
Uniwersytet–Idea jako fundament ekonomii wartości

Open Eyes Economy
Discussion Papers

1



2018

Przemysław Czapliński
Tadeusz Gadacz
Barbara Gąciarz
Anna Giza
Jarosław Górniak

Jerzy Hausner
Stanisław Mazur
Wojciech Paprocki
Andrzej Sławiński
Łukasz Stankiewicz

Uniwersytet-Idea jako fundament ekonomii wartości

Open Eyes Economy
Discussion Papers

1



Przemysław Czapliński
Tadeusz Gadacz
Barbara Gąciarz
Anna Giza
Jarosław Górniak

Jerzy Hausner
Stanisław Mazur
Wojciech Paprocki
Andrzej Sławiński
Łukasz Stankiewicz

**WYDAWCA**

Fundacja Gospodarki
i Administracji Publicznej

ul. ks. bp. W. Bandurskiego 58/11
31-515 Kraków
tel.: 12 423 76 05
www.fundacja-gap.pl
© Fundacja GAP, Kraków 2018

Niniejsza publikacja
odzwierciedla wyłącznie poglądy Autorów

RECENZENT NAUKOWY

prof. dr hab. Juliusz Gardawski

REDAKTOR NAUKOWY

prof. dr hab. Jerzy Hausner

REDAKCJA JĘZYKOWA, KOREKTA

Anna Chrabąszcz

PROJEKT OKŁADKI**I STRON TYTUŁOWYCH**

Łukasz Podolak

UKŁAD TYPOGRAFICZNY,**SKŁAD I ŁAMANIE**

Anna Papiernik, Łukasz Podolak

DRUK

Drukarnia Multigraf sp. z o.o.
ul. Bagrowa 9, Kraków

ISBN 978-83-949523-3-4
Kraków 2018

Spis treści

7	WSTĘP
9	DEBATA SEMINARYJNA
11	<i>Sesja I – 25 maja</i>
79	<i>Sesja II – 26 maja</i>
119	WYPOWIEDZI PODSUMOWUJĄCE
143	NOTY O AUTORACH

WSTĘP

Niniejsza broszura została przygotowana w ramach ruchu intelektualnego nazwanego przez nas Open Eyes Economy (OEE), który został zainicjowany w Krakowie w środowisku Uniwersytetu Ekonomicznego.

Działania ruchu OEE zmierzają do tego, by zaangażować w dyskurs jak największą liczbę przedstawicieli różnych grup zawodowych i społecznych. Taka twórcza różnorodność jest podstawą do wywołania potrzebnych zmian. Włączamy ludzi do debaty o charakterze zarówno konceptualnym, jak i praktycznym. Widocznymi elementami działalności ruchu są seminaria i konferencje organizowane nie tylko w Krakowie, ale także w innych miastach Polski i za granicą. Tę formę aktywności określiliśmy jako Open Eyes Economy on Tour.

Przesłaniem ruchu jest rozwijanie ekonomii wartości i przywrócenie w ten sposób równowagi między dwoma tradycjami ekonomii jako nauki: tą, która wiąże ekonomię z naukami ścisłymi oraz tą, która łączy ją z etyką i szerszą filozofią oraz naukami społecznymi. Ta druga tradycja została zmarginalizowana w ekonomii neoklasycznej, zwanej także ekonomią głównego nurtu.

Każdego roku zwieńczeniem całorocznej pracy jest Open Eyes Economy Summit (OEEs), który jest organizowany w Krakowie. Jego 3. edycja odbędzie się 20–21 listopada br. Podczas kongresu będziemy dyskutować, jak określić proces wytwarzania wartości specyficzny dla każdej organizacji czy struktury – nie ma bowiem rozwiązań uniwersalnych, pasujących do każdego przypadku. W trakcie szczytu będziemy rozważać m.in. takie pojęcia, jak: Firma-Idea, Miasto-Idea czy Uniwersytet-Idea.

Open Eyes Economy Summit to szczyt, na który wchodzimy, aby łatwiej dostrzec ścieżki prowadzące do rozwoju. Nie da się takiego szczytu zdobyć bez dobrze zorganizowanego wysiłku, bez zakładania kolejnych baz. Chcemy co roku wspinać się w coraz większej grupie, organizując seminaria i konferencje – w Polsce i za granicą – gromadząc tych, których obecny stan ekonomii i gospodarki nie zadowala. To droga, by odkrywać i popularyzować różne perspektywy poznawcze, punkty zainteresowania i praktyczne rozwiązania.

W 2018 roku dużo uwagi poświęcamy szkolnictwu wyższemu. Jednym z naszych tematów wiodących, ścieżek prowadzących na szczyt w Krakowie, jest „Uniwersytet-Idea jako fundament ekonomii wartości”. Dlatego zorganizowaliśmy specjalne seminarium w Świeradowie-Zdroju w dniach 25–26 maja br. Wzięło w nim udział 10 osób pracujących na różnych uczelniach. Broszura jest zapisem prowadzonej podczas tego seminarium rozmowy.

Szczególne podziękowania za zorganizowanie naszego seminarium należą się dwóm Paniom – Beacie Gardawskiej, właścicielce hotelu „Sudetia”, naszej świeradowskiej gospodyni oraz Magdalenie Sobesto-Wiejak, organizatorce seminarium.

Chcemy debatę rozpoczętą w Świeradowie-Zdroju przenieść na szersze forum. Najpierw do Poznania na Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, gdzie pracuje profesor Przemysław Czapliński – jeden z uczestników naszego świeradowskiego seminarium, jednocześnie organizator konferencji, która odbędzie się 19 października br. Potem do Krakowa – na Open Eyes Economy Summit 3.

To oczywiście nie będzie koniec, ale zaledwie pierwszy etap naszych prac nad rozwinięciem koncepcji Uniwersytetu-Idei, prac prowadzonych równoległe do myślenia o innych korespondujących conceptach i ekonomii wartości jako pełnoprawnego nurtu współczesnej ekonomii.

Jerzy Hausner

DEBATA SEMINARYJNA

Uniwersytet-Idea
jako fundament
ekonomii wartości

Sesja I – 25 maja

JERZY HAUSNER: Intencją tego seminarium jest to, aby w następstwie naszej długiej i otwartej rozmowy przemyśleć i uporządkować rozważania dotyczące konceptu „Uniwersytet-Idea”. To ma być uporządkowana rejestracja naszych refleksji i wypowiedzi na ten temat.

Od paru lat na Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie zajmujemy się ekonomią wartości. Wynika to z generalnego przekonania, że rynkowy kapitalizm – w takiej postaci, jaką zyskał pod naporem neoliberalizmu i powszechnej komercjalizacji wszystkich obszarów rzeczywistości społecznej – stał się źródłem wielu globalnych i ogólnoludzkich zagrożeń. Ta teza przebiła się nawet na World Economic Forum w Davos. W zeszłorocznym Global Risk Report przygotowanym na to Forum podkreśla się, że tych zagrożeń nie da się osłabić bez przewyciężenia rynkowej krótkowzroczności – jeśli myślenie o rynku i gospodarce nie będzie długookresowe, jeśli w działaniach gospodarczych nie będzie więcej solidarności, która pod naporem rynkowego oportunistycznego jest rugowana. Problem jest bardzo poważny, ponieważ te zagrożenia wzmaga kolejna, IV już rewolucja przemysłowa, czyli cyfryzacja gospodarki. Powiększa się rozdział między generowaniem nowych technologicznych zagrożeń a możliwościami ich przewyciężenia. Nowe podejście do wielu koncepcji ekonomicznych i działań gospodarczych jest konieczne, bowiem rewolucja neoliberalna doprowadziła do zerwania i tak już słabych więzi między wartościami i rynkiem. W konsekwencji zanika przezorność i odpowiedzialność, a kwitnie oportunistyczny i chciwość. Liczy się tylko to, co się opłaca.

Neoklasyczna ekonomia przyjęła jako swój fundament etykę utilitarną, co doprowadziło do skrajnej instrumentalizacji myślenia o wartościach ekonomicznych. Open Eyes Economy jest ruchem podążającym za wskazaniem Amartyi Sena, laureata ekonomicznej Nagrody Nobla, który podkreślił, że we współczesnej ekonomii nie jest zachowana równowaga między dwoma tradycjami, tzn. tą, która wywodzi się od Arystotelesa i stoików, i łączy ekonomię z filozofią, szczególnie etyką, oraz tą, która traktuje ekonomię jako naukę ścisłą i ją formalizuje. Naszym zadaniem jest przywrócenie tej równowagi. A to wymaga przewyciężenia hegemonii utilitaryzmu jako etycznego odniesienia ekonomii. Nie chodzi o odrzucenie metodologii analitycznej i myślenia analitycznego w ekonomii, ale uzupełnienie ich o szerszą refleksję, która pozwala na rozpoznanie społecznych konsekwencji działalności gospodarczej i edukacji ekonomicznej.

Open Eyes Economy nie jest ruchem wyłącznie intelektualnym, akademickim. Chodzi w nim też o ukazanie alternatywnych w stosunku do czysto komercyjnych i oportunistycznych praktyk gospodarowania oraz ich upowszechnienie. Przykładowo, jednym z praktycznych zagadnień, którym się zajmujemy jest kwestia rozumienia własności intelektualnej i zasad korzystania z niej. Krytycznie przedstawiamy dominujący model biznesowy, jakim stała się ochrona własności intelektualnej, w tym szczególnie praktyka patentowania rozwiązań i konceptów. Wykazujemy, że jest to model ekonomicznie oraz społecznie drogi i nieefektywny. Większość firm nie patentuje, aby zwiększać zyski, ale aby minimalizować straty. Wpadają przy tym w pułapkę, bo gdyby tego nie robiły, to kosztowałyby je to jeszcze więcej. Nie ma z tej pułapki wyjścia dopóki nie przyjmie się innej definicji sytuacji. Proponujemy, aby przejść do innego, alternatywnego modelu: zamiast pasywnej ochrony własności intelektualnej, aktywne zarządzanie aktywami niematerialnymi. Podczas gdy dominujący model polega na blokowaniu naszej własności intelektualnej przez innych, nowy model opiera się na warunkowym udostępnieniu (dyfuzji) naszych aktywów materialnych innym jako podstawie formowania partnerstwa oraz rozwijania kompetencji i generowania wiedzy. Zamiast separowania i wyłączania innych, warunkowe ich włączanie, zamiast uniemoż-

liwiania innym wytwarzania, współwytwarzanie z nimi. Pula korzyści będzie większa, a model ten wcale nie wyklucza rywalizacji i konkurencji rynkowej.

To tylko przykład praktycznego myślenia i działania, a zarazem wprowadzania do ekonomii nowych idei – idei związanych z innym rozumieniem wartości niż tym, które paraliżuje intelektualnie ekonomię głównego nurtu. Coraz więcej ludzi szuka wyjścia poza myślenie dogmatyczne, formułuje i upowszechnia heterodoksyjne podejście do wielkich problemów współczesności, rozumie, że jeśli chcemy zmienić sposób postępowania, to musimy zmienić sposób definiowania sytuacji i przerehablować rozumienie wielu zdogmatyzowanych i scholastycznie ujmowanych pojęć.

Przejście od ochrony własności intelektualnej do zarządzania aktywami niematerialnymi i ich partnerskiego współwytwarzania nie dokona się w większej skali, jeśli nie dokonamy zredefiniowania własności. Ta redefinicja musi iść w kierunku ujęcia związku praw i zobowiązań odnoszących się do własności, w tym zobowiązań społecznych, które powinny stać się integralną i sprecyzowaną składową każdej formy własności. To oznacza, że prawna forma własności będzie nadal ważna, ale stanie się mniej istotna niż społeczno-ekonomiczna treść. Poszczególne formy własności w pewnym stopniu się do siebie zbliżą i będą się warunkować, a nie wykluczać jak dotąd.

Ta kwestia jest kluczowa w kontekście rozmowy o przyszłości uniwersytetu jako instytucji. Szczególnie w epoce cyfrowej, w której najwięksi gracze, tacy jak np. Facebook czy Google, mają niewiarygodne możliwości pozyskiwania danych oraz generowania informacji i wiedzy, a tym samym zdobywania ekonomicznej potęgi i władzy. Póki co nie znajdują oni rynkowej i regulacyjnej przeciwwagi i szybko rosną, stając się dystrybucyjnymi monopolami, czyli monopsonami. Powstrzymanie tego niebezpiecznego dla przyszłości świata procesu wykorzystywania technologii cyfrowych przez wielkich globalnych i niekontrolowanych społecznie graczy wymaga refleksji dotyczącej tego, jakie siły społeczne trzeba uruchomić, aby tę rodzącą się na naszych oczach potęgę ograniczać i równoważyć. Chodzi o siły społeczne, a nie państwa, bowiem jeśli

tylko te ostatnie przyjmą autorytarną postać, szybko zawrą sojusz z tymi nowymi, quasi-rynkowymi olbrzymami. Etatyzm nie jest drogą. Świadczy o tym m.in. to, co dzieje się w Chinach, które stają się imperium władzy zdolnej do przyspieszonego formowania swoich olbrzymów podobnych do Amazona czy Googla.

Dla przyszłości, w której zachowana zostanie wolność i demokracja potrzebujemy gospodarki rynkowej, ale działającej na innych zasadach niż obecnie. Ta myśl przyświeca Open Eyes Economy. To nasza droga, na której można się jednak poruszać wyłącznie przez związanie rynku, gospodarki i ekonomii z wartościami, gdy zamiast ekonomii zysku i chciwości, stworzymy ekonomię wartości.

Zmiana, o której myślimy musi się dokonać przede wszystkim w podstawowych mikrostrukturach życia społecznego, w głównych organizacjach zbiorowej aktywności. Za takie uważamy w pierwszej kolejności przedsiębiorstwa, miasta i szkoły, w szczególności uniwersytety.

W każdym z tych głównych obiektów rozważań odnosimy się do specyficznej czasoprzestrzeni funkcjonowania oraz rozwoju tych podstawowych organizacji i instytucji zarazem. I tak, w przypadku miasta zajmujemy się „prawem mieszkańców do miasta” i tym, jak określona czasoprzestrzeń warunkuje urzeczywistnienie takiego prawa. Jednocześnie interesują nas relacje miasta z jego otoczeniem, do czego odnosi się m.in. pojęcie „sprawiedliwości terytorialnej” (*territorial justice*), pozwalające np. spojrzeć na przepływy między obszarem danego miasta i jego wiejskim otoczeniem. Brak odpowiedniego wyważenia w tym zakresie powoduje np. poważne zagrożenia związane z gospodarką wodną – gwałtowne powodzie i długookresowe susze.

W każdym przypadku staramy się też uchwycić konkretne zależności zachodzące między tymi podstawowymi formami życia zbiorowego. Aby to zaakcentować, posługujemy się wiązką, rodziną konceptów: „Firma-Idea”, „Miasto-Idea” i „Uniwersytet-Idea”. W ten sposób zmierzamy do innego od dominującego dotychczas spojrzenia i podejścia do tych głównych organizacji. Idea jako łącznik w każdym zaproponowanym pojęciu (koncepcie) oznacza specyficzny dla danej organizacji sposób wytwarzania wartości. W przypadku firmy jest to specyficzny dla przed-

siębiorstwa sposób wytwarzania wartości ekonomicznych. W przypadku miasta jest to specyficzny dla danego miasta sposób wytwarzania wartości miejskich. W przypadku uniwersytetów jest to specyficzny dla danego uniwersytetu sposób wytwarzania wartości akademickich. Zamiast poszukiwania uniwersalnej idei firmy, miasta czy uniwersytetu, koncentrujemy się na rozpoznaniu i analizie idei konkretnego przedsiębiorstwa, miasta czy konkretnej szkoły. W konsekwencji odnosimy się do idei i wartości, ale nie formujemy ideologii – nie narzucamy dominującej perspektywy poznawczej, lecz proponujemy ramy konceptualne, w których różne perspektywy mogą być z powodzeniem wykorzystane.

Kiedy zajmujemy się miastem, to świadomie stronimy od pojęć wytrychów, takich jak np. „miasto kreatywne” czy „miasto inteligentne” (*smart city*). To tylko modna frazeologia, a nie pomysł na rozwój własnego miasta. Podążając tropem wskazanym przez autorów tych określeń, włodarze wielu miast zastanawiają się, które miasto kopiować, a nie nad tym, jak mądrze wykorzystać potencjał własnego, w tym twórczy potencjał jego mieszkańców. Wiara w uniwersalne wzorce czy trendy prowadzi do bezrefleksyjnych stadnych zachowań.

Uniwersytet nie może być traktowany jako byt idealny. Byłby wówczas bytem skostniałym. Zamiast o idei uniwersytetu, trzeba myśleć o Uniwersytecie-Ideji jako tworze realnym, konkretnej organizacji akademickiej. Po pierwsze, jaki wypełnia ona zestaw funkcji, które konstytuują uniwersytet (badania, kształcenie i formowanie), a po drugie, jak te funkcje są konkretnie wypełniane, aby prowadziło to do wytwarzania wartości akademickich, przede wszystkim generowania wiedzy. Każdy uniwersytet, aby być twórczym „generatorem wiedzy”, musi wykreować specyficzny dla siebie proces wytwarzania wartości akademickich i wyznaczać trajektorię swego rozwoju. Idea uniwersytetu może rodzić się w indywidualnym umyśle, ale staje się za sprawą zbiorowego, społecznego wysiłku.

To nie wyklucza tego, że można doświadczenia konkretnych uniwersytetów uogólniać i dochodzić do wniosku, że istnieje dla nich wspólny zestaw cech i działań oraz uważać to za ideę uniwersytetu. To jednak ogólna formuła uniwersytetu, ale nie jego własna idea. Idea zawiera się w tym, czym dany podmiot się staje – zarówno w wymiarze aksjonor-

matywnym, jak i funkcjonalno-operacyjnym. Aby móc formować swoją ideę, musi wytwarzać wartości egzystencjalne i instrumentalne.

Odwołanie się w przypadku Uniwersytetu do wzorca z Sèvres jest nieprzekonujące, gdyż ten wzorec jest przyjętą mierniczą konwencją: jest czymś czysto komparatywnym i względnym. W dodatku maksymalnie niezmiennym. I w tym sensie idealnym, że jest idealnym odniesieniem – wzorcem, który ma być dokładnie powtarzany. To nieprzekonująca wizja uniwersyteckości, zaprzeczająca temu, że każdy uniwersytet, aby móc wypełniać swoje ogólnospołeczne funkcje, musi być inny i zmieniać się.

Rola uniwersytetu w wytwarzaniu wartości egzystencjalnych polega też na tym, że dokonuje się w nim – jak mówi Karl Jaspers – proces wychowania majeutycznego, czyli takiego, który wspomaga rozwijanie możliwości tkwiących w studentach. Uniwersyteckość słabnie, jeśli studenci są traktowani bezosobowo, jako numer indeksu. Taka będzie przyszłość uniwersytetu, jakie przyjęcie studentów pierwszego roku.

Gospodarka cyfrowa jest gospodarką opartą na wiedzy (*knowlegde based economy*). Centralnym zagadnieniem ekonomii staje się kwestia generowania wiedzy i uczenia się, czyli uwspólniania wiedzy. Jednak, co istotne, proces uczenia się w warunkach gospodarki cyfrowej zmienia się kompletnie: nie ma już wyraźnego podziału na nauczających i uczących się. Z pewną przesadą można powiedzieć, że obecnie wszyscy uczą się od wszystkich, co w szczególności dotyczy przedsiębiorstw. Nowoczesna firma musi być organizacją wzajemnie uczących się osób. Ale takich firm w danej gospodarce nie będzie, jeśli w ich otoczeniu nie będzie uniwersytetów zdolnych do formowania i modyfikowania swojej idei.

Sednem rozważań o wartościach ekonomicznych, miejskich czy akademickich jest dostrzeżenie odmienności i współzależności wartości egzystencjalnych i instrumentalnych. Każda interesująca nas organizacja we właściwy dla siebie sposób określa związek między nimi, co prowadzi do ich wytwarzania czy niszczenia. Każda musi wytwarzać wartości egzystencjalne, aby móc w dłuższym okresie wytwarzać wartości instrumentalne i musi wytwarzać wartości instrumentalne, aby była w stanie przetrwać. Z tym, że wytwarzania wartości egzystencjalnych nie da się zamknąć w ramach fizycznie rozumianych granic danej organizacji. To

wymaga otwartej społecznej czasoprzestrzeni. Zaufanie można sytuacyjnie instrumentalizować, ale jeśli nie występuje jako zaufanie i dobro ogólne, to nie ma czego instrumentalizować. I jeśli się go nadużywa, to jako dobro ogólne zanika.

Wartości są wytwarzane w procesie społecznym. Z tego punktu widzenia organizacje to środowiska społeczne (wspólnoty), w których są one wytwarzane – zarówno te egzystencjalne, jak i te instrumentalne. Dlatego w każdej organizacji współlistnieją dwa porządki: aksjonormatywny, w którym wytwarzane są wartości egzystencjalne (lub nie, gdy go nie ma) oraz funkcjonalno-operacyjny, w którym wytwarzane są wartości instrumentalne. W każdej z interesujących nas mikrostruktur – aby mogła się stać podmiotem i być zdolną do wyznaczania trajektorii swego rozwoju – te porządki muszą współlistnieć i się zająbiać. Każda jest w takim przypadku zarówno instytucją, jak i organizacją.

ANNA GIZA: Chciałabym zwrócić uwagę na trzy podstawowe kwestie. Pierwsza jest dość oczywista, tzn. rzeczywiście w dyskursie o uniwersytecie mamy do czynienia z przyjęciem pewnego paradygmatu, który w tej chwili nie jest już nawet kwestionowany. Znalazłam tekst poświęcony analizie misji i strategii dwudziestu czołowych (według rankingu Webometrics) uniwersytetów europejskich. Autorka zastosowała analizę metafor z bardzo ciekawym skutkiem: najbardziej uderzające było to, że w swoich autoprezentacjach uniwersytety posługują się językiem konkurencji rynkowej. Przykładowo, mówią one o „zwiększaniu udziału” w kształceniu studentów międzynarodowych, o „produkowaniu” kadr akademickich. To jest i śmieszne, i tragiczne zarazem, biorąc pod uwagę fakt, że z kolei przedsiębiorstwa zaczynają posługiwać się językiem społecznej odpowiedzialności. To zaskakująca zamiana ról: uniwersytety idą w stronę rozumianej rynkowo, komercyjnie efektywności, a korporacje – w stronę wartości. Trudno jest ten paradygmat kwestionować, bo sprzeciw lokuje nas po stronie „nieefektywnych”: tak dzieje się w przypadku nauk humanistycznych, podnoszących m.in. kwestię publikowania w języku angielskim. W moim przekonaniu trzeba przede wszystkim pokazać konsekwencje przyjmowania rynkowego

paradygmatu w odniesieniu do wiedzy i poznania, które są z natury dobrem publicznym.

Druga kwestia dotyczy tego, że w dyskursie o „produkowaniu” absolwentów na rynek pracy i dla gospodarki opartej na wiedzy, o punktach i rankingach, zapoznajemy istotę uniwersytetu, która była oczywista jeszcze w początkach XX wieku. Podstawową wartością uniwersytetów jest kształtowanie i ćwiczenie umysłu, a nie kształcenie do konkretnej pracy. Odwołam się w tym miejscu do Charlesa Peirce’a, który wręcz uważał, że uniwersytet i nauka są typem idealnym dobrego społeczeństwa, w którym ludzie są świadomi swoich założeń, w rozumowaniu wykorzystują zasady logiki, w sporze posiłkują się argumentami, a sam proces dochodzenia do przekonań prowadzi według przejrzystej metody. Według Peirce’a wielką wartością kształcenia uniwersyteckiego jest właśnie to, że zaczynamy dostrzegać, że w myśleniu zawsze mamy jakieś założenia i że to, jakie założenia przyjmujemy, prowadzi nasze rozumowanie w określonym kierunku. Nie ma to nic wspólnego z relatywizmem, ale właśnie ze świadomością własnego punktu wyjścia, z odejściem od traktowania rzeczy jako oczywistych. Również Max Weber w rozważaniach nad sensem wolnej od wartości socjologii i ekonomii wskazywał, że nie chodzi o pozbycie się założeń (bo to jest niemożliwe), ale o zdolność ich jasnego artykułowania – tak, żeby „nawet Chińczyk” wychodząc od tych przesłanek i przechodząc metodycznie drogę rozumowania, doszedł do tych samych wniosków. Nie chcę powtarzać tych tez, ale wydaje się, że jeszcze w XIX wieku było oczywiste, że uniwersytety są pewnego rodzaju ćwiczeniem samokontroli intelektualnej, przestrzenią, w której uczy się również szacunku dla przeciwnika, aktywnego słuchania, otwartości dyskursu, wspólnego budowania na tych fundamentach, które uznajemy za podzielane. Dlatego właśnie Peirce uważał, że nauka to typ idealny dobrego społeczeństwa – społeczeństwa opartego o wolną od przemocy komunikację, prawdziwą pracę zespołową, wspólne dążenie do prawdy itd. Peirce twierdził, że tak naprawdę to wszystko jedno, czego konkretnie student się nauczy – materiałoznawstwa, inżynierii kosmicznej czy zarządzania mediami: najważniejsze jest bowiem to, że z uniwersytetu wyniesie ze sobą kulturę kształtowania własnych przekonań i kulturę

obcowania z innymi ludźmi; a to właśnie liczy się w społeczeństwie. Nawiązując do poprzedniej wypowiedzi, to jest właśnie połączenie wartości instrumentalnych z egzystencjalnymi, bo pomagają robić różne rzeczy dobrze.

Trzecia kwestia dotyczy natomiast dominacji w naukach społecznych indywidualizmu metodologicznego i tych założeń, które są charakterystyczne dla paradygmatu ekonomicznego. Przez to odeszliśmy w analizie uniwersytetów, przynajmniej w mojej ocenie, od tego, co stanowiło istotę nauk społecznych, i w efekcie w krytyce polskich uczelni brakuje analiz organizacyjnych, instytucjonalnych, identyfikacji mechanizmów strukturalnych, które ustawiają jednostki w określony sposób. Wyzwanie, o którym myślę, to konieczność zrozumienia, jak znaleźliśmy się w obecnej sytuacji, jak działają struktury, które przestaliśmy dostrzegać, a które teraz obracają się przeciwko nam. Refleksja nad mechanizmami instytucjonalnymi pozwoliłaby nam wyjść z dyskursywnej pułapki i przenieść dyskusję na poziom organizacji systemu nauki. Mówiąc o pułapce dyskursywnej, mam na myśli trudność w podejmowaniu krytyki, np. wskaźników „naukometrycznych”. Osoby, które mają niezbyt wysokie indeksy publikacyjne nie bardzo mogą poddawać w wątpliwość ich wartość jako podstawowego miernika wartości dorobku naukowego – zbyt łatwo można ich stanowisko zdyskredytować jako niezdarną próbę obrony swojej przeciętności. Ci natomiast, którzy mają je wysokie nie mają żadnego powodu, żeby zastanawiać się nad ich wartością. Nie dostrzegamy przy tym lub zbyt mało poświęcamy uwagi „przemysłowi publikacyjnemu”, warunkom językowym czy społecznym, które powodują, że możliwość publikowania w wysoko punktowanych pismach nie jest równo dostępna, a i uczeni mają różny stosunek do publikowania. Pamiętam taką sytuację: kiedy byłam dziekanem, na ocenę okresową przyszła pewna pani profesor, bardzo kochana przez studentów, ale która niewiele publikowała. Komisja zapytała ją o przyczynę „słabego” publikowania, a ona podniosła na nas wzrok i powiedziała: „Proszę państwa, ja mam parę rzeczy w szufladzie, ale nie jestem z nich jeszcze zadowolona”. Pomyślałam sobie wtedy, że to naprawdę piękne, że jest ktoś, kto się waha, czy coś opublikować, bo nie jest z tego zadowolony. Tutaj właśnie wracamy do Peirce’a i wagi, jaką

przywiązywał on do takich wartości w uprawianiu nauki, jak samoświadomość, samowiedza, zdolność do analizy własnego postępowania.

Bardzo pięknie ujmuje to również Martha Nussbaum, pisząc w książce *Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, że w zasadzie zadaniem uczelni nie powinno być odpowiadanie na zapotrzebowanie rynku pracy, tylko wspieranie zdolności do autonomicznego określania własnych wartości, żeby studenci nie ulegali instynktowi stadnemu, żeby byli refleksyjni i pokorni, i nie mieli poczucia, że pozjadali wszystkie rozumy. Nowa ustawa wywodzi się z dominacji technokratycznej wizji nauki nad refleksją nad tym, co my w ogóle wytwarzamy. My nie produkujemy pracowników, punktów, studentów, ale światłe umysły, czyli ludzi, którzy mają wytrenowane umysły.

TADEUSZ GADACZ: Spróbuję zarysować szerszą perspektywę, ponieważ myślę, że sytuacja uniwersytetu jest uwarunkowana aktualnym rozwojem społecznym i cywilizacyjnym. Tak naprawdę trzeba byłoby zacząć od drugiej połowy XIX wieku. Ogromny rozwój cywilizacyjny i technologiczny, wzmocniony dominacją nauk ścisłych, doprowadził do marginalizacji nauk humanistycznych. Jednym z pierwszych, który rozpoczął wówczas walkę o odrębny metodologiczny charakter nauk humanistycznych był Wilhelm Dilthey. Tak jak nauki przyrodnicze zajmują się materialnym, zewnętrznym światem przyrody, tak nauki humanistyczne wewnętrznym światem duchowym człowieka – stwierdził. Nauki humanistyczne nazwał *Geisteswissenschaften*, czyli naukami o duchowych przeżyciach człowieka.

Na przełomie XIX i XX wieku pojęcie ducha było jeszcze jednym z istotniejszych pojęć. We Francji powstał filozoficzny nurt zwany filozofią ducha. Emmanuel Mounier, francuski personalista, założył jedno z najważniejszych do dziś czasopism kulturalnych Francji „Esprit” („Duch”). Niemiecki filozof Rudolf Eucken, prawie już całkowicie zapomniany, w 1908 roku, jako pierwszy spośród filozofów, otrzymał literacką Nagrodę Nobla za filozofię ducha. Mówiąc o doświadczeniu duchowym, myśliciele ci uznawali je za to doświadczenie, z którego rodzi się wielka kultura, sztuka, wartości, sensy i cele. Niemniej jednak już wówczas do-

strzegano zagrożenie wynikające z wypierania życia duchowego. Twórca fenomenologii – Edmund Husserl – 7 maja 1935 roku wygłosił w Wiedniu słynny wykład *Kryzys europejskiego człowieczeństwa a filozofia*. Stwierdził w nim, że nauki przyrodnicze, które opierają się jedynie na obiektywnych faktach, nie odsłaniają człowiekowi żadnych dających oparcie życiowych powiązań, żadnych ideałów ani norm, które mogłyby dać mu orientację. Nie wystarczy nam jedynie rozum instrumentalny. Ten bowiem wie, co czym się czyni i jak osiągać techniczne cele, nie potrafi jednak wskazać człowiekowi sensu ani dać mu egzystencjalnego oparcia. Nauka zapomniiała o świecie ducha. Husserl był przekonany, że przezwycięzenie kryzysu możliwe jest tylko przez powrót do doświadczenia duchowego. Wydarzenia II wojny światowej zakwestionowały jednak optymizm Husserla, a jego diagnoza okazała się zbyt późna.

W 1952 roku Max Horkheimer, współtwórca szkoły frankfurckiej, powrócił z amerykańskiej emigracji do kraju. Stając zarówno przed problemem niemieckiej winy, jak i ówczesnego kształcenia, wygłosił na uniwersytecie we Frankfurcie wykład pt. „Odpowiedzialność i studia”. Stwierdził w nim m.in.: „Czyż student nie jest siłą rzeczy świadkiem tego, że rozwój rozumu i wszystkie implikowane przezeń zdolności są obowiązkiem kogoś, kto traktuje prawdę poważnie – a czy bez tego można w ogóle mówić o studiach? (...) To, że absolwent studiów nie jest w stanie połączyć z kompetencjami zawodowymi siły i odwagi, niezbędnych do rozwiązywania problemów życia, prowadzi do takiego powiązania wiedzy fachowej i obskurantyzmu, które uzasadnia przypuszczenie, że ludzie wykształceni nie byli bardziej od niewykształconych odporni na totalitarne szaleństwo w przeszłości i nie będą w przyszłości”.

Jaka jest aktualna sytuacja? Jesteśmy świadkami śmierci klasycznego uniwersytetu humboldtowskiego. Nie chcę idealizować tego uniwersytetu. Był to jednak uniwersytet pomyślany jako wolna przestrzeń niezależnego myślenia, którego celem było głównie poszukiwanie prawdy. Tę wolną przestrzeń zapewniało społeczeństwo przez finansowanie budżetowe. Obecnie mówimy, że uniwersytety mają być finansowane głównie przez przemysł, rynek i społeczne potrzeby. Zważywszy na przeciętność panującą w życiu społecznym, można mieć wiele wątpliwości, co w ogóle będzie

celem kształcenia i badań? To uniwersytet humboldtowski – oparty na wolności badań i zaufaniu – zapewniał niezależność. W dzisiejszym uniwersytecie wolność wypiera biurokracja i kontrola. Zwolenników zmiany denerwowało, kiedy mówiłem, że Kopernik nie słyszał o Erasmusie, ale kiedy poszedł pieszo na uniwersytet do Padwy, to bez problemu porozumiał się z tamtejszymi uczonymi. Gdybym miał Immanuela Kanta w swoim instytucie, to musiałbym go negatywnie ocenić dwa razy co cztery lata i wyrzucić, gdyż przez 11 lat od objęcia katedry niczego nie opublikował. Po 11 latach wydał jedno z najwybitniejszych dzieł europejskiej filozofii, czyli *Krytykę czystego rozumu*. Obecnie przemieniamy uniwersytet w przedsiębiorstwo. Ostatnia instytucja, która broniła swej niezależności staje się korporacją. Używamy języka produktywności. Już nie poszukujemy prawdy, ale tworzymy punkty, musimy być efektywni. Umierają ostatni profesorowie. Kiedyś profesor był nie tylko ekspertem w swojej dziedzinie, lecz także autorytetem, humanistą. Na przykład profesorowie medycyny mieli w domach olbrzymie biblioteki. Byli nie tylko lekarzami, lecz także humanistami. Dzisiejsi profesorowie stają się zarządcami bazy danych. Według mnie będzie to prowadziło do śmierci nauki.

Co jest celem kształcenia na uniwersytetach? W reformie kształcenia pani minister Kudryckiej sylwetka absolwenta uniwersytetu została opisana przez wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne. We wszystkich tych aspektach brakło mądrości, jakby celem uniwersytetu nie było kształcenie ludzi mądrych, ale jedynie przygotowanie ich do wejścia na rynek pracy. Czy oznacza to, że celem kształcenia jest tylko przygotowanie podmiotów na rynek pracy? Bardzo pouczający jest artykuł Otto Friedricha Bollnowa pt. *Rozum a siły irracjonalne*, w którym dokonał on rozliczenia z faszyzmem. Odróżnił w nim intelekt od rozumu. Intelekt jest poza dobrem i złem. To bierna lub czynna procedura racjonalna, którą możemy zastosować w różnych celach. Odnosząc to do czasów współczesnych, internet czy oprogramowanie nie jest dobre ani złe, gdyż możemy je w taki a nie inny sposób używać. Można umiejętności intelektualne wykorzystywać w dobry i zły sposób. Wiedzę o ludzkim genomie można wykorzystać zarówno do leczenia chorób genetycznych, jak i eugeniki. O tym, jak wykorzystamy tę wiedzę nie decyduje intelekt, lecz rozum.

Rozum wyprowadzam ze słów „rozumienie” i „rozmowa”. Jest to ta władza myślenia, która ma charakter wspólnotowy. Intelekt, jak stwierdził Bollnow, nauczy nas, jak zbudować dom, ale tylko rozum powie nam, jak w nim pokojowo współzamieszkiwać.

Chciałbym postawić następującą tezę: Nawet język obecnej reformy uniwersytetów wskazuje, że zmierzamy w kierunku kształcenia osób jako produktów rynkowych. Zanika kształcenie kulturowe, które jest absolutnie fundamentalne. Prowadzi to do kształcenia intelektu i zaniku kształcenia rozumu.

Myśląc o tym wszystkim, musimy jednak spojrzeć także w przyszłość. Jesteśmy świadkami ogromnego rozwoju sztucznej inteligencji. Staniemy niedługo przed zupełnie nowymi wyzwaniem, tym, w jaki sposób nowe technologie będą zmieniały nasze myślenie. Wiemy, że algorytmy piszą już teksty naukowe. Niedługo algorytmy będą pisały symfonie. To zmusza nas do nowego przemyślenia sensu kultury i idei człowieczeństwa. Obawiam się, że na uniwersytetach wciąż jeszcze o tym nie myślimy.

WOJCIECH PAPROCKI: Mam zupełnie inne doświadczenie życiowe niż moi przedmówcy, czyli nie akademickie. Zajmuję się rzeczami z innych obszarów, zatem możemy się choć trochę uzupełniać. To dobrze. Zaczę od tego, że uniwersytet jest w jakiejś relacji z otoczeniem. To otoczenie od 2007 roku jest inne na całym świecie niż przedtem. Trzy wydarzenia zmieniły świat: 2004 – Facebook, 2006 – chmura Amazona, 2007 – Iphone. Jak długo tych trzech elementów nie było, tak długo nie było usieciowienia wśród miliardów ludzi. Profesor Gadacz mówił o sztucznej inteligencji. Mam wrażenie, że to jest tak, jak z koniem i z koniem mechanicznym – jedno z drugim ma niewiele wspólnego. Tak samo jest ze sztuczną inteligencją i nauką. Musimy zrozumieć, że zdolność przetwarzania danych przez bota jest niewyobrażalna w stosunku do zdolności człowieka. Jednak proszę zwrócić uwagę, że nie było przebłysków geniuszu ze strony botów, a człowiek w czasie tworzenia cywilizacji często takowe miał. Boty wygrywają w każdej grze, którą człowiek wymyślił, ale nie wymyśliły jeszcze żadnej nowej gry. W związku z tym jako reprezentanci uniwersytetu musimy uwzględnić w naszych rozważaniach, że ta zdolność techniczna obsługi

danych jest nieporównywalna do tego, co było w poprzedniej epoce, ale naszą rolą jest opanować sytuację, a nie płakać, że ona występuje. To jest wyzwanie dla nowego uniwersytetu.

Teraz druga kwestia: od samego początku uniwersytet był po to, aby kształcić przyszłych absolwentów, czyli my jesteśmy dla studentów, a nie dla siebie. Zastanówmy się więc, kim ma być absolwent. Mówimy, że „absolwent ma być”, a to oznacza, że ma mieć własną świadomość. Ma świadomie sterować swoimi działaniami, będąc wystawionym na oddziaływanie różnych czynników. W artykule z zeszłego roku wprowadziłem pojęcie „Old Space” i „New Space”. Old Space to jest to, co człowiek przed epoką cyfryzacji osiągnął, w tym podbój kosmosu. Czyli mieliśmy „Space”, które wykraczało poza planetę Ziemia. Teraz mamy „New Space”. To co już było, zostało pochłonięte, a dodatkowo powstaje świat wirtualny, który dopiero stworzymy i jeszcze nie w pełni jesteśmy świadomi, co cywilizacja osiągnie. Jestem przekonany, że niezbędna jest ofensywa nauk humanistycznych, a nie defensywa. Uczelnie są głównie państwowe, w związku z tym mamy jednego mecenasa, którym jest władza. Jeśli ta władza publiczna, to otoczenie, nie tylko w Polsce, poddała się wygodzie przeciętnych ludzi, to mamy „nieprzyjemny front atmosferyczny” dla uniwersytetów. Jednak fronty mają to do siebie, że jedne ustępują innym, a więc można liczyć na coś pozytywnego. Natomiast wyzwanie jako takie pozostanie. Rzadko bywam w Stanach, ale obserwuję, że na uniwersytetach prywatnych coraz więcej jest przedstawicieli nauk humanistycznych. Tam już dostrzeżono, że w tym „New Space” człowiek się zagubi bez uporządkowania pewnych fundamentalnych kwestii. Proponuję, abyśmy się nie straszili samostrzelającymi pistoletami, bo mamy bombę atomową już od dawna. Na szczęście jej nie używaliśmy. Jako cywilizacja już osiągnęliśmy ten etap, kiedy możemy się sami zniszczyć. Nie widzę tutaj większego wyzwania, ale widzę postęp.

ŁUKASZ STANKIEWICZ: Na początku chciałbym się odnieść do kwestii języka. Zajmuję się analizą dyskursu i pamiętam sytuację, kiedy za czasów reformy minister Kudryckiej, w jednej ze strategii rozwoju uniwersytetu, użyto pojęcia „podaży absolwentów”. Ciekawe w tym określeniu

jest to, że język jest używany nie po to, by wyrazić to, co jego użytkownicy w rzeczywistości myślą. Można bowiem mówić o podaży absolwentów, żeby podkreślić to, jak zmieniają się powiązania pomiędzy studentem, uczelnią a rynkiem pracy, ale nie w sensie dosłownym. Tej podaży nie odpowiada żaden realny popyt. Nikt tych absolwentów nie będzie przecież kupował. To jest metafora. Według mnie to, co często z wierzchu wygląda jak skrajny konformizm jest w dużym stopniu dyssymulacją, próbą ukrycia tego, że pod spodem dzieje się coś całkiem innego. To oczywiste, że uniwersytety zmieniają się i zaczynają mówić o sobie językiem, którego się od nich wymaga. Większość środków na ich działanie pochodzi w końcu od władzy publicznej. W bardzo znanym artykule z 1977 roku – *The Formal Structure as Myth and Ceremony* – podobny proces opisywano w oparciu o badania dotyczące podstawowych i średnich szkół ze Stanów Zjednoczonych. Przychodzą nowe mody w zakresie nauk o zarządzaniu, nowe sposoby mówienia i są one narzucane instytucjom publicznym. Ale pomimo stałych zmian w języku, którym się szkoły opisuje, w nich samych od setek lat zmieniło się niewiele. Istnieje też druga strona tego procesu. Mam wrażenie, że za każdym razem, kiedy zaczyna się mówić o uniwersytecie dokonuje się idealizacji. Na przykład często mówimy o uniwersytecie humboldtowskim, o jego niezależności od władzy. Ale niemieckie uniwersytety humboldtowskie w latach 30. zeszłego wieku usunęły ze względów politycznych 20% swoich profesorów i nikt nie wyraził sprzeciwu. A to nie był jeszcze okres, gdy można było trafić do obozu koncentracyjnego. Z kolei w późnym średniowieczu uniwersytety żyły z rent feudalnych i dzięki temu rzeczywiście były autonomicznymi „wieżami z kości słoniowej”. Doprowadziło je to do stanu, w którym prawie całkowicie straciły społeczną relewancję. Gdy przyszło oświecenie, uniwersytetów nie uznawano za miejsca, z których promieniuje wiedza, tylko za feudalne złogi, które należy usunąć. W czasie rewolucji francuskiej zlikwidowano wszystkie uniwersytety we Francji. I nie był to akt barbarzyństwa, bo te instytucje nie pełniły już żadnych funkcji społecznych.

My pracujemy na uniwersytetach, uważamy je za coś cennego i mamy skłonność do ich idealizacji. Często też nie zauważamy zachodzących zmian. Między początkiem XIX wieku a 2018 rokiem liczba studentów zwiększyła

się globalnie 300 razy. Przeciętny uniwersytet nie jest już pojedynczym budynkiem, ale małym miasteczkiem. Potrzebne są inne struktury organizacyjne i nowy język, aby sobie z tym poradzić. Mój sposób myślenia w tej kwestii zmierza w kierunku zmiany „myślenia niewolniczego” – „trzeba umieć oszukiwać swojego surowego pana”. Trzeba oszukiwać, bo uniwersytet nigdy nie będzie w stanie wytłumaczyć społeczeństwu tego, co się na nim robi, zwłaszcza gdy mówimy o społeczeństwach opartych na myśli utilitarystów. W tezach, które przygotowałem na to seminarium streściłem kwestię, nad którą pracuję razem z doktor Karoliną Starego. Wychodzimy z założenia, że pracując na uniwersytecie, ludzie stykają się z niepewnością – nie z policzalnym ryzykiem, ale z niepewnością, która policzalna nie jest. Czymś, co nie mieści się w żadnych strukturach zarządzania ryzykiem i nie może się też zmieścić w rynku. Dlaczego? Otóż dlatego, że jeśli dotykamy czegoś nowego, tworzymy wiedzę albo uczymy ludzi, to mamy szansę na stworzenie czegoś, czego efekty będą niespodziewane. Jeśli np. weźmiemy pracownika urzędu patentowego na początku XX wieku i on w wolnym czasie coś sobie pisze, to nie ma metody, która pozwoliłaby przewidzieć, że to pisanie pięćdziesiąt lat później zmieni całą geopolitykę, doprowadzi do powstania broni, która sprawi, że konflikt stanie się niewyobrażalny.

Kolejny mój ulubiony przykład to kretoszczury. Jest to jeden z dwóch gatunków eusocjalnych ssaków, posiadających królową, robotników i tak dalej. One żyją w Afryce, zostały opisane dopiero w latach 70. XX wieku. Tak więc jakiś uczonej jedzie do Afryki, bada te zwierzęta i pisze artykuły, i to jest wiedza akademicka, która ląduje na jakiejś półce. I na tym się to w większości przypadków kończy. Akurat w tym ktoś inny zainteresował się tymi zwierzętami i zaczęto je badać, żeby stwierdzić, dlaczego one nie chorują na raka. Oczywiście, skoro one nie chorują, a wszystkie inne ssaki chorują, to być może można coś z tego wyciągnąć dla nas. Dla mnie to jest istota zdobywania wiedzy: szukamy metodą prób i błędów, poruszamy się w ciemnościach, czasami coś znajdziemy, czasami nie, ale nigdy nie będziemy w stanie przewidzieć konsekwencji naszych działań. Te konsekwencje mogą być niezwykle, ale pisząc artykuł o kretoszczurach, tego nie wiemy. I tak naprawdę nie ma systemu społecznego, który

byłby w stanie przewidzieć konsekwencje rozwoju nauki. Systemy utilitarystyczne zupełnie głupieją, ponieważ gdy prowadzimy badania, to nasze błędy są czymś produktywnym. Jeśli poruszamy się przez nieznaną przestrzeń i popełnimy błąd, to dajemy innym wiedzę o tym, że tą drogą iść nie należy. Natomiast w neoliberalnych systemach zarządzania musimy być transparentni i rozliczalni, i nasze błędy powinny być karane. Mój wniosek z tego jest taki, że ciężko sobie wyobrazić, jak uniwersytety mogą być w pełni włączone w jakikolwiek system społeczny. Być może jedynym wyjściem jest pogodzenie się z tym, że nasze kontakty ze społeczeństwem przypominają przeciąganie liny. To nigdy nie jest łatwe, ale nie możemy też powiedzieć: dajcie nam pieniądze i dajcie nam spokój, a gdyby nawet się to udało, to efekty mogłyby być – jak w średniowieczu – dość rozczarowujące.

BARBARA GAĆIARZ: Zanim przejdę do właściwej wypowiedzi, dwa słowa wstępu. Moje refleksje są wynikiem przygotowań do tego spotkania oraz łączą się z praktycznym doświadczeniem jako dziekana. Sprawowanie tej funkcji pozwala zrozumieć bardzo dużo z życia uczelni. Zanim zostałam dziekanem, nie wiedziałam wielu rzeczy na temat tego, w jaki sposób uczelnia funkcjonuje. Kolejne zastrzeżenie odnosi się do tego, że moje spostrzeżenia często mają charakter próby uogólnienia pewnych zagadnień, co może będzie przedwczesnym podsumowaniem na tym wstępnym etapie naszej rozmowy. Moje spojrzenie ma wiele wspólnego z zaprezentowanym przez profesor Annę Gizę sposobem postrzegania uniwersytetu i problemów dotyczących budowania wspólnoty uniwersyteckiej.

Chciałabym odnieść się do modelu idealnego uniwersytetu, gdzie uprawianie nauki polega na całkowitej wolności badań, co współcześnie nie jest już możliwe, a nawet nie wiem, czy byłoby dobre. Jak powiedział mój przedmówca, jest to również kwestia języka, za którym coś się kryje. Myślę, że jeśli używa się pojęć rynkowych, takich jak popyt, ale także klient, to ma to swoje znaczenie. Bo za tym „klientem” szły pieniądze. To był dosłownie klient, bo im więcej było studentów, tym więcej było pieniędzy na uczelni. Ta zmiana miała aspekty negatywne, bo trudno było

oczekiwać wysokiej jakości nauczania i badań, skoro to właśnie liczba studentów o wszystkim decydowała.

Jeśli mielibyśmy się dzisiaj zastanawiać, jakie uniwersytety są potrzebne przy rozwoju nowoczesnej technologii, w dobie społeczeństw informacyjnych i sieciowych, to osobiście dostrzegam cztery główne problemy, o których należałoby dyskutować. Po pierwsze, jakie są pierwotne źródła przemian w funkcjonowaniu uniwersytetów i kryzysu tożsamości, z którym się zmagamy. Po drugie, jakie są podstawowe funkcje uniwersytetu. Po trzecie, jakie są główne wyzwania, które przed nami stoją. I po czwarte, jakie są możliwe kierunki poszukiwania wyjścia z krytycznej sytuacji, w jakiej znajdują się współcześnie uniwersytety.

Zacznę od głównych źródeł kryzysu, których upatruję w zmianach strukturalnych globalnej gospodarki. One sprawiły, że narastała i ciągle rośnie presja popytu na innowacje. Uniwersytety zaczęły być traktowane jak generator wartości rynkowych. Druga kwestia to presja rynku pracy, ponieważ oczekiwano spełnienia oczekiwań pracodawców – chodziło o przygotowanie pracownika z odpowiednimi kwalifikacjami, gotowego do natychmiastowego włączenia się w procesy wytwórcze w firmach. Kolejną kwestią o globalnym i strukturalnym charakterze jest wpływ modelu konkurencji rynkowej. Miał on ogromne znaczenie dla funkcjonowania uniwersytetu. Chodzi o procesy monopolizacji i korporatyzacji. Profesor Gadacz sporo pisał o hegemonii najlepszych uniwersytetów, o wpływie tych wszystkich rankingów, w których kryteria zazwyczaj są niejasne, ilościowe, bo w nie trudniej jest wnikać. To jest coś, co można określić popularnym mianem mcdonaldyzacji. Kolejny problem to strukturalne zmiany społeczne, zmiana relacji pomiędzy państwem a szkołami wyższymi. Wyraża się ona w ograniczeniu aktywnej roli państwa w sferze edukacji, w dylemacie czy państwo jest mecenasem nauki, czy nie jest, i na ile. Ważna jest także komercjalizacja uniwersytetów, co ma swoje konsekwencje w warstwowej i klasowej hierarchii społecznej. Kwestią dyskusyjną jest też komercjalizacja badań naukowych i coraz większa rola niepublicznych źródeł finansowania. Rodzi się bowiem pytanie o wpływ na kształt i wyniki badań, bo jeśli ktoś płaci, to chce mieć wpływ na to, co jest realizowane. Wreszcie, równie ważne są zmiany kulturowe, czyli

zmiany w sposobie rozpowszechniania dostępu do wiedzy. Nowe technologie wpłynęły na tę rewolucję, ale również istotne znaczenie miało i ma zanikanie autorytetów, hierarchii i krytyki wiedzy. Można nazwać to demokratyzacją wiedzy, ale również inflacją wiedzy – jest ona teraz tak dostępna, że jeszcze nie tak dawno fundamentalna rola uniwersytetu w przekazywaniu wiedzy jest dzisiaj kwestionowana. Informacje można szybko znaleźć w sieci (nie zważając na to, jaka jest tego jakość). Ważna jest również globalizacja kulturowa, umasowienie kultury, dyfuzja różnych kultur, ujednolicanie wartości i wzorów zachowań.

Według mnie to są główne powody przemian zachodzących na uniwersytetach, ale trzeba też pamiętać, że one mają swoje podstawowe funkcje. Trzeba zastanowić się, jak można je ocalić od powszechnej komercjalizacji i wpływu rozpadu stabilnych struktur społecznych. Podstawową funkcją uniwersytetów jest przede wszystkim edukacja, edukowanie, czyli kształcenie kolejnych generacji. Drugą funkcją jest przekazywanie wiedzy społeczeństwu, ale również generowanie nowej wiedzy, dotychczas nieznanego społeczeństwu. Również oddziaływanie kulturotwórcze jest funkcją uniwersytetów. Są one takim swoistym repozytorium wiedzy o ludzkości, są skarbnicami wiedzy, ponieważ utrzymują kluczową wiedzę dla wszystkich pokoleń. I wreszcie, funkcją uniwersytetów jest uwierzytelnianie kompetencji, wydawanie certyfikatów potwierdzających kwalifikacje. Można powiedzieć, że jest to oczywista rola uniwersytetu wobec sfery polityki publicznej i wobec sektora biznesowego, które muszą mieć gwarancje, że istnieją instytucje dostarczające prawdziwe certyfikaty, godne zaufania potwierdzenie zdolności do wykonywania zawodów. Taka funkcja, rozwijająca się od XIX wieku, silnie zmienia rolę uniwersytetów, czyniąc je ważnym uczestnikiem wspierania rozwoju gospodarczego i społecznego, i wywiera skuteczny wpływ na funkcjonowanie gospodarki i struktury społecznej.

W związku z powyższym główne wyzwania dla uniwersytetów rysują się jako konieczność pokonania pewnych sprzeczności pomiędzy istotą funkcji uniwersytetów a warunkami ich wykonywania. Według mnie jest to niekompatybilność pomiędzy realizacją funkcji i próbą ustanowienia modelu zrównoważonego funkcjonowania uniwersytetu. Takie

rozbieżności istnieją pomiędzy interesami uniwersytetu jako instytucji i społecznością, celami kadr naukowych i dydaktycznych, celami administracji akademickiej i celami państwa jako sponsora działalności uniwersytetów. Poważnym problemem staje się relatywnie słabe zainteresowanie edukacją. Nie wszyscy się nią interesują i do pewnego stopnia obojętne staje się, gdzie i jak ją uzyskują. Świadczy o tym m.in. maksymalna standaryzacja procedur edukacyjnych, poddanie ich ścisłemu, formalnemu reżimowi wewnętrznemu. To upodabnia edukację do procesu produkcyjnego. W jakimś stopniu to rzeczywiście jest tak, że my tych studentów „produkujemy”. To wynika z tego, że liczba studentów jest większa, więc narzuca to sposób działania dostosowany do ich liczebności. Podobne zjawisko dotyczy wpływu komercjalizacji na badania. Zaczynają przeważać badania wdrożeniowo-rozwojowe. To one zyskują największe znaczenie, a w konsekwencji powodują wzrost nastawienia na rywalizację o środki i o możliwości zastosowania w praktyce. Obecnie mamy do czynienia z niedocenieniem badań podstawowych. Na uczelni technicznej mam z tym do czynienia na co dzień. Pojawia się też zagrożenie wynikające z tego, że wzrasta oddziaływanie struktur politycznych i ideologicznych, a uniwersytet staje się lub może się stać podmiotem legitymizującym politykę elit rządzących.

W tej sytuacji potrzebne są różne, nowe kierunki wyjścia z tej sytuacji, m.in. poprzez odnowienie wartości edukacyjnych. Po pierwsze, potrzebny jest nowy sposób uczenia się. Uczenie się poprzez dialog, współpracę, interaktywne rozwiązywanie problemów, wykorzystywanie nowych technologii do przekazywania wiedzy i formowania umiejętności. Po drugie, potrzebne jest tworzenie społeczności wokół wiedzy i wartości, można nazwać to środowiskiem – jako płaszczyzny łączenia się w zdobywaniu wiedzy. Są to często sieci ponadinstytucjonalne. Inicjatywa profesora Hausnera jest właśnie czymś takim – budowaniem środowiska, które podziela jakąś wiedzę, idee i uczy się wzajemnie, a wszystko skupia się wokół konkretnego uczonego, który potrafi takie przedsięwzięcie zainicjować. To ma ogromne znaczenie, ale niestety na naszych uniwersytetach taka praktyka zanika, a w każdym razie nie jest zbyt częsta.

Kolejna sprawa to koncentracja na rozwoju myślenia krytycznego. Sceptycyzm powinien być naczelną wartością poznawczą. Uniwersytet powinien stawiać opór myśleniu opartemu na uprzedzeniach podporządkowanych ideologiom i ich dogmatom, koncepcjom, które nie są oparte na empirii i zweryfikowane. Niepokojące jest to, co ostatnio obserwujemy w kraju, np. ruch antyszczepionkowy w sposób jawny budowany na fałszywych tezach i na sfalsyfikowanych wynikach badań. Umysły wielu ludzi opanowuje wiara w ponadnaturalne cuda, następuje negacja nauki i kwestionowanie racjonalnego myślenia. Uniwersytety powinny być miejscem, gdzie dominuje racjonalność, gdzie upowszechnianie racjonalnego myślenia jest ważnym celem. Jak już wspomniałam, fundamentalna struktura dla tradycji uniwersytetu, czyli „studenci–mistrzowie”, dzisiaj powinna być oparta na partnerstwie, wspólnej eksploracji i prowadzeniu badań. To wszystko powinno być związane z kulturą elitaryzmu, bo nie można jej opierać na kwestionowaniu elit. Kultura elitarna to są kompetencje, to są ludzie z wysokimi kompetencjami kulturowymi. O tym w dzisiejszych czasach zapominamy.

Kolejna rzecz to przebudowa funkcji badawczej. Uważam, że powinno odnowić się znaczenie własności intelektualnej i jakości pracy akademickiej. Absolutnie niezbędne jest utrzymanie wysokiego standardu krytyki naukowej, rzetelnego sposobu recenzowania, publicznej obrony rezultatów badawczych. Myślę, że kontrola jakości na naszych uniwersytetach to często działalność pozorna. Magia punktów za publikacje i innego typu rankingi „maskują” rzeczywistość. Wiara w punkty prowadzi do jeszcze większej fikcji i swoistego cwaniactwa w nauce. Pojawiają się osoby, które „punktozę” opanowują do perfekcji. Potrzebne są takie mechanizmy, które ją zrównoważą poprzez uznanie dla innych wartości, często niemierzalnych i niemających ekwiwalentu w postaci publikacji kolejnego artykułu w odpowiednim periodyku. Trzeba odbudować zaufanie do etosu środowiska naukowego i jego zdolności do weryfikowania znaczenia dorobku dla rozwoju wiedzy. Jest to wielkie wyzwanie moralne, ale konieczne jest dopuszczenie pewnej roli dla uznaniowości. To wszystko dotyczy mechanizmów oceniania badań, rezultatów pracy naukowej.

Ostatni wątek dotyczy etyczności badań i ich społecznych oddziaływań. To kwestia społecznej odpowiedzialności uczonych. Uniwersytety powinny być miejscami, w których diagnozuje się fałsz i zagrożenia dla ładu społecznego. To powinna być ostoja racjonalizmu i zdrowego rozsądku, kultywowania znaczenia argumentów naukowych. Trzeba zdać sobie sprawę, nawiązując do tych sprzeczności, o których mówiłam wcześniej, że studenci przychodzą na uczelnie, aby zdobyć certyfikat dający przepustkę do kariery zawodowej i zdobycia dobrej pozycji na rynku pracy. Dla nich to jest zazwyczaj najważniejsze. Oczywiście uważam, że dla młodego człowieka pojawienie się na uniwersytecie powinno być cywilizacyjnym doświadczeniem, ale najczęściej jest to wyłącznie sięganie po certyfikat. Z kolei profesorowie często chcą zarabiać pieniądze albo realizować wyłącznie swoje badania, a administracja chce to wszystko pogodzić, przy czym też ma swoje interesy. Zatem trzeba mieć świadomość występowania tych konfliktów interesów i trudności w budowaniu rzeczywistej wspólnoty akademickiej.

ANDRZEJ SŁAWIŃSKI: Przez wiele lat mojego życia zawodowego byłem w dużej mierze praktykiem gospodarczym, ale pracowałem też od dawna na uczelni i zetknąłem się, rzecz jasna, z tym, o czym mówił profesor Gadacz. Patrzyłem ze smutkiem, jak w programach nauczania ogranicza się liczbę wykładów z filozofii, socjologii i historii gospodarczej. Uważałem to za rzecz niedobłą. Zawsze byłem przekonany, że nasi studenci powinni być nie tylko biegłymi księgowymi lub sprawnymi zarządzającymi portfelem aktywów, ale także ludźmi światłymi. Problem jest zresztą szerszy. Niedobrze się dzieje, jeśli młodzież zewsząd słyszy, że liczy się przede wszystkim wiedza praktyczna. Bo cóż to jest ta wiedza praktyczna? Często chodzi o znajomość procedur, z których sporą część studenci mogliby poznać sami w domu – bez konieczności chodzenia na wykłady. Studia powinny być przede wszystkim miejscem doskonalenia się w myśleniu, najlepiej w trakcie dyskusji o problemach ogólnych, wręcz abstrakcyjnych.

Moim ulubionym miejscem w muzeum Polin jest film (oczywiście zrobiony komputerowo) o jednym dniu w XVII-wiecznej jesziwie. Rano

przychodzi nauczyciel i mówi uczniom, co mają przeczytać. Po południu wraca i przedstawia swoją wykładnię tego, co przeczytali. Potem następuje żywa dyskusja o tym, która z interpretacji jest najbardziej właściwa. Jak widać, taki sposób uczenia został dawno wymyślony, ale rzadko jest stosowany, ponieważ współcześnie byłby za drogi. Oczywiście są studenci, którzy czytają zadaną im literaturę i chętnie o tym dyskutują. Takie dyskusje odbywają się w czasie seminariów, ale udział tego rodzaju form kształcenia jest za mały. Zmiana tej sytuacji musiałaby oznaczać większe nakłady na uczelnie, ponieważ nas – wykładowców – musiałoby być dużo więcej. A taki sposób studiowania – uczący w istocie samodzielności i kreatywności – będzie studentom coraz bardziej potrzebny, by odnaleźć się w świecie, w którym automatyzacja sprawi, że ludzie będą mieli dużo więcej niż dotąd wolnego czasu, jak przewidywał to jeszcze John Maynard Keynes w swoim sławnym eseju *Economic Possibilities for Our Grandchildren* (1930). Między innymi dlatego warto pokazywać studentom, że uczenie się jest nie tylko dobrem inwestycyjnym, w sensie zwiększania ich szans na rynku pracy, ale także dobrem konsumpcyjnym, skoro czytanie i myślenie o rzeczach ciekawych jest samo w sobie rzeczą przyjemną. System studiowania, o którym mówię byłby jednak drogi i koszty musiałoby pokrywać państwo.

Stany Zjednoczone są przykładem, że rosnące koszty studiowania, jeśli pokrywają je z własnej kieszeni studenci, mogą hamować wzrost powszechności studiowania. W USA koszty studiowania rosną tak szybko, że dużo osób z biedniejszych warstw społecznych nie może sobie na nie pozwolić. To kiedyś odbije się na tempie wzrostu gospodarczego Stanów Zjednoczonych. Okaże się, że np. młodzi Latynosi, zamieszkujący coraz liczniej dynamicznie rozwijający się dzisiaj Teksas, będą w przyszłości zbyt słabo wykształceni.

Inną ważną kwestią, którą warto na początku naszego seminarium poruszyć, skoro jest ono częścią *Open Eyes Economy*, jest problem wartości w ekonomii i biznesie. Basia mówiła, że powinniśmy chronić wartości. Jako ekonomista powiem, że tymi wartościami powinna być wolna konkurencja i demokratyczne instytucje. Te wartości są w odwrocie. W ostatnich dekadach umacnia się w wielu krajach model określany jako *crony*

capitalism, a więc taki, w którym zyski firm zaczynają w coraz większym stopniu zależeć od ich relacji z administracją rządową, a nie od konkurencyjności i innowacyjności. Zwłaszcza duże firmy uzyskują od władz liczne przywileje w postaci „przyjaznych biznesowi” regulacji. Uczelnie słabo uświadamiają studentom ryzyka, jakie rodzi erozja etyki biznesu, będąca efektem takich przemian. Ktoś inny prowadzi wykłady z etyki biznesu, a inny tego biznesu uczy. Młodzież myśli, że etyka biznesu to tylko jakiś dodatkowy, niekoniecznie ważny przedmiot.

Na koniec, jako wieloletni praktyk gospodarczy, powiem coś o systemie bodźców. Otóż jakiś czas temu przygotowaliśmy w NBP raport na temat innowacyjności polskiej gospodarki. Uświadomiliśmy sobie wówczas, jak różne są bodźce wpływające na przedsiębiorców i pracowników naukowych. Mieliśmy spotkanie z prezesem dużej firmy technologicznej, która sprzedaje swoje produkty do wielu krajów. Przetrwanie takiej firmy na rynku zależy z natury rzeczy od stałego unowocześniania produkcji. Dlatego firma stara się współpracować z pracownikami naukowymi zatrudnionymi na politechnice znajdującej się w mieście, w którym firma ma siedzibę. Okazało się jednak, że pracownicy naukowci nie mają czasu na dopracowanie obiecujących prototypów, które sami tworzą. Dlaczego? Otóż permanentnie robią coś nowego, ponieważ w każdym roku akademickim muszą wykazać się odpowiednią liczbą publikacji.

STANISŁAW MAZUR: Na uniwersytet patrzę z różnych perspektyw. Pierwsza z nich to perspektywa polityk publicznych. Z tego punktu widzenia uniwersytet jest częścią tego, co nazywamy światem społecznym – wchodzi on w relacje ze społeczeństwem, gospodarką oraz władzą publiczną. A ta ostatnia ma możliwość formułowania wobec niego, szczególnie jeśli popatrzymy na dominujące mechanizmy finansowania, określonych oczekiwań. Nie mogą one jednak naruszać jego autonomii naukowej i wolności prowadzenia badań naukowych. Co do tego panuje, jak sądzę, zasadnicza zgoda. Druga perspektywa jest związana z rolą, w miarę uważnego, obserwatora procesu prac nad tzw. Ustawą 2.o. Pozwala ona lepiej zrozumieć motywacje stojące za proponowanymi zmianami oraz potencjalne konsekwencje z nich wynikające. Trzecia perspektywa wiąże

się z pełnieniem funkcji dziekana. Umożliwia ona poznanie i zgłębienie logiki działań dużych struktur organizacyjnych, ze wszystkimi ich zaletami i ograniczeniami, w tym niskim poziomem kooperacji, innowacyjności.

Te różne perspektywy pozwalają zrozumieć złożoność uniwersytetów i ich deficyty adaptacyjne. Są one szczególnie widoczne, jeśli spojrzymy na dynamiczne i radykalne przeobrażenia sektora uniwersyteckiego w wymiarze międzynarodowym. Można wymienić gwałtownie narastające aspiracje edukacyjne obywateli, umasowienie kształcenia, konkurencję na rynku usług edukacyjnych, oczekiwania pełniejszego wkładu nauki do rozwoju społeczeństwa i gospodarki, pojawienie się uczelni prywatnych, różnicowanie się uczelni i pogłębianie się ich specjalizacji, czy też problemy z finansowaniem tego sektora. Nie sposób także nie wspomnieć o wielkiej presji wywieranej na uniwersytety w zakresie komercjalizacji wyników ich badań. Kolejnym znaczącym procesem, któremu poddane zostały uniwersytety w wielu krajach jest wprowadzenie do sfery zarządzania nimi mechanizmów właściwych dla tzw. Nowego Zarządzania Publicznego, czyli mechanizmów rynkowych. Efekty tego procesu są zróżnicowane i nie poddają się jednorodnej ocenie. Zasadniczo należy jednak przyjąć, że presja na ekonomizację działań uczelni i instytucji naukowych będzie narastać.

W bardzo wielu krajach toczą się ożywione debaty na temat wizji uniwersytetu, jego roli i powiązań ze społeczeństwem, sposobów budowania jego relacji z państwem i poszukiwania nowej równowagi między autonomią uniwersytecką a mechanizmami finansowania państwowego. Równie istotne pytania dotyczą sposobu zorganizowania uniwersytetu i mechanizmów zarządzania nim. Każda z tych kwestii wymaga przedyskutowania i namysłu, szczególnie jeśli przyjmiemy, że większość z nich przybiera postać dylematu, a w konsekwencji nie mają one jednoznacznie oczywistego rozstrzygnięcia.

Jeśli uznamy, że przed uniwersytetami stoją tak poważne wyzwania, to nasuwa się pytanie o stopień uświadomienia sobie tego faktu w środowisku uniwersyteckim oraz o gotowość do zmian. W obu tych przypadkach odpowiedź wydaje się być raczej negatywna. Refleksja nad potrzebą modernizacji polskich uczelni w kontekście przeobrażeń,

którym poddawane są szkoły wyższe w wielu innych krajach jest wciąż relatywnie słabo rozwinięta, a postawą dominującą jest wyczekiwanie na zmiany, graniczące w pewnych przypadkach z pasywnością. Pozytywnym zjawiskiem jest natomiast to, że coraz większa liczba badaczy ma świadomość tych wyzwań.

WOJCIECH PAPROCKI: Wiosną w Ministerstwie Rozwoju odbyło się podsumowanie pierwszego roku akcji, którą rozpoczął minister Mateusz Morawiecki i w której uczestniczyły trzy uczelnie: Politechnika Warszawska, Politechnika Poznańska i Politechnika Śląska. Rektorzy tych uczelni referowali to, co zrobili, a nie to, co mają zamiar zrobić. Wszystko odbywało się pod hasłem „Przemysł 4.0”. Skupili się na robotyzacji, ale ona nie ma wiele wspólnego z „Przemysłem 4.0”. W trakcie spotkania pokazano m.in. slajd, który przywołam: „Problem A: Pierwszy krok, omówienie wobec studentów całej wiedzy. Drugi krok, przyswojenie wiedzy. Trzeci krok, to rozwiązanie problemu przy wykorzystaniu opanowanej wiedzy. Problem B: zdefiniowanie problemu, zidentyfikowanie współczesnej wiedzy, której się nie posiada i umiejętności niezbędnych do rozwiązania tego problemu, czyli muszę się odnieść do tego, co się w międzyczasie pojawiło, następnie zastosowanie współczesnych rozwiązań technologicznych”. O czym to świadczy? Mówiąc wprost, na politechnikach co trzy lata bierze się nożyczki, żeby wyciąć coś z dotychczasowych programów zajęć, aby zrobić miejsce dla nowych treści, które w międzyczasie się pojawiają. Na SGH od 1992 roku nożyczek nie wyjęliśmy, dodajemy zawsze coś nowego, ale nie mamy odwagi czegoś odciąć. A czasu jest tyle, ile jest, studentów jest tylu, ilu ich jest. Nie oceniam tego negatywnie, bo zawsze mamy do czynienia z jakimś limitem. Dotyczy nas problem uaktualniania treści, ponieważ cywilizacja akumuluje ten dorobek, czyli jest go coraz więcej. Na marginesie mogę powiedzieć, że dzięki *virtual reality* możemy zrobić coś takiego, co parę dni temu zobaczyłem w Libanie. Przewodnik wyciąga Iphona i mówi: „A widzi Pan te kolumny rzymskie? To jest cała ta konstrukcja”. Na obraz rzeczywistości nakłada się obraz wirtualny. Efektowna, obrazowa lekcja historii odbywa się w parę sekund. Dziś dzięki nowym technologiom możemy coraz bardziej sugestywnie prze-

kazywać komunikaty, wywołując oczekiwane efekty. Dylemat, co robić z wiedzą, a co z umiejętnościami jest konstytucyjnie bardzo ważny. Stoję na stanowisku, że uniwersytet powinien kształtować umiejętności – nie może być tylko miejscem zdobywania wiedzy, jako jedynej, bo ona ciągle ulega deaktualizacji.

ANDRZEJ SŁAWIŃSKI: Chciałbym wrócić w tym miejscu do kwestii, o której już mówiłem – do tego, że kluczowy na studiach jest trening w myśleniu, a nie zdobywanie tzw. wiedzy praktycznej. W swojej książce *Od Stołpców po Kair* Melchior Wańkowicz przytacza prawdziwą historię o młodym chłopcu, który uczył się w jeszowie, ale postanowił być lekarzem. Okazało się, że zdołał przygotować się do zdawanej eksternistycznie matury w bardzo krótkim czasie. Było to możliwe dlatego, że nabył wcześniej umiejętność doszukiwania się we wszystkim tego, co najważniejsze. Gdy wziął do ręki jakiś podręcznik, nie uczył się tego, co w nim było, rozdział po rozdziale – jak uczniowie w ciągu roku szkolnego. Czytał od razu całość, by szybko zrozumieć, co jest najważniejsze. I to jest podstawowa umiejętność, która powinna być wyniesiona ze studiów.

BARBARA GĄCIARZ: Jeśli chodzi o konkurencję ze strony szkół biznesu czy nacisk rynków pracy, to powodują one presję na uniwersytety ze strony studentów, którzy oczekują przede wszystkim przygotowania praktycznego do funkcjonowania w konkretnych sytuacjach zawodowych. Przygotowując programy studiów, spotykamy się z tym, że studenci chcą więcej i więcej praktyki, warsztatów, aby potem pójść do pracy z określonymi umiejętnościami. To też jest pewien dylemat, jak na taką presję odpowiedzieć. Szkoły biznesu uczą rzeczy, na które jest zapotrzebowanie i których studenci nie mogą nauczyć się sami w domu.

ANNA GIZA: Odnosząc się do tego, co powiedział Łukasz, wydaje mi się, że za zmianą języka kryje się coś znacznie więcej, że ten język jednak coś wyraża. Mniej więcej trzy lata temu profesor uniwersytetu, który był przez dziesiątki lat na pierwszym miejscu w hierarchii prestiżu zawodów został

zdeponowany przez strażaka. Co takiego się stało, że strażak cieszy się większym społecznym poważaniem niż profesor uniwersytetu? Naprawdę musi się w tym kryć coś więcej niż tylko dominacja myślenia rynkowego. Mam wrażenie, że za całym tym dyskursem o wartości uniwersytetów kryje się bardzo dużo negatywnych odczuć, resentymentu. Po latach respektu wobec nauki zostały teraz uwolnione wszystkie te złe uczucia, które przez lata narastały, a były niewypowiedziane; teraz każdy – począwszy od redaktorów gazet, a kończąc na biznesmenach – może bezkarnie wylewać swoje żale. Zrobiliśmy w ubiegłym roku badania jakościowe, żeby posłuchać, co różni ludzie myślą o uniwersytecie. Rzeczywiście daje się zauważyć resentment wobec uczelni – ale wynika on z zawiedzionych nadziei, przede wszystkim nadziei na promowanie i obronę rozumu w życiu publicznym. Ludzie mają do nas żal za oportunistyczny koniunkturalizm, za to, że nie stoimy murem za wartościami, o których mówimy. Często słyszę od kolegów, że potrzebujemy ustawy, żeby mieć pretekst do wprowadzenia zmian. To zdumiewające, bo jeśli potrzebujemy pretekstu, zewnętrznego przymusu, żeby wprowadzić zmianę, którą uważamy za słuszną – to gdzie jest nasza autonomia, którą wciąż wyciągamy na sztandary? Zgadza się ze Staszkiem: brakuje refleksji i w efekcie sami nie wiemy, jak się w obecnej sytuacji znaleźliśmy.

Właśnie przekonanie, że uczelnie same nie potrafią stanąć o sobie i stanąć za głoszonymi wartościami dostarcza uzasadnienia dla kolejnych reform, i to reform narzucanych z zewnątrz. Skoro diagnoza jest taka, że uczelnie muszą się zmienić, a same nie chcą, to trzeba je do tego zmusić, i to przemocą, z uwagi na brak zaufania do uczelnianych wewnętrznych mocy samonaprawy. Manipulacja kluczowymi dla uczelni parametrami (bo powiązany z finansowaniem) i/lub ewaluacja stały się podstawową strategią działania wobec uczelni: tak ustawić warunki brzegowe, aby uczelnie musiały działać w określony sposób. To właśnie stało za kolejnymi „przemocowymi” reformami i nowelizacjami ustawy z 2005 roku – a było ich 11, jeśli dobrze policzyłam: a to własność intelektualna, a to KRK, bardzo dużo fundamentalnych zmian...

W moim odczuciu problem z aktualną ustawą jest taki, że to kolejna reforma, która utrwali dysfunkcje w systemie. Przyjęto założenie, że

reformę trzeba uczelniom zadać, bo same nie są w stanie się zmieniać i naprawiać; pracują tam głównie ludzie bierni lub nawet zdeprawowani, którym się nie chce. A jednocześnie rozwiązania są tak ustawione, aby zwiększyć indywidualną rywalizację. Każdy walczy o swój „kawałek tortu”. To jest typowa pułapka społeczna. Dziwimy się, że ludzie na uczelniach nie współpracują, że nie ma horyzontalnych zespołów. A jak mają być, jeśli wciąż najważniejsze jest to, komu przypisze się studentów, komu policzy się punkty do parametryzacji, kto będzie miał więcej prac wdrożeniowych. Trzeba być wyjątkowo upartym innowatorem, żeby w tych mechanizmach i uwarunkowaniach budować zespoły, otwierać się na szeroką współpracę – w regulacjach wciąż nie ma zachęt do takiego działania, wręcz przeciwnie. Spójrzmy, w jakich strukturach tkwimy i podejmujemy działania. Nowa ustawa słabo się do tego odnosi – wywoła tylko opór, ale niczego nie zmieni, ponieważ nie ma w niej przestrzeni dla ludzi: są tylko przepisy i reguły. Jak dotąd faktycznych akademickich innowatorów pozostawiono na boku.

WOJCIECH PAPROCKI: A likwidacja wydziałów?

BARBARA GĄCIARZ: Jaka likwidacja wydziałów? Musimy się jakoś zorganizować i rozdzielać pieniądze wewnętrznie. To będzie się tylko inaczej nazywało.

WOJCIECH PAPROCKI: Ja was kompletnie nie rozumiem. Ustawa mówi tak: „Uniwersytet zrobi tak, jak będzie chciał, ale nie musi wytwarzać struktury wydziałowej”. A wy odpowiadacie, że i tak ją wytworzycie.

BARBARA GĄCIARZ: Posłuchaj Wojtku, jeśli np. na uczelni jest 30 tysięcy studentów i ponad 4 tysiące pracowników, to jak mamy zrezygnować wydziałów lub inaczej nazwanych wewnętrznych struktur organizacyjnych?

WOJCIECH PAPROCKI: Innowacyjność polega na tym, że szuka się nowych modeli.

JERZY HAUSNER: To jest rzeczywiście kluczowa sprawa. Chodzi o metodę rozumowania i postępowania, a nie tylko o idealistycznie założony wynik. Mówisz, że teraz na uczelni będzie można stworzyć struktury, jakie się chce i jakie są potrzebne: „róbta, jak chceta”. W praktyce zostanie wybrana ścieżka najmniejszego oporu, czyli wszystko zostanie utrzymane jak dotychczas. Dużo słów, niewiele zmiany. Nawołujesz: pomyślmy *out of the box*. Pomyśleć można, nie boli. Ale kto to wypełni treścią, kto to przeprowadzi, kto to zorganizuje. Dobrze byłoby zaproponować ludziom, aby sami oddolnie utworzyli zespoły badawcze i w oparciu o to opracowali nową ofertę dla studentów i pozostałych interesariuszy. I ci, którzy zrobią to najlepiej zyskają najwięcej partnerów dla swojej propozycji, otrzymają środki, a reszta niestety zostanie zepchnięta na margines. Ale tego nie da się odgórnie wywołać. Tego nawet najsilniej umocowany rektor nie przeprowadzi. Tego nie można zarządzić i nadać, to może się stopniowo wyłonić, ale w procesie społecznej samoorganizacji. To jednak wymaga określonej społecznej czasoprzestrzeni. Niestety nowa ustawa jej nie wytworzy.

WOJCIECH PAPROCKI: Dlaczego robisz harakiri? Najpierw mówisz, że promujemy działanie zorientowane na wytwarzanie wartości, a potem, że i tak wszyscy będą działać oportunistycznie.

JERZY HAUSNER: To nie tak. Bronię w tym przypadku rozumowania Ani, która mówi, że jeśli od góry przeprowadzasz reformę, to rozmawiasz z kadrą kierowniczą uczelni, a nie z pracownikami i studentami. Ci czekają na to, co się wydarzy i okopują się. Nie będą protestować, ale to, co nowe po swoim oswajają. Robili tak zawsze. Potraktują to jak kolejną ostrą grypę, którą trzeba przejść. Klub Jagielloński, w którym są młodsze od nas pokolenia, zaproponował, aby struktura uczelniana była budowana w oparciu o samoorganizujące się zespoły badawcze. Gdybym miał taką władzę, to tak bym zrobił. W rezultacie układ sił na uczelni zmieniłby się w sposób organiczny i to przybliżałoby mnie do tego, co chcę osiągnąć. Ale to byłby długi, ewolucyjny proces. A to, co się teraz robi, to próba narzucenia określonej z góry zmiany stanu – przejście od realnego A do idealnego B – a nie wywołanie społecznego procesu, wejście na nową

trajektorię. Gdy przygotowywano tę reformę i szeroko konsultowano proponowane rozwiązania, na uczelniach niewiele się faktycznie działo. Wierzono, że uda się to jakoś przeczekać. Od jesieni znajdziemy się nowej rzeczywistości formalnoprawnej, ale bez społecznego przygotowania. Dlatego zwycięży oportunizm i cwaniactwo.

WOJCIECH PAPROCKI: Mamy rozmawiać o uniwersytetach jako idei, a w tym momencie rozmawiamy o niedostatkach ustawy, której nie znamy, bo nie wiemy, jak ona nawet wygląda. To, że kiedyś był jej projekt, to wcale nie znaczy, że w tej wersji ustawa zostanie podpisana przez prezydenta. Sugeruję, abyśmy zostawili ustawę w spokoju. Porozmawiajmy o Uniwersytecie-Idei, rozważajmy pewien wariant idealny, a później możemy się zastanowić, czy można znaleźć ścieżkę wdrożenia takiego wariantu. Natomiast jeśli od razu wrzucimy do rozmowy wszystkie zastrzeżenia związane z określonymi narzędziami, to zgubimy jej podstawowy wątek.

ANNA GIZA: Chciałabym myśleć w kategoriach projektu i planu. Dlatego uważam, że bez refleksji nad mechanizmami, które są niezbędne, aby dobrze funkcjonować, będzie bardzo trudno przeprowadzić potrzebną zmianę. Chciałam podkreślić, że te mechanizmy, które generują różne dysfunkcje w systemie szkolnictwa i nauki nie ulegają zawieszeniu. Na Uniwersytecie Warszawskim zorganizowaliśmy spotkania warsztatowe na wszystkich wydziałach, żeby określić, jak chcielibyśmy działać. Powstała w ten sposób oddolna wizja uniwersytetu, uczestnicy wskazali też, co trzeba zmienić, żeby mogła się ona zmaterializować. W tym oddolnym myśleniu dominują kwestie merytoryczne, dotyczące dobrego kształcenia czy robienia dobrej nauki, a nie namysł nad tym, jak nadawać stopnie i tytuły naukowe lub jak zorganizować szkoły doktorskie. Nam chodzi o wartości i normy, a ustawodawcom o instrumenty. Dobrze byłoby, jakby te wizje spotkały się, ale póki co to się nie stało.

ŁUKASZ STANKIEWICZ: Zgadzam się co do braku zaufania. Dyskusje nad reformami można odnieść do metod podejmowania decyzji, znanych jako teoria gier, a dokładniej do paradoksu zwanego dylematem więźnia.

Obie strony siedzą i patrzą na siebie, myśląc, z jednej strony: „O mój boże, jak ich tu wpuścimy, to zrobią nam to, co Balcerowicz wszystkim w 90. roku”, a drudzy, z drugiej strony: „To jest beton i trzeba wejść z przytupem, bo się nie ruszą”. Wzajemny brak zaufania uniemożliwia jakąkolwiek kooperację. Zamyka obie strony w kontrproduktywnym konflikcie. Dodatkowo – i wiem, że dużo się o tym myśli u profesora Kwieka, a to jest środowisko, które ma pewien wpływ na reformę – w Polsce doszło do głębokiej deinstytucjonalizacji misji badawczej uniwersytetów. Całe pokolenie pracowało na wielu etatach i tak naprawdę podczas swojej kariery nie prowadziło pracy badawczej. Teraz, gdy mówimy: „Róbmy naukę”, to oni są przerażeni. Mam wrażenie, że w kolejnych wersjach ustawy „złagodzą kurs”, tak aby pozwolić tym ludziom „trwać” na uczelniach, np. dzięki podziałowi na etaty dydaktyczne i naukowe, rezygnacji z wymogu zdobywania habilitacji itd. Przy czym równolegle zwiększono presję konkurencyjną, tak aby pojawiły się grupy ludzi realnie prowadzących badania.

TADEUSZ GADACZ: Chciałbym pójść za myślą rozwiniętą przez Panią Profesor. Jak się patrzy na środowiska uniwersyteckie na przestrzeni XX wieku i teraz, to widać, że odzwierciedlamy pewne rozwarstwienie społeczne. Mam na myśli stosunek do ideologii. Kiedy pojawia się jakaś silna ideologia, rozmaite środowiska, także naukowe, ulegają rozwarstwieniu. Po jednej stronie są ci, którzy w tej ideologii widzą szansę dla siebie i wyznawanych idei. Po przeciwnej stronie są natomiast ci, niestety nieliczni, którzy mają odwagę myśleć krytycznie i publicznie mówią, co o tej ideologii myślą, często płacąc za wolność wysoką cenę. Pośrodku sytuuje się większość, która milczy i stara się zachowywać koniunkturalnie, po prostu przeżyć. Tak było w okresie faszyzmu. Po jednej stronie był Martin Heidegger, który dostrzegł w Adolfie Hitlerze szansę na reformę niemieckiego uniwersytetu – doszedł do wniosku, że to jego czas, dlatego został członkiem NSDAP i rektorem uniwersytetu. Jego wybór wywołał ożywioną dyskusję, dlatego ten wybitny myśliciel nie znalazł w sobie mechanizmów obronnych przed tego rodzaju ideologią. Po drugiej stronie był Dietrich Bonhoeffer, któremu przerywano audycje radiowe, gdy

publicznie krytykował nazizm, a gdy odkryto jego udział w spisku na życie Hitlera, został powieszony w obozie koncentracyjnym. Natomiast większość oportunistycznie się poddała, tak jak np. Karl Jaspers: kiedy musiał, podpisywał się w listach hitlerowskim pozdrowieniem. Każdy wiedział, że to coś przejściowego, wobec czego trzeba się poddać, by przeżyć. Podobnie było w komunizmie: mamy takich uczonych, jak Tadeusz Kroński, który głosił, że za pomocą pługa wyrzemy z głów polskiej inteligencji liberalizm i burżuazyjną gospodarkę, ale również takich badaczy, jak Leszek Kołakowski, Bronisław Baczko i inni, którzy za odwagę publicznej krytyki marksizmu zostali wyrzuceni z uniwersytetu. Pozostała większość oportunistycznie się poddała. Gdy chcieli wyjechać na konferencję naukową, to coś tam podpisywali. Gdy chcieli opublikować książkę, to analizowane poglądy musieli skonfrontować z marksizmem.

Czy dzisiaj jest inaczej? Z jednej strony, mamy kolegów, którzy nie wierzą albo mają wątpliwości co do ideologii bolońskiej, ale jeżdżą po Polsce i wygłaszają wykłady o tym systemie, dobrze przy tym zarabiając. Niektórzy stają się nawet jego wyznawcami. Ostatnio zostałem poprawiony przez jednego z takich wyznawców, który mnie skarcił: „Panie Profesorze, nie ma studiów magisterskich ani doktorskich, ale studia drugiego i trzeciego stopnia. Proszę używać właściwych pojęć”. Z drugiej strony, mamy decyzję jednego z profesorów w Lublinie, wybitnego znawcy antyku, który napisał w „Gazecie Wyborczej” artykuł pt. *Większość absolwentów szkół średnich nie powinna znaleźć się na studiach. Odchodzę z uniwersytetu*. Większość poddaje się i mozolnie wypełnia sylabusy. Nie mam złudzeń, że będzie inaczej. Taka jest natura ludzka. Uniwersytety odzwierciedlają struktury społeczne. Pytanie tylko, czy aktualnie myślenie krytyczne coś zmieni.

Przejdę do kolejnego wątku. Kiedy mówimy o rozwoju, to wydaje się, że najczęściej redukujemy to pojęcie do akumulacji. Faktycznie, nie ma rozwoju bez akumulacji. W 1986 roku przywiozłem ze stypendium w Stanach Zjednoczonych mój pierwszy komputer. Miałem wtedy problem z decyzją czy kupić ten komputer, czy samochód, który kosztował tylko 50 dolarów więcej. Dzisiaj ten komputer kosztowałby około 40 tysięcy złotych. Był to jeden z pierwszych komputerów przenośnych, ważył 11 kg i miał 16 kB RAM. A w jakim miejscu rozwoju technologicznego

jestemy obecnie? Gdyby jednak rozwój był tylko akumulacją, to zbieracz śmieci, który codziennie przynosi do domu nowe worki byłby uważany za człowieka postępowego. Rozwój to nie tylko akumulacja, lecz także polepszanie. Jeśli myślimy w kategoriach technologicznych, to na pewno mamy do czynienia z polepszaniem. Jeśli jednak pomyślimy o kondycji wartości, to jest zupełnie inaczej. W średniowieczu przepisywano jedynie arcydzieła. Nikt nie przepisywał miernych dzieł ze względu na koszt pracy i materiału. Od wynalezienia czcionki przez Gutenberga było już coraz gorzej. Kiedy pisałem pracę doktorską na maszynie do pisania, to czułem odpowiedzialność na palcach. Teraz mamy dadaizm – wrzucamy słowa do kapelusza, mieszamy laską i wyciągamy dowolne sekwencje słów. Można mieć wrażenie, że im większy postęp technologiczny, tym mniejsza odpowiedzialność. Stajemy jednak przed coraz większymi możliwościami i jednocześnie przed coraz większą odpowiedzialnością. Ważne jest zatem, aby wiedzieć, jak zrównoważyć rozwój w tym aspekcie.

I jeszcze jedna kwestia: w pewnym momencie zrezygnowałem z pełnienia funkcji administracyjnych na uczelni. W swoim życiu dwa razy byłem dziekanem, wicedyrektorem instytutu Filozofii i Socjologii Instytutu Polskiej Akademii Nauk, ostatnie dwie kadencje dyrektorem Instytutu Filozofii i Socjologii. Popadałem w coraz większą schizofrenię. Czułem, że stoję w rozkroku na odpływających od siebie krach. Z jednej strony, chciałem powiedzieć kolegom, aby tworzyli dzieła fundamentalne, mające wpływ na kulturę. Z drugiej strony, jako dyrektor odpowiedzialny za parametryzację i budżet musiałem im mówić, żeby nie pisali książek, bo recenzje krytyczne bardziej się opłacają pod względem punktów. Profesor Paprocki powiedział, że pewnych procesów nie powstrzymamy. W mojej opinii uniwersytet stał się benthamowską wieżą nadzoru. Nie zastanawiamy się, czy ktoś nas obserwuje, czy nie, ale zachowujemy się tak, jakby ktoś nas obserwował i na wszelki wypadek dostosowujemy się do wszystkich absurdalnych wymogów biurokratycznych. W gruncie rzeczy wydaje mi się, że ja i wielu moich kolegów zatraciliśmy wskutek tego poczucie fascynacji naukowej. My już nie tworzymy nauki, ale produkujemy, jak na taśmie produkcyjnej. Pamiętam, jak profesor Tischner w stanie wojennym przyszedł na zajęcia, wyciągnął książkę i powiedział:

„To jest *Fenomenologia ducha* Hegla. W tym roku będziemy ją czytali i komentowali”. Obecnie, jak obliczyłem, musiałby podjąć około 15 czynności administracyjnych, by uruchomić te zajęcia. Dlatego gdy studenci proszą mnie o to, byśmy coś poczytali, to mówię, żebyśmy poszli czytać i dyskutować do kawiarni. Wniosek jest taki, że najlepsze inicjatywy kulturowe wychodzą z uniwersytetu, gdyż uniwersytet przestał być przyjaznym miejscem dla myślenia. Trochę ironizuję, przesadzam, bo strategia śmiechu jest lepsza od płaczu. Kiedy ktoś mnie pyta o naukę, to mówię, że żyjemy w szczelinie między sprawozdawczością i planowaniem. I nie tylko to, bo zaczynamy sprawozdawać plany i planować sprawozdania, a my jesteśmy w środku. Kiedy zaczynałem pracę jako asystent w 1982 roku, na myślenie i naukę mogłem poświęcić 90% swojego czasu, a 10% na administrację. Teraz to się zmieniło. Czasami mi się marzy, aby reforma polegała na przyjęciu moratorium w sprawie zakazu wprowadzania jakichkolwiek ustaw i rozporządzeń, by nic nie przeszkadzało w relacji między mną a studentem. Żebyśmy mogli zabrać książkę, usiąść, pomyśleć i przy okazji starać się zrozumieć świat. Coś takiego robimy z kolegami w Warszawie w Collegium Civitas, gdzie prowadzimy zajęcia z filozofii XX wieku, bez jakichkolwiek procedur. Tam przyjeżdżają osoby pracujące w różnych zawodach. Czy można o czymś takim myśleć w przypadku masowej edukacji oraz konieczności komercjalizacji badań? Rozumiem, że tam, gdzie jest ekonomia, tam są rozliczenia, rachunek zysków i strat. Ale myślenia tak się nie da rozliczać.

ANDRZEJ SŁAWIŃSKI: Chciałbym teraz powiedzieć o czymś przyziemnym, ale bardzo ważnym. Chodzi o płace na uczelniach. Otóż miałem przyjemność przez szereg lat być szefem Instytutu Ekonomicznego w NBP i opiekować się tam całkiem sporą grupą czterdziestoletnich profesorów, którzy – jeśli chodzi o liczbę i jakość ich publikacji – stanowią u nas absolutną czołówkę. W przeważającej części jest tak dlatego, że są to osoby pracowite i utalentowane. W części jednak przyczyną jest to, że było to jedno z nielicznych miejsc, gdzie młodym naukowcom można płacić właśnie za to, że prowadzą badania i publikują ich wyniki w dobrych czasopiśmie. Zazwyczaj jednak młodzi pracownicy naukowcy są w trud-

niejszej sytuacji. Muszą utrzymywać rodziny i spłacać kredyty mieszkaniowe, a uczelniane pensje na to nie wystarczają. Często zatem pracują także poza uczelnią. A instytucje, które ich zatrudniają szybko orientują się, że mają do czynienia z osobami twórczymi i pracowitymi jednocześnie – płacą im więc dużo, ale i dużo wymagają. Takie osoby są często tak zdolne, że znajdują czas i siłę na badania, pisanie publikacji i zdobywanie kolejnych stopni naukowych, ale poświęcają na to wszystko mniej czasu niż by chciały. Granty tego problemu nie rozwiążą, ponieważ oni muszą mieć gwarancję, że zdołają utrzymać rodziny. Przez wiele lat myślałem, że to się zmieni, ale teraz już takiej pewności nie mam.

TADEUSZ GADACZ: To wszystko zależy od dyscypliny naukowej. Zupełnie inne perspektywy są w ramach ekonomii, a zupełnie inne w ramach pedagogiki czy politologii.

ANDRZEJ SŁAWIŃSKI: Ma Pan Profesor rację, bo dzieciakom, które znają się na finansach dużo łatwiej jest znaleźć niezłe płatną pracę.

TADEUSZ GADACZ: Filozofowie nie mają też tak ciężko. Są chętnie zatrudniani ze względu na kompetencje miękkie. Poza tym powraca moda na filozofię. Studiujący mentoring menedżerowie ze zdumieniem dowiadują się, że ekonomię relacji społecznych odkryli stoicy.

ANDRZEJ SŁAWIŃSKI: Znam filologów klasycznych, którzy na początku lat 90. stali się biegłymi księgowymi – po to, by mieć w miarę przyzwoite dochody. Dlaczego im się udało? Dlatego, że ludzie z naszego środowiska są w stanie w razie potrzeby wszystkiego się nauczyć. Lepiej jednak by było, gdyby było odwrotnie. Gdyby biegli księgowi mogli czytać, choćby dla przyjemności, prace pisane przez filologów klasycznych.

JERZY HAUSNER: Kluczową sprawą w naszym myśleniu o uniwersytecie jest kwestia niezależności. Problem w tym, że niezależność nie jest czymś, co można zadekretować. Częściowo może być nadana przez two-

rze nie sprzyjających warunków, a częściowo musi być pozyskana. Kiedy profesor Gadacz przytaczał te historyczne przykłady, to pomyślałem, że znacząca część tej niezależności, o którą nam chodzi, w ogóle nie może być dawana, bo ona jest w nas albo jej nie ma. Ona jest osadzona w tym, jak o sobie myślimy i jak siebie odbieramy. Oczywiście w konsekwencji, jeśli to miałoby dawać siłę uniwersytetowi, to byłaby to siła jednostki. Co skądinąd nie jest trywialną myślą, bo uniwersytet musi zasadzać się na celotwórczych jednostkach. Ci wybitni profesorowie kiedyś byli asystentami. To znaczy, że na wczesnym etapie ich akademickiego rozwoju „nie przekreślono im karków”, a wręcz przeciwnie – wzmacniano ich wolę bycia lepszym. Czy to jest dominujący wzorzec na naszych uczelniach? W ten sposób dotykam drugiego poziomu niezależności. Niezależność uniwersytecka polega też na tym, czy dbamy o rozwój młodych osób, które do nas przychodzą i jako studenci, i jako asystenci. Kolejne piętro tej układanki dotyczy tego, co łączy uczelnie z władzą publiczną. To nie jest tak, że można powiedzieć władzy publicznej „dajcie nam pieniądze i spokój”, bo nikt na to nie przystanie. Uniwersytet musi być otwarty również w kierunku władzy publicznej. A każda władza publiczna będzie szukać sposobu ingerowania w życie uniwersytetu. To do pewnego stopnia nieuniknione, lecz chodzi o ustalenie reguł i granic tej interwencji, aby autonomii i niezależności uczelni nie naruszyć. Kto ma jednak wyznaczać granice ustępstw i kompromisu? Tu widzę miejsce dla tych wybitnych uczonych, którzy stają się moralnymi i intelektualnymi autorytetami, uznawanymi wewnątrz i na zewnątrz uniwersytetu. Ludzi, którzy absurd mogą nazwać absurdem i nie będzie to zasadniczo kontestowane. I w tym znaczeniu uważam, że uniwersytet powinien pozostać korporacją uczonych. Nie chodzi mi o zarządzanie uczelnią, ale samostanowienie o idei akademickiej i dbałość o społeczny status uniwersytetu jako instytucji szczególnej odpowiedzialności społecznej.

Zatem społeczna siła uniwersytetu zasadza się na istnieniu zespołów, które tworzą sprzyjające warunki do rozwoju młodych adeptów. Należy wybierać takich dziekanów i rektorów, którzy mają to na względzie i skutecznie dbają o to, aby uczelnia mogła tak działać. Zabiegając o niezależność, powinniśmy zdobywać się na refleksję czy wewnętrznie o nią dbamy,

czy dobrze sadowimy fundamenty. Potrzebna jest nam niezależność ku temu, kim chcemy być: ludźmi wolnymi, pracującymi na uniwersytecie, przyjmującymi dobrowolnie odpowiedzialność i świadomymi, że nasza rola jest związana ze wspieraniem rozwoju innych. Jeśli tego nie robimy, to nie spełniamy naszej misji.

Refleksja profesora Gadacza o tym, ile czasu poświęca obecnie na myślenie, a ile na biurokratyczną obsługę swego prawa do myślenia i uprawiania nauki przypominała mi moje rządowe doświadczenie. Uważałem, że jeśli co najmniej 70% ministerialnego czasu nie mogłem poświęcać na rozwiązywanie problemów, za które odpowiadałem, bo obciążały mnie biurokratyczne obowiązki lub konieczność zabiegów o osłonę mojej pozycji, to nie warto tego robić. Bardzo dbałem, aby ta proporcja nie była gorsza. To dla mnie także miara naszej akademickiej niezależności. Jeśli dominującej puli czasu nie możemy przeznaczać na pracę stricte badawczą i dydaktyczną, bo pochłaniają nas biurokratyczne obowiązki, to nasza praca traci sens, a my tracimy niezależność. Nie wolno się na to godzić, bo uniwersytet marnieje.

STANISŁAW MAZUR: Nie podzielam większości obaw dotyczących zarówno intencji, jak i konsekwencji odnoszonych do prac nad tzw. Ustawą 2.0. Nie oznacza to, że rozwiązania przedstawiane w kolejnych projektach tej ustawy uznaję za dopracowane. Tak z pewnością nie jest. Nie sposób jednak nie zwrócić uwagi na partycypacyjny sposób prowadzenia prac nad tą ustawą, w tym 8 lub 9 spotkań w ramach Narodowego Kongresu Nauki (z udziałem od 500 do 3000 uczestników oraz ministra Jarosława Gowina), kilkudziesiąt spotkań konsultacyjnych, możliwość wyrażenia stanowiska przez wszystkie uczelnie. Na podkreślenie zasługuje także uwzględnienie znaczącej liczby poprawek zgłaszanych przez środowisko akademickie. Z punktu widzenia reguł uprawiania polityki publicznej proces konstruowania tej ustawy i jej konsultowania był do pewnego stopnia wzorcowy. Chciałbym także zwrócić uwagę na wykorzystanie podejścia określanego jako „polityka publiczna oparta na dowodach”: u podstaw projektowania tej ustawy legło wiele analiz. Skorzystano z dorobku międzynarodowego w zakresie modernizacji

systemów nauki i szkolnictwa wyższego. Być może zaważyło to na tym, że kluczowe (nieomal wszystkie) gremia świata akademickiego, w tym organizacje studenckie poparły projekt ustawy. Wydaje się, że przyczyną było narastające wśród akademików przekonanie, że polskie uniwersytety wymagają zmiany. I nawet jeśli Ustawa 2.0 niesie za sobą zagrożenia, to zachowanie *status quo* jest rozwiązaniem jeszcze mniej korzystnym. Jeśli miałbym wskazać powody, poza politycznymi, które mogą projektowane zmiany zablokować, to byłbym skłonny wymienić dwa zasadnicze: brak znacząco wyższego finansowania nauki i szkolnictwa wyższego (bez tego nowe rozwiązania będą jedynie atrapą) oraz pasywność liderów środowiska akademickiego, jeśli komfort trwania przedłożą nad trud kreowania jakości, pozycji i prestiżu uczelni.

ANNA GIZA: To faktycznie jest zagrożenie, ponieważ na większości uczelni wprowadzanie zmian obejmie dwa ostatnie lata kadencji rektorów i całego składu władz uczelni: kto podejmie taką wielką pracę, aby potem, nie dokończywszy jej, odejść?

WOJCIECH PAPROCKI: Po pierwsze, chciałem zaproponować, abyśmy określili dokładnie, że koncepcja „Uniwersytet-Idea” odnosi się do uniwersytetu, a nie do każdej szkoły wyższej. To musi być jasno powiedziane, bo jeśli mówimy o całym systemie szkolnictwa wyższego, to gubimy charakter uniwersytetu.

Nie wiem, czy wiecie, że w Szwajcarii podjęto decyzję, że tylko w jednym obszarze szkolnictwo wyższe będzie się ubiegać o prymat na całym świecie. Tylko w jednym, bo nie stać ich na wszystko. Tym obszarem jest szpitalnictwo, ponieważ mają przemysł farmaceutyczny, bardzo dobry system kształcenia lekarzy i dobrze zorganizowaną prywatną służbę zdrowia. Zdecydowali, że będą się ubiegać o miano lidera tylko w jednym zakresie. Mówię to po to, abyśmy zastanowili się, czy Polskę stać, aby była w czymś liderem. Mam trudność z odszukaniem tego czegoś. Na przykładzie Szwajcarii widać, jak ważna jest gotowość, aby postawić na jedną szczególną rzecz, tak aby to świat nas gonił. To trudne do osiągnięcia.

W Szwajcarii początkujący lekarz zarabia 172 tysiące franków szwajcarskich rocznie. Jeśli w Polsce lekarze-rezydenci wymuszają teraz godziwe wynagrodzenie dla siebie, to także dla osoby, którą my byśmy zatrudniali na uniwersytecie jako asystenta. To znaczy, że szkoła wyższa będzie musiała zapłacić asystentowi tyle, co rezydentowi. Jeśli zapłacimy asystentowi 8 tysięcy, bo o to walczą rezydenci, to profesor nie może mieć 6–7 tysięcy.

Jestem optymistą, choć korzystne zmiany wynikające z nowej ustawy wystąpią w perspektywie siedmiu lat. Ale inicjować trzeba je teraz.

ANNA GIZA: Aby nie było między nami niepotrzebnych nieporozumień, powtórzę jeszcze raz: jestem za zmianą i to głęboką. Jednak przyjęta przez autorów nowej ustawy diagnoza jest nietrafna, bo koncentruje się na objawach, a pomija mechanizmy, które doprowadziły nas do aktualnej sytuacji. Jeżeli chcemy zmiany, to musimy unieważnić stare mechanizmy i uruchomić nowe, które pozwolą ludziom działać inaczej. To jest wielki znak zapytania, bo nie widzę realnej zmiany mechanizmów.

WOJCIECH PAPROCKI: Władza chce, żebyśmy konkurowali z uniwersytetami belgijskimi, niemieckimi, francuskimi, a ja pytam: za co? Ja wiem, jak moi koledzy pracują, jakie mają warunki i możliwości. Konkurencja będzie sztuczna, bo nawet jeśli jakaś jednostka się wybije, to trafi na szklany sufit. Podniesienie kategorii będzie wymuszało zwiększenie środków, a tych środków nie będzie, bo te uniwersytety, które już je mają będą tego broniły, jak lwy swojej pozycji w stadzie.

ŁUKASZ STANKIEWICZ: Zastanawiam się, czy w Polsce znaczące zwiększanie nakładów na naukę jest sensowne. Zazwyczaj podczas dyskusji na ten temat mówi się, że na Zachodzie stosunek wydatków wygląda inaczej niż u nas – to 1/3 wydatków publicznych i 2/3 prywatnych, a u nas jest 2/3 publicznych i 1/3 prywatnych. Z tym, że my wykorzystując środki publiczne, tworzymy dobra publiczne, które są dostępne dla całej populacji. Wydaje mi się, że nasz przemysł nie ma takiej wiedzochłonności, aby wykorzystać wiedzę, która powstałaby, gdyby znacząco zwiększono nakłady na naukę. Skończyłoby się to tak, że będąc w kraju o 4-krotnie

mniej nominalnym PKB, inwestowalibyśmy w dobra przydatne całej ludzkości, jednocześnie zapominając o swoich własnych problemach socjalnych.

WOJCIECH PAPROCKI: Wydaje mi się, że są dwie możliwości: albo będziemy inwestowali w naukę, kształcenie myślenia krytycznego i odpowiedzialności, albo będziemy inwestowali w więzienia, policję, kodeksy karne, strefy bezpieczeństwa i kamery. Kluczowa nie jest tu kwestia wykorzystywania wyników badań przez przemysł, ale świadomości społecznej i rozumienia rozwoju.

ANNA GIZA: Chcę powiedzieć coś pozytywnego. Byłam trzy tygodnie temu na spotkaniu doradców komisarza Carlosa Moedasa, odpowiedzialnego w Komisji Europejskiej za badania i innowacje. Tam dowiedziałam się, że polska nauka należy do trójki najbardziej produktywnych na świecie, jeśli przeliczymy punkty z publikacji na 100 euro wydanych na badania. „Obsłużyliśmy” również boom edukacyjny przy trzykrotnie niższych nakładach na studenta. Wszyscy powinni dziękować polskiemu sektorowi szkolnictwa wyższego, tym bardziej, że potrafimy wyedukować takich „bystrzaków”, o których mówił Andrzej Sławiński, których chcą przyjmować na całym świecie. Krytyka polskiej nauki i polskich uczelni jest po prostu niesprawiedliwa.

ANDRZEJ SŁAWIŃSKI: PKB na głowę w Polsce stanowi już prawie 60% średniej w Unii Europejskiej. Nie jesteśmy więc już aż tak mało zamożnym krajem. A badania podstawowe trzeba prowadzić. Na całym świecie finansuje je w dużej mierze państwo. Wszystkie ważne elementy, które mamy w naszych telefonach komórkowych (GPS, reagujące na dotyk ekrany) zostały wynalezione w państwowych laboratoriach opłacanych przez amerykańskiego podatnika. Warto też wziąć pod uwagę, że 80% środków lokowanych przez fundusze *venture capital* trafia do branż, w których było relatywnie najwięcej badań podstawowych, finansowanych przez państwo. *Venture capital* pojawiają się bowiem dopiero wtedy, gdy po 15–20 latach intensywnych badań podstawowych można liczyć na takie

ich efekty, które można już skomercjalizować. Warto też brać pod uwagę, że finansowanie nauki i badań to rzecz podstawowa także ze społecznego punktu widzenia. Klasę średnią, dającą demokracji stabilność, tworzą (powiem tu coś oczywistego) osoby wykształcone, zarabiające na tyle dobrze, że daje im to niezależność. W latach 50. i 60. XX wieku w USA, w Japonii, a także w Europie Zachodniej społeczeństwa stanowiły jedną homogeniczną klasę średnią – białe kołnierzyki i niebieskie kołnierzyki pospołu. Dzisiaj przemysłu jest coraz mniej, a demokracja może przetrwać tylko w kraju, w którym jest stosunkowo liczna klasa średnia. Gdzie mogą powstać miejsca pracy dla jej przedstawicieli? W nauce, w oświacie, w systemie ochrony zdrowia i szeroko rozumianej kulturze. Tymczasem nie tylko u nas nakłady na te dziedziny traktuje się wciąż jako koszty, a nie inwestycję w rozwój kraju.

JERZY HAUSNER: Chciałbym przypomnieć kilka wątków z naszej dotychczasowej rozmowy. Pierwszą myśl sformułowała Ania Giza, która zwróciła uwagę na to, że kiedy uniwersytety przyjmują paradygmat menedżerski, firmy mocniej orientują się na wartości. Zawsze świat gospodarki (czy wężej biznesu) oraz świat uczelni przenikały się. Tak samo jak w przypadku administracji publicznej i biznesu. Dla rozwoju ważne jest, jaki charakter ma związek tych odrębnych światów, jaka w nim występuje współzależność. Generalnie wyróżniam dwa rodzaje współzależności: synchroniczną oraz diachroniczną. Synchroniczna odnosi się do wymiany i wykorzystania zasobów, dlatego nazywam ją eksploatacyjną – jest ukierunkowana na tu i teraz. Diachroniczna jest zorientowana w przyszłość, łączy następstwo czasowe, nie zamyka się w schemacie bodziec–reakcja, dlatego nazywam ją rozwojową – implikuje wspólne myślenie i kształtowanie przyszłości. Takiej współzależności w relacjach uniwersytetów i biznesu brakuje.

Druga uwaga Ani odnosi się do pojęcia dysfunkcji. Analiza dysfunkcjonalności wydaje mi się niezwykle ważna w opisywaniu systemów społecznych. Chodzi tu konkretnie o dysfunkcje wywołane narzuceniem menedżerskiego paradygmatu w zarządzaniu uniwersytetami, głównie w świecie, ale częściowo również u nas. Mój uzupełniający komentarz

jest następujący: generalnie, sensowne wydaje mi się przyjęcie założenia, że systemy społeczne nie pozostają w równowadze, tylko w stanach nierównowagi, które najczęściej są stabilne, ale czasami nie. To, że nie pozostają w równowadze powoduje, że nawet dobrze zaplanowane systemy dysfunkcjonalizują się. Nie ma systemów społecznych, które by się nie dysfunkcjonalizowały. Dlatego tak ważne jest rozumienie czasoprzestrzeni naszego działania, w tym myślenie o nieprzewidywalnej przyszłości. Są dwie metody podchodzenia do zmian, a my dyskutujemy, jak je przenieść na uniwersytet. Jedna metoda polega na rozpoznawaniu dysfunkcji. Dlatego tak ważna jest zdolność ich dostrzegania i reagowania na nie. Co istotne, wiemy, że świat nie jest idealny, ale wiemy też, że idealny nigdy nie będzie. Zawsze możemy go uczynić rozsądnie lepszym, kiedy widzimy, że coś, co kiedyś działało lepiej zaczyna działać gorzej. Czyli robimy reformę-korektę, co wymaga rozpoznania obszarów dysfunkcjonalności i funkcjonalności reformowanego systemu. Działamy wtedy reaktywnie, ale z sensem, w następstwie pogłębionej samowiedzy. Takie postępowanie jest efektywne, bo skuteczne i niekosztowne. Można je uznać za przejaw innowacyjności inkrementalnej.

Jednocześnie nasze systemy nie pozostają w izolacji i są narażone na szoki zewnętrzne. Nie da się uniknąć takiej sytuacji. Tworzy ona zagrożenie i wyzwanie. I jeśli się nie podejmiemy wysiłku sprostania temu, to dany system wejdzie w stan nierównowagi niestabilnej, który może w skrajnym przypadku doprowadzić do jego rozkładu i rozpadu. Aby tego uniknąć, trzeba z odpowiednim wyprzedzeniem rozpocząć „przeciwdziałanie perspektywne”. To, że falowanie demograficzne wywoła wstrząs w umasawiającym się szkolnictwie wyższym w naszym kraju było oczywiste już z końcem lat 90. XX wieku. Tyle, że „przeciwdziałania” nie zostały podjęte. Dlatego teraz potrzebujemy reformy systemowej, a nie tylko korygującej. Wojtek Paprocki ma rację mówiąc, że większość rozwiązań i działań trzeba wymyśleć od nowa.

Dlatego tak ważna jest dla mnie kolejna uwaga Ani, ta o postępującym paraliżu dyskursywnym. Społeczny dyskurs jest w naszej sytuacji niezbędny. Sytuacja wymaga wykreowania nowej narracji, a to oznacza konieczność wytworzenia nowej społecznej akademickiej czasoprze-

strzeni. Powinna ona sięgać do tradycji i krytycznie ujętego dziedzictwa, ale musi być ukierunkowana w niepewną przyszłość. Dyskurs jest niezbędny nie tylko po to, aby więcej wiedzieć, ale przede wszystkim, aby więcej móc sobie wyobrazić. A z tego rodzi się odpowiedzialność. W tym sensie dyskurs jest bardzo ważnym elementem życia zbiorowego. Brak dyskursu naraża na ślepotę, na serię błędów, na uruchomienie błędnego koła i wylądowanie w pułapce społecznej, w której już tylko można się bronić przed jeszcze większymi stratami. Tylko dyskurs generuje uświadomioną wiedzę, wyobraźnię i odpowiedzialność. Odpowiedzialność z tego punktu widzenia jest transczasowa: łączy przyszłość z przeszłością. Musimy zatem rozmawiać o społecznej transczasowości zmiany. Nie tak ważne jest dla mnie, jakie prawne ramy dla tej zmiany zostaną przyjęte. Ważniejsze jest to, że nie dokona się ona i nie otworzy nowych możliwości rozwojowych, jeśli nie wytworzymy odpowiedniej dla niej akademickiej społecznej czasoprzestrzeni. Idąc tropem myśli profesora Przemysława Czaplińskiego, postuluję, aby zanim będziemy tworzyć mapę reformowania, najpierw zająć się wykreowaniem nowej narracji, czyli wypracować w otwartym dyskursie koncepcję Uniwersytetu-Idei. Ten kulturowy wymiar reformy powinien poprzedzać wymiar formalnoprawny i materialny.

Kolejna moja myśl dotyczy związku partycypacji i wartości, a konkretnie partycypacji w wartościach. To dla mnie do przyjęcia, o ile uznajemy, że wartości są wytwarzane a nie dane. To znaczy, że partycypacja w wartościach oznacza współtworzenie tych wartości. A to nie jest możliwe bez autonomii i podmiotowości uczestników procesu wytwarzania wartości.

Następna kwestia odnosi się do wypowiedzi Łukasza Stankiewicza, kiedy podkreśla on, że uniwersytet to „wolna przestrzeń”. Chciałbym to uzupełnić przez dodanie, że „wolna” musi być w tym przypadku odniesione do czasu. „Wolna” to dla uniwersytetu oczywiście przestrzeń poszukiwania prawdy. To jednak oznacza, że czas musi być inaczej ujmowany i obecny niż w innego rodzaju organizacjach. Społeczna odpowiedzialność uniwersytetu jest transczasowa – rozpięta między daleką przeszłością i odległą przyszłością. Inaczej bowiem przestrzeń akademicka nie będzie miejscem poszukiwania prawdy.

Kolejny punkt odnosi się do wypowiedzi profesora Gadacza. Chodzi mi o rozróżnienie pomiędzy intelektem a rozumem. Później, słuchając Wojtka Paprockiego mówiącego o sztucznej inteligencji, zdałem sobie sprawę, że pojęcia technologia i intelekt są w zasadzie z podobnego porządku, chociaż z innych światów. To są pojęcia sprawnościowe, narzędziowe. Możemy mówić zarówno o sprawności intelektualnej, jak i o sprawności materialnej, technicznej. W tym sensie należą one do porządku operacyjnego, funkcjonalnego i są bardzo istotne w rozmyślaniu na temat wartości instrumentalnych. Natomiast rozum pochodzi z innego porządku, mianowicie z porządku aksjonormatywnego. To znaczy, że patrzymy na to samo z innego punktu widzenia: nie pytamy, jak to działa, ale po co to działa. Wynika z tego fundamentalne pytanie o aksjonormatywne ramy wszelkiego rodzaju technologii, również technologii intelektualnej, bo w coraz większym stopniu mamy do czynienia z technologiami intelektualnymi a nie materialnymi. Jeśli mówimy o botach, big data, o zdolności przetwarzania wielu danych i generowania informacji, to nie powinniśmy pominąć tego, jakiego rodzaju wiedzę w ten sposób się tworzy i czemu ona służy. Porządek operacyjny pomaga nam usprawniać technologie, a porządek aksjonormatywny jest potrzebny po to, aby zapobiegać ich użyciu przeciwko ludziom i ludzkości. Aby służyły dobru, a nie złu.

Weberowska metoda idealizacji jest powszechnie stosowana w badaniach społecznych. Polega ona na tworzeniu idealnych konstruktów, które są formą intelektualnego uporządkowania świata. Formułujemy w ten sposób konceptualną podbudowę badań, która pozwala potem skomentować i uogólnić uzyskane wyniki. W moim przypadku pojęcie idei i idealizacji ma inne znaczenie. Chodzi mi o różne sposoby poznawania świata i różne rodzaje wiedzy z nich wynikające. Czymś innym jest wiedza obiektywna, która może być zastosowana i weryfikowana, czymś innym jest wiedza systemowa, która dotyczy społecznej funkcjonowalności, a czym innym wiedza normatywna jako pochodna dyskursu. Ta ostatnia tworzy społeczne imaginarium, bez którego trudno odnosić się do przyszłości. Bez niej jesteśmy skazani tylko na działania reaktywne, zamykające nas w przestrzeni tu i teraz. Kręcimy się wówczas w koło. Piękna była uwaga Ani Gizy o schemacie greckiej

tragedii, w której na samym początku wszyscy wiedzą, jak się to musi skończyć i na ogół nie kończy się dobrze, bo nie ma wyjścia z pułapki. Grecka tragedia jest budowana na zasadzie pętli. To się w tym miejscu zaczyna i do tego miejsca zmierza. Nie ma w niej odmiany rozwoju, stan zastany jest stanem danym. Można to przyjąć lub nie, ale nie można tego zmienić. O wszystkim decydują bogowie. Oni są źródłem wiedzy, nam zostaje informacja. Tu wybór nie przekreśla losu.

Dlaczego rozróżnienie intelektu i rozumu, informacji i wiedzy jest tak ważne? Bo żyjemy w gospodarce cyfrowej, czyli gospodarce nadmiaru, a nie gospodarce przemysłowej, czyli gospodarce niedoboru. Przewaga nowych wielkich potęg gospodarki cyfrowej wynika z tego, że kontrolują proces przekształcania ogromu danych i informacji w rzadką i użyteczną wiedzę. W mojej opinii uniwersytet jest tą właśnie instytucją życia zbiorowego, która musi zapobiegać zawłaszczaniu i instrumentalizacji wiedzy – jest kluczowym segmentem siły równoważącej oddziaływanie komercyjnych podmiotów cyfrowych.

Uniwersytet nie może być tylko skarbnicą zakumulowanej wiedzy, jej repozytorium. Ma być także jej generatorem i to takim, który przede wszystkim włącza generowaną wiedzę do obiegu otwartego i domeny publicznej – współwytwarza ją i uwspólnia.

Chcę poruszyć jeszcze jedną kwestię. Czy ci, którzy na uniwersytecie nie prowadzą badań w zasadzie nie powinni kształcić? Tak uważał Karl Jaspers. Według mnie część pomocniczych i ogólnowarsztatowych zajęć uniwersyteckich mogłaby być prowadzona przez osoby, które same badań nie prowadzą. Ale generalnie te składowe misje uniwersytetu powinny się zazębiać i wzmacniać, czyli nauczyciel uniwersytecki powinien być też badaczem i włączać swych studentów do badań. Nie odpowiada mi zatem podział na uniwersytety badawcze i dydaktyczne. Dydaktyczne mogą być wyższe szkoły zawodowe, ale uniwersytety muszą być badawcze.

Zamiast proponowanego podziału na dwie kategorie uniwersytetów, lepiej pomyśleć o bardziej elastycznym i zróżnicowanym modelu kariery akademickiej. Występowały w nim naprzemiennie okresy prowadzenia intensywnych badań oraz okresy prowadzenia zajęć dydaktycznych w oparciu o wyniki własnych badań.

I może jeszcze jedno. Często w naszej rozmowie mówimy o dylemacie. To ważne pojęcie w kontekście społecznej zmiany. W naszym przypadku trudno mówić o sytuacjach zerojedynkowych, w których wybór dokonuje się w schemacie albo-albo. Kompleksowość rzeczywistości uniwersyteckiej jest taka, że na ogół tak ustawiony wybór nie jest możliwy ani rozsądny. Jesteśmy skazani na poruszanie się w schemacie tak-i-tak, godząc różne wartości, normy i działania. A to nie jest możliwe bez wypracowania ogólniejszej narracji. Dlatego tak ważne jest wspólnotowe określenie idei konkretnego uniwersytetu, wyznaczenie jego rozwojowej trajektorii. Rozstrzygnięcie dylematu polega na tym, że nie idziemy drogą skrajności ani oportunistu, ale trudną ścieżką uzgodnienia kierunku i narzędzia działania, przez odniesienie tego, co operacyjne i wykonawcze, do tego, co dla nas aksjonormatywne i fundamentalne. Badania, dydaktyka i formowanie osobowości łącznie – to dla konstytucji uniwersytetu oczywiste. Ale w jakich relacjach do siebie, jak praktycznie ma to być powiązane i wzajemnie się zasilać, to już musi być wymyślone dla konkretnej uczelni, w danym środowisku akademickim. Nowa narracja to rezultat uwspólnionej diagnozy. I w tym sensie jest ona trafna i znacząca, że pociąga ludzi do wspólnego wysiłku i działania. A mapa takiego działania wyłania się stopniowo.

PRZEMYSŁAW CZAPLIŃSKI: Zaczę swoją wypowiedź od przypomnienia, że w Poznaniu w 2017 roku zorganizowaliśmy cykl spotkań dyskusyjnych zatytułowany „Prognozowanie teraźniejszości”. Tytuł oddawał poczucie, które nie opuszcza mnie od pewnego czasu, że dotychczasowe pomysły na rzeczywistość odkleiły się od rzeczywistości. Teraźniejszość nie pasuje do wcześniejszych założeń, staje się niepojmowalna, nie odpowiada na pytania, znika. Norwidowskie „Przeszłość to dziś, tylko cokolwiek dalej”, przybiera postać: „Jutro to dziś, tylko cokolwiek szybciej”. A skoro nie da się diagnozować teraźniejszości, wobec tego jesteśmy skazani na jej prognozowanie.

To samo dotyczy uniwersytetu. Aktualna reforma nie tyle zapowiada nowy stan, ile nasila proces, który rozmiękcza strukturę uniwersytetu od dekady. Jak w tym kontekście można prognozować jego teraźniejszość?

Spróbuję to zrobić przy użyciu słowa „depopulizacja”. Ten quasi-termin – niezbyt ładny – pozwala połączyć kilka procesów.

Pierwszy z nich wiąże się ze zjawiskiem łatwym do zauważenia, bo wymiernym, a mianowicie odmasowieniem. Od 1989 roku w Polsce gwałtownie rosła liczba studentów – aż do roku 2005/2006, gdy przekroczyła 2 miliony. Od tego momentu, który możemy nazwać „szczytem masowości”, odnotowujemy spadek. Niewielki, ale stały: od 2012 roku każdy rok akademicki rozpoczyna o 50 tysięcy studentów mniej. Dzisiaj liczba studentów wynosi około 1 miliona 300 tysięcy. Nie rekompensują tego studenci zagraniczni: ich liczba rośnie, ale pozostaje skromna (około 60 tysięcy).

Warto zadać pytanie o przyczyny masowego studiowania w Polsce. W PRL dostęp do studiów był *de iure* egalitarny, ale faktycznie – mocno elitarny. Dane porównawcze wyglądają imponująco: po 1989 roku liczba studentów wzrosła prawie siedmiokrotnie (od 300 tysięcy do 2 milionów), liczba szkół wyższych – dziesięciokrotnie (od czterdziestu kilku u schyłku lat 80. do 434 dzisiaj!). Odpowiada temu wzrost odsetka ludzi z wyższym wykształceniem: u schyłku PRL wynosił on 6,7%, w 2010 roku przekroczył 12%, w tej chwili zbliżamy się do 20%.

Skąd wziął się ten szalony rozwój? Po pierwsze, napędzał go przyrost demograficzny. Po drugie, zmiana preferencji społecznych: po 1989 roku coraz więcej absolwentów szkół średnich uznawało studiowanie za korzystny wybór życiowy. Po trzecie, deregulacja przepisów: pozwalały one tworzyć szkoły wyższe z minimalnym wyposażeniem i minimalnym zestawem kadrowym. Po czwarte, wprowadzenie gimnazjów; zwiększyło to napływ młodzieży do liceów ogólnokształcących – po ich ukończeniu jedyną szansą zyskania sensownego wykształcenia było studiowanie. Po piąte, dewastacja szkolnictwa zawodowego, która popychała absolwentów szkół gimnazjalnych ku liceom (a dalej: patrz punkt czwarty). W skrócie należy powiedzieć, że w latach 90. spotkały się ze sobą zjawiska żywiołowe (demografia, wzrost społecznych ambicji edukacyjnych) oraz decyzje administracyjne (wprowadzenie gimnazjów, poluznienie kryteriów tworzenia uczelni). Jeszcze inaczej rzecz ujmując, władza ustawodawcza nie budowała struktur porządkujących zjawiska żywiołowe, lecz pogłębiała

luzowanie struktur. Można by założyć, że celem kolejnych ekip rządzących było stworzenie społeczeństwa wiedzy, czego wymiernym wskaźnikiem miał być wzrost odsetka ludzi z wyższym wykształceniem. Jednak rezultatem procesów pozbawionych rozumnego ładu okazało się nie społeczeństwo wiedzy, lecz państwo niewiedzy. W państwie tym nikt nie wie, ile powinno być szkół wyższych w relacji do szkolnictwa średniego i do rynku pracy, ile powinno być studiów doktoranckich i jakie jest (jeśli w ogóle jakiegokolwiek jest) zapotrzebowanie na doktorów, ilu powinno być absolwentów poszczególnych kierunków. Studia funkcjonują w ramach systemu naczyń źle połączonych.

Pierwszy sens depopulizacji oznacza zatem po prostu „mniej ludzi”. Ale wynika z tego, że ani trwający w latach 90. wzrost, ani trwający od 2006 roku spadek liczebności (studentów, szkół wyższych, instytutów, kierunków, nauczycieli akademickich) nie były powiązane z rozwojem społeczeństwa i państwa. Były kapitalistyczną odpowiedzią na demografię i geopolitykę. Masowość była kwestią podaży, a nie rzeczywistego gospodarowania edukacją uniwersytecką. Koniec masowości to także kwestia rynkowa: rynek usług edukacyjnych doprowadzi do upadku kilkadziesiąt uczelni, państwo zaś nie będzie musiało nawet o jedną setną podnieść nakładów na edukację wyższą.

Wiąże się to z drugim sensem „depopulizacji”. Nie chodzi już po prostu o ubytek, lecz o reguły dostępności. Proces zaludnienia studiów, choć nie szczędzę mu słów krytyki, był pierwszym w dziejach nowoczesnej Polski wynikiem egalitaryzacji szkolnictwa wyższego. Dzisiejsza depopulizacja oznacza powrót do uniwersytetu elitarnego. I jest to elitaryzacja osadzona w takim samym systemie naczyń źle połączonych, jak wcześniejsze produkowanie społeczeństwa wiedzy. Społeczeństwo wiedzy miało powstać niejako „samo” – w wyniku żywiołowego procesu studiowania. Elitarność polskich uczelni również ma powstać „sama” – w wyniku dostosowania polskiej parametryzacji do światowych list rankingowych. Problem polega na tym, że beneficjentem elitaryzmu wcale nie będzie społeczeństwo w całości, lecz klasa średnia i wyższa. W tym właśnie tkwi drugi sens depopulizacji: elitarystyczna reforma studiów jest antyludowa. Nie tyle zatrzyma masowość studiowania, ile obróci się przeciw dostępności stu-

diów dla klasy niższej. Rezultatem zmian nie będzie bowiem selekcja najlepszych, lecz wzmocnienie warunków korzystnych dla młodzieży z klasy średniej i wyższej. Co więcej, reforma legalizuje wczesną selekcję – już na etapie ostatnich lat szkoły podstawowej. Taki system doboru działa na rzecz uczniów, którzy z domów wynieśli większy kapitał kulturowy, nie działa natomiast na rzecz wyrównywania szans. Nie osłabia on wpływu pochodzenia społecznego na edukacyjne losy uczniów. Elita, którą w ten sposób można zbudować, będzie miała charakter klasowy.

Trzeci sens depopulizacji dotyczy ustroju uczelni. Aktualna reforma boleśnie obnaża niedostatki demokracji uniwersyteckiej i jeszcze dotkliwiej wzmacnia proces odwrotu od demokracji. Wprowadzenie rad uczelni, zasada mianowania władz instytutów i wydziałów oraz ograniczenie powszechności wyboru rektora to nowe reguły, które redukują wpływ społeczności uniwersyteckiej na stan uczelni. Samo odcięcie studentów czy pracowników od udziału w wyborze władz może wydawać się rzeczą słabo związaną z poziomem badań i nauczania. Jednak należy w tym dostrzec, poza wszystkim innym, proces schładzania związku studenta z uczelnią. Jeśli jego wpływ na życie uniwersytetu będzie malał, to student będzie w coraz większym stopniu „odbiorcą usługi edukacyjnej”. To zaś w konsekwencji sprawi, że uczelnia zacznie działać zgodnie z logiką korporacji. Uniwersytet otworzy się więc na rynek, nie na społeczeństwo. Absolwenci będą specjalistami od rozwiązywania konkretnych problemów, a nie członkami społeczeństwa poczuwającymi się do solidarności z resztą. Uniwersytet projektowany jako wytwórnia świetnych specjalistów to w istocie wytwórnia ludzi osobnych – mających, z racji dyplomu renomowanej uczelni, prawo do niezauważania powiązań tej uczelni z życiem społecznym.

Tak postrzegam teraźniejszą przyszłość uniwersytetu – jako proces odmasowienia, zmniejszenia dostępności uczelni dla młodzieży z klas niższych i odwrotu od demokracji.

TADEUSZ GADACZ: Parę kwestii, które wydają mi się kluczowe. Na uniwersytetach nie powinniśmy kierować się zasadami rynku, popytem i podażą. Czy mamy likwidować wszystkie kierunki studiów humanistycz-

nych tylko dlatego, że jest mało zainteresowanie nimi? Czy nie możemy pozwolić sobie na elitarność tych studiów? Przypominam, że za czasów profesora Romana Ingardena filozofię na Uniwersytecie Jagiellońskim studiowało kilkanaście, a czasem jeszcze mniej osób. Teraz, jeśli grupa nie liczy minimum 20, a nawet 25 studentów, proponuje się zamykanie kierunku, bo decyduje tylko mechanizm popytu i podaży, a takie studia uznaje się za ekonomicznie nieopłacalne. Nawiążę tutaj do metafory ogrodniczej. Jeśli w pewnych dziedzinach gospodarki możemy łatwo rozwijać produkcję, handel, to w ogrodnictwie, jeśli wytniemy sady, to będzie trzeba wielu lat, aby one odrosły. Łatwo jest usunąć profesora, pozbyć się doktora habilitowanego, usunąć kadre, ale nowych na rynku tak łatwo się nie kupi. Pojawia się też pytanie: Jak zachować pewne fundamentalne kody kulturowe Europy, likwidując całe obszary kształcenia, które bardziej związane są z rozwojem osobistym niż rynkiem pracy? Wiemy, że polski rynek pracy dla archeologów śródziemnomorskich jest bardzo mały. Jeśli jednak młody człowiek interesuje się archeologią śródziemnomorską, to dlaczego nie pozwolić mu jej studiować, nawet jeśli potem będzie pracował w kiosku? On chce studiować ten kierunek, żeby rozwijać swoje zainteresowania, a my mu mówimy, że nie będzie studiował, bo nie ma dla niego rynku pracy i nam się to nie opłaca.

Kolejną kwestią jest dostępność studiów. Czy studia nie powinny jednak być bardziej elitarne? Trudno sobie wyobrazić, że inżynierem konstruującym mosty może być ktoś, kto nie potrafi prawidłowo dokonać obliczeń, jednak nie razi nas tak bardzo fakt, że w administracji państwowej może pracować ktoś, kto nie zna ortografii i nie ma odpowiednich kompetencji językowych. Jesteśmy niestety spadkobiercami oświeceniowej idei równości. Z jednej strony, Oświecenie wprowadziło ideę kształcenia powszechnego i ogólnego, z drugiej jednak, by zrealizować postulat równości, zaczęło szerzyć wiedzę w postaci encyklopedycznej, a zatem wiedzę popularną i uproszczoną. Krótko mówiąc, egalitaryzacja studiów prowadzi do obniżania poziomu. Jeśli bowiem wszyscy mają znaleźć się nad kreską równości, to na studiach powinni znaleźć się wszyscy, którzy umieją czytać i pisać. Pamiętam, kiedy moja siostra zdawała na Uniwersytet Jagielloński, na polonistykę, to była druga połowa lat 70. Do egzaminu wstępnego na studia

musiała przygotowywać się prawie półtora roku. Postawmy następujące pytanie: Czy uniwersytet powinien służyć prawdzie, czy społeczeństwu? Na czym powinna polegać ta służba? Czy na uleganiu najniższemu gustowi, demokracji bezpośredniej narzucającej swe przekonania i zasady na internetowych forach i ulicach, czy też na wychowywaniu społeczeństwa? Czy uniwersytet ma pełnić funkcję autorytetu, czy też ma godzić się na coraz dalsze obniżanie wymogów kształcenia, by zrealizować ideał równości? Czy ma bronić wzorców, kanonów kultury języka, czy też poddać się społecznej presji? Dla mnie nie ma tu alternatywy. Jeśli uniwersytety nie ocalą wartości, to kto je ocali?

Pamiętam jeszcze lata, kiedy nie było studiów doktoranckich, tylko asystentura u profesora. O asystentach mówiono wówczas, że za profesorem teczkę noszą. Ale ci asystenci byli niczym uczniowie w pracowni rzemieślnika. W tej chwili doktoranci pracują w księgarniach, czasami na kasach w sklepach, by się utrzymać. Moja doktorantka, która jest asystentką zarządu dużego banku, usłyszała od pana prezesa, że jak skończy doktorat nie będzie mogła u nich pracować. Być może ze względu na zbyt wysokie kwalifikacje. Kiedy obecnie zgłasza się do mnie młody człowiek z prośbą, bym poprowadził jego pracę doktorską, czuję się jak rodzina zastępcza, która bierze dziecko z domu dziecka na święta, a potem je oddaje. Skoro ja nie mogę mu dać żadnych perspektyw rozwoju naukowego, to czy w ogóle powinienem zaczynać z nim pracę i intelektualnie go rozbudzać, by popadł później we frustrację? Pomysł na masowe studia III stopnia jest według mnie kompletnym nieporozumieniem. Efektem tych studiów, co niestety większość potwierdza, jest radykalne obniżenie ich poziomu. Większość prac doktorskich przypomina dawne dobre prace magisterskie. Czy szkoły doktorskie zaplanowane przez Ustawę 2.0 coś zmienią, tego nie wiem. Zresztą praca na uczelniach staje się dla wielu coraz mniej atrakcyjna ze względu na bardzo wysokie wymagania przy bardzo niskich uposażeniach.

PRZEMYSŁAW CZAPLIŃSKI: Pan Profesor ma rację co do kwalifikacji. Trzeba jednak przypomnieć, że była to próba legitymizacji ówczesnego stanu rzeczy. Uczelnie w latach 90. XX wieku otworzyły się na

masowego kandydata i zaczęły zatrudniać coraz więcej pracowników. Przy zwiększonym zatrudnieniu nie można było zrezygnować z masowego dopływu studentów. Dzisiaj natomiast pomysł elitaryzacji studiów będzie co prawda promował dobrych kandydatów, ale bez zwracania uwagi na resztę. Tymczasem najprostszym systemem podnoszenia poziomu nauczania jest zasada: „szerokie wejście – wąskie wyjście”. Na studia powinni móc przyjść wszyscy, którzy tego chcą (co oczywiście wymaga wsparcia ze strony państwa). Natomiast powinni je kończyć tylko ci, którzy na to zasłużyli zdobytą wiedzą.

TADEUSZ GADACZ: Mam problem z kwestią pracy studentów dziennych. Społeczeństwo przeznacza wspólne środki z budżetu na to, aby np. Jaś Kowalski mógł przez 5 lat studiować, stwarza mu możliwości pełnego kształcenia, a on nie może korzystać z tych możliwości, bywa na co drugim seminarium, gdyż musi pracować, by się utrzymać. Niedawno miałem na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie wykłady z politologią. Część studentów przychodziła 20 minut później, bo wracała z pracy, a część wychodziła 20 minut przed końcem, gdyż właśnie wychodziła do pracy. Większość tych młodych ludzi pochodziła z podkrakowskich miejscowości. Jeśli nawet, zgodnie z naszą Konstytucją, studia są darmowe, to rodziców tych studentów często nie stać na to, aby dać miesięcznie tysiąc złotych na łóżko w pokoju, Coca-Colę i najgorsze jedzenie. Mam wrażenie, że kiedy zniknęły kompletne systemy stypendialne i nie ma kredytów studenckich, pieniądze społeczne przeznaczane na darmowe studia są z tego powodu w dużej mierze marnotrawione. Skutkiem tego jest wykształcenie połowiczne: na połowie zajęć student był, na połowie nie był, bo musiał pracować. Nie oskarżam studentów, ponieważ rozumiem ich sytuację, ale to nie jest żadne rozwiązanie. Ja nie mówię tutaj o pracy związanej z praktykami studenckimi, lecz o sytuacji, kiedy polonista, żeby studiować polonistykę, pracuje jako barista w kawiarni, bo musi się utrzymać i nie potrafi pogodzić tej pracy z godzinami zajęć.

ŁUKASZ STANKIEWICZ: Chciałbym powiedzieć coś na temat mojego negatywnego podejścia do tzw. idei uniwersytetu. Bierze się ono

z czasów, gdy byłem naiwnym magistrem, który zdecydował się na napisanie doktoratu na temat trwającej wtedy reformy uniwersytetu. To, co znalazłem w materiałach, to nie była walka o idee tylko „bijatyka w kiesielu” pomiędzy grupami interesu. Reformę ostatecznie udało się zrobić wyłącznie dzięki niżowi demograficznemu. Rok, w którym ogłoszono intencje zmiany prawa był pierwszym po transformacji, w którym liczba studentów spadła, zamiast wzrosnąć. Władze uniwersytetów wiedziały, co je czeka w niedalekiej przyszłości i zgodziły się na zmiany w zamian za zwiększenie publicznych nakładów i ratunek przed bankructwem. Profesor Gadacz mówił o tym, że uniwersytet powinien być miejscem oddzielnym od społeczeństwa, miejscem swobodnej refleksji. To jest często wyrażana wizja uniwersytetu. Jest taka teoria, oparta na myśli Niklasa Luhmanna, według której uniwersytet powinien być azylem, w którym możliwa jest powolna, racjonalna refleksja dotycząca życia, państwa i społeczeństwa. Jej autor nazywa uniwersytet „trzecią helisą”, tzn. trzecim – po państwie i rynku – filarze systemowej koordynacji współczesnych społeczeństw. Oczywiście filar koordynacji jest godny swojej nazwy tylko wtedy, gdy jest autonomiczny, powiązany, ale jednak niezależny od pozostałych podsystemów. Problem polega na tym, że jeśli spojrzymy na historię uniwersytetów, to one nigdy – poza końcem średniowiecza – nie spełniały tego warunku. Zawsze funkcjonowały jako pedagogiczne, a często też ideologiczne zaplecze dla dominujących sił społecznych. I według mnie nie ma w tym nic dziwnego. „Robienie uniwersytetu” zawsze polega na tym, że musimy znaleźć kogoś, kto da nam pieniądze, ustanowi sprzyjające prawo, da nam ludzi i budynki, a my będziemy robić dla niego coś w zamian. I niezależnie od tego, czy tą siłą jest kościół, władza absolutna, czy korporacje, to nasze zadanie jest podobne – jest nim zagwarantowanie, żeby w tym wszystkim znalazło się miejsce dla poszukującego prawdy rozumu. Pierre Bourdieu pisał, że rozum poszukujący prawdy jest historycznym wypadkiem, że nie jest nam dany na zawsze, że trzeba starać się o jego przetrwanie. I chyba dlatego nie lubię rozmów o idei uniwersytetu, bo prowadząc je, łatwo zapomnieć o tym, że nic się nam nie należy tylko dlatego, że jest słuszne. Musimy wiedzieć, skąd będziemy mieć pieniądze i jakie będzie na nas wpływało prawo. Patrząc z tej perspektywy na

to, co mówił profesor Czapliński, widzę taką alternatywę – albo będą nas utrzymywały masy, tak jak było przed demograficzną zapaścią, albo elity. Ja wiem, że jest to ogromne uproszczenie, ale można to do tego sprowadzić. Jeśli myślimy o szkoleniu elitarnym, to kto nas utrzyma? Czy demokratyczna wspólnota da pieniądze na to, żebyśmy szkolili garstkę ludzi? Są demokratyczne wspólnoty, które to robią. Przykładowo, Francuzi publicznie finansują Wielkie Szkoły, a Brytyjczycy Oxbridge. Tylko – i to jest kolejne pytanie – czy my na pewno chcemy takiego systemu? Według mnie umasowienie jest wielką wartością. Wiem, że ono ma bolesne konsekwencje – dla mnie w mniejszym stopniu, bo sam jestem dzieckiem tego systemu, ale może to być ciężkie doświadczenie dla osób, które muszą uczyć studentów niespełniających tych kryteriów, które adepci spełniali, gdy większość z nich pochodziła z inteligentnych domów. Tyle, że inteligencji już nie ma. Gdybyśmy się zdecydowali na taki uniwersytet, to rekrutowalibyśmy studentów nie z domów inteligentnych, a zamożnych. I tak to wygląda w istniejących systemach elitarnych. Harvard jest świetny, ale trzeba pamiętać, że przeciętny student Harvardu – czy jego rodzice – należą do 2% najbogatszych ludzi w kraju. Oczywiście studiuje tam też osoby biedne, które finansuje się ze stypendiów (1 osoba na 20), jest trochę klasy średniej, ale co najmniej połowa studentów wywodzi się z elity majątkowej. I to w gruncie rzeczy o nich tu chodzi. To jest model, który ratuje uniwersytet w oparciu o pewien klasowy sojusz. Na uniwersytecie robi się czasem rzeczy, których lepiej nie pokazywać demokratycznej większości. Jeśli oni wiedzieliby, że za pieniądze z ich podatków czytamy *Fenomenologię Ducha*, to mogliby zacząć się zastanawiać czy rzeczywiście jest to taka dobra inwestycja. Ale możemy, jak robi to Oxbridge, jak robią to uniwersytety francuskie i elita uczelni amerykańskich, przyjąć bardzo wpływowych ludzi i za pomocą dyplomów osłonić proces ich międzypokoleniowej reprodukcji, który dla demokracji też jest nieznośny i który trzeba jakoś legitymizować. My możemy to zasłonić, powiedzieć: to jest najlepszy uniwersytet, jego absolwenci zasługują na to, co mają, mimo iż wiemy, że to, co mają otrzymali w rzeczywistości od swoich rodziców. A oni w zamian osłonią nam *Fenomenologię Ducha*. To jest układ pomiędzy dwoma klasami społecznymi, który pozwala zachować uczelnie w takiej

postaci, w jakiej chcielibyśmy je widzieć. Niestety jest to też proces głęboko niemoralny i społecznie destruktywny. Prawdziwe systemy elitarne obejmują mniej więcej 1% ogółu studentów. Cały sektor elitarny dużego kraju przyjmuje tyle osób, ile u nas jeden Uniwersytet Jagielloński czy Uniwersytet Warszawski. Co istotne, jak się ostatnio okazało w Wielkiej Brytanii, z tego 1% rekrutuje się np. 60% sędziów czy połowa redaktorów gazet. Ci ludzie prawdopodobnie są bardzo kompetentni, ale to nie jest jedyna podstawa ich sukcesu. Na elitarnych uczelniach tworzą się np. sieci kapitału społecznego, który pozwala ludziom rekrutować lub być rekrutowanymi przez tych, których znają ze szkoły. Można by to nazwać merytokracją, gdyby nie fakt, że dominującą grupą na tych elitarnych uczelniach zawsze są dzieci obecnych elit.

STANISŁAW MAZUR: Jestem zwolennikiem egalitaryzmu społecznego, ale zarazem opowiadam się za elitaryzmem intelektualnym. Ten pierwszy jest konieczny, aby budować społeczeństwo równych szans i mobilności w sferze statusów społecznych. To ważne dla wzmacniania spójności społecznej i demokracji. Z kolei bez tego drugiego uniwersytet traci swoją wyjątkową pozycję i autorytet publiczny. Zatem kluczowe pytanie brzmi: Jak znaleźć między tymi wartościami odpowiednią równowagę.

ANNA GIZA: Pierwsza kwestia, którą chcę rozwinąć to wątek spirali, o której mówił Jurek. Kluczowe pytanie, które powinno nam towarzyszyć cały czas, brzmi: W imię czego my to wszystko robimy? Czy działania, które podejmujemy służą naszemu przetrwaniu, czy też są po coś? To nas prowadzi do struktury aksjonormatywnej i tego, o czym mówi Jurek – funkcjonowania w cyklu dysfunkcja-dylemat-działanie. To właśnie wymaga od nas refleksyjności, czyli zdolności do uświadomienia sobie uwarunkowań naszego działania i jednocześnie pamiętania wciąż o tym, jakie są nasze cele. Gdybyśmy tak działali, to zmiany na uczelniach byłyby organiczne, budowalibyśmy je na naszych zasobach, w nawiązaniu do fundamentalnych celów itd. Natomiast problem polega na tym, że zmiany są zewnętrzne, nieorganiczne, są efektem powierzchownych analiz i porównań. Przykładowo, w Stanach Zjednoczonych wszyscy

publikują przeciętnie za tyle a tyle punktów, a w Polsce nie, więc trzeba dołożyć takie kryterium w parametryzacji, żeby wymusić więcej wyżej punktowanych publikacji od każdego pracownika naukowego. Jesteśmy sterowani bodźcami parametrycznymi. W moim odczuciu brakuje nam wewnętrznej, organicznej zdolności do budowania zmiany. Może nie mamy czasu, bo aktualna ustawa była nowelizowana 12 razy, zmieniały się rozporządzenia, pojawiały się nowe instytucje grantodawcze itp. Dostosowanie się było naprawdę trudne i obciążające.

Druga kwestia wiąże się z tym „po co?”. Jurek używa określenia struktura aksjonormatywna, profesor Czaplinski mówi o uspołecznieniu. Dla mnie to jest trochę podobne, ponieważ myślę, że struktura aksjonormatywna jest warunkiem możliwości istnienia społeczeństwa. Nie ma społeczeństwa, jeśli nie ma fundamentalnych wartości, takich jak zaufanie, odwzajemnienie, życzliwość, solidarność itd. Bez tego „wisimy” na instytucjach, które nas podtrzymują, ale społeczeństwo nie funkcjonuje dobrze i pojawiają się wysokie koszty kontroli, koszty transakcyjne itp. To właśnie próbowałam przywołać za Peirce’em – jego ideę uniwersytetu jako modelu dobrego życia społecznego, ideę kształcenia i rozwijania nauki jako procesu reprezentowania tych wartości. Dyskurs naukowy nie jest oparty na przemocach, ale na argumentach; ufamy sobie nawzajem; zakładamy, że wnioski wynikają z badań, których metodologia jest uczciwie i przejrzysto przedstawiona; potrafimy wysłuchać krytyki i oddać sprawiedliwość czyimś racjom. W tym sensie uniwersytet w swojej aksjonormatywnej istocie reprezentuje to, co społeczeństwu jest potrzebne, żeby dobrze funkcjonować. To wydaje mi się niezwykle istotne. Jeśli spirala działa, to widząc, że pojawiły się jakieś dysfunkcje, poszukujemy rozwiązań i określamy granice kompromisów. Granice zawierają się w podstawowych dla uniwersytetu wartościach: nie możemy kłamać, nie możemy być nieuczciwi, nie możemy być cicho, jeśli wiemy, że jakieś ważne wartości są naruszane, obowiązuje nas szacunek wobec innych i otwartość na słuchanie. To są zasady funkcjonowania uniwersytetu, jego fundament, na tym polega partycypacja w wartościach. Wydaje mi się, że dyskurs rynkowy oparty na neoklasycznej ekonomii (od której zresztą w coraz większym stopniu się odchodzi) jest niebezpieczny, bo zwalnia nas z odpowiedzialności za

uniwersytet i z wysiłku podtrzymywania tych wartości w naszym życiu uniwersyteckim.

Umasowienie nie jest złe samo w sobie. To, co jest w nim złe, to fałszywe założenie, że kształcenie na poziomie wyższym jest po to, żeby zasilić rynek pracy i jednocześnie zapewnić ludziom dobre zarobki. To jest nieporozumienie, bo młodzi ludzie powinni przychodzić na uniwersytet po to, żeby studiować, a nie zyskiwać certyfikaty gwarantujące sukces na rynku pracy. Nawet w popularnych mitach o uczonych-dziwakach, które chyba przetrwały do dzisiaj, te elementy były obecne. Wydawało się naturalne, że człowiek sobie studiował, a potem pracował jako księgowy albo urzędnik – i nie miał z tym problemu, jak Franz Kafka czy Albert Einstein. Więc ten mit głodującego uczonego, który nie dba o wartości materialne, mit profesora, który nie zauważył, że założył dwa różne buty, były w powszechnej świadomości przedmiotem podziwu i szacunku, bo stanowiły świadectwo wartości i bezinteresowności. Studiowanie kojarzyło się właśnie z bezinteresownością: na uniwersytet uczęszczało się nie po to, żeby w przyszłości zapewnić sobie wartości materialne, tylko po to, żeby być mądrym i autonomicznym. Wydaje mi się, że ludzie z naszego środowiska nie potrafią myśleć o uniwersytecie jako wspólnej odpowiedzialności. Szewc, jak wiadomo, chodzi bez butów, a my nie potrafimy wykorzystać narzędzi intelektualnych, żeby zrozumieć naszą własną sytuację. Ludzie nie mają problemu z przekraczaniem norm i granic, z zachowaniami, które wcześniej były nie do pomyślenia. Kiedy ja zaczynałam studia, nikomu nie przyszłoby do głowy, żeby odwołać zajęcia, bo jest brzydka pogoda. Straciliśmy gdzieś ten etyczny drogowskaz, który pomagał nam jeszcze w czasach socjalizmu. Pamiętam, jak mój instytut był po wydarzeniach marcowych relegowany z Krakowskiego Przedmieścia na Karową, do dość koszmarnego budynku. To jednak tam, jeśli była potrzeba, „przytulało się” dysydentów, np. Jakuba Karpińskiego, to z nimi dzieliliśmy się badaniami. Wtedy na socjologię przyjmowano 20 osób rocznie i było wiadomo, że nie ma dla nas pracy. Wiadomo było, że będą pracować jako socjolog zakładowy albo pójdę do urzędu. Mieliśmy tę świadomość i nie było z tym problemu. Oczywiście były też kierunki, które były studiowane z myślą o karierze i zarobkach.

WOJCIECH PAPROCKI: Chcę nawiązać do tego, co przedstawiłem jako tezy do dyskusji. Z tych sześciu tez nie podjęliśmy jeszcze dwóch. Punkt pierwszy: Jaki uniwersytet ma być w Polsce? Jarosław Gowin mówi, że mamy ściągać wybitnych młodych ludzi i dawać im szansę rozwoju, tak jak robi się to w innych krajach. Czy to jest jedynie bajka, czy coś do zrealizowania? Punkt drugi: Czy naukowiec w dzisiejszym świecie może osiągnąć taki sukces, jak showman? To rzecz, która mnie nurtuje. David Bowie zrobił potencjalnie totalny przekręt finansowy, dostając pieniądze za sprzedaż praw autorskich do tych płyt, których jeszcze nie wydał, ale planował ich nagranie. Skasował pieniądze, a potem je spożytkował. Jednak wówczas nikt się nie bał, że te obiecane płyty nie zostaną wydane. Minęły lata i okazało się, że nie ma już w ogóle płyt tylko jest streaming. Ci, którzy wiele lat temu mu zaufali nic na tym nie stracili, ale okazało się, że to mógł być przekręt. Naśladowcom Bowiego już się nie udało. Inwestorzy zainwestowali, showmani mieli oddać pieniądze z tantiem z nowych płyt, ale tych płyt w ogóle nie wydano. Nikt nie przewidział ryzyka, że płyta jako produkt zniknie z rynku. W momencie, kiedy showmani przestali wydawać płyty powstało pytanie, skąd będą mieli kasę? Okazało się, że jedynym wyjściem jest organizacja tras koncertowych. Jak wiecie, bilety na koncert Rolling Stones w Warszawie w lipcu 2018 roku były sprzedawane nawet po 1500 zł od osoby. Sprzedano bilety w kilka godzin dla prawie 40 tysięcy osób. Łatwo policzyć przychody. A to jest jedynie „biedny rynek” Warszawy. Ty Aniu zachęcasz nas, abyśmy byli misjonarzami w drewnianych butach i chodzili udostępniać wiedzę. Ale czy to nie może być tak, że w świecie nowych technologii za każde nasze słowo wpada moneta? To jest ten problem: skąd wziąć owe 2–3% z PKB? Jeśli z budżetu, to problem rozwiąże się automatycznie, jeśli z prywatnych źródeł, to będzie trudniej. Uważam, że gdzieś na styku koncepcji „Uniwersytetu-Idei” oraz idei uniwersytetu komercyjnego należy szukać konkretnych rozwiązań, i być może nie tylko dla polskiego uniwersytetu.

Staram się realizować dla gospodarki parę projektów związanych z upowszechnianiem wiedzy o technologiach. I co napotykam? Bardzo niewiele przedsiębiorstw z kapitałem krajowym jest tym zainteresowanych.

W dużym stopniu jest to również związane z naszą promocją. Powiem wprost: My jako nauka mamy brzydkie opakowanie, my się wstydzimy zrobić opakowanie. Uważamy, że nauka jako towar sama w sobie jest dobra – „tu macie czerwone rzodkiewki, więc czemu oczekujecie, że jeszcze je zapakujemy tak, aby wyglądały na tęczowe”. Chyba nie chcecie przy tym stole przyjąć do wiadomości, co to jest gospodarka cyfrowa. Powiedziałem wcześniej, że dopiero w latach 2004–2007 zaczęto ją tworzyć, czyli rozmawiamy o zjawisku, które jest kompletnie nowe. Makroekonomiści, których reprezentantem jest Andrzej Sławiński, mówią tak: „nie ma jeszcze serii kompletnych danych za te powiedzmy 10 lat, więc jak mamy to badać; jak będą konkretne dane, umówmy się, że w 2026 roku, to będziemy badać”. Teraz posłużę się przykładem: Jurek jest osobą ze świata analogowego, robi notatki na papierze i to jest jedna wielka strata czasu, bo jakby je robił od razu w komputerze, to byłyby dostępne dla wszystkich zainteresowanych szybciej. My na uniwersytecie musimy się zastanowić, czy możliwy jest skokowy wzrost naszego intelektualnego potencjału. Jeśli zrobimy to szybciej niż nasi koledzy w innych krajach, to będziemy lepsi. Naszym wyzwaniem są Amerykanie, którzy są dla nas niedościgniętym wzorem, ale Amerykanie zostają w tyle, bo jest ktoś szybszy, a mianowicie Chińczycy. Jeśli Chińczycy mogą być szybsi od Amerykanów, to czy Polak nie potrafi?

Teraz o niebezpieczeństwie, które widzę wśród profesorów, którzy mówią, że mają wizję tego, jak będzie wyglądał świat w 2050 roku. Ja jestem fanem koncepcji 7+7, czyli 7 lat na stworzenie nowych rozwiązań i 7 lat na wprowadzenie w życie tych rozwiązań. Tak jest np. w przemyśle motoryzacyjnym. Nowa generacja pojazdów będzie za 7 lat, jeśli dzisiaj zaczniemy pracę, a przez 7 kolejnych lat będziemy sprzedawać tę nową generację. Czyli my możemy rozmawiać o zmianach do 2035 roku. Jeśli rozmawialibyśmy o uniwersytecie 2035, a nie w ogóle bez jakichkolwiek horyzontów, to być może umożliwiłoby to nam skonkretyzowanie wątków tej dyskusji. Idee i wartości są elementami uniwersalnymi, więc w ich przypadku pomińmy koncepcję 7+7. Ale już osiągnięcie konkretnych celów i stanów to inna kwestia – o tym można rozmawiać w tym duchu, bo przecież kiedyś było 7 lat na doktorat i 7 lat na habilitację.

ANDRZEJ SŁAWIŃSKI: Ojcem teorii wzrostu jest Robert Solow. Stwierdził on jakiś czas temu, że widzi rewolucję informatyczną wszędzie z wyjątkiem danych obrazujących tempo wzrostu wydajności – a właśnie od tempa wzrostu wydajności zależy długookresowe tempo wzrostu gospodarczego. Wydana w 2016 roku książka Roberta Gordona pt. *Historia wzrostu gospodarczego w Stanach Zjednoczonych* dokumentuje na ponad 600 stronach, że obecna III rewolucja przemysłowa przyniosła znacznie mniejsze przyspieszenie tempa wzrostu gospodarczego niż II rewolucja przemysłowa, która dokonała się głównie w okresie międzywojennym. Być może skutki trwającej wciąż rewolucji informatycznej są jeszcze przed nami, ale w całej ostatniej dekadzie tempo wzrostu wydajności w krajach wysoko rozwiniętych wynosiło niewiele ponad 1%. Wydajność ma kluczowe znaczenie, ponieważ to ona decyduje o długookresowym tempie wzrostu. Można się pocieszać, że w Chinach notujemy wysokie tempo wzrostu wydajności. Ale tam przyczyna jest taka, jak u nas. Oni wciąż importują technologie, których nie mieli. Tym, co jest niepokojące jest niskie od lat tempo wzrostu wydajności w krajach wysoko rozwiniętych – tam, gdzie rzeczywiście zależy ono od wdrażania nowych, nie istniejących wcześniej technologii. Być może w przyszłości nowe technologie przyniosą znaczący wzrost wydajności. Na razie jednak tego nie obserwujemy.

Skoro mówię o wzroście gospodarczym, a nasze seminarium dotyczy uniwersytetów, to dodam, że przy wszystkich negatywnych konsekwencjach umasowienia szkolnictwa wyższego jest to zjawisko korzystne. Badania empiryczne pokazują, że rosnący odsetek absolwentów uczelni jest ewidentnie czynnikiem pro wzrostowym. Poza tym poziom wykształcenia wpływa w ogóle na funkcjonowanie państwa. W XVI wieku, gdy była bardzo dobra koniunktura na zboże, synowie szlacheccy jeździli na studia do Włoch. Nie jestem historykiem, ale zapewne w dużej mierze dzięki dobremu (jak na tamte czasy) wykształceniu szlachty wytworzyła się w XVI wieku kultura polityczna dochodzenia do zgody, a ruch egzekucyjny miał na celu poprawę działania instytucji państwa. Jak było potem, wszyscy wiemy.

A wracając do naszych czasów, dodam, że ważne dla efektywności studiowania są egzaminy wstępne. Pamiętam, że przez nasze sito egzaminacyjne w SGH nie przechodziło sporo osób z czerwonym paskiem na

świadectwie maturalnym. Było tak dlatego, że trzeba było zdać naprawdę wymagający egzamin wstępny z matematyki, geografii, historii i języków, a najwyższą wagę miała właśnie matematyka. Potem egzaminy wstępne zostały zniesione. I zapewne od tamtego czasu traciliśmy co roku jakąś liczbę osób potencjalnie bardzo dobrych, które nie miały czerwonych pasków.

ŁUKASZ STANKIEWICZ: Chciałbym spytać o jedną rzecz. Czy my jesteśmy w stanie włączyć wartość np. Facebooka w pomiar wzrostu gospodarczego?

ANDRZEJ SŁAWIŃSKI: Liczenie wydajności nie jest doskonałe, zwłaszcza w przypadku nowych technologii. Na ten temat jest sporo literatury. Rzecz jednak w tym, że jakkolwiek tego nie liczyć, tempo wzrostu wydajności w krajach wysoko rozwiniętych jest od ponad dekady niskie. Poza tym, trochę ulegamy magii słów. Uważamy, że start-upy to nowe zjawisko. Rzeczywistość jest jednak inna. Dane mówią – na co wskazuje m.in. Edmund Phelps – że od lat 70. udział nowo powstających firm w USA stopniowo maleje. Słabnie tym samym dawny dynamizm gospodarki amerykańskiej.

STANISŁAW MAZUR: Pierwsza kwestia, na którą chciałem zwrócić uwagę, to nazbyt krytyczny, moim zdaniem, osąd twórców reformy szkolnictwa przez środowisko akademickie w Polsce. Nie sposób nie zgodzić się ze zwolennikami reformy, że osiągnięcia badawcze i publikacyjne polskich uniwersytetów często znacząco odbiegają od naszych wyobrażeń i oczekiwań, szczególnie jeśli odniesiemy je do wymiaru międzynarodowego. Zarazem jednak nie sposób nie dostrzec, że to dzięki tym uczelniom mamy taki, a nie inny odsetek osób posiadających wyższe wykształcenie, że to dzięki nim, a w szczególności uczelniom ekonomicznym i technicznym, polska gospodarka rozwija się dynamicznie. Pamiętajmy, że to naszymi absolwentami są zainteresowani zagraniczni inwestorzy. Z tego też powodu uważam, że pomysł tak radykalnego ograniczenia liczby przyjmowanych na uczelnie studentów (tzw. algorytm Gowina) nie jest w pełni uzasadniony. Nie powinniśmy przeskakiwać z egalitaryzmu na elitaryzm, a przywrócić rozsądne proporcje między dostępnością i wy-

magianiami. Jeśli w projekcie ustawy są zapisy stanowiące, że uczelnia sama określa liczbę studentów i decyduje o egzaminach wstępnych, to jest to dobry kierunek. W tym kontekście warto także zwrócić uwagę na to, że przeprowadzenie zmian tak głębokich, jak te proponowane w Ustawie 2.o, wymaga czasu i autentycznego dialogu ze środowiskiem uniwersyteckim. Tego nie można dokonać wyłącznie przy pomocy, nawet najbardziej zmyślnych, rozwiązań regulacyjnych i proceduralnych mechanizmów sterowania.

Kwestia kolejna, o której mówił profesor Czapliński, odnosząc się do braku w propozycji reformy demokratycznego komponentu. Wydaje mi się, że to, co trapi polskie uczelnie, to brak sterowności, niezdolność do podejmowania strategicznych decyzji. Nie waham się określić tego jako rodzaj porządku archaicznego i anarchicznego. Z tego powodu przejście do modelu menedżerskiego może mieć sens, jeśli będziemy mieć na uczelniach liderów, którzy potrafią pogodzić wartości uniwersyteckie z realiami rynku. Uczelnie, do których często się odwołuję, jako do dobrych przykładów (uniwersytety amerykańskie, brytyjskie czy niemieckie) mają bardzo silnych kanclerzy, prezydentów, rektorów – silnych w wymiarze formalnym i osobowościowym. Zarazem jednak na tych uniwersytetach istnieją przestrzenie gwarantujące zachowanie autonomii badawczej oraz samoorganizowanie się środowiska uniwersyteckiego. W Polsce potrzebujemy zarówno tego pierwszego, jak i drugiego.

JERZY HAUSNER: Staszku, faktycznie obecnie rektor może wszystko, ale w praktyce robi niewiele, nie korzysta ze swoich władczych uprawnień. Zatem Twoje rozumowanie jest takie, że jeśli kompetencje dostaną ludzie z „innego” świata, to oni zrobią, co trzeba. A jednocześnie dodajesz, że ma być zachowana wolność badań. Jakie będzie zatem kryterium doboru ludzi z zewnątrz? W Wielkiej Brytanii skończyło się na tym, że ważne stało się tylko to, ile pieniędzy potrafią przyciągnąć do uczelni. W rezultacie zanikają tam badania, które nie przynoszą szybkich komercyjnych efektów.

STANISŁAW MAZUR: Myślę, że to nie musi być taka ścieżka. Moim kontrargumentem mogą być uniwersytety amerykańskie, w których udało

się to połączyć. Nie ma tam problemów z jakością i wolnością badań, ale też są to bardzo silne struktury ekonomiczne.

ANNA GIZA: Wspomniałeś o kanclerzu – kanclerz w aktualnej ustawie też ma wielką władzę. To kanclerz jest odpowiedzialny za procesy menedżerskie.

STANISŁAW MAZUR: Wydaje mi się, że kiedy rozmawiamy o uniwersytetach, to często zapominamy, że współczesne uniwersytety, również polskie, to są wielkie przedsiębiorstwa, to są najczęściej najwięksi pracodawcy w regionie. Na uniwersytecie pracują tysiące osób. Zarządzanie taką organizacją jest bardzo trudne i wymaga szczególnych kompetencji. W dodatku na uczelniach pracują ludzie wypełniający bardzo różne role, to nie tylko nauczyciele akademicy. Z każdą z tych ról wiąże się nieco odmienna logika działania i cele, a w konsekwencji uniwersytet będzie musiał budować różne ścieżki karier dla swoich pracowników. Zapewne nastąpi też hybrydyzacja ścieżek kariery akademickiej.

Chciałbym także wspomnieć o problemach z dostępnością środków publicznych na realizację badań, co często jest podnoszone na uniwersytetach. Zapewne częściowo to słuszne uwagi. Jednak w przypadku konkursów NCN około 30% składanych projektów otrzymuje finansowanie. Z kolei w ciągu ostatnich kilku lat różnica między tym, co jako kraj wpłacamy do budżetu UE na finansowanie projektów badawczych, a tym, co wykorzystujemy wynosi około 6 miliardów euro na naszą niekorzyść.

PRZEMYSŁAW CZAPLIŃSKI: Rzeczywiście poziom na studiach, nie tylko na pierwszych latach, ale i na ostatnich, jest bardzo niski. Odnotowujemy to od lat. Wyobraźmy sobie jednak, że dla osiągnięcia elitaryzacji wznawiamy egzaminy wstępne. Co wówczas się stanie? Statystycznie rzecz ujmując, odpadnie nie tyle młodzież gorsza, ile młodzież z niższym kapitałem kulturowym – pochodząca z mniejszych miejscowości, z domów, w których nie ma książek i w których rodzice nie zdecydowali się na wykupienie dodatkowego kursu z matematyki czy chemii. Wszystko, o czym mówię, w gruncie rzeczy sprowadza się do jednej kwestii: elita-

ryzacja w aktualnym stanie Polski oznacza układowanie studiów. A to zrodzi problemy, zamiast je rozwiązać.

WOJCIECH PAPROCKI: Wszystkie miejscowości wokół dużych miast są traktowane jak wieś. Według GUS-u liczba ludności na wsi wzrasta, a w miastach spada. Jednak w tych wyliczeniach nie uwzględnia się tego, że miejscowości wokół dużych miast są wsiami, ale przymiejskimi. To jest podział administracyjny, ale nie społeczny.

PRZEMYSŁAW CZAPLIŃSKI: Henryk Domański, jeden z najważniejszych socjologów w kwestii przemian społeczno-ekonomicznych po 1989 roku, napisał dwie książki dotyczące klasy średniej. W pierwszej, z 2002 roku, opisywał proces mieszania się społeczeństwa, a w drugiej, z 2015 roku, odnotował zamykanie się klas. Zmiana przynależności klasowej jest od dekady statystycznie rzadsza niż reprodukcja owej przynależności. Jak się urodziłeś w niższej, to w niej zostaniesz, jak się wychowałeś w średniej, to raczej z niej nie spadniesz. Nie dziedziczymy oczywiście stanu posiadania – dziedziczymy uwarunkowania. Masowe studiowanie lat 90. w skromnym stopniu otworzyło społeczeństwo polskie. Elitaryzacja studiów wzmocni aktualny proces zamykania się klas. Jestem za elitarnością, ale nie taką, która będzie sprzyjać reprodukcji aktualnego podziału.

TADEUSZ GADACZ: Uniwersytety faktycznie są skomplikowanymi instytucjami, które rzeczywiście zależą od ekonomii, logistyki. Potrzebują dobrych menedżerów, dobrego zarządzania. Czego jednak się boją? Zarządzanie jest nauką uniwersalną. Uniwersytet to jednak nie firma, korporacja, lecz wspólnota badawcza, często zhierarchizowana. Przed odejściem z Uniwersytetu Pedagogicznego mój Instytut przechodził akredytację Państwowej Komisji Akredytacyjnej. Jedną z przedstawicielek Komisji była prawniczka, która zajmowała się oceną jakości kształcenia. Odbyła rozmowę z młodym asystentem, jednym z członków Instytucyjnej Komisji Jakości Kształcenia. Zapytała go: „Co pan robi w sytuacji, jeśli jakaś pani profesor w waszym Instytucie ma negatywne oceny od studentów? Czy pan z nią rozmawia i poucza?”. Na to ten biedny młody

człowiek odpowiedział: „Czy pani rozumie charakter uczelni? Czy pani sobie wyobraża sytuację, że pielęgniarka, a może nawet salowa, poucza chirurga jak on ma operować?”. Gdyby powstały specjalne studia dedykowane zarządzaniu nauką i uczelniami, to być może dałoby się rozwiązać te skomplikowane kwestie. Ale to odległa przyszłość.

Jeśli chodzi o partycypację w wartościach, to jest takie piękne słowo spopularyzowane przez Maksa Schelera: „wspaniałomyślność”. Dowodzi ono, że myślenie nie jest tylko procesem argumentacji, logicznego wywodu, ale też kwestią stosunku do wartości. Kiedyś w języku polskim występowało też określenie „dobromyślność”. Scheler rozumiał przez wspaniałomyślność szacunek dla wartości istniejących, troskę o wartości materialne i duchowe oraz tworzenie nowych wartości dla nich samych. By wartości mogły być poszanowane i tworzone, potrzebują wolnej przestrzeni. Wolna przestrzeń to przestrzeń wolna także od ideologii politycznych, gospodarczych i ekonomicznych. Wartości powinny być realizowane dlatego, że są wartościami, a nie dlatego, że pragmatycznie czemuś służą. Gdyby w dzisiejszych czasach żyli Arystoteles i Euklides, to nie otrzymaliby grantu, ponieważ nie potrafiliby wykazać pragmatycznych skutków swoich badań.

Pojawiają się też realne zagrożenia ideologiczne i polityczne. Podam konkretny przykład. Jakies pół roku temu pani Kaja Godek, opierając się na prawie dostępu do informacji publicznych, rozesłała do wszystkich rektorów uczelni zapytanie: Gdzie wykłada się gender? Niektórzy te listy wyrzucili do kosza, ale inni poważnie je potraktowali i wzywali na rozmowy osoby, które takie zajęcia prowadziły. Teraz możemy sobie wyobrazić członków rady powierniczej, którzy będą mieli władzę decydowania o tym, jakie kierunki będą rozwijane, a jakie zamykane.

Przejdę teraz do związku wartości z czasem. Jeśli pewne dzieła i idee cały czas są w obiegu, to znaczy, że ich twórcom udało się otworzyć perspektywę na uniwersalne wartości. Te uniwersalne wartości to nie jest kwestia mody. Trudno mówić o modzie, która trwa ponad dwadzieścia wieków. Historia w rozumieniu anonimowego autorytetu sprawdza wartości, oddziela to, co jest ponadczasowo wartościowe, od tego, co jest tylko przejawem mody. Nie da się zatem myśleć o wartościach w krótkiej perspektywie.

ANNA GIZA: Chciałabym zwrócić uwagę, że to uniwersytety kształcą nauczycieli. Jakość tego kształcenia jest skandaliczna – jest to działalność traktowana jako marginalna i całkowicie po macoszemu. Kiedy moi koledzy narzekają, jak źle teraz kształcą w liceach, to ja ich pytam, skąd ci nauczyciele tam się wzięli i kto ich wykształcił? Pamiętajmy, jak bardzo jesteśmy zakorzenienni w tej przestrzeni społecznej, która nam się potem nie podoba.

Uważam, że partycypacja w wartościach jest jak najbardziej realna. Znam bardzo dużo ludzi na uczelni, którzy wartości akademickie reprezentują, tyle tylko, że są w mniejszości i mają mały wpływ na całość. To nie tak, że dzisiaj trzeba chodzić w dziurawych butach, aby być etycznym w nauce. Wierzę, że mamy pewną odpowiedzialność jako społeczność, czy nam się to podoba, czy nie.

Ostatnia kwestia dotyczy zarządzania. Nie mylmy zarządzania menedżerskiego materialnymi dobrami i procesami wspierającymi na uczelni (takimi jak nieruchomości, kupowanie energii, obsługa toku studiów, księgowanie itd.) z zarządzaniem procesami głównymi, misyjnymi – kształceniem, prowadzeniem badań czy czuwaniem nad ścieżkami rozwoju naukowego. Procesy wspierające są niezbędne do prowadzenia działalności statutowej. Do zarządzania nieruchomościami, zakupami, w tym zamówieniami publicznymi, obsługi badań czy administrowania tokiem studiów potrzebni są profesjonaliści, a nie naukowcy. Z kolei realizowanie misji wymaga przywództwa dobrych uczonych: jak inaczej kształtować politykę naukową, rozwijać kontakty międzynarodowe uczelni czy dbać o dobre kształcenie? Zawsze powtarzam, że radę powierniczą – jeśli już ją koniecznie chcemy mieć – ulokujmy przy kanclerzu, bo wiele uczelni ma problem właśnie z jakością administrowania. Pewnie wszyscy znamy przykłady kanclerzy czy kwestorów, którzy byli poza kontrolą, bo przecież który rektor zna się na rachunkowości albo na procesie inwestycyjnym? Napawa mnie lękiem myśl, że rektor ma zajmować się nieruchomościami, a rada uczelni ma decydować o polityce naukowej czy polityce kształcenia. To są dwa różne typy kompetencji, które na uczelni są niezbędne. Procesy wspierające powinny być służebne wobec misji. Powinno być tak, że będąc rektorem, mogę iść do kanclerza i powiedzieć, że chcę zaprosić

15 *visiting professors*, a on sprawdzi dostępność przyzwoitych mieszkań w Warszawie i da mi znać, ile nas to będzie kosztowało. Niestety na uczelniach to rektorzy przejmują zadania administracji, a uniwersytetem nikt nie zarządza w tym najbardziej fundamentalnym sensie. Nie ma polityki kształcenia, nie ma polityki badań... tu rodzi się ta anarchia wydziałowa, każdy robi to, co chce.

A na koniec kilka słów na temat respektowania wartości. Mieliśmy taki przypadek: profesor, który pełnił od niepamiętnych czasów funkcje kierownicze w niewielkim instytucie został oskarżony o mobbing. Pracownicy skarżyli się wszystkim, sprawa się ślimaczyła, aż przyszła inspekcja pracy i przyznała rację pracownikom. Trudno zrozumieć, czemu tak trudno było wewnątrz rozwiązać ten problem. Powiem tak: żadne rady uczelni, żadne zmiany organizacyjne nie zastąpią etyki i etosu akademickiego.

WOJCIECH PAPROCKI: Słusznie Pani Profesor zaznaczyła, że jeśli źli nauczyciele uczą w szkołach średnich, to zostali źle przygotowani do zawodu, źle „wyczerpieni” na uniwersytetach. Ważne jest w takim razie następujące pytanie: Jaka jest waga dydaktyki w ocenie okresowej profesora? W sprawozdaniu rocznym nie ma punktów za dobrze przeprowadzoną dydaktykę. Można dostać naganę od przełożonych, jeśli ktoś bardzo źle traktuje swoje obowiązki. Jeśli chcemy, aby uniwersytet dobrze kształcił, to musi wrócić jakiś rodzaj dowartościowania dydaktyki. Jeśli pracownik naukowy jest rozliczany głównie z grantów, to jest jasne, że poświęca więcej czasu i sił na to, a nie na dydaktykę. To nie jest kwestia zaniedbanej etyki, a następstwo złego ukształtowania bodźców.

Sesja II – 26 maja

JERZY HAUSNER: Mamy za sobą bardzo długą sesję. Chciałbym nieco ustrukturyzować naszą rozmowę. To, co powiem na początku, jest próbą zaproponowania tematów do dyskusji na dzisiaj.

Wczoraj debatowaliśmy o zmianach zachodzących w uniwersytetach i wokół nich. W szczególności wskazywaliśmy na konsekwencje zmian technologicznych. Innym zjawiskiem często poruszonym w naszej rozmowie było przejście od umasowienia do elitarności studiów, co jest związane z demografią i depopulacją młodych roczników. Inni zwracali uwagę na dysfunkcje w działaniu uniwersytetów, a także na sytuacje, które można określić mianem pułapki społecznej, w której znaleźli się pracownicy uniwersytetów. Kolejnym zasygnalizowanym problemem jest to, że żyjemy w epoce narastania bezmyślności. Inni zwracali uwagę na brak umiejętności samoorganizacyjnych środowiska uniwersyteckiego, brak zdolności do podjęcia samokorygujących się działań naprawczych. W innych wypowiedziach akcentowano z kolei zerwanie więzi między studentami a nauczycielami, jako pewną cechę strukturalną. Przypomnę, że spotkał się po to, aby rozmawiać o Uniwersytecie-Idei, czyli o takim, który jest świadomie ukierunkowany na wytwarzanie wartości akademickich. Nasze obserwacje wyraźnie wskazują, że uniwersytety nie odpowiadają tej koncepcji.

Od siebie dodam, że obecnie polski uniwersytet to fabryka dyplomów. Obowiązuje w nim model kształcenia zawodowego, akcentujący, że ważny jest intelekt, a nie rozum. Nakłada się na to problem depersonalizacji

i zanik bezpośrednich relacji, nie tylko między studentami i nauczycielami, ale też między studentami. To także postępująca biurokratyza powiązana z reakcją nauczycieli akademickich, którzy w dużej mierze stali się osobami do wynajęcia. Środowisko akademickie nie może sobie z tym wszystkim poradzić, bo panuje w nim martwota kulturalna i aksjologiczna. Uniwersytet znajduje się w dużym kryzysie. Dla mnie oznacza to, że niezbędna jest głęboka przemiana. Chcemy odtworzenia uniwersytetu jako wspólnoty badawczej, uczynienia go generatorem wiedzy oraz instytucją wielowymiarowego kształcenia, w której nie liczą się tylko umiejętności i wiedza, ale też wyobraźnia. Potrzebujemy uczelni jako środowiska kultury i wspólnoty aksjonormatywnej. Dyskutujemy zarazem w określonym kontekście – procedowania nowej ustawy.

Chciałbym państwu zaproponować, abyśmy dzisiaj porozmawiali na temat pięciu dylematów, przed którymi stoimy. Pierwszy dylemat dotyczy modelu zarządzania uczelnią: model menedżerski czy model wspólnotowy – w tym schemacie się aktualnie poruszamy.

Drugi dylemat dotyczy tego, na ile uniwersytet ma działać w ramach określonego porządku aksjonormatywnego, a na ile w logice sprawności operacyjnej. Zadam w związku z tym przewrotne pytanie: Czy można taką strukturą, jaką jest uniwersytet zarządzać obiektowo; czy można, za pomocą narzucenia parametrów, sterować tak złożonym urządzeniem?

Kolejny dylemat odnosi się do relacji między kształceniem i badaniami. Teraz nacisk ma być bardzo mocno położony na badania. Problem jest o tyle poważny, że ma być dokonany podział na uczelnie badawcze i dydaktyczne. Ale trzeba też dołożyć trzeci element, jakim jest wychowanie. Ten trzeci element jest niezbędny i może nawet jest kluczem, aby rozsądnie połączyć wszystko w akademicką całość. W sumie mało o tym rozmawialiśmy. Cytowany był Jaspers, który mówił o tym, że każdy nauczyciel ma pobudzać chęć samorozwoju wśród swoich uczniów.

Kolejny dylemat dotyczy egalitarności i elitarności studiów. Profesor Gadacz mówił o elitarności intelektualnej i egalitarności w sensie dostępu.

Piąty dylemat to kwestia pogodzenia niezależności uniwersytetu i jego społecznej odpowiedzialności i rozliczalności.

Jestem przekonany, że nie można żadnego z tych dylematów rozstrzygnąć w oderwaniu od pozostałych. Uzupełniają się one, a ich całościowe rozwiązanie dla konkretnej uczelni tworzyć będzie jej idee.

JAROSŁAW GÓRNIAK: To jest bardzo ważne pytanie: Czy odchodzimy od masowości dla elitarności, czy też nie? Bez wątplenia istnieje bardzo duża potrzeba budowania takich instytucji, kształcenia umiejętności, wiedzy, idei i rozwiązań różnego rodzaju problemów naukowych, które miałyby wymiar elitarny intelektualnie. Wczoraj byłem we Francji na konferencji ministrów Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, gdzie przyjęto stanowisko w sprawie zwiększenia inkluzywności szkół wyższych. Ma to miejsce nie tylko w Unii Europejskiej, a nawet w Europie, bo w konferencji uczestniczyła też Rosja, Ukraina, niektóre kraje afrykańskie i Japonia. Rządy zadeklarowały, że będą wspierały umasowienie studiów. Jednak przy umasowieniu pojawia się problem zróżnicowania – pytanie o to, jak systemy będą w stanie stworzyć miejsce dla zróżnicowanej zbiorowości studentów i jak będą w stanie uzyskać społeczną akceptację. Nie będę mówił o ustawie, ale o debacie, która trwała dwa lata. Na początku w Polsce krystalizowała się idea stworzenia uniwersytetów o bardziej elitarnym charakterze, ale ona spotkała się z ogromną krytyką. Z tej idei elitarności został jedynie pomysł konkursu na uczelnię badawczą. Być może będzie kiedyś jakieś inne „okienko dla reformy”, w której będzie można stworzyć warunki dla edukacji kadr o specjalnych predyspozycjach naukowych.

Historia uniwersytetów jest ogromnie skomplikowana, nie można jej poznawać z deklaracji normatywnych, bo nie były one diagnozą ówczesnego systemu akademickiego. System akademicki, w którym żył Jaspers był systemem etatyzacji i centralnego zarządzania przez rząd i to rząd decydował o obsadzeniu katedr uczelnianych. Można mówić o wspólnocie środowiskowej uczonych, kiedy się dobrze znamy i możemy kontrolować swoje osiągnięcia. Zresztą z efektami tej kontroli różnie bywało. Przypomnę, że Uniwersytet Jagielloński nie dał habilitacji jednemu z wybitnych twórców socjologii jako dyscypliny, Ludwikowi Gumplowiczowi, ze względu na zupełnie niemerytoryczne przesłanki, w tym żydowskie

pochodzenie, mimo jego zasług dla powstania styczniowego, podejmując w tej sprawie decyzję kolegialną.

Friedrich Hayek wspomina jak w latach 20. Uniwersytet Wiedeński uparcie odmawiał zatrudnienia Ludwiga von Misesa, bezsprzecznie wybitnego i znanego już ekonomisty, ze względu na jego liberalne poglądy. Takie przykłady można mnożyć. Choć rzeczywiście można powiedzieć, że w XIX wieku, czy pierwszym ćwierćwieczu XX wieku, naukowcy wzajemnie dość dobrze się znali, zwłaszcza w obrębie poszczególnych dyscyplin. W Polsce w 1939 roku łączna liczba wszystkich etatów profesorów, adiunktów i asystentów na wszystkich publicznych uczelniach wynosiła 2460, a liczba studentów – 37 tysięcy. To jest mniej niż ma jeden Uniwersytet Jagielloński, który zatrudnia 4 tysiące nauczycieli akademickich i ma 40 tysięcy studentów. W całym systemie akademickim w 1939 roku pracowało około 700 profesorów i około 600 docentów. Dyskutujemy więc o zupełnie innym systemie nauki i kształcenia akademickiego i trudno mówić o prostym przenoszeniu rozwiązań, nawet normatywnych, z innej epoki. W obliczu masowości kształcenia na poziomie wyższym, skali zatrudnienia i działalności uczelni musimy się zastanowić, jak połączyć sprawność zarządzania takimi strukturami z utrzymaniem i wydobyciem tych cech i tych wartości, które uczyniły naukę potężną. Wartości te w pewnym stopniu prezentuje Magna Charta Universitatum z 1988 roku, która mówi o autonomii instytucjonalnej uniwersytetów, o wolności badań naukowych i kształcenia od wszelkich wpływów politycznych i uwarunkowań ekonomicznych, o swobodzie badań naukowych i kształcenia oraz o odpowiedzialności za utrwalanie europejskiej tradycji humanistycznej oraz o poznawaniu i wzajemnym oddziaływaniu na siebie różnych kultur.

Ważne jest też rozstrzygnięcie, czy mówimy o całym systemie szkolnictwa wyższego, czy tylko o uniwersytetach, i co mamy na myśli, mówiąc o uniwersytecie. W wielu krajach, gdzie nauka akademicka jest silna, ma miejsce duże zróżnicowanie systemów akademickich. Różnie bywa z łączeniem wysokiej jakości nauki w jednej instytucji z nastawieniem na kształcenie. W Niemczech znaczna część studentów uczy się w wyższych szkołach zawodowych. Często są to osoby, które nie mają pełnego prawa do studiowania akademickiego, czyli nie mają matury, nie ukoń-

czyły niemieckiego gimnazjum, ale mają zapewnioną dalszą możliwość kształcenia. My też mamy kształcenie zawodowe na poziomie wyższym, niektóre lepsze, inne gorsze, ale bywa też znakomite. Dominuje jednak tzw. dryf akademicki, czyli próba kształcenia na poziomie akademickim (często kształcenia kiepskiej jakości) młodzieży, która potrzebuje i oczekuje przygotowania do roli specjalistów. Nie możemy tego ignorować, bo uczelnie są odpowiedzialne za powierzoną sobie młodzież. Oczywiście, że uczelnie, zwłaszcza uniwersytety, mają skupiać się też na badaniach. W warunkach masowego kształcenia na poziomie wyższym mamy do czynienia z młodzieżą o różnym poziomie przygotowania i zdolnościach do zdobywania wiedzy. System szkolnictwa wyższego powinien odpowiadać na wyzwania wynikające z tego zróżnicowania.

Wiele mówimy o związkach uczelni z biznesem. W tym zakresie popełnia się wiele błędów. Według mnie mylne było założenie, leżące choćby u podstaw Strategii Lizbońskiej i programów unijnych, że uczelnie mają być motorem napędowym innowacyjności. Nie były historycznie, nie są obecnie i nie będą. Innowacja jest zjawiskiem z obszaru biznesu, a nie nauki, jest domeną działalności przedsiębiorców. To nie znaczy, że uczelnie nie mają tu znaczenia. Wręcz przeciwnie. Odkrycia naukowe są tworzywem, z którego czerpią przedsiębiorcy, a prowadzenie wysokiej jakości badań naukowych tworzy też środowisko, w którym dobrze rozwijają się studenci – przyszli pracownicy przedsiębiorstw. To, czego biznes oczekuje od uniwersytetów, to wykształcenie dobrych kadr o bardzo wysokich kompetencjach. Do tego potrzebne jest kształcenie związane z badaniami, nastawione na rozwój indywidualny, umiejętności pracy w zespołach i samodzielnego, kreatywnego rozwiązywania problemów. To jest główny wkład uniwersytetów do przemysłu, ale właśnie dlatego konieczna jest integracja kształcenia z wysokiej jakości badaniami naukowymi. Poza tym, potrzebne jest też masowe kształcenie na dobrym poziomie, w porozumieniu z pracodawcami, szerokiej rzeszy specjalistów – na uczelniach ukierunkowanych na praktyczne kształcenie zawodowe.

Rozważając typy idealne, można przyjąć dwa sposoby zarządzania uczelniami. Jeden z nich to system kolegialny, w którym profesorowie tradycyjnie koncentrowali się wokół dyscyplin i zazwyczaj były to małe

grona. Właściwe dla tego modelu, dominującego w XIX wieku i w pierwszych dziesięcioleciach XX wieku, są niewielkie ciała kolegialne kontrolujące dane dyscypliny i łączące się w słabo zarządzaną strukturę. To dobrze funkcjonowało, kiedy praca na uniwersytetach miała głównie charakter indywidualny, edukacyjny i intelektualny, a mniej skoncentrowany na badaniach empirycznych. W modelu kolegialnym, znanym np. z polskich uniwersytetów okresu międzywojennego, paradoksalnie większa była rola państwa, a nie luźnie ustrukturyzowanego uniwersytetu, szczególnie po 1933 roku. Tak naprawdę o wielu rzeczach uniwersytet nie rozstrzygał, kadencje rektorów były roczne, a po 1933 roku trzyletnie, nie oczekiwano od nich umiejętności menedżerskich; byli oni raczej reprezentantami akademickiej społeczności.

Polski system akademicki w okresie międzywojennym, zwłaszcza przed reformą Jędrzejowicza, opierał się na wzorcach niemieckich i austriackich, w których zakres interwencji czynników rządowych był znacznie większy niż w normatywnym modelu Humboldta. Obecnie w Niemczech mamy do czynienia z systemem zdecydowanie bardziej zorientowanym na model menedżerski, przy zdefiniowanej liczbie etatów profesorskich obsadzanych w systemie konkursowym. Silną pozycję posiada tam rada uczelni obsadzana przez premiera landu, a rektor lub prezydent wybierany jest przez radę. Rektor ma bardzo duże uprawnienia w zakresie kierowania uczelnią. Takie są w tej chwili niemieckie realia. Państwo powierza niejako swoje działania uniwersytetowi, autonomizuje go, a wewnątrz wprowadza się elementy, które mają umożliwić sprawne zarządzanie dużą organizacją. Na ogół nie niszczy to mechanizmów kolegialnych. Uczelnia jest instytucją szczególną, opartą na kadrze o wysokim stopniu samodzielności i kompetencji, która ma tworzyć oryginalne rozwiązania. Socjologia organizacji wskazuje, że w tego typu organizacjach najlepsze efekty przynosi demokratyczny styl zarządzania, natomiast styl autokratyczny zawsze prowadzi do nieefektywności. Autokratyczni rektorzy mogą oczywiście zrujnować uniwersytet, tak jak menedżer może zrujnować firmę, ale temu ma przeciwdziałać rada uczelni. Jeśli rektor nie będzie dobrym liderem, jeśli nie będzie na dużą skalę wykorzystywał mechanizmów partycypacyjnych, jeśli nie będzie demokratycznego kierowania, to

uczelnia podupadnie. Demokratyczny styl kierowania nie oznacza stylu liberalnego, czyli braku wymagań i braku ich egzekwowania.

Trzeba sobie powiedzieć, że pełna autonomia instytucjonalna uczelni może mieć miejsce wtedy, gdy ma ona niezależność budżetową. Jeśli korzystamy z dotacji budżetu państwa, to konieczne jest samoograniczenie państwa, tak aby nie wykorzystywało ono tej zależności finansowej i nie definiowało zadań uczelniom. Konsekwencją odstąpienia od kontraktowania poszczególnych zadań jest wprowadzenie systemu parametrycznego, który opiera podział środków budżetowych na wartościach obiektywnych wskaźników charakteryzujących działalność uczelni. Jeśli chcemy autonomii instytucjonalnej, musimy zgodzić się na parametryzację. W środowisku akademickim narzeka się na parametryzację, ale jest ona zasadniczo korzystna dla autonomii, tylko trzeba się zastanowić nad taką jej postacią, która pozytywnie wpływałaby na rozwój nauki i kształcenia. Tu widzę otwarte pole do dyskusji, ale trudno jest o jakieś ciekawe pomysły. Jeśli wejdą w życie rozwiązania zapisane w nowej ustawie, to będą one docelowo umożliwiały każdej dyscyplinie zbudowanie odrębnego sposobu oceny tego, co jest wybitną jakością akademicką.

W humanistyce można zupełnie inaczej wartościować aktywność uczonych niż w dyscyplinach przyrodniczych czy technicznych, ale nie pojawiły się w tym zakresie konkretne, możliwe do zastosowania propozycje. W sztuce doszliśmy do tego, że mają to być dzieła artystyczne. Wszyscy artyści mówili, że oni wiedzą, co to znaczy, że jedni mają lepsze osiągnięcia, a drudzy gorsze. Koniec końców w przedstawionych propozycjach wychodzi na to, że istotne jest to, czy osiągnięcie jest krajowe czy międzynarodowe. W tym momencie trzeba jechać np. na Słowację, aby mieć osiągnięcie wyższego stopnia. Istnieje też problem operacjonalizacji rozwiązań ogólnych. Czasem słuszne idee konwertują się w takie niesatysfakcjonujące rozwiązania. Ustawa wprowadza subwencję w miejsce dotacji, co jest kolejnym rozwiązaniem zwiększającym autonomię, bo uczelnie będą dostawały środki, którymi będą mogły zarządzać, wykorzystywać i oszczędzać. Ale ocena parametryczna jest konieczna. Do wymyślenia jest to, jak w parametrach decydujących o podziale subwencji zakodować jakość prowadzonej przez uczelnię dydaktyki.

Konieczne jest także zwiększenie profesjonalizmu w zarządzaniu autonomiczną uczelnią.

W warunkach finansowania publicznego istnieje konieczność rozliczenia wykorzystywanych środków publicznych i oparcia podziału funduszy na zasadach, które będą czytelne i uznane za sprawiedliwe i odpowiadające celom. Parametryzacja jest drugą stroną takiej rozliczalności i obiektywizmu. Rozliczalność jest normą w demokracji, jest jedną z zasad *good governance*, wtedy gdy pojawia się presja publiczna na to, żeby rządzący przedstawiali efekty tego, na co wydaje się środki publiczne. Ewentualnie możemy przekonać społeczeństwo, żeby dawało nam środki bezwarunkowo, ale wtedy pozycja instytucji w społeczeństwie musi być bardzo silna. Jeśli jesteśmy w stanie przekonać społeczeństwo przez nasz wkład w rozwój i nasze wyniki, to może nam się udać.

Inną sprawą jest wewnętrzny system oceniania pracowników na uczelni i, ogólnie, zarządzanie personelem. Musi ono na poziomie mikro optymalizować podział kadry pomiędzy zadania naukowe a dydaktyczne. Brak minimalnej wysokości pensum dydaktycznego pozwala decydować o dużym zmniejszeniu obciążeń dydaktycznych dla osób realizujących poważne projekty grantowe, np. prowadzenia mistrzowskich zajęć z jedną grupą studentów, którzy będą włączani do badań. W innych przypadkach można przejściowo powierzać naukowcom, także na ich wniosek, między kolejnymi projektami, większy zakres obowiązków dydaktycznych. To wymaga wypracowania na uczelniach własnych systemów zarządzania personelem i oceny pracowników.

Podsumowując, współczesny uniwersytet stoi przed dylematem organizacyjnym, w którym tradycyjny, kolegialny ład, oparty na niskim poziomie zorganizowania i kontroli, dający komfort i swobodę badawczą, ściera się z wyzwaniami, które stawia duża organizacja, o wysokiej autonomii instytucjonalnej, ale też odpowiedzialna za wykorzystanie środków i rozliczająca się z jakości swoich działań. Musimy szukać dobrego, twórczego kompromisu pomiędzy modelem tradycyjnym a nowoczesnym modelem menedżerskim.

TADEUSZ GADACZ: To, co nazwał Pan dylematem, można by krótko nazwać dialektyką opozycji. Dialektyka opozycji ma to do siebie, że

trzeba szukać pewnego balansu, ponieważ mają one taką naturę, że jeśli się je za bardzo rozdziela, to wyrodnieją. Tak jest w gruncie rzeczy człowiek skonstruowany. Jeśli pomyślimy o wolności bez odpowiedzialności, to staje się ona anarchią, podobnie jak odpowiedzialność bez wolności staje się tyranią. Podkreślanie jednostkowości bez wspólnoty społecznej rodzi narcyzm. Wspólnota zaś, pozbawiona odrębnych osobowości, to kolektywizm. Problem polega na tym, gdzie jest ta równowaga. O tym decyduje sytuacja i okoliczności. Nie da się tej granicy określić jednoznacznie. Będą okoliczności, w których będzie trzeba bardziej akcentować dydaktykę, a czasami bardziej badania. Czasami powinny one być w równowadze. Czasami trzeba będzie zastosować model zarządzania funkcjonalnego, a czasami bardziej model aksjonormatywny. To wszystko zależy od sytuacji.

Kiedy mam na myśli kształcenie, to kształcenie pełne, czyli kształtowanie humanitaryzmu. Sprowadzenie wykształcenia tylko do kompetencji intelektualnych nie broni nas przed szaleństwem ideologicznym. W tradycji greckiej były znane dwa modele kształcenia: „Poznaj samego siebie”. Ten model poznania siebie i świata zdominował naukę europejską począwszy od Renesansu. Natomiast druga tradycja to „Troska o samego siebie”. Kiedy zaczynam zajęcia ze studentami pierwszego roku, mówię im, że zgodnie z tym modelem, który obowiązuje na uniwersytecie, muszę im powiedzieć, jaką wiedzę mają zdobyć, jakie kompetencje i umiejętności, a wołałbym im powiedzieć, jakimi ludźmi powinni się stać w trakcie studiów. Chciałbym przypomnieć to, co mówiłem poprzednio o różnicy kształcenia intelektu i rozumu. To, co mnie niepokoi, to ciągle rugowanie humanistyki, która daje nam przystęp do szerokiego spektrum wartości ludzkich.

ŁUKASZ STANKIEWICZ: Męczy mnie ta kwestia egalitarności i elitarności. Zastanawiałem się dlaczego tak bardzo się o to spieramy i myślę, że można pokusić się o jakąś próbę wyjaśnienia. Wykształcenie wyższe może ludzi wprowadzać w porządek kulturowy, ale współcześnie ma na celu głównie wprowadzenie ich w porządek ekonomiczny. To znaczy, że jego funkcją – przynajmniej w oczach większości – nie jest przekazywanie

kanonu kultury wysokiej. Ze studentami nie da się już porozmawiać na temat literatury klasycznej, ale to nie są już lata 80., gdy stopa zwrotu z edukacji wyższej była zerowa i nie było bezrobocia. Wtedy kształciło się głównie dzieci inteligencji, wprowadzało je w porządek kulturowy, z którym były one zresztą zaznajomione w bardzo dobrym stopniu już na poziomie liceum, a ekonomiczne znaczenie wykształcenia wyższego było nikłe i nie stanowiło motywacji, by iść na studia. Teraz sytuacja jest inna: mamy bezrobocie, w większym stopniu zagraża ono ludziom bez dyplomu, mamy stopę zwrotu z edukacji i co prawda możemy sobie wyobrazić, że nasi studenci przychodzą do nas po kulturę, ale w rzeczywistości ich głównym celem jest zagwarantowanie sobie lepszego życia w wymiarze ekonomicznym. W takich warunkach może dojść do sytuacji, która jest opisywana w odniesieniu do elitarnych uniwersytetów amerykańskich: studenci – gdy tego się od nich wymaga – będą rozmawiać o kulturze wysokiej, tyle że po zakończeniu studiów i tak pójdą pracować na Wall Street, bo taki od początku był cel ich studiowania. Oni się do nas dopasują, bo mamy w rękach ich przyszłość, ale na ich cele życiowe wpływu już nie mamy. Pytanie brzmi: Czy da się te dwie funkcje – ekonomiczną i kulturową – jakoś połączyć? Pewnym rozwiązaniem jest model amerykańskiego multiwersytetu. Jego bazą są czteroletnie kolegia. Nadbudowa to szkoły techniczno-zawodowe, a jeszcze wyżej programy doktorskie i to, co można nazwać prawdziwym uniwersytetem.

W Polsce połowa ludzi idzie na studia drugiego stopnia, w USA jest to jedynie 0,9%. Myślę, że to jest jakieś rozwiązanie. Wczoraj mówiłem o patologii społecznej, którą generują sektory elitarne. Myślę, trochę utopijnie, że może dałoby się różnicować instytucje raczej wewnętrznie, a nie tworzyć oddzielne sektory dla różnych grup. To ostatnie rozwiązanie prowadzi do konsekwencji, takich jak wspomniana wcześniej monopolicyzacja pewnych zawodów przez osoby tworzące w oparciu o kontakty nawiązane w szkole zamknięte, wykluczające większość społeczeństwa sieci kapitału społecznego.

Chciałbym jeszcze powiedzieć coś o humboldtowskim i współczesnym wzorcu zarządzania uniwersytetem. Współczesny uniwersytet, zatrudniający kilka tysięcy osób, nie może się opierać na samorządnej

wspólnocie. Chociażby dlatego, że połowa pracowników to administracja, która nie tworzy wspólnoty w takim sensie, w jakim tworzą ją akademicy. Tymi strukturami trzeba zarządzać i trzeba to robić efektywnie. Problem polega na tym, że metody zarządzania, które dotąd wymyślono, np. ocena parametryczna, są absurdalne. Wszyscy znamy ten mechanizm, gdy wprowadza się jakieś regulacje, a one są natychmiast obchodzone przez akademików. W Polsce relatywnie niedawno wprowadzono punktową ocenę produktywności naukowej, ale już kilka razy trzeba było ją korygować, bo pracownicy są sprytni, a regulacje sztywne i można je zmieniać tylko od czasu do czasu. Gdy pojawiają się nowe regulacje, pracownicy je obchodzą, więc je modyfikujemy, oni znowu je obchodzą i efektem jest błędne koło. Problemem w tym modelu jest nawet nie to, że trzeba stale go zmieniać, ale fakt, że usuwa on z uniwersytetu zaufanie. Ludzie odczytują nadzór jako brak zaufania ze strony władzy. W dodatku widzą, że konkurencję o punkty często wygrywają najgorsi, czyli ci, którzy mają najmniej skrupułów, by oszukiwać system. Ostatecznie, bo uniwersytetu nie da się w pełni skwantyfikować, powstaje hybryda modelu humboldtowskiego i *new public management*, która nikogo nie satysfakcjonuje. To jest poważny problem, bo współcześnie trudno się obyć bez jakiejś formy zewnętrznej ewaluacji, ale ta nigdy nie działa tak, jak powinna.

ANNA GIZA: Chciałabym zaproponować, aby pomyśleć o uniwersytecie jak o procesie, a nie obiekcie. Posłużę się analogią: kiedy myślimy o rodzinie, to zdajemy sobie sprawę, że jest ona procesem długiego trwania, w którym zmieniają się pokolenia i dzieje się historia. Ale rodzina to również proces biograficzny: moja własna rodzina jest procesem w tym sensie, że kiedyś byłam młoda i nie miałam dzieci, potem pojawiły się dzieci i były małe, potem dzieci dorosły, mają własne dzieci, a ja mam wnuki itp. – więc moja rodzina „działa się” i dzieje się w procesie zmian. Jest to proces, który odtwarza się i trwa każdego dnia – choć zawsze zależnie od decyzji i działań jej członków. Któregoś dnia ktoś przecież może zdecydować, że weźmie walizkę i wyjdzie; więc tak naprawdę każdego dnia na nowo decydujemy się być rodziną. To pozwala sobie uświadomić, że rodzina trwa o tyle, o ile pozostają żywe wartości nadające jej sens –

struktura aksjonormatywna, na którą składają się miłość, wspinałomyślność, poczucie odpowiedzialności, wierność czy wdzięczność. Spróbujmy podobnie pomyśleć o uniwersytecie – jak o procesie generowania wiedzy wspólnej. Z jednej strony, mamy tu proces długiego trwania – kumulowanie, krzewienie, krytyka, testowanie, przenoszenie w czasie i przestrzeni wiedzy wspólnej, generowanej przez cały czas, od kiedy uniwersytety istnieją. To jest ciągły proces włączania nowych elementów i przeniesienia starych. Z drugiej strony, jest też proces biograficzny, krótki dla każdego studenta, dla każdego członka społeczności, który wchodzi na uniwersytet, przechodzi ten cykl uwspólniania wiedzy i wychodzi. I ten proces dzieje się codziennie, pojawiają się w nim coraz to nowe osoby, a uniwersytet trwa – jako strumień zdarzeń rozgrywających się w czasie, w stałych ramach aksjonormatywnych. Popatrzmy na uniwersytet jak na proces, a nie na obiekt. Jeśli pomyślimy o uniwersytecie jak o procesie, to musimy myśleć o zarządzaniu procesem, a nie o zarządzaniu obiektami (budynkami czy pieniędzmi). Wracając jeszcze do przykładu rodziny: tam chodzi o ciągłość i trwałość relacji oraz uczuć. Natomiast w przypadku uniwersytetu chodzi o zarządzanie procesem dyskursywnym zgodnie z pewnymi wartościami; o pilnowanie struktury aksjonormatywnej, która leży u podstaw procesu generowania wiedzy wspólnej (*common knowledge*, w rozumieniu modelu Roberta Aumanna). Jest to proces szczególny – otwarty, niekończący się, włączający nieograniczoną społeczność, zorientowany w przyszłość i zakorzeniony w przeszłości, zakotwiczony w rzeczywistości społecznej. Jeśli mówimy o generowaniu wiedzy wspólnej, to mówimy o syntezie, która dokonywana jest według specyficznej metody i w szczególny sposób, oparty na wolności i partycypacji. To odróżnia uniwersytet od innych form tworzenia wiedzy wspólnej, bo przecież można ją też generować w oparciu o przemoc, propagandę, wymuszając podzielenie pewnych przekonań w zupełnie innym procesie. Specyfika procesu dyskursywnego na uniwersytecie polega na czymś zupełnie innym – na poszukiwaniu prawdy, zachowaniu rzetelności, przejrzystości, intersubiektywności, sprawdzalności wszystkich tych rzeczy, o których wiemy i jednocześnie na nieustannej krytyce i badaniu – wiedzę ciągle sprawdzamy, testujemy, nigdy nie uważamy jej za zamkniętą itd. W tym

mieści się również trzecia misja uczelni. To nie jest coś osobnego: tu badam, tu kształcę, a tu np. dam korepetycje biednym dzieciom z domów dziecka, i mam trzecią misję. To nie jest to. Według mnie trzecia misja to jest sposób, w jaki my kształcimy i badamy. To jest sposób otwarty, włączający, z poszanowaniem najróżniejszych partnerów, którzy chcą się do nas dołączyć.

Przechodzę do dylematu drugiego. Moja odpowiedź na pytanie o to, czy da się przedmiotowo zarządzać modelem dyskursywnym brzmi: nie da się. Dylemat dydaktyka-badania jest tak naprawdę pozorny, bo kształcenie, jeśli patrzymy na nie z perspektywy generowania wiedzy wspólnej, jest samodzielnym przejściem procesu badawczego. Pamiętam, jak ze swoim profesorem filozofii przechodziliśmy wspólnie proces kartezjańskiego wątplenia. Mój profesor nie chciał, żebyśmy wyuczyli się formułki, tylko żebyśmy naprawdę zrozumieli dlaczego Kartezjusz metodycznie wątpił, a potem razem z nim starali się odbudować świat. Chcę powiedzieć, że badanie to nie tylko eksperyment czy grant, ale każdy proces metodycznego myślenia. Uniwersytet włącza w proces badawczy każdego studenta, pod warunkiem, że prowadzi dobre kształcenie o charakterze *problem-based learning*, że my badamy coś ze studentami, a nie dajemy im gotowe rozwiązania. Pamiętam, jak kiedyś przyszedł mój syn, który wybrał w liceum filozofię jako przedmiot dodatkowy. Zapytał mnie, co to naprawdę znaczy, że Pitagoras wierzył, że świat się składał z liczb. Byłby przecież szalony, ten Pitagoras, gdyby uważał, że np. nasz stół składa się z trójkątów. Mój syn najwyraźniej nie miał dobrego nauczyciela, bo przecież Pitagoras miał na myśli dynamiczne relacje, a nie cyfry. Dobra dydaktyka jest procesem badawczym, jeśli jest dobrze prowadzona. To jest podróż, w którą my zabieramy uczniów, przy okazji ucząc ich metody podróży i kształtując kompetencje.

To mnie prowadzi do egalitarności versus elitarności. Myślę, że absolutnie każdy może ruszyć w tę podróż, w każdej chwili – to niekoniecznie musi być student, ale osoba, która do nas przyszła w wieku 50 lat. Ale niektórzy mają charakter, predyspozycje czy lepsze przygotowanie (np. wyniesione z domu lub dobrej szkoły), żeby w tej drodze z nami pozostać, a inni nie. Nie ustawiałabym tego w kategorii egalitarność i elitarnosc,

tylko powiedziała, że każdy powinien móc spróbować i otrzymać wsparcie. Kształcimy po to, aby ludzie mogli autonomicznie określić swoje wartości. Jeśli ktoś w tej podróży mówi sobie, że woli hodować owce, to jest to samopoznanie, o którym Tadeusz powiedział. W tym aspekcie nie chodzi o podział na kulturę wysoką i kulturę niską. Tu chodzi o tych ludzi, którzy mówią, idę na szczyt albo zostanę w tym schronisku, tu jest fajnie, tu się dobrze czuję. Mam znajomego, który został nocnym portierem, bo może wtedy dużo czytać.

To prowadzi nas do tej rozliczalności versus niezależności. Niezależność w moim rozumieniu polega na tym, że nikt nas nie może zmusić, abyśmy przyjęli konkluzję, do której nie doszliśmy we właściwy sposób. Żeby nikt nie narzucił nam konkluzji, do której nie dochodziliśmy razem w procesie tworzenia wiedzy wspólnej. Dla mnie uniwersytet to jest proces generowania wspólnej wiedzy, dziejący się według specyficznej metody w otwartej przestrzeni społecznej.

BARBARA GAĆIARZ: Jak patrzę na te dylematy, to sądzę, że jedynym rozwiązaniem jest ustanowienie zrównoważonego modelu funkcjonowania uniwersytetu. Mam jednak świadomość, że diabeł tkwi w szczegółach. Istotne jest to, jak tę zmianę będziemy kształtować pod względem proporcji pomiędzy poszczególnymi elementami składającymi się na działanie uniwersytetu. Cały czas postrzegamy zmianę uniwersytetu w kontekście zmiany społecznej. A to oznacza, że musiałaby dokonać się oddolnie. We wczorajszych rozmowach zainteresowało mnie to, dlaczego nie ma w nas organicznej zdolności do zmian, dlaczego jest tyle barier działających przeciw tej zmianie, dlaczego jest ona taka trudna, pomimo tego, że jest tyle debat na jej temat i działań na jej rzecz. Dobrą ilustracją takiego stanu rzeczy jest dyskutowana obecnie ustawa o szkolnictwie wyższym i nauce. Nawet po tylu rozmowach i konsultacjach nie ma w środowisku poczucia, by była to inicjatywa i działania oddolne.

Wczoraj analizowaliśmy cele uniwersytetu i ustaliliśmy, że uniwersytet obecnie ma cztery główne cele. Jest to instytucja uwierzytelniająca kompetencje, co jest szalenie ważne z perspektywy publicznej, a także wszelkiej działalności biznesowej, bo na tych gwarancjach opiera się

rekrutacja kadr do firm. Jest instytucją badawczą, edukacyjną i kulturotwórczą. Zgodziliśmy się, że funkcje te uległy przebudowie, a dokładniej proporcje między nimi uległy zmianie, wskutek zmian strukturalnych w gospodarce i społeczeństwie, po wieloletniej dominacji neoliberalizmu i podejścia biznesowego. Znaczenie miały też zmiany wewnętrzne, dostosowanie uniwersytetów do zmian w otoczeniu. Mówiliśmy np. o umasowieniu, które było jedną z konsekwencji bezrobocia. Mechanizm polegał na tym, że osoby po szkole średniej, które nie znajdowały zatrudnienia, szły na studia, aby przeczekać złą koniunkturę na rynku pracy i zdobyć kwalifikacje, hipotetycznie zwiększające ich atrakcyjność dla pracodawców. Oczywiście to miało swoje konsekwencje również finansowe dla kadry akademickiej, która na początku widziała w tym szansę na dorobienie, zwiększenie dochodów. Te aspiracje były oparte na potrzebach czysto finansowych. Wszystkie funkcje uniwersytetu, o których wspomniałam, są oparte na układzie różnych interesów wewnątrz uniwersytetu i tym samym mają legitymizację w różnych wzorach i wartościach, są uważane za całkowicie niezależne, odrębne cele. Studenci przychodzą do nas w oczekiwaniu na certyfikat i po szczegółową wiedzę i kompetencje, które szybko pozwolą im znaleźć pracę. Teraz nie mamy bezrobocia, więc poszukują wiedzy i umiejętności zwiększających szansę na wysokopłatną pracę. Nie przychodzą więc dla zdobycia wiedzy (albo nie tylko po to). Na mój wydział przychodzą studenci kulturoznawstwa i mówią, że chcą grafiki komputerowej. Oni kompletnie nie czują tego, że może będzie im potrzebna wiedza filozoficzna. W ich mniemaniu każdy dodatkowy wykład teoretyczny jest jedynie niepotrzebnym balastem. Tak jest na wszystkich kierunkach studiów, nawet na socjologii czy na informatyce społecznej. To samo odnosi się do znajomości dziedzictwa kulturowego i jego badania. Jest tylko garstka studentów, którzy się tym interesują. Także profesorowie w praktyce i w znacznym stopniu uczą po to, aby zarabiać pieniądze. To nie jest żadna tajemnica, że traktują studentów jak źródło dochodów. Stąd bierze się praca w innych szkołach i prowadzenie badań komercyjnych. Mamy jeszcze administrację. Ona jest bardzo istotna, bo bez niej kadra nie mogłaby przetrwać, ona też ma własne interesy,

głównie skupiające się wokół przetrwania, zachowania *status quo* i minimalizacji wysiłku.

Wszystkie te procesy są osadzone w interesach poszczególnych grup składających się na społeczność akademicką, mają podstawy w innych wartościach i zasadach. To pozwala na udzielenie odpowiedzi na pytanie, dlaczego nie ma wewnętrznej gotowości do tworzenia i przeprowadzania zmian. Może wiąże się to z prymatem innych celów niż te, które są lub powinny być celami uniwersytetu? Czyli z tworzeniem wiedzy wspólnej, uczenia się i uczenia innych, co jest klasyczną, długofalową funkcją uniwersytetu, który przyczynia się do rozwoju społecznego, do zwiększenia zaufania, do przejrzystości, umiejętności współpracy, do lepszego radzenia sobie ze zmianami.

Gdybym miała odpowiedzieć na te dylematy, to najlepszym rozwiązaniem byłaby równowaga między zarządzaniem operacyjnym, które musi być efektywne, skuteczne i musi być oparte na menedżeryzmie, a działaniami opartymi na współuczestnictwie, na budowaniu współodpowiedzialności. Ten proces musi polegać na budowaniu wspólnoty na podstawie definiowania celów zarządzania i ich wspólnego osiągnięcia. Jeśli chodzi o dydaktykę, to nie wyobrażam sobie jej bez badań. Podczas zajęć ciągle odwołuję się do mojego doświadczenia badawczego. Rozumiem potrzebę wyspecjalizowanych szkół, które zajmują się tylko edukacją, ale one muszą zatrudniać badaczy, więc tutaj też trzeba zachować zdrowy rozsądek i łączyć dydaktykę z badaniami. Dla mnie to jest jeden proces. Jeśli chodzi o egalitarność i elitarność, to ważne jest także zachowanie równowagi.

Niezależność uniwersytetu jest dużo trudniejszą sprawą. Tutaj argument profesora Górniaka o publicznym finansowaniu jest bardzo istotny. Odbiegając nieco od tej kwestii, trzeba zauważyć, że problemem współczesnego uniwersytetu jest komercjalizacja, finansowanie zewnętrzne badań przez przedsiębiorców. Obecnie na AGH przedsiębiorcy często wycofują się z finansowania badań. Kiedyś około 80% badań na naszym uniwersytecie było przeprowadzanych przy wsparciu finansowym przedsiębiorstw i przedsiębiorców. Częściowo profesorowie przenieśli badania poza uczelnię, ale głównie to przedsiębiorcy wyprowadzają te badania poza mury uczelni, do własnych ośrodków badawczych.

STANISŁAW MAZUR: Jeśli chodzi o zarządzanie, to wydaje mi się, że fundamentalnym problemem polskich uczelni jest ich relatywnie niska dojrzałość strategiczna. Z pewnością znacząca część szkół wyższych jest dobrze zarządzana w wymiarze bieżącej, organizacyjnej aktywności, zarządzania majątkiem itp. Problemy pojawiają się w sferze strategicznej, kiedy trzeba budować wizje rozwoju i kiedy trzeba dokonywać niełatwych, strategicznych wyborów. Wówczas silnie uwidacznia się przywiązanie do proceduralnego/biurokratycznego myślenia o zarządzaniu uczelnią. Wtedy też pojawia się problem silnego przywództwa na uczelni i możliwości jego praktycznego wykorzystania. Wciąż wiele polskich uczelni potrzebuje wzmocnienia zdolności do analizy strategicznej, wyznaczania celów strategicznych i sposobów ich osiągnięcia.

Myślę, że trzeba odczarować mit o uczelniach jako podstawowych generatorach wiedzy, która ma charakter aplikacyjny. Kiedy łączymy funkcje dydaktyczne z badawczymi, siłą rzeczy nie da się robić obu tych rzeczy doskonale. Wydaje się, mówił o tym Jarek, że zdecydowana większość wiedzy aplikacyjnej powstaje w laboratoriach i ośrodkach wielkich firm międzynarodowych.

To wspólnota akademicka, kierując się swoimi preferencjami, powinna poszukiwać odpowiedzi na pytania o jej dominujący charakter. Dla tych poszukiwań ważna jest kwestia autonomii uniwersytetu (badawcza, personalna, organizacyjna i finansowa). Jest rzeczą oczywistą, że kluczowa jest tutaj autonomia badawcza (naukowa). Jeśli chodzi o inne wymiary autonomii, to należy ich strzec, ale zarazem warto mieć na uwadze, że w wielu krajach, które w naszych dyskusjach na temat uniwersytetu przywołujemy, autonomia organizacyjna czy kadrowa jest mniejsza niż w naszym kraju. Kluczowa dla ochrony autonomii uniwersytetu jest zdolność samoorganizacji środowiska uniwersyteckiego i jego potencjał do budowania symetrycznych relacji z decydentami publicznymi, w szczególności z ministrem nauki i szkolnictwa wyższego.

PRZEMYSŁAW CZAPLIŃSKI: Czasem trzeba więcej myśleć, milczeć, spacerować niż mówić. Podobnie jak Staszek, chciałbym na moment oddalić się od tych dylematów i zapytać, jak to się stało, że

badania naukowe i dydaktyka weszły w konflikt. Wyprodukował go system punktowy, który działa jak źle ustawiony radar. Radar ten namierza zdobyte granty, opublikowane książki, artykuły w dobrych czasopismach, uczestnictwo w zagranicznych konferencjach. Nie namierza natomiast dydaktyki. Jeśli chcemy zlikwidować konflikt między badaniami i dydaktyką, powinniśmy zlikwidować system punktowy. A jeśli tego nie da się zrobić, to należy postulować wprowadzenie wysokiej punktacji za dydaktykę. Wtedy pracownik będzie miał motywację do prowadzenia świetnych zajęć.

JAROSŁAW GÓRNIAK: Strategicznie decyzja jest na tak, tylko nie potrafimy znaleźć rozwiązań operacyjnych. Jednak trzeba będzie opracować parametryczny sposób oceny poziomu dydaktyki na uczelniach. Jest nawet plan, by zrobić to we współpracy z Bankiem Światowym. Brytyjczycy spróbowali to zrobić, opracowali swój nowy system oceny doskonałości dydaktycznej. Pierwsza próba oparta zbyt jednostronnie, moim zdaniem, na subiektywnych ocenach studentów wyrażanych w sondażu akademickim doprowadziła do nieoczekiwanych wyników, które w ogóle odwróciły ranking uczelni. Nagle czołowe brytyjskie uniwersytety znalazły się w drugiej i trzeciej dziesiątce – tu jest problem. Mamy jedną przewagę, system śledzenia absolwentów ELA, oparty o dane ZUS, który trzeba uzupełnić innymi parametrami. Kłopot w tym, że zawsze to będzie niedoskonałe, bo dydaktyka jest zawsze mikroprocesem, a my musimy coś ująć w postaci pewnych agregatowych miar.

PRZEMYSŁAW CZAPLIŃSKI: Dydaktyka nie jest chyba mikroprocesem. Pochłania ponad połowę, a może nawet trzy czwarte działalności uczelni. Problem polega na tym, jak owa działalność jest włączana w system ocen i komunikacji. Na przykład system oceny pracownika na uniwersytetach amerykańskich i kanadyjskich funkcjonuje całkiem dobrze. Ocena procesu dydaktycznego dokonywana przez studentów polega na wypełnieniu ankiety. Jest ona jednak tak skonstruowana, że student musi swoje noty uzasadnić. Następnie ankieta staje się podstawą rozmowy dyrektora danej placówki z pracownikiem. Dyrekcja zwraca pracow-

nikowi uwagę na ewentualne błędy w procesie nauczania, nie przedłuża z nim umowy bądź, przeciwnie, proponuje mu przedłużenie kontraktu z lepszą płacą. Mówiąc krótko, dydaktyka łączy pracownika ze studentami i z dyrekcją, a ocena indywidualnych umiejętności dydaktycznych decyduje o trwałości zatrudnienia i wysokości pensji. W ten sposób instytucja buduje zwrotną komunikację między studentem i pracownikiem, daje studentowi możliwości wpływania na proces nauczania, uczy studenta odpowiedzialności, a na końcu daje pracownikowi szansę awansu. Żadna z tych rzeczy nie funkcjonuje na polskich uczelniach. Studenci co prawda wypełniają ankiety, ale mogą ograniczyć się do ocen; złe oceny nie prowadzą do rozmów naprawczych, a dobre nie przynoszą pracownikom wyższych pensji. Znowu zatem widzimy system naczyń źle połączonych: dydaktyka stanowi o funkcjonowaniu uniwersytetu, ale nie ma to przełożenia na komunikację i na system motywacyjny.

Druga sprawa – kwestia solidarności wewnątrzuczelnianej. Polskie uczelnie od początku stulecia stopniowo przechodziły na system zatrudniania zewnętrznego. Objęło to przede wszystkim pracowników technicznych. W naszych dotychczasowych rozmowach dominowało ujmowanie uniwersytetu jako potencjalnego i faktycznego dobra zagrożonego przez rozmaite procesy. Ale uniwersytet oglądany jako przedsiębiorstwo, zwłaszcza przedsiębiorstwo outsourcingowe, nabiera cech okrutnych. Do zestawu propozycji przedstawionych przez profesora Hausnera należałoby dodać parę „stałe – płynne”. Pojęcia te dotyczą formy zatrudnienia, ale wkrótce będą również dotyczyć zajęć, instytutów i wydziałów, kierunków nauczania, a nawet całych uczelni. Wszystko, o czym do tej pory mówiliśmy, musi uwzględniać ową płynność. Jeśli myślimy o uniwersytecie jako autonomicznej przestrzeni dobrowolnego i dialogowego dążenia do prawdy, to nasze wyobrażenie jest zagrożone przez nadchodzącą płynność. Jeśli natomiast myślimy, że uniwersytet najlepiej funkcjonuje jako przestrzeń swobodnego przepływu ludzi, idei, metod, przedmiotów nauczania, to zgadzamy się z krótkoterminowością zatrudniania nauczycieli i doraźnością uruchamianych kierunków, a także z płynnością zatrudniania personelu technicznego. Nietrudno

zauważyć, że ten drugi model nie ma wielkich praw do powoływania się na humboldtowską koncepcję uniwersytetu jako instytucji całościowego kształtowania osobowości. I ma równie niewielkie prawa do wskazywania na zasady solidarności społecznej.

WOJCIECH PAPROCKI: Mam kilka kwestii. Po pierwsze, gdy zastanawiałem się czym się różni sztuczna inteligencja od *human intelligence*, to doszedłem do wniosku, że człowiek potrafi kłamać i manipulować, a sztuczna inteligencja jeszcze nie. Jeżeli to jest prawda, że człowiek właśnie to potrafi, to ten dylemat, o którym mówisz, jak oceniać środowisko akademickie, wiąże się z następującym problemem: nie mamy do czynienia z durniami i oni nieźle kłamią i manipulują. W związku z tym władza jest trochę bezradna. Ona też nie jest głupia, ale dużo łatwiej jest w innych obszarach złapać kogoś za rękę niż w obszarze funkcjonowaniu uniwersytetu. Jeżeli pani dziekan mówi, że badanie polega na tym, iż uczestniczę w dyskusji ze studentami i nie powstaje sformalizowany raport o wyniku tego badania, to w jaki sposób chcemy sprawdzić czy to badanie się odbyło, czy ono było pożyteczne i czy per saldo przyniosło ono efekty? Tam, gdzie mamy inżynierskie raporty, wynalazki, osiągnięcia techniczne, patenty, sprawa jest prosta, ale w innych dziedzinach nauki nie jest prosta. Dlaczego o tym mówię? Zwróćcie uwagę, że w ogóle nie istnieje zaufanie między władzą publiczną a środowiskiem akademickim. To nie jest à propos, nie jest tu i teraz. To jest cecha immanentna. Tu ogólnie jest pewien problem i teraz pojawia się pytanie, czy rada szkoły naprawi tę sytuację. Kto miałby w niej zasiadać, aby można sobie wyobrazić, że dobrze przysłuży się oczekiwanej zmianie?

I teraz dochodzi kolejna sprawa – presja międzynarodowa. Otóż weszliśmy do Unii, aby równać do tego, co jest na Zachodzie. Obecnie wychodzi na to, że równamy zaledwie do „słabeuszy”, bo Europa, z punktu widzenia rozwoju nauki, jest w tyle za liderami, w tym coraz bardziej za Chińczykami. Czy jest więc w ogóle możliwe, abyśmy włączyli się do wyścigu na forum światowym? Przecież nawet jako Europa nie jesteśmy dostatecznie silni. A teraz nagle mówi się, że to Uniwersytet w Białymstoku ma być liderem? Mam kłopot, żeby to sobie wyobrazić.

W SGH jest coraz więcej studentów z Ukrainy na studiach dziennych. I nie mamy przecież żadnego wpływu na to, w jaki sposób oni zostali ukształtowani w trakcie edukacji podstawowej i średniej, w całym procesie przygotowania do studiów. Chcemy wchłaniać tych studentów do naszego systemu szkolnictwa wyższego, nawet upatrując w tym uzupełnienie braków demograficznych. Te relacje międzynarodowe, które na nas oddziałują mają bardzo różny charakter i dają zupełnie różne impulsy.

Uważam, że jako środowisko spełniamy dzisiaj swój obowiązek wobec uniwersytetu, jeśli tylko jesteśmy w stanie absorbować wiedzę z importu. Tempo przyrostu tej wiedzy jest tak duże, że nasze badania polegają na tym, że staramy się nadążyć za tym, co robią inni i to już jest ogromny wysiłek. Sam to robię, niczego oryginalnego nie wymyślam, tylko staram się przenieść do polskiej literatury to, co słyszę, widzę i czytam w otoczeniu międzynarodowym. Oczywiście mogę sobie wyobrazić, że w nielicznych polskich instytutach i katedrach, bo nie na całych uniwersytetach, mamy wybitnych naukowców, którzy zaliczają się do ścisłej elity na skalę światową. Ale jest to jedynie konkretny człowiek, uczony, a nie cała jednostka organizacyjna. Wybitnych naukowców nie ma tylu, by wypełnić nimi nawet dziesięć uniwersytetów w Polsce. Nagle w takich warunkach rodzi się oczekiwanie, że uniwersytety będą zatrudniały rzeszę wybitnych specjalistów. Proszę zauważyć, że w Polsce w naukach ekonomicznych jest 2200 doktorów habilitowanych i profesorów. Jeśli każdy z nas musiałby opublikować jeden artykuł w czasopiśmie z listy filadelfijskiej, to jako środowisko musimy przygotować rocznie dwieście takich artykułów. Czyli cztery tygodniowo! To w ogóle nie wchodzi w rachubę i nie ma takiej możliwości.

Wydaje mi się, że musimy zrobić krok wstecz. Jestem za tym, abyśmy byli ambitni, ale nie stawiamy poprzeczek tak wysoko, żeby zamiast je przeskoczyć, po prostu spokojnie pod nimi przejść. To nie ma najmniejszego sensu. Dzisiaj naszymi studentami są millenials. Kiedy oni mówią tak: „ja wolę na rower”, to nie jest tak, że muszą z siebie dawać wszystko. Oni mówią: ja mogę dać trochę więcej z siebie, ale i dla siebie trochę wziąć. Teraz musimy zastanowić się jako środowisko, co my chcemy z tym

zrobić? Poza tym trzeba postawić sobie pytanie, czy my nie staliśmy się już dinozaurami? Jak ma wyglądać dydaktyka? Jak kształtować relacje ze studentami? Patrzmy na to realistycznie. Tutaj – zwracam się do Jurka – jesteś w szczególnej sytuacji i nie powinieneś jej uogólniać. Nie da się wszędzie stworzyć tego, co stworzyłeś u siebie przez lata. W wielu miejscach, także na SGH, takiej więzi ze studentem, jaką ty wytworzyłeś nie ma żaden profesor. Dlatego, że po prostu studenci też tego nie potrzebują, oni mają zupełnie inny system wartości.

JERZY HAUSNER: No dobrze, więc jesteście dobrą szkołą zawodową, lepszą niż moja, a uniwersytet musicie stworzyć, tak jak my próbujemy. To nadaje sens mojej pracy na uczelni.

WOJCIECH PAPROCKI: Oczywiście, nie będę nawet próbował z tym dyskutować. Wreszcie ostatnia sprawa. Otóż są zmiany technologiczne i wynikające z nich zmiany procedur funkcjonowania badań, dydaktyki i administracji uniwersytetu. I teraz po kolei. Po pierwsze, luksusem zaczyna być cisza i brak połączenia online. Jeżeli gospodarka cyfrowa polega na *connectivity*, wszyscy wszędzie i zawsze są w sieci, to odejście od otoczenia jest formą luksusu. A my cały czas namawiamy, żeby było więcej takich powiązań. Po drugie, praca zespołowa. Dyskusja w środowisku musi być poprzedzona sięgnięciem do wiedzy, która jest w internecie. Obecnie mamy duże możliwości.

Czy jesteśmy w stanie wywołać impuls, aby takie technologie zaczęły wykorzystywać? O jakich wtedy nakładach rozmawiamy? Jeżeli nie zapewniamy odpowiednich środków, to doprowadzamy do tego, że będziemy mieli jeszcze skromniejszą elitę niż do tej pory. Na przykład partnerem SGH jest Microsoft, a możliwości chmury komputerowej, do której dostęp uzyskała SGH są takie, że wykorzystujemy prawdopodobnie 0,01% możliwości. Ale jeżeli inna uczelnia nie ma takiego partnerskiego porozumienia z Microsoftem, to tej szansy nie będzie mieć. Będziemy w dwóch różnych światach. Czy my, budując nasze modele uniwersyteckie, obejmujące również nauki humanistyczne, uwzględniamy, jak bardzo zmienia się świat i jakie są tego konsekwencje.

Wreszcie ostatnia moja uwaga, prawdopodobnie się mylę i byłbym szczęśliwy, jeśli to potwierdzicie. W Polsce od dziesięcioleci, choć nie jestem pewien, jak daleko w przeszłość należy się cofnąć, nie potrafimy zarządzać całymi sektorami, np. ochroną zdrowia, edukacją, szkolnictwem wyższym, energetyką i koleją, do tego dochodzi katastrofa górnictwa jako branży. Chyba tak jest. Dlaczego? Dlatego, że – wracamy do punktu pierwszego – władza publiczna nie ma zaufania do tych środowisk, którymi chce sterować, a one także nie mają zaufania do władzy publicznej. A z takimi organizmami, z takimi złożonymi systemami, bez zaufania, czyli bez podejścia humanistycznego, nie da się wiele zrobić.

ANDRZEJ SŁAWIŃSKI: No cóż, ja wrócę do problemu, który przedstawił profesor Gadacz. Chodzi tu o rugowanie z uczelni przedmiotów humanistycznych. Uniwersytet nie powinien podążać za popytem. Nie powinien być firmą usługową. Przykładem jest to, o czym wspominała Basia, gdy mówiła o tym, że studenci nie chcieli słuchać wykładu z filozofii, a zamiast tego woleliby, by uczono ich komputerowych programów graficznych, czego można nauczyć się przecież samemu w domu. Nie są świadomi, że brak wykładów z filozofii będzie im utrudniał w przyszłości rozróżnianie tego, co jest dobre, a co złe. Jeśli młodzi ludzie wiedzą o wojnie trojańskiej tylko to, co zobaczyli na filmie, to może są przekonani, iż Homer przedstawiał Achillea jako wzór do naśladowania. Dodam jednak ze smutkiem, że przyczyną tego wszystkiego może być nie tylko podążanie uczelni za zapotrzebowaniem na tzw. „wiedzę praktyczną”. Wiele lat temu byłem prodziekanem i starałem się przeciwdziałać okrajaniu liczby godzin przeznaczanych na przedmioty humanistyczne. I stale napotykałem na ścianę grzecznej obojętności.

JERZY HAUSNER: Odniosę się wypowiedzi Łukasza, w której mówił, że rozważamy zalety wykształcenia humanistycznego, a tak naprawdę jesteśmy zmuszeni przygotowywać naszych studentów do porządku ekonomicznego, w związku z tym możemy sobie tak chcieć, możemy sobie nawet pomarzyć, ale realia są inne. Po pierwsze, nawet jeśli przyjmę taką

teżę, to najpierw muszę sobie odpowiedzieć na pytanie, jak rozumiem ekonomię. Po drugie, jeśli mówi Pan o porządku ekonomicznym, to ja się pytam, czy Pan mówi o tym, że mamy przygotowywać ludzi do uczestnictwa w jakimś systemie społecznym, który nazywamy gospodarką, czy też mamy ich przygotowywać do czegoś, co jest znacznie węższe, czyli do uczestnictwa w rynku, czy może jeszcze węższej, czy mamy ich przygotowywać dla określonego pracodawcy. Otóż, zgadzam się z Panem w tym, że my musimy mieć świadomość, iż ludzie mają być aktywni zawodowo, czyli zarabiać na swoje utrzymanie. Rozumowanie, które rozwijam oznacza widzenie uniwersytetu jako fundamentu ekonomii wartości. Chodzi mi o to, aby przygotowywać naszych studentów do świadomego uczestnictwa w procesach gospodarczych, do pracy i odpowiedzialności za pracę, ale nie do konkretnego stanowiska pracy, bo to obecnie absurd.

Patrzyłem z przerażeniem, jak kolejni rektorzy mojej uczelni wpuszczali na uczelnię wielkie globalne korporacje i uruchamiali dla nich programy dydaktyczne. A w istocie organizowano im biura rekrutacyjne, otrzymując za to jakieś grosze. W pewnym momencie student, który nie miał indywidualnego toku studiów stał się wyjątkiem. Prawie wszyscy pracowali w tych korporacjach lub innych firmach, a na uczelnię przychodzili po podpis. To także dotyczyło studentów pierwszego roku. Proces dydaktyczny został kompletnie zdeorganizowany. Na wykłady przychodziło po kilka osób, jakkolwiek bym się nie starał. No i jak w takiej sytuacji się starać? W imię czego? Starałem się tłumaczyć wszystkim po kolei, władzom miasta, ludziom z tego biznesu i kolegom z uczelni: nie gódźmy się na to, bo to nie ma sensu, to jest droga donikąd. Nikogo nie przekonałem, że powinniśmy stworzyć dla zainteresowanych studentów porządny program studiów dualnych, łączący studia na uczelni i praktykę projektową w firmie.

A teraz coś się nagle gwałtownie zmieniło. Nowe technologie wchodzą do tych firm z takim impetem, że wkrótce większość obecnych miejsc pracy w krakowskich sektorze Global Business Services nie będzie już potrzebna. Globalne firmy potrzebują i będą potrzebować zupełnie nowych kompetencji. Także takich, których nie potrafimy jeszcze zdefiniować. Już zorientowały się, że same ich nie znajdują, ani ich nie wykształcą. Będą

musiały zniknąć z Krakowa, a część tych ludzi jest tu jakoś zakorzeniona. Oni tu pościgali swoje rodziny, ich dzieci się tutaj uczą i dobrze się tu żyje. Dlatego firmy zmieniły w końcu swoje podejście. Chcą rzeczywiście wyższych kwalifikacji i kompetencji, wiedzą, że muszą się aktywnie włączyć w ich wykształcenie, bo inaczej tego nie otrzymają. Uruchomiliśmy więc pilotażowe przedsięwzięcia u nas na wydziale i będziemy wypracowywać możliwie najlepsze formy studiów dualnych. Dbając o wysoką jakość uniwersyteckiej części wykształcenia naszych studentów – tak, aby mieli oni zdolność podążania różnymi ścieżkami aktywności zawodowej i jednocześnie możliwość indywidualnego rozwoju.

Błędem jest przekonanie, że mamy kształcić na potrzeby rynku pracy, pod kątem wymaganych dzisiaj kompetencji. To myślenie wsteczne. Mamy kształcić tak, aby generować nowe kompetencje i zdolności. Twórczo, a nie odtwórczo. Dlatego trzeba łączyć dydaktykę z badaniami, w tym z badaniami podstawowymi. Gdy firmy są poważnie nastawione na współpracę, musimy zdołać je przekonać, że to, czego będą potrzebować, wkrótce nie da się wytworzyć bez podjęcia wspólnych badań. Nie chodzi o to, aby je nam zlecić, ale aby wspólnie je prowadzić i wdrażać ich wyniki. Także komercjalizując je, ale nie to jest najważniejsze, lecz wspólne tworzenie wiedzy.

Podsumowując, dzisiaj większość tych firm nie przychodzi do nas, mówiąc: „Dajcie nam waszych studentów i przestańcie ich męczyć, dajcie im tylko te podpisy, ponieważ oni nauczą się najwięcej u nas”. Większość tych firm mówi: „Słuchajcie, będziemy potrzebowali ludzi wyposażonych w kompetencje, których jeszcze do końca nie znamy. I nie możemy z tym czekać, trzeba zacząć je już wytwarzać”.

To wstęp do tego, aby je przekonać, że powinny w tym celu lokować swoje centra badawczo-rozwojowe tu w Krakowie i razem z uczelniami wykorzystywać je do wspólnych badań. To właśnie się dzieje. Jeśli pracodawcy będą chcieli utworzyć centra badawczo-rozwojowe, to będą musieli mieć ludzi, którzy potrafią zarządzać takimi centrami oraz ludzi dobrze przygotowanych do prowadzenia badań. To jest dla nas pole do działania.

Nie oponuję wobec postulatu kierunkowania kształcenia w stronę kompetencji zawodowych, ale obecnie trzeba to robić zupełnie inaczej –

nie pod kątem konkretnej pierwszej pracy, ale zdolności do kierowania swoim rozwojem.

I nie chodzi mi o ustawiczne uczenie się, o to, że mamy uczyć studentów, jak się uczyć, bo to jest banał. Problem polega na tym, że we współczesnej cyfrowej gospodarce proces generowania wiedzy polega na tym, że wszyscy uczą się od wszystkich. A sztuka polega na tym, żeby umieć tę wiedzę uwspólnić i wykorzystać w taki sposób, aby umożliwić jej dalsze pomnażanie.

Nowoczesne duże firmy rozumiały, że przewaga konkurencyjna wynika z wzajemnego uczenia się. Teraz ich naczelnym hasłem jest *from training to learning*. Dlatego zaczęły zatrudniać psychologów i filozofów, i to nie w działach marketingu, ale zarządzania personelem. Niektóre firmy nadal koncentrują się na komforcie pracy, np. pozwalają pracownikom grać przez godzinę w ping-ponga, aby się odprężyli. Ale to niewiele pomaga, nie przełamuje pustki, alienacji. Sedno tkwi w twórczym, zespołowym wysiłku, ale tak kierowanym, by każdy pracownik odczuwał, że jest współtwórcą, że jego wkład jest dostrzegany i doceniony, że jest potrzebny i się rozwija. Co oznacza, że nie jest pozbawiony wszelkich praw do wartości intelektualnych, które współwytwarza, że nie jest traktowany jak pracownik najemny, ale właśnie jako współwytwórca.

Potrzebujemy takiego uniwersytetu, który kładzie nacisk na relacyjność a nie transakcyjność, także w odniesieniu do podmiotów gospodarczych. Nie narzucimy światu relacyjności, ale musimy wyjść z taką propozycją. Część firm ją odrzuci, powie, że dostanie bez nas to, czego potrzebują, czyli naszych studentów, część instytucji kultury to odrzuci, część władzy publicznej to odrzuci, ale wielu aktorów w końcu to przyjmie i stanie się naszymi partnerami w wytwarzaniu wartości. Ma to wzmacniać i służyć każdemu uczestnikowi takiego procesu. To kluczowy wymiar naszej społecznej odpowiedzialności.

O tym, czym kończy się brak takiej odpowiedzialności w naszym wydaniu dobitnie powiedział profesor Czaplinski. Ale nie od tego się zaczęło. Zaczyna się od tego, jak traktujemy studentów. Od lat żartuję z wielu moich uczelnianych koleżanek i kolegów, mówiąc im: „Cenicie pracę na uniwersytecie, byłaby dla was idealna, gdyby nie studenci”. Sam postanowiłem, gdy to zrozumiałem, usytuować się na przeciwstawnym

biegunie. Myślę o uczelni jak o kopalni diamentów, którymi są nasi studenci. Pewnie nie wszyscy, ale wielu. Wystarczająco wielu, aby zająć się ich rozwojem i z tego czerpać satysfakcję i siłę. Zależy mi szczególnie na tym, aby na moim i na innych uniwersytetach rozumiano, że nasza przyszłość zależy przede wszystkim od tego, jak przyjmujemy studentów pierwszego roku, jak ich włączymy do naszej wspólnoty. Włączyć możemy ich na dziesiątki różnych sposobów i wymyślmy te sposoby. I jeśli tak będzie to zorganizowane i prowadzone na uczelni – uniwersytecie, to na końcu nasi absolwenci będą zdolni do autonomicznego dokonywania wyboru i przyjmowania odpowiedzialności z tego wynikającej, ale jednocześnie będą zdolni do współdziałania z innymi.

Jestem przekonany, że trzeba wstrząsnąć naszym środowiskiem, wytrącić je z zabójczego paraliżu intelektualnego i etycznego. Ale nie wierzę, że pozytywną zmianę załatwią te nowe przepisy, że wystarczy uchwalić nową ustawę i stanie się dzień. Nasze uczelnie utraciły busołą, zostały pozbawione sensu i żadnymi prostymi regułami socjotechnicznymi nie jest możliwe odnalezienie go. Uważam, że to, co legislacyjnie zostanie w tym roku przeprowadzone nie pogorszy warunków dla odtworzenia utraconej idei. Czy to ułatwi. Nie jestem pewien. Dlatego nie znalazłem się po stronie tych, którzy reformę powstrzymują, ale w gronie tych, którzy zwracają uwagę nie tylko na problem zarządzania uczelnią, ale na to, co ją społecznie konstytuuje, czyni z niej uniwersytet, nie z samej nazwy, nie z ustawowego nadania, ale w następstwie społecznej treści, z charakteru jego społecznej czasoprzestrzeni, którą sama uczelnia musi wytworzyć jako wspólnota akademicka.

PRZEMYSŁAW CZAPLIŃSKI: Trzy bardzo krótkie uwagi. Pierwsza sprawa: z tego, co Pan Profesor powiedział, wyłoniło się precyzyjniejsze ujęcie dylematu wcześniej przeze mnie omawianego. Byłoby to coś w rodzaju opozycji: inkluzywność versus hierarchiczność. Chyba rzeczywiście przeciwieństwem inkluzywności uniwersytetu jest studiowanie wspierające pionowe podziały społeczne.

Druga sprawa: nie byłoby istotne, w którym momencie nastąpił szczyt umasowienia studiów, gdyby nie fakt, że dziedzictwem umasowienia są

dzisiejsze problemy – rozdęte instytuty i wydziały, przerosty kadrowe, anachroniczne struktury kierunków. Jak zostanie zagospodarowana ta nadwyżka infrastruktury? Na razie wszystko wskazuje na to, że kapitalistyczny popyt ją stworzył, a rynkowy zastój ją zlikwiduje.

I trzecia sprawa: odczytanie, erudycja, znajomość kanonu. Kiedy kierujemy pod adresem ludzi krytyczne uwagi, że nie znają Homera i Arystotelesa, nie czytali Dostojewskiego i Manna, nie znają podstawowych faktów z historii, zakładamy trzy rzeczy. Po pierwsze, że powszechność tej wiedzy konstytuuje pamięć i więź społeczną. Po drugie, że wiedza ta powinna być egalitarna, a razem z nią egalitarne powinny być warunki jej przekazywania. Po trzecie, że nasze narzekanie zmobilizuje niedostatecznie wykształconych do wysiłku edukacyjnego. Czyli do powszechnego studiowania. Pierwsze założenie w świecie kultury masowej wydaje mi się nie do obrony. Drugie zwraca nas do etapu edukacji z okresu międzywojennego. Trzecie... trzecie jest najgorsze. Bo nie dość, że nikogo nie zmobilizujemy w ten sposób do nauki, to jeszcze wzmocnimy izolację humanistycznej edukacji od społeczeństwa. Ludzie zawstydzeni nieznaną siłą Homera tym mocniej będą podkreślali wartość własnych – choćby i związanych z kulturą pop – preferencji kulturowych. Wniosek: polska humanistyka potrzebuje innych praktyk upowszechniania wiedzy, szerszych kanonów, zmienionych metod komunikacji. Bez tego wypominanie nieznaności Platona służy budowaniu dystynkcji. Czyli tworzeniu hierarchii, w której miernikiem wartości człowieka jest znajomość klasyki europejskiej. Zamiast egalitaryzacji wiedzy humanistycznej osiągamy słabo uzasadnioną elitarność i wywołujemy wrogość. Mówiąc prosto: traktowanie książek klasycznych jako obowiązkowego wyposażenia edukacyjnego dzisiejszego studenta działa przeciwko czytaniu.

TADEUSZ GADACZ: Problem nie jest w tym, że studenci nie wiedzą, kto napisał *Iliadę*. Studentki kierunku „Bezpieczeństwo Narodowe” zapytane przeze mnie w bibliotece o rocznicę wyzwolenia Auschwitz nie wiedziały, nie potrafiły także powiedzieć, na czym polegała specyfika ataku na Hiroszimę i Nagasaki. Krótko mówiąc, my jesteśmy na końcu tego etapu kształcenia, a to jest cały proces od szkoły podstawowej do średniej.

Ja zaczynałem od liczydła, potem w szkole średniej był kalkulator, pierwszy laptop przywiozłem z USA w latach 80. Natomiast my w tej chwili mamy zupełnie inny proces, ja nazwałem to kiedyś „cywilizacją ułatwień”, która polega na tym, że coś nic nie kosztuje. 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. Ja pochodzę z rodziny robotniczej, mój ojciec był mechanikiem samochodowym, nie było żadnych tradycji intelektualnych. Na szczęście miałem nauczycieli, którzy zaprowadzili mnie do filharmonii, rozkochali w muzyce klasycznej, którzy mi pokazali świat nauki; tylko że nikt mnie nie zwalniał z tego, żeby pokonywać kolejne granice, ja z tej szansy skorzystałem. Wiem, że wcześniej czy później ludzie do mnie przyjdą, tak jak przychodzą lekarze, scenarzyści serialowi. Akurat jutro mam prywatne zajęcia z filozofii dla dwóch inżynierów odlewników, którzy pracują w nowych technologiach. Inny zrobił niedawno doktorat – metodą analizy lingwistycznej porównał Jean-Paula Sartre’a z Louisem Lavelle’em – dowiódł zupełnie nowych tez, ma fabrykę wyrobów lnianych w Grodnie, zatrudnia 300 osób. Więc to działa. Tylko zastanawiam się, dlaczego nie na uniwersytecie. Ja czuję się bezpiecznie. Na emeryturze będę pracował jako mentor i będę głosił oczywiste prawdy.

BARBARA GĄCIARZ: Mogę uzupełnić to, co mówisz. Jako przedstawiciele nauk społecznych i humanistycznych na naszej uczelni mamy też zajęcia na wydziałach technicznych. Obserwujemy, że właśnie na tych wydziałach wyraźnie wzrasta zapotrzebowanie na refleksję filozoficzną czy socjologiczną. Nasi wykładowcy coraz chętniej prowadzą tam zajęcia, a nie z naszymi studentami humanistami, którzy chcą zdobywać umiejętności szybko i praktycznie.

JAROSŁAW GÓRNIAK: Wyjaśnienie tego zjawiska, na które wskazuje profesor Gadacz i profesor Gąciarz jest proste: zmieniły się wybory studentów, jeżeli chodzi o kierunki studiów i zmieniła się jakość maturzystów, którzy je zasilają. Wystarczy prześledzić wyniki maturalne studentów, którzy idą na kierunki techniczne i tych, którzy idą na kierunki społeczne.

To wyjaśnia wzrost zainteresowania wiedzą filozoficzną na kierunkach technicznych i spadek tego zainteresowania na kierunkach społecznych. Gdy na socjologię dostawał się jeden z 16 kandydatów, nie było problemu, by studenci wybierali zajęcia z filozofii. Obecnie, gdy ta selektywność jest na minimalnym poziomie, a praktycznie rzecz biorąc jej nie ma, zaczynają się problemy z bardziej wymagającymi zajęciami. Dotyczy to nie tylko filozofii. W ramach socjologii prowadzimy specjalizację w zakresie metod badań i analizy danych, na której studentów uczymy kompetencji analitycznych, bardzo pożądanym na rynku pracy. Studia te wymagają od studentów intensywnej pracy. Dawniej tę specjalizację wybierało około połowy, a w szczyt nawet dwie trzecie studentów, a teraz to jest około 20% i walczymy o utrzymanie standardu stawianych wymagań. Być może ostatecznym wyjściem będzie utworzenie wspólnego kierunku z informatykami. Nastąpiło przesunięcie w zakresie popularności kierunków.

Na początku lat 90. kształciliśmy na studiach około 10% grupy wiekowej 19–24 lata, a teraz jest to prawie 40%. Sądzę, że grupa najlepszych obecnych studentów (odpowiadająca liczebnie wszystkim studiującym sprzed 30 lat) reprezentuje, przeciętnie biorąc, lepszy poziom niż całość studentów z tamtych lat. Jednak podział tej czołówki w ramach kierunków studiów jest nierównomierny i odmienny zarówno od tego sprzed trzydziestu lat, jak i sprzed lat dziesięciu. Przy porównaniach należy zatem zachować ostrożność. Innym problemem jest też wyrugowanie z wielu kierunków studiów, w tym z tych najatrakcyjniejszych, kształcenia w zakresie podstaw filozofii oraz nauk humanistycznych i społecznych, czy też, ogólnie, *artes liberales*. A szkoda, gdyż jest to deficyt w profilu kompetencji naszych absolwentów.

W latach 70. i 80. XX wieku system edukacyjny w znacznym stopniu zamknął się jako kanał awansu społecznego. Około 20% młodzieży szło do liceów i z tych 20% rekrutowało się 75% studentów. Na studia, zwłaszcza techniczne, trafiała też część, ale zdecydowanie mniejsza, absolwentów techników. A kto szedł do liceów? Większość licealistów pochodziła z rodzin inteligentnych. Szybko rósł odsetek studentów, których przynajmniej jedno z rodziców ukończyło studia wyższe. Ustrojowa transformacja doprowadziła do otwarcia systemu szkolnictwa wyższego. Od początku

lat 90. powszechnie obserwujemy wysokie aspiracje edukacyjne: ponad 80% rodziców chciało wykształcenia wyższego dla swoich dzieci. Ludzie zauważyli, że wykształcenie wyższe daje lepsze szanse życiowe. Nie chodziło wtedy o samorozwój, ale o konkretne życiowe szanse, o pozycję na rynku pracy. Umasowienie szkolnictwa wyższego jest związane ze zróżnicowaniem i przeciętnym obniżeniem poziomu kształcenia, ale stworzyło fundamenty pod dalszy rozwój klasy średniej w Polsce i pod modernizację gospodarki.

Obecne zmiany w gospodarce, do czego prowadzą nas nowe technologie, spowodowały, że zaczyna wzrastać znaczenie wiedzy. Niestety nasz system kształcenia jest nastawiony na reprodukcję wiedzy, a nie tworzenie nowej, podczas gdy nagle rosnąca część pracodawców mówi nam, że trzeba uczyć studentów, jak rozwiązywać problemy i tworzyć nową wiedzę. Co więcej, gotowi są w tym procesie uczestniczyć. Nie możemy precyzyjnie określić, co w przyszłości będą robić młodzi ludzie i jak będą wyglądały ich zadania zawodowe, ale wiadomo, że będą musieli rozwiązywać problemy nieznane obecnie.

Na przykład sektor usług biznesowych (dawniej określany jako sektor outsourcingu, co jest dalece nieadekwatne) definiuje się coraz częściej jako sektor rozwiązywania problemów biznesowych. To znaczy, że będą potrzebowali pracowników kompetentnych w zakresie dostarczania nowych rozwiązań, nowej wiedzy i jej komunikowania, a zatem, że trzeba będzie mieć dobre umiejętności zarówno w zakresie technologii, finansów czy zaawansowanej analizy danych, jak i w zakresie humanistyki, ekonomii czy nauk społecznych. Tymczasem na wielu uniwersytetach ekonomicznych nie uczy się nawet umiejętności korzystania z narzędzia statystyki czy ekonometrii, lecz raczej uczy się „o statystyce” i „o ekonometrii”. Nie uczy się integracji wiedzy z różnych dyscyplin do rozwiązywania problemów i współpracy w zespołach interdyscyplinarnych.

Jednocześnie mamy problem z podnoszeniem poziomu naukowego kadry akademickiej. W toku dyskusji nad nową ustawą o szkolnictwie wyższym i nauce część środowiska wywierała presję na to, aby zmniejszać wymagania co do minimalnej kategorii naukowej koniecznej do uzyskania uprawnień do nadawania stopnia doktora habilitowanego. Twierdzi

się, że w sytuacji, gdyby takie uprawnienia miały tylko najlepsze szkoły wyższe w poszczególnych dyscyplinach, nastąpiłoby załamanie się uczelni w mniejszych ośrodkach na skutek „braku możliwości reprodukcji kadry naukowej”, co miałyby uderzyć w zasadę zrównoważonego rozwoju. Jest jednak przeciwnie: jakości uczelni nie podniesie się przez dopuszczenie do kształcenia doktorantów – a to jest kluczowa funkcja habilitacji – osób o słabszych kompetencjach. To będzie raczej utrwalanie zróżnicowania rozwoju. Poziom uczelni buduje się przez rekrutację lepszej kadry lub poddawanie własnej weryfikacji w lepszych ośrodkach, a nie reprodukcję swojego poziomu naukowego.

Nie ma takiej ustawy, która mogłaby osiągnąć cele, o których tu mówimy. Ustawa daje tylko ramy dla działań poszczególnych środowisk akademickich i wyłonionych przez nie liderów. Ta nowa ustawa stwarza duże pole do eksperymentowania przez uczelnie w zakresie struktur i podejmowanych działań naukowych i edukacyjnych. Oczywiście stwarza to także wyzwania. Jedni skorzystają z nowych możliwości, a inni nie. To jest tak, jak z bogactwem narodów. Mancur Olson wywodził w swoim znanym tekście, od czego zależy to, że jedne kraje są biedne a inne bogate. Akcentował znaczenie instytucji, w czym nie różnił się od wielu innych ekonomistów i socjologów gospodarki. Wskazał jednak także na specyficzny „publiczny” kapitał ludzki, który polega na umiejętności właściwej oceny polityk publicznych i zdolności obywateli do wyłaniania dobrych przywódców. To dotyczy również uczelni i zdolności kolegiów elektorskich do wyłonienia dobrych rektorów.

W dyskusji o ustawie kładę nacisk na aspekty strukturalne, systemowe. Jestem jednak świadom tego, że jeśli myślimy o Uniwersytecie-Idei, o spojrzeniu na uczelnię od strony wytwarzania wartości, to pożądana zmiana dokona się tylko poprzez wyzwolenie ruchu społecznego. Moim zdaniem, ustawa daje do tego pole, ale nie przesądza o tym, czy taki ruch powstanie. Dodam, że ustawa musi być dopełniona różnymi programami w zakresie polityki naukowej i edukacyjnej. Wiele zależy też od tego, na jakim poziomie państwo będzie skłonne finansować uczelnie.

Jakbym był pesymistą, to nic bym nie robił. Wszyscy się tu spotkaliśmy, bo myślimy wedle wartości, nie godząc się na dominację oportunistów.

Uważam, że można i należy pozytywnie wpływać na rzeczywistość, niezależnie od okresowych koniunktur politycznych.

TADEUSZ GADACZ: Gdyby wyobrazić sobie uniwersytet jako samochód, to on musi być sprawny, szybki, funkcjonalny. Muszą być profesjonaliści, którzy będą wiedzieć, jak go skonstruować, ale jeśli my całą uwagę skupimy tylko na tym, jak on ma funkcjonować, to pomijamy kluczowe pytanie: Gdzie on ma jechać? Kolejna ważna rzecz jest taka, że on jedzie po jakiejś drodze. Zatem mamy kolejne pytanie: Po jakiej drodze my jedziemy, czy musimy zmienić samochód i dostosować do drogi? Nawiązując do kwestii kumulacji wiedzy: kiedy zaczynałem studia, trzeba było przeczytać cztery książki i parę artykułów, żeby mieć wystarczającą wiedzę na temat filozofii Martina Heideggera. Dzisiaj biblioteka jest tak zapchana, że drzwi się nie otworzy. Nawet nie wiadomo, co zostało napisane, bo samo przeczytanie tytułów zajmuje dużo czasu. Kiedy zostało mi dziesięć lat do emerytury i widzę ten ogrom narastającej wiedzy, to myślę, że cel jest zupełnie inny, trzeba się namyślać, co zrobić z demokracją, wolnością, cywilizacją, kulturą, w ogóle z człowiekiem. Dla mnie fundamentalnym pytaniem jest to, kim jest człowiek i kim będziemy?

ANNA GIZA: Niezwykle ważny jest wątek polityki strategicznej, a w istocie braku polityk na naszych uniwersytetach. Zarządzanie procesem wymaga strategii i zdolności jej elastycznego korygowania. Jest dla mnie od wielu lat zagadką, dlaczego w Polsce mamy tak niską zdolność planowania i zarządzania strategicznego. Z jednej strony, decydenci rzeczywiście nie chcą słuchać, ale z drugiej strony, mamy też problem z ekspertami, którzy mają trudności z formułowaniem zrozumiałych praktycznych rekomendacji. Wydaje mi się, że trafna odpowiedź kryje się w modelu Hirschmana – *Exit, Voice, and Loyalty*, odniesionym do sektora publicznego. W sytuacji, kiedy obok instytucji publicznych pojawia się alternatywa komercyjna, ci którzy mają zasoby przechodzą do sektora prywatnego. W sektorze publicznym zostają osoby najsłabsze, dlatego on się nie zmienia, bo ci ludzie nie mają zasobów umożliwiających wywieranie presji na zmiany. Na przykład osoby zamożne i wykształcone

przenoszą się do komercyjnych placówek ochrony zdrowia, a w publicznej zostają osoby tak społecznie słabe, że niezdolne do wymuszenia zmian.

Powoduje to, że instytucje publiczne stają się mechanizmem reprodukcji systemowych słabości. Spójrzmy np. na system edukacji, dla którego kształcimy słabych nauczycieli – w warstwie „niewidzialnej” dzieci uczą się w nim oportunistycznie, milczenia, bierności, bo nie ma sensu wchodzić w konflikt z nauczycielem. W dużych miastach można zmienić szkołę, jednak w małych miastach nauczyciele wciąż reprodukcją hierarchię i indywidualizm, np. mówiąc, że nie wszyscy mogą mieć piątki. My się „podskórnie” uczymy, że aby ktoś miał piątkę, ktoś inny musi mieć jedynkę – czyli jeśli chcę być mądry, muszą być jacyś głupi; uczymy się też etykietowania. W badanych przez mój zespół szkołach widzieliśmy nauczycieli, którzy mówili publicznie, że z niektórych uczniów, wymienianych z imienia, nic nie będzie. Robiliśmy takie jakościowo-ilościowe badanie dotyczące przestrzeni szkoły, która wciąż ma charakter panoptyczny: wysyp kamer, organizacja ławek w klasie i zaznaczanie różnicowania pozycji w hierarchii.

Chcę też wrócić do kwestii elitaryzmu, bo chyba wywołałam nieporozumienie, używając terminu „szczęśliwa sprzątaczką”, żeby wyjaśnić na przykładzie, o co mi chodzi z autonomicznym określeniem swoich wartości i celów. Pamiętam, że kiedy zaczęły się masowe wyjazdy do Irlandii na wakacyjne „saksy”, lubiłam ze studentami rozmawiać o ich wrażeniach. Jeden ze studentów opowiedział mi o wyzwoleniu, jakiego tam doświadczył: pojechał i długo nie mógł znaleźć pracy; pieniądze się skończyły, a jedyną możliwością była praca w charakterze śmieciarza. Zdecydował się ją wziąć, ale nie mógł spać, przeżywając swój upadek i upokorzenie. Śmieciarz! Stawił się do pracy nazajutrz rano, a tu przyjeżdżają chłopcy na motocyklach, fajnie ubrani, przebierają się, robią, co swoje, prysznic i tyle. Byli bardzo zdziwieni hamletyzowaniem polskiego studenta. Powiedzieli mu, że praca ich nie określa, po prostu pozwala zarobić i tyle. To jest coś, co mamy wdrukowane w naszej kulturze, również przez to, że ciągle badamy prestiż zawodów. Jak mówię o tym autonomicznym wyborze drogi życiowej, to dopuszczam, że ktoś chce mieć dużo czasu na czytanie książek i wybiera pracę nocnego portiera. I tyle. Chciałabym,

aby ludzie przestali się kierować lękiem przed tym, co powiedzą inni, kiedy usłyszą, że jestem nocnym portierem albo śmieciarzem. Chciałabym nawiązać do wspomnianej przez profesora Czaplińskiego siły założeń. Otóż samo nasze istnienie i działanie jako istot kulturowych polega na przyjmowaniu założeń. Nie działam odruchowo, tylko coś sobie przedstawiam, definiuję, zakładam i zgodnie z tym dopiero działam. Dlatego refleksja nad założeniami i świadomość własnych założeń jest tak istotna. Zrobiłam ze swoim dużym zespołem badanie o tym, jak my o sobie opowiadamy, jak mówią o sobie Polacy. To było niesamowite, ponieważ spójność, zbieżność i negatywizm toposów, które są serwowane Polakom w sposób bezdyskusyjny, jako niemal aksjomaty, od prawa do lewa, była dla nas zaskoczeniem. Jedna z doktorantek miała za zadanie przeczytać różne książki naszych publicystów o Polakach – Lisa, Ziemkiewicz, Śpiewaka. Referuje nam obecny tam obraz „tego społeczeństwa” i nagle pyta: „No dobrze, ale dla kogo oni to wszyscy piszą, no chyba to nie jest skierowane do tego ‘polactwa buractwa’, bo ono nie czyta, a i ‘obywatel w nich mały’, więc się nie przejmą”. Mieliśmy wtedy wspólne przekonanie, że piszą dla siebie, żeby się lepiej poczuć. Bardzo ważne jest to, aby uświadomić sobie założenie, które pozwala mi się dobrze czuć, kiedy mówię o tym, że studenci nie chodzą do opery. To często jest zasłona mojej nieudolności, lenistwa i wszystkiego innego. Ja się absolutnie zgadzam z profesorem Czaplińskim: czy my ich nie maltretujemy, zmuszając do intelektualizmu, zmuszając ich do przyjmowania założeń, przez które traktujemy ich paternalistycznie, obelżywie i jeszcze inaczej.

ŁUKASZ STANKIEWICZ: Zgadzam się w stu procentach. To widać w sytuacjach, gdy stykamy się np. ze społeczeństwami skandynawskimi. Kiedy rozmawiamy z nastolatkiem z klasy średniej w Szwecji i on nam mówi, że chce zostać kierowcą tira, to jest to dla nas całkowicie niepojęte.

JAROSŁAW GÓRNIAK: Myślę, że wiemy dlaczego. Zilustruję to przy pomocy prostych danych statystycznych. Przed I wojną światową odsetek osób z wyższym wykształceniem wynosił 0,7%; łącznie z osobami z wykształceniem średnim mieliśmy około 5% społeczeństwa, które można

nazwać inteligencją. Z tego w czasie II wojny światowej straciliśmy około 40%, przy czym wojna też wpłynęła na straty wśród robotników w miastach, których część również była uznawana za klasę średnią ze względu na swoje dochody. Po wojnie weszliśmy na nowy etap jako społeczeństwo chłopskie. Mieliśmy ośrodki, gdzie była administracja, czyli pracująca inteligencja, ale mieliśmy też pewne wzorce, które były przenoszone w literaturze i ukazywały, jak być poważanym człowiekiem, inteligentem. To nas nauczyło, jak żyć i myśleć, ale nie tak, jak to miało miejsce w społeczeństwach od dawna mieszczańskich. To wymaga paru pokoleń. Cały boom edukacyjny, który mamy od lat 90. jest bardzo ważnym krokiem ku przekształceniu naszego społeczeństwa w społeczeństwo klasy średniej. W wyniku umasowienia szkolnictwa wyższego dyplom uczelni we wszystkich krajach wysoko rozwiniętych zmniejsza swoją sygnałną funkcję jako wyznacznik szczególnego przygotowania do zajęcia wyższych pozycji w hierarchiach. Coraz ważniejsze jest to, co faktycznie umiemy, czy potrafimy funkcjonować we współczesnym porządku gospodarczym. W Polsce już też jesteśmy w podobnej sytuacji, również poprzez kontakty międzynarodowe. Dla społeczeństwa ważne jest też to, aby kształcenie było kanałem mobilności społecznej.

ŁUKASZ STANKIEWICZ: Chciałbym pokusić się o krótkie podsumowanie. Pewną tajemnicą dla mnie jest to, że gdy bierze się udział w spotkaniach grup akademików, i często są to grupy, które robią niezwykle ciekawe rzeczy i w których panuje bardzo dobra atmosfera, to jednocześnie można usłyszeć, że uniwersytet upada, że właściwie już go nie ma. Być może wynika to z tego, że część takich grup działa do pewnego stopnia poza formalnymi strukturami uczelni. Jest to trochę tak, jakby uniwersytet trzeba było ratować przez ucieczkę od niego, przez separatyzm. Widziałem to u wielu profesorów, i tu u profesora Hausnera również – tę tendencję do odłączania się od zabetonowanych struktur po to, by zachować jakąś część akademickiego ducha czy akademickiej wolności. Zastanawiam się, czy to jest jedyna droga. Czy można na uniwersytecie zrobić to, co robi się poza nim? Stworzyć w jego ramach przestrzenie wolności, takie – powiedzmy – piaskownice, w których możliwa

jest wspólna, twórcza działalność? Na pewno trzeba byłoby pogodzić się z tym, że nawet jeśli mogą istnieć piaskownice, to otacza je blokowisko. Bo współczesny uniwersytet, który ma 50 tysięcy studentów, a nie 500, jak niegdyś, nigdy w całości nie będzie taką przestrzenią wspólnotowej wolności. Jednocześnie była mowa o tym, że rektorzy nie wykorzystują swojej władzy, ale pracownicy akademicy też przecież mają władzę. Mogliby próbować tworzyć takie przestrzenie, ale tego nie robią. Dlaczego? Być może chodzi tutaj o rachunek zysków i strat, o którym mówił profesor Hausner – stosunek danin do osiągniętych efektów jest mało satysfakcjonujący. Być może to kwestia sieci interesów i układów, które powodują, że zrobienie wielu rzeczy jest po prostu niemożliwe. Wreszcie, może istniejące struktury działają paraliżująco w nieco inny sposób. Jest świetna książka Samuela Bowlesa, w której pisze on o procesie *crowding out*, tj. wypychania wartości moralnych przez materialne. Jako przykład podaje strażaków z Bostonu, których próbowano finansowo zmotywować do tego, aby nie brali chorobowego. Wprowadzono kary za przekroczenie pewnej liczby dni chorobowego w roku i w efekcie liczba absencji natychmiast skoczyła z 6 do 12 tysięcy godzin rocznie. Bowles pisze, że z perspektywy strażaka kalkulacja przed wprowadzeniem kar wyglądała tak: mogę zadzwonić i powiedzieć, że jestem chory i spędzić ten dzień z rodziną albo iść do pubu, ale jestem w końcu strażakiem – jeśli nie pojawię się w pracy, mogą zginąć ludzie. Po wprowadzeniu kar ta kalkulacja znacznie się uprościła: wolny dzień kosztuje 50\$ – czy opłaca mi się, czy mi się nie opłaca zapłacić tyle, żeby nie iść dziś do pracy? Czyli kwestia formalna, kalkulacja ekonomiczna wypchnęła motywację moralną. Zastanawia mnie, co jest przyczyną tej bezwładności. Dlaczego jest tak, że mamy możliwość zbudowania tych piaskownic, ale z niej nie korzystamy?

JERZY HAUSNER: Świadomie wybrałem drogę formowania uniwersytetu, którą nazwałem „pokazową” w odróżnieniu od drogi „nakazowej”. Dlaczego? Bo uważam drogę nakazową za bezsilną. Znając dobrze moją uczelnię, nawet będąc rektorem, nie poradziłbym sobie z tym problemem – nie dlatego, że bym nie chciał, ale dlatego, że nie umiałbym tego

zrobić. Narzucanie na uczelni innym swojej woli niczego nie rozwiązuje, co najwyżej załatwia jakieś sprawy.

Wybrałem drogę pokazową, która polega na tym, że nie tylko udowadniamy, że można inaczej, ale zarazem robimy to w sposób, który formuje środowiska przyjazne dla współpracy i nowatorstwa. To ma generować proces organicznej zmiany, niewymuszoną dyfuzję. To nie tak, jak przypuszcza Łukasz Stankiewicz, że chodzi o tworzenie enklawy. Przeciwnie idzie o ruch inkluzyjny, otwarty dla tych, którzy chcą w nim uczestniczyć. Nikogo nie zmuszamy do uczestnictwa ani z góry nie odrzucamy. Mam w głowie obraz „wirala” – jako wznoszącej się spirali nakręcaną dobrą, twórczą energią. „Wiral” przyciąga, ale zarazem rozprowadza tę energię w różne miejsca. Ta energia rodzi się z współwytwarzania zasobów, dzielenia się nimi i po części z wymiany. Nigdy z zawłaszczania. „Wiral” to taki samonapędzający się ludzkim działaniem ruch.

To, kim jesteśmy wynika z tego, kim się stajemy. Jeśli się nie stajemy, nie przemieniamy jako uniwersytet, to w pewnym momencie przestajemy być uniwersytetem. Jesteśmy uniwersytetem dla kogoś, jesteśmy kimś dla kogoś, zależy, jak tego kogoś zdefiniujemy, w jakie relacje z nim wejdzemy. To tworzy naszą specyficzną społeczną czasoprzestrzeń. W niej się poruszamy, stopniowo ją modyfikując, w następstwie wchodzenia w nią innych aktorów. W naszej czasoprzestrzeni najważniejsze, pierwsze odniesienie stanowią studenci. Bazujemy na relacjach z nimi, które polegają na włączaniu tych, którzy tego chcą w proces współwytwarzania.

Środki na takie współwytwarzanie pozyskujemy z zewnątrz – od tych partnerów, którzy nawet jeśli nie są zainteresowani dostępem do aktywnych i twórczych studentów, to wspierają nas, bo uważają, że robimy coś ważnego. Upodmiotawiając studentów, sami zyskujemy podmiotowość w relacjach z innymi partnerami. To działa.

Uniwersytet to ciągłość i zmiana zarazem. Musi wykazywać się emergentnością. Jej nie da się zaprogramować. Można tylko stworzyć warunki jej wystąpienia. I te świadomie tworzymy. Nie mówimy studentom, co mają robić, pytamy ich, co ich interesuje i co ważnego chcieliby robić. Nakłaniamy ich do samodzielności i aktywności. Włączamy ich i włączamy się

w robienie czegoś nierutynowego i nieobowiązkowego, czegoś oryginalnego i twórczego, choćby tylko w skali naszego środowiska.

Nie chcemy być samotną i odizolowaną wyspą. Choć wyspą jesteśmy, ale taką, która współtworzy archipelag. Tworzymy różnego rodzaju pomosty, ale nie staramy się być jak najwięksi – potężni, kontynentalni. Wyspy i archipelag to idealna konfiguracja naszej akademickiej czasoprzestrzeni. Będąc wyspą, zachowujemy autonomię i odrębność, ale po to, aby wchodzić w korzystne współzależności. Bycie w takim archipelagu umożliwia dostęp do różnych zasobów, bez zawłaszczania i posiadania ich. Nasz organicznie tworzony wydział nie jest tylko projektem, jest naszą świadomie wybraną drogą, naszym rozwojowym procesem. I cel jest jeden – uniwersyteckość, stawanie się Uniwersytetem-Ideą. Wiadomo, kiedy ta podróż dla mnie i moich współpracowników się zaczęła – jesienią 1993 roku. Ideałem jest to, aby nie miała końca, tylko zawsze ciąg dalszy.

TADEUSZ GADACZ: Powtórzę, że powinniśmy sobie zdać sprawę z tego, jak parametryzacja, szczególnie w naukach humanistycznych, działa paraliżująco. Kiedy patrzę na moich kolegów, to mam wrażenie, że nie ma w nich pasji. Kiedy jest się cały czas osaczonym przez biurokrację, zniewolonym przez punktozę, to traci się fascynację tym, co się robi. Nauka na uniwersytecie musi być rozrzutna. Trzeba się interesować tym, co się robi, to musi być fascynujące. Teraz nauka poszła w drugą stronę. Na konferencje naukowe nie jeżdżę, bo one są tylko po to, aby zapłacić wpisowe i dać uczelni zarobić, wygłosić 10-minutową przemowę, zabrać zaświadczenie i wyjechać. Tam nie ma żadnej dyskusji. To wynika z punktozy. Tak jak studenci budują swoje CV pod rynek pracy, tak uczeni nie badają, ale gromadzą punkty. Powróć do mojego ulubionego przykładu Kanta, który jedenaście lat pisał swoją pracę i jakoś mu na to pozwolono. Ktoś rozsądny uznał, że tak należy, bo potrafił ocenić, kim jest Kant.

WYPOWIEDZI PODSUMOWUJĄCE*

* Prezentowane w tej części glosy powstały w sierpniu 2018 roku. Autorzy przygotowali te dodatkowe komentarze na podstawie uzgodnionego i zredagowanego zapisu majowej debaty.

Przemysław Czapliński

Przyszłość uniwersytetu

W kontekście rozmowy o przyszłości uniwersytetu nasuwa się pytanie, co powinniśmy teraz zrobić? Otóż zamiast pytać: „Jaka powinna być uczelnia?“, należy pytać: „Gdzie powinna być?“. Powinna ona być w społeczeństwie. Uniwersytet nie jest dla państwa czy dla konkretnej klasy społecznej, dla przemysłu czy tym bardziej dla politycznej partii, lecz właśnie dla społeczeństwa. Istnieje dzięki państwu, ale istnieje w sieci społecznych powiązań – jako kolejny etap kształcenia, jako przestrzeń swobodnej wymiany poglądów, w której przysługuje nam prawo do popełniania błędów, jako czas tworzenia więzi z uczelnią, kolegami i nauczycielami, jako nauka demokracji, jako czas rozumienia swojego miejsca w społeczeństwie. Oznacza to, że o uniwersytecie należy myśleć w powiązaniu ze szkolnictwem podstawowym i średnim, ze środowiskiem, z potrzebami społeczeństwa. Najgorszą rzeczą, jaką możemy zrobić, jest akceptacja polityki izolacyjnej, zrywającej powiązania uniwersytetu z otaczającym go światem. Aby tego zrywania nie wzmacniać, należy odmasowienie studiów powiązać z dofinansowaniem szkolnictwa wyższego, elitaryzację studiów połączyć z budowaniem systemu wspierającego dostępność, zmianę reguł ustrojowych obrócić na rzecz zwiększenia, a nie zmniejszenia demokracji wewnątrzuczelnianej.

Tadeusz Gadacz

Kluczowe zagrożenia związane ze współczesnym kierunkiem przekształcania uniwersytetów

Uniwersytety zawsze były przestrzenią zaufania i wolności badań. Współczesny kierunek przekształcania uniwersytetu w przedsiębiorstwo produkcyjne, a nawet w korporację, zagraża tym dwóm fundamentalnym wartościom. Pierwsze zagrożenie wynika z ekonomizacji procesu pracy naukowej. Zaufanie zastępuje kontrola, planowanie i rozliczanie. Tak zwana parametryzacja skutkuje tym, że badania naukowe przestają być radosnym i twórczym poszukiwaniem, a przekształcają się w dostosowywanie się do oczekiwanych parametrów. Wpływa to bardziej na statystyki niż na rozwój badań. Natomiast u samych badaczy prowadzi do wypalenia. Drugie zagrożenie dotyczy wolności badań. W klasycznym uniwersytecie – obojętnie czy będziemy mieli na myśli uniwersytet humboldtowski, czy nie – uniwersytety były finansowane z budżetu państwa. W ten sposób społeczeństwo stwarzało i opłacało wolną przestrzeń naukowych badań. Jeśli ma zmienić się sposób finansowania szkół wyższych i ma być on w większym stopniu zależny od przemysłu, rynku i potrzeb społecznych, to może to mieć zasadniczy wpływ na ograniczenie wolności badań. Nie mówiąc już o ograniczeniach tej wolności wynikających z wpływów politycznych, gdyby Polska przejęła model węgierski czy turecki.

Druga kwestia dotyczy celu kształcenia uniwersyteckiego. W panującej współcześnie ideologii pragmatyzmu i komercjalizmu tym celem staje się w większym stopniu przygotowanie „podmiotów” na rynek pracy i kształtowanie osobistej marki, która lepiej się sprzedaje, niż kształcenie

człowieka w pełni jego humanitaryzmu i mądrości. Pragmatyczne nastawienie procesu kształcenia powoduje przewagę kształcenia intelektu kosztem rozumu. Intelekt jest neutralną wobec wartości, dobra i zła władzą myślenia. Tylko rozum, który kształtuje się poprzez rozmowę i rozumienie, jest w stanie kierować intelektem. Kształcenie rozumu jest ważne także dlatego, że stajemy przed coraz większymi i coraz bardziej złożonymi wyzwaniem odkryć intelektu, a nie kształcimy rozumu, który mógłby tym wyzwaniom sprostać. Kształcenie rozumu dokonuje się poprzez humanistykę i kulturę. Jednak jedna i druga, z powodów ekonomicznych i pragmatycznych, jest w coraz większym stopniu rugowana z uniwersyteckiego kształcenia. Nie ma jednak uniwersytetu bez wartości, które środowisko uniwersyteckie powinno przekazywać.

Kolejna kwestia dotyczy poziomu kształcenia. Demokratyzacja procesów społecznych i oświeceniowa równość doprowadziła do umasowienia kształcenia. Samo umasowienie jest pozytywne, ponieważ daje dostęp do wykształcenia wszystkim. Skutkuje jednak wyraźnym obniżeniem poziomu kształcenia. Wychodzi się bowiem z założenia, że skoro wszyscy mają prawo się kształcić, i wszyscy są równi, to poziom kształcenia powinien być tak obniżony, aby zasada równości mogła zostać zrealizowana. Nie przekreślając wagi egalitaryzmu kształcenia, uniwersytety powinny jednak bronić elitaryzmu wiedzy.

To, że moje uwagi brzmią dość tradycjonalistycznie i konserwatywnie nie wynika z tego, że nie dostrzegam potrzeby unowocześnienia uniwersytetu pod względem zarządzania i usprawnienia jego form działania. Jednak ta modernizacja i doskonalenie będzie miało sens jedynie wtedy, gdy posłuży pełniejszej realizacji wartości, o których wspominałem.

Barbara Gąciarz

Uniwersytet w dobie społeczeństwa informacyjnego i sieciowego.

Jaką ma przyszłość i czy może obronić swoją tożsamość?

Debata nad tym, czym jest uniwersytet we współczesnym świecie i czy może on pozostać instytucją opartą na tradycyjnych wartościach i interpretacjach jest pochodną strukturalnych przekształceń w społeczeństwie związanych z fundamentalną zmianą modelu gospodarki, zmianą podstawowych więzi społecznych i globalizacją. Zrozumienie sensu tej debaty wymaga odniesienia się do jej kontekstu, do głównych źródeł przemian w funkcjonowaniu uniwersytetów i kryzysu ich tożsamości. Są one podyktowane przez globalne zmiany strukturalne w gospodarce (presja popytu na nowe technologie i innowacje; presja rynku pracy na rzecz przygotowania „pracownika” jako efektu edukacji; konkurencja rynkowa o fundusze na badania i kształcenie sprzyjająca monopolizacji i hegemonii uniwersytetów Wielkiej Ligi). Uniwersytet jest postrzegany jako generator wartości użytkowych i poddany przymusowi ich wytwarzania. Procesowi temu sprzyja również zmiana polityki publicznej w sferze badań naukowych i edukacji wyższej, która podlega silnemu wpływowi komercjalizacji, naciskowi na efektywność ekonomiczną. Zmiany kulturowe powodują destrukcję autorytetów i źródeł krytyki wiedzy. Efektem dominacji nowych technologii informatycznych i komunikacyjnych w sferze przekazu jest demokratyzacja dostępu, ale zarazem inflacja informacji. Uniwersytet w społeczeństwie informatycznym i sieciowym traci pozycję skarbnicy wiedzy i świątyni prawdy.

Procesy te powodują, że zasadne są pytania o to, czy i jak można ocalić podstawowe funkcje uniwersytetu, w szczególności czy w erze powszechnej komercjalizacji i rozpadu stabilnych struktur społecznych możliwe jest kontynuowanie w dotychczasowej formie edukowania (przenoszenia wiedzy do następnej generacji), prowadzenia badań (generowania nowej wiedzy), utrzymywania tożsamości kulturowej (przenoszenie wartości i norm kulturowych do nowych środowisk i kolejnych generacji)? Jak zapewnić równowagę tych funkcji z narastającą presją na wypełnianie funkcji uwierzytelniania kompetencji (certyfikowania wiedzy i umiejętności zawodowych)? Ta ostatnia funkcja staje się priorytetem zarówno w kontekście polityki publicznej, jak również oczekiwań rynku pracy i działalności biznesowej. Jak wreszcie podołać wyzwaniom związanym z rolą w generowaniu rozwoju gospodarczego, która jest coraz silniej akcentowana, przynajmniej od połowy XIX wieku, i staje się w wielu społeczeństwach najważniejszym powodem istnienia uniwersytetów.

Główne wyzwanie dla współczesnych uniwersytetów to pokonanie sprzeczności pomiędzy realizacją poszczególnych funkcji i ustanowienie modelu ich zrównoważonego funkcjonowania. Możliwe kierunki poszukiwania sposobów wyjścia z krytycznej sytuacji, to: 1) odnowienie funkcji edukacyjnej (uczenie się poprzez dialog, współpracę i interaktywne rozwiązywanie problemów; wykorzystanie nowych technologii do przekazywania wiedzy i formowania umiejętności; tworzenie społeczności wokół wartości i wiedzy oraz sieci ponad- i pozainstytucjonalnych jako platformy uczenia się i tworzenia wspólnot wiedzy), 2) koncentracja na kształtowaniu myślenia krytycznego (sceptycyzm naczelną wartością poznawczą; uniwersytet jako immunizator przeciw myśleniu mitycznemu, uprzedzeniom, irracjonalizmowi), 3) przebudowa funkcji badawczej (rewaloryzacja znaczenia badań własnych i wolności akademickiej; odnowienie instytucji rzetelnej krytyki naukowej, procedur recenzowania i publicznej obrony rezultatów badawczych), 4) odnowa etyczna środowiska naukowego – wdrożenie wysokich standardów etyczności badań i społecznej odpowiedzialności uczonych (uniwersytety jako instytucje diagnozujące fałsz i zagrożenia dla ładu społecznego; ostoją racjonalizmu i zdrowego rozsądku).

Odnosząc się do wdrażanej obecnie reformy szkolnictwa wyższego i nauki, z dużą dozą prawdopodobieństwa można przewidywać, że nie będzie ona instrumentem rozwiązywania nazwanych powyżej problemów. Jest ona przede wszystkim zabiegiem mającym na celu ułatwienie rządowi administrowania uniwersytetami i innymi instytucjami naukowymi. To zdecydowanie za mało.

Anna Giza

Duch nauki i parametryzacja

Warto przypomnieć, że problem „kwantyfikacji” osiągnięć naukowych podnosił już w 1917 roku Max Weber, pisząc w swoim słynnym wykładzie: „Wśród młodych ludzi bardzo rozpowszechnione jest dzisiaj mniemanie, że nauka stała się zadaniem rachunkowym, czymś, co niczym w «jakiejś fabryce» produkowane jest przez zimny intelekt w laboratoriach czy statystycznych kartotekach, a nie tworzone całą «duszą»” (s. 75). W odróżnieniu od nauki uprawianej jako zawód, „z którego się żyje”, istnieje też życie „dla” nauki, ożywione natchnieniem, wyobraźnią i ryzykiem; służenie samej rzeczy, wolne od instrumentalnych kalkulacji. W tym drugim przypadku na rezultaty przychodzi długo czekać, i są one niepewne. W tym pierwszym – rezultaty są pewne, choć niekoniecznie znaczące.

To napięcie między duchem nauki a „produktywnością naukową” staje się coraz bardziej dotkliwe w miarę rozrostu systemu nauki, który zatrudnia coraz więcej uczonych i coraz więcej kosztuje. To jasne, że wśród liczących dziesiątki tysięcy pracowników nauki nie wszyscy owładnięci są naukową pasją. Jest również zrozumiałe, że szczególnie tam, gdzie nauka finansowana jest ze środków publicznych, rośnie nacisk na rozliczalność i efektywność wydatkowanych pieniędzy. Trzeba więc poddawać ewaluacji jakość pracy osób zatrudnionych w sektorze nauki.

Co jednak z duchem nauki? Nie należy zbyt łatwo dezawuować wątpliwości podnoszonych wobec systemów parametryzacji, i to z dwóch powodów. Po pierwsze, owe systemy są, by odwołać się do Bourdieu, polem społecznej walki, jak każde inne: walki o autorytet, o ustanowienie kryteriów i barier wejścia, o określenie standardów oceny jakości.

Nie są więc w żadnej mierze „obiektywne”, a często (jak ma to miejsce w przypadku publikacji) stają się przemyśłami o własnych celach i interesach. Po drugie, jak każdy system, nie tworzą one ani przestrzeni dla innowatorów, ani nie dają czasu na projekty, które muszą dojrzeć, choć nie muszą się udać. Dopuszczają natomiast przyczynkarstwo, a wręcz stymulują „nadprodukcję” naukową.

Wracając do Webera: dla podtrzymywania ducha nauki niezbędny jest wewnętrzny etos środowiska akademickiego. Tylko sami uczeni wiedzą, kto żyje „z nauki”, a kto „dla niej”.

Jarostaw Górniak

Wartości mają znaczenie: Uniwersytet-Idea w dobie przelomu

Uniwersytety zostały powołane w średniowieczu z potrzeby państwa i kościoła. Mówiąc współczesnym językiem, służyły podniesieniu jakości kadr, zwłaszcza kierowniczych. W toku dziejów przechodziły przemiany dotyczące zakresu i form działalności. Były one powiązane z przemianami gospodarczymi i społecznymi, w tym z rosnącym znaczeniem uniwersyteckich badań naukowych dla gospodarki i polityki. W XIX wieku nastąpił wzrost liczby i dywersyfikacja uczelni, czego manifestacją był rozwój politechnik, a w XX wieku mamy do czynienia z gwałtownym wzrostem liczby uczelni, liczby studentów i skali badań prowadzonych na uniwersytetach. Obecnie, w obliczu tzw. IV rewolucji przemysłowej, której motorem jest gwałtowny rozwój wiedzy naukowej i inteligentnych technologii, uniwersytety muszą zmierzyć się z nowymi wyzwaniem. Kształcenie na poziomie wyższym stało się i pozostanie masowe, dlatego system akademicki musi być dostosowany do zróżnicowanych potrzeb i możliwości edukacyjnych studentów. Uczelnie w skali globalnej stały się miejscem prowadzenia badań podstawowych, stosowanych i rozwiązywania problemów technologicznych i społecznych. To generuje nowe powiązania, sposoby działania i finansowania aktywności akademickiej.

Aby wyjść naprzeciw nowym wyzwaniom, uniwersytety muszą się zmieniać, tak jak miało to już miejsce w toku historii. Obecnie skala jednego dużego polskiego uniwersytetu – pod względem kadry akademickiej i liczby studentów – jest zdecydowanie większa od skali całego systemu akademickiego II Rzeczypospolitej. W związku z tym inny musi

być zarówno proces zarządzania uczelniami, jak również polityka nauki i szkolnictwa wyższego, w tym zasady finansowania. Dlatego konieczna jest reforma systemu akademickiego. Ma ona miejsce już od jakiegoś czasu, a jej ważnymi elementami były m.in. utworzenie Narodowego Centrum Nauki czy wprowadzenie zobiektywizowanych, opartych na efektach działalności, zasad podziału środków publicznych na naukę i szkolnictwo wyższe, mimo całej ich niedoskonałości. Nowa ustawa o szkolnictwie wyższym i nauce jest kolejnym i wcale nie ostatnim krokiem na tej drodze. Na pewno będzie ona (i towarzyszące jej akty wykonawcze) rewidowana w oparciu o analizę funkcjonowania przyjętych rozwiązań oraz nowe koncepcje, które obecnie nie zostały jeszcze wypracowane. Jednym z nierozwiązanych problemów jest uwzględnienie jakości i efektów kształcenia w mechanizmach podziału subwencji dla uczelni.

Wartości akademickie, które sprzyjają odgrywaniu przez nie roli twórczego silnika rozwoju kultury i technologii, społeczeństwa i gospodarki, to przede wszystkim: autonomia instytucjonalna uniwersytetów, oparcie kształcenia na badaniach o najwyższej jakości i aktualności, wolność badań naukowych i nauczania oraz dbałość o tworzenie i przekazywanie wiedzy uniwersalnej, przekraczającej granice państw i kultur. Wartości te nie tylko odgrywają ważną rolę w wyznaczaniu kierunków reform i kierowaniu uniwersytetami, lecz wręcz zyskują na znaczeniu. Dlatego należy ich strzec i za nimi podążać. W debacie o przyszłości uniwersytetów i ich reformach należy jednak odróżnić:

- autonomię uniwersytetów od autonomii ~~od~~ uniwersytetów nauczycieli akademickich w nich zatrudnionych, wyrażającej się m.in. w odmawianiu prawa uczelni do oceny i egzekwowania jakości pracy i lojalności wobec pracodawcy,
- wolności badań naukowych od wolności ~~od~~ obowiązku, w zamian za otrzymywane wynagrodzenie, prowadzenia badań o wysokiej jakości oraz poddawania ich weryfikacji poprzez recenzowanie i publikowanie wyników w globalnym obiegu naukowym,
- wolności kształcenia od wolności ~~od~~ wysokiej jakości pracy dydaktycznej i prawa do jej oceny przez studentów, absolwentów, pracodawców czy instytucje akredytujące i ewaluacyjne.

Trzeba umiejętnie rozgraniczać akademickie wartości społeczne od grupowych interesów. Debata na temat wartości akademickich i ich realizacji w kontekście nowych wyzwań jest kluczowym komponentem koniecznych reform. Wartości społeczne odzwierciedlające pożądane stany rzeczy powinny mieć jasną i podzielaną społecznie interpretację, aby spełnić swą funkcję kształtowania tożsamości i sterowania społecznie akceptowanymi wyborami i działaniami. Wyzwaniem jest zawsze okres przełomów rozwojowych. Jako że z takim przełomem mamy do czynienia, debata nad wartościami akademickimi, nad Uniwersytetem-Ideą, jest wyjątkowo aktualna.

Jerzy Hausner

Społeczna czasoprzestrzeń rozwoju uniwersytetu

Każda ludzka działalność, w tym także działalność akademicka, dzieje się w społecznej czasoprzestrzeni, którą kształtują relacje międzyludzkie. Dzięki temu możliwe jest upodmiotawianie się (stawanie się podmiotem). Ale określona społeczna czasoprzestrzeń może też powodować uprzedmiotawianie jednostek i zbiorowości. I niestety ten drugi proces od lat ma miejsce w polskim szkolnictwie wyższym. I jeśli teraz szukamy drogi wyjścia z nawarstwiającego się kryzysu, to trzeba pamiętać, że zmiana społeczna wymaga otwartej społecznej czasoprzestrzeni i oznacza zarazem jej przemianę.

Modyfikowanie społecznej czasoprzestrzeni jest następstwem uczenia się, generowania wiedzy i uwspółnotawiania jej. To nie jest naśladowcze uczenie się, ale twórcze. Chodzi nie o to, aby przyjąć inny punkt widzenia, ale wykreować nowy ogląd, który w nowatorski sposób umożliwi postrzeganie i rozumienie świata społecznego. Społeczna czasoprzestrzeń wypełnia funkcje katalityczne. Staje się przewodnikiem i stymulatorem zmiany.

Dzięki takim właściwościom katalitycznym społeczna czasoprzestrzeń sprzyja wyłanianiu się organizacyjnej wielowymiarowości. Bez niej organizacja nie może się upodmiotowić i kształtować trajektorii swego rozwoju, nie może zdefiniować i wypełniać swojej idei. Bez tego żadna uczelnia nie stanie się Uniwersytetem-Ideą.

Kształtowanie społecznej czasoprzestrzeni zawsze jest powiązane z określonymi ideami. Idee nie rodzą się na kamieniu. Nie są poddyktowane

i na nim zapisane. Wynikają z ludzkiego działania i doświadczenia. I rodzi się pytanie: O czym głównie rozmawiamy dzisiaj w kontekście obecnej reformy szkolnictwa wyższego? Wydaje mi się, że przede wszystkim o klasyfikacji dyscyplin naukowych, czyli w konsekwencji o uczelnianym układzie wpływów i podziale środków. De facto zamykamy naszą uczelnianą czasoprzestrzeń zamiast ją otwierać, okopujemy się, szykując się do nowej rundy batalii o znaczenie i pieniądze.

A świat wokół gwałtownie się zmienia. Weszliśmy w erę kolejnej rewolucji przemysłowej i gospodarki cyfrowej. Centralnym zagadnieniem staje się kwestia generowania wiedzy i uczenia się, czyli uwspółniania wiedzy. Z tym, że proces uczenia się w warunkach gospodarki cyfrowej zmienia się kompletnie: nie ma już wyraźnego podziału na nauczających i uczących się. Z pewną przesadą można powiedzieć, że obecnie wszyscy uczą się od wszystkich, co dotyczy w szczególności przedsiębiorstw. Nowoczesna firma musi być organizacją wzajemnie uczących się osób. Ale takich firm w danej gospodarce nie będzie, jeśli w ich otoczeniu nie będzie Uniwersytetów zdolnych do formowania i modyfikowania swojej Idei.

Badania, generowanie wiedzy i uczenie się wzajemnie wzmacniają się. I w tym zakresie szczególnie istotną rolę odgrywają szkoły wyższe. Zatem uniwersytety muszą stać się ważnym odniesieniem polityki rozwoju. To oczywiście nie oznacza, że mają one być instrumentem takiej polityki i zostać jej podporządkowane. Stanowią one niezbędny i kluczowy, a zarazem autonomiczny i samodzielny segment procesu rozwojowej okrężności w gospodarce opartej na wiedzy. Podkreślenie znaczenia autonomii i samodzielności oznacza, że potrzebna intensyfikacja ich powiązań z biznesem i rynkiem nie może prowadzić do zatracenia czy nawet osłabienia tych cech. Generowana przez nie wiedza nie może być hurtem komercjalizowana, lecz winna stawać się składową wiedzy uwspółnionej (*creative commons*). Dlatego niezbędne jest, aby uniwersytety (uczelnie badawcze) stanowiły instytucjonalnie odrębny segment rozwojowej spirali. Aby były zdolne do podmiotowości i wyznaczania trajektorii swego rozwoju. A to nie jest możliwe w obecnej uczelnianej czasoprzestrzeni – przede wszystkim dlatego, że wyparowały z niej refleksja, dyskurs i ład aksjonormatywny.

Stanisław Mazur

Uniwersytet wobec zmiany

Świat uniwersytecki ulega intensywnym przeobrażeniom. Wynikają one, po części, z aktywności akademików przekonanych o ich potrzebie, w przeważającej jednak mierze są one wynikiem presji zewnętrznych. Ich zasadniczym źródłem są rosnące aspiracje edukacyjne, postępujące umasowienie procesu kształcenia, nasilająca się konkurencja międzynarodowa na rynku usług badawczych i edukacyjnych, problemy z zapewnieniem adekwatnego finansowania nauki oraz naciski na komercjalizację wyników badań.

Aby umożliwić uniwersytetom sprostać tym oczekiwaniom, rządy wielu krajów tworzą po temu odpowiednie ramy regulacyjne oraz zwiększają nakłady na naukę i badania. Inne koncentrują się na tym pierwszym, deklarując zarazem zamiar istotnego zwiększenia poziomu finansowania uniwersytetów ze środków publicznych w przyszłości (wierzymy, że spełnią te zapowiedzi).

To, co jest dla tych rządów wspólne – poza przekonaniem o centralnej roli uniwersytetów jako generatorów wiedzy i kompetencji – to oczekiwanie, że będą efektywniej wykorzystywać transferowane do nich środki finansowe. Zwolenników zyskuje pogląd, stopniowo także w Polsce, o potrzebie menedżerskiego zarządzania uniwersytetem. Dzieje się tak pomimo niejednoznacznych efektów wynikających ze stosowania tego podejścia (wiele wskazuje na potrzebę dokonania jego istotnej korekty).

Wprowadzaniu menedżerskich modeli zarządzania towarzyszy – tocząca się z różną intensywnością – debata nad wizją uniwersytetu, jego rolą i relacjami ze społeczeństwem, gospodarką i państwem. Ważnym

elementem tej debaty jest wytyczenie reguł gwarantujących autonomię badawczą i dydaktyczną uniwersytetu publicznego w sytuacji jego zależności od finansowania państwowego.

Debata taka toczy się także w naszym kraju za sprawą reformy zainicjowanej przez ministra Jarosława Gowina. Jej szeroki zakres problemowy, wysoki stopień reprezentatywności gremiów akademickich w niej uczestniczących oraz jej inkluzywny charakter zaowocowały wypracowaniem ustawy, której zasadnicze założenia cieszą się poparciem istotnej części społeczności akademickiej.

Przyjęcie Ustawy 2.0 oraz towarzyszących jej aktów wykonawczych to łatwiejsza część reformowania uniwersytetów. To oczywiste, że o wiele trudniejsze będzie rzeczywiste, a nie pozorowane wprowadzenie tych zmian. Wiele warunków musi zostać spełnionych, w tym ten dotyczący znaczącego wzrostu nakładów finansowych. O powodzeniu lub niepowodzeniu tych zmian przesądzi jednak przede wszystkim gotowość społeczności akademickiej do włączenia się w ich wprowadzanie. Wydaje się, że gotowość taka rodzi się, bowiem pomimo ryzyk, a po części i kontrowersji związanych z wprowadzeniem Ustawy 2.0, znaczenie zyskuje pogląd, że zachowanie *status quo* jest nieracjonalne zarówno dla rozwoju uniwersytetów, jak i tworzących ich społeczności akademickich.

Wojciech Paprocki

***Vita contemplativa* – stan pożądany czy rugowany**

Wiosną 2018 roku dyskusja o nowych regułach funkcjonowania szkolnictwa wyższego i jednostek naukowych koncentrowała się wokół zapisów w projekcie tzw. Ustawy 2.0. Propozycje rządowe poddane dyskusji w środowisku akademickim zyskały – w odniesieniu do podstawowych propozycji zmian – akceptację przedstawicieli władz akademickich. W środowisku studentów i doktorantów, a także przy współudziale małej grupy nauczycieli akademickich, propozycje alternatywnych zmian były przedmiotem dyskusji, w której uczestniczyło jednak niewiele osób. Pojawiły się wyraźne głosy krytyczne w stosunku do regulacji, które ujęto w ostatecznej wersji Ustawy 2.0.

Wdrażanie ustawy z 20 lipca 2018 roku powinno wiązać się z debatą nad kwestią podstawową. Jest nią perspektywa kultywowania w uniwersytecie idei *vita contemplativa*. W literaturze światowej coraz częściej prezentowany jest pogląd, że IV rewolucja przemysłowa (rozumiana jako tworzenie gospodarki cyfrowej 4.0) lub III rewolucja cywilizacyjna (w ujęciu Jeremiego Rifkina) otwierają nową perspektywę przed ludzkością. Praca będzie formą aktywności służącej samorealizacji potrzeb intelektualnych i emocjonalnych człowieka, a przestanie być aktywnością wymuszoną, dzięki której człowiek musi zapewniać sobie warunki do egzystencji materialnej.

W przyszłości rolą uniwersytetów będzie przede wszystkim badanie zachowania społeczeństw w skali lokalnej (krajowej), regionalnej (kontynentalnej lub subkontynentalnej) i globalnej, a także krytyczna

analiza ewolucji systemów aksjologicznych znajdujących uznanie lub odrzucanych w poszczególnych grupach społecznych oraz kształtowanie umiejętności młodych osób do krytycznej oceny poglądów kreowanych przez siebie i innych. Równocześnie szkoły wyższe będą kontynuować misję upowszechniania wiedzy, rozwoju i implementacji nowych technologii. Dodatkowo na uniwersytecie powinny być stworzone warunki do zdobywania umiejętności współpracy jednostki z jej otoczeniem oraz aktywnego współżycia społecznego.

Nauczyciel akademicki powinien mieć zapewnione warunki do prowadzenia kreatywnych badań oraz konfrontowania ich wyników w środowisku krajowym i międzynarodowym. Wyniki prac indywidualnych, składające się na wynik pracy całego uniwersytetu, powinny być przedmiotem oceny międzyśrodowiskowej, w której kryteria ilościowo-parametryczne spełniałyby jedynie rolę wspomagającą. Uniwersytet będzie spełniać swoją społeczną misję, jeśli środowisko akademickie (obejmujące nauczycieli akademickich i studentów oraz pracowników administracyjnych i wsparcia specjalistycznego) będzie miało swobodę w wyborze kierunków i form rozwoju aktywności. Bez tej swobody *vita contemplativa* będzie rugowana z uniwersytetu, a na jej miejsce – z większym lub mniejszym sukcesem – będzie wprowadzana quasi-korporacyjna praktyka sprawnego wykonywania zadań zdefiniowanych w zbiurokratyzowanym organizmie szkolnictwa wyższego i działalności naukowej.

Andrzej Stawiński

Inwestowanie w przyszłość

W złotym XVI wieku naszej historii instytucje państwa działały sprawnie m.in. dlatego, że dobra koniunktura na zboże zwiększyła zamożność szlachty, która mogła dzięki temu wysyłać swoich synów na studia za granicę. Relatywnie wysoki poziom wykształcenia ówczesnej szlachty umożliwił powstanie kultury politycznej, która zobowiązywała posłów w sejmie, by dążyć do zgody, proponując rozwiązania kompromisowe – godzące racje wszystkich stron.

Od 1995 roku, gdy zaczął się niezwykle korzystny dla Polski napływ inwestycji bezpośrednich (dzięki któremu staliśmy się krajem osiagającym nadwyżki w handlu zagranicznym), czynnikiem, który przyciągał do nas kapitał i nowe technologie były nie tylko relatywnie niskie koszty pracy, lecz także stosunkowo wysoki ogólny poziom wykształcenia społeczeństwa.

W przyszłości znaczenie poziomu wykształcenia będzie tylko rosło. W dzisiejszym świecie, w którym produkcja większości dóbr odbywa się w ramach globalnych sieci produkcyjnych, awans gospodarczy i cywilizacyjny każdego kraju zależy głównie od jakości wykształcenia jego mieszkańców. Przykładem są centra badawcze wielkich międzynarodowych firm. Są one coraz częściej lokowane w tych krajach rozwijających się, które dbały wcześniej o rozwój szkolnictwa wyższego.

Ekonomiczno-społecznym argumentem przemawiającym za zwiększaniem nakładów na szkolnictwo wyższe jest także to, że grupą społeczną, której duża liczebność sprzyja umacnianiu się demokracji jest klasa średnia. Automatyzacja produkcji sprawiła jednak, że przemysł przestał oferować, jak kiedyś, stosunkowo dużą liczbę relatywnie dobrze płatnych

miejsc pracy. W takiej sytuacji miejsca pracy dla ludzi dobrze wykształconych można i trzeba tworzyć w tych działach gospodarki, w przypadku których starano się dotąd (nie tylko w Polsce) ograniczać inwestycje i wydatki bieżące – dotyczy to nauki, oświaty, ochrony zdrowia i szeroko rozumianej kultury.

W świecie, w którym będzie malało znaczenie pracy rutynowej także model naszego szkolnictwa wyższego powinien podlegać zmianom. Na studiach młodzież powinna jak najwięcej naprawdę studiować, a nie tylko nabywać tzw. wiedzę praktyczną – ucząc się procedur. Większa niż dotąd część zajęć dla studentów powinna mieć charakter seminaryjny i polegać na dyskusowaniu przeczytanej literatury lub wyników przeprowadzanych eksperymentów. Taki system studiów jest jednak drogi. Wymaga zwiększenia liczby pracowników naukowych w relacji do liczby studentów. Wymaga również takiego poziomu płac na uczelniach, by zwłaszcza młodych pracowników naukowych stać było na poświęcenie całego swojego czasu na badania i dydaktykę. Tego rodzaju system studiowania – promujący samokształcenie i kreatywność – powinien być tworzony przynajmniej w wybranych państwowych uczelniach.

Społeczeństwo nie składa się ze zatamizowanych jednostek maksymalizujących użyteczność z konsumpcji, jak dla uproszczenia zakłada się w wykorzystywanych przez ekonomistów modelach równowagi ogólnej. Ludziom z natury rzeczy potrzebne jest oparcie relacji społecznych na wartościach. Z tego punktu widzenia niedobre było trwające od dłuższego już czasu ograniczanie udziału dyscyplin humanistycznych w programach nauczania uczelni technicznych i ekonomicznych. To powinno się zmienić. Mury uczelni powinni opuszczać absolwenci, którzy nie tylko posiadają kwalifikacje do wykonywania określonych zawodów, ale są także ludźmi światłymi – przygotowanymi do tego, aby uczestniczyć w inicjatywach obywatelskich i działać *pro publico bono*.

Łukasz Stankiewicz

Uniwersytet to nie tylko nauka

Prowadzona w ostatnich latach wewnątrzuniwersytecka debata nad zmianami, jakich doświadcza polska akademia koncentruje się wokół systemu ewaluacji produkcji naukowej, a także – w efekcie reform wprowadzanych przez ministra Jarosława Gowina – wokół transformacji systemu zarządzania uniwersytetem. Są to, oczywiście, kwestie o fundamentalnym znaczeniu, ale skupienie uwagi tylko na nich przesunęło na dalszy plan niezwykle społecznie istotny i przechodzący równie głębokie zmiany obszar działalności akademickiej, jakim jest szkolnictwo wyższe.

Odniesienia do edukacyjnej misji uczelni często sprowadzają się do krytyki procesu umasowienia i jego skutków, krytyki napędzanej niechęcią do demokratyzacji dostępu do szkół wyższych. Alternatywnie, szkolnictwo wyższe jest sprowadzane do roli sektora podporządkowanego rynkowi pracy, czego konsekwencją jest postrzeganie go jako sfery, którą należałoby kształtować raczej w oparciu o wiedzę o potrzebach i interesach pracodawców (czy państwa jako aktora kształtującego przyszły potencjał gospodarczy) niż studentów. Paradoksalnie, systemowe recepty akademickich konserwatystów i zwolenników podporządkowania procesu nauczania rynkowi pracy są do siebie zbliżone. Obie grupy widzą konieczność hierarchizacji szkół wyższych, ścisłego oddzielenia od siebie sektorów dla elit i mas. Nie towarzyszy temu namysł nad realiami i konsekwencjami instytucjonalnego różnicowania edukacyjnego prestiżu w dojrzałym społeczeństwie kapitalistycznym oraz wpływu, jaki hierarchizacja uczelni będzie miała na szanse awansu społecznego i, szerzej, międzygeneracyjną ruchliwość społeczną. Te konsekwencje

nie są nawet konceptualizowane na tyle wyraźnie, by możliwe było zajęcie jasnych stanowisk przez zwolenników uniwersytetu „elitarnego” czy „egalitarnego”, ponieważ oba te określenia – pomimo trzech dekad, jakie minęły od transformacji ustrojowej – są używane w sposób, który nie bierze pod uwagę nowej dynamiki klas społecznych i nowych źródeł społecznej dystynkcji (raczej finansowych niż zakorzenionych w kapitale kulturowym czy społecznym). Mówiąc o „elitach” i „masach”, mówimy więc językiem stworzonym do opisu społeczeństw, które przeminęły.

Wizje uniwersytetu jako edukacyjnego zaplecza inteligencji, kuźni elit społecznych czy sortowni i wytwórcy przyszłych pracowników są zbieżne z planami rysowanymi przez autorów współczesnych reform, zwolenników badawczej doskonałości i administracyjnej efektywności. Promując konieczność ograniczenia liczby uczelni badawczych, stopniowej naukowej i dydaktycznej degradacji szkół prowincjonalnych i koncentracji środków w wiodących uczelniach, myślą oni o stworzeniu systemu, który w sposób naturalny będzie mógł pełnić rolę infrastruktury dla procesów społecznej dystynkcji i klasowej reprodukcji.

Jeśli wyłączymy opisane powyżej wzorce reakcji na rzeczywistość, akademicy nie wydają się być skłonni do wzięcia intelektualnej i moralnej odpowiedzialności za obszar swojej działalności, który stanowi główny punkt styku pomiędzy społeczeństwem i uniwersytetem, i podstawowe narzędzie, za pomocą którego ten ostatni kształtuje rzeczywistość społeczną. W efekcie nasze idee dotyczące przyszłości polskiej akademii są pozbawione ostrości, a także – należałoby dodać – ambicji, jaka mogłaby wypływać ze świadomości, jak bardzo forma naszych organizacji kształtuje przyszłą strukturę polskiego społeczeństwa.

NOTY O AUTORACH



prof. dr hab. Przemysław Czaplinski – historyk literatury polskiej i europejskiej XX i XXI wieku, eseista, tłumacz, krytyk literacki; współtwórca Zakładu Antropologii Literatury (UAM, Poznań), kierownik specjalności krytycznoliterackiej, członek-korespondent Polskiej Akademii Nauk. Ostatnie publikacje: *Polska do wymiany* (2009), *Resztki nowoczesności* (2011), *Poruszona mapa* (2016). Przedmiot badań: literatura (polska) i problemy późnej nowoczesności.



prof. dr hab. Tadeusz Gadacz – filozof, religioznawca, pracownik Wydziału Humanistycznego AGH w Krakowie. W latach 2003–2007 przewodniczący Komitetu Nauk Filozoficznych PAN. Aktualnie pełni funkcję przewodniczącego Polskiego Towarzystwa Etycznego. Zajmuje się historią filozofii XX wieku, filozofią religii, metafizyką, filozofią człowieka, filozofią literatury, etyką, filozofią edukacji, kondycją kultury i humanistyki, mentoringiem. Wydał dotąd ponad 300 publikacji naukowych, w tym m.in.: *O ulotności życia* (2008), *Historia filozofii XX wieku* (2009), *O umiejętności życia* (2013), *O zmienności życia* (2013), *Uniwersalne prawdy i prawa życia dla mądrych ludzi na trudne czasy* (2018). Przetłumaczył na język polski *Gwiazdę Zbawienia* Franza Rosenzweiga.



prof. AGH dr hab. Barbara Gąciarz – socjolog i ekonomista, Dziekan Wydziału Humanistycznego AGH w Krakowie. Wiele lat związana z IFiS PAN w Warszawie. Specjalizuje się w socjologii ekonomicznej i socjologii instytucji, koncentrując się na procesach instytucjonalizacji, funkcjonowaniu samorządu terytorialnego oraz problematyce integracji osób z niepełnosprawnościami. Kierowała Katedrą Socjologii Gospodarki i Komunikacji Społecznej WH AGH. Jest autorką i współautorką wielu artykułów i książek, m.in.: *Samorząd a rozwój. Instytucje–Obywatele–Podmiotowość* (2012), *Polscy (Nie)pełnosprawni. Od kompleksowej diagnozy do nowego modelu polityki społecznej* (2014), *Niezatrudnieniowe wymiary aktywizacji: w stronę modelu empowerment?* (2017).



prof. UW dr hab. Anna Giza – socjolog, jej prace i zainteresowania koncentrują się wokół zagadnień socjologii wiedzy i przemian więzi społecznych. Doświadczenie zawodowe obejmuje nie tylko pracę na uczelni, ale również w organizacjach pozarządowych oraz – w latach 1994–2005 – w międzynarodowej korporacji w roli szefa działu badań rynku. Jest autorką prac teoretycznych poświęconych więzom społecznym, przemianom rodziny, odpowiedzialności społecznej socjologii, ekonomii społecznej i opracowań empirycznych, podsumowujących duże interdyscyplinarne projekty badawcze, m.in. dotyczące społecznych konsekwencji likwidacji Państwowych Gospodarstw Rolnych, szarej strefy czy międzynarodowej mobilności.



prof. dr hab. Jarosław Górniak – socjolog i ekonomista, profesor nauk społecznych, Dziekan Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz kierownik Zakładu Socjologii Gospodarki, Edukacji i Metod Badań Społecznych w Instytucie Socjologii UJ. Twórca i pierwszy kierownik Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych UJ. Kierownik naukowy wielu projektów badawczych i eksperckich w zakresie analizy polityk publicznych, ewaluacji, socjologii gospodarki i edukacji. Członek Komitetu Polityki Naukowej w kadencji 2014–2016. Przewodniczący Rady Narodowego Kongresu Nauki 2016–2018.



prof. dr hab. Jerzy Hausner – ekonomista, pracownik Katedry Administracji Publicznej Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie (Wydział Gospodarki i Administracji Publicznej UEK), społeczny Pełnomocnik Rektora ds. Kultury i Sportu. Członek Rady Polityki Pieniężnej (kadencja: 2010–2016). Członek Komitetu Nauk Ekonomicznych PAN. Od 2015 r. członek Polskiego Komitetu do spraw UNESCO. Przewodniczący Rady Programowej Open Eyes Economy Summit. Od 2018 roku członek High Level Industrial Roundtable „Industry 2030”.



prof. UEK dr hab. Stanisław Mazur – absolwent Uniwersytetu Jagiellońskiego (Wydział Prawa i Administracji, Instytut Nauk Politycznych). Kierownik Katedry Administracji Publicznej Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie. Dziekan Wydziału Gospodarki i Administracji Publicznej tego Uniwersytetu. Redaktor naczelny kwartalnika „Zarządzanie Publiczne / Public Governance”. Członek Rady Służby Cywilnej (2009–2015).



prof. dr hab. Wojciech Paprocki – ekonomista, kierownik Katedry Transportu w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie, od 1988 roku członek zarządów i rad nadzorczych w przedsiębiorstwach logistycznych w Polsce i za granicą, autor książek i artykułów z zakresu transformacji cyfrowej w gospodarce oraz zarządzania łańcuchami dostaw.



prof. dr hab. Andrzej Sławiński – ekonomista, pracownik Katedry Ekonomii Ilościowej Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie (Kolegium Analiz Ekonomicznych). Członek Rady Polityki Pieniężnej (kadencja: 2004–2010). Dyrektor Instytutu Ekonomicznego NBP (2011–2017). Członek Komitetu Nauk Ekonomicznych PAN, członek honorowy ACI Poland.



dr Łukasz Stankiewicz – doktor nauk pedagogicznych. Pracownik Szkoły Wyższej Ateneum w Gdańsku i Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Blisko związany z Uniwersytetem Gdańskim. Autor publikacji dotyczących mechanizmów funkcjonowania szkolnictwa wyższego i polskiej polityki publicznej wobec systemu szkolnictwa wyższego i nauki.

**Podstawową wartością
uniwersytetów jest
kształtowanie i ćwiczenie
umysłu, a nie kształcenie
do konkretnej pracy**



2018