

EWA SOLARCZYK-AMBROZIK

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Wydział Studiów Edukacyjnych

Uniwersytety wobec przemian pracy i globalnej kultury edukacyjnej

Przeobrażenia współczesnego świata a zjawisko edukacyjnej ekspansji

Zmiany zachodzące na uniwersytetach rozpatrywać należy w kontekście szerszych przeobrażeń współczesnego świata, w szczególności uwzględniając ich dynamikę. Wkraczamy w nową ekonomię i nowy świat pracy. Postęp w dziedzinie robotyki, gromadzenia danych i wirtualnych platform cyfrowych sprawia, że ludzkość podejmuje nowe wyzwania dotyczące zarówno pracy, jak i nauki. Informacja cyfrowa stała się strategicznym zasobem, a sieć naczelną zasadą rządzącą gospodarką i społeczeństwem jako całością. Nowa generacja technologii cyfrowych wytwarza bezprecedensową ilość danych i daje narzędzia, by te zasoby opanować i wykorzystać ich wartość również w edukacji. Zmiany te uzasadniają konieczność uczenia się przez całe życie, stałego nabywania i demonstrowania nowych umiejętności, określanych jako kompetencje XXI wieku, szczególnie potrzebnych w pracy. Nowe technologie zrewolucjonizowały sposób, w jaki ludzie uczą się i pracują, dostosowując swoje kompetencje do nowych wyzwań, co powoduje zmianę rzeczywistości edukacyjnej. Dokonuje się bowiem przesunięcie paradygmatyczne, wyrażające się przeniesieniem akcentu na osobę uczącą się oraz powszechną akceptacją idei uczenia się przez całe życie (Solarczyk-Ambrozik 2018).

Wszelkiego rodzaju innowacje edukacyjne, między innymi indywidualne trajektorie uczenia się, spersonalizowane technologie edukacyjne czy masowe platformy nauczania *on-line* (*massive on-line platform*) wiążą się z reorientacją postaw samych uczących się, którzy z biernych konsumentów określonych

treści edukacyjnych stają się aktywnymi twórcami własnych ścieżek edukacyjnych – kierując własnym procesem uczenia się, określają jego tempo, cele, pozyskują i tworzą niezbędne w tym względzie zasoby, wykorzystując kursy *online*, aplikacje edukacyjne czy różnorodne doświadczenia. Zmiany te wpisują się w nurt przeobrażeń określanych jako rewolucja edukacyjna, związana z pojawieniem się nowych instytucji i praktyk edukacyjnych, powiązanych koncepcyjnie z procesem uczenia się przez całe życie.

Rozumieniu wspomnianego procesu jako zjawiska społeczno-kulturowego (Solarczyk-Ambrozik 2018) sprzyja odniesienie się do różnych aspektów życia społecznego, między innymi takich jak: kultura posttradycyjna, charakteryzująca się większym pluralizmem i zwiększoną niepewnością we wszystkich aspektach życia, większą różnorodnością oraz heterogenicznością wartości. Fenomen uczenia się przez całe życie ma związek z takimi kategoriami pojęciowymi, jak elastyczność i niepewność. Zwiększona w efekcie postępu technologicznego konkurencja na rynku pracy, także w skali międzynarodowej, wywołuje potrzebę elastyczności, która w przypadku uczących się ujmowana jest jako emancypacyjna, ponieważ umożliwia nowe rodzaje praktyki. Oznacza to równocześnie, że jednostki w elastyczny sposób, na własną odpowiedzialność łączą uczenie się z pracą. Pojęcie szybkiego reagowania i elastyczności wdrażane jest w sposób, który promuje zmianę instytucjonalną, jaką jest na przykład urynkwienie edukacji i kształcenia. Innymi kategoriami pojęciowymi, istotnymi dla rozumienia fenomenu uczenia się przez całe życie, obok indywidualnej odpowiedzialności za przebieg ścieżki edukacyjnej, są kategorie „dostępu” do różnych form kształcenia oraz „orientacja na uczącego się” (*learner centredness*; Morgan-Klein, Osborne 2007), która jest wyrazem paradygmatycznego przesunięcia w edukacji dorosłych.

Perspektywą oglądu tego problemu jest, jak wskazuje Colin Griffin (2001), ucieczka od publicznego zabezpieczania potrzeb ku liberalnej gospodarce wolnorynkowej, czemu towarzyszy rozwój prywatnego sektora w świadczeniu usług edukacyjnych oraz w obliczu globalizacji i gospodarki wolnorynkowej wycofywanie się rządu do roli strategicznej. Wspomniany autor stwierdza, że zadanie rządu polega na „sterowaniu” poprzez selektywną interwencję za pomocą takich środków, jak określanie celów, opracowywanie rankingów i wskazywanie wyników, a nie nakazywaniu i sankcjonowaniu celów polityki (Solarczyk-Ambrozik 2018).

Zasygnalizowane w literaturze przedmiotu, a wyraźnie rysujące się w przestrzeni edukacyjnej problemy są złożone i zróżnicowane, zaś ich rozwiązanie w sferze polityki edukacyjnej i społecznej jest szczególnym wyzwaniem. Implikacje tych problemów dla instytucji funkcjonujących w ramach systemu edukacyjnego, co łączy się z kształceniem formalnym, są znaczące i powodują konieczność pogłębionych debat z zakresu polityki kształcenia.

Są to między innymi: powtórna ewaluacja programów nauczania i procesów uczenia się oraz ich potencjalnie większa płynność; nacisk na indywidualnych uczących się i troska o zindywidualizowanie dróg edukacyjnych w perspektywie dostępności i równych szans; lepsza komunikacja pomiędzy instytucjami edukacyjnymi a zróżnicowanymi formami kształcenia nieformalnego (Solarczyk-Ambrozik 2018), natomiast w przypadku szkolnictwa wyższego szczególnie istotne są relacje z interesariuszami zewnętrznymi. Warto podkreślić w tym miejscu również, że wspomniane zjawiska wymuszają budowę nowego ekosystemu edukacyjnego, co umożliwi rozwój nowych technologii i specyfika społeczeństwa podłączonego do sieci i co ma odzwierciedlenie również w dynamice zmian zachodzących w szkolnictwie wyższym.

Żyjemy w świecie ukształtowanym niezwykle dynamiczną pandemią COVID-19, doświadczając tego, co Alvin Toffler prognozował jako szok przyszłości. Obecnie przebiega globalny „eksperyment” w pracy zdalnej, mimo że kryzys koronawirusowy przyspieszył nadejście zapowiadanego od lat fenomenu zwanego „przyszłością pracy”, co kojarzono wcześniej z możliwościami i wyzwaniem, jakie wiązane były z dynamiką postępu technologicznego oraz ze strukturalnymi czynnikami ekonomicznymi, determinującymi jakość życia (www.weforum.org/agenda/2020). W ostatnich latach mogliśmy obserwować priorytetowe traktowanie przekwalifikowania i podnoszenia kompetencji pracowników, wyrażane w różnego rodzaju strategiach formułowanych w skali globalnej, na poziomach regionalnych czy instytucjonalnych, a także w strategiach jednostkowych, co pozostawało w związku z czwartą rewolucją przemysłową. Pandemia koronawirusa określiła pilność tego problemu. Nowa dynamika zmian to więcej niż praca zdalna lub znaczenie automatyzacji i sztucznej inteligencji, to potrzeba rozwoju unikalnych ludzkich zdolności poznawczych, rozwoju nowych alfabetyzmów, pozwalających działać w cyfrowym świecie nie tylko wyłącznie za pomocą analogowych narzędzi, lecz również pracować w ciągłym strumieniu danych, łączności i natychmiastowej informacji, dostępnej przez jedno dotknięcie określonego nośnika. Można postawić pytanie: Jak dalece jest to zjawisko przejściowe i w jaki sposób oddziałuje na sferę edukacji?

W perspektywie procesów opisanych wyżej edukację pojmować można jako instytucję globalną. Mimo iż problemy podejmowane w polityce edukacyjnej, również dotyczącej uczenia się przez całe życie, ujawniają się w kontekście lokalnym czy narodowym, w rzeczywistości osadzone są w skali globalnej, a wspiera je powszechna kultura formalna edukacji – globalna kultura edukacyjna. To, co okazuje się palącym problemem polityki realizowanej na poziomie lokalnym, jest równocześnie przejawem szerszego trendu edukacyjnego ujawniającego się w wielu narodowych kontekstach. Nie oznacza to, że globalna kultura edukacyjna wytwarza całkowicie izomorficzny system kształcenia w wymiarze globalnym, istnieją bowiem zasadnicze różnice

w edukacji w poszczególnych krajach, równocześnie jednak także, co najistotniejsze w efekcie oddziaływania światowej kultury edukacyjnej, podstawowe idee i oczekiwania wobec społecznych funkcji szkolnictwa są zbliżone. Można mówić o społecznych oczekiwaniach dotyczących funkcji szkolnictwa wyrażających się w zinternacjonalizowanym modelu (o ponadnarodowym wymiarze), zdeterminowanym siłami o charakterze globalnym, określającym to, czym szkolnictwo powinno być i jaki powinien być jego wkład w życie jednostek i społeczeństw.

Ujmowanie zatem edukacji jako instytucji globalnej oznacza przyjęcie założenia, że systemy kształcenia na całym świecie bazują na tej samej, wspólnej kulturze, a globalna kultura nauczania zapewnia logikę dla działań edukacyjnych na wszystkich poziomach funkcjonowania społeczeństwa. Można mówić o istnieniu głównych idei orientujących współczesne teorie edukacji i szkolnictwa, kształtujących założenia globalnej kultury nauczania upowszechnianej w przebiegu rewolucji edukacyjnej, szczególnie widocznej w masowości szkolnictwa wyższego. Ich manifestacja odbywa się w szkolnictwie na całym świecie. Jako główne podstawy analizowanych procesów przyjmuje się: równość szans i sprawiedliwość społeczną, traktowanie rozwoju jednostek jako dobra społecznego, dominację inteligencji akademickiej, merytokratyczne osiągnięcia i edukacyjny kredencjalizm. Badania nad przyczynami zjawiska edukacyjnej ekspansji wskazują, że na każdym etapie rewolucji edukacyjnej działały te same siły – dynamika była obecna nie tyle z powodu przyspieszonego rozwoju ekonomicznego czy postępującej złożoności życia społecznego, ile stałego wzrostu wiary w siłę edukacji, jej znaczenia dla postępu społecznego i dobrobytu jednostek. Dynamika ta miała szczególny charakter w kulturze Zachodu, wyznaczona była scjentyzacją, racjonalnym planowaniem postępu, demokratyzacją i globalną, światową polityką ponadnarodowych organizacji (Baker 2009).

Edukacja, jak inne instytucje, może w różnych kontekstach (krajowych, regionalnych czy lokalnych) przybierać zróżnicowane formy organizacyjne, lecz na głębszym poziomie opiera 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 wymienionych wcześniej kontekstach. Można zatem powiedzieć, że podstawowe idee odnoszące się do jej funkcjonowania są powszechnie akceptowane w wymiarze światowym lub inaczej – rozumienie zasad funkcjonowania konkretnych instytucji możliwe jest dzięki odniesieniom do oddziałujących na nie globalnych sił.

W związku z sygnalizowanymi wyżej przemianami i refleksjami dotyczącymi globalnych zmian edukacyjnych warto podkreślić znaczącą rolę uniwersytetów w świecie zdefiniowanym przez rozwój technologii i przeobrażenia

świata pracy. Joseph E. Aoun w pracy o znamienym tytule *Robotoodporność. Szkolnictwo wyższe w epoce sztucznej inteligencji* (Aoun 2017) zwraca uwagę, że to uniwersytety w szczególności będą wprowadzały ludzi w obszar kreatywnej edukacji, są bowiem idealnie dostosowane do tego, by transferować paradygmat kreatywności ze swej misji badawczej do edukacyjnej.

Trendy rozwoju szkolnictwa wyższego w perspektywie globalnej

Raport UNESCO ukazujący tendencje rozwoju szkolnictwa wyższego w perspektywie globalnej (Altbach, Reisberg, Rumley 2009) podkreśla, że podstawowym elementem zmian jest umasowienie szkolnictwa wyższego utożsamiane z rewolucją edukacyjną. Analiza różnych raportów pozwala również zidentyfikować trendy przemian, o których wspomniałam wcześniej, omawiając teoretyczne przesłanki myślenia o uczeniu się przez całe życie, a mianowicie przypisywanie edukacji na poziomie wyższym wartości dobra publicznego oraz postrzeganie: globalizacji jako podstawowej siły oddziałującej także na szkolnictwo wyższe, gdzie system wiedzy jest upowszechniany poprzez ekspansję technologii informacyjnych, demografii jako dominującej siły rozwoju i reform w szkolnictwie wyższym w nadchodzącej dekadzie, a także wzrostu społecznej mobilności jako czynnika wpływu na kształt tego szkolnictwa.

Szkolnictwo wyższe definiowane jest zawsze poprzez charakter generowanej i upowszechnianej wiedzy, jego społeczne role, poprzez charakterystyki studentów i nauczycieli akademickich, zmienny natomiast jest kontekst jego funkcjonowania, o czym mowa w niniejszym artykule – wzrastające tempo globalizacji, wzrastająca mobilność zarówno pracowników naukowych, jak i studentów, wpływ technologii na procesy uczenia się i nauczania, a przede wszystkim zjawisko umasowienia szkolnictwa wyższego. Demografię postrzega się jako najważniejszą siłę rozwoju i reformy. Trendy demograficzne pozwalają prognozować zmniejszanie się liczby studentów, określanych jako „tradycyjni”, to znaczy mieszczący się w określonej grupie wiekowej, podejmujący studia po ukończeniu szkoły średniej. Zwiększa się natomiast liczba studentów „nietradycyjnych”, stąd zarówno system, jak i poszczególne instytucje zmuszone są do dostosowania się do nowej rzeczywistości, co można określić jako „nowe wzory rekrutacji studentów”. Szczególnego znaczenia w tym kontekście nabierają problemy: równego dostępu do szkolnictwa wyższego z uwzględnieniem potrzeb edukacyjnych grup defaworyzowanych, poprawy możliwości dostępu do szkolnictwa wyższego w warunkach jego umasowienia (Altbach, Reisberg, Rumley 2009).

Skutkiem zwiększonego dostępu do szkolnictwa wyższego jest kolejna globalna tendencja w jego rozwoju, jaką jest „przesunięcie akcentu z dostępu

na skuteczność” (*from access to completion*), kończenie studiów z sukcesem, przy równoczesnej zmianie rozumienia i interpretacji tej kategorii pojęciowej (sukcesu – *completion*). Oznacza to przejście od tradycyjnego gromadzenia kredytów, zdawania w określonym ogólnie terminie egzaminów prowadzących do uzyskania dyplomu, powszechnie stosowanych wskaźników osiągnięć studentów, do większej elastyczności w zakresie treści programowych oraz sposobu, w jaki studenci się uczą. Kluczowe staje się więc pytanie o wskaźniki ich osiągnięć. W polityce uczelni wyższych istotny jest problem nie tylko rekrutacji studentów, ale i wspierania ich na ścieżce edukacyjnej w celu zwiększenia szansy ukończenia studiów z sukcesem. W sytuacji zwiększającej się liczby studentów nietradycyjnych, nazywanych coraz częściej już właśnie „współczesnymi” (*contemporary*) ważny jest problem „obsługi” tej części populacji w „przemysle edukacyjnym” (jak określa to literatura amerykańska). Podział studiów na dwa semestry i ich organizacja czasowa równa dla wszystkich oraz programy nauczania opracowane w obrębie tradycyjnych dyscyplin przestają być efektywne w nakreślonej wcześniej sytuacji. Nowe technologie umożliwiają wielokrotne rozpoczynanie spersonalizowanego toku kształcenia w trakcie roku akademickiego, większą elastyczność oferty. Zmiany te przebiegają pod hasłem: „Tradition is a guide and not a jailer”. Znaczny odsetek współczesnych studentów doświadcza konieczności pogodzenia wymagań akademickich z presją codziennego życia i odgrywania różnych ról życiowych, a także zawodowych, co skutkuje przyniesieniem określonego doświadczenia zawodowego na uczelnie i jest jednostkowym kapitałem. Zdobywanie dyplomu nie jest zatem kolejnym krokiem w życiu, lecz jednym z wielu równoczesnych priorytetów, co powoduje konieczność modyfikacji podejścia uczelni do studentów nietradycyjnych, nie tylko w zakresie nowych systemów rekrutacji, ale też wsparcia ich podczas realizacji oczekiwań związanych ze studium.

Zróznicowanie oferty edukacyjnej jest koniecznością, odpowiedzią na potrzeby studentów o zmienionym profilu społeczno-demograficznym. Dywersyfikacja to kolejny rys zmian w zakresie szkolnictwa wyższego, wiążący się z koniecznością poszerzenia oferty usług edukacyjnych. Rola państwa sprowadzać się będzie, jak wskazuje cytowany raport (Altbach, Reisberg, Rumley 2009), do zarządzania owym zróżnicowaniem poprzez mechanizmy sterujące oraz kontrolujące zakres i naturę akademickich systemów. W tym zakresie szczególną rolę będzie odgrywało szkolnictwo niepubliczne, między innymi z uwagi na zdolność do szybkiego reagowania na różnorodne potrzeby edukacyjne i nadszanie za zmianami. Główne wyznaczniki trendu, jakim jest dywersyfikacja, to nowe technologie i powstawanie nowych instytucji edukacyjnych.

W nurcie rozwoju i przeobrażeń uczelni wyższych szczególną rolę odgrywa finansowanie. Współzależność neoliberalnych postaw, ograniczonych finansów publicznych, wzrostu kosztów kształcenia, konieczności zaspokojenia

rosnących społecznych oczekiwań oraz budowy efektywniejszych systemów zarządzania zmuszać będzie publiczne szkolnictwo wyższe, jak wskazuje Raport UNESCO, do stałego poszukiwania nowych źródeł finansowania. Zaliczyć do nich trzeba środki uzyskiwane z badań, konsultacji i współpracy z przemysłem. Podkreślić należy prognozowany zwiększony udział studentów w generowaniu dochodów uczelni w efekcie wzrastających opłat za kształcenie.

Prognozuje się przede wszystkim stały wzrost wpływu nowych technologii na wszystkie aspekty funkcjonowania szkolnictwa wyższego. Kolejny etap rewolucji technologicznej kształtować będzie nowe podejście do uczenia się i nauczania na odległość. Upowszechnianie wiedzy za pomocą środków masowej komunikacji zwiększa możliwości oddziaływania elektronicznych publikacji czasopism i książek naukowych. Nowe technologie i ich wpływ na kształt uczelni wyższych nie oznaczają jednak zaniku tradycyjnych sposobów nauczania i uczenia się (Altbach, Reisberg, Rumley 2009).

Realizacja procesu bolońskiego, wzrastająca mobilność pracowników naukowych i studentów umożliwiają poprawianie jakości kształcenia, co jest istotnym trendem zmian w szkolnictwie wyższym. Skuteczność w tym zakresie zależeć będzie od mechanizmów certyfikowania i zapewniania jakości, tak na poziomie krajowym, jak i międzynarodowym.

Uniwersytety realizujące swoje tradycyjne misje znajdują się pod presją nowych potrzeb i oczekiwań społecznych, co stwarza szczególne napięcia. Debaty dotyczące podstawowych zadań i priorytetów szkolnictwa wyższego będą miały charakter trwały. „Komerccjalizacja” szkolnictwa wyższego, rosnące wpływy rynku, ograniczenia finansowe i równocześnie realizacja społecznej misji służącej dobru publicznemu wymuszą określenie nowej tożsamości uniwersytetów, czego skutkiem jest kolejny trend. Podkreśla się, że konkurencja o status i miejsce w rankingach, a także fundusze z rządowych i prywatnych środków, ujmowana być może jako siła akademii i czynnik sprzyjający uniwersyteckiej doskonałości, ale równocześnie stanowić może czynnik zaniku akademickiej wspólnoty, tradycyjnej misji i uniwersyteckich wartości (Altbach, Reisberg, Rumley 2009). Na problem ten zwraca uwagę Zbyszko Melosik w szerszym opracowaniu dotyczącym społecznych przemian w zakresie funkcji i roli uniwersytetu. Według tego autora porównanie tendencji rozwoju edukacji wyższej na Zachodzie pozwala na uwolnienie się od lokalnych emocji i większą obiektywizację debat, w których ścierają się różne koncepcje i teorie (Melosik 2009)

Inną tendencją, którą można dostrzec w szkolnictwie wyższym, jest personalizacja zarządzania i przywództwo. Masowość szkolnictwa wyższego, zróżnicowanie struktury podaży usług edukacyjnych i inne wyszczególnione wyżej trendy wymuszają profesjonalne zarządzanie uczelniami wyższymi, co wiąże się z potrzebą oparcia tych procesów na badaniach, gromadzeniu danych doty-