



UNIwersytet, CZYLI  
O „UPARTYM OBSTAWANIU  
PRZY REGUŁACH DOBREGO  
UŻYWANIA INTELEKTU”

**Anna Giza\***

**Streszczenie:** Uniwersytet ma dualną naturę: z jednej strony jest wspólnotą uczonych działających w imię tych samych wartości oraz przestrzegających tych samych zasad metodologicznych. Uniwersytet w tym wymiarze istnieje „po coś” – żeby odkrywać prawdę i przekazywać ją innym. Z drugiej strony jest organizacją, która do swojego funkcjonowania potrzebuje zasobów i podlega zewnętrznym uwarunkowaniom. Nieuchronne napięcie między misją a „ziemskimi” potrzebami organizacji i ryzyko wywierania na nią presji sprawiają, że w centrum idei uniwersytetu zawsze leżała autonomia. Uniwersytety zawsze podlegały różnego rodzaju naciskom. Dzisiaj jednak są poddawane nie tylko wyjątkowo silnej, ale i specyficznej presji na racjonalizację działania zgodnie z uniwersalnymi metrykami „produktywności” i „jakości”. Od osiągniętych wskaźników zależy dopływ różnego rodzaju zasobów: wysoko notowanych pracowników, studentów, środków finansowych. W tej sytuacji naturalne jest przeniesienie uwagi z misji na cele związane z poprawą wskaźników: nazywam ten rodzaj presji przymusem racjonalności. Prowadzi on do instrumentalizacji misji uniwersytetu i osłabiania jego autonomii, w dodatku mocą własnych wyborów i działań samego środowiska akademickiego: świat zewnętrzny ustawia jedynie „macierz wyplat”.

**Słowa kluczowe:** uniwersytet, misja, globalizacja, rynek edukacyjny, racjonalność, przymus racjonalności, instrumentalizacja.

Kultura i Rozwój t. 7/2019  
ISSN 2450-212X  
doi: 10.7366/KIR.2019.7.09

## WPROWADZENIE

Uniwersytet bywa przyrównywany do Kościoła – tak z uwagi na długie trwanie, jak i jego dwoistą naturę: jest zarazem „duchową wspólnotą wiernych” i ziemską organizacją, która potrzebuje zasobów materialnych, reguł i procedur. Jak pokazuje historia Kościoła, źle się dzieje, kiedy pierwiastek materialny zaczyna dominować: większość religijnych herezji i ruchów reformatorskich zaczynała się od buntu przeciw sprzeniewierzaniu się przez „funkcjonariuszy organizacji” wartościom duchowym na rzecz ziemskich interesów. Kościół jako organizacja ma sens tylko wtedy, kiedy służy wspólnocie wiernych do realizowania wartości i rozwijania się duchowo; i służy jej tym lepiej, im efektywniej organizuje materialne podstawy praktykowania wiary.

W wymiarze duchowym uniwersytet to wspólnota ludzi, którzy podzielają pragnienie poznania prawdy i praktykują specyficzną metodę dążenia do jej odkrycia. Naukowa metoda budowania przekonań jest bardzo wymagająca – trzeba odsłonić swoje założenia, uczciwie przedstawić kolejne kroki rozumowania w obowiązującym języku i rygorze, podać argumenty i dowody oraz otworzyć się na krytykę; żeby jakieś twierdzenie weszło do wspólnego zasobu wiedzy, inni członkowie wspólnoty muszą je zweryfikować i uznać za prawdziwe. Studiowanie zaś – już sama nazwa odróżnia tę czynność od uczenia się – oznacza kształtowanie tych samych wzorów postępowania i wartości w grupie adeptów, dzięki ich własnej pracy nad swoim umysłem. Mają oni nie tyle wyuczyć się owoców cudzego myślenia, ile nauczyć się wytwarzać je samodzielnie, zgodnie z naukową metodą i wartościami. Opis ten brzmi cokolwiek idealistycznie, więc może warto go nieco urealnić: idzie o to, by wspólnota uniwersytetu *dążyła do tych wartości i starała się przestrzegać tych standardów; podzielała etos*

W wymiarze duchowym uniwersytet to wspólnota ludzi, którzy podzielają pragnienie poznania prawdy i praktykują specyficzną metodę dążenia do jej odkrycia

\* Prof. dr hab. Anna Giza, Instytut Socjologii, Uniwersytet Warszawski, ul. Karowa 18, 00-927 Warszawa, giza.anna.m@gmail.com.

nauki i dochowywała mu wierności. To miał na myśli Leszek Kołakowski, kiedy mówił o „upartym obstawaniu przy regułach dobrego używania intelektu” (1994, s. 10).

Uniwersytetu rozumianego jako wspólnota duchowa nie da się zadekretować, a jego trwanie zależy od postępowania i postaw ludzi. To w odniesieniu do wspólnoty wartości mówi się o autonomii – warunku koniecznym istnienia i działania uniwersytetu. Autonomię należy rozumieć tu źródłowo: jako zdolność do samodzielnego kształtowania swojej drogi i wyboru swoich wartości – w odróżnieniu od heteronomii, która oznacza uleganie zewnętrznym wpływom. Nie można pozostać uniwersytetem w rozumieniu wspólnoty „wiernych wartościom nauki”, rezygnując z rzetelności, uczciwości poznawczej, dążenia do prawdy, otwartości na krytykę, wolności intelektualnej. Tak rozumiana autonomia również zależy od ludzkich postaw i nie da się jej zadekretować – można najwyżej stworzyć dla niej lepsze lub gorsze warunki.

Zupełnie inna jest natura uniwersytetu jako organizacji: w tym wymiarze swojego istnienia potrzebuje on nie tyle wspólnoty duchowej, ile przemyślanej struktury, zasobów, strategii i przywództwa. Musi też – działając w realnym świecie – liczyć się z rzeczywistością: uwzględniać warunki brzegowe, reagować na zewnętrzne szanse i zagrożenia, adaptować się do zmian. Jako organizacja uniwersytet nie potrzebuje jakiejś szczególnej metodologii zarządzania – administrowanie nieruchomościami, księgowość czy zarządzanie kapitałem ludzkim to kompetencje ogólne, choć w przypadku uniwersytetu wprzęgnięte w służbę kształcenia i badań. Obok „wspólnoty uczonych” dla uniwersytetu niezbędny jest więc swoisty „laikat”, czyli profesjonalna kadra – korpus służby cywilnej.

Jako organizacja uniwersytet jest powiązany z otoczeniem różnego rodzaju więzami i tym samym staje się znacznie bardziej podatny na oddziaływania. Zły mecenas może uniwersytet „zagłodzić”, zmniejszając materialne wsparcie; autorytarny władca może uniwersytet zamknąć albo narzucić mu rektora; komercyjnie nastawiony sponsor może uzależnić wielkość finansowania od podejmowanej tematyki badawczej lub, co gorsza, od uzyskiwania pożądanych wyników. Ktokolwiek chce wpływać na uniwersytet i „sterować” jego działaniem, znacznie łatwiej będzie mógł to uzyskać poprzez wpływ na uniwersytet – organizację niż na uniwersytet – wspólnotę. Dla uniwersytetu prawdziwym wyzwaniem staje się w tej sytuacji dbanie o zasobność i efektywność organizacji przy jednoczesnym zachowaniu swojego aksjologicznego DNA oraz trosce o wspólnotę wartości i etos naukowy.

Naciski na uniwersytety zdarzały się w różnych czasach i różnych miejscach: w przeszłości najczęściej dochodziło do nich w sytuacjach konfliktu między światopoglądem naukowym a innymi systemami przekonań. Tendencje do podporządkowania sobie uniwersytetu towarzyszyły totalitarnej władzy, dążącej do zyskania legitymizacji ze strony uczelni, ich władz i profesury, zawsze cieszących się autorytetem w społeczeństwie. Współcześnie jednak uniwersytety podlegają presjom, które z jednej strony są wyjątkowo silne, z drugiej zaś – mają specyficzny charakter. Jak zauważa Björn Wittrock (2014, s. 23):

[...] uniwersytety nigdy wcześniej nie dysponowały większymi zasobami, nie miały większej liczby studentów, ani też nie cieszyły się tak wielkim zainteresowaniem opinii publicznej. Zarazem jednak nigdy wcześniej nie stały w obliczu tak wielkiej groźby utraty sine qua non ich istnienia – wolności wypełniania ich najważniejszej misji – zachowywania, rozwijania i upowszechniania niezależnej wiedzy.

Siła oddziałujących na uczelnie presji wynika z faktu, że mają one charakter globalny i całościowy: uczelnie, szczególnie od momentu pojawienia się rankingów, weszły w obręb światowego „ryнку edukacyjnego”. Bierze się ona także ze specyfiki czy też charakteru owych nacisków, które najlepiej określić mianem „przymusu racjonalności”. W odróżnieniu od „przymusu aksjologicznego”, kiedy działamy wbrew dobrze pojętemu własnemu interesowi w imię wartości, „przymus racjonalności” nakazuje dokonać rozsądnego wyboru wbrew sercu i intuicji.

I to właśnie jest kluczowy problem, który będę chciała rozważyć: czy możliwe jest – a jeśli tak, to pod jakimi warunkami – zachowanie istoty uniwersytetu, a w szczególności jego autonomii we współczesnym świecie, w obliczu narastającego „przymusu racjonalności”?

#### **GLOBALIZACJA RYNKU EDUKACYJNEGO, CZYLI ROSNĄCA SKALA PRESJI**

Oba użyte w tytule terminy mają istotne znaczenie dla zrozumienia zmian, jakie zaszły w perspektywie myślenia o uniwersytecie: pierwsza polega na umieszczeniu go w paradygmacie „ryнку”, a druga – dla rynkowych bytów oczywista – na poddaniu go działaniom procesów globalizacji. Po wpisaniu w przeglądarkę hasła „global higher education market” w ciągu 0,64 sekundy otrzymujemy ponad 8 mln odnośników, na czele z odnośnikami do wyspecjalizowanych firm oferujących biznesowe analizy i projekcje trendów w zakresie rozwoju owego rynku co do wielkości i wartości. Analizowane dane świadczą o bezprecedensowym rozroście „sektora” uczelni i potencjale dalszego wzrostu. Od początku XXI wieku dynamika rocznego wzrostu oscyluje wokół 10%, w roku 2019 jego wartość sięgała 65 mld USD, a na rok 2027 przewiduje się osiągnięcie 118 mld<sup>1</sup>. Gigantyczne wzrosty odnotowują kraje rozwijające się, które właśnie przeżywają boom edukacyjny: największa uczelnia świata, Uniwersytet Otwarty im. Indiry Gandhi w Indiach, kształci (głównie zdalnie) 3,5 mln studentów, Uniwersytet Anadolii w Turcji kształci ponad 1,97 mln studentów, a trzeci z kolei w rankingu, Islamic Azad University w Iranie – 1,9 mln. Kształtujący zaledwie 318 tys. uniwersytet w stolicy Meksyku zajmuje dopiero dwudzieste miejsce w tym rankingu. I właśnie te liczby wiele mówią o transformacji uniwersytetu.

#### **Umasowienie kształcenia, międzynarodowa ekspansja i „rynek konsumenta”**

Rozrost „sektora” dokonywał się bowiem i nadal dokonuje głównie za sprawą umasowienia wyższego wykształcenia. Presja na otwarcie dostępu do szkół wyższych wszystkim chętnym, a nie jedynie grupie najwybitniejszych, wynikała z konieczności podniesienia „jakości kapitału ludzkiego”: statystyki międzynarodowe dowodziły ścisłego związku między potencjałem rozwojowym kraju a odsetkiem osób z wykształceniem wyższym, a także wysokiego zwrotu z inwestycji w wyższe

Czy możliwe jest – a jeśli tak, to pod jakimi warunkami – zachowanie istoty uniwersytetu, a w szczególności jego autonomii we współczesnym świecie, w obliczu narastającego „przymusu racjonalności”?

<sup>1</sup> Por. np. <https://www.verifiedmarketresearch.com/product/global-higher-education-market-size-and-forecast-to-2025/> (dostęp: 6.06.2020).

wykształcenie na poziomie indywidualnym. Paliwem boomu edukacyjnego, przez który przeszły – choć w różnych okresach – wszystkie kraje rozwinięte i rozwijające się, są więc zarówno indywidualne ambicje młodych ludzi i ich rodziców, jak ambicje państw, które pragną dołączyć do światowej czołówki. To, że wyższe uczelnie zaczęły zwiększać nabór studentów, jest efektem oddziaływania bardzo różnorodnych impulsów, poczynając od zachęt płynących z polityk publicznych, przez publiczny dyskurs o odpowiedzialności uczelni za rozwój kraju, aż po bodźce finansowe – szczególnie tam, gdzie studia są płatne. Istotne jest to, że wykreowane zostały oczekiwania zarówno co do wartości uniwersyteckiego dyplomu dla indywidualnych karier, jak i wkładu uczelni do gospodarki. Do uczelni popłynęły dodatkowe pieniądze czy to z budżetu państwa – czyli od podatników, czy z prywatnych kieszeni, często dzięki wieloletniemu kredytowi: należało się spodziewać, że kiedyś padnie sakramentalne „sprawdzam”.

Kształcenie rosnącej liczby studentów wymaga rozbudowy wszystkich elementów uczelnianej infrastruktury: od budynków przez laboratoria aż po kadre akademicką i administracyjną. Boom edukacyjny przyczynił się więc do powstania wielkich, złożonych i kosztownych w utrzymaniu organizacji. W krajach, w których system szkolnictwa wyższego finansowany jest ze środków publicznych, oznacza to wzrost napięcia w budżecie państwa oraz konieczność konkurowania o środki z tak ważnymi celami społecznymi, jak ochrona zdrowia czy opieka społeczna. Tam z kolei, gdzie wyższe wykształcenie finansowane jest ze środków prywatnych, napięcia pojawiają się w budżetach gospodarstw domowych, często rozciągając się na wiele lat z uwagi na konieczność spłacania kredytu zaciągniętego na studia. Problem kosztów utrzymania rozrośniętego sektora szkół wyższych ujawnił się z całą ostrością w momencie, kiedy uczelnie stanęły wobec twardych ograniczeń demograficznych: spadkowej tendencji w liczbie potencjalnych studentów. Niezależnie od trybu finansowania uczelni, zawsze oznaczało to zmniejszenie trafiających do uczelni środków i w konsekwencji – konieczność znalezienia nowych źródeł ich pozyskiwania; alternatywą byłaby redukcja zatrudnienia czy wyprzedaż infrastruktury. Naturalnym rozwiązaniem stała się dla uczelni ekspansja międzynarodowa, która będzie się nasilała: jak pokazują analizy demograficzne, już w 2050 roku młodzież z Azji i Afryki stanowić będzie większość populacji studentów.

—  
Sięganie po studentów spoza własnego kraju stawia uczelnie w zupełnie nowej roli i wobec nowych wyzwań: po wiekach elitarności muszą one zacząć konkurować o kandydatów ze wszystkimi tego konsekwencjami, jak budowanie marki, promocja, nastawienie na spełnianie oczekiwań itp.

Umieędzynarodowienie jest więc i będzie dla uczelni koniecznością. Sięganie po studentów spoza własnego kraju stawia je jednak w zupełnie nowej roli i wobec nowych wyzwań: po wiekach elitarności muszą one zacząć konkurować o kandydatów, ze wszystkimi tego konsekwencjami, jak budowanie marki, promocja, nastawienie na spełnianie oczekiwań itp. To całkowicie nowe doświadczenie dla uniwersytetów, wymagające od nich nowych kompetencji i nowych narzędzi działania – tym bardziej, że konkurować trzeba nie tylko o studentów, ale również o granty czy kadre. Można postawić również pytanie o konsekwencje, do których prowadzi gigantyczny wzrost liczby studentów, w tym również pochodzących z innych kręgów kulturowych, mających więc siłą rzeczy trudności z wejściem w obcy tok studiowania. Czy uczelnia jest w stanie wypełniać swoje misyjne działanie? Przeważają odpowiedzi podające to w wątpliwość:

The university at its greatest is a discovery institution. In order to continue to be so, the sector has to shrink the number of Goliaths and expand the number of Davids. After decades of compulsive expansion of the size of the institutions, it is time to look at the benefits of the small academic university, the microversity. Mass scale along Fordist lines led the universities into a dead-end. The megaversities and multiversities become less, not more, efficient. They discovered less in real terms; they transmitted less knowledge than they claimed; they prepared their graduates less adequately by advising, mentoring and shaping them less well (Murphy 2015, s. 217).

### **Gospodarka oparta na wiedzy i doskonałość naukowa**

Dochodzimy w tym miejscu do drugiego ważnego czynnika rozrostu uczelni. Koncepcja „gospodarki opartej na wiedzy” i czwarta rewolucja przemysłowa unocniły wszystkim rosnące znaczenie sektora badawczo-rozwojowego i zdolności do wytwarzania innowacji; kwestie te weszły z impetem i na stałe do porównań międzynarodowych i polityk publicznych. Jednocześnie badania, a w szczególności niezbędne do ich prowadzenia zaplecze stają się coraz bardziej kosztowne: duża infrastruktura badawcza (np. CERN) jest tak droga, że muszą się na nią składać państwa. Również uczelnie, jeśli chcą brać udział w działalności B&R, muszą coraz więcej inwestować w laboratoria i zaplecze badawcze – w tym w wysoce profesjonalną kadre administracyjną i inżynieryjno-techniczną. Profesjonalne i nowoczesne zaplecze warunkuje przy tym możliwość przyciągania najwybitniejszych uczonych ze świata, najlepiej z własnymi prestiżowymi grantami, jak np. European Research Council: laureaci grantów ERC mogą dowolnie wybierać miejsce ich realizacji. Pozyskiwanie grantów staje się głównym celem strategicznym uczelni, nie tylko z uwagi na rosnące znaczenie „doskonałości naukowej”, ale również ze względu na koszty pośrednie, które z jednej strony w jakimś stopniu pozwalają skompensować utratę czesnego, z drugiej – są niezbędne dla finansowania rosnących kosztów infrastruktury badawczej. Mamy tu do czynienia z podobnym mechanizmem jak ten opisany poprzednio: wzrost znaczenia nauki powoduje rozrost sektora B&R, ten zaś za sprawą dużych kosztów prowadzi do poszukiwania zwiększonych – w tym nowych – źródeł finansowania. Wzrost publicznych nakładów na naukę jest jednak trudny do wynegocjowania, szczególnie po kryzysie finansowym z roku 2008 (Hazelkorn 2015); dodatkowym problemem są pojawiające się wątpliwości, czy publiczne finansowanie jest efektywne, jeśli idzie o wytwarzanie innowacji. Wskazuje się, że finansowane z publicznych pieniędzy projekty nie mogą się „nie udać”, muszą zostać doprowadzone do końca, nawet gdy już na wczesnym etapie widać, że się nie powiodą. Kary finansowe za zarzucenie projektu są jednak dotkliwe, a rozliczenie nawet w przypadku porażki jest całkowicie możliwe; trzeba opanować jedynie sztukę odpowiedniego planowania i sprawozdawania. Finansowanie prywatne ma zupełnie inny charakter – można by go określić „Darwinowskim” – nieudane próby szybko są zarzucane, a ostają się jedynie te obiecujące. Przemysłowi nie opłaca się tracić pieniędzy, ryzyko porażki jest wpisane w jego DNA. Być może z obu tych względów – coraz bardziej ograniczonych środków publicznych i większych szans na innowacje w projektach finansowanych przez przemysł – władze publiczne kładą większy nacisk na zwiększenie strumieni finansowych płynących do nauki z biznesu. Niedosięgłym, często przywoływanym wzorem są tu Stany Zjednoczone, przy czym standardowo zapomina się o ryzyku,

jaką nauka (i w konsekwencji uczelnia) ponosi w efekcie uzależnienia się od prywatnych pieniędzy (Krimsky 2006).

Tak czy inaczej zwiększenie nakładów trzeba wynegocjować i uzasadnić, odwołując się do tych korzyści, które są dla sponsorów – czy to publicznych, czy prywatnych – zrozumiałe i przekonujące: innowacje, wzrost gospodarczy, rozwiązywanie wyzwań społecznych itp. Podobnie więc jak w przypadku kształcenia, trzeba zmienić język i kłaść znacznie większy nacisk na utylitarne znaczenie nauki, dopasowując się do dominujących oczekiwań społecznych. Opinia publiczna „ceni to, co wytwarza uniwersytet, relatywnie do tego, w jaki sposób przeznaczane nań zasoby mogłyby zostać wykorzystane gdzie indziej” (Salerno 2007, s. 120) – to typowe myślenie ekonomiczne, definiujące koszt nie w pieniądzu, ale w kategoriach utraconych możliwości. Na tyle, na ile gospodarka staje się globalna – niekoniecznie w znaczeniu ponadnarodowych korporacji, ale w szerszym znaczeniu sieci powiązań – również i innowacje są korzystne o tyle, o ile pozwalają wyjść poza lokalne granice. Nauka zawsze była *ex definitione* światowa – teraz jednak globalna staje się też infrastruktura badawcza, działy i platformy B&R, kadry wysoko kwalifikowanych specjalistów, patenty i innowacje. Miejsce, w którym wymienione czynniki się spotykają, staje się miejscem „doskonałości naukowej” – soczewką, w której skupiają się wszystkie czynniki „przewagi konkurencyjnej”, przyciągającej jeszcze więcej zasobów i elementów dających przewagę. Od 2003 roku uczelnie weszły w obręb globalnych porównań, których symbolem stał się ranking AWRU.

### Rankingi

Zainteresowanie rankingami uczelni jest ogromne: w przeglądarce w odpowiedzi na hasło „global HEI rankings” pojawia się niemal 850 milionów odniesień, a publikacja wyników kolejnych edycji, szczególnie tych czołowych pomiarów, odbija się szerokim echem nie tylko w prasie specjalistycznej, ale we wszystkich masowych mediach. Nie ma w tym niczego dziwnego: żyjemy w dobie rankingów, potężnych narzędzi upraszczania rzeczywistości i ułatwiania decyzji. Ich wpływ na postanowienia rządów, instytucji międzynarodowych, a także obywateli jest tak silny, że zabiegi o „pozycję w rankingu” stają się samoistnym celem strategicznym krajów i sektorów.

—  
Nikt [...] nie sądził, że opublikowany w 2003 roku ranking AWRU, opracowany przez zespół ze słabo znanego uniwersytetu w Szanghaju i powszechnie krytykowany za różne słabości metodologiczne, odegra taką rolę w określaniu kierunku zmian całego sektora wyższej edukacji

Pierwszą bodaj publikacją, która w sposób systematyczny i całościowy podjęła temat wpływu, jaki na dokonujące się na uczelniach przemiany mają rankingi, była książka Ellen Hazelkorn *Rankings and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence* z 2011 r. Nikt, zdaniem autorki, nie sądził, że opublikowany w 2003 roku ranking AWRU, opracowany przez zespół ze słabo znanego uniwersytetu w Szanghaju i powszechnie krytykowany za różne słabości metodologiczne, odegra taką rolę w określaniu kierunku zmian całego sektora wyższej edukacji. Mimo dużego znaczenia innych rankingów – jak choćby Times Higher Education – to właśnie ten, popularnie zwany „szanghajskim”, jest najbardziej rozpoznawalny, i to on okazał się impulsem ostatecznie legitymizującym praktykę rangowania uczelni z całego świata.

Przygotowując w 2014 roku drugie wydanie swojej monografii (2015), Hazelkorn – ponownie korzystając z pomocy OECD – powtórzyła badanie ankietowe z roku 2006, poświęcone stosunkowi władz uczelni do rankingów. Należy dodać, że badanie przeprowadzono na tej samej próbie uczelni, co oznacza, że zmiany w rozkładach odpowiedzi nie są artefaktem wynikającym z odmienności próby, ale rzeczywiście są świadectwem ewolucji w opiniach władz. Osiem lat wystarczyło, żeby większość uczelni zmieniła postrzeganie tego, co mierzą rankingi: w roku 2006 większość (70%) uważała, że rankingi dostarczają prostych informacji porównawczych o uczelniach. W roku 2014 nie uważał tak już niemal nikt, za to 52% uważało, że rankingi mierzą „*performance*” uczelni, a 40% – że mierzą jakość działania uczelni. W roku 2014 już 83% uczelni deklaroowało niezadowolenie ze swojej pozycji w rankingach (w porównaniu z 58% w roku 2006); z 19 do 32% wzrósł odsetek uczelni deklarujących chęć zajęcia pierwszego miejsca wśród uczelni krajowych, z 14 do 29% wzrósł z kolei odsetek mających ambicje znalezienia się w grupie „top 5%” uczelni światowych. I jednocześnie, co nieporównanie ważniejsze, 84% uczelni miało w roku 2014 co najmniej dwa etaty (FTE – *full time equivalent*) nadzorowane przez kanclerza, prezydenta bądź rektora, służące monitorowaniu i analizowaniu miejsca własnej uczelni w rankingach; 90% uczelni wykorzystywało dane z rankingów do tworzenia strategii i podejmowania kluczowych decyzji, takich jak ustalanie priorytetów, określanie celów operacyjnych („targetów”) czy dobór partnerów strategicznych we współpracy międzynarodowej. Rankingi weszły do planowania strategicznego uczelni – ale nie tylko. Posługują się nimi władze krajowe i instytucje publiczne, uczeni poszukujący efektywnych ścieżek kariery oraz – *last but not least* – kandydaci poszukujący miejsca do studiowania, na postdocs, wykłady gościnne czy inne formy budowania CV. Rankingi zdominowały publiczny dyskurs o uczelniach. Jak pisze Hazelkorn:

[...] od momentu, kiedy w roku 2003 pojawiły się globalne rankingi uczelni, debata o wyższych uczelniach została zdominowana przez ukształtowane w ich ramach pojęcia, takie jak *performance* i *productivity*. To właśnie te pojęcia zajęły centralne miejsce przy tworzeniu polityk i w dyskusjach toczonych w obrębie instytucji kształtujących systemy szkolnictwa wyższego i nauki. Uporczywość, z jaką skoncentrowano się na 100 najlepszych uczelniach („top 100”), odsunęła w cień rozważanie szerszych zagadnień związanych z kształtowaniem polityk publicznych w sferze szkolnictwa wyższego i spowodowała, że zaniedbano badanie i ewaluację konsekwencji podejmowanych na podstawie rankingów decyzji (Hazelkorn 2015, s. xvii, tłumaczenie własne).

Można zadać pytanie, dlaczego powstające w wyniku tak krytykowanej i słabo broniącej się metodologii, a także inicjujące podejmowanie przez rządy i uczelnie „gier” o poprawę pozycji<sup>2</sup> dane rankingowe tak mocno się zakorzeniły i używane są nawet przez tych, którzy dowodzą ich wątpliwej wiarygodności. Jasnej i przekonującej odpowiedzi na to pytanie udziela Paul Hertig w monografii *Universities*,

2 W rankingu AWRU dużą wagę ma zatrudnianie noblistów oraz *Highly Cited Researchers*: bogate kraje mogą pozwolić sobie na ich przyciąganie niespotykane dobrymi warunkami zatrudnienia; tym należy tłumaczyć dokonujący się w ostatnich latach dynamiczny awans w rankingach uczelni z krajów arabskich. Nie ma to oczywiście wiele wspólnego z *performance* tych uczelni, choć niewątpliwie stanowi czynnik autentycznie wzmacniający ich potencjał.



*Rankings and the Dynamics of Global Higher Education: Perspectives from Asia, Europe and North America* (2016). Przyczyn jest kilka, ale wszystkie wiążą się właśnie z globalizacją. Rankingi pozwalają i pomagają budować silną globalną markę; ułatwiają życie sponsorom i instytucjom publicznym, dostarczając – dla rzeczywistości niezwykle złożonej i bogatej – prostych wskaźników; są również świetnym odniesieniem do budowania wewnętrznych strategii, benchmarkingu czy komunikacji i promocji, dając proste narzędzia perswazji. Natomiast ci, którzy są w rankingach wysoko, nie mają żadnego powodu, żeby je kontestować – nawet jeśli mają co do nich poważne wątpliwości; ci natomiast, którzy znajdują się w rankingach nisko, stoją na straconej pozycji – ich krytyka wygląda jak samoobrona tych, którzy są gorsi (więc kwestionują reguły oceny). We wspomnianej monografii Hertiga znaleźć też możemy kilka niezwykle pouczających studiów przypadków. Pokazują one, z jednej strony, do jakich autentycznych dramatów prowadzi spadek w rankingu, w ślad za którym uczelnia traci finansowanie i studentów, a z drugiej – do jakich absurdalnych konkluzji i rekomendacji może prowadzić próba wypracowania sposobów zapewniających wzrost pozycji (tamże, s. 77–157).

Globalizacja i rankingi są jednak jak awers i rewers tej samej monety. Rankingi dostarczają informacji umożliwiających globalne przepływy, a globalizacja nie jest możliwa bez zdolności porównywania i wspólnej metryki

Globalizacja i rankingi są jednak jak awers i rewers tej samej monety. Rankingi dostarczają informacji umożliwiających globalne przepływy, a globalizacja nie jest możliwa bez zdolności porównywania i wspólnej metryki. Przy okazji wpływają one na działania uczelni, władz publicznych, przemysłu i masy innych interesariuszy indywidualnych, kształtując tym samym strumienie mobilności ludzi i zasobów między uczelniami. Pasjonujące są analizy działań podejmowanych na podstawie rankingów i tworzenia dzięki nim inteligentnych strategii. Z mojego punktu widzenia istotne jest dokonujące się za sprawą rosnącego znaczenia rankingów przeniesienie celów: ważne staje się osiągnięcie wskaźników, a nie realizacja misji. Trzeba też podkreślić, że

rankingi obejmują wszystkie aspekty działania uczelni, więc siłą rzeczy kumulują w sobie wszystkie oddziałujące na nie presje.

### Podsumowanie

Literatura dokumentująca narastanie zewnętrznych presji na uniwersytety<sup>3</sup> jest bogata (por. np. Krimsky 2006; Kwiek 2016; Reading 1997; Salmi 2002). Główne osie, wokół których krystalizują się kluczowe wyzwania i zagrożenia, to umasowanie wyższego wykształcenia i związane z nimi napięcia finansowe; „urynkowanie” studiowania, czy raczej „kształcenia na poziomie wyższym”<sup>4</sup>; globalizacja systemu instytucji kształcenia wyższego, i tym samym globalizacja konkurencji; parametryzacja nauki i – choć w znacząco mniejszym stopniu – kształcenia; rosnące koszty prowadzenia badań i przemiany samej dziedziny naukowej. Do dyskursu o uniwersytecie wkroczyła perspektywa ekonomiczna: powszechnie mówi

3 Oczywiście, presje te dotyczą wszystkich instytucji szkolnictwa wyższego, a także instytutów naukowo-badawczych; w tym tekście koncentruję się na uniwersytecie jako ikonie „studiowania” i archetypie uczelni.

4 Celowo używam pierwotnego terminu „studiowanie”, który niesie ze sobą treści odmienne od dominującego dzisiaj w dyskursie o uczelniach słowa „kształcenie”. „Studiowanie” jest podmiotowe i aktywne; „kształcenie” jest przedmiotowe i pasywne (student studiuje, a słuchacz jest kształcony).

się o „rynek edukacyjny”, konkurencji o talenty, „udziałach” w różnego rodzaju pulach dóbr wspólnych, np. grantach Komisji Europejskiej, do których „netto” Polska dopłaca, gdyż nasze uczelnie i instytucje naukowe są na szarym końcu w ich pozyskiwaniu. „Rynki”, o których mowa, stają się coraz bardziej globalne, a funkcję analityków finansowych pełnią na nich instytucje rankingowe, takie jak AWRU, THE czy QS. Parametry uwzględniane w rankingach muszą być z natury porównywalne, a dane stanowiące podstawę ich wyliczenia łatwo dostępne, co oczywiście eliminuje mniej uchwytnie cechy. Nie ulega też wątpliwości, że niektóre uczelnie – a w jeszcze większej mierze ambitne państwa – „grają na pozycję w rankingach”. Pojawiają się głosy, że era dominacji uczelni ze „starego świata” dobiega końca, tym bardziej że wysoka pozycja w rankingach usypia ich czujność. W konsekwencji, uczelnie działają w coraz bardziej konkurencyjnym środowisku: uzdolnieni studenci mogą dziś studiować na najlepszych światowych uczelniach, które równocześnie przyciągają najbardziej obiecujących uczonych; uniwersytety (i ich pracowników) rozlicza się i ocenia według nowych reguł i kryteriów – pozycji w międzynarodowych rankingach, rynkowej wartości dyplomu, liczby patentów czy zdolności przyciągania środków z przemysłu. Od uczelni oczekuje się nie tylko sprawności w budowaniu pozycji, ale i wymiernej użyteczności: skoro nauka i kształcenie są coraz droższe, opinia publiczna i decydenci chcą wiedzieć, co z tego mają tu i teraz. Minął czas, kiedy istnienie uniwersytetu było oczywiste, cenne i budziło powszechny szacunek. Wracamy tu do wspomnianego wcześniej paradoksu: uniwersytety nigdy nie cieszyły się większym zainteresowaniem opinii publicznej i nie dysponowały większymi zasobami, a jednocześnie „nigdy wcześniej nie stały w obliczu tak wielkiej groźby utraty *sine qua non* ich istnienia”. Jak zauważył we wczesnych latach dziewięćdziesiątych XX w. Leszek Kołakowski, uniwersytet, który był zawsze bardzo podatną na zranienia instytucją, dzisiaj musi się obronić przed komercjalizacją i „inwazją mody umysłowej” (1994). Jak sobie z tym radzi? I czy współczesne ryzyko „zranienia” jest groźniejsze dla istoty uniwersytetu niż poprzednie – te, które znamy z historii i z własnego doświadczenia?

## UCZELNIE NA „RYNKU EDUKACYJNYM”: PRZYMUS RACJONALNOŚCI

### Nowy język

Wciąż znaleźć można publikacje, w których pisze się o uniwersytecie uroczyście, nasyconym aksjologicznie językiem. Gdyby jednak sięgnąć do publikowanych przez same uczelnie dokumentów strategicznych i „pozycjonujących”, napotykałybyśmy styl zupełnie odmienny. Analiza misji i strategii 20 najwyższej punktowanych w rankingu Webometrics uniwersytetów europejskich ujawnia dominację metafor rynkowych: „university is presented as a business person driven by one’s self-interest for competing in the race for supremacy, becoming stronger, and gaining more benefits in terms of the increasing numbers of students, staff, achievements, and so on” (Arcimaviciene 2015, s. 10). Określając swoją misję (*mission statement*), uczelnie używają sformułowań przejętych żywcem od korporacji, na przykład (podkr. moje): „Occupying a *leading* position in Germany and in Europe, the University is committed to providing its *global competitiveness*” (Heidelberg); „The University of Helsinki is one of the *leading* research universities in the world. Our multidisciplinary research has made us one of *the key players* in solving global problems”

Uczelnia działa nie na rzecz „krzewienia nauki” czy „dbania o rozwój kultury” [...] ale stara się o udziały w rynku edukacyjnym mierzone liczbą kształconych studentów, szczególnie zagranicznych, o pozycję w rankingach, reputację wśród partnerów z przemysłu itp.

(Helsinki); „The University’s core mission is to: [...] produce academics who have both specialist knowledge and professional skills” (Utrecht). Język sukcesu rynkowego – „kluczowy gracz”, „wiodąca pozycja”, „rosnące udziały” – znamionuje przemieszczenie celów. Uczelnia działa nie na rzecz „krzewienia nauki” czy „dbania o rozwój kultury” – fakt, że trudno byłoby tu określić wskaźniki sukcesu – ale stara się o udziały w rynku edukacyjnym mierzone liczbą kształconych studentów, szczególnie zagranicznych, o pozycję w rankingach, reputację wśród partnerów z przemysłu itp. Stoi to w jaskrawym kontraście z tradycyjną narracją o misji uniwersytetu, jak choćby tą obecną w cytowanym z upodobaniem wykładzie prof. Kazimierza Twardowskiego:

Uniwersytet powołany jest do służenia prawdzie, naukowej wiedzy obiektywnej oraz do doskonalenia metod badania, przede wszystkim uczyć winien myślenia naukowego, jako właśnie sposobu myślenia, który do owej wiedzy i prawdy prowadzi. [...] Musi odgradzać się od wszystkiego, co nie służy zdobywaniu prawdy naukowej, musi przestrzegać należytego dystansu między sobą a nurtem, którym mknie około jego murów życie dnia potocznego, zgiełk ścierających się prądów społecznych, ekonomicznych, politycznych i wszelkich innych (Twardowski 1933, s. 10).

Zmiana języka może jednak znamionować coś znacznie głębszego niż prostą taktykę adaptacji do zmieniających się wymogów otoczenia – swego rodzaju powierzchowny oportunizm, który nie musi zagrażać aksjologicznej podstawie uniwersytetu. W tego rodzaju powierzchownym oportunizmie Polacy mają za sobą lata praktyki, dzięki czemu rozwinęli niezwykły talent do kreowania – w odpowiedzi na biurokratyczne i polityczne presje – fikcji, która jednak nie narusza „istoty rzeczy”. Jak celnie zauważył wnikliwy obserwator podejmowanych przez socjalistyczne władze prób reformowania uniwersytetu: „tutaj stawiam tezę, że naciski zewnętrzne najczęściej wywołują jedynie pozory zmian” (Szczepański 1993, s. 7, wyróżnienie w tekście). W czasach PRL przedstawiciele nauk społecznych rozpoczynali rozdziały teoretyczne swoich prac od rytualnego streszczenia „teorii” marksistowsko-leninowskich, używając właściwego im języka – nie przeszkodziło to jednak powstaniu szeregu wspaniałych prac, dochowujących wierności kanonom i wartościom nauki. Język marksizmu-leninizmu był jedynie pozorem: jak zauważa w tym samym tekście Jan Szczepański, rok 1956 dowiódł, że mimo zdarzających się przypadków podłości i głupoty uniwersytet zachował swoje DNA.

Nowy, ekonomizujący język może jednak ujawniać i wyrażać istniejące na samych uniwersytetach pęknięcia. Co najmniej od klasycznej pracy Pierre’a Bourdieu (1984) wiadomo, że dziedzina nauki jest *par excellence* dziedziną społeczną: krystalizują się w niej grupy interesu i struktury władzy, ustanawiane są warunki wejścia i obowiązujące kanony. Wizja uniwersytetu jako zwinnej, sprawnej organizacji, którą rozlicza się za wymierne efekty i osiągnięcia, jest w takim ujęciu wyrazem odrzucenia dawnej, hierarchicznej i nieruchawej instytucji; ważnym i brzemieniem w skutki sporem wewnętrznym. Trzeba też wziąć pod uwagę, że stary, nasycony wartościami język narracji o uniwersytecie mógł służyć „hierarchii” jako przykrywka

i narzędzie obrony przed próbami rozliczania czy po prostu kwestionowania ich działań: wzniosłość, zza której przezierał cynizm.

### Kierunek zmian i nowe reguły gry

Presja na zmianę wywierana jest więc nie tylko przez trendy i aktorów wobec uniwersytetu zewnętrznych. „Stary” uniwersytet istnieje dzięki zastanym hierarchiom, które – niezależnie od tego, jak oceniamy ich źródło i legitymizację<sup>5</sup> – decydują o dopuszczeniu na pole naukowe i o awansie oraz narzucają kanony działalności naukowej, które nie przez wszystkich są akceptowane. Jak się wydaje, nie tylko w przypadku polskich uczelni, które zaledwie w 1989 roku wyszły z za żelaznej kurtyny, szczególnie ważną rolę w wytyczaniu wyrazistej granicy między pokoleniami czy grupami uczonych odgrywa umiędzynarodowienie, w tym mierzona bibliometrycznie „jakość” dorobku naukowego. Wizja wysoko notowanego w rankingach uniwersytetu (magiczne Top 100) ma znaczące grono zwolenników wewnętrznych – znaczące również dlatego, że to oni mogą się wylegitymować liczącym się według nowych kryteriów dorobkiem.

Nie jest to nic nowego: „kiedy pojawia się jakaś silna ideologia, rozmaite środowiska, także naukowe, ulegają rozwarstwieniu. Po jednej stronie są ci, którzy w tej ideologii widzą szanse dla siebie i wyznawanych idei” (Czapliński i in. 2018, s. 32). Tadeusz Gadacz odnosi się w przytoczonym fragmencie do podziałów w środowiskach niemieckich uczelni w czasach rodzącego się nazizmu. Oczywiście nie mamy do czynienia z tak dramatycznymi wyborami, w przytoczonym cytacie autor trafnie jednak zwraca uwagę na to, że w zewnętrznych presjach można dostrzec szansę na wewnętrzną reformę instytucji, w której dostrzegamy wiele dysfunkcji. Wielokrotnie w środowisku akademickim można było usłyszeć opinię, że zewnętrzna presja jest na rękę władzom czy grupom wyglądającym zmian: dostarczają one usprawiedliwienia dla wdrażania rozwiązań, na które inaczej społeczność akademicka by się nie zgodziła. Nacisk z zewnątrz pomaga pokonać opór nastawionych konserwatywnie ciał kolegialnych, które wciąż mają na uczelniach pokazną władzę.

Trudno jest przeciwstawić staromodnej narracji o dostojeństwie uniwersytetu, umiłowaniu prawdy, bezinteresowności czy autonomii – nawet jeśli czujemy, że są to jedynie przesłaniające smutną rzeczywistość frazesy – coś równie mocnego aksjologicznie. Wydaje się, że idea doskonałości naukowej nie tylko jest równie mocna, ale jednocześnie konkretna, wymierna i oparta na faktach – a zatem naukowa. Trudno zaprzeczyć, że sprawdzianem jakości uprawianej nauki jest włączenie danego osiągnięcia w światowy obieg, po przejściu przez sito krytycznych recenzji i poddaniu surowemu osądowi specjalistów z tej samej dziedziny. Zmianie ulega sposób, w jaki postrzegamy działalność naukową i kształcenie studentów. Odchodzi w przeszłość dominujący do niedawna stereotyp roztargnionego mistrza, który nie przywiązuje wagi do wartości materialnych i nie dba o codzienne sprawy; profesora, który wychodzi z domu,

Trudno zaprzeczyć, że sprawdzianem jakości uprawianej nauki jest włączenie danego osiągnięcia w światowy obieg, po przejściu przez sito krytycznych recenzji i poddaniu surowemu osądowi specjalistów z tej samej dziedziny

<sup>5</sup> Często wskazuje się, że w Polsce hierarchie naukowe kształtowały się w czasach socjalizmu, więc siłą rzeczy niekoniecznie miały podłoże merytoryczne.

mając na nogach buty nie do pary, a koncentrując się na rozwiązywaniu problemów, zapomina o jedzeniu. Dzisiaj można zauważyć wiele oznak świadczących o tym, że w ramach nowej idei uniwersytetu naukę uprawia się inaczej: trzeba zarządzać swoimi publikacjami i zamieszczać je w dobrych czasopismach i książkach, badać opłacalność umieszczenia artykułu w zbiorowej monografii zamiast w czasopiśmie itp., zbierać punkty do CV tak, żeby można było ubiegać się o najbardziej prestiżowe granty. W polu naukowym pojawiają się nowe reguły gry i zasady: nie potrzebują już one samokontroli środowiska czy – inaczej mówiąc – silnego etosu. Swoją moc czerpią z obiektywności i wymierności, legitymizując orientację na indywidualną karierę i własny dorobek; rozliczanie pracowników z konkretnych osiągnięć może prowadzić do tego, że nikt nie będzie chciał „tracić czasu” na prace na rzecz uczelni, kolegów czy studentów.

Zmiana jest więc znacznie głębsza niż wówczas, gdy trzeba było w każdym artykule odnosić się do myśli marksistowsko-leninowskiej: czym innym jest „zapalenie diabłu ogarka”, a czym innym – zmiana sposobu uprawiania nauki i motywacji do jej uprawiania. Przyjęcie nowych kryteriów oceny jakości i doskonałości naukowej jest impulsem do zmiany, dostarczając bodźców przekierowujących pracowników akademickich w stronę „zarządzania” swoją karierą, swoimi publikacjami, doбором projektów badawczych i strategią pozyskiwania grantów. Tego rodzaju postawa jest z punktu widzenia reguł gry po prostu *racjonalna*, choć – niczego nie krytykując ani nie przesądzając – nie musi mieć wiele wspólnego z dążeniem do najwyższych standardów, wymagając raczej zręczności w poruszaniu się w obrębie naukowego przemysłu, znajomości oczekiwań i standardów, do których trzeba się dopasować. Tak, jak uczelnie „grają” na rankingi, indywidualni badacze muszą brać pod uwagę, z czego będą rozliczani. W obu przypadkach ma to wielorakie konsekwencje – w sferze reputacji, pieniędzy, szans organizacyjnych. Już w roku 2009 w opracowaniu pod znamienym tytułem *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution* grupa badaczy wskazywała narastające presje, pod jakimi funkcjonują pracownicy akademicki (Altbach i in. 2009). W krajach rozwijających się niewyobrażalnie wysoka liczba studiujących przekłada się na sytuację zarówno studentów, jak pracowników; w przywołanym opracowaniu rozdział poświęcony dydaktyce akademickiej nosi znamieny tytuł „The Centrality and Crisis of the Academic Profession” i jest w nim mowa o presji na nieznaną wcześniej skalę, która zmienia strukturę kadry, jej obciążenia i sytuację życiową:

[...] w odpowiedzi na związany z umasowieniem popyt na kształcenie w wielu krajach obniżają się przeciętne kwalifikacje kadry. Niewykluczone, że obecnie nawet połowa nauczycieli akademickich na świecie ma stopień magistra; w Chinach jedynie 9% kadry ma doktorat, a w Indiach jest to 35%. Wzrasta również odsetek pracowników zatrudnionych w niepełnym wymiarze godzin: w Ameryce Łacińskiej sięga on 80% kadry profesorskiej (tamże, s. 93, tłumaczenie własne).

### Czytając Kanta

Zmiana postaw widoczna jest więc również w sferze kształcenia. Tradycyjny etos nakazywał wiele wymagać od siebie i od innych; dzisiaj mamy do czynienia z dostrzeganym przez wszystkich obniżaniem poprzeczki. Masowe kształcenie, w dużych i zróżnicowanych grupach, wyklucza tradycyjne „studiowanie” – indywidualną pracę pod opieką mistrza, samodzielne odszyfrowywanie znaczenia

kanonicznych tekstów, ambitne ślęczenie nad zadaniami i zmaganie się z aporiami. Studenci są zróżnicowani, coraz częściej muszą dzielić swój czas między studia i pracę; nauczyciele akademicy są przemęczeni; zmienia się kanon kształcenia na poziomie średnim w stronę standaryzowanych testów. W efekcie, „jak ja proszę studenta, żeby przeczytał książkę 300-stronicową, to on mówi do mnie »Czy pan wymaga ode mnie heroizmu?«. Dla nas kształcenie to była praca, przeczytaliśmy setki książek” (Czapliński i in. 2018, s. 96).

Tradycyjny uniwersytet był surowy i wymagający: kształtowanie umysłu wymagało wysiłku i pracy; musiało „boleć”, jak bohatera książki Roberta Musila, który czytając Kanta, „z powodu choćby samych przypisów i nawiasów nie rozumiał ani słowa, a gdy skrupulatnie przebiegał wzrokiem tok zdań, miał wrażenie, jakby jakaś stara, koścista ręka niczym śruba wykręcała mu mózg z głowy” (Musil 2015, s. 73). Dotarcie do drugiej strony zajęło Törlessowi godzinę, ale choć na książkę nie mógł już nawet patrzeć, dręczyła go myśl, że „profesor, ten człowiek wyglądający tak niepozornie, trzymał ową książkę całkiem jawnie w pokoju, jak gdyby była jego codzienną rozrywką” (tamże, s. 73).

Za podstawową wartość studiowania na tradycyjnym uniwersytecie uznawano ćwiczenie umysłu w racjonalnym dochodzeniu do przekonań, w umiejętności rozpoznawania i artykułowania własnych założeń, przeprowadzania i przyjmowania krytyki; a także kształtowanie postaw rzetelności, odpowiedzialności, szacunku dla faktów, otwartości. Można było się spotkać nawet z przekonaniem, że tak naprawdę nie ma znaczenia, czego konkretnie student się nauczy – materiałoznawstwa, inżynierii kosmicznej czy zarządzania mediami – najważniejsza jest bowiem wyniesiona z uczelni kultura umysłowa i umiejętność komunikowania się z innymi.

To trudno wymierne wartości. Dzisiaj wartość dyplomu uczelni mierzy się w ujęciu ROI (Return on Investment), w pieniądzach – porównując zarobki absolwentów z dochodami uzyskiwanymi przez osoby bez wyższego wykształcenia. Pomijając kwestie metodologiczne – jak np. kontrolowanie istotnych zmiennych w rodzaju pozycji społecznej rodziców i wyniesionych z domu kapitałów (ekonomicznego, społecznego, kulturowego) – przez koncentrację na ROI pomija się takie istotne wartości, jak możliwość wykonywania zajęcia, które się lubi, czy realizacja zainteresowań; coraz ważniejsze stają się też nabycie „kompetencji przyszłości”, warunkujących powodzenie na przyszłym (a nie już istniejącym) rynku pracy. W świeżo opublikowanym opracowaniu jeden z ważniejszych brytyjskich think tanków, związany z edukacją na poziomie wyższym, stwierdza, że „uczelnie muszą błyskawicznie podjąć działania, które pozwolą odwrócić negatywne trendy w zakresie inflacji dyplomów i przywrócić publiczne zaufanie do wartości uzyskiwanych na brytyjskich uczelniach stopni, a także uczynić więcej dla podniesienia poziomu kompetencji w całym kraju” (Hudson, Mansfield 2020, s. 9).

Dzisiaj wartość dyplomu uczelni mierzy się w ujęciu ROI (Return on Investment), w pieniądzach – porównując zarobki absolwentów z dochodami uzyskiwanymi przez osoby bez wyższego wykształcenia

## PRZYMUS RACJONALNOŚCI A ETOS AKADEMICKI

Sytuacja przedstawia się więc następująco: wyższe uczelnie podlegają presjom na niespotykaną wcześniej skalę w sferze swej podstawowej działalności, tj. kształcenia i badań; są zmuszone konkurować o środki na badania, studentów i kadre na globalnym rynku edukacyjnym i badawczo-rozwojowym. Oczekuje się od nich, szczególnie w obliczu rosnących ograniczeń budżetowych, efektywności. Metod pomiaru jest wiele<sup>6</sup>, ale wspólną dla wszystkich ramą pojęciową jest ujmowanie działalności uczelni w kategoriach przekształcania wkładów (*inputs*), takich jak zasoby ludzkie i finansowe, infrastruktura itp., w „wytwory” (*outputs*), takie jak absolwenci, publikacje, transfer wiedzy w postaci patentów, spin-offów czy popularyzacji nauki; próbuje się przy tym zidentyfikować uwarunkowania i czynniki sprzyjające efektywności, jak na przykład „skład” uczelni (zestaw wydziałów), społeczne cechy studentów czy poziom rozwoju regionu.

### Przeniesienie celów

Efektywność zależy od zarządzania i ułożenia procesów w organizacji, a przy tym – jak pisałam wcześniej – uniwersytet jako organizacja jest silniej powiązany sieciami zależności z otoczeniem. Uwagę *policy makers* skupia więc uniwersytet – organizacja, wydaje się bowiem, że stosunkowo łatwo jest na niego wpłynąć i, co więcej, można to uczynić za pomocą narzędzi pozostających w dyspozycji władz, a więc – regulacji i zmian parametrów. Jak zauważa Szczepański, „jest to oczywiście złudzenie, któremu administracyjni reformatorzy chętnie ulegają, nie dostrzegają bowiem, że ten system ma swoje doniosłe uzupełnienie w dramatach, które stale rozgrywają się w uczelniach” (1993, s. 4); idzie o nieplanowane i niepożądane efekty uboczne wdrażanych rozwiązań. Nikt nie chciał prekaryzacji młodych pracowników naukowych czy odwrócenia piramidy wieku na polskich uczelniach – takie jednak procesy były logiczną konsekwencją rozwiązań w sferze finansowania uczelni czy całkiem słusznego dążenia do zapewnienia właściwego zaplecza dydaktycznego poprzez obowiązek wykazywania minimum kadrowego dla każdego kierunku studiów. Rozwiązania zarządcze i administracyjne przekładają się na uniwersytet w jego wymiarze „wspólnoty duchowej”, szczególnie w sytuacji, kiedy uwaga przenosi się z celów na wymierne efekty: liczy się liczba zdobytych grantów, a nie nowe idee; terminowość składania prac dyplomowych, a nie ich wartość naukowa. Problem zaczyna się wtedy, kiedy efektywność staje się celem samym w sobie – bo z tego uczelnie są rozliczane i od tego zależą ich dalsze losy. Dobitnie pisze o tym Jerzy Axer:

[...] środowisko akademickie skupione na dostosowywaniu się do rygorów wynikających z procesu bolońskiego i wabione złudnymi w istocie obietnicami menedżerskich i ekonomicznych usprawnień traci często z pola widzenia ten problem, który uważam za zasadniczy. Każda instytucja, która chce mieć wpływ na swój los i nie myśli o sobie tylko w kategoriach zależności od sił zewnętrznych, musi planować swój rozwój i wyobrażać sobie swoją przyszłość. Instytucja uniwersytetu, która od siedmiuset lat odwołuje się do pojęcia autonomii, ma szczególne powody, żeby nie godzić się na

6 Literatura na temat pomiaru efektywności działania uczelni jest niezwykle bogata: najnowszy znany mi przegląd zawiera publikacja De Witte, Lopez-Torres 2017.

bycie wyłącznie przedmiotem w procesie przemian. To jednak oznacza, że nasze środowisko nie może oczekiwać rozwiązania problemów przez obronę status quo i doraźnych interesów oraz szukać alibi w zewnętrznych ograniczeniach i utrudnieniach (Axeer 2010, s. 2; wyróżnienie – J.A.).

### Przymus racjonalności

Przekonanie, że zmiany można przeprowadzić, manipulując warunkami brzegowymi, wyrasta wprost z teorii racjonalnego wyboru: prawdziwie interdyscyplinarnego paradygmatu, który od dłuższego czasu dominuje w mikroekonomii, odgrywając równie istotną rolę w socjologii czy naukach politycznych. W połączeniu z koncepcją samoregulującego się wolnego rynku składa się na jeden z najważniejszych – najbardziej brzemiennych w skutki – nurtów w ekonomii. Popularnie zwany „szkołą chicagowską”, stał się między innymi teoretyczną podstawą polityki gospodarczej prowadzonej przez potężne instytucje międzynarodowe, takie jak Międzynarodowy Fundusz Walutowy czy Bank Światowy. Warto o tym wspomnieć, ponieważ „globalny rynek edukacyjny” i „racjonalny aktor” stanowią elementy tego samego modelu teoretycznego.

Racjonalny aktor, kierując się wyłącznie interesem własnym i dążąc do maksymalizacji użyteczności, podejmuje decyzje, kalkulując, co mu się najbardziej opłaca. Jeśli więc chcemy, żeby dokonał określonego wyboru, należy tak ustawić parametry, żeby ten właśnie wybór był najbardziej racjonalny z punktu widzenia dobrze pojętego własnego interesu. Przymus racjonalności na tym właśnie polega: byłoby nierozsądnie podjąć jakąś inną decyzję, tym bardziej że wszyscy znają strukturę sytuacji i łatwo dostrzegą, że lepsza była inna opcja. Jeśli jest się decydującym w organizacji, słusznie można się obawiać krytyki za świadomą rezygnację z części możliwych do uzyskania korzyści.

Przymus racjonalności zasadniczo różni się od sytuacji, kiedy jakaś siła wprost domaga się podjęcia określonych decyzji czy działań. Po pierwsze, odpowiedzialność za podjętą decyzję ponosi sam aktor, a nie podmiot wobec niego zewnętrzny, który ustawił jedynie parametry. Po drugie, trudno jest działać wbrew rozsądkowi, w imię trudnych do wyartykułowania i niewymiernych wartości – szczególnie gdy jest się odpowiedzialnym za organizację i zatrudnionych w niej ludzi; zdecydowanie łatwiej jest postąpić nierozsądnie na własny rachunek. Po trzecie, nawet jeśli czujemy, że wybór wiąże się z jakimiś negatywnymi konsekwencjami, to zawsze można się łudzić, że uda się je zneutralizować. Oparcie się pokusie podjęcia racjonalnej decyzji wymaga wielkiego hartu ducha, silnego przywództwa i wsparcia całej społeczności.

W efekcie uczelnie tracą wpływ na swój los i zaczynają myśleć o sobie w kategoriach zależności od sił zewnętrznych: stają się „przedmiotem w procesie przemian”. Nie dlatego, że uległy brutalnej sile, ale mocą własnych wyborów: teraz płacą za to cenę spadku społecznego zaufania i szacunku. Nie jest to jedyna konsekwencja. „Karl Jaspers, kiedy musiał, podpisywał się w listach hitlerowskim pozdrowieniem” (Czapliński i in. 2018, s. 32): nie zmieniło to jednak sposobu, w jaki uprawiał filozofię. Podporządkowanie się zewnętrznym siłom sprawiło, że wartości i misja uniwersytetu ulegają instrumentalizacji.

Przymus racjonalności na tym właśnie polega: byłoby nierozsądnie podjąć jakąś inną decyzję, tym bardziej że wszyscy znają strukturę sytuacji i łatwo dostrzegą, że lepsza była inna opcja



## Podmiotowość i autonomia uczelni

Erozja tradycyjnego uniwersyteckiego etosu jest coraz bardziej zauważalna:

[...] gdyby wypunktować najważniejsze argumenty [na rzecz tej tezy], to należałoby powołać się na: po pierwsze, zjawisko „korupcji umysłowej” sformułowane przez Leszka Kołakowskiego i podnoszone przez wielu badaczy, po drugie, na zjawisko mieszania „rynku” (przedsiębiorczości, polityki, ideologii) z uniwersyteckością, po trzecie, na zagrożenie wizji uniwersytetu przekształcającego się w biurokratyczną korporację edukacyjną pozbawioną misji, przed czym przestrzega Marek Kwiek, po czwarte, na konflikt interesów, który przybiera wieloraką formę monopolizacji nauki i techniki przez naukowców–przedsiębiorców (Dudek 2017, s. 25).

Uniwersytet w swoim wymiarze duchowym istnieje tylko za sprawą wspólnoty, która podtrzymuje w swoich działaniach wartości, na których jest on ufundowany. Organizacja uniwersytetu, która jest tak chętnie zmieniana i reformowana, może oczywiście mniej lub bardziej utrudniać postępowanie zgodne z etosem akademickim, ale nie dotyka istoty uniwersytetu. Prawdziwym zagrożeniem jest więc właśnie erozja etosu, dokonująca się nie pod naciskiem zewnętrznych aktorów, ale za sprawą „etycznego opromienienia” innego systemu motywacji. Myślę, że większość z nas zdaje sobie sprawę, że tylko my sami, jako autonomiczna społeczność, możemy odwrócić ten trend. „Wydaje się zatem konieczny postulat odnowy i dbałości całego środowiska akademickiego o przywrócenie należnego miejsca etyce. Zanim zaczniemy uczyć społeczeństwo, zadbajmy o stosowanie tych zasad we własnym środowisku” (Niesiołowski–Spanò 2012).

Jest to możliwe i realne: trzeba uporczywie obstawać przy regułach dobrego używania intelektu.

## BIBLIOGRAFIA

- Altbach, Ph.G., Reisberg, L., Rumbley, L.E. (2009). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*, [https://www.cep.edu.rs/public/Altbach,\\_Reisberg,\\_Rumbley\\_Tracking\\_an\\_Academic\\_Revolution,\\_UNESCO\\_2009.pdf](https://www.cep.edu.rs/public/Altbach,_Reisberg,_Rumbley_Tracking_an_Academic_Revolution,_UNESCO_2009.pdf) (dostęp: 6.06.2020).
- Antonowicz, D. (2003). Przyszłość uniwersytetu, jego kształtu, funkcji i wzorów działania. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 1 (21), 63–72.
- Arcimaviciene, L. (2015). EU universities' mission statements: What is popularized by metaphors. *SAGE Open*, April–June, 1–12.
- Axer, J. (2010). Autonomia uniwersytetu i innowacyjność. *Nauka*, 2, 7–10.
- Boulton, G., Lucas, C. (2008). *What Are Universities For?* Leuven: LERU.
- Bourdieu, P. (1984). *Specyfika dziedziny naukowej i społeczne warunki rozwoju wiedzy*. W: E. Mokrzycki (red.), *Kryzys i schizma. Antyscjentystyczne tendencje w socjologii współczesnej*, t. 2 (s. 87–136). Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Brzeziński, J. (2006). Erozja norm akademickich. Próba diagnozy. *Teksty Drugie*, 1–2, 9–39.
- Czapliński, P., Gadacz, T., Gaciarz, B., Giza, A. (2018). *Uniwersytet-idea jako fundament ekonomii wartości*, [https://www.researchgate.net/publication/331261675\\_Uniwersytet-Idea\\_jako\\_fundament\\_ekonomii\\_wartosci](https://www.researchgate.net/publication/331261675_Uniwersytet-Idea_jako_fundament_ekonomii_wartosci) (dostęp: 27.08.2020).
- De Witte, K., Lopez-Torres, L. (2017). Efficiency in education: a review of literature and a way forward. *Journal of the Operational Research Society*, 68 (4), 339–363.
- Dudek, J. (2017). The ethos of the university and a global problem with its identity. *Studies in Global Ethics and Global Education*, 7, 24–42.

- Giza, A. (2016). Kultura i samowiedza społeczna. *Kultura i Rozwój*, 1, 11–33.
- Hazelkorn, E. (2015). *Rankings and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence*. London: Palgrave Macmillan.
- Hertig, H.P. (2016). *Universities, Rankings and the Dynamics of Global Higher Education: Perspectives from Asia, Europe and North America*. London: Palgrave Macmillan.
- Hudson, J.H., Mansfield, I. (2020). *Universities at the Crossroads. How Higher Education Leadership Must Act to Regain the Trust of their Staff, their Communities and the Whole Nation*, <https://policyexchange.org.uk/wp-content/uploads/Universities-at-the-Crossroads.pdf> (dostęp: 27.08.2020).
- Kerr, C. (1963). *The Uses of the University*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kołąkowski, L. (1994). Po co uniwersytet? *Gazeta Wyborcza*, 61, 10.
- Kotarbiński, T. (1965). *Traktat o dobrej robocie*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Krimsky, Sh. (2006). *Nauka skorumpowana? O nieczystych związkach nauki i biznesu*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Kwiek, M. (2016). *Uniwersytet w dobie przemian: instytucje i kadra akademicka w warunkach rosnącej konkurencji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Murphy, P. (2015). *Universities and Innovation Economies: The Creative Wasteland of Post-Industrial Society*. Farnham – Burlington, VT: Ashgate Publishing.
- Musił, R. (2015). *Niepokoje wychowanka Torlessa*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Newman, J.H. (1990). *Idea uniwersytetu*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Niesiołowski-Spanò, Ł. (2012). *Tekst Łukasza Niesiołowskiego o społecznej roli uniwersytetu*, <http://obywatelenauki.pl/2012/12/tekst-lukasza-niesiolowskiego-o-spoecznej-roli-uniwersytetu/> (dostęp: 27.08.2020).
- OECD (2008). *Tertiary Education for the Knowledge Society*, t. I. Paris: OECD Publishing.
- Ortega y Gasset, J. (2002). *Bunt mas* (tłum. P. Niklewicz). Warszawa: Muza.
- Reading, B. (1997). *University in Ruins*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Salerno, C. (2007). *A Service Enterprise: The Market Vision*, [https://www.researchgate.net/publication/227263318\\_A\\_Service\\_Enterprise\\_The\\_Market\\_Vision](https://www.researchgate.net/publication/227263318_A_Service_Enterprise_The_Market_Vision) (dostęp: 20.09.2019).
- Salmi, J. (red.) (2002). *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*. Washington, DC: World Bank.
- Szczeptański, J. (1993). Granice reform szkolnictwa wyższego. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 2, 5–10.
- Sztompka, P., Matuszek, K. (red.) (2015). *Idea uniwersytetu. Reaktywacja*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Twardowski, K. (1933). *O dostojeństwie uniwersytetu*. Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu Poznańskiego.
- Wasilewski, D. (2017). *Uniwersytet opuszcza wieżę z kości słońskiej. Dyskusja wokół komercjalizacji badań naukowych w Polsce*. Niepublikowana praca doktorska obroniona w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, napisana pod opieką Ireneusza Krzemińskiego.
- Wittrock, B. (2014). Nowoczesny uniwersytet w perspektywie historycznej – rozważania o trzech transformacjach. *Nauka*, 2, 7–18.

## University, or About “Stubborn Insistence on the Universal Rules of Good Use of the Intellect”

**Abstract:** University is of a dual nature. On the one hand, it is a corporation of people (scientists) sharing common values and respecting common methodology of examining and reasoning. In this respect, University exists “for a purpose”, which is discovering the truth and passing it to others. On the other hand, it is an organisation that needs resources to exist and function; being linked to the external world makes university vulnerable to heterogeneous influences. The immanent tension between mission and

mundane organisational needs puts autonomy at the centre of the university idea; the pressures on universities were quite common throughout history. However, the contemporary pressure is not only exceptionally strong, but also specific: I call it a “rationality constraint”, i.e. forcing universities to improve performance measured by the universal “productivity metrics”. The level of performance indicators influences the inflow of various resources – good scientists with high achievements, students, money, etc.; rescheduling attention from the mission to “performance indicators” is thus perfectly rational. The tendency to focus on effectiveness results in making the university mission instrumental against organisational goals and in weakening its autonomy. Moreover, it is Academia itself that stands behind this tendency: the external world does not force it upon us, it only establishes the payoff matrix.

**Keywords:** University, mission, globalisation, educational market, rationality, rationality constraint, instrumental values.