

ZBYSZKO MELOSIK

Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu

UNIWERSYTET WSPÓŁCZESNY I REKONSTRUKCJE WOLNOŚCI AKADEMICKIEJ

Przez cały dwudziesty wiek wolność akademicka stanowiła podstawowe pojęcie konstruujące tożsamość społeczności uniwersyteckiej, a w szczególności jej profesorów. Dotyczyło to zarówno sfery naukowej, dydaktycznej, jak i organizacyjnej. Była pojęciem i zasadą życia akademickiego integrującym profesoriat, postrzegana była jako rdzeń etosu akademickiego. Wolność akademicka stanowiła podstawę poczucia wysokiego statusu społecznego profesorów. Definiowała poczucie elitarności społeczności uniwersyteckiej.

Problem wolności akademickiej stanowi więc klucz do zrozumienia zarówno istoty, jak i funkcjonowania zachodniego uniwersytetu. Tak pisze o tym L. Menand: „Pojęcie wolności akademickiej znajduje się w sercu politycznej i akademickiej walki o przyszłość uniwersytetu (...) Stanowi ona pojęcie fundamentalne, uprawomocniające całe [akademickie] przedsięwzięcie”¹. I odnosi się to do dwóch poziomów wolności akademickiej: indywidualnej i instytucjonalnej².

Większość definicji wolności akademickiej odwołuje się do opublikowanego w roku 1940 przez „Amerykańskie Stowarzyszenie Profesorów Uniwersyteckich” („The American Association of University Professors”) „Oświadczenia na temat zasad dotyczących wolności akademickiej i tenure” („Statement on Principles on Academic Freedom and Tenure”). W dokumencie tym kładzie się nacisk na wolność w zakresie badań nauko-

¹ L. Menand, *The Limits of Academic Freedom*, w: *The Future of Academic Freedom*, R. Menand (red.), University of Chicago Press, Chicago-London 1996, s. 4; na temat wolności akademickiej por. też Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009; w tekście tym wykorzystano zachodnie definicje wolności akademickiej zawarte w rozdziale pierwszym tej książki.

² C. Owusu-Ansah, *Academic Freedom: Its Relevance and Challenges for Public Universities in Ghana Today*, „Journal of Education and Practice”, 2015, 6 (5), s. 175-176.

wych i upowszechniania ich wyników oraz wolność w sferze nauczania. Wynika z niego szereg - przedstawionych poniżej - implikacji.

Po pierwsze, członkowie społeczności akademickiej mają prawo do swobodnego wyboru własnego przedmiotu badań, jak również do prezentowania ich wyników, przy czym warunkiem jest tu gotowość do poddania się „obiektywnej profesjonalnej ewaluacji ze strony równych im rangą naukowców”. Po drugie, mają oni prawo do swobodnego nauczania bez poczucia zagrożenia, że zostaną „instytucjonalnie ukarani” za przekazywane treści i idee – jeśli „wypełniają swoje obowiązki w sposób satysfakcjonujący racjonalne cele edukacyjne”. Po trzecie, akademicy mają – jak każdy obywatel – prawo do swobodnych wypowiedzi na tematy publiczne, jak również prawo do działalności w organizacjach politycznych bez poczucia zagrożenia, iż zostaną „instytucjonalnie ukarani” (pod warunkiem, że nie będą „bezkrytycznie zaangażowani” w politykę). Po czwarte wreszcie, mają oni prawo do wyrażania swoich opinii na temat polityki i priorytetów uniwersytetów w których pracują bez poczucia zagrożenia, iż zostaną „instytucjonalnie ukarani” – przy założeniu, iż „szanują swoich kolegów i chronią swoją szkołę przed pomówieniami, które godzą w jej dobre imię w społeczeństwie”³.

Można więc za Richardem T. de George stwierdzić, iż „głównym celem wolności akademickiej jest zapobieżenie możliwości zwolnienia z pracy nauczycieli i badaczy akademickich z powodu treści ich wykładów bądź treści ich tekstów [naukowych]”, nawet jeśli są one w sprzeczności z poglądami władz uniwersyteckich czy rządów państw⁴. Najistotniejsze tutaj jest więc urzeczywistnienie zasady, aby każdy naukowiec i nauczyciel akademicki był oceniany jedynie w oparciu o „kryteria jakości jego badań lub nauczania, a nie poprzez żadne inne” oraz miał prawo do wyrażania niepopularnych poglądów, jak również „krytykowania ortodoksji”⁵. Z drugiej strony wolność akademicka stanowi sposób potwierdzenia niezależności uniwersytetu w jego relacjach z „władzą zewnętrzną”⁶. Tak o tym pisze R. de George: „Ci, którzy są na zewnątrz uniwersytetu - społeczeństwo, prawnicy, zarządy - mogą mieć swoje własne poglądy, idee i wizje, które powinny być brane pod uwagę. Jednak nie kierują się oni wiedzą o uniwersytecie uzyskaną z jego wnętrza lub z jednej z dyscyplin naukowych, stąd nie mają oni epistemicznego autorytetu, która może stanowić podstawę projektowania uniwersytetu”⁷. Wolność akademicka stanowi więc, jak odnosi się do tego T. J. Haskell, formę „obrony społeczności uniwersyteckiej” w trzech sferach: wolności słowa i wypowiedzi, profesjonalnej autonomii oraz kolegialnej samorządności⁸.

³ J. P. Byrne, *Academic Freedom Without Tenure?*, American Association of Higher Education Press, Washington 1997, s. 6.

⁴ R. T. de George, *Academic Freedom and Tenure. Ethical Issues*, Rowman & Littlefield Publishers, Lanham 1997, s. 10.

⁵ J. W. Scott, *Academic Freedom as an Ethical Practice*, w: *The Future...*, s. 64, 66.

⁶ R. Dworkin, *We Need a New Interpretation of Academic Freedom*, w: *The Future...*, s. 169.

⁷ R. T. de George, *Academic...*, s. 10.

⁸ T. L. Haskell, *Justifying the Rights of Academic Freedom in the Era of „Power/Knowledge”*, w: *The Future...*, s. 54.

Z kolei Malcolm Tight, podkreślając, iż wolność akademicka odnosi się do wszystkich form aktywności, w które angażują się akademicy (nauczania/uczenia się, badań i wiedzy, publikowania oraz administrowania) wyróżnia cztery poziomy jej funkcjonowania. Pierwszy z nich - poziom jednostki - dotyczy standardów postępowania i etyki, które odnoszą się do każdego poszczególnego profesora. Jego istotą jest wolność w zakresie poszukiwania i zrozumienia prawdy, pogłębiania przedmiotu swoich zainteresowań, twórczego poszukiwania różnych możliwości rozwiązania problemów, komunikowania wyników innym osobom. Poziom ten odnosi się także do sposobu w jaki jednostka odnosi się do wolności innych. Drugi poziom – profesjonalny – zawiera w sobie ideę „demokratycznych metod działania”, przy czym w sferze edukacji wyższej (gdzie dominuje idea mistrz-uczeń) główną rolę odgrywa pojęcie „grupy równych rangą” (peer group). W tym kontekście demokracja polega na poddaniu się ich ocenie. Trzeci poziom – instytucjonalny – konstytuowany jest przez pojęcie uniwersytetu, który stanowi płaszczyznę praktykowania osobistych i profesjonalnych wartości oraz wolności. Wreszcie poziom czwarty, społeczny, odwołuje się do powszechnego przekonania, iż „edukacja wyższa – jako szczególny układ praktyk – jest korzystna dla społeczeństwa; tak więc w interesie społeczeństwa jest kreowanie jak najlepszych warunków dla jej rozwoju” (w tym również – zapewnienia wolności)⁹.

Wolność akademicka nie jest wolnością bez ograniczeń; tym bardziej nie ma ona prowadzić do „anarchii”. Można w tym miejscu odwołać się do argumentacji Roberta Solomona i Jona Solomona podających przypadki jej ograniczania. I tak trudno byłoby zaakceptować z pewnością wykłady w których profesor stawia rasistowską tezę o wyższości rasy białej nad wszystkimi innymi czy tezę o biologicznej niższości kobiet w stosunku do mężczyzn (podobnie ujmuje to C. R. Sunstein: „wypowiedzi powinny być oceniane pod względem ich jakości w stosunku do przyjętych standardów; nie wolno głosić poglądów popierających rasizm czy faszyzm”¹⁰). Ograniczanie wolności akademickiej może też dotyczyć sytuacji w której profesor świadomie przekazuje studentom nieprawdziwe informacje – jest to sytuacja oczywista, bowiem narusza podstawowe akademickie normy etyczne. Bardziej skomplikowany wydaje się być następny, podany przez przywoływanych autorów, przypadek. Oto – nie nadążający za postępem wiedzy – profesor wyklada studentom wiedzę przestarzałą i nieadekwatną. O ile przy tym dotyczy to profesora medycyny, przekazującego – jako obowiązującą – wiedzę na temat sposobu operowania, która była adekwatna dwadzieścia lat temu lub upowszechnia metody leczenia farmaceutykami starej generacji, to względnie łatwo można zaakceptować „zewnętrzna ingerencję”. Trudniej natomiast o taką akceptację na przykład w naukach

⁹ M. Tight, *So what is Academic Freedom?*, w: *Academic Freedom and Responsibility*, M. Tight (red.), SRHE and OU Press, Buckingham 1988, s. 116-117.

¹⁰ C. R. Sunstein, *Academic Freedom and Law: Liberalism, Speech Codes, and Related Problems*, w: *The Future of Academic Freedom*, L. Menand (red.), The University of Chicago Press, Chicago-London 1996, s. 106.

społecznych, gdzie „nadażanie za postępem wiedzy” jest kategorią płynną a tradycja (i historia myśli) ma duży wpływ na współczesne idee¹¹.

Analizując możliwość ograniczenia wolności akademickiej nietrudno dostrzec kolejne kontrowersje. I tak można na przykład za J. W. Scott zadać pytanie: czy w jednakoowy sposób powinno się postrzegać w społeczności akademickiej osoby, które zaprzeczają istnieniu zjawisku globalnego ocieplenia klimatycznego i te, które zaprzeczają istnieniu Holocaustu?¹² Intuicyjnie odczuwamy, że nie, bowiem chociaż jedni i drudzy zaprzeczają oczywistym faktom, jednakże w przypadku Holocaustu, mamy do czynienia z bolesną ingerencją w pamięć historyczną a także z polityczną prowokacją. Jednak i w tym pierwszym przypadku naruszenie zasad etyki akademickiej jest oczywiste.

Warto w tym miejscu podjąć próbę dalszego przeanalizowania relacji wolności akademickiej do akademickich standardów w zakresie jakości nauczania i prowadzenia badań. Dobrym punktem wyjścia może tu być następująca wypowiedź R. Dworkina: „Uniwersytety nie powinny zatrudniać naukowców (nawet jeśli są bardzo zdolni lub błyskotliwi), zaangażowanych na rzecz idei, które zdaniem ich kolegów są w oczywisty sposób błędne lub trywialne względnie nie mają żadnego znaczenia intelektualnego. Jest właściwe, gdy katedra biologii nie zatrudnia kreacjonisty, katedry historii osoby, która zaprzecza Holocaustowi, a ekonomii, kogoś, kto poświęca swoją karierę jedynie takiej szczególnej ekonomice, jaką jest rynek kart baseballowych. Finanse akademickie są ograniczone i nie powinny być przeznaczane na tych, którzy poświęcają czas jedynie na rzecz – już w punkcie wyjścia - fałszywych argumentacji lub badają to, co tak naprawdę nikogo nie interesuje” (choć ten sam autor dodaje: „oczywiście zdajemy sobie sprawę, że teoria lub program, które obecnie są odrzucane jako nieprawdziwe lub trywialne mogą przekształcić się w coś, co jest prawdziwego i kluczowego”)¹³. „Liberalny uniwersytet nie narzuca ortodoksji w sposobach myślenia. Istnieje jednak kryterium, wobec którego należy się odnieść: szacunek dla standardów prawdy, adekwatności, faktów, rozumu i teorii. Nie wszystko i nie każdy głos zasługuje na to, aby być na uniwersytecie”. R. Dworkin podaje tu przykłady akademickiego otwarcia na nowe nurty i trendy; zaakceptowanie na uniwersytetach teorii krytycznej, feminizmu i postmodernizmu stanowi dla niego znakomity przykład funkcjonowania wolności akademickiej, natomiast włączenie alchemii i astrologii jest jego zdaniem niemożliwe¹⁴.

Podobne stanowisko zajmuje R. T. De George, który podkreślając, że „wolność akademicka jest doktryną nie do utrzymania jeśli znajduje zastosowanie jedynie do wspierania tych, którzy posiadają poglądy ortodoksyjne lub politycznie poprawne” (jakkolwiek by je nie definiować), dodaje przy tym zaraz „jednak nie wszystkie poglądy powinny mieć równorzędne prawo do bycia głoszonymi; ktoś, kto twierdzi, że ziemia jest płaska

¹¹ R. Solomon, J. Solomon, *Up the University. Re-Creating Higher Education in America*, Addison-Wesley, Reading 1993, ss. 239-240.

¹² J. W. Scott, *On Free Speech and Academic Freedom*, „AAUP Journal of Academic Freedom”, 2017, vol. 8, s. 7.

¹³ R. Dworkin, *We Need...*, s. 186.

¹⁴ *Ibidem*, s. 186.

może być wysłuchany tylko w przypadku, jeśli posiada dobre argumenty (...).” Tak więc upowszechniane być mogą tylko takie poglądy, które „odwołują się do wiedzy w danej dyscyplinie”, ignorować należy z kolei takie wypowiedzi, które „dowodzą ignorancji”¹⁵. W rezultacie każdy naukowiec płaci swoją „cenę” za posiadaną przez siebie wolność akademicka, a jest nią „stałe wystawianie się na krytykę”, dotyczącą poziomu, który reprezentują zarówno w sferze badawczej, jak i dydaktycznej. Wolność akademicka jest więc nieodłącznie związana z akademickim profesjonalizmem¹⁶. Nie oznacza ona „wolności totalnej”; dotyczy niezależności od czynników zewnętrznych. Profesorowie muszą natomiast dostosować się do wielu „reguł wewnętrznych”, związanych między innymi ze wspomnianymi już „standardami akademickimi”¹⁷.

Dyskutując problem wolności akademickiej celowe wydaje się być przytoczenie poglądów na jej temat znanych socjologa T. Parsonsa i G. M. Platta, bowiem stanowią one znakomitą egzemplifikację, dominującego w krajach zachodnich, liberalnego podejścia do tej kwestii. Dla T. Parsonsa i G. M. Platta „wolność akademicka oznacza prawo do prowadzenia badań zorientowanych na uzyskanie wiedzy oraz jej upowszechnianie przy minimalnych odgórnie narzuconych ograniczeniach”. Włącza też ona „prawo do uczestnictwa (...), do interakcji społecznej z innymi uczestnikami systemu akademickiego i ze znaczącymi odbiorcami poza tym systemem”¹⁸. Najogólniejszym celem wolności akademickiej jest przy tym maksymalizacja możliwości w sferze pełnej realizacji potencjału intelektualnego jednostki, przy jednoczesnym założeniu, że „reguły gry akademickiej” zyskują pełną akceptację ze strony jej uczestników („społecznie akceptowane poszukiwanie wartości i celów musi być zinstytucjonalizowane w strukturze układu solidarnej kolektywności, dla której tej wartości są najważniejsze i wobec których uczestnicy są lojalni”)¹⁹.

Dla T. Parsonsa i G. M. Platta nie ulega żadnej wątpliwości, że wolność akademicka stanowi społeczny przywilej sektora uniwersyteckiego, „jest funkcją odmiennego autonomicznego statusu systemu akademickiego”, przy czym „odejście od tego modelu w kierunku czy to orientacji rynkowej czy modelu biurokratycznego mogłoby być szkodliwe dla [pełnionych przez uniwersytety] funkcji akademickich”. Wolność akademicka stanowi więc antytezę biurokratycznego podporządkowania. Jednym z jej aspektów jest przy tym – jak to ujmuje T. Parsons i G. M. Platt – „strukturalne zdefiniowanie przez poza-instytucjonalne układy odniesienia (...) zorganizowane w szczególności wokół dyscyplin. Te formy identyfikacji nie mogą być kontrolowane przez centralną administrację (...) uniwersytetu”²⁰. Mówiąc inaczej: przedstawiciele poszczególnych dyscyplin organizują się w społeczności uczonych, których funkcjonowanie opiera się na mniej lub bardziej (nie)formalnych kontaktach, wspólnych projektach i wymianie doświadczeń.

¹⁵ R. T. de George, *Academic...*, ss. 93-94.

¹⁶ T. L. Haskell, *Justifying...*, ss. 47, 53.

¹⁷ J. Williams, *The Other Talk of Tenure*, „College Literature”, Fall 1999, v. 26, nr 3, s. 4.

¹⁸ T. Parsons, G. M. Platt, *The American University*, Harvard University Press, Cambridge, Mass 1975, s. 153-154.

¹⁹ Ibidem, s. 153, 157.

²⁰ Ibidem, s. 128-129, 364.

Wyznaczają one ramy tej społeczności i potwierdzają niezależność od jakiejkolwiek władzy. I tak socjologowie tworzą społeczność socjologów, biologowie – biologów, prawnicy – prawników itd. Takie grupy odniesienia dbają również – poprzez systemy referencji i recenzji – o standardy akademickie (w zakresie działalności badawczej).

I dla T. Parsonsa oraz G. M. Platta jest oczywiste, że wolność akademicka w żadnym przypadku nie może prowadzić do „anarchii akademickiej”. Piszą on bowiem: „jeśli wolność ma stać się generalną zasadą [funkcjonowania] społeczności [akademiczkiej] to muszą zostać stworzone proceduralne regulacje w interesie dobrych obyczajów i intelektualnej integralności”. Ich celem takich ograniczeń jest zachowanie wolności wszystkich grup funkcjonujących w społeczności akademickiej (w szczególności różnorodnych mniejszości) oraz niedopuszczenie do osłabienia pozycji uniwersytetu w całym społeczeństwie²¹.

Podobnie, jak i inni przywoływani wyżej autorzy również i T. Parsons oraz G. M. Platt eksponują konieczność racjonalnego wykorzystywania wolności akademickiej. W ich ujęciu odnosi się ona do „samoograniczenia” i dotyczy powszechnej akademickiej akceptacji „proceduralnych norm w zakresie prowadzenia dyskursu intelektualnego”. Wolność akademicka nie oznacza, że możliwe jest prowadzenie „*jakichkolwiek badań*” i upowszechnianie *jakichkolwiek wyników*. Wolność akademicka zawiera w sobie ideę dbałości o standardy i poziom, czego wyrazem są surowe procedury recenzyjne, zarówno w sferze promocji akademickiej, jak i przyjmowania tekstów do druku²².

Wolność akademicka zawiera w sobie – w koncepcji T. Parsonsa i G.M. Platta – nie tylko przywileje, lecz także głęboką odpowiedzialność. Jeśli bowiem wolność akademicka przynosi „uwolnienie od presji, które działają w innych układach organizacyjnych”, to należy założyć, że beneficjenci takiego układu (np. profesorowie) będą „wypełniali funkcje, których się od nich oczekuje bez szczególowej kontroli”, lub takie – działające w innych sektorach społecznych mechanizmów „wymuszania” – jak na przykład współzawodnictwo na rynku czy biurokratyczne nakazy²³.

Wolność akademicka odnosi się, jak już stwierdzano powyżej, zarówno do jednostki, jak i również uniwersytetu jako takiego, jego autonomii i swoistego, unikatowego, przywileju „oddzielenia” (czy „wydzielenia”) od reszty społeczeństwa²⁴. Zakłada się przy tym (aby ponownie odwołać się do poglądów L. Menanda), że uniwersytet jest instytucją samoregulującą się, która – dla właściwego (profesjonalnego i etycznego) funkcjonowania nie potrzebuje ingerencji z zewnątrz. Istnieje (lub przynajmniej istniało w przeszłości) przekonanie, że członkowie społeczności uniwersyteckiej działają w oparciu o racjonalne zasady, w imię dobra społecznego, celem poszukiwania prawdy i wiedzy. „Społeczeństwo zgadza się, że badania, które nie muszą odpowiadać pewnym standardom politycznej poprawności, użyteczności ekonomicznej lub ortodoksji reli-

²¹ Ibidem, s. 293.

²² Ibidem, s. 156.

²³ Ibidem, s. 123.

²⁴ R.T. de George, *Academic Freedom and Tenure...*, s. 12;

gijnej są dobrem pożądanym, i zgadza się, aby to sami profesorowie decydowali, jakie badania zasługują na to, aby je podjąć²⁵.

W pierwszej części mojego tekstu podjąłem próbę rekonstrukcji kategorii wolności akademickiej – w szeregu wybranych kontekstach. W drugiej jego części spróbuję pokazać, w jaki sposób niektóre współczesne zjawiska i tendencje powodują erozję treści, symboliki i znaczenia wolności akademickiej, nawet jeśli nie występuje tutaj żaden jasno zdefiniowany czynnik „intencjonalny”, który by do tego zmierzał. Punktem wyjścia moich rozważań jest teza, że w ostatnich dekadach nastąpiła radykalna zmiana społeczno-ekonomicznych warunków funkcjonowania społeczności akademickiej.

Wyjdę od stwierdzenia dotyczącego co prawda amerykańskiej i brytyjskiej rzeczywistości szkolnictwa wyższego, ale można je odnieść do wszystkich krajów Zachodu. Oto uniwersytety zarządzane są w coraz większym stopniu w sposób menadżerski. Odwołując się do rozważań P. Gumpport, można stwierdzić, że coraz mniejszą rolę odrywają profesorowie – intelektualiści, coraz większą typowi menedżerowie, którzy – nie mając z nauką i nauczaniem nic wspólnego – wyznaczają jednak tym pierwszym cele i zadania, rozważają „aktywa” i „pasywa”, przewidują „koszty” i „korzyści”, zwiększają efektywność. Profesorowie są postrzegani przez menedżerów w kategoriach „kalkulatywnych” (jako mniej lub bardziej wydajni pracownicy): uważa się, że można ich w odpowiedni sposób „motywować” poprzez bodźce i sankcje²⁶.

W konsekwencji, w kontekście funkcji dydaktycznej uniwersytetu, profesor przestaje być „mistrzem”, zostaje zredukowany do „tutora” czy wręcz prostego „przekaznika” (pasa transmisyjnego) pożądanej wiedzy i kompetencji. Profesor, jak przekonująco twierdzi R. Winter, traci kontrolę nad celami, sposobami i ewaluacją kształcenia – wszystko to staje się domeną pracodawcy i ogólnouniwersyteckich oraz zewnętrznych „procedur jakości kształcenia”. Kontakt nauczycieli akademickich ze studentem jest coraz bardziej fragmentaryczny, są już oni jedynie „dostawcami towaru w ramach »supermarketu wiedzy«, który może ale nie musi być wybrany przez studenta-klienta”. Zgodnie z logiką rynku relacje między nauczycielem, studentem i programem nauczania są rekonstruowane w relacje między producentem, konsumentem i towarem. Po pierwsze, wiedza jest zapakowana w gotowe i łatwe do przyswojenia „paczki” czy „pigułki”. Po drugie, edukacja wyższa upowszechnia głównie taką wiedzę i takie kompetencje, które posiadają wartość rynkową i dzięki temu mogą stać się dla studenta „kredencjałem” Uniwersytet „sprzedaje” więc rynkowi grupy absolwentów, którzy zredukowani są do posiadanych przez siebie kwalifikacji²⁷. W podobny sposób interpretuje ten problem A.R. Welch, pisząc, iż edukacja na poziomie wyższym jest w coraz większym stopniu oceniana w kategoriach zdolności do produkowania kapitału ludzkiego, udziału w międzynarodowej

²⁵ L. Menand, *The Limits of Academic Freedom...*, s. 6–7.

²⁶ P.J. Gumpport, *Academic restructuring: Organizational change and institutional imperatives*, „Higher Education” 2000, vol. 39, s. 72–73, 76.

²⁷ R. Winter, *The University of Life plc: the „Industrialization” of Higher Education?*, w: J. Smyth (red.), *Academic Work*, Society for Research into Higher Education & Open University Press, Buckingham 1995, s. 133–136.

ekonomicznej konkurencyjności – a nie w kategoriach kształcenia „cywilizowanych” i krytycznie wykształconych obywateli. „Dobro społeczne zastąpione zostało przez dobro ekonomiczne”²⁸. To wszystko powoduje „podmywanie” wolności akademickiej w zakresie przekazywanej studentom wiedzy i kompetencji. Musi to być wiedza użyteczna i „pragmatyczna” i często jedynie specjalistyczna. Jej zakres jest przy tym w coraz mniejszym stopniu definiowany przez samego profesora, a w coraz większym – narzucały czy to przez logikę relacji między danym kierunkiem studiów a oczekiwaniem rynku, czy to przez oczekiwania studentów, którzy nie są zainteresowani wiedzą ogólną, lecz możliwą do bezpośredniego wykorzystania w pracy zawodowej. Miejsca dla praktykowania wolności jest tutaj coraz mniej; oznacza ona – jak się zdaje – bardziej „rozumienie konieczności” adaptacji do różnorodnych presji i oczekiwań.

Podważanie idei wolności akademickiej ma również miejsce z uwagi na zmianę statusu wiedzy we współczesnym społeczeństwie, a w konsekwencji także i na uniwersytetach. I tak, w coraz większym stopniu rezygnuje się z traktowania wiedzy jako źródła prawdy i mądrości. Staje się ona produkowanym i przetwarzanym towarem, posiadającym określoną wartość na rynku. W uwagi na rosnący prymat czynnika ekonomicznego w życiu akademickim następuje przy tym zmiana kryteriów szacowania prestiżu i autorytetu poszczególnych form wiedzy. Jak pisze dramatycznie H.G. Bloland, współcześnie to wydajność i efektywność stają się głównymi kryteriami szacowania wartości wiedzy. Kategoria „wiedza” staje się równoznaczna z „wiedzą technicznie użyteczną”. Dawne podstawowe pytanie dotyczące wartości wiedzy „czy to jest prawdziwe?”, zastąpione zostały przez pytania: „czy to jest wydajne?”, „czy to jest możliwe do marketingowania?”, „czy to można sprzedać?”, „czy to można przekształcić w bity informacji?”²⁹. W przeszłość odchodzi więc idea „wiedzy czystej”, „wiedzy samej w sobie”, która jest zastępowana pragmatyczną koncepcją wiedzy – „wiedzą jest to, co działa w praktyce”. W rezultacie idea mądrego badacza, który szuka sensu świata i życia czy praw rządzących rzeczywistością, zastąpiona została ideą „producenta wiedzy”, który wytwarza wiedzę na zamówienie wielkich rządów czy korporacji³⁰. Negatywny wpływ takiego skomercjalizowanego podejścia do wiedzy na wolność akademicką jest oczywisty: profesor orientuje się na wymagania rynku i na „produkcję” wiedzy i nie poszukuje już wspomnianej prawdy o świecie. Algorytmizowani i parametryzowani naukowcy w coraz przy tym większym stopniu rezygnują z badań podstawowych, orientując się na wytwarzanie wiedzy na zamówienie, ponieważ to na takie badania znacznie łatwiej uzyskać środki finansowe (a która korporacja jest zainteresowana codziennymi zwyczajami Słowian czy kolejnym wydaniem dzieł wszystkich Słowackiego?). Wiedza naukowa, uważana jeszcze niedawno za formę dziedzictwa kulturowego i źródło integracji społecznej, obecnie rozpatrywana jest coraz częściej w kontekście rynkowej wartości użytkowej, odnoszącej się do odpowiedzi na pytanie: „co ja z tym mogę zrobić w praktyce?”.

²⁸ A.R. Welch, *All Change? The professoriate in uncertain times*, „Higher Education” 1997, nr 34, s. 299.

²⁹ H.G. Bloland, *Postmodernism and Higher Education*, „Journal of Higher Education” 1995, nr 5, s. 19.

³⁰ Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009, s. 79.

Działalność naukowo-badawcza została też, zarówno na poziomie indywidualnym (konkretny profesor), jak i instytucjonalnym (uniwersytet) podporządkowana logice parametryzacji. Wartość naukowca i uniwersytetu – jak to jest widoczne z logiki różnorodnych parametryzacyjnych tabel – wynika z narzuconych kryteriów, których istotą jest liczbowe wskaźnikowanie. W takich warunkach naukowcy sprawujący kontrolę nad swoimi biografiami naukowymi muszą być maksymalnie reaktywni wobec zewnętrznie narzuconych odpowiedzi na podstawowe pytania: jakie kryteria definiują wartościową wiedzę?; co to znaczy być dobrym naukowcem?; za co można uzyskać jak najwięcej punktów parametryzacyjnych?. Podobne uwagi podnieść można w stosunku do uniwersytetów jako instytucji. Poddanie ich presji uczestnictwa w warunkach – powtórzę raz jeszcze – nieustannej konkurencji o środki przyznawane w oparciu o kryteria zmieniane z każdą kolejną parametryzacją powoduje kwestionowanie ich tradycyjnej tożsamości, związanej z funkcjonowaniem w roli „Świątyni Mądrości”; następuje ich radykalna desakralizacja, a zasada wolności akademickiej zdaje się być tylko coraz bardziej absurdalną metaforą.

Można w tym miejscu przywołać radykalną krytykę zmian sposobu funkcjonowania współczesnych uniwersytetów w Wielkiej Brytanii, której istotą jest przekonanie o ich macdonaldyzacji. Przywołując poglądy Hayesa i Wynyarda, można stwierdzić, że „McUniversity został zdominowany przez McMenedżerów”, których rola gwałtownie wzrasta. McNaukowcy przeprowadzają na zamówienie McBadania i produkują szybkie McArtykuły. McWykładowcy nie mają nic wspólnego z klasycznymi profesorami i nie koncentrują się na słowie, lecz na technologii przekazu. McStudenci zbierają punkty ETCS i piszą McEseje³¹.

Uniwersytety, przekształcane stopniowo w przedsiębiorstwa, rekonstruują swoje działania i cele, zmierzając do polepszenia swojego miejsca w różnego typu krajowych i międzynarodowych rankingach. Te drugie stanowią – jak twierdzą krytycy – formę narzucania całemu światu jako „idealnego” tego modelu instytucji szkolnictwa wyższego, jakim jest elitarny badawczy uniwersytet amerykański (typu Stanford)³². W międzynarodowych rankingach skomplikowana, pełna lokalnych tradycji i narodowej kultury uniwersytecka rzeczywistość różnych krajów jest zredukowana do ilościowych wskaźników, postrzeganych przy tym, jako uniwersalne i obiektywne. Dążenie do „skoku w rankingu” prowadzi do restrukturalizacji całego sposobu uprawiania nauki i myślenia o uniwersytecie. Pomija się jego kulturotwórczą rolę, a jego jakość czy poziom są – w coraz powszechniejszej percepcji – postrzegane przez pryzmat miejsca w rankingu³³. Wolność akademicka jest tutaj zdecydowanie podporządkowana kryteriom rankingowym.

³¹ D. Hayes, R. Wynyard, *The McDonaldization of Higher Education Revisited*, w: J.E. Cote, A. Fur-long (red.), *Routledge Handbook of the Sociology of Education of Higher Education*, Routledge, Abingdon and New York 2016, s. 79.

³² A. Gromkowska-Melosik, *Globalne rankingi uniwersytetów i akademicka gra o status*, „Studia Edukacyjne” 2015, 37, s. 9–10.

³³ Na temat międzynarodowych rankingów por. A. Gromkowska-Melosik, *Globalne rankingi uniwersytetów...*, s. 7–21.

Idea wolności akademickiej zdaje się być „oderwana od tematu” w sytuacji walki o parametryzacyjne punkty. Konstruktywnie pogłębiający wolność akademicką klimat integracji i współpracy między profesorami zastąpiony zostaje przez kulturę niepewności i rywalizacji. Można stwierdzić nawet, iż różne ośrodki władzy – poprzez mechanizmy prawne i finansowe – wręcz „produkują” różne formy rywalizacji między uniwersytetami, dyscyplinami i jednostkami. Rywalizacja staje się jedną z podstawowych form akademickiej egzystencji, wypierając współpracę i erodując przyjaźnie, różnicując i wartościując. Rywalizacja, w oparciu o starannie dobrane, często wręcz wyreżyserowane wskaźniki, tworzy nieustannie w kolejnych odsłonach, opartych o zmienne kryteria – parametryzacyjne czy algorytmiczne i zawsze statystyczne – kolejne wersje zwycięzców i przegranych. To pogłębia nie tylko poczucie braku bezpieczeństwa akademików, lecz ogranicza możliwość wykorzystania prerogatyw związanych z wolnością akademickim. Badania naukowe nie znoszą pośpiechu, a jednak współcześni naukowcy zmuszeni są pracować w presji natychmiastowości, której istotą jest presja na „szybki wynik”. Jakość wyników ich badań jest redukowana do prestiżu czasopism, w jakich są publikowane, oraz do ilości cytowań. Z kolei jakość ich naukowej biografii jest redukowana do różnego typu indeksacji. Czują się wtłaczani w (coraz to odmienne) algorytmy; są nieustannie „wskaźnikowani”. W konsekwencji idea stopniowego odkrywania wiedzy zastąpiona zostaje ideą produkowania wiedzy; a dawna idea Prawdy staje się już tylko idealistyczną mrzonką.

Pisać trzeba szybko i dużo, ponieważ zasada „Publish or Perish” („publikuj lub gin”) zaczyna dominować w naukowej kulturze wyższych uczelni. Naukowcy – jak już podkreślano – zmuszeni są przy tym funkcjonować w warunkach nieustannego współzawodnictwa, z kolegami z tej samej uczelni, innych uczelni w kraju i na arenie międzynarodowej. W konsekwencji, dawnych Wielkich Mistrzów Nauki potrafiących samodzielnie – z mocy władzy własnego umysłu – tworzyć teorie i dokonywać odkryć mających wpływ na rozwój cywilizacyjny, zastąpiły często tworzone *ad hoc* grupy zorientowane na krótkoterminowe, poddające się komercjalizacji badania i szybkie publikacje. Unika się przy tym coraz częściej podejmowania „ryzykownych”, obciążonych możliwością niepowodzenia badań, a przecież – jak dowodzi tego historia nauki – to one często prowadziły do przełomów i genialnych odkryć. To właśnie taka strategia (unikania) przynosi większą szansę parametryzacyjnych sukcesów. Zanika idea „Szkół Naukowych”, związanych z kontynuowanymi przez kolejne generacje, jasno wyróżniającymi się od innych, paradygmatycznymi sposobami myślenia. W naukach humanistycznych i społecznych – zgodnie z logiką parametryzacji – tracą znaczenie Wielkie Dzieła; przygotowywane zwykle przez kilka, a niekiedy przez kilkanaście lat monografie, które stanowią apogeum pasji i satysfakcji z pracy naukowej. A przecież to właśnie książka stanowi apogeum akademickości, poczucia satysfakcji i realizacji pasji, a także źródło prestiżu w – kreowanej przez wspólne intersubiektywne znaczenia – społeczności akademickiej. To pisanie książki uważane jest przez wielu profesorów za apogeum wolności akademickiej.

Uczestnictwo w przymusowych, narzuconych odgórnie – pod egidą walki o doskonałość akademicką – formach rywalizacji, wzmacnia więc poczucie niepewności. W rywa-

lizacji między uniwersytetami o miejsce w różnego typu rankingach profesorowie zostają zredukowani do malutkich bitów informacji w zbiorczych tabelach. Ich zainteresowania i pasje, których rezultatem są – jak już pisano wyżej – pisane niekiedy przez lata artykuły i książki, są zredukowane do różnego typu cyferek, obrazowanych przez jedną dziesiątą punkcika w jakiejś tabelce, która staje się częścią większej tabelki zbiorczej, a ta – wielkiej makrotabeli. Profesorowie tracą swoją podmiotowość a nawet jednostkowość. Procedury wskaźnikowania, które stały się integralną częścią akademickiej rzeczywistości, nie mają charakteru jedynie diagnostycznego, ale pełnią także funkcję monitorująco-kontrolującą. Wskaźnikowanie stanowi formę sprawowania władzy, zarówno nad uniwersytetami, jak i pracującymi w nich poszczególnymi akademikami. Jest przesycone władzą klasyfikowania i kategoryzowania instytucji i osób w zredukowane do statystycznych schematów segmenty. Profesorowie przestają tutaj być członkami społeczności akademickiej, a zostają zredukowani do „społeczności statystycznej”³⁴. Muszą podporządkować się restryktywnym konsekwencjom analizy wskaźników po to, aby ich wkład do następnego wskaźnikowania był większy³⁵. Wolność do poszukiwania prawdy i konstruowania wiedzy zastąpiona została przez „wolność” do walki o parametryzacyjne punkty. Wyniki wskaźnikowania, pogłębiając poczucie niepewności profesorów, służą – w celu uprawomocnienia różnorodnych reform – propagowaniu kategorii kryzysu uniwersytetu. Kategoria kryzysu staje się formą kryzysu inżynierii społecznej. Przy tym, w sytuacji kryzysowej trzeba oczywiście poszukiwać remediów na wyjście z kryzysu, a nie kultywować dawne, w tym i te, które odwołują się do wolności akademickiej – tradycje i zasady akademickie. To one bowiem przecież, jako przestarzałe... doprowadziły do kryzysu.

W konsekwencji opisanych wyżej zjawisk powstaje nowa neurotyczna tożsamość akademicka, która w żadnym wypadku nie wpisuje się w zasady leżące u podstaw wolności akademickiej. Życie akademickie staje się bardziej nerwowe niż w przeszłości, w dużej mierze sytuacyjne, pozbawione możliwości planowania na dłuższą metę. Jakże aktualne są w tej materii rozważania Horney, która w książce *Neurotyczna osobowość naszych czasów* pisała: „konkurencyjny duch naszej kultury jest nie tylko pożywką dla nerwic w ogólności – poprzez wzbudzenie niepokoju w związkach między ludźmi – ale też w specyficzny sposób nasila potrzebę górowania”³⁶. Współczesnego człowieka, nie tylko w sferze akademickiej, cechuje też neurotyczna „potrzeba osiągnięcia perfekcji” i „kompulsywne dążenia do sukcesów”, które „mogą się rozwijać tylko w kulturze rywalizacji”, a także „paniczny strach przed klęską”³⁷. Narzucone z zewnątrz formy konkurencyjności dezintegrują – jak już pisano – akademickie społeczności; wprowadzają klimat nieufności, a często zawiści i – jak to ujmują Elliot, Katagiri, Sawai – „kompulsywnego czytania atmosfery relacji in-

³⁴ Por. też W.N. Espeland, M.L. Stevens, *A Sociology of Quantification*, „Archives of European Sociology” 2008, vol. XLIX, nr 3, s. 419.

³⁵ Na temat wskaźnikowania por. Z. Melosik, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014, s. 389–400; W.N. Espeland, L.S. Mitchell, L. Stevens, *A Sociology of Quantification...*

³⁶ K. Horney, *Nasze wewnętrzne konflikty. Konstruktwna teoria nerwic*, tłum. A. Gomola, Dom Wydawniczy „Rebis”, Poznań 2011, s. 104–105.

³⁷ K. Horney, *Nerwica a rozwój człowieka*, tłum. Z. Doroszevska, PIW, Warszawa 1978, s. 30, 33, 39.

terpersonalnych”³⁸. W takiej sytuacji – rywalizacji i neurotyczności – ograniczone są nie tylko praktyczne możliwości urzeczywistniania wolności akademickiej, ale także i aspiracje w tej sferze. Występuje utrata wielowiekowego poczucia elitarności zawodu profesora uniwersytetu, którego istotą i rdzeniem była wolność akademicka.

Czy więc, jeśli przyjmiemy, że zamieszczona powyżej analiza sytuacji profesorów i uniwersytetów jest zasadna, to można postawić tezę, że pojęcie wolności akademickiej nie ma już żadnego sensu? Uważam, że niezależnie od wszelkich zmian w społecznym funkcjonowaniu uniwersytetów, które prowadzą do rekonstrukcji zarówno akademickich instytucji, jak i pracujących w nich profesorów, nie można zaakceptować tezy o „końcu wolności akademickiej”. Warto tutaj wyjść od stwierdzenia, że wolność akademicka nie jest kategorią uniwersalną i ahistoryczną. Stanowi społeczną konstrukcję, zależną od czasu i przestrzeni – podatną na różnorodne interpretacje, „ograniczenia” i „rozszerzenia”. Jednak bez względu na okoliczności jej istota jest niezmienna i odwołuje się do przedstawionych w tym tekście definicji i możliwych kontekstów urzeczywistniania. Można przy tym wyrazić przekonanie, niezależnie od występującego niekiedy poczucia bezradności wobec zewnętrznie narzuconych reguł „gry akademickiej”, że bez wątplenia wolność akademicką można kultywować. I dotyczy to zarówno dydaktycznej, jak i naukowo-badawczej sfery jej funkcjonowania. Wolność słowa i wolność pisania pozostaje jedną z prerogatyw profesorów. Konieczny jest jednak przy tym dystans i krytyczne podejście wobec algorytmiczno-parametryzacyjnej logiki kreowanej przez politykę i ekonomię. Kolejny kontekst kultywowania wolności akademickiej odnosi się do potwierdzania sensu istnienia, związanych z poszczególnymi dyscyplinami, społeczności akademickich. To one tworzą niezwykle ważny układ odniesienia dla poczucia własnej tożsamości i poczucia wartości oraz lojalności i integracji – wbrew upowszechnianej logice konkurencji. Wreszcie można dodać, że niezwykle ważną podstawą konstruowania wolności akademickiej jest przynajmniej w naukach humanistycznych i społecznych praca nad wspomnianą już książką (czy innym tekstem naukowym). Praca ta, jak również i radość z jej opublikowania nadaje rozmach swobodnej myśli, która stanowi istotę pracy akademickiej. Można więc ten pesymistyczny w swojej argumentacji tekst zakończyć optymistycznie: rdzeń wolności akademickiej znajduje się w tożsamości każdego profesora, jest to stan serca i umysłu, który można zachować wbrew zewnętrznym okolicznościom.

BIBLIOGRAFIA

- Bloland G., *Postmodernism and Higher Education*, „Journal of Higher Education” 1995, nr 5.
Byrne J.P., *Academic Freedom Without Tenure?*, American Association for Higher Education, Press, Washington 1997.

³⁸ A. Elliot, M. Katagiri, A. Sawai, *The New Individualism and Contemporary Japan: Theoretical Avenues and the Japanese New Individualist Path*, „Journal for the Theory of Social Behaviour” 2012, vol. 42(4), s. 440.

- George de R.T., *Academic Freedom and Tenure: Ethical Issues*, Rowman & Littlefield, Lanham 1997.
- Dworkin R., *We Need a New Interpretation of Academic Freedom*, w: L. Menand (red.), *The Future of Academic Freedom*, The University of Chicago Press, Chicago–London 1996.
- Elliot A., Katagiri M., Sawai A., *The New Individualism and Contemporary Japan: Theoretical Avenues and the Japanese New Individualist Path*, “Journal for the Theory of Social Behaviour” 2012, vol. 42(4).
- Espeland W.N., Stevens M.L., *A Sociology of Quantification*, “Archives of European Sociology” 2008, vol. XLIX, nr 3.
- Gromkowska-Melosik, A., *Globalne rankingi uniwersytetów i akademicka gra o status*, „Studia Edukacyjne” 2015, 37, s. 7–21.
- Gumport P.J., *Academic restructuring: Organizational change and institutional imperatives*, „Higher Education” 2000, vol. 39.
- Haskell T.L., *Justifying the Rights of Academic Freedom in the Era of „Power/Knowledge”*, w: L. Menand (red.), *The Future of Academic Freedom*, The University Chicago Press, Chicago–London 1996.
- Hayes D., Wynyard R., *The McDonaldization of Higher Education Revisited*, w: J.E. Cote, A. Furlong (red.), *Routledge Handbook of the Sociology of Education of Higher Education*, Routledge, Abingdon and New York 2016.
- Horney K., *Nasze wewnętrzne konflikty. Konstruktywna teoria nerwic*, tłum. A. Gomola, Dom Wydawniczy „Rebis”, Poznań 2011.
- Horney K., *Nerwica a rozwój człowieka*, tłum. Z. Doroszevska, PIW, Warszawa 1978.
- Melosik Z., *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014.
- Melosik Z., *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Menand L., *The Limits of Academic Freedom*, w: L. Menand (red.), *The Future of Academic Freedom*, The University of Chicago Press, Chicago–London 1996.
- Owusu-Ansah C., *Academic Freedom: Its Relevance and Challenges for Public Universities in Ghana Today*, “Journal of Education and Practice” 2015, 6(5).
- Parsons T., Platt G.M., *The American University*, Harvard University Press, Cambridge, Mass 1975.
- Scott J.W., *Academic Freedom as an Ethical Practice*, w: L. Menand (red.), *The Future of Academic Freedom*, Addison–Wesley, Reading 1996.
- Scott J.W., *On Free Speech and Academic Freedom*, “AAUP Journal of Academic Freedom” 2017, vol. 8.
- Solomon R., Solomon J., *Up the University. Re-Creating Higher Education in America*, Addison–Wesley, Reading 1993.
- Sunstein C.R., *Academic Freedom and Law: Liberalism, Speech Codes, and Related Problems*, w: L. Menand (red.), *The Future of Academic Freedom*, The University of Chicago Press, Chicago–London 1996.
- Tight M., *So what is Academic Freedom?*, w: M. Tight (red.), *Academic Freedom and Responsibility*, SRHE and OU Press, Buckingham 1988.
- Welch A.R., *All Change? The professoriate in uncertain times*, „Higher Education” 1997, nr 34.
- Williams J., *The Other Talk of Tenure*, „College Literature”, Fall 1999, vol. 26, nr 3.

Winter R., *The University of Life plc: the „Industrialization” of Higher Education?*, w: J. Smyth (red.), *Academic Work*, Society for Research into Higher Education & Open University Press, Buckingham 1995.

Zbyszko Melosik: Uniwersytet współczesny i rekonstrukcje wolności akademickiej

Streszczenie: Autor artykułu podjął próbę rekonstrukcji kategorii wolności akademickiej jako podstawy działania uniwersytetu, w odniesieniu zarówno do jego funkcji dydaktycznej, jak i naukowej. Autor przywołuje różne definicje wolności akademickiej oraz analizuje płaszczyzny i wymiary jej działania, szczególnie w odniesieniu do jej poziomu instytucjonalnego (uniwersytet) i indywidualnego (profesor). Przedstawia również kontrowersje eksponowane w dyskusjach na temat wolności akademickiej oraz argumenty jej ograniczenia. Podejmuje problem polityki wskaźnikowania i kreowania różnorodnych form akademickiej rywalizacji. Stawia także pytanie: czy w epoce rosnącej komercjalizacji dydaktycznej i naukowej funkcji uniwersytetu oraz jego rosnącego uzależnienia od ekonomii i polityki kategoria wolności akademickiej ma jeszcze sens.

Słowa kluczowe: wolność akademicka, uniwersytet, komercjalizacja, polityka wskaźnikowania, konkurencyjność

Title: Contemporary university and reconstruction of academic freedom

Summary: The author of the article is aimed at reconstructing the concept of academic freedom as a base of university existence, regarding both its didactic and research function. The author takes into account various definitions of academic freedom and analyzes areas and dimensions, especially its institutional (university) and individual (professor) level. He reconstructs also controversies which are exposed in discussions on academic freedom and arguments regarding its limitations. He considers the phenomenon of actuarial policy and various forms of academic competition. He puts question: does the concept of academic freedom can be still vivid in the time of growing commercialization of didactics and research functions of contemporary university as well as its growing dependance on economy and politics?

Keywords: academic freedom, university, commercialization, actuarial policy, competition