (z dominacją kadry profesorskiej). Z kolei drugi model, „menedżersko-założycielski”, stosowany jest częściej przez uczelnie amerykańskie. Organ założycielski nominuje zwykle prezydenta, który stoi na czele uczelni. Zauważa się tendencję, iż uczelnie prywatne częściej funkcjonują w ramach modelu założycielsko-menedżerskiego, a państwowe częściej jako „demokracje profesorskie” (model kolegialny). Przewiduje się jednak stopniowe przejście w kierunku dominacji modelu założycielsko-menedżerskiego reprezentowanego przez uczelnie niepubliczne.

Orientacja na konkurencyjność powoduje również zmianę misji i wizji uczelni, które skazane są na dostosowanie do rynku pracy. Tradycyjny uniwersytet stawia na tworzenie wspólnego dobra, czyli nauki, „uniwersytet przedsiębiorczy” zaś bierze pod uwagę: przychody, liczbę studentów czy pozycję konkurencyjną [Clark 2004]. Uniwersytety jako instytucje, a także poszczególne wydziały i pracownicy podążają w stronę określonej działalności (albo badawczej, albo edukacyjnej). Nie są już instytucjami narodowymi, ale międzynarodowymi czy globalnymi, choć w dalszym ciągu wspierają narodową tożsamość, kształcą profesjonalistów wyspecjalizowanych w wybranej dziedzinie. Te tendencje wzmacnia dynamika rozwoju kształcenia za granicą, jak również mobilność kadry oraz studentów.

Etos akademickiej nauki przekształca się w naukę „korporacyjną”, która później staje się intelektualnym kapitałem organizacji (tabela 1.1).

Tabela 1.1. Przekształcenia modeli uniwersytetu

Kryteria	Przeszość	Terażniejszość	Przyszłość
Finansowanie uniwersytetu	Finansuje państwo	Różne źródła finansowania	Samofinansowanie lub współfinansowanie
Dominujące struktury założycielskie	Instytucja publiczna	Przewaga uniwersytetów, wzrost udziału uczelni prywatnych	Przewaga uczelni prywatnych, w tym nastawionych na zysk
Istota edukacji uniwersyteckiej	Edukacja jako dobro publiczne	Edukacja a jako dobro prywatne oraz usługa publiczna	Edukacja jako dobro prywatne i usługa prywatna
Misja	Nauka i edukacja wyższa	Kształcenie wyższe i działalność naukowa	Do edukacji i nauki dochodzi „trzecia misja” w postaci współpracy i usług z otoczeniem
Odpłatność za studia	Brak opłat za studia	Model mieszany, część studiów odpłatnych	Studia płatne lub częściowo płatne
Rola studenta	Student – członek wspólnoty akademickiej	Student staje się kluczowym interesariuszem	Student jako klient, nabywca usług edukacyjnych
Rola kadry naukowo-dydaktycznej	Koncentracja na kadrze naukowo-dydaktycznej	Koncentracja na kadrze naukowo-dydaktycznej, ale też na studentach	Koncentracja na studentach i innych klientach
Autonomia uniwersytetu	Autonomia instytucji i kadry	Ograniczona autonomia instytucji i kadry	Odejście od autonomii (system korporacyjny)
Model rządzenia (<i>governance</i>)	Model kolegialny, „demokracja profesorska”	Model mieszany kolegialno-menedżerski (model interesariuszy)	Model zarządzania menedżersko-korporacyjny
Związek dydaktyki z nauką	Związek nauczania z badaniami	Zróznicowanie aspektów badawczych i dydaktycznych	Specjalizacja w działalności badawczej i dydaktycznej
Upowszechnienie edukacji wyższej	Elitarny model edukacji	Egalitarny i masowy model edukacji	Permanentny, powszechny model edukacji
Misja uniwersytetu	Misja i wizja społeczna	Misja społeczna, posiadająca elementy rynkowe	Misja i wizja rynkowa
Konkurencja pomiędzy uczelniami	Brak konkurencji na rynku (quasi-monopol regionalny)	Rynek, ograniczona konkurencja	Wolny rynek i konkurencja
Zasięg i rola uniwersytetu	Instytucja narodowa i kulturotwórcza	Instytucja ponadnarodowa, kulturotwórcza	Instytucja globalna, kreująca środowiska zawodowe
Etos nauki	Akademicki etos nauki	Erozja tradycyjnego akademickiego etosu nauki	Nauka korporacyjna
Orientacja na teorię vs. praktykę	Orientacja na teorię	Orientacja na teorię i praktykę	Orientacja na praktykę
Absolwent uniwersytetu	Wykształcenie intelektualisty, orientacja na kształcenie naukowe	Kształcenie profesjonalisty, orientacja na kształcenie zawodowe i naukowe	Kształcenie specjalisty, orientacja na kształcenie zawodowe
Podejście do zarządzania uniwersytetem	Administracja publiczna	<i>New public management</i>	<i>University governance</i> , managerialism, neoliberalizm
Generalna orientacja	Podejście uniwersalistyczne	Podejście partykularystyczne	Podejście pragmatyczne

Źródło: opracowanie własne.