

Ireneusz Białecki

Refleksje nad artykułami zamieszczonymi w zagranicznych czasopismach naukowych

Zmiany w dostępie do elitarnych uczelni w Japonii i Stanach Zjednoczonych

Gerard K. LeTendre, Roger Geertz Gonzalez, Nomi Tabako: *Feeding the Elite: The Evolution of Elite Pathways from Star High Schools to Elite Universities*, „Higher Education Policy”, marzec 2006, vol. 19, nr 1, s. 7–30.

Badania nad dostępem do szkół elitarnych zwykle lokowano w socjologii w kontekście teorii konfliktu (por. np. prace amerykańskiego socjologa Randalla Collinsa) lub teorii statusu. Autorzy omawianego artykułu – zamiast przyjąć tradycyjne w socjologii podejście, czyli traktować szkoły elitarne i ich politykę jako agenta konfliktu klasowego, działającego w imieniu klas wyższych i elit – uznali za lepszą perspektywę, wedle której działania i strategię elitarnych szkół lepiej rozważać przyjmując założenie, że realizują one własne interesy, nie zaś działają na zlecenie klas wyższych czy elit.

Przed II wojną światową w Japonii publiczne szkoły średnie (tak jak w Polsce niegdyś licea) były podstawową drogą do elitarnych szkół wyższych. Celem japońskiej reformy edukacji, podjętej w latach sześćdziesiątych, było wyrównanie szans edukacyjnych uczniów szkół średnich. W związku z tym zaczęto ograniczać procedury selekcyjne do wysoko notowanych publicznych szkół średnich w dużych miastach. Nauczyciele nie przygotowywali już specjalnie absolwentów tych szkół do egzaminu wstępnego na studia. Te zabiegi zmniejszyły „siłę alokacyjną” – jeśli tak można powiedzieć – elitarnych szkół średnich. W rezultacie tych działań reformatorskich rodzice chcący zwiększyć szanse swoich dzieci na studia wyższe coraz częściej wybierali prywatne szkoły średnie, w których kształcenie było bardziej elastyczne i które lepiej przygotowywały swych uczniów do studiów. W ten sposób rodzice starali się ominąć egalitaryzujące procedury wprowadzone przez reformę, które odnosiły się tylko do szkół publicznych.

Autorzy artykułu badali rekrutację w okresie powojennym do dwóch najlepszych japońskich uczelni: uniwersytetów w Tokio i Kioto. Zbierano dane o szkołach średnich, których

absolwenci dostawali się na studia w tych uczelniach w liczbie nie mniejszej niż 20 osób co roku. Poczynając od 1975 r. szkoły te dostarczały na wymienione uniwersytety około 60% ogółu przyjętych. W latach 1975–1991 udział przyjmowanych na studia absolwentów szkół publicznych spadł o około 10%, odpowiednio wzrósł odsetek absolwentów szkół prywatnych. Szkoły prywatne, wypierając publiczne, z czasem ustabilizowały swoją pozycję jako najlepsza i stosunkowo bezpieczna droga przejścia ze szkoły średniej na studia. Jest charakterystyczne, że droga ta była wybierana zarówno przez rodziców uczniów najzdolniejszych, jak i tych słabszych. W latach 1995–2000 sytuacja raczej ustabilizowała się niż zmieniła. Na czele szkół średnich, z których rekrutuje się najwięcej przyszłych studentów elitarnych uczelni wciąż pozostają te same szkoły prywatne. W grupie szkół, z których przynajmniej 20 absolwentów dostaje się na uczelnie w Tokio lub Kioto nadal na dole rankingu utrzymuje się kilka szkół publicznych. O ile jednak najlepsze szkoły prywatne wprowadzają rocznie na studia około 140 swych absolwentów, o tyle ze szkół publicznych do elitarnych uczelni dostaje się niewiele więcej niż 20 uczniów. W grupie najlepszych średnich szkół prywatnych nie zachodzą już zmiany: na liście najlepszych pozostają te same szkoły, coraz bardziej stabilizując swoją wysoką pozycję.

Analizując z kolei drogę kształcenia i przejście na elitarne studia w Stanach Zjednoczonych, autorzy interesowali się przede wszystkim procedurami rekrutacyjnymi w trzech najbardziej elitarnych uniwersytetach (tzw. Big Three): Harvarda, Yale i Princeton. Badali, w jakim stopniu owe uczelnie „zaopatrują” się w studentów w najlepszych internatowych, prywatnych szkołach średnich, mających reputację najlepszych w kraju (m.in. St. Andrews, Groton i Middlesex). W okresie międzywojennym droga rekrutacji do trójki najbardziej elitarnych uczelni rzeczywiście ograniczała się do elitarnych ogólnokrajowych szkół średnich, w których uczyły dzieci białych protestantów z klas wyższych. W ten sposób owe ustabilizowane związki elitarnych uczelni z elitarnymi szkołami średnimi oraz arbitralne procedury rekrutacyjne stanowiły w istocie zinstytucjonalizowany sposób przekazywania pozycji w klasach wyższych. Jednak w 1941 r. wymieniona trójka uczelni – jak podkreślili autorzy: bez uprzedzeń i długich debat – wprowadziła jako podstawę przyjęć wyniki w ogóln amerykańskim teście osiągnięć (Student Achievement Test – SAT). Decyzja ta była spowodowana troską o zachowanie wysokiej pozycji wśród uczelni amerykańskich, o której coraz bardziej decydowały osiągnięcia w badaniach (do czego potrzebna była nie tylko dobra kadra naukowa, ale także wybitni studenci). Ponadto – ponieważ społeczeństwo zaczęło coraz bardziej uświadamiać sobie, że edukacja staje się polem, na którym rozstrzyga się przyszła pozycja zawodowa i społeczna – ważnym elementem legitymizacji elitarnych uczelni stawało się wówczas wprowadzenie kryteriów merytorycznych. W misjach uczelni elitarnych pojawiły się więc stwierdzenia, że ich zadaniem jest kształcenie talentów, wybór najlepszych – niezależnie od pochodzenia i ukończonej szkoły. Warto dodać, że w amerykańskich elitarnych uczelniach od początku baza rekrutacyjna była nieco szersza niż w japońskich. O ile w 1991 r. 48% absolwentów szkoły średniej Kaisei przechodziło na uniwersytet tokijski, o tyle do Harvardu najlepsza szkoła amerykańska przekazywała nie więcej niż 3,5% swych absolwentów. W 1941 r. absolwenci szkół elitarnych przyjętych do Uniwersytetu Harvarda stanowili 57%, w latach osiemdziesiątych – około 30%, w latach dziewięćdziesiątych – 5%. Miało to – zwrótnie – także wpływ na procedury rekrutacyjne elitarnych szkół średnich. Wcześniej kryterium przesądzającym o przyjęciu do szkoły był status majątkowy rodziców. Z czasem zaczęły go zastępować wyniki w nauce. Zmiana kryte-

rium wpłynęła także na skład etniczny studentów: WASP-ów (*White Anglo-Saxon Protestants*) zaczęli wypierać studenci z nacji azjatyckich i Żydzi.

Tak oto zabiegające o elitarną pozycję uczelnie nie tylko zdemokratyzowały swoje procedury przyjęć, wprowadzając kryteria merytoryczne, ale także zmusiły do zmian procedur prywatne szkoły średnie, których pozycja, a często także finansowanie zależały od wskaźników przejścia absolwentów do najlepszych uczelni. Jak pokazało porównanie Japonii i Stanów Zjednoczonych, zakres demokratyzacji i przyjęte zasady rekrutacji ukształtowały się odpowiednio do kultury i tradycji obu krajów, a także w zależności od stosunków demograficzno-przestrzennych: najlepsze uczelnie w Stanach w coraz większym stopniu rozszerzają swoją bazę rekrutacyjną na cały kraj, podczas gdy w Japonii cieszący się najlepszą reputacją Uniwersytet Tokijski mógł poprzestać na rekrutacji jedynie z obszarów metropolii, bez zarzucania sieci na cały kraj.

Czy elitarne szkoły średnie (określane w artykule jako *feeder schools* lub *star high schools*) działają jako agencje elit kapitałowych i statusowych – w celu zapewnienia transmisji statusu, reprodukcji pozycji elit, transmisji kapitału kulturowego – czy też są raczej organizacjami działającymi we własnym interesie, pilnującymi swoich spraw? Za tym pierwszym stwierdzeniem opowiada się wielu socjologów (m.in. Pierre Bourdieu, Randall Collins, A.H. Halsey, Samuel Bowles i Herbert Gintis). Zapoznając się z analizą tych problemów, można zaobserwować, w jaki sposób utarte paradygmaty i style myślenia formują socjologiczne interpretacje rzeczywistości oraz przekonać się, że nie zawsze jest to wpływ najczęściejliwszy.

Porównanie wzorów przejścia ze szkoły średniej na studia w okresie powojennym w Stanach Zjednoczonych i Japonii wskazuje, że to nie konflikt grup statusowych rozstrzyga o procedurach rekrutacyjnych do elitarnych uczelni (czy może tylko wpływa na te procedury). Autorzy analiz zdają się wskazywać, że elitarne kolegia, jako organizacje, stają się z czasem zbyt silne, i to one, a nie rodzice z elitarnych grup, kształtują procedury przejścia ze szkoły średniej na studia w społeczeństwach postindustrialnych. Stwierdzenie o roli elitarnych instytucji uniwersyteckich działających jako niezależny aktor brzmi mocno, ale przemawia do wyobraźni socjologicznej. Bo to nie teorie socjologiczne kształtują rzeczywistość, lecz międzyinstytucjonalny układ sił i interesów rozkładający się w historycznym rozwoju w sposób zróżnicowany i zmienny. Ważne także okazały się różnice w pojmowaniu zasady merytokratycznej selekcji w Stanach Zjednoczonych i Japonii, co wpłynęło na strategię rekrutacyjne elitarnych uczelni w obu krajach.

Autonomia uniwersytetu i wolności akademickie – jak rozumieć je dziś?

Justin Thorens: *Liberties, Freedom and Autonomy: A Few Reflections on Academia's Estate*, „Higher Education Policy”, marzec 2006, vol. 19, nr 1, s. 87–110.

Pojęcia autonomii uniwersytetu i wolności akademickich zyskują ostatnio na znaczeniu w debacie środowisk akademickich. Autor wymienia trzy powody tego zainteresowania:

- upadek reżimów komunistycznych w Europie Środkowo-Wschodniej i Rosji;
- rosnący wpływ gospodarki na działanie szkół wyższych, nacisk na tworzenie wiedzy stosowanej, zwiększony wpływ partnerów szkół wyższych na kształcenie i badania;

- rozwój kształcenia, a zwłaszcza kształcenia na odległość, pojawienie się uniwersytetów wirtualnych.

Pojęcia wolności akademickich i autonomii uniwersytetu ewoluowały i zmieniały swoje znaczenia wraz z długą historią uniwersytetu. Aby określić dzisiejsze rozumienie tych pojęć, trzeba wrócić do ich pierwotnego sensu, ukształtowanego w okresie powstawania uniwersytetów, oraz odnieść się do współczesnego rozumienia uniwersytetu. Misją uniwersytetu są nie tylko badania i kształcenie, ale także poszukiwanie prawdy. Chodzi tu przy tym – co autor wielokrotnie podkreśla – o wartość autoteliczną: o prawdę samą w sobie, nie zaś i nie tylko o prawdę i wiedzę użytkową. Poszukiwanie prawdy jest zatem ważną częścią misji uniwersytetu. Do jej wypełnienia potrzebna jest autonomia instytucjonalna i wolność akademicka.

Pierwsze uniwersytety – w Bolonii, Paryżu i Oksfordzie – powstały około 1000 lat temu, w średniowieczu, podobnie jak średniowieczne gildie i korporacje zrzeszające kupców bądź rzemieślników. Zadaniem uniwersytetu było podówczas kształcenie i badania, a cechą szczególną – niezależność, odróżniająca uniwersytet od innych szkół (np. przyklasztornych, związanych z Kościołem). Niezależność odnosiła się do nauczania, a także do tworzenia wiedzy oraz jej przekazywania w sposób stosunkowo niezależny od oczekiwań i interesów otoczenia. Niezależność sprowadzała się do ochrony i opieki udzielanej przez lokalnego suwerena, później zaś stała się autonomią gwarantowaną przez króla i państwo.

Jak jest dziś? Justin Thorens określa misję współczesnego uniwersytetu podobnie jak misję uniwersytetów z przeszłości. Jest to wolność nauczania i badań oraz poszukiwanie prawdy, która jest wartością autoteliczną, niezależną od oczekiwań, interesów i swojej wartości użytkowej. Państwo, mające wpływ na finansowanie szkół wyższych, partnerzy z otoczenia (czyli tzw. interesariusze) studenci i wielkie korporacje mają coraz dokładniej sprecyzowane oczekiwania wobec szkół wyższych – w stosunku do tego, czego uczyć, jak uczyć, co badać i jak badać. Oczekiwania te są ponadto coraz lepiej wyrażane za pomocą kryteriów ewaluacji, rozmaitych parametrów i wskaźników. Autor przywołuje tu pojęcie *accountability* (rozliczania się nie tylko finansowego), a także rolę rozmaitych rad i ciał kolegialnych występujących niemal w każdym kraju Unii Europejskiej oraz wpływających na podział funduszy i kierunki badań. Stwierdza, iż w interesie (jednak „w interesie”) dalszego rozwoju naszej kultury i cywilizacji leży niezależność uniwersytetu: autonomia instytucji i zachowanie wolności akademickich. Mają one chronić swobodę poszukiwań, niezależnych od zasad poprawności politycznej, interesów korporacyjnych, mód, ustalonych kierunków badań i sposobów finansowania. Ów margines niezależności oraz ideologia poszukiwania prawdy mają zapewniać utrzymywanie wartości i wzorów kultury tak istotnych dla naszej tożsamości. Thorens zwraca uwagę, że dyskusji wymaga kwestia stopnia, w jakim zasady autonomii instytucjonalnej i wolności akademickich mają się odnosić do badaczy i instytutów badawczych nie stowarzyszonych z uniwersytetem lub stowarzyszonych z nim w sposób luźny. Stawia także pytanie, czy coraz popularniejsze uniwersytety wirtualne powinny podlegać tym samym regułom.

W artykule – nie wyrażona *explicitie* – powtarza się myśl, że „ideologia poszukiwania prawdy” i „autoteliczna wartość prawdy” (autor używa zwrotu *knowledge, truth per se*) służą (powinny służyć) utrzymaniu i rozwojowi kultury społeczeństw zachodnich ufundowanych na tradycji – mówiąc skrótowo – chrześcijaństwa i pierwszych uniwersytetów euro-

pejskich. Uniwersytet jest jednak instytucją o zasięgu światowym. Czy jest to zatem tradycja uniwersalna? Czy perspektywę tę powinny przyjąć np. uniwersytety amerykańskie, które zmieniają kanon nauczania historii, wprowadzając historię Afryki jako tradycję znacznej części mieszkańców Ameryki?