

**Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji
im. Marka Dietricha**

LXVII

***Autonomia uczelni
i środowiska akademickiego
– odpowiedzialność i etos akademicki***

Warszawa 2017

Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha
02-008 Warszawa, ul. Koszykowa 80
tel. +48 22 234 70 07
fax +48 22 234 70 08
e-mail: instytut@ipwc.pw.edu.pl

© Copyright by Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji
im. Marka Dietricha, Warszawa 2017

ISBN 978-83-89871-37-4

Oficyna Wydawnicza SGH – Szkoła Główna Handlowa w Warszawie
02-554 Warszawa, al. Niepodległości 162
www.wydawnictwo.sgh.waw.pl
Korekta językowa: Monika Baranowska
Skład i łamanie: DM Quadro

Druk
Wydawnictwo SGGW
02-787 Warszawa, ul. Nowoursynowska 166
tel. +48 22 593 55 21

SPIS TREŚCI

Szanowni Czytelnicy!	5
Powitanie	7
Wprowadzenie	
<i>Andrzej Eliasz</i>	
Autonomia wyznaczona prawem i etosem akademickim a efektywność i sprawność uczelni w osiągnięciu celów	9
Referaty	
<i>Jerzy Bralczyk</i>	
„Autonomia”, „samorządność”, „niezależność” w języku polskim	15
<i>Andrzej Szostek, MIC</i>	
Autonomia uczelni a odpowiedzialność wobec społeczeństwa	21
<i>Piotr Sztompka</i>	
Autonomia: fundament kultury akademickiej	29
<i>Zbigniew Marciniak</i>	
Autonomia i odpowiedzialność – aspekty praktyczne	35
<i>Andrzej Kraśniewski</i>	
Autonomia wśród podstawowych celów European University Association i innych organizacji działających w europejskim środowisku akademickim	39
Panel	
Autonomia, odpowiedzialność i etos środowiska akademickiego. Czy są zależne od typu uczelni?	
<i>Jerzy Woźnicki</i>	51
<i>Ewa Chmielecka</i>	55
<i>Roman Z. Morawski</i>	59
<i>Marek Krawczyk</i>	63
Dyskusja panelowa	65
Dyskusja	73

Andrzej Eliaz

Podsumowanie obrad 81

Zakończenie 87

Anna W. Jankowska

Autonomię i odpowiedzialność bierze się samemu (głos nadesłany) 89

**Zeszyty opublikowane przez Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji
im. Marka Dietricha** 93

SZANOWNI CZYTELNICY!

Dynamiczne zmiany, jakie zaszły w Polsce po 1989 roku, w sposób bardzo dosłowny dotyczą szkolnictwa wyższego. Rozbudowały się uczelnie publiczne, powstało wiele uczelni niepublicznych, pięciokrotnie wzrosła liczba studentów, uruchomiono wiele nowych kierunków studiów, dynamicznie rozwinęły się studia doktoranckie. Nie wszystkie zmiany, które zaistniały w środowisku akademickim, są pozytywne. Jest wielka potrzeba doskonalenia obecnego funkcjonowania systemu polskich uczelni. Konferencja *Autonomia uczelni i środowiska akademickiego – odpowiedzialność i etos akademicki* zorganizowana przez Komisję Komunikacji i Odpowiedzialności Społecznej KRASP, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha oraz Politechnikę Warszawską w zamiarze organizatorów miała dostarczyć przemyśleń, pomocnych w dokonujących się przemianach. Kwestią nadzwyczaj istotną zarówno dla uniwersytetów europejskich, jak i polskich jest ich autonomia. Środowisko akademickie traktuje autonomię uczelni jako niezbędny czynnik warunkujący wolność akademicką, umożliwiającą wypełnianie misji uczelni przez jej pracowników. Problemu autonomii z kolei nie można oddzielać od odpowiedzialności środowiska i dbałości o wysoki etos akademicki.

Przekazujemy Państwu kolejny zeszyt Instytutu Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, zawierający wystąpienia oraz dyskusję poświęconą tej problematyce.

Żywimy nadzieję, że w toczącej się ogólnopolskiej debacie przy tworzeniu nowego prawa szkolnictwa wyższego przemyslenia konferencyjne zostaną wykorzystane przez środowisko akademickie.

Bardzo dziękujemy wszystkim, którzy przyczynili się do powstania tego wydawnictwa, a nade wszystko referentom i panelistom za opracowanie i przygotowanie do publikacji interesujących referatów. Składamy serdeczne podziękowanie wszystkim uczestnikom za aktywny udział podczas konferencji.

Życzymy miłej lektury i pozostajemy z poważaniem.

prof. Tomasz Borecki
prof. Zbigniew Marciniak

Instytut Problemów Współczesnej
Cywilizacji im. Marka Dietricha

POWITANIE

Politechnika Warszawska jest szczególnym miejscem, pamiętającym różne chwile z historii Polski. Także zakres spraw, które chcemy dziś omówić, ma dziś znaczenie szczególne.

Przybyliście Państwo na wyjątkową konferencję, bowiem jest to spotkanie zorganizowane przez Konferencję Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP), przy współudziale Instytutu Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha (byłego rektora Politechniki Warszawskiej) oraz przez Politechnikę Warszawską, gospodarza miejsca dzisiejszego spotkania.

Temat, który wybraliśmy do dyskusji, nie przyciąga rzesz zainteresowanych. W przeddzień reformy szkolnictwa wyższego będziemy dyskutować o sprawach tak fundamentalnych, jak etos akademicki, autonomia działania oraz wiążąca się z nią odpowiedzialność. Są to tematy istotne nie tylko dla szkolnictwa wyższego i nauki, ale także dla całej kultury narodowej. Zależy nam na tym, by zabrzmiały tu słowa padające z ust wybitnych przedstawicieli środowiska naukowego i szkolnictwa wyższego, którzy od lat analizują tę problematykę. Historyczne uwarunkowania autonomii akademickiej i jej niezbędność dla funkcjonowania szkół wyższych oraz pracujących w niej badaczy z jednej strony, a z drugiej świadomość odpowiedzialności za właściwe jej wykorzystanie, nie wynikają z litery prawa, lecz z najgłębszych przesłanek etosu akademickiego. Refleksję nad tymi sprawami podejmujemy w poczuciu odpowiedzialności przed przyszłymi pokoleniami za powierzony nam depozyt tego, co zwiemy tradycją akademicką, a co w tak szybko zmieniającym się świecie łatwo zagubić.

Koncepcja zorganizowania takiego spotkania narodziła się w Instytucie Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, którego dyrektorem jest Pan Profesor Tomasz Borecki. Temat ten znalazł się też w centrum uwagi Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich w tej kadencji, która na początku bieżącej kadencji powołała specjalną komisję – Komisję Odpowiedzialności i Komunikacji Społecznej. Komisji tej przewodniczy Pan Profesor Andrzej Elias.

Otóż Komisja ta jako jeden z pierwszych punktów swego działania podjęła wyzwanie, abyśmy w gronie kilkudziesięciu osób, zainteresowanych i mających w tej materii

coś do powiedzenia, podjęli tę także istotną kwestię. Problem ten wydaje się bardzo ważny, zwłaszcza w czasie, gdy wkrótce będzie się rozstrzygał kształt ram prawnych działania uczelni. Jest to czas, kiedy będą zapadały decyzje, które kwestie powinien uregulować prawodawca, a które należy pozostawić do autonomicznego rozstrzygnięcia przez środowisko akademickie. Wszystkim uczestnikom tego procesu zależy na tym, by znaleźć i wdrożyć rozwiązania, które będą w sposób optymalny sprzyjać jakości efektów pracy naukowej i dydaktycznej polskich uczelni, dla dobra kultury narodowej oraz gospodarki. Stawką jest sukces w międzynarodowym wyścigu jakości, w którym – chcemy bądź nie – cały czas uczestniczymy.

Przyjęcie odpowiedzialności za poszerzoną skalę autonomicznie podejmowanych rozwiązań wymaga świadomej refleksji całego środowiska akademickiego. Szczególnie wymaga przezwyciężenia naturalnej tendencji do myślenia o sprawach wyłącznie w małej skali: katedry, instytutu, wydziału, a nawet całej uczelni. W dzisiejszym świecie wszelkie problemy przenikają się nawzajem, a konsekwencje podejmowanych decyzji zataczają znacznie szersze kręgi, niż się na pozór wydaje. Rozumne korzystanie z autonomii jest także dla naszych studentów ważną lekcją racjonalności oraz troski o dobro wspólne; nie mniej ważną niż inne nauki, które im dedykujemy. Nie zawieźdźmy ich zaufania.

prof. dr hab. inż. Jan Szmidt

Rektor Politechniki Warszawskiej
Przewodniczący Konferencji
Rektorów Akademickich Szkół Polskich

WPROWADZENIE

AUTONOMIA WYZNACZONA PRAWEM I ETOSEM AKADEMICKIM A EFEKTYWNOŚĆ I SPRAWNOŚĆ UCZELNI W OSIĄGANIU CELÓW

ANDRZEJ ELIASZ

Uniwersytet SWPS

Komisja ds. Komunikacji i Odpowiedzialności Społecznej KRASP

Wolność akademicka nie jest kwestionowana, ale faktyczny jej zakres w dużym stopniu zależy od przyznanej uczelniom autonomii. Zawęża się ją prawnie, kierując się najczęściej koniecznością:

1. zachowania efektywności działania uczelni oraz
2. utrzymania dużej sprawności organizacyjnej¹.

Efektywność uczelni

Można ją mierzyć, zestawiając efekty działań z poziomem realizacji celów postawionych uczelniom akademickim. Głównym ich celem jest przekazywanie najświeższej wiedzy studentom, a także dążenie do jej pomnażania. Wykonanie tego zadania jest możliwe dzięki pracy twórczej, która wymaga spokojnych, przyjaznych warunków.

Psychologia dobrze zna wpływ stresu na poziom wykonywania zadań o różnym stopniu trudności. W bardzo silnym stresie dobrze mogą być wykonywane tylko

¹ Por. R. Berdahl, *Thoughts About Academic Freedom, Autonomy, and Accountability*, Magna Charta Observatory Seminar, Istanbul, 30 November 2010.

czynności wcześniej zautomatyzowane. Obserwując ludzi w stresie, widać, jak bardzo upośledzona jest elastyczność myślenia. Dobrą ilustracją jej braku jest uporczywe powtarzanie czynności, które wcześniej były nieskuteczne. Jest to tzw. fiksacja funkcjonalna. Łagodniejszą formą sztywności myślenia jest ograniczanie się do rutynowych rozwiązań. Odwrotnie, mniejszy stres pozwala zmierzyć się z trudniejszymi wyzwaniami. Wówczas pojawia się elastyczność myślenia, nowe skojarzenia, zauważanie wcześniej niedostrzeganych związków itp. Elastyczność ujawnia się w pełni przy braku zagrożenia i powodów do niepokoju. Brak stresu sprzyja twórczości. Dla pracowników bardzo ambitnych brak poczucia sprawstwa też jest stresem, ponieważ ogranicza poczucie podmiotowości. Zatem, spokojne warunki pracy i autonomia akademicka to nie przywileje, lecz podstawowe warunki pracy twórczej.

Czego jednak twórczość naukowa ma dotyczyć? Środowiska spoza uczelni akademickich domagają się przede wszystkim wdrożeń. Tego typu oczekiwania, a czasem nawet żądania, często odbierane są jako ingerencja w wolność akademicką w wyborze badań. Oczywiście należy doceniać wagę wdrożeń. Wiemy jednak, że nie będzie ich bez badań z nauk podstawowych. Ponadto, czasem niezmiernie trudno przewidzieć praktyczne korzyści teorii. Na przykład kto mógłby od razu wyobrazić je sobie w odniesieniu do teorii względności Alberta Einsteina? Okazało się, że znalazła ona ogromne zastosowanie w technice. Zatem wielka teoria, z najbardziej podstawowego zakresu badań, jaki można sobie wyobrazić, dała korzyści w skali wręcz niewyobrażalnej, które początkowo były całkowicie nieprzewidywalne.

Politycy i biznesmani oczekują szybkich efektów prac naukowych. Jednak zdarza się, że nawet specjalistom trudno dostrzec znaczenie pewnych badań, a cóż dopiero laikom. Na przykład wybitna praca doktorska Alana Turinga, który odszyfrował Enigmę z czasów II wojny światowej, została początkowo zupełnie niedoceniona przez ludzi spoza nauki². Skorzystał on także z dorobku polskich matematyków, którzy odszyfrowali wcześniejszą jej wersję. Wykorzystali oni w twórczy sposób niektóre teorie z zakresu kombinatoryki. Zatem w przeszłości prace z zakresu kombinatoryki miały też wielką wartość praktyczną. Właśnie w tej subdyscyplinie matematyki prowadzi swoje prace ubiegłoroczny laureat Nagrody Naukowej POLITYKI. Został nim dr Maciej Dołęga. Tytuł jego pracy brzmi: *Struktura wielomianów Kerova, będących jednym z najważniejszych narzędzi w asymptotycznej teorii reprezentacji grup permutacji*.

Oczywiście tytuły prac naukowych mogą być napisane tak hermetycznym językiem, znanym tylko specjalistom. Jury Nagrody Naukowej POLITYKI zostało przekonane

² Patrz: mowa rektora Princeton University Christophera L. Eisgrubera, w czasie wręczania dyplomów: *Commencement 2015: The Power of the Beautiful and Profound*, 2 czerwca 2015.

przez recenzentów do wartości tej pracy. Jednak dla niespecjalisty sam tytuł nagrodzonej pracy doktorskiej wymaga odszyfrowania, nie mówiąc już o zrozumieniu jej znaczenia. Niestety sam autor tym się nie przejmuje. W wywiadzie udzielonym „Polityce” z okazji wręczenia Nagrody Naukowej mówi wprost: „[...] ciągle pytania o praktyczne zastosowania matematyki są wręcz czasem irytujące”³.

Być może w wypadku tak abstrakcyjnej nauki, jak matematyka, zniecierpliwienie tego typu pytaniami jest częściowo uzasadnione – ale tylko częściowo – zważywszy przypadek Turinga. Doktor Maciej Dołęga potrafił jednak w tym wywiadzie wyjaśnić laikowi teoretyczne znaczenie kombinatoryki i swoich badań, które mogą ułatwić dostrzeżenie związków między pozornie odległymi problemami z różnych subdyscyplin matematyki. Może to ułatwić scalenie – jak mówi – „pokawałkowanej matematyki”. Czasem jest to trudne, lecz trzeba zgodzić się z potrzebą przełożenia swoich teorii na język zrozumiały dla większości, zwłaszcza jeśli oczekuje się finansowania badań. Należy również liczyć się z potrzebą wskazywania wartości praktycznej swoich dociekań. Z kolei laicy powinni uznać, że to naukowcy lepiej orientują się, jaką rangę mają prowadzone badania i godzić się na autonomię w tym zakresie.

Sprawność organizacji uczelni

Władze, ograniczając w pewnym stopniu autonomię uczelni, wskazują na potrzebę utrzymania ich sprawności organizacyjnej, między innymi na potrzebę dbałości o fundusze przyznawane na badania i dydaktykę. Trudno oczywiście oponować wobec wprowadzania regulacji w tym zakresie, jednak przesadna kontrola może prowadzić do niekorzystnych efektów ubocznych.

Ograniczając autonomię badawczą przez mnożenie rygorów, można stopniowo wyuczyć środowisko, że bezpieczniej jest wybierać tzw. łatwe projekty badawcze, które z dużym prawdopodobieństwem zakończą się formalnymi sukcesami. Może to sprawić, że nauka zacznie toczyć się na „jałowym biegu”. Wtedy „jazda w górę” nie jest możliwa. Prace naukowe przez wybór trywialnych tematów nie umożliwią wznoszenia się nauki na wyższy poziom. Zatem decydenci muszą ważyć ryzyko nadużycia funduszy z ryzykiem zahamowania rozwoju nauki i skierowania jej na „jałowy bieg”.

³ K. Jałochowski, *Nie/obliczalny optymista. Rozmowa z Maciejem Dołęgą, doktorem nauk matematycznych, laureatem Nagrody Naukowej POLITYKI w dziedzinie nauk ścisłych*, „Polityka”, 29 listopada 2016.

Odpowiedzialność społeczna uczelni

Uczelnie i ich pracownicy, domagając się szerokiej autonomii, muszą w środowiskach zewnętrznych budzić zaufanie. Nasze środowisko powinno, jak wskazywałem, informować o znaczeniu swoich prac, a także przyjmować takie wewnątrzuczelniane formy organizacji, które mają nie tylko ułatwiać ich działanie, ale również jak najlepiej służyć wypełnianiu ich misji.

Porównajmy, dla przykładu, organizację naszych uniwersytetów z najlepszymi uniwersytetami w Wielkiej Brytanii lub Stanach Zjednoczonych. Liczba wydziałów jest tam prawie trzykrotnie mniejsza niż w Polsce, chociaż uniwersytety te mają na ogół znacznie szerszy profil niż nasze. U nas liczne, relatywnie małe wydziały są efektem tradycji, preferencji pracowników, ale też przystosowywania się do oczekiwań zewnętrznych. Utrudnia to jednak interdyscyplinarność kształcenia oraz faktycznie przyczynia się do zmniejszenia roli wykształcenia ogólnego⁴.

Również zestawienie naszych uniwersytetów z brytyjskimi i amerykańskimi pod względem liczby godzin zajęć pokazuje, że u nas jest ich blisko dwukrotnie więcej⁵. Trudno uwierzyć, że najlepsze uniwersytety światowe kształcą gorzej niż nasze, oferując studentom mniej zajęć. Tam studenci są bardziej obciążeni pracami własnymi. W tym przejawia się wyraźnie konflikt interesu ogólnospołecznego z interesem pracowników. Zatem, domagając się autonomii, musimy w swoim środowisku stale podejmować próby dostosowywania naszych działań i struktur uczelni do założonych celów, by służyły one przede wszystkim interesowi ogólnospołecznemu.

Podsumowanie

Szanowni Państwo, we wstępie do naszej konferencji starałem się wskazać, że władze państwowe, przyznając uczelniom szerokie granice autonomii, powinny być świadome, że służy to rozwojowi nauki i dydaktyki. Ograniczanie autonomii, zwłaszcza w odniesieniu do bardzo dobrych uczelni, może ten rozwój osłabić, gdyż autonomia – jak już powiedziałem – to nie przywilej im dawany, ale fundament realizacji ich podstawowych celów. Bez niej nauka w Polsce nie rozwinie się na miarę oczekiwań społecznych.

⁴ T. Szapiro, *Nauczanie matematyki jako przedmiotu podstawowego w ramach studiów z zakresu ekonomii i zarządzania*, zeszyt IPWC z 2016 r., z. LXIII: *Miejsce nauk podstawowych w kształceniu wyższym*, s. 9–18.

⁵ Pomijam tu studia wymagające zajęć laboratoryjnych, których specyfiki nie znam.

Z kolei środowisko akademickie stale powinno potwierdzać swoim działaniem, że przyznana jej autonomia sprzyja rozwojowi. Poza normami prawnymi, które obowiązują uczelnie, także etos akademicki powinien strzec społeczeństwo przed nadużyciem autonomii. Musimy o niego bardzo dbać. Niegodne zachowania w naszym środowisku muszą być zdecydowanie nieakceptowane, a nasze normy postępowania muszą obejmować dbałość o interes ogólnospołeczny. Parafrazując znane sformułowanie: im większą mamy autonomię, tym większa odpowiedzialność na nas spoczywa.

Dziękuję Państwu za uwagę.

Życzę ciekawych referatów i dyskusji panelowej oraz owocnych obrad.

REFERATY

„AUTONOMIA”, „SAMORZĄDNOŚĆ”, „NIEZALEŻNOŚĆ” W JĘZYKU POLSKIM

JERZY BRALCZYK

*Wydział Dziennikarstwa, Informacji i Bibliologii
Uniwersytet Warszawski*

Będą to uwagi o autonomii, samorządności i niezależności. O tych słowach właściwie i tych pojęciach, które istnieją w językowej świadomości Polaków, Polaka takiego jak ja. Będę mówił o sprawach związanych z uczelnią, ale nie tylko. Konferencja ta jest poświęcona autonomii uczelni – to rozumiem, autonomii środowiska akademickiego – to rozumiem już trochę mniej. Pojęcie autonomii środowiska wydaje mi się niedostatecznie dobrze logicznie zbudowane. O ile uczelnia jako byt ma takie właśnie ugruntowane w naszej świadomości prawa do samodzielności, do autonomii, o tyle ze środowiskiem, od strony językowej, bywa już różnie.

Ale zacząłbym od czegoś innego. Bardzo mnie zainspirowała uwaga o tym, że mówienie dzisiaj o autonomii może być swego rodzaju prowokacją. Mówienie o czymś może znaczyć bowiem czasem kłopoty z tym, a mówienie zbyt częste może także rodzić poczucie tych kłopotów.

Nie tak dawno słyszałem wystąpienie Pani Premier, która w Bielsku-Białej mówiła, spotykając się z grupą oficerów pogranicza, o bezpieczeństwie. Słowa *bezpieczny*, *bezpieczeństwo* w ciągu mniej więcej czterech i pół minut były wypowiedziane osiemnaście razy. Wcale nie było tak, że w miarę powtarzania tego słowa moje poczucie bezpieczeństwa rosło. Niestety często mówi się o czymś, co jest bardzo potrzebne, ale nie zawsze mamy pełną satysfakcję z tego sposobu istnienia, albo w ogóle z istnienia tego. Czasem powtarzamy takie słowa i używamy tak ważnych pojęć i słów, kiedy ma to wymiar

deklaratywny, hasłowy, trochę patetyczny, górnolotny nawet. Dla satysfakcji możemy oczywiście powtarzać słowo *wolność*, odmieniając je przez wszystkie przypadki, ciesząc się z tego. Czasem nawet bardziej się ciesząc. Samo powtarzanie daje nam tę radość bardziej niż samo poczucie. Oczywiście jest też inna potrzeba. Potrzeba uściśleń, precyzowania, również ograniczeń. Mam nadzieję, że dzisiaj będzie mowa o autonomii właśnie w tym kontekście.

To prawda, o oczywistościach się nie mówi, ale te oczywistości trzeba sobie w jakiś sposób uświadamiać. Także możemy myśleć o tym, że jest problem z autonomią, że trzeba podkreślać wagę autonomii, że może nawet trzeba o nią walczyć... Zajmę się tutaj tylko stroną językową, nie stroną, powiedziałbym, organizacji uczelni.

Kto zazwyczaj mówi o autonomii? Ci, którzy są zainteresowani autonomią, na przykład ci, których to dotyczy. Mówią w aspekcie istnienia albo braku, powinności – jak to powinno wyglądać, ale także konsekwencji – co z autonomii wynika. Mówi się o autonomii uniwersytetu, autonomii uniwersyteckiej czy autonomii uczelni. W tym właśnie porządku: najpierw rzeczownik, potem przydawka, albo rzeczownikowa, albo dopełniaczowa, albo przymiotnikowa. To pokazuje pewną terminologiczność. Gdybyśmy mówili o uniwersyteckiej autonomii, to wtedy terminologiczność tego jest nieco mniejsza. Autonomia uczelni, autonomia uniwersytetu – to weszło także do frazeologii potocznej, ale słowo *autonomia* łączy się oczywiście w świadomości Polaków z wieloma innymi jeszcze użyciami, które wpływają na to, jak łączy się z pojęciem uniwersytetu.

O czym czytamy, o jakich autonomiach? Najczęściej w związku z polityką: Autonomia Palestyńska, Ruch Autonomii Śląska. To są te konteksty, w których dzisiaj Polak to pojęcie – nie takie znowu bardzo naturalne, nie tak częste w naszej mowie potocznej – spotyka. To zależy zatem od szyku, czy mówimy o autonomii uniwersytetu, czy o autonomii uczelni, czy też o uniwersyteckiej autonomii. Różnica w porządku pokazuje także stopień uterminologicznienia.

Ciekawa jest zawsze relacja terminu i denotacji. Nazwa istnieje, tak jak wszystkie słowa istnieją, w aspekcie nazywania, czyli kodowania, i w aspekcie rozumienia, czyli dekodowania. A termin w sposób szczególny. Nazywamy jakiś zbiór cech, a więc jest jakiś zbiór cech, który możemy nazwać autonomią. Ta nazwa wynika z tego, co istnieje. Potem zaczyna być tak, że często cechy wynikają z nazwy, że w procesie dekodowania rozumiemy, iż z nazwy tej wynikają pewne cechy. Wcale nie jest tak, że są to zupełnie symetryczne działania. Rozumiemy nazwę oraz rozumiemy, tak nam się zdaje, co o tej autonomii stanowi. I dostosowujemy też cechy do nazwy. Mamy do czynienia z pewnym ciekawym procesem autonomizacji tej nazwy. Na przykład: mogę wiele, więc jestem człowiekiem wolnym. Ale jestem człowiekiem wolnym, więc mogę wiele. Mamy wolność. Z tego słowa mogę wyprowadzać wiele wniosków. Albo rozumienie konsekwencji – demokracja. Mamy demokrację, a więc mamy autonomię.

W języku publicznym dochodzi jeszcze proces dodatkowy. Otóż takie pojęcia, jak wolność, demokracja, także autonomia, mają wymiar deklaratywno-, hasłowo-, propagandowo-patetyczny. Używa się ich, czasem już o zbiorze cech zapominając.

Autonomia składa się oczywiście z dwóch części: *auto* i *nomos*. *Nomos* to prawo. Mieści się w sferze wolności. Kiedy w 1898 roku biskup Krasieński pisał swój wspaniały słownik synonimów, to przy słowie *autonomia* odsyłał do wolności. I wymieniał tam wolność, swobodę, niepodległość, niezawisłość, niezależność, autonomię, emancypację i nietykalność. Słowo *autonomia* w tym zbiorze dobrze się mieściło.

W dawniejszych słownikach autonomia była definiowana bardzo konkretnie. Mówiło się tam o miastach greckich albo o prawach miast greckich, albo o rządzeniu się swoimi prawami miast greckich. Było to bardzo precyzyjne i konkretne odniesienie. I tak Polacy rozmieli słowo *autonomia* dawniej. Potem pojawiło się obok tego definiowanie autonomii z perspektywy filozofii kantowskiej, a więc autonomiczność człowieka, samodzielność woli wynikające z prawa moralnego. Ciekawe, że w słownikach z lat 50., w słownikach wyrazów obcych, było *wynikające rzekomo z prawa moralnego*.

Przez pewien czas słowo *autonomia* było tożsame znaczeniowo ze słowem *samorząd*. Tak podawał to w latach 30. jeden z popularnych słowników. Autonomia znaczy samorząd – bez żadnych dodatków. Później najczęściej definiowana bywa jako możliwość stanowienia norm samemu sobie. Co to jest *możliwość*, można by się nad tym zastanawiać. Czy jest to możliwość stanowienia, ale bez konsekwencji, na przykład, czy chodzi tu o wiążące prawa.

Inne terminy, czy quasi-terminy, inne słowa, które były używane w sposób terminologiczny, to oczywiście: *suwerenność*, *niezawisłość* – w odniesieniu do sądów, *samorządność* – w odniesieniu do terytoriów, administracji itd., *niezależność* – bardziej potoczna, *samodzielność* – jeszcze bardziej potoczna, *samostanowienie*, *samoistność* i dawne słowo, mianowicie – *udzielność*. W słownikach te trzy wyrazy, o których mam mówić, były najczęściej podawane jako synonimy. Zatem – autonomia, samorządność i niezależność. I dlatego zastanowię się nad relacjami między tymi słowami.

Autonomia uniwersytetu, autonomia uczelni to są bardzo dawne pojęcia. Czy mówi się o niezależności uniwersytetu lub niezależności uczelni? Czy mówi się o samorządności? Stosunkowo rzadko. W potocznej świadomości to połączenie funkcjonuje w mniejszym stopniu. Autonomia uniwersytetu jest jednak w tej frazeologii, nawet względnie potocznej, obecna.

Kiedy używamy w ogóle nazw? Używamy wtedy, kiedy coś jest przez naszą świadomość wyodrębnione, jakoś nacechowane. Mamy takie postawy poznawcze, na przykład zgodnie z jedną wszystko istnieje osobno i powinno mieć osobną nazwę, zasługuje na osobną nazwę. I dopiero kiedy coś jest zależne od czegoś, trzeba tę zależność wskazać. Ale możemy też patrzeć na świat jako na zbiór połączonych ze sobą najrozmaitszych

rzeczy. Wtedy wskazujemy na to, że coś jest niezależne. Czyli co jest punktem wyjścia? Niezależność czy zależność?

W takich słowach, jak *niezależność*, *samorządność*, zaznacza się, że zależności nie ma. Punktem wyjścia więc jest niejako zależność. Wtedy mamy dwie możliwości językowe. Albo dodamy negację, czyli *nie-*, nie jest zależne, albo dodamy cząstkę *samo-*, czyli na przykład samo sobie, samodzielne, samorządne. Niezależność oznacza brak zewnętrznych uwarunkowań. Jest to bardzo często używane też w języku potocznym. Świadczy o tym także obecność przysłówka *niezależnie*, niezależnie od... To jest dość wyraźne. Brak podporządkowania, rozporządzanie sobą, ale jest tam obecność negacji. *Nie-zależne*, a więc można w naszej świadomości odczytać to jako podstawę, zależność właśnie. Zresztą różne są rozumienia niezależności. Ze zdumieniem zauważyłem, że w jednym z najnowszych słowników, *Uniwersalnym słowniku języka polskiego*, niezależny ma także znaczenie *usamodzielniony*, czyli taki, który dopiero tę samodzielność osiągnął.

Samo-rządność. Samo *samo* rozdziela znaczenia także w słowniku. To *samo* może wskazywać na istnienie, funkcjonowanie bez pomocy z zewnątrz. Samoczynnie, samodzielnie, samorzutny albo też wskazywać na kierunek działania na siebie: samobójstwo, samokrytyka, samochwalstwo. Dość często pojawiają się tam konteksty negatywne.

A jak jest samorządny? Taki, który istnieje bez pomocy, czy też skierowany na siebie, czy dla siebie? Skłonni jesteśmy sądzić, że raczej to drugie znaczenie – skierowany na siebie. Zresztą słowo *samo*, nawet w połączeniu z samorządny, może budzić pewne wątpliwości. Ponieważ mamy samorząd, ale też samorządcę, mamy samorządność, ale mamy też samorządztwo. A samorządztwo to nie tyle rządzi się przez samych siebie, ile ktoś rządzi nami. To jest samorządca. Wtedy mamy również samowładztwo.

Tak czy inaczej, słowa *samorządność* i *niezależność* są w naszej świadomości językowej podzielne. Z autonomią jest trochę inaczej. Owszem, *auto* wyróżniamy, ale mamy tu czynnik obcego pochodzenia. Przede wszystkim w potocznej świadomości nie bardzo wiadomo, co to jest ta *nomia*. Co to jest to *nomos*? Że jest to prawo, to wiemy, kiedy się tego dowiemy. Gdzieś tam chodzi po głowie, że *nomen* to jest jednak nazwa, że w autonomii jest jakiś element *samo-nazwania*. Mówię tutaj o odbiorze, o pewnych możliwych konotacjach.

W języku polskim często występuje *auto* – automat, autor, autochton. Tego raczej nie dzielimy. Nawet w *auto-busie* ten podział nie jest naturalny. Ale mamy też takie *auto*, które są podzielne: autoagresja, autodestrukcja, autoreklama... Niestety także tutaj dominują konteksty negatywne. W tym, co robimy sami dla siebie, nie zawsze jesteśmy sobie życzliwi.

Tu rodzą się kolejne problemy. Mianowicie, jaka to jest kategoria – samorządność, niezależność czy autonomia? Niezależność i samorządność bywają definiowane

jako sytuacje albo jako cechy. Możemy mówić o samorządności jako o pewnym stanie, pewnej sytuacji, ale również jako pewnej cesze. Podobnie jest z niezależnością. Kiedy mówimy o jakimś bycie, to nazwiemy go już samorządem, a nie samorządnością. Natomiast z autonomią jest trochę inaczej, ponieważ, owszem, także oznacza sytuację, cechę, ale oznacza i byt. *To jest autonomia* – możemy powiedzieć, i w tym znaczeniu to słowo bywa używane.

Być autonomią. Czy o uczelni tak mówimy, że jest autonomią? Raczej nie. Raczej ma autonomię, jest bytem autonomicznym. W innych kontekstach ta autonomia może również oznaczać to, czym się jest.

Trzeba nadawać słowom pewną ścisłość. Występuje ona w instytucjonalizacji takich słów, terminologizacji. Czasem zastanawiamy się, czy zostało to właściwie użyte, czy nie. Pamiętam dyskusję, czy w nazwie Solidarności powinien być: i niezależny, i samorządny. Dla wielu było to tautologiczne – niezależny samorządny związek zawodowy. Ale pojawiają się takie połączenia, jak: przyznanie autonomii samorządom. Albo prawo do autonomii.

Kilka dni temu, na pierwszej stronie „Gazety Wyborczej” jako wyróżnione znalazłem sformułowanie, że oto PiS-owskie projekty konstytucji likwidowały autonomię państwa i kościoła. Przyznam, że było to dla mnie trochę dziwne zastosowanie, ale kto wie, czy właśnie w takim kontekście nie będzie się to słowo *autonomia* pojawiało – jako niezależność jednego od drugiego, czyli między bytami, które powinny być od siebie niezależne.

Oczywiście te zmiany następują, jesteśmy świadkami zmian również w tym zakresie, w tym polu semantycznym. Ostatnio mamy inne nieco rozumienie pojęcia *suweren*, które kiedyś bywało używane raczej w odniesieniu do człowieka, też mieści się w tym polu semantycznym. Nawiasem mówiąc, jest to ciekawy przypadek, ponieważ *suweren* jako początkowo odnoszący się do człowieka raczej z trudnością przyjmuje parcjalizację. O ile możemy powiedzieć: *część społeczeństwa* czy nawet *część narodu*, o tyle *część suwerena* powiedzieć się nie da, przez co niewątpliwie ta jedność moralno-polityczna suwerena – jak to kiedyś było – może być wyraźniejsza.

Istnieją jeszcze inne główne problemy semantyczne związane z pojęciem autonomii. Oto przede wszystkim, jaka jest podmiotowość, czy istnieje autonomia autonomii? Trochę inaczej tu jest niż z samorządnością bądź niezależnością. Konteksty wskazują przy używaniu słowa *autonomia* na pewne ograniczenia niezależności. Wpływ na rozumienia mają oczywiście użycia. I te użycia polityczne także mają znaczenie.

Przyznawanie autonomii – więc ktoś z zewnątrz. Nadaje się autonomię, a potem się ją uznaje. Respektuje się ją i trzeba ją poszanować. Więcej podmiotowości widzimy w tym, kto respektuje i szanuje, niż w tym, kto tę autonomię rzeczywiście ma. Owszem, u nas autonomia uczelni jest wartością gwarantowaną konstytucyjnie. Ale pamiętamy wciąż te gwarancje, które w sumie pokazują zależność. W kontekstach politycznych

bardzo często pojawiało się, że gwarantem naszej niepodległości jest Związek Radziecki. Gwarant niepodległości brzmi dla nas dzisiaj nieco oksymoronicznie.

Nie mówimy o przyznawaniu samorządności ani o jej uznawaniu, nie mówimy o poszanowaniu czy respektowaniu samorządności. W naszej świadomości językowej tego nie ma. Natomiast autonomię trzeba przyznawać, szanować, uznawać. Zatem może wskazuje się na mniejszą niezależność.

Różne są aspekty autonomii. Mówimy tu o autonomii uczelni, ale ma to też wymiar polityczny, organizacyjny, aksjologiczny – mowa tutaj o etosie – oczywiście pragmatyczny również. Mówi się o autonomii regionu, uczelni, sądu, kościoła – wszystko to wskazuje na narastanie naszego wyobrażenia.

Autonomia to tworzenie prawa dla siebie, to rządzenie się własnymi prawami. Ciągłe w tekstach traktujących o autonomii pojawiają się uwagi, które pokazują nam wyraźne ograniczenia. Na przykład znalazłem taki tekst: „autonomia uczelni w istocie wymaga zgodności wewnętrznych przepisów z powszechnie obowiązującym prawem”.

Nie autonomia, ściśle rzecz biorąc, wymaga tego, raczej zakłada, uwzględnia, bierze pod uwagę. Mówi się często o błędnym rozumieniu autonomii, o nadużywaniu autonomii. W kontekstach potocznych, kiedy mówimy na przykład, że jakaś decyzja była autonomiczna, to nie tyle mówimy o autonomii tego podmiotu, który decyzję podejmuje, ile tylko o tej decyzji, niejako wyłączając tę decyzję spośród innych decyzji, które już autonomiczne zapewne nie były. Mówi się o wyznaczaniu i normowaniu zakresu autonomii. To jest druga sprawa tej pełności autonomii.

Czy istnieje pełna autonomia, czy używamy takiego pojęcia i co by ono znaczyło? Potocznie – nie wiem. Natomiast mówimy, że bywa autonomia duża, mała, spora, znaczna, szeroka (choć o wąskiej autonomii nie słyszałem). Pytamy – ile autonomii? Autonomia może być więc czymś ograniczonym, niepełnym. Nie mówi się o ograniczonej zależności, choć zapewne teoretycznie można. O ograniczonej samorządności raczej też mówi się sporadycznie. Autonomia bywa wyznaczona, uznawana, gwarantowana, przestrzegana, respektowana, szanowana, ale i niepełna, ograniczona, znaczna, lecz mająca pewien zakres.

Tutaj mowa będzie o autonomii uczelni, która jest fundamentem, przywilejem, instrumentem, która wiąże się z konsekwencjami, z odpowiedzialnością. Z nazwy wynikają często cechy, ale niejednokrotnie bywa i tak, że nadmierne ich używanie może nas prowadzić do hasłowości. Do użycia słowa w sensie perswazyjno-propagandowym. Używanie tego słowa w takim sensie zaciemnia rozumienie. Zamiast znaczenia takich słów, jak wolność, niepodległość, suwerenność, demokracja, mamy patetyczne używanie tych słów.

Tekst zanotowany z ustnego wystąpienia, a następnie autoryzowany.

AUTONOMIA UCZELNI A ODPOWIEDZIALNOŚĆ WOBEC SPOŁECZEŃSTWA

ANDRZEJ SZOSTEK, MIC

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Zarówno autonomia uczelni, jak i jej odpowiedzialność wobec społeczeństwa to tematy często dziś podejmowane, także w Polsce, w kontekście intensywnych przemian, jakie zachodzą w naszym życiu akademickim, zwłaszcza w kontekście gwałtownego wzrostu liczby uczelni i studentów, wprowadzania zasad wynikających z Karty Bolońskiej oraz kolejnych projektów zmian ustawowych regulujących funkcjonowanie uczelni¹. Nie sposób w krótkim wystąpieniu omówić wszystkie wątki toczących się dyskusji o autonomii uczelni oraz ich roli w życiu społecznym. Spróbuję więc tylko przedstawić i krótko uzasadnić stanowisko, zgodnie z którym odpowiedzialność wobec społeczeństwa stanowi ważny argument na rzecz autonomii uczelni, zarazem jednak w imię tej odpowiedzialności uczelnie zobowiązane są do respektowania słusznych społecznych wyzwań – i w tym sensie odpowiedzialność ta do pewnego stopnia autonomię uczelni ukierunkowuje, określa wyzwania, na które nie zawsze umiemy właściwie odpowiadać.

Racje, które przemawiają za autonomią uczelni, wynikają ze specyfiki badań naukowych oraz kształcenia naukowego – i są one dość oczywiste. U źródeł poznania w ogóle, a poznania naukowego szczególnie, leży ciekawość: chęć uzyskania możliwie pewnej i pełnej wiedzy o świecie, o człowieku, także o Bogu. Zaspokojenie tej ciekawości jest samo w sobie wielką, humanistyczną wartością. Człowiek jest istotą rozumną, dociekliwość poznawcza otwiera przed nim znacząco ważną dlań perspektywę jego rozwoju, wewnętrznego ubogacenia, osobowej dojrzałości. Musi to być jednak jego własna

¹ Por. np.: *Społeczna odpowiedzialność uczelni*, K. Leja (red. nauk.), Katedra Zarządzania Wiedzą i Informacją. Wydział Zarządzania i Ekonomii, Gdańsk 2008; *Misja społeczna uniwersytetu w XXI wieku*, A. Szostek (red.), Wydawnictwo SGGW, Warszawa 2015 (z bibliografią w obu publikacjach).

dociekliwość skoncentrowana na tym, co go osobiście poznawczo fascynuje – i w tym sensie ma ona charakter wręcz suwerenny, nie dopuszcza narzucania z zewnątrz jakichkolwiek ograniczeń. Uczelnia zaś to instytucja, która oferuje dociekliwym umysłom zorganizowaną pomoc w realizacji ich poznawczych pasji i aspiracji. Jej zasadniczym celem jest prowadzenie badań naukowych oraz wprowadzanie w świat nauki młodych jej adeptów, a następnie udostępnianie całemu społeczeństwu wyników tych badań oraz kształcenie jego intelektualnej elity. Ów świat nauki jest przeogromny, prowadzenie badań naukowych wymaga zapoznania się z obecnym stanem wiedzy, stosowania metod, które gwarantują możliwie rzetelne i obiektywne dociekanie prawdy, wymaga też ustalenia ram organizacyjnych pozwalających możliwie optymalnie naukowe badania prowadzić – i tylko sami uczeni są kompetentni, by takie ramy w uczelni ustalać. Podobnie tylko oni wiedzą najlepiej, jak w świat nauki wprowadzać studentów, jak im zapewnić rzetelne wykształcenie. Oni też muszą mieć wpływ na gospodarowanie zasobami pieniężnymi niezbędnymi do prowadzenia badań i procesu kształcenia, nawet jeśli w tym zakresie respektować winni podstawowe reguły ekonomii zarządzania, wykraczające często poza ich naukowe kompetencje. Takie są, jak sądzę, najważniejsze racje uzasadniające autonomię uczelni rozumianą jako samodzielne decydowanie przez jej władze o kierunkach prowadzonych badań, o sposobie kształcenia studentów oraz o warunkach umożliwiających realizację tych zadań.

Autonomia uczelni to jednak nie tylko wspomniana autonomia jej władz. Dobra uczelnia to taka, w której zapewnia się właściwą autonomię samym uczonym oraz studentom. Jedni i drudzy muszą mieć prawo wyboru kierunku swych dociekań i kształcenia – choć tutaj warto przywołać autonomię w znaczeniu politycznym, a nie etycznym. W sensie etycznym Immanuel Kant, analizując specyfikę woli i motywów jej działania, przeciwstawia autonomię heteronomii – i w kręgu tego jej znaczenia zasadniczo się obracamy. W sensie politycznym natomiast autonomia oznacza ograniczoną samodzielność, podległość suwerenowi. Otóż zarówno profesor, jak i student musi liczyć się z różnymi ograniczeniami, jakim podlega, głównie finansowymi i programowymi. Student sam autonomicznie (w sensie etycznym) wybiera kierunek studiów, ale wybrawszy go, musi respektować ich program i warunki uzyskania dyplomu kończącego studia. Uczony musi przy wyborze tematu badań często liczyć się z finansowymi ograniczeniami, a jeśli jest zarazem nauczycielem akademickim, to także z programem studiów; do niektórych tych uwarunkowań wrócę później.

Na rzecz autonomii uczelni przemawia jednak jeszcze jeden argument, który zarazem szczególnie mocno wskazuje na jej związek z całym zorganizowanym społeczeństwem, z państwem po prostu. Historia wielu krajów dowodzi niezbicie, że inwestowanie w naukę państwu się na dłuższą metę opłaca. Prowadzone na uczelniach badania przynoszą wymierne efekty ekonomiczne i społeczne. Efekty ekonomiczne

kojarzymy nade wszystko, choć nie wyłącznie, z tymi badaniami oraz tymi kierunkami studiów, które wprost wiążą się z przemysłem lub innymi gałęziami gospodarki. Efekty społeczne natomiast to te, które odciskają swe piętno na kulturze całego społeczeństwa. Uczelnie kształcą nie tylko studentów; przez publikacje, konferencje i inne formy kontaktu ze światem zewnętrznym wpływają one na to, co wiedzą i jak żyją wszyscy obywatele. W tej perspektywie odsłania się wielka rola szeroko pojętej humanistyki, która pomaga głębiej poznać i lepiej rozumieć fascynującą tajemnicę, jaką stanowi zarówno sam człowiek: jego życie, marzenia, wrażliwość, wieloraka twórcza aktywność, jak i relacje międzyludzkie, nader zróżnicowane, obfitujące często w dramatyczne uwikłania. Uczelnie nie mają, rzecz jasna, monopolu na taką kulturową edukację społeczeństwa, nie sposób jednak zaprzeczyć, że ich rola w tej edukacji jest poważna, wręcz niezastąpiona. Monopol uczelnie mają raczej na kształcenie wysoko wykwalifikowanej kadry zawodowej, o której potrzebie dla społeczeństwa nie trzeba nikogo przekonywać. Ale absolwenci uczelni wchodzą do grona szerzej pojętej elity społecznej, która dzięki pełniejszemu, nie tylko zawodowemu wykształceniu może i powinna odgrywać rolę liderów życia społecznego, w tym także politycznego. W tym sensie uczelnie „opłacają się” państwu, nie dziwi więc, że są utrzymywane ze środków publicznych (czy w wystarczającym stopniu, tego tutaj nie rozważam). Opłaca się państwu respektowanie ich autonomii, jeśli rzeczywiście badania naukowe oraz edukacja akademicka mają przynieść dobre społeczne i ekonomiczne owoce.

Ale to oznacza, że społeczeństwo ma prawo oczekiwać od uczelni realizacji tych zadań, które rzeczywiście przyczynią się do jego rozwoju, do podniesienia kultury życia społecznego, do rozwiązania wielorakich konfliktów i wyzwań stojących przed państwem i jego obywatelami. Ma prawo zgłaszać określone zamówienia i wiązać z nimi swe finansowe i administracyjne wsparcie. Uczelnie natomiast i poszczególni uczeni winni na te oczekiwania odpowiadać, czyli zachować się odpowiedzialnie. Zamówienia te odpowiadać muszą oczywiście specyficznie uczelni, a więc dotyczyć winny jej celów badawczych i edukacyjnych, a także uczestnictwa w szerzej pojętym życiu publicznym. Wszystkie te trzy typy zamówienia społecznego, na które odpowiedzialnie reagować powinny uczelnie, a także uczeni i studenci, zasługują na małe rozwiniecie.

Zacznijmy od zamówienia edukacyjnego. Uczelnia to nie szkoła zawodowa, niemniej jednak, jak wspomniałem, niemal wyłącznie na niej kształcą się wysoko kwalifikowaną kadrę pracowniczą. Takie są też w większości przypadków oczekiwania samych studentów, toteż oczywiście jednym z elementarnych wymogów odpowiedzialności spoczywających na władzach uczelni oraz na nauczycielach akademickich jest rzetelna realizacja tego zadania. Nie jest ona bynajmniej łatwa i stanowi dla uczelni stale nie-małe wyzwanie. Czy uczelnie powinny respektować wymogi rynku pracy? Może niekoniecznie; rynek pracy stale się zmienia, poza tym niech kandydaci na studia sami

wybierają, co chcą studiować. Owszem, ale poszczególne uczelnie i wydziały często reklamują się w mediach, podkreślając swą przydatność na rynku pracy, co nie jest poparte rzetelnymi jego badaniami. Kandydaci na studia także nie mają na ogół rozeznanie w tej materii; chcą studiować, a jeśli nie są zbyt zdolni, to wybierają uczelnie i kierunki „łatwiejsze”. A ze strony uczelni oferty programowe oraz liczba studentów, których na poszczególnych kierunkach gotowa jest dana uczelnia przyjąć, wyznaczone są jej potencjałem dydaktycznym, a nie wymogami rynku pracy. W efekcie kształcimy sporo specjalistów zbędnych, którzy w wyuczonym zawodzie pracy nie znajdują. Brak czasu nie pozwala zagłębić się w szczegółową analizę tego problemu, ale niepokoi to, że na wielu uczelniach funkcjonuje dość krótkowzroczny mechanizm przyjmowania maksymalnej liczby studentów, którego motorem jest troska o zapewnienie pracy własnym nauczycielom akademickim, a nie o kształcenie potrzebnych społeczeństwu specjalistów w różnych dziedzinach. Z tym wiąże się, po drugie, dbałość o jakość wykształcenia. Gwałtowny w ubiegłych latach wzrost liczby uczelni i studentów, narastający niż demograficzny oraz troska o własnych pracowników wpływają w wielu uczelniach negatywnie na poziom studiów, ulegamy często pokusie obniżenia wymogów edukacyjnych w imię utrzymania możliwie dużej liczby studentów. Funkcjonowanie tego mechanizmu jest niepokojącym przykładem braku odpowiedzialności uczelni wobec społeczeństwa. Po trzecie, uczelnia to jednak nie szkoła zawodowa po prostu, jej absolwent powinien uzyskać wykształcenie wykraczające ponad wymogi czysto technicznego przygotowania do wykonywania określonego zawodu. Wiąże się to z perspektywą kształcenia elity społecznej, o czym niżej będzie mowa, ale nawet z perspektywy samego rynku pracy ważne jest, by to kształcenie było elastyczne, uzdalniające przyszłego absolwenta do trafnego reagowania na zmiany tego rynku oraz wciąż zmieniające się warunki życia społecznego. Dlatego tak ważne jest, by w programie kształcenia akademickiego znalazło się odpowiednie miejsce dla tych podstawowych przedmiotów, które uczą studenta myśleć oraz dają mu pełniejszą wiedzę o życiu społecznym, o jego zróżnicowaniu światopoglądowym, o nurtujących to społeczeństwo problemach.

Czy w sferze badań naukowych także uczeni powinni odpowiadać na zapotrzebowanie społeczne? Mówiłem wcześniej, że postulat autonomii uczelni wymaga, by respektować własne zainteresowania naukowe profesorów i studentów, bo tylko wtedy mogą oni rzeczywiście przyczynić się do postępu w nauce, rozwijać zarazem własne człowieczeństwo. To prawda, ale prawdą jest też, że społeczeństwo ma prawo oczekiwać od nich (zwłaszcza od uczonych), że będą oni wrażliwi na nurtujące je problemy, że będą pomocni w ich rozpoznaniu oraz w przewyciężaniu trapiących je kryzysów. Oczekiwania te są tym bardziej uzasadnione, że właśnie uczeni, dzięki swej wiedzy i przenikliwości, powinni problemy te i kryzysy szybciej i głębiej dostrzec niż przeciętni

śmiertelnicy. Ta służebność społeczna uczelni nie ogranicza się więc do skądinąd chętnie na ogół przyjmowanych konkretnych zamówień badawczych finansowanych przez różne podmioty zewnętrzne, ale wyrażać się winna podejmowaniem przez uczonych zagadnień, których doniosłość społeczną oni sami dostrzegają i innych na nie uwrażliwiają. Niektóre problemy same się niejako uczonym narzucają. Rosnąca liczba ludności oraz rozpowszechniony konsumpcyjny styl życia prowokują wręcz do podejmowania problemów związanych z ochroną środowiska, z demografią, z samym konsumpcjonizmem. Rewolucja informatyczna każe na nowo przemyśleć specyfikę kontaktów międzyludzkich, kwestię prywatności, ochrony praw autorskich itp. Współczesny terroryzm potęgujący powszechne poczucie zagrożenia jest wyzwaniem nie tylko dla polityków, ale także dla uczonych badających społeczne następstwa tego poczucia i szukających rozwiązań wynikających stąd konfliktów.

Z naszego podwórka: czy głębokie i bolesne podziały społeczne w Polsce nie zasługują na to, by potraktować je jako ważny i aktualny problem badawczy domagający się rzetelnej analizy jego specyfiki, źródeł oraz szukania dróg wyjścia z kryzysu? Pytań takich jest wiele i przekładają się one na całą gamę bardziej szczegółowych tematów badawczych. Oczywiście, różni uczeni w różnych dziedzinach są kompetentni; nikt nie oczekuje, by archeolog zajmował się współczesnym terroryzmem, a filolog klasyczny ochroną środowiska. Archeolog i filolog klasyczny są potrzebni, ponieważ wzbogacają wiedzę o świecie, podnoszą naszą kulturę, zaspokajają elementarną i głęboko humanistyczną ciekawość świata, o której mówiłem poprzednio. Na takie badania i taką wiedzę także jest zapotrzebowanie społeczne. Czy jednak obok autonomicznych motywów podejmowania tematów badawczych, a więc obok własnych zainteresowań oraz stanu aktualnej wiedzy w danej dziedzinie, nie powinna mieć wpływu na wybór tych tematów także kondycja współczesnego społeczeństwa? Sądzę, że to również jest ważny wymiar odpowiedzialności uczelni wobec społeczeństwa. A czy na te wyzwania dobrze odpowiadamy? Obawiam się, że na przeszkodzie stoją między innymi skądinąd zrozumiałe wymogi związane z tak zwaną karierą naukową. By uzyskać stopień doktora i doktora habilitowanego, a następnie tytuł profesora, pracownik uczelni musi się wykazać stosownymi publikacjami i innymi osiągnięciami naukowymi². I słusznie, ale efektem tej dość długiej często kariery naukowej bywa to, że powstaje wielka liczba prac przyczynkarskich, które spełniają wymogi formalne rozpraw naukowych, w jakimś zakresie przyczyniają się do postępu w nauce, ale trudno oprzeć się wrażeniu, że istotnym motywem ich pisania jest właśnie uzyskanie upragnionego stopnia lub tytułu, a nie odpowiedź na ważne naukowe pytanie – tym bardziej nie kwestia

² Por. w tej sprawie m.in.: M. Grabowski, *Istotne i nieistotne w nauce. Szkice z aksjologii nauki*, Wydawnictwo Rolewski, Toruń 1998.

społecznie doniosła. Przy całym szacunku dla autonomii badań naukowych i respektowania ściśle naukowych kryteriów wartościowania publikacji oraz awansów w świecie nauki, ośmielam się zgłosić apel o większą wrażliwość na to, czym żyje społeczeństwo i jakie społecznie ważne problemy powinny nas, uczonych, żywo obchodzić.

Na koniec słów parę o tym, jak uczelnie powinny odpowiadać na zapotrzebowanie kształtowania intelektualnej – i nie tylko intelektualnej – elity społeczeństwa. Że taka elita jest potrzebna, że społeczeństwem rządzić powinni ludzie wykształceni, że oni odgrywają wielką rolę w kształtowaniu kultury życia społecznego – o tym nikogo nie trzeba przekonywać. Ważne stanowiska obejmują i często objąć tylko mogą ci, którzy legitymują się dyplomem ukończenia odpowiednich studiów. Tak jest dziś zorganizowane państwo i jest to sytuacja powszechnie akceptowana. Także sami uczeni na ogół cieszą się w naszym kraju dużym respektem, co jest niewątpliwą zasługą wielkich polskich uczonych, którzy na ten status rangi uczonego przed laty zapracowali, ale ów respekt nie tylko tym się tłumaczy. Społeczeństwo oczekuje od uczonych nie tylko kompetentnych informacji na tematy związane z ich naukową specjalnością. Oczekuje także, że w jakiegokolwiek dziedzinie będą zabierać głos, ich wypowiedź będzie cechowała rzeczowość, racjonalność, obiektywizm, gotowość podjęcia dialogu z prezentującymi odmienne opinie, kultura języka – czyli te walory, które wyróżniają dyskurs naukowy, bez których zarówno badania naukowe, jak i edukacja akademicka tracą swą tożsamość³. Na te społecznie cenne znamiona naukowego myślenia i działania zwracał uwagę między innymi profesor Kazimierz Twardowski w swym słynnym odczycie *O dostojeństwie uniwersytetu*⁴. Cnoty te są zawsze społecznie pożądane, niekiedy jednak – chyba także dziś w Polsce – potrzeba ich upowszechniania wydaje się szczególnie nagląca. I nie mam przekonania, że my, profesorowie i absolwenci wyższych uczelni, dobrze ten egzamin zdajemy. Inwektywy, ciężkie i nieuzasadnione wzajemne oskarżenia, wiele innych manifestacji wrogości, prowadzenie walki, a nie dialogu – to codzienność, która nas otacza i której głównymi aktorami są ludzie legitymujący się dyplomami, a nawet tytułami naukowymi. Albo czegoś zapomnieliśmy z naszej edukacji akademickiej, albo w zdumiewający sposób odróżniamy sferę nauki, gdzie rygory racjonalności i obiektywizmu zachowujemy, od sfery życia publicznego, gdzie uznajemy, że przestają nas one obowiązywać. Otóż taka postawa świadczy o poważnej nieodpowiedzialności ludzi nauki wobec całego społeczeństwa. Być może czegoś nam brak w samej formacji akademickiej. Może docenić powinniśmy także ten walor tzw. nauk podstawowych, takich jak historia filozofii czy logika. Nie tylko pomagają

³ O roli uniwersytetu w kształtowaniu elity społecznej pisałem m.in. w: *Czy uniwersytet może dziś kształtować elitę obywatelską?*, w: *Rola uczelni w rozwijaniu społeczeństwa obywatelskiego*, J. Dietl, Z. Sapijaszka (red.), Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Łódź 2009, s. 45–55.

⁴ K. Twardowski, *O dostojeństwie uniwersytetu*, Uniwersytet Poznański, Poznań 1933.

one studentowi lepiej rozeznać się na rynku pracy, ale także – i bodaj przede wszystkim – formują one życie duchowe studenta, kształtują jego światopogląd, otwierają na świat. Z tego też powodu tak ważne jest, by student nie tylko realizował program edukacyjny, ale mógł też być członkiem teatru lub chóru akademickiego, uczestniczyć w działaniach charytatywnych, mieć kontakt z duszpasterstwem akademickim, uprawiać sport itp. Tego nikomu nie można nakazać, ale można i trzeba do tego zachęcać oraz tworzyć ramy, które realizację takich pozanaukowych ambicji umożliwiają. Nie jest to łatwe zadanie. Student to przecież dorosły człowiek, który na ogół nie lubi, by go pouczać. Skuteczniejszy jest przykład, *verba docent, exempla trahunt*, to przecież banał. Tymczasem niepokojące umasowienie edukacji akademickiej spowodowało między innymi wzrost anonimowości, znaczne osłabienie osobowego kontaktu pomiędzy profesorem a studentem. Sam nie wiem, jak należy realizować na uczelni to pedagogiczne zadanie, ale uciec od niego nie możemy w imię troski zarówno studenta, jak i społeczeństwa. Na uczelni nie tylko kształcimy przyszłego pracownika, ale kształtujemy człowieka, wraz z nim samym budujemy jego kulturę. Przygotowujemy go też, by był odpowiedzialnym obywatelem, właśnie członkiem społecznej elity. Społeczeństwo ma prawo oczekiwać, że takich absolwentów, takich młodych obywateli gotowych podjąć trudne wyzwania społeczne, będziemy z uczelni wypuszczać. Sądzę, że w obecnej debacie o przyszłości polskich uczelni o tym temacie nie można zapomnieć.

Odpowiedzialność uczelni wobec społeczeństwa ma więc wielorakie oblicze. Nie narusza ona autonomii właściwej uczelni oraz uczonym i studentom, raczej ją wręcz dla dobra społecznego zakłada, ale zarazem wskazuje na kierunki działań, które w imię tej odpowiedzialności winny być autonomicznie podjęte.

AUTONOMIA: FUNDAMENT KULTURY AKADEMICKIEJ

PIOTR SZTOMPKA

Uniwersytet Jagielloński

Jedną z najważniejszych instytucji nowoczesnego społeczeństwa to uniwersytet. W sytuacji gdy szkolnictwo wyższe w Polsce obejmuje już kilkaset instytucji, z których o wielu trzeba by powiedzieć: „tak zwanych wyższych uczelni”, szczególne ważne jest odróżnienie uniwersytetów od innych szkół wysokiego szczebla.

Analiza, którą podejmuję w tym wystąpieniu, odnosi się tylko do uniwersytetu w ścisłym sensie. Tak zwane szkoły akademickie, „uniwersytety przymiotnikowe”, „przedsiębiorcze”, szkoły zawodowe definiowane tylko przez funkcję dydaktyczną są poza zakresem moich rozważań. Podobnie instytuty czysto badawcze, sekcje R&D przedsiębiorstw, think tanki itp. realizujące tylko funkcje badawcze nie będą przedmiotem analizy.

Wszelkie instytucje są regulowane przez reguły – wartości i normy – stanowiące element kultury w szerokim, antropologicznym sensie tego słowa. Człowiek to zwierzę zawieszony w sieci wartości i norm, którą sam utkał (Clifford Geertz). Kultura to taka właśnie sieć. Charakterystyczny dla uniwersytetu kompleks reguł, norm i wartości, zwyczajów i obyczajów, zasad moralnych – jawnych bądź podświadomych – mniej lub bardziej oczywistych – to kultura akademicka.

Inne kompleksy kulturowe w społeczeństwie to, przykładowo, kultura korporacyjna, gdzie wartości podstawowe to efektywność i produkcja, kultura administracyjno-biurokratyczna afirmująca formalność i audyt, kultura polityczna skupiona na władczym organizowaniu życia społecznego i egzekwowaniu prawa, kultura biznesu, w której dominuje kalkulacja i zysk, czy wreszcie kultura życia codziennego, w której – w obecnej fazie kapitalizmu – fetyszem jest konsumpcja i pieniądź.

Autonomia uniwersytetu to tyle co niezależność kultury akademickiej w stosunku do innych pozaakademickich kultur i niesionych przez nie wartości. A naruszenie autonomii to inwazja elementów z innych kultur na teren kultury akademickiej, parafrazując Jürgena Habermasa – „kolonizacja tej kultury” przez wartości jej obce. Mechanizm tej inwazji jest dwojaki, dokonuje się dwoma drogami: drogą prawną – przez obowiązujące prawo różnego szczebla i jego egzekwowanie, oraz/lub drogą mentalną – przez adaptację do obecnej fazy kapitalizmu komercyjnego i konsumpcyjnego, której nadrzędną cechą jest finansjalizacja świadomości społecznej, a naczelną wartością – pieniądź.

Skutek takich oddziaływań jest również dwojaki. Efekt łagodniejszy to dysonans kulturowy, gdy kultury są tylko odmienne. Efekt ostrzejszy to konflikt kulturowy, gdy kultury są ze sobą sprzeczne. Oba efekty pozostają odczuwalne w obszarach, które reguluje kultura akademicka: w dziedzinie wolności badań i nauczania oraz w dziedzinie samorządności, czyli niezależności organizacyjnej.

Kultura akademicka jest bardzo złożona. W mojej interpretacji przejawia się w dwunastu regułach, z których każda może być potencjalnie lub realnie naruszana. Zobaczmy te reguły i ich przeciwieństwa po kolei.

Po pierwsze, autonomia – to tyle co wolność wyboru tematyki i metod badawczych. Przeczy tej regule kazuistyczna „polityka naukowa” polegająca na szczegółowym planowaniu w nauce, gdy tematy badawcze narzucane są z zewnątrz według priorytetów pozanaukowych (np. tzw. tematy zamawiane, kiedyś węzłowe, resortowe itp.). Dalej, sprzeczny jest z tą regułą akcent na praktyczne zastosowania, krótki horyzont oczekiwań na wyniki, zapominanie, że „nie ma nic bardziej praktycznego niż wiedza prawdziwa” (Alexander von Humboldt), a uczonych trzeba prowadzić na „długiej smyczy” (Florian Znaniecki). Nie zgadza się z tą regułą także logika konkursów o granty, owe brane z sufitu kosztorysy i harmonogramy, jakby można było zaplanować twórczość i odkrycie, nie mówiąc już o fenomenie *serendipity* (Robert Merton), a więc roli przypadku w nauce.

Po drugie, autonomia oznacza wolność wyboru tematyki i metod dydaktycznych. Narusza tę regułę ów szczyt absurdu biurokratycznego, jakim są Krajowe Ramy Kwalifikacji, owe setki punktów, punkcików i podpunkcików, które dałoby się zastąpić jedną dyrektywą: nauczyć studentów myśleć.

Po trzecie, swoistość uniwersytetu polega na oparciu dydaktyki na badaniach własnych, wprowadzaniu studentów do własnego warsztatu myślowego, legitymowanie *veniam legendi* własną wysoką kompetencją twórczą. Karykaturą tej reguły jest postać *priepodawatiela* zamiast uczonego: przekazywanie wiedzy czerpanej z drugiej ręki, z obcych podręczników, rozpowszechnianie wiedzy anachronicznej odczytywanej ze swoich notatek sprzed wielu lat. W uczelniach mniejszych, a zwłaszcza prywatnych

pojawia się jeszcze jedna patologia: wypełnianie biurokratycznego wymogu „minimum kadrowego” przez powierzanie wykładów pracownikom kompetentnym w zupełnie innych dziedzinach, ale przynoszącym w posagu swoje tytuły naukowe.

Po czwarte, autonomiczny cel edukacji, misja edukacyjna uniwersytetów to formacja obywatelska, kształtowanie oświeconych obywateli. W mocnej tradycji kształtującej się od czasów Wilhelma von Humboldta, Abrahama Flexnera i José Ortegi y Gassetta celem uniwersytetu jest formacja osobowości wychowanka. Mamy poza przekazem wiedzy i informacji wyrobić poczucie obywatelskie, zainteresowanie sprawami publicznymi i gotowość do udziału w życiu publicznym, ideę dobra wspólnego, wiedzę o historii swojego kraju, lojalność wobec narodowej wspólnoty, wrażliwość etyczną, czyli zdolność rozróżniania tego, co dobre i złe, godne i niegodne, umiejętność debaty i odpowiedzialność za słowo, zrozumienie potrzeby kompromisów i tolerancję dla odmiennych poglądów. Naruszenie tej zasady to uczenie wyspecjalizowanych, wąsko kwalifikowanych pracowników, przyuczanie do zawodu. Oczywiście chcemy wykształcić pracowników, dać im zawód. Ale czy w nowym kapitalizmie, w którym dominuje akcent na innowacyjność, kreatywność, zmienność i elastyczność rynku pracy, wystarczą wąsko specjalistyczne, konkretne umiejętności i wpojenie dyscypliny wykonawczej? Być może było to wystarczające w epoce taylorizmu czy fordyzmu. Dzisiaj każdemu pracownikowi, a nie tylko menadżerom, niezbędna jest motywacja przedsiębiorcza, aspiracje do osiągnięć, wyobraźnia i zdolność przekwalifikowania się w zależności od dynamicznych i elastycznych potrzeb rynku pracy. Czasy, gdy na całe życie wystarczył jeden, konkretny wyuczony zawód, minęły. To już nie życiowa kariera, ale zmieniające się okresowe różnorodne projekty dominują w życiu zawodowym.

Po piąte, autonomia oznacza występowanie w pracy badawczej i dydaktycznej motywacji autotelicznych polegających na pasji poszukiwania prawdy i dzielenia się prawdą. Mówiąc w skrócie, uniwersytet potrzebuje fanatyków nauki. Patologiczna sytuacja polega na tym, że zaczynają dominować motywacje wyłącznie instrumentalne, finansowe i karierowe. Pojawia się przystosowywanie do oczekiwań i regulacji prawnych dla własnych egoistycznych celów, albo przez pełny oportunizm, albo pomysłowe omijanie narzuconych reguł, co samo staje się regułą postępowania. A co jeszcze gorsze, zdarza się naginanie tematyki badawczej i interpretacji do aktualnej koniunktury politycznej.

Po szóste, autonomia oznacza autoreprodukcję kadry, kształcenie następców przez relację mistrz – uczeń opartą na autorytecie i zaufaniu, ale także wysokich wymaganiach merytorycznych. Przeciwnością tej reguły to rygorystyczna, zimna podległość służbowa, obowiązkowe kursy i programy, studia doktoranckie organizowane niczym lekcje w klasie szkolnej. Niepokoi również obniżanie poprzeczki przy doktoratach. Mieliśmy kiedyś docentów marcowych, a teraz będziemy mieli nową kategorię doktorów

majowych, legitymujących się tzw. doktoratem wdrożeniowym zamiast doktoratem w normalnym znaczeniu. Przejawem biurokratycznego absurdu jest też rozmycie kryteriów i procedury habilitacji w magicznym przeświadczeniu, że statystyka tzw. samodzielnych pracowników nauki przełoży się na poziom badań i dydaktyki i zapewni nam lepsze miejsce w światowych rankingach.

Po siódme, autonomia oznacza, że awansowanie i nadawanie stopni i tytułów, przyznawanie nagród, wybór do akademii nauk, następuje wyłącznie według kryteriów uniwersalistycznych i merytokracyjnych i dokonywana jest przez kooptację przez samo środowisko. Naruszają tę zasadę wszelkie preferencje partykularne, inne kryteria niż naukowe, wpływ czynników zewnętrznych – ideologicznych i politycznych.

Po ósme, autonomia wymaga samooceny wzajemnej przez *peers*, akademickich „równych”, według kryteriów jakościowych i całościowych, syntetycznych. Na ogół środowisko wie, kto jest kto. Naruszeniem zasady jest „kwantofrenia”; stosowanie ilościowych, policzalnych miar osiągnięć naukowych. Parametryzacja czy bibliometria dokonują się często według kryteriów biurokratycznych narzuconych z zewnątrz, a absurdem jest stosowanie identycznych miar dla dziedzin nauk diametralnie różnych: przyrodniczych i humanistycznych. Sam akurat nie mam z tym problemów, bowiem większość prac publikowałem zagranicą, ale rozumiem kolegów, którzy badają zagadnienia polskiej historii czy polskiej literatury i napotykają preferencje dla prac anglojęzycznych.

Po dziewiąte, autonomia wymaga odpowiedzialności wobec misji uniwersytetu, ale odpowiedzialności rozliczanej i egzekwowanej przez samo środowisko według wysokich standardów. Szczególnie ważna jest tu pozytywna strona uznania naukowego: wyróżnianie, nagrody raczej niż kary, a te ostatnie zarezerwowane tylko dla oczywistych patologii. Zagrożenie tej zasady to ingerencja czynników i kryteriów zewnętrznych; zewnętrzny nadzór i kontrola przez rady nadzorcze, tzw. partnerów społecznych, a więc obcy kulturze akademickiej czynnik polityczny, samorządowy, biznesowy. Podobnie regulę tę narusza obsesyjna sprawozdawczość, ów nieustanny audyt stanowiący utrapienie uniwersytetów i ich pracowników. Wszystko to bierze się z mylnego pojmowania służebności uniwersytetu wobec społeczeństwa. „Uniwersytet musi oprzeć się pokusie, jaką jest wszechstronna usługowość wobec społeczeństwa” (Allan Bloom). A ja bym dodał: „Nie ma nic bardziej służebnego niż niezależność”, niezależność w twórczych badaniach i rzetelnej dydaktyce.

Po dziesiąte, autonomia zawiera zasadę elekcji władz uczelni wszystkich szczebli. Kampanie wyborcze i same wybory to rzadkie okazje autentycznej mobilizacji całej wspólnoty uniwersyteckiej, a legitymizacja oddolna oparta na wyrażonym w wyborach zaufaniu jest niezbędnym czynnikiem zarządzania na wszystkich szczeblach. Przeciwnieństwem tej reguły jest zasada nominacji lub ingrediencji zasady nominacji

zaburzające proces wyborczy; jakakolwiek rola czynników biznesowych, samorządowych czy politycznych w obsadzaniu stanowisk uczelnianych.

Po jedenaste, autonomia wymaga, aby organizacja wewnętrzna uniwersytetu była określona przez statuty formułowane w obrębie uniwersytetu, uchwalane przez samo środowisko uniwersyteckie. Stoi w sprzeczności z tą zasadą zbyt sztywny gorset przepisów ustawowych, ujednolicających, kazuistycznych, takich samych dla wszystkich uniwersytetów. Podobnie dysonans stanowią wzorce statutów narzucane z zewnątrz.

Po dwunaste, autonomia oznacza szczerłą barierę od polityki: polityka winna się znaleźć poza murami uniwersytetu. Działa to w dwie strony: wchodząc na salę wykładową czy do pracowni badawczej, naukowcy powinni swoje poglądy ideologiczne i polityczne pozostawiać niczym płaszcz w szatni (Max Weber). I odwrotnie – wychodząc z roli naukowej do polityki czy mediów, w szatni powinni pozostawić akademicką togę. Niestety bariera ta jest naruszana w obie strony. Uniwersytet staje się terenem sporów politycznych i indoktrynacji, a profesura niekiedy otwarcie manifestuje swą stronniczość. Pojawia się jednak liczna kategoria „posłów profesorów” i „profesorów telewizyjnych”, a więc *de facto* polityków, którzy legitymizują swoje poglądy dalekie od ich naukowej kompetencji tytułami profesorskimi. A już najgorsze, gdy takimi tytułami wspierają poglądy jawnie fałszywe, podporządkowane jedynie koniunkturze politycznej.

Tyle analizy kultury akademickiej. Centralna dla tej kultury idea autonomii jest silnie umocowana i afirmowana prawnie i deklaratywnie. Art. 70 pkt 5 Konstytucji powiada: „Zapewnia się autonomię szkół wyższych na zasadach określonych w ustawie”. Wyrok Trybunału Konstytucyjnego przypomina, że regulacje ustawowe nie mogą znosić istoty tej autonomii przez zupełne i wyczerpujące unormowanie wszystkich spraw. Uczelnie powinny respektować wyznaczane przez rząd w formie ustawy strategiczne cele polityki wobec szkolnictwa wyższego, ale tylko dopóty, dopóki nie naruszają one sedna konstytucyjnie zagwarantowanej autonomii.

W podobnym duchu mocno podkreślają rolę autonomii dokumenty Unii Europejskiej. Autonomia jest też afirmowana w niezliczonych tekstach publicystycznych, deklaracjach, manifestach, uchwałach kongresów itp. W tej sprawie środowisko naukowe jest bardziej jednomyślne niż w jakiegokolwiek innej!

Dlaczego to sprawa tak ważna? Autonomia tworzy wspólnotę i kapitał społeczny, a zwłaszcza jego trzon – kapitał moralny. Sprzyja wytworzeniu miękkich, wspólnotowych więzi moralnych: zaufania, lojalności, wzajemności, solidarności, szacunku, sprawiedliwości w rozdzielaniu uznania naukowego. W działaniu wszelkich instytucji i zbiorowości ludzkich – od rodziny do państwa rola kapitału społecznego jest trudna do przecenienia. Dysponowanie kapitałem społecznym jest często ważniejsze niż kapitałem *sensu stricto* materialnym, finansowym. Przynosi bowiem dwie korzyści: dla całości społecznej i dla każdego jej uczestnika z osobna. Z jednej strony

zapewnia efektywność działania instytucji czy grupy, a z drugiej satysfakcją z uczestnictwa. Żeby użyć metafory: spojona takimi więziami moralnymi drużyna piłkarska strzela najwięcej goli i wygrywa ligę mistrzów, a każdy z zawodników odnosi osobisty sukces prestiżowy i finansowy.

Wracając na teren uniwersytetu: autonomia i wytworzony przez nią kapitał społeczny to warunek *sine qua non* realizacji misji odkrywczej, innowacyjnej, dydaktycznej i kulturowej. Trzeba mocno podkreślać priorytet kultury akademickiej przed innymi kulturami, domniemanie autonomii. A wszelkie odchylenia od tej reguły dopuszczalne są tylko jako wyjątkowe i konieczne, wymagające mocnego uzasadnienia.

Każde odchylenie, wtręt z innej kultury podważają autonomię uniwersytetu, powodują erozję i mogą ostatecznie zniszczyć kulturę akademicką. Dzisiejszy kryzys uniwersytetu ma źródło w inwazji innych kultur, obcych jego naturze, na kulturę akademicką. Dalsze tendencje w tym kierunku mogą kryzys tylko pogłębić. Walka z wszelkimi potencjalnymi lub realnymi zagrożeniami kultury akademickiej to nasza etyczna i zawodowa powinność.

AUTONOMIA I ODPOWIEDZIALNOŚĆ – ASPEKTY PRAKTYCZNE

ZBIGNIEW MARCINIAK

Instytut Matematyki

Uniwersytet Warszawski

Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha

Zgromadzone przez stulecia doświadczenia wyraziście identyfikują autonomię uniwersytetu jako jeden z warunków koniecznych jego dobrego funkcjonowania. Także szybko przeobrażająca się współczesność, stawiająca coraz to nowe wyzwania przed dzisiejszym uniwersytetem, nie dostarcza istotnych argumentów podważających fundamentalną rolę autonomii tej ważnej instytucji życia publicznego.

Mimo wielowiekowych doświadczeń praktykowanie kultury autonomii uniwersytetu nie jest sprawą łatwą. Wiele trudności w tym zakresie powstaje w konfrontacji tej kultury z innymi kulturami, funkcjonującymi we współczesnym świecie instytucji. To odrębny, ważny temat, który wymaga głębokiego zrozumienia zakresu stosowalności wielu pragmatycznych rozwiązań stosowanych w innych obszarach i ich adekwatności do zadań, jakie stoją przed współczesnymi szkołami wyższymi.

W swoim wystąpieniu chciałbym ograniczyć się do tego, jak funkcjonuje autonomia w samym systemie szkolnictwa wyższego i zwrócić uwagę na pewne niepokojące zjawiska, wskazujące na swoistą erozję autonomii następującą nie na skutek swoistej „inwazji” świata zewnętrznego, lecz będące skutkiem procesów zachodzących w systemie jako takim.

Istnieje wiele przykładów wskazujących na wyraźnie rysujące się napięcie pomiędzy autonomią a odpowiedzialnością za autonomicznie podejmowane decyzje. W większości przypadków szkoły wyższe dobrze sobie radzą z rozwiązywaniem tego problemu. W sprawnie działającym, autentycznie autonomicznym systemie nie wolno jednak nie dostrzegać trudności, które się tu pojawiają.

Trudności te można, moim zdaniem, podzielić na dwie grupy.

Do pierwszej grupy zaliczyłbym te, które wynikają ze skłonności niektórych członków społeczności akademickiej, by oddać część autonomii za cenę ograniczenia odpowiedzialności. Drugą grupę trudności stanowią zaś te, pojawiające się przy proponowaniu rozwiązań, które – choć pragmatycznie uzasadnione – nadużywają autonomii kosztem długofalowej odpowiedzialności.

Dalszą część wystąpienia poświęcę zilustrowaniu powyższych zjawisk.

W środowisku akademickim panuje dość powszechne przekonanie, że obecnie obowiązujące przepisy są nadmiernie rozbudowane i zbyt szczegółowo regulują wszystkie aspekty działalności szkół wyższych, co – rzecz jasna – zmniejsza ich autonomię. Tym niemniej, podczas mojego dwuletniego okresu pracy w Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego, miałem okazję wielokrotnie rozmawiać z rektorami, dziekanami oraz dyrektorami instytutów, zgłaszającymi pilną potrzebę bardziej szczegółowej regulacji pewnych obszarów działalności zarządzanych przez nich jednostek. Większość z tych wniosków nie została uwzględniona nie tylko dlatego, że prowadziłyby to do rozkwitu biurokracji, ale także dlatego, że przedkładane propozycje były wzajemnie sprzeczne.

To samo zjawisko można było zaobserwować w odpowiedzi na odzew Ministerstwa z 2016 roku, by zgłaszać sugestie, jak zmniejszyć zakres regulacji, które obciążają działalność uczelni zbędną biurokacją. Statystyka uzyskanych zgłoszeń pokazuje, że zdecydowaną przewagę miały propozycje jeszcze bardziej szczegółowego uregulowania pewnych spraw.

Inne niepokojące zjawisko z tego zakresu ujawniło się w procesie włączania systemu kwalifikacji nadawanych w polskim szkolnictwie wyższym w porównywalny w skali międzynarodowej europejski system kwalifikacji. Wymagało to, dla każdego prowadzonego kierunku studiów, identyfikacji zamierzonych efektów kształcenia. W (zbyt) wielu przypadkach wytworzono jednak przy okazji bardzo rozbudowany, wewnętrzny system szczegółowej dokumentacji każdego niemal działania, związanego z prowadzonym procesem dydaktycznym. Obowiązujące przepisy w żadnym momencie nie stawały aż takich wymagań. Co więcej, na wielu spotkaniach słyszałem wypowiedziane bez skrępowania opinie niektórych przedstawicieli naszego środowiska, że jedynie tak szczegółowa dokumentacja może stanowić wiarygodne świadectwo jakości kształcenia. Jest to dramatyczną rezygnacją z części autonomii oraz z wiary w siłę tradycji akademickiej. Szafy w wielu uczelniach zapełniają dziś sterty dokumentów, których nikt nie czytał od chwili ich wytworzenia; są więc chyba niepotrzebne.

Absurdalność tej sytuacji jest dostrzegana przez bardzo wielu członków naszej społeczności. Niesie to jeszcze inne zagrożenie: prowadzi do odrzucenia wszelkich form analizy skuteczności systemu kształcenia, także w tych jednostkach, które przyjmują bardzo słabych maturzystów na swoje studia. Tu analiza stopnia realizacji założonych

efektów kształcenia jest wręcz niezbędna dla ochrony jakości wydawanych dyplomów. W ferworze walki ze zbędną biurokracją łatwo zignorować tę także istotną sprawę.

Wielu przedstawicieli uczelnianych systemów zapewniania jakości uzasadnia potrzebę istnienia „pełnej” dokumentacji potrzebami akredytacyjnymi. Wydaje się, że w swojej przeszłej działalności PKA przywiązywała zbyt dużą uwagę do obfitej dokumentacji zgodności prowadzonego procesu kształcenia z przepisami prawa, zwłaszcza w słabszych ośrodkach. Wynikało to z przeświadczenia, że negatywna ocena jakości kształcenia musi być koniecznie uzasadniona jakimś uchybieniem w stosunku do obowiązujących przepisów, a nie tylko złą jakością w porównaniu z innymi ośrodkami, prowadzącymi podobne studia w kraju lub za granicą. Obecne regulacje, które PKA właśnie zaczyna stosować, pozwalają oderwać się od tej zbyt biurokratycznej perspektywy.

Jestem przekonany, że wiele kwestii, które dziś odruchowo próbujemy rozwiązać za pomocą dziesiątków regulacji i szczegółowych procedur, mogłoby znaleźć skuteczne rozwiązanie, odwołujące się do dobrej tradycji akademickiej. Etos akademicki, w sytuacji krytycznej, pozwala liderowi środowiska, jakim powinna być osoba pełniąca funkcje akademickie, użyć sformułowania: „tak, nie ma przepisu, który by zabraniał takiego zachowania, ale w naszym środowisku tak zachowywać się nie wypada”.

Powyższe przykłady ilustrowały pierwszą grupę kłopotów z autonomią: zbyt chętnie zrzekamy się jej części w zamian za komfort zdjęcia z nas odpowiedzialności przez zapisane uregulowania.

Drugi aspekt to takie wykorzystywanie autonomii, które służy osiągnięciu celów doraźnych, pozostających w konflikcie z celami długofalowymi.

Uczelnie dziś konkurują między sobą o kandydatów na studia. Niestety, sposoby, którymi próbują uzyskać przewagę konkurencyjną, nie zawsze licują z tradycją akademicką. Reklamy na billboardach lub rozlepiane we wrześniu w ośrodkach komunikacji miejskiej prezentują studia w taki sam sposób, w jaki reklamuje się trywialne artykuły powszechnego użytku, typu proszek do prania lub pastylki na zgagę: krzykliwy, prymitywny tekst, duża czcionka, wykrzykniki. Ten sposób działania cechuje brak szacunku do tego, co przyszłym studentom naprawdę chcemy zaoferować. Bezkrytycznym autorom takich reklam zalecam porównanie stylu ich reklam z reklamami dóbr postrzeganych jako wartościowe, na przykład biżuteria. A przecież wiedza jest dużo większym skarbem.

Innym aspektem tego samego zjawiska jest nadawanie nowych, „atrakcyjnych” nazw kierunkom studiów. Najlepiej to zjawisko widać na rynku studiów podyplomowych. Nierzadko projektodawcy takich studiów posuwają się tak daleko, że opatrują studia podyplomowe nazwą znacznie bardziej atrakcyjną i więcej obiecującą, niż prowadzone w tej samej uczelni podobne studia stacjonarne.

Innym polem nadużywania autonomii dla osiągnięcia doraźnych korzyści jest polityka rekrutacyjna. Niestety, pojawiają się przykłady uchwał rekrutacyjnych, które w ogóle nie odwołują się do przygotowania merytorycznego kandydata do studiów: o przyjęciu decyduje kolejność zgłoszeń lub – na studiach niestacjonarnych – kolejność wniesienia opłaty. Takie przykłady są na szczęście sporadyczne, ale istnieją. Dużo powszechniej występuje praktyka, według której nie ma znaczenia, z jakich przedmiotów kandydat zdawał maturę rozszerzoną. Jest to wyraźny sygnał, że na studiach nie będzie potrzebna pogłębiona wiedza z żadnego jej obszaru.

Obserwuje się też zjawisko „uatrakcyjniania” programów kształcenia przez usuwanie z nich bądź przedmiotów, które mogą budzić obawy kandydata na studia, bądź przez ograniczanie ich udziału w procesie kształcenia. Na przykład, na wielu kierunkach studiów ekonomicznych znikła „matematyka”, a pojawiła się „analiza ilościowa”. Widoczna jest też w wielu miejscach tendencja do ograniczania liczby godzin zajęć z nauk podstawowych, stanowiących fundament wiedzy, właściwej dla danego kierunku studiów. Decyzje w tych sprawach podejmują te same osoby, które w przeszłości odebrały gruntowne wykształcenie podstawowe; dziś zdają się wierzyć, że była to strata czasu, zaś wiedzę podstawową można opanować „przy okazji” jej stosowania.

Opisanym powyżej tendencjom w autonomicznej budowie programów kształcenia towarzyszy też czasem niezwykle liberalna polityka weryfikacji wiedzy. Nawet w bardzo poważnych uczelniach można napotkać zapisy, że podstawą zaliczenia zajęć będzie wyłącznie obecność na wykładach.

Na szczęście żadne z opisanych zjawisk nie ma charakteru dominującego. Bylibyśmy jednak niewiarygodni, gdybyśmy – w dyskusji o roli autonomii – nie wskazali ich sami. Jestem całkowicie przekonany, że konsekwentnie odwołując się do etosu akademickiego, potrafimy – jako środowisko akademickie – sobie z tymi problemami poradzić. Do tego potrzebna jest refleksja ogólniejsza, z perspektywy szerszej niż jednego wydziału uczelni, ani nawet jednej uczelni. Środowisko akademickie jest świadome tych problemów i chyba nadszedł czas, by o nich otwarcie rozmawiać.

Jest to w istocie jedyna droga do ich rozwiązania, skoro obowiązujące dziś, jakże rozbudowane przepisy zjawiskom tym nie zapobiegły.

AUTONOMIA WŚRÓD PODSTAWOWYCH CELÓW EUROPEAN UNIVERSITY ASSOCIATION I INNYCH ORGANIZACJI DZIAŁAJĄCYCH W EUROPEJSKIM ŚRODOWISKU AKADEMICKIM

ANDRZEJ KRAŚNIEWSKI

*Wydział Elektroniki i Technik Informatycznych
Politechnika Warszawska*

Autonomia w dokumentach EUA i organizacji powiązanych z EUA

European University Association (EUA)¹ jest stowarzyszeniem reprezentującym europejskie uczelnie akademickie (uniwersytety)². Członkami EUA są działające w poszczególnych krajach konferencje rektorów uczelni akademickich (członkowie zbiorowi) oraz uczelnie akademickie (członkowie indywidualni). Obecnie EUA zrzesza 33 konferencje rektorów (w tym KRASP) oraz ponad 700 uczelni (w tym 37 uczelni polskich), a ponadto około 100 członków stowarzyszonych – uczelnie nieakademicznych oraz krajowych, a częściej międzynarodowych organizacji, których działalność dotyczy szkolnictwa wyższego i nauki.

EUA działa na arenie międzynarodowej – przede wszystkim na forum instytucji europejskich (Komisji Europejskiej, Rady Europejskiej, Rady Unii Europejskiej,

¹ W literaturze polskojęzycznej nazwa ta jest tłumaczona jako Stowarzyszenie Uniwersytetów Europejskich lub Europejskie Stowarzyszenie Uniwersytetów. W tekście będziemy używać nazwy angielskojęzycznej lub częściej – dobrze rozpoznawalnej w międzynarodowym środowisku akademickim – skrótu EUA.

² Przyjęta w Statucie EUA definicja uniwersytetu (*university*), określająca warunki członkostwa w Stowarzyszeniu, jest bliska występującej w polskim prawodawstwie definicji uczelni akademickiej. W dalszych rozważaniach terminy „uniwersytet” i „uczelnia akademicka” traktowane są zatem jako synonimy.

Parlamentu Europejskiego i innych) – na rzecz kształtowania korzystnej dla uczelni polityki w obszarze szkolnictwa wyższego i nauki. Ważną formą aktywności EUA jest też realizacja projektów badawczych dotyczących zagadnień istotnych dla rozwoju uczelni europejskich. Projekty te są realizowane najczęściej w partnerstwie z wybranymi krajowymi konferencjami rektorów, a niekiedy także z pojedynczymi uczelniami członkowskimi.

Na liście celów działalności EUA, określonych w Statucie Stowarzyszenia³, na pierwszym miejscu znajduje się działanie na rzecz utrwalania wartości akademickich i autonomii uniwersytetu (*The aims of the Association are: – To promote and safeguard university values and the case for university autonomy, ...*).

Podstawowe dokumenty programowe EUA: *Glasgow Declaration*⁴, *Lisbon Declaration*⁵ i *Prague Declaration*⁶, podkreślają fundamentalne znaczenie autonomii jako czynnika niezbędnego dla różnicowania misji i strategii rozwoju uczelni oraz skutecznego działania uczelni na rzecz społeczeństwa, we wszystkich podstawowych obszarach działalności – kształceniu, badaniach i realizacji „trzeciej misji”. Zwracają zarazem uwagę na odpowiedzialność wobec społeczeństwa, która wiąże się z posiadaną autonomią.

Zgodnie z postanowieniami Statutu EUA uczelnie członkowskie zobowiązane są do działania zgodnie z celami Stowarzyszenia, zdefiniowanymi w tymże Statucie, z uwzględnieniem zasad określonych w Wielkiej Karcie Uniwersytetów Europejskich.

Wielka Karta Uniwersytetów Europejskich (*Magna Charta Universitatum Europaeum*)⁷, została podpisana w Bolonii 18 września 1988 roku, w 900. rocznicę powstania w tym mieście uniwersytetu, przez rektorów 388 uczelni (nie tylko europejskich)⁸. Podobnie jak w przypadku celów określonych w Statucie EUA, listę tych zasad otwiera stwierdzenie dotyczące autonomii uczelni:

Uniwersytet jest instytucją autonomiczną, wokół której koncentruje się życie społeczne, niezależnie od tego, w jaki sposób – ze względu na położenie geograficzne i tradycję historyczną – społeczeństwo jest zorganizowane; [...] Aby sprostać potrzebom otaczającego świata, realizowane na uniwersytecie badania naukowe i kształcenie muszą

³ *Articles of Association for the European University Association*, http://www.eua.be/Libraries/default-document-library/swiss_statutes_en_2013_final.pdf?sfvrsn=0 [data dostępu: 09.05.2017].

⁴ *Glasgow Declaration: Strong Universities for a Strong Europe*, European University Association, 2005.

⁵ *Lisbon Declaration: Europe's Universities beyond 2010*, European University Association, 2007.

⁶ *Prague Declaration: European Universities – Looking Forward with Confidence*, European University Association, 2009.

⁷ Wielka Karta Uniwersytetów Europejskich (*Magna Charta Universitatum Europaeum*), wersja polskojęzyczna – <http://www.magna-charta.org/resources/files/the-magna-charta/polish>.

⁸ *Magna Charta* została dotychczas podpisana przez 805 uczelni z 85 państw, w tym 24 polskie uczelnie (lista sygnatariuszy: <http://www.magna-charta.org/signatory-universities>). Kolejne uczelnie dołączają do listy sygnatariuszy podczas organizowanych co roku obchodów rocznicy podpisania Karty i konferencji o tematyce związanej z przesłaniem tego dokumentu.

być – pod względem motywów ich realizacji oraz przekazywanych treści – wolne od wszelkich wpływów politycznych i uwarunkowań ekonomicznych.

Depozytariuszem Karty jest Magna Charta Universitatum Observatory. Obserwatorium to, utworzone w 2000 roku przez Uniwersytet w Bolonii oraz Association of European Universities (CRE)⁹, stawia sobie za cel gromadzenie informacji, wyrażanie opinii, przygotowywanie dokumentów oraz inne działania na rzecz poszanowania, ochrony i upowszechniania podstawowych wartości wymienionych w Karcie. Obserwatorium deklaruje wolę współpracy ze wszystkim organizacjami o podobnych celach, zwłaszcza w zakresie monitorowania i działania na rzecz poszerzania wolności akademickich i autonomii uniwersytetów.

Autonomia uczelni jest też – co może być zaskakujące dla dużej części środowiska akademickiego niedarzącej szczególną estymą Procesu Bolońskiego i kojarzącej ten proces głównie z dwustopniową strukturą studiów – jedną z podstawowych wartości kształtujących Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego.

Deklaracja Bolońska¹⁰, której podpisanie zapoczątkowało ten proces, będąca jednym z podstawowych dokumentów źródłowych wymienianych przez Magna Charta Universitatum Observatory¹¹, odwołuje się w preambule do zasad sformułowanych w Wielkiej Karcie Uniwersytetów Europejskich. Sygnatariusze Deklaracji Bolońskiej – ministrowie odpowiedzialni za szkolnictwo wyższe w krajach europejskich – stwierdzają ponadto:

[...] Universities' independence and autonomy ensure that higher education and research systems continuously adapt to changing needs, society's demands and advances in scientific knowledge.

We hereby undertake to attain these objectives – within the framework of our institutional competences and taking full respect of the diversity of cultures, languages, national education systems and of University autonomy – to consolidate the European area of higher education.

Warto zwrócić uwagę na to, że w Deklaracji Bolońskiej słowo „uniwersytet” jest pisane wielką literą – jest to raczej rzadkość wśród dokumentów „firmowanych” przez polityków.

⁹ Od 2002 roku rolę CRE odgrywa EUA (EUA powstało w 2001 r. z połączenia dwóch organizacji: CRE – stowarzyszenia uniwersytetów oraz CEURC – stowarzyszenia konferencji rektorów).

¹⁰ *Bologna Declaration – Joint declaration of the European Ministers of Education*, 1999, http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf. [data dostępu: 09.05.2017].

¹¹ Wpisanie w wyszukiwarce internetowej „Bologna Declaration” wskazuje witrynę: Magna Charta Universitatum Observatory jako drugie – po Wikipedii – źródło informacji o tym dokumencie.

Podobne stwierdzenia można znaleźć w kolejnych dokumentach Procesu Bolońskiego. W ostatnim komunikacie ministrów, przyjętym na spotkaniu w Erywaniu w 2015 roku, znajduje się między innymi następujące stwierdzenie:

Together we are engaged in a process of voluntary convergence and coordinated reform of our higher education systems. This is based on public responsibility for higher education, academic freedom, institutional autonomy, and commitment to integrity.

Na niedawnym posiedzeniu Grupy Wdrożeniowej Procesu Bolońskiego (Bologna Follow-Up Group), które miało miejsce w grudniu 2016 roku w Bratysławie, jednym z głównych tematów dyskusji była autonomia uczelni, a dokument wprowadzający do tej dyskusji *Academic Freedom and Institutional Autonomy – What Role in and for the EHEA?* opracowali wybitni eksperci, reprezentujący Radę Europy, Magna Charta Universitatum Observatory oraz International Association of Universities¹².

Kwestia autonomii uczelni jest także podnoszona w wielu dokumentach Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP), mającej – jak wcześniej stwierdzono – status członka zbiorowego EUA. Nie sposób wymienić wszystkich tych dokumentów ani tym bardziej omówić myśli w nich zawarte. Odwołajmy się zatem do danych „statystycznych”. W 5-tomowym opracowaniu *Program rozwoju szkolnictwa wyższego do roku 2020*, przygotowanym na zamówienie KRASP przez zespół pod przewodnictwem prof. Jerzego Woźnickiego, przyjętym przez Zgromadzenie Plenarne KRASP w maju 2015 roku, słowo „autonomia” pojawia się, w różnych formach, około 250 razy.

Projekt *Autonomy Scorecard*

Autonomia jest – jak powiedziano wcześniej – jedną z najważniejszych wartości stanowiących podstawę działalności European University Association. Była ona przedmiotem trwających 10 lat badań, realizowanych w ramach kilku projektów pod wspólną nazwą „University Autonomy in Europe”. W realizacji tego przedsięwzięcia można wyróżnić trzy zasadnicze etapy, odpowiadające realizacji projektów¹³:

¹² S. Bergan, E. Egron-Polak, S. Noorda, P. Pol, *Academic Freedom and Institutional Autonomy – What Role in and for the EHEA*, 2016.

¹³ Opis dwóch pierwszych etapów wraz z opracowaniami zawierającymi wyniki prac można znaleźć na stronie: <http://www.eua.be/policy-representation/governance-funding-and-public-policy/projects/university-autonomy-in-europe.aspx>. Opracowanie zawierające wyniki prac ostatniego etapu jest dostępne na stronie <http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/university-autonomy-in-europe-iii-country-profiles> [data dostępu: 09.05.2017].

- *Exploratory Study*, w latach 2007–2009,
- *Autonomy Scorecard*, w latach 2009–2011,
- *Autonomy Scorecard – Country Profiles*, w latach 2015–2017.

Ostatnia doroczna konferencja tematyczna EUA (Bergen, 6–7 kwietnia 2017 r.), odbywająca się pod hasłem „Autonomy and freedom: The future sustainability of universities”, stanowiła niejako podsumowanie tych 10 lat badań.

Z wymienionych trzech etapów prac, najważniejsze znaczenie miał projekt *Autonomy Scorecard. Exploratory Study* stworzyło podstawę do jego realizacji, zaś *Autonomy Scorecard – Country Profiles* było formą rozszerzenia zakresu badań, aktualizacji wyników osiągniętych w latach 2009–2011 i ich prezentacji w sposób odmienny od przyjętego wcześniej.

Warto wspomnieć, że jednym z partnerów EUA w realizacji projektu *Autonomy Scorecard* była Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich; w realizacji projektu uczestniczyły ponadto Konferencja Rektorów Uczelni Niemieckich (Hochschulrektorenkonferenz – HRK) i Konferencja Rektorów Uczelni Duńskich (Universities Denmark), a także Uniwersytet Jyväskylä (Finlandia). Jedno z posiedzeń Komitetu Sterującego projektu odbyło się w czerwcu 2011 roku na Uniwersytecie Warszawskim.

Celem projektu *Autonomy Scorecard* było opracowanie narzędzia, które umożliwi między innymi wielokryterialne porównanie systemów szkolnictwa wyższego w poszczególnych krajach europejskich ze względu na stopień autonomii uczelni.

Ze względu na tak sformułowany cel projekt ten był od początku traktowany przez EUA jako „wrażliwy” – mający pewien wymiar „polityczny” i potencjalnie „medialny”. Dlatego w składzie Komitetu Sterującego – obok reprezentantów EUA i partnerów Stowarzyszenia – zasiedli wybitni eksperci, osoby o niekwestionowanej pozycji w europejskim i światowym środowisku akademickim, między innymi sir Howard Newby (przewodniczący Komitetu) – były przewodniczący Brytyjskiej Konferencji Rektorów, António Rendas – były przewodniczący Portugalskiej Konferencji Rektorów, Eric Froment – pierwszy Prezydent EUA (2001–2005) i Agneta Bladh – Wiceprezydent Magna Charta Universitatum Observatory.

Będące celem projektu porównanie systemów szkolnictwa wyższego w poszczególnych krajach europejskich objęło 29 systemów w 27 państwach – w Niemczech przedmiotem badania były systemy w trzech krajach związkowych (landach).

Przeprowadzona analiza dotyczyła regulacji prawnych odnoszących się do uczelni publicznych, funkcjonujących w poszczególnych systemach w latach 2010–2011 (projekt *Autonomy Scorecard*) oraz w latach 2015–2016 (projekt *Autonomy Scorecard – Country Profiles*). Dane pozyskiwano z ankiet skierowanych do konferencji rektorów, a następnie korespondencji, wywiadów i rozmów wyjaśniających z osobami desygnowanymi przez te konferencje.

Wyodrębniono cztery obszary autonomii (instytucjonalnej)¹⁴:

- autonomia w zakresie organizacji (*organisational autonomy*), obejmująca między innymi kwestie związane z możliwościami określania struktury organizacyjnej uczelni, organami decyzyjnymi, sposobem ich powoływania i ich kompetencjami;
- autonomia w zakresie gospodarki finansowej (*financial autonomy*), obejmująca między innymi kwestie związane z możliwościami pozyskiwania środków finansowych oraz własnością nieruchomości;
- autonomia w zakresie polityki kadrowej (*staffing autonomy*), obejmująca między innymi kwestie związane z możliwościami podejmowania decyzji dotyczących rekrutowania, awansowania oraz wynagradzania pracowników;
- autonomia w zakresie kształcenia (*academic autonomy*), obejmująca między innymi kwestie związane z możliwościami uruchamiania nowych i likwidacji istniejących programów/kierunków studiów oraz kształtowaniem ich treści, a także możliwościami określania liczby studentów i zasad przyjęć na studia.

Dla każdego z tych obszarów zdefiniowano zbiór kryteriów ilościowych charakteryzujących różne aspekty autonomii – łącznie ponad 30 kryteriów. Następnie dla każdego kryterium określono zbiór potencjalnych ograniczeń systemowych decydujących o jego wartości.

Przykładowo, dla obszaru „autonomia w zakresie organizacji” zdefiniowano następujące kryteria:

- *Selection procedure for the executive head (rector)*,
- *Selection criteria for the executive head (rector)*,
- *Dismissal of the executive head (rector)*,
- *Term of office of the executive head (rector)*,
- *External members in university governing bodies*:
 - *Inclusion of external members in university governing bodies*,
 - *Selection of external members in university governing bodies*,
- *Capacity to decide on academic structures*,
- *Capacity to create legal entities*.

Warto zauważyć, że aż cztery z nich dotyczą sposobu wyboru i sprawowania funkcji przez rektora (lub inny jednoosobowy organ zarządzający uczelnią).

Dla pierwszego z wymienionych kryteriów (*Selection procedure for the executive head*) za potencjalne ograniczenie systemowe uważa się między innymi sytuację, w której

¹⁴ W publikacjach dotyczących autonomii uczelni można spotkać różne klasyfikacje obszarów tej autonomii. Przegląd takich klasyfikacji można znaleźć w: J. Iwinska, L. Matei, *University Autonomy – A Practical Handbook*, Central European University, Budapest 2014.

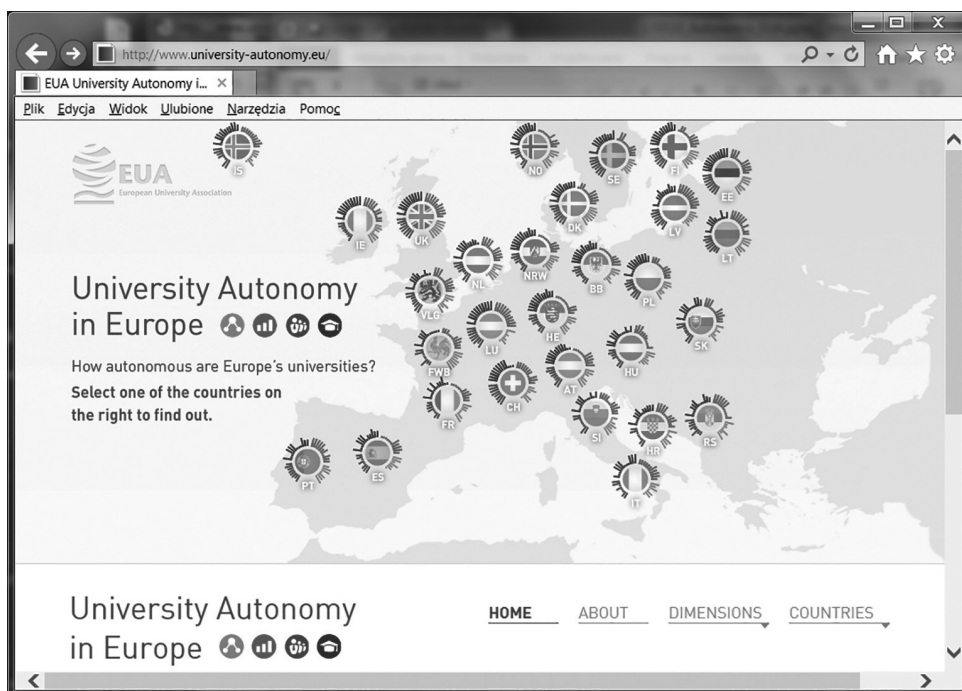
władze publiczne mają wpływ (bezpośredni lub pośredni) na wybór osoby kierującej uczelnią. Okazało się, że taka sytuacja zachodzi w 12 z 29 analizowanych systemów.

Zsumowanie – z odpowiednimi wagami – wartości wszystkich kryteriów w danym obszarze tworzy pewnego rodzaju ranking systemów. W omawianym obszarze „autonomia w zakresie organizacji” czołówkę tego rankingu tworzą: Wielka Brytania, Dania i Finlandia; Polska zajmuje 15. miejsce – dokładnie w środku tabeli¹⁵.

Najciekawszym – z praktycznego punktu widzenia – wynikiem realizacji projektu *Autonomy Scorecard* jest stworzony w 2011 roku i zaktualizowany w 2017 roku portal *University Autonomy in Europe*, dostępny na stronie: <http://www.university-autonomy.eu>.

Jest on w istocie interaktywnym narzędziem, które umożliwia między innymi porównawczą analizę poszczególnych aspektów autonomii uczelni w różnych krajach europejskich, a także prześledzenie wieloaspektowej charakterystyki autonomii uczelni w danym kraju, uwzględniającej „pozycję rankingową” w każdym z czterech wyróżnionych obszarów autonomii. Wygląd strony domowej tego portalu przedstawiono na rysunku 1.

Rys. 1. Strona domowa portalu *University Autonomy in Europe*



Źródło: <http://www.university-autonomy.eu> [data dostępu: 09.05.2017].

¹⁵ T. Estermann, *University Autonomy in Europe*, EUA Annual Conf., Bergen 2017.

Realizacja projektu *Autonomy Scorecard*, którego celem była ilościowa analiza autonomii instytucjonalnej, ujawniła wiele, w większości antycypowanych, problemów.

Autonomia uczelni jest złożonym pojęciem, obejmującym wiele powiązanych aspektów, z których część jest „trudno mierzalna”. Różnorodność rozwiązań istniejących w poszczególnych krajach powoduje z kolei trudności w ustaleniu terminologii i kryteriów oceny „pasujących” do wszystkich analizowanych systemów, potęgowane dodatkowo przez częste zmiany w zakresie przepisów prawa i polityki rządów poszczególnych krajów. W analizie ilościowej trudno też odzwierciedlić poziom szczegółowości przepisów prawa, co jest związane z występującą w niektórych systemach skłonnością władz publicznych do mikrozarządzania szkołami wyższymi.

Jak wspomniano wcześniej, analizy wykonane w ramach realizowanego przez EUA projektu dotyczyły przede wszystkim autonomii formalnej – regulacji prawnych. W opublikowanych opracowaniach można znaleźć jednak także wiele obserwacji i wniosków dotyczących autonomii „praktycznej”, której poziom wyznaczają nie tyle normy prawne, co istniejące procedury i zwyczaje przyjęte w relacjach uczelni z organami władzy publicznej.

Poziom tak rozumianej autonomii „praktycznej” określają między innymi:

- mechanizmy rozliczania uczelni ze sposobu realizacji zadań (*accountability*), w tym wymagana sprawozdawczość – mniej lub bardziej drobiazgowo oraz prowadzone kontrole – mniej lub bardziej uciążliwe;
- poziom finansowania;
- mechanizmy i decyzje finansowe stymulujące lub wręcz wymuszające określone działania uczelni, na przykład łączenie uczelni (także z innymi podmiotami);
- tradycja i kultura polityczna oraz wynikający z niej poziom wzajemnego zaufania i współdziałania władz publicznych i środowiska akademickiego w rozwiązywaniu problemów.

Dobrym przykładem ilustrującym wpływ poziomu finansowania na poziom autonomii jest sytuacja we Francji. W rankingach wynikających z badań przeprowadzonych w ramach projektu *Autonomy Scorecard* Francja zajmuje pozycję bliską końca tabeli. Tymczasem, dzięki wysokiemu poziomowi finansowania, system francuski nie jest postrzegany przez środowisko akademickie – ani w samej Francji, ani w innych krajach – jako ograniczający w bardzo silnym stopniu autonomię uczelni.

Relację między autonomią a tradycją i kulturą polityczną doskonale przedstawił na konferencji w Bergen prof. Jaak Aaviksoo – rektor Politechniki w Tallinie (wcześniej pełniący funkcję rektora Uniwersytetu w Tartu, członka Zarządu EUA, Ministra Edukacji i Nauki oraz Ministra Obrony Estonii). Stwierdził on, że niektóre regulacje muszą być interpretowane właśnie w kontekście tradycji i kultury politycznej. Przykładowo, przepis stanowiący o mianowaniu przez ministra członków rad powierniczych

uczelnii, decydujących między innymi o wyborze rektora, znaczy zupełnie co innego w kraju, w którym członkami rad powierniczych zostają emerytowani politycy partii rządzącej, a co innego w kraju, w którym desygnowanie członków rad następuje w trybie mniej lub bardziej formalnych konsultacji ministra ze środowiskiem akademickim.

Jako przykład ilustrujący znaczenie tradycji i kultury politycznej dla „praktycznej” autonomii może służyć historia niedawnego konfliktu ministra ze środowiskiem akademickim w Danii¹⁶, opisana w biuletynie „University World News”¹⁷. Spór powstał w związku z projektem regulacji, w wyniku której minister uzyskałby prawo do mianowania przewodniczących rad powierniczych uczelni (*heads of governing board of universities*). Projekt ten spotkał się ze zdecydowanym protestem ze strony różnych środowisk: rektorów, organizacji zawodowych i organizacji studentów, podkreślających, że działania ministra stanowią zerwanie z tradycją utrzymywania „arm’s length distance between the universities and the ministry”. Reprezentanci organizacji zawodowych i organizacji studentów we wspólnym stanowisku stwierdzili między innymi: „Ending the arm’s-length principle will turn universities into political footballs – the new governance model is a break with many years of consensus that codetermination and democracy are valuable for our institutions”. Wobec tak zdecydowanych głosów, minister – biorąc pod uwagę przekazane opinie – zrezygnował z projektowanej zmiany ustawowej¹⁸.

Podsumowując najważniejsze wyniki działań związanych z realizacją przez EUA projektu *University Autonomy in Europe*, należy stwierdzić, że:

- opublikowane opracowania stanowią istotne źródło wiedzy dotyczącej autonomii uczelni, szczególnie dobrych praktyk, zmian zachodzących w Europie oraz różnic między poszczególnymi krajami w tym zakresie;
- opracowane narzędzie on-line, umożliwiające porównawczą ocenę (w porównaniu z innymi krajami) istniejących oraz proponowanych rozwiązań legislacyjnych, może być pomocne w prowadzeniu polityki opartej na faktach (*evidence-based policy making*).

Wyniki projektu były i nadal mogą być wykorzystywane przez członków EUA (uczelnie i konferencje rektorów) w działaniach na poziomie poszczególnych krajów, dostarczając odpowiednich argumentów w dyskusjach dotyczących szkolnictwa

¹⁶ Przykład ten jest interesujący m.in. ze względu na to, że w prowadzonych w naszym kraju dyskusjach dotyczących tzw. Ustawy 2.0 dość często przywoływane są rozwiązania przyjęte w Danii.

¹⁷ J.P. Myklebust, *Ministry backs down on greater control of universities*, „University World News”, Global Edition, 19 April 2017.

¹⁸ W ww. artykule zamieszczonym w „University World News” czytamy: „Minister Pind said in a press release that it had been important for him to listen to the comments from the consultation and take into account the discussions he had with the higher education sector. He said that they now will endorse an agreement that secures the autonomy of the universities and counterbalances the detailed governance by the ministry”.

wyższego. W naszym kraju mogą nade wszystko służyć do przeciwstawiania się głoszonym w debacie publicznej przez rodzimych „ekspertów” skrajnym poglądom dotyczącym poziomu autonomii polskich uczelni¹⁹.

Wyniki te były i zapewne będą jeszcze wiele razy wykorzystywane też przez EUA w działaniach realizowanych przez to Stowarzyszenie. Służyły między innymi w prowadzonej na poziomie europejskim debacie dotyczącej tzw. Planu Junckera, w argumentacji sprzeciwiającej się cięciom w programie *Horyzont 2020* i przeznaczeniu części środków z tego programu na wsparcie Europejskiego Funduszu Inwestycji Strategicznych (European Fund for Strategic Investments – EFSI). Z danych zebranych w ramach realizacji projektu *Autonomy Scorecard* wynika bowiem wprost, że w wielu krajach uczelnie, nie dysponując możliwością zaciągania kredytów komercyjnych, nie mogłyby skorzystać z możliwości stworzonych przez EFSI.

Doświadczenia zebrane w trakcie realizacji projektu *University Autonomy in Europe* były też wykorzystywane w innych projektach, na przykład w projekcie ATHENA, wspierającym modernizację systemów szkolnictwa wyższego na Ukrainie, w Armenii i w Mołdawii.

Bieżące działania EUA

Bieżące działania EUA dotyczące autonomii uczelni obejmują przede wszystkim reagowanie na przypadki naruszania tej autonomii. W ostatnim okresie były one związane z wydarzeniami, które miały miejsce w Turcji i na Węgrzech.

Opublikowany 3 kwietnia 2017 roku, tuż przed konferencją w Bergen, komunikat EUA podkreśla istotne znaczenie uniwersytetów – jako niezależnych i otwartych społeczności akademickich – dla rozwoju społeczeństw i wyraża niepokój w związku z nasilającą się tendencją do ingerencji rządów w sprawy, które powinny stanowić domenę autonomii uczelni i wolności akademickich. EUA potępia takie postępowanie – jako skierowane przeciw podstawowym wartościom akademickim (wskazując jako przykłady procedowaną na Węgrzech nowelizację ustawy dotyczącej szkolnictwa wyższego oraz kolejne represje wobec środowiska akademickiego w Turcji) i apeluje do rządów o powstrzymanie się od tego typu działań²⁰.

¹⁹ W debacie publicznej dotyczącej stanu szkolnictwa wyższego w Polsce można usłyszeć zarówno pogląd, że polskie uczelnie dysponują największym w Europie poziomem autonomii, jak i pogląd, że są zupełnie ubezwłasnowolnione przez istniejące regulacje prawne.

²⁰ Tekst komunikatu EUA można znaleźć na stronie: <http://www.eua.be/activities-services/news/newsitem/2017/04/03/eua-calls-on-governments-to-refrain-from-interference-in-university-autonomy> [data dostępu: 09.05.2017].

Kwestia nowelizacji ustawy dotyczącej szkolnictwa wyższego na Węgrzech stała się przedmiotem stanowiska przyjętego 6 kwietnia 2017 roku przez Radę EUA, popartego dzień później przez Zgromadzenie Ogólne EUA. W stanowisku tym Stowarzyszenie wzywa Prezydenta Węgier do niepodpisywania uchwalonej przez Parlament 4 kwietnia ustawy, która w istocie uniemożliwia funkcjonowanie jednej z uczelni członkowskich EUA – Central European University w Budapeszcie. Stanowisko EUA podkreśla, że autonomiczne uczelnie powinny mieć swobodę podejmowania decyzji dotyczących prowadzonej działalności, bez zbędnej ingerencji i „gnębienia” ze strony państwa²¹.

Komentując to stanowisko, Prezydent EUA – Rolf Tarrach stwierdził między innymi: „University autonomy and academic freedom are crucial for the well-functioning of universities and higher education systems. They are essential pillars of the future sustainability of our institutions”.

Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich, będąca członkiem zbiorowym EUA, bierze udział w opracowywaniu wymienionych i innych dokumentów EUA dotyczących autonomii uczelni. Sygnuje także – jako samodzielny podmiot – inne dokumenty powstałe z inicjatywy międzynarodowego środowiska akademickiego. Przykładem może być list otwarty 20 krajowych i międzynarodowych organizacji, skierowany 21 stycznia 2016 roku do Prezydenta Turcji, dotyczący sytuacji tureckich naukowców – sygnatariuszy petycji krytykującej tureckie operacje wojskowe w południowo-wschodniej Turcji. Sygnatariuszami tego listu były między innymi EUA, Magna Charta Observatory, KRASP oraz Konferencja Rektorów Uczelni Niemieckich – HRK.

Zakończenie

Zabieganie o autonomię uczelni jest jednym z głównych celów działalności European University Association oraz innych organizacji, z którymi EUA współpracuje. Znajduje to odzwierciedlenie w dokumentach programowych Stowarzyszenia, organizowanych cyklicznie konferencjach, seminariach i innych spotkaniach, a także w działaniach stanowiących reakcję na bieżące wydarzenia.

Autonomia jest postrzegana przez EUA nie jako cel sam w sobie, lecz jako warunek skutecznej realizacji przez uczelnie ich zróżnicowanych misji i strategii rozwoju i wypełniania w ten sposób powinności wobec społeczeństw. Warunek ten jest istotny, można bowiem dostrzec znaczną korelację między autonomią uczelni a jakością

²¹ Tekst stanowiska EUA można znaleźć na stronie: <http://www.eua.be/activities-services/news/newsitem/2017/04/06/european-universities-call-on-hungarian-president-to-block-legislation-targeting-central-european-university> [data dostępu: 09.05.2017].

i efektywnością jej działania – w czołówkach rankingów dominują uczelnie o wysokim stopniu autonomii.

W ostatnim okresie można zaobserwować niepokojące zjawiska i procesy stanowiące poważne zagrożenie dla autonomii uczelni i wolności akademickich. Nie jest więc przypadkiem, że niedawna doroczna konferencja tematyczna EUA poświęcona była właśnie tej kwestii. Jako podsumowanie dyskusji, które miały tam miejsce, można zacytować słowa Thomasa Estermanna, koordynującego w EUA działania i projekty związane między innymi z zarządzaniem i polityką publiczną: „In today’s tense international political environment, promoting university autonomy as a core principle is not only highly relevant, it is a duty”²².

Bibliografia

- Articles of Association for the European University Association*, 2002, http://www.eua.be/Libraries/default-document-library/swiss_statutes_en_2013_final.pdf?sfvrsn=0.
- Bergan S., Egron-Polak E., Noorda S., Pol P., *Academic Freedom and Institutional Autonomy – What Role in and for the EHEA*, Bologna Follow-Up Group, 2016.
- Bologna Declaration – Joint declaration of the European Ministers of Education*, 1999, http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf.
- Estermann T., *Why university autonomy matters more than ever*, „University World News”, Global Edition, 7 April 2017.
- Glasgow Declaration: Strong Universities for a Strong Europe*, European University Association, 2005.
- Iwinska J., Matei L., *University Autonomy – A Practical Handbook*, Central European University, Budapest 2014.
- Lisbon Declaration: Europe’s Universities beyond 2010*, European University Association, 2007.
- Myklebust J.P., *Ministry backs down on greater control of universities*, „University World News”, Global Edition, 19 April 2017.
- Prague Declaration: European Universities – Looking Forward with Confidence*, European University Association, 2009.
- University Autonomy in Europe III – Country Profiles*, European University Association, April 2017.
- University Autonomy in Europe I – Exploratory Study*, by Thomas Estermann and Terhi Nokkala, European University Association, 2009.
- University Autonomy in Europe II – The Scorecard*, by Thomas Estermann, Terhi Nokkala and Monika Steinel, European University Association, 2011.
- Wielka Karta Uniwersytetów Europejskich (*Magna Charta Universitatum Europaeum*), 1988, wersja polskojęzyczna, <http://www.magna-charta.org/resources/files/the-magna-charta/polish>.

²² T. Estermann, *Why university autonomy matters more than ever*, „University World News”, Global Edition, 7 April 2017.

PANEL

AUTONOMIA, ODPOWIEDZIALNOŚĆ I ETOS ŚRODOWISKA AKADEMICKIEGO. CZY SĄ ZALEŻNE OD TYPU UCZELNI?

JERZY WOŹNICKI

*Rada Główna Nauki i Szkolnictwa Wyższego
Fundacja Rektorów Polskich*

Kłaniam się Państwu.

Przystępujemy do panelu, który ma tytuł *Autonomia uczelni i środowiska akademickiego – odpowiedzialność i etos akademicki* i tu kwestia podstawowa – czy zależy to od typu uczelni?

Witam panelistów, którzy reprezentują pewne zróżnicowanie uczelni z tego punktu widzenia, bowiem mamy tutaj przedstawiciela uczelni medycznych, przedstawiciela środowiska inżynierów – naukowców i przedstawicielkę uczelni ekonomicznej. Profesor Marek Krawczyk – medyk, Profesor Roman Morawski – inżynier, Profesor Ewa Chmielecka – ekspert od etosu ze Szkoły Głównej Handlowej.

Profesor Marek Krawczyk był Rektorem Warszawskiego Uniwersytetu Medycznego przez okres dwóch kadencji, a dzisiaj znalazł swoje miejsce, odpowiadając na zaproszenie Magnificencji Rektora Politechniki Warszawskiej i zasilil szeregi tej Uczelni jako profesor. Dodajmy, że działa także w obszarach, które stanowią przedmiot naszych obrad.

Pan Profesor Roman Morawski to niegdyś Dziekan Wydziału Elektroniki i Technik Informacyjnych Politechniki Warszawskiej, członek, etatowy, można powiedzieć, kolejnych komisji senackich do spraw etyki zawodowej, wykładowca w ramach tej

problematyki, autor książki pt. *Etyczne aspekty działalności badawczej w naukach empirycznych*¹.

Pani Profesor Ewa Chmielecka jest filozofem nauki, znanym ekspertem międzynarodowym od jakości kształcenia, ale zajmuje się także aksjologią nauki i pod tym tytułem ogłosiła monografię w 2012 roku. Pani Profesor jest członkiem zarządu Fundacji Rektorów Polskich i w tej roli była autorką jednej z ważnych naszych ekspertyz pt. *Etos akademicki. Sens pojęcia i jego znaczenie praktyczne*², którą to ekspertyzę opracowaliśmy na zlecenie jednej z uczelni. Pozwólcie Państwo, że sam uniknę autoprezentacji.

Chcąc nawiązać w tym słowie wstępnym do wystąpienia Pana Profesora Andrzeja Kraśniewskiego, a zwłaszcza do wątku, w którym zwrócił uwagę na ponoszoną przez rektorów odpowiedzialność w związku z etosem akademickim. Wiąże się to z pojęciem, do którego jestem bardzo przywiązany, a które brzmi: kultura instytucjonalna uniwersytetu. Wiele o tym mówiliśmy podczas pamiętnego Kongresu Kultury Akademickiej UJ. Kłaniam się w tym miejscu obecnemu tutaj Panu Profesorowi Piotrowi Sztompke za zorganizowanie tego wspaniałego Kongresu w Krakowie przed kilku laty³.

Wszystko to, o czym tutaj mówię, ma pokazać, że ta obecna inicjatywa zorganizowania naszej debaty zrodziła się na żywej ziemi. Nie zajmujemy się tymi sprawami od wczoraj. Wracamy tu do kwestii, które nas nurtują, niepokoją. Trzeba do nich wracać także dlatego, że mamy do czynienia z nowym pokoleniem młodych badaczy, którzy, co z czasem obserwujemy, próbują stawać się przede wszystkim swoistymi menadżerami własnej kariery naukowej. Znamy określenie „świat postakademicki w nauce”, zasadnie przypisywane Panu Profesorowi Piotrowi Sztompke. To określenie kontrastuje z tym wspaniałym światem Thomasa Mertona, teoretyka czystej nauki. Kiedyś wysłuchałem referatu Pana Profesora na ten temat podczas jednego z posiedzeń Komitetu Naukoznawstwa PAN.

Proszę Państwa, być może mój szczególny tytuł do prowadzenia tej dyskusji panelowej związany jest z tym, że od lat Fundacja Rektorów Polskich prowadzi tzw. szkoły zarządzania strategicznego w szkolnictwie wyższym dla rektorów. Osobiście kieruję tymi szkołami. Czuję się bardzo zaszczycony, że całe pokolenia polskich rektorów przeszły przez te wyjazdowe szkoły. I nawiążę teraz do tego, o czym tam mówimy. Przedstawię cytat ze swojego wykładu, który dotyczy istoty rektorstwa. Rektorom elektom,

¹ R.Z. Morawski, *Etyczne aspekty działalności badawczej w naukach empirycznych*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2011.

² Ekspertyza przygotowana na zlecenie Politechniki Śląskiej w Gliwicach, za: *Sprawozdanie z działalności Fundacji Rektorów Polskich za rok 2014*, s. 10.

³ Kongres Kultury Akademickiej, o którym mowa, odbył się w 20–22 marca 2014 roku, a jego hasło brzmiało: *Idea uniwersytetu – reaktywacja*. Pod tym tytułem ukazała się również książka *Idea uniwersytetu – reaktywacja*, P. Sztompka, K. Matuszek (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.

którzy przyjeżdżają na letnią szkołę, a było ich wielu, wyświetlam slajd, którego treść teraz chciałem odczytać, gdyż uważam ją za szczególnie ważną:

Uniwersytet w swoim działaniu opiera się na tradycyjnym systemie wartości, który nie może podlegać doraźnym zmianom. Jest on bowiem fundamentem kultury uniwersytetu, na straży której stoi rektor magnificencja. Ten zaszczytny tytuł przysługuje zwyczajowo rektorowi uczelni akademickiej ze względu na domniemanie jej, a nie osoby rektora, wspaniałości. Formalną podstawą do wypełnienia takiej roli rektor uzyskuje przez akt wyboru. W kategoriach etycznych jednak to nie wystarcza do tego, aby ten szczególnie przywilej znajdował swoje pełne uzasadnienie, rektor musi także osobiście reprezentować najwyższe standardy moralne. Wiarygodność rektora oceniana w tych kategoriach stanowi podstawę działania uczelni akademickiej w stopniu przewyższającym nawet przecież niezwykle ważne uwarunkowania legislacyjne, ekonomiczne i merytoryczne.

A teraz zdanie zasadnicze, które kończy ten tekst: „Gdyby tej wiarygodności miało zabraknąć, rektor sam siebie sprowadziłby z piedestału magnificencji do roli codziennego zarządcy, swój tytuł *magnificus* przenosząc w obszar pustostłowa”.

To są ważne słowa, słowa mocne, ale warto, żeby rektorzy jako elekcji usłyszeli je, zanim wejdą do swoich gabinetów. To właśnie się dzieje od kilkunastu lat w ramach szkół letnich FRP i reakcja jest tam bardzo pozytywna. To ważny znak. Przesłanie, które ten fragment przedstawia, jest następujące: kultura instytucjonalna uniwersytetu jest fundamentem jego tożsamości, jego działania, jego istnienia. To rektor ponosi szczególną odpowiedzialność za utrzymywanie i propagowanie tej kultury.

Chciałem przekazać Państwu koncepcję tego panelu.

Najpierw poproszę Panią Profesor Ewę Chmielecką, żeby w ciągu 5–10 minut ukażała ogólne rozumienie pojęcia etosu z perspektywy własnego piśmiennictwa, jeśli tak bym mógł to określić. Następnie poproszę Pana Profesora Romana Morawskiego, aby w podobnym czasie zaprezentował refleksje na temat instytucjonalnych zagrożeń dla etosu, a w konsekwencji zagrożeń dla autonomii uczelni. Później przesłibujemy do wystąpienia Pana Profesora Marka Krawczyka, który odniesie się do tych kwestii z punktu widzenia lekarza, profesora medycyny. To jest bowiem obszar, gdzie koncentruje się jak w soczewce pewne nagromadzenie, duża gęstość uwarunkowań należących do problematyki etosu oraz etyki zawodowej. Potem poprosimy ponownie Profesora Romana Morawskiego, żeby zechciał podzielić się refleksją na temat spojrzenia na etos z punktu widzenia nauk technicznych. Ostatnią osobą, która zabierze głos przed dyskusją, będzie Profesor Ewa Chmielecka, która z pozycji środowiska ekonomistów – albo raczej uczelni ekonomicznej – przedstawi refleksję zamykającą tę wstępną część panelu. Następnie oczekujemy aktywności samych panelistów. Proszę ich zatem o zgłaszanie się, polemiki mile widziane. Dyskusja z udziałem uczestników

naszej konferencji, z udziałem osób znajdujących się w sali, jest przewidziana w kolejnej sesji, której będzie przewodniczył Profesor Andrzej Eliaz.

A zatem – zaczynamy!

Bardzo proszę Panią Profesor Ewę Chmielecką o zabranie głosu.

EWA CHMIELECKA

Szkoła Główna Handlowa w Warszawie

Panie Przewodniczący, Szanowni Państwo, rozpocznę od tego, że nie dostosuję się do tytułu konferencji, dlatego że nie kojarzą mi się dobrze jako zbitka słowna pojęcia „etos akademicki” i „środowisko akademickie”. Środowisko akademickie jest zbiorowością ludzi wyodrębnioną bez – jeśli mogę tak powiedzieć – cech konstytutywnych. Natomiast jeśli mam mówić o etosie, to wolałabym mówić o wspólnocie akademickiej, a nie o społeczności. Dlatego że kiedy mówię o wspólnocie akademickiej, to mówię o grupie ludzi, którzy przyjęli pewne wartości, chcą je wspólnie realizować i mają aktywną względem ich podstawę. To jest grupa ludzi skupiona wokół etosu. Środowisko akademickie może oczywiście przejąć część etosu i stosować się doń lub nie, natomiast w ścisłej zależności pomiędzy tymi dwoma pojęciami nie ma.

Zatem będę mówiła o wspólnocie akademickiej, kierując się koncepcją wspólnoty, którą opracował Karol Wojtyła. Jej cechami, pozytywnymi postawami, jest solidarność w wykonywaniu działań służących realizacji tych wartości, wokół których jest skupiona, oraz stały krytycyzm, nadzór, wręcz sprzeciw wobec tego, jak są konstytuowane te wartości i w jaki sposób są one realizowane. Jest to wspólnota, która definitywnie stroni od takich postaw, jak unik i konformizm, ponieważ ich przyjęcie destruuje wspólnotę, staje się ona pustą skorupą, raczej grupą działania niż wspólnotą. W związku z tym jeszcze raz powtórzę – będę mówiła o wspólnocie w kontekście tego, czym jest podzielany przez nią zbiór wartości – etos.

Moja charakterystyka etosu jest aksjologiczna, czyli wyodrębniam zbiór fundamentalnych wartości, które ten etos akademicki, właściwy dla wspólnoty, konstytuują, które nadają tej wspólnocie tożsamość i bez których ta wspólnota po prostu znika. Warunkiem bowiem istnienia wspólnoty jest dobro wspólne w postaci zbioru wartości autotelicznych, wokół których ta wspólnota się organizuje.

Jeżeli tak rozumiemy etos i wspólnotę akademicką, to w żadnej mierze jego przestrzeganie, jego konstytuowanie nie zależy od rodzaju uczelni. Wszędzie, w jakiegokolwiek

szkole wyższej, czy będzie to politechnika, uczelnia medyczna, ekonomiczna czy uniwersytet etos będzie trwał jako zestaw wartości, obyczajów i reguł postępowania.

Jaka jest ta podstawowa wartość autoteliczna? Trzeba powiedzieć, że wspólnota nie powinna być zgromadzona wokół wartości instrumentalnej, pochodnej od czegoś, wtedy byłaby to tylko grupa działania, tylko musi być skoncentrowana na wartości, która jest ważna sama w sobie. Pojawiło się już podczas konferencji stwierdzenie z ust i Pana Profesora Andrzeja Eliasza, i Pana Profesora Piotra Sztompki, że nazywa się to – trochę metaforycznie – prawdą. Ponieważ nie chcę wchodzić w żadne kontrowersje i dyskusje teoriopoznawcze, to będę mówiła o pomnażaniu wiedzy wartościowej poznawczo – cokolwiek to znaczy wedle rozmaitych koncepcji teoriopoznawczych.

Czyli pomnażanie wiedzy wartościowej poznawczo przez badania naukowe i jej dystrybuowanie przez nauczanie wśród słuchaczy, wśród otoczenia społecznego. I to jest ta wartość, która wspólnocie akademickiej nadaje tożsamość. Proszę sobie wyobrazić, że zostaje ona usunięta z obszaru motywów działania tej wspólnoty. Wówczas tej wspólnoty nie ma, może zostać grupa działania producentów i sprzedawców rzeczy użytecznych, ale to już nie będzie wspólnota akademicka, która zaangażowana jest w pomnażanie wiedzy wartościowej poznawczo, w „pomnażanie prawdy”. Po prostu bez niej ta wspólnota i akademia znikają, Fundament etosu jest zarazem fundamentem istnienia tej wspólnoty i jeszcze raz powtórzę – nie zależy to od typu uczelni, od prowadzonej działalności badawczej czy dydaktycznej, od misji i funkcji społecznych. Ta wspólnota będzie trwała, jeśli będzie skupiona wokół tej wartości. Oczywiście to nie jest jedyna wartość, dlatego że dla tej wspólnoty akademickiej są właściwe także inne etosy, ale te etosy są podzielane z innymi wspólnotami. To jest etos dobrej pracy, który podziela z rozmaitymi innymi zawodowymi, to jest etos odpowiedzialności, w tym odpowiedzialności obywatelskiej, który podziela z innymi instytucjami. Ale one są konsekwentne, następcze. Tym, co jest wewnątrz jako twarde jądro wspólnoty akademickiej, jest właśnie pomnażanie wiedzy wartościowej poznawczo.

Proszę zwrócić uwagę, że kiedy rozważymy jeden z najbardziej chyba rozpowszechnionych i znanych opisów etosu akademickiego podany przez Roberta Mertona – przypomnę kategorie komunalizmu, uniwersalizmu, bezinteresowności, zorganizowanego sceptycyzmu jako wyznaczniki – to jest on charakteryzowany tak, by pokazać, że wierność tego rodzaju postawom utwierdzonym w etosie akademickim sprawia, że akademia jest autonomiczna, to znaczy potrafi się oprzeć wpływowi zewnętrznemu. Zatem pojawia się tutaj kategoria autonomii, która jest uwarunkowana przede wszystkim etosowo. Jeśli etos zniknie, to w zasadzie możemy tej autonomii nie używać, bo ona przestaje być istotna – Co ma chronić? Jakim celem właściwym akademii służyć?

Czy typ uczelni, bo takie było pytanie tego panelu, ma wpływ na przestrzeganie czy na rodzaj tego etosu? Myślę, że w operacjonalizacjach – tak, dlatego że w naukach

medycznych, zwłaszcza w farmacji, najpoważniejszą dzisiaj presją i opresją dla etosu jest komercjalizacja, presja wywierana na przykład przez firmy farmaceutyczne. To nie dotyka jednak istoty sprawy, to jest tylko sposób przejawiania się tej kontrowersji pomiędzy wiernością wartościom autotelicznym etosu a rodzajem wywieranej z zewnątrz opresji. Wiadomo, że nauki społeczne, humanistyka, będą szczególnie narażone na ataki ideologiczne, a więc będą musiały okazać swój hart oparty na etosie akademickim w tej sferze. Zatem w tym sensie być może to jest zależne od typu uczelni oraz od dziedziny uprawianych badań, ale istota sprawy pozostaje identyczna w mojej opinii dla wszystkich uczelni.

Bardzo się cieszę, że Pan Profesor Roman Morawski będzie mówił o zagrożeniach wynikających z instytucjonalizacji, dlatego że zabrakło mi we wszystkich prezentacjach, aczkolwiek to było poruszane we wspaniałym wystąpieniu Pana Profesora Piotra Sztompki, rozważań o tym, co tworzy uczelnię realnie funkcjonującą, bowiem z jednej strony jest to wspólnota akademicka ze swoim etosem, a z drugiej zaś jest potrzebna oczywiście instytucja, której zasady działania są inne niż wspólnoty. Jak uzyskać równowagę pomiędzy wspólnotą a instytucją, tak by nie były narażone na szwank wartości etosowe, a zarazem instytucja mogła pełnić swoje funkcje – na przykład funkcję bezpośredniej służebności społecznej. Jest to niesłychanie ważne zagadnienie i z niego między innymi również wynikają wspomniane już w pierwszej sesji zagrożenia dla etosu i dla autonomii. Powiada się, że wspólnota bez instytucji jest bezradna, zaś instytucja bez wspólnoty jest pusta. Muszą one znaleźć wspólną drogę porozumienia i działania. Jest to droga skonfliktowana, jeśli idzie o aksjologię, jest to droga skonfliktowana różnymi wartościami: wspólnota jest zorganizowana wokół wartości autotelicznych, instytucja – wokół instrumentalnych.

Chciałabym jeszcze parę słów powiedzieć na temat tego, w jaki sposób etos funkcjonuje wewnątrz uczelni, w jaki sposób jest rozpowszechniany. Otóż w czasach, kiedy nie ma opresji zewnętrznej na uczelnię, etos spokojnie trwa – w utajeniu, w świadomości członków wspólnoty akademickiej. Ożywia się, wymaga ekspresji, wymaga spisanania, wymaga szczególnej troski i dyskusji w momentach, kiedy ta opresja nasila się i etos jest zagrożony. Przeżywaliśmy znaczące zagrożenie płynące ze strony komercjalizacji szkolnictwa wyższego mniej więcej od początku lat 2000. Proszę zwrócić uwagę, ile wtedy powstało kodeksów dobrych obyczajów, najsłynniejszy chyba Uniwersytetu Jagiellońskiego, ale prawie każda uczelnia, także Politechnika Warszawska, także Szkoła Główna Handlowa, publikowały swoje kodeksy, jak gdyby uruchamiały funkcję „odśwież” w świadomości członków swojej wspólnoty. I powiem szczerze, że kiedy sobie to przypomniałam i pomyślałam o tej konferencji, to zastanowiłam się, w obliczu jakiego zagrożenia dla etosu stajemy, skoro chcemy jeszcze raz od tym mówić, zwłaszcza że jest to kontekst nowej Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym.

Czy w istocie nie zmobilizowaliśmy się, ponieważ czujemy jakieś dodatkowe zagrożenie? Jest to więc przyczynek do tego, czy realizacja etosu zależy od typu okoliczności zewnętrznych. Odpowiem, że tak. To jest to, o czym mówił Pan Profesor Piotr Sztompka, im silniejsza jest presja zewnętrzna, tym bardziej etos zaczyna się temu przeciwstawiać i odpowiadać antynomicznie.

Ta opresja zewnętrzna to dziś komercjalizacja. W czasach minionych, to także wpływy ideologiczne, o czym pisał dramatycznie Robert Merton, opisując presję wywieraną na naukę przez Związek Radziecki i Niemcy hitlerowskie. Oczywiście nie jesteśmy w tak dramatycznej sytuacji, ale wspomniane były tutaj wielkie polityki społeczne, które również mogą stanowić opresję dla autonomii uczelni i dla etosu akademickiego, między innymi Proces Boloński. I tu pojawia się kolejne pytanie. Pan Profesor Andrzej Kraśniewski bronił przekonania, że szacunek dla autonomii jest ogłaszany na sztandarach i w preambułach, że oczywiście są prowadzone badania oraz podejmowane działania, które to wspierają, ale jednak w ogóle tego rodzaju działalność jak Proces Boloński jest pewnym naruszeniem autonomii uczelni.

Na zakończenie chciałabym i Państwu, i Panu Profesorowi Piotrowi Sztompce przeczytać fragment pewnego tekstu, a następnie zadać pytanie.

Otóż – cytuję z pamięci: adept [absolwent studiów doktoranckich, adept do działalności naukowej – E.Ch.] jest gotów do krytycznej oceny dorobku uprawianej dyscypliny, krytycznej oceny własnego wkładu w jej rozwój, uznawania znaczenia wiedzy w rozwiązywaniu problemów poznawczych [czyli raczej uprawia astronomię niż astrologię – E. Ch.], wypełnienia zobowiązań społecznych badaczy i twórców, inicjowania działania na rzecz interesu publicznego, podtrzymywania i rozwijania etosu środowisk badawczych i twórczych, w tym prowadzenia badań w sposób niezależny, respektowania zasady publicznej własności wyników badań naukowych z uwzględnieniem zasad ochrony własności intelektualnej.

Czy ktoś z Państwa rozpoznaje ten tekst? Czy ktoś z Państwa się z nim nie zgadza? Jest zwarty i mówi o powinnościach etosowych młodego adepta nauki. To jest prośbę Państwa Polska Rama Kwalifikacji (PRK). Bardzo przepraszam, ale muszę się sprzeciwić stanowisku Pana Profesora Piotra Sztompki mówiącym o tym, że stanowi to bardzo wielką opresję. Jest to, mniej więcej, zapis w dziale „kompetencje społeczne” dla tzw. poziomu 8. Polskiej Ramy Kwalifikacji, czyli dla studiów doktoranckich. Nic więcej nie ma, reszta pozostaje w rękach uczelni.

Powiem Państwu szczerze, że kiedy pytam doktorantów, czy znają ten dokument – oczywiście nie znają. Nie tylko my nie znamy, oni również, dlatego trzeba o tym dyskutować. Bo tak się rozpowszechnia i umacnia etos akademicki.

Sądziłam, że uniknę Polskich Ram Kwalifikacji, ale nie udało się.

Dziękuję!

ROMAN Z. MORAWSKI

Politechnika Warszawska

Jak usłyszeliśmy, konstytutywnym elementem etosu akademickiego jest zbiór wartości etycznych, epistemicznych, pragmatycznych i społecznych związanych z misją instytucji akademickiej. Struktura etosu akademickiego jest więc taka sama dla każdej uczelni. Chciałbym skupić się na wartościach związanych z naukową misją tych instytucji, a szczególnie – na wartościach wskazanych przez Roberta Mertona w 1942 roku jako *guiding principles of science*. Są to: komunalizm, uniwersalizm, bezinteresowność i zorganizowany sceptycyzm. Chciałbym pokazać, że wartościom tym zagrażają niektóre rozwiązania instytucjonalne istniejące w polskiej nauce (tu chyba rozczaruję Panią Profesor Ewę Chmielecką, bo nie o tym aspekcie instytucjonalnych zagrożeń mam zamiar mówić, który zasygnalizowała jako ewentualną perspektywę mojej wypowiedzi).

Poziom zagrożenia etosu akademickiego jest różny w różnych dziedzinach nauki, a w konsekwencji – w różnych instytucjach akademickich. Jeśli jest więc zróżnicowanie, to w zagrożeniach, a nie w definicji etosu. Rozwiązania instytucjonalne, o których chciałbym tu wspomnieć i które chciałbym zilustrować przykładami, były już wymieniane podczas tej konferencji – tyle że niekoniecznie pod tymi samymi nazwami.

Pierwsze z nich – które Pan Profesor Piotr Sztompka nazwał „kwantofrenią”, a ja zwykłem nazywać „punktozą” albo „punktomanią” – polega na dominacji wskaźników ilościowych, zwłaszcza bibliometrycznych, w systemach oceny dokonań naukowych.

Drugie to „grantoza” – nazwa ta już utrwaliła się w literaturze przedmiotu, zwłaszcza na łamach „Forum Akademickiego” – polega na dominacji grantów indywidualnych w systemie finansowania badań, albo – inaczej mówiąc – na dominacji finansowania przedmiotowego nad podmiotowym.

Wreszcie trzecie demoralizujące rozwiązanie instytucjonalne to „dwuskładnikowy” system wynagrodzeń uczonych: niskie płace plus wysokie (a niekiedy bardzo wysokie) honoraria. Ze względu na czas ograniczę się tylko do przykładów, zaś szersze

uzasadnienie przedstawię, jeśli będzie na to „zapotrzebowanie społeczne”. Dodam, że obszernie wypowiedziałem się na ten temat w artykule pt. *Nauka w czasach biurokracji*¹.

Pierwsza z wartości wskazanych przez Roberta Mertona – komunalizm – zobowiązuje nas do udostępniania wiedzy naukowej wszystkim członkom wspólnoty naukowej bez granic, a więc do usuwania przeszkód w przepływie informacji. Otóż jedna z naszych instytucji grantodawczych, NCN, odmawia udostępniania wyników badań podstawowych, powołując się na ustawę o nieuczciwej konkurencji. Z kolei swoista presja na komercjalizację – wywierana głównie przez NCBiR – sprawia, że na konferencjach naukowych zamiast referatów naukowych przedstawiamy coś w rodzaju charakterystycznych dla biznesu *white papers*, które w dobrym świetle stawiają twórcę badań, ale niekoniecznie umożliwiają zrozumienie i reprodukcję ich wyników. To samo dotyczy zresztą – i jest to już poważne naruszenie tradycyjnych norm etycznych dotyczących publikowania – artykułów w czasopismach naukowych. Niekiedy wynika to z ograniczonej liczby stron albo z faktu, że za ekstra strony trzeba płacić. Często jednak bierze się stąd, że opublikowanie istotnych szczegółów rozwiązania problemu badawczego – zwłaszcza w naukach technicznych – oznacza, że nie da się go później skomercjalizować.

Druga wartość wskazana przez Roberta Mertona, czyli bezinteresowność, zobowiązuje nas do powstrzymania się od dostosowywania wyników badań do swoich interesów finansowych, politycznych, ideologicznych etc. Oto przykład pokazujący, jak działanie instytucji grantodawczych, NCN i NCBiR, może demoralizować środowisko akademickie. NCN ma z definicji finansować badania podstawowe, natomiast NCBiR – badania stosowane, ale tylko te nastawione na komercjalizację. O ile na początku funkcjonowania tych instytucji istniała pewna tolerancja względem projektów badawczych, które nie mogły być zakwalifikowane ani jako podstawowe, ani jako bliskie komercjalizacji, o tyle z upływem czasu – w sytuacji chronicznego niedostatku środków – nastąpiła polaryzacja wykluczająca finansowanie najbardziej typowych projektów akademickich w naukach stosowanych (zwłaszcza technicznych). Stało się to źródłem demoralizacji wielu z naszych kolegów, którzy – postawieni wobec perspektywy braku jakiegokolwiek finansowania badań – zaczęli te same wnioski kierować do NCN i NCBiR, ale z zupełnie innymi uzasadnieniami.

Zorganizowany sceptycyzm, kolejna wartość wskazana przez Roberta Mertona, zobowiązuje nas do poddawania wszelkich dokonanych naukowych merytorycznej dyskusji zorientowanej na eliminację błędu lub fałszu. Wszystkie trzy instytucje grantodawcze

¹ R.Z. Morawski, *Nauka w czasach biurokracji*, w: *Inżynier z duszą humanisty*, K. Baranowski, J. Sośnicka (red.), Wydawnictwo Naukowe Politechniki Łódzkiej, Łódź 2017. Tekst dostępny również pod adresem: <http://www.elka.pw.edu.pl/pol/Media/Files/Roman-Morawski-Nauka-w-czasach-biurokracji> [data dostępu: 20.06.2017].

– NCN, NCBiR i FNP – zgodnie odmawiają merytorycznej dyskusji na temat swoich werdyktów dotyczących finansowania badań. Recenzenci, paneliści, eksperci mogą błędzić do woli i trwać w błędzie, bo odwołanie ze względów merytorycznych nie jest możliwe. Wynika to jasno z treści standardowej formułki, którą otrzymuje autor odrzuconego wniosku grantowego. Nawet jeśli uzyska wzajemnie sprzeczne opinie i spróbuje dochodzić prawdy, to w odpowiedzi otrzyma drugą standardową formułkę – niezawierającą żadnych argumentów merytorycznych – informującą go, że pogląd ostateczny został uzgodniony w drodze dyskusji...

Sądzę, że opisane przeze mnie rozwiązania instytucjonalne poważnie zagrażają etosowi akademickiemu. Zdaję sobie też sprawę z tego, że nie są to nasze lokalne rozwiązania. Skopiowaliśmy je – kierując się duchem akademickiego kapitalizmu – w momencie, gdy były już negatywnie zweryfikowane u źródeł ich powstania. To, co nazywamy akademickim kapitalizmem, rodziło się na początku lat 80. w Stanach Zjednoczonych, a w związku z tym już w latach 90. była dostępna obszerna literatura świadcząca o negatywnych skutkach tego zjawiska. Wprowadziliśmy w Polsce system grantów indywidualnych wtedy, gdy w Stanach Zjednoczonych podejmowano próby przezwyciężenia jego negatywnych następstw, przede wszystkim atomizacji środowiska akademickiego. Wprowadzono tam wówczas system zachęt do organizowania się w tzw. koalicje badawcze. Próba ta się nie powiodła, bo i nie mogła się powieść w środowisku ludzi inteligentnych...

Negatywne efekty uboczne kapitalizmu akademickiego zostały już odnotowywane w *Oxford Research Encyclopedia of Politics*, co oznacza, że jest to wiedza ugruntowana. Rozwiązania instytucjonalne charakterystyczne dla kapitalizmu akademickiego mają negatywny wpływ na autonomię uczelni, na kwalifikacje intelektualne profesury, na kreatywność instytucji akademickich – są istotną przyczyną dyskryminacji problematyki badawczej o fundamentalnym znaczeniu dla przyszłości narodów, ludzkości, cywilizacji.

Nie będę mówił może o negatywnych następstwach „grantozy” i „punktozy”, bo temat ten został już wszechstronnie przedyskutowany. Wspomnę tylko jeszcze o „dwuskładnikowym” systemie wynagradzania nauczycieli akademickich – nieznanym w krajach, w których pracowałem: w Holandii, w Wielkiej Brytanii, w Stanach Zjednoczonych i w Kanadzie. Najwyższe zdziwienie budzi tam informacja, że profesor polskiej uczelni może wziąć honorarium z grantu. Jest to rozwiązanie instytucjonalne, które jeszcze w latach 90. odgrywało pewną rolę motywującą. Niestety, minął już czas, w którym mogło ono taką rolę odgrywać; w tej chwili spełnia wyłącznie funkcję hamującą rozwój polskiej nauki i jest poważnym zagrożeniem dla etosu akademickiego. Wiem, że narażam się wielu kolegom, proponując jako remedium *ad hoc* dwukrotne zwiększenie pensji nauczycieli akademickich i likwidację honorariów. Owi koledzy obawiają się bowiem, że ten plan zostanie zrealizowany tylko w jednej części, w tej drugiej.

MAREK KRAWCZYK

Warszawski Uniwersytet Medyczny

Autonomia uczelni medycznej jest jej wartością nadrzędną i w tym obszarze nie różni się od innych uczelni. Niemniej jednak ma pewną specyfikę i dlatego rozpoczne od przytoczenia misji, którą spełnia Warszawski Uniwersytet Medyczny, a która jest zawarta w Statucie uczelni.

Misją Warszawskiego Uniwersytetu Medycznego jest dążenie do osiągnięcia jak najwyższego poziomu kształcenia w zawodach medycznych, badaniach naukowych i świadczeniu wysokospecjalistycznych usług medycznych. Działalność Uczelni oparta jest na tradycjach uniwersyteckich i uniwersalnych wartościach, a w szczególności poszanowaniu praw człowieka, dążeniu do prawdy, szacunku dla wiedzy, umiejętności i rzetelności. W badaniach naukowych Uczelnia przestrzega zasad dobrej praktyki klinicznej i farmaceutycznej.

Przywołując te zdania, chcę zwrócić uwagę na wspólnotę Warszawskiego Uniwersytetu Medycznego z innymi uczelniami wyższymi, ale także podkreślić naszą odrębność i jej specyfikę.

Jak już wspomniałem, akademickie środowisko medyczne i środowisko innych uczelni łączy działalność oparta na tradycjach akademickich i uniwersalnych wartościach, jak również szacunek dla wiedzy, umiejętności i rzetelności. Warto podkreślić odniesienie do poszanowania praw człowieka. Wiąże się to ze specyfiką medycyny, jej nauczania i działania w sferze pomocy choremu człowiekowi. Kształcenie medyczne to oczywiście nauczanie zawodu lekarza, pielęgniarki, farmaceuty, ratownika medycznego, czyli przekazanie wiedzy merytorycznej na temat przyszłego zawodu. Ale kształcenie w tym zawodzie wymaga od nauczyciela akademickiego uczelni medycznej przekazania etosu tego zawodu. Musi on bowiem uczyć czegoś więcej, czyli szacunku dla człowieka jako jednostki, szacunku szczególnego, gdyż dotyczącego chorego człowieka. Konieczność humanizacji w medycynie podkreślał Albert Schweizer. Pisał wszak, iż konsekwencją programu etycznego jest obowiązek ratowania życia i łagodzenia cierpienia. Zastanawiam się niekiedy, czy nauczyciel akademicki uczelni medycznej,

prowadząc nauczanie w jakiejś z dziedzin medycyny, ma prawo do przekazywania swoich przekonań moralnych. Chodzi mi o tak często teraz używane pojęcie, a w moim odczuciu nadużywane, jakim jest klauzula sumienia. Nie odbierając nikomu prawa do jej stosowania w życiu zawodowym, w moim odczuciu nie powinna być wpajana podczas przekazywania wiedzy studentom. Klauzula sumienia to na pewno prawo autonomiczne każdego lekarza, ale mam wątpliwość, czy w dydaktyce uczelnianej powinna mieć miejsce. Z takimi problemami nie spotkamy się w innych uczelniach. Jest to na pewno specyfika uczelni medycznych.

Niezwykle ważne jest spojrzenie na uczelnie medyczne przez pryzmat rozwoju medycyny. Wyższa szkoła medyczna ma w swoich celach zadanie rozwijania medycyny w dwóch sferach: poznawczej i praktycznej. Co do tego nie mam ja i nie mają inni medycy wątpliwości, bowiem nie można rozdzielić sfery poznawczej badań od sfery praktycznej. I tu pojawia się pewien problem. Najnowsze odkrycia praktyczne w niektórych swych elementach zaczęły tracić autonomię przez narzucanie komercjalizacji badaniom naukowym. Dotyczy to szczególnie badań w dziedzinie farmacji. Nie sądzę, żeby ten kierunek był zły, gdyż komercjalizacja badań w naukach farmaceutycznych służy choremu, ale jest to pewien rodzaj uzależnienia badań od przemysłu.

Istnieje jeszcze jeden obszar, który w autonomii uczelni medycznej jest zagrożony. To praca kliniczna. Nauczanie medycyny, ale i rozwój medycyny odbywa się w dużej mierze w szpitalach uniwersyteckich. Są to nasze warsztaty naukowe i dydaktyczne. Sprowadzanie szpitali uniwersyteckich do takiego samego poziomu jak szpitale, które mają służyć tylko opiece medycznej, jest zamachem na autonomiczne zadania wyższych szkół medycznych. Jeśli nie dostrzeże się tego zagrożenia, obserwowanego szczególnie w ostatnich latach, że przekłada się wynik ekonomiczny przed znaczenie referencyjnych szpitali uniwersyteckich, może to doprowadzić do utraty istotnej części roli uczelni medycznych. Jest to obszar etosu i autonomii, który w uniwersytetach medycznych nie może być utracony.

DYSKUSJA PANELOWA

Jerzy Woźnicki

Podam przykład sytuacji, która nie należała do dobrych praktyk. Na początku tego wieku szpitale kliniczne nie należały do uczelni medycznych i to nie one były organami prowadzącymi te szpitale. Dyrektorzy szpitali negocjowali wówczas warunki dostępu do bazy klinicznej. Sytuacja ta była niewątpliwie niewłaściwa. To tak jakby pozbawić na przykład Politechnikę Warszawską korzystania z laboratoriów, przekazać je obcej firmie, której właściciel negocjowałby z rektorem warunki dostępu studentów albo pracowników naukowych.

Pierwszy sukces w ramach utworzonej wtedy Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP) odnieśliśmy, gdy udało nam się przeforsować – wbrew Pani Minister Franciszce Cegielskiej, wbrew Pani Wiceminister Halinie Wasilewskiej-Trenkner, która odpowiadała wówczas za budżet państwa – przeniesienie szpitali klinicznych pod nadzór akademii medycznych jako instytucji założycielskich. Rektor stał się zatem przełożonym dyrektorów szpitali klinicznych. Był to sukces pierwszej pełnej kadencji działania KRASP-u, z którego możemy być dumni. Ale nie należy ukrywać, że zrodziło to także pewne problemy, bo nie nastąpiło oddłużenie szpitali.

Dodam jeszcze, że w medycynie pojawia się bardzo wiele swoistych problemów, które być może nie występują gdzie indziej. Pan Rektor podał przykład klauzuli sumienia, tymczasem ja dodałbym przykład tego, co nazywamy uporczywą terapią. Chory z punktu widzenia medycyny powinien umrzeć, kiedy się go zostawi, „odłączy”, do czego *de facto* ma prawo, ale jest lekarz eksperymentator, który chce, sztucznie podtrzymując życie pacjenta, dokończyć jakieś badania, by uzyskać materiały laboratoryjne. Mówię o czymś, czego doświadczyłem, bo w okresie mojego rektorstwa zostałem poproszony o interwencję w celu uwolnienia takiego chorego od opresji uporczywej terapii. Jest to przykład tego, że w medycynie mamy do czynienia z pewną specyfiką.

Pytanie kieruję do Pana Profesora Romana Morawskiego: czy inżynieria również dostarcza podobnych przykładów?

Roman Z. Morawski

Etos według definicji Pani Profesor Ewy Chmieleckiej jest ten sam, natomiast implementacja składających się nań wartości może być różna, to znaczy niektóre wartości mogą mieć mniejsze znaczenie, inne zaś większe. Wartości etyczne związane z eksperymentami na ludziach mają większe znaczenie w akademii medycznej niż na politechnice, ale na politechnice też są ważne.

Zróznicowanie ma więc miejsce na poziomie praktycznych problemów, z którymi borykamy się na co dzień. Specyfika inżynierii polega na tym, że należy ona do *driving forces* w obszarze społecznej aktywności zwanym technonauką. Pojęcie to stworzył w latach 50. XX wieku francuski filozof Gaston Bachelard, a upowszechnił w latach 70. belgijski filozof Gilbert Hotois. Odnosi się ono do całościowego myślenia o nauce i technice, o naukach podstawowych i stosowanych. Produktem takiego myślenia jest to, co już często ma miejsce w Stanach Zjednoczonych: uczelnia staje się zapleczem badawczym korporacji lub całego kompleksu przemysłowego, a ów kompleks przemysłowy staje się wielkim laboratorium dla tej uczelni. Następstwem takiej integracji jest zwykle utrata autonomii przez uczelnię, a nie przez kompleks przemysłowy. Tego właśnie chcielibyśmy jednak uniknąć, mimo że wielką pokusą byłoby wejście w posiadanie takich możliwości badawczych i finansowych, jakie daje tego rodzaju integracja. Badania w obszarze technonauki prowadzone są w istocie według bardzo jednorodnej metodyki, łączącej elementy klasycznej metody naukowej z metodami charakterystycznymi dla tradycyjnych badań w dziedzinie inżynierii.

Jeśli mógłbym jeszcze słowo powiedzieć na temat specyfiki zagrożeń w naukach technicznych, to chciałbym zauważyć, że w „czarnej dziurze” między NCN-em a NCBR-em przepada większość typowych akademickich projektów, które nie są jeszcze dostatecznie bliskie komercjalizacji, żeby znaleźć finansowanie w NCBR, a które są odrzucane przez NCN jako z natury rzeczy zorientowane na rozwiązanie problemów technicznych, a nie na efekty wyłącznie poznawcze.

Tak naprawdę dzisiaj trudno już mówić o badaniach podstawowych, jako że – ze względu na ograniczenia finansowych i infrastrukturalnych zasobów badawczych – manipulując elektronami, myśli się o nowej technologii, która może z tego wyniknąć za 10 czy 15 lat. Paradoksalnie, najbardziej podstawowe badania prowadzone są dzisiaj przez zaplecze badawcze wielkich koncernów, takich jak Motorola i IBM (w dziedzinie elektroniki i technik informacyjnych) czy DuPont (w dziedzinie chemii), gdzie horyzont czasowy projektów wynosi nawet 20 lat, a nie dwa, cztery lata jak w naszych instytucjach grantodawczych (wyjątkiem są dwa unijne projekty o horyzoncie dziesięcioletnim: *Graphene Flagship* oraz *Human Brain Project*). W wyniku rozwoju kapitalizmu akademickiego środowiska akademickie zostały zmarginalizowane.

System grantów indywidualnych doprowadził do ich atomizacji (profesor wraz z czterema, pięcioma doktorantami stanowi optymalny zespół do pozyskiwania grantów). W konsekwencji instytucje przemysłowe coraz częściej finansują projekty badawcze, realizowane na uczelniach nie po to, żeby rozwiązać jakieś problemy techniczne, ale żeby przeszkolić kandydatów do pracy w tych instytucjach. Wielkie przyszłościowe projekty zostały zmonopolizowane albo przez agencje typu NASA czy DARPA, albo przez zaplecza badawcze wielkich koncernów. Mógłbym kontynuować ten wątek, jako że jestem w kontakcie z pracującymi tam absolwentami naszej uczelni, chciałbym jednak dać możliwość zabrania głosu również innym dyskutantom.

Dziękuję!

Jerzy Woźnicki

Dziękuję bardzo!

Zwracam się teraz do Pani Profesor Ewy Chmieleckiej.

Interesujący wydaje się być punkt widzenia środowiska ekonomistów. Grupa ta ma również swoje wyzwania w kwestiach etyki zawodowej w działalności naukowej, szczególnie na polu ekspertyzy czy w dziedzinie ekonomii. Pojawiają się zagrożenia w postaci choćby upolitycznienia ekspertyz albo działania na zlecenie motywowane ekonomicznie bądź politycznie, albo też kreowania świata, którego nie ma, co wpływa przecież na reakcję inwestorów, co nie pozostaje obojętne, bo wpływa na giełdę itd. Rodzić się tutaj może mnóstwo zjawisk, które prowadziłyby do konfliktu sumienia, do konfliktu interesów. Może zatem warto o tym coś powiedzieć.

Ewa Chmielecka

Wprawdzie pracuję w uczelni ekonomicznej, ale jestem outsiderem, ponieważ z wykształcenia jestem filozofem, w związku z tym nie są mi aż tak bliskie te sprawy, jednakowoż skoro jestem filozofem nauki i metodologiem, to myślę, że warto zająć się kwestią tego wewnętrznego konfliktu, który może owocować naruszeniami etosu od strony metodologicznej.

Sądzę, że nauki ekonomiczne, jak większość nauk społecznych, mają w sobie wewnętrzny konflikt, który może się tutaj przejawiać również w stosunku do naszej pracy naukowej bądź pracy eksperckiej.

Klasyczna koncepcja prawdy często jest w naukach ekonomicznych zastępowana lub uzupełniana koncepcją pragmatyczną, która mówi, że uzyskanie konsensu do efektywnego działania jest ważniejsze, niż uzyskanie wiedzy wartościowej poznawczo. I mamy jak na talerzu problem, który się tutaj rodzi.

Otóż ekonomię dzieli się na naukę ekonomii oraz na sztukę ekonomii, czyli na naukę, która bada twardą rzeczywistość empiryczną – bardzo przepraszam Pana Profesora Tomasza Szapiro, który zna się na tym dużo lepiej niż ja – która jest zdolnością aplikowania ekspertyz, tworzenia dobrych predykcji, które potem są wcielane w życie, wszak nie przez samych ekonomistów, tylko przez polityków. Wiadomo, że w naukach społecznych nie ma zgody na to, żeby przeprowadzać eksperyment społeczny, tymczasem politycy mogą to robić, bo mają na to mandat społeczny.

Była fascynująca dyskusja – jeśli mogę przypomnieć Panu Przewodniczącemu – pomiędzy Panem Profesorem Maciejem Duszczykiem a Panem Profesorem Markiem Górą na temat tego, co się dzieje, kiedy opracowana przez ekonomistów i specjalistów wielka strategia społeczna zawala się w praktyce. Kto ponosi za to odpowiedzialność? Nie da się tego rozstrzygnąć. Wiadomo, że obydwie strony są w tę sprawę jakoś uwikłane.

To, co mówią moi doktoranci i o czym z nimi dyskutuję na zajęciach właśnie z metodologii i aksjologii nauki, to dylemat każdego ekonomisty. Powiada on, że jeśli jesteś ściśle naukowy, to badasz przeszłość gospodarki, bo tam mamy twarde ewidencje empiryczne i inne, ale z tego nie wynika użyteczna predykcja na przyszłość, przynajmniej nie w stu procentach. Zatem jesteś naukowy, ale mało użyteczny społecznie. Jeżeli natomiast kreujesz wizję przyszłości, projektujesz ją, włączając wartości, to przestajesz być *stricte* naukowy wedle norm metodologicznych przyjętych również w tej nauce.

Myszę, że to może być traktowane jako podłoże dla tych dylematów etycznych, które pojawiają się na uczelniach ekonomicznych i nie tylko. To jest również dylemat dla socjologii, dla innych nauk społecznych.

Jerzy Woźnicki

Dziękuję!

Proszę teraz o zabranie głosu Pana Profesora Romana Morawskiego, a potem Pana Profesora Marka Krawczyka.

Roman Z. Morawski

Nie odpowiedziałem na jedno pytanie, które zadał Pan Przewodniczący, a mianowicie pytanie o związek zagrożeń etosu akademickiego z zagrożeniami autonomii uczelni. Najkrócej rzecz ujmując: jeżeli etos ulega erozji w sensie praktycznym, codziennym – a w konsekwencji na łamach prasy opisywane są przypadki naruszenia etosu przez naszych kolegów – to jest to bardzo dobry argument do ograniczenia autonomii uczelni...

Dziękuję!

Marek Krawczyk

Mam pytanie do Pani Profesor. Otóż sztuka ekonomii ma zastosowanie praktyczne. U nas w medycynie byłyby to nauki kliniczne, ale połączenie działania akademickiego jest wspólne, tzn. nauki podstawowe w medycynie są w sposób naturalny powiązane z naukami klinicznymi. Czy w takim samym stopniu istnieje powiązanie problemów akademickich w sztuce i w ekonomii?

Pan Profesor Andrzej Eliasz mówił o elemencie poznawczym w etosie, w naukach podstawowych również mają ten cel. W pewnym momencie te wartości, osiągnięcia czy też konkluzje mają być przeniesione, może we fragmencie, nawet jeżeli odpowiedź jest negatywna, by ich już nie powtarzać w badaniach klinicznych. Oczywiście, że część odkryć w medycynie była przypadkowa. Odkrycie penicyliny przez Fleminga było przypadkowe, ale jednak to ma służyć w efekcie rozwojowi chyba jednak z zastosowaniem.

Ewa Chmielecka

Jeśli idzie o nauki stosowane, to nie ma żadnej wątpliwości. Myślę, że medycyna w dużej mierze tak samo jak ekonomia taka właśnie jest. Była tu jednak mowa o czystszej pasji poznawczej, bezinteresowności jako jednym z ważnych wymiarów etosu.

Znowu chciałabym coś Państwu zacytować: „Za czystą matematykę i oby nigdy nikomu do niczego nie była potrzebna!”. Jest to toast matematyków z Cambridge, nigdy niespełniony, dlatego że zawsze się okazuje, że do czegoś matematykę daje się wykorzystać. Czysta pasja poznawcza pojawia się tu w motywacji do badań, ale nie w skutkach, bowiem choć potencjalnie każda myśl matematyczna zostanie użyta w praktyce, to w motywacji mieści się ciekawość poznawcza i chęć zgłębienia problemu. Taki charakter ma też filozofia – która jest czystą pasją poznawczą, a ile rodzi się z niej pożytków praktycznych...

Jerzy Woźnicki

Pytanie jest następujące: czy etos wymaga podtrzymywania jego idealizacji? Choćby na podstawie czy przy wykorzystaniu modelu Mertona. Czy ta idealizacja nie zaczyna być archaiczna, czy można zbudować wyobrażenie o jakimś nowym etosie XXI wieku?

Ewa Chmielecka

Moim zdaniem ten opis jest wciąż aktualny. Jest tak uniwersalny i fundamentalny, że ze względu na zmienne okoliczności daje się dobrze stosować.

Marek Krawczyk

Uważam, że absolutnie tak. Musimy tego pilnować, bo inaczej się pogubimy. Przyjdzie czas, że operujący chirurg nigdy nie zbada chorego. Stanie przy konsoli i za pomocą robota będzie leczył chorobę, a nie chorego. To byłby dramat, więc musimy strzec tego etosu, bo inaczej rozejdzie się to w jakiejś pustce.

Roman Z. Morawski

Powiedziałbym, że jest trochę tak jak z Dekalogiem, który nie tyle wymaga reform co ponownego i nieustannego odczytywania (Krzysztof Kieślowski pokazał nam, jak to się robi). Przeczytałem kilkanaście książek poświęconych Dekalogowi – książek pochodzących z różnych epok, z chrześcijańskiego i judaistycznego kręgu kulturowego – i każda mnie czegoś nauczyła.

Dziękuję!

Ewa Chmielecka

Wycofam się nieco z tego, co powiedziałam, bo uważam, że etos wart jest pielęgnacji w postaci, o jakiej mówiłam. Ale okoliczności uprawiania nauki i kształcenia uległy zmianie. Mamy masowość kształcenia wyższego, mamy ogromne pieniądze na badania, możemy narzekać na „punktozę”, „grantozę” i inne choroby naszej wspólnoty. Ale bez odpowiedzi na razie pozostaje pytanie, jak dzielić te pieniądze, jeżeli nie przez użycie biurokratycznych procedur. Mamy o wiele silniejszą niż kiedyś instytucjonalizację uczelni. To już nie jest Humboldtowska uczelnia, gdzie wspólnota uczonych dyktowała i kontrolowała wszystkie warunki działania. Pojawiają się kontrowersje, o czym wspomniałam, między zasadami działania instytucji a zasadami działania wspólnoty. Jeżeli na przykład w tej wspólnocie cenimy różnorodność i swobodę w wyborze tematyki badań etc., to niestety instytucja będzie ceniła sobie możliwość linearnego podejmowania decyzji, bo to poświadcza sprawność jej działania, poświadcza racjonalność wydatkowania pieniędzy. Możemy mówić o swobodzie badań i swobodzie nauczania jako pewnej latarni morskiej, czyli wartości, która nam przyświeca. Ale rozumiemy też, że uczelnia musi się rozliczać społecznie z pieniędzy, jakie dostała, wypełniać pewne standardy jakościowe dotyczące i badań, i kształcenia oraz brać pod uwagę potrzeby społeczne – zapotrzebowanie na te usługi, dlatego też obecnie sytuacja jest o wiele bardziej skomplikowana, niż była kiedyś, kiedy rzeczywiście uczelnia była elitarną placówką, całkowicie podporządkowaną swobodnej woli pomnażania wiedzy prawdziwej.

Pojawiło się stwierdzenie, że przecież środowisko i tak wie, kto co jest warty. To prawda, ale jak na tej podstawie wskazać, komu dać pieniądze na badania, a komu nie. A co z młodymi naukowcami, którzy dopiero tworzą swój dorobek i akademicką wartość. Musimy zatem nakładać pewne procedury na wartości. Konflikt między wartościami a procedurami jest tak stary jak sama etyka.

Marek Krawczyk

Popatrzmy jeszcze na poznawcze aspekty, to, o czym Pani Profesor mówiła, w sensie ciekawości rozwiązania problemu, spójrzmy na naszą dwukrotną noblistkę. Ona oczywiście badała promieniotwórczość, nie myśląc o tym, że tę promieniotwórczość będzie można zastosować w leczeniu, ale natychmiast, kiedy poznała ten problem, zrobiła krok i zaczęła tworzyć Instytut Radowy w Paryżu. Zatem element poznawczy w większości nauk przekłada się na wymiar praktyczny etosu.

Jerzy Woźnicki

Pozwólcie Państwo, że zamiast podsumowania przywołam cytata Jana Pawła II, który na spotkaniu w Castel Gandolfo z delegacją Zgromadzenia Plenarnego Konferencji Rektorów Szkół Polskich w 2001 roku powiedział między innymi: „Autonomia nauk kończy się tam, gdzie prawe sumienie badacza rozeznaje zło – zło metody, celu czy skutku. Dlatego tak ważne jest, aby uniwersytet i wyższa szkoła nie ograniczały się do przekazywania wiedzy, ale by były miejscem kształtowania prawego sumienia. Tu bowiem, a nie w samej wiedzy, tkwi tajemnica mądrości”.

Szanowni Państwo, dziękuję wszystkim za udział w dyskusji.

DYSKUSJA

Profesor Jan Szmidt

Chciałbym uzupełnić to, o czym mówił Pan Profesor Roman Morawski o roli inżyniera.

Dzisiaj inżynier rozumie również biologię, chemię, fizykę, potrafi operować aparatem matematycznym, umie zaprogramować maszyny, które w niezwykle szybki i bardzo wiarygodny sposób dokonują potężnych obliczeń, jest człowiekiem bliskim samemu Bogu. Wymyśla narzędzia i często nie zdaje sobie sprawy z tego, czy będzie to użyte w dobrym, czy też w złym celu, a zło nie śpi, szatan istnieje, szatan umowny. Ci, którzy zechcą to wykorzystać przeciwko drugiemu człowiekowi, zrobią to.

Dzisiaj nauka, ta fundamentalna, tworzona jest na uczelniach, ale tak naprawdę to przecież na konferencję przyjeżdżają rzesze tych, którzy tylko słuchają tego, co tam się mówi, nie wypowiadając się ani słowem, a potem w ich wyśmienicie wyposażonych laboratoriach (niejednokrotnie należących do koncernów działających w dobrej oraz w złej wierze) wykorzystują to nie dla człowieka, tylko przeciwko człowiekowi.

Chciałbym nawiązać tutaj do ubiegłorocznego wykładu inauguracyjnego Pana Profesora Marka Krawczyka, kiedy mówił o kontakcie medycyny z inżynierami. Dzisiaj lekarz, który nie posiada dostatecznie głębokiej wiedzy na temat nowoczesnych narzędzi diagnostycznych, prędzej czy później skończy w więzieniu, bo nie dokona jakiegoś badania, które już jest możliwe i postawi jak to lekarz czasami nie taką diagnozę. To naturalne – każdy z nas wie i mówi to, co widzi, ale pytanie, na ile możemy zobaczyć.

Dzisiaj możemy zobaczyć bardzo wiele, a za 10 lat zobaczymy jeszcze więcej. Technologii nie da się bowiem zatrzymać i nawet jeżeli sobie powiemy, że jest gdzieś granica, że istnieje zło (szatan istnieje), znajdzie się taki, który to wykorzysta. Może my się zatrzymamy, lecz on się nie zatrzyma.

Myślę, że to, co dzieje się w tej chwili, to niezwykle przyspieszenie rozwoju obszarów inżynierskich, niesamowite narzędzia, na przykład druk 3D, który pozwala bardzo szybko robić nieprawdopodobne rzeczy, 10 lat temu nikomu nie śniła się zębatka, która jest lekka jak piórko, wytrzymała jak najlepsza stal i może pracować

w nieskończoność, nic jej nie zatrzyma, a zrobiona jest drukiem 3D. Tego typu zjawiska są dziś faktem. Wcześniej nikt nie był nawet w stanie tego przewidzieć, podobnie procesy będą zachodzić również w innych dziedzinach.

Dodam do tego jeszcze jeden element. Jak Państwo zapewne wiecie *Industry 4.0*, *Przemysł 4.0* zupełnie nowa filozofia myślenia o gospodarce, o tym, gdzie być może z czasem zagubimy się, jeżeli... Nie wiem, co...? – stawiam znak zapytania. Ale to wszystko dotyczy etosu, dotyczy myślenia o dobru i złu, o tym, gdzie jest pewna granica i gdzie musimy szukać nie tylko rozwiązywania zagadki i dociekania prawdy, ale również być świadomi jako naukowcy niebezpieczeństw tego, co robimy. Świat wirtualny i świat rzeczywisty będą światami równoległymi, które będą funkcjonowały niezależnie, czy będziemy tego chcieli, czy też nie. Przedmioty będą rozmawiały i realizowały pewne zamierzenia bez względu na nas.

Miliarder i wizjoner Elon Musk – z którego życiorysem musiałem się zapoznać, pisząc recenzję doktoratu honoris causa przyznanej mu przez Akademię Górniczo-Hutniczą w Krakowie – jeśli wyłoży miliardy, to wizja, w którą nikt nie wierzył, da się zrealizować. Dzisiaj można zrealizować niemal wszystko. I nie da się tego zatrzymać, to jest tylko kwestia tego, ile miliardów dolarów, w jakim czasie zostanie w to zaangażowanych.

Elon Musk również pracuje w zakresie sztucznej inteligencji. Co jednak istotne – jeździ z wykładami, w których przestrzega przed sztuczną inteligencją. Świat wirtualny stanie się szybszy, bardziej skuteczny i podpowiadający nam rozmaite rozwiązania, które niekoniecznie będziemy do końca rozumieli, bo będzie to robił szybciej od nas, jeśli chodzi o obliczenia, sam będzie modelował pewne rzeczy, które narzuci mu maszyna, i tak dalej, i tak dalej. A do tego dążą obecnie wielkie systemy obliczeniowe. Elon Musk sam zaangażował się i wyłożył miliardy dolarów, żeby rozwijać sztuczną inteligencję. Zauważył jednak, że w tym szaleństwie jest jakiś błąd, który być może będzie kiedyś bardzo drogo nas kosztował.

Jak Państwo widzicie, gdzieś ten świat wymyka się spod kontroli inteligentnych mózgów, jakie wszyscy uważamy, że mamy.

Profesor Bogusław Smólski

Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich

Nawiązując do wcześniejszych wypowiedzi. Otóż nikt nie wie, jakiego Hirscha miała Maria Curie-Skłodowska, a mimo wszystko jej zaufano. Dzisiaj nie miałyby już żadnych szans, więc gdzieś w tym szaleństwie musi być granica, nie można sprowadzić wszystkiego tylko do procedur administracyjnych, bo przecież w nauce tak nie jest. Co prawda dość dawno temu zdobywałem kolejne stopnie naukowe, nie było

wówczas w użyciu współczynnika Hirscha, nie było analiz dotyczących Impact Factor, ale naprawdę było wiadomo, kto w danej dziedzinie, w danej specjalności jest najlepszy, jest autorytetem i ma największe osiągnięcia naukowe.

Chciałem jednak poprosić zebranych o wypowiedź na temat – wydaje mi się ważny w naszej debacie, bo jak zrozumiałem inicjatorów tego spotkania, chodzi o tworzenie nowej ustawy i towarzyszące temu procesowi obawy dotyczące tego, czy ewentualne ograniczenia w sferze autonomii uczelni nie pójdą aby za daleko i czy tego typu pojawiające się zagrożenia nie występują w nadmiarze.

Żałuję, że nie ma już na sali nikogo z Ministerstwa. Utrwała się bowiem niedobry zwyczaj, że kolejni nasi ministrowie z chwilą objęcia stanowiska, z wielką ochotą zaczynają podejmować decyzje dotyczące daleko idących reform w systemie edukacji. W efekcie od wielu lat trwa w Polsce nieustanna reforma szkolnictwa wyższego.

Jest takie państwo na świecie, które nazywa się Stany Zjednoczone, które ma znakomite uniwersytety zajmujące we wszystkich poważnych rankingach pierwsze miejsca, zaś cechą charakterystyczną systemu, w którym funkcjonują, jest to, że nie mają Ministerstwa szkolnictwa wyższego. I proszę Państwa, jak one dają sobie radę?

Ta niesłychana skłonność do przeregulowania wszystkiego, co się da, pisania kolejnych wersji ustaw jest u nas porażająca. Myślę, że ciągle brakuje nam przede wszystkim uczciwej, merytorycznej debaty na ten temat tego, jak cały nasz system edukacji powinien wyglądać i jak winien funkcjonować na wszystkich poziomach kształcenia, począwszy od szkoły podstawowej. Istnienie oddzielnych resortów edukacji i szkolnictwa wyższego jak dotąd skutecznie utrudnia tego typu debatę.

Wydawało mi się, zapewne naiwnie, że główne założenia do nowej ustawy, skoro już taka wola władz, powinien sformułować Minister. Ten jednak odwołał się do suwerena, a suweren przedobrzył, zgłaszając praktycznie trzy projekty ustaw. Krótko mówiąc, w tej chwili nie do końca wiadomo, do czego należy się odnosić i panuje dość powszechna obawa, czy aby nie ma czwartej wersji ustawy, w której już wszystko rozstrzygnięto.

Kończąc, chciałbym jeszcze raz gorąco namawiać Państwa, aby próbować powrócić do głównego tematu dzisiejszej debaty – to jest autonomii naszych uczelni.

Dziękuję!

Profesor Józef Lubacz

Wydział Elektroniki i Technik Informatycznych

Politechnika Warszawska

Na początku muszę Państwa przeprosić, że włączając się do dyskusji dotyczącej spraw wzniosłych – etosu, powiem o pieniądzach. Nie będę narzekał, że nauka i szkolnictwo wyższe są niedofinansowane, bo to oczywiste i szkoda się nad tym rozwodzić.

Chodzi mi natomiast o związek autonomii z odpowiedzialnością, o którym wiele zostało już powiedziane, ale bez związku z aspektem finansowym. Co prawda jakiś drobny aspekt pojawił się w wystąpieniu Pana Profesora Andrzeja Kraśniewskiego, który relacjonował projekt badania poziom autonomii uczelni w różnych krajach. Profesor Andrzej Kraśniewski podkreślił, że czym innym jest sfera regulacyjno-prawna, obrazująca autonomię, a czym innym sfera praktyczna. Zwrócił uwagę, że praktycznie autonomia zależy w dużym stopniu od finansów. Jako przykład podał Francję – bardzo znamienity przykład – która w odniesieniu do aspektu formalno-regulacyjnego znajduje się na szarym końcu rankingu autonomii uczelni, a mimo to uczelnie francuskie funkcjonują przyzwoicie, gdyż mają odpowiedni poziom finansowania.

Słusznie podkreśla się, że musimy dbać o swój etos, o autonomię po to, żebyśmy mogli realizować misję uczelni, sprawnie i rzetelnie rozliczając się ze środków, które pochodzą z pieniędzy podatników. Chciałbym jednak podnieść inny aspekt tej sprawy.

Otóż autonomia jest nam potrzebna także po to, abyśmy mogli sami zdobywać środki ze źródeł pozabudżetowych, gdyż dotacje budżetowe nie są wystarczające, i zapewne takimi pozostaną w dającej się przewidzieć przyszłości. Tego argumentu jednak nie znalazłem podczas naszej dyskusji, a uważam, że to jest argument, który należałoby uświadomić politykom w rozmowach nad różnymi aspektami autonomii uczelni.

Profesor Tadeusz Pomianek

Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie

Autonomia tak, ale i odpowiedzialność

Jest dla mnie oczywiste, że w przypadku dobrych uczelni jak najdalej idąca autonomia umożliwi lepsze wykorzystanie potencjału. Dobrych uczelni, tj. takich, które dbają o jakość kształcenia, jakość prac naukowych i jakość świadczonych usług na rzecz otoczenia.

Odpowiedzmy sobie na pytanie: jak wiele uczelni spełnia te standardy albo w jakim oddaleniu od nich sytuują się?

Kilka lat temu ówczesny rektor jednego z największych polskich uniwersytetów na spotkaniu w Kancelarii Prezydenta RP przedstawił serię wykresów ilustrujących aktywność naukową poszczególnych wydziałów. Zarówno z wykresów, jak i z komentarza jasno wynikało, że przeważnie około 10% pracowników nauki jest aktywnych naukowo, pozostali w połowie zajmują się nauką od czasu do czasu, a druga połowa jest zazwyczaj pasywna.

I druga informacja. Kilka tygodni temu, na Narodowym Kongresie Nauki w Gdańsku, rektor innej znaczącej polskiej uczelni publicznej powiedział, że jeśli zmieni się

Kodeks pracy, to „zwolni 20–30% nierobów”. Zatem nawet w czołowych uczelniach jest spora część – delikatnie mówiąc – przypadkowych pracowników.

Od wielu lat obserwujemy rywalizację uczelni o studenta nasilającą się wraz z postępującym niżem demograficznym. Wśród szkół wyższych panuje przekonanie, że pogoń za studentem jest jedynym rozwiązaniem na dobrą kondycję. Zarówno uczelnie publiczne, jak i niepubliczne wszystkie możliwe zasoby angażują na rzecz pogoni za studentem. W rezultacie struktura przychodów na dzień dzisiejszy wygląda następująco: około 20% to przychody pozadydaktyczne (tj. działalność naukowa, komercyjna i współpraca międzynarodowa), ale dla większości uczelni jest to poziom do kilku procent. Pytam: czy przy takiej strukturze można dobrze kształcić?

Jeśli dodać, że współpraca z gospodarką jest niezwykle skromna, a co do grantów międzynarodowych finansowanych z UE, to jesteśmy płatnikami netto, widzimy, jak wiele jest do zrobienia. Koniecznie trzeba ograniczyć zatrudnienie osób pasywnych i tych, które świadczą jedynie usługi dydaktyczne na rzecz tych, którzy potrafią zdywersyfikować źródła przychodów uczelni. Chcę jednak wyraźnie zaznaczyć, że jeśli dana uczelnia nie dojrzała do daleko idącej autonomii, to według mnie wcale nie oznacza, że większą władzę wobec niej ma mieć Ministerstwo. Rządzący przez minione lata już wykazali, jakie są skutki ich pracy. Pan Profesor Leszek Pacholski podliczył, że paragrafy dotyczące szkolnictwa wyższego zajmują już 2 tysiące stron. Moim zdaniem należy oczekiwać, że Ministerstwo będzie skutecznie kontynuować proces odbiurokratyzowania polskich uczelni oraz prace nad racjonalizacją systemu finansowania. Mniejsza autonomia środowiska akademickiego oznacza większą władzę na przykład rady powierniczej i/lub rektora, a z kolei skład rady powinien być dostosowany do tego, czy to jest uczelnia regionalna, ogólnopolska, jaką misję realizuje itd.

Rodzi się pytanie: jakie działania powinny mieć miejsce, aby zwiększyć aktywność środowiska i uruchomić prorozwojowe i projakościowe procesy?

Po pierwsze, Kodeks pracy musi umożliwiać władzom uczelni prowadzenie samodzielnej polityki kadrowej. Kodeks pracy + prawa związków zawodowych nie mogą skutecznie chronić, cytowanych wyżej, „nierobów”.

Po wtóre, skoro tak kiepsko wygląda współpraca z gospodarką i współpraca międzynarodowa, to należy skutecznie wesprzeć tych, którzy to potrafią. Już trzy lata temu złożyłem ówczesnej Pani Minister takie propozycje. Sprowadzały się one do tego, że jeśli dany zespół pozyska grant międzynarodowy/zlecenie komercyjne, to dostaje dodatkową dotację z Ministerstwa na rozwijanie swojego potencjału. Tak kierowana dotacja będzie szczególnie efektywna, ponieważ dotrze do zespołu, który już wykazał się skutecznością. Oczywiście, jest to uproszczenie mojego pomysłu. Należy jeszcze dodać, że przerost administracji w uczelniach publicznych jest przynajmniej na poziomie 30%, a to oznacza potencjalnie kwotę 1 mld zł, którą można przeznaczyć na badania

naukowe. Konieczne jest jednak zdecydowane ograniczenie biurokracji, co da nie tylko oszczędności, ale też uwolni naukowców od jałowych obowiązków. Takie rozwiązania uruchomią pozytywną selekcję i wzmocnią najlepszych. Chcę przy tym podkreślić, że w Polsce mamy za mało pracowników naukowych. Czesi mają ich o 50% więcej niż my w stosunku do liczby zatrudnionych, a w krajach przodujących, jeśli chodzi o naukę i innowacje – nawet trzy razy więcej.

Kolejnym warunkiem jest zmiana zasad finansowania. To, co wprowadził Pan Wicepremier Jarosław Gowin od 1 stycznia 2017 roku, jest krokiem we właściwą stronę, ale tylko pierwszym krokiem. Oba sektory muszą mieć dostęp do dotacji, lecz na zasadzie konkursowej i wręcz byłbym za tym, aby w przypadku uczelni niepublicznych te kryteria były bardziej wymagające. Krótko mówiąc, żeby tylko dobre uczelnie niepubliczne miały dostęp do jakiegokolwiek dotacji.

Fundamentalną zasadą, wybranej w 1989 roku gospodarki rynkowej, są równe reguły gry, które stanowią o rzetelnej konkurencji, a to jest konieczne, aby wygrała jakość.

Proponuję następane działania, które mogą zwiększać aktywność. Wicepremier Jarosław Gowin wprowadził pewne zmiany, które zachęcają gospodarkę do współpracy z uczelniami. Trzeba jednak ustalić, czy one są wystarczające. Pozostało nam tylko kilka lat, żeby wykorzystać 60 mld zł z UE na innowacje, a także skutecznie sięgnąć po granty z *Horyzontu 2020*, którego budżet wynosi prawie 80 mld euro. Jest to też chyba ostatnia szansa, aby za pomocą tych dużych pieniędzy dobrze wykorzystać laboratoria, jakie powstały za kilkadziesiąt mld zł. Jeśli zaangażowanie polskich przedsiębiorstw na rzecz działalności naukowej byłoby na poziomie Czech, czyli 1% PKB, to do polskich uczelni trafiłoby dodatkowo 12 mld zł, czyli prawie tyle, ile wynosi cała dotacja na kształcenie.

Ważnym problemem jest współpraca międzynarodowa. Tu przede wszystkim „krzyczy” problem wiz. USA zbudowały swoją potęgę na drenażu mózgu. My zamykamy się przed obcokrajowcami, ponieważ boimy się terrorystów, ale to nie powinno oznaczać, że zamykamy polskie uczelnie przed ambitną młodzieżą. Owszem, możemy mówić, że nastąpił bardzo duży wzrost liczby obcokrajowców, ale to jest głównie młodzież z krajów byłego Związku Radzieckiego. Natomiast dla pozostałej części świata barierą są przede wszystkim wize. Państwa zachodnie mają bardzo rozbudowany system stypendialny, a my – bardzo rozbudowane bariery wizowe przed tymi, którzy chcą się kształcić w polskich uczelniach. Nasi partnerzy z Indii pokazali nam analizę, z której wynikało, że w UE na czele krajów, które są otwarte na studentów z różnych stron świata, stoi Estonia, a na szarym końcu Polska.

Niewykorzystywany jest potencjał kompetencyjny, intelektualny polskich uczelni, jeśli chodzi o pomoc społeczeństwu w zrozumieniu dynamicznie zmieniającego się świata. Tu barierą jest między innymi brak merytorycznego przygotowania mediów,

powierzchnowe traktowanie rzeczywistości i szukanie łatwej rozrywki. Uczni powinni organizować debaty społeczne w istotnych dla tego kraju sprawach i przygotować rekomendacje dla polityków. To praktycznie nie istnieje. Politycy zawłaszczyli całą tę sferę, jakże często irytując niekompetencją. Jeśli chodzi o think tanki, to Polska jest na szarym końcu w UE.

Bez uruchomienia tych działań, ci najbardziej aktywni, z najwyższym potencjałem, nie będą mieli przestrzeni życiowej, a to, że władze uczelni mają ograniczone możliwości, żeby wspierać lepszych, a ze słabszymi się rozstawać, utwierdzi ich w pasywności lub zachęci do wyjazdu z kraju.

Niektóre z przedstawionych propozycji wymagają rozstrzygnięć ustawowych, między innymi w przygotowanej ustawie o szkolnictwie wyższym.

Sumując, należy uruchomić wymienione procesy aktywizujące społeczność akademicką oraz umożliwić władzom szkół wyższych prowadzenie pozytywnej selekcji. Uważam, że wówczas autonomia obroni się i przyniesie oczekiwane rezultaty.

Profesor Tomasz Szapiro

Szkoła Główna Handlowa w Warszawie

Chcę powiedzieć o zagrożeniach autonomii, ale nie o tych, które są zewnętrzne. Te ostatnie integrują nas przeciwko domniemanemu wrogowi. Natomiast zagrożenia wewnętrzne są w nas. Najpierw jednak zacznę od wspomnienia – cofnę się aż o pół wieku.

Jestem absolwentem Uniwersytetu Warszawskiego, podjąłem studia w 1968 roku, na Wydziale Fizyki. A lekcja, którą wówczas otrzymałem, trwa te 50 lat. Mój promotor opowiadał mi, jak zakradł się wraz kolegami do auli, w której odbywała się Rada Wydziału po wydarzeniach marcowych. Studenci przyszli wcześniej, przed Radą, położyli się na ławkach, tak żeby profesura ich nie widziała, administracja nie wyprosiła. Chcieli słyszeć, o czym będą mówili ich profesorowie. To moje wspomnienie lapidarnie ilustruje ważne postawy akademickie. Ilustruje istnienie nadrzędnej racji, która kazała studentom kibicować profesorom, naruszając powagę miejsca.

Chcę tu zwrócić uwagę na trzy okoliczności. Po pierwsze, Rada miała poczucie powinności odniesienia się do sytuacji, w której Wydział się znalazł (rozwiązany czwarty rok). Po wtóre, ja, typowy student, żywiłem potrzebę poznania prawdy. Wreszcie, mój promotor miał poczucie zobowiązania, że winien mi swoją relację przekazać i cieszył się autorytetem, który kazał mi z uwagą jego słów wysłuchać i na długo je zapamiętać.

Ta historia i okoliczności prowadzą mnie do dwóch, trzech komentarzy – fundamentalnych w odniesieniu do rzeczywistości, którą obserwujemy. Dotyczą deficytu, wstydu oraz dobrowolnej rezygnacji z autonomii, a także skutków tej sytuacji.

Po pierwsze, sędzę, że doświadczamy zaniku regulatora, który powoduje, że w środowisku akademickim funkcjonują postawy specyficzne dla tego środowiska. Według definicji słownikowej postawa to trwałe nastawienie w warunkach niepewności. Źródłem wielu niepokojących zdarzeń i zaniechań, które były dziś przywołane, jest zanik poczucia wstydu, niepozwalający na odejście od tego, co konstytuuje wspólnotę akademicką. Zabiegani, często w ciałach kolegialnych głosujemy uprzednio przygotowane decyzje, nie znajdując czasu na wymianę poglądów, na rozmowę ze studentami, na troskę o swój osobisty, a nie formalny autorytet. To już w wielu środowiskach staje się normą, której się nie wstydzimy.

Komentarz drugi dotyczy problemu korzystania z autonomii. Wspomniana Rada Wydziału wiedziała, że winna zabrać głos. Tymczasem my często rezygnujemy z autonomii, z prawa i przywileju, które pozwalają zabierać głos. Ta rezygnacja też często znajduje nasze przyzwolenie. W efekcie powstaje próżnia i staje się miejscem, które wypełniają podrzucone motywy zewnętrzne. Zewnętrzne, interpretowane jako wrogię, często stają się one czynnikiem integrującym nas, ale w już zupełnie inny, nieautonomiczny sposób.

Reasumując, na tej sali dzisiaj obecny był wizerunek wspólnego wroga, który chce nam zabrać ważną wartość, jaką jest autonomia. A zagrożenie płynie także z braku wstydu i niekorzystania z autonomii. Być może zasadnym więc staje się pytanie, co należy zrobić. Sędzę, że ważną receptą jest przejrzystość w odniesieniu do naszych działań i ich skutków. Być może nie wstydzimy się już przed kolegami, ale wciąż wstydzimy się przed dziećmi, żonami, rodzinami i sąsiadami. Upublicznienie wydarzeń utrudnia odchodzenie od etosu i od autonomii.

Jak początek, tak zakończenie opatrzę wspomnieniem.

W stanie wojennym, w trakcie wielkanocnych rekolekcji, ksiądz Józef Tischner zadał retoryczne pytanie: jak ma się bronić solidarność i Solidarność? I udzielił odpowiedzi: ma się bronić jak las. Gdy atakują las, to las broni się tak, że jest jeszcze bardziej lasem.

Uważam, że tak właśnie powinniśmy bronić autonomii – powinniśmy z niej korzystać.

Dziękuję!

PODSUMOWANIE OBRAD

ANDRZEJ ELIASZ

Profesor Jerzy Bralczyk rozpoczął konferencję referatem na temat znaczenia pojęcia autonomii i ostrzegął w nim przed negatywnymi skojarzeniami związanymi z tym słowem. Takie skojarzenia może wywoływać pierwszy człon *auto*, obecny w słowach o negatywnym znaczeniu, gdyż sugeruje nastawienie na siebie (autoprezentacja, autoagresja). Jednak przebieg naszych obrad rozproszył obawy, że będziemy występować o własne przywileje, a wręcz odwrotnie – ujawnił troskę o stan szkolnictwa wyższego. Świadectwem tego może być częste podkreślanie, że nie można mówić o autonomii bez jednoczesnego wskazywania na odpowiedzialność pracownika akademickiego oraz całego środowiska za wypełnianie misji uczelni akademickich. W tym zakresie wśród aktywnych uczestników spotkania panowała jednomyślność. Uznano, że autonomia nie jest przywilejem uczelni i środowiska akademickiego, ale warunkiem skutecznego wypełniania misji przez uczelnie. Co więcej, Profesor Andrzej Kraśniewski, powołując się na dokumenty European University Association, wskazał, że to właśnie autonomia zapewnia ciągłość adaptacji uczelni do zmieniających się potrzeb społecznych i poziomu nauki w zakresie badań i dydaktyki.

Nie sposób w krótkim podsumowaniu przywołać wszystkie ważne wątki obecne w referatach, panelu dyskusyjnym i pozostałych wystąpieniach. Pragnę zwrócić uwagę na dwa główne problemy odnoszące się do autonomii uczelni, tj. na autonomię instytucjonalną uczelni i pośrednie formy jej ograniczania oraz na etos środowiska, który chroni je przed nadużyciami w korzystaniu ze swobód akademickich.

Autonomia uczelni i formy jej ograniczania

Profesor Ewa Chmielecka zwróciła uwagę, że autonomia jest dla nas stanem naturalnym, istnieje w „uśpieniu” w naszych umysłach, a środowisko zaczyna się nią zajmować, gdy czuje zagrożenie, że nastąpi jej uszczuplenie. Nie dziwi zatem fakt, że problem autonomii jest dyskutowany w chwili, gdy trwają prace nad nową ustawą o szkolnictwie wyższym.

Andrzej Kraśniewski, przedstawiając stan autonomii instytucjonalnej uczelni akademickich w Europie, wskazał wielkie zróżnicowanie w tym zakresie. Polska na tle Europy lokuje się w zakresie autonomii uczelni dokładnie w środku tabeli. Pragnę tu przypomnieć dwie myśli z jego referatu. Po pierwsze, istnieje wysoka korelacja między poziomem autonomii uczelni w danym kraju a ich poziomem rozwoju. Potwierdza to nasze przekonanie, że autonomia jest warunkiem rozwoju uczelni.

Jednak nie sama autonomia jest gwarantem rozwoju uczelni. Wskazuje na to przytoczony przez Andrzeja Kraśniewskiego przykład uczelni francuskich. Poziom autonomii instytucjonalnej jest tam niski, a jednak dzięki dobremu systemowi finansowania i znacznym funduszom uczelnie zachowują wysoki poziom. Co więcej, środowisko akademickie we Francji nie odczuwa znacznego ograniczenia autonomii. Andrzej Kraśniewski zakłada, że jest to związane z brakiem mikrozarządzania uczelniami przez władze. Uczelnie francuskie są na tego typu ingerencje odporne dzięki dobremu finansowaniu. Autonomia uczelni w Polsce jest wyższa niż we Francji, ale poziom finansowania naszych uczelni jest niesłychanie niski. Stwarza to niebezpieczeństwo uzależniania placówek od władz, które uznaniowo mogą przyznawać dodatkowe fundusze.

Świadome korzystanie z autonomii uczelni wymaga – według Profesora Bogusława Smólskiego – rozeznania w tym, jak edukacja na wszystkich poziomach ma działać i jak się uzupełniać. Zatem faktyczna autonomia może być u nas niższa od tej ocenianej na podstawie formalnych wskaźników. Warto wobec tego zwrócić uwagę na miękkie, ukryte formy redukcji autonomii. W wielu wystąpieniach poruszana była kwestia takich właśnie czynników, które pośrednio ograniczają swobodę badawczą i dydaktyczną.

Profesor Piotr Sztompka wśród dwunastu podstawowych reguł kultury akademickiej, która gwarantuje swobodę działania uniwersytetów i wypełniania przez nie swojej misji, wymienił liczne sposoby jej ograniczania. Zwrócił przy tym uwagę przede wszystkim na zewnętrzne oddziaływania, które rzadko wymieniane są w kontekście ograniczania autonomii. Na przykład: domaganie się praktycznych zastosowań badań naukowych, stosowanie ilościowych mierników osiągnięć naukowych czy Krajowe Ramy Kwalifikacji. Czynniki te wymuszają korekty w działaniu wielu uczelni, które

powinny być wolne od zewnętrznych nacisków. To one i ich pracownicy powinny mieć swobodę w określaniu kierunków badań, sposobu kształcenia czy oceny pracowników. Podobnie Profesor Roman Morawski dostrzegł zagrożenia autonomii w dominacji finansowania przedmiotowego nad podmiotowym, co faktycznie wpływa na strukturę wewnętrzną uczelni i na atomizację środowiska. W Stanach Zjednoczonych zauważono już uboczne, negatywne konsekwencje systemu grantowego, a mimo to uwolnienie się od raz przyjętych rozwiązań jest bardzo trudne. Roman Morawski uwagę zauważył również – podobnie jak Piotr Sztompka – ilościowe oceny pracowników oraz wskazał konieczność komercjalizacji wyników, jako czynnik ograniczający niezbędną w nauce wymianę myśli.

Profesor Marek Krawczyk zwrócił uwagę na konsekwencje komercjalizacji badań w obszarze medycyny. Komercjalizacja, zwłaszcza w zakresie farmakologii, wpływa na wybór kierunku badań; preferuje się nie to, co jest najważniejsze, lecz to, co przynosi największy dochód. Również rozwój zaawansowanych technologii medycznych w zakresie diagnostyki i leczenia wpływa na wybór kierunku badań i kształcenie przyszłych lekarzy. Przygotowanie studentów do używania zaawansowanych narzędzi medycznych może grozić ograniczaniem się do sprawnego posługiwania nowoczesną techniką medyczną. Może to prowadzić do skupiania się na leczeniu choroby, a nie pacjenta.

Zdaniem Marka Krawczyka, w obliczu takich zagrożeń konieczne jest dbanie o etos akademicki, by postępować zgodnie z misją uniwersytetów medycznych, a nie kierować się doraźnymi korzyściami. Równie ważne jest poszanowanie praw człowieka oraz wpajanie studentom etosu zawodowego lekarza. Takim etosem muszą oczywiście kierować się także ich nauczyciele.

Etos akademicki

Etos pracownika naukowego wymaga, by wobec wymienionych zagrożeń, podtrzymywać kulturę akademicką, która obliguje do koncentracji na merytorycznych przesłankach przy podejmowaniu decyzji w zakresie badań, kształcenia i organizacji wewnętrznej uczelni. Większość uczestników naszej debaty zwracała uwagę, że zagrożenia wymuszają dbałość o etos środowiska akademickiego i poczucie odpowiedzialności za dobro wspólne. Roman Morawski podzielił się z uczestnikami konferencji spostrzeżeniem, że z etosem jest tak jak z Dekalogiem, nie wymaga on reform, ale stałego odczytywania na nowo, stosownie do zmian w świecie, stosownie do ducha czasu. Tak właśnie ukazywał to Krzysztof Kieślowski w serii swoich filmów *Dekalog*.

Etos akademicki, uznawanie wartości akademickich nie obejmuje wszystkich członków naszej społeczności. Profesor Ewa Chmielecka przypomina, że wspólnotę

akademicką tworzą tylko ci, którzy kierują się akademickimi wartościami. Ta wspólnota buduje atmosferę, „czuje”, co wypada, a czego nie wypada robić. Według doktor Anny W. Jankowskiej budowaniu wspólnoty sprzyja wyraźne określenie jej celów. Wspólnota powinna być otwarta i przyciągać do siebie pozostałych członków społeczności akademickiej. Musi jednak wymagać podzielenia jej wartości. Przynależność do wspólnoty zobowiązuje, ale też dowartościowuje jej członków. Piotr Sztompka zwraca uwagę, że tworzeniu wspólnoty, budowaniu kapitału społecznego i poczuciu satysfakcji z uczestnictwa we wspólnocie sprzyja właśnie autonomia uczelni. Przy tym wspólnota akademicka – według Profesora Andrzeja Szostka – powinna być wrażliwa na to, czym żyje społeczeństwo. Zdaniem Profesora Tadeusza Pomianka na wspólnocie akademickiej spoczywa obowiązek wspomaganie społeczeństwa w zrozumieniu dynamicznie zmieniającego się świata.

Ryzyko dla etosu akademickiego stanowią nie tylko zewnętrzne naciski, ale też – wewnętrzne pokusy, by nie przestrzegać wartości uznawanych przez wspólnotę. Zdaniem Profesora Zbigniewa Marciniaka ta wewnętrzna słabość środowiska jest groźniejsza niż – jak to określił – „inwazja» świata zewnętrznego”. To środowiska uczelni domagają się szczegółowych wytycznych, które przecież pomniejszają autonomię uczelni. To środowiska uczelniane podejmują działania, mając często na względzie doraźne korzyści, bez troski o ich odległe w czasie konsekwencje. Niechęć do korzystania z autonomii sygnalizował też Professor Tomasz Szapiro. Według niego takie postawy świadczą o słabości i lęku przed podejmowaniem decyzji. Antidotum na słabość powinna stać się siła moralna pracowników, ich motywacja wewnętrzna. Professor Jerzy Woźnicki przypisuje w tym zakresie wyjątkową rolę rektorom. To oni są szczególnie odpowiedzialni za dbanie o wysoki poziom kultury akademickiej swoich uczelni. Mogą to czynić tylko wówczas, gdy sami reprezentują najwyższe standardy moralne i podejmują się roli rektora w poczuciu odpowiedzialności za wspólnotę akademicką. To oni powinni czuwać, by w ich uczelniach korygowano postawy młodych badaczy, którzy nieraz zachowują się – według określenia Jerzego Woźnickiego – jak „menedżerowie własnej kariery”.

Jednym z bardzo ważnych wątków naszej debaty było zróżnicowanie uczelni w zakresie autonomii i jej zagrożeń. Zgodzono się, że uczelnie powinny mieć identyczną autonomię, niezależnie od ich profilu, a także identyczny etos wspólnoty akademickiej, który powinien zapewniać korzystanie z wolności akademickiej bez nadużyć.

Nie zmienia to faktu, że dla każdego typu uczelni istnieją specyficzne czynniki zagrożenia dla etosu. Marek Krawczyk mocno akcentował ich rolę w uniwersytetach medycznych, gdzie mogą one powodować działania sprzeczne z misją uczelni. Professor Jan Szmidt sygnalizował obecne wyzwania dla etosu akademickiego w uczelniach technicznych. Niezwykłe możliwości, jakie stwarza dzisiaj technika, która może być

wykorzystywana ze złymi intencjami, wymusza szczególną dbałość o morale środowiska. Wymaga to uwzględniania kwestii etycznych przy ocenie pracowników i w procesie kształcenia studentów. Z kolei w naukach społecznych i humanistycznych zagrożeniem może być ideologiczne i polityczne zaangażowanie pracowników.

Zebrani, omawiając kwestię wolności akademickiej, często akcentowali odpowiedzialność uczonych za kształcenie młodzieży. Uwolnienie się od presji zewnętrznej dotyczącej tego, jak kształcić, ma na celu nie wygodę i korzyści dla grupowych interesów pracowników, ale powinno przede wszystkim umożliwić wypełnianie misji akademickiej w przygotowywaniu absolwentów do ról zawodowych i obywatelskich. W tej sprawie zupełnie jednoznacznie wypowiedzieli się Andrzej Szostek i Piotr Sztompka.

Rozwijanie postaw obywatelskich u studentów jest naszą powinnością wobec społeczeństwa. To w uczelniach mamy wpajać studentom ideę dobra wspólnego, wrażliwość etyczną, a także podstawowe umiejętności społeczne, takie jak zdolność do kompromisów i tolerancję oraz – według Anny W. Jankowskiej – kulturę uczenia się i szacunek dla rzeczywistych kompetencji. Konieczne jest też – zdaniem Andrzeja Szostka – przygotowanie młodzieży do uczestnictwa w życiu publicznym przez stwarzanie okazji do takiego zaangażowania w czasie studiów. Andrzej Szostek i Piotr Sztompka wskazali, że uczelnie mają wpływać nie tylko na rozwój ekonomiczny, ale też na kulturę całego społeczeństwa, a do tego udział humanistyki w kształceniu jest absolutnie niezbędny. Konieczna jest również taka aktywność kadry akademickiej w życiu publicznym, która może wpływać pozytywnie na kulturę debat, na jej rzeczowość, obiektywizm i kulturę języka.

Debata w poczuciu odpowiedzialności za przyszłość nauki i szkolnictwa wyższego

Przebieg obrad ujawnił troskę zebranych o poziom autonomii i związanej z nią odpowiedzialności za uczelnie akademickie. Nie było tu głosów nastawionych na ochronę własnego środowiska. Tadeusz Pomianek stwierdził nawet, że autonomia należy się przede wszystkim dobrym uczelniom i musi być silnie kojarzona z poczuciem odpowiedzialności środowiska akademickiego. Władze uczelni jednak powinny móc usuwać ze społeczności tych, którzy lekceważą swoje obowiązki.

Profesor Aleksander Bobko, sekretarz stanu w Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego, stanowczo stwierdził, że intencją Ministerstwa nie jest ograniczanie autonomii uczelni. Być może takie jednoznaczne stanowisko wiceministra – wyrażone na samym początku konferencji – sprawiło, że uwag odnoszących się do władz było relatywnie mało. Nie było też żadnych głosów roszczeniowych, a raczej zdziwienie,

wyrażone przez Profesora Józefa Lubacza, że Ministerstwo mogłoby ograniczać autonomię uczelni, a przecież większa autonomia gwarantuje większą szansę na pojawienie się nowych inicjatyw uczelni, między innymi w poszukiwaniu funduszy pozabudżetowych.

Wszystkim uczestnikom naszej debaty, a zwłaszcza osobom wygłaszającym referaty i uczestnikom panelu oraz dyskutantom dziękuję za merytoryczny wkład w dyskusję o autonomii uczelni, jej ograniczeniach i etosie akademickim, który chroni uczelnie przed nadużyciem swobody akademickiej.

ZAKOŃCZENIE

Tomasz Borecki

Szanowni Państwo, efektem konferencji będzie kolejny zeszyt IPWC. Proszę Państwa o przesyłanie swoich przemyśleń dotyczących autonomii, odpowiedzialności, etosu akademickiego, ale również tego, o czym nie zdążyliśmy powiedzieć, a co jest istotne dla naszego środowiska.

Ważne są sukcesy, ale konieczna jest także analiza przyczyn porażek. Etos akademicki i odpowiedzialność są fundamentami funkcjonowania uczelni, a ich utrzymanie przekłada się na satysfakcję oraz radość z pracy.

Dziękuję w imieniu Instytutu – Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich i Politechnice Warszawskiej za zaszczytną dla nas współpracę.

Jan Szmidt

Bardzo dziękuję Państwu również jako gospodarz. Chciałbym zaznaczyć, że nie jest to ostatnia konferencja z tego cyklu. Już rozmawiałem z Panem Profesorem Andrzejem Eliaszem o kolejnych tematach, które chcielibyśmy poruszyć.

Proszę Państwa, przed nami wiele ważnych wydarzeń. Wczoraj rozmawialiśmy z Panem Premierem Jarosławem Gowinem o fundamentalnych założeniach do ustawy. Wydaje się, po ostatnich spotkaniach również prezydium KRASP-u u Pana Premiera, że w Ministerstwie istnieje wola, aby w znaczącym stopniu uwzględnić właśnie nasz głos i głos wypracowany przez grupę ekspertów pracujących w Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego, której przewodniczy Pan Profesor Jerzy Woźnicki w KRASP-ie. Te trzy projekty traktujemy jednak jako projekty eksperckie Ministerstwa. To Ministerstwo wybrało. Do nas się nie zwrócono. Tak skonstruowano konkurs, żebyśmy nie mogli w nim uczestniczyć, zapewne nie było to złośliwie.

Tymczasem my opracowaliśmy, bez jakiegokolwiek pomocy finansowej czy rzeczowej Ministerstwa, i złożyliśmy ponad 150-stronicowy materiał w tej materii odnoszący się zarówno do tych trzech projektów, jak i do fundamentalnych założeń, które powinny

być przez nas jako środowisko przestrzegane. Co istotne – spotkał się on ze znacznie lepszym – jak się okazało – przyjęciem niż to eksperckie, tym bardziej że to właśnie na ten dokument powołuje się ostatnio Pan Premier jako fundamentalny. Myślę zatem, że autonomia uczelni nie zostanie naruszona. Oczywiście jak będzie – tego chyba nikt dzisiaj nie jest w stanie przesądzić.

Uważam, że zapewne szybciej niż we wrześniu będziemy mogli – tak przynajmniej obiecał Pan Premier – zobaczyć zręby tej ustawy i dyskutować nad nią już w fazie powstawania. Mówię tutaj o naszym zespole pod wodzą Pana Profesora Jerzego Woźnickiego i prezydium KRASP-u, więc poniekąd nasze środowisko będzie miało zapewne jakiś wpływ na jej kształt.

Jak daleko idący będzie to wpływ, czas pokaże.

Dziękuję Państwu raz jeszcze!

Głos nadesłany

AUTONOMIĘ I ODPOWIEDZIALNOŚĆ BIERZE SIĘ SAMEMU

ANNA W. JANKOWSKA

*Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji
im. Marka Dietricha*

Autonomia i odpowiedzialność to stany nierozłączne, wzajemnie sprzężone, ważne elementy tożsamości podmiotów (osób, społeczności, instytucji) dojrzałych, zdolnych i gotowych do określania celów, podejmowania decyzji oraz przewidywania i ponoszenia konsekwencji swego działania. Autonomia i odpowiedzialność są stopniowalne oraz wymagają świadomego i dobrowolnego podejmowania wyzwań, dokonywania wyborów i działania w konkretnych sytuacjach. Uniwersytet, którego misją jest dążenie do prawdy i pełnowymiarowo rozumiane kształcenie kolejnego pokolenia, powinien funkcjonować z rozległą perspektywą w czasie i przestrzeni. Bez autonomii trwały i zrównoważony rozwój uniwersytetu nie jest możliwy. Uczestnicy konferencji nie tylko byli co do tego zgodni, ale traktowali problem jako niemogącą budzić niczyich zastrzeżeń oczywistość. Tymczasem uczelnie działają w realnym otoczeniu społecznym, politycznym i cywilizacyjnym niekoniecznie podzielającym ten pogląd. Państwo nie może wprawdzie skutecznie nadać autonomii i wzbudzić poczucia odpowiedzialności, może natomiast sprzyjać ich rozwojowi. Może też tworzyć ograniczenia niszczące istotę uniwersytetu. Czasami potrafi nawet wskazać jakieś pozorne korzyści usprawiedliwiające takie kagańcowe regulacje, które ostatecznie hamują rozwój kapitału intelektualnego i społecznego kraju.

Procesy bardzo szybkiego rozwoju technologii i gwałtownych, głębokich przemian społecznych są słabo kontrolowalne i generują zjawiska negatywne, trudne do

usunięcia przy zachowaniu pozytywnych aspektów nowej sytuacji. Nie ulega wątpliwości, że wobec takich wyzwania staje polska wspólnota akademicka. Pozwolę sobie przywołać przykładowe pytania i problemy, gdyż wydaje mi się, że to spotkanie, definiując najważniejsze pojęcia, przywraca naszej samoświadomości obszar zagadnień wymagających stałej uwagi i troski. Spodziewam się dyskusji, sporów i pomysłów, które zaowocują otwarciem na nową jakość przy zachowaniu tego, co w tradycji akademickiej najlepsze.

Czy my wszyscy, poczynając od studentów pierwszego roku, poprzez pracowników kolejnych szczebli naukowych i obsługi administracyjnej, na pełniących najwyższe funkcje profesorach tytularnych kończąc, rzeczywiście jesteśmy wspólnotą, czy potrafimy wyraźnie określić cele wspólne i kompatybilne, rozumieć różnorodność naszych ról i szanować się wzajemnie? Ta wspólnota musi być otwarta, ale przynależność do niej nie należy do niezwykłych praw człowieka. Trzeba spełniać pewne kryteria i to powinno być dla wszystkich oczywiste. Aby uzyskać zrozumienie i akceptację ze strony otoczenia, z którego tak czy inaczej się wywodzimy, z którym łączą nas więzi personalne, merytoryczne i ekonomiczne, musimy wypracować i stosować takie zasady postępowania i wzajemne relacje, które w sposób oczywisty zasługują na zaufanie i szacunek.

Przykładem zagadnienia, wobec którego moc sprawcza środowiska akademickiego wydaje się być znaczna, mogłoby być na przykład wprowadzenie jawności głosowań w postępowaniach w sprawie stopni i tytułów naukowych. Konieczność publicznego zajęcia stanowiska skłania na ogół do zapoznania się z meritum sprawy i odpowiedzialnego podejmowania decyzji. Gremia decydujące mogłyby być mniej liczne, a i tak byłyby bardziej wiarygodne. Powszechnie znany, ważki merytorycznie przebieg postępowania stanowiłby wzorzec nie tylko dla bezpośrednio zainteresowanych. Zdaję sobie sprawę, że bardzo wiele osób uważa, iż to tajne głosowanie sprzyja rzetelności i autentyczności oceny. Jednak w sprawach naukowych nie chodzi przecież o opinię emocjonalną, wiarę lub tzw. przekonanie, lecz o konkretną wiedzę i weryfikowalne argumenty. Każdy w miarę roztropny człowiek wie, że jest omylny, że różnica zdań może być uzasadniona i w danym momencie nierozstrzygalna, a dopiero przyszłość pokaże, kto ostatecznie miał rację. Trzeba się nauczyć podejmować decyzje wpływające na przebieg kariery naukowej ocenianego także w takich trudnych sytuacjach. To wymaga trochę cywilnej odwagi oraz wzajemnego szacunku i zaufania.

Uniwersytet jest jedną z tych instytucji, których zakorzenienie w tradycji służy budowaniu przyszłości, której postaci nie potrafimy sobie często wyobrazić, a za którą jesteśmy w bardzo wysokim stopniu odpowiedzialni. Najdłuższą drogę życiową mają przed sobą studenci. Absolwenci uczelni będą odgrywać bardzo różne role, toteż od ich kwalifikacji i postaw zależy powszechnie rozumiane bezpieczeństwo społeczeństwa.

Dyskutując o meritum i organizacji kształcenia wyższego, musimy pamiętać, że podstawowym wyzwaniem nie jest względnie prosta sprawa standardów, programów czy nawet egzaminów wstępnych, a bardzo ograniczony w naszym społeczeństwie zakres kultury uczenia się i szacunku dla rzeczywistych kompetencji. Korepetycje, ściąganie, stosowanie „metody kopiuj-wklej” degenerują proces edukacji. Inny problem to widzenie rozproszone – dla wielu studentów każde zagadnienie czy egzamin to po prostu wyizolowane zadanie do odhaczenia¹.

Walka z tymi nawykami, często mało skuteczna, pochłania cenny czas i energię. Dotyczy to części studentów, niestety bardzo znaczącej. Ostra selekcja wstępna nie rozwiązuje problemu, gdyż musimy kształcić na poziomie wyższym duży procent młodzieży. Jesteśmy na takim szczeblu rozwoju cywilizacyjnego, że potrzebujemy proporcjonalnie znacznie więcej niż niegdyś ludzi o wysokich i najwyższych kwalifikacjach. Ponadto niekorzystna struktura demograficzna nałoży na stosunkowo niewielką grupę osób aktywnych zawodowo obowiązek wychowania i wykształcenia dzieci oraz utrzymania licznych, pragnących godnie żyć, emerytów. Praca musi zatem być celowa i efektywna. Niestety przygotowanie kandydatów na studia może być jeszcze gorsze, gdyż z Ministerstwa Edukacji płyną opinie o dotychczasowych wymaganiach jako zbyt wysokich.

Moim zdaniem nie powinniśmy biernie akceptować proponowanego uczelniom „stanu początkowego”. Cały cykl kształcenia dzieci i młodzieży nie może pozostawać poza obszarem zainteresowań i wpływu środowiska akademickiego. Wiemy przecież, że zdolności są w mniejszym lub większym stopniu dane, ale charakter człowieka, umiejętność pracy i stosunek do podjętych zadań czy charakter wzajemnych relacji trzeba po prostu wypracowywać. Młodemu nie wolno schlebiać, trzeba im pomóc, przywracając szacunek dla rzetelności i kompetencji w każdym zawodzie i na każdym stanowisku. Przekonywanie tych, od których uprawnień i woli w dużym stopniu zależą szanse edukacyjne młodego pokolenia, nie jest zadaniem prostym ani przyjemnym, a rezultaty, nawet w przypadku powodzenia, będą bardzo odłożone w czasie. Nie wygląda zachęcająco, ale to jeden z podstawowych obowiązków wobec młodego pokolenia. Społeczna odpowiedzialność uniwersytetu nie jest przecież słabsza od tak często ostatnio przywoływanej społecznej odpowiedzialności biznesu.

¹ „A patrząc – widzą wszystko o d d z i e l n i e :
Że dom... że Staszek... że koń... że drzewo...”; J. Tuwim, *Mieszkańcy*, w: tegoż, *Wiersze wybrane*, Ossolineum, Wrocław, s. 346.

ZESZYTY OPUBLIKOWANE PRZEZ INSTYTUT
PROBLEMÓW WSPÓŁCZESNEJ CYWILIZACJI
IM. MARKA DIETRICHA

Rok 1997

- I – Ochrona własności intelektualnej
- II – Etyka zawodowa
- III – Jakość kształcenia w szkołach wyższych
- IV – Akademicka Komisja Akredytacyjna. System oceny jakości kształcenia i akredytacji w szkolnictwie wyższym

Rok 1998

- V – Instrumenty rozwoju systemu kształcenia w Polsce
- VI – Bezpieczeństwo człowieka we współczesnym świecie
- VII – Misja uczelni
- VIII – Polska a integracja europejska w edukacji. Aspekty informatyczne

Rok 1999

- IX – Bezpieczeństwo człowieka we współczesnym świecie
- X – Problemy etyczne techniki
- XI – Koszty kształcenia w szkołach wyższych w Polsce. Model kalkulacyjnych kosztów kształcenia
- XII – Władza i obywatel w społeczeństwie informacyjnym

Rok 2000

- XIII – Kształcenie międzyuczelniane. Studium warszawskie
- XIV – Produkcja, konsumpcja i technika a ocieplenie klimatu
- XV – Czy kryzys demograficzny w Polsce?
- XVI – Ekonomiczne i społeczne efekty edukacji

Rok 2001

- XVII – Ekonomiczne i społeczne efekty edukacji
- XVIII – Wolność a bezpieczeństwo
- XIX – Ekonomiczne efekty edukacji w Polsce

Rok 2002

- XX – Pamięć i działanie
- XXI – Bezpieczeństwo człowieka we współczesnym świecie
- XXII – Problemy etyczne w nauce
- XXIII – Autorytet uczelni
- XXIV – Jakość kształcenia i akredytacja w szkolnictwie wyższym w Polsce

Rok 2003

- XXV – Zarządzanie bezpieczeństwem w sytuacjach kryzysowych
- XXVI – Kierunki kształcenia i standardy nauczania w polskim szkolnictwie wyższym

Rok 2004

- XXVII – Internet i techniki multimedialne w edukacji
- XXVIII – Uczelnie a innowacyjność gospodarki
- XXIX – Decyzje edukacyjne

Rok 2005

- XXX – Emigracja – zagrożenie czy szansa?
- XXXI – Zagadnienia bezpieczeństwa energetycznego
- XXXII – Polskie uczelnie XXI wieku
- XXXIII – Zagadnienia bezpieczeństwa wodnego

Rok 2006

- XXXIV – Humanizm i technika
- XXXV – Rola symboli
- XXXVI – Wizja polskich uczelni w społeczeństwie globalnym

Rok 2007

- XXXVII – Uczyć myśleć
- XXXVIII – Obraz postępu i zagrożeń cywilizacyjnych w mediach
- XXXIX – Czasopisma naukowe – zmierzch czy transformacja?

Rok 2008

- XL – Warszawa Akademicka – Seminarium
- XLI – Warszawa Akademicka
- XLII – Polscy uczniowie w świetle badań PISA
- XLIII – Prywatność – prawo czy produkt?

Rok 2009

- XLIV – Woda w obszarach nieurbanizowanych
- XLV – Społeczeństwo polskie wobec narodzin III Rzeczypospolitej (1988–1990)

Rok 2010

- XLVI – Wykłady inauguracyjne rok akademicki 2009/2010
- XLVII – Podsumowanie dwunastolecia 1996–2008 – Marek Dietrich
- XLVIII – Współpraca szkół średnich i wyższych
- XLIX – Natura 2000. Szanse i zagrożenia

Rok 2011

- L – Strategia nauczania matematyki w Polsce – wdrożenie nowej podstawy programowej
- LI – Wykłady inauguracyjne rok akademicki 2010/2011
- LII – Problemy nauczania fizyki w szkołach średnich i wyższych
- LIII – Problemy nauczania biologii w szkołach średnich i wyższych

Rok 2012

- LIV – Wykłady inauguracyjne rok akademicki 2011/2012
- LV – Problemy nauczania chemii w szkołach średnich i wyższych

Rok 2013

- LVI – Wykłady inauguracyjne rok akademicki 2012/2013
- LVII – Wykłady inauguracyjne rok akademicki 2013/2014

Rok 2014

- LVIII – Rekrutacja na studia od roku akademickiego 2015/2016 w kontekście zmian w systemie oświaty. Informator dla szkół wyższych
- LIX – Badania PISA – przeszłość, teraźniejszość i przyszłość
- LX – Perspektywy rozwoju kształcenia zawodowego w Polsce

Rok 2015

- LXI – Wykłady inauguracyjne rok akademicki 2014/2015
- LXII – Praktyczne aspekty rekrutacji na studia od roku akademickiego 2015/2016

Rok 2016

- LXIII – Miejsce nauk podstawowych w kształceniu wyższym
- LXIV – Wykłady inauguracyjne rok akademicki 2015/2016

Rok 2017

- LXV – Student pierwszego roku
- LXVI – Wykłady inauguracyjne rok akademicki 2016/2017
- LXVII – Autonomia uczelni i środowiska akademickiego – odpowiedzialność i etos akademicki