

Magdalena Jelonek*

SPOŁECZNA PRODUKTYWNOŚĆ SZKÓŁ WYŻSZYCH, CZYLI CZEGO OCZEKUJE SIĘ OBECNIE OD UNIwersYTETÓW?¹

Wprowadzenie

Ostatnie dziesięciolecie, a w szczególności kilka ostatnich lat to okres wyjątkowo intensywnych zmian polskiego i europejskiego sektora akademickiego. Największe wyzwania związane są z koncepcjami zwiększenia otwartości szkół wyższych, wzrostu ich przedsiębiorczości, pogłębienia znaczenia w regionach, a także wzrostu odpowiedzialności, wymierności i rozliczalności efektów pracy (por.: Barnett 1997, Brennan 2008, Galvin 1999, Poole 2005, Duke 2005, Garlick 2005, Laredo 2007; Leydesdorff, Etzkowitz 1996).

Temat niniejszego artykułu nawiązuje do tych debat trwających nieprzerwanie od kilkudziesięciu lat oraz do reform, które miały miejsce w latach 80. XX wieku zarówno w szkołach brytyjskich, amerykańskich, jak i australijskich, a które docelowo zwiększyć miały produktywność jednostek akademickich. O podobnych zmianach coraz częściej mówi się w kontekście reformy Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Dyskusja na temat reformy szkolnictwa wyższego została zapoczątkowana jeszcze w latach 80. XX wieku. Bezpośrednim powodem był kryzys państwa dobrobytu i samych instytucji publicznych. W tym to okresie prowadzona była intensywna debata na temat wkładu, jaki szkoły wyższe wnoszą w rozwój społeczno-gospodarczy, charakteryzowanego zazwyczaj w relacji do społecznych kosztów związanych z procesem kształcenia, takich jak m.in. podatki.

***Magdalena Jelonek** – dr, adiunkt w Katedrze Socjologii Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, wykładowca w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Jagiellońskiego, badawczo związana z Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych UJ. Prowadzi zajęcia z szeroko rozumianego obszaru metodologii badań społecznych, włącznie z zaawansowaną analizą danych. Szczególną uwagę w pracy naukowej poświęca zagadnieniom związanym z metodologią badań społecznych, socjologią edukacji, jakością kształcenia, w tym z analizą produktywności szkół wyższych.

¹Zaprezentowane w niniejszym artykule tezy są elementem rozprawy doktorskiej autorki pt. *Spoleczna produktywność szkół wyższych. Nowa koncepcja produktywności nauczana*. Badania dla potrzeb pracy doktorskiej sfinansowane zostały ze środków publicznych w ramach grantu promotorskiego Nr N N116 111034.

Tytułowa społeczna produktywność uczelni została zdefiniowana w niniejszym artykule w kontekście ewaluacyjnym, jako stopień, w jakim szkoła wyższa jest społecznie użyteczna, wnosi wkład w rozwój społeczno-gospodarczy i spełnia zadania określone w danym momencie jako społecznie istotne². Tak zdefiniowane pojęcie społecznej produktywności uczelni możemy zreinterpretować w kontekście osiągania przez daną uczelnię założonych celów, które przynoszą społecznie pozytywne skutki. Cele te mogą być formułowane na różnych poziomach, podobnie jak i użyteczność uniwersytetu może być oceniana z wielu perspektyw, które wynikają z indywidualnych cech oceniającego, jego interesów, potrzeb czy doświadczeń (por.: Znaniecka Lopata 1994). Wielość oczekiwań nie może być uwzględniona w jednym modelu, zaproponowane przeze mnie rozwiązanie ogranicza się zatem do analizy celów stawianych przed szkołami wyższymi, zawartych w dokumentach strategicznych. Dodatkowo cele te zostały skonfrontowane z oczekiwaniami reprezentantów trzech sektorów: administracji, biznesu i szkół wyższych. W związku z tym, że dokumenty nie są aktualizowane tak często, jak zmieniają się ludzkie sądy czy opinie, uzupełnienie ich o wizję tych, którzy są nośnikami polityki, wydaje się być cenne. Opinie i mniemania często konkretyzują cele zapisane w strategicznych dokumentach, a ich efektem są decyzje o charakterze regulacyjnym bądź alokacyjnym, które nie są obojętne dla uczelni.

Mówiąc zatem o celach szkolnictwa wyższego, charakteryzowanych w niniejszej pracy, będziemy mieć na myśli, używając konceptu Jana Józefa Szczepańskiego, tzw. funkcje założone (Szczepański 1963). Zgodnie z definicją autora, funkcje te, będące jawnymi, są zespołem zadań określonych sformalizowaną koncepcją – są więc zaplanowane i rozpoznane przez poszczególnych uczestników systemu edukacji (Szczepański 1963, s. 14)³.

Artykuł niniejszy podzielony został na cztery części. W pierwszej kolejności zarysowany został w sposób syntetyczny stan polskiej i międzynarodowej debaty na temat współczesnej roli szkół wyższych. Następnie przedstawiona została metodyka rekonstrukcji celów oraz kroki, jakie autorka podjęła podczas tworzenia modelu społecznej produktywności po to, by w dalszej części publikacji zaprezentować zestaw „oczekiwań” skierowanych do uczelni. Ostatnia część artykułu jest uzupełnieniem rozważań na

²Definicja społecznej produktywności uczelni została zawężona do samego procesu nauczania, ograniczając tym samym analizę procesu tworzenia wiedzy.

³Nieco inaczej omawianą relację cel-funkcja ujmować będziemy na gruncie teorii Merтона. Posługując się terminologią autora, założony cel działania szkoły wyższej będziemy raczej utożsamiać z pewnym motywem działania (subiektywnie uświadamianym celem), a nie z rzeczywiście spełnianą funkcją (obiektywną konsekwencją działania) (Merton 1982).

temat społecznych funkcji jednostek akademickich. W części tej zidentyfikowane zostały różnice w sposobie postrzegania poszczególnych typów szkół wyższych.

Kontekst teoretyczny badań nad celowością działania szkół wyższych

Zanim przejdziemy do analizy celów stawianych współcześnie przed szkołami wyższymi, warto dokonać krótkiego przeglądu dorobku przedstawicieli nauk społecznych w obszarze szeroko ujętych rozważań nad celami i kierunkami rozwoju sektora akademickiego. Problem precyzowania strategicznych celów działania instytucji szkolnictwa wyższego najczęściej nie był w sposób systematyczny rozważany w polskich pracach socjologicznych. W związku z bliskością sercu uczonych omawianej kwestii, większość badaczy miała okazję w mniej lub bardziej uporządkowany sposób wypowiadać się na ten temat (por.: Szczepański 1976, Znaniecki 1984). Do wyjątków należą oczywiście prace Jana Szczepańskiego, w których z właściwą dla siebie skrupulatnością autor analizuje funkcje, jakie spełniają szkoły wyższe (por.: Szczepański 1963, 1976). Jednak większość socjologów, ogniskując swoje zainteresowanie na funkcjach pełnionych przez szkoły wyższe, z mniejszym entuzjazmem oddaje się analizie celów narzuconych, ustępując pola w tym zakresie teoretykom organizacji czy zarządzania. Nie oznacza to oczywiście, że sama analiza funkcjonowania szkół wyższych jest nieobecna w rozważaniach socjologicznych – jest wręcz przeciwnie; literatura poświęcona uniwersytetom, ich historii, zmianom, koncepcjom tłumaczącym ich istnienie zawsze była niezwykle bogata. Dodatkowo warto zaznaczyć, że powstawała ona często w gronie interdyscyplinarnym, łącząc zainteresowania badaczy z wielu dziedzin naukowych.

Ostatnio w polskiej literaturze z zakresu nauk społecznych widać znaczne ożywienie dyskusji na temat szkolnictwa wyższego, która w sposób szczególny skupia się na samych uniwersytetach. Dogłębnie jest rozpatrywana kwestia tożsamości uniwersytetu (por.: Winclawski 1994, Gieysztor 1998, Bauman 2003, Solska 2008), jego roli społecznej (por.: Galar 1998, Woźnicki 2007, Samsonowicz 2008, Sowa 2008) oraz nowej sytuacji, w jakiej znalazły się szkoły wyższe wrzucone w wir reform mających miejsce w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego (por.: Krajewski 2004; Damecki, Mączyński 2007). Podnoszone są liczne głosy w sprawie poprawy jakości kształcenia w szkołach wyższych (Brzeziński, Eliasz 2003), coraz odważniej pisze się o konieczności wdrożenia reform systemowych (por.: Niezgoda 1989, 1991; Białecki 1995), jak i o niezbędnym przywróceniu norm regulu-

jących relacje panujące wewnątrz sektora akademickiego (por.: Brzeziński 2002; Kloc, Chmielecka 2004; Chmielecka 2008). Nadal widoczny na arenie rozważań na temat funkcjonowania uniwersytetów jest nurt silnej krytyki (por.: Sławek 2002, Krasnodębski 2005), często odwołujący się do koncepcji przemocy symbolicznej Pierre Bourdieu (por.: Błędowski 2008).

Nieco inaczej zainteresowania rozkładają się w literaturze zagranicznej, w tym przede wszystkim anglosaskiej, w której zaobserwować można barwną dyskusję na temat społecznej produktywności i celowości funkcjonowania szkół wyższych (por.: Barnett 1997, Galvin 1999, Rhoades 2001, Poole 2005, Brennan 2008). Nurt ten z jednej strony zajmuje się niezwykle intensywnie opisywanymi w ostatnich latach przemianami zarówno w amerykańskich (por.: Gornitzka i in. 2005), jak i w europejskich systemach szkolnictwa wyższego (por.: Chan 2005, Massen, Olsen 2007; Heinze, Knill 2008). Z drugiej strony skupia się na wymiarze praktycznym, analitycznym, charakteryzującym różne podejścia do pomiaru efektów pracy uczelni (por.: Aitkin i in. 1981).

Rola szkolnictwa wyższego, w tym szczególnie podkreślana rola uniwersytetów jest zazwyczaj definiowana w sposób systematyzujący działania uczelni w kilku obszarach. W tradycyjnej koncepcji uniwersytetu Humboldta rola ta ogranicza się w zasadzie do połączonych w jedno dwóch elementów: nauczania i badań naukowych. W nowszych koncepcjach została ona rozszerzona do wypełniania trzech ponadczasowych zadań, nazywanych trzema misjami uniwersytetu, takich jak: nauczanie, badania naukowe i służba społeczna (por.: Laredo 2007)⁴.

Najczęściej wymieniane cele funkcjonowania szkół wyższych łączą się z ich funkcją nauczania, tym samym wpisując się w problematykę rozważań na temat kapitału ludzkiego (por.: Mincer 1958, Becker 1975, Laitner 1993, Bala, Sorger 1998; Bala 2001, Temple 2001, Carneiro, Heckman 2003; Becker i in. 2005) i budowanego na jego podstawie społeczeństwa wiedzy (por.: Bohme 1997, Olsen, Massen 2007). Dysputy na temat roli uniwersytetów w procesie formowania kapitału ludzkiego zostały zakorzenione w literaturze anglosaskiej i dotyczą wykorzystania edukacji jako czynnika dynamizującego rozwój społeczny (por.: Bornschieer i in. 2005).

W ostatnim dziesięcioleciu ukształtował się dodatkowy, znaczący nurt rozważań w obszarze strategicznego ukierunkowania szkół wyższych, uj-

⁴Przedstawiciele nauk społecznych zwyczajowo uzupełniają wymienione już zadania szeregiem funkcji dodatkowych, z których warto wyróżnić tak ważną dla konsolidacji społeczeństw funkcję integracyjną czy funkcję polegającą na utrzymaniu porządku społecznego (Niezgoda 1993). Nie mają one jednak obecnie charakteru funkcji założonych, dlatego ich szczegółowa analiza w niniejszej pracy wydaje się być zbędna.

mujący relacje pomiędzy uniwersytetem a jego środowiskiem regionalnym (por.: Leydesdorff, Etzkowitz 1996; Duke 2005, Garlick 2005, Marton 2005, Laredo 2007, Thaman 2007, Marszałek 2010). Powstałe w jego ramach koncepcje, w tym i najsłynniejsza idea potrójnej helisy (Leydesdorff, Etzkowitz 1996), zwracają uwagę na konieczność wdrożenia regionalnego trójporozumienia pomiędzy decydentami, uniwersytetem i przemysłem. Trójporozumienie to traktowane jest jako element wzmacniający i intensyfikujący efektywne wykorzystanie wiedzy i zasobów materialnych, aby moderować zmiany zachodzące w regionie.

Dyskurs teoretyczny w obszarze społecznej użyteczności uczelni skupia się nie tylko na przedstawionych powyżej kwestiach, rozszerzając zbiór o szereg zadań stawianych współcześnie przed szkołami wyższymi. Podkreśla się, co czyni m.in. Roman Galar, zachowawczą rolę uniwersytetów (ochrona i przekazywanie zweryfikowanego praktyką kodu obyczajowego, kulturowego i technologicznego), funkcjonowanie instytucji jako strażnika dobytku kulturowego społeczeństw czy też jego rolę kompetencyjno-twórczą (kształtowanie kompetencji i cech charakteru niezbędnych do organizowania społeczeństw w ramach kultywowanego kulturowego obrazu świata (Galar 1998, s. 126). Równocześnie coraz częściej zwraca się uwagę na konieczność pogłębienia roli szkół, związaną m.in. z walką z ubóstwem, przesądami, przemocą, analfabetyzmem czy korupcją (por.: OECD 2001). Niezwykle istotny wątek w badaniach nad znaczeniem szkół wyższych skupia się na roli instytucji w kształtowaniu współczesnego społeczeństwa, jego sposobu myślenia, inaczej mówiąc „metodyki” i „logiki” rozumowania (por.: Nguyen 2007, Tadjudin 2007).

Podsumowując, podkreślić należy, że w najbardziej klasycznym ujęciu cele stawiane przed szkołami wyższymi dzieli się na związane z kształceniem bądź związane z prowadzeniem badań naukowych (wkład w rozwój kapitału ludzkiego oraz technologicznego). Współcześnie coraz częściej te dwa aspekty uzupełniane są o trzeci komponent, czyli otwarcie się uczelni na jej otoczenie społeczne (por.: Garlick 2005). To trzecie zadanie uniwersytetu wiąże się z wkładem, jaki instytucje akademickie wnieść mogą w procesie współpracy z instytucjami z ich otoczenia, a rola szkół wyższych w tym przypadku polega na współtworzeniu kapitału społecznego i instytucjonalnego na danym obszarze.

Ponadto warto zaznaczyć, że znaczenie uczelni może być rozpatrywane na poziomie globalnym, krajowym bądź regionalnym. W ostatnim dziesięcioleciu zainteresowanie badaczy w sposób szczególny zogniskowało się właśnie na wymiarze regionalnym (por.: Leydesdorff, Etzkowitz 1996; Arbo 2005, Duke 2005, Garlick 2005). Wymiar ten powinien zająć ważne miejsce

w rozważaniach na temat celowości funkcjonowania jednostek akademickich. Prezentowany w dalszej części artykułu model celów stawianych przed szkołami wyższymi zawężony został do szeroko pojętych kwestii kształceniowych (związanych zarówno z budowaniem kapitału ludzkiego, jak i społecznego danego obszaru).

Sposób rekonstruowania celów stawianych przed szkołami wyższymi

Opierając się na doświadczeniach ewaluatorów polityk publicznych możemy stwierdzić, że poprawne ujęcie celów działania jest jednym z najtrudniejszych etapów w procesie projektowania interwencji. Cele często są mylone ze środkami działania i samymi działaniami, formułowane w sposób niejasny i nieprecyzyjny, z użyciem terminów wieloznacznych bądź niezdefiniowanych (Górniak i in. 2008). Brak klarowności celów – zarówno tych eksplikowanych na gruncie polskim, jak i europejskim – jest kluczowym problemem związanym z metodyką projektowania działań państwa. Widoczny jest on nie tylko na poziomie dokumentów ogólnych, ale także w dokumentach, których główną funkcją powinno być operacyjne wyznaczanie kierunku interwencji w sektorze akademickim⁵. Odwołując się do znanej tezy głoszącej, że warunkiem sprawnego działania jest znajomość celu tego działania (Kotarbiński 2003), na zasadzie analogii stwierdzić możemy, iż warunkiem osiągnięcia sukcesu we wdrażaniu polityk publicznych jest jasne i precyzyjne określenie celów (i relacji przyczynowych łączących te cele). Zasadne więc wydaje się podjęcie wyzwania, którym jest próba odtworzenia (zrekonstruowania) i ponownego, poprawnego zapisania celów, jakie stawiane są obecnie przed sektorem akademickim.

Proces rekonstrukcji celów polskich szkół wyższych przebiegał w kilku fazach. W pierwszej kolejności, w oparciu o literaturę przedmiotu, wyróżnione zostały wymiary, które zanalizowane zostały w sposób szczegółowy. Dwa obszary zainteresowań, na których skupiła się praca, związane są z wkładem uczelni w proces budowy kapitału ludzkiego i społecznego kraju bądź regionu. Następnie wymiary te zostały uzupełnione o sformułowane w dokumentach polskich i europejskich oczekiwania stawiane przed instytucjami akademickimi, zweryfikowane w trakcie wywiadów pogłębionych z liderami świata biznesu, administracji i szkolnictwa wyższego⁶. Zrekonstruowano

⁵Przykładem takiego dokumentu jest budżet zadaniowy RP.

⁶W ramach prac badawczych zostały przeprowadzone 22 eksperckie wywiady pogłębione. Wzięli w nich udział: prof. dr hab. Grażyna Praweńska-Skrzypek (Podsekretarz stanu w MNiSW), prof. dr hab. Jerzy Woźnicki (Prezes Fundacji Rektorów Polskich, dyrektor

zarówno te cele, które zostały bezpośrednio określone, jak i te odczytane w sposób pośredni. Równocześnie, w trakcie porządkowania celów, zostały zidentyfikowane wszystkie niejasności związane z formułowaną polityką w obszarze szkół wyższych, a także zdefiniowane, w oparciu o informacje zawarte w ww. dokumentach, kluczowe dla analizy pojęcia⁷. W końcowej fazie procesu odtwarzania funkcji szkół wyższych dokonano ich ponownego (poprawnego) zapisu w taki sposób, aby zapis celu umożliwiał w przyszłości wersyfikację stopnia jego osiągnięcia.

Rekonstrukcja poprowadzona została z uwzględnieniem różnych perspektyw: historycznej (analizującej funkcje i sposoby organizacji najważniejszych szkół wyższych), teoretycznej (obrazującej charakterystykę celów stawianych przed współczesnymi szkołami wyższymi na podstawie literatury przedmiotu), strategicznej (w oparciu o dokumenty sygnalizujące dalsze zmiany w sektorze) oraz krytycznej (prezentującej opinie badanych ekspertów na temat funkcjonowania sektora). W konsekwencji działania te doprowadziły do opracowania ostatecznej, zaprezentowanej w dalszej części artykułu wersji modelu społecznej produktywności szkoły wyższej w obszarze nauczania.

Precyzując, można zatem powiedzieć, że proces budowy modelu społecznej produktywności polegał na odtwarzaniu koncepcji teoretycznej, która widnieje w świadomości reprezentantów otoczenia społecznego i samych

Instytutu Społeczeństwa Wiedzy), prof. dr hab. Karol Musiol (Rektor Uniwersytetu Jagiellońskiego), prof. dr hab. Piotr Tworzewski (Prorektor UJ ds. rozwoju), prof. dr hab. Andrzej Mania (Prorektor UJ ds. dydaktyki), dr Jarosław Gowin (Rektor Wyższej Szkoły Europejskiej im. J. Tischnera, poseł RP), prof. dr hab. Jerzy Hausner (Kierownik Katedry Gospodarki i Administracji Publicznej Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie), prof. dr hab. Jadwiga Mirecka (Ekspert boloński, Uniwersytet Jagielloński), dr hab. Jacek Ostaszewski, prof. UJ (Dziekan Wydziału Zarządzania i Komunikacji Społecznej UJ), prof. dr hab. Wojciech Froncisz (Dziekan Wydziału Biochemii, Biofizyki i Biotechnologii UJ), prof. dr hab. Kazimierz Krzemień (Dziekan Wydziału Biologii i Nauk o Ziemi UJ), Jerzy Miller (Wojewoda Małopolski), prof. dr hab. Jacek Majchrowski (Prezydent Miasta Krakowa), Marek Sowa (Członek Zarządu Województwa Małopolskiego), Andrzej Martynuska (Dyrektor Wojewódzkiego Urzędu Pracy), Jacek Woźniak (Dyrektor Departamentu Polityki Regionalnej Urzędu Marszałkowskiego), Anna Świebocka-Nerkowska (Dyrektor Zespołu RZL Polskiej Agencji Rozwoju Przedsiębiorczości), dr Tadeusz Syryjczyk (Prezes Polskiego Towarzystwa Przemysłowego), Zdzisław Trela (Prezes Małopolskiej Izby Rzemiosła i Przedsiębiorczości), Wiesław Jopek (Prezes Krakowskiej Kongregacji Kupieckiej), Iwona Rokita-Kwietniak (Prezes Izby Przemysłowo-Handlowej), Krzysztof Krzysztofiak (Prezes Małopolskiej Agencji Rozwoju Regionalnego).

⁷Niestety, ze względu na przeglądowy charakter niniejszego artykułu nie jest możliwe szczegółowe scharakteryzowanie każdego z etapów rekonstruowania funkcji szkół wyższych. Osoby zainteresowane odsyłam do pracy doktorskiej autorki pt. *Społeczna produktywność szkół wyższych. Nowa koncepcja produktywności nauczania*.

szkół wyższych. Ta koncepcja, zakorzeniona w dominujących ideologiach wskazuje na główne, oczekiwane funkcje szkół wyższych, ale też pokazuje, w jaki sposób szkoły wyższe powinny te funkcje wypełniać. W dokumentach europejskich, polskich, regionalnych czy w debacie akademickiej zarysowany jest, nie zawsze spójny, model relacji pomiędzy określonym działaniem uczelni a oczekiwanymi skutkami tego działania – nazwijmy ten model pewną „wizją przyczynową działania instytucji”.

Na koniec warto podkreślić, że zaprezentowany poniżej model „społecznych oczekiwań” względem szkół wyższych nie ma charakteru obiektywnego i nie jest jedynym obowiązującym. Odtworzona została w nim obecna wizja funkcjonowania sektora (zapisana w dokumentach strategicznych i potwierdzona przez ekspertów), która w przyszłości może ewoluować w bliżej nieokreślonym kierunku.

Próba rekonstrukcji celów, jakie stawiane są współcześnie przed szkołami wyższymi

Dzięki zastosowaniu opisanej powyżej metodologii zostały odtworzone strategiczne cele, ukierunkowujące pracę szkół wyższych. Jak zostało wzmiankowane, podczas rekonstrukcji ograniczono się jedynie do szeroko rozumianego obszaru kształcenia. Jednak w związku z komplementarnością i nierozdzielnością aktywności badawczej i kształceniowej część z wymienionych poniżej celów należeć może do obu dziedzin funkcjonowania uczelni.

Społeczne oczekiwania względem szkół wyższych podzielić możemy na te związane z efektami z poziomu makro oraz mikro.

Mówiąc o poziomie makro mamy na myśli efekty, które nie ograniczają się tylko do zaangażowanych w proces kształcenia jednostek. Są to efekty gospodarcze, takie jak: wzrost konkurencyjności kraju/regionu, wzrost konkurencyjności przedsiębiorstw bądź rezultaty społeczne, np. wzrost uczestnictwa w edukacji ustawicznej czy wzrost spójności społecznej. Warto zwrócić uwagę, że pomiędzy wymienionymi efektami społecznymi i gospodarczymi nie został przeprowadzony jasny podział. W związku ze ścisłym powiązaniem obu typów czynników i ich wzajemnymi, nie zawsze precyzyjnie określonymi relacjami, podział ten wydaje się bezcelowy. Sugeruje się raczej nazywać je efektami społeczno-gospodarczymi pracy szkół wyższych. Zawarte w powyższej tabeli cele zapisane mogą zostać na różnych poziomach. Wkład społeczno-gospodarczy uczelni może być rozpatrywany z punktu widzenia kraju bądź, o czym wspomina się coraz częściej, regionu, w którym funkcjonuje szkoła. To rozróżnienie ważne jest nie tyle dla indywidualnej uczelni, która powinna monitorować głównie efekty mikro, ale dla jedno-

Tabela 1

Oczekiwane społeczne efekty pracy szkół wyższych¹.

OCZEKIWANE EFEKTY MAKRO (Wpływ globalny)	
	Wzrost konkurencyjności kraju/regionu [DOK, WYW] ¹
	Wzrost poziomu życia w kraju/regionie [DOK, WYW]
	Wzrost konkurencyjności przedsiębiorstw krajowych/regionalnych [DOK, WYW]
	Wzrost zatrudnienia na stanowiskach wymagających wysokich kwalifikacji [DOK]
	Wzrost spójności społecznej [DOK]
	Wzrost uczestnictwa w kulturze mieszkańców kraju/regionu [DOK, WYW]
	Wzrost uczestnictwa w edukacji ustawicznej mieszkańców kraju/regionu [DOK, WYW]
	Wzrost poszanowania środowiska naturalnego przez mieszkańców kraju/regionu [DOK, WYW]
	Wzrost aktywności obywatelskiej mieszkańców kraju/regionu [DOK, WYW]

Opis:

¹ Efekty te nie są zazwyczaj monitorowane przez szkołę wyższą.

W tabeli:

¹ Przy każdym celu zostało podane w nawiasie źródło, bądź źródła jego pochodzenia [DOK - analiza dokumentów, WYW - wywiady pogłębione].

Źródło: opracowanie własne na podstawie analizy dokumentów określających oczekiwania względem szkół wyższych i analizy wywiadów pogłębionych z ekspertami.

stek zarządzających uczelniami, które odpowiedzialne są za porównywanie wskaźników makro i oszacowanie wkładu w rozwój społeczno-gospodarczy nie tylko pojedynczych jednostek, ale też całego sektora.

Aby osiągnąć wymienione rezultaty makro, uniwersytet powinien się wykazać skutecznością działania w dwóch obszarach:

- w zakresie kreowania kapitału ludzkiego;
- w zakresie kreowania kapitału społecznego i pełniejszego wykorzystania własnego kapitału ludzkiego dla potrzeb rozwoju regionu⁸.

W obrębie pierwszego wymiaru (kreowanie kapitału ludzkiego) możemy wyróżnić efekty mikro dwóch poziomów. Rezultaty poziomu pierwszego są związane z poprawą kompetencji studentów i zazwyczaj mierzy się je testami osiągnięć szkolnych. Efekty poziomu drugiego są skutkiem osiągnięcia rezultatów poziomu pierwszego i zdefiniowane zostały jako sukces w różnych

⁸Dla otrzymania pełnego obrazu wkładu szkół wyższych w rozwój społeczno-gospodarczy, wymiary te powinny być uzupełnione o trzeci element, związany z rozwojem innowacyjności i sferą badań prowadzonych na uniwersytecie, który w niniejszej pracy został przeze mnie pominięty.

dziedzinach: w sferze zawodowej, edukacyjnej czy osobistej. Najniżej w tabeli znajdują się efekty mezo, określające zmiany w sposobie funkcjonowania uniwersytetu, które powinny się przyczynić do uzyskania efektów docelowych (poziomu drugiego). Jest to m.in.: indywidualizacja ścieżek kształcenia, wzrost wykorzystania nowych technologii w procesie kształcenia czy poszerzenie oferty w zakresie edukacji ustawicznej. W obrębie tego wymiaru możemy wyróżnić dodatkowy podwymiar, związany z równością szans w zakresie kształcenia. W przypadku uniwersytetu, którego cechą powinna być raczej selekcyjność, nie można mylić postulatu równości w dostępie do edukacji wyższej z postulatem powszechności kształcenia na poziomie uniwersyteckim.

O ile wymiar pierwszy związany jest z wkładem, jaki uniwersytet wnieść może w rozwój kraju, o tyle wymiar drugi ściśle wiąże się z jego rolą regionalną. W jego obrębie wyróżnione zostały dwa cele: rozwój kapitału społecznego w regionie oraz wzrost wykorzystania kapitału ludzkiego uczelni wyższych. Do osiągnięcia tak sformułowanych celów powinny doprowadzić działania ukierunkowane m.in. na wzrost liczby wspólnie realizowanych w regionie projektów, wzrost zaangażowania uniwersytetu w proces kreowania polityki regionalnej czy choćby wzrost liczby prac magisterskich i doktorskich, które zorientowane są na problematykę regionalną.

Specyficzne funkcje uniwersytetów – opinie przedstawicieli jednostek akademickich i reprezentantów administracyjno-gospodarczego otoczenia szkół wyższych

Przedstawiony w poprzedniej części artykułu zestaw oczekiwań skierowanych do uczelni wyższych odnosi się do celów, jakie spełniać powinien cały sektor akademicki. W niniejszej części dokonane zostanie rozróżnienie zadań i funkcji, jakie w opiniach respondentów spełniać miałyby uniwersytet⁹.

Zanim jednak przejdziemy do omówienia nadmienionych funkcji, zastanówmy się nad definiowaniem (rozumieniem) pojęcia uniwersytet przez ekspertów biorących udział w wywiadach. W poniższej tabeli zostały umieszczone wyróżnione przez badanych charakterystyki szkół wyższych i uniwersytetów. Przeglądając zestawienie zawartych w tabeli stwierdzeń możemy wnioskować, iż w świadomości badanych ukształtował się względnie spójny

⁹Opinie te były bardzo zróżnicowane i często wynikały nie tyle z przynależności do wyróżnionych grup (reprezentantów społeczności akademickiej i instytucji współpracujących ze szkołami wyższymi), co z indywidualnych charakterystyk badanego. Po drugie, opinie te w dużym stopniu potwierdzają ustalone w dokumentach strategicznych kierunki zmian w funkcjonowaniu szkół wyższych, uzupełniając je jednak o kilka komponentów.

Tabela 2

Wymiary społecznej produktywności szkół wyższych ujęte w kontekście rezultatów¹

WYMIAR I. KREOWANIE KAPITAŁU LUDZKIEGO (DOPASOWANIE POZIOMU KSZTAŁCENIA DO POTRZEB GOSPODARKI OPARTEJ NA WIEDZY)	
	EFEKTY MIKRO poziomu 2 Sukces edukacyjny studentów [DOK] Sukces rynkowy studentów [DOK, WYW] Sukces związany z samorealizacją (na studiach, w życiu zawodowym i w życiu publicznym) ¹ [DOK, WYW] Sukces związany z przedsiębiorczością absolwentów [DOK, WYW]
	EFEKTY MIKRO poziomu 1 Wzrost umiejętności ogólnych studentów [DOK, WYW] Wzrost aktywności społeczno-obywatelskiej studentów [DOK, WYW] Wzrost umiejętności wykorzystania wiedzy w praktyce [DOK, WYW] Poprawa umiejętności językowych studentów [DOK, WYW] Poprawa umiejętności wykorzystania naukowych metod rozwiązywania problemów [DOK, WYW] Zwiększenie umiejętności niezbędnych do założenia i prowadzenia firmy [DOK, WYW]
	EFEKTY MEZO Wzrost zaangażowania w kształcenie na poziomie studiów magisterskich i doktoranckich [WYW] ² Zwiększenie rekrutacji w zakresie nauk ścisłych (matematycznych i przyrodniczych i technicznych [DOK, WYW] Włączenie studentów w proces organizacji i projektowania treści nauczania [DOK] Indywidualizacja ścieżek kształcenia [DOK, WYW] Wzrost zróżnicowania programów kształcenia [DOK, WYW] Zwiększenie dostępu do oferty e-learningowej [DOK, WYW] Poprawa warunków studiowania [DOK, WYW] Włączenie studentów w realizację wspólnych projektów badawczych, samodzielna realizacja projektów badawczych przez studentów [DOK, WYW] Umieźdyncarodowienie procesu nauczania, w tym wzrost mobilności studentów [DOK, WYW] Zwiększenie dostępu do systemu poradnictwa zawodowego (Centrów Karier) [DOK, WYW] Zachowanie łączności pomiędzy uczelnią a jej absolwentami [DOK] Poszerzenie oferty w zakresie kształcenia ustawicznego [DOK, WYW]
PODWYMIAR I.1. WZROST SPRAWIEDLIWOŚCI SPOŁECZNEJ ¹	
EFEKTY MIKRO	Wzrost równości szans w dostępie do edukacji [DOK, WYW]

¹ Efekty zamieszczone w tabeli są możliwe do monitorowania przez szkołę wyższą.

W tabeli:

¹ Według A. Masłowa osoby samorealizujące się cechują się: m.in. samoakceptacją oraz akceptacją otaczającego świata i innych ludzi, autonomią osobowościową, głębią relacji interpersonalnych, spontanicznością, niezłolliwym i filozoficznym poczuciem humoru. Występowanie tych specyficznych cech autor traktował jako empiryczny wskaźnik samorealizacji (por.: Maslow 1987). ² Uwaga! Kierunki te uwzględniają zmiany, których wprowadzenie uzależnione jest od samej szkoły wyższej. ³ Cel ten charakteryzuje jedynie klasyczne uniwersytety. ⁴ Nie jest to wymiar konstruujący społeczną produktywność szkół wyższych (jednostek akademickich), ale element, na który zwrócić należy szczególną uwagę w procesie jej monitorowania.

WYMIAR 2. WKŁAD W ROZWÓJ REGIONU ¹ (WKŁAD W ROZWÓJ KAPITAŁU SPOŁECZNEGO w ramach budowania trwałych związków instytucji akademickich z biznesem i administracją na szczeblu rządowym i samorządowym)	
PODWYMIAR 2.2.	Wzrost liczby wspólnie realizowanych projektów przez uniwersytet, przedsiębiorstwa i administrację [DOK, WYW]
Rozwój kapitału społecznego w regionie	Wzrost zaangażowania uniwersytetu w regionalne partnerstwa [DOK, WYW]
	Wzrost zaangażowania uniwersytetu w kreowanie polityki regionalnej [WYW]
	Wzrost liczby projektów współfinansowanych ze środków uniwersytetu, regionu i przedsiębiorstw [DOK, WYW]
PODWYMIAR 2.3.	Wzrost liczby studentów odbywających praktyki, staże w instytucjach regionalnych (administracja, instytucje samorządowe, przedsiębiorstwa) [DOK, WYW]
Pełniejsze wykorzystanie kapitału ludzkiego uczelni wyższych	Wzrost liczby prac magisterskich i doktorskich zorientowanych na problematykę regionalną [WYW]
	Wzrost liczby prac magisterskich i doktorskich, których wyniki zostały wdrożone w regionie [WYW]
	Wzrost zaangażowania uniwersytetu w życie społeczne, edukacyjne i kulturalne regionu [DOK, WYW]
	Wzrost liczby pracowników naukowych pracujących w regionalnych przedsiębiorstwach/współpracujących z przedsiębiorstwami [DOK, WYW]

W tabeli:

¹ Te dwa wymiary (wkład w rozwój regionu, wkład w rozwój kapitału ludzkiego) i jeden podwymiar (wzrost równości szans) pojawiły się w koncepcjach teoretycznych, dokumentach strategicznych oraz zostały omówione przez ekspertów w trakcie wywiadów pogłębianych.

Źródło: opracowanie własne na podstawie analizy dokumentów określających oczekiwania względem szkół wyższych i analizy wywiadów pogłębianych z ekspertami.

obraz uniwersytetu, który częściej kojarzony jest z klasycznymi uniwersytetami, a rzadziej odnosi się do tzw. uniwersytetów „przymiotnikowych”.

Powyższe porównanie jest oczywiście pewnym uproszczeniem funkcji pełnionych przez dwa typy szkół, powstałym na gruncie wypowiedzi respondentów i nie sugeruje kierunków zmian w zakresie spełnianych w przyszłości przez polskie szkoły wyższe zadań. Pokazuje jednak pewną wizję zróżnicowania w obrębie systemu, która obecna jest w świadomości badanych oraz projektuje pewne uporządkowanie struktury.

Po pierwsze, dla ekspertów uniwersytet jest synonimem wysokiej jakości, gwarantującym zachowanie i transmisję dziedzictwa kulturowego. Omawiana funkcja transmisji polegać ma m.in. na przekazywaniu różnego typu kodów niezbędnych do komunikowania się we współczesnym społeczeństwie. Kody te (językowe, kulturowe czy technologiczne) są przekazywane z zachowaniem akceptowanej czy wręcz pożądanej formuły jako wzorce rozpoznawane przez absolwentów. Po drugie, przekaz tego dziedzictwa odbywa się już poza samym procesem nauczania i tworzenia wiedzy poprzez kre-

Tabela 3

Zadania, jakie spełniać powinny uniwersytety i szkoły wyższe
(w opiniach badanych)

UNIwersYTETY	SZKOŁY WYŻSZE
• Kształcenie dla potrzeb szerszych niż potrzeby regionalne (kraj, Europa ...) • Kształcenie mobilnych intelektualnie specjalistów (szeroki profil kształcenia) • Przekaz wartości kulturowych szerszym społecznościom (transmisja kultury) • Współtworzenie rozwoju regionalnego • Przekaz umiejętności ogólnych • Funkcja Mistrza uniwersyteckiego • Kształcenie w kontekście prowadzonych badań naukowych. Badania tworzą ramy dla kształcenia • Cel: funkcje selekcyjne (selekcja i właściwe przygotowanie elit) • Głównie studia magisterskie i doktoranckie • Badania o charakterze pionierskim, problemy trudne do rozwiązania	• Kształcenie ze szczególnym ukierunkowaniem na region • Kształcenie „w zawodzie” (węższy, w większym stopniu zawodowy profil kształcenia) • Funkcje „usługowe” względem społeczności regionalnych (nisze rynkowe) • Przekaz umiejętności ogólnych • Funkcja nauczyciela, trenera • Kształcenie niekoniecznie zakorzenione w prowadzonych badaniach naukowych • Cel: funkcje prospołeczne (poszerzają dostęp do szkolnictwa wyższego) • Głównie studia licencyjne • Badania ściśle ukierunkowane na potrzeby regionu

Źródło: opracowanie własne na podstawie wywiadów pogłębionych z reprezentantami sektora szkolnictwa wyższego, przedsiębiorstw i administracji.

owanie pewnego klimatu kulturalnego na danym obszarze, dzięki otwarciu się uniwersytetu na szersze grupy społeczne, udostępnianiu dóbr o wartości kulturowej posiadanych przez szkołę czy współorganizowaniu przedsięwzięć skierowanych nie tylko do wąskiego grona akademickiego, ale też do społeczności lokalnej (regionalnej).

Porównując funkcje spełniane przez uniwersytety oraz szkoły wyższe warto wyjść od koncepcji kształcenia oraz jej szerszego ujęcia w perspektywie edukacji uniwersyteckiej. W zasadzie istnieje powszechna zgoda wśród badanych reprezentantów środowiska akademickiego, przedsiębiorców, jak i wśród przedstawicieli władzy regionalnej, że kształcenie uniwersyteckie powinno mieć charakter ogólny, maksymalnie szeroki i daleki od specjalizacji w jednej, wąskiej dziedzinie. Specyfika tego kształcenia, zgodnie z tradycyjnym podejściem sięgającym korzeniami koncepcji siedmiu sztuk wyzwolonych¹⁰, powinna polegać na łączeniu niezbędnej wiedzy o charakterze ogólnym z wiedzą specyficzną dla danej dziedziny. Takim kanonem wiedzy jest według badanych np. matematyka i filozofia, które powinny znajdować się w zasadzie w każdym uniwersyteckim programie nauczania. Co interesujące, zarówno przedstawiciele środowiska akademickiego, jak i przedstawiciele przedsiębiorstw krytycznie odnoszą się do koncepcji zawężania kształcenia akademickiego do pewnych wiadomości specjalistycznych, rzekomo rynko-

¹⁰Gramatyka, dialektyka, retoryka, geometria, arytmetyka, astronomia i muzyka.

wo niszowych, podkreślając konieczność zachowania dużej ogólności obowiązującego kanonu przedmiotów (dobrej podbudowy teoretycznej), z założeniem możliwości uzupełniania go w ramach specjalizacji. Istnienie przedmiotów specjalizacyjnych powinno być warunkowane zapotrzebowaniem na uczestnictwo w danym kursie, zgłaszanym przez studentów, co jest wiarą w umiejętność oceny przez nich wiedzy przekazywanej przez prowadzącego, a także w racjonalność ich wyborów, podyktowaną użytecznością zdobywanej wiedzy. Ponadto, uniwersytet powinien przygotowywać przyszłych pracowników do funkcjonowania w szeroko rozumianej sferze nauki, badań naukowych, rozwoju naukowego – absolwent wzorcowy powinien posiadać wymienione już kompetencje dodatkowe, takie jak umiejętność zastosowania metody naukowej, ukierunkowanie na rozwój (własny i dziedziny, w ramach której podejmuje aktywność zawodową). Innymi słowy, kluczowe zadanie uniwersytetu nie powinno być związane z prosto rozumianym kreowaniem siły roboczej na potrzeby gospodarki czy to regionalnej, czy ogólnokrajowej. Powinno raczej polegać, z jednej strony, na selekcji elit, które to elity na dalszym etapie zasilą górne partie układu stratyfikacji zawodowej, tym samym niejako współtworząc, a nie tylko „zaspokajając” rynek pracy. Z drugiej strony, powinno być zogniskowane na formowaniu maksymalnie elastycznego absolwenta, którego przygotowanie do wykonywania danego zawodu będzie niosło za sobą jak najniższe koszty¹¹.

Podsumowując, uniwersytet powinien więc edukować głównie mobilnych (przestrzennie i intelektualnie) absolwentów o szerokim profilu wykształcenia, w przeciwieństwie do przygotowanych specjalistycznie absolwentów szkół wyższych, w których to program nauczania jest oparty na aktualizowanych i identyfikowanych potrzebach rynku pracy. Scharakteryzowane powyżej, a zaproponowane przez badanych dychotomiczne profilowanie typów szkół wyższych powinno prowadzić do pewnej ich specjalizacji w zakresie prowadzenia studiów magisterskich i doktoranckich (uniwersytety) oraz studiów licencjackich (szkoły wyższe¹²). Specjalizacja ta wpisuje się w schemat celów stawianych przed sektorem, czyli upowszechniania kształcenia i w konsekwencji wyrównania szans (cel spełniany przez wyższe szkoły) oraz przygotowania elity zawodowej, przyszłej kadry zarządzającej (cel spełniany przez uniwersytety).

¹¹Powyższy sąd był deklarowany przez większość badanych, jednak należy zaznaczyć, że pojawiły się jednostkowe opinie, które kształcenie uniwersyteckie starały się sprowadzić do prosto rozumianego kształcenia zawodowego. Opinie te cechowały badanych spoza sektora akademickiego.

¹²W tym przypadku istnieje uzasadnione przypuszczenie, że badani zawężali pojęcie „szkoły wyższej” do specyficznego typu szkoły, jakim jest „wyższa szkoła zawodowa”.

Warto jeszcze raz przypomnieć, że zaprezentowana systematyzacja buduje typ mentalny, ukształtowany w świadomości respondentów dla pojęć „uniwersytet” i „wyższa szkoła”. Nazwy te należy potraktować jako swoistego rodzaju kontinuum pomiędzy dwoma typami szkół, na którym to kontinuum w dalszej kolejności moglibyśmy usytuować i inne funkcjonujące w Polsce uczelnie. Teza ta prowadzi do pojęcia „uniwersyteckości” szkół wyższych, które to określenie sugeruje konieczność spojrzenia na szkołę wyższą nie tylko z perspektywy całości, ale także przez pryzmat konkretnych wydziałów jako odrębnych jednostek wewnątrz uczelni. Uniwersyteckość w tym rozumieniu będzie związana z zewnętrznym postrzeganiem uczelni/wydziału/kierunku oraz ze spełnieniem pewnych opisanych już funkcji, jakie szkoły wyższe akademickie powinny spełniać, a nie z ustalonymi ustawowo kryteriami formalnymi. Jest ona swoistego rodzaju gwarantem przygotowania kadr do wykonywania zadań o charakterze specjalistycznym – zadań, których realizacja wymaga kwalifikacji naukowych.

Poniżej, w ramach podsumowania wniosków płynących z analizy danych jakościowych zamieszczono tabelę, w której zestawione zostały najważniejsze opinie przedstawicieli świata nauki oraz instytucji z otoczenia szkół wyższych.

Podsumowanie

W ciągu ostatnich kilku lat w sposób istotny wzrosło zainteresowanie skutecznością i efektywnością działania polskich szkół wyższych. Zainteresowanie to przejawia się nie tylko we wzroście liczby publikacji naukowych poświęconych ocenie funkcjonowania polskich uczelni, ale także widać je w żarliwej dyskusji toczonej nad wynikami analiz zaprezentowanych w raportach diagnozujących stan sektora akademickiego w Polsce¹³. W tym kontekście warto wspomnieć o unijnej strategii Europa 2020, która wśród najważniejszych priorytetów dla rozwoju Unii Europejskiej wymienia badania oraz innowacyjność. Jeśli dojdzie do wprowadzenia strategii w życie, wpłynie ona w znaczący sposób na kształtowanie się kierunków rozwoju szkolnictwa

¹³Warto w tym przypadku wymienić dwie konkurencyjne diagnozy: powstałą na zlecenie MNiSW *Diagnozę stanu szkolnictwa wyższego w Polsce* (Ernst&Young Business Advisory, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową) oraz diagnozę „środowiskową”, powstałą na zlecenie FRP. Wspomnieć należy też o pierwszych inicjatywach, mających na celu oszacowanie potencjału sektora akademickiego w regionie. Przykładem takiego działania jest raport pt. *Ocena wpływu projektów zrealizowanych dzięki funduszom europejskim przez uczelnie wyższe z terenu województwa małopolskiego na wzrost konkurencyjności gospodarczej regionu oraz wzmocnienie potencjału sektora badawczo-naukowego w województwie*.

Tabela 4

Opinie przedstawicieli świata nauki oraz instytucji z otoczenia szkół
wyższych dotyczące zadań uniwersytetów

INTERPRETOWANY OBSZAR	PRZEDSTAWICIELE JEDNOSTEK AKADEMICKICH	PRZEDSTAWICIELE JEDNOSTEK Z OTOCZENIA SZKÓŁ WYŻSZYCH
Poziom zróżnicowania opinii	Bardzo wysoki	Bardzo wysoki
Główne kierunki działania szkół wyższych	Badania podstawowe, kształcenie ogólne	Przygotowanie kadr dla biznesu, badania wdrożeniowe
Wkład uczelni w rozwój innowacyjności	Duży sceptycyzm	Przedsiębiorcy – duży sceptycyzm, decydenci regionalni – konieczność wzmocnienia zaangażowania uniwersytetu w danym obszarze
Wkład uczelni w rozwój gospodarki opartej na wiedzy	Utożsamiany głównie z badaniami naukowymi i rozwojem przedsiębiorczości	Przedsiębiorcy – utożsamiany z przygotowaniem kadr, decydenci regionalni – brak jednego kierunku w wypowiedziach
Wkład uczelni w rozwój regionu	Obawa przed regionalizacją uniwersytetów. Badani podkreślają jednak widoczny ostatnimi czasy trend otwierania oferty akademickiej na szersze grupy docelowe. Zaangażowanie w sprawy regionu będzie w przyszłości czynnikiem różnicującym poszczególne szkoły	Decydenci regionalni podkreślali znaczenie szkół wyższych dla konkurencyjności danego obszaru (zwiększają wartość marki regionu, prawdopodobieństwo inwestycji na danym terenach). Pokładają oni duże nadzieje w uniwersytecie mówiąc o jego potencjalnym zaangażowaniu w budowanie polityki regionalnej opartej na wiedzy
Dopasowanie efektów kształcenia do potrzeb rynku pracy	Duży sceptycyzm. Częste definiowanie potrzeb rynku pracy w kontekście funkcji usługowych uniwersytetu. Model finansowania pracy uczelni oceniany jako sprzyjający kształceniu w zakresie kierunków „taniach” i „nierynkowych”	Szkoły wyższe mają obowiązek monitorować rynek pracy. Powinny skoncentrować się na edukacji w zakresie kierunków określonych jako „strategiczne” dla danego kraju/regionu. Powinny funkcjonować jako „centra kształcenia ustawicznego”
Walka z wykluczeniem edukacyjnym	Postulat nie jest możliwy do spełnienia przez szkoły wyższe. Przyczyny wykluczenia edukacyjnego leżą poza systemem szkolnictwa wyższego. Walka z wykluczeniem edukacyjnym młodzieży nie jest zadaniem szkół wyższych, szkoły powinny natomiast być demokratyczne „na wejściu” (zapewniać równy dostęp do kształcenia)	Postulat nie powinien być spełniany przez szkoły wyższe. Szczególnie uniwersytety powinny skupiać się na selekcji najzdolniejszych, a nie na wyrównywaniu szans
Uniwersytecki profil kształcenia	Szeroki, głównie kierunki humanistyczne. Nacisk na kształcenie kompetencji ogólnych. Kształtowanie umiejętności badawczych	Raczej szeroki, choć niektórzy (nieliczni) reprezentanci grupy proponują większą specjalizację w zakresie kształcenia oraz zwiększenie rekrutacji na kierunkach ścisłych. Nacisk na kształcenie kompetencji ogólnych. Kształtowanie umiejętności badawczych
Cel kształcenia uniwersyteckiego	Nie tylko kształcenie elit; w związku z dużą masowością kształcenia uniwersytet musi pogodzić ze sobą funkcje elitotwórcze i selekcyjne z zadaniem rzetelnego przygotowania pracowników na rynek pracy	Kształcenie elit zawodowych i intelektualnych, ale takich, które doceni rynek pracy (znajdą i utrzymają na nim zatrudnienie). Kształcenie jednostek mobilnych zawodowo, chcących pogłębiać własną wiedzę

Źródło: opracowanie własne na podstawie wywiadów pogłębionych z reprezentantami
sektora szkolnictwa wyższego, przedsiębiorstw i administracji.

wyższego, a i pewnie na dalszy wzrost zainteresowania ewaluacją działań podejmowanych przez i na rzecz szkół wyższych.

Warunkiem pełnego zdiagnozowania stanu sektora, a także jego rzetelnej oceny jest zidentyfikowanie oczekiwań, które w chwili obecnej stawiane są przed jednostkami akademickimi. Po to, żeby móc ocenić jak jest, winniśmy wiedzieć, jak być powinno. Artykuł niniejszy próbuje odpowiedzieć na powyższe pytanie, prezentując zestaw narzuconych szkołom wyższym funkcji; zestaw, który tworzy model społecznej produktywności sektora akademickiego (opisuje efekty, które osiągnąć powinny szkoły wyższe jeśli chcą zasłużyć na miano jednostek produktywnych). Podsumowując, należy dodać, że model ten ma charakter:

- hierarchiczny i przyczynowy (pokazuje, co jest w obowiązującej koncepcji przyczyną, a co skutkiem, prezentuje pewną teorię tego, jak należy działać, aby uzyskać pewien określony efekt społeczny),
- normatywny [zakłada większą bądź mniejszą skuteczność zaprojektowanych działań, oparty jest o obowiązującą wizję (ideologię) rozwoju społecznego],
- dynamiczny (ewoluujący w czasie wraz ze zmianą dominującej ideologii rozwoju społecznego).

Należy jeszcze raz podkreślić, że model zawiera kompletny zestaw celów, a uczelnie (czy, o czym coraz częściej się mówi, wydziały), nie są zobowiązane wypełniać wszystkich z tych celów, raczej powinny indywidualizować swoje misje, skupiając się na wybranych obszarach.

Literatura

- AITKIN M., ANDERSON D., HINDE J. (1981), Statistical Modeling of Data on Teaching Styles, J. Royal Statist. Soc., Series A, 144.
- ARBO P. (2005), What the Literature Tell Us, Paper presented at international seminar, Karlstad Uni., Sweden, October 4–5, [www.intra.kau.se/document \[10.08.2008\]](http://www.intra.kau.se/document[10.08.2008]).
- BALA V. (2001), A Spatial-Temporal Model of Human Capital Accumulation, „Journal of Economic Theory”, 96 (1).
- BALA V., SORGER G. (1998), The Evolution of Human Capital in an Interacting Agent Economy, „Journal of Economic Behavior & Organization”, 36 (1).

- BARNETT R. (1997), *Towards a Higher Education for a New Century*, Institute of Education, University of London.
- BAUMAN T. (2003), *Zagrożona tożsamość uniwersytetu*, [w:] *Uniwersytet – między tradycją a wyzwaniami współczesności*, red. A. Ładyżyński, J. Raińczuk, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- BECKER G. (1975), *Human Capital*, 2nd ed., University of Chicago Press, Chicago, IL.
- BECKER G. S., MURPHY K. M., TAMURA R. (2005), *Human Capital, Fertility and Economic Growth*, „*The Journal of Political Economy*”, 98 (5 part 2).
- BIAŁECKI I. (1995), *Uwagi o reformowaniu szkolnictwa wyższego*, „*Nauka i Szkolnictwo Wyższe*”, nr 6.
- BŁĘDOWSKI P. (2008), *Uniwersytet a przemoc. Krytyka postmodernistyczna*, [w:] *Społeczna Odpowiedzialność Uczelni*, red. K. Leja, Fundacja Rektorów Polskich, Gdańsk.
- BOHME G. (1997), *The Structures and Prospects of Knowledge Society*, „*Social Science Information*”, 36 (3).
- BORNSCHIER V., HERKENRATH M., KÖNIG C. (2005), *The Double Dividend of Expanding Education for Development*, „*International Sociology*”, 20 (4).
- BRENNAN J. (2008), *Higher Education and Social Change*, „*Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*”, Springer Netherlands, 56.
- BRZEZIŃSKI J. (2002), *Erozja norm akademickich. Próba dialogu, Uczeni i uczelnie w II Rzeczypospolitej*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa.
- BRZEZIŃSKI J., ELIASZ A., (RED.) (2003), *Ocena wewnętrzna i zewnętrzna jakości kształcenia w szkołach wyższych*, Wydawnictwo SWPS ACADEMICA, Warszawa.
- CARNEIRO P., HECKMAN J. (2003), *Human Capital Policy*, IZA Discussion Paper Series, 821.
- CHAN A.S. (2005), *Policy Discourses and Changing Practice: Diversity and the University-college*, „*Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*”, 50 (1).
- CHMIELECKA E. (2008), *Kilka uwag o etosie i kodeksach akademickich oraz o odpowiedzialności uczelni*, [w:] *Społeczna Odpowiedzialność Uczelni*, red. K. Leja, Fundacja Rektorów Polskich, Gdańsk.
- DEMECKI W., MACZYŃSKI J., (RED.) (2007), *Poszukiwanie modelu szkoły wyższej w procesie integracji z Unią Europejską*, WSM, Legnica.

- DIAGNOZA stanu szkolnictwa wyższego w Polsce (2009), Ernst&Young Business Advisory, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, <http://www.uczelnie2020.pl/zobacz/diagnoza-stanu-szkolnictwa-wyz-2> [11.05.2010].
- DUKE C. (2005), The role of higher education institutions in regional development: a report on an international seminar held at Karlstad Uni., Sweden, October 4-5, www.virtuallythere.com/new/reservationsChron.html, [10.08.2007].
- GALAR R. (1998), Uniwersytet jako narzędzie adaptacji cywilizacyjnych, [w:] Idea uniwersytetu u schyłku tysiąclecia, red. H. Samsonowicz, Fundacja na Rzecz Nauki Polskiej, Warszawa.
- GALVIN P. F. (1999), The Politics of Research on Educational Productivity, „Educational Policy”, Sage, 13 (1).
- GARLICK S. (2005), The Role of Higher Education Institutions in Regional Development – the Case of Australia. Paper presented at a seminar at Karlstad Uni., Sweden, www.oecd/longabstract/, [10.11.2007].
- GIEYSZTOR A. (1998), Systemy wartości w tradycji uniwersyteckiej, [w:] Idea uniwersytetu u schyłku tysiąclecia, red. H. Samsonowicz, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
- GORNITZKA A., KOGAN M., AMARAL A. (2005), Reform and Change in Higher Education. Analysing Policy Implementation, Springer.
- GÓRNIAK J., JELONEK M., KWINTA-ODRZYWOLEK J., SKRZYŃSKA J., UHL H. (2009), Ocena wpływu projektów zrealizowanych dzięki funduszom europejskim przez uczelnie wyższe z terenu województwa małopolskiego na wzrost konkurencyjności gospodarczej regionu oraz wzmocnienie potencjału sektora badawczo-naukowego w województwie, Kraków, http://www.politykarozwoju.obserwatoria.malopolska.pl/Files.mvc/134/Raport-SZK_WYZ.pdf [01.05.2010].
- HEINZE T., KNILL CH. (2008), Analysing the Differential Impact of the Bologna Process: Theoretical Considerations on National Conditions for International Policy Convergence, „High. Educ.”, 56 (4).
- KLOC K., CHMIELECKA E., (RED.) (2004), Dobre obyczaje w kształceniu akademickim, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa.
- KOTARBIŃSKI T. (2003), Dzieła wszystkie. Prakseologia 2, Wyd. Ossolineum, Wrocław.
- KRAJEWSKI M. (2004), Europejski obszar szkolnictwa wyższego, Wydawnictwo Naukowe „Novum”, Płock.

- KRASNODEBSKI Z. (2005), Kapusta z uniwersytetów, dodatek „Wprost”, [24.04.2005].
- LAITNER J. (1993), Long-Run Growth and Human Capital, „Canadian Journal of Economics”, 26 (4).
- LAREDO P. (2007), Toward a Third Mission of Universities, Presented at the Regional Seminar „Globalizing Knowledge: European and North American Regions and Policies addressing the Priority Issues of other UNESCO Regions”, UNESCO Headquarters, Paris.
- LEYDESDORFF L., ETZKOWITZ H. (1996), Emergence of a Triple Helix of University-Industry-Government Relations, „Science and Public Policy”, Beech Tree Publishing, 25 (3).
- MARSZALEK A. (2010), Rola uczelni w regionie, Difin, Warszawa.
- MARTON S. (2005), Implementing the Triple Helix: The Academic Response to Changing University – Industry – Government Relations in Sweden, [w:] A. Gornitzka, M. Kogan, A. Amaral, Reform and Change in Higher Education. Analysing Policy Implementation, Springer, New York.
- MASSEN P., OLSEN J. P. (2007), University Dynamics and European Integration, Springer, New York.
- MERTON R. K. (1982), Teoria socjologiczna i struktura społeczna, tł. E. Morawska, J. Wertenstein-Żuławski, Wyd. I, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- MINCER J. (1958), Investment in Human Capital and Personal Income Distribution, „Journal of Political Economy”, 66.
- NGUYEN P. (2007), Teaching/Learning and Research Nexus in Higher Education, Presented at the Regional Seminar, „Competition, Cooperation and Change in the Academic Profession: Shaping Higher Education’s Contribution to Knowledge and Research”, Unesco, Hangzhou, China.
- NIEZGODA M. (1989), Polskie szkolnictwo wyższe w stanie kryzysu. Próba diagnozy i wyjaśnienia, „Życie Szkoły Wyższej”, nr 12.
- (1991), Polskie szkolnictwo wyższe wobec wyzwań współczesności, czyli o warunkach jakie należy spełnić, by im sprostać, [w:] Społeczeństwo polskie: wyzwania i dylematy rozwojowe, red. J. B. Sobczak, Uniwersytet Jagielloński, Kraków.
- (1993), Oświata i procesy rozwoju społecznego: przypadek Polski. Studium socjologiczne, Nakł. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.

- OECD (2001), *The Wellbeing of Nations. The Role of Human and Social Capital*, OECD, Paris.
- POOLE W. (2005), *Improving Productivity in Higher Education*, Webster University.
- RHOADES G. (2001), *Managing Productivity in an Academic Institution: Rethinking the Whom, Which, What, and Whose of Productivity*, „Research in Higher Education”, 42 (5).
- SAMSONOWICZ H. (2008), *Społeczna odpowiedzialność uczelni*, [w:] *Społeczna Odpowiedzialność Uczelni*, red. K. Leja, Fundacja Rektorów Polskich, Gdańsk.
- SŁAWEK T. (2002), *Antygona w świecie korporacji. Rozważania o uniwersytecie i czasach obecnych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- SOLSKA E. (2008), *Zmierzch kultury uniwersytetu?*, [w:] *Społeczna Odpowiedzialność Uczelni*, red. K. Leja, Fundacja Rektorów Polskich, Gdańsk.
- SOWA K. Z. (2008), *Społeczne funkcje szkolnictwa i elito twórcza rola uniwersytetu. Uwagi socjologa*, [w:] *Społeczna Odpowiedzialność Uczelni*, red. K. Leja, Fundacja Rektorów Polskich, Gdańsk.
- STRATEGIA rozwoju szkolnictwa wyższego 2010-2020. Projekt środowiskowy (2009), KRASP, FRP, UW, Warszawa, <http://www.frp.org.pl/?page=aktualnosci&id=83> [08.05.2010].
- SZCZEPAŃSKI J. (1963), *Socjologiczne zagadnienia wyższego wykształcenia*, PWN, Warszawa.
- SZCZEPAŃSKI, J. (1976), *Szkice o szkolnictwie wyższym*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- TADJUDIN M. K. (2007), *Competitive Funding as a Tool of improving Higher Education Management*, Presented at the Regional Seminar „Competition, Cooperation and Change in the Academic Profession: Shaping Higher Education's Contribution to Knowledge and Research”, UNESCO, Hangzhou, China.
- TEMPLE J. (2001), *Growth effects on education and social capital in OECD countries*, Discussion Paper, OECD, 01 (520).
- THAMAN K. (2007), *The Role of Higher Education in Regional Development in Pacific Island Countries with Specific Reference to the University of the South Pacific*, Presented at the Regional Seminar „Competition, Cooperation and Change in the Academic Profession: Shaping Higher Education's Contribution to Knowledge and Research”, Hangzhou, China.

- WINCŁAWSKI W., (RED.) (1994), *Tożsamość uniwersytetu: antologia tekstów Profesorów Uniwersytetu Mikołaja Kopernika*, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń.
- WOŹNICKI J. (2007), *Uczelnie akademickie jako instytucje życia publicznego*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- ZNANIECKA LOPATA H. (1994), *The Social Functions of Universities*, [w:] F. Znaniecki, *The Social Role of the University Student*, Wydawnictwo NAKOM, Poznań.
- ZNANIECKI F. (1984), *Spółeczne role uczonych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Magdalena Jelonek

**SOCIAL PRODUCTIVITY OF UNIVERSITIES. WHAT ARE
UNIVERSITIES EXPECTED TO DO NOWADAYS?**

Abstract

The article presents the concept of social productivity of universities elaborated within the preparation of PhD thesis entitled "Social productivity of universities - new concept of teaching productivity". The process of constructing social productivity model was based on the reconstruction of theoretical concept present in the consciousness of social representatives and universities. This theoretical concept, rooted in dominant ideologies, indicates major expected functions of universities and shows the way these functions should be performed. Simplifying the problem, it may be said that in the European, Polish or regional documents and academic debate there is a model, although not always consistent, of relations between university activities and expected results of the activities (so-called "causal vision of institution activities").

In the paper the author used worked-out methodology for reconstructing objectives which assumes a multistage process of reconstructing them (taking into account both imposed objectives, mostly codified in standard documents, and the objectives functioning only in decision-makers' consciousness). The reconstruction of objectives was carried out allowing for various perspectives: historical, theoretical, strategic and critical (showing the opinions of examined experts on functioning of the sector).

The purpose of the article is to present the methodology of work on the concept of functioning of an institution (objectives analysis) - such a concept frequently becomes the first step in the evaluation process of functioning of the sector. Another aim is to exemplify the way the reconstruction of objectives could be done.

The discussed model was reconstructed based on Polish and European documents designating future trends in academic sector. Subsequently it was supplemented by the concept of functioning of academic institutions, analyzed during in-depth interviews with the representatives of authorities, enterprises and academic sector.