

ARTYKUŁY

EWA SOLARCZYK-AMBROZIK
ORCID: 0000-0002-9692-6013
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
e-mail: amsolar@amu.edu.pl

UNIWERSYTET W PROCESIE ZMIAN

WPROWADZENIE

Współczesny świat jest w istotnym stopniu zdefiniowany przez dynamiczny rozwój nowych technologii i przeobrażenia w obszarze pracy; obok – co oczywiste – głębokich zmian społeczno-kulturowych, doświadcza również zmian edukacyjnych o wymiarze globalnym, w tle których jawi się szczególnie rola uniwersytetów. Gospodarka cyfrowa wymaga coraz wyższego poziomu wykształcenia oraz kompetencji umożliwiających poruszanie się z sukcesem na rynku pracy, wykształcenia zwiększającego satysfakcję życiową, realizującą się również poprzez przebieg kariery zawodowej czy przez aktywność obywatelską. Z tej perspektywy edukacja jest preferowaną reakcją na zmiany społeczne i gospodarcze, uprawomocnia jednostki jako odpowiedzialnych agentów do radzenia sobie z tymi zmianami, minimalizuje poziom oczekiwań wobec opiekuńczych działań państwa, odgrywając istotną rolę w równoważeniu sił rynkowych z demokratycznymi zobowiązaniami do równych szans, a równocześnie jednak utrzuca nierówności społeczno-ekonomiczne, różnicując tym samym szanse życiowe w różnych obszarach.

TRENDY ZMIAN W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM W KONTEKŚCIE GLOBALNYCH PRZEMIAN EDUKACYJNYCH

W kontekście globalnych zmian edukacyjnych eksponuje się szczególną rolę uniwersytetów, jak podkreśla bowiem Joseph E. Aoun, pisząc o szkolnictwie wyższym w epoce sztucznej inteligencji, to uniwersytety będą w znaczący sposób wprowadzały ludzi w obszar kreatywnej edukacji, znajdują się bowiem w idealnym miejscu, by transferować ideę kreatywności ze swej misji badawczej do edukacyjnej (Aoun, 2017).

Szkolnictwo wyższe definiowane jest poprzez charakter generowanej i upowszechnianej wiedzy, jego społeczne role, poprzez charakterystyki studentów i nauczycieli akademickich, a także poprzez zmienność kontekstu jego funkcjonowania: tempo globalizacji, wpływ nowych technologii na procesy nauczania i uczenia się, wzrastającą mobilność pracowników naukowych i studentów, a przede wszystkim zjawisko umasowienia tego szkolnictwa. Jako wiodącą siłę reform ujmuje się demografię, na podstawie której prognozuje się zmniejszenie liczby studentów mieszczących się w określonej kohorcie wiekowej, podejmujących studia bezpośrednio po ukończeniu szkoły średniej (określanych terminem „tradycyjni”), przy równoczesnym zwiększeniu się liczby studentów „nietradycyjnych”. Stąd zarówno system, jak i poszczególne instytucje zmuszone są dostosować się do nowej rzeczywistości z uwzględnieniem potrzeb tych studentów w warunkach umasowienia wykształcenia na poziomie wyższym (Altbach i in., 2009).

Kolejny element zmiany na tym poziomie kształcenia, jakim jest „przesunięcie akcentu z dostępu na skuteczność” czy kończenie studiów z sukcesem, oznacza przejście od tradycyjnego zdawania w odgórnie określonym terminie egzaminów zorientowanych na dyplom do większej elastyczności w zakresie treści programowych oraz sposobu, w jaki studenci się uczą. Kluczowym staje się nie tylko problem rekrutacji studentów, ale zatrzymanie ich w uczelni poprzez wsparcie na ścieżce edukacyjnej w celu ukończenia studiów z sukcesem, wsparcie na drodze realizacji oczekiwań związanych ze studiowaniem w wybranej uczelni. Umożliwienie wielokrotnego rozpoczynania spersonalizowanego, dostosowanego do potrzeb studenta toku kształcenia umożliwiają nowe technologie (Altbach i in., 2009).

Obok personalizacji istotną cechą zmian zachodzących na uczelniach wyższych jest dywersyfikacja podaży usług edukacyjnych jako kolejny trend, w którym – jak się prognozuje (Altbach i in., 2009) – rola państwa sprowadzać się będzie do zarządzania poprzez mechanizmy sterujące oraz kontrolujące zakres i naturę systemów akademickich. W ten obraz wpisuje się wiele nowych trendów. Odwołują się do nich liczne opracowania (Solarczyk-Ambrozik, 2021). Podkre-

ślić chciałabym znaczenie finansowania, które – jak wskazuje raport UNESCO (Altbach i in., 2009) – odgrywa w nurcie rozwoju i przeobrażeń uczelni wyższych szczególną rolę. Współzależność neoliberalnych postaw, ograniczonych finansów publicznych, wzrost kosztów kształcenia, konieczność zaspokojenia rosnących oczekiwań społecznych, budowa efektywniejszych systemów zarządzania zmuszać będzie publiczne szkolnictwo wyższe do poszukiwania stałych źródeł finansowania (Solarczyk-Ambrozik, 2021).

Wpływ rynków: pracy i coraz bardziej różnicującego się rynku edukacyjnego, a także rynku badań naukowych na funkcjonowanie współczesnych uniwersytetów powoduje konieczność uwzględniania obowiązujących na nich reguł konkurencyjności, co nie pozostaje bez wpływu na kulturę uniwersytetów.

Omawiane trendy stanowią jednocześnie powiązane ze sobą aspekty szerszej narracji dotyczącej misji i strategii uniwersytetów, pojawiającej się „cichej rewolucji edukacyjnej” (Smith, 2018). Debaty dotyczące zmian zachodzących w uniwersytetach mają charakter stały, odbywają się w różnych miejscach i na różnych forach. Marek Kwiek, pisząc o globalnej dyfuzji idei w odniesieniu do ponadnarodowych i krajowych priorytetów reform podkreśla, że zmiany w Europie pozostają w cieniu zmian globalnych. Podkreśla, że nigdy w historii uniwersytetów nie zajmowały one tak istotnego miejsca zarówno w dyskursie międzynarodowym, jak i ponadnarodowym, i nigdy jeszcze dyskurs ten nie był na całym świecie tak podobny (Kwiek, 2015, s. 53). W dyskusjach dotyczących tego, w jakim kierunku zmierza uniwersytet w świecie dynamicznych zmian, różnicują się stanowiska wieszczące, z jednej strony, jego kryzys w efekcie kierowania się w stronę kultury korporacyjnej – „Uniwersytet sp. z o.o.” (Marody, 2015), co jest krytyką zmian dotychczasowych sposobów uprawiania nauki, zmian jej paradygmatu, nadmiernego zbiurokratyzowania i skomercjalizowania nauki. Z drugiej zaś strony upowszechnia się stanowisko mówiące o anachronizmie uniwersytetów, do czego przyczyniają się opinie zwracające uwagę, między innymi, na brak przygotowania kadr naukowych, przyzwyczajonych do mecenatu państwowego i niepotrafiących się dostosować do nowych realiów rynkowych ani też do nowych form rozwoju nauki związanych z Internetem i możliwościami zdobywania wiedzy z pominięciem tradycyjnych instytucji edukacyjnych (Zuziak, 2015, s. 59).

W ocenach sytuacji pojawiają się głosy podkreślające to, iż zasada racjonalności ekonomicznej powoduje, że dyplomy akademickie i różnego rodzaju kursy nie mają już wartości same w sobie, są bowiem – w efekcie zwiększonego zapotrzebowania społecznego i gospodarczego – sprzedawane jak inny towar, zaś wszelkie usługi w obszarze edukacyjnym są kształtowane przez relacje popytu i podaży (Melosik, 2009).

To, że wyzwania, przed którymi stoją szkoły wyższe, wynikają zarówno z trendów globalnych, jak i zmian instytucjonalnych pociąga określone konse-

kwencje w obszarze funkcji uniwersytetów, stających się uczestnikami rynku. Tomasz Maliszewski, zwracając uwagę na fakt, że instytucjonalna transformacja jest elementem budowania przewagi konkurencyjnej uczelni w szybko zmieniającym się jej otoczeniu, czynniki oddziałujące na ten proces sprowadza równocześnie do kwestii związanej z koniecznością zacieśniania relacji między gospodarką, transferem wiedzy, zmiennością oczekiwań klientów i procesami demograficznymi (Maliszewski, 2015, s. 72). Zmiany te prowadzą do wyraźnie zarysowujących się tendencji w obszarze szkolnictwa wyższego, jakimi są: globalizacja i regionalizacja uniwersytetów przy równoczesnej instytucjonalnej redefinicji uczelni i zmianie oferty edukacyjnej. Te instytucjonalne przeobrażenia to odchodzenie od modelu humboldtowskiego i kształtowanie się uniwersytetu przedsiębiorczego – poprzez budowane strategie stającego się pełnoprawnym uczestnikiem gry rynkowej, w którym to procesie istotną rolę odgrywają także zarządzanie funduszami pozyskiwanymi z różnych źródeł, jak również poszerzanie wachlarza oferowanych usług (Maliszewski, 2015, s. 73).

Inną perspektywą oglądu omawianej kwestii jest jej usytuowanie w świetle krytyki podejść neoliberalnych. Jak zauważa Eugenia Potulicka w krytycznym ujęciu problemu, uniwersytety wypracowują coraz efektywniejsze strategie współpracy z biznesem w kontrolowaniu rynku konkurencji, zaś ideologia kapitalizmu technologicznego bazująca na zasadach gospodarki opartej na wiedzy uprawomocnia menedżerski kurs polityki naukowej, wyrażający się w oczekiwaniach od szkolnictwa wyższego zachowań rynkowych (Potulicka, 2021, s. 51). Cytowana autorka wskazuje w tym kontekście, odwołując się do konkretnych przykładów w Stanach Zjednoczonych, że „biznes edukacyjny i jego etyka niszczą wartości uniwersyteckie i erodują zadania kadry akademickiej” (Potulicka, 2021, s. 52).

ROLA CAŁOŻYCIOWEGO UCZENIA SIĘ W TRANSFORMACJI UNIWERSYTETÓW. OD ULLL DO LLLU – OD UNIVERSITY LIFELONG LEARNING DO LIFELONG LEARNING UNIVERSITIES

Istotnym problemem w obszarze podejmowanych tutaj zagadnień dotyczących zmian zachodzących na uniwersytetach jest uznanie całościowego uczenia się za jako istotny element jego funkcji kształceniowych. Umasowienie szkolnictwa wyższego zmienia kształt edukacji uniwersyteckiej w kierunku zapewnienia możliwości całościowego uczenia się. Proces ten generuje także wiele problemów, między innymi widoczny jest rozdźwięk między retoryką a implementacją całościowego uczenia się. Rozbieżności w tym obszarze powodowane mogą być wzrastającymi oczekiwaniami wobec uczelni wyższych i równocześnie dylematami konceptualnymi i brakiem spójności w rozwoju odpowiednik polityk (Solar-

czyk-Ambrozik, 2021). Jednak mimo pojawiających się problemów całożyciowe uczenie się z całą mocą przeobraża kształt uczelni wyższych. Za główny czynnik zewnętrzny determinujący rozwój i wdrażanie uniwersyteckiego kształcenia ustawicznego uważa się społeczną presję wobec aktywnego reagowania na społeczne zapotrzebowanie oraz istniejące ramy prawne, artykułowane na poziomie narodowym, regionalnym i w polityce lokalnej, także procesy ekonomiczne, globalizację, internalizację oraz politykę europejską (Solarczyk-Ambrozik, 2021). Kierunek zachodzących w tym względzie przemian określa się jako przechodzenie od University Lifelong Learning do Lifelong Learning Universities (od ULLL do LLLU). Z ustaleń badawczych wynika, że ULLL jest kreowaniem przez instytucje szkolnictwa wyższego możliwości uczenia się, jest podażą usług i badań służących osobowemu i zawodowemu rozwojowi całożyciowemu (*lifelong i life-wide*) szerokiego grona odbiorców, a także społecznemu, kulturowemu i ekonomicznemu rozwojowi społeczności i regionu, co możliwe jest przy zaangażowaniu i współpracy udziałowców, którymi są władze regionalne, związki zawodowe, pracodawcy, stowarzyszenia zawodowe oraz sami uczący się (De Viron i Davis, 2015; Smidt i Sursock, 2011). W tym kontekście proces transformacji uniwersyteckiego kształcenia ustawicznego polega na przyjęciu całożyciowego uczenia się jako podstawowej misji uniwersytetu, odzwierciedlonej w strategii jego rozwoju, będącej źródłem ustawicznych zewnętrznych i wewnętrznych innowacji.

Ważną perspektywą oglądu całożyciowego uczenia się realizowanego na uniwersytetach jest możliwość stałego podnoszenia kwalifikacji zawodowych i dynamizowania rozwoju kariery, czego wymaga ulegający zmianom pod wpływem postępu technologicznego rynek pracy. Jak zauważa Agnieszka Cybal-Michalska (2022, s. 131) wzrost roli kariery równoznaczny jest z koniecznością planowania, zarządzania i monitorowania jej w perspektywie całożyciowej, co aktualizuje problem implementacji idei *lifelong learning* także na uniwersytetach. Zbyszko Melosik (2022) z kolei zwraca uwagę na to, że dyplom uzyskany w tradycyjnym uniwersytecie miał wartość stałą, potwierdzającą wiedzę będącą podstawą linearnej kariery, dzisiaj zaś wiedza potwierdzona dyplomem ulega szybkiej dezaktualizacji, co między innymi wyznacza, jak go określa wspomniany autor, korporacyjny typ *lifelong learningu*. Warto tutaj dodać, że *lifelong learning* ujęty zarówno jako idea edukacyjna, consensus polityczny na globalną skalę czy zmieniający się krajobraz rzeczywistości edukacyjnej współgra z przeobrażeniami wzorów przebiegu karier (Solarczyk-Ambrozik, 2018). Melosik podkreśla to, że korporacyjny typ *lifelong learningu*, służący idei nieustannej edukacyjnej adaptacji do zmieniających się warunków rynku, zawiera w sobie nie tylko przyjęcie odpowiedzialności za doksztalcenie się w kontekście wymuszonej przez rynek konieczności zmiany kwalifikacji, ale także akceptację gotowości ruchliwości zawodowej (Melosik, 2022, s. 22). Uzasadniając ten tok myślenia, podkreśla, że rzeczywistość, w której

żyje jednostka, jest „ciężka od odpowiedzialności za własny los i sukces i w tym kontekście idea lifelong learningu została winkorporowana w ideologię neoliberalizmu, bowiem u jego podstaw leży przekonanie o dezaktualizacji posiadanego wykształcenia, wiedzy i kompetencji” (Melosik, 2022, s. 21).

Rozumieniu konieczności całożyciowego uczenia się służyć może kategoria adekwatności edukacyjnej, do której odwołam się w tym miejscu. Fenomen ten odzwierciedla sprzeczność pomiędzy edukacją rozumianą jako wyrównywanie szans a edukacją jako źródłem nierówności, którą stwarza zakładana równość w społeczeństwie demokratycznym i równocześnie nierówności ekonomiczne w gospodarkach rynkowych. Idea adekwatności edukacyjnej jest zakorzeniona w przekonaniu, że podstawą misji edukacji jest dostarczanie wiedzy i umiejętności wystarczających do życia zgodnego ze standardami czasu, co wiąże się przede wszystkim z możliwością uzyskania pracy niezbędnej do indywidualnego rozwoju. Oczekuje się, iż właśnie w wyniku zdobycia wykształcenia jednostki osiągną ekonomiczną samowystarczalność. Współczesna gospodarka cyfrowa wymaga coraz wyższego poziomu wykształcenia i określonych umiejętności i z tej perspektywy edukacja, w szczególności całożyciowe uczenie się, jest preferowaną reakcją na zmiany, uprawomocnia bowiem jednostki jako odpowiedzialnych agentów do radzenia sobie z coraz nowymi wyzwaniami i minimalizuje poziom oczekiwań wobec opiekuńczych działań. Odgrywa istotną rolę w równoważeniu sił rynkowych z demokratycznymi zobowiązaniami do zapewnienia równych szans, równocześnie jednak utrwalając nierówności społeczno-ekonomiczne i różnicując szanse życiowe (Carnevale i in., 2018).

CAŁOŻYCIOWE UCZENIE SIĘ JAKO RZECZYWISTOŚĆ EDUKACYJNA I CONSENSUS POLITYCZNY NA GLOBALNĄ SKALĘ

To, że kategoria całożyciowego uczenia się (Solarczyk-Ambrozik, 2018) wpisana jest w proces transformacji uniwersytetów, mocno akcentuje także UNESCO Institute for Lifelong Learning, analizując wkład instytucji szkolnictwa wyższego w uczenie się przez całe życie (Solarczyk-Ambrozik, 2018). Po przyjęciu w 2015 roku przez 193 państwa ONZ Agendy na rzecz zrównoważonego rozwoju 2030, definiującej model zrównoważonego rozwoju na poziomie globalnym, uczenie się przez całe życie stało się nadrzędną koncepcją i wizją edukacji, co znajduje odzwierciedlenie w sformułowanym Celu zrównoważonego rozwoju 2030 (SDG 4), poprzez który podkreśla się konieczność stwarzania możliwości uczenia się przez całe życie, wysokiej jakości edukacji dla wszystkich. Sprostanie nowym wyzwaniom, jakie kreuje współczesny świat, wymaga – w myśl cytowanej Agendy – kreatywnych i innowacyjnych reakcji politycznych. Aby sprostać tym wyzwaniom, kluczowa strategia przyjętej wizji (wyrażonej w SDG 4), ze szczegóło-

wymi odniesieniami również dla Polski¹, wymaga istotnej transformacji instytucji szkolnictwa wyższego (*The role...*, b.d.). Artykuł 21 tej Agendy uznaje odpowiedzialność każdego państwa za jej realizację na poziomie krajowym, regionalnym, z uwzględnieniem realiów, możliwości i stopnia rozwoju, z poszanowaniem narodowych polityk i priorytetów rozwoju (*Przekształcamy nasz świat...*, b.d.), co wyjaśnia między innymi potrzebę konfrontowania w niniejszym artykule procesu zmian zachodzących na uniwersytetach na poziomie krajowym w szerszej, globalnej perspektywie, ukazującej jawiące się w szkolnictwie wyższym trendy.

Konieczność zaangażowania się w uczenie się przez całe życie została przywołana poprzez UNESCO i International Association of Universities w dokumencie *Recommendations for promoting lifelong learning in higher education* (2023; Zalecenia dotyczące promowania uczenia się przez całe życie w szkolnictwie wyższym), w których wskazuje się podstawowe warunki ramowe oraz proponuje odpowiednie kroki w celu przyspieszenia światowych wysiłków w tym obszarze. W preambule do tych zaleceń odwołano się do ustaleń III UNESCO World Higher Education Conference, mającej miejsce w 2022 roku, podkreślających konieczność stwarzania przez uniwersytety warunków dla dostępnej i równej dystrybucji możliwości edukacyjnych dla uczących się w różnych kategoriach wiekowych i z różnych środowisk, co jest integralną częścią misji szkolnictwa wyższego obok kształcenia i badań. W dokumencie tym potwierdza się proces transformacji uniwersytetów, kolegiów i instytucji kształcenia zawodowego w kierunku instytucji całonocnego uczenia się. W rekomendacjach eksponuje się konieczność elastycznych ścieżek kształcenia i mechanizmów systemowych, akredytacji umiejętności zdobytych w kształceniu nieformalnym oraz pozaformalnym i tym samym docenienia różnorodności źródeł wiedzy i umiejętności, ścisłej współpracy z pracodawcami, także z interesariuszami z sektora prywatnego. Podkreśla się równocześnie znaczenie w procesie kształcenia potrzeby epistemicznego pluralizmu, dywersyfikacji programów, udostępniania wysokiej jakości zasobów edukacyjnych, elastycznych metod nauczania oraz wykorzystania nowych technologii (*Recommendations...*, 2023).

Warto w tym miejscu za Kwiekiem (2015, s. 251) postawić pytanie dotyczące tego, w jaki sposób transformacje systemowe w Polsce odnoszą się do szerszych, globalnych i europejskich procesów i towarzyszących im agend, takich jak na przykład Agenda modernizacyjna uniwersytetów Komisji Europejskiej czy globalne scenariusze dotyczące szkolnictwa wyższego powstające w efekcie działań organizacji międzynarodowych, takich jak Bank Światowy czy OECD. Wspomniany autor odpowiada, podkreślając fakt, że słownik globalnej agendy reform oraz stosowane odnośnie argumenty mają w Polsce zastosowanie, jak również sto-

¹ Pobrane 17 czerwca 2019 z: https://sdg.gov/statistics_nat/quality-education

sowane w dokumentach reform pojęcia zaczerpnięte są zarówno z OECD, jak i z Unii Europejskiej, mimo tego jednak szybka konwergencja między zmianami na uniwersytetach w Europie Zachodniej i w Polsce jest daleka od oczekiwań (Kwiek, 2015, s. 252). Warto zauważyć jednak, że najlepsze uczelnie krajowe traktują kształcenie jako obszar budowania kultury uniwersyteckiej w sprawnie zarządzanej organizacji, a nie tylko jako dążenie do spełnienia określonych kryteriów stawianych przez agencje akredytacyjne. Budowanie takiej kultury wymaga stałego diagnozowania funkcjonowania uczelni, zasilania transferem najlepszych praktyk oraz umiejętnego wprowadzania zmian przy optymalnym wykorzystaniu zasobów, zmian uzależnionych od szeregu czynników i kryteriów zewnętrznych (Szewior i in., b.d.).

ZNACZENIE CAŁOŻYCIOWEGO UCZENIA SIĘ W BUDOWANIU KULTURY UNIWERSYTETU

W nurt szerszych analiz dotyczących zmian zachodzących na uniwersytetach pod presją oczekiwań społecznych i dynamiki procesów zachodzących na rynku pracy wpisują się różne raporty, między innymi raport dotyczący przyszłości szkolnictwa wyższego w Stanach Zjednoczonych (Selingo i in., 2018), który ukazuje możliwości funkcjonowania uczelni wyższych na dynamicznie zmieniającym się rynku edukacyjnym, a także realizowania różnorodnych form współpracy z interesariuszami i z państwem jako podmiotem finansującym. Osadzone w zróżnicowanych realiach społeczno-gospodarczych mają jednak wartość diagnostyczną, pozwalając na ocenę trendów w perspektywie globalnej. Zaprezentowane w przywoływanej publikacji modele funkcjonowania stanowią propozycję odpowiedzi na wyzwania, wobec których stają amerykańskie uniwersytety stanowe. Do podstawowych zalicza się drastyczny spadek finansowania państwowego, rosnące zapotrzebowanie na uczenie się przez całe życie w miarę starzenia się wiedzy i umiejętności oraz zmiany demograficzne, które spowodowały spadek liczby zapisów na uczelnie (Selingo i in., 2018). Modele te stanowić mogą, jak wskazuje Instytut Rozwoju Szkolnictwa Wyższego, inspirację dla władz polskich uczelni wobec nowych oczekiwań społecznych (Augustyniak, 2023). Instytut Rozwoju Szkolnictwa Wyższego w swoich publikacjach wskazuje na podstawową rolę, jaką odgrywa otoczenie w zmianach zachodzących w szkolnictwie wyższym (Augustyniak, 2023). Podkreśla się, że dynamika zmian w otoczeniu skutkuje koniecznością ciągłego rozwoju opartego na wspartej badaniami orientacji w systemie, w którym uczelnia funkcjonuje, co oznacza stałe dostosowywanie oferty studiów do potrzeb otoczenia. Zgodnie z przyjętą polityką edukacyjną w zakresie szkolnictwa wyższego jego misją jest

między innymi uczestnictwo w rozwoju społecznym oraz tworzenie gospodarki opartej na wiedzy.

Wśród wspomnianych wcześniej modeli, ujmowanych jako punkty odniesienia do analiz dynamiki zmian zachodzących w perspektywie globalnej, wyróżnić można:

1. Uniwersytet przedsiębiorczy (Entrepreneurial University), w którym zwraca się uwagę na odrębne tożsamości dla każdej instytucji działającej w ramach systemu; istotna jest jednak współpraca w ramach dzielenia się kadrą oraz innymi zasobami akademickimi, a także administracyjnymi. W tym ujęciu ważna jest specjalizacja poszczególnych instytucji w takich obszarach, jak kształcenie na poziomie licencjackim, zawodowym, specjalizacja w obszarze badawczym, zaś programy studiów nauczania podlegać mają centralnemu planowaniu. W tym modelu zróżnicowana jest oferta na poziomie poszczególnych instytucji przy równoczesnej koordynacji na poziomie systemu.
2. Uniwersytet współdziałający (Sharing University), model, który wymaga, aby kampusy łączyły usługi studenckie oraz administracyjne w celu uzyskania korzyści z wykorzystania specjalizacji poszczególnych instytucji, co oznaczać miałyby, że określone czynności zlecone powinny być jednej instytucji w ramach systemu, umożliwiając innym skupienie zasobów na bardziej strategicznych działaniach. Dzieleniu się podlegałyby takie obszary, jak usługi w zakresie karier, rekrutacja międzynarodowa czy doradztwo akademickie, kwestie prawne, bezpieczeństwo informacji. Kluczowe znaczenie dla tego modelu ma wyjście poza zwyczajowe działania zaplecza administracyjnego, zmniejszające wydatki na administrację z możliwością zwiększenia inwestycji w kluczowe aktywności akademickie.
3. Uniwersytet praktyczny (Experiential University). Osią tego modelu jest orientacja na rozwijanie doświadczenia zawodowego studentów poprzez łączenie zajęć na uczelni z praktyką, co oznacza powiązanie kształcenia z rynkiem pracy, przy uwzględnieniu planów zawodowych studentów, co z kolei umożliwia pracodawcom podejmowanie decyzji o zatrudnieniu pracowników.
4. Uniwersytet subskrypcyjny (Subscription University). Ten model postrzega edukację uniwersytecką jako platformę ciągłego uczenia się, zapewniającą studentom możliwości rozwoju zarówno kompetencji miękkich, jak i kluczowych umiejętności technicznych w perspektywie szerszej niż tylko cykl tradycyjnych studiów. Taka koncepcja umożliwić ma wychodzenie z programu nauczania i stałe powroty w celu aktualizacji wiedzy oraz zdobywanie nowych umiejętności w cyklu całościowym. Ciekawe są rozwiązania finansowe przypisane do tego modelu, zakładające niższe czesne

za studia przy równoczesnej perspektywie rocznej opłaty subskrypcyjnej w ciągu całego życia.

5. Uniwersytet partnerski (Partnership University). Integralną częścią tego ujęcia modelowego jest partnerstwo z przedsiębiorcami i innymi pracodawcami, którzy mieliby wgląd w programy kształcenia, zapewniłi pomoc finansową i inne zasoby, co równocześnie oddziaływałoby korzystnie na dostęp studentów do uczelni i co w założeniach równoważyłoby wahania w środkach finansowych (Selingo i in., 2018, s. 2–3).

Marek Kwiek (2015) w efekcie szeroko zakrojonych badań empirycznych stwierdza, iż polskie szkolnictwo wyższe działa zgodnie z tradycyjnym, kolegialnym modelem uniwersytetu, rozumianym jako wspólnota badaczy, w stopniu niemającym odpowiedników w Europie Zachodniej, natomiast poziom przedsiębiorczości akademickiej, odzwierciedlającej menedżerski, nie zaś kolegialny sposób zarządzania uczelnią jest najniższy w Europie. Zarysowany przez Kwieka obraz przedstawia polski uniwersytet jako „instytucję oderwaną od potrzeb gospodarki i społeczeństwa”, co argumentuje statystyką krajową i instytucjonalną oraz statystyczną analizą przekonań kadry uniwersyteckiej (Kwiek, 2015, s. 17). W każdym z wyżej przytoczonych modeli obok kwestii finansowych – alokacji kosztów i środków – istotne jest silne przywództwo instytucjonalne, a także kultura, która stawia potrzeby studentów w centrum procesu decyzyjnego (Selingo i in., 2018).

TRENDY ZMIAN W TLE GLOBALNEJ KULTURY EDUKACYJNEJ

Jednym z istotnych elementów polityki edukacyjnej jest w sytuacji omówionych wcześniej trendów zmian, w szczególności rysującego się niżu demograficznego, zwiększenie liczby studentów. Problem nowych strategii rekrutacji czy nowych planów marketingowych to często podejmowane tematy w literaturze przedmiotu. Przykłady takich planów, odzwierciedlające rynkowe orientacje w szkolnictwie wyższym, zwracają uwagę na takie ich elementy, jak znaczenie określenia grupy docelowej z uwzględnieniem danych demograficznych, zainteresowań, aspiracji oraz badanie rynku mające na celu odkrycie rysujących się trendów i preferencji w celu skuteczniejszego dostosowania komunikatów marketingowych.

W ramach działań nowoczesnego kampusu, opierającego strategię działania na dobrze zorganizowanych strategiach marketingowych, zaobserwować można dążenie do stworzenia silnej tożsamości marki poprzez określenie mocnych stron programów akademickich, życia studenckiego i usług karierowych. Służy temu spójny branding na różnych platformach – od strony internetowej uczelni po me-

dia społecznościowe. W podejmowanych w tym obszarach działaniach eksponuje się te szczególne aspekty funkcjonowania uczelni, które przemawiają do docelowych odbiorców, co w epoce cyfrowej ma kluczowe znaczenie. Istotna jest strategia dotycząca treści pokazujących wartość programów akademickich, kultury kampusu i usług wsparcia, ukazana poprzez między innymi posty na blogach, artykuły, filmy.

Kluczową rolę w tak prowadzonej polityce uczelni odgrywa, również i w doskonaleniu marketingu cyfrowego, analityka danych. Ich analiza oraz analiza zachowań odbiorców przekazywanych treści (zaangażowanie na platformach mediów społecznościowych, ruch w witrynie), także zaangażowanie w tworzenie, selekcjonowanie i publikowanie treści przez studentów i absolwentów pozwala zaprezentować uczelnię. Facebook, Instagram i YouTube jako uznane platformy, jako media wizualne i szybkie, pozwalają na przepływ zwiezłych informacji. Obecność uczelni w świecie cyfrowym jest ważną częścią jej wizerunku. Powyższe przykłady działań, odzwierciedlające kierunki zmian, traktowane mogą być jako wyzwania stojące przed uniwersytetami w różnych krajach w związku z przywołaną wcześniej dyfuzją idei i wspomnianą przeze mnie globalną kulturą edukacyjną.

Przedstawione wcześniej modele zarysowane zostały na podstawie analiz trendów zmian, jakie jawią się przed szkolnictwem wyższym w Stanach Zjednoczonych. Jednym z nich jest malejące znaczenie dyplomu ukończenia studiów wyższych, gdyż rynek pracy na wielu stanowiskach nie zawsze wymaga osób z takim dyplomem. Prywatny sektor zaś zdecydowanie bardziej zmierza w stronę zatrudniania opartego na umiejętnościach, co znajduje swoje odzwierciedlenie w polityce takich firm, jak między innymi General Motors, Google, Apple czy IBM (Clark i Cluver, 2023). Wyzwaniem dla szkół wyższych jest zatem dotarcie do nowych populacji studentów poprzez stwarzanie możliwości uczenia się przez całe życie w celu zmiany i podnoszenia kwalifikacji, co jest istotne nie tylko dla stabilności finansowej sektora, ale i dla rozwoju kraju (Clark i Cluver, 2023).

Istotnym elementem krajobrazu przemian, także w perspektywie europejskiej i polskiej,² są mikropoświadczenia jako odpowiedź na potrzeby uczenia się przez

² Mikropoświadczenia (mikrokredencjały) mają już szeroki zakres zastosowania w szkolnictwie wyższym w Stanach Zjednoczonych. Odnosząc się zaś do sytuacji w Europie, warto podkreślić, że w 2020 roku Komisja Europejska zapowiedziała nową inicjatywę na rzecz mikropoświadczeń, które umożliwią ukierunkowane oraz elastyczne nabywanie wiedzy, umiejętności i kompetencji. Idea microcredentials po raz pierwszy została zaprezentowana podczas promocji European Skills Agenda 1 lipca 2020 roku, w Polsce zaś minister edukacji i nauki wydał 23 lutego 2022 roku zarządzenie dotyczące powołania Zespołu doradczego do spraw mikropoświadczeń w obszarze szkolnictwa wyższego. W europejskim środowisku szkolnictwa wyższego mikrokredencjały rozumie się jako element szerszego systemu kwalifikacji i osiągnięć oraz jako narzędzie rozwijania idei lifelong

całe życie i zwiększania zdolności do zatrudnienia. Analizując przykłady zmian, warto także zwrócić uwagę na to, że wybierając uniwersytet z możliwością uzupełniania stopni naukowych poświadczeniami umiejętności, takimi jak certyfikaty zawodowe, studenci oceniają szanse i możliwości zatrudnienia, jakie się z nimi wiążą. Istotną rolę w kreowaniu nowych warunków do całościowego uczenia się odgrywają platformy edukacyjne. Obraz zmian odzwierciedla między innymi profil zastosowania platformy edukacyjnej Coursera, do którego to przykładu chciałabym się odwołać w tym miejscu. Jak wynika z badania przeprowadzonego przez Coursera w ramach projektu *Advancing higher education with industry micro-credentials* (b.d.), certyfikaty zawodowe Coursera są jednymi z najpopularniejszych mikrocertykatów zarówno wśród studentów, jak i pracodawców na całym świecie. Na podstawie badania studentów i pracodawców w 11 krajach opracowano kluczowe spostrzeżenia dla liderów szkolnictwa wyższego dotyczące tego, jak certyfikaty zawodowe łączą się bezpośrednio z wynikami zatrudnienia, w jaki sposób bogata oferta certykatów może uzupełnić programy studiów oraz zwiększyć retencję studentów i polepszyć wyniki w ich karierze zawodowej. Jako przykład możliwości uczenia się w nowych obszarach i z wykorzystaniem nowych technologii można przywołać ogłoszenia Coursera z 2023 roku dotyczące oferowanych treści, takich jak: rozszerzanie nauczania immersyjnego; poznanie nowych funkcji VR na popularnych kursach wiodących uniwersytetów (między innymi University of Washington, Duke University, Pekin); łączenie certykatów Google i specjalizacji uniwersyteckich w celu poszukiwania nowych obszarów kariery; przygotowanie uczących się na całym świecie dzięki Career Academy i nowym certyfikatom od Meta i IBM. Coursera ogłosiła w 2023 roku utworzenie stopni naukowych z nowych dziedzin, certykatów zawodowych i rosnący katalog treści generatywnej sztucznej inteligencji, które pomogą uczącym się budować umiejętności przyszłości (Coursera Career Academy, b.d.). Aktualnie Coursera oferuje 37 stopni naukowych na 19 uniwersytetach na całym świecie, co ukazuje kierunek możliwych zmian zachodzących w tych uczelniach spowodowanych zastosowaniem nowych technologii, jak również będących efektem zmian potrzeb edukacyjnych i społecznych postaw wobec kształcenia.

Podzielane przeze mnie przekonanie o znaczeniu globalnej kultury edukacyjnej (Solarczyk-Ambrozik, 2021) dla funkcjonowania uniwersytetów skłania do poszukiwania globalnych trendów zmian rysujących się w szkolnictwie wyższym, które mają – w różnym stopniu – swoje odzwierciedlenie na zróżnicowanych poziomach. Edukacja bowiem, ujmowana z perspektywy neoinstytucjonalizmu jako instytucja, może przybierać zróżnicowane formy organizacyjne, lecz

learning. Trwają dyskusje na temat związku mikropoświadczeń z narzędziami polityki takimi jak ERK czy krajowe ramy kwalifikacji (Solarczyk-Ambrozik, 2024).

na głębszym poziomie, jak podkreśla David P. Baker (2009, s. 960). Zasadza się na powszechnie podzielanych ideach i przekonaniach dotyczących tego, czym jest dla jednostek i społeczeństw oraz tego, jakie funkcje winna realizować każda instytucja działająca w określonym lokalnym, regionalnym czy krajowym kontekście. Rozumienie zasad funkcjonowania konkretnych instytucji możliwe jest właśnie dzięki odniesieniu do oddziałujących na nie globalnych sił, co opiera się na przyjęciu założenia, iż systemy edukacji na całym świecie bazują na tej samej, wspólnie podzielanej kulturze, zapewniającej logikę dla działań edukacyjnych na wszystkich poziomach funkcjonowania społeczeństwa. Jako główne podstawy analizowanych procesów przyjmuje się założenia dotyczące: równości i sprawiedliwości społecznej, traktowania rozwoju jednostek jako dobra społecznego, dominacji inteligencji akademickiej, merytokratycznych osiągnięć i edukacyjnego kredencjalizmu (Baker, 2009, s. 960). To, co okazuje się palącym problemem polityki realizowanej na poziomie lokalnym, jest równocześnie przejawem szerszego trendu edukacyjnego, ujawniającego się w wielu narodowych kontekstach, co nie oznacza, że globalna kultura edukacyjna wytwarza całkowicie izomorficzny system edukacji w wymiarze globalnym; istnieją bowiem zasadnicze zróżnicowania edukacji w różnych krajach, równocześnie jednak także podstawowe idee i oczekiwania wobec edukacji w efekcie tejże globalnej kultury edukacyjnej są podzielane w szerszym wymiarze (Baker, 2009).

GLOBALNA KULTURA EDUKACYJNA A EUROPEJSKI WYMIAR SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

Sytuację w Europie, w której – jak podkreśla Kwiek (2015, s. 52) – zmiany pozostają w cieniu zmian globalnych, odzwierciedlają w dużym stopniu odnośne dokumenty Komisji Europejskiej. W obliczu wyzwań stojących przed Europą, takich jak zmiany klimatyczne, transformacja cyfrowa i starzenie się społeczeństwa oraz skutki gospodarcze światowego kryzysu zdrowotnego, unikalną rolę spełniają uniwersytety i inne instytucje szkolnictwa wyższego w kształtowaniu inkluzyjnej, cyfrowej, ekologicznej, silnej Europy, dzięki łączeniu edukacji, badań i innowacji w zakresie kształtowania zrównoważonych i odpornych gospodarek (*Uniwersytety przyszłości*, 2022).

Zwraca się uwagę na to, że uniwersytety cechujące się inkluzywnością, stanowią filar europejskiego stylu życia, wspierając otwarte, demokratyczne społeczeństwa oraz zrównoważony rozwój, przedsiębiorczość, integrację i zatrudnienie (*Uniwersytety przyszłości*, 2022). Szczególną rolę w tym względzie odgrywa Europejska strategia na rzecz uniwersytetów. Sojusze Uniwersytetów Europejskich są sztandarową inicjatywą europejskiej strategii w tym obszarze, torującą

drogę uniwersytetom przyszłości. Współpraca międzyuczelniana w ramach sojuszy europejskich umożliwia studentom i pracownikom mobilność w tzw. europejskich kampusach międzyuczelnianych (*The European universities...*, b.d.). W jej efekcie tworzone są wspólne, elastyczne i innowacyjne programy nauczania, oparte na podejściach interdyscyplinarnych i międzysektorowych, integrujące kształcenie skoncentrowane na studencie. W ramach tej współpracy możliwe są studia, prowadzenie badań w dowolnej instytucji partnerskiej, fizycznie, online lub w ramach nauczania mieszanego. Rangę roli uniwersytetów w społeczeństwie europejskim pozwalają zrozumieć cele ujęte we wspomnianej strategii na rzecz uniwersytetów europejskich, wśród których znalazło się między innymi umocnienie uniwersytetów jako ostoji europejskiego stylu życia, realizowane poprzez działania ukierunkowane na rozwój kariery akademickiej, różnorodność, włączenie społeczne, praktyki demokratyczne, prawa podstawowe i wartości akademickie (*The European universities...*, b.d.).

Polityka w tym zakresie zmierza, między innymi, poprzez określone zalecenia Rady i wnioski Komisji do umożliwienia europejskim instytucjom szkolnictwa wyższego ściślejszej i głębszej współpracy, ułatwienie wdrażania wspólnych, transnarodowych programów i działań edukacyjnych i – co ważne dla podjętych w niniejszym artykule zagadnień – łączenie umiejętności i zasobów czy przyznawanie wspólnych dyplomów. Jak się podkreśla (*Uniwersytety przyszłości*, 2022), jest to zaproszenie dla państw członkowskich do podjęcia działań na rzecz stworzenia odpowiednich warunków na szczeblach krajowych zorientowanych na zrównoważoną współpracę transnarodową.

Możliwości bardziej zróżnicowanych ścieżek kariery oraz praktyk w zakresie otwartej nauki, otwartej edukacji i otwartych danych stwarzają europejskie kampusy międzynarodowe. Bliska perspektywa określająca dynamikę zmian to wzmocnienie do połowy 2024 roku europejskiego wymiaru szkolnictwa wyższego i badań naukowych poprzez sojusze europejskie zwiększające systemową współpracę i sprzyjające utworzeniu europejskich kampusów międzyuniwersyteckich, co ma pogłębiać łączenie zasobów i atutów. Celem tych działań jest w szczególności perspektywa zapewnienia wszystkim możliwości uczenia się przez całe życie, z naciskiem na umiejętności i kompetencje najbardziej potrzebne w kontekście potrzeb gospodarczych i społecznych (*Uniwersytety przyszłości*, 2022).

Wśród bogatego katalogu czynników wyróżnianych jako determinanty zmian zachodzących na uniwersytetach, takich jak między innymi wpływ otoczenia społeczno-gospodarczego czy dynamiczny rozwój nowych technologii, istotne są uwarunkowania przyjęte w ramach pewnych modeli i strategii formułowanych na różnych szczeblach. Szkolnictwo wyższe w Polsce jest zobowiązane do współpracy w ramach Europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego. Unia Europejska ma strategię wyznaczającą cele strategiczne z elementami rozwoju zrów-

noważyonego a Organizacja Narodów Zjednoczonych definiuje polityki publiczne w ramach różnych państw, które również funkcjonują w modelu racjonalności działania. Od wszystkich podmiotów oczekuje się planowania przyszłości, wyrażonego w stosownych strategiach (Szewior i in., b.d.), planowania opartego na diagnozach rysujących się trendów i określających kierunek oraz dynamikę zmian zachodzących na uniwersytetach.

Refleksja nad prezentowanymi w niniejszym artykule treściami skłania do postawienia pytania dotyczącego tego, czy i w jakim stopniu obserwowane i prognozowane zmiany zachodzące na uniwersytetach umacniać będą ich pozycję w funkcjach przekazywania wiedzy i zwiększania roli w otoczeniu społeczno-gospodarczym oraz życiu jednostek podążających ścieżką całościowego uczenia się.

BIBLIOGRAFIA

- Advancing higher education with industry micro-credentials*. (b.d.). Coursera. Pobrane 15 grudnia 2023 z: https://pages.coursera-for-business.org/rs/748-MIV-116/images/Industry-Micro-Credentials-Report.pdf?mkt_tok=NzQ4LU1JVi0xMTYAAAGPSMZxcYNaMNaugln6Y7lIfYw0PBgiYY
- Altbach, P.G., Reisberg, L., Rumbley, L.E. (2009). *Trends in global higher education. Tracking an academic revolution*. UNESCO.
- Aoun, J.E. (2017). *Robot-proof higher education in the age of artificial intelligence*. The MIT Press.
- Augustyniak, A. (2023). *Dlaczego i w jaki sposób uczelnie powinny zmieniać ofertę kierunków studiów*, Instytut Rozwoju Szkolnictwa Wyższego. <https://irsw.pl/dlaczego-i-w-jaki-sposob-uczelnie-powinny-zmieniac-oferte-kierunkow-studiow-tks/>
- Baker, D.P. (2009). The invisible hand of world education culture: Thoughts for policy makers. W: G. Sykes, B. Schneider, D.N. Plank (red.), *Handbook of education policy research* (s. 958–968). Routledge.
- Carnevale, A.P., Gulish, A., Strohl, J. (2018). *Educational adequacy in the twenty-first century*. The Century Foundation. <https://tcf.org/content/report/educational-adequacy-twenty-first-century/>
- Clark, C., Cluver, M. (2023). *The value of the degree undergoes further questioning*. Deloitte. Insights. <https://www2.deloitte.com/us/en/insights/industry/public-sector/articles-on-higher-education/value-of-college-degree.html>
- Coursera Career Academy. (b.d.). https://www.coursera.org/career-academy?utm_medium=sem&utm_source=gg&utm_campaign=B2C_EMEA__coursera_FTcoF_career-academy_pmax-multiple-audiences-c
- Cybał-Michalska, A. (2022). Proaktywność w karierze w świecie zorientowanym na globalną zmianę. W: M. Rosalska, A. Wawrzonek, J. Szłapińska (red.), *Człowiek dorosły w zróżnicowanych kontekstach życia. Księga jubileuszowa profesor Ewy Solarczyk-Ambrozik* (s. 129–140). Wydawnictwo Naukowe UAM.
- De Viron, F., Davies, P. (2015). From university lifelong learning to lifelong learning universities. Developing and implementing effective strategies. W: J. Yang, Ch. Schneller, S. Roche (red.), *The role of higher education in promoting lifelong learning* (s. 40–59). UNESCO Institute for Lifelong Learning.

- Kwiek, M. (2015). *Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w warunkach rosnącej konkurencji*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Maliszewski, T. (2015). *Jak wykreować sukces uczelni. Budowanie przewagi konkurencyjnej na rynku edukacyjnym*. Wolters Kluwer.
- Marody, M. (2015). O społecznym zakorzenieniu kultury uniwersytetu. W: P. Sztompka, K. Matuszek (red.), *Idea uniwersytetu. Reaktywacja* (s. 135–140). Wydawnictwo UJ.
- Melosik, Z. (2009). *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Melosik, Z. (2022). Lifelong learning – społeczno-kulturowe (re)konstrukcje. W: M. Rosalska, A. Wawrzonek, J. Szłapińska (red.), *Człowiek dorosły w zróżnicowanych kontekstach życia. Księga jubileuszowa profesor Ewy Solarczyk-Ambrozik* (s. 19–26). Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Potulicka, E. (2021). Uniwersytet neoliberalny. W: K. Przyszczypkowski, I. Cytlak (red.), *Uniwersytet. Wspólnota różnorodności i różnicy* (s. 37–64). Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Przekształcamy nasz świat: Agenda na rzecz zrównoważonego rozwoju 2030*. (b.d.). Kampania 17 celów. Pobrane 2 lutego 2024 z: <https://kampania17celow.pl/raporty/przekształcamy-nasz-swiat-agenda-na-rzecz-zrownowazonego-rozwoju-2030/>
- Recommendations for promoting lifelong learning in higher education*. (2023). Conference on promoting lifelong learning in higher education, Shanghai, 2023. UNESCO Institute for Lifelong Learning, International Association of Universities. https://www.uil.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/11/Recommendations-LLL-HigherEd_final.pdf
- SDG 4. (b.d.). Pobrane 17 czerwca 2019 z: https://sdg.gov/statistics_nat/quality-education
- Selingo, J.J., Clark, C., Noone, D. (2018). *The future(s) of public higher education. How state universities can survive – and thrive – in a new era*. Deloitte Center for Higher Education Excellence. Georgia Tech’s Center for 21st Century Universities. https://www2.deloitte.com/content/dam/insights/us/articles/4726_future-of-higher-education/DI_Future-of-public-higher-ed.pdf
- Smidt, H., Sursock, A. (2011). *Engaging in lifelong learning. Shaping inclusive and responsive university strategies*. EUA Publications.
- Smith, P. (2018). *Free-range learning in the digital age: The emerging revolution in college, career, and education*. Select Books.
- Solarczyk-Ambrozik, E. (2018). Całociżowe uczenie się jako idea edukacyjna, polityka, strategie działań i zmieniający się krajobraz rzeczywistości. *Studia Edukacyjne*, (51), 23–37.
- Solarczyk-Ambrozik, E. (2021). Uniwersytety wobec przemian pracy i globalnej kultury edukacyjnej. Od University Lifelong Learning (ULLL) do Lifelong Learning Universities (LLLU). *Teologia i Moralność*, 16(129), 43–59.
- Solarczyk-Ambrozik, E. (2024). Cicha rewolucja edukacyjna – tradycyjne misje uniwersytetów pod presją nowych potrzeb i oczekiwań społecznych. *Dyskursy Młodych Andragogów*, (25).
- Szewior, K., Laskowski, G., Lorenc, M. (b.d.). *Rola strategii rozwoju uczelni w podnoszeniu efektywności działań w obszarze kształcenia*. Instytut Rozwoju Szkolnictwa Wyższego. Pobrane 3 lutego 2024 z: <https://irsw.pl/wp-content/uploads/2023/12/Rola-strategii-rozwoju-uczelni-w-podnoszeniu-efektywnosci-dzialan-w-obszarze-ksztalcenia.pdf>
- The European universities alliances in action*. (b.d.). European Education Area. Pobrane 10 lutego 2024 z: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/european-universities-initiative/about>
- The role of higher education institutions for lifelong learning*. (b.d.). UNESCO Institute for Lifelong Learning. Pobrane 12 stycznia 2024 z: <https://www.uil.unesco.org/en/role-higher-education-institutions-lifelong-learning>

- Uniwersytety przyszłości.* (2022). Komisja Europejska. Przedstawicielstwo w Polsce. https://poland.representation.ec.europa.eu/news/universytety-przyszlosci-2022-01-19_pl
- Zuziak, W. (2015). O powinnościach uniwersytetu. W: P. Sztompka, K. Matuszek (red.), *Idea uniwersytetu. Reaktywacja* (s. 55–66). Wydawnictwo UJ.

Author: Ewa Solarczyk-Ambrozik

Title: University in the process of change

Keywords: lifelong learning universities; academic revolution; trends in global higher education; educational adequacy; micro-credentials

Discipline: Pedagogy

Language: Polish

Document type: Article

Summary

Higher education is defined by the nature of the knowledge generated and disseminated, its social roles, the characteristics of students and university staff, and also by the dynamics of changes occurring in the socio-economic and cultural environment, particularly due to technological and civilizational progress. This article is devoted to discussing changes of a global, regional, and institutional nature, resulting in transformations in the field of higher education – moving away from the Humboldtian model towards the development of the entrepreneurial university. The issues addressed in the context of modifying the missions and strategies of universities include the global educational culture, the “silent educational revolution”, the commercialization of higher education, and the idea of lifelong learning. Reflecting on these conceptual categories allows the topic to be situated within a specific theoretical perspective.