

PROGRAM ROZWOJU SZKOLNICTWA WYŻSZEGO DO 2020 R.

Część II

Misja społeczna uniwersytetu w XXI wieku

pod redakcją Andrzeja Szostka

Zespół wykonawców: prof. Ewa Chmielecka, prof. Janina Józwiak, prof. Irena Kotowska, prof. Andrzej Kraśniewski, prof. Bogusław Smólski, ks. prof. Andrzej Szostek, prof. Tomasz Szkudlarek, prof. Lech Śliwonik, mgr Maria Pacuska

Cytowanie: Szostek A., red. (2015). Misja społeczna uniwersytetu w XXI wieku. Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. Część II, FRP, KRASP, Warszawa.

Recenzent

Prof. dr hab. Tadeusz Szulc

Fundacja Rektorów Polskich
ul. Górnośląska 14
00-432 Warszawa
Polska

e-mail: frpfund@mbox.pw.edu.pl

tel.: +22 621 09 72

faks: +22 621 09 73

Utwór w całości ani we fragmentach nie może być powielany, ani rozpowszechniany za pomocą urządzeń elektronicznych, mechanicznych, kopiujących, nagrywających i innych, bez pisemnej zgody posiadaczy praw autorskich.

© Copyright by Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa 2015

© Copyright by Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich, Warszawa 2015

ISBN 978-83-7583-618-9

Wydawnictwo SGGW, ul. Nowoursynowska 166, 02-787 Warszawa

tel. 22 593 55 20 (-22, -25 – sprzedaż), fax 22 593 55 21

e-mail: wydawnictwo@sggw.pl

www.wydawnictwosggw.pl

Druk i oprawa: Agencja Reklamowo-Wydawnicza A. Grzegorzczak, www.grzeg.com.pl

Wydanie I, nakład: 600 egz.

Projekt zrealizowany przez Fundację Rektorów Polskich
w ramach *Programu rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r.*,
na podstawie decyzji Zgromadzenia Plenarnego
Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich
z dnia 26 kwietnia 2013 r.,
sfinansowany przez uczelnie członkowskie KRASP (KRePSZ)

Spis treści

Słowo wstępne	7
Rozdział 1.	
Wprowadzenie	9
Rozdział 2.	
Dylematy, wyzwania, napięcia	11
2.1. Wartości akademickie <i>versus</i> służebność społeczna	11
2.2. Autonomia <i>versus</i> podległość zewnętrznej kontroli	13
2.3. Kultura akademicka <i>versus</i> kultura korporacyjna	15
2.4. Rynek pracy <i>versus</i> formacja obywatelska	17
2.5. Elitarność <i>versus</i> masowość kształcenia	20
Rozdział 3.	
Konkluzja: uniwersytet w służbie społeczeństwu	24

SŁOWO WSTĘPNE

Układ publikacji obejmujących rezultaty czterech projektów zrealizowanych przez think tank: Fundacja Rektorów Polskich – Instytut Społeczeństwa Wiedzy dla Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich, otwiera opracowanie poświęcone misji społecznej uniwersytetu. Dokument został opracowany przez Zespół ekspertów. Z grona pracowników, stałych współpracowników i członków organów Fundacji, zaproszone zostały cztery osoby, w tym lider projektu, ks. prof. Andrzej Szostek. Ponadto, w Zespole realizującym projekt znalazło się pięciu innych ekspertów.

Wyniki ich prac zawiera niniejszy raport, który ma charakter deklaracji ideowej, wydobywającej i charakteryzującej procesy narastania konfliktów różnych wartości w szkolnictwie wyższym.

Taka konfrontacja, odnoszona do konkretnych obszarów, wskazuje na dylematy, przed jakimi stają, realizując swoją misję społeczną, uniwersytety i inne instytucje akademickie w XXI wieku. Oznacza to potrzebę poszukiwania równowagi, której poszczególne punkty/ /granice mogą być określone na różne sposoby przez zróżnicowane i różnicujące się uczelnie w zdywersyfikowanym świecie instytucji akademickich.

Tekst opracowanego dokumentu przedkładamy naszej społeczności, interesariuszom szkół wyższych i opinii publicznej. Gdyby deklaracja ta została przyjęta przez Zgromadzenie Plenarne KRASP (KRePSZ), mogłaby stać się nowym znakiem symbolicznie podkreślającym współczesne postrzeganie przez środowisko akademickie wyzwań o charakterze ideowym, przed którymi stają uczelnie.

Jerzy Woźnicki
Przewodniczący
Komitetu Sterującego Programu

Rozdział 1.

WPROWADZENIE

Głębokie przemiany, jakim podlegają współczesne społeczeństwa i gospodarki, rosnące znaczenie wiedzy i jej kreatywnego wykorzystania prowadzą do pytania, jakie mają być dziś uniwersytety, by sprostać potrzebom współczesnego świata; świata, w którym przede wszystkim procesy globalizacji narzucają skalę i tempo zmian ekonomicznych, a także generują stałe poszukiwanie innowacyjnych rozwiązań, czyniąc z nauki czynnik decydujący o rozwoju gospodarczym i społecznym. Ale jest to także świat, w którym zachodzą głębokie przemiany społeczne, demograficzne i kulturowe, stanowiące wielorakie wyzwanie dla uniwersytetów.

Rosnące znaczenie powiązań nauki z gospodarką i rynkiem pracy wzmacnia z jednej strony rolę transferu wiedzy do gospodarki i komercjalizację wyników badań, z drugiej zaś przyczynia się do przedkładania walorów użytkowych wiedzy zdobywanej na uniwersytetach nad kształtowaniem krytycznego myślenia i ciekawości poznawczej, a zatem wiedzy pozwalającej na stawianie pytania 'dlaczego' i poszukiwania na nie odpowiedzi. Jednak zarówno tempo zachodzących zmian technologicznych, jak i złożoność procesów społecznych i ekonomicznych sprawiają, że sprostanie potrzebom współczesnego świata wymaga przede wszystkim kształtowania kreatywności. Budowa gospodarki i całego społeczeństwa opartej na wiedzy nie wystarcza, coraz częściej podkreśla się znaczenie tworzenia społeczeństwa kreatywnego: rozumiejącego te zmiany, zdolnego do ich pożytecznego wykorzystania, a także do inicjowania nowych trendów rozwojowych. Waga nadawana kreatywności określa nowe wyzwania dla wypełniania edukacyjnej roli uniwersytetów. Masowość kształcenia na poziomie wyższym jest jednym z czynników, który sprawia, iż sprostanie tym wyzwaniom jest trudniejsze niż wówczas, gdy dostęp do edukacji wyższej był ograniczony. Ponadto konieczność stałego uzupełniania wiedzy i rozwoju kompetencji rozszerza grono uczestników procesów edukacyjnych, na co uniwersytety muszą odpowiedzieć ofertą uczenia się przez całe życie, niezbędną dla budowania społeczeństwa kreatywnego.

Co więcej, uniwersytety stają dziś przed koniecznością sprostania innym niż w przeszłości warunkom rozwoju nauki, kształtowanym przez coraz większą konkurencję w staraniach o środki na badania, co pociąga za sobą wymóg racjonalnego zarządzania tymi badaniami, a także przez postęp technologiczno-informatyczny rzutujący zarówno na sposób uprawiania nauki, jak i na upowszechnianie jej wyników. Jak w tych warunkach pogodzić rozwój badań generowanych przez pasję poznawczą naukowców z badaniami odpowiadającymi na określone oczekiwania, podporządkowane względem utylitarnym?

Pytania o rolę uniwersytetu we współczesnym świecie, zarówno w wymiarze kreowania zmian, jak i w odniesieniu do reagowania na nowe oczekiwania wobec tej instytucji, stawiane są w całym świecie. Jak mają one wypełniać swą misję społeczną, odpowiadając na nowe wyzwania otaczającego świata, a jednocześnie kontynuować wielowiekową tradycję kultywowania samej wiedzy, bezinteresownego poszukiwania prawdy? Tych pytań nie można pominąć w Polsce – tym bardziej że w naszym kraju dokonały się na przełomie wieków głębokie przemiany, które potrzebują mądrej, wielowątkowej refleksji i kontynuacji. Uczelnie polskie przeszły wiele gruntownych reform: prawnych, organizacyjnych, finansowych i innych; zapewne czekają nas kolejne przemiany. Ważne jest, by na te przemiany miały istotny wpływ same uczelnie, by zabrzmiał i został usłyszany głos rektorów, szczególnie odpowiedzialnych za aktualną kondycję oraz przyszłość uczelni. Rektorzy wprowadzicie się zmieniają, ale uniwersytety muszą kierować się długofalową strategią, sięgającą w odległą przyszłość.

Niniejsza Deklaracja ma zachęcić do refleksji nad tym, ku czemu zmierzać powinny polskie uniwersytety w XXI wieku. Przedstawione w niej będą najważniejsze wyzwania, jakie dziś przed polskimi uczelniami stoją, ujęte w formie pięciu kolejnych, związanych ze sobą dylematów: Wartości akademickie *versus* służebność społeczna; Autonomia *versus* podległość zewnętrznej kontroli; Kultura akademicka *versus* kultura korporacyjna; Przygotowanie do rynku pracy *versus* przygotowanie do życia w demokratycznym społeczeństwie; Elitarność *versus* masowość kształcenia. Zasugerowane są zasadnicze kierunki podjęcia tych wyzwań, ale nie gotowe sposoby sprostania im, sposoby te bowiem mogą być różne w różnych uczelniach i w różnych okolicznościach. Uwaga będzie skoncentrowana głównie na wyzwaniach, które wiążą się z misją społeczną uniwersytetu. Oczywiście nie można jej oderwać od sfery badań naukowych ani od dydaktyki akademickiej, jednak te dwa zasadnicze zadania uniwersytetu przywołane będą jedynie w kontekście misji społecznej, jaką ma pełnić współczesny uniwersytet.

Rozdział 2.

DYLEMATY, WYZWANIA, NAPIĘCIA

2.1. Wartości akademickie *versus* służebność społeczna

Przed szkołami wyższymi stawia się dwa podstawowe zadania: prowadzenie badań i kształcenie. Ostatecznym umocowaniem tych zadań są wartości etosu akademickiego. Uczelnie jednak muszą mieć na uwadze także to, że są instytucjami pożytku publicznego. Zatem każda uczelnia to z jednej strony wspólnota akademicka, dla której głównym wyznacznikiem działań jest etos akademicki, z drugiej zaś strony to instytucja, dla której wyznacznikami działania są: misja, strategia oraz administracyjne procedury kierowania i zarządzania. Ta dwoista charakterystyka stawia przed uczelniami wiele dylematów, które wymagają refleksji i poszukiwania kompromisu.

Etos akademicki jest podstawą tożsamości i spoiwem wspólnoty akademickiej realizującej poznawcze i edukacyjne cele. Internalizacja tego etosu oraz wola stosowania się do jego wskazań jest warunkiem koniecznym istnienia tej wspólnoty, a zatem i samej uczelni. Tak rozumiany etos przez wieki był skutecznym regulatorem zachowań społeczności akademickiej i podstawą tradycyjnej misji uniwersytetu. Jego wartości były kultywowane i przekazywane w procesie kształcenia. Jego erozja słusznie uznawana jest za jedno z najważniejszych zagrożeń dla tożsamości środowiska akademickiego. Instytucja akademicka, która – z własnej woli lub pod presją zewnętrzną – usunie ze swej misji i działalności wartości konstytutywne dla tego etosu, przestaje być instytucją życia akademickiego w tradycyjnym rozumieniu.

Etos akademicki to wewnętrzna aksjologia badaczy i nauczycieli akademickich, na którą składają się przekonania, normy, postawy i zinstytucjonalizowane praktyki służące realizacji wartości poznawczych, przede wszystkim poszukiwania prawdy. Powinnością wspólnoty akademickiej jest dążenie do prawdy poprzez metodycznie zdobywaną wiedzę, dążenie do niej w badaniach kierowanych bezinteresowną pasją poznawczą, wytrwałe i odważne głoszenie jej w nauczaniu, przenoszenie w sferę publiczną poprzez praktyczne wdrażanie rezultatów badań, ale także przez dyskurs, jaki środowiska akademickie toczą na temat ważnych problemów swych czasów.

W sferze kształcenia przed uczelniami stawia się trzy zadania: przekaz wiedzy, wyposażanie w umiejętności i kształtowanie postaw słuchaczy. Wiedza, odpowiadająca na pytanie „dlaczego?“, buduje racjonalną wizję świata, pozwala na wyjaśnienie obecnych zdarzeń i na trafne przewidywanie przyszłych stanów. Umiejętności odpowiadające na pytania „co?“,

„jak?” mają wymiar praktyczny: dostarczają narzędzi identyfikowania oraz rozwiązywania problemów i pozwalają na stosowanie wiedzy w praktyce, budują zaplecze technologiczne dla rozwoju cywilizacji. Postawy odpowiadające na pytania o cele, jakie stawia przed sobą człowiek, służą mądrości. W kształtowaniu postaw koncentrują się funkcje wychowawcze uczelni: powinny one budzić w słuchaczach ducha odpowiedzialnej wolności; sprawiać, aby chcieli swobodnie, mądrze i odpowiedzialnie stanąć o sobie i społeczeństwie. Zatem absolwenci szkoły wyższej powinni być wyposażeni w wiedzę pomocną im w rozumieniu świata oraz w umiejętności pozwalające im na skuteczne i praktyczne działania, także na dobre uczestnictwo na rynku pracy. Proporcje wiedzy i umiejętności w nauczaniu decydują o charakterze oferowanego przez uczelnię kształcenia; może być ono bardziej teoretycznie lub bardziej praktycznie zorientowane.

Kształtowanie postaw w umasowionym szkolnictwie wyższym ma na celu stworzenie grupy społecznej, która wyposażona jest nie tylko w intelektualne i instrumentalne sprawności, ale także potrafi brać pod uwagę wartości: używać wiedzy i umiejętności ku pożytkowi raczej niż szkodzi, zarówno własnej, jak i społecznej. Absolwenci uczelni powinni być przygotowani do myślenia nie tylko w kategoriach interesów indywidualnych i grupowych, ale i w kategoriach dobra publicznego, być motywowani do pełnienia roli przywódczej w społeczeństwie: gotowości do rozpoznawania wyzwań współczesności, prowadzenia debaty obywatelskiej, troski o kulturę wysoką. Predestynuje ich do tego perspektywa oglądu świata wynikająca z posiadanej wiedzy, która powinna być uzupełniona o perspektywę aksjologiczną szerszą niż pragmatyczna. Stanowią więc mają oni elitę społeczną nie w tym sensie, że przynależą do nielicznej i ekskluzywnej grupy, ale w tym, że potrafią wznieść się ponad doraźne pożytki i są zdolni do twórczego kształtowania swego myślenia i działania adekwatnego do pełnionych różnych ról społecznych.

Uczelnie kierujące się etosem akademickim wypełniają swe historyczne, badawcze i kulturotwórcze funkcje. Dlatego muszą mieć zagwarantowaną swobodę wykonywania tych zadań, aby tworzyć odpowiedzialną i spójną wspólnotę zdolną do ich realizacji. Jednakże zarazem uczelnie muszą być wrażliwe na potrzeby społeczeństwa i zapewniać mu wgląd w sposoby wykonywania ich zadań. Na uczelniach ciąży obowiązek względem społeczeństw, których nieodłączną część stanowią i od których uzyskują bieżące i długofalowe korzyści. Stosownie do tego uczelnie muszą odgrywać wiodącą rolę w rozpoznawaniu społecznych i ekonomicznych potrzeb oraz być pomocnymi w możliwie szybkim ich zaspokajaniu. Ta troska o otoczenie społeczne ma też wymiar globalny: uczelnie akademickie wypełniają uniwersalne, ponadnarodowe funkcje, związane zwłaszcza z tworzeniem nauki światowej, ciąży również na nich zobowiązanie do pracy na rzecz pomyślności całej ludzkości, zobowiązanie do rozpoznawania i rozwiązywania problemów współczesnego świata.

Społeczeństwo boryka się z różnymi problemami wymagającymi wysoko zaawansowanych, rzetelnych i specjalistycznych analiz. Nauka jest głównym motorem postępu cywilizacyjnego, ludzie nauki potrafią, dzięki swej wiedzy i przenikliwości, szybciej i trafniej przewidywać zagrożenia i szanse rozwoju. Społeczeństwo ma zatem prawo oczekiwać, że uczeni, opłacani ze środków publicznych, podejmować będą problemy społecznie ważne, a nie tylko takie, które zaspokajają ich poznawczą pasję. Ma prawo oczekiwać, że uczelnie dopełnią dotację państwową środkami pochodzącymi z innych źródeł: z instytucji otoczenia

gospodarczego i społecznego formułującego konkretne, praktycznie zorientowane zamówienia na badania naukowe i ekspertyzy służące innowacjom. Ta sama kontrowersja dotyczy kształcenia: słuchacze i pracodawcy żądają od szkół umiejętności zorientowanych bezpośrednio na wymagania rynku pracy, z możliwie niewielką dawką wiedzy teoretycznej podporządkowanej zadaniom praktycznym. Dodatkowym argumentem za kształceniem praktycznym jest to, że predyspozycje intelektualne studentów masowych często nie pozwalają na pokonanie wyrafinowań poznawczych właściwych kształceniu akademickiemu. Pojawia się zatem konflikt pomiędzy bezinteresowną pasją badawczą a badaniem nakierowanym na cele praktycznie użyteczne – obydwie bezwzględnie konieczne w pracy uczelni. Pojawia się konflikt pomiędzy wyrafinowaniem intelektualnym i kulturotwórczą rolą uczelni a potrzebami, jakie zgłaszają pod jej adresem zewnętrzni interesariusze.

Jak pogodzić te dwa podejścia? Nie można przecież zapominać o cechującym całą uniwersytecką tradycję postulatcie realizowania bezinteresownej pasji badawczej, której celem jest poznanie prawdy dla niej samej, nie można jednak również ignorować postulatu kierowania się zapotrzebowaniami społecznymi przy wyborze zarówno tematyki badań naukowych, jak i stylu nauczania. Jak reagować na obserwowane dziś wypieranie ideału czystej nauki przez ściślejsze powiązanie badań i kształcenia akademickiego z praktycznymi potrzebami społecznymi, by nie zatracić podstawowej i głęboko humanistycznej perspektywy badawczej, która w dalszej perspektywie okazuje się także owocna w wymiarze praktycznym?

Te pytania powinny być przedmiotem debaty akademickiej – w skali globalnej, krajowej i na terenie każdej uczelni. Uczelnia musi świadomie znaleźć właściwą dla siebie drogę uzyskania kompromisu pomiędzy obu tymi ważnymi, ale trudnymi do pogodzenia opcjami. Musi także umieć własną odpowiedź uzasadnić i sformułować w swej wizji, misji i strategii rozwoju.

2.2. Autonomia versus podległość zewnętrznej kontroli

Tytułowy dylemat stanowi bezpośrednią konsekwencję poprzedniego. Akademicka wolność badań naukowych oraz instytucjonalna autonomia uniwersytetu od początku jego istnienia uważane były za fundamentalne i niezbywalne wartości. Wolność akademicka ma gwarantować swobodę wyboru dróg poszukiwania prawdy naukowej, wyrażania naukowych poglądów, głoszenia nowych, także kontrowersyjnych, idei i nieskrępowanych naukowych polemik, jak również swobodę upowszechniania wiedzy oraz wyników badań naukowych. Profesorowie i inni pracownicy naukowo-dydaktyczni muszą mieć prawo do inicjatywy badawczej, sami decydować, które problemy wyznaczają tematykę ich naukowej pracy. Wolność akademicka obejmuje także, rzecz oczywista, stosowane przez nich metody badawcze. Muszą one odpowiadać standardom badań naukowych, w ich ramach jednak pozostaje sporo miejsca na kreatywność. Najcenniejsze są przecież takie badania, które cechuje oryginalność podejścia, nienaruszająca wspomnianych standardów; takie badania określane są jako odkrywcze i słusznie przypisuje się im szczególnie wysoką rangę poznawczą. Oczywiście jest też, że nie mogą podlegać zewnętrznej kontroli wyniki badań, a poza wyjątkowymi

okolicznościami (np. bezpieczeństwo państwa) uczeni powinni mieć także prawo do publikowania tych wyników.

Autonomia uniwersytetu to swoboda w wyznaczaniu zadań i celów w zakresie badań naukowych, edukacji, służby publicznej oraz w definiowaniu długookresowej strategii i doborze metod oraz środków do realizacji zamierzeń. Chodzi tu nie tylko o środki finansowe ale także o procedury zarządzania uczelnią, o sposób tworzenia treści i form edukacyjnych, o modele rozwoju potencjału kadry akademickiej. Autonomia uniwersytetów obejmuje sferę kariery naukowej – gdyż tylko uczeni potrafią kompetentnie rozpoznać, który z młodych adeptów nauki godzien jest, by go obdarzyć odpowiednim stopniem lub tytułem naukowym – i własnej polityki kadrowej uczelni. Do kompetencji odpowiednich władz uniwersytetu należy wreszcie cała sfera dydaktyki akademickiej: programów studiów, różnorodności metod nauczania, wymogów stawianych studentom itp. Respektowanie tej wielorakiej autonomii jest podstawowym warunkiem umożliwiającym rzetelność naukowych badań oraz wysoki poziom dydaktyki akademickiej. Czcigodnym symbolem tej autonomii są regalia, którymi zdobią się rektorzy uniwersytetów w czasie doniosłych uroczystości.

Jednakże autonomia to nie zupełna niezależność. Uniwersytet jest instytucją, która powinna służyć społeczeństwu, ono zaś musi pełnić wobec niego zarówno funkcję inspiracyjną, jak i kontrolną. Przy zachowaniu prawa do wyboru metod wypełniania swojej społecznej misji, uniwersytet musi pozostawać w nieustannym partnerskim dialogu ze społeczeństwem – nie uciekając od realizacji różnych społecznych celów, a także odpowiadając na oczekiwania gospodarki czy też rynku pracy. Szczególnie wtedy, gdy autonomiczne uniwersytety realizują swoje cele i zadania korzystając ze środków publicznych, w parze z autonomią powinna iść odpowiedzialność.

Fundamentem odpowiedzialnej autonomii powinna być umowa społeczna, na podstawie której państwo jako dysponent środków publicznych udziela beneficjentowi-uczelni daleko posuniętej samodzielności w dysponowaniu tymi środkami, pod warunkiem wyznaczenia jasnych i mierzalnych celów działania, a także transparentności tych działań. Odpowiedzialna autonomia oznacza zatem również otwartość uczelni na publiczną kontrolę i ocenę stosowanych przez nią procedur, przyjętych standardów jakości badań i edukacji oraz stosowanych kryteriów kariery akademickiej. Wiąże się to z bodaj nieuchronnym procesem parametryzacji osiąganym przez uniwersytet i jego pracowników wyników naukowych, jakości i efektywności kształcenia, skuteczności w pozyskiwaniu funduszy itp. Proces jest nieuchronny, ale wyzwala też niepożądane zjawiska. Po stronie instytucji sprawujących zewnętrzną kontrolę pojawia się skłonność do nadmiernego regulowania działań uniwersytetu (co w istocie ogranicza jego autonomię), do ograniczania swobody w rozporządzaniu będącymi w dyspozycji uniwersytetu środkami, do zwiększania szczegółowości kryteriów oceny jego aktywności oraz jakości – i to zarówno w odniesieniu do instytucji, jak i do poszczególnych osób – a także do ujednoczania tych kryteriów w sposób niwelujący różnorodność instytucji, obszarów nauki, modeli kształcenia. Po stronie zaś uniwersytetu i jego pracowników pojawia się pokusa działań „pod system”: minimalizujących wysiłek, pozornie maksymalizujących korzyści, niewnoszących jednak faktycznie nic do treści edukacyjnych czy do nauki. Przykładami takich działań są nadmierne mnożenie kierunków i specjalności, a także sztuczne mnożenie liczby publikacji oraz wzajemnych cytowań.

Problem rozsądnego pogodzenia autonomii uczelni z kontrolą zewnętrzną nie dotyczy więc samych uniwersytetów, ale sytuuje się w relacji „uniwersytet – państwo”. Teoretycznie kwestia napięć pomiędzy autonomią uniwersytetu a koniecznością poddania się sprawowanej przez państwo zewnętrznej kontroli jest rozpoznana i znane są rozwiązania, jakie dla zmniejszenia tego napięcia powinny być zastosowane. W praktyce jednak jest to trudne wyzwanie dla całego systemu edukacji wyższej, dlatego powinno być rozwiązywane na poziomie systemu, a nie pojedynczych instytucji. Ważne, by w tej sprawie brzmiał dostatecznie głośno i skutecznie głos samych uczelni, a szczególną rolę do odegrania ma tu samorząd akademicki. Instytucjami, które zdają się najlepiej przygotowane do pełnienia tej roli wydają się KRASP i KRZaSP. Od ich aktywności w tym zakresie w znacznym stopniu zależy, czy i jak skutecznie uda się zapewnić poszczególnym uniwersytetom niezbędną, choć podległą zewnętrznej kontroli, autonomię.

2.3. Kultura akademicka *versus* kultura korporacyjna

Poddanie się zewnętrznej kontroli, transparentność działań, gwarantowanie dobrej jakości edukacji i badań wydają się naturalnymi warunkami wstępnymi, które muszą być przez uniwersytety spełnione, aby utrzymać systemowo zapewnione wolności akademickie i instytucjonalną autonomię.

Te podstawowe warunki powinny stanowić fundament relacji „uniwersytet – państwo”. Należy jednakże pamiętać, że w ostatnich dekadach w kształtowaniu tej relacji, jak również w funkcjonowaniu samych uniwersytetów, coraz ważniejszą rolę odgrywa trzeci „aktor”, jakim jest rynek. Zmieniły się oczekiwania zarówno społeczeństwa, jak i gospodarki wobec szkolnictwa wyższego. Ma to swoje źródło w zwiększonej roli uczelni i edukacji w rozwoju cywilizacyjnym, we wzrastającym zapotrzebowaniu gospodarki na wyniki badań naukowych i zaawansowaną wiedzę oraz w masowości wyższej edukacji. Ważnym elementem zmiany otoczenia, w którym funkcjonują uczelnie, jest globalizacja. Te zjawiska uruchamiają nowe, wcześniej nieznanne procesy, do których należą coraz intensywniejsza konkurencja zarówno o środki na badania i edukację, jak i o coraz bardziej mobilnych studentów i pracowników, a także komercjalizacja wyników badań i edukacji. Uczelnie konkurują nie tylko pomiędzy sobą, ale także z pozauniwersyteckim sektorem badań naukowych i szkolnictwa wyższego, rozwijającym się w ramach odrębnych instytutów badawczych i przemysłu.

Rynek, a raczej rynki, z którymi zmierzyć się musi uniwersytet, obejmują wszystkie sfery jego działania. Uniwersytet musi konkurować zarówno na rynku usług edukacyjnych zabiegając o słuchaczy różnych kategorii (studentów, doktorantów, uczestników studiów podyplomowych oraz różnych form uczenia się przez całe życie), jak i na rynku badań naukowych ubiegając się o środki na projekty badawcze, a także komercjalizując wyniki badań. Niezwykle ważnym składnikiem w procesie „urynkowania” uniwersytetu jest też rynek pracy: miejsce zatrudnienia absolwentów uniwersytetu, ale i źródło „klientów” uczelni z perspektywy life-long learning. Ta obecność rynków w funkcjonowaniu współczesnego

uniwersytetu zmusza go do respektowania obowiązujących na nich reguł gry konkurencyjnej, co nie może pozostać bez wpływu na kulturę – zwłaszcza organizacyjną – uczelni.

W nowych warunkach w uniwersytetach zmienia się model zarządzania, w którym ekonomiczna efektywność ma kluczowe znaczenie. Model ten ma przede wszystkim zapewnić większą aktywność uniwersytetu poprzez takie działania, jak dywersyfikacja źródeł finansowania, umiejętne definiowanie celów i strategii ich realizacji oraz elastyczna reakcja na zmiany społecznego i gospodarczego otoczenia. Uniwersytet musi umieć identyfikować oczekiwania świata zewnętrznego oraz inicjować lub współtworzyć z partnerami zewnętrznymi platformy współpracy. Jedną z możliwych odpowiedzi na rynkowe wyzwania, z którymi zmierzyć się musi współczesny uniwersytet, jest taki model zarządzania, w którym zarówno planowanie działalności naukowej oraz edukacyjnej, jak i ich realizacja podlegają ścisłej wewnętrznej organizacji i kontroli.

Trzeba też pamiętać, że znaczna część badań jest i będzie realizowana ze środków publicznych i że efekty takich badań powinny być również publicznie dostępne, powinny być traktowane jako dobro wspólne. Z tego zaś wynika, że polityka ochrony własności intelektualnej i komercjalizacji wyników badań może wchodzić w konflikt z edukacyjnymi zadaniami uniwersytetu i z jego służebnością wobec demokratycznego społeczeństwa, w którym „inwestorami” w kapitał wiedzy są wszyscy. Konflikt ten powinien być brany pod uwagę w zarządzaniu wiedzą w uczelni. Zadaniu określania uczelnianej polityki ochrony własności wiedzy powinna więc towarzyszyć – spięta z nią na zasadzie wzajemnej kontroli i wzajemnego limitowania – polityka jej upowszechniania jako dobra wspólnego i jako warunku znaczącego kształcenia akademickiego.

Korporacyjny model zarządzania uczelnią nie może jednak zdominować etosu uczelni. Proste przeniesienie mechanizmów właściwych dla świata biznesu do tak specyficznej instytucji, jaką jest uniwersytet – utworzonej na fundamencie wolności akademickiej, którego pracownicy wykonują zawód publicznego zaufania uznawany przez wielu za powołanie – prowadzić może do osłabienia lub wręcz zaniku kultury akademickiej. Konieczność odpowiadania na oczekiwania rynku grozi zawężeniem pola wyboru kierunków kształcenia, preferowaniem najbardziej „sprzedawalnej” oferty edukacyjnej kosztem tych badań oraz kierunków kształcenia, które odnoszą się do głębiej pojętej kultury społecznej i jej dalekosiężnej dynamiki rozwoju. Uniwersytet, jak o tym była wyżej mowa, nie może stać się fabryką produkującą wyniki badań oczekiwane przez świat biznesu zainteresowany szybkim i efektywnym rozwiązaniem bieżących problemów, nie może też traktować studentów jak klientów zamawiających określoną ofertę edukacyjną. Kulturę akademicką buduje zarówno pasja badawcza oraz wolność w poszukiwaniu prawdy, jak i tworzenie swoistej wspólnoty akademickiej ze szczególnym uwzględnieniem relacji „mistrz – uczeń”, szerokość zainteresowań i postawa dialogu, uczestnictwo w życiu i rozwoju własnego uniwersytetu, a także poczucie odpowiedzialności za przyszłość całego społeczeństwa.

W duchu tej odpowiedzialności uniwersytety powinny szerzyć swą akademicką kulturę w całym społeczeństwie. Uniwersytety mają prawo, a nawet obowiązek zabierać głos w doniosłych kwestiach społecznych. Przenika je duch demokracji, który każe im między innymi respektować pluralizm życia społecznego i przeciwstawiać się wszelkim formom dyskryminacji. Przenika bodaj głębiej jeszcze duch racjonalności, w imię której uczelnie

powinny przeciwstawiać się przejawom nadmiernej emocjonalności, a zwłaszcza agresji. Przenika nade wszystko głęboko humanistyczny duch respektu dla prawdy i usilnego dążenia do jej poznania, co skłania je do wspierania atmosfery dialogu społecznego prowadzonego z poszanowaniem godności wszystkich jego uczestników.

Zadaniem środowiska jest wypracowanie właściwych relacji pomiędzy tymi dwiema kulturami tak, aby afirmując tradycyjne akademickie wartości uniwersytet mógł stawić czoła wyzwaniom współczesności zarówno w sferze zarządzania uczelnią, jak i polityce badawczej oraz edukacyjnej i w ten sposób odpowiedzialnie wypełniał swoje zobowiązania wobec społeczeństwa.

2.4. Rynek pracy *versus* formacja obywatelska

Dylemat ten sytuuje się na przedłużeniu poprzednio omówionych wyzwań. Jak wcześniej wspomniano, zobowiązania dydaktyczne uniwersytetu to: przekazanie wiedzy, formowanie umiejętności i kształtowanie kompetencji społecznych. Te trzy elementy składają się na przygotowanie młodych ludzi do pracy w gospodarce opartej na wiedzy, do współdziałania z innymi ludźmi na wielu polach, w tym do pełnienia ról obywatelskich w społeczeństwie rozwiniętej demokracji oraz do kształtowania osobowego rozwoju: własnego i innych.

Lata ostatnie to czas szczególnego nacisku instytucji zewnętrznych w stosunku do uniwersytetu na rozwijanie umiejętności praktycznych, w szczególności tych, które służą dobrej adaptacji, dostosowaniu się absolwentów do rynku pracy. Niefortunnie, w retoryce administracji oraz relacjach mediów masowych, te sprawności praktyczne przeciwstawiano przekazowi wiedzy teoretycznej, czystym sprawnościom intelektualnym i innym cechom tzw. klasycznego kształcenia akademickiego. W Ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym z 2011 r. zapisano, że każdy program kształcenia powinien mieć określony profil: praktyczny lub ogólnoakademicki. Intencje ustawodawcy stojące za sprofilowaniem można odczytać tak: mamy programy będące odpowiedzią na wyeksplikowane potrzeby rynku pracy, rozwijające umiejętności praktyczne związane z wykonywaniem zawodu, które są przeciwstawione programom rozwijającym przede wszystkim wspomniane sprawności intelektualne i zaznajamiającym ze zdobyciami czystej, teoretycznej wiedzy. To bardzo mylące rozróżnienie i kłopotliwy problem dla uczelni, które w większości oferują programy łączące w sobie obie opcje, dobrze rozumiejąc, że umiejętności wtedy pozwalają na trafne i twórcze rozpoznawanie możliwości praktycznego użytkowania świata, gdy wyrastają z podłoża rzetelnej wiedzy, pozwalającej rozumieć „teoretyczne” zasady jego działania.

Współczesne rozumienie tego, co się kryje za „praktycznym profilem kształcenia” lub, innymi słowy, za „kształtowaniem kompetencji służących uzyskaniu i utrzymaniu pozycji na rynku pracy” odbiega od wąsko zawodowego nauczania nakierowanego na konkretne zawody lub stanowiska pracy. Refleksyjna i krytyczna adaptacja do rynku pracy polega nie tylko na dostosowaniu się do istniejących na nim zasobów i miejsc pracy, ale także na twórczym jego rozwijaniu i zmienianiu. Tego oczekujemy od absolwentów szkół wyższych, bez względu na to, do jakiej zmiany – na ile innowacyjnej i w jakim zakresie – będą zdolni. Takiej

kreatywnej postawie względem zadań związanych z wykonywaną pracą i zawodem służy rozwijanie tranzytywnych umiejętności i kompetencji społecznych, tylko one bowiem pozwalają z sukcesem odnaleźć się w wielu rolach i miejscach na zmiennym, dynamicznym i wymagającym rynku. Te umiejętności to przede wszystkim: zdolność identyfikacji i rozwiązywania problemów, krytycyzm w ocenie zjawisk i zdarzeń, racjonalność oraz kreatywność myślenia, zdolność do współpracy i dobra komunikacja, umiejętność zastosowania nabytej wiedzy w praktyce. Przygotowanie do wejścia na rynek pracy, które miałyby polegać na podporządkowaniu programów kształcenia doraźnym potrzebom tego rynku oraz standardom przyjętym w poszczególnych zawodach nie jest właściwą drogą. W uczelni akademickiej także kształci się mając na uwadze potrzeby praktyczne, choć jest to inny model kształcenia, niż w przypadku uczelni stricte zawodowych, kształcących dla lokalnego rynku pracy formułującego jasno swe zapotrzebowania. Różnorodność programów, metod i instytucji kształcenia pomaga w zaoferowaniu różnorodnych rodzajów edukacji przydatnej na rynku pracy, nakierowanej na praktyczne aspekty przyswajanej wiedzy i umiejętności, kierującej się operacyjnymi celami i instrumentalnymi wartościami.

Uzasadniony natomiast jest zarzut kierowany w stronę uczelni, iż zaniedbują zamierzonego i systematycznego kształcenia obywateli świadomych swych zobowiązań i zdolnych do podjęcia zadań przywódczych w swym otoczeniu społecznym, że nie inspirują rozwoju osobowego swych słuchaczy. Te zobowiązania wynikają nie tylko z tradycyjnej roli uniwersytetu kształcącego elity społeczne. Zapisy z Polskiej Ramy Kwalifikacji, które w kolumnie „kompetencje społeczne” rozwijane są na podstawie kategorii „tożsamość”, „współpraca” i „odpowiedzialność”, zobowiązują uczelnie do przygotowania absolwenta do „tworzenia i rozwijania wzorów właściwego postępowania w środowisku pracy i życia społecznego, krytycznej oceny siebie oraz zespołów i organizacji, w których uczestniczy; podejmowania inicjatyw; przewodzenia grupie i ponoszenia odpowiedzialności za nią”. A także do „podejmowania wyzwań w sferze zawodowej i publicznej z uwzględnieniem ich etycznego wymiaru, odpowiedzialności za ich skutki oraz kształtowania wzorów właściwego postępowania”.

Wypełnienie tych celów jest znacznie trudniejszym zadaniem, niż prosty przekaz wiedzy lub wyrabianie stosownych umiejętności; wkracza w sferę kształtowania postaw, a więc trwałych dyspozycji do działań kierowanych wartościami. Wiedza i umiejętności stają się tu instrumentem realizacji wartości, które przyjmują ich użytkownicy. Potrzeba kształtowania postaw absolwentów szkół wyższych to m.in. odpowiedź na wyzwania naszych czasów: globalizację, a także na zagrożenia dla społeczeństw obywatelskich i kultury wysokiej wynikające z prymatu racji ekonomicznych i praktycznych nad innymi. Postawy, o których wyrobienie chodzi, wymagają uczestnictwa, zaangażowania w sprawy świata i społeczności, których jesteśmy członkami, odpowiedzialności i refleksji. Słowem: wymagają obywatelskiego czuwania nad ustanawianiem i realizacją dobra wspólnego, dobra publicznego.

Sposoby kształtowania postaw można zebrać w trzy wielkie grupy: rozważanie o wartościach, czyli edukacja humanistyczna, naśladownictwo oraz zachęta do pożądaných społecznie działań. Wszystkie trzy sprzyjają refleksji aksjologicznej i społecznej, rozwijaniu systemów wartości, a zatem i postaw wśród słuchaczy – i powinny być w tym celu wykorzystane przez uczelnie. Edukacja humanistyczna uczy wrażliwości na wartości autoteliczne, wskazuje na

trudności w formułowaniu argumentacji rozstrzygającej w konfliktach wartości, co pociąga za sobą wymóg tolerancji i uznanie wolności w podejmowaniu decyzji, połączonej jednak z niezbywalną odpowiedzialnością za nią. W tym sensie taka formacja może być przeciwstawiona edukacji praktycznej, która stawia na czele wartości instrumentalne, realizacyjne i operuje argumentacjami optymalizującymi decyzje w kierunku jednego najefektywniejszego rozwiązania. W edukacji humanistycznej poszczególne problemy mogą być rozwiązane w różny sposób, co wspiera człowieka w refleksji nad dokonywanymi wyborami. Istotne jest rozbudzenie świadomości, że każdy z nas ponosi odpowiedzialność za kształt życia społecznego – a na wykształconych warstwach społecznych spoczywa odpowiedzialność szczególna, wynikająca z możliwości rozpoznania uwarunkowań rozwoju społecznego szerszych niż partykularne i grupowe interesy. Wyższe wykształcenie powinno uzdalniać do „myślenia wedle wartości” i do pojmowania oraz podejmowania w tym duchu społecznego przywództwa. Czy tak zorientowane zajęcia są powszechnie oferowane przez polskie uczelnie? Niestety, nie. Humanistycznie zorientowane kursy były powszechnie rugowane z programów kształcenia na kierunkach niehumanistycznych, a i same studia humanistyczne sprowadzane bywają do poziomu czysto erudycyjnego.

Treścią i sensem naśladownictwa są zarówno wzorce osobowe wynikające z relacji „mistrz – uczeń”, jak i dobry przykład, który może dawać kierującą się etosem wspólnota akademicka. Przez stulecia „akademia” uznawana była za rodzaj republiki doskonałej, z której jej obywatele wynosili dobre wzorce współdziałania do jej otoczenia społecznego. Dziś obserwujemy niepokojącą zmianę, sprawiającą, że uczelnię postrzega się jako instytucję kierującą się wartościami raczej wniesionymi z zewnątrz niż z własnej tożsamości i specyfiki. Powoduje to znaczące szkody dla edukacji obywatelskiej słuchaczy, którzy stopniowo z członków wspólnoty akademickiej przeobrażają się w klientów instytucji edukacyjnej. Edukacja humanistyczna, mądre naśladownictwo, inspirowane zaangażowanie, tworzenie warunków dla ekspresji twórczej – to istotne elementy formacji akademickiej, które muszą być obecne w całym procesie edukacyjnym i wychowawczym, jeśli nie chcemy, by mury uczelni opuszczali klienci, których żądanie sprawnej obsługi zaspokoiliśmy, a na koniec wręcziliśmy potwierdzenie przeprowadzonej transakcji – dyplom; jeśli chcemy – przeciwnie – kształcić formację pokoleniową, zdolną do przejęcia w niedalekiej przyszłości odpowiedzialności za państwo, wyposażoną w wiedzę i umiejętności zawodowe, ale także w zbiorową pamięć, poczucie tożsamości, wspólną świadomość oczekujących zadań. Jednakże ową faktyczną obecność może zapewnić nie anonimowa w istocie „uczelnia”, ale uczeni-pedagodzy, którzy stanowią o jej istnieniu i kształcie. Zapewnić nie werbalną deklaracją, ale zaświadczeniem sobą. W ten tylko sposób można studenta powiadomić i przekonać, że etos akademicki, wartości akademickie nie kończą się z zamknięciem drzwi sali wykładowej ani nawet drzwi uczelni. Dbałość o swą pozycję materialną czy służba nauce? Dwa, trzy etaty czy rzeczywista opieka nad studentami? Medialna popularność czy duchowa wolność? Wpływy i koneksje czy służenie prawdzie? Od odpowiedzi na te pytania nie może dzisiaj czuć się zwolniony żaden profesor, żaden nauczyciel akademicki. To swoisty rachunek sumienia, który musi sobie zrobić każdy pracownik uniwersytetu, ale o którym muszą pamiętać także jego władze, ponieważ sporo jest sygnałów świadczących o tym, że ten wymiar obowiązków spoczywających na kadrze nauczycielskiej jest przez wielu zapomniany lub lekceważony.

Wreszcie tak zwane wymuszone zaangażowanie to próba zachęcenia słuchaczy do działań społecznie użytecznych, bezinteresownych, które doraźnie przynoszą słuchaczowi korzyści (i na tym polega ich „wymuszenie”), ale które są podejmowane w nadziei, że działania te zostaną zrozumiane i zaakceptowane przez słuchaczy jako rzecz słuszna i przejdą w trwałe nawyki zaangażowania, czyli w postawę. To tu rozwijać się powinna samorządność i kultura studencka, powinien kwitnąć wolontariat – nawet jeśli doraźnie słuchacze dostają dodatkowe punkty ECTS za to zaangażowanie.

Trzeba tu wspomnieć o zadaniu uczelni określanym niekiedy mianem „trzeciej misji”, która wymaga połączenia historycznego dorobku uniwersytetu ze współodpowiedzialnością za jego otoczenie społeczne, za jego wszechstronny, pełny rozwój. Tak student wpisuje się w świat kultury. Spełnienie planów i marzeń poszczególnych ludzi, jak i całych zbiorowości jest zawisłe od powstania przestrzeni wspólnoty, właśnie przez kulturę tworzonej. Powinno być naszym obowiązkiem zapewnienie warunków rzeczywistego uczestnictwa studentów w kulturze – nie tylko odbioru jej wytworów, ale też wypełniania życia własną twórczością. Kształcimy wszak osobę, a jej oryginalność i siła manifestuje się poprzez jej twórczą ekspresję. Kultura uczelni nie istnieje bez kultury studentów. Młodzi ludzie są szczególnie zdolni i chętni do poszukiwania tego, co nowe, jeszcze nienazwane – i uczelnie powinny te aspiracje wspierać. Buduje się tą drogą ich własny wewnętrzny świat, buduje się kulturę całej społeczności akademickiej, którą – już jako absolwenci – wniosą do nowego środowiska pracy, do społeczności lokalnej. Staną się sprawcami promieniowania kultury uniwersyteckiej. Czy więc nie należy tak zrewidować programów studiów, by kluby dyskusyjne i sportowe, chór i teatr akademicki, duszpasterstwo akademickie, zorganizowana działalność charytatywna były czymś więcej niż niewiele znaczącym marginesem studiów? Czy nie należałoby przemyśleć form działalności samorządu studenckiego tak, by przedmiotami zainteresowania jego członków były nie tylko wpływ na wybór „swojego” prorektora i prodziekana, walka o korzystne warunki działalności kół naukowych oraz wpływ na podział stypendiów? Uniwersytet musi pamiętać o przygotowaniu studenta do pracy zawodowej, ale musi mieć także na uwadze jego formację obywatelską, dość dziś zaniedbaną.

2.5. Elitarność versus masowość kształcenia

Po 1989 r. Polacy zainwestowali w kapitał ludzki i masowo zapełnili wyższe uczelnie. Umasowienie kształcenia na poziomie wyższym pojawiło się zarówno na skutek polityki edukacyjnej rządu – świadomego, że poziom wykształcenia populacji aktywnej zawodowo rzutuje na ekonomiczny i rozwojowy sukces kraju – jak i przekonania kandydatów na studia o tym, że zdobycie dyplomu uczelni niejako „automatycznie” zapewni im sukces w zdobyciu pracy i otworzy drzwi do kariery. Umasowienie kształcenia powoduje jednak, że na uczelni dostają się także ci, którzy nie są w stanie sprostać ich wymogom, a uczelnie, którym z powodu mechanizmu ich finansowania, a także w kontekście obecnego niżu demograficznego, zależy na dużej liczbie studentów, ulegają często pokusie obniżenia poziomu kształcenia. Poziom ten obniżany jest także przez wieloletowość pracowników naukowo-dydaktycznych,

którym jedna pensja nie wystarcza na pokrycie życiowych potrzeb. W miejsce ambitnych i twórczych badań naukowych oraz wysiłków doskonalenia form kształcenia pojawiła się u wielu z nich masowa, rutynowa dydaktyka. Zrozumiały, że w tej sytuacji niezwykle trudno o tak ważny dla uniwersyteckiego etosu osobisty, inspirujący kontakt pomiędzy „mistrzem” a „uczniem”. Ta sytuacja w polskich uczelniach wymaga pilnych i energicznych kroków zaradczych.

Nie chodzi o likwidację wielu uczelni, ale o ich rozsądne zróżnicowanie. Kształcenie masowe na poziomie ponadmaturalnym jest niezbędnym elementem tworzenia społeczeństwa i gospodarki wiedzy oraz podnoszenia spójności społecznej. Aspiracje społeczne do podnoszenia poziomu lub rozszerzania zakresu wykształcenia to jeden z najważniejszych czynników rozwoju cywilizacyjnego. Ale umasowienie kształcenia wyższego i coraz silniejsze związki uczelni z potrzebami społecznymi skutkować powinny zróżnicowaniem oferty edukacyjnej szkół wyższych oraz większym niż dotychczas zróżnicowaniem samych uczelni. Potrzebne są zarówno elitarne uniwersytety badawcze tworzące własny wkład w rozwój nauki światowej i kształcące kadry dla jej rozwoju, jak i lokalne szkoły zawodowe odpowiadające na potrzeby lokalnego otoczenia. Potrzebne są także uniwersytety równoważące w sobie obydwie te bieguny, odpowiadające na zapotrzebowanie niemieszczące się w obu tych skrajnych wyzwaniach. Ważnym zadaniem każdej uczelni jest trafne określenie własnej tożsamości, dobre opisanie profilów kształcenia i ugruntowana na tym uczciwa oferta zgłaszana społeczeństwu. Trzeba odejść od szkodliwego stereotypu uznawania uczelni nie-elitarnych za „marne”, zbędne. Kluczowe znaczenie ma dbałość o jakość kształcenia, harmonizującą ze specyfiką uczelni. Jakość rozumiana jako doskonałość, utożsamiana z nauczaniem bazującym na prowadzonych w uczelni badaniach i znamionująca się wysokimi wymaganiami merytorycznymi, dotyczącymi zwłaszcza wiedzy i umiejętności kognitywnych, odnosi się przede wszystkim do uniwersytetów elitarnych. Jakość jako zdolność uniwersytetu do zaspokajania ważnych potrzeb otoczenia odnosi się głównie do uczelni „nieelitarnych”. Wśród nich ważną rolę odgrywają wyższe szkoły zawodowe, różne od klasycznych uczelni akademickich, być może wymagające specyficznej ścieżki awansu naukowego. Trzeba mieć także na uwadze odnoszącą się do wszystkich uczelni jakość jako wyznacznik wiarygodności uczelni, respektowania ustalonych norm postępowania; tę jakość weryfikują stosowne komisje zewnętrzne. Dbałość o jakość kształcenia odpowiednio dostosowaną do specyfiki uczelni oraz rzetelna wiarygodność – to ważne znamiona wartości uczelni, zarówno elitarnych, jak i pozostałych.

Jakość kształcenia wiąże się też z aktualnym i coraz bardziej istotnym czynnikiem zmian, jakim są konsekwencje rewolucji w zakresie technologii przetwarzania informacji. Przeniesienie się większości naszej działalności zawodowej i kontaktów do sieci uzależniło nas od warunków funkcjonowania i dostępności sieci, a także zmieniło charakter wielu podstawowych XX-wiecznych pojęć. Postęp w tej dziedzinie otwiera nowe możliwości, ale stanowi również poważne wyzwanie dla tradycyjnego sposobu kształcenia uniwersyteckiego. Nauczanie na odległość stwarza szanse dotarcia do licznego grona mniej uprzywilejowanych grup społecznych i trzeba przyznać, że uniwersytety w znacznej mierze podjęły to wyzwanie, otwierając się na szerokie grono słuchaczy różnego wieku, wywodzących się z różnych grup społecznych. Rewolucja IT otworzyła szeroko drzwi dla masowego kształcenia poprzez Internet oraz dostęp do światowych zasobów literatury, otwartych kursów i wykładów,

najwyższej jakości zintegrowanych programów edukacyjnych, dostępnych online – tworząc zupełnie nowe możliwości w realizacji procesu dydaktycznego na naszych uczelniach. Wdrożenie technik informatycznych staje się czymś powszechnym w pracy ze studentami, jest ono przy tym niezbędne do kształtowania umiejętności koniecznych dla twórczego funkcjonowania absolwentów w społeczeństwie wiedzy.

Troską szczególną trzeba objąć uczelnie, a na nich poszczególne wydziały i instytuty naukowe, które mają uzasadnioną ambicję, by się zaliczać do grona ośrodków studiów elitarnych. Te bowiem uczelnie i ośrodki wpływają na cały świat akademicki, stanowią też silny motor postępu kulturowego i cywilizacyjnego całego społeczeństwa. Notorycznie powtarzany, ale niestety wciąż aktualny jest apel o ich silniejsze materialne wsparcie ze środków publicznych; dziś bez poważniejszych nakładów finansowych nie sposób prowadzić ambitnych i użytecznych badań naukowych ani utrzymać w obszarze nauki najzdolniejszych jej adeptów.

Co zatem należy zrobić, aby w Polsce naleźycie kształcić osoby wybitne, osoby utalentowane, a zarazem takie, które mają pasję badawczą, chcą się uczyć i są zarazem wyczułone na przejawy patologicznych lub naruszających normy zachowań w życiu publicznym? Szansą na zachowanie ciągłości tradycji uniwersyteckiej w kształceniu elit w dobie masowego kształcenia mogą być między innymi:

- a) tworzenie elitarnych programów, dostępnych dla osób pragnących uzyskać wysokie kwalifikacje z konkretnej dziedziny naukowej;
- b) eliminacja przez uczelnie aspirujące do statusu elitarnych słabych kierunków studiów, słabych zespołów badawczych i uczonych oraz zastępowanie ich silnymi, o znaczącym potencjale i pozycji międzynarodowej;
- c) powrót do idei małych grup akademickich, wspólnot naukowych, których podstawowym zadaniem byłoby prowadzenie wspólnych badań naukowych przez mistrzów i ich uczniów;
- d) podniesienie poziomu studiów doktoranckich.

Polskie uniwersytety przeżywają kryzys roli twórców elit. Elitarności nie da się zadekretować, ale można ją z czasem weryfikować. Pamiętać trzeba i o tym, że jest ona nieodłącznie związana z selekcją studiujących. Na uczelniach lub w innych akademickich centrach mających uzasadnione ambicje elitarne selekcja musi być surowa, a jej wymogi jasno określone. Tradycyjna koncepcja elitarnego uniwersytetu zakładała partnerstwo między profesorami i studentami w dochodzeniu do prawdy, w której profesor nie powinien narzucać uczniom gotowych rozwiązań ani w jakikolwiek sposób ograniczać dróg poszukiwań naukowych. Partnerstwo to nie ogranicza się do okresu studiów. Uczelniom powinno zależeć na utrzymaniu żywych kontaktów z wybitnymi jej absolwentami. Nie chodzi jedynie o indywidualne kontakty profesorów z ich byłymi studentami, potrzebne jest wypracowanie odpowiednich struktur i mechanizmów ułatwiających uczelniom i ich absolwentom kontynuację wzajemnej więzi i współpracy. Pewne kroki w tej dziedzinie poszczególne uczelnie podjęły, chodzi jednak o to, by tym kontaktom nadać wyższą rangę.

Trudności w znalezieniu pracy wśród młodych i wykształconych absolwentów po części wynikają z faktu niedostosowania posiadanego przez nich wykształcenia do zmieniającej się podaży miejsc pracy. Zapotrzebowanie gospodarki wymaga bowiem częstego

i szybkiego zmieniania kwalifikacji. Taką dynamikę na rynku pracy zapewnia nie monofachowość wykształcenia, ale posiadanie szerokiego zakresu umiejętności i zdolności do permanentnego uczenia się przez całe życie (tzw. *life-long learning* – LLL). Co więcej, szybki rozwój technologiczny i społeczny, zmienność i wymagania rynku pracy, a także umasowienie kształcenia wyższego sprawiają, że to właśnie uczelnie stają się najważniejszymi ośrodkami LLL. Stopniowo najliczniejszą grupą kandydatów na słuchaczy stają się osoby posiadające już dyplom ukończenia szkoły wyższej. Uczelnie powinny im zaproponować programy i formy kształcenia dostosowane do ich potrzeb, pomocne w realizacji ich strategii życiowych. To daleko więcej niż tzw. kształcenie ustawiczne. Proponowana przez uczelnie oferta LLL powinna być różnorodna, elastyczna, możliwie zindywidualizowana. Sposób jej realizacji powinien obejmować rozpoznanie potrzeb interesariuszy, doradztwo, wreszcie samo kształcenie. Opracowana przez European University Association (EUA) Karta uniwersytetów „uczących przez całe życie” podkreśla, że uniwersytety te powinny integrować w ramach LLL edukację formalną i nieformalną, programy prowadzące do uzyskania dyplomów z innymi formami kształcenia, potrzeby samych uczelni i potrzeby otoczenia.

Rozdział 3.

KONKLUZJA: UNIWERSYTET W SŁUŻBIE SPOŁECZEŃSTWU

Zmieniają się warunki, w jakich przyszło działać uniwersytetom. Uniwersytety nie są dziś postrzegane jako instytucje, którym „z natury” należy się szacunek i zaufanie, mające dominującą, jeśli nie monopolistyczną pozycję w tworzeniu wiedzy i kształceniu przyszłych pokoleń, w tym elit społecznych. Społeczeństwo ma wobec nich konkretne oczekiwania i uczelnie muszą tym oczekiwaniom sprostać.

Jaka jest więc społeczna misja uniwersytetu? Wyczerpuje się ona wciąż w trzech tradycyjnych płaszczyznach aktywności akademickiej: w prowadzeniu badań naukowych, w kształceniu oraz w upowszechnieniu wiedzy i kultury. O tym, jak cenne są owoce tych działań dla społeczeństwa, była mowa wyżej. Jednocześnie okazało się, że należy sprostać niełatwym wyzwaniom, trudnym do rozwiązania dylematom i napięciom związanym w znacznym stopniu ze zmianami zachodzącymi w otoczeniu społeczno-gospodarczym polskich i nie tylko polskich uczelni. Deklaracja niniejsza wskazuje na zasadnicze kierunki rozwiązań tych dylematów. Oto one:

- I. Respektowanie zapotrzebowania społecznego zgłaszanego pod adresem uniwersytetów – takie jednak, by wpisały się one w niezbywalną dla uniwersytetów i społecznie doniosłą perspektywę badawczą motywowaną dążeniem do bezinteresownego poznania prawdy.
- II. Zachowanie i umacnianie właściwej uniwersytetom autonomii – z gotowością poddania społecznej kontroli przejrzystych reguł dotyczących programów badań naukowych, dydaktyki, awansu naukowego i zarządzania uniwersytetem.
- III. Kulturowanie etosu akademickiego sprzyjającego rozwojowi nauki i edukacji uniwersyteckiej – stosującego jednak we własnym systemie zarządzania reguły i mechanizmy działania właściwe dla wszelkich instytucji publicznych.
- IV. Takie kształcenie studentów, które pozwoli im elastycznie i kreatywnie wejść na rynek pracy.

- V. Dbałość o jakość kształcenia uwzględniającą trzy jego wymiary: przekaz wiedzy, wyposażanie w umiejętności i kształtowanie postaw, przejrzystą i harmonizującą z misją uniwersytetu.
- VI. Integralne, humanistyczne formowanie studentów, by mogli aktywnie i odpowiedzialnie uczestniczyć w życiu publicznym.
- VII. Jasne i wiarygodne zdefiniowanie misji poszczególnych uniwersytetów, uwzględniające ich różnorodność.
- VIII. Troska o rozwój elitarnych uniwersytetów i kierunków studiów, podejmujących najważniejsze naukowe wyzwania i kształcących ludzi nauki uczestniczących w jej rozwoju w wymiarze światowym.
- IX. Organizowanie i rozwijanie edukacji szerokich warstw społecznych z wykorzystaniem osiągnięć naukowo-technicznych, zwłaszcza Internetu (tzw. life-long learning).
- X. Aktywna, dynamiczna obecność uniwersytetów w życiu publicznym, inspirująca kierunki rozwiązań problemów nękających społeczeństwo, wspierająca ducha racjonalnego dialogu społecznego.

Te dylematy i sugestie – zapewne także inne, mniej tu omówione – nie dają się potraktować jednakowo we wszystkich uczelniach; wiele zależy bowiem od przyjętej misji i strategii rozwoju oraz od zmieniających się lokalnych uwarunkowań. Uczelnie się różnią i powinny się różnić w coraz większym stopniu, różnie też powinny reagować na wspomniane wyzwania. Rozwiązanie jakiegoś problemu znakomite dla jednej z nich może okazać się niefortunne i szkodliwe dla innej. Wyzwania te jednak każda uczelnia musi podjąć, znaleźć własne, jasno sformułowane drogi odpowiadania na nie i podać je do publicznej wiadomości. Tylko wówczas uniwersytet uzyska wiarygodność niezbędną do tego, aby zdobyć uznanie i akceptację swojej działalności. Tylko wówczas będzie on w stanie dobrze – zgodnie ze swoją misją – służyć społeczeństwu.

Tak oto dbałość o jakość uniwersytetów wpisuje się głęboko w dbałość o jakość całego społeczeństwa.

Bibliografia

- Barnett R., University knowledge in the age of supercomplexity, *Higher Education* vol. 40, No. 4, p. 409–422.
- Chmielecka E., Etos akademicki a kultura instytucjonalna uczelni, (w:) Chmielecka E., Jedlicki J., Rycard A. (red.), *Idealy nauki i konflikty wartości*, Warszawa 2005, s. 195–206.
- Chmielecka E., Przemiany modelu uniwersytetu we współczesnej Europie, (w:) Osiński J. (red.), *Współczesna cywilizacja Zachodu. Atuty i słabości*, Oficyna Wyd. SGH, Warszawa 2010.
- Chmielecka E., Kraśniewski A., Marciniak Z., *Krajowe Ramy Kwalifikacji w szkolnictwie wyższym*, (w:) Raport o stanie edukacji 2012, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2013.
- Clark B.R., *The higher education system. Academic Organization in Cross-National Perspective*, Univ. of California Press, 1983.
- Communication from the European Commission: *The role of universities in the Europe of Knowledge*, Brussels, 05.03.2003.
- Etzkowitz H., Leydesdorff L., *Universities and the global knowledge economy. A triple helix of university-industry-government relations*, London 1997.
- Gonzales J., Wagenaar R. (ed.), *Tuning educational Structures in Europe II: Universities' Contribution to the Bologna Process*, Univ. of Deusto, Univ. of Groningen 2005.
- Jóźwiak J., Społeczna rola szkolnictwa wyższego i jego misja publiczna w perspektywie dekady 2010–2020, (w:) *Polskie szkolnictwo wyższe. Stan, uwarunkowania, perspektywy*, Wyd. UW, Warszawa 2009, s. 45–78.
- Kraśniewski A., *Proces Boloński. To już 10 lat*, Fundacja Rozwoju Systemów Edukacji, Warszawa 2009.
- Standardy i wskazówki dotyczące zapewnienia jakości kształcenia w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego, Warszawa 2005.
- Sztompka P., Matuszek K. (red.), *Idea Uniwersytetu. Reaktywacja*, Wyd. UJ, Kraków 2014.
- Wolff K.D. (ed.), *Autonomy and External Control. The University in Search of the Golden Mean*, München 1997.
- Twardowski K., *O dostojności uniwersytetu*, Poznań 1933.
- Woźnicki J. (red.), *Misja i służebność uniwersytetu w XXI wieku*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa 2013.

