



NOWA USTAWA, NOWA  
UCZELNIA. PRZEMYŚLENIA  
PO DWÓCH LATACH OD PRZYJĘCIA  
KONSTYTUCJI DLA NAUKI,  
PO ROKU OD PRZYJĘCIA  
STATUTU I PO TRZECH  
MIESIĄCACH PANDEMII

**Anna Giza\***  
**Anna Karwińska\*\***  
**Maria Zielińska\*\*\***

Przygotowując do wydania rocznik „Kultury i Rozwoju” poświęcony wyższym szkołom, uznaliśmy, że musi się w nim znaleźć materiał poświęcony refleksji nad tym, jak odnajdują się one w nowej, trudnej sytuacji. Jesteśmy bowiem dwa lata po przyjęciu przez Sejm nowej ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Prace nad ustawą zakrojono i przeprowadzono z rozmachem, angażując w nie znaczącą część środowiska akademickiego. Na pewno wszyscy mamy też świeżo w pamięci proces przygotowywania na naszych uczelniach nowych statutów, który był sprawdzianem zaangażowania i gotowości na zmiany naszych społeczności, a także przysłowiowym papierkiem lakmusowym mniej lub bardziej jawnych różnic interesów i oczekiwań. Wreszcie, w trakcie pierwszych doświadczeń sprawdzających „w działaniu” przyjęte rozwiązania uczelnie musiały zmierzyć się z COVID-19.

Kultura i Rozwój t. 7/2019  
ISSN 2450-212X  
doi: 10.7366/KIR.2019.7.11

Nie miałyśmy czasu ani środków na zrobienie dużych badań – na pewno za jakiś czas takowe się pojawią; można też założyć, że Ministerstwo przeprowadzi porządną ewaluację nowej ustawy i procesu jej wdrażania. Zdecydowałyśmy się przeprowadzić niewielką jakościową sondę – wywiady pogłębione z sześcioma pracownikami różnych uczelni, którzy w czasie prac nad ustawą i jej wdrażania pełnili kierownicze funkcje<sup>1</sup>, w większości angażowali się też w dyskusje środowiskowe poprzedzające przyjęcie ustawy, a także zarządzają uczelnią w czasie pandemii. Wszystkie uczelnie, na których pracują nasi respondenci, to uniwersytety, w tym jeden ekonomiczny; obok dużych uczelni reprezentowane są też dwie uczelnie mniejsze. Dla zachowania anonimowości nie podajemy, jakie to uczelnie: zbyt łatwo dałoby się wówczas zidentyfikować rozmówców.

Nasi respondenci są, z metodologicznego punktu widzenia, *par excellence* kluczowymi informatorami: ich przemyślenia i doświadczenia mają wyjątkową wagę. Prof. Stefan Nowak zwykł mawiać, że dla prawdziwego zrozumienia czasem lepiej jest porozmawiać z kilkoma *Key Informers* niż zrobić sondaż na 10 000 próbie. Jesteśmy przekonane, że to jest właśnie taka sytuacja.

Wywiady trwały 1–1,5 godziny, zrealizowałyśmy je w drugiej połowie maja: są one więc naprawdę „z ostatniej chwili”; oczywiście przeprowadzane były online, wypowiedzi spisane (choć pozwoliłyśmy sobie je zredagować), a podsumowanie zostało wszystkim naszym rozmówcom wysłane do uzupełnień i akceptacji. Trzeba podkreślić, że zgromadzony materiał prezentuje opinie i punkty widzenia uczestników wydarzeń, którzy w dodatku na żywo, w trakcie wywiadu, przywoływali w pamięci wydarzenia sprzed wielu miesięcy: możemy więc spodziewać się drobnych nieścisłości w datach czy kolejności różnych faktów. Uznaliśmy, że nie ma potrzeby ich korygować, bo wartość naszych rozmów leży w poznaniu różnych opinii, perspektyw i interpretacji: nie jest to sprawozdanie, lecz spojrzenie przez pryzmat własnego doświadczenia.

To, co usłyszałyśmy od osób wyjątkowo zaangażowanych w proces zmian, traktujemy nie tylko jako zwiad badawczy, ale również jako zaproszenie do monitorowania *ongoing* procesów uruchomionych przez nowe rozwiązania prawne. To

\* Prof. dr hab. Anna Giza, Uniwersytet Warszawski, giza.anna.m@gmail.com.

\*\* Prof. dr hab. Anna Karwińska, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, karwinska@uek.krakow.pl.

\*\*\* Dr hab. prof. UZ Maria Zielińska, Uniwersytet Zielonogórski, m.zielinska@is.uz.zgora.pl.

1 Czterej rozmówcy są prorektorami, a dwaj dziekanami; dwoje rozmówców kandyduje na rektora.

prawdziwe laboratorium zmiany społecznej: grzechem byłoby nie wykorzystać tej szansy nie tylko po to, by lepiej poznać funkcjonowanie systemu szkolnictwa wyższego, ale dla lepszego zrozumienia zmiany społecznej w ogóle.

Wywiady są dosłownie „z pierwszej ręki”. Jak wspominałyśmy, wszyscy nasi respondenci bez wyjątku w czasach przygotowywania i wdrażania ustawy pełnili na swoich uczelniach ważne funkcje, a niektórzy dodatkowo angażowali się w prace Narodowego Kongresu Nauki; i nadal pozostają na swoich stanowiskach, zmagając się z wdrażaniem rozwiązań statutowych na swoich uczelniach i dodatkowo przystosowując ich działanie do warunków pandemii (co jest ogromnym wyzwaniem, szczególnie dla osób odpowiedzialnych za dydaktykę i studentów). W rozmowach z nimi dawało się wyraźnie odczuć, że są bardzo zaangażowani w rozwój swoich uczelni, mają poczucie misji i odpowiedzialności za jej przyszłość – wierząc jednocześnie, że uczelnie mają ogromne znaczenie dla przyszłości kraju. Nie ulega też wątpliwości, że rozmawialiśmy z osobami, które o uczelniach – nie tylko polskich – wiedzą dużo, interesują się stosowanymi w świecie rozwiązaniami i które są realistami: dostrzegają trudności, zróżnicowanie postaw i interesów różnych grup pracowników, nierówne siły wielkich, renomowanych uniwersytetów i mniejszych uczelni. W zasadzie nikt nie oczekuje cudów, mimo to dawało się odczuć mniejsze lub większe rozczarowanie – głównie sposobem, w jaki do reformy podchodzi większość pracowników uczelni. Wszyscy wierzą w sensowność i potrzebę zmian, wszyscy wiązali duże nadzieje z reformą: u niektórych pojawia się jednak poczucie, że „wiatr jest za silny”.

## PODŁOŻE ZMIAN: CELE WŁADZ PUBLICZNYCH, CELE ŚRODOWISKA

### Zmiana koni w trakcie przeprawy

Poczucie nieuchronności i niezbędności zmian „wisiało w powietrzu” od dłuższego czasu, jeszcze za ekipy Barbary Kudryckiej, a potem Leny Kolarskiej-Bobińskiej.

Geneza pomysłu na Konstytucję dla Nauki ma długą historię. Początki tej koncepcji powstały na początku rządów Platformy. Wtedy działał na rzecz reformowania nauki prof. Woźnicki. Trochę zrobiono za czasów minister Kudryckiej, ale to nie były jakieś systematyczne dokonania. Dopiero objęcie resortu przez Gowina zmieniło sytuację. Gowin uważał, że remedium na słabości gospodarcze powinno wiązać się z nauką. Widział to tak, że wszelkie innowacje czy w dziedzinie techniki, czy medycyny powinny być wypracowane przez instytucje naukowe, a potem „włożone” w procesy gospodarcze. [...] Mając taką intuicję, Gowin poprosił różne instytucje o przygotowanie raportów [...]. Jeden z tych raportów przygotowany był przez Komisję Europejską, duże opracowanie przygotowane przez 10 ekspertów, profesorów zajmujących się zarządzaniem zmianami na uniwersytetach. W tym raporcie wskazano na rozmaite bolączki szkół wyższych (nr 3).

Zaczyn zmian podobnie widzą inni respondenci, wskazując na dwa kluczowe momenty: „rządy Kudryckiej”, kiedy tematem wiodącym stało się niedopasowanie kształcenia do potrzeb rynku pracy, i „rządy Gowina”, kiedy na plan pierwszy wysunęła się „niska jakość nauki” i nasza słaba obecność w nauce światowej (i rankingach). W obu przypadkach są to momenty *zmiany celów*: w pierwszym okresie po 1989 roku od uczelni oczekiwano radykalnego i szybkiego podniesienia poziomu

wykształcenia Polaków, czyli szerokiego otwarcia wrót uczelni; za Kudryckiej pojawia się motyw „odpowiadania na potrzeby rynku pracy”, a za Gowina – wzmacniania pozycji Polski zarówno poprzez wysoką pozycję nauki, jak dostarczanie innowacji do gospodarki. Okres pierwszy został skomentowany tak:

[...] cała ta krytyka, że nie kształcimy na rynek pracy, że nie odpowiadamy na potrzeby, że złe kształcenie, była zupełnie w oderwaniu od danych i badań. Dopiero system ELA łączący dane o absolwentach z danymi ZUS pokazał, że to nieprawda, że absolwenci znajdują pracę i dobrze sobie w niej radzą – oczywiście nie wszyscy równie dobrze, ale nie ma mowy o fabrykowaniu bezrobotnych (nr 5).

Podobnie konstruktywna jest wypowiedź podkreślająca efektywność wdrażanych „za Kudryckiej” rozwiązań:

[...] osiągnięciem poprzedniej ustawy była wymiana w obrębie Erasmusa, czyli umiędzynarodowienie studentów. [...] Po drugie – podjęte zostały wówczas próby dostosowania kształcenia do wymogów rynkowych i zapotrzebowania społecznego, na co wskazywały zmiany w rekrutacji na kierunki humanistyczne i techniczne (nr 6).

Ten sam respondent podkreśla również, że

[...] nie można krytykować całego rozwoju naukowego przed ustawą Gowina. Ten rozwój naukowy był bardzo nierówny – w jednych dziedzinach, szczególnie tych technicznych, równaliśmy do najlepszych na świecie, w innych dziedzinach odstawaliśmy. Ocena tego obszaru jest trudna i niejednoznaczna, ale nie można powiedzieć, że przedtem na uczelniach nic dobrego się nie działo (nr 6).

Słowa krytyki z okresu Gowina respondent z uniwersytetu ekonomicznego komentuje lapidarnie:

Było trochę tak: „Murzyn zrobił swoje i może odejść”. [Uczelnie ekonomiczne] miały swoje 5 minut, kiedy potrzeba było kadr do banków, menadżerów itd. I tu był okres świetności. W trakcie prac nad nową ustawą uczelnie ekonomiczne, moim zdaniem, wręcz denerwowały p. Ministra. Ile razy mówił o uczelniach ekonomicznych, to podkreślał, że ten „współczynnik Gowina” mamy zły. A my uczyliśmy bardzo ekonomicznie [...]: dużo studentów i dużo absolwentów wysyłanych na rynek pracy! (nr 3).

Mówiąc najogólniej, *poczucie niezbędności reform* w środowiskach władzy publicznej *wyrastało ze zmiany celów*, których realizacji oczekiwało się od uczelni. Jest oczywiste, że z perspektywy innych, nowych celów działanie uczelni wydaje się wadliwe – bo jest nastawione na poprzedni azymut. O zmianie celów jednak nie dyskutowano, a ostrość i jednostronność krytyki wzmacniały poczucie, że oto zbliżamy się do katastrofy, więc reforma jest pilnie potrzebna. Dwie respondentki (nr 2 i nr 5) wspomniały, że podczas prezentacji trzech projektów założeń do reformy (idzie o projekty, które wygrały ogłoszony przez MNiSW konkurs – potocznie określane projektami Kwieka, Izdebskiego i Instytutu Allerhanda) z sali padło pytanie o cele, którym te projekty służą. Prowadzący odpowiedział, że cele nie mają tu nic do rzeczy i nie ma sensu o nich dyskutować.

## Cele własne uczelni

W tej dyskusji nie było jasne, czy – a jeśli tak, to jakie – cele widzą dla siebie same uczelnie:

Wreszcie, polskie uniwersytety nie odpowiedziały sobie na pytanie, jakimi instytucjami chcą i powinny być [...]. Rozmowy, które Gowin prowadził z rektorami, ujawniały, że rektorzy nie byli partnerami. Byli reaktywni, ale nie wnosili własnych konceptów, własnych idei. To paradoks, bo oddawali inicjatywę stronie ministerialnej (nr 3).

Dyskusję próbowały podejmować też środowiska krytyczne wobec reformy, sytuacja jednak była uformowana tak, że łatwo było ją zdezwauować jako np. wyraz samoobrony środowisk słabych naukowo, które nie chcą się zgodzić na podniesienie poprzeczki albo popełniają rzeczowe i logiczne błędy w argumentacji; specjalna analiza przeprowadzona odnośnie do sytuacji grantowej nauk humanistycznych dowodziła, że nie jest prawdą, jakoby humanistyka miała mniejsze szanse na pozyskiwanie grantów (inna sprawa, że były one mniejsze, a ponadto – jak te z NPRH – przez jakiś czas niewliczane do algorytmu). Kształtowała się sytuacja – jak to wspomina jeden z respondentów – ścierania się sił modernizacyjnych i zachowawczych: [...] *dominowało utylitarne podejście do uczelni (rynek pracy, innowacje dla gospodarki), nastąpiło obniżenie i zanegowanie roli uczelni jako miejsca formacji intelektualnej* (nr 5). W tej sytuacji próba odwoływania się do formatywnej roli uniwersytetu brzmiała jak próba powrotu do przeszłości. W tym kontekście warto przywołać wątki dotyczące przywództwa, które również pojawiały się w wywiadach:

Zwłaszcza ważne są pewne cechy przywódcze rektorów, a odwaga, akceptowanie ryzyka, podejmowanie szybkich decyzji to nie były mocne strony rektorów w polskich uniwersytetach. Silny kolegalizm, ale nie czerpanie mądrości z dyskusji grupowej, tylko unikanie indywidualnej odpowiedzialności, tworzenie takich zbiorowych decyzji (nr 3);

wtóruje mu inny respondent, podkreślając, że [...] *wszystko zależy teraz od tego, jakich przywódców wybierze sobie nasza społeczność* (nr 1).

Mówiąc najkrócej: cele dla uczelni formułowane są na zewnątrz i w zasadzie nie podejmuje się z nimi dyskusji – może również dlatego, że uczelnie nie mają własnej, autonomicznej wizji celów, które uznają za kluczowe. Trudności ze sformułowaniem takiej wizji wynikają w dużej mierze ze zróżnicowania tak całego środowiska akademickiego, jak wewnętrznych społeczności poszczególnych uczelni. Tak czy inaczej wydaje się, że władze publiczne w kolejnych odsłonach pewne cele uczelni uznawały za oczywiste i bezdyskusyjne – również dlatego, że w tę stronę szedł świat, a akademia nie formułowała celów alternatywnych ani nie walczyła o nie, przyjmując postawę reaktywną.

## KRYTYKI SŁUSZNE I NIESŁUSZNE

### Grzech generalizacji, czyli krytyka totalna

Uczelnie przeżyły dwie fale krytyki – jedną za „rynek pracy”, drugą za wleczenie się w ogonie światowej nauki, przy czym krytyka ta postrzegana jest przez wszystkich respondentów jako nadmiernie zgeneralizowana:

Nasilony atak na uczelnie zaczął się jeszcze za czasów Kudryckiej – krytykowały nawet ośrodki tradycyjnie sprzyjające uczelniom (np. „Gazeta Wyborcza”); publikowano ostre teksty naukowców z Polski, którzy zrobili karierę za granicą i z tamtejszej perspektywy bardzo negatywnie oceniali polskie uczelnie. Była to deprecjacja granicząca z potwarzą; krytyka uogólniona, która nie zostawiała na uczelniach suchej nitki: brak kreatywności, miernoty, feudalizm (nr 5).

Moim zdaniem nie dostrzegano dobrych stron uczelni. Nikt takich dobrych stron nie szukał. Nie chodziło w tej reformie o stworzenie dobrych uczelni, tylko raczej uczelni, które będą mogły być kołem zamachowym dla gospodarki. Czyli nie myślało się o tym, co jest istotą uczelni, co jest najważniejsze. To trochę się stało na własne życzenie uczelni, zwłaszcza uniwersytetów, bo znaczna część z nich skupiała się na dydaktyce i w ogóle nie pełniła swojej funkcji społecznej. Za to można uczelnie krytykować, że nie określały kierunków rozwoju, nie wychodziły poza mury. Uznawały, że skoro uczą, wypuszczają absolwentów, to mają dostawać pieniądze i już. Zresztą wszystkie zostały trochę zdemoralizowane, bo „pieniądze szły za studentem” i pokusa, żeby zwiększać liczbę studentów, była bardzo duża. I większość uczelni poszła w tym kierunku (nr 3).

Zabrakło „dobrego słowa” dla uczelni – za osiągnięcie „celu Lizbońskiego” i sprośnięcie boomowi edukacyjnemu dużym własnym kosztem, pokazania reformy jako zorientowanej na wsparcie dalszego rozwoju uczelni, a nie „dyscyplinowania i karnania”. W zasadzie nie było słychać o żadnych silnych/dobrych stronach uczelni, same krytyki. Np. słabość naukowa: ale po to w PRL stworzono PAN, żeby wyjąć badania z uczelni! Potem przez całe lata nie było pieniędzy na badania dla pracowników uczelni (dopiero jak powstał KBN, a potem NCN, FNP, NCBiR, sytuacja się zmieniła). Więc jak miały uczelnie prowadzić badania naukowe? (nr 2)

Nie było zrozumienia, analizy danych, badań, wyważania racji. Nie patrzono na tradycje i historię polskich uczelni – jak się znalazły w tym miejscu i dlaczego, tylko z góry przyjęto założenie, że to uczelnie są odpowiedzialne za swój stan (całkowicie, a nie jedynie w części). I że muszą się zmienić (nr 4).

Respondenci w większości mieli wrażenie, że te krytyczne opinie tylko częściowo są słuszne i sprawiedliwe. Biorąc pod uwagę nakłady na studenta i na naukę, można wręcz uznać, że polskie uczelnie dokonywały cudów: jeden z rozmówców przywołał raport zespołu z Australii dowodnie ukazujący, że osiągnięcia polskich uczonych w przeliczeniu na 1000 euro zainwestowane w naukę lokują ich bardzo wysoko. Wszyscy wskazywali, że uczelnie bardzo się zmieniły i wiele osiągnęły: bardzo wzrosła studencka wymiana zagraniczna, uczelnie przestawiły się na proces boloński i przeorganizowały programy studiów itp. Był to ogromny wysiłek, którego nikt nie zauważył. Choć oczywiście wszyscy zgodnie podkreślali, że uczelnie popełniały błędy i mają sporo rzeczy do zrobienia.

### Termometr

Naukowcy nie dyskutują z tezami opartymi o dane: a takie dane, dokumentujące porównawczo osiągnięcia polskich uczelni, były powszechnie znane, publikowane i dyskutowane (jak choćby wspomniany wcześniej przez jednego z rozmówców raport ekspertów Komisji Europejskiej). Nie da się zaprzeczyć, że: (a) poziom uprawianej na uczelniach nauki – choć nie we wszystkich dyscyplinach – nie jest satysfakcjonujący; (b) polska nauka funkcjonuje w większości w lokalnym obiegu, poza głównym nurtem światowym; (c) widoczne są *spustoszenia w dydaktyce* – przez co

polские uczelnie nie są atrakcyjnym miejscem studiowania dla utalentowanej młodzieży ze świata, a nawet z regionu; (d) transfer technologii i innowacji do gospodarki jest nikły; (e) dominujący kolegialny tryb podejmowania decyzji i zarządzanie nie są efektywne, prowadząc do *chaosu zarządczego* (nr 1); (f) istnieje *niezdolność nadążania za trendami światowymi, takimi jak interdyscyplinarność, odpowiadanie na societal challenges, wspieranie rozwoju – u nas to wszystko napotykało bariery organizacyjne* (nr 1). Jak to jednak lapidarnie ujął jeden z rozmówców: *Krytyka wypływała głównie z dostrzeżenia niskiego poziomu naszych uczelni na tle uczelni na świecie* (nr 5). Podkreśliłyśmy tę frazę, bo jest ona znamienna: krytyka, również ta słuszna, dotyczyła tła porównawczego, którego wybór wynikał z ambicji podniesienia rangi Polski. Co znamienne, owe porównania przekonywały również tych, którzy początkowo uważali zgeneralizowaną krytykę za niesprawiedliwą:

[...] pamiętam, że ten obraz wydawał mi się wysoce niesprawiedliwy. Ale wtedy odkryłem, że te krytyczne opinie były formułowane na zasadzie *evidence based policy*, do każdego stwierdzenia były ekspertyzy i opracowania [...], z których wyłaniał się bardzo zatrważający obraz sytuacji w różnych obszarach polskiej nauki (nr 3).

Diagnoza to jednak coś więcej niż tylko opisanie objawów: to identyfikacja stojącej za nimi „choroby”. I tu rozmówcy mają wątpliwości co do tego, czy została ona dobrze zdiagnozowana:

W sumie, zgadzałem się w dużym stopniu z tym krytycznym osądem polskich uczelni, ale z drugiej strony uważałem, że *hipokryzją były tak wysokie oczekiwania, budowanie tak negatywnej opinii bez odniesienia się do tej relacji między nakładami a efektami* [podkr. nasze]. W pewnym sensie nie doceniono zdolności uczelni do tak racjonalnego wykorzystywania tych niewielkich nakładów. Z czego wynikały te słabości? To była kumulacja wielu czynników w dłuższej perspektywie czasowej (nr 3).

Rozmówcy podkreślali, że kiedy oczekiwania są jasne i uczelnia oferuje wsparcie, pracownicy akademicki bez trudu i bez protestów przedstawiają się na nowe cele: włączenie do oceny okresowej osiągnięć naukowych oraz zaoferowanie pomocy w przygotowaniu obcojęzycznych publikacji przynosi natychmiastowe efekty. Słabość naukowa wydaje się więc relatywnie prosta do przezwyciężenia, podobnie jak gotowość do współpracy z otoczeniem, która co prawda była punktowana tak w ocenie okresowej pracownika, jak w systemie ewaluacji nauki, ale nie miało to odczuwalnych konsekwencji finansowych: uczelnie nie starały się więc przekładać tych oczekiwań na bodźce wewnętrzne.

Przykładem jest tu obszar publikacji. Te uniwersytety, w których podjęto takie innowacje w zakresie zarządzania i finansowania, nagle miały więcej publikacji. Okazało się, że jak sformułowano pewne jasne zasady, ludzie zaczęli zmieniać swoje postawy. Podobnie wzrosła jakość projektów badawczych (nr 3).

Problem tkwi więc raczej w tym, że do tej pory nie były one priorytetem, a nie w tym, że uczelnie nie są zdolne do rozwijania „doskonałości naukowej” i/lub współpracy z otoczeniem.

Prezydent Lech Wałęsa wsławił się poradą, żeby – jeśli nie chce się mieć gorączki – stłuc termometr. Jest w tej poradzie odrobina racji: różne są normy temperatury i różne skale pomiarowe. Oczywiście nie idzie o to, żeby nie porównywać się z najlepszymi, ale nie jest fair ani zmiana termometru w trakcie mierzenia, ani obwinianie o chorobę pacjenta bez dostrzegania własnego w tym udziału. Właściwe pytanie jest więc takie: jaka jest odpowiedzialność po stronie uczelni, a jaka – po stronie władz publicznych? Zapytałyśmy naszych rozmówców, jaką – w ich przekonaniu – część winy za niską pozycję nauki polskiej, feudalne stosunki na uczelniach, mało atrakcyjną dydaktykę czy chaos zarządczy ponoszą same uczelnie, a jaka część leży po stronie władz publicznych; ściślej rzecz biorąc – sposobu, w jaki kształtowały one ład systemu szkolnictwa wyższego.

### Ziarnka prawdy: co krytykowano słusznie

Przez określenie „słusznie” rozumiemy krytykę tych słabości uczelni, które oczywiście powstały w wyniku ich własnych zaniedbań, a nie w efekcie działania uruchomionych przez władze publiczne mechanizmów. Choć więc można uznać, że większość krytycznych uwag odnośnie do funkcjonowania uczelni w czasach poprzedniej ustawy była słuszna (nr 6), to nie wszystkie dysfunkcje są efektem własnych, niezależnych wyborów.

- Nie jest fair krytykowanie uczelni za jakość kształcenia i niskie kryteria rekrutacji, bo wszystkie mechanizmy były przygotowane tak, by zachęcać do szerokiego otwierania wrót dla kandydatów (rozmówcy nr 2, 3, 4 i 5).
- Nie jest fair krytykowanie uczelni za niską jakość uprawianej nauki, bo po pierwsze nie jest to prawdą dla wszystkich dziedzin i dyscyplin, po drugie nakłady na naukę były niskie, po trzecie przy tych nakładach polskie uczelnie osiągały lepsze rezultaty, niż można by to było zakładać, a po czwarte – osiągnięcia naukowe nie były istotnym czynnikiem ani w rozdziale dotacji, ani w ocenie okresowej pracowników (rozmówcy nr 2, 3, 4, 6).
- Krytykowanie uczelni za nikłą współpracę z otoczeniem jest częściowo tylko słuszne – w systemie nie było zachęt do takiej współpracy, a rozwinięcie satysfakcjonujących relacji wymaga czasu, inwestycji i wsparcia (rozmówcy nr 2 i 3).

Uczelnie zasadniczo mogły oprzeć się wszystkim wytwarzanym w systemie pokusom i uparcie działać na rzecz dobrej nauki, współpracy z otoczeniem czy wysokiej jakości kierunków studiów mimo braku zachęt i nagród. Wszyscy rozmówcy podkreślają, że głównym grzechem czy raczej odpowiedzialnością uczelni było zbyt łatwe adaptowanie się do warunków i w konsekwencji – odchodzenie od własnych wartości na rzecz zabezpieczania materialnych podstaw funkcjonowania organizacji:

[...] pokusa, żeby zwiększać liczbę studentów, była bardzo duża. I większość uczelni poszła w tym kierunku (nr 3).

[...] upadek etyczny na uczelniach (plagiaty, mobbing, feudalizm, blokada awansu młodych, dopisywanie się do publikacji, „spółdzielnie” habilitacyjne i wsobność doktoratów, zatrudnianie nieprzejrzyste, dyskryminacja kobiet); instrumentalizacja wartości (studenci jako narzędzie zwiększania dotacji, kształcenie jako instrument zabezpieczania pensum itp). [...] Import studentów z zagranicy przez pośredników za „pogłównie”. Coraz częściej wkracza polityka (lub uczelnie dają się wykorzystywać). Nieprzejrzystość, słaba rozliczalność, a pieniądze publiczne.



Wieloletowość, upadek etosu, cynizm wielu pracowników – mają w nosie studentów (nr 2).

Wydziały i jednostki uczelni to świat skonfliktowanych Nuerów – zniknęło poczucie wspólnoty, duże uczelnie przestały być sterowne (niezdolność wdrożenia ładu organizacyjnego, polityk wspólnych); kryzys przywództwa – wielu rektorów wycofało się ze sprawstwa organizacyjnego na rzecz rozpraszania odpowiedzialności; wiele dysfunkcji szczegółowych (doktoranci, uprawnienia do nadawania stopni doktora i doktora habilitowanego) (nr 1).

Uczelnie za mało mówiły na temat kierunków rozwoju społecznego, obywatelskiego, gospodarczego, na temat polityki, na temat standardów, także standardów etycznych, na temat tego, jak powinno działać społeczeństwo. Wydaje mi się, że ten potencjał ludzi zdolnych, wykształconych nie był w pełni wykorzystany. Uczelnie się zamknęły w swoich murach, nie kontrolowały rozwoju gospodarstwa społecznego, koncentrowały się na swoich wewnętrznych interesach (nr 3).

Proces zaczął się od tego, że uczelnie przestały kształcić, a zaczęły „produkować” absolwentów. Zamiast myśleć o przygotowaniu elity, myślącej, twórczej, zaczęły przygotowywać na potrzeby rynku wąsko specjalizowane kadry, do konkretnych zawodów. I to na naszej uczelni bardzo dobrze widać, czterdzieści kilka kierunków, ponad dziewięćdziesiąt specjalności – komu to potrzebne? [...] To po części wina uniwersytetu, po części sytuacji, bo uniwersytet przestał być miejscem myślenia, prowadzenia dyskursu, nadzorowania, monitorowania kierunków rozwoju społeczeństwa lub wyznaczania kierunków rozwoju. Stał się taśmą produkcyjną absolwentów – uczelnie podchwyciły taką rolę, bo im się opłacało (nr 4).

Sami się zepsuliśmy, sami to sobie zrobiliśmy, ten system na nas wszystkich się zemścił. Utylitaryzm, koncentracja na własnych interesach: nie obchodzi nas los młodych, tylko liczba studentów. Zaczęliśmy narzekać na szkołę. Jeden nierozważny ruch może uruchomić lawinę konsekwencji i masę mechanizmów, o których nikt nie pomyślał wcześniej. Więc stara ustawa i rozporządzenia na pewno były w jakiejś części dysfunkcyjne, ale nasze środowisko też ponosi odpowiedzialność (nr 5).

Uczelnie, zgodnie z tymi wypowiedziami, zbyt łatwo i gładko weszły do gry, której warunki definiowały władze publiczne; w jakiejś mierze prowadziło to do sprzeniewierzenia się własnej misji, a nawet autonomii (jeśli przez autonomię, w odróżnieniu od heteronomii, rozumiemy zdolność do samodzielnego określania własnych celów i wartości). Trudno jednak od uczelni oczekiwać tego rodzaju heroicznej postawy: władze muszą dbać o zapewnianie materialnych warunków dla swojej organizacji, a presje wywierane były również przez uczelnie; jeden z rozmówców zwraca uwagę na uzasadnione i naturalne dążenie pracowników naukowych do wejścia i utrzymania się w

klasie średniej, a nawet wyższej średniej, choć odbywa się to za cenę wieloletowości – nie tylko idzie o zasilanie innych, komercyjnych uczelni, ale pracę w biznesie i dla biznesu; nastąpiło uruchomienie ogromnego zakresu interesów życiowych i powstały nowe strategie funkcjonowania życiowego, gdzie uczelnia stała się dla wielu źródłem dobrej wizytówki; nauka i uczenie nie były w tej strategii traktowane priorytetowo; trudno to teraz zmienić od razu – to potężny układ interesów (nr 1).

Powraca tu motyw własnych celów i wizji, które uczelnie byłyby zdolne solidarnie wyartykułować i zabiegać o warunki dla ich realizacji: rozmówcy wspominali, że

postawa środowiska była reaktywna. Czy jednak mamy prawo mieć o to pretensje do naszych przywódców i samych siebie? Stara zasada głosi, że kiedy jedna osoba mówi, że jesteś chory<sup>2</sup>, można to zlekceważyć; kiedy jednak mówią to kolejne osoby, lepiej się położyć. Ponadto, głosy krytyczne dobiegały z wewnątrz środowiska akademickiego, od autorytetów polskich i zagranicznych; dyskusja zaś szybko nabrała charakteru pułapki. Idzie o to, że ponieważ stare, szacowne wartości zostały zdefiniowane jako „konserwatywne”, „zachowawcze” czy wręcz jako zasłona dymna dla niechęci do skonfrontowania się z prawdą, każdą próbę odwołania się do nich łatwo można było oddalić jako próbę obrony starego systemu czy niezgodę na modernizację. Trudno też przeciwstawić się takim celom, jak służenie rozwojowi kraju czy dbanie o jego pozycję w świecie, albo upierać się, że wbrew masie danych polska nauka jest w całkiem dobrym stanie.

Wszystkie siły działały więc w tym samym kierunku: żeby raczej szukać w nowej ustawie, i w całym fermentie wokół jej tworzenia, szans na rozwiązanie jasno dostrzeganych przez uczelnie problemów niż podejmować fundamentalną dyskusję o wizji szkolnictwa wyższego. *Uprawiano wręcz coś w rodzaju samobiczowania, bezustannie przywoływane były rozmaite rankingi, a to szanghajski, a to jakieś inne* (nr 3).

### Odpowiedzialność: czyja, za co?

Rozmówcy jasno widzą, że środowisko akademickie weszło w proces prac nad nową ustawą, dostrzegając szansę na usunięcie różnych, powszechnie znanych wad obowiązujących regulacji; zauważają też, że swoje szanse zobaczyły różne grupy uczelni – o tym jednak będzie mowa dalej.

Oczywiście odpowiedzialność za te – powodujące liczne problemy na uczelniach – wady leżała po stronie władz publicznych. Rozmówcy są całkowicie zgodni co do listy „win” starej ustawy (i starych regulacji):

- **Przeregulowanie, postępująca sztywność** powstających systemów (w tym „kolorowanie” pieniędzy): *Stara ustawa [...] była kosztowna, sztywna, nieelastyczna. Moim zdaniem ułatwiała nieprawidłowości, w pewnym sensie sprzyjała im* (nr 4); *„Stara” ustawa to masa grzechów: przeregulowanie, szczególnie w sferze dydaktyki (potworna biurokracja), ciągłe poprawki – system budowany na zasadzie kłecenia w systemie gospodarczym (dorabianie, przerabianie, dobudówki, przybudówki). Wydziały sklecone jako konglomerat różnych specjalizacji, parametryzacja porównywała gruszki z jabłkami. Wydziały nieporównywalne, wystarczyło też zatrudnić parę lokomotyw publikacyjnych i już* (nr 5).
- **Narzucanie wewnętrznej struktury**, w tym stworzenie warunków dla powstania i rozrostu „baronii” oraz, w konsekwencji, niemożność wprowadzenia logicznego ładu zarządczego. O tym mówią wszyscy – i trudno się dziwić, rozmówcami były bowiem osoby na stanowiskach zarządczych, które na co dzień musiały się zmagać z „baroniami”: *[...] stara ustawa: (1) narzucała jednostki podstawowe i organizację wewnętrzną – w efekcie uczelnia przekształcała się w federację skonfliktowanych wydziałów, co powodowało niestworzenie, niemożność stworzenia i wdrożenia wspólnej polityki; (2) narzucanie organizacji powodowało niemożność wprowadzenia logicznego ładu zarządczego, dryfowanie, rozproszenie i przepychanie*

2 W oryginale idzie o bycie pijanym – ale ponieważ w poprzednim paragrafie użyliśmy metafory choroby i termometru, postanowiliśmy się jej trzymać.

odpowiedzialności – również z uwagi na silną, ustawowo zagwarantowaną rolę ciał kolegialnych (nr 1); Słabością był też sposób zarządzania uczelniami. Na kolegiach senackich odtwarzaliśmy tę sarmacką kulturę „szlachcic na zagrodzie”... (nr 3). Pierwsza rzecz, która była dla mnie dojmująca, jeśli chodzi o „grzechy” starej ustawy, to wszechwładza dziekanów. Baronia jako podstawa (nr 5).

- **Wadliwy system ewaluacji jakości naukowej:** ulokowanie go na poziomie jednostek podstawowych powodowało, że porównywano gruszki z jabłkami (nr 5); w efekcie oznaczało to otrzymywanie nieadekwatnych i nieporównywalnych ocen, co powodowało poczucie niesprawiedliwości i tendencyjności (nr 6).
- **Monopolizacja wielu kluczowych dla uczelni decyzji na poziomie MNiSW:** [...] tworzenie nowych kierunków studiów – dokumentacja, którą trzeba było przygotować (w przypadku wydziałów bez uprawnień habilitacyjnych), była bardzo trudna do zrealizowania, zniechęcało to do podejmowania działań. Jeśli jednak ktoś podjął się tego trudu, to i tak decyzja należała do ministerstwa. Tak więc tu źródłem krytyki poprzedniej ustawy była zbyt duża centralizacja i ograniczenie decyzyjności ośrodków akademickich (nr 6); Z każdą sprawą, nawet błahą, „szło się do Ministerstwa”, brakowało samodzielności decyzyjnej (nr 4).
- **Hierarchizacja i feudalizacja,** m.in. przez dostarczenie narzędzi władzy dla profesorów, np. za sprawą minimów kadrowych (dwóch 90-latków w roli „stupów” i już mamy minimum – nr 5): Kolejna kwestia to sytuacja profesorów, traktowanie ich jak święte krowy. Stara ustawa utrzymywała znaczną hierarchiczność. To dawało wielką moc profesorom (belwederskim). Oczywiście należy się im szacunek z racji wieku, dokonania itd., ale nie powinno być tak, że są wszechwładni, że zawsze mają rację (nr 4).
- **Udziałowy algorytm,** uruchamiający procesy konkurencji i instrumentalizacji celów: charakter algorytmu: uruchomienie mechanizmów konkurencyjnych, „granie algorytmem” źródłem instrumentalizacji misji uczelni (nr 2).

Do tej listy „grzechów kardynalnych” należałoby dodać wymienianą przez rozmówców **masę rozwiązań, niekiedy drobnych,**

które powodowały patologie i karykaturalne formy (np. minima kadrowe, spółdzielnie habilitacyjne wyrastające na gruncie przepisów itp.). Sztuczne stymulowanie różnych rzeczy, bodźcowanie, „warunkowanie proste” – przeliczniki, hurtownia doktorantów, pogłówna. Uczelnie gładko weszły w proces komercjalizacji, odpowiedziały na boom edukacyjny, zasypały lukę edukacyjną. Ale zapłaciły demoralizacją i ethosem: to były łatwe pieniądze i nikt nie mówił „sprawdzam” (nr 5).

W jednej z rozmów pojawia się wątpliwość, czy państwo kiedykolwiek miało poważną politykę naukową i politykę kształcenia? Moim zdaniem nie. A potem wszystko skrupiło się na uczelniach wyższych (nr 4).

Dużo więc było do zrobienia, a większość tych zmian z pewnością leżała w interesie uczelni, a nie tylko władz. Jak to trafnie ujął jeden z rozmówców: *Minister miał interesy, ale i uczelnie miały interesy i jako się to spotykało* (nr 3).

## ZACZYN ZMIAN, CZYLI ROMANTYCZNY BOHATER

W teoriach zmiany społecznej podkreśla się, że nie da się jej przeprowadzić bez tych, których ona dotyczy: a zatem każda zmiana wymaga „zakotwiczenia” w istniejących motywacjach, grupach interesariuszy czy silnych stronach, które umożliwiają

uruchomienie nowych procesów. O to właśnie zapytałyśmy naszych rozmówców. Dominującym „zasobem” okazali się ludzie: z jednej strony przekonanie o „pragmatycznych zmian bohaterach” (wszyscy rozmówcy!), z drugiej – wiara w moc racjonalnych impulsów płynących z nowych ram instytucjonalnych; jak to ujął jeden z rozmówców: *nie wierzę w perswazję, ale w znoszenie barier i wytwarzanie impulsów zmian* (nr 1). To drugie przekonanie było jednak formułowane znacznie rzadziej, najczęściej natomiast pojawiał się wątek wiary w ludzi: *DNA przetrwało, jest wielu mądrych ludzi* (nr 1); [...] *wciąż jest sporo etosowych pracowników, szczególnie w środowiskach mniej dotkniętych umasowieniem (nauki ścisłe, ale też tradycyjna humanistyka, na którą nie było „popytu”)*. *Mimo trudności wiele miejsc, gdzie powstawała świetna nauka na światowym poziomie. Utalentowana młodzież. Wiele ważnych i wysokiej jakości środowisk i towarzystw naukowych jednoczących naukowców z całej Polski i różnych instytucji, w tym PAN, pracujących w jednej dyscyplinie. Absolwenci za granicą w ważnych ośrodkach naukowych* (nr 2); [...] *zasobem uczelni były pewne grupy osób skłonne do podejmowania dyskusji o zmianach* (nr 3); [...] *zasobem uczelni na pewno był potencjał ludzi, wykształconych, zdolnych* (nr 4); [...] *zasób dostrzegany w młodych obytych za granicą, mieli przynieść i podnieść standardy publikowania, prowadzenia badań itp.* (nr 5). Oczywiście, pojawiał się również wątek wiedzy „ze świata”: [...] *zasobem jest wiedza o tym, jak robią to inni, dostęp do raportów, opracowań* (nr 3).

Może zatytułowaliśmy ten paragraf nieco złośliwie, ale uderza fakt, że o ile rozmówcy mają ogromną wiedzę o systemie i wnikliwe przemyślenia na temat miejsc, gdzie powinien on zostać zmieniony, o tyle kwestia, jak to zrobić, wydaje się relatywnie mniej przepracowana. W pracach nad statutem w większości przypadków – poza dwoma – ujawnił się z całą mocą „dylemat brakującego bohatera”: wsparcie dla zmiany było niewielkie, za to opór ogromny; niewielka też – w zasadzie pomijalna – część społeczności interesowała się tym, co się dzieje wokół systemu szkolnictwa wyższego. Ten problem widać już było w toku prac nad ustawą.

## PRACE NAD USTAWĄ, CZYLI NIEPRZECHODNI DIALOG

Rozmówcy dostrzegają, że dialog „na górze”, uruchomiony przez Ministerstwo i wzmocniony przez zaangażowanie przedstawicieli środowiska akademickiego, był autentyczny – przynajmniej do pewnego stopnia, bo określone wątpliwości się pojawiły. Gorzej było z transferem tego dialogu do wewnątrz uczelni: lokalne społeczności, mimo podejmowanych przez władze prób animowania dyskusji, pozostały obojętne.

Rozmówcy zgadzają się co do następujących wartości i dobrych stron owego „dialogu na górze”:

- **(Prawdziwie) partycypacyjny charakter procesu.**

MNiSW naprawdę pozostawiło przestrzeń, nie narzucało własnych rozwiązań, za to dało świetny zespół 8 osób do przekładania preferowanych rozwiązań na regulacje prawne; zbieranie opinii, dyskusje, naprawdę przekładały się na konkrety (np. w Poznaniu powstała idea Szkół Doktorskich, pod wpływem wystąpienia prof. Naskręckiego o rozwiązaniach w innych krajach; a federalizacja wyszła z UŚ i Gdańska). Widziałem, jak wyłaniały się rozwiązania, jak krystalizowały się problemy. Prawdziwa amalgamacja i robocza praca akademików z korpusem służby cywilnej MNiSW (której nowy minister nie „rozgonił”) (nr 1).

Inni rozmówcy wyrażają wątpliwości co do zakresu partycypacji, wskazując na fakt, że wszystkie konferencje publiczne były poprzedzane pracą w mniejszych grupach (np. z KRASP), w ramach której ucierały się poglądy – zatem dyskusje publiczne poprzedzała swego rodzaju praca „polityczna” (nr 3); innym wątkiem jest to, że inicjatywa wyboru tego, co zostanie ostatecznie uwzględnione, pozostaje w rękach MNiSW:

[...] kiedy były sporne kwestie, minister mówił np.: wpłynęło 2000 komentarzy, uwzględniłem to i to. Oczywiście w tak dużej liczbie komentarze były ze sobą sprzeczne i zawsze można było znaleźć komentarz potwierdzający wybór ministerialny. No i był argument, że ministerstwo słuca opinii (nr 3);

[...] pamiętam te trzy zespoły, każdy był z „innej parafii”, ale majstersztykiem było to, że z każdego projektu Gowin wybierał to, co chciał, i zawsze mógł powiedzieć, że on słuchał ogółu, słuchał wszystkich (nr 4);

również inny rozmówca wspomina mimochodem, że *co zostało z tych dyskusji wykorzystane, to już inna sprawa* (nr 6). Choć więc wszyscy zgadzają się, że – szczególnie na tle innych „dobrych zmian”, np. w systemie edukacji szkolnej – tryb pracy nad naszą ustawą był naprawdę inny niż wszystkie, jest w tej bezce miodu łyżka dziegciu i trochę wątpliwości co do zakulisowych działań; jeden z rozmówców wspomina też, że

miałam wrażenie, że stale widzę te same twarze, co więcej, wśród nich tych, którzy od dawna reformowali szkolnictwo wyższe. Kolejny raz brali udział w tym procesie ustalania nowych reguł. Te same nazwiska, te same osoby... W efekcie przestałam wierzyć, że to jest rzeczywiście otwarty dialog, raczej miałam wrażenie, że są załatwiane rozmaite interesy (nr 4).

O grze interesów wspominają też inni, podkreślając jednak, że *każda politycy ma swoje politics* (nr 1, nr 3).

- **„Ożywczy ferment”**: tak określają wartość prac nad ustawą w zasadzie wszyscy rozmówcy: [...] *samo prowadzenie tych rozmów było dobre, bo uruchamiało różne środowiska, dawało pole do rozważań nad uczelnią, nad jej przyszłością. To wyrzywało uczelnie z tego wcześniejszego letargu* (nr 4); fakt, że w ogóle można siebie nawzajem posłuchać, „że się rozmawia”:

[...] co było dobre w tym procesie, to ta trwająca rok dyskusja nad uczelniami, ich sposobem funkcjonowania, zaczęto się zastanawiać, co jest przyczyną, że mamy takie słabe wyniki. Niektórym spadały kłapki z oczu, bo argument, że „ciężko pracujemy”, nie mógł zastąpić analizy przyczyn nie najlepszego stanu dydaktyki i badań naukowych. Zaczęto się spierać o sposoby rozwiązania problemów i o same problemy. To było bardzo dobre, że taka dyskusja się toczyła, że podjęto pewne tematy, że sformułowano refleksje (nr 4).

- **Konsyliacyjny charakter procesu**, otwarcie na wszystkie w istocie negatywnie nastawione środowiska: dwoje rozmówców wspomina „porozumienie zielono-górskie” – platformę, na której udało się przedyskutować wątpliwości i postulaty mniejszych uczelni; wyjątkiem jest wspomniany przez kilkoro rozmówców Komitet Kryzysowy Humanistyki Polskiej, którego postulaty były trudne do

rozumienia – *do dziś nie rozumiem, o co im chodziło* (nr 1, też nr 3), i dotyczyły raczej w ogóle sensowności reformy niż konkretnych rozwiązań. W zasadzie nie ujawniły się jakieś nowe konflikty czy różnice interesów, poza dobrze już znanymi – jak uczelnie techniczne i uniwersytety; uczelnie małe i duże: *Niepokój bardziej niż konflikt rodził się na styku uczelnie duże/małe. Czy te małe uczelnie nie zostaną docelowo ze względu na niespełnienie kryteriów zepchnięte na margines, czy nie powstanie z nich coś na kształt uczelni zawodowych? Takie obawy są do tej pory* (nr 6). Rozmówcy podkreślali też dominację w procesie dyskusji największych uniwersytetów, których rektorzy stanowili dla Ministra podstawowe odniesienie.

Wszyscy jednak wskazują na dwa kluczowe problemy: po pierwsze, „rozmywanie się” ustawy w miarę postępów prac nad nią, szczególnie w Sejmie; po drugie, wspomnianą już wcześniej obojętność uczelnianych społeczności, które w zasadzie ożywiły się dopiero przy pracach nad statutem.

Co do kwestii pierwszej, to wszyscy rozmówcy wyrażali przekonanie, że wiele dobrych rozwiązań zostało zniekształconych czy rozmytych w procesie ucierania się stanowisk i budowania konsensusu – jak np. ostateczne zapisy odnośnie do Rady Uczelni czy lista dyscyplin. Należy przy tym podkreślić, że sprzeczności interesów pojawiły się według rozmówców nie w obrębie samych uczelni – współpraca z KRASP, FRP czy Parlamentem Studentów była merytoryczna i oparta o poczucie wspólnego celu – ale poza nimi. *Gdyby szukać takich sytuacji, to największe opory były z kręgów politycznych. Część osób związanych z PiS-em, np. prof. Biernacki, prof. Terlecki z Krakowa, wiele wysiłku wkładali w blokowanie prac nad tą ustawą* (nr 3); *I to było słabą stroną tej dyskusji, bo nie wybierano rozwiązań optymalnych, tylko takie, za którymi stała jakaś siła* (nr 4); [...] *w momencie, kiedy projekt wszedł w politykę, równia pochyła: wiele dobrych rozwiązań zostało zdemolowane* (nr 5). Ustawa stała się zakładnikiem i w efekcie – jak podsumowuje jeden z rozmówców – *góra urodziła mysz*.

Największym jednak problemem, o którym będzie mowa przy okazji punktu dotyczącego prac nad statutem, jest brak zaangażowania pracowników uczelni. Dialog i partycypacja okazały się nieprzechodnie: mimo podejmowanych przez władze uczelni prób *może w sumie 2% pracowników zainteresowało się zmianami* (nr 3).

## ROZWIĄZANIA DOBRE I TE GORSZE STRONY

Ustawa przynosi, jak się okazuje, wiele dobrych rozwiązań; nieomal jednogłośnie rozmówcy wskazywali jako nowe, otwierane przez ustawę szanse dla uczelni:

- Możliwość eksperymentowania ze strukturą organizacyjną, dopasowanie jej do potrzeb i możliwości poszczególnych uczelni; w połączeniu ze zmianą zasad ewaluacji (ewaluacja w dyscyplinach) daje to możliwość uporządkowania struktur uczelnianych (przejście od „*ewolucyjnego bricolage'u*” w stronę jednostek merytorycznych – czy to wydziałów, czy instytutów);
- Skupienie uprawnień na poziomie uczelni, co umożliwi (wreszcie!) uporządkowanie ładu zarządczego; nie idzie o żadną centralizację czy autorytaryzm, ale właśnie o możliwość stworzenia ładu, prowadzenia wspólnych polityk, konsolidacji programów strategicznych;
- Wzmocnienie pozycji rektora w stosunku do pozostałych pionów kierowniczych; nowe ciało w postaci Rady Uczelni (trzeba dopiero wypracować na uczelniach koncepcję, jak ją dobierać, żeby była najbardziej ożywcza, wносиła idee z zewnątrz);

- Wzmocnienie rozwiązań sprzyjających „dobrej nauce” – Szkoły Doktorskie, Rady Dyscyplin, ocena okresowa, listy czasopism, zasady ewaluacji itp. Głównie jednak stworzenie kategorii „uczelni badawczych”, które uzyskają dużą elastyczność działania, ale też zdolność planowania strategicznego (dodatkowe 10% przez 6 lat umożliwi nie tylko stworzenie, ale i wdrożenie strategii rozwoju naukowego);
- Zwiększenie autonomii dla dobrych uczelni – jest to zarazem motywacja do podnoszenia jakości, jak i forma nagrody;
- Zbudowanie rangi i uznania dla Państwowych Wyższych Szkół Zawodowych;
- Liczne dobre szczegółowe rozwiązania (np. zatrudnianie profesorów emerytowanych, odebranie słabszym uczelniom uprawnień do nadawania stopni naukowych);
- Stworzenie przestrzeni dla młodzieży naukowej.

Na co więc tu narzekać? A jednak głosy krytyczne się pojawiają – układają się one w cztery wątki.

Pierwszy odnosi się do ciężaru własnej autonomii:

Choć oczywiście jest tu pewne mentalne obciążenie – jak korzystać z tej autonomii. Jest to oczywiście pole do ryzyka. Poza tym służby ministerialne nie zmieniły tak całkiem sposobu myślenia i zdarza się, że korzystanie z autonomii napotyka na opór ze strony administracji ministerialnej. Strony muszą nauczyć się wzajemnych relacji pod nową ustawą (nr 3).

Drugi wątek krytyczny odnosi się do presji czasu, pod jaką muszą działać uczelnie:

[...] ustawa powstawała długo, a potem nie było czasu na przemyślane rozporządzenia (chaos, patchwork); uczelnie potem nie miały czasu na dobre przygotowanie wdrożenia (też chaos, i to w sytuacji wewnętrznych napięć na uczelniach). W efekcie „góra urodziła mysz”. Zaczynaliśmy od fajnych haseł – autonomia, odpowiedzialność, ale pojawiły się opory, w tym opór samego środowiska (nr 5).

Trzeci wątek krytyczny odnosi się do niejasności i niedoróbek samej ustawy, rozporządzeń oraz przygotowania różnego rodzaju systemów do wdrożenia nowych rozwiązań; jak zauważa jeden z rozmówców, *są świetne zapisy umożliwiające prowadzenie kierunków interdyscyplinarnych, międzydziedzinowych, ale... Nie da się ich wpisać do systemu PolON, więc znowu „ogon macha psem”* (nr 5).

Wreszcie, co podkreślają zgodnie wszyscy rozmówcy, na uboczu dyskusji pozostała dydaktyka: [...] *powinniśmy teraz zrobić analogiczny proces pod nazwą „Kongres Dydaktyki”* (nr 1).

Mimo to wszyscy dostrzegali nowe możliwości otwierające się przed uczelniami, szczególnie w zakresie porządkowania ładu organizacyjnego tak, by lepiej sprzyjała synergii merytorycznej i ułatwiał integrację działań: [...] *chcieliśmy ograniczyć władztwo dziekanów [...], chcieliśmy powołać instytuty według dyscyplin [...], chcieliśmy budować wspólnotę, zachęcić nowych ludzi. Kończyła się epoka dziekanów z wyborów, teraz rektor miał możliwość mianowania nowych ludzi na odpowiedzialne stanowiska* (nr 4).

## NOWE OTWARCIE: STATUT I GODZINA PRAWDY

Cytowany rozmówca kontynuuje tak:

[...] myślałam, że to wszystko tak zadziała, ale byłam strasznie naiwna. Żeby być uczciwą, to powiem, że może nie byliśmy tak do końca przygotowani, nie mieliśmy tych nowych umiejętności. [...] Jednak w moim odczuciu to siły odśrodkowe powodowały, że to, co próbowaliśmy stworzyć nowego, stało się jakąś hybrydą. Ani to nie są nowe rozwiązania, do których dążyliśmy, ani stare. Nie udało się wokół tych nowych idei skupić ludzi, którzy by byli przekonani, tak jak my, przynajmniej tak jak ja, że to jest nowa szansa na zrobienie czegoś od nowa (nr 4).

Poza dwoma rozmówcami, którzy od razu zdecydowali się na pracę z dziekanami (w końcu zostali wybrani przez swoje społeczności – nr 1), pozostali opowiadają o raczej próbach pozyskania do współpracy szerszej społeczności, poprzez mechanizmy dialogu/partycypacji, które okazały się nieudane. Brak doświadczenia we wdrażaniu zmiany społecznej, niedocenywanie siły mechanizmów organizacyjnych, utartych ścieżek i grup interesów oraz niska umiejętność radzenia sobie z całkiem zrozumiałym oporem spowodowały, że proces pracy nad statutem okazał się w dużej mierze bolesny, rozczarowujący i prowadził do powstawania hybryd. Ujawniła się też masa słabości i problemów organizacyjnych, bez rozwiązania których nie było co marzyć o wdrożeniu zmiany (daleko posunięta decentralizacja, struktury poziome całkowicie w poprzek wszystkich procesów organizacyjnych, wszystkie procedury ustawione na jednostki). Jeden z rozmówców powiedział nam, że na szczęście od początku towarzyszył im realizm:

Uświadomiliśmy sobie, że mamy tak silne całości funkcjonalno-organizacyjno-materialno-terytorialne (jednostki), że nie da się ich łatwo przeorganizować. Na przykład mamy rozproszenie terytorialne, budynki wydziałowe z wyposażeniem laboratoryjnym, których nie da się łatwo przeprofilować; stąd rezygnacja z natychmiastowego wprowadzenia struktury „kolegialnej”, o której na początku myśleliśmy. Wielkie programy strategiczne (np. IDUB) powstawały w różnych okresach czasu, niezależnie, i są niezależne od siebie; trzeba je dopiero zintegrować. Staraliśmy się, żeby przyszłość pozostała otwarta, ale zaczęliśmy od pozostania w dotychczasowej strukturze. Zaczniemy od konsolidacji koncepcyjnej, poważnie traktowanej strategii. Wierzę w wiedzę rozproszoną, dlatego będziemy zawsze działać partycypacyjnie. I dlatego potrzebujemy dwóch kadencji, żeby dopracować się dobrych rozwiązań: musi zadziałać logika, musimy rozpoznać i dobrze posadzić nową pozycję JMR i Rady Uczelni, Rady Dyscyplin, zaplanować ewaluację i takie zarządzanie dyscypliną, żeby nie trzeba było wchodzić w konflikty z dziekanami. Potrzebny jest czas na zgrywanie się (nr 1).

W innych uczelniach powstawały hybrydy; jeden z rozmówców ocenia, że w wyniku potyczek na zebraniach Senatu *wykreowana została niesamowita złożoność: stare struktury zostały, a doszły nowe* (nr 2). Sam proces przyjmowania nowego statutu był długi i często burzliwy:

Na Senacie frakcja modernizacyjna ścierała się z zachowawczą, ostatni Senat, na którym przyjmowano statut, trwał ponad 10 godzin, ale statut przyjęto jednogłośnie (nr 3);



Opór osób, które traciły władzę i nie wiedziały, co będzie w wyniku nowego rozdania, był potworny. Nie chcieli oddać ani piędy ziemi, ani guzika. Właściwie rok straciliśmy, żeby stworzyć tę nową strukturę, a ona i tak nie jest taka, jaka była planowana. Jest raczej hybrydą niestety. Połączeniem dwóch obcych ciał (nr 4);

Przeceniliśmy gotowość establishmentu do zmian; zabrakło czasu na negocjacje, bo ustawa przyszła za późno i nie udało się przekonać obrońców starego porządku (nr 5).

Największym rozczarowaniem była postawa „lokalnych” społeczności, które – mówiąc eufemistycznie – z oferowanych im możliwości partycypacji nie za bardzo chciały korzystać:

Jakby to wszystko policzyć, to w sprawy tworzenia statutu włączyło się ok. 2% pracowników uczelni. Reszta nie była zainteresowana. Najlepiej było to widoczne przy okazji zgłaszania (raczej niezgłaszania) uwag do konkretnych zapisów poprzez stronę internetową. Czyli pracownicy byli umiarkowanie zainteresowani uczestnictwem w tworzeniu zrębów nowej rzeczywistości dla siebie (nr 3).

Warto w tym miejscu wrócić do „romantycznego bohatera”, czyli wskazanej wcześniej wiary w istnienie grup gotowych do angażowania się w działania na rzecz zmiany. Wiara ta okazała się daremna.

#### **JAK TO DZIAŁA? PIERWSZE DOŚWIADCZENIA ŻYCIA POD NOWĄ USTAWĄ**

Mimo wszystkich tych problemów, pierwsze doświadczenia życia pod nową ustawą i nowymi statutami są całkiem dobre. Wszystko wskazuje na to, że sukcesem okazały się nowe rozwiązania w zakresie nauki, zarówno te związane z ewaluacją, jak i te organizacyjne:

[...] dyrektorzy instytutów poczuli się prawdziwymi gospodarzami swoich jednostek [...]. Wraz z Radą Dyscypliny mają obecnie wszystkie narzędzia do wzmacniania aktywności naukowej – ustalają priorytety, tworzą algorytmy naukowe. [...] Nowe zasady parametryzacji powodują, że ci, co zapisali się do tzw. N, starają się być bardziej niż kiedyś aktywni (nr 6);

Wzrosła radykalnie liczba wysoko punktowanych publikacji. Wprowadzenie do systemu motywacyjnego możliwości obniżenia pensum, jeśli prowadzi się badania i dużo (dobrze) publikuje. Uruchomiony został na uczelni program publikowania monografii. Ludzie pracujący na Uczelni zrozumieli, że wysokość subwencji jest ściśle związana z wynikami pracy naukowej (nr 4);

[...] widzę dużo procesów zapowiadających zmiany w pożądanym kierunku: np. ruch w kierunku koherencji dyscyplin (już nie rozdrobione pomiędzy wydziały), złączenie podziałów (bo jedziemy na tym samym wózku, wszyscy zapłacimy za niską kategorię choćby jednej dyscypliny), nieco większa szansa na wspólne polityki (kształcenie, nauka), więcej poziomych dyskusji (nr 3).

Nie oznacza to, że można odtrąbić sukces: wciąż nie są rozwiązane kwestie ładu zarządczego (niemal wszyscy rozmówcy sygnalizują, że wciąż jest on bardziej „stary” niż „nowy” i wymaga zmian), mechanizmów podnoszenia jakości

dydaktyki, usprawnienia współpracy z otoczeniem, stworzenia przestrzeni dla młodych (i odejścia od feudalizmu). Poza tym w miarę upływu czasu ujawniają się niespodziewane problemy szczegółowe, a pracownicy często czują się zagubieni (może poza kwestią jakości nauki, która jest jasna dla wszystkich: idzie raczej o takie nowe rozwiązania, jak Szkoły Doktorskie, ułożenie stosunków między dziekanami a przewodniczącymi Rad Dyscyplin itp.). Podstawowym problemem jest to, że za-brakło czasu na porządne przygotowanie wdrożenia: [...] *nie pomyślano realistycznie i systematycznie, jak ma to w praktyce działać, kto co robi, kto za co odpowiada* (nr 2).

Trzeba cierpliwości i czasu – obrona interesów, przekształcenie starych nawyków i utartych schematów wymaga czasu. Bardzo ciekawa jest teza podkreślana kilkakrotnie przez jednego z rozmówców, że nie należy wierzyć w „niezrozumienie”, o którym często się słyszy („dlaczego oni tego nie rozumieją?!?”). Zdaniem rozmówcy *zrozumienie jest szerokie, ale naturalne jest wytwarzanie uzasadnień po to, by bronić interesów, przyzwyczajęń. Trzeba się z tym liczyć – nie dzieje się nic, czego bym się nie spodziewał* (nr 1).

#### **PODSUMOWANIE: POTRZEBUJEMY CZASU, A NIE CUDÓW**

Nad małymi zmianami – czy raczej korektami – MNiSW pracuje na bieżąco. Do proponowania dużych zmian nikt nie jest skory: wszyscy podkreślają, że rok to za mało, żeby je porządnie przygotować: [...] *byle nie zrobiono zmian na szybko, bo zaraz będą następne problemy. Lepiej w lekkim chaosie dobrze przemyśleć źródła problemów i dobre rozwiązania niż kreować następne nieoczekiwane efekty* (nr 4); [...] *ustawa musi się odleżeć* (nr 5).

Na pewno wiele rzeczy wymaga przemyślenia, jak choćby wielokrotnie już wspomniana dydaktyka. Rozmówcom w całym tym procesie najbardziej zabrakło czasu i poczucia wspólnoty wśród pracowników.

Na uniwersytecie potrzeba jakiegoś cudu, żeby ludzie zrozumieli, że jesteśmy na jednej łodzi na wzburzonym oceanie. I jeżeli mamy go przepłynąć szczęśliwie, to musimy chcieć być razem i włączyć się. Niestety dla dużej części uniwersytet jest miejscem, gdzie płacą za nas ZUS i który daje poczucie stabilnego bezpieczeństwa socjalnego. Nie jest to „mój uniwersytet”, niski poziom identyfikacji jest dużym brakiem, jeśli myślimy o zmianach i sukcesie. To powinno być miejsce moje, projekt życia, z którym się identyfikuję i chcę tu być. Coś, co jest ważne. Jeśli byłaby taka czarodziejska różdżka, to chętnie (nr 3);

Dotykam tą różdżką każdą osobę i zaszczepiam w niej gen wspólnotowości (nr 4).

Niech te wypowiedzi posłużą za podsumowanie.