

MICHAEL BURAWOY

Redefinicja publicznego uniwersytetu: ramy analityczne

Celem artykułu jest diagnoza pozycji współczesnego uniwersytetu oraz wypracowanie narzędzi, które mogłyby stanowić podstawę przedefiniowania jego znaczenia. Jako dwa kluczowe czynniki strukturyzujące dziś pole akademickie autor wskazuje regulację i utowarowienie. Swego rodzaju przeciwwagę dla tych instrumentów/procesów ma stanowić idea uniwersytetu publicznego, rozumianego jako aktywny, krytyczny uczestnik dyskusji o rozwoju społecznym.

Słowa kluczowe: uniwersytet publiczny, regulacja, utowarowienie, krytyczne studia nad edukacją

Niemal wszędzie na świecie uniwersytet znajduje się dziś w kryzysie. Ogólnie rzecz biorąc, od zawsze niepewna pozycja uniwersytetu jako instytucji usytuowanej jednocześnie wewnątrz i na zewnątrz społeczeństwa, uczestnika i obserwatora zarazem, została ostatnio podważona. Wieża z kości słoniowej jest projektem przeszłości i nie możemy już dłużej zajmować pozycji „szacownego odosobnienia”. Można myśleć o przeszłości jako Złotym Wieku Uniwersytetu, ale w rzeczywistości był to raj głupców, który po prostu nie mógł przetrwać. Jediną szansą dla akademii jest dziś społeczne zaangażowanie. Pytanie brzmi: jakie i na czyich warunkach?

W moim eseju analizuję wpływ regulacji i utowarowienia na uniwersytet („Model rynkowy i regulacyjny”), proponuję nową wizję uniwersytetu publicznego („Koncepcja alternatywna”), sytuuję ją w obrębie zróżnicowanych kontekstów narodowych („Uniwersytet w kontekście narodowym”) i globalnych („Kontekst globalny”), by w końcu wskazać na krytyczne zaangażowanie i demokrację deliberacyjną jako kluczowe elementy nowego modelu uniwersytetu publicznego („Co robić?”).

Model rynkowy i regulacyjny

Poddawani jesteśmy dziś przymusowi instrumentalizacji, przekształcającej uniwersytet w narzędzie realizacji celów określanych poza światem akademickim i przybierającej formę utowarowienia oraz regulacji. Wykładam na Uniwersytecie Kalifornijskim, który od dawna jest jednym z najlepszych uniwersytetów publicznych na świecie. W 2009 roku uderzyły w niego cięcia nakładów publicznych na poziomie 25%, co stanowiło znaczną część budżetu. Od czasów Wielkiego Kryzysu uniwersytet ten nie doświadczył tak ogromnych problemów finansowych. W efekcie zmuszony był do podjęcia równie drastycznych działań: zwolnienia dużej liczby personelu, wywierania presji na nisko opłacanych outsourcingowanych pracownikach usługowych, wysyłania na urlop pracowników naukowych (w tym wielu o światowej renomie) oraz zatrudniania doradców w zakresie zarządzania, których podstawowym zadaniem było obniżenie kosztów i zwiększenie wydajności. Co najważniejsze, jednym z rozwiązań było podwyższenie opłat za studia o 30% (obecnie wynoszą one często ponad 10 000 dolarów za rok studiów, co w dalszym ciągu stanowi zaledwie 1/4 kosztów studiów na najlepszych uczelniach prywatnych). Jednocześnie uniwersytet próbuje zwiększyć liczbę studentów zagranicznych, gdyż płacą oni za studia znacznie więcej od studentów amerykańskich. W dyskusji pojawił się też pomysł kształcenia na odległość, a nawet postulat skrócenia czasu studiów.

Te drastyczne rozwiązania są antytezą Kalifornijskiego Planu Generalnego dla Szkolnictwa Wyższego – inspirowanej przez Clarka Kerra wizji darmowego szkolnictwa wyższego, zorganizowanego w system łączący dwuletnie szkoły średnie oraz państwowy system szkolnictwa wyższego, którego najważniejszym elementem był Uniwersytet Kalifornijski z prestiżowym Kampusem Berkeley. Plany te podlegają obecnie radykalnym zmianom, gdyż każdy kampus próbuje przede wszystkim poradzić sobie z deficytem budżetowym. W walce o byt przetrwają uniwersytety elitarne, lecz odbędzie się to kosztem pozostałych, w których pogorszenie warunków pracy naukowców i studentów jest znacznie bardziej dojmujące.

Nie mamy tu do czynienia z nagłą zmianą. Państwo ograniczało nakłady na szkolnictwo wyższe przez ponad trzy dekady, już przed ostatnimi cięciami stanowiły one zaledwie 30% całkowitego budżetu uniwersytetu. Cięcia nakładów państwowych na poziomie 25% stanowią zatem około 7% budżetu uniwersytetu. Jest to jednak w dalszym ciągu znaczna ich część. Cięcia zapoczątkowano w latach osiemdziesiątych, wraz z nową epoką urynkowania. Ogólną zmianę kierunku odzwierciedlała zmiana w postrzeganiu praw własności intelektualnej, która znalazła swój wyraz w ustawie Bayh-Dole o patentach z 1980 roku. Wcześniej patentowanie postrzegano jako nadużycie ze strony rynku. Wiedza była postrzegana jako dobro publiczne, które powinno być dostępne dla każdego, wobec czego nikt nie powinien mieć monopolu na czerpanie z niej zysku. Dziś obłęd patentowania sprzyja rozwojowi współpracy pomiędzy gospodarką a uniwersytetem, czego przykładem jest grant w wysokości 500 mln dolarów na badania paliw niekopalnych w Berkeley (we współpracy z University of Illinois, Urbana-Champaign). Gdy czołowe uniwersytety publiczne zaczęły zarabiać na swoich badaniach, rząd przestał dostrzegać potrzebę pompowania pieniędzy w szkolnictwo wyższe, co tylko dodatkowo wzmocniło konieczność komercjalizacji wiedzy. Proces ten miał druzgocące skutki dla dyscyplin, w ramach których wytwarzano wiedzę niepodlegającą utowarowieniu. Ich przedstawiciele mieli od tej pory zdobywać fundusze na swoje przedsięwzięcia od absolwentów i korporacyjnych sponsorów¹.

W rezultacie uniwersytet zaczął coraz bardziej przypominać korporację, w której dynamicznie rosną szeregi kadry menedżerskiej. Jak wyliczył Akos Rona-Tas, stosunek liczby menedżerów wyższego szczebla do nauczycieli akademickich na Uniwersytecie Kalifornijskim wzrósł

1 Zob. np. D. Bok, *Universities in the Marketplace*, Princeton 2003; D.L. Kirp, *Shakespeare, Einstein, and the Bottom Line*, Cambridge 2003.

między 1994 a 2009 rokiem z 3:7 do 1:1. Podobnie zmieniała się struktura wynagrodzeń². Rektor uniwersytetu może teraz otrzymywać wynagrodzenie na poziomie pensji członka zarządu korporacji – faktycznie zarabia ponad 800 tys. dolarów, czyli dwa razy tyle, co prezydent Stanów Zjednoczonych. Jednocześnie podwyższa się odpowiednio pensje menedżerów i pracowników administracyjnych. Zróżnicowanie wynagrodzeń w obrębie uniwersytetu jest coraz większe i zależy przede wszystkim od rynkowej atrakcyjności wiedzy z danej dziedziny oraz od wartości oferowanego dyplomu. Nierówności rosną drastycznie na każdym poziomie – pomiędzy uniwersytetami i w obrębie uniwersytetów, pomiędzy szkołami i w obrębie szkół, pomiędzy dyscyplinami i w obrębie dyscyplin, pomiędzy wydziałami i w obrębie wydziałów. Ci, którzy nie są w stanie sprzedać swoich badań, próbują wdrażać nowe sposoby komercjalizacji dydaktyki, np. serwisy online, które umożliwiają obniżenie kosztów nauczania, jednocześnie obniżając jego jakość.

To zróżnicowanie rośnie również na poziomie globalnym, do czego przyczyniają się międzynarodowe systemy rankingowe – Times Higher Education (wcześniej we współpracy z QS, a obecnie z Thomson Reuters Times) i Shanghai Jiao Tong – wskazujące uniwersytety „klasy światowej” (inwestycja w takie uniwersytety ma przynosić największe zyski). Siły rynkowe zaczęły dziś kontrolować każdy wymiar uniwersytetu. „Autonomia” sprowadza się teraz do wyboru narzędzi do walki z deficytem budżetowym: restrukturyzacji wydziałów, zatrudniania pracowników dydaktycznych na czas określony, outsourcingu pracy usługowej, podnoszenia opłat za studia, inwestycji w kształcenie na odległość, itp.³

Powyżej opisałem model utowarowienia – przejdę więc teraz do analizy modelu regulacyjnego. Jego źródłem – można by powiedzieć – był thatcheryzm. Strategia nie polega w tym przypadku na utowarowieniu produkcji wiedzy (w każdym razie nie bezpośrednio), czyli urynkowaniu uniwersytetu, lecz sprawieniu, że będzie bardziej wydajny, produktywny i sterowalny. Za rządów Thatcher w brytyjskim szkolnictwie wyższym wprowadzono kontrowersyjną instytucję Research Assessment Exercise (RAE) – system ewaluacji, której podstawę stanowi produktywność

2 Dane dotyczące wzrostu liczby menedżerów można znaleźć na stronie domowej Rona-Tasa (<http://weber.ucsd.edu/~aronatas/>), a dane poświęcone nierównościom w artykule Boba Samuela, *How American Research Universities Spend Their Money*, „Huffington Post”, 19 kwietnia 2010.

3 Podobnie będą wyglądały konsekwencje wdrożenia projektu reformy francuskiego systemu szkolnictwa wyższego – autonomia uniwersytetu połączona z cięciami budżetowymi i mocniejszą regulacją ze strony państwa, decydującego o podziale środków na badania.

badawcza pracowników naukowych mierzona liczbą publikacji. Ten złożony system motywacyjny powstał we współpracy z uniwersytetami. Choć miał naśladować konkurencję rynkową, to w rzeczywistości bardziej przypomina radzieckie planowanie⁴. Podobnie do radzieckich planistów, którzy musieli decydować, jak zmierzyć produktywność fabryk i określić miary realizacji planu, uniwersytety muszą tworzyć skomplikowane wskaźniki wydajności (KPI – kluczowe wskaźniki wydajności), sprowadzając badania do publikacji, publikacje do czasopism recenzowanych, a czasopisma recenzowane do tzw. wskaźników wpływu. Podobnie do radzieckiego planowania, którego efektem były liczne absurdy – niemożliwe do wyłączenia ogrzewanie, buty mające nadawać się dla każdego, zbyt ciężkie traktory czy zbyt grube szkło – monitorowanie szkolnictwa wyższego jest ostatnio pełne podobnych niedorzeczności, zagrażających produkcji (badaniom), upowszechnianiu (publikacji) i przekazywaniu wiedzy (nauczaniu).

Brytyjskie szkolnictwo wyższe wytworzyło złożoną kulturę audytu, która prowadzi do tego, że pracownicy akademicy poświęcają czas na oszukiwanie systemu, wypacząc wskaźniki produktywności – np. poprzez publikowanie tego samego artykułu w różnych czasopismach, lekceważenie publikacji w formie książkowej oraz kreowanie i przyciąganie akademickich gwiazd, by poprawić ocenę RAE. Być może najgorszym jej skutkiem było skrócenie horyzontów czasowych badań, które stały się przez to niezwykle powierzchowne. Ten radziecki model został wyeksportowany z Wielkiej Brytanii do Europy za pomocą procesu bolońskiego, ujednoliciającego i osłabiającego systemy szkolnictwa wyższego różnych krajów. Wszystko to w imię transferu wiedzy i mobilności studentów, przekształcających uniwersytet w narzędzie, a nie motor napędowy gospodarki opartej na wiedzy.

Model radziecki czy regulacyjny przystaje zatem szczególnie do krajów, które nie chcą zrezygnować z publicznego szkolnictwa wyższego, więc zamiast prywatyzacji próbują racjonalizacji. To, co dzieje się dziś, jest jednak zdecydowanie groźniejsze – racjonalizacja staje się środkiem do osiągnięcia faktycznego utowarowienia. W efekcie kryzysu fiskalnego Wielkiej Brytanii, a właściwie większości krajów europejskich, bezpłatny i wolny dostęp do uniwersytetów staje się dobrem luksusowym, a audyt

⁴ To opinia Rona Amanna, dyrektora Economic and Social Research Council (1994–1999), a wcześniej szefa katedry na University of Birmingham, specjalizującego się w radzieckiej polityce naukowej i polityce reform ekonomicznych w gospodarkach centralnie planowanych. Zob. R. Amann, *A Sovietological View of Modern Britain*, "Political Quarterly" 2003, no. 74, s. 468–480.

wykorzystuje się przeciwko takim dyscyplinom, jak filozofia czy socjologia, które przynoszą najniższe zyski. Nie tylko ogranicza się nakłady państwa na jednego studenta, lecz różnicuje się je w zależności od kierunku studiów. Te osiągające najniższą cenę – Grupa D – są najbardziej zagrożone. Podobnie do Związku Radzieckiego, planowanie przekształciło się w terapię szokową, która okazała się jednak szokiem bez terapii. Powinniśmy zwrócić uwagę na to, co stało się w Rosji. Jej uniwersytety stały się komercyjnymi przedsięwzięciami – ustalają opłaty za studia na poziomie rynkowym, sprzedają dyplomy najbogatszym, wynajmują swoje budynki. Jednocześnie kupują pracę akademicką za mniejsze pieniądze i oferują gorsze warunki. Edukacja i badania utrzymują się przy życiu w pojedynczych niszach systemu szkolnictwa wyższego. Poprzedni porządek uległ całkowitemu zniszczeniu, a rynek rządzi, nie napotykając żadnego oporu. Alexander Bikbov słusznie pyta, czy rosyjski uniwersytet jest przyszłością świata¹.

Koncepcja alternatywna

Omawiane tutaj modele – utowarowienie i regulacja – są tendencjami o charakterze typów idealnych, tworzącymi zróżnicowane kombinacje w zależności od czasu i miejsca. Czy istnieje alternatywa, do której moglibyśmy się odwołać, żeby je ocenić i wskazać inne możliwości? Jak powinniśmy myśleć o dzisiejszym uniwersytecie w świetle tych tendencji? Z każdego modelu wynika odmienne pytanie o naturę produkcji wiedzy i uniwersytet. Utowarowienie wiedzy prowadzi do produkcji dla oferującego najwyższą cenę. Najczęściej oznacza to, że naukowcy muszą sprzedawać swoje umiejętności klientom. W wielu częściach świata, w tym w Afryce i na Bliskim Wschodzie, oznacza to koniec uniwersytetu, jaki znamy. Najlepsi naukowcy wybierają pracodawców oferujących lepsze wynagrodzenie. Są oni w stanie zaakceptować słabe badania, gdyż poszukują przede wszystkim szybkiego zysku. Utowarowienie wiąże się z pytaniem: *wiedza dla kogo?* Produkujemy wiedzę dla wspólnoty naukowej czy świata poza akademią? W rzeczywistości nie jest to alternatywa, gdyż nie ma solidnej wiedzy stosowanej bez długotrwałego procesu wypracowywania wiedzy w ramach naukowych programów badawczych. Nie da się skrócić procesu produkcji wiedzy. Poza tym, wiedza dla samej wiedzy, czyli czysta wiedza, również musi być inspirowana problemami spoza świata akademickiego.

1 A. Bikbov, How Russian Universities became the Future of World Education, *Universities in Crisis Blog*, 3 maja 2010.

Utowarowienie wiąże się z pytaniem „wiedza dla kogo?”, a regulacja z pytaniem „wiedza po co?”. Wszystkie mechanizmy regulacji – systemy rankingowe czy standaryzacja – zagrażają podstawowej przesłance produkcji wiedzy. Trzeba w tym miejscu zapytać, czy wiedza produkowana jest jako narzędzie realizacji określonego celu – celu definiowanego przez klienta lub w ramach programu badawczego – czy też jej przedmiotem powinna być dyskusja samych celów (może to być dyskusja pomiędzy akademikami o kierunku rozwoju wiedzy naukowej lub pomiędzy akademikami i innymi grupami o kierunku rozwoju społecznego). Pierwszy typ nazywam *wiedzą instrumentalną*, gdyż jej przedmiotem jest określanie środków do realizacji konkretnych celów. Przedmiotem *wiedzy refleksyjnej* jest natomiast dyskusja o samych wartościach. To właśnie wiedza refleksyjna jest ofiarą instrumentalizacji uniwersytetu.

Problematyzując utowarowienie i regulację, zwróciłem uwagę na dwa rodzaje pytań – „wiedza dla kogo?” i „wiedza po co?” – co obrazuje poniższa tabela².

	AUTONOMIA Odbiorca akademicki	HETERONOMIA Odbiorca pozaakademicki
Wiedza instrumentalna	AKADEMICKA	PRAKTYCZNA
Wiedza refleksyjna	KRYTYCZNA	PUBLICZNA

Tab. 1 Funkcje publicznego uniwersytetu

W swojej wizji uniwersytetu publicznego wyróżniam cztery funkcje uniwersytetu. Podstawowym elementem jest wiedza akademicka, produkowana w ramach programów badawczych definiowanych w świecie akademickim i krytykowana przez wspólnotę akademicką. Wiedza ta może później znaleźć zastosowanie w sferze politycznej.

2 Tabela ta przypomina propozycję Ernesta L. Boyera, który wyróżnił cztery typy działalności naukowej. Poza wytwarzaniem nowej wiedzy (odkrywaniem) i produkcją wiedzy stosowanej uwzględnił też nauczanie i integrację. Funkcja akademicka obejmuje więcej niż odkrywanie, wiedza stosowana odpowiada funkcji praktycznej, integracja – choć w ograniczonym stopniu – odpowiada funkcji krytycznej, a nauczanie jest elementem każdej z czterech funkcji uniwersytetu publicznego i form wiedzy. Moją typologię odróżnia jednak od propozycji Boyera próba zrozumienia relacji współzależności i antagonizmu w polu dominacji, którym jest system uniwersytecki. Zob. E. Boyer, *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*, New York 1997.

Konieczne jest jednak rozpoznanie współzależności pomiędzy wiedzą akademicką i praktyczną; nie da się obejść bez świata akademickiego i wyprodukować znaczącej i solidnej wiedzy na zamówienie klienta. Z drugiej strony, dialogiczna relacja z klientami i ich problemami może wygenerować nowe, interesujące wyzwania dla programów badawczych.

Obrona autonomii wiedzy akademickiej jest funkcją wiedzy krytycznej, zależnej z kolei od istnienia wspólnoty naukowej. Wiedza krytyczna jest świadomością wspólnoty. Ma chronić warunki produkcji wiedzy akademickiej, tak by nie stała się ona wyalienowana. Wytwarza wspólnotę dyskursu, przekraczającą granice dyscyplin. Wreszcie wiedza publiczna jest prowadzonym pomiędzy badaczami społecznymi i społeczeństwem dialogiem, którego przedmiotem jest ogólny kierunek rozwoju społecznego i jego potencjalne konsekwencje. Współzależności pomiędzy wiedzą akademicką i praktyczną odpowiada współzależność pomiędzy wiedzą krytyczną i publiczną – każda z nich stanowi inspirację dla pozostałych w dyskusji o wartościach społecznych.

Wbrew tendencjom do instrumentalizacji wiedzy, przyjmującym formę utowarowienia i regulacji, przetrwanie uniwersytetu zależy od umocnienia pozycji wiedzy refleksyjnej. Wspólnota uniwersytecka musi wykształcić kolektywną świadomość, zakwestionować praktyczne definicje wartości wiedzy i wykształcić długookresowe interesy, tworząc społeczeństwo w obrębie uniwersytetu i budując pozycję uniwersytetu w społeczeństwie.

Innymi słowy, *uniwersytet publiczny* w moim rozumieniu docenia każdy z czterech typów wiedzy, wymaga dialogu między nimi, a także dostrzega ich współzależność (choć relacje pomiędzy nimi mogą być też antagonistyczne)³. Każdy typ wiedzy jest zależny od trzech pozostałych. Wiedza publiczna wymaga dyskusji o wartościach inspirowanej przez wiedzę krytyczną, pracy naukowej akademików, a także odniesienia do kontekstu praktycznego. Wiedza akademicka jest natomiast miałka, jeśli nie wchodzi w dialog ze światem praktycznym, jej podstawy nie są przedmiotem analizy z perspektywy wiedzy krytycznej i nie da się jej wykorzystać w dyskusji o ogólnych kierunkach rozwoju społecznego. Wiedza praktyczna staje się z kolei zakładnikiem klientów, jeśli traci kontakt z debatą publiczną, akumulacją wiedzy w ramach progra-

3 Uniwersytetu publicznego w moim rozumieniu nie musi zatem charakteryzować dostępność i nie określa go też źródło finansowania. Uniwersytet publiczny może być finansowany z pieniędzy prywatnych. Sama prywatyzacja nie pociąga za sobą utowarowienia produkcji, upowszechniania i konsumpcji wiedzy.

Wspólnota uniwersytecka musi wykształcić kolektywną świadomość, zakwestionować praktyczne definicje wartości wiedzy i wykształcić długookresowe interesy, tworząc społeczeństwo w obrębie uniwersytetu i budując pozycję uniwersytetu w społeczeństwie

mów badawczych i zorganizowanym sceptycyzmem wpływającym z krytycznego zaangażowania. Sama wiedza krytyczna zależy od istnienia świata akademickiego i świata praktyki, będących przedmiotami jej badań. Dużą część swojej energii czerpie również z debaty publicznej, której jest częścią⁴.

Proporcje między poszczególnymi typami wiedzy będą oczywiście zróżnicowane w zależności od dyscypliny naukowej. Nauki ścisłe kładą nacisk na instrumentalny wymiar wiedzy, różniąc się jednocześnie stosunkiem do wiedzy akademickiej i praktycznej. Nie oznacza to jednak, że pozbawione są wymiaru refleksyjnego, czyli zaangażowania w dyskusję o społecznym znaczeniu nauk ścisłych. Nauki humanistyczne będą uwydatniać przede wszystkim wymiar refleksyjny, ale nie oznacza to, że nie posiadają autonomicznych paradygmatów badawczych. Poza tym, im większy będzie ich wpływ na podstawowe założenia praktycznych rozwiązań, tym lepiej. Nauki społeczne można natomiast porównać do osi, wokół której obracają się różne rodzaje wiedzy, gdyż ich podstawowym zadaniem jest zrozumienie relacji pomiędzy wiedzą instrumentalną i refleksyjną oraz pełnienie roli mediatora pomiędzy wiedzą akademicką i pozaakademicką. Odgrywają zatem kluczową rolę pośredniczącą w obrębie uniwersytetu i poza nim.

Możemy rozciągnąć te ramy tak, by objąć nauczanie i uznać, że istnieją cztery rodzaje dydaktyki: dydaktyka akademicka polegająca na przekazywaniu studentom skumulowanego korpusu wiedzy definiującego dyscyplinę; dydaktyka praktyczna bliska edukacji zawodowej, czyli zastosowaniu wiedzy w konkretnym zawodzie; dydaktyka krytyczna poddająca analizie fundamenty wiedzy i jej istnienia. W procesie dydaktycznym rozumianym jako zaangażowanie publiczne, studenci nie są traktowani jak „puste naczynia”, lecz aktywni aktorzy społeczni posiadający konkretne interesy i doświadczenia, które rozwija się w dialogu pedagogicznym opartym na różnych dyscyplinach. Ponownie można powiedzieć, że istnieje podobieństwo między konkretnymi dyscyplinami i artykulacją różnych rodzajów dydaktyki.

4 Cztery opisane tutaj typy wiedzy odpowiadają również czterem wymiarom etosu naukowego wyróżnionym przez Roberta Mertona; uniwersalizm kieruje wiedzą akademicką, bezinteresowność wiedzą praktyczną, zorganizowany sceptycyzm wiedzą akademicką, a komunizm wiedzą publiczną. Merton nie analizował jednak sprzeczności i współzależności pomiędzy tymi czterema elementami. Zob. R. Merton, *The Sociology of Science*, Chicago 1973.

Uniwersytet w kontekście narodowym

Uniwersytet publiczny, łączący w sobie cztery typy wiedzy, jest odpowiednią o charakterze typu idealnego na modele regulacji i utowarowienia. Trzeba jednak zapytać, jak realistyczny jest taki projekt? Jakie są ograniczenia, które mu zagrażają? Konieczne jest umiejscowienie tego modelu w kontekście narodowym, aby zobaczyć, jak funkcjonuje. W tym celu podzielę cztery domeny wiedzy na wewnętrzną i zewnętrzną strefę – wewnętrzną jest konieczna do utrzymania integralności uniwersytetu, a zewnętrzna zapośrednicza wpływ świata pozaakademickiego.

Jedną z konsekwencji kryzysu budżetowego jest nasilenie tendencji do poszukiwania szybkich zysków ze sprzedaży wiedzy – czy to w formie podwyższania opłat za studia, czy też ekspertyz lub współpracy z klientami. W każdym wypadku efektem może być podporządkowanie interesom klienta. Bez względu na to, czy będzie to służenie kapitałowi, czy dyktatura studenckich pragnień, utowarowienie wiedzy rujnuje jej integralność. Można to nazwać *patronackim* modelem badań praktycznych, w którym inicjatywę przejmują aktorzy spoza uniwersytetu. Nie da się jednak zredukować wiedzy stosowanej do patronatu – świat akademicki też ma coś do powiedzenia. Innymi słowy, jest to negocjowana relacja, w której *patronat* jest tylko jednym końcem continuum, którego drugi koniec stanowi *aktywne wsparcie*. W drugim modelu to akademicy przejmują inicjatywę w proponowaniu rozwiązań dla klientów – rozpoznają ich interesy jako kontekst dla problemów, które trzeba rozwiązać, ale nie rezygnują ze swojej niezależności. Douglas Massey w swojej analizie imigracji do Stanów Zjednoczonych przyjmuje perspektywę państwa starającego się ograniczyć nielegalną imigrację i dowodzi, że uszczelnianie granic blokuje przepływ amerykańskich imigrantów pogłębiając tylko problem⁵. Najlepsze i najbardziej oryginalne inicjatywy polityczne są dziełem akademików, którzy mają możliwość przedstawienia swoich propozycji, często krytycznych wobec polityki rządowej. Nie można zatem ograniczyć się do krytyki badań sponsorowanych, lecz trzeba przeciwstawić się tej tendencji za pomocą *aktywnego wsparcia*, co z kolei wymaga ciągłego kontaktu z wiedzą akademicką.

Podobnie do przechwytywania nauk, których przedmiotem jest formułowanie i implementacja polityki, integralności uniwersytetu zagraża również regulacja wiedzy akademickiej. Konieczne jest rozróżnienie *racjonalności formalnej*, która zabezpiecza warunki instytucjonalne – w postaci *peer review*, konkurencyjnej produkcji wiedzy, hierarchii insty-

5 D.Massey, *Blackballed by Bush*, "Contexts" 2006.

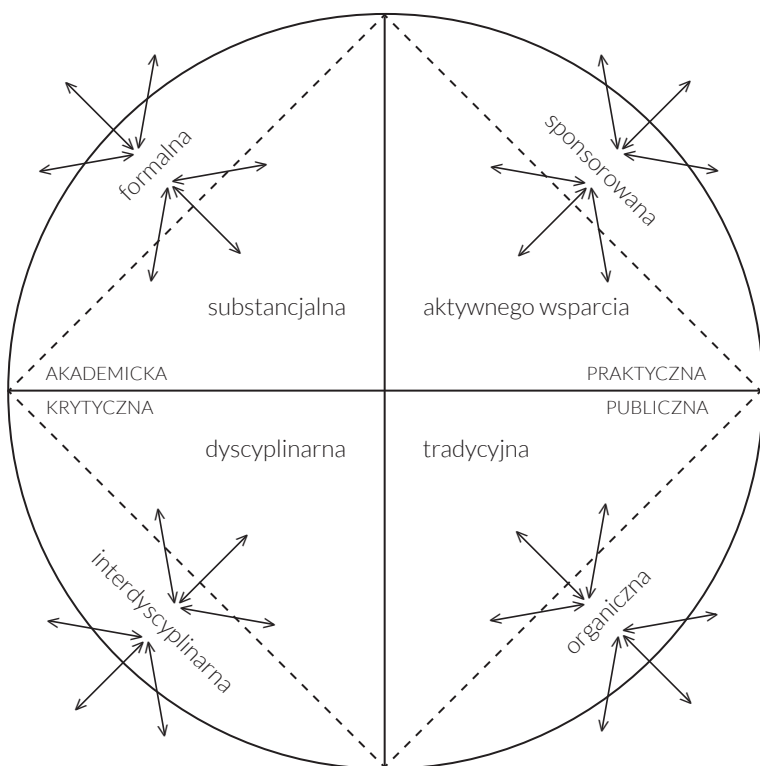
tucji wydawniczych – i *racjonalności substancjalnej*, czyli wzrostu (lub ograniczenia) liczby wypracowanych w ramach programów badawczych próbnych rozwiązań anomalii i sprzeczności. Niebezpieczeństwo polega na tym, że racjonalność formalna, zamiast chronić, zagraża racjonalności substancjalnej poprzez rozwijanie zewnętrznych miar „doskonałości”. Te z kolei stają się podstawą nowatorskich systemów motywacyjnych, jak w przypadku brytyjskiego RAE, stymulując wyścig o tytuł „uniwersytetu światowej klasy” i eliminując zarazem przywiązanie do kwestii lokalnych i narodowych (więcej na ten temat w części poświęconej kontekstowi globalnemu).

Dominacja racjonalności formalnej w modelu regulacyjnym sprzyja procesom komercjalizacji, czyniąc krytyczne zaangażowanie jeszcze pilniejszym. W tym przypadku mamy jednak do czynienia z innym rodzaju napięciem: pomiędzy krytyką dyscyplinarną a interdyscyplinarną. Interdyscyplinarność wymaga badań dyscyplinarnych razem z właściwymi dla nich zestawami powiązanych ze sobą założeń, metodologiami, ramami teoretycznymi i kluczowymi problemami. Możliwe jest powstanie nowych dyscyplin, ale zniesieniu nie ulegnie centralność dyscyplin, umożliwiających zawężanie perspektyw. W ten sposób dokonuje się rozwój wiedzy – poprzez ramy dyscyplinarne coraz bardziej potrzebne do organizacji i zrozumienia gwałtownie rosnącej liczby informacji. Oczywiście ramy te muszą być przedmiotem nieustającego sporu. Jego podstawowym źródłem jest krytyczna dyskusja i analiza fundamentów dyscyplin, a w mniejszym stopniu wpływ zewnętrznego systemu regulacyjnego, kładącego nacisk na racjonalność formalną. To właśnie wiedza krytyczna ma funkcję korygującą – zwraca naszą uwagę na podstawowe cele i wartości danego programu badawczego. Co więcej, wiedza krytyczna często opiera się na ideach zaczerpniętych z innych dyscyplin, a nawet myśli transdyscyplinarnej. Choć dialog z innymi dyscyplinami może inspirować krytykę, to może też stanowić zagrożenie, gdy zaczyna zastępować rozwój poszczególnych dyscyplin, jak w niektórych formach poststrukturalizmu skłaniających się ku porzuceniu samego projektu poszukiwania pewnej wiedzy.

Wiedza akademicka może być niszczone zarówno z zewnątrz, poprzez formalną racjonalizację, jak i od wewnątrz, w efekcie przywiązania do regresywnych programów badawczych. Wiedza krytyczna może natomiast stać się dogmatyczna i oderwana od rzeczywistości, jeśli straci kontakt z dziedzictwem dyscypliny i sprawami publicznymi. Zaangażowanie publiczne czyni wiedzę akademicką i krytyczną odpowiedzialnymi przed społeczeństwem. Dzieje się to na dwa sposoby. Z jednej strony istnieje zapośredniczony dialog ze społeczeństwem – nazywam to *tradycyjną*

Dominacja racjonalności formalnej w modelu regulacyjnym sprzyja procesom komercjalizacji, czyniąc krytyczne zaangażowanie jeszcze pilniejszym

wiedzą publiczną – polegający na kształtowaniu debaty publicznej za pomocą zróżnicowanych form uczestnictwa w instytucjach medialnych. Nie dochodzi w tym przypadku do bezpośredniego dialogu z publicznością, a zatem jest to przeciwieństwo tego, co określam mianem *organicznej* wiedzy publicznej. Pierwsza z nich angażuje szeroką, zróżnicowaną i pasywną publiczność, a druga wąską, homogeniczną, aktywną i opozycyjną. Zagrożenie dla organicznej wiedzy publicznej jest takie samo, jak w przypadku sponsorowanej nauki – utrata autonomii. Jak zauważyli brytyjscy socjologowie pracy, wraz z zacieśnieniem kontaktów z ruchem związkowym, dialog przekształcił się w relację poddaństwa i naukowcy uzależnili się od klientów. Ważne jest zatem, by naukowcy pozostający w organicznej relacji ze swoją publicznością zachowywali przywiązanie do wiedzy akademickiej. Często będzie musiało się to odbywać za pomocą tradycyjnych form uprawiania nauki, lekceważących ścisłe relacje z publicznością. Tradycyjna nauka utrzymuje swoją autonomię kosztem wpływu – może zatem zyskać w kontakcie z bardziej organicznymi formami badań.



Rys. 1 Matryca wiedzy w jej kontekście narodowym

Równowaga pomiędzy wewnętrznymi i zewnętrznymi strefami wiedzy jest zróżnicowana w zależności od społeczności. W przypadku Stanów Zjednoczonych mamy do czynienia z zaawansowaną profesjonalizacją nauk społecznych, która zakłada substancjalną racjonalizację programów badawczych. Z kolei utowarowienie wiedzy ma silny wpływ na wiedzę stosowaną oraz współpracę między nauką i gospodarką, a odbywa się to kosztem dyscyplin humanistycznych, których podstawowym przedmiotem zainteresowania jest wiedza krytyczna i publiczna. W Związku Radzieckim dziedzina sponsorowanych badań przeważała kosztem wszystkich innych. Dziedzictwo to ukształtowało postradziecki świat nauki, zorientowany w dalszym ciągu na szybkie zyski z badań sponsorowanych przez polityków, rząd lub korporacje. W reakcji na tę sytuację powstało kilka odizolowanych od siebie uniwersytetów, napędzanych obroną wiedzy krytycznej, krytycznych wobec zorientowania na badania eksperckie/sponsorowane i opierających się na idei uniwersytetu liberalnego. Wiele krajów rozwijających się – Brazylia, Indie i Republika Południowej Afryki – które przekształciły się z reżimów autorytarnych lub kolonialnych w zróżnicowane formy demokracji z bardzo żywą sferą publiczną, uznaje publiczną funkcję uniwersytetu za coś oczywistego. Właśnie w tych krajach uniwersytet odgrywa bardzo istotną rolę w debacie publicznej, czasem kosztem wiedzy akademickiej.

Brazylia i Chiny są dwoma dużymi krajami, które – jak się zdaje – zdołały na razie uniknąć kryzysu budżetowego i mają dobrze finansowane systemy szkolnictwa wyższego. W przypadku Brazylii, dziedzictwo zaangażowania dyktatury w rozwój nauki znajduje dziś swoją kontynuację. Państwo finansuje sieć wyróżniających się uniwersytetów federalnych, które skutecznie strzegą swojej autonomii; pracownicy akademicy uniknęli wprowadzenia zewnętrznych standardów ewaluacji zawodowej. Chiny natomiast regularnie zwiększają nakłady na uniwersytety – przekonane, że w ten sposób napędzą wzrost ekonomiczny. W istocie, pierwotnym celem systemu rankingowego Jiao Tong University – obecnie używanego na całym świecie – było porównanie najlepszych uniwersytetów chińskich i amerykańskich. Nakłady są motywowane wymiarem praktycznym, ale doceniane jest jednocześnie znaczenie rozwoju wiedzy akademickiej i kładzie się nacisk na zwiększanie liczby studentów.

Kontekst globalny

Krajowe systemy uniwersyteckie są kształtowane przez kontekst globalny, ale też same kształtują swoją pozycję w tym kontekście. Ponownie modele

regulacji i utowarowienia odzwierciedlają siły działające na poziomie globalnym. Regulacja odnosi się do systemów globalnej konkurencji o pozycję w międzynarodowych systemach rankingowych. Państwa narodowe zwiększają presję na uniwersytety, od których oczekuje się konkurowania na poziomie międzynarodowym pod względem rozmaitych wskaźników, a także – co istotniejsze – publikowania artykułów naukowych w najważniejszych międzynarodowych czasopismach, nauczania i badań w języku angielskim. Amerykańskie i europejskie społeczeństwa mają natomiast służyć jako punkty odniesienia. W efekcie najlepsza kadra akademicka integruje się ze społecznością międzynarodową, ale jednocześnie traci kontakt ze sprawami narodowymi. Choć dotyczy to przede wszystkim nauk społecznych i humanistyki, to może mieć też wpływ na nauki ścisłe; problemy medyczne czy inżynieryjne, z którymi boryka się kraj Globalnego Południa, mogą być bardzo odmienne od problemów Globalnej Północy.

Co więcej, czyniąc ze Stanów Zjednoczonych model do naśladowania, biedniejsze kraje inwestują i tak mocno ograniczone środki w realizację nieosiągalnego i pewnie niewłaściwego celu, wzbogacając jeden czy dwa uniwersytety kosztem całej reszty. W niektórych przypadkach staje się to usprawiedliwieniem dla rezygnacji z posiadania nawet jednego solidnego uniwersytetu. Studiowanie – najczęściej w przypadku studentów, którzy zdobyli już pierwszy dyplom – musi się wtedy odbywać poza granicami kraju. Tam, gdzie szkolnictwu wyższemu uda się przetrwać, pogłębia się polaryzacja pomiędzy najlepszymi uniwersytetami, funkcjonującymi w międzynarodowych obiegach, i biedniejszymi instytucjami skazanymi na działanie lokalne. Kosmopolityzm poprzez regulację na jednym biegunie i lokalność jako prowincjonalność na drugim. Przykłady możemy znaleźć na Bliskim Wschodzie z jego elitarnymi uniwersytetami – amerykańskimi uniwersytetami w Beirucie i Kairze – przyjmującymi międzynarodowe standardy, uczącymi dzieci najbogatszych w języku angielskim i coraz bardziej odróżniającymi się od masowych uniwersytetów państwowych z wykładowym arabskim, w których panują zatrważające warunki pracy. Nie mniej pouczająca jest sytuacja w Izraelu, gdzie najlepsze uniwersytety uznają się za sojuszników Stanów Zjednoczonych, czyniąc najlepsze amerykańskie uniwersytety punktem odniesienia, podczas gdy nieelitarnie i techniczne uczelnie starają się odpowiadać na potrzeby lokalne⁶.

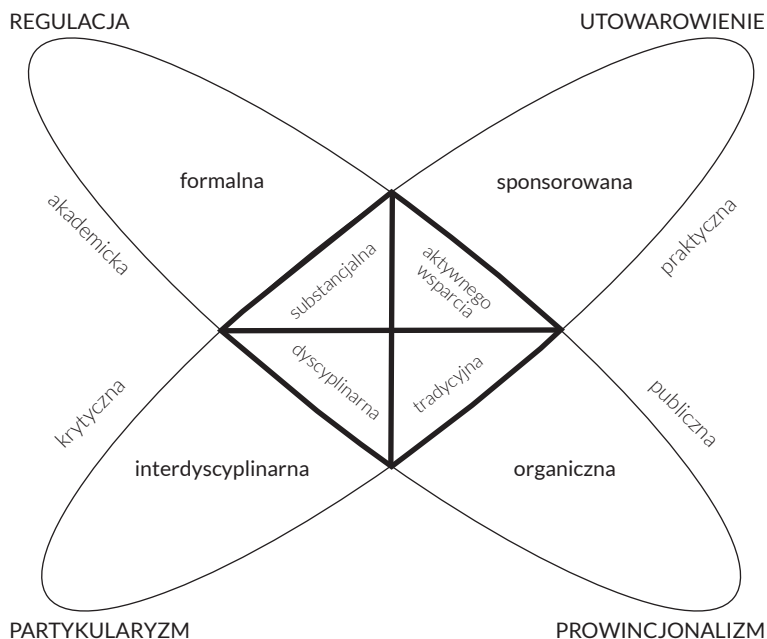
6 Sari Hanafi przekonująco przedstawił ten dylemat jako wybór pomiędzy, z jednej strony, publikowaniem lokalnym i śmiercią globalną i, z drugiej strony, publikowaniem globalnym i śmiercią lokalną. Zob. S. Hanafi, *University Systems*

Ranking uniwersytetów służy siłom rynkowym, poszukującym możliwości inwestycyjnych lub współpracy z najbardziej zyskownymi ośrodkami produkcji wiedzy. Administracje uniwersytetów, pod groźbą cięć budżetowych, używają wysokich pozycji rankingowych do przyciągania sponsorów korporacyjnych, płacących za studia studentów zagranicznych itp. W niektórych krajach, np. Turcji czy Korei Południowej, kapitał faktycznie buduje lub przejmuje uniwersytety z zamiarem stworzenia centrów akademickiej doskonałości. Posiadanie uniwersytetu staje się dla kapitału korporacyjnego formą dystynkcji. Wraz ze wzrostem znaczenia modelu rynkowego, korporacje i rządy zaczynają sponsorować think-tanki i firmy doradcze, które skupiają swoją działalność wokół podstawowych kwestii społecznych, przejmując największe talenty z uniwersytetów. Proces ten ma zasięg międzynarodowy – najintensywniej w Europie pod nazwą „wiedzy drugiego typu”⁷ – jednak jego skutki są szczególnie dotkliwe na Globalnym Południu, gdzie zatrudnienie na uniwersytecie nie gwarantuje minimum życiowego i zakłada wielozatrudnienie. W związku z przechodzeniem kadry akademickiej do organizacji badawczych w sektorze prywatnym – i znowu najczęściej do prowadzenia szybkich badań niskiej jakości, o krótkich horyzontach czasowych – uniwersytet przestaje być postrzegany jako najważniejsze źródło wiedzy i podupada. Tak wygląda sytuacja w znacznej części Afryki⁸. Nawet w Republice Południowej Afryki, kraju z dobrze rozwiniętym systemem szkolnictwa wyższego, uniwersytety mają spore trudności z zatrzymaniem najbardziej utalentowanych osób, a szczególnie Afrykańczyków, którzy mogą zdobyć dużo bardziej lukratywne stanowiska poza uniwersytetem. Inwazja sił rynkowych przyjmuje formę rozwoju badań sponsorowanych z jednej strony i reaktywnej krytyki z drugiej. Wiedza krytyczna jest formą oporu wobec utowarowienia i regulacji, zwracających się w kierunku nowych, wsobnych partykularyzmów inspirowanych narodowymi tradycjami i odrzucających myśl dyscyplinarną.

in the Arab East: Publish Globally and Perish Locally vs. Publish Locally and Perish Globally, “Current Sociology” 2011, no. 59.

7 Chodzi tu o wiedzę produkowaną poza uniwersytetem, np. w ramach multidyscyplinarnych think-tanków zajmujących się przede wszystkim ekspertyzą. Zob. H. Nowotny, P. Scott, M. Gibbons, *Re-Thinking Science*, Cambridge 2001.

8 Zob. M. Mamdani, *Scholars in the Marketplace*, Dakar 2007.



Rys. 2 Uniwersytet w jego kontekście globalnym

Co robić?

Innymi słowy, presja ze strony państw narodowych i międzynarodowego kapitału, poprzez uprzywilejowanie modeli regulacyjnych i utowarowienia, doprowadziła do ogromnych podziałów w ramach narodowych systemów szkolnictwa wyższego i pomiędzy nimi. Monopolizacja zasobów w najlepszych uniwersytetach Globalnej Północy postępuje, a dzieje się to kosztem innych uniwersytetów, także tych na Globalnym Południu. We wszystkich przypadkach wymiar instrumentalny zyskuje przewagę nad refleksyjnym.

Uniwersytet jest wciągany w systemy regulacyjne i rynkowe, które niszczą samą podstawę jego nietrwałej autonomii – zdolność do kontynuowania produkcji i upowszechniania solidnej wiedzy. Wymiar refleksyjny musi być wzmocniony jako przeciwwaga; konieczne jest wytworzenie systematycznych relacji pomiędzy wewnętrznymi strefami czterech typów wiedzy: silną wiedzą akademicką, wspierającą wiedzą praktyczną, tradycyjną wiedzą publiczną i dyscyplinarną wiedzą krytyczną. Każda z nich musi wspierać inne w opozycji przeciwko siłom oddziałującym na

sfery zewnętrzne: formalnej racjonalizacji wiedzy akademickiej, komercjalizacji wiedzy stosowanej, prowincjonalizacji wiedzy publicznej i partykularyzacji wiedzy krytycznej.

Przeciwko modelom regulacyjnym i rynkowym musimy sformułować alternatywne modele uniwersytetu – w szczególności dwa. Po pierwsze, uniwersytet powinien być rozumiany jako *krytyczna sfera publiczna*, w której akademicy dyskutują o naturze uniwersytetu i jego funkcji społecznej. Pojawienie się ostatnio wielu książek, dyskusji i blogów o uniwersytecie dowodzi, że dyskusja o losie uniwersytetu jest żywa – musi ona jednak przecinać granice dyscyplin. Nauki humanistyczne nie mogą ograniczać się do funkcjonowania jako repozytorium wiedzy dla edukacji odpowiedzialnych obywateli – choć oczywiście to też jest potrzebne. Poza tym powinny jednak odpowiadać za refleksyjny i krytyczny wymiar dyskusji o losie uniwersytetu.

Drugim modelem będzie *demokracja deliberacyjna*. Uniwersytet musi być w centrum organizowania debaty publicznej o kierunku rozwoju społecznego. Gdy tradycyjne formy reprezentacji – związki zawodowe, partie polityczne, organizacje trzeciego sektora – przestają realizować misję publiczną, uniwersytet musi podjąć wyzwanie i stać się najważniejszą instytucją w organizowaniu demokracji deliberacyjnej. Każde społeczeństwo musi znaleźć właściwą sobie równowagę pomiędzy tymi modelami uniwersytetu: regulacyjnym, rynkowym, krytycznym zaangażowaniem, demokracją deliberacyjną. Przede wszystkim jednak konieczne jest odejście od idei jednego modelu uniwersytetu – modelu, który nie tylko jest charakterystyczny dla Zachodu, lecz jest imitacją najbogatszych zachodnich uniwersytetów.

Przełożył Tomasz Leśniak

Powyższy tekst opublikowano 5 sierpnia 2011 roku na stronie Transformations of the Public Sphere – prowadzonej przez *Institute for Public Knowledge*. Dziękujemy za zgodę na tłumaczenie i publikację.

MICHAEL BURAWOY – profesor socjologii. Pracuje na Uniwersytecie Kalifornijskim w Berkeley. Interesuje się problemami pracy oraz edukacji. Badał m.in. miejsca pracy w Zambii, Stanach Zjednoczonych, na Węgrzech i w Rosji. W swoich badaniach stosował obserwację uczestniczącą. Rozwinął też nurt etnografii porównawczej, który opisał w “Global Ethnography”. W 2004 roku pełnił funkcję prezesa American Sociological Association. Od 2010 roku jest prezesem International Sociological Association. Autor wielu głośnych książek z zakresu socjologii pracy m.in: *Manufacturing Consent: Changes in the Labor Process under Monopoly Capitalism* (1979), *The Politics of Production: Factory Regimes Under Capitalism and Socialism* (1985) oraz ostatnio *The Extended Case Method: Four Countries, Four Decades, Four Great Transformations, and One Theoretical Tradition* (2009).

Cytowanie:

M. Burawoy, *Redefinicja publicznego uniwersytetu: ramy analityczne*, „Praktyka Teoretyczna” nr 1(7)/2013, http://www.praktykateoretyczna.pl/PT_nr7_2013_NOU/02.Burawoy.pdf (dostęp dzień miesiąc rok)