

Łukasz Sułkowski

Społeczna Akademia Nauk

Transformacje kulturowe współczesnych uczelni wyższych

Cultural transformation of modern universities

Abstract: The article discusses the problem of cultural transformation of universities. The aim of this paper is to analyze the trends of contemporary transformations of universities and forecast the results of these changes. The method used is the analysis of extensive research literature and conducted research projects.

Key-words: higher education, culture, university, academic science.

Wprowadzenie

Uwzględniając znaczne zróżnicowane współczesnych uczelni wyższych, można dostrzec, że dokonuje się głębokie przekształcenia humboldtowskiego typu uniwersytetu. Następuje odejście od szeregu wartości reprezentowanych przez tradycyjny model uniwersytetu i etos nauki akademickiej – w kierunku urynkowienia, komercjalizacji i prywatyzacji usług edukacyjnych i naukowych.

Celem artykułu jest analiza kierunków przekształceń współczesnych uczelni wyższych oraz prognozowanie rezultatów tych zmian. Zastosowana metoda badań to analiza bogatej literatury przedmiotu oraz przeprowadzonych projektów badawczych.

Kultura uniwersytetu typu humboldtowskiego

Instytucja uniwersytetu typu humboldtowskiego ukształtowana została pod wpływem oświeceniowych koncepcji w Berlinie w pierwszej połowie XIX wieku. Według wielu badaczy, ten typ uczelni rozpowszechnił się na całym świecie i całkowicie wyparł poprzednią, wywodzącą się jeszcze ze średniowiecza, formację uniwersytetu I typu [Misja i służebność uniwersytetu w XXI

wieku, frp.org.pl]. Przy całym zróżnicowaniu uniwersytetów, związanym z kontekstem społecznym, gospodarczym i kulturowym ich funkcjonowania, w różnych krajach odnaleźć można wspólny rdzeń wartości instytucji edukacyjnej, której zręby opisał i wdrożył W. von Humboldt [Hohendorf 2000]. Poszukując fundamentów konstytuujących uniwersytet, można dostrzec pięć zasad:

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

Jedność wiedzy postulowała przedsięwzięcie poznawcze służące poznaniu prawdy i emancypacji człowieka. Centralną rolę, w zamyśle von Humboldta, w dociekaniach naukowych miały odgrywać wydziały filozoficzne i historyczne, które integrowały gmach wiedzy. Jednak nauka widziana była jako zintegrowana całość, rozwijająca się wraz z emancypacją ducha ludzkości. Wraz z rozwojem przyrodoznawstwa i podążającą za nim ewolucją epistemologii, coraz większą rolę zaczęły odgrywać nauki przyrodnicze, które w XX wieku stały się rdzeniem działalności badawczej. Przypieczętowaniem tej zmiany był rozwój empiryzmu logicznego (Koło Wiedeńskie), który przez „jedność wiedzy” rozumiał oparcie całej konstrukcji nauki na przyrodoznawstwie, któremu towarzyszyłoby wyrugowanie dyskursu metafizycznego poza naukę. Radykalny projekt neopozytywistyczny nie dokonał głębokiej zmiany kulturowej instytucji uniwersytetu, w którym zasada jedności wiedzy obejmuje nie tylko nauki przyrodnicze, jednak przyczynił się do wzmocnienia pozycji nauk ścisłych. W XX wieku, obok nauk humanistycznych i przyrodniczych, w uczelniach wyższych rozwijała się również nauki stosowane – i to zarówno techniczne, jak i medyczne (obecne w uniwersytetach od średniowiecza), a nawet społeczne. W sferze epistemologicznej nauki stosowane są integralną częścią przedsięwzięcia poznawczego, ponieważ stanowią swoiste zamknięcie cyklu społecznego nauki, który rozpoczyna badanie podstawowe (teoria), a kończy jego aplikacja (praktyka). W obszarze instytucjonalnym, owe nauki stosowane znalazły swoje miejsce w istniejących wydziałach, rozwinęły się w nowe uniwersyteckie wydziały lub nawet powstały wyspecjalizowane uczelnie, koncentrujące się na naukach stosowanych (np. politechniki, uczelnie artystyczne, wojskowe i medyczne). Idea jedności wiedzy, znajdująca odzwierciedlenie w instytucji uniwersytetu, uległa znacznym przekształceniom w XX wieku. Wśród ważniejszych tendencji można dostrzec: wzrost specjalizacji, pogłębiające się podziały między dziedzinami nauki oraz powstanie nowych dyscyplin. Pogłębiła się zarówno specjalizacja, jak i w konsekwencji podział pomiędzy naukami

przyrodniczymi i społeczno-humanistycznymi, który znalazł odzwierciedlenie w charakterystyce „dwóch kultur” P. Snowa [Snow 1959]. Pojawiło się wiele nowych dyscyplin naukowych, które zrodziły się z potrzeb poznawczych i badawczych, jak i praktycznych. Straciły na znaczeniu dyscypliny będące sercem nauki w XIX wieku, a więc filozofia, historia i szeroko pojęta humanistyka, a jednocześnie wzrosło znaczenie wielu nauk społecznych, mających szerokie zastosowanie praktyczne, takich jak: ekonomia, psychologia czy socjologia. Jednak, pomimo wielu tendencji odśrodkowych, idea jedności wiedzy nie uległa dezintegracji. Jedną z ważniejszych przyczyn trwania tego „trudnego aliansu” wielu obszarów badań i działalności wdrożeniowej w obrębie instytucji społecznie interpretowanej jako nauka, jest właśnie jej nierozłączne powiązanie z ideą uniwersytetu.

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

Humboldt krytycznie odnosił się do pruskiego uniwersytetu, w którym nacisk położony był na dyscyplinę i bierne przekazywanie wiedzy. Badacz kierował się założeniem rozwijania krytycyzmu i aktywnego uczestnictwa studentów w procesie badawczym i edukacyjnym. Idea jedności profesorów i studentów była ściśle związana ze zintegrowanym spojrzeniem na naukę i kształcenie i konstytuowała zasady krytycznej wspólnoty badaczy. Zatem profesorowie przekazywali i tworzyli wiedzę wraz ze studentami, w procesie otwartej dyskusji. Nikt nie miał monopolu na prawdę, lecz była ona dziełem zbiorowym dziełem społeczności naukowej [Pritchard 1990].

Wolność i autonomia prowadzenia badań akademickich została zapewniona poprzez uczynienie nauki i kształcenia przedsięwzięciem publicznym, które podlegało bardzo ograniczonej kontroli państwa i innych instytucji. Wolność i autonomia prowadzenia badań miała być podstawowym warunkiem postępu wiedzy, rozwoju nauki, ale również kształcenia wysokiej jakości. Mechanizmami zapewniającymi autonomię i swobodę badań były: niezależność prawna, samostanowienie i samorządność, zapewnienie finansowania państwowego oraz nominacja profesorów przez państwo. Uniwersytet był ufundowany i finansowany przez państwo, które zobowiązało się do strzeżenia autonomii i wolności akademickiej. Służyło to dobru, bowiem pozwalało na kształcenie elit i intelektualistów rozwijających wspólnotę narodową.

Mechanizm nominacji profesorów przez państwo powodował, że byli oni bardziej niezależni, bowiem w mniejszym stopniu podlegali oni naciskowi własnej korporacji.

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

Uniwersytet formacji humboldtowskiej jest typem idealnym, pozwalającym na odnalezienie źródeł wartości i norm współczesnych instytucji edukacyjnych. Ze względu na daleko idące uogólnienie, typ idealny nie oddaje znacznego zróżnicowania kultur uniwersytetów, będącego skutkiem zarówno zróżnicowania wartości założycielskich oraz kontekstu kulturowego, jak i dywersyfikacji w procesie historycznym. E. Solska wskazuje, że uniwersytet stworzony przez Wilhelma von Humboldta, oparty na koncepcji *Bildung* (rozumianego zarówno jako kultura, jak i kształcenie) nawiązywał do myśli idealistów niemieckich – Fichtego i Schleiermachera, a także Kanta. W anglosaskim kręgu kulturowym dominowała raczej idea *uniwersytetu kulturowego*, stworzona przez J.H. Newmana, która opierała się na XVIII wiecznej filozofii liberalnej, a więc myśli Huma, Locka i Smitha [Solska 2008, s. 76]. Jeszcze więcej różnic można znaleźć, analizując wielość typów uniwersytetów w różnych krajach. S. Guri-Rosenbilitz wyróżnia kilka typów narodowych uniwersytetu m.in. angielski, szkocki, francuski i niemiecki [Guri-Rosenbilitz 2006]. Niewątpliwie znaczną odrębność od modelu humboldtowskiego wykazywały również tworzone od XIX wieku uniwersytety północnoamerykańskie [Solska 2008, ss. 83–84].

Opisując uniwersytet w modelu humboldtowskim, warto zauważyć, że jest to koncepcja kulturowa i etosowa [Sułkowski 2013a, ss. 50–58, Sułkowski 2013b, ss. 25–38]. Jej rdzeniem są wartości, a więc opisane wcześniej: wolność nauki, autonomia uniwersytetu i naukowca, wspólnota profesorów i studentów oraz kulturotwórcza i narodowa rola uczelni. Pochodną wartości są instytucje społeczne, normy, wzory kulturowe i ideały, do których dąży uniwersytet. Przyczyną tego priorytetu wartości jest koncepcja uniwersytetu osadzona w idealizmie niemieckim, który koncentruje się na sferze ducha wspólnoty i jego doskonalenia w procesie historycznym [Misja i służebność uniwersytetu w XXI wieku, frp.org.pl].

Zmiana modelu klasycznego uniwersytetu

Uniwersytet typu humboldtowskiego był instytucją publiczną, którą chroniło państwo. Współcześnie, wraz z rozwojem masowego kształcenia, rozwijają się również uczelnie prywatne. Gdy oceni się dynamikę rozwoju obu typów instytucji, wydaje się, że jeszcze w XXI wieku mogą dominować uniwersytety prywatne. Ze względu na konieczność oszczędności budżetowych państw na usługach publicznych, prawdopodobne jest również podążanie uniwersytetów w kierunku samofinansowania, co oznacza również rozpowszechnianie się modelu studiów odpłatnych. Zatem stopniowo studia wyższe będą traciły charakter usługi publicznej, a stawały się usługą rynkową, w której studenta traktuje się jak klienta. Zresztą dominującą tendencją jest równocześnie rozwijanie w wielu krajach systemów częściowej lub nawet pełnej odpłatności za studia [Teixeira, Johnstone, Rosa, Vossensteyn 2006].

Uczelnie wyższe, w sytuacji kurczenia się finansowania państwowego, zmuszone są również poszukiwać alternatywnych źródeł finansowania, nazywanych przez B. Clarka „trzecim strumieniem” (obok dotacji państwowych i przychodów z kształcenia) [Clark 1998, 2004]. Mogą być one czerpane z działalności gospodarczej, polegającej na tworzeniu dóbr intelektualnych, na wdrożeniach, współpracy z przemysłem, innowacjach oraz generowaniu nowych przedsięwzięć gospodarczych (np. *spin-offy*) [Johnstone 1998].

Urynkowienie i prywatyzacja uniwersytetów zmieniają charakterystyczną dla uniwersytetu humboldtowskiego orientację na kadrę naukowo-dydaktyczną [Misja i służebność uniwersytetu w XXI wieku, frp.org.pl]. Stopniowo zyskuje na znaczeniu podejście skupiające się na studentach, czemu towarzyszy wzmocnienie zewnętrznych i wewnętrznych systemów motywacji i kontroli – zarówno jakości kształcenia, jaki i działalności naukowej pracowników uczelni. Orientacja na studenta jest zresztą tendencją charakterystyczną dla rozwiązań anglosaskich, która stanowiła różnicę w stosunku do klasycznego typu uniwersytetu kontynentalnego [Kwiek 2011, s. 85].

Znacząco zmienia się również sfera zarządzania uniwersytetami. Przede wszystkim wzrasta udział uniwersytetów, których założycielem nie jest państwo, lecz podmioty prywatne lub inne podmioty niepubliczne (kościół, stowarzyszenia, inne podmioty trzeciego sektora). Poza tym coraz częściej stosowane są rozwiązania korporacyjne i menedżerskie, mające służyć efektywniejszemu zarządzaniu uczelnią, procesem kształcenia oraz prowadzenia badań. W konsekwencji kontynentalny model „demokracji profesorskiej” odchodzi w przeszłość i jest zastępowany rozwiązaniami menedżerskimi.

Wymuszanie wzrostu skuteczności i efektywności działania uniwersytetów prowadzi do ograniczania autonomii zarówno instytucji jako całości, jak i kadry naukowo-dydaktycznej. Autonomia akademicka, wpisana w model hum-

boldtowski, służyła wolności badań i ograniczeniu ingerencji ze strony władzy, korporacji profesorskiej i innych interesariuszy w działalność naukową i dydaktyczną. Współcześnie przejawy tej autonomii są stopniowo demontowane, zarówno pod wpływem czynników zewnętrznych (polityka państwa, urynkwienie), jak i wewnętrznych (wdrażanie systemów motywacyjnych i kontrolnych). Rozwijają się mechanizmy akredytacji i certyfikacji zewnętrznej oraz nadzoru państwowego nad uczelniami wyższymi. W większości krajów profesja profesorska zatracza status mianowania państwowego, a staje się wyłącznie stosunkiem pracy.

Również w systemach prawnych wielu krajów system zarządzania uczelniami przekształcany jest stopniowo z modelu „demokracji profesorskiej” w model „menedżersko-założycielski”. „Demokracja profesorska” to rozwiązanie w sferze *corporate governance*, gdzie zarządzający uczelnią wybierany jest na ograniczony kadencyjnie okres przez ciało kolegialne, w którym większość, z wyboru, stanowią przedstawiciele kadry naukowo-dydaktycznej (proporcjonalnie dominują profesorowie). W rozwiązaniach amerykańskich, mających charakter modelu założycielsko-menedżerskiego, uczelnią zazwyczaj zarządza prezydent, nominowany przez organ założycielski. Uczelnie niepubliczne zarządzane są zgodnie z modelem założycielsko-właścicielskim, podczas gdy uniwersytety publiczne najczęściej funkcjonują jako „demokracje profesorskie”. Prawdopodobne jest, że w przyszłości dominował będzie model menedżersko-założycielski, który jest konsekwencją urynkwienia działalności uczelni wyższych.

Transformacja w kierunku orientacji konkurencyjnej wiąże się również z przekształceniami misji i wizji uczelni wyższych, które w coraz większym stopniu uwzględniają aspekty rynkowe. W tradycyjnym uniwersytecie wizja, misja i strategia koncentruje się na tworzeniu dobra wspólnego w postaci nauki i edukacji, zaś w „uniwersytecie przedsiębiorczym” [Clark 1998] istotne stają się aspekty rynkowe, takie jak: pozycja konkurencyjna, wzrost liczby studentów, pozycja w rankingach, wzrost przychodów. Zmienia się również klasyczne sprzężenie procesu kształcenia i prowadzenia badań naukowych. Zarówno uniwersytety, jak i wydziały i ich pracownicy zaczynają się specjalizować w działalności edukacyjnej albo naukowej.

Masowość kształcenia spowodowała również rozpad tradycyjnej wspólnoty naukowej badaczy i studentów, która opierała się na relacji mistrz – uczeń i była charakterystyczna dla uniwersytetu jeszcze od czasów średniowiecznych. Współczesny model edukacji utracił również aspekt kształcenia elitarnego, kształtowania kulturotwórczej grupy intelektualistów, a podąża w kierunku modelu kształcenia profesjonalistów z wzrastającą tendencją specjalizacji.

Uniwersytet przekształca się z instytucji narodowej i krajowej w organizację międzynarodową, a nawet globalną, która nie jest zorientowana na wzmac-

nianie tożsamości narodowej. Tendencje te są wzmacniane przez rozwój kształcenia międzynarodowego i wzrost mobilności zarówno studentów, jak i kadry dydaktycznej.

Opisane w poprzednim paragrafie przemiany wiodą w kierunku erozji etosu akademickiej nauki, w kierunku praktycznie zorientowanej, „korporacyjnej” nauki, która w dużej mierze stanowi kapitał intelektualny organizacji.

Tabela 1. Zmiany w tradycyjnym modelu uniwersytetu i etosie akademickim

Przeszłość uniwersytetu	Terażniejszość uniwersytetu	Przyszłość uniwersytetu
Finansowanie przez państwo	Zdywersyfikowane źródła finansowania	Samofinansowanie
Instytucja publiczna	Dominują uniwersytety publiczne, rosnący udział uczelni prywatnych	Dominują uniwersytety prywatne
Edukacja rozumiana jako dobro publiczne	Edukacja rozumiana jako dobro publiczne oraz usługa	Edukacja rozumiana jako usługa
Studia bezpłatne	Model mieszany, część studiów odpłatnych	Studia płatne lub częściowo płatne
Student postrzegany jako członek wspólnoty akademickiej	Student postrzegany jako kluczowy interesariusz	Student postrzegany jako klient, nabywca usług edukacyjnych
Koncentracja na kadrcie naukowo-dydaktycznej	Koncentracja na studentach i kadrcie naukowo-dydaktycznej	Koncentracja na studentach i innych klientach
Autonomia instytucji i kadrcie naukowo-dydaktycznej	Ograniczona autonomia instytucji i kadrcie naukowo-dydaktycznej	Brak autonomii instytucji i kadrcie naukowo-dydaktycznej (system korporacyjny)
„Demokracja profesorska”	Model mieszany demokratyczno-menedżerski	Model zarządzania menedżersko-założycielskiego
Silne sprzężenie badań naukowych z kształceniem	Różnicowanie ścieżki badawczej i dydaktycznej	Specjalizacja w działalności badawczej i dydaktycznej
Elitarny model edukacji	Egalitarny i masowy model edukacji	Powszechny i permanentny model edukacji
Misja i wizja społeczna	Misja społeczna z elementami rynkowej	Misja i wizja rynkowa
Brak rynku, brak konkurencja (quasi-monopol regionalny)	Rynek, ograniczona konkurencja	Wolny rynek i konkurencja

Instytucja narodowa i kulturotwórcza	Instytucja ponadnarodowa, kulturotwórcza	Instytucja globalna, profesjotwórcza
Akademicki etos nauki	Erozja tradycyjnego akademickiego etosu nauki	Nauka korporacyjna
Orientacja na teorię	Orientacja na teorię i praktykę	Orientacja na praktykę
Kształcenie intelektualisty, orientacja na kształcenie naukowe	Kształcenie profesjonalisty, orientacja na kształcenie zawodowe i naukowe	Kształcenie specjalisty, orientacja na kształcenie zawodowe
Uniwersalistyczne podejście	Partykularystyczne podejście	Pragmatyczne podejście

Źródło: opracowanie własne.

Zakończenie

Reasumując, przekształcenia modelu uniwersytetu zmierzają w kierunku odejścia od koncepcji *universitas* w kierunku orientacji pragmatycznej, praktycznej oraz zawodowej, które wiąże się z dostarczaniem usług edukacyjnych i naukowych w otoczeniu konkurencyjnym, stanowiących odpowiedź na zmieniające się potrzeby rynku. Jednocześnie w rozwoju społeczeństwa i gospodarki zorientowanej na wiedzę skokowo wzrasta poziom skolaryzacji społeczeństw [Scott 1999]. Model elitarnego kształcenia intelektualistów zmienił się w kierunku egalitarnej i specjalistycznej edukacji, w której znaczącą rolę odgrywają mechanizmy rynkowe oraz istotny jest udział podmiotów niepublicznych.

Bibliografia

- Clark B. (1998), *Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation*, Pergamon Press, New York.
- Clark B. (2004), *Sustaining Change in Universities*, Open University Press, Maidenhead.
- Guri-Rosenblit S. (2006), *Wiele idei „uniwersytetu” i ich różnorodne przejawy*, marzec.
- Hohendorf G. (2000), *Wilhelm von Humboldt* [w:] Cz. Kupisiewicz (red.), *Myslnicy o wychowaniu*, t. 2, Polska Oficyna Wydawnicza BGW, Warszawa.
- Johnstone D. B. (1998), *The Financing and Management of Higher Education: A Status Report on Worldwide Reforms*, raport z UNESCO World Conference on Higher Education, Paryż, 5–9 października.
- Kwiek M. (2011), *Co to znaczy atrakcyjny uniwersytet? Różne konsekwencje transformacji instytucjonalnych dla różnych interesariuszy*, Centrum Studiów nad Polityką Publiczną Uniwersytetu Adama Mickiewicza.

-
- Misja i służebność uniwersytetu w XXI wieku*, J. Woźnicki (red.), frp.org.pl.
- Pritchard R.M.O. (1990), *The end of elitism? The democratization of the West German university system*.
- Scott P. (1999), *Globalization and the University*, CRE-Action 115.
- Snow C.P. (1959), *The Two Cultures and the Scientific Revolution*, Cambridge University Press, New York.
- Solska E. (2008), *Zmierzch kultury uniwersytetu* [w:] K. Leja (red.), *Spoleczna odpowiedzialność uczelni*, Instytut Społeczeństwa Wiedzy, Gdańsk.
- Sułkowski Ł. (2013a), *Cultural Paradigms in Management Sciences*, „Management and Business Administration. Central Europe”, vol. 23, no 3 (122).
- Sułkowski Ł. (2013b), *Kultura jakości w zarządzaniu, czyli pomiędzy tożsamością a kulturą organizacyjną* [w:] E. Gołębiowska, K. Raczkowski (red.), „Przedsiębiorczość i Zarządzanie”, cz. II, t. XIV, Zeszyt 8.
- Teixeira P., Johnstone D. B., Rosa M.J., Vossensteyn H. (red.) (2006), *Cost-sharing and Accessibility in Higher Education: A Fairer Deal?*, Springer, Dordrecht.
- Wittrock B. (1993), *The modern university: The three transformations* [w:] S. Rothblatt, B. Wittrock (red.), *The European and American University since 1800*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Zakowicz I. (2012), *Idea uniwersytetu Wilhelma von Humboldta – kontynuacja czy zmierzch?*, „Ogrody nauk i sztuk”, 2.