

Prof. zw. dr hab. Marek Kwiek  
Centrum Studiów nad Polityką Publiczną  
Katedra UNESCO Badań Instytucjonalnych i Polityki Szkolnictwa Wyższego  
UAM w Poznaniu  
kwiekm@amu.edu.pl

## **Reformy instytucji europejskiego uniwersytetu: napięcia, kolizje, wyzwania**

(tekst w druku w: Principia. Pisma koncepcyjne z filozofii i socjologii teoretycznej. Tom LVII-LVIII (2013), Kraków. 265-287)

### **1. Wprowadzenie**

Coraz bardziej złożony obraz funkcjonowania instytucji uniwersytetu w Europie wynika z równoczesnego oddziaływania kilku ogólnych czynników: procesów globalizacji i europeizacji, postępującej ekspansji edukacyjnej i rosnącego umasowienia szkolnictwa wyższego, kryzysu ekonomicznego i reform sektora publicznego, kwestionowania (w teorii i w praktyce) fundamentów państwa dobrobytu oraz napędzanej wiedzą konkurencyjności gospodarczej krajów i poszczególnych regionów. Niektóre z nich (jak choćby ekspansja i umasowienie szkolnictwa wyższego) wywierają wpływ na uniwersytety od kilku dziesięcioleci; inne, jak najnowszy kryzys ekonomiczny, zaledwie od kilku lat. Dzisiejsza rosnąca złożoność europejskiego przedsięwzięcia akademickiego spowodowana jest również faktem, że systemy szkolnictwa wyższego znajdują się pod potężną, permanentną presją reform. W coraz większym stopniu dzisiejsze fale reform wprowadzane w życie we wszystkich systemach europejskich prowadzą do ich kolejnych fal – a nie do zreformowanych i stopniowo stabilizujących się systemów szkolnictwa wyższego, zgodnie z wysuwaniem w badaniach organizacji, na przykład przez Nilsa Brunssona, argumentem dotyczącym wszystkich organizacji we współczesnym społeczeństwie: „dzisiejsze duże organizacje, czy to publiczne czy prywatne, jak się wydaje, znajdują się pod wpływem niekończących się, reformatorskich prób zmieniania form organizacyjnych”<sup>1</sup> (albo zgodnie wielokrotnie

---

<sup>1</sup> Nils Brunsson, *Reform as Routine. Organizational Change and Stability in the Modern World*, Oxford: Oxford University Press 2009, s. 1.

powtarzaną tezą Johana P. Olsena, zgodnie z którą „reformy instytucjonalne rodzą nowe zapotrzebowanie na reformy, a nie sprawiają, że stają się one zbędne”<sup>2</sup>). W ostatnich dwóch czy trzech dekadach szkolnictwo wyższe w większości państw europejskich zmieniło się w sposób zasadniczy, jednak decydenci polityczni z poziomów poszczególnych państw narodowych i z poziomu europejskiego nadal oczekują jego coraz większych i coraz bardziej radykalnych zmian, jak zdaje się wskazywać choćby sformułowana przez Komisję Europejską zeszłoroczna wersja agendy modernizacyjnej uniwersytetów<sup>3</sup>. W swojej dwustuletniej nowoczesnej historii, uniwersytety zmieniały się wraz ze zmianami swojego otoczenia, zwłaszcza w powiązaniu ze zmianami w funkcjonowaniu państw narodowych i różnych form państwa dobrobytu, i XXI wiek nie jest tutaj wyjątkiem<sup>4</sup>. Nakładają się na siebie dzisiaj jednocześnie różne (aktualne i spodziewane) kierunki zmian w różnych systemach narodowych i (aktualne i spodziewane) kierunki zmian na poziomie europejskim. Przedsięwzięcie akademickie w Europie staje się zatem coraz bardziej skomplikowane z co najmniej siedmiu powodów.

(1) *Bezprecedensowa intensyfikacja dyskusji (na poziomie narodowym, europejskim i globalnym) na temat uniwersytetów*. W ostatnich dwóch dekadach dyskusje dotyczące kondycji instytucji uniwersytetu i jej przyszłości na poziomie narodowym, ponadnarodowym (np. europejskim) i globalnym (np. wyznaczanym przez prace Banku Światowego i OECD) nabrały niespotykanego dotąd tempa i rozmachu. Uniwersytet postrzega się dziś jako jedną z najbardziej istotnych instytucji społeczno-gospodarczych społeczeństw postindustrialnych, czyli takich, w których dobrobyt społeczny i ekonomiczny w coraz większym stopniu oparty jest na produkcji, transmisji, upowszechnianiu i zastosowaniu wiedzy<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> Johan P. Olsen, „Institutional Design in Democratic Contexts”, w: N. Brunsson and J. P. Olsen (red.), *Organizing Organizations*, Copenhagen: Fagbokforlaget 1998, s. 322; zob. również Nils Brunsson i Johan P. Olsen, *The Reforming Organization*, Copenhagen: Fagbokforlaget 1993.

<sup>3</sup> Zob. panoramę odpowiedzi badaczy europejskich na rzezoną agendę w: Marek Kwiek i Andrzej Kurkiewicz (red.), *The Modernisation of European Universities. Cross-National Academic Perspectives*, Frankfurt and New York: Peter Lang 2012.

<sup>4</sup> Szeroki kontekst dla prezentowanego tekstu tutaj stanowią moje trzy monografie: Marek Kwiek, *The University and the State. A Study into Global Transformations*, Frankfurt and New York: Peter Lang 2006, *Transformacje uniwersytetu. Zmiany instytucjonalne i ewolucje polityki edukacyjnej w Europie*, Poznań: Wyd. Naukowe UAM 2010 oraz *Knowledge Production in European Universities: States, Markets, and Academic Entrepreneurialism*, Frankfurt and New York: Peter Lang 2013.

<sup>5</sup> Zob. zwłaszcza argumentację w: Nico Stehr, *Knowledge and Economic Conduct. The Social Foundations of the Modern Economy*, Toronto: University of Toronto Press 2002; Dominique

(2) *Permanentne renegotiacje relacji państwo/universytet.* Od dwudziestu czy trzydziestu lat w Europie Zachodniej trwają permanentne renegotiacje relacji między państwem a instytucjami szkolnictwa wyższego<sup>6</sup>. Ponieważ najbardziej rozwinięte gospodarki stają się coraz silniej oparte na wiedzy (w tym na wiedzy naukowej powstającej w akademii, nacisk ze strony otoczenia zewnętrznego na reformy uniwersytetu może być w najbliższej przyszłości jeszcze większy niż dzisiaj. Jednocześnie wiedza, między innymi wiedza wytwarzana w warunkach akademickich, umiejscowiona jest w samym centrum najważniejszych wyzwań gospodarczych, przed którymi stają współczesne społeczeństwa<sup>7</sup>. W większości systemów europejskich relacje między władzą państwową a instytucjami szkolnictwa wyższego są zatem permanentnie i fundamentalnie niestabilne. Niestabilność jest nieodłączną, drugą stroną reform.

(3) *Funkcjonowanie uniwersytetów w warunkach stałych adaptacji do zmieniającego się otoczenia.* Zmieniające się społeczne, ekonomiczne, kulturowe i prawne parametry funkcjonowania europejskich instytucji szkolnictwa wyższego w coraz większym stopniu zmuszają je do funkcjonowania w stanie permanentnego przystosowywania się do otoczenia. Adaptacje instytucjonalne wymuszają zmiany zarówno w sposobach finansowania, jak i w sposobach zarządzania i w ustroju szkolnictwa wyższego<sup>8</sup>. Jak pokazują przykłady największych europejskich systemów szkolnictwa wyższego, reformy uniwersytetów nie

---

Foray, *The Economics of Knowledge*, Cambridge: the MIT Press 2006; Brian Kahin i Dominique Foray (red.), *Advancing Knowledge and the Knowledge Economy*, Cambridge: the MIT Press 2006; oraz Sheila Slaughter i Gary Rhoades, *Academic Capitalism and the New Economy. Markets, State, and Higher Education*, Baltimore: Johns Hopkins University Press 2004.

<sup>6</sup> Zob. zwłaszcza trzy ważne prace: Catherine Paradeise, Emanuela Reale, Ivar Bleiklie, Ewan Ferlie (red.), *University Governance. Western European Comparative Perspectives*. Dordrecht: Springer 2009; Guy Neave i Frans A. van Vught (red.), *Government and Higher Education Relationships Across Three Continents. The Winds of Change*, Oxford and New York: Pergamon Press 1994; oraz Guy Neave i Frans A. van Vught (red.), *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford and New York: Pergamon Press 1991.

<sup>7</sup> Zob. zwłaszcza dwie prace: Roger L. Geiger, *Knowledge and Money. Research Universities and the Paradox of the Marketplace*, Stanford: Stanford University Press 2004 i Loet Leydesdorff, *The Knowledge-Based Economy: Modeled, Measured, Simulated*, Boca Raton: Universal Publishers 2006; Andrea Bonaccorsi i Cinzia Daraio (red.), *Universities and Strategic Knowledge Creation. Specialization and Performance in Europe*, Cheltenham: Edward Elgar 2007.

<sup>8</sup> Zob. Burton Clark, *Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation*, New York: Pergamon Press 1998; Georg Krücken, Christian Castor, Anna Kosmützky i Marc Torka (red.), *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions*, Bielefeld: Transcript Verlag 2007.

prowadzą do ich zreformowania. Ustawodawcy coraz częściej zdają się postrzegać uniwersytety, jak i pozostałe instytucje sektora publicznego, jako instytucje „niekompletne” czy „niepełne”; celem kolejnych fal reform jest zatem uczynienie ich instytucjami „kompletnymi” czy „pełnymi”<sup>9</sup>. Reformy prowadzą zatem do kolejnych fal reform (i Polska, możemy przypuszczać, w najbliższych latach nie będzie wyjątkiem)<sup>10</sup>.

(4) *Renegocjacje powszechnego kontraktu społecznego stojącego u podstaw europejskiego powojennego państwa dobrobytu i jego usług publicznych, w tym usług edukacyjnych.* Europa staje dziś przed podwójną renegocjacją powojennej umowy społecznej związanej z państwem dobrobytu (które tradycyjnie obejmuje również edukację)<sup>11</sup> oraz renegocjacją społecznej umowy łączącej w ostatnich dwustu latach uniwersytety publiczne z europejskimi państwami narodowymi<sup>12</sup>. Przyszłość tradycyjnych, europejskich idei uniwersytetu w otoczeniu społecznym i ekonomicznym, w którym instytucje publiczne oraz dostarczane przezeń usługi publiczne w coraz większym stopniu opierają się pośrednio lub bezpośrednio na logice ekonomicznej i (quasi)rynkowych formułach funkcjonowania (lub zmuszone są opierać się na nich) jest wciąż niejasna<sup>13</sup>.

(5) *Bezprecedensowa skala funkcjonowania i finansowania uniwersytetów.* Skala funkcjonowania (i finansowania) uniwersytetów, zarówno misji kształcenia, jak i misji akademickich badań naukowych, pozostaje bezprecedensowa w historii tej instytucji. Nigdy dotąd funkcjonowanie uniwersytetów nie przynosiło tak wielu różnych korzyści, zarówno jednoznacznie publicznych (i zbiorowych), jak i jednoznacznie prywatnych (i

<sup>9</sup> Zob. Nils Brunsson, *Reform as Routine...*, op. cit. ss. 1-20.

<sup>10</sup> Zob. Marek Kwiek, “Changing Higher Education Policies: From the Deinstitutionalization to the Reinstitutionalization of the Research Mission in Polish Universities”, *Science and Public Policy*, Vol. 39. No. 641-654; oraz Marek Kwiek, *Transformacje uniwersytetu...*, op. cit. ss. 377-390.

<sup>11</sup> Jak wskazują choćby Joseph E. Stiglitz (*Economics of the Public Sector. Third edition.* New York: W.W. Norton & Company, 2000) czy Nicolas Barr (*Economics of the Welfare State. Fourth edition.* Oxford: Oxford University Press 2004). Zob. również moją książkę *Knowledge Production in European Universities. States, Markets, and Academic Entrepreneurialism*, op. cit., ss. 107-190.

<sup>12</sup> Zob. Anja Jakobi, Kerstin Martens i Klaus Dieter Wolf, *Education in Political Science. Discovering a Neglected Field*, New York: Routledge 2010; Sheldon Rothblatt and Björn Wittrock (red.), *The European and American university since 1800: Historical and sociological essays.* Cambridge: Cambridge University Press 1993; Marek Kwiek “The University and the State in a Global Age: Renegotiating the Traditional Social Contract?” *European Educational Research Journal*. Vol. 4. No. 4. December 2005, ss. 324-341 oraz Marek Kwiek, *The University and the State. A Study into Global Transformations*, op. cit.

<sup>13</sup> Zob. Patrick Clancy i David D. Dill (red.), *The Research Mission of the University...*, op. cit.

indywidualnych). Zarazem jednak nigdy dotąd w powojennej historii wszystkie aspekty ich funkcjonowania nie były analizowane w tak szczegółowy sposób w ramach międzynarodowych badań porównawczych; nigdy dotąd nie były one tak uważnie, pośrednio i bezpośrednio, obserwowane i oceniane przez wpływowe organizacje międzynarodowe<sup>14</sup>. Mierzenie i porównywanie konkurencyjności gospodarczej poszczególnych państw w coraz większym stopniu oznacza zarazem mierzenie i porównywanie potencjału i efektywności systemów szkolnictwa wyższego oraz systemów badań i rozwoju<sup>15</sup>. Szkolnictwo wyższe znajduje się pod silnym (i wciąż rosnącym) nadzorem publicznym i w polu bardzo szczegółowej uwagi analitycznej i statystycznej (zarówno na poziomie krajowym, jak i międzynarodowym).

(6) *Rozbieżność konkurencyjnych dyskursów na temat przyszłości uniwersytetów i zróżnicowania ich misji.* Pogłębia się rozbieżność między dwoma głównymi nurtami dyskursów na temat misji uniwersytetu. Pierwszym jest nurt dyskursów globalnych i ponadnarodowych (w tym unijnych), znajdujący często odzwierciedlenie w krajowych dyskusjach polityki publicznej dotyczących systemowych reform szkolnictwa wyższego. Natomiast drugim jest nurt zróżnicowanych narodowo (ale zbliżonych strukturalnie), tradycyjnych dyskursów wspólnoty akademickiej, głęboko zakorzenionych w tradycyjnych, zarówno narodowych jak i globalnych, wartościach i normach akademickich<sup>16</sup>. Jeszcze nigdy te dwa nurty nie były od siebie tak odległe. Zmagania między nimi (pierwszy jest wspierany przez siłę zmieniających się sposobów dystrybucji zasobów i zmian prawnych dotyczących funkcjonowania instytucji uniwersytetu, drugi zaś wspiera siła tradycji akademickich) w wielu systemach prowadzą do konfliktów i napięć między alternatywnymi zasadami

---

<sup>14</sup> Zob. Kerstin Martens, Alexander-Kenneth Nagel, Michael Windzio, Ansqar Weymann (red.), *Transformation of Education Policy*, New York: Palgrave 2010; Kerstin Martens, Alessandra Rusconi, Kathrin Leuze (red.), *New Arenas of Education Governance*, New York: Palgrave 2007; i przykładowe dane na pięciuset stronach corocznych tomów OECD, ostatnio w *Higher Education at a Glance 2012*, Paris: OECD 2012.

<sup>15</sup> Jak wskazują np. najważniejsze filary (i sposoby obliczania) prezentowanego dorocznie Global Competitive Index – według metodologii wypracowywanej przez lata przez Michaela E. Portera, zob. Marek Kwiek, „Universities and Knowledge Production in Central Europe”, w: P. Temple (red.), *Universities in the Knowledge Economy. Higher Education Organisation and Global Change*, New York: Routledge 2011, ss. 176-194.

<sup>16</sup> Zob. Antonio Novoa i Martin Lawn (red.), *Fabricating Europe. The Formation of an Educational Space*. Dordrecht: Kluwer 2002. Zob. również Marek Kwiek and Peter Maassen (red.), *National Higher Education Reforms in a European Context: Comparative Reflections on Poland and Norway*. Frankfurt and New York: Peter Lang 2012.

instytucjonalnymi<sup>17</sup> oraz konfliktów i napięć dotyczących kierunków reform szkolnictwa wyższego między reformatorami z jednej strony a wspólnotą akademicką z drugiej strony.

(7) *Koncepcje wykształcenia jako dobra prywatnego podcinają argumentację na rzecz pełnego publicznego subsydiowania szkolnictwa wyższego.* Dobro prywatne oraz prywatne korzyści (obok dobra publicznego i korzyści zbiorowych) płynące z wyższego wykształcenia znajduje się na coraz wyższej pozycji w hierarchii zasad organizujących reformy i w agendach programów reform oraz w towarzyszących im dyskusjach publicznych. Wraz z rosnącym naciskiem polityki publicznej na dobro prywatne (oraz prywatne korzyści) rosnąć może zagrożenie dla tradycyjnego, pełnego publicznego subsydiowania tradycyjnych instytucji publicznych<sup>18</sup>. Coraz bardziej konsekwentne ujmowanie szkolnictwa wyższego z perspektywy dobra prywatnego (a nie publicznego) i prywatnych inwestycji (oraz prywatnych zwrotów z inwestycji) jest dziś dopuszczalne w większym stopniu niż kiedykolwiek wcześniej począwszy od lat sześćdziesiątych, kiedy rodziły się teorie kapitału ludzkiego. Związki te mogą mieć w przyszłości coraz większy wpływ na sposób długoterminowego ujmowania publicznego finansowanie uniwersytetów przez społeczeństwa europejskie (i mogą prowadzić do rozwiązań anglosaskich: wysokie czesne i wysokie długi absolwentów – zwłaszcza najlepszych – najlepszych wyższych uczelni w sytuacji rosnącej niepewności i rozchwiania rynków pracy absolwentów i malejącej stopy zwrotu w wykształcenie w całym obszarze państw OECD).

Wskazujemy tu zatem na szereg ważnych powodów, dla których funkcjonowanie uniwersytetów staje się coraz bardziej skomplikowane, a presja na ich reformowanie – coraz większa.

## **2. Rynek, konkurencja i publiczne finansowanie uniwersytetów europejskich**

Chcielibyśmy zwrócić w tej części tekstu uwagę na cztery punkty. Po pierwsze, we wszystkich usługach publicznych w większości gospodarek europejskich rośnie rola perspektywy (quasi-)rynkowej, a w jej ramach coraz bardziej powszechna staje się polityka

---

<sup>17</sup> Zob. Peter Maassen i Johan P. Olsen (red.), *University Dynamics and European Integration*, Dordrecht: Springer 2007.

<sup>18</sup> Zob. Simon Marginson, „Higher Education and Public Good”, *Higher Education Quarterly*, 65(4), ss. 411-433 (sierpień 2011) oraz Walter McMahon, *Higher Learning, Greater Good. The Private and Social Benefits of Higher Education*, Baltimore: The Johns Hopkins University Press 2009.

„finansowego zaciskania pasa” (której towarzyszy rosnąca konkurencja wewnątrzsektorowa między wszystkimi usługami publicznymi<sup>19</sup>). Wpływ na aktualną dominację perspektywy rynkowej mają takie szersze czynniki jak procesy globalizacji i umiędzynarodowienia, kryzys finansowy, jak również niekorzystnie zmieniająca się demografia i konsekwencje tych zmian dla wydatków socjalnych i, szerzej, ogółu wydatków publicznych. Europejskie instytucje szkolnictwa wyższego mogą być zmuszone do odpowiadania na coraz bardziej nieprzyjazne otoczenie finansowe – poprzez rozwiązania stojące zarówno po stronie kosztów, jak i po stronie dochodów<sup>20</sup>. Bardziej prawdopodobną odpowiedzią instytucjonalną na potencjalnie pogarszające się otoczenie finansowe uniwersytetów w Europie jest odpowiedź lokująca się po stronie dochodów: może ona oznaczać poszukiwanie ich nowych źródeł, a zatem dochodów w dużej mierze niepaństwowych, niepodstawowych i nietradycyjnych dla większości systemów europejskich. Procesy te zostały opisane dwie dekady temu przez Garetha Williamsa w *Changing Patterns of Finance in Higher Education* w odniesieniu do uniwersytetów brytyjskich jako „generowanie zewnętrznych dochodów” prowadzące do nobilitacji „wypracowanego dochodu” (w przeciwieństwie do „dochodu otrzymanego”)<sup>21</sup>; jak pokazują badania empiryczne, przykłady tak rozumianej przedsiębiorczości akademickiej można znaleźć (w różnym stopniu) w większości systemów europejskich<sup>22</sup>. Owe stopniowo odkrywane w Europie, nowe źródła uczelnianych dochodów mogą oznaczać różne formy przedsiębiorczości akademickiej w badaniach naukowych (consulting w oparciu o badania, kontrakty na ekspertyzy zawierane z przemysłem, krótkoterminowe kursy badawcze dla kadry przedsiębiorstw etc.) oraz różnorodne formy i poziomy współodpłatności za studia w ramach

---

<sup>19</sup> Zob. Marek Kwiek, *The University and the State*, op. cit.; Marek Kwiek, “The University and the Welfare State in Transition. Changing Public Services in a Wider Context”, w: D. Epstein et al. (red.), *World Yearbook of Education 2008: Geographies of Knowledge, Geometries of Power*, New York: Routledge 2007.

<sup>20</sup> Zob. D. Bruce Johnstone, *Financing Higher Education. Cost-Sharing in International Perspective*, Boston: CIHE 2006.

<sup>21</sup> Gareth Williams, *Changing Patterns of Finance in Higher Education*, Buckingham: Open University Press 1992, ss. 39-50.

<sup>22</sup> Zob. np. wyniki trzyletniego międzynarodowego projektu badawczego EUERЕК, *European Universities for Entrepreneurship*, w którym brałem udział. Zob. Michael Shattock (red.), *Entrepreneurialism in Universities and the Knowledge Economy. Diversification and Organizational Change in European Higher Education*. Maidenhead: Open University Press 2009; Marek Kwiek, „Academic Entrepreneurship vs. Changing Governance and Institutional Management Structures at European Universities”, *Policy Futures in Education*, 6(6), ss. 757-770 (2008); Kwiek, M. (2008a), “Entrepreneurialism and Private Higher Education in Europe” w Michael Shattock (red.), *Entrepreneurialism in Universities and the Knowledge Economy...* op. cit., ss. 100-120. Oraz podsumowanie w Marek Kwiek, *Knowledge Production in European Universities*, op. cit.

dydaktyki (czesne na niektórych lub na wszystkich poziomach i kierunkach studiów), w zależności od tradycji akademickich danego systemu, jak również premii prestiżowych i finansowych dla instytucji oraz dla zorientowanych przedsiębiorczo grup badawczych w obrębie instytucji. W najszerszym ujęciu, niepodstawowe dochody instytucji akademickich obejmują sześć pozycji: darowizny, inwestycje zewnętrzne, granty badawcze, kontrakty badawcze, consulting oraz chesne<sup>23</sup>. Liczy się jednak zarazem względna skala aktualnego niedofinansowania w szkolnictwie wyższym (i to ona określa poziom rozbieżności między krajami europejskimi) – najbardziej niedofinansowane systemy, na przykład niektóre systemy środkowoeuropejskie, mogą chętniej akceptować nowe wzorce finansowania niż tradycyjnie znacząco lepiej finansowane systemy zachodnioeuropejskie. Przez ostatnich kilka lat „przedsiębiorczość akademicka” oraz różnorodne formy „trzeciej misji uniwersytetu” wydają się przyciągać więcej uwagi niż kiedykolwiek wcześniej, zarówno na poziomie narodowym, jak i na poziomie Unii Europejskiej (zob. choćby coroczne European University-Business Forum).

Po drugie, w czasach (teoretycznego i praktycznego) przeformułowywania fundamentów funkcjonowania większości najbardziej szczodrych typów reżimów państwa dobrobytu w Europie<sup>24</sup>, instytucje szkolnictwa wyższego oraz jego systemy powinny nauczyć się równoważyć negatywny wpływ finansowy stopniowych przekształceń całego sektora publicznego. Konkurencja o finansowanie publiczne płynące z podatków między różnymi potrzebami społecznymi oraz różnymi usługami publicznymi będzie z konieczności rosła, niezależnie od tego, kiedy i w jaki sposób dzisiejszy kryzys finansowy zostanie przezwyciężony. Powód jest prosty, jak pokazują zarówno badacze państwa dobrobytu, jak i demografowie: europejskie reżimy państwa dobrobytu powstały w okresie „złotego wieku” europejskiego modelu państwa dobrobytu, który skończył się w pierwszej połowie lat siedemdziesiątych ubiegłego wieku, i który się już nigdy nie powtórzy.

Podczas gdy ograniczanie wydatków może być ogólną odpowiedzialnością państwa na finansowe zaciskanie pasa we wszystkich krajach europejskich, poszukiwanie nowych, zewnętrznych dochodów może w coraz większym stopniu być instytucjonalną odpowiedzialnością na kryzys finansowy i reformułowanie podstaw państwa dobrobytu po stronie poszczególnych instytucji szkolnictwa wyższego. Stało się tak w latach dziewięćdziesiątych w zubożałych systemach edukacyjnych w większości państw środkowoeuropejskich. Szczególnie zaś

---

<sup>23</sup> Gareth Williams, *Changing Patterns of Finance in Higher Education*, op. cit., s. 39.

<sup>24</sup> Zob. Powell, J., J. Hendricks (red.), *The Welfare State in Post-Industrial Society. A Global Perspective*. Dordrecht: Springer 2009.



wprowadzenie (wyższego) czesnego będzie znajdować się w centrum uwagi w większości systemów, w których uniwersytety poszukiwać będą dodatkowego niepaństwowego finansowania. Powojenną (kontynentalną) tradycją europejską była edukacja wyższa finansowana z podatków, w związku z czym czesne wciąż wygląda na nietradycyjny element architektury finansowania szkolnictwa wyższego w większości systemów europejskich (inaczej może być jednak w Polsce, która stoi w obliczu trudnych do przewidzenia konsekwencji potężnego niżu demograficznego: w 2022 r. liczba studentów może nie przekroczyć 1,2 mln, w porównaniu z 1,9 mln w ostatnich latach).<sup>25</sup>

Trendy charakteryzujące europejską demografię będą bezpośrednio wpływać na funkcjonowanie państwa dobrobytu (oraz wszystkich instytucji sektora publicznego), ale towarzyszyć im będą silne, specyficzne dla danych krajów wariacje. W większości krajów europejskich demografia będzie wpływać na sytuację uniwersytetów jedynie pośrednio, poprzez rosnącą presję na całość wydatków publicznych, oraz poprzez rosnącą konkurencję o płynące z podatków finansowanie publiczne. W niektórych krajach pośredni wpływ na wszystkie usługi publiczne będzie połączony z bezpośrednim wpływem na instytucje edukacyjne. Silne instytucje szkolnictwa wyższego i silne społeczności akademickie będą w stanie formować kierunki przyszłych zmian we wzorcach finansowania szkolnictwa wyższego (zamiast prostego dryfowania wraz z nimi).

Po trzecie, potencjalne przesunięcie w pojmowaniu wyższego wykształcenia od dobra publicznego (i zbiorowego) do dobra prywatnego (i indywidualnego) może w przyszłości w nieuchronny sposób podważać ideę silnego publicznego subsydiowania szkolnictwa wyższego w Europie<sup>26</sup>. W „społeczeństwie interesariuszy”, fundamentalna relacja między instytucjami szkolnictwa wyższego a ich interesariuszami była zawsze „warunkowa” – co, patrząc z perspektywy finansowej, jak to ujął Guy Neave, wprowadza element „nieodłącznej niestabilności”<sup>27</sup>. Ekonomiczne uzasadnienie dla publicznego subsydiowania szkolnictwa wyższego zmienia się: jak w kontekście globalnym podkreśla Philip G. Altbach „we

<sup>25</sup> Zob. Marek Kwiek, „From System Expansion to System Contraction. Access to Higher Education in Poland”, *Comparative Education Review*, vol. 57. no. 1 (2013).

<sup>26</sup> Potężną obronę systemów szkolnictwa wyższego jako dobra publicznego prezentują szczególnie Craig Calhoun, „The University and the Public Good”, *Thesis Eleven*, 84(1), ss. 7-43 (luty 2006); Simon Marginson, „Putting ‘Public’ Back into the Public University”, *Thesis Eleven*, 84(1), ss. 44-59 (luty 2006); Diana Rhoten i Craig Calhoun (red.), *Knowledge Matters. The Public Mission of the Research University*. New York: Columbia UP 2011, ss. 1-33.

<sup>27</sup> Guy Neave, „On Stakeholders, Cheshire Cats and Seers: Changing Visions of the University”, w: *The CHEPS Inaugural Lectures 2002*, Enschede: CHEPS 2002, s. 22.

współczesnych dyskusjach w dużej mierze dominuje argumentacja sięgająca do idei „dobra prywatnego”, a bierze się ona z połączenia ekonomii, ideologii i filozofii<sup>28</sup>.

I wreszcie po czwarte, przez ostatnie półwiecze, pomimo ogromnego wzrostu (ilościowego) liczby studentów, publiczne szkolnictwo wyższe w Europie z jakościowego punktu widzenia pozostawało względnie stabilne, a jego fundamentalna struktura pozostawała niezmienną. Dzisiaj globalne siły odpowiedzialne za procesy zmian są do siebie strukturalnie podobne<sup>29</sup> i zmieniają systemy szkolnictwa wyższego na coraz bardziej zorientowane rynkowo i zorganizowane i finansowane na coraz bardziej konkurencyjnych zasadach (jak również popychają je w stronę coraz większej liczby regulacji państwowych, prawdopodobnie w powiązaniu z coraz niższym poziomem finansowania państwowego, dostępnym na coraz bardziej konkurencyjnych warunkach<sup>30</sup>). Przez ostatnie dwa stulecia „rynek” nie wywierał poważniejszego wpływu na szkolnictwo wyższe: większość nowoczesnych uniwersytetów w Europie została założona przez państwo i przez nie była subsydiowana. Przez ostatnich 200 lat większość studentów w Europie uczęszczała do publicznych instytucji finansowanych ze środków państwowych, a większość kadry akademickiej pracowała w publicznych instytucjach edukacyjnych (w ramach wszystkich głównych modeli uniwersytetu w Europie, służących za instytucjonalne wzorce dla innych części świata). Dziś siły rynkowe w szkolnictwie wyższym stają się coraz bardziej widoczne w rozwiązaniach instytucjonalnych na całym świecie; rosną niepodstawowe i niepaństwowe dochody uniwersytetów<sup>31</sup>. Chociaż formy i tempo tych transformacji są różne w różnych miejscach świata, są one natury globalnej i można się spodziewać, że będą miały w przyszłości jeszcze większy wpływ na systemy szkolnictwa wyższego w Europie.

### **3. Ewolucja misji kadry akademickiej i zmiana relacji kształcenie/badania naukowe w Europie**

W coraz większym stopniu oczekuje się dzisiaj od uniwersytetów, aby w warunkach umasowienia były w stanie sprostać nie tylko zmieniającym się potrzebom państwa, ale

---

<sup>28</sup> Philip G. Altbach, *Tradition and Transition: The International Imperative in Higher Education*, Chestnut Hill: CIHE 2007, s. xx.

<sup>29</sup> Zob. D. Bruce Johnstone, *Financing Higher Education*, op. cit.

<sup>30</sup> Zob. Pedro Teixeira, Ben Jongbloed, David Dill, Alberto Amaral (red.), *Markets in Higher Education. Rhetoric or Reality?* Dordrecht: Kluwer 2004.

<sup>31</sup> Zob. CHEPS, *Progress in Higher Education Reform Across Europe. Funding Reform*, Enschede: CHEPS 2010.

również zmieniającym się potrzebom studentów, pracodawców, rynku pracy i przemysłu, jak również regionów, w których są ulokowane (czyli potrzebom swoich interesariuszy)<sup>32</sup>. Wymagania wobec kadry akademickiej stają się zatem coraz bardziej sprzeczne i mogą budzić w akademii coraz większy niepokój. Globalnie, dla szerokich rzesz kadry akademickiej, tradycyjne połączenie kształcenia i badań naukowych jest nieosiągalne: jako całość, znowu globalnie, profesja akademicka w przeważającej mierze i w coraz szybszym tempie staje się profesją dydaktyczną. Stała ewolucja w stronę większego nacisku na kształcenie w misjach uniwersyteckich w zróżnicowanym stopniu zachodzi również w przypadku Europy i USA<sup>33</sup>. Przyszłe zamiany mogą w fundamentalny sposób odmienić relacje między różnorodnymi interesariuszami, przy malejącej roli państwa (na przykład, a prawdopodobnie szczególnie, pod względem finansowania), rosnącej roli studentów i rynku pracy (w przypadku sektora szkolnictwa wyższego bardziej zorientowanego na kształcenie) oraz rosnącej roli przemysłu i regionów (w przypadku sektora szkolnictwa wyższego bardziej zorientowanego na badania naukowe). Procesy te są już w różnym stopniu zaawansowane w różnych krajach europejskich.

Na planie bardziej ogólnym, umasowienie szkolnictwa wyższego związane jest z rosnącym znaczeniem nowych interesariuszy (lub, patrząc historycznie, interesariuszy wyłaniających się ponownie jako niezwykle ważnych, jak to ma miejsce w przypadku studentów w ramach transformacji związanych z wprowadzaniem w życie zaleceń Procesu Bolońskiego). Jednocześnie, w ramach procesów reform, aby prawidłowo funkcjonować, uniwersytety, a szczególnie uniwersytety badawcze, muszą także nadal wychodzić naprzeciw (zarówno tradycyjnym, jak i na nowo zredefiniowanym) potrzebom kadry akademickiej, która stanowi rdzeń instytucji uniwersytetu<sup>34</sup>.

W coraz większym stopniu zróżnicowane potrzeby studentów – wynikające ze zróżnicowanych populacji studentów w umasowionych systemach edukacyjnych – już obecnie prowadzą do różnicowania systemów instytucji (oraz w równoległy sposób, do

---

<sup>32</sup> Zob. Marek Kwiek, "Universities, Regional Development and Economic Competitiveness: the Polish Case", w: R. Pinheiro, P. Benneworth and G. Jones (red.), *Universities and Regional Development. A Critical Assessment of Tensions and Contradictions*. New York: Routledge 2012 oraz Glen A. Jones, Patricia L. McCarney, Michael K. Skolnik (red.), *Creating Knowledge, Strengthening Nations. The Changing Role of Higher Education*, Toronto: University of Toronto Press 2005.

<sup>33</sup> Zob. Jack H. Schuster, „The Professoriate’s Perilous Path”, op. cit.

<sup>34</sup> Zob. zwłaszcza dwie prace Burtona Clarka, *The Academic Life. Small Worlds, Different Worlds*. Princeton: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching 1987, oraz *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*, Berkeley: University of California Press 1983.

różnicowania profesji akademickiej). Rozwój wypadków przewidywany w związku z tym różnicowaniem w przyszłej dekadzie może w sposób fundamentalny odmienić profesję akademicką jako taką, doprowadzić do wzrostu jej heterogeniczności, oraz wywrzeć silny wpływ na tradycyjne relacje między kształceniem a badaniami naukowymi na europejskich uniwersytetach, szczególnie w instytucjach regionalnych. A jak to ujął Peter Scott, relacja między kształceniem a badaniami naukowymi należy do jednych z „najbardziej zagmatwanych intelektualnie, złożonych pod względem zarządzania oraz politycznie spornych w masowych systemach szkolnictwa wyższego”<sup>35</sup>.

Pytania o to, jak połączyć kształcenie i badania naukowe jako misje uniwersytetu, w jakich rodzajach instytucji powinny być one ze sobą połączone oraz w oparciu o jakie strumienie finansowania (np. strumienie przede wszystkim publiczne lub przede wszystkim prywatne) – staną się kluczowe w następnej dekadzie. W tej chwili większość nie-elitarnych i absorbujących popyt instytucji w Europie (szczególnie zaś prywatnych instytucji w Europie Środowej i Wschodniej) zorientowana jest na kształcenie, natomiast tradycyjne, elitarne uniwersytety badawcze wciąż są w stanie łączyć kształcenie i badania naukowe. Finansowanie badań naukowych w większości systemów staje się jednak coraz bardziej konkurencyjne i coraz szerzej kierowane do zespołów badawczych (a coraz słabiej opiera się na niekonkurencyjnych i względnie stałych subsydiach przyznawanych instytucjom do wewnętrznej dystrybucji; w Polsce najlepszym przykładem procesów koncentracji finansowania w najbardziej konkurencyjnych ośrodkach są granty z NCN<sup>36</sup>). Jednocześnie oczekuje się coraz szerzej, że instytucje europejskie będą dalece bardziej niż dzisiaj skoncentrowane na studentach. Studenci jako interesariusze uniwersytetu stają się coraz potężniejsi, również w związku z tym, że rekonceptualizuje się ich w ramach instytucji jako „klientów”, a rządy ujmują ich jako przyszłą, dobrze wykwalifikowaną siłę roboczą z wykształceniem poprawiającym „przewagę konkurencyjną” gospodarek opartych na wiedzy.

Od dwudziestu lat gwałtownie zmieniają się konteksty społeczne, polityczne i ekonomiczne, w których funkcjonują uniwersytety i równie szybko zmieniają się populacje studentów i same instytucje edukacyjne (w coraz większym stopniu zmuszane do

---

<sup>35</sup> Peter Scott, „Divergence or Convergence? The Links between Teaching and Research in Mass Higher Education”, w: R. Barnett (red.), *Reshaping the University. New Relationships between Research, Scholarship and Teaching*, Maidenhead: Open University Press 2005, s. 53.

<sup>36</sup> Zob. Richard Whitley, Jochen Gläser, Lars Engwall (red.), *Reconfiguring Knowledge Production. Changing Authority Relationships in the Sciences and Their Consequences for Intellectual Innovation*. Oxford: Oxford University Press 2010.

instytucjonalnej reakcji na zmieniające się wymagania swojego otoczenia). Szkolnictwo wyższe poddawane jest potężnym presjom ze strony swoich wszystkich – zarówno nowych, jaki i starych – interesariuszy: państwa, studentów, kadry akademickiej, pracodawców, przemysłu, regionów, a ponadto staje się niezwykle kosztownym przedsięwzięciem społecznym. Państwa i społeczeństwa coraz śmiej poszukują „zwrotu z (rosnących) inwestycji”, ponieważ ich skala jest dzisiaj bezprecedensowa. Poszukiwania motywowane ekonomicznie (i wspierane potężnymi danymi porównawczymi z innych gospodarek europejskich) prowadzą nieodmiennie do kolizji z dużą częścią tradycyjnie motywowanej poznawczo kadry akademickiej. Dyskursy polityków i dyskursy wspólnoty akademickiej stają coraz częściej w fundamentalnej opozycji.

Rosnąca złożoność przedsięwzięcia akademickiego ma swoje źródło również w tym, że różni interesariusze uniwersytetu w coraz większym stopniu ujawniają coraz bardziej rozbieżne potrzeby, zwłaszcza w porównaniu z potrzebami ujawnianymi tradycyjnie w ostatnim półwieczu. Ponadto głos niektórych z nich (choćby studentów) będzie w coraz większym stopniu brany pod uwagę przy okazji kolejnych fal reform. Instytucje szkolnictwa wyższego będą się przekształcać w taki sposób, aby utrzymywać publiczne zaufanie (oraz aby dysponować trwałym uzasadnieniem do korzystania z subsydiów publicznych). Rola rynku w szkolnictwie wyższym (czy rola regulowanych przez rząd „quasi-rynków” edukacyjnych) wydaje się stale rosnać, gdyż rynek w coraz większym stopniu oddziałuje na nasze życia jako ludzi, pracodawców i pracobiorców czy wreszcie studentów i naukowców. Nigdy dotąd instytucja uniwersytetu nie znajdowała się tak długo pod zmieniającymi się (oraz w coraz większym stopniu wzajemnie skonfliktowanymi) presjami różnych interesariuszy. Nigdy wcześniej nie była ona postrzegana przez tak wiele instytucji (na całym świecie) jako instytucjonalna porażka w wychodzeniu naprzeciw potrzebom studentów i rynków pracy. Cokolwiek miałyby to znaczyć w różnych kontekstach narodowych.

Po transformacjach innych instytucji sektora publicznego, uniwersytety w Europie kontynentalnej – tradycyjnie finansowane ze środków publicznych i tradycyjnie specjalizujące się zarówno w kształceniu, jak i w badaniach naukowych – mogą wkrótce znaleźć się pod potężną presją weryfikacji swoich misji z uwagi na permanentne finansowe zaciskanie pasa we wszystkich usługach sektora publicznego<sup>37</sup>. Mogą wkrótce znaleźć się pod silną presją permanentnego konkurowania o zasoby finansowe z innymi usługami

---

<sup>37</sup> Zob. Paul Pierson, „Coping with Permanent Austerity: Welfare State Restructuring in Affluent Democracies”, w: P. Pierson (red.), *The New Politics of the Welfare State*. Oxford: Oxford UP 2001.

publicznymi, również w ogromnym stopniu uzależnionymi od finansowania publicznego. Zarazem priorytety publiczne zmieniają się na całym świecie wraz ze zmieniającą się demografią i rosnącymi kosztami systemów emerytalnych i ochrony zdrowia; w najbliższej dekadzie można zatem spodziewać się eksperymentowania z nowymi wzorcami i mechanizmami finansowania instytucji edukacyjnych (Europa Środkowa, w tym Polska, od dawna szeroko eksperymentuje z różnymi formami prywatyzacji usług publicznych<sup>38</sup>).

Konsekwencje rosnącej konkurencji o zasoby publiczne dla tradycyjnego związku kształcenie/badania naukowe na uniwersytetach są dalekosiężne. Trend koncentracji badań w wybranych instytucjach jest w wielu krajach bardzo silny (jest tak również w Polsce: w 2009 roku 80% środków na badania było skoncentrowanych w 20 instytucjach, w systemie obejmującym ponad 100 instytucji publicznych i 330 instytucji prywatnych, a 30% środków w ramach grantów badawczych z NCN w latach 2011-2012 trafiło do 5 największych instytucji: UJ, UW, UAM, AGH i Politechniki Warszawskiej). Jak pokazują badania szkolnictwa wyższego od kilku dziesięcioleci, zarówno w skali globalnej, amerykańskiej, jak i europejskiej, perspektywa dalszego przyszedzenia rozdzielania misji kształcenia i misji badań naukowych jest sprzeczna z tradycyjnymi oczekiwaniami profesji akademickiej, przede wszystkim kadry akademickiej pracującej w najlepszych i najbardziej prestiżowych instytucjach. Z prestiżem tradycyjnie wiążą się wyłącznie badania naukowe, a stałe poszukiwanie prestiżu przez kadrę akademicką jest fundamentem przedsięwzięcia akademickiego. Reputacja naukowa jest „główną walutą wymienną akademika”<sup>39</sup>, a bierze się ona z osiągnięć badawczych, a nie dydaktycznych. W krajach rozwijających się badania naukowe i kształcenie od zawsze były oddzielone, z wyjątkiem narodowych instytucji flagowych. Można spodziewać się zatem stopniowego wyłaniania coraz bardziej zróżnicowanych profesji akademickich, z których jedynie wąskie segmenty będą zaangażowane w badania naukowe (zazwyczaj finansowane ze środków publicznych w najlepszych ośrodkach).

---

<sup>38</sup> Zob. Marek Kwiek, “Creeping Marketization: Where Polish Public and Private Higher Education Sectors Meet”, w: Roger Brown (red.) *Higher Education and the Market*. New York: Routledge 2010, ss. 135-146 oraz Marek Kwiek, “The Two Decades of Privatization in Polish Higher Education. Cost-Sharing, Equity and Access”, w: Jane Knight (red.), *Financing Higher Education: Equity and Access*. Rotterdam: Sense 2009, ss. 35-56.

<sup>39</sup> Tony Becher, Maurice Kogan, *Process and Structure in Higher Education*. London: Heinemann 1980, s. 103.

#### 4. Ewoluuujące instytucje i ewoluująca kadra akademicka

Umasowienie systemów edukacyjnych w Europie (oraz w coraz większym stopniu masowa profesja akademicka) nieuchronnie prowadzi do różnych nowych form różnicowania i stratyfikacji systemu. Uniwersytety w większości krajów europejskich koncentrują się na potrzebach kadry akademickiej, a poziom ich wrażliwość na potrzeby studentów i rynku pracy jest powszechnie uznawany (zwłaszcza przez media i polityków) za niski. To jeden z najsilniejszych argumentów wysuwanych publicznie przez promotorów europejskich reform. W najbliższej dekadzie można spodziewać się poszerzenia dyskusji o społecznych i gospodarczych rolach uniwersytetu (a szczególnie dyskusji dotyczących zatrudnialności absolwentów) o pracodawców, studentów i ich rodziców oraz innych interesariuszy uczelni. Zatrudnialność absolwentów będzie odgrywać rolę kluczowego pojęcia w przemyśleniu przyszłości europejskich instytucji w relacjach ze studentami zarówno europejskimi, jak i międzynarodowymi, szczególnie jeśli dominujące stanie się postrzeganie wyższego wykształcenia jako dobra prywatnego i współfinansowanie go przez studentów.

W związku z tym systemy szkolnictwa wyższego w Europie będą musiały znaleźć uczciwą równowagę w przewidywanych transformacjach instytucjonalnych tak, aby profesja akademicka nie była pozbawiona swojego tradycyjnego głosu w zarządzaniu uniwersytetem; aby profesura uniwersytecka wciąż należała do klasy średniej w swoich społeczeństwach; i aby uniwersytety były nadal w istotny sposób odmienne w swoich działaniach od sektora biznesowego, będąc w pewien sposób, chociaż niekoniecznie w sposób tradycyjny, „wyjątkowymi” (czy „specyficznymi”) formami organizacji<sup>40</sup>. Ścisłe związki z przemysłem oraz zdolność reagowania na potrzeby rynku pracy i odpowiadania na potrzeby zawodowe studentów – nie były tradycyjnie powiązane z podstawowymi wartościami wyznawanymi przez profesję akademicką w Europie kontynentalnej. Nie wiadomo jeszcze, w jakim stopniu wartości owe podlegają aktualnie renegocjacji w umasowionych systemach edukacyjnych. Profesja akademicka w kontekście dzisiejszego funkcjonowania większości uniwersytetów europejskich może postrzegać przyszłe transformacje systemów szkolnictwa wyższego – oraz swoich własnych instytucji – jako niezwykle niepokojące. Jednak bez względu na to, jakie dokładnie transformacje będą miały miejsce w poszczególnych systemach europejskich, kadra

---

<sup>40</sup> Zob. Christine Musselin, „Transformation of Academic Work: Facts and Analysis”, w: M. Kogan i U. Teichler (red.), *Key Challenges to the Academic Profession*, Kassel: INCHER 2007; Harold Perkin, *Key Profession. The History of the Association of University Teachers*, London: Routledge & Kegan Paul 1969.

akademicka będzie zawsze znajdowała się w samym centrum przedsięwzięcia akademickiego<sup>41</sup>. I zarazem w samym sercu zachodzących zmian i wprowadzanych w życie reform.

Coraz bardziej zróżnicowana populacja studentów w Europie wymaga również coraz bardziej zróżnicowanych systemów instytucji, oraz coraz bardziej zróżnicowanych typów kadry akademickiej. Jak dotąd stosunkowo niezróżnicowana profesja akademicka staje się dzisiaj coraz większą liczbą nieporównywalnych ze sobą drobnych profesji akademickich, nawet w obrębie tego samego systemu narodowego, nie wspominając o różnicach zachodzących między poszczególnymi krajami. Procesy różnicowania mogą prowadzić do spadku wysokiego prestiżu społecznego, jakim cieszą się absolwenci wyższych uczelni (liczeni dziś w milionach) oraz wysokiego prestiżu społecznego większości kadry akademickiej (liczonej dziś w dużych gospodarkach europejskich w setkach tysięcy). Uniwersalizacja edukacji wyższej już wywiera głęboki wpływ na społeczną stratyfikację kadry akademickiej, szczególnie w tych krajach, w których liczba studentów rosła w ostatnich trzech dekadach szczególnie szybko.

W obliczu reform systemowych i instytucjonalnych trzeba wciąż powtarzać, że profesja akademicka znajduje się w samym jądrze przedsięwzięcia akademickiego (jak przez dziesięciolecia zawzięcie przypominali Burton Clark i Philip G. Altbach). Kapitał instytucjonalny uniwersytetów ulokowany jest w kadrze akademickiej, a nie w budynkach, laboratoriach, akademikach i bibliotekach uniwersyteckich. Akademicy nie są „zastępowalni” w ten sam sposób, w jaki robotnicy fizyczni są zastępowalni w sektorach przemysłowych w warunkach globalizacji, w ramach której zatrudnienie związane z przemysłem i usługami często przenosi się do obszarów z tańszą siłą roboczą. Sama idea uniwersytetu opiera się na profesji akademickiej; jest ona nieodłącznie obecna w jego podstawowych zasadach, normach, sposobach postępowania, procedurach i wartościach. Uniwersytety łączą świat kształcenia i świat pracy<sup>42</sup> oraz świat badań naukowych i świat innowacji<sup>43</sup>. Jednak w napędzanej wiedzą gospodarce uniwersytety mogą stać się dużo mniej istotne, jeżeli profesja akademicka nie będzie w pełni oddana misji akademickiej (oraz przepełniona optymizmem co do szans swojej przyszłej kariery zawodowej). Mówi o tym logika ekonomii politycznej reform.

---

<sup>41</sup> Jack H. Schuster, „The Professoriate’s Perilous Path”, op. cit., s. 15.

<sup>42</sup> Zob. Ulrich Teichler, *Higher Education and the World of Work. Conceptual Frameworks, Comparative Perspectives, Empirical Findings*. Rotterdam: Sense 2009.

<sup>43</sup> David D. Dill i Frans A. Van Vught (red.), *National Innovation and the Academic Research Enterprise*, op. cit.



Jak dotąd ogólne zasady dotyczące statusu społecznego i materialnego świata akademickiego były przejrzyste: „wraz z pełnowymiarowym zaangażowaniem, pensje muszą wystarczać na to, aby wspierać styl życia klasy średniej. (...) profesorowie muszą być trwałymi przedstawicielami klasy średniej w swoim kraju”<sup>44</sup>. W krajach europejskich powyższe warunki wciąż są spełnione w przypadku profesury, czyli starszej kadry akademickiej (i trudno powiedzieć, jakie szanse na podobny status ma młodsza kadra). Jednak w coraz bardziej komplikującym się otoczeniu instytucjonalnym przeciążeni i sfrustrowani badacze mogą nie być w stanie podtrzymać globalną atrakcyjność europejskich uniwersytetów.

Europejskie szkolnictwo wyższe, a szczególnie europejskie uniwersytety badawcze, tradycyjnie potrafiły harmonijnie łączyć swoje dwie podstawowe misje (kształcenie i badania naukowe). Prestiż akademicki oraz instytucjonalny awans na uniwersytetach badawczych jest związany niemal wyłącznie z osiągnięciami badawczymi. Niezbędne jest większe zróżnicowanie i silniejsza segmentacja profesji akademickiej oraz większe wewnątrzinstytucjonalne i międzyinstytucjonalne zróżnicowanie i silniejsza segmentacja w narodowych systemach szkolnictwa wyższego (np. uniwersytety flagowe czy ich flagowe wydziały, z dodatkowym, wysoce konkurencyjnym finansowaniem publicznym). Czas poświęcony badaniom naukowym od zawsze konkuruje bezpośrednio z czasem poświęconym kształceniu biorąc pod uwagę, że czasu przeznaczanego na administrację nie może łatwo zredukować oraz zważywszy, że między obiema misjami uniwersytetu występują potężne napięcia.

Złożoność przedsięwzięcia akademickiego rośnie również dlatego, że działania akademickie stają się coraz bardziej różnorakie: jak wskazuje Christine Musselin (w kontekście francuskim), zdolność pozyskiwania funduszy na badania i zarządzania projektami badawczymi opartymi na zewnętrznym finansowaniu „nie jest już czymś, co akademicy mogą robić: jest czymś, co muszą robić”<sup>45</sup>. W związku z tym nie zaskakuje amerykańskie podsumowanie, że „tradycyjna praca profesora rozszerza się i obejmuje całkowicie nowe obowiązki”<sup>46</sup>. Dzieje się tak w najbardziej konkurencyjnych europejskich systemach

---

<sup>44</sup> Philip G. Altbach, *Tradition and Transition...*, op. cit., s. 105.

<sup>45</sup> Christine Musselin, „Transformation of Academic Work...”, op. cit., s. 177.

<sup>46</sup> Philip G. Altbach, *Tradition and Transition...*, op. cit., s. 153.

szkolnictwa wyższego, a wskutek tego u kadry akademickiej następuje „zacieranie granic między tradycyjnymi rolami akademickimi i rolami quasi-przedsiębiorczymi”<sup>47</sup>.

Koncentracja finansowania na badania naukowe w wybranych obszarach badawczych oraz w wybranych instytucjach (bądź ich częściach), silnie wspierana przez ideę uniwersytetów światowej klasy oraz różne narodowe programy badawcze skierowane do istniejących lub wyłaniających się uniwersytetów flagowych, prowadzi do dalszego różnicowania, stratyfikacji i segmentacji szkolnictwa wyższego. Chociaż dalsza systematyczna koncentracja talentów naukowych i zasobów finansowych w najbardziej konkurencyjnych miejscach Europy jest nieuchronna (np. połowa grantów European Research Council w 2012 r. jest realizowana w 50 uczelniach europejskich, a druga połowa w 450 uczelniach), oznacza ona zarazem stopniowe pozbawianie talentów akademickich i zasobów finansowych innych, mniej konkurencyjnych instytucji (zob. Geuna 2001 o niezamierzonych konsekwencjach konkurencyjnego modelu uzasadniania finansowania badań naukowych).

Posumowując: niemal wszystkie wyłaniające się elementy złożoności przedsięwzięcia akademickiego, pośrednio lub bezpośrednio, odnoszą się do profesji akademickiej. Zarówno badacze, jak i instytucje szkolnictwa wyższego świetnie dostosowują się do okoliczności zewnętrznych i do otaczającego środowiska, a zmiana zawsze była definiującą cechą narodowych systemów szkolnictwa wyższego. Badacze to przecież niezwykle zmysłne istoty funkcjonujące w ramach niezwykle zmysłnych kultur akademickich, z konieczności uwzględniające od pokoleń równowagę zachodzącą między stabilnością i zmianą. Jednak transformacje, których można potencjalnie spodziewać się w Europie, są dalekosiężne i dotyczą samego serca akademii. Tradycyjnie uniwersytety demonstrowały to, co Ulrich Teichler nazwał „pomyślną mieszanką efektywnego przystosowywania się i zarazem oporu względem adaptacji”, jednak dzisiaj byt uniwersytetu badawczego w Europie jest zagrożony bardziej niż kiedykolwiek wcześniej<sup>48</sup>. Z perspektywy profesji akademickiej wzajemne oddziaływanie zmiany i stabilności (czy zmiany i ciągłości) oraz ich percepcja przez wspólnotę akademicką to jedne z najważniejszych parametrów reform szkolnictwa wyższego.

---

<sup>47</sup> Jürgen Enders, Christine Musselin, „Back to the Future? The Academic Professions in the 21<sup>st</sup> Century”, w: OECD, *Higher Education to 2030. Volume 1: Demography*, Paris: OECD 2008, s. 145.

<sup>48</sup> Ulrich Teichler, „Has the Research University in Europe a Future?”, w: G. Neave, K. Blücker i T. Nybom (red.), *The European Research University. An Historical Parenthesis?* New York: Palgrave Macmillan 2006, s. 169.

## 5. Wnioski

Z powyższych analiz wynika kilka wniosków. Po pierwsze, zakres przewidywanych zmian we wszystkich głównych aspektach funkcjonowania szkolnictwa wyższego w Europie (w zarządzaniu, ustroju, finansowaniu, misji, czy funkcjonowaniu kadry akademickiej) jest większy niż się powszechnie uważa w badaniach szkolnictwa wyższego. Zmiany projektowane przez ustawodawców na poziomie narodowym (a zwłaszcza zmiany konceptualizowane na poziomie ponadnarodowym), są strukturalne, fundamentalne i dotyczą samego jądra tradycyjnej instytucji uniwersytetu badawczego.

Po drugie, złożoność przedsięwzięcia akademickiego związana jest z bezprecedensowymi inwestycjami publicznymi w tym sektorze; z największą liczbą studentów i kadry akademickiej oraz z jego potężnym i wciąż rosnącym znaczeniem dla wzrostu gospodarczego i tworzenia nowych miejsc pracy w napędzanych wiedzą gospodarkach. Związana jest ona również silnie ze zmieniającymi się i jednocześnie rosnącymi oczekiwaniami ze strony społeczeństwa i państwa i powiązanych z nimi nowymi funkcjami (i możliwościami) nadzorczymi państwa, realizowanymi najczęściej w związku z zróżnicowaniem strumieni finansowania w zależności od miejsca zajmowanego w strukturze narodowych systemów edukacyjnych.

Po trzecie, nie ma jednorodnych rozwiązań pasujących do wszystkich problemów, z którymi borykają się systemy europejskie, a związanych z siedmioma dylematami wskazanymi na początku tekstu. Ale jednocześnie – ze względu na procesy globalizacji, europeizacji i umiędzynarodowienia oraz potężną dyfuzję polityki edukacyjnej z poziomów ponadnarodowych do poziomów krajowych w Europie – wszelkie idiosynkratyczne i specyficznie narodowe odpowiedzi na rodzące się dylematy są niezwykle problematyczne w coraz bardziej wzajemnie połączonym świecie.<sup>49</sup>

*Z angielskiego przetoczył Krystian Szadkowski, przekład  
przejrzał Autor*

---

<sup>49</sup> Tekst ukazał się w znacznie poszerzonej wersji w *European Journal of Higher Education*, Vol. 3, Issue 2 (2012). Autor chciałby wyrazić wdzięczność za wsparcie Narodowego Centrum Nauki w postaci grantu nr DEC-2011/02/A/HS6/00183.

**Bibliografia:**

- Altbach, P. G. 2007. *Tradition and Transition: The International Imperative in Higher Education*. Chestnut Hill: CIHE.
- Altbach, P. G., ed. 2000. *The Changing Academic Workplace: Comparative Perspectives*. Chestnut Hill: CIHE Boston College.
- Altbach, P. G., L. Reisberg, L. E. Rumbley 2009. *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*. Paris: UNESCO.
- Altbach, P. G., L. Reisberg, M. Yudkevich, G. Androuschchak and I. F. Pacheco, eds. 2012. *Paying the Professoriate. A Global Comparison of Compensation and Contracts*. New York and London: Routledge.
- Amaral, A., and I. Bleiklie, C. Musselin, eds. 2008. *From Governance to Identity*. Dordrecht: Springer.
- Amaral, A., G. Neave, Ch. Musselin and P. Maassen 2009. *European Integration and the Governance of Higher Education and Research*. Dordrecht: Springer.
- Becher, T. and M. Kogan 1980. *Process and Structure in Higher Education*. London: Heinemann.
- Bok, D. 2003. *Universities in the Marketplace. The Commercialization of Higher Education*. Princeton: Princeton University Press.
- Bonaccorsi, A. and C. Daraio, eds. 2007. *Universities and Strategic Knowledge Creation. Specialization and Performance in Europe*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Bonaccorsi, Andrea, Cinzia Daraio and Léopold Simar 2007. Efficiency and Productivity in European Universities: Exploring Trade-offs in the Strategic Profile. In: Andrea Bonaccorsi and Cinzia Daraio eds. *Universities and Strategic Knowledge Creation. Specialization and Performance in Europe*. Cheltenham: Edward Elgar. 144-207.
- Brewer, D. J., S. M. Gates, Ch. A. Goldman (2002). *In Pursuit of Prestige: Strategy and Competition in U.S. Higher Education*. New Jersey: Transaction Publishers.
- Brunsson, N. 2009. *Reform as Routine. Organizational Change and Stability in the Modern World*. Oxford: Oxford University Press.
- Brunsson, N. and J. P. Olsen 1998. "Organizational Theory: Thirty Years of Dismantling, and then...?". In: N. Brunsson and J. P. Olsen, eds, *Organizing Organizations*. Copenhagen: Fagbokforlaget.
- Brunsson, N. and J. P. Olsen 1993. *The Reforming Organization*. Copenhagen: Fagbokforlaget.
- Calhoun, C. 2006. "The University and the Public Good". *Thesis Eleven*. No. 84. February 2006.
- Cerych, L. and P. Sabatier 1986. *Great Expectations and Mixed Performance. The Implementation of Higher Education Reforms in Europe*. Trentham: Trentham Books.
- CHEPS 2010. *Progress in Higher Education Reform Across Europe. Funding Reform*. Enschede: CHEPS.
- Clancy, P. and D. D. Dill, eds. 2009. *The Research Mission of the University. Policy Reforms and Institutional Response*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense.
- Clark, B. 1983. *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley: University of California Press.
- Clark, B. 1987. *The Academic Life. Small Worlds, Different Worlds*. Princeton: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Clark, B. 1998. *Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation*. New York: Pergamon Press.
- Dill, D. D. and F. A. Van Vught, eds. 2010. *National Innovation and the Academic Research Enterprise*. Baltimore: The Johns Hopkins UP.
- Enders, J. and C. Musselin 2008. "Back to the Future? The Academic Professions in the 21<sup>st</sup> Century". In: OECD, *Higher Education to 2030. Volume 1: Demography*. Paris: OECD. 125-150.
- Enders, J. and E. de Weert 2009. "Towards a T-shaped Profession: Academic Work and Career in the Knowledge Society". In: Jürgen Enders and Egbert de Weert, eds., *The Changing Face of Academic Life. Analytical and Comparative Perspectives*. New York: Palgrave. 251-272.
- Enders, J. and E. de Weert, eds. 2009. *The Changing Face of Academic Life. Analytical and Comparative Perspectives*. New York: Palgrave.
- Enders, J. and O. Fulton, eds. 2002. *Higher Education in a Globalising World. International Trends and Mutual Observations*. Dordrecht: Kluwer.
- Finkelstein, M. 2010. "The Balance between Teaching and Research in the Work Life of American

- Academics, 1992-2007: is it changing?". In: *The Changing Academic Profession in International and Quantitative Perspectives: A Focus on Teaching and Research Activities*. RIHE: Hiroshima. 213-233.
- Foray, D. 2006. *The Economics of Knowledge*. Cambridge, MA: the MIT Press.
- Geiger, R. L. 2004. *Knowledge and Money. Research Universities and the Paradox of the Marketplace*. Stanford: Stanford University Press.
- Geuna, A. 2001. "The Changing Rational for European University Research Funding: Are There Negative Unintended Consequences?". *Journal of Economic Issues*. Vol. XXXV, No. 3.
- Geuna, A. 1999. *The Economics of Knowledge Production. Funding and Structure of University Research*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Hurrelmann, Achim, Stephan Leibfried, Kerstin Martens, Peter Mayer, eds. (2007). *Transforming the Golden-Age Nation State*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Jakobi, A., K. Martens and K.D. Wolf 2010. *Education in Political Science. Discovering a Neglected Field*. New York: Routledge.
- Johnstone, D. B. 2006. *Financing Higher Education. Cost-Sharing in International Perspective*. Boston: CIHE.
- Johnstone, D. B. 2007. "Financing the American Public Research University: Lessons from an International Perspective". In Geiger et al. 55-70.
- Jones, G. A., P. L. McCarney and M. K. Skolnik, eds. 2005. *Creating Knowledge, Strengthening Nations. The Changing Role of Higher Education*. Toronto: University of Toronto Press.
- Kahin, B. and D. Foray, eds. 2006. *Advancing Knowledge and the Knowledge Economy*. Cambridge: the MIT Press.
- Kogan, M. and S. Hanney 2000. *Reforming Higher Education*. London: Jessica Kingsley.
- Krücken, G. and F. Meier 2006. "Turning the University into an Organizational Actor". In: Drori et al. (2006).
- Krücken, G., A. Kosmützky and M. Torka, eds. 2007. *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Kwiek, M. 2006, *The University and the State. A Study into Global Transformations*. Frankfurt a/Main and New York: Peter Lang.
- Kwiek, M. 2007. "The University and the Welfare State in Transition. Changing Public Services in a Wider Context". In: Debbie Epstein et al., eds. *World Yearbook of Education 2008: Geographies of Knowledge, Geometries of Power*. New York: Routledge.
- Kwiek, M. 2008a, "Academic Entrepreneurship and Private Higher Education in Europe (in a Comparative Perspective)". In: Michael Shattock ed., *Entrepreneurialism in Universities and the Knowledge Economy: Diversification and Organizational Change in European Higher Education*. Maidenhead: Open University Press.
- Kwiek, M. 2008b. "The Many Faces of Privatization in Higher Education in Poland. Its Impact on Equity and Access". In: Jane Knight ed., *Financing Higher Education: Access and Equity*. Sense Publishers: Rotterdam.
- Kwiek, M. 2009. "The Changing Attractiveness of European Higher Education". In: Barbara Kehm, Jeroen Huisman and Bjorn Stensaker, eds. *The European Higher Education Area: Perspectives on a Moving Target*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers.
- Kwiek, M. 2011. "Universities and Knowledge Production in Central Europe. In: Paul Temple, ed., *Universities in the Knowledge Economy. Higher Education Organisation and Global Change*. New York: Routledge.
- Kwiek, M. 2012a. "Universities, Regional Development and Economic Competitiveness: the Polish Case". In: R. Pinheiro, P. Benneworth and G. Jones, eds., *Universities and Regional Development. A Critical Assessment of Tensions and Contradictions*. New York: Routledge.
- Kwiek, M. 2012b. "Changing Higher Education Policies: From the Deinstitutionalization to the Reinstitutionalization of the Research Mission in Polish Universities". *Science and Public Policy*. Vol. 39.
- Kwiek, M. 2013. *Knowledge Production in European Universities. States, Markets, and Academic Entrepreneurialism*. Frankfurt and New York: Peter Lang.
- Kwiek, M. and P. Maassen, eds. 2012. *National Higher Education Reforms in a European Context: Comparative Reflections on Poland and Norway*. Peter Lang: Frankfurt and New York.
- Kwiek, M. and A. Kurkiewicz, eds. 2012. *The Modernization of European Universities: Cross-National Academic Perspectives*. Peter Lang: Frankfurt and New York.

- Kwiek, M. and D. Antonowicz 2012. "Changing academic work and working conditions in Europe from a comparative quantitative perspective". In: U. Teichler and E. A. Höhle, eds, *The Work Situation, the Views and the Activities of the Academic Profession: Findings of a Questionnaire Survey in Twelve European Countries*. Dordrecht: Springer.
- Leydesdorff, L. 2006. *The Knowledge-Based Economy: Modeled, Measured, Simulated*. Boca Raton: Universal Publishers.
- Maassen, P. and J. P. Olsen, eds. 2007. *University Dynamics and European Integration*. Dordrecht: Springer.
- March, J. and J. P. Olsen 1989. *Rediscovering Institutions. The Organizational Basis of Politics*. New York: The Free Press.
- Marginson, S. 2006. "Putting 'Public' Back into the Public University". *Thesis Eleven*. No. 84. February.
- Marginson, S. 2007. "The Public/Private Divide in Higher Education: A Global Revision". *Higher Education*. No. 53.
- Marginson, S. 2011. "Higher Education and Public Good". *Higher Education Quarterly*. Vol. X. No. X.
- Martens, K. and A. K. Nagel, M. Windzio, A. Weymann 2010. *Transformation of Education Policy*. New York: Palgrave.
- Martens, K. and A. Rusconi, K. Leuze 2007. *New Arenas of Education Governance*. New York: Palgrave.
- McMahon, W. 2009. *Higher Learning, Greater Good. The Private and Social Benefits of Higher Education*. Baltimore: The Johns Hopkins UP.
- Millett, J. D. 1962. *The Academic Community. An Essay on Organization*. McGraw-Hill: New York.
- Morgan, G. 1986. *Images of Organization*. Beverly Hills: Sage.
- Musselin, C. 2007a. Are Universities Specific Organizations?. In: G. Krücken, A. Kosmützky and M. Torke, eds., *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Musselin, C. 2007b. Transformation of Academic Work: Facts and Analysis. In: Maurice Kogan and Ulrich Teichler, eds. 2007. *Key Challenges to the Academic Profession*. Paris and Kassel: INCHER.
- Neave, G. 2002. "On Stakeholders, Cheshire Cats and Seers: Changing Visions of the University". In: *The CHEPS Inaugural Lectures 2002..* Enschede: CHEPS.
- Neave, G. and F. A. van Vught, eds. 1991. *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*. Oxford and New York: Pergamon Press.
- Neave, G., K. Blücker and T. Nybom, eds. 2006. *The European Research University. An Historical Parenthesis?*. New York: Palgrave Macmillan.
- Novoa, A. and M. Lawn 2002. *Fabricating Europe. The Formation of an Educational Space*. Dordrecht: Kluwer.
- Olsen, J. P. 1998. "Institutional Design in Democratic Contexts". In N. Brunsson and Johan P. Olsen, eds., *Organizing Organizations*. Copenhagen: Fagbokforlaget.
- Palfreyman D. and T. Tapper, eds. 2009. *Structuring Mass Higher Education. The Role of Elite Institutions*. London: Routledge.
- Perkin, H. 1969. *Key Profession. The History of the Association of University Teachers*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Schuster, J. H. 2011. "The Professoriate's Perilous Path", in J. C. Hermanowicz, ed., *The American Academic Profession. Transformation in Contemporary Higher Education*. Baltimore: the Johns Hopkins UP.
- Schuster, J. H. and M. J. Finkelstein 2006. *The American Faculty. The Restructuring of Academic Work and Careers*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Shattock, M., ed. 2008. *Entrepreneurialism in Universities and the Knowledge Economy. Diversification and Organizational Change in European Higher Education*. Maidenhead: Open University Press and SRHE.
- Slaughter, S. and G. Rhoades 2004. *Academic Capitalism and the New Economy. Markets, State, and Higher Education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Stehr, N. 2002. *Knowledge and Economic Conduct. The Social Foundations of the Modern Economy*. Toronto: University of Toronto Press.
- Teichler, U. 2006. "Has the Research University in Europe a Future?". In: G. Neave, K. Blücker and T. Nybom, eds., *The European Research University. An Historical Parenthesis?*. New York: Palgrave Macmillan. 165-176.
- Teichler, U. 2007. *Higher Education Systems. Conceptual Frameworks, Comparative Perspectives, Empirical Findings*. Rotterdam: Sense.

- Teixeira, P., and B. Jongbloed, D. Dill, A. Amaral, eds. 2004. *Markets in Higher Education. Rhetoric or Reality?* Dordrecht: Kluwer.
- Whitley, R. 2010. "Reconfiguring the Public Sciences. The Impact of Governance Changes on Authority and Innovation in Public Science Systems". In: Whitley, R., J. Gläser and L. Engwall, eds., *Reconfiguring Knowledge Production. Changing Authority Relationships in the Sciences and Their Consequences for Intellectual Innovation*. Oxford: Oxford University Press.
- Whitley, R., J. Gläser and L. Engwall, eds. 2010. *Reconfiguring Knowledge Production. Changing Authority Relationships in the Sciences and Their Consequences for Intellectual Innovation*. Oxford: Oxford University Press.
- Williams, G. 1992. *Changing Patterns of Finance in Higher Education*. Buckingham: Open UP.
- Wilson, L. 1942/1995. *The Academic Man. A Study in the Sociology of a Profession*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Ziman, J. 1994. *Prometheus Bound. Science in a dynamic steady-state*. Cambridge: Cambridge University Press.