Central and Eastern European Online Library

Per aspera ad astra - rzecz o odpowiedzialności wobec uniwersytetu

«Per aspera ad astra - about a responsibility to the university»

by Dariusz Kulas

Source:
Anthropos? (Anthropos?), issue: 18-19 / 2012, pages: 37-47, on www.ceeol.com.

The following ad supports maintaining our C.E.E.O.L. service

eBooks on Central, East and Southeast Europe

W cieniu Kościoła,
czyli demokracja po polsku

In the Shadow of the Church
or Polish Democracy

By **Barbara Stanosz**

Instytut Wydawniczy "Książka i Prasa"
(in Polish)

This is a collection of articles written by Polish philosopher, logician and publicist Barbara Stanosz commenting on the relations between church and state in Poland in the context of the transition between 1989 and 2004.

more on:
www.dibido.eu

Dariusz Kulas

Per aspera ad astra - rzecz o odpowiedzialności wobec uniwersytetu

Wolność dostępu należy odróżnić od dyskursu o sprawiedliwości.
Badania wykazują, że umasowienie zamiast działać na rzecz społecznej równości,
zmierza do odtworzenia nierówności: otwarcie szkolnictwa wyższego
dla szerokiej rzeszy studentów lokuje te nierówności gdzie indziej.

Gaële Goastellec, Wolność dostępu do uniwersytetów:
gwarancja nierówności? Francja: studium przypadku.

Jeśli chcielibyśmy zdefiniować uniwersytet, to gdzieś zdroworozsądkowo musimy go odnieść do ludzi uprawiających naukę i do miejsca, w którym nauka powstaje. Ludzi nauki - wykładowców i studentów, ze względu na miejsce w szeregu i cele, można by ulokować po dwóch różnych stronach barykady. Oczywiście sama barykada, jak i strony są umowne, gdyż jedni i drudzy działają w imię nauki. I jedni, i drudzy są odpowiedzialni za swój uniwersytet. Uniwersytet ma być wspólnotą w obszarze nauki, aby niwelować umowny, chociaż obecny podział. Jednak to nie oni są dla siebie oponentami, gdyż na mocy prawa obecny jest dużo silniejszy byt - urzędnik nauki.

Jak dzisiaj mamy mówić o uniwersytecie? Na pewno nie jednym prawomocnym i obowiązującym głosem. Różnice w ocenach stanu uniwersytetu "tu i teraz" są wartością samą w sobie. Ale czy ta różnica stanowisk pociąga za sobą faktyczną różnorodność czynów? Czy odmienne perspektywy prowadzą do wytworzenia autonomicznych strategii działań uczelni? A może tylko grzęźniemy w powtarzanych heroicznych dyskusjach o uniwersytecie, które nie mają przełożenia na istotne zmiany? Między urzędnikami naukami a zatroskanymi mistrzami trwa dziwny rozejm, jedynie z dopuszczeniem incydentów naruszenia postanowień. Linia demarkacyjna, niczym na Półwyspie Koreańskim, ustanawia i pas ziemi niczyjej, i pola minowe, i wieże obserwacyjno-strzelnicze. Każda ze stron w swym obwodzie dysponuje spektakularnym sprzętem rażenia, dopuszczając jego doraźne zastosowanie. Dominuje jednak martwa cisza.

Dzisiejsza dyskusja o uniwersytecie trwa z różnym natężeniem i zatacza rozmaite kręgi społeczne. Odwołuje się do argumentacji filozoficznej, społecznej, prawnej, ekonomicznej, rynkowej, administracyjnej czy etycznej. Sprzeczne argumenty wzajemnie się znoszą, rzadko kiedy prowadzą do wzajemnego słuchania siebie. Głos urzędniczy, który domaga się praktycznych rozwiązań, zagłusza wolne głosy i czyny. Prowadzi to do pomniejszenia siły rażenia głosów mistrzów, które są dopuszczone na zasadzie kurtuazji, ale nie dopuszcza się przełożenia ich myśli na konkret.

Dyskusja mistrzowska oscyluje w stronę pewnego idealizowania i nostalgii w patrzeniu na dawny uniwersytet. To główny dyskurs w myśleniu o uniwersytecie. Idea uniwersytetu, jako wspólnoty uczących się i magistrów, ulega gwałtownym transformacjom, nie zawsze korzystnym dla wspólnoty etycznej i naukowej. Wskazuje na to ks. Michał Heller, który tak pisze:

> *Z nostalgią patrzymy na średniowieczne uniwersytety z ich wspólnotą uczących się i magistrów, z ich przywilejami i estymą społeczną, z wielkimi Mistrzami przyciągającymi rzesze studentów z różnych krajów*[1].

Taki głos rzadko skutkuje sprzężeniem zwrotnym urzędniczej maszynerii.

Co najwyżej dawne pojęcia mistrzów i uczniów powracają na oznaczenie pustych nazw w ogłaszanych projektach i konkursach na dotacje. Dawna idea zostaje przekształcona w użyteczną hybrydę administracyjną.

Inny dyskurs w myśleniu o uniwersytecie koncentruje się na umiejętności godzenia samej idei uniwersytetu - tego, czym uniwersytet powinien być - z pewną maszynerią administracyjną. Ważnym problemem staje się tu użyteczność, o której pisze Tadeusz Sławek:

> *Na pytanie "po co uniwersytet?" odpowiadam: aby poszerzyć grono "czytających", czyli obronić szerokie "mądrościowe" pojmowanie tego, co "użyteczne". Jeśli tego zaniedba istotnie grozi mu śmierć. Biurokracja i jej polityka czynią życie jednostki wtórnym wobec zawodu. Kształcenie wychodzi z odwrotnego założenia - to mądre życie czyni z nas naprawdę użytecznych (a nie jedynie chłodnych i obojętnych dysponentów jakichś fachowych umiejętności) profesjonalistów*[2].

I znów machina urzędnicza inaczej wykłada użyteczność, nazywając mądrymi - działania użyteczne, np. w stosunku do urynkowienia nauki czy współczynnika skolaryzacji.

Jest jeszcze dyskurs wolnościowy, który deklaruje minister nauki i szkolnictwa wyższego Barbara Kudrycka, z mocy urzędu go uprawomocniając:

> *Dla mnie idea uniwersytetu opiera się na wolności - wolności myślenia, wolności badań naukowych, wolności nauczania. Co się stanie, gdy zdewaluuje się wolność? Zostaje już tylko dowolność albo bezwolność*[3].

Dyskurs władzy o uniwersytecie, nawet wolnościowy i odpowiedzialny, zawsze jest poparty arytmetyką, maszynerią liczenia i zawsze argumentem na rzecz władcy. Każda władza zmierza w dobrym kierunku. Idea marginalizowania bezwolności czy dowolności jest cenna, ale pozostaje pytanie o autonomiczną wolność uniwersytetu, która wchodzi w oczywisty konflikt z ujednolicającą maszynerią urzędniczą w skali państwa czy Unii Europejskiej.

Gdzie szukać ciężaru w dyskusjach nad uniwersytetem w Polsce dzisiaj? Gdzie szukać problemów, z którymi boryka się uniwersytet?

Można by dziś podjąć wysiłek i rozważać sam uniwersytet i konkretne uniwersytety w Polsce tak, jak to miało miejsce przy tworzeniu Uniwersytetu Berlińskiego w latach 1807-1810. Środkiem ciężkości debaty byłaby idea uniwersytetu i model organizacji nauczania w szkolnictwie wyższym. Tak jednak programowo myślano w wieku XIX, dalej w wieku XX[4]. Jednak dzisiaj takiej debaty w Polsce nie podjęto. Ta, która się toczy, i tak przygnieciona monologiem władzy, jest szczątkowa i doraźna.

Można by debatować nad tym, czego właściwie ma uczyć uniwersytet. I tak debata szybko się przetoczyła, bo została potraktowana użytecznie i uznana za łatwą w namyśle. Zaowocowała ona szeregiem praktycznych wskazań urzędniczych o dopasowaniu szkół wyższych do rynku pracy. W tej dyskusji pojawia się obraz uniwersytetu jako uproszczonego *genius loci*, którego źródło zostało sprowadzone do eksploatowanego miejsca, w którym adept nabywa praktycznych umiejętności. Każda umiejętność kursowa jest odpowiedzią na doraźne potrzeby mitycznego rynku pracy. Pojawia się tu szereg problemów, które wynikają z faktu braku dyskusji nad samą ideą uniwersytetu. Pominięto filozofię uniwersytetu, od razu przechodząc do wskazań systemowych i praktycznych. Ciągle słyszalny jest głos nawołujący uniwersytet do praktyczności. Jeśli uniwersytet ma przygotować swoich absolwentów praktycznie do "czegoś" (w domyśle systemowym to ma być praca, praktyczne życie, kariera), to w namyśle uniwersyteckim należałoby to natychmiast odrzucić i uznać, że uniwersytet najwyżej może praktycznie przygotować do otwartości myślenia i różnorodności

stawianych sobie pytań. Uniwersytet nie jest szkołą, która uczy zawodu, tak jak i uniwersytet nie jest miejscem, gdzie każdy powinien być. Uczelnie wyższe nie są ośrodkami doskonalającymi umiejętności i rozwijającymi repertuar różnych kursów, dostosowanych do możliwości każdego. Oczywiście dostęp do uniwersytetu powinien być powszechny i ogólny, ale już poziom selekcji powinien zostać zachowany. Bowiem tylko w ten sposób można zachować egalitarność i elitarność uniwersytetu. Reforma w swoim biurokratycznym rozmachu nie rozróżnia oczywistego podziału nauk na *Geisteswissenschaften* i *Naturwissenschaften*, co było ważnym rozstrzygnięciem Heinricha Rickerta[5]. Brak takiego rozróżnienia skutkuje nawoływaniem do wiązania nauk humanistycznych z gospodarką, co jest niemożliwe do zrealizowania w obecnej strukturze gospodarczej Polski.

Można by rozważać uniwersytet jako wypadową społeczeństwa, systemu rządów, ideologii, zależności, układów i finansów. Jednak taka dyskusja się nie toczy, gdyż jest niewygodna dla instytucji, szybko obnaża słabość systemu edukacji. W Polsce to kulka staczająca się po równi pochyłej. Brak namysłu nad umiejscowieniem uniwersytetu w Polsce sprawia, że wmawiamy sobie, że uniwersytet to *terra repromissionis* - w swym materialnym i duchowym wymiarze. Uniwersytet zaś jest umiejscowiony w pewnym środowisku polityczno-społecznym, a skoro w Polsce wciąż jeszcze ułomna jest demokracja, to też uniwersytet i system szkolnictwa wyższego będzie ułomny w swej strukturze, jak i w duchu nauki. Można próbować odzyskać to umiejscowienie uniwersytetu, powołując się na tradycje uniwersyteckie - tu odwołanie do czasów świetności uniwersytetów, poziomu naukowego, jak i etycznego. Lubimy znajdować zakorzenienie w tym, że niegdyś uniwersytet obdarzał wyjątkowością studentów, jak i wykładowców, że wyczuwalny był duch uniwersytetu, który wyrażał się w dyskusjach, wykładach, ale i w postawie intelektualnej. Jednak w obecnym uniwersytecie ta tradycja jest ledwo obecna. Dzisiaj nie ma już tamtych studentów i tamtych wykładowców, nie ma prostej ciągłości tradycji uniwersyteckiej, a jeśli uznać, że jest zachowana, to na pewno uległa wypatrzeniu przez zawirowania historyczne wywołane konsekwencjami II wojny światowej i rządami PRL-u. Co prawda pozostały miejsca i gmachy tych dawnych uniwersytetów, potworzyły się nowe i nowatorskie uniwersytety ożywiane duchem nauki, po których też została architektura, to jednak trudno nie zauważyć, że duch jest martwy, jakiś wypatrzony i miałki.

Sprzyja temu zamiana uczelni naukowej w pedagogiczną placówkę, w której ludzie uniwersytetu w dużo większym stopniu przejęci są efektami kształcenia czy sylwetką absolwenta i śledzeniem jego losów na rynku pracy, niż badaniami naukowymi. Dzisiejszemu uniwersytetowi w Polsce bliżej jest do dyskontu niż uczelni uniwersyteckiej. Wszystkie próby naprawy, czyli reforma szkolnictwa wyższego, co najwyżej zmieniają dyskont w supermarket, ale jak wiadomo jest to tendencja rynkowa, gdyż sklepy dyskontowe właściwie stają się już supermarketami z własną marką i większym asortymentem. Uniwersytet już supermarketem z jakością "Q", potwierdzoną certyfikatem reformy szkolnictwa wyższego, z jego uprawomocnieniem przez komisje akredytacyjne.

Reformatorzy szkolnictwa wyższego ulegli pewnemu złudzeniu. Można by tu przywołać Francisa Bacona z jego teorią złudzeń, a zwłaszcza złudzenia jaskini (*idola specus*), które dotyczą wychowania, otoczenia, lektury i autorytetów[6]. Na fali euforii kolejne etapy reformy powielają działania usprawniające, które tylko powtarzają rozstrzygnięcia i dyrektywy pedagogów. Nie sposób zdobyć się na trzeźwy ogląd spoza systemu obrazów reformy, gdyż szkolnictwo wyższe wpisuje się w te idole. Patrząc na to z perspektywy dzisiejszej idei reformy, jak i praktyki uniwersytetu, mamy jedynie iluzję czegoś lepszego, usprawnionego czy nowatorskiego. Tego jednak nie ma.

Spójrzmy na kilka efektów reformy uczelni wyższych z uwagi na pozorność ich rozwiązań. Pozwolę sobie na pewne wyliczanie, gdyż ważna jest jasność i konkret społeczny. Pozwala to na odejście od przeinterpretowanej idei "dodawania skrzydeł" i skierowanie się ku

temu, że warto wzorem Bacona dodawać "ołowiu i ciężarów, ażeby hamowały wszelkie wyskoki i wzloty"[7].

1. Wieloetatowość wykładowców - problem nie rozwiązany jednoznacznie. Z jednej strony reforma szkolnictwa wyższego miała ukrócić praktyki wieloetatowości (czasem kilka miejsc pracy), preferując zatrudnienie na jednym etacie. Argumentacja jest oczywista, pracując na kilku etatach w rożnych uczelniach pracownik nie identyfikuje się z tymi uczelniami tak samo, nie prowadzi badań naukowych z podobną intensywnością, zwykle zasila minimum kadrowe. Nie prowadzi to do dobrej konkurencyjności w nauce, gdyż kadra uczelni prywatnych często jest tożsama z kadrą państwowych uniwersytetów. Aby poważnie i odpowiedzialnie prowadzić badania naukowe wykładowca powinien utożsamiać się z swoją jednostką macierzystą, a ta identyfikacja jest rozwodniona przez wieloetatowość.

Z drugiej jednak strony ustawa nie rozwiązała tego problemu jednoznacznie. Pozostawiono w gestii rektora decyzję o zgodzie na dodatkowe zatrudnienie na kolejnych etatach, otwierając tym samym drogę do rozmaitych wykładni władzy tego, co jest, a co nie jest zagrożeniem; co jest szkodliwą, a co tylko przyjazną konkurencją; co jest bezprawnym wykorzystaniem narzędzi pracy, a co jedynie współpracą w zakresie wykorzystania maszyn i metod. Czy to brak odwagi, by jednoznacznie to rozstrzygnąć na poziomie ustawy? Czy nie rodzi to obawy, że autonomia decyzji władzy nie będzie prowadzić do autokracji? Czy decyzje władzy będą neutralne i zawsze wolne od nacisków społecznych? Można wątpić w taki obrót spraw. Rozwiązania ministerialne wydają się nieprecyzyjne. Mamy tu przypadek szklanki do połowy pełnej lub szklanki do połowy pustej. Pozoranctwo tego rozwiązania wiąże się z tym, że bez problemu można pracować na tzw. godziny zlecone "ile się chce" albo "ile się da", co już formalnie nie jest sprzeczne z zasadą konkurencyjności.

Pozostaje jeszcze związany z tym problem braku odpowiedniego uposażenia wykładowców. W świetle cywilizowanych norm finansowych nadużyciem moralnym jest zakaz pracy dodatkowej bez oferty odpowiednio wysokiego wynagrodzenia. Brak zabezpieczenia finansowej strony reformy powoduje, że ograniczenie wieloetatowości jest skazaniem wykładowcy na niski standard życia bądź zarobkowanie chwilowe, byle jakie, co znacznie absorbuje czas naukowca. Problemem moralnym pozostaje też kwestia taka: czy pracodawca może ingerować w prywatny czas pracownika, zakładając, że dodatkowe prace wykładowca realizuje w swoim czasie wolnym.

Podsumowując: albo coś się realizuje z całą konsekwencją i systemowo, posiadając zaplecze finansowe i uczciwie rozwiązując sprawę na poziomie ustawy, albo zatrzymuje się w pół drogi, koncertując się na półprawdach i rozwiązaniach połowicznych. A te są ulubionym i narzędziem języka propagandy.

2. Troska o wysoki poziom kształcenia - problem podniesiony jako kluczowy. Związany jest on z modelem kształcenia. Jeśli w założeniach reformy uniwersytet jest autonomiczny, czyli ustawodawca ufa działaniom jakie podejmuje uniwersytet w ramach swojej autonomii, to w jakim celu opracowuje się ujednolicające krajowe ramy kształcenia? Dlaczego tworzy się zrównującą platformę, która niszczy różnorodność, również w rozpoznaniu zasadności podziału na kompetencje, umiejętności i wiedzę? Na ile silne są nadrzędne i unifikujące byty nadzorcze, jak Polska Komisja Akredytacyjna, Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich, Konferencja Rektorów Zawodowych Szkół Polskich? W jakim stopniu są one niezależne od ministerstwa? W jakim stopniu pozwalają one na rozwijanie autonomicznych struktur uczelni czy międzyuczelnianych relacji? Czyżby brzytwa Ockhama była zardzewiała? Autonomia polega na tym, jakkolwiek to tautologia, że jest się autonomicznym. Krajowe Ramy Kwalifikacji absorbują ludzi, przenosząc myślenie z tego, co istotne na to, co zajmuje czas i nużące. Może jest w tym ukryta strategia działania, by koncentrować się na tym, co zbędne i mało czytelne. Czy można wyobrazić sobie Martina Heideggera siedzącego nad szyframi Krajowymi Ramami Kwalifikacyjnymi? Pewnie na

poziomie szkoły zawodowej możliwe jest takie wyobrażenie, ale na poziomie uniwersytetu powinno to trwożyć. Nie chodzi o to, by naukowcy posiedli wszystkie umiejętności i znajomość celów kształcenia, by stworzyć moduły, tak jak nie chodzi o to, by studenci wynieśli wszystkie umiejętności, aby stać się bardzo dobrymi fachowcami. Uniwersytet jest miejscem idei, czymś, co ma wybiegać w przyszłość i nie zawsze płynąć z prądem rzeki.

3. Model uprawiania nauki - problem zasadniczy dla uniwersytetu. Programowanie badań przez wskazanie preferencyjnych tematów czy konkretnego zapotrzebowania społecznego jednoznacznie ogranicza wolność badawczą. Sprowadza ją do tendencyjnych kierunków badań uznanych w danym momencie za aktualne, polityczne, poprawne ideologicznie, słuszne społecznie. Badania preferowane skorelowane są z systemem grantowym, który wciąż jest mało przejrzystym mechanizmem, nie poddającym kontroli decyzje recenzentów. Własne preferencje badawcze czy osadzenie we własnym środowisku naukowym powodują, że trudno uwierzyć w transparenty proces. Obecność recenzentów zagranicznych jest znikoma, co oznacza, że huczne umiędzynarodowienie badań nie jest właściwie realizowane w tej sferze[8]. Sama powszechność aplikowania o dotacje jest też znikoma, i tu wystarczy zapoznać się z informacjami statystycznymi zamieszczonymi na stronie Narodowego Centrum Nauki i stronie Nauki Polskiej.

Związane jest to również z problemem komercjalizacji wyników badań. Z jednej strony o to się zabiega, organizując rozmaite szkolenia, z drugiej zaś strony prowadzi to do poważnych nadużyć. Brak jest wyspecjalizowanych jednostek, które profesjonalnie zajmują się upowszechnianiem wyników badań. Za to intensywnie produkuje się kolejne konferencje naukowe, które takie upowszechnienie zakładają, bazując na przepływie tzw. opłaty konferencyjnej. Związany z tym jest problem braku honorariów za wydawaną książkę w ramach instytucji i wydawnictw uczelnianych i naukowych. Można uznać, że jest to owoc wolnego rynku, ale jest to raczej standard działania obniżającego koszty, co wcale nie wiąże się z zachowaniem praw autorskich.

4. Dbanie o ciągłość i zaplecze kadry naukowej - to problem ważny przyszłościowo. Reforma szkolnictwa otwarła przed młodymi naukowcami drogi do zdobycia środków na badania ze stypendiów, "grantów diamentowych", dotacji dla doktorantów. Można by rzec, że to każdy Newsletter Ministerstwa jest szczęściem młodego naukowca, gdyż tam rozwija się obietnica bajońskich sum na badania naukowe. Często są to środki, które są ochoczo rozdawane bez gwarancji długotrwałego efektu badań, biorąc pod uwagę, że dostają je osoby na krótko związane z uczelnią, które po napisaniu doktoratu, z przyczyn braku etatów, nie kontynuują badań. Są to działania pozorująco-maskujące, a nie kompleksowo przemyślana strategia dbania o politykę kadrową. Nadmierna "produkcja" doktorantów, podobnie jak i "nadprodukcja" studentów ten proces wzmacnia. Przekłada się to na konkretny problem organizowanych konkursów na stanowiska naukowe i naukowo-dydaktyczne w uczelni, o którym już sporo napisano, zwracając uwagę na pozorowanie działań i partykularne interesy.

5. Rozrost machiny administracyjnej - to konsekwencja reform. Miało być prościej, jest więcej i bardziej skomplikowanie. Uniwersytet jest w dokumentach, protokołach, sprawozdawczości. Absorbuje wykładowcę przez wykonywanie czynności administracyjno-statystycznej. Dokumenty wytwarzane są na wszystkich poziomach, zaczynając od studenta, kończąc na profesorach. Większość tych działań jest zbędna, gdyż nie przekładają się na poziom i jakość uniwersytetu realnie. Jedynie mogą tworzyć iluzję dobrego uniwersytetu, bowiem dokumenty mogą odtwarzać założenia reformy, wymogi ustawy, lecz nie odzwierciedlają faktycznego i rzeczywistego stanu uniwersytetu, gdyż ten czynnik powstaje w wyniku badań prowadzonych przez kadrę. Parametryzacja jednostki na podstawie dokumentów nie jest równoznaczna z faktycznym stanem uniwersytetu. Taki natłok zbędnego dokumentu, tabelek, statystyk różnego rodzaju ma wpływ na status wykładowcy, który

w obliczu sprostania biurokracji powinien zmienić charakter swych kompetencji z etatu naukowo-dydaktycznego na administracyjno-dydaktyczno-naukowy. Administracja uczelni w tych działaniach produkcji dokumentów jedynie asystuje na poziomie informacyjnym czy logistycznym. Jej rozrost nie pociąga za sobą odciążenia naukowca w produkcji dokumentacji. Administracja sama z siebie nie jest wstanie wytworzyć takiego dokumentu. Jego wytwórstwem zajmują się kadry naukowe, które liczą, uśredniają, opisują, kopiują, przeliczają, śledzą, rozczytują wykładnie prawne, monitorują kariery studentów i doktorantów, prowadzą statystyki jednostek, jednym słowem administrują.

Zwracam uwagę tylko na subiektywnie wybrane obszary reform i jest to ocena również subiektywna. Można by wskazać na inne obszary, które też nie są wolne od absurdów i zastosowania półśrodków, niedokończenia transformacji: system awansowy naukowców, nepotyzm na uczelni jawny i ukryty, rozrost i hegemonia administracji, brak kompetencji biznesowych władz uczelni.

Odpowiedzialności za uniwersytet nie można wymagać tylko na mocy ustawy. Tworzona jest oddolnie przez osobę, która utożsamia się z etosem uniwersyteckim, ze wspólnotą, z duchem uniwersytetu. Ustawa powinna jedynie zakreślać pewne ramy działalności uniwersytetu, ale dość swobodnie, gdyż uniwersytet jest materią organiczną i podlegającą zmianom. Uniwersytet musi mieć możliwość wytworzenia własnych zasad postępowania, reagowania, dokumentowania. Musi sam wypracować miejsce w otaczającej go rzeczywistości, a nie jedynie wypełniać unifikujące zalecenia systemu UE i systemu krajowego szkolnictwa wyższego. Dlatego, jak wskazują Cezary Kościelniak i Jarosław Makowski, aby sprostać nowym zadaniom, uniwersytetowi potrzebna jest autonomia, niezależność decyzyjna, która pozwoliłaby na tworzenie własnej polityki rozwojowej. Innymi słowy, uniwersytet, który jest otwarty zarówno na tradycyjne funkcje edukacyjne i badawcze, jak i na związki z otoczeniem - gospodarcze, społeczne, kulturowe - potrzebuje silnej autonomii, dającej mu narzędzia do kreowania optymalnej polityki[9].

Nie wystarczą zapisy ustawowe albo wprowadzone reformy, gdyż pierwszą i ostatnią instancją jest człowiek. To materiał ludzki musi mieć taką wolę, ale może jest tak, że jest to pojęcie *démodé*. Jest ono wykluczone, podobnie jak woluntaryzm, który w wieku XX w naukach społecznych odrzucono jako niezgodny z naukową wiedzą o podstawach i przebiegu procesów psychicznych. Należałoby zadać pytania Kantowskie sytuując je w obliczu uniwersytetu: czego oczekujemy od uniwersytetu?, co powinniśmy czynić?, co powinniśmy wiedzieć o uniwersytecie? I sprowadzić je należałoby nie do pytania o to, czym jest uniwersytet, ale należałoby budować uczelnię od pytania: czym jest człowiek? Od tak postawionego pytania i od uznania woli jednostki rozpoczyna się uniwersytet.

Jeśli chcemy, aby uniwersytet nawiązywał do swych najlepszych tradycji, to powinno się wrócić do elitarności uniwersytetu. Jeśli chcemy budować uniwersytet w przestrzeni demokratycznej i globalnej, to paradoksalnie uniwersytet z założenia powinien być elitarny, unikać musi za wszelką cenę masowości i egalitarności, by nie nastąpiło rozwodnienie "akcjonariatu". Jak wcześniej wskazaliśmy, uczelnie wyższe nie są ośrodkami doskonalącymi umiejętności i rozwijającymi repertuar różnych kursów, dostosowanych do możliwości każdego.

Umasowienie dostępu do wykształcenia wyższego niestety wiąże się z brakiem autonomiczności uniwersytetu. Uniwersytet jest instytucją stymulowaną z zewnątrz w ramach oczekiwań społecznych i mechanizmów kontroli rządowej, jak wskazuje Sarah Guri-Rosenblit[10]. To poważne ograniczenie, które stoi w sprzeczności z ideą wolności badań naukowych i autonomii modelów kształcenia. Takie umasowienie prowadzi również do reorganizacji problemów badawczych, podejmowanych przez kadrą naukową. Stają się one doraźne, powszechne, zrozumiałe dla każdego jako odpowiedź na potrzeby "rynku idei"

Skutkuje to też powstawaniem specjalności na proponowanych kierunkach studiów, powoływanych *ad hoc*, na których pozorowana jest atrakcyjność umiejętności. Koresponduje to ze stosowaniem fajerwerków, aby umasowić kierunek, a właściwie należałoby napisać "zamasowić" Otwieranie nowych, szybkich specjalności gwarantuje ruch w interesie pokazuje szybką reakcję na nowe prawo, ale też jest i czynnik praktyczny - gwarancja utrzymania etatów, godzin, finansowania.

Dzisiaj uniwersytet ma być przedsiębiorczy. Dzisiaj (dyktatura dzisiaj!), to znaczy na dwa-trzy lata, ma przede wszystkim przeprowadzić jak największy nabór studentów, a to oznacza, że dydaktyka jest preferowana w umasowieniu nauki. Oczywiście, nieustannie podnosi się kwestię jakości badań i kierunków kształcenia, ale system administrowania jednoznacznie podpowiada, że lepiej mieć większą liczbę studentów niż mniejszą. Masowość dostępu do szkolnictwa wyższego w wymiarze prywatnym, jak państwowym prowadzi postrzegania tych instytucji jako fabryki już nie absolwentów, ale fabryki dokumentów - dyplomów. Nie chodzi o to, że wartość tego dyplomu drastycznie spada, ale o to, że ich posiadacze są przeświadczeni, że wystarczy "być", jak w filmie Hala Ashbyego *Being There*.

Odrębną sprawą, istotną w kontekście umasowienia, jest to, czy potrzebny nam jest tak wysoki wskaźnik skolaryzacji na poziomie wyższym. Pytanie to jest zasadne z tego względu, że w perspektywie państwa, jak i wymiarze kulturowym i gospodarczym mamy do czynienia z "nadprodukcją szybko wykształconego człowieka". Pytanie jest proste: czy państwo jest w stanie poradzić sobie z tak rozbuchanym wskaźnikiem skolaryzacji? Czy państwo w jakikolwiek sposób jest w stanie zagospodarować rzesze absolwentów? A gdy dodamy do tego szybkość i łatwość kształcenia na wszystkich poziomach umasowienia, to powstaje trudne zadanie zagospodarowania różnych, często nieprzydatnych umiejętności na rynku pracy, które funkcjonują bez fundamentu humanistycznego. Fundament wiedzy pozwala na uzupełnienie różnych doraźnych umiejętności. Teraz, kiedy go nie ma, same umiejętności, to bardzo mało. Na poziomie uczelni umasowionej już prosta relacja kadry do studentów jest zaburzona. Ironicznie można by powiedzieć, że przypomina to swobodny wypas owiec, co skutkuje wątłymi merytorycznie relacjami na linii student - wykładowca (za duże grupy, anonimowość, zmienność grup, studiowanie na kilku kierunkach itp.)

W kontekście jakości kształcenia w uniwersytecie często przywołuje się pojęcie jakości. Powinna być ona traktowana przez nas nie jako mierzalna wartość na poziomie dokumentów, ale istota rzeczy. O wyodrębnieniu i wyrazistości wyższej uczelni decyduje autentyczna jakość autonomii, jakość etosu uniwersyteckiego, jakość elitarności badań i dydaktyki. I nie jest to *terra incognita*. Wiadomo jak to osiągnąć. Muszą być spełnione podstawowe warunki: odpowiednie finansowanie, dobra kadra i dobry student. Te trzy elementy, kooperując ze sobą na zasadzie wzajemnych stymulacji, powinny doprowadzić do możliwie najlepszej jakości naukowej. Uniwersytety powinny wrócić do tradycji pierwszego Uniwersytetu Bolońskiego, który był uniwersytetem elitarnym. Myślenie nie jest domeną kultury masowej. Odpowiedzialnością jest podjęcie działań faktycznych, a niesymulowanych w dokumentach, w aktach prawnych, w rankingach. Oczywiście można delektować się *Ersatzem*, ale jak długo? Problemem jest też ciągłość procesu edukacji, zwłaszcza przejście ucznia szkoły średniej do grona studentów. Szkoła średnia nie ma nic wspólnego przygotowaniem przyszłego studenta, a glejt maturalny, uprawniający do wstępu na wyższe uczelnie, jest jakąś pokraczną formą zastępczą dawnego egzaminu dojrzałości (uczeń *vel* przyszły student nie umie formułować wypowiedzi; następuje zawężenie horyzontów poznawczych do testów; widoczny są braki w wiedzy powszechnej, co skutkuje tym, że uczelnie prowadzą kursy wyrównawcze na pierwszym roku; dokuczliwy jest brak zasad kultury osobistej itd.) Dlatego dzisiejszy egzamin dojrzałości jedynie zaświadcza o tych brakach. Troska o jakość uczelni wyższych powinna korespondować z troską o ciągłość edukacji.

Niezależnie, jak rozumie się miejsce uniwersytetu, nie uniknie się nakładów finansowych na naukę - w wymiarze płac, badań naukowych, stypendiów, jak i rozwoju zaplecza naukowo-badawczego. Nakłady te mogą się zwrócić w postaci podnoszenia poziomu życia społeczeństwa, co uzależnione jest od potencjału intelektualnego, innowacyjności, patentów, konkurencyjności. Może być również tak, że ten progres nie nastąpi. Jednak państwo, które deklaruje swą przynależność do kultury Zachodu nie może pozwolić sobie na zaniedbania i półśrodki w sferze nauki, jak i odwlekanie w czasie pewnych działań koniecznych.

---

[1] M. Heller, *Śmierć uniwersytetów*, "Tygodnik Powszechny", nr 28/2012.
[2] T. Sławek, *Mądrość i statystyka*, "Tygodnik Powszechny", nr 30 /2012.
[3] B. Kudrycka, *Uniwersytet wolności*, "Tygodnik Powszechny", nr29/2012.
[4] J-F. Lyotard, *Kondycja ponowoczesna. Raport o stanie wiedzy*, przeł. M. Kowalska, J. Migasiński, Warszawa 1997, s. 97-109.
[5] W. Diltey, *Budowa świata historycznego w naukach humanistycznych*, przeł. Elżbieta Paczkowska-Łagowska, Gdańsk 2004; H. Rickert, *Kulturwissenschaft und Naturwissenschaft*, Tübingen, 1921.
[6] F. Bacon, *Novum Organum*, przeł. J. Wikarjak, przekł. przejrzał, wstępem i przypisami opatrzył K. Ajdukiewicz, Warszawa 1955, XLII.
[7] Tamże, CIV.
[8] *Sprawozdanie z działalności Narodowego Centrum Nauki Rok 2011*, Kraków 2012, http://www.ncn.gov.pl/userfiles/file/inne%20dokumenty/2011_ncn_sprawozdanie_z_dzialalnosci.pdf, s. 54-57 [wyświetlono 12.11.2012]
[9] C. Kościelniak, J. Makowski, *Uniwersytet na rozdrożu*, [w:] *Wolność. Równość. Uniwersytet*, red. C. Kościelniak, J. Makowski, Warszawa 2011, s. 10.
[10] Por. S. Guri-Rosenblit, *Konsekwencje i wyzwania stojące przed poszerzaniami dostępu do studiów wyższych*, [w:] *Wolność. Równość. Uniwersytet,* red. C. Kościelniak, J. Makowski, Warszawa 2011, s. 57-71.