

Przemysław Chmielecki

Uniwersytet wobec gospodarki – w którą stronę?

Rynek - Społeczeństwo - Kultura nr 3, 26-31

2012

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Uniwersytet wobec gospodarki – w którą stronę?

*University and Economy - Which
Way to Choose?*

Przemysław Chmielecki, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

STRESZCZENIE

Związek fenomenu uniwersytetu z gospodarką łączy z jednej strony akademicki *ethos* wyraźnie akcentujący szeroko pojętą wolność oraz poniekąd służebną funkcję wobec zapotrzebowania państwowego. To, co dziś zdaje się być poszukiwane i doceniane to praktyczna użyteczność wiedzy, możliwość przełożenia jej na działania pozwalające zarabiać pieniądze. Od uniwersytetu wymaga się realizacji wykształcenia *stricte* zawodowego, co przecież nigdy nie było jego celem. Uniwersytety od początku trudniły się kształceniem elit, które dzięki szerokiej i wielopłaszczyznowej wiedzy mogły wytyczać kierunek myśli społecznej, wzmacniać potencjał gospodarczy, przyczyniać się do rozwijania nauki i kultury. Niniejszy artykuł aspiruje do ukazania relacji łączącej uniwersytet i gospodarkę z perspektywy nie naznaczonej negatywnie *a priori*, lecz zdążającej w stronę neutralności.

A relationship of a university with economy is based on the one hand on academic ethos of broadly understood freedom, and on the other hand on its somewhat ancillary function determined by the needs of the state. Practical utility of knowledge and ability to transform it into actions that allow making money are today demanded and highly appreciated. The university is required to provide its students with strictly vocational training, which has never been its goal. Universities from the beginning have educated the elites who thanks to a comprehensive knowledge have determined the way of social thinking, strengthened the economic potential, and contributed to the development of science and culture. This article tries to present the relationship linking the university and the economy not from the negative perspective *a priori* but from the neutral point of view.

ABSTRACT

Wstęp

Obserwując przebieg debaty publicznej można odnieść wrażenie, że współczesny uniwersytet znalazł się na wyraźnym rozdrożu między obroną i kontynuacją swojego szlachetnego *ethosu* a pełnieniem funkcji użytecznego podmiotu dla szeroko pojętej gospodarki. Tym samym niezbędnym jest obecnie namysł nad możliwościami, jak i zagrożeniami wynikającymi z obydwu scenariuszy. Warto również poczynić refleksję odniesioną do zależności między dwoma powyższymi pojęciami – czy relacja uniwersytetu do gospodarki może być tylko rozłączna, przechylając akcent w jedną ze stron? Niniejszy tekst stanowi przyczynek do dyskusji i analizy złożonego problemu. W swojej strukturze ujmuje osiem głównych tez obudowanych stosowną argumentacją.

Teza 1: Klasyczna idea uniwersytetu jest wzniosła i słuszna, lecz zarazem nierealna

Uniwersytet jest bez wątpienia społecznym fenomenem. Prawie żadna inna instytucja nie może się chlubić tak długą i barwną tradycją.¹ Uniwersytet jest wytworem

¹ Mam tu na myśli chociażby instytucję Kościoła Katolickiego.

chrześcijańskiej kultury europejskiej skupionej wokół dociekań na temat człowieka i jego działania w społeczności (Krąpiec 2000: 605). Jego korzenie sięgają wieków XI-XII i najmocniej związane są z Padwą, Bolonią i Paryżem. Początkowo tok nauczania miał charakter dwustopniowej realizacji *artes liberales*. Pierwszy stopień - *trivium*- obejmował naukę gramatyki, retoryki i dialektyki. Drugi - *quadrivium* - składał się z arytmetyki, geometrii, astronomii i muzyki. Współcześnie ukonstytuował się podział na stopnie kształcenia zgodny z literą procesu bolońskiego. Wyróżnić należy studia pierwszego stopnia (licencjat), drugiego stopnia (magister) i trzeciego stopnia (doktor). Obecnie program studiów wtłoczony został w Krajowe Ramy Kwalifikacji opisujące go w języku wyznaczonych celów i efektów kształcenia.

W literaturze przedmiotu bez trudu można odnaleźć głosy pochwały dla wzniosłej misji uczelni, akcentujące jej społeczne, choć i uniwersalne dla ludzkości znaczenie. Mieczysław Krąpiec postuluje, iż celem uniwersytetu były dociekania nad człowiekiem jako bytem niezależnym i nad środkami, które umożliwiają mu racjonalne działanie. Człowiek-osoba jest celem sam dla siebie, gdyż został stworzony na obraz i podobieństwo Boga i tylko w nim może osiągnąć pełnię swojej egzystencji. Z tej przyczyny

koniecznym jest poznanie struktury bytowej człowieka wraz z jego rozumnym działaniem, wolnością i jej ograniczeniami. Tak rozległy obszar wymaga zorganizowanych studiów (Krapiec 2000: 607). Od czasów Wilhelma von Humboldta pozycja uniwersytetu w państwie zyskała na znaczeniu, gdyż stanowił on szkołę najwyższą, posiadającą przywilej głoszenia tego, co w danym kraju można uznać za prawdę i prawo. Miał on również zagwarantowany status instytucji badawczej. Podobnej myśli hołduje Kazimierz Twardowski, twierdząc, że uniwersytet ma do spełnienia doniosłe zadanie wyrażone jako niesienie ludzkości światła czystej wiedzy, wzbogacanie i pogłębianie nauki, a także zdobywanie prawd i prawdopodobieństw naukowych oraz krzewienie umiejętności ich dochodzenia – tworzy zatem najwyższe wartości intelektualne, które mogą przypaść człowiekowi w udziale (Twardowski 1992: 462). Nic więc dziwnego, że edukacja uniwersytecka, w swojej idei, utożsamiana jest bowiem z najwyższym szczeblem poznania i szczytem w oficjalnej strukturze szkolnictwa. Wymaga ona zatem stosownej dojrzałości zarówno moralnej, jak i mentalnej (Alarcon 2009/2010: 6). Jadwiga Mizińska podkreśla, że: „tradycyjny Uniwersytet wyróżniał się na ich tle (szkół wyższych–P. Ch.) (...) gromadzeniem, przechowywaniem, pogłębianiem oraz kultywowaniem *wiedzy uniwersalnej*; odnoszącej się do *wszystkich ludzi* i traktującej o *ludzkich powszechnikach*” (Mizińska 2012).

Niestety taka idea uniwersytetu jest w czasach obecnych niemożliwa do zrealizowania. Współczesny uniwersytet musi mierzyć się z wyzwaniem chociażby praktycznej użyteczności mierzonej za pomocą możliwości zdobycia zatrudnienia, ujednoczenia i parametryzacji, matematyzacji i policzalności własnych działań. W świecie nastawionym na „tu i teraz” powyższa klasyczna idea zdaje się być zwyczajnie nieatrakcyjna.

Teza 2: Autonomia uczelni nie może mieć charakteru absolutnego

Mówiąc o modelu polskiej szkoły wyższej można za Jerzym Woźnickim wskazać na następujące jej cechy: przywiązanie do autonomii, priorytet kolegalności, brak elastyczności w odniesieniu do zasobów, przywiązanie do tradycyjnego modelu akademickości (Woźnicki 1996: 47). Wspomniana autonomia jako niezwykle ważny aspekt uczelnianej idei stanowi problematyczne ogniwo wymagające dookreślenia - czym właściwie jest wolność akademicka? Jak można ją zoperacjonalizować? Czy i jakie granice posiada? Pytania tego typu można mnożyć. Zamiast tego warto dokonać systematyzacji wolności na pozytywną i negatywną zgodnie z koncepcją Isaiaha Berlina. Wolność

pozytywna rozpościera przed uniwersytetem możliwości działania w formie potencjalnej. Może on wobec tego realizować własny *ethos*, wyznaczać cele, służyć prawdzie, itd. Wolność negatywna rozumiana jest jako brak ograniczeń, barier utrudniających lub uniemożliwiających działalność uczelni.

Z zaprzeczeniem takiej wolności mamy do czynienia chociażby w sytuacji ideologicznego zniewolenia. Inny podział akcentuje rozróżnienie na wolność badań i dydaktyki jako dwóch filarów, na których opiera się uniwersytet. Ciekawą definicję podaje Tadeusz Tołłoczko, który stoi na stanowisku, że wolność akademicka jest utożsamiana z różnorodnością poglądów, gdyż stwarza możliwość do myślenia, nauczania i badania wszelkich zagadnień interesujących uczonego, o ile służy to odkrywaniu i wspieraniu prawdy. Wolność ta nie może być jednak nieograniczona, bezdyskusyjna czy absolutna (Tołłoczko 1996: 241). Wolność nieograniczona mogłaby szybko doprowadzić do zaprowadzenia anarchii czy nawet tyranii. Warto zatem powrócić do myśli klasyka liberalizmu, Johna Stewarta Milla, który uczułał, że wolność nie powinna być skrępowana dopóty, dopóki nie nachodzi na wolność innego podmiotu. Mamy tu więc do czynienia raczej z paradoksem niż absolutyzacją wolności.

Ponadto obecny jest jeszcze inny problem. Autonomia uniwersytetów mimo niewątpliwie długiej tradycji i powszechnego uważania za immanentną właściwość uczelni niekiedy ma tylko teoretyczną potencjalność urzeczywistnienia. Iluzorycznym staje się korzystanie z formalnie zagwarantowanej autonomii w obliczu, na przykład, ograniczających swobodę działania braków budżetowych (Pelczar 1996: 39-40).

Teza 3: Uniwersytet nie jest wyższą szkołą zawodową

Przywoływana już Mizińska podkreśla, że „uniwersytet stoi na fundamencie przekonania, że ani społeczeństwo, ani kultura nie mogą obejść się bez kultywowania bezinteresownej miłości do wiedzy, na której wspiera się przecież także cywilizacja. Miłość »interesowną« uprawiały i uprawiają wszelkie inne, pozauniwersyteckie szkoły wyższe” (Mizińska 2012). Te ostatnie mają na celu przygotowanie do konkretnej profesji, pozwalając zdobyć kompetencje zawodowe, umiejętności praktyczne. Nie należy ich jednak mylić z uniwersytetami, gdyż nie tylko założenia wyjściowe są odmienne, lecz również postulowany efekt, cel, dobrane środki. Jerzy Brzeziński uwidacznia różnicę między uniwersyte-tem a wyższą szkołą zawodową pisząc, że celem tej drugiej jest „(...) przygotowanie fachowców zdolnych do podejmo-

wania ściśle określonych ról zawodowych i postępowania wedle określonych algorytmów (jednakże nie przez nich napisanych)” (Brzeziński 2004: 56). Inne zaś zadanie, według Brzezińskiego, spoczywa na uniwersytetach, bowiem mają one rozwijać myślenie teoretyczne, a nie praktyczne umiejętności (Brzeziński 2004: 52). Píše on dalej, iż: „(...) kształcenie uniwersyteckie musi uwzględniać trzy rodzaje standardów: standardy w zakresie przygotowania teoretycznego, standardy w zakresie przygotowania metodologicznego, standardy w zakresie przygotowania etycznego” (Brzeziński 2004: 54). Zatem zadaniem uniwersytetu jest troszczyć się o kształcenie elit intelektualnych, a także dbać o pomnażanie dorobku kulturowego (Lewowicki 2004: 49).

Teza 4: Uniwersytet znajduje się w fazie paradygmatycznej rekonstrukcji

Na początku XXI wieku uniwersytet znalazł się w bardzo niekorzystnym położeniu. Głównym problemem, z którym przyszło mu się zmagać, stała się kategoria przetrwania wymuszając rezygnację z poświęcenia dla kwestii prawdziwie istotnych (Mizińska 2012). Nauka odarta z namysłu metafizycznego uległa skrzywieniu utylitarystyczno-merkantylistycznemu stając się siłą napędową dla społeczeństwa przemysłowego (Aларcon 2009/2010: 10).

Uczelnia została zobowiązana do uczestnictwa w projekcie ujednoczenia i parametryzacji nauki. Wprowadzono Krajowe Ramy Kwalifikacji dzieląc kształcenie na moduły opisane językiem efektów kształcenia. Nie bacząc na nic, dąży się do zwiększenia mobilności studentów zapewniając jasne kryteria wymiany międzyuczelnianej w kraju i poza nim dzięki punktom ECTS. Nieustanne oceny, sprawozdania z działalności, kolekcjonowanie punktów i prześciganie się w ilości publikacji nie ma nic wspólnego z podnoszeniem jakości. Jak podkreśla Mizińska, „skupienie na »standardach« i »wskaźnikach«, absolutna wobec nich czołobitność, prowadzi do wyrugowania z pola uwagi pytania o sam sens uniwersytetu, a tym bardziej – o wierność jego wielowiekowej tradycji. Pospieszna jego modernizacja w kierunku »upraktycznienia« odbywa się więc kosztem lekceważenia idei” (Mizińska 2012). Zjawisko to dotyczy nie tylko Polski, ale również Europy i całego świata.

Allan Bloom zauważa, że obecnie student znajduje na uniwersytecie jedynie dezorientującą wielość wydziałów i kursów nie otrzymując jakiegokolwiek pomocy w wyborze tych odpowiednich. Obserwowalne jest zatem wyraźne rozparcelowanie nauki ze spójnej współpracy dyscyplin w manię wąskiej specjalizacji nie dostrzegającej nic poza czubkiem własnego nosa (Bloom 1997: 404-405). Mamy tu zatem do czynienia z ewidentnym pomyleniem porząd-

ków. Specjalizacja była od zawsze domeną szkół zawodowych (w tym również tych ze szczebla wyższego), gdzie poza ograniczoną zakresowo wiedzą dążono do zdobywania praktycznych umiejętności i konkretnych kompetencji. Uniwersytet z kolei był „świątynią wiedzy”, która rozwijała człowieka jako istotę myślącą.

Urynkowienie edukacji jest jedynie pozorne, ponieważ, jak podkreśla Tomasz Szkudlarek, rynek edukacyjny jest jedynie „(...) symulacją rynku realizowaną za pomocą politycznych protez (...)” (Szkudlarek 2002: 101). Nie może stanowić rzeczywistego rynku chociażby z powodu częściowego włączania ekonomicznej racjonalności, która dotyczy osób zarządzających edukacją, nie zaś klienteli. Nie mniej jednak zdaje się, że symbolika i terminologia ekonomiczno-rynkowa zadomowiła się na uniwersytecie.

Teza 5: Uniwersytet jest owładnięty manią złudnej przedsiębiorczości

Warto w tym miejscu wyjść od definicji. Grzegorz Gorzelak w zamieszczonej na łamach *Forum Akademickiego*, zgodnie z którą definiuje się uczelnię przedsiębiorczą jako zabiegającą o pozycję na konkurencyjnym rynku usług dydaktycznych i badawczych, a także uzyskującą korzyści z komercjalizacji własnej działalności i pracy na rzecz otoczenia (Gorzelak 2009). Perspektywę dookreśla Mirosława Pluta-Olearnik wskazując na cztery orientacje przedsiębiorczej uczelni: ekonomiczna (nacisk na efektywność), rynkowa (dbanie o związki z rynkiem pracy, nawiązywanie współpracy biznesowej), innowacyjna (świadczący o przydatności uczelni), menedżerska (zarządzanie uczelnią-przedsiębiorstwem) (Pluta-Olearnik 2009: 23-26). Uniwersytet przedsiębiorczy został zdegradowany z instytucji obdarzonej społecznym autorytetem i zaufaniem do pojedynczego trybu w potężnej maszynie rynkowej. Aby przetrwać, musi się zmagać z nieuczciwą konkurencją, stałą kontrolą efektywności własnych działań, wybrednym konsumentem wiedzy-towaru, który nie chce podjąć wysiłku spojrzenia z szerszej perspektywy. Uczelnia jest zatem zmuszona do rezygnacji z własnej tradycji na rzecz przygotowania „łatwo przyswajalnej papki informacyjnej” niezbędnej dla kariery swoich studentów. Tym samym dokonuje również przesunięć kadrowych w stronę praktyków, specjalistów z zakresu psychologii i nowoczesnych technologii.

Teresa Bauman wskazuje na osiem cech uniwersytetu przedsiębiorczego (Bauman 2011: 48-54). Uczelnia stała się elementem systemu rynkowego, gdzie wiedza jest towarem sprzedawanym wielokrotnie. Owa sprzedaż może odbywać się na dwa sposoby: korporacjom pod postacią odkryć czy patentów oraz studentom-klientom w formie wykładów,

konwersatoriów. Uniwersytet przedsiębiorczy charakteryzuje ponadto konkurencja w wymiarze jednostkowym i instytucjonalnym. Ważne są również wskaźniki efektywności działania uczelni. Dany pomiar ma dotyczyć czterech płaszczyzn: marketingowej (liczba uzyskanych klientów i poziom ich zadowolenia), innowacyjnej (jakość usług i konkurencyjność oferty), rozwojowej (gotowość do zmian w imię realizacji własnych celów) i finansowej (zdolność do pozyskiwania środków i gospodarowania nimi). Czwartą cechą stanowi zmiana rodzaju kadry z tradycyjnych nauczycieli akademickich na praktyków, programistów, psychologów, grafików komputerowych, itd. Następuje również zmiana zasad zarządzania uczelniami w stronę autoregulacji zamiast odgórnego nadzoru państwa. W związku z tym dotacje państwa będą uzależnione od jakości pracy podmiotu edukacyjnego. Uczelnie zajmują się produkcją wiedzy jako towaru przeznaczonego do sprzedaży. Ponadto wiedza traci status dobra publicznego i staje się własnością prywatną. Uczelnie z racji dążenia do uzawodowienia przekazują wyłącznie taką wiedzę, która jest potrzebna do zrobienia kariery. Perspektywa jest zatem krótkowzroczna.

Teza 6: Uniwersytet nie spełnia oczekiwań rynku pracy

Rynek pracy jest jednym z podstawowych odbiorców efektów systemu edukacji. Jednakże obecnie wykształcenie stało się warunkiem koniecznym, ale nie wystarczającym do sukcesu na rynku pracy. Mamy także do czynienia z zębaniem się edukacji i pracy zawodowej, ponieważ uczestnicy systemu edukacji wchodzą na rynek pracy, jak również uczestnicy rynku pracy partycypują w edukacji celem podniesienia własnych kompetencji (*Społeczeństwo w drodze do...* 2011: 241). Jednakże możliwe jest oddawanie się aktywności edukacyjnej i pracy w różnych proporcjach. Według statystyk wraz z wiekiem maleje udział w edukacji formalnej na rzecz pracy zawodowej (*Społeczeństwo w drodze do...* 2011: 259).

Autorzy *Raportu o stanie edukacji 2010* podnoszą kilka zasadniczych kwestii w temacie łączności edukacji z rynkiem pracy. Zauważają oni, że długotrwałe pozostawanie bezrobotnym może wynikać z faktu nieprzystawania nabytych w trakcie nauki kwalifikacji względem potrzeb pracodawcy. Zatem stopa bezrobocia to w dużej mierze wynik niekompatybilności popytu i podaży pracy (*Społeczeństwo w drodze do...* 2011: 244). Oczywistym zdaje się być fakt, iż poziom wykształcenia jest wprost proporcjonalny do czasu poszukiwania pracy (*Społeczeństwo w drodze do...* 2011: 246). Ponadto obniżone zaangażowanie wobec działalności zawodowej populacji słabiej wykształconych osób jest

typowe dla krajów Europy Środkowo-Wschodniej. Być może przyczyna tkwi w fakcie pewnego niedostosowania zasobów pracy do wymogów nowoczesnej i szybko zmieniającej się gospodarki (*Społeczeństwo w drodze do...* 2011: 249). Dane empiryczne bronią tezy, iż w większości gospodarek krajów OECD istnieje duże zapotrzebowanie na wysokie kwalifikacje, a rynek pracy płaci za ich uzyskanie wysoką cenę w postaci wynagrodzeń (*Społeczeństwo w drodze do...* 2011: 252). Autorzy *Raportu* akcentują fakt, iż „zgodnie z teorią kapitału ludzkiego edukacja może być traktowana jako inwestycja, z którą wiążą się pewne bieżące wydatki, i która generuje pewne zyski po rozpoczęciu aktywności zawodowej. Na podstawie porównania tych korzyści i kosztów podejmowana jest decyzja o długości kształcenia” (*Społeczeństwo w drodze do...* 2011: 255).

Edukacja w sposób niedostateczny przygotowuje do wejścia na rynek pracy – na taki wniosek wskazuje badanie *Kwalifikacje dla potrzeb pracodawców* realizowane na zlecenie konfederacji pracodawców PKPP Lewiatan. Narzekania pracodawców dotyczą zasadniczo faktu, iż pracownicy posiadający odpowiednie wykształcenie nie potrafią realizować zadań przypisanych do danego stanowiska – ergo – obecnie zdobycie formalnego wykształcenia nie przekłada się na posiadanie umiejętności praktycznych pożądanych przez przyszłego pracodawcę. Jako główne niedociągnięcia szkolnictwa wskazane zostały: niewłaściwe praktyki zawodowe, dominacja teorii nad praktyką, brak wymiany informacji z przemysłem, obniżający się poziom przygotowania studentów, a także niska elastyczność w dopasowaniu się do potrzeb pracodawców. Pracodawca jest zatem zmuszony do poniesienia wszelkich kosztów (pieniądz, czas, efektywność pracy, itd.) samodzielnego przyuczenia pracownika do pracy (*Społeczeństwo w drodze do...* 2011: 267).

Z drugiej strony niekiedy uwypukla się fakt, iż uniwersytet jest odpowiedzialny za kształt elity społecznej. Przygotowuje on bowiem nie tylko naukowców, ale również całą rzeszę ludzi wykształconych. Rzecz jasna nie zajmuje się organizacją rynku pracy, nie mniej jednak ma na nią częściowy wpływ przez wyznaczanie poziomu elity zawodowej. Włodzimierz Bolecki snuje pesymistyczną diagnozę, iż na wielu uczelniach jakość kształcenia jest zatrważająco niska, przypominająca kicz czy wręcz atropę, zaś programy nauczania przez własną anachroniczność nie są w stanie przygotować absolwentów do wymagań rynku (*Przyszłość uniwersytetu...* 2011: 235).

Teza 7: Głos uniwersytetu jest niesłyszalny

Przyczynę takiego stanu rzeczy można upatrywać w co najmniej dwóch zdarzeniach. Po pierwsze, jak podaje Bronisław Łagowski: „Polska jest krajem nieakustycznym na głosy w obronie nauki. Retoryka pronaukowa nie jest nośna, nie robi na opinii publicznej wrażenia, cichnie, nie wywoławszy echa” (Łagowski 2011: 259). Po drugie, debaty w murach uczelni nie wychodzą na zewnątrz, gdyż akademicy dyskutują sami ze sobą, a opinia publiczna albo nie rozumie o czym mowa, albo w najlepszym przypadku nie ma zdania (*Dyskusja...* 2011).

Teza 8 (syntezująca): Związek gospodarki i uniwersytetu nie musi być wyłącznie opresywny i wykluczający się

Błędem wynikającym z niezrozumienia pojęcia i misji uniwersytetu byłoby stawianie w ostrej opozycji uniwersytetu, zorganizowanego według klasycznej idei, z uniwersytetem służącym gospodarce. Wbrew pozorom określenia te nie są antonimami, lecz łączy je wspólna nić porozumienia. Często bowiem pomija się (w wyniku pomyłki lub celowo) trzecią z misji uczelni: obok badań (1) i nauczania (2) obecna jest również służba społeczna (3). Kazimierz Sowa podkreśla, że „(...) poznanie nie było celem samym w sobie, miało bowiem służyć dobru, dobru wspólnemu; miało się przekładać, jakbyśmy to wyrazili dzisiejszym językiem, na praktykę społeczną” (Sowa 2009: 13). Uniwersytet od zawsze był i jest związany z gospodarką, państwem i społeczeństwem, ponieważ przygotowuje ludzi świadomych, refleksyjnych, o szerokich horyzontach intelektualnych. Jest on miejscem krzewienia wartościowych idei, o których zapomina się w terrorze indywidualizmu. Problem jednak w tym, że uprawiana przez uniwersytet sztuka wymaga czasu, cierpliwości i pokory, a w obliczu społecznego przyspieszenia właśnie te wymogi zdają się być trudne do spełnienia.

Relacja łącząca uniwersytet i gospodarkę może przyjmować nie tylko dualną postać (akceptacja lub odrzucenie), lecz mamy tu do czynienia z przynajmniej pięcioma możliwościami. Przyjmując typologię Roberta K. Mertona należy wymienić: konformizm, innowację, rytualizm, wycofanie oraz bunt. Opcje te odnoszą się do akceptacji jej braku w odniesieniu do wyznaczonych celów oraz środków ich osiągania. Uniwersytet może zatem akceptować logikę rynkową i się jej podporządkować prezentując własny konformizm; może również wytyczyć inne sposoby realizacji

złożonych celów obierając pozycję innowacyjną; może akceptować środki realizacji zmieniając cel (rytualizm); może odrzucić zarówno cel, jak i środki wykazując się postawą wycofaną, i wreszcie ma możliwość wybrania postawy buntowniczej odrzucając cele i środki, zaś w ich miejsce proponując własny zestaw.

Trudno nie zgodzić się z prognozą przyszłości uczelni Jerzego Woźnickiego, który twierdzi, że: (1) uczelnie potrzebują więcej środków finansowych, lecz muszą określić co w zamian oferują, (2) można przypuszczać, że w perspektywie kilku lat sytuacja szkół wyższych będzie coraz bardziej zależna od ich zdolności adaptacyjnych, (3) aby uniknąć regresu należy dbać o odpowiedni poziom motywacji do podejmowania trudnych, choć niezbędnych przeobrażeń, (4) dla programu racjonalizacji szkoły wyższej niezbędne jest wsparcie finansowe, wiarygodność władz akademickich, profesjonalny charakter projektu (Woźnicki 1996: 50). Zatem koniecznym zdaje się być opracowanie strategii ewolucji szkoły wyższej uwzględniającej zmienność zewnętrzną (w obszarze politycznym, ekonomicznym, społecznym), ocenę wpływu niestalego otoczenia uczelni, wypracowanie własnej strategii oraz wprowadzenie zmian wewnętrznych w obrębie systemu studiów, organizacji i zarządzania, zapewnienia jakości. Owa strategia powinna być związana z odpowiednio dostosowanymi kategoriami rynkowymi: **rynek** – ale akademicki, **konkurencja** – lecz również współpraca, **klient** – konsument, zróżnicowany, nie zawsze mający rację, **zarządzanie** – również i reprezentacja środowiska, **zysk** – ale nie jako cel podstawowy (Woźnicki 1996: 48).

Bibliografia

1. Alarcon J.J., (2009/2010), *Jaka tożsamość uniwersytetu?* [w:] Człowiek w kulturze, nr 21/2009-2010, Lublin: Wydawnictwo KUL.
2. Bauman T., (2011), *Złudna efektywność uniwersytetu przedsiębiorczego* [w:] Ars Educandi, tom VII, Kondycja uniwersytetu, Gdańsk: Wydawnictwo UG.
3. Bloom A., (1997), *Umysł zamknięty: o tym, jak amerykańskie szkolnictwo wyższe zawiadło demokrację i zubożyło dusze dzisiejszych studentów*, (przekład Bieroń T.), Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
4. Brzeziński J., (2004), *O osobliwościach uniwersyteckiego kształcenia* [w:] Ambrozik W., Przyszczypkowski K., red., Uniwersytet - społeczeństwo - edukacja: materiały konferencji naukowej z okazji X-lecia Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
5. *Dyskusja Ewy Rodziewicz i Joanny Rutkowiak z Alicją Jurgiel i Piotrem Zamojskim na temat Ratowania uniwersytetu. Refleksja w „oku ogólności” nad końcem Ducha* [w:] Ars Educandi, tom VIII, Kondycja uniwersytetu, Gdańsk: Wydawnictwo UG.
6. Gorzelak G., (2009), *Uniwersytet przedsiębiorczy*, „Forum Akademickie” nr 1/2009.
7. Krąpiec M.A., (2000), *Uniwersytet* [w:] Tenże, Maryniarczyk A., red., Powszechna Encyklopedia Filozofii, tom IX, Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu.

8. Lewowicki T., (2004), *Kształcenie uniwersyteckie – siła tradycji, presja współczesności, pytania o przyszłość, przesłania* [w:] Ambroziak W., Przyszczypkowski K., red., *Uniwersytet - społeczeństwo - edukacja: materiały konferencji naukowej z okazji X-lecia Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM .
9. Łagowski B., (2011), *Uniwersytet w otoczeniu społecznym* [w:] Kronos, nr 1/2011.
10. Mizińska J., (2012), *Bezduchny Uniwersytet*, <http://homoinquietus.wordpress.com/category/czytelnia/jadwiga-mizinska/> [11.09.2012].
11. Pelczar A., (1996), *Autonomia, kierowanie, zarządzanie: wyzwania, możliwości, trudności* [w:] Dąbrowska-Szefler M., Pastwa M., red., *Finansowanie i zarządzanie szkolnictwem wyższym Polska – Holandia*, Warszawa: Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego UW.
12. Pluta-Olearnik M., red., (2009), *Przedsiębiorcza uczelnia i jej relacje z otoczeniem*, Warszawa: Difin.
13. *Przyszłość uniwersytetu. Debata z udziałem Włodzimierza Boleckiego, Tadeusza Gadacza, Małgorzaty Kowalskiej, Jacka Migasińskiego i Piotra Nowaka* [w:] „Kronos”, nr 1/2011.
14. Sowa K.Z., (2009), *Gdy myślę uniwersytet...*, Kraków: Wydawnictwo UJ.
15. *Społeczeństwo w drodze do wiedzy. Raport o stanie edukacji 2010*, (2011), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
16. Szkudlarek T., (2002), *Globalizacja, ekonomia i edukacja: o metaforze ludzkiego kapitału w polityce oświatowej* [w:] Malewska E., Śliwerski B., red., *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie. Materiały z IV Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego*, Kraków: Impuls.
17. Tołłoczko T., (1996), *Naruszanie wolności i świętości akademickiej*, „Zagadnienia naukoznawstwa”, nr 2/1996.
18. Twardowski K., (1992), *O dostojności uniwersytetu* [w:] Tenże, *Wybór pism psychologicznych i pedagogicznych*, Warszawa: WSiP.
19. Woźnicki J., (1996), *Strategia ewolucji szkoły wyższej (tezy)* [w:] Dąbrowska-Szefler M., Pastwa M., red., *Finansowanie i zarządzanie szkolnictwem wyższym Polska – Holandia*, Warszawa: Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego Uniwersytetu Warszawskiego.

REKLAMA



VIP for You
AGENCJA MANAGERSKA

- ✓ *Wydajemy artykuły, doktoraty, habilitacje, monografie, podręczniki oraz materiały konferencyjne i czasopisma naukowe.*
- ✓ *Inwestujemy w promowanie nowych serii wydawniczych i czasopism specjalistycznych.*
- ✓ *Publikujemy i sprzedajemy naukowe i praktyczne e-booki.*

Napisz swojego e-booka! Świat na niego czeka.

Wydawane przez nas książki wyróżniają się bardzo dobrą redakcją techniczną, wysokim poziomem edytorskim oraz graficznym.

Już wkrótce zapraszamy do naszego e-sklepu:

www.e4u.vip4u.pl

