

Maria Gierlak*

Humboldt w USA. Czego uniwersytety amerykańskie i niemieckie mogą się od siebie nauczyć?

DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/LC.2018.057>

1. Książki o uniwersytecie wczoraj i dziś

Na polskim rynku księgarskim ukazuje się coraz więcej książek dokumentujących przełomowe zmiany w dziejach uniwersytetu. Warte lektury są nie tylko teksty pisane pod wpływem chwili bieżącej, ale i te, które doczekały się przekładu na język polski dopiero po wielu latach, albo takie, które w Polsce się nie ukazały. Ostatnio pojawiły się dwie ważne publikacje: *Uniwersytet w ruinie* Billa Readingsa (Readings 2017) i *Idea uniwersytetu* Karla Jaspersa (Jaspers 2017), wydane przez Narodowe Centrum Kultury w ramach serii „Myśl o kulturze”. Jaspers odwołuje się do dziewiętnastowiecznego niemieckiego modelu uniwersytetu – humboldtowska wizja jedności badań, nauczania i formacji (Bildung) stanowi oś jego rozważań – i rozpatruje cały szereg kwestii teoretycznych (sens i wartość nauki) oraz praktycznych, pokazując różnorakie problemy funkcjonowania uniwersytetu jako instytucji, jego związki z państwem i społeczeństwem, a nawet problemy finansowania nauki. Readings, który napisał swój tekst w pierwszej połowie lat dziewięćdziesiątych ubiegłego stulecia, a więc tylko trzydzieści lat później niż Jaspers, opisuje krańcowo odmienną sytu-

* Dr hab., kierownik Zakładu Germanistyki Interkulturowej w Katedrze Filologii Germańskiej UMK w Toruniu. Zainteresowania badawcze: literatura i kultura niemiecka od końca XIX wieku do współczesności, polsko-niemieckie kontakty kulturowe. E-mail: gierlak@umk.pl.

ację. W związku z wchodzeniem państw narodowych w fazę schyłkową uniwersytet stał się zdaniem autora „transnarodową biurokratyczną korporacją, związaną z ponadpaństwowymi formami władzy w rodzaju Unii Europejskiej, bądź funkcjonującą niezależnie, analogicznie do korporacji transnarodowych” (Readings 2017: 19). Przy określaniu jego zadań i celów dominuje retoryka doskonałości i wydajności podporządkowana rynkowej regule rozliczalności. Readings koncentruje się głównie na wyjaśnianiu mechanizmów i demaskowaniu objawów urynkowania uniwersytetu i jedynie skrótowo próbuje naszkicować możliwe kierunki działania, nie widząc jednak żadnych szans powrotu do niemieckiego wzorca „Uniwersytetu Kultury”¹, o którym pisze w swojej książce Jaspers.

Nieprzełożoną na język polski książkę Marka Roche’a² zatytułowaną *Was die deutschen Universitäten von den amerikanischen lernen könnten und was sie vermeiden sollten* (Czego niemieckie uniwersytety mogą nauczyć się od uniwersytetów amerykańskich, a czego powinny unikać; Roche 2014) trudno na pierwszy rzut oka porównywać z tekstami Jaspersa czy Readingsa. Z pewnością jednak więcej łączy ją z Jaspersem, Roche pokazuje bowiem, jak w najrozmaitszych, często szczegółowych aspektach funkcjonują dziś szkoły wyższe w Stanach Zjednoczonych, wychodząc z założenia – i tym różni się zdecydowanie od Readingsa – że model amerykański wart jest naśladowania. Nie oznacza to, że nie dostrzega pojawiających się również w Ameryce zjawisk negatywnych, ale uważa, że to właśnie tam funkcjonuje dziś model uniwersytetu najbardziej zbliżony do wizji Humboldta. Postuluje jednocześnie prze-myślenie niektórych zasad działania systemu szkolnictwa wyższego w USA i sposobów ich realizacji w praktyce, widząc konieczność pogłębionej refleksji nad kondycją dzisiejszych uniwersytetów, co łączy go, choć w bardzo ograniczonym stopniu, z Readingsem.

U Roche’a najciekawsze są rozważania o codziennej pracy uniwersytetów amerykańskich. Uniwersytety niemieckie przestały już, jego zdaniem, mimo pewnych cech pozytywnych, być wzorem do naśladowania, ale z przyjemnością czyta się w epoce pobolońskiej także te fragmenty jego książki, które opowiadają o ich świetności. Przywołując teksty Kanta, Schleiermachera, Fichtego i Wilhelma von Humboldta, stanowiące intelektualną podstawę stworzonego w Niemczech uniwersytetu nowego typu, który nazywa uniwersytetem badawczym, Roche konkluduje:

Istotne cechy idei uniwersytetu tworzy pięć zasad. Dwie z nich – jedność wiedzy łącząca różne dziedziny i wiedza jako cel sam w sobie – zostały wzmocnione i odnowione w okresie rozkwitu uniwersytetów niemieckich. Trzy pozostałe, a mianowicie jedność badań i nauczania, wolność akademicka i ideał formacyjności (*Bildung*) są wręcz niemieckim wynalazkiem (Roche 2014: 27)³.

¹ Readings 2017: 29 (pisownia oryginalna).

² Mark Roche (rocznik 1956) jest germanistą i filozofem, profesorem prywatnego katolickiego University of Notre Dame, plasującego się w pierwszej dwudziestce najlepszych uniwersytetów amerykańskich, absolwentem Princeton University, Eberhard-Karls-Universität w Tybindze i Williams College w Williamstown/Massachusetts, autorem wielu publikacji naukowych, zaangażowanym nauczycielem akademickim i doświadczonym administratorem. Po ukończeniu studiów pracował krótko na uniwersytetach niemieckich. W latach 1997–2008 był dziekanem (dean) College of Arts and Letters, a przedtem kierownikiem Instytutu Języków i Literatur Germańskich na University of Notre Dame. Karierę naukową rozpoczął jednakże na publicznym Ohio State University, jednym z największych państwowych uniwersytetów w USA, gdzie również przez wiele lat pełnił funkcje administracyjne. Por. https://mroche.nd.edu/assets/11410/cv_roche_web.pdf [2.08.2017].

³ O pojęciu „*Bildung*” w kulturze niemieckiej pisze szerzej Wojciech Kunicki (2008).

Koncepcja nowoczesnego uniwersytetu była w latach trzydziestych XIX wieku w Niemczech już w pełni ukształtowana i – jak pisze Roche – „przewyższała wszystko”, promieniując na Europę, Japonię i Stany Zjednoczone. Od tego czasu do wybuchu II wojny światowej studiowało na uniwersytetach niemieckich ok. 10 000 młodych Amerykanów, w tym prawie wszyscy prezydenci czołowych uniwersytetów amerykańskich końca XIX wieku. Zderzenie z niemieckim idealizmem było dla pragmatycznie nastawionych przybyszów zza oceanu bez wątpienia wielkim przeżyciem. Filolog i tłumacz James Morgan Hart tak podsumowuje swoje wrażenia ze studiów w Niemczech: „Pod pojęciem »nauki« Niemcy rozumieją wiedzę w najwyższym sensie tego słowa, a mianowicie zaangażowane, metodyczne, niezależne poszukiwanie prawdy w każdej możliwej postaci, ale przy całkowitej rezygnacji z jakiegokolwiek pożytecznego zastosowania”⁴.

2. Uniwersytety w Ameryce

Rozwój uniwersytetów w Stanach Zjednoczonych w perspektywie historycznej pokazuje, że tamtejsze uczelnie przejmują wiele rozwiązań z Niemiec, z czasem nabierając jednak coraz więcej cech specyficznie amerykańskich, do których należą: różnorodność, elastyczność i szeroka autonomia, konkurencyjność, dobrze funkcjonujący system motywacyjny, odpowiedzialność i rozliczalność, postawienie studenta w centrum uwagi i wreszcie poczucie wspólnoty.

2.1. Różnorodność jako wartość

Inaczej niż w Niemczech istnieją w USA ogromne różnice między poszczególnymi uczelniami wyższymi dotyczące ich wielkości, zasięgu, statusu prawnego i własnościowego, renowy, wysokości czesnego, efektywności uzyskiwania dyplomów i kryteriów stosowanych przy przyjmowaniu studentów. Roche mocno akcentuje znaczenie pluralizmu we wszystkich tych zakresach, pisząc: „Różnorodnych potrzeb społecznych nie można zaspokoić przy pomocy jednego modelu. Kraje, w których brakowało takiej różnorodności, rozwijały się wolniej” (Roche 2014: 96). Różnorodność oznacza duże możliwości wyboru nie tylko dla studentów, ale i dla pracowników naukowych, pozwalając im na konstruowanie własnej drogi kariery zawodowej: koncentracji na nauczaniu, na badaniach, bądź też na połączeniu obydwu tych elementów.

W roku 2014 istniały w Ameryce 4634 uczelnie, w tym ok. 300 uniwersytetów badawczych, zdaniem Roche’a najbardziej podobnych do tradycyjnego modelu uniwersytetu niemieckiego. Tylko niecała połowa z nich (ok. 125) uprawia, jak pisze autor, badania na najwyższym poziomie. Są wśród nich zarówno uniwersytety z tzw. Ligi Bluszczowej (*Ivy League*), inne uniwersytety prywatne, np. Stanford, jak i duże uniwersytety publiczne, np. University of California w Berkeley.

⁴ J. M. Hart, *German Universities: A Narrative of Personal Experiences*, New York 1874, cyt. za: Roche 2014: 26.

Ważną formą kształcenia na stopniu wyższym są powszechne w USA kolegia. Wśród nich wyróżniają się na ogół niewielkie, bo liczące poniżej 2000 studentów, z reguły prywatne, czteroletnie *liberal arts colleges*, które już na pierwszym stopniu studiów realizują humboldtowski postulat łączenia badań z nauczaniem i rozwojem osobowości studentów, zapewniając im w małych grupach bezpośrednią opiekę profesorów (a nie młodszych pracowników) oraz oferując urozmaicone życie w miasteczku uniwersyteckim. Absolwenci tych kolegiów stosunkowo często obejmują ważne stanowiska w życiu politycznym i gospodarczym. Na przeciwnym biegunie sytuują się dwuletnie *community colleges*, przyjmujące wszystkich absolwentów szkół średnich. Dają one nie tylko możliwość uzupełnienia wykształcenia ogólnego; wiele z nich proponuje też różnego rodzaju kursy zawodowe. *Community colleges*, do których uczęszczało w roku akademickim 2011/2012 ok. 40% amerykańskich studentów, odciążają uniwersytety, podnosząc wykształcenie młodych ludzi i umożliwiając zdolniejszym z nich dalszą naukę w *liberal arts colleges* lub w *colleges of arts and sciences* na uniwersytecie. Roche podaje wiele przykładów najrozmaitszych kolegiów. Działalności amerykańskich szkół wyższych przyświeca bowiem generalna zasada: „Każdy student powinien w zależności od talentu i osiągniętych wyników móc znaleźć odpowiadającą mu instytucję oświatową, a jest to możliwe tylko wtedy, kiedy proponuje się najprzeróżniejsze formy kształcenia” (ibid.: 105).

Różnorodność niesie za sobą jednak także zagrożenia, w tym przede wszystkim znaczące różnice poziomu oferowanego wykształcenia. Środkiem zaradczym jest tu zasada elastyczności. Studenci mogą swobodnie kształtować własną ścieżkę edukacyjną, istnieją bowiem możliwości przechodzenia z jednej uczelni do innej, także o wyższym poziomie akademickim, i zmieniania głównego kierunku studiów. Zmiana taka jest możliwa jeszcze na początku trzeciego roku nauki w kolegium. Studenci amerykańscy są wręcz namawiani do szukania takiego kierunku, który im najbardziej odpowiada intelektualnie. Wybór jest znacznie łatwiejszy, kiedy student zalicza w pierwszej fazie studiów szerokie spektrum podstawowych przedmiotów (*studium generale*), co oferuje wiele szkół wyższych. Na University of Notre Dame studenci wybierający kierunki artystyczne, humanistyczne lub społeczne uczęszczają np. na dwa kursy z zakresu teologii, dwa z przyrodoznawstwa, dwa z matematyki, trzy z historii i nauk społecznych (ibid.).

2.2. Autonomia i zarządzanie

Mocno akcentowane przez autora pojęcie elastyczności odnosi się także do szerokiej autonomii uczelni amerykańskich. Zakres owej autonomii jest nawet na bardziej kontrolowanych uniwersytetach państwowych szerszy niż na uczelniach niemieckich.

Uniwersytety w USA są często zarządzane przez osoby z zewnątrz. Najwyższym organem kierowniczym jest tam rada szkoły wyższej (*board of trustees*), która pełni funkcję powierniczą i kontrolną. Wybiera ponadto prezydenta na podstawie rekomendacji komisji złożonej z jej członków, nauczycieli akademickich i studentów, doradza mu, ocenia jego pracę i może go również odwołać. Rada współpracuje też z dziekanami. Zarówno prezydent, jak i rektor (*provost*) oraz dziekani (*deans*), którzy odpowiadają za zadania o charakterze bardziej akademickim, mają na uniwersytetach amerykańskich wyjątkowo silną pozycję. Na większości uczelni są mianowani w drodze ogólnokrajowych konkursów. Roche

popiera takie rozwiązanie, bo administratorzy wybierani w demokratycznych wyborach nie są, jego zdaniem, zdolni przeprowadzać gruntownych reform. Jednak muszą oni potrafić porozumieć się z pracownikami, w przeciwnym razie mogą zostać odwołani, co zdarzyło się nawet na Harvardzie.

Zarządzanie uniwersytetem amerykańskim jest niezwykle czasochłonne, nakład pracy dziekana nierzadko przekracza 80 godzin tygodniowo. Wśród profesorów najmniejszym zainteresowaniem cieszy się stanowisko prezydenta, jego główne zadania dotyczą bowiem spraw finansowych, pozyskiwania darowizn oraz utrzymywania kontaktów z politykami. Systematycznie spada więc liczba prezydentów, którzy znają uniwersytet od wewnątrz jako członkowie wydziałów; na uniwersytetach badawczych nie sięga ona nawet 12% (Roche 2014: 131).

2.3. Konkurencja, pieniądze i misja

Istotną cechą systemu uniwersyteckiego w USA jest zasada konkurencyjności. W związku z tym uczelnie rozbudowują działania promocyjne skierowane do przyszłych studentów i pracowników, darczyńców, sponsorów, ewaluatorów zewnętrznych, ale także do członków własnej wspólnoty akademickiej. Jednym z ważnych czynników podnoszących konkurencyjność jest, według Roche'a, niepowtarzalność profilu, który akcentuje to, co różni daną uczelnię od innych. Broszura dla kandydatów wydana na University of Notre Dame nosiła np. tytuł *Nowhere Else but Notre Dame*.

Uczelnie walczą o kandydatów różnymi sposobami, kupują listy nazwisk uczniów szkół średnich z najlepszymi wynikami testów kwalifikacyjnych i wysyłają do nich materiały informacyjne (także te dotyczące różnych form pomocy materialnej). Czasem zapraszają wybrane grupy kandydatów do kampusu. Pobyty takie – finansowane na ogół przez sponsorów – trwają zwykle kilka dni, kandydaci mieszkają w akademikach, spotykają się z przedstawicielami administracji, zaglądają na zajęcia, rozmawiają ze studentami, wysłuchują wykładów profesorów. Generalnie, choć sprawa jest dyskusyjna, przeważa pogląd, że przy naborze ważne są nie tylko oceny, ale i osobowość kandydata⁵. Różnice w ilości przyjmowanych kandydatów są znaczne: Harvard przyjął w 2013 roku 6% ubiegających się o miejsce na studiach, na zajmujących kolejne miejsca w rankingach 50 uniwersytetach i kolegiach było to od 7 do 29%, ale np. Kansas State University akceptuje aż 99% zainteresowanych (Roche 2014: 135).

Uniwersytety współzawodniczą także o najlepszych profesorów, stosując na ogół bardzo ambitne kryteria naukowe i dydaktyczne. Przy ocenie i zatrudnianiu profesorów wykorzystuje się różnorodne kryteria, bierze się np. pod uwagę jakość instytucji, w których pracują wypromowani przez nich doktorzy. Uczelnie, wyjąwszy jeden czy dwa uniwersytety *Ivy League*, nie zatrudniają doktorantów własnych.

Udział w ostrej, także globalnej rywalizacji wymaga ogromnych środków finansowych. Nakłady na jednego studenta wyniosły w 2012 roku w Ameryce 29 201 dolarów

⁵ Zdarzają się wyjątki, np. szczególne uprawnienia mogą mieć dzieci darczyńców czy polityków. Bardzo pożądanymi są też płacący wysokie czesne studenci z zagranicy. Roche nie wspomina o systemie tzw. *legacy admissions*, który wyraźnie uprzywilejowuje dzieci/krewnych absolwentów danej uczelni (Winkler 2017).

(w Niemczech było to 15 771 dolarów). Wydatki sektora publicznego na szkolnictwo wyższe stanowiły tam 2,64% PKB (w Niemczech 1,28%). Znaczne różnice między USA a Niemcami istnieją także, gdy chodzi o prywatne źródła finansowania. W 2012 roku były one Ameryce procentowo 8 razy wyższe niż w Niemczech. Środki prywatne pochodzą z chesnego, od związanych z uczelniami przedsiębiorstw, z darowizn od osób fizycznych (najczęściej od absolwentów), fundacji i firm oraz z majątków własnych uniwersytetów. W roku 2012 mimo znacznych spadków na giełdzie aż 71 uniwersytetów dysponowało majątkiem w wysokości co najmniej 1 miliarda dolarów każdy. Kryzysy giełdowe powodują jednak perturbacje w bieżącej działalności uczelni prywatnych (np. konieczność zmniejszenia liczby etatów), pogorszenie się stanu finansów publicznych odbija się z kolei negatywnie na sytuacji uczelni państwowych (ibid.: 55, 88–91).

Roche pokazuje, w jaki sposób funkcjonują działy rozwoju uniwersytetu, liczące niekiedy nawet po 400 i więcej pracowników, a zajmujące się zdobywaniem darowizn, opieką nad darczyńcami i zarządzaniem majątkiem uczelni. Aby przekonać sponsorów i darczyńców do określonej wizji uniwersytetu, potrzebny jest również udział profesorów, którzy kompetentnie i z zaangażowaniem potrafią opowiadać o własnej pracy badawczej.

Pochwalając konkurencję, Roche zdaje sobie sprawę, że wprowadzanie do nauki zasad rynkowych napotyka głównie wśród humanistów wiele oporów, ale nie widzi możliwości odwrotu od tego trendu. Uważa jednakże, że wpływy rynku mogą zostać zrównoważone przez zarysowanie klarownego niematerialnego celu, do którego dąży uczelnia. Cel ten to opierająca się na wartościach „całościowa wizja filozoficzna” (ibid.: 257), z którą identyfikują się studenci i pracownicy uniwersytetu. Przekonanie ich do niej należy do najważniejszych zadań prezydenta, rektora oraz dziekanów i jest najlepszym sposobem wewnętrznego motywowania kadry do pracy naukowej i dydaktycznej. Spójna i przekonująca wizja zachęca do większej hojności także darczyńców.

2.4. Dydaktyka i formacja

Do kształcenia studentów przywiązuje się na uniwersytetach amerykańskich dużą wagę. Dydaktyka jest też bardzo czasochłonna, bo wiąże się z obowiązkiem systematycznego udzielania studentom wyczerpujących informacji zwrotnych dotyczących ich oceny i z dużą ilością prac pisemnych. Roche podaje, że w ramach jednych zajęć w ciągu semestru jego studenci pisali 3 prace domowe o objętości 5–7 stron. Po jego uwagach musieli opracować na nowo co najmniej jedną, na ogół jednak dwie z nich. Korygował więc w grupie liczącej 16 osób 78 prac w semestrze. Do tego dochodziły krótsze teksty przygotowywane przez studentów na zajęcia, co dawało łącznie liczbę 512 prac. Na zakończenie semestru odbył się 45 minutowy ustny egzamin i jako prowadzący pisał dla każdego ze zdających co najmniej trzystronicową opinię dotyczącą udziału w zajęciach, prac pisemnych i przebiegu egzaminu (Roche 2014: 82–83).

Pracownicy naukowci na uniwersytetach amerykańskich odbywają tygodniowo od 4 do 5 godzin dyżurów, spędzając wiele czasu na rozmowach ze studentami (ibid.: 187)⁶. Celem jest systematyczny rozwój ich osobowości i sukcesy w nauce. Właśnie stosunek do

⁶ Pensum dydaktyczne profesora na wiodących uniwersytetach to najwyżej 6 godzin tygodniowo.

studentów najbardziej zbliża, zdaniem autora, uniwersytety amerykańskie do ideału humboldtowskiego. Znaczenie dydaktyki jest widoczne już na etapie zatrudniania profesorów: ich umiejętności i zaangażowanie dydaktyczne są tematem rozmów kwalifikacyjnych, kandydaci odbywają próbne zajęcia i przedstawiają sylabusy wraz z ewaluacjami dokonanyymi przez studentów.

Ankiety studenckie są uwzględniane przy ocenie pracowników w różnym stopniu. Roche jako dziekan nie przeceniał ich wyników, uważał bowiem, że może prowadzić to niekiedy do zastąpienia stosunku profesora do studenta, który ma polegać na stawianiu mu wymagań i wspieraniu go przy ich spełnianiu, zasadą traktowania studenta jako klienta⁷.

Charakterystykę uniwersytetów amerykańskich kończy opis życia w miasteczku uniwersyteckim, eksponujący panujące tam poczucie wspólnoty, związane z tradycjami, rytuałami, rolą sportu czy też wydarzeniami kulturalnymi⁸. Studenci mieszkają w akademikach i na co dzień mają możliwość wzajemnych kontaktów, a także nieformalnych spotkań ze swoimi nauczycielami. Życie kampusowe kwitnące przede wszystkim na uczelniach mniejszych jest zdaniem autora ważne dla rozwoju emocjonalnego i intelektualnego studenta oraz mocno wiąże go z uczelnią, jednak *social events* mogą czasem także odrywać go od nauki, a samą uczelnię sporo kosztować⁹.

Roche zwraca też uwagę na sposoby budowania więzi wśród kadry akademickiej, pragmatycznie zauważając przy tym, że panujący wśród nauczycieli duch wspólnoty przyczynia się m.in. do tego, że chętniej decydują się oni na przejmowanie obowiązków administracyjnych. Podaje ponadto przykłady włączania rodziców do społeczności uniwersyteckiej, co jest związane nie tylko z tym, że należą oni nierzadko (jako absolwenci) do grona donatorów i płacą chesne swoich dzieci¹⁰. Wizyty rodziców w kampusie dają im również poczucie bliższego powiązania z uczelnią. Autor z sentymentem wspomina, jak przedstawiał profesorom w Williams College i w Princeton własnych rodziców, a jako nauczyciel zawsze chce też poznać rodziców swoich najbardziej zaangażowanych studentów.

⁷ O studenckich ankietach ewaluacyjnych zdecydowanie bardziej krytycznie pisze Readings, stwierdzając, że pojawiające się w nich „zestandardyzowane pytania wielokrotnego wyboru” są jedynie „kalkulacją współczynnika satysfakcji konsumenta” i proponuje raczej pisanie przez studentów „esejów ewaluacyjnych wymagających dalszej lektury i dalszej interpretacji, a nie [...] zakreślanie odpowiedzi i podliczanie wyników” (Readings 2017: 200–03).

⁸ Pisząc o życiu w miasteczku akademickim, Roche odwołuje się także do powieści obyczajowej, wskazując na książkę F. Scotta Fitzgeralda *Po tej stronie raju* z 1920 roku (Roche 2014: 79). Wielu informacji o funkcjonowaniu uniwersytetów w krajach anglosaskich dostarcza również popularna w literaturze anglojęzycznej powieść kampusowa (Showalter 2015).

⁹ Roche krytykuje zbyt wysokie wydatki na cele sportowe. Sport przynosi zyski nie więcej niż 20 uczelniom, w większości wypadków generuje natomiast duże koszty (Roche 2014: 79).

¹⁰ Opłaty za studia zajmują w wielu rodzinach amerykańskich drugą pod względem wysokości pozycję w budżecie rodzinnym, sytuującą się bezpośrednio po zakupie domu (ibid.: 73).

3. Humboldt nie dla mas.

Trudna terażniejszość uniwersytetów w Niemczech

Opinia Marka Roche'a na temat sytuacji uniwersytetów w kraju naszego zachodniego sąsiada jest bardzo krytyczna¹¹. Warto się przyjrzeć jego uwagom, bo odnoszą się one po części również do obowiązującego w Unii Europejskiej systemu bolońskiego. Roche podkreśla przede wszystkim konieczność jasnego zdefiniowania wizji uniwersytetu w Niemczech, stwierdzając:

[...] [R]eformom bolońskim nie towarzyszył głębszy namysł nad ideą i wyższym celem. Powstało wrażenie, że ważne jest dopasowanie się do zewnętrznych standardów, określających mobilność i uznawalność dyplomów; że chodzi o zwiększenie liczby absolwentów, uzyskanej dzięki stworzeniu niższych poziomów wykształcenia i o podniesienie wydajności, a także zmniejszenie panującego na uczelniach tłoku poprzez szybsze przepuszczanie studentów poprzez system. Nawet jeśli większość z tych propozycji ma sens, nie znalazł się wśród tych wszystkich praktycznych rozważań apel odwołujący się do idei uniwersytetu, do duchowych ideałów wspólnoty [...], które uskrzydlały reformy wcześniejszych epok. Rezygnacja z niemieckiego ideału poznania jako celu samego w sobie może być dla tej i innych reform największym ukrytym problemem. Inicjatywie doskonałości (*Exzellenzinitiative*) mimo jej zalet – takich jak wprowadzenie systemu motywacyjnego, zwiększenie konkurencji i poprawa finansowania – nie przyświecała właściwie żadna inna idea niż podniesienie pozycji niemieckich uniwersytetów w rankingach. Prawdziwa wizja, która pobudza i głęboko motywuje, wygląda inaczej (Roche 2014: 224)¹².

Autor pokazuje jednocześnie ogromne różnice kondycji finansowej uniwersytetów amerykańskich i niemieckich. Pierwszy etap inicjatywy doskonałości w latach 2006–2012 kosztował Niemcy łącznie 1,9 miliarda euro, podczas gdy tylko w 2012 roku budżet uniwersytetu w Harvardzie wyniósł 4 miliardy dolarów¹³.

Co gorsza, nie poprawia się w Niemczech jakość kształcenia, a dobre uniwersytety powinny mieć nie tylko znakomitych profesorów, ale i dobrych studentów:

Największym skandalem w niemieckim szkolnictwie wyższym nie jest to, że utraciło ono wiodącą pozycję w dziedzinie badań najbardziej zaawansowanych naukowo i technologicznie – to zrozumiałe przy zbyt małych środkach. Fakt, że mimo tak skromnych środków są jeszcze widoczne osiągnięcia, świadczy raczej o tym, iż niemiecki uniwersytet definiuje się nadal jako

¹¹ W rankingu *Universitas21*, na który się powołuje, Niemcy znajdują się dopiero na szesnastym miejscu w świecie. Podobnie było w roku 2017 (*Universitas21* 2017). Także liczba nagród Nobla otrzymywanych przez uczonych niemieckich jest zdaniem Roche'a zbyt mała.

¹² *Exzellenzinitiative* to wprowadzony w Niemczech w 2005/2006 roku rządowy program wspierania badań naukowych w zakresie kształcenia doktorantów, tworzenia klastrów doskonałości pracujących nad konkretnymi kompleksami tematycznymi i tzw. uniwersytetów z przyszłością, elitarnych pod względem przedstawionych projektów naukowo-badawczych (*Exzellenzinitiative* 2017).

¹³ Wydatki harwardzkiej biblioteki uniwersyteckiej wahają się w granicach 225–240 milionów dolarów rocznie (Roche 2014: 245).

miejsce badań, oraz o dużym zaangażowaniu profesorów. Skandalem jest nauczanie. Gdyby to ono było przedmiotem oceny, pozycja uniwersytetów niemieckich byłaby w rankingach z pewnością jeszcze niższa (ibid.: 60).

Na skutek umasowienia uniwersytetów grupy stały się, jak pisze Roche, zbyt liczne, dobrzy studenci uczą się razem ze słabszymi. Pensum dydaktyczne nauczycieli akademickich jest za wysokie, dydaktyka nie odgrywa żadnej roli przy zatrudnianiu pracowników. Profesorowie oferują często bardzo specjalistyczne tematy zajęć, zbyt ściśle związane z własnymi badaniami, kosztem niezbędnych dla studentów kursów wprowadzających. Tradycja *studium generale* zupełnie zanikła.

Roche przytacza ponadto cały szereg argumentów krytycznych wobec reformy bolońskiej, znanych z niemieckich mediów, na które też się powołuje, ale jako wytrawny administrator zarysowuje również drogi wyjścia z impasu w odniesieniu do modelu amerykańskiego. Postuluje m.in. tworzenie nowych typów uczelni wyższych, zróżnicowanych pod względem rodzaju i poziomu oferowanego wykształcenia, czy też – co w Niemczech jest tematem bardzo drażliwym politycznie – wprowadzenie opłat za studia, pokazując jednocześnie możliwości zmniejszenia negatywnych skutków tego kroku przy pomocy przemyślanego systemu pomocy materialnej dla studentów ze środowisk uboższych. Zwraca uwagę nawet na niewłaściwie skonstruowany niemiecki system podatkowy, niezachęcający do darowizn na rzecz uczelni.

Mimo wielu uwag krytycznych Roche nie zapomina o zaletach uniwersytetów niemieckich, część z nich odnosi się jednak jeszcze do okresu przedbolońskiego. Autor podkreśla np. samodzielność i elastyczność niemieckich studentów w przeszłości (chętnie studiowali przez semestr lub dłużej u znanych profesorów na innych uniwersytetach), zwyczaj studiowania dwóch/trzech kierunków (głównego i pobocznych), poszerzający horyzonty studenta. Akcentuje także znaczenie habilitacji i obowiązującą nadal zasadę, że pracę habilitacyjną pisze się na zupełnie inny temat niż doktorat; dla literaturoznawców oznacza to, że muszą wybrać inną epokę bądź też inny gatunek literacki. Dużo bardziej powszechna jest u niemieckich profesorów również znajomość języków obcych, w tym starożytnych. Reprezentują oni w związku z tym swoją dziedzinę w znacznie szerszym zakresie niż ich koledzy w Ameryce, gdzie dopuszczalna jest wąska specjalizacja. Można tam np. zostać profesorem teologii, nie znając ani hebrajskiego, ani greki. Lepsze jest w Niemczech także wyposażenie katedr profesorskich (sekretarki i asystenci). Również traktowanie doktorantów bardziej jak młodszych kolegów badaczy niż studentów (wyjąwszy studia medyczne) jest zdaniem Roche'a godne naśladowania. Podkreśla on ponadto zalety niemieckiego systemu kształcenia zawodowego na stopniu wyższym.

Ciągle jeszcze niewygasłe tradycje dziewiętnastowieczne i mniejsza niż w Ameryce ilość zewnętrznych bodźców finansowych powodują, że niemiecki profesor kieruje się w swojej pracy częściej motywacją wewnętrzną, jest bardziej niezależny i taktuje pracę badawczą jako powołanie, podczas gdy profesor amerykański bywa także urzędnikiem próbującym przypodobać się studentom, interesariuszom zewnętrznym bądź kolegom po fachu.

Szeroka panorama działalności uczelni amerykańskich zarysowana przez Marka Roche'a pokazuje, że uniwersytet może dobrze funkcjonować także w systemie neoliberalnym – pod warunkiem, że posiada odpowiednie środki finansowe, jest właściwie zarządzany i realizuje jasno sformułowaną, spójną misję społeczną. W tym sensie zorientowane praktycznie rozważania Roche'a doskonale wpisują się w tezy Dominicka LaCapry zawarte w eseju *Uniwersytet w ruinie?*, w którym amerykański historyk polemizuje z książką Billa Readingsa. LaCapra akcentuje dwutorowość pracy uniwersytetu w USA, pisząc nie tylko o „korporacyjnym” (rynkowym) nurcie ważnym dla istnienia tej instytucji, ale i o nurcie „solidarnościowo-kolegialnym”, w którym dominują „normy i wartości nierynkowe”, na kadrcie zaś „spoczywa specjalna, jeśli nie *quasi*-religijna odpowiedzialność za edukację młodzieży [...] (idea, podług której w centrum zainteresowania często jest humanistyka, którą postrzega się jako jedno z rezyduów wczesnej służebnej funkcji ważnych uniwersytetów takich jak Harvard)” (LaCapra 2009: 258)¹⁴.

Obydwa te aspekty funkcjonowania uniwersytetów w USA są w książce Roche'a doskonale widoczne. Wychodząc od codziennej praktyki naukowca i zaangażowanego nauczyciela akademickiego, pełniącego jednocześnie przez wiele lat funkcje administracyjne, związane ściśle z koniecznością prowadzenia polityki finansowej uczelni, nieustannie przypomina on czytelnikowi o wartościach leżących u podłoża pracy kadry zarządzającej uniwersytetem, nauczycieli akademickich i studentów. Przywołuje przy tym także słowa Angelo Barletta Giamattiego (z zawodu profesora komparatystyki), prezydenta Uniwersytetu Yale w latach 1978–1986, który dualizm wartości i rynku w świecie uniwersyteckim opisał następująco:

Bycie prezydentem uniwersytetu nie jest sensownym sposobem zarabiania w dorosłym życiu. Dlatego niewielu podejmuje się tego zajęcia. Oznacza ono bowiem jednocześnie piastowanie urzędu duchownego rodem z połowy XIX wieku i zarządzanie koncernem z końca wieku XX¹⁵.

Bibliografia

- Exzellenzinitiative* 2017. „Deutsche Forschungsgemeinschaft”. www.dfg.de/dfg_magazin/forschungspolitik_standpunkte_perspektiven/exzellenzinitiative/ [10.10.2017].
- Jaspers, Karl 2017. *Idea uniwersytetu*. Tłum. Wojciech Kunicki. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury.
- Kunicki, Wojciech 2008. „Bildung – Edukacja”. W: Andreas Lawaty, Hubert Orłowski (red.). *Polacy i Niemcy. Historia – kultura – polityka*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- LaCapra, Dominick 2009. „Uniwersytet w ruinie?”. W: Dominick LaCapra. *Historia w okresie przejściowym. Doświadczenie, tożsamość, teoria krytyczna*. Tłum. Katarzyna Bojarska. Kraków: Towarzystwo Wydawców i Autorów Prac Naukowych Universitas.
- Readings, Bill 2017. *Uniwersytet w ruinie*. Tłum. Samanta Stecko. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury.

¹⁴ Roche nie odwołuje się do tekstu LaCapry. O polemice LaCapry z książką Readingsa pisze Joanna Tokarska-Bakir (2015: 175–182).

¹⁵ *What Presidents Think about Higher Education. Their Jobs and Their Lives*, cyt. za: Roche 2014: 122.

- Roche, Mark 2014. *Was die deutschen Universitäten von den amerikanischen lernen könnten und was sie vermeiden sollten*. Tłum. Christiana Goldman. Hamburg: Felix Meiner Verlag.
- Roche, Mark William 2017. https://mroche.nd.edu/assets/11410/cv_roche_web.pdf [2.08.2017].
- Showalter, Elaine 2015. *Wydziałowe wieże. Powieść akademicka i jej źródła (cierpień)*. Tłum. Joanna Askutja et al. Poznań: Wydawnictwo „Poznańskie Studia Polonistyczne”.
- Tokarska-Bakir, Joanna 2015. „Humanistyka. Od czterech pytań do czterech zasad”. W: Piotr Sztompka, Krzysztof Matuszek (red.). *Idea uniwersytetu – reaktywacja*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Universitas21. <http://www.universitas21.com/ranking/map> [3.08.2017].
- Winkler, Peter 2017. „Wie Amerikas obere Mittelklasse verhindert, dass die Besten auch am besten vorankommen”. *Neue Zürcher Zeitung* 8.11.2017. https://www.nzz.ch/international/privilegien-und-geld-fuer-bessere-chancen-ld.1326979?mktcid=nled&mktcval=107_2017-11-8 [8.11.2017].