

## Kształtowanie refleksyjności studentów w przedsiębiorczym i badawczym modelu uniwersytetu

**Abstrakt:** Obecnie, na chwilę przed wprowadzeniem nowelizacji ustawy o szkolnictwie wyższym, wciąż aktualne pozostaje pytanie o to, czy mit uniwersytetu Humboldta całkowicie utraci w przyszłości na znaczeniu. Koniec XX wieku przyczynił się do kształtowania modelu przedsiębiorczego w uczelniach. Zmiany legislacyjne ukierunkowują natomiast reformy szkoły wyższej w kierunku modelu określanego jako model badawczy lub inaczej partnerski. W obliczu zaistniałych zmian istotne staje się ustalenie czy refleksyjność studentów i absolwentów uczelni jest brana pod uwagę w ramach założeń realizacji procesu kształcenia w szkołach wyższych ze względu na dominację kształtowania tej wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych, które są niezbędne i pożądane na rynku pracy.

**Słowa kluczowe:** edukacja refleksyjna, model humboldtowski, model przedsiębiorczy, refleksyjność, szkolnictwo wyższe

Szkolnictwo wyższe w Polsce od wielu lat uczestniczy w wielu reformach systemowych, a w chwili obecnej następuje ich intensyfikacja. Tradycyjny, dziewiętnastowieczny, humboldtowski model uniwersytetu, skoncentrowany na ścisłym związku badań naukowych z nauczaniem oraz z szerokim zakresem autonomii w zakresie prowadzonych badań, coraz bardziej tracił na znaczeniu, a systematycznie rozwijał się na uczelniach, z mniejszą lub większą intensywnością, model przedsiębiorczy, z akcentem na dostosowanie oferty badawczej oraz dydaktycznej do oczekiwań interesariuszy zewnętrznych. Obecnie dostrzec można modyfikację modelu przedsiębiorczego w kierunku modelu badawczego uniwersytetu, zwanego też modelem partnerskim.

Dynamiczne zmiany kształtu modelu uniwersytetu skutkować będą zmianami organizacyjnymi w uczelniach, a także determinować proces kształcenia w nich realizowany. Model Wilhelma von Humboldta, bardzo rozpowszechniany w całej Europie jeszcze w XX wieku, wskazywał na potrzebę budowania

## II. Strategie podejmowania refleksji w codzienności...

relacji mistrz – uczeń w drodze dochodzenia do prawdy poprzez badania naukowe, wolne od pośpiechu wnikanie w istotę rzeczy.

W tym celu student musi mieć możliwość, tak jak uczony, izolowania się od otoczenia, bycia samotnym i wolnym zarazem, bo bez samotności i wolności nie ma nauki, choć rozwiązania uzyskane w wyniku refleksji, w izolacji od otoczenia, należy potem przedyskutować z innymi, aby je sprawdzić, skonfrontować z innymi możliwościami ujęcia danych problemów<sup>1</sup>.

Refleksyjność w modelu Humboldta była więc wpisana w realizację procesu kształcenia.

Sytuacja zmieniała się w wyniku komercjalizacji edukacji na poziomie wyższym, gdy proces kształcenia zdeterminowany został przez popyt wśród interesariuszy na rynku edukacyjnym, zarówno studentów, jak i potencjalnych pracodawców. W relacji nauczyciel – student wiąże się to ze zmianą oczekiwań studiujących odnośnie uzyskiwanej wiedzy. „O ile kiedyś pragnęli oni otrzymywać wiedzę i prawdę o życiu lub nawet wszechświecie, o tyle dziś poszukują wiedzy szczegółowej i przydatnej w określonym zawodzie”<sup>2</sup>.

W obliczu istniejących współcześnie tendencji i przemian uniwersytetu niezwykle istotne stają się odpowiedzi na pytanie: czy w związku ze zmianami modelu uniwersytetu całkowicie zanikną podstawy założeń modelu Humboldta w uczelniach? Czy kształtowanie refleksyjności studentów będzie w przyszłości brane pod uwagę w ramach realizacji procesu kształcenia?

## Badawczy model uniwersytetu przedsiębiorczego – kierunek współczesnych reform

Uwzględniając historyczny kontekst rozwoju uniwersytetów, Łukasz Sułkowski zwraca uwagę na modele: prehumboldtowski (średniowieczny), humboldtowski (oświeceniowy) oraz posthumboldtowski (współczesny i przyszły)<sup>3</sup>. Model humboldtowski, z nastawieniem na łączenie badań z działalnością dydaktyczną, początkowo ewoluował w kierunku modelu przedsiębiorczego, otwartego na zaspokajanie potrzeb interesariuszy zewnętrznych. Od dłuższego czasu dostrzec można natomiast zmiany przeobrażające uniwersytet w kierunku modelu badawczego, o czym świadczyć mogą działania przyczyniające się do tworzenia Krajowych Naukowych Ośrodków Wiodących lub tzw. uczelni flagowych.

<sup>1</sup> K. Sauerland, *Idea Uniwersytetu. Aktualność tradycji Humboldta?*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2016, nr 2/28, s. 91.

<sup>2</sup> Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Kraków 2009, s. 79.

<sup>3</sup> Ł. Sułkowski, *Kultura akademicka. Koniec utopii?*, Warszawa 2016, s. 14.



Na niedostosowanie modelu uniwersytetu Humboldta do oczekiwań społecznych końca XX wieku wielokrotnie zwracano uwagę w literaturze przedmiotu i debatach społecznych. Potrzebę dostosowania oferty edukacyjnej oraz badawczej uczelni do potrzeb społecznych reguluje art. 4 pkt 4 nowelizacji ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym z roku 2011<sup>4</sup>. Na powyższą kwestię zwracano również uwagę w projekcie „Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego. 2010–2020. Projekt środowiskowy”, sygnalizując rozszerzenie służebnej roli uczelni względem społeczeństwa<sup>5</sup>. Uwzględniając działania składające się na upowszechnienie idei nowej społecznej odpowiedzialności uczelni, zaliczono do nich:

przeprowadzenie ogólnopolskiej debaty nad nową misją szkoły wyższej z udziałem wszystkich podmiotów systemu szkolnictwa wyższego i jego otoczenia społecznego. [...] Opracowanie i ogłaszanie przez uczelnie misji uwzględniających ich służebność względem otoczenia społecznego; współdefiniowanie misji i zadań uczelni przez partnerów społecznych, w tym współdziałanie przy opracowywaniu strategii rozwoju w uczeniu się przez całe życie. Wprowadzenie w statutach uczelni regulacji ułatwiających utrzymywanie partnerstwa z otoczeniem, w tym umożliwienie włączania jego przedstawicieli do ciał decyzyjnych, z głosem doradczym w realizacji tzw. trzeciej misji uczelni. Włączanie zewnętrznych interesariuszy działających na szczeblu szkolnictwa wyższego<sup>6</sup>.

Otwartość szkół wyższych na potrzeby interesariuszy wewnętrznych i zewnętrznych jest wynikiem ograniczenia finansowania przez państwo szkolnictwa wyższego i potrzeby pozyskiwania innych środków.

W sytuacji, gdy państwo obniża dotacje na uczelnie wyższe, uczelnie muszą same poszukiwać innych sposobów finansowania działalności [...]. Do tych sposobów należy działalność gospodarcza, działająca na innowacjach, współpracy z przemysłem, wdrażaniu nowych gospodarczych przedsięwzięć – tutaj np. spin-offy<sup>7</sup>.

Potrzeba pozyskiwania zewnętrznych źródeł finansowania powoduje, iż przedsiębiorczy uniwersytet komercjalizuje również działalność dydaktyczną uczelni.

Orientacja na konkurencyjność powoduje [...] zmianę misji i wizji uczelni, które skazane są na dostosowanie do rynku pracy. Tradycyjny uniwersytet stawia na tworzenie wspólnego dobra, czyli nauki, *uniwersytet przedsiębiorczy* zaś bierze pod uwagę: przychody, liczbę studentów czy pozycję konkurencyjną<sup>8</sup>.

<sup>4</sup> Ustawa z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytułach naukowych oraz o stopniach i tytułach w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw, Dz. U. z 2001 r. Nr 84, poz. 455, <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20110840455>, dostęp 7.03.2017.

<sup>5</sup> *Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego: 2010–2020. Projekt Środowiskowy*, red. A. Matysiak, Warszawa 2009

<sup>6</sup> Tamże, s. 89.

<sup>7</sup> Ł. Sułkowski, *Kultura akademicka*, dz. cyt., s. 19.

<sup>8</sup> Tamże.



## II. Strategie podejmowania refleksji w codzienności...

W konsekwencji nastąpiła radykalna zmiana edukacji akademickiej i samego uniwersytetu.

Nacisk na efektywność i plastyczność uniwersytetu (w reagowaniu na potrzeby zewnętrzne – zwykle ekonomiczno-rynkowe) spowodował erozję jego funkcji intelektualnych; w szczególności został zakwestionowany ten jego tradycyjny cel, jakim jest poszukiwanie wiedzy i prawdy. W tej perspektywie edukację wyższą postrzega się jako przemysł, a uniwersytety jako firmy, których celem jest wytwarzanie i sprzedawanie dóbr i usług, kształcenie siły roboczej, przyczynianie się do rozwoju ekonomicznego, prowadzenie użytkowych badań<sup>9</sup>.

Aby opisać funkcjonowanie uczelni przedsiębiorczych, należy uwzględnić charakterystykę modelu przedsiębiorczego Burтона R. Clarka, która przedstawia następujące jego cechy:

- wzmocnienie centrum sterującego, aby sprawniej poszukiwać okazji do zmian i je wykorzystywać;
- rozwijanie segmentów peryferyjnych, niezbędnych do przełamywania istniejących w tradycyjnej uczelni podziałów na dyscypliny i rozwijania współpracy z otoczeniem;
- dywersyfikacja źródeł finansowania, niezbędna zwłaszcza przy pozyskiwaniu funduszy spoza budżetu;
- aktywizacja centrum akademickiego, polegająca na zmianach strukturalnych, przełamujących stereotypy myślenia o nauce w kategoriach dyscyplin i tradycyjnych jednostek organizacyjnych uczelni;
- rozwijanie kultury przedsiębiorczości, integrującej nowe elementy organizacyjne z tradycją uczelni<sup>10</sup>.

Koncentrując uwagę na warunkach, które powinny zostać spełnione, by uczelnia mogła stać się przedsiębiorczą, Janina Józwiak sygnalizuje, iż

Autonomia szkoły wyższej w powiązaniu z odpowiedzialnością tworzy podstawę do budowania modelu instytucji przedsiębiorczej i określa granice, w ramach których możliwe działać uczelnia. Korzyści dla uczelni mogą pojawić się jedynie wtedy, gdy jest ona w stanie wprowadzić mechanizm optymalizacji wykorzystania ograniczonych zasobów (finansowych, ludzkich, intelektualnych itp.), aby podnieść swoją konkurencyjność oraz dostosować się do wymagań i oczekiwań gospodarki opartej na wiedzy<sup>11</sup>.

Obecnie znajdujemy się na etapie opracowywania zmian legislacyjnych dotyczących ustawy o szkolnictwie wyższym, która na chwilę obecną określana jest jako Ustawa 2.0. W Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego ogłoszono

<sup>9</sup> Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo*, dz. cyt., s. 67.

<sup>10</sup> J. Józwiak, R. Z. Morawski,  *Społeczna rola szkolnictwa wyższego i jego misja publiczna w perspektywie dekady 2010–2020*, [w:] *Polskie szkolnictwo wyższe. Stan, uwarunkowania i perspektywy*, oprac. R. Z. Morawski, red. A. Matysiak, Warszawa 2009, s. 52–53.

<sup>11</sup> J. Józwiak, *Model uczelni przedsiębiorczej a model tradycyjny. Doświadczenia polskie*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2003, nr 1, s. 11.



konkurs dotyczący propozycji zmian w systemie szkolnictwa wyższego, w którym zwyciężyły propozycje trzech zespołów: Instytutu Allerhanda pod przewodnictwem dr hab. Arkadiusza Radwana, Uniwersytetu SWPS pod kierownictwem prof. dr hab. Huberta Izdebskiego oraz Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu pod kierownictwem prof. dr hab. Marka Kwieka. W opracowaniu przedmiotem analizy stanie się ostatni z wyróżnionych projektów.

Badawczy model uniwersytetu z założenia nie będzie dotyczył wszystkich uczelni w systemie szkolnictwa wyższego, gdyż

„Założenia dotyczące finansowania szkolnictwa wyższego wymuszają podejmowanie decyzji instytucjonalnych: czy instytucje chcą próbować grać w lidze z dużymi pieniędzmi na badania (we wszystkich dziedzinach nauki), czy chcą koncentrować się na współpracy z regionem, czy wyłącznie na (lokalnym) kształceniu studentów. Reforma zrywa z użytecznym do niedawna instytucjonalnym mitem głoszącym, że kształcenie setek tysięcy studentów jest związane z badaniami naukowymi (bo nie jest) oraz że w sektorze dydaktycznym o nastawieniu zawodowym potrzebni są liczni profesorowie tytularni i doktorzy habilitowani tytularni (bo nie są)<sup>12</sup>.”

W propozycji zmian do ustawy Kwiek z zespołem proponują modyfikacje systemu szkolnictwa wyższego, wydzielając trzy nowe typy uczelni: badawcze, badawczo-dydaktyczne i dydaktyczne<sup>13</sup>.

„Zakładamy, że jednostki szkolnictwa wyższego znacząco różnią się od siebie profilem działalności [...] który jest wynikiem odmienności posiadanych potencjałów. Zakładamy zróżnicowanie mechanizmów ich finansowania oraz strukturalną różnorodność ich modeli ustrojowych – bez ingerencji w nazwy uczelni czy ich formalny status. Prezentowana koncepcja ustroju jednostek szkolnictwa wyższego zakłada cztery zasadnicze cele: unowocześnienie ustroju, poszerzenie zakresu autonomii personalnej, finansowej i zarządczej uczelni, zwiększenie społecznej rozliczalności uczelni, zmianę logiki przyznawania uprawnień do nadawania stopni naukowych i wzmocnienie roli Centralnej Komisji w procedurach awansowych<sup>14</sup>.”

Na potrzebę zróżnicowania uczelni na trzy typy zwraca w projekcie uwagę również dr hab. Hubert Izdebski. Rozróżnienie tych trzech typów uczelni pozwala na dokonanie ich podziału według misji w sposób następujący:

- jednostki badawcze – realizacja misji badawczej, którą „koncentrujemy na ośrodkach o najwyższych osiągnięciach naukowych poprzez mechanizmy stopniowej kumulacji środków na badania, zamiast ich stałego rozdrabniania”<sup>15</sup>;

<sup>12</sup> M. Kwiek [i in.], *Projekt założeń do ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym*, Poznań 2016, s. 28.

<sup>13</sup> *Ogólny opis koncepcji założeń systemu szkolnictwa w Polsce („Ustawa 2.0”)*, Warszawa 2016, s. 4, [www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2016\\_06/1083e5f22c98e92242923d2d6b7abcf8.pdf](http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2016_06/1083e5f22c98e92242923d2d6b7abcf8.pdf), dostęp 22.01.2017.

<sup>14</sup> Tamże, s. 6.

<sup>15</sup> M. Kwiek [i in.], *Projekt założeń do ustawy...*, dz. cyt., s. 18.



## II. Strategie podejmowania refleksji w codzienności...

- jednostki badawczo-dydaktyczne – realizacja trzeciej misji, czyli współpraca z otoczeniem społecznym i gospodarczym oraz wspieranie ogólnego rozwoju regionów<sup>16</sup>;
- jednostki dydaktyczne – realizacja misji dydaktycznej poprzez „zapewnianie powszechnego dostępu do szkolnictwa wyższego, jak również współpracę z rynkiem pracy w zakresie kształtowania programów kształcenia [...]”<sup>17</sup>. Misję tę realizować będą uczelnie sektora niepublicznego, a przekazywanie wiedzy studentom odbywać się będzie na pierwszym stopniu kształcenia.

W rozważaniach na temat zmian modelu uniwersytetu istotnym wydaje się zwrócenie uwagi na funkcjonujące dotychczas modele organizacyjne w szkolnictwie oraz wyłaniający się nowy model organizacyjny, czyli na tzw. Organizację Turkusu. Frederic Laloux dokonuje przeglądu funkcjonowania zróżnicowanych organizacji w ujęciu historycznym. Szkolnictwo publiczne zalicza on do tzw. organizacji bursztynu, które uwzględniają sformalizowane role w hierarchicznej piramidzie, odgórne dowodzenie i kontrolę, stabilność jako najważniejszą wartość zapewnianą rygorystycznymi procesami, a przyszłość opierają na powtarzaniu przeszłości<sup>18</sup>. Szkolnictwo niepubliczne natomiast zaliczone zostało przez autora do tzw. organizacji pomarańczy, w których uwidacznia się podstawowy cel jakim jest pokonanie konkurencji, osiągnięcie zysku i wzrostu poprzez działania innowacyjne oraz zarządzanie przez cele<sup>19</sup>. Ta krótka charakterystyka pozwala na odniesienie tradycyjnego modelu Humboldta do tzw. organizacji bursztynu, model przedsiębiorczego uniwersytetu uwidacznia się zaś w charakterystyce tzw. organizacji pomarańczy. Całkowicie odmienna, w ujęciu Laloux, wydaje się być najwyższa forma organizacyjna tzw. ewolucyjnego turkusy, gdyż w nim: „uczymy się zmniejszać naszą potrzebę kontrolowania ludzi i wydarzeń”<sup>20</sup>, „przechodzimy od zewnętrznych do wewnętrznych ocen podejmowanych decyzji”<sup>21</sup>, „przeszkody widziane są jako sposób, w jaki życie uczy nas o własnej naturze i o świecie. [...] Przyjmujemy do wiadomości, że prawdopodobnie odegraliśmy jakąś rolę w wytworzeniu problemu i dociekamy, czego w tej sytuacji możemy się nauczyć dla dobra własnego rozwoju”<sup>22</sup>. W założeniach powyższej organizacji uwidacznia się, że współpraca w zespole opierać się będzie na wzajemnym słuchaniu, budowaniu relacji oraz realizacji jasnego i szlachetnego celu. „Możemy oczekiwać, że to właśnie cel, bardziej

<sup>16</sup> Tamże, s. 19.

<sup>17</sup> Tamże, s. 18.

<sup>18</sup> F. Laloux, *Pracować inaczej*, Warszawa 2015, s. 51.

<sup>19</sup> Tamże.

<sup>20</sup> Tamże, s. 59.

<sup>21</sup> Tamże, s. 60.

<sup>22</sup> Tamże, s. 62.



niż rentowność, wzrost, czy udział w rynku, będą przewodnią zasadą podejmowania decyzji w Turkusowych Organizacjach”<sup>23</sup>. Warto zasygnalizować za autorem, iż są to organizacje „bardziej ukierunkowane na duchowe spełnienie i samorealizację”<sup>24</sup>. Ponieważ jest to najwyższa forma organizacyjna, która dopiero kształtuje się w różnego rodzaju instytucjach, warto zastanowić się, jak przygotować studentów do funkcjonowania w tego typu organizacjach i który z modeli uniwersytetu w największym stopniu będzie się do tego przyczyniał. Innymi słowy: w którym z modeli istnieje szansa na rozwój refleksyjności wśród studentów?

## Refleksyjność i edukacja refleksyjna

W literaturze występuje wiele ujęć pojęcia refleksyjności. Koncentrując uwagę na ich zróżnicowaniu, możemy wskazać określenia refleksyjności jako formy myślenia, polegającej na rozważaniu własnych przeświadczeń lub domniemanej postaci wiedzy (John Dewey) lub też jako aktywności umysłowej potrzebnej do uczenia się przez doświadczenie (David A. Kolb)<sup>25</sup>. Iwona Kopaczyńska zwraca uwagę na dwa poziomy refleksyjności, gdyż traktuje ją jako

nowoczesny mechanizm autokorekty na dwóch poziomach myślenia i działania: Pierwszy – łączy się z autorefleksyjnością, z przyjmowaniem postawy krytycznej, pojęciem mądrości oraz kompetencją autobiograficzną. Jego rozpatrywanie zakreśla w tym względzie perspektywę jednostki, choć w silnym związku z funkcjonowaniem w nowoczesnym społeczeństwie. Drugi – dotyczy refleksyjności strukturalnej, wskazuje perspektywę instytucjonalną, podkreśla cykliczność przyczyn i skutków, bo myśl i działanie nieustannie są do siebie odnieszone. Jest namysłem nad refleksyjnością i coraz bardziej rzutuje na nasze życie w epoce nowoczesności, na myślenie, działanie, na proces działania lub reprodukcji systemów społecznych<sup>26</sup>.

Przy uwzględnieniu powyższego podziału, z perspektywy kształcenia studentów, interesować nas będzie pierwszy poziom refleksyjności, gdyż według Bożeny Wojtasik „Jednostka w zindywidualizowanym świecie musi nauczyć się rozumieć samą siebie, jako ośrodek działania, planowania swojej biografii, własnych umiejętności, orientacji, kontaktów partnerskich”<sup>27</sup>.

<sup>23</sup> Tamże, s. 68.

<sup>24</sup> Tamże.

<sup>25</sup> A. Perkowska-Klejman, *Uczenie się i edukacja refleksyjna dorosłych*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 2013, nr 3, s. 28.

<sup>26</sup> I. Kopaczyńska, *Refleksyjność strukturalna i autorefleksyjność w rozważaniach o szkole*, „Edukacja” 2011, nr 1, s. 18.

<sup>27</sup> B. Wojtasik, *Refleksyjne konstruowanie kariery życiowej w ponowoczesnej codzienności*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2003, nr specjalny, s. 348.



## II. Strategie podejmowania refleksji w codzienności...

Odnosząc zagadnienie refleksyjności do procesu kształcenia studentów, należy uwzględnić kwestię edukacji refleksyjnej. W tym ujęciu

Student ma być odpowiedzialny za cały proces nauczania, a nie tylko za wynik w postaci oceny. Chodzi o stworzenie takiego klimatu dla kształcenia, w którym podmioty zarządzają swoim naukowym życiem. [...] Refleksyjność wpływa pozytywnie na motywację do nauki, proaktywność i zorganizowanie. Przyjęcie postawy refleksyjnej przez uczącego się powoduje gotowość i zdolność do zadawania pytań i *badania rzeczywistości*. Taki student jest w stanie lepiej zrozumieć wiedzę i zdobyć wgląd w swoje umiejętności i kompetencje<sup>28</sup>.

Widać więc, że refleksyjność pozwala na podejmowanie działań na gruncie badawczym oraz determinuje proces uczenia się studentów.

Aby móc realizować edukację refleksyjną, należy uwzględnić odejście od edukacji technicznej, która nadal funkcjonuje w szkolnictwie, również na poziomie wyższym. Koncentrując uwagę na koniecznych przeobrażeniach edukacji, Anna Perkowska-Klejman, za Iwoną Morawską<sup>29</sup>, postuluje:

- czynnościowy model kształcenia,
- likwidację biernego przyswajania wiedzy na rzecz poznawania problemowego, działania i tworzenia,
- otwarcie na różne rozwiązania i punkty widzenia,
- koncentrację na rozumieniu zdobywanym w działaniu przez konfrontowanie różnych punktów widzenia,
- koncentrację na wiedzy podlegającej zmianom zachodzącym w kulturze, wiedzy otwartej i alternatywnej,
- nauczyciela będącego refleksyjnym praktykiem,
- zastąpienie odtwórczego nauczania kreatywnością i refleksyjnością<sup>30</sup>.

Biorąc pod uwagę potrzebę kształtowania we współczesnej rzeczywistości refleksyjności oraz autorefleksyjności wśród studentów, a także założenia edukacji refleksyjnej, istotne staje się dookreślenie, na ile jest to możliwe w przedsięwzięciu oraz badawczym modelu uczelni. Jeśli jest, to jaki postulowany w projekcie typ uczelni (badawczy, badawczo-dydaktyczny czy dydaktyczny) będzie temu najbardziej sprzyjał?

<sup>28</sup> I. Morawska, M. Latoch-Zielińska, J. Krajka, *Kształcenie nauczycieli jako wyzwanie dla uniwersytetu*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2012, nr 3. Cyt. za: A. Perkowska-Klejman, *Uczenie się i edukacja*, dz. cyt., s. 31.

<sup>29</sup> Tamże.

<sup>30</sup> Tamże.





## Kształtowanie refleksyjności studentów w obliczu zmian systemu szkolnictwa wyższego

W obliczu proponowanych zmian w systemie szkolnictwa wyższego uczelnie zostaną podzielne pod względem merytorycznym, a podstawą podziału ma być profil uczelni „określający zadania realizowane przez poszczególne typy jednostek w systemie szkolnictwa wyższego (uczelnie), ale też przez formę egzekwowania tych zadań”<sup>31</sup>, co w praktyce oznaczać będzie podział na następujące kategorie:

1. Uczelnie o profilu badawczym – priorytetem stanie się prowadzenie badań naukowych na najwyższym poziomie, co będzie podstawą ich finansowania. Drugim zadaniem okaże się kształcenie studentów, zwłaszcza na poziomie studiów doktoranckich i magisterskich. Kolejnym zadaniem będzie transfer wiedzy oraz innowacji do gospodarki oraz ścisły kontakt z otoczeniem społecznym (tzw. trzecia misja). Uczelnie flagowe (podzbiór uczelni badawczych) skoncentrują się przede wszystkim na prowadzeniu badań na poziomie światowym<sup>32</sup>.
2. Uczelnie o profilu badawczo-dydaktycznym – będą posiadać dwa równoważne zadania: badawcze oraz dydaktyczne, które wspólnie wpłyną na wysokość dotacji. Ponadto zadaniem uczelni będzie zaangażowanie w rozwój gospodarczy i społeczny regionu. Uczelnie pozostaną w bliskim kontakcie z regionalnymi partnerami przemysłowymi i odpowiedzą na ich potrzeby z zakresu innowacji, a także wykształcą będą wysokiej klasy specjalistów na regionalny rynek pracy i będą reagować na potrzeby lokalnych społeczności. Istotne stać się powinno dodatkowe, regionalne finansowanie rozwoju uczelni<sup>33</sup>.
3. Uczelnie o profilu dydaktycznym – głównym zadaniem jest kształcenie studentów, głównie na kierunkach o profilu zawodowym, biorąc pod uwagę potrzeby regionalnego rynku pracy. Istotą ich funkcjonowania ma być tworzenie kapitału intelektualnego dla lokalnej gospodarki i wspieranie jej rozwoju<sup>34</sup>.

W obliczu przedstawionego podziału założenia modelu humboldtowskiego mają szansę zaistnieć w największym stopniu w uczelniach badawczych oraz w uczelniach badawczo-dydaktycznych. W przypadku uczelni badawczo-dydaktycznych pojawia się jednak wątpliwość, czy kształcenie dostosowane do

<sup>31</sup> M. Kwiek [i in.], *Projekt założeń do ustawy...*, dz. cyt., s. 68.

<sup>32</sup> Tamże.

<sup>33</sup> Tamże, s. 68–70.

<sup>34</sup> Tamże, s. 70.



## II. Strategie podejmowania refleksji w codzienności...

potrzeb regionalnego rynku pracy nie ograniczy możliwości rozwoju kompetencji badawczych, w tym refleksyjności, wśród studentów? Na konsekwencje związane z ukierunkowaniem kształcenia na rynek pracy zwraca uwagę Maria Czerepaniak-Walczak, sygnalizując, iż

Przekonanie, że kształcenie, zwłaszcza akademickie, należy dostosować do potrzeb rynku pracy, jest bardzo niebezpieczne [...]. Już w samym słowie *dostosowywać* zawiera się wypaczenie idei uniwersytetu jako miejsca rozwijania krytycznego myślenia. Myślenie w kategoriach dostosowania zmienia uniwersytet w miejsce kształcenia (niedokwalifikowanych lub niewykwalifikowanych) robotników, zwanych niekiedy kognitariuszami; w szkołę przykładową kształcąca w wąskich specjalnościach dyktowanych przez potencjalnych pracodawców, i tak wciąż niezadowolonych z kwalifikacji absolwentów uczelni. Oznacza to, że edukacja akademicka goni rynek pracy, a nie wyznacza standardy pracy, wdraża do stawiania problemów i innowacyjnego rozwiązywania ich<sup>35</sup>.

Na powyższe zmiany w edukacji akademickiej, wynikające z komercjalizacji edukacji, zwraca uwagę również Zbyszko Melosik, twierdząc, że

w przeszłości celem edukacji akademickiej było kształcenie ludzi mądrych, refleksyjnych, poszukujących, twórczych, posiadających rozległą wiedzę [...]. Obecnie szkoły wyższe w coraz większym stopniu są przez polityków i ekonomistów, ale także przez znaczną część społeczeństwa traktowane niemal jak wyższe szkoły zawodowe, których celem jest przygotowanie wysokiej klasy specjalistów w wąskiej dziedzinie (np. obróbki skrawaniem określonego rodzaju metalu) – zgodnie z zasadą *lepiej wiedzieć wszystko o czymś niż coś o wszystkim*<sup>36</sup>.

Wydaje się jednak, iż w obliczu propozycji wprowadzenia profili uczelni, taki charakter mogłyby mieć tylko uczelnie dydaktyczne. Uczelnie badawczo-dydaktyczne ze względu na ich powiązanie z potrzebami rynku pracy w pewnym zakresie będą dostosowywać ofertę kształcenia do tych potrzeb, jednak w znacznie mniejszym stopniu ze względu na prowadzone również w nich badania naukowe. Uczelnie badawcze, kształcąc studentów, mogłyby w dalszym ciągu z powodzeniem realizować tradycyjne założenia modelu Humboldta, z akcentem na ściśle powiązanie działalności badawczej i dydaktycznej.

W literaturze istnieją jednak prognozy sugerujące, że ze względu na istniejące trendy, w przyszłości kształcenie dla praktyki w dalszym ciągu będzie dominować w edukacji akademickiej.

Uniwersytety w przyszłości będą prawdopodobnie w jeszcze większym stopniu zorientowane na kształcenie specjalistów i przekazywanie kompetencji zawodowych. Współpraca z rynkiem pracy, *zatrudnialność* absolwentów, będą

<sup>35</sup> M. Czerepaniak-Walczak, *Autonomia w kolorze sepii w inkrustowanej ramie KRK. O procedurach i treściach zmiany w edukacji akademickiej*, [w:] *Fabryki dyplomów czy universitas? O nadwiślańskiej wizji przemian w edukacji akademickiej*, red. M. Czerepaniak-Walczak, Kraków 2013, s. 38.

<sup>36</sup> Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo*, dz. cyt., s. 79.



najważniejszymi parametrami wartości dydaktycznej uczelni i programu. Parametry te będą porównywane na całym świecie [...]. Transfer technologii będzie najważniejszym parametrem oceny dla uniwersytetów badawczych, które chcąc utrzymać pozycję i finansowanie z przemysłu, będą musiały wspólnie z nim rozwijać i wdrażać innowacje<sup>37</sup>.

Powyższy opis sugeruje, iż chodzi tu bardziej o uniwersytety badawczo-dydaktyczne, niż typowo badawcze, w myśl podziału Kwieka z zespołem.

Prezentowane powyżej zmiany dotyczą ogółu uczelni w systemie szkolnictwa wyższego w Polsce. Określenie profilu będzie zadaniem uczelni. W związku z powyższym społeczność akademicka, na podstawie posiadanego potencjału, będzie dookreślać, jaką misję uczelni realizuje. Wskazany podział wydaje się zasadny, chociażby z perspektywy zróżnicowania wymagań wobec uczelni różnego typu. Uczelnie badawcze nie będą zobowiązane do dostosowania programów kształcenia do rynku pracy, co może ograniczyć nacisk na uzawodowienie kształcenia na poziomie wyższym. Ze względu na fakt, że uczelnie te będą mogły realizować założenia modelu Humboldta i rozwijać refleksyjność studentów, daje to podstawy do ponownej możliwości realizacji tradycyjnych wartości uniwersytetu.

## Wnioski

Proponowane w projekcie zmian do ustawy Kwieka z zespołem zróżnicowanie systemu szkolnictwa wyższego może budzić kontrowersje i przyczyniać się do niepokoju wśród środowiska akademickiego. Przedstawiona propozycja daje możliwość funkcjonowania uczelni o zróżnicowanych profilach i związanych z nimi zadaniach, które warunkować będą finansowanie szkół wyższych. Jednocześnie określenie profilu i związane z tym zróżnicowanie w systemie powinno pozwolić na rozwój uczelni zgodnie z posiadanymi przez nie potencjałami.

Zróżnicowanie szkół wyższych w Polsce może umożliwić odwrócenie pojawiających się tendencji do uzawodowienia procesu kształcenia wszystkich szkół wyższych i, w wyniku komercjalizacji, całkowitego odejścia od modelu humboldtowskiego, ściśle związanego z badaniami naukowymi, poszukującego prawdy oraz kształtującego refleksyjnych, krytycznych i niepokornych badaczy zastanej rzeczywistości. Uczelnie badawcze i badawczo-dydaktyczne pozwalają mieć nadzieję, że formuła uniwersytetu łączącego badania z dydaktyką w dalszym ciągu będzie miała możliwość funkcjonowania w szkołach wyższych.

Model badawczy uniwersytetu i model partnerski, które charakteryzowane są w literaturze przedmiotu, w przedstawionym podziale będą dotyczyć raczej

<sup>37</sup> Ł. Sułkowski, *Kultura akademicka*, dz. cyt., s. 145–146.



profilu badawczo-dydaktycznego uczelni. Wynika to przede wszystkim z faktu, że model ten, poza koncentracją na badaniach naukowych, jest otwarty na potrzeby regionu. Zgodnie z charakterystyką tego profilu potrzeby te dotyczyć mogą zarówno badań, jak i procesu dydaktycznego. Można więc zauważyć, iż mamy tu do czynienia z połączeniem modelu badawczego z modelem przedsiębiorczym uczelni.

W największym stopniu refleksyjność studentów będzie miała szansę kształtować się i rozwijać w uczelni badawczej. Uczelnie badawczo-dydaktyczne będą natomiast stwarzać szansę rozwijania refleksyjności studentów pod warunkiem, że uczelnia nada jej znaczenie w ramach procesu kształcenia specjalistów do pracy w regionie. Biorąc pod uwagę możliwość włączania studentów w realizację badań naukowych w uczelni o tym profilu, taka możliwość będzie miała szansę zaistnieć. W uczelniach zorientowanych na realizację procesu kształcenia dostosowanego do potrzeb rynku pracy kształtowanie refleksyjności będzie zdecydowanie trudne do realizacji. W obliczu nastawienia na budowanie potencjału zawodowego studentów i absolwentów realizacja procesu badawczego oraz kształtowanie postawy krytycznej i refleksyjnej nie będzie stanowić priorytetu, o ile nie będą jej dostrzegać potencjalni pracodawcy.

Kształtowanie refleksyjności, autorefleksyjności i krytycyzmu wśród studentów w dalszym ciągu powinno stanowić priorytet w procesie kształcenia w ramach przygotowania do funkcjonowania na rynku pracy i w ewolucyjnych Organizacjach Turku. Stanowią one podbudowę procesu uczenia się, który determinuje radzenie sobie absolwentów w zmieniających się warunkach pracy. Wśród profili uczelni wyższych, proponowanych w projekcie zmian do ustawy, dwa spośród trzech stwarzają możliwość budowy tego potencjału. Można więc domniemywać, że zmiany będą stwarzać okazję do większej na nim koncentracji w przyszłości niż na chwilę obecną, gdy ukierunkowanie na dostosowanie procesu kształcenia do potrzeb rynku pracy dotyczy wszystkich uczelni w Polsce.

## Bibliografia:

- Czerepaniak-Walczak M., *Autonomia w kolorze sepii w inkrustowanej ramie KRK. O procedurach i treściach zmiany w edukacji akademickiej*, [w:] *Fabryki dyplomów czy universitas? O nadwiślańskiej wizji przemian w edukacji akademickiej*, red. M. Czerepaniak-Walczak, Kraków 2013.
- Fabryki dyplomów czy universitas? O nadwiślańskiej wizji przemian w edukacji akademickiej*, red. M. Czerepaniak-Walczak, Impuls, Kraków 2013.
- Józwiak J., *Model uczelni przedsiębiorczej a model tradycyjny. Doświadczenia polskie*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2003, nr 1.



- Kopaczyńska I., *Refleksyjność strukturalna i autorefleksyjność w rozważaniach o szkole*, „Edukacja” 2011, nr 1.
- Kwiek M., *Ogólny opis koncepcji założeń systemu szkolnictwa w Polsce („Ustawa 2.0”)*, Warszawa 2016, [www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2016\\_06/1083e5f22c98e92242923d2d-6b7abcf8.pdf](http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2016_06/1083e5f22c98e92242923d2d-6b7abcf8.pdf), dostęp 22.01.2017.
- Kwiek M. [i in.], *Projekt założeń do ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym*, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań 2016.
- Laloux F., *Pracować inaczej*, tłum. M. Konieczniak, Studio EMKA, Warszawa 2015.
- Melosik Z., *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Impuls, Kraków 2009.
- Perkowska-Klejman A., *Uczenie się i edukacja refleksyjna dorosłych*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 2013, nr 3.
- Polskie szkolnictwo wyższe. Stan, uwarunkowania i perspektywy*, oprac. R. Z. Morawski, red. A. Matysiak, Wydaw. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2009.
- Sauerland K., *Idea Uniwersytetu. Aktualność tradycji Humboldta?*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2016, nr 2.
- Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego: 2010–2020. Projekt Środowiskowy*, red. A. Matysiak, Wydaw. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2009.
- Sułkowski Ł., *Kultura akademicka. Koniec utopii?*, PWN, Warszawa 2016.
- Ustawa z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw, Dz. U. z 2011 r. Nr 84, poz. 455, <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20110840455>, dostęp 7.03.2017.
- Wojtasik B., *Refleksyjne konstruowanie kariery życiowej w ponowoczesnej codzienności*, „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja” 2003, nr specjalny.

## Shaping students' reflexivity in an entrepreneurial and research model of university

**Abstract:** Today, just before the amendment to the Higher Education Act is introduced, it is still up to date whether the myth of Humboldt University will lose its significance in the future. The end of the twentieth century contributed to shaping the entrepreneurial model of universities. Legislative changes will direct the reform of higher education to a model called a research or partnership model. In the face of these changes, it is important to determine whether the reflection of students and college graduates is taken into account in the framework of the implementation of the higher education process because of the predominance of the knowledge, skills and social competences that are necessary and desirable in the labor market.

**Keywords:** entrepreneurial model, higher education, Humboldt model, reflective education, reflectivity

