



MIĘDZY WSPÓLNOTĄ
A TECHNOKRACJĄ –
O DWÓCH KONCEPCJACH
RZĄDNOŚCI AKADEMICKIEJ
I ICH PROBLEMACH

Łukasz Stankiewicz*

Streszczenie: Autor przedstawia i konfrontuje dwie idee rządności akademickiej. Pierwsza z nich to wspierana przez część środowiska akademickiego koncepcja zakorzeniona w myśli Wilhelma von Humboldta. Druga jest ideą opartą na zekonomizowanym spojrzeniu na ludzkie sprawy i znajduje poparcie wśród reformatorów polskiego szkolnictwa wyższego oraz nauki.

Autor wskazuje na problemy, na jakie natrafiamy, próbując zastosować obie koncepcje do myślenia o współczesnym uniwersytecie. Koncepcja humboldtowska jest ideologiczna, wywołuje zewnętrzne i wewnętrzne kryzysy legitymizacji instytucji akademickich i wydaje się niezdolna do wygenerowania struktur organizacyjnych zgodnych z własnymi (wysokimi) standardami. Koncepcja druga, nazywana tu „technokratyczną”, marnotrawi środki na złożone systemy biurokratycznego nadzoru, potencjalnie tworząc przewrotne bodźce utrudniające realizację akademickich misji i funkcji społecznych. Wypiera także motywacje etyczne i wspólnotowe oraz nie radzi sobie z fundamentalną dla działalności twórczej niepewnością co do efektów wykonywanej pracy.

Autor sugeruje, że wady obu koncepcji są komplementarne – każda z nich stanowi antidotum na problemy stwarzane przez drugą z nich, co jednocześnie uniemożliwia ich porozumienie i zamyka przestrzeń debaty dla innych, być może lepiej dopasowanych do współczesnych warunków idei rządności akademickiej.

Słowa kluczowe: polityki publiczne, uniwersytet, Humboldt, rządność.

Niechęć akademików wobec sposobu, w jaki funkcjonują współczesne uniwersytety, ma swoje źródła w niezwykłym sukcesie, jaki w ostatnim stuleciu odniosły ich organizacje. W samej Polsce, w okresie dzielącym pierwsze lata dwudziestolecia międzywojennego a drugą dekadę XXI wieku, doświadczyliśmy ponad stukrotnego wzrostu liczby osób studiujących i uzyskujących dyplomy (2 do 4 tys. absolwentów rocznie w latach dwudziestych i 350 do 400 tys. w drugiej dekadzie XXI wieku). Polska nie jest pod tym względem odosobniona. Na świecie, od początku wieku XX do czasów współczesnych, liczba studentów zwiększyła się blisko trzysta razy. Drugi po edukacji wytwór uniwersytetów – wiedza – przeszedł podobną drogę, stając się dobrem, bez którego niemożliwe jest utrzymanie ani militarnej, ani gospodarczej pozycji współczesnych państw.

To społeczne przesunięcie akademii z obrzeży społeczeństwa do jego centrum oraz organizacyjna rewolucja, jaka musiała się dokonać, by możliwe było obsługiwanie zwielokrotnionych rzesz studentów i rosnącego popytu na wiedzę, odbyło się, przynajmniej w Europie, bez znaczącego namysłu nad zmianami, jakie muszą towarzyszyć samej idei uniwersytetu. Zarówno na początku XX wieku, jak i obecnie za głównego teoretyka organizacji akademickich uznawany jest Wilhelm von Humboldt, założyciel powstałego w roku 1809 Uniwersytetu Berlińskiego. Demokratyzacja edukacji wyższej i nowa – związana z wymaganiami państwa i rynku – rola wiedzy są przez akademikich konserwatywistów odrzucane jako niepozwalające na realizację humboldtowskiego ideału.

To społeczne przesunięcie akademii z obrzeży społeczeństwa do jego centrum oraz organizacyjna rewolucja, jaka musiała się dokonać, by możliwe było obsługiwanie zwielokrotnionych rzesz studentów i rosnącego popytu na wiedzę, odbyło się, przynajmniej w Europie, bez znaczącego namysłu nad zmianami, jakie muszą towarzyszyć samej idei uniwersytetu

* Dr Łukasz Stankiewicz, Ateneum – Szkoła Wyższa w Gdańsku, lukasz_stankiewicz@yahoo.com.

W efekcie jedną z cech naszych dyskusji o uniwersytecie jest ostre rozgraniczenie, jakiego dokonujemy między uniwersytem jako ideą a uniwersytem jako organizacją. Obu tym formom myślenia poświęcona jest osobna literatura – z jednej strony humanistyczna, z drugiej należąca do teorii zarządzania, teorii organizacji i studiów na politykami państwowymi.

Z perspektywy humanistycznej organizacyjna natura uniwersytetu, a nawet jego empiryczna historia znaczą mniej niż to, czym uniwersytet jest w istocie. A jest (czy ma być) instytucją *sui generis* mającą cele niebędące funkcjami społecznymi i niemożliwe do uchwycenia w utylitarny rachunek zysków i strat.

Druga z perspektyw (którą będę tu określał jako „technokratyczną”¹⁾) szuka między uniwersytem a jego otoczeniem raczej punktów wspólnych niż nieciągłości, dążąc do włączenia go w sieć instytucji służących kapitalistycznym rynkom i potrzebom demokratycznych mas. Technokraci widzą odrębność instytucji

akademickich – dotyczącą np. sposobów zarządzania czy stopnia rozliczalności pracowników akademickich – jako wymagającą korekty wadę, a nie cechę składającą się na ich tożsamość czy istotę.

Druga różnica między tymi perspektywami dotyczy punktu widzenia, z jakiego postrzegana jest akademika. Humanisci uznają uniwersytet za wspólnotę, o której trafnie wypowiadać się można, jedynie będąc jej częścią. Liberalni technokraci z kolei widzą go jako formalną strukturę, którą można zarządzać tylko pod warunkiem uzyskania o niej obiektywnej, zdystansowanej wiedzy.

W polskiej sferze publicznej i naukowym dyskursie akademickim konserwatywny esencjonalizm i liberalna perspektywa technokratyczna starły się przy okazji trwającego od 2007 roku (i nadal niezakończonego) procesu reformowania systemu szkolnictwa wyższego i nauki. Same reformy

wynikły z warunkowanego demograficznie spadku liczby studentów i związanych z tym finansowych problemów szkół wyższych, wcześniej silnie uzależnionych od prywatnych inwestycji w kształcenie. Sytuacja ta umożliwiła państwu odzyskanie roli ich nadzorczy. Wcześniej, w okresie gwałtownego umasowienia i rozkwitu rynku edukacyjnego, miało ono bardzo ograniczoną kontrolę nad działalnością szkół wyższych i nie było zdolne do przeprowadzenia żadnych znaczących reform jego funkcjonowania. Publiczny spór między humanistami i technokratami wynikł nie tyle z niezgody na „deprywatyzację” sektora czy powrót państwa do funkcji jego głównego interesariusza i mocodawcy, co z rozbieżności dotyczących preferowanego wzorca interakcji między uniwersytetami i rządem. Z perspektywy esencjonalistycznej państwo powinno, po okresie rynkowych ekscesów, umożliwić uniwersytem powrót do właściwego im sposobu działania – jako autonomicznych,

Humanisci uznają uniwersytet za wspólnotę, o której trafnie wypowiadać się można, jedynie będąc jej częścią. Liberalni technokraci z kolei widzą go jako formalną strukturę, którą można zarządzać tylko pod warunkiem uzyskania o niej obiektywnej, zdystansowanej wiedzy

1 Jestem świadom tego, że jest to perspektywa najczęściej łączona z teorią nowego zarządzania publicznego (*new public management*, Lane 2000) i nazywana „neoliberalną” (Zimniak-Hałajko 2013). Jednocześnie, ponieważ nowe zarządzanie publiczne nie jest jedynym źródłem inspiracji dla tego sposobu patrzenia na sprawy akademii, a określenie „neoliberalna” jest silnie wartościujące – zdecydowałem się na wybór określenia oddającego bliski związek pomiędzy tą perspektywą, a społecznością teoretyków, ekspertów i praktyków zajmujących się politykami publicznymi (*public policy*).

zarządzanych przez środowisko kuźni elit społecznych. Z perspektywy liberalnych technokratów z kolei państwo winno było ukształtować osłabiony uniwersytet zgodnie z własnymi – bardzo różnorodnie definiowanymi – celami i potrzebami. Technokratyczny program minimum, w warunkach niezgody co do tego, czego państwo właściwie od uniwersytetu oczekuje, polega na koncentracji władzy w ramach instytucji szkolnictwa wyższego – przy jednoczesnym znacznym wzroście zdolności tegoż państwa do definiowania warunków brzegowych funkcjonowania uczelni.

Celem tego artykułu jest próba zarysowania obu opisanych wyżej perspektyw, ich bazowych założeń i wytycznych dotyczących organizacyjnej formy uniwersytetu, a także tego, jak ich interakcja (na polu teorii, organizacyjnej praktyki i sporu publicznego) wpływa na nasze wyobrażenie o funkcjonowaniu akademii. Obie perspektywy są traktowane krytycznie – ich relatywnie sztywna aksjomatyka pozwala na znalezienie recept na określony zestaw problemów praktycznych uniwersytetu – ale sprawia też, że każda z nich jest ślepa na pewne obszary jego organizacyjnej rzeczywistości.

Relatywnie sztywna aksjomatyka pozwala na znalezienie recept na określony zestaw problemów praktycznych uniwersytetu – ale sprawia też, że każda z nich jest ślepa na pewne obszary jego organizacyjnej rzeczywistości

PERSPEKTYWA TECHNOKRATYCZNA

Istnieje wiele możliwych punktów wyjścia dla rekapitulacji współczesnej myśli dotyczącej zarządzania organizacjami publicznymi i jej wpływu na szkoły wyższe. Jednym z bardziej naturalnych jest rozpoczęcie opisu od przedstawienia problemu czy teorii mocodawcy-agenta (*principal-agent problem*). Jest to baza, z której można wyprowadzić większość z budzących kontrowersje rozwiązań organizacyjnych narzucanych współczesnym uniwersytetom.

Problem mocodawcy-agenta można sformułować w następujący sposób:

Jedna ze stron – mocodawca – rozważa możliwość zawarcia kontraktu z drugą z nich – agentem – licząc na to, że agent będzie działał tak, by wytworzyć efekty pożądane przez mocodawcę. [...] Problem decyzyjny, przed jakim staje mocodawca, nie polega tylko na tym, jak znaleźć odpowiednio wykwalifikowaną osobę. Nie ma bowiem gwarancji, że agent, gdy już zostanie wynajęty, będzie działał w zgodzie z najlepszym interesem swojego przełożonego, czy będzie działał efektywnie. Agent dba o własny interes i będzie działał na rzecz mocodawcy tylko w takim zakresie, w jakim zawarta w ich kontrakcie struktura bodźców uczyni to dla niego korzystnym.

Istotą problemu mocodawcy-agenta jest więc to, jak zaprojektować odpowiednią strukturę bodźców. Trudność polega oczywiście na tym, że informacja na temat działań agenta [...] jest niedoskonała w sposób, który mu sprzyja [...]. Zaprojektowanie efektywnych struktur motywacji wymaga więc stworzenia systemu nadzoru (*monitoring systems*) i mechanizmów skłaniających agenta do ujawnienia jak największej ilości posiadanych informacji. Mocodawca musi połączyć wszystkie te elementy w ramach kontraktu tak, by usunięcie asymetrii informacji i odpowiednie ustrukturuowanie nagród skłoniło agenta do podejmowania takich działań, jakie jego przełożony podjąłby, będąc na jego miejscu (Moe 1984, s. 756–757).

—
 Konsekwencją braku zaufania jest konieczność stałego nadzoru, oparta na założeniu, że podwładny – jeśli nie patrzy mu się stale na ręce i nie reaguje na jego działania za pomocą kar i nagród – zrobi wszystko, by uniknąć pracy na rzecz swojego przełożonego

Powyższy fragment opisuje problem o strukturze typowej dla teorii zakładających, że ludzie są ekonomicznie racjonalni. Możliwe jest uproszczenie go przez sprowadzenie do asymetrycznej wersji dylematu więźnia, w której rozwiązanie najbardziej dla obu stron korzystne – takie, w którym przełożony ufa podwładnemu (i nie ponosi tym samym kosztów jego nadzoru), a podwładny jest godny zaufania (co oszczędza mu kosztów związanych ze sprawozdawczością) – jest, racjonalnie rzecz biorąc, niemożliwe do realizacji. Konsekwencją braku zaufania jest konieczność stałego nadzoru, oparta na założeniu, że podwładny – jeśli nie patrzy mu się stale na ręce i nie reaguje na jego działania za pomocą kar i nagród – zrobi wszystko, by uniknąć pracy na rzecz swojego przełożonego. Typowe dla tej optyki połączenie nadzoru i systemu precyzyjnie zaplanowanych (najczęściej

ekonomicznych) bodźców jest, poza ściśle technicznym kontekstem akademickiej ekonomii, nazywane transparentnością i rozliczalnością.

Problem mocodawcy-agenta w myśleniu o systemie szkolnictwa wyższego i nauki wykorzystywany jest jako podstawa do konceptualizacji stosunków między finansującym edukację i naukę państwem (mocodawcą) a poszczególnymi instytucjami edukacyjnymi (agentami). Stosuje się go również do opisywania sytuacji wewnątrz samych szkół, np. stosunków między rektorem a pracownikami czy, mówiąc ogólnie, każdym przełożonym a każdym podwładnym. Preferowanym punktem dojścia dla reformatorów uznających tego rodzaju konflikty interesów za uniwersalne jest przekształcenie wszystkich struktur organizacyjnych (od poziomu ministra aż po najskromniejszego akademika) w łańcuch oparty na niskim poziomie zaufania i napędzanych bodźcami ekonomicznymi relacji, których zakres jest ściśle zdefiniowany przez kontrakty łączące efekty pracy z wynagrodzeniem.

Podejście to rodzi szereg problemów. Część z nich jest specyficzna dla szkół wyższych, a część występuje w każdej poddanej mu organizacji.

—
 Uzyskanie wiedzy na temat działań podwładnych jest kosztowne zarówno dla przełożonego, jak i dla samych podwładnych poświęcających czas na sprawozdawczość zamiast na pracę. W efekcie, zamiast systemu marnotrawiącego środki z powodu nierzetelności wykonawców, tworzymy system, który marnotrawi je z powodu nieufności klientów

Problem pierwszy dotyczy kosztów i niezamierzonych konsekwencji nadzoru. Uzyskanie wiedzy na temat działań podwładnych jest kosztowne zarówno dla przełożonego, jak i dla samych podwładnych poświęcających czas na sprawozdawczość zamiast na pracę. W efekcie, zamiast systemu marnotrawiącego środki z powodu nierzetelności wykonawców, tworzymy system, który marnotrawi je z powodu nieufności klientów. Poza utraconym czasem pracy marnotrawstwo jest wynikiem rozrostu aparatu biurokratycznego, wykorzystywanego przez obie strony kontraktu do radzenia sobie z koniecznością akumulacji i analizy znacznej ilości informacji. Wykonawcom kontraktu aparat ten jest potrzebny nie tylko do zbierania informacji, ale również dlatego, że pozwala on na (nie zawsze oddające sprawiedliwość rzeczywistej sytuacji) sprawniejsze „zarządzanie” wiedzą, opisującą efekty ich pracy. Nieprecyzyjne i stronnicze raportowanie oraz powszechne zjawisko „ogrywania systemu” (*gaming the system*) to problem, jaki napotyka każda

rozwinęta kultura audytu. Michael Burawoy w następujący sposób opisywał system nadzoru wprowadzony w brytyjskich szkołach wyższych:

Choć miał [on – przyp. red.] naśladować konkurencję rynkową, w rzeczywistości bardziej przypomina radzieckie planowanie. Podobnie do radzieckich planistów, którzy musieli decydować, jak zmierzyć produktywność fabryk i określić miary realizacji planu, uniwersytety muszą tworzyć skomplikowane wskaźniki wydajności, sprowadzając badania do publikacji, publikacje do czasopism recenzowanych, a czasopisma recenzowane do tzw. wskaźników wpływu. Podobnie do radzieckiego planowania, którego efektem były liczne absurdy – niemożliwe do wyłączenia ogrzewanie, buty mające nadawać się dla każdego, zbyt ciężkie traktory czy zbyt grube szkło – monitorowanie szkolnictwa wyższego jest ostatnio pełne podobnych niedorzeczności, zagrażających produkcji (badaniom), upowszechnianiu (publikacji) i przekazywaniu wiedzy (nauczaniu). [...] Złożona kultura audytu prowadzi do tego, że pracownicy akademicy poświęcają czas na oszukiwanie systemu, wypaczając wskaźniki produktywności – np. poprzez publikowanie tego samego artykułu w różnych czasopismach, lekceważenie publikacji w formie książkowej oraz kreowanie i przyciąganie akademickich gwiazd, by poprawić ocenę (Burawoy 2013, s. 17).

Reakcją na próby odgórnej regulacji jest więc proces adaptacji instytucji i jednostek, wyszukujących sposoby na zafałszowanie wyników pomiaru, co (jak wiemy z naszego własnego doświadczenia) skutkuje wtórną adaptacją władz centralnych, dążących do reregulacji systemu. Ten cyrkularny proces prowadzi do stałego wzrostu aparatu biurokratycznego nadzoru, co dodatkowo przesuwając ciężar zadań z wykonywania „realnej” pracy na działania administracyjne.

Dodatkowo, jeśli system bodźców i nadzoru jest skonstruowany w sposób niedoskonały, może zacząć działać przewrotnie, skłaniając pracowników do działań, których celem jest maksymalizacja ewaluowanych parametrów, nawet jeśli cierpi na tym ich rzeczywista praca. Groźba pojawienia się przewrotnych bodźców (*perverse incentives*) rośnie wraz ze stopniem komplikacji nadzorowanych zadań. Zadania bardziej złożone – te, które zazwyczaj wykonują przedstawiciele zawodów kierujących się etyką zawodową i obdarzonych kredytem społecznego zaufania – wymagają dużej elastyczności działania i tolerancji dla ambiwalencji, a tych zazwyczaj nie są w stanie zapewnić skwantyfikowane systemy ewaluacji. Niektórzy autorzy (Mirowski, Saltelli, Funtowicz) sugerują, że zarządzanie nauką za pomocą bodźców opartych raczej na ilościowej niż jakościowej ocenie jest główną przyczyną ujawnionego w ostatniej dekadzie „kryzysu replikacji”, dotyczącego nauk takich, jak psychologia, ekonomia i medycyna.

Problem drugi, po marnotrawstwie czasu i środków na działalność administracyjną, dotyczy rzeczywistej efektywności zarządzania ludźmi na podstawie założenia o ich ekonomicznej racjonalności. Sam fakt istnienia motywacji do „ogrywania” organizacyjnych mechanizmów transparentności i rozliczalności nie jest, z perspektywy teorii racjonalnego wyboru, zaskakujący. Jej punktem wyjścia jest założenie, że aktorzy są doskonale cyniczni: zrobią wszystko, by zmaksymalizować swoje korzyści, minimalizując jednocześnie wykonywaną pracę. Przeciwdziałaniu takim egoistycznym tendencjom służy ścisły nadzór i kontraktualizacja. Co jednak się dzieje, jeśli jednostki cyniczne nie są? Jeśli poza motywacjami egoistycznymi ludzie kierują się poczuciem powinności i obowiązku, moralnością czy etyką,

—
Przeciwdziałaniu
egoistycznym tendencjom
służy ścisły nadzór
i kontraktualizacja.
Co jednak się dzieje,
jeśli jednostki
cyniczne nie są? Jeśli
poza motywacjami
egoistycznymi
ludzie kierują się
m.in. poczuciem
powinności i obowiązku,
moralnością, lojalnością,
dążeniem do dobra
wspólnego?

lojalnością, chęcią zachowania czy uzyskania reputacji, dążeniem do dobra wspólnego albo pragnieniem realizacji pewnych idealnych wzorców zachowań czy interakcji? Wówczas stosunki przełożonego i podwładnego, nawet pod nieobecność kontraktów opartych na nadzorze i dokładnie zdefiniowanych bodźcach materialnych, mogą być znacznie bardziej obustronnie korzystne, niż sugeruje to problem mocodawcy-agenta. Jeżeli jednak nowe mechanizmy zarządzania nie są narzucane na chaotyczny i niesatysfakcjonujący nikogo „stan natury”, to – w momencie, gdy zaczynamy traktować jednostki tak, jak byłyby one racjonalne – co się dzieje z wcześniej obowiązującymi normami działania? Można podejrzewać, że jedną z możliwych reakcji jest wypieranie „nieracjonalnych” motywacji (np. chęci do dobrego wykonywania swojej pracy czy dążenia do prawdy, zamiast maksymalizowania parametrów ewaluacji) przez „racjonalne” (oparte na interesie własnym). Jeśli większe nagrody będą od systemu otrzymywać ci, którzy lepiej się

do niego dopasują lub są sprawniejsi i mają mniejsze skrupuły w jego oszukiwaniu, to osoby motywowane na inne sposoby ulegną marginalizacji. Nie dysponując dostępem do zasobów ani prestiżem, będą miały mniejszą możliwość kształtowania organizacyjnej rzeczywistości. W takiej sytuacji racjonalne zarządzanie, zwiększając efektywność organizacji (przez uczynienie jej transparentną i rozliczalną), będzie ją jednocześnie zmniejszać (przez wypieranie motywacji nieegoistycznych). Ostateczny stan systemu będzie determinowany przez to, jaka jest rzeczywista siła motywująca obu rodzajów bodźców (racjonalnych i „nieracjonalnych”) oraz jaki wzorzec interakcji istnieje pomiędzy nimi, tzn. czy ich efekty są wzajemnie addytywne, czy (jak sugerowałem wyżej) subtraktywne.

Badający problem uwarunkowań ludzkiej kooperacji Samuel Bowles sugeruje, że rynkowa czy *quasi*-rynkowa formalizacja stosunków międzyludzkich bardzo często wypiera motywacje moralne, co prowadzi do paradoksalnych efektów niektórych regulacji. Na przykład wprowadzenie kar finansowych za działalność wcześniej penalizowaną w ramach nieformalnych mechanizmów prestiżu zamienia ją w odpowiednik towaru, który można „nabyć”, płacąc przewidzianą karę, a to prowadzi do jej detabuizacji i zwiększa częstotliwość jej występowania. Jest to sytuacja bardzo podobna do tej, którą napotykaamy przy próbach rozwiązania problemu dóbr wspólnych (*commons*). Podmioty racjonalnie ekonomiczne nie są w stanie zarządzać ich eksploatacją, co prowadzi do naruszającej interesy wszystkich stron „tragedii wspólnego pastwiska”. Jednak sugerowane rozwiązania tego problemu – nacjonalizacja czy prywatyzacja – mogą mieć efekty odwrotne od zamierzonych (niszczyć raczej niż ratować zarządzane dobro lub zmniejszać efektywność jego wykorzystania). Wynika to z faktu, że empiryczne istoty ludzkie (w przeciwieństwie do abstrakcyjnych i racjonalnych aktorów) często są w stanie wytworzyć systemy wspólnotowych norm pozwalających na efektywną eksploatację dóbr wspólnych (jest to wniosek empiryczny, wynikający z badań m.in. Elinor Ostrom) i że normy te mogą zostać z łatwością wyparte przez źle zaprojektowaną politykę państwa. Zarówno wnioski Bowlesa, jak i Ostrom sugerują, że projektowanie rozwiązań instytucjonalnych na podstawie założenia, że – jak pisze Bowles – ludzie są łotrami

(*knaves*), prawie nigdy nie będzie mieć takich efektów dla efektywności zarządzania, jakie przewidują teorie oparte na zekonomizowanej antropologii.

Z perspektywy akademii problem równowagi pomiędzy regulacją formalną i nieformalną, ilościową i jakościową, zcentralizowaną i zdecentralizowaną prawdopodobnie jest najważniejszym z tu opisywanych. Nawet zachowanie formalnie akademickich miar jakości pracy (takich jak punkty za publikacje), przy jednoczesnym odebraniu akademikom niesformalizowanej władzy osądzania pracy swoich kolegów, podwładnych czy studentów, jest odczytywane jako cios w sam rdzeń akademickiej autonomii. Kwestia ta będzie dokładnie dyskutowana w dalszej części artykułu.

Problem trzeci wiąże się ze specyficznymi konsekwencjami transparentności i rozliczalności dla akademickich misji nauki i nauczania. Nauką i nauczaniem nie rządzi logika procesu produkcyjnego, w ramach którego dany nakład pracy i materiałów jest transformowany w określony produkt, a jakość łatwa do przewidzenia i zmierzenia. Realizacja misji akademickich wiąże się z nieredukowalną niepewnością dotyczącą efektów prowadzonych działań. Zależność ta jest szczególnie silna w wypadku badań naukowych. Większość wyników badań, nawet badań udanych, wytwarza wiedzę niemającą żadnej wartości praktycznej. Badania są „walutą”, jaką posługujemy się w polu akademickim – stanowią główne źródło zawodowego prestiżu i pozycji – ale niezmiernie rzadko uzyskują wpływ na rzeczywistość społeczną czy zostają wycenione przez wolny rynek. Nie istnieje przy tym sposób, by przed rozpoczęciem pracy naukowej ocenić, które z projektów (oraz w jakim stopniu) wpłyną, a które nie wpłyną na rzeczywistość pozaakademicką. Nie ma żadnego sposobu, by przewidzieć, że np. wysłanie do Afryki biologów planujących zbadać jeden z dwóch gatunków eusocjalnych ssaków może, wiele dekad później, zaowocować nowym spojrzeniem na leczenie chorób nowotworowych. Oznacza to, że aprioryczna selekcja projektów badawczych prowadzona tak, by wyeliminować te, które ze społecznego punktu widzenia są nieopłacalne, jest niemożliwa. Nauka ze swojej natury nie dba o proporcjonalność między poniesionym kosztem a uzyskanym efektem.

Co więcej, nie tylko badawcze sukcesy, ale również porażki pełnią ważną funkcję w procesie rozwoju nauki. By zdobyć nową wiedzę, konieczny jest kontakt ze sferą tego, co nieznanne. Poruszamy się po sferze tej metodą prób i błędów, co oznacza, że porażki – zawierające informację o tym, którymi ścieżkami iść nie należy – są użyteczne i jako użyteczne nie powinny być karane.

Kontrakt, nadzór, kwantyfikacja sukcesu lub porażki i odgórne ustalenie ich konsekwencji dla danego pracownika – czyli transparentność i rozliczalność – wydają się mechanizmami szczególnie źle dobranymi do radzenia sobie z niepewnością, z jaką stykają się pracownicy akademicy (a także, choć w nieco inny sposób, przedsiębiorcy). Mówiąc słowami jednego z badaczy, który zajmuje się zarządzaniem organizacjami publicznymi:

Z perspektywy akademii problem równowagi pomiędzy regulacją formalną i nieformalną, ilościową i jakościową, zcentralizowaną i zdecentralizowaną prawdopodobnie jest najważniejszym z tu opisywanych

Kontrakt, nadzór, kwantyfikacja sukcesu lub porażki i odgórne ustalenie ich konsekwencji dla danego pracownika – czyli transparentność i rozliczalność – wydają się mechanizmami szczególnie źle dobranymi do radzenia sobie z niepewnością, z jaką stykają się pracownicy akademicy

Proces innowacji [...] wymaga wysokiej organizacyjnej i instytucjonalnej tolerancji dla podejmowania ryzyka i niepowodzeń [...]. Dążenie do efektywności natomiast wiąże się z podejmowaniem kroków w dokładnie odwrotnym kierunku – awersję wobec ryzyka, nietolerancję na eksperymenty i preferencję dla znanych „zwycięzców”. [...] Nieufność wobec inwencji w wykorzystaniu środków publicznych [...] jest eufemistycznie nazywana transparentnością i rozliczalnością. Nieuchronnie prowadzi ona do stopniowej eliminacji jakiegokolwiek ryzyka z zarządzanego systemu. [...] Jest jasne, że efektywność jest czymś pożądanym, ale jej przeciwieństwo niekoniecznie musi być czymś złym. Należałoby dokonać rozróżnienia pomiędzy marnotrawstwem dobrym (stanowiącym konieczny koszt eksperymentów) i złym (wynikającym z nieefektywności) (Potts 2009, s. 38).

Podobnie próby kwantyfikacji procesu nauczania, np. w formie często krytykowanych przez akademików Krajowych Ram Kwalifikacji (KRK), zakładają – nieosiągalne w edukacji – umaszynowanie procesu pedagogicznego. Ma on wytwarzać, niejako abstrahując od poddawanej nauczaniu osoby, kwantyfikowalne i możliwe do ewaluacji „wiązki” umiejętności, wiedzy i zdolności, tak by mogły być później nabyte, bez związanego zazwyczaj z najmowaniem osób ryzyka, na rynku pracy.

W obu wypadkach systemy skwantyfikowanego nadzoru i powiązanych z nim bodźców wydają się abstrahować od samej istoty nadzorowanej działalności. O ile

Idea technokratyczna może wypaczyć sposób wykonywania danej działalności i doprowadzić do znacznego marnotrawstwa poprzez wprowadzenie formalnego i biurokratycznego nadzoru w miejsce nieformalnych norm danej wspólnoty

w wypadku edukacji systemy nadzoru są w tak jawny sposób nierealistyczne, że ich wpływ na proces nauczania można ocenić jako znikomy (zastosowanie analogicznego do KRK systemu skończyło się porażką nawet wtedy, gdy celem kwantyfikacji i ewaluacji miały być proste umiejętności zawodowe) – o tyle nie da się wykluczyć, że państwowy nadzór nad nauką w jakiś sposób kształtuje sposób jej uprawiania.

Podsumowując: idea technokratyczna może wypaczyć sposób wykonywania danej działalności i doprowadzić do znacznego marnotrawstwa poprzez wprowadzenie formalnego i biurokratycznego nadzoru w miejsce nieformalnych norm danej wspólnoty. Jednocześnie zmniejsza ona potencjał organizacji publicznych do praktykowania „dobrego marnotrawstwa” związanego z eksperymentowaniem.

IDEA HUMBOLDTOWSKA

Płynąca od zwolenników idei humboldtowskiej krytyka praktyk menedżerskich, opartych na założeniu o ekonomicznej racjonalności istot ludzkich, dotyka większości opisywanych wyżej problemów

Płynąca od zwolenników idei humboldtowskiej krytyka praktyk menedżerskich, opartych na założeniu o ekonomicznej racjonalności istot ludzkich, dotyka większości opisywanych wyżej problemów. Piotr Sztompka, wysuwając tezę o tym, że akademickie patologie wynikają z inwazji „kultury korporacyjnej” na uniwersytety, wymienia następujące problemy generowane przez nowe praktyki zarządzające: dominacja indywidualnej konkurencji nad opartą na wartościach wspólnotą; utrata akademickiej wolności z powodu odgórnego kształtowania preferencji badawczych; dominacja hierarchii stanowisk służbowych nad hierarchią osiągnięć; zastąpienie zaufania audytem; zastąpienie oceny

przez *academic peers* prestiżem skwantyfikowanym za pomocą arbitralnie skonstruowanych, biurokratycznych narzędzi; kształtowanie procesu badawczego przez wymogi biurokratyczne związane z procesem grantowym; wymaganie od naukowców rozwiązań praktycznych w miejsce czystej wiedzy; zastąpienie wychowanków klientami poddawanych szkoleniu zawodowemu.

Sposobem na rozwiązanie powyższych problemów jest według tego badacza powrót do kultury akademickiej:

Centralna dla tej kultury wartość to apoteoza rozumu, racjonalności, dobrze uzasadnionej prawdy, odpowiedzialności za słowo, wolności poszukiwań badawczych. A najważniejsze imperatywy moralne to: zaufanie, lojalność, solidarność, wzajemność, prawdomówność, bezinteresowność, godność i honor (Sztompka 2014a, s. 19).

Konieczne według niego jest także odzyskanie przez uniwersytety i naukowców pełnej autonomii – co oznacza wyłączną, indywidualną kontrolę realizacji misji badawczej i dydaktycznej przez akademików oraz samorządność profesji.

Pion administracyjny uniwersytetów zarządzający zasobami powinien być wyraźnie oddzielony od realizowania misji badawczej i edukacyjnej, co musi pozostawać wyłącznie w rękach profesury (Sztompka 2014a, s. 22).

Zmiany proponowane przez Sztompkę mają formę oddania pełnej autonomii wybranym jednostkom – profesorom, przy jednoczesnym podtrzymaniu wielu przenikających przestrzeń akademicką stosunków hierarchicznych: pomiędzy profesorami i akademikami niższego szczebla, akademikami i studentami, akademikami/studentami zdolnymi i zdolności pozbawionymi, wreszcie między uniwersytetami a wszystkimi instytucjami szkolnictwa wyższego, które nimi nie są.

W tym wzorcu zarządzania uniwersytetem nie występuje wiele problemów cechujących koncepcję opisaną w poprzedniej części artykułu. Zakłada się w nim, że społeczeństwo obdarza profesorów pełnym zaufaniem, a więc nie ponosi żadnych kosztów związanych z nadzorowaniem ich pracy. Akademicka ewaluacja ma charakter w pełni jakościowy, co eliminuje ryzyko pojawienia się przewrotnych bodźców wypaczających realizację misji nauki i nauczania. Pracownicy mogą działać elastycznie i zgodnie z własnym osądem, mając świadomość, że system oceny pozwala na wzięcie pod uwagę ambiwalencji i wielokierunkowości cechujących pracę akademicką. Oparcie całego systemu na ponadjednostkowych wartościach powoduje, że system bodźców (w założeniu) całkowicie abstrahuje od jednostkowego interesu generującego problemy, z jakimi muszą sobie radzić systemy racjonalnego zarządzania. System pozwala na podejmowanie ryzyka i mierzenie się z niepewnością, ponieważ stawki gry – dla najważniejszej kategorii pracowników – są znacznie obniżone: w wypadku porażki profesorom nie grozi ani zwolnienie, ani problemy finansowe. Stawką gry jest wyłącznie prestiż akademicki – a ten jest wprost proporcjonalny do nowej wiedzy uzyskanej przez danego badacza.

Ta koncepcja to w pewnym sensie lustrzane odbicie koncepcji racjonalnej – proponuje ona moralny czy kulturowy absolutyzm zamiast absolutyzmu interesu własnego i nienaruszalne zaufanie zamiast jego braku. Jest też bardzo dobrze

—
Ta koncepcja to w pewnym sensie lustrzane odbicie koncepcji racjonalnej – proponuje ona moralny czy kulturowy absolutyzm zamiast absolutyzmu interesu własnego i nienaruszalne zaufanie zamiast jego braku

dostosowana do natury organizacji zajmującej się wytwarzaniem wiedzy. Nie oznacza to jednak, że jest całkowicie pozbawiona problemów.

Pierwszy problem, na jaki natrafia tak rozumiany uniwersytet humboldtowski, wiąże się z bezwzględną waloryzacją rzeczywistości idei wobec rzeczywistości empirycznej. Uniwersytet w takiej formie, w jakiej opisuje go Sztompka, nigdy nie istniał. Nie istniał, ponieważ od momentu powstania szkoły wyższe – poza dwoma misjami – realizowały wiele funkcji społecznych zapewniających im dopływ środków i ochronę prawną ze strony instytucji (Kościoła, państw narodowych, ideokratycznych państw XX wieku), które w danym momencie historycznym pełniły funkcję ich

protektora.

Co więcej, nie jest jasne, czy tak wysoki stopień niezależności byłby przez uniwersytety pożądany. Historycznie, w największym stopniu były one wolne od zewnętrznych nacisków w okresie oświecenia, kiedy ich oparta na rentach feudalnych niezależność:

była bazą zarówno dla korporacyjnej autonomii, jak i intelektualnego letargu oraz niewrażliwości na społeczne bodźce [...]. Nowożytne uniwersytety utraciły swoją rolę międzynarodową, a nawet wpływ na poszczególne narody, koncentrując się na realizacji czysto lokalnych interesów. Profesorowie byli leniwi i skorumpowani. Dla awansu większe znaczenie miały wpływy ich rodzin niż przymioty intelektualne. Studenci byli zdeorganizowaną i agresywną grupą odrzucaną przez miejskie społeczeństwo, a mechanizmy mające wyszukiwać i promować utalentowane jednostki całkowicie przestały funkcjonować (Anderson 2004).

W konsekwencji udział myśli akademickiej w intelektualnym przebudzeniu Europy był znikomy, a w wieku rewolucji uniwersytety traktowano jako zasługującą na likwidację pozostałość średniowiecza.

Zwolennicy myśli Humboldta nie prowadzą jednak namysłu historycznego. Uniwersytet jest dla nich bytem idealnym i nie ma potrzeby konfrontowania jego obrazu z rzeczywistością. Gdy idea ta przybiera formy skrajne – co niewątpliwie ma miejsce w tekstach Sztompki – pojawia się założenie, że jeśli realnie istniejący uniwersytet wykazuje jakieś niedoskonałości, to są one wynikiem oddziaływania sił zewnętrznych, takich jak „kultura korporacyjna”². Efektem tego jest całkowita jałowość tej myśli w zderzeniu z organizacyjnymi i społecznymi wyzwaniem, jakie stoją przed szkołami wyższymi.

Problem drugi wynika z konfrontacji współczesnych szkół wyższych – instytucji mających potężny wpływ społeczny, polityczny i gospodarczy – z ideą zarządzania przez profesorską elitę, obdarzoną pełną suwerennością wobec jakichkolwiek imperatywów płynących spoza własnego środowiska.

W wyniku swojego sukcesu organizacje wytwarzające wiedzę i kształcące na poziomie wyższym stały się przedmiotem codziennej kalkulacji władz państwowych,

2 W podobny sposób w refleksji fundamentalistów rynkowych wyjaśniane są niedoskonałości wolnego rynku.

szerokich rzesz klasy średniej i – przynajmniej w niektórych państwach – sfery prywatnej przedsiębiorczości. Gdyby przyznać im pełną autonomię, środowisko akademickie stałoby się stroną odpowiedzialną za znaczne środki publiczne i prywatne, jakie płyną do szkół wyższych, za perspektywy życiowe połowy populacji i przynajmniej część potencjału rozwojowego całego kraju. Bycie instytucją, od której zależy tak wiele, może się łączyć z autonomią jedynie pod warunkiem posiadania bardzo silnej legitymizacji społecznej, czyli „powszechnego poglądu, czy założenia, że działania [danej instytucji – przyp. red.] są pożądane czy stosowne w ramach jakiegoś społecznie skonstruowanego systemu norm, przekonań, wierzeń i definicji” (Suchman 1995, s. 574). Można podejrzewać – biorąc pod uwagę minimalny charakter ingerencji władz państwowych i brak społecznych protestów – że jeszcze w nieodległej przeszłości środowisko akademickie miało bardzo wysoki poziom legitymizacji. Funkcjonowało przy tym w warunkach dalekich od pełnej autonomii, chociażby dlatego, że znaczna część środków na codzienne działanie szkół wyższych musiała być uzyskiwana na rynku usług edukacyjnych. Przy czym – na co zwolennicy idei humboldtowskiej nieczęsto zwracają uwagę – dywersyfikacja źródeł dochodów stanowiła jeden z gwarantów niezależności od państwa. Legitymizacja środowiska akademickiego uległa jednak erozji w okresie debat nad kolejnymi reformami szkolnictwa wyższego. Jedną z głównych przyczyn jej utraty był fakt, że mimo relatywnie szerokiej autonomii środowisko okazało się niezdolne do samoregulacji mającej na celu skorygowanie problemów takich, jak niski poziom nauki i nauczania (o których w trakcie debat donosiły media i ministerstwo) czy „feudalne” stosunki przełożony-podwładny (na co zwracali uwagę szeregowi pracownicy szkół wyższych). Winą za niezdolność do ukształtowania systemu zgodnie z wymaganiami interesariuszy sami akademicy obarczali tychże interesariuszy (państwo, studentów i rynek) oraz związane z wywieraną przez nich presją ograniczenie autonomii, a rozwiązanie widzieli w przywróceniu przynajmniej części szkół pełnej niezależności.

Problem, na jaki się tu natykamy, dotyczy odmiennego rozumienia pojęcia „autonomii” przez interesariuszy akademii i samych akademików.

Dla interesariuszy autonomia uniwersytetów oznacza niezależność połączoną z odpowiedzialnością za społeczne efekty ich działań. Uniwersytety powinny być niezależne w takim zakresie, w jakim będzie im to umożliwiać bardziej efektywne działanie na rzecz dobra społecznego.

Z kolei dla akademików – szczególnie tych, którym bliskie są idee Humboldta – autonomia nie oznacza konieczności wzięcia odpowiedzialności za społeczne efekty działań uniwersytetów, zwłaszcza jeśli miałyby to w jakimkolwiek stopniu zaburzyć realizację dwóch głównych misji akademickich. Uczeń i ich instytucje ponoszą odpowiedzialność, ale nie wobec swoich współczesnych, lecz wobec zasad uniwersalnych, zapośredniczonych przez środowisko akademickie.

Abstrahując od faktu, że uniwersytety nigdy nie miały absolutnej niezależności, czasy współczesne – w których nauka i nauczanie na poziomie wyższym cechują się znacznie większą wagą społeczną (i kosztownością), a uniwersytety funkcjonują

Dla interesariuszy
autonomia
uniwersytetów oznacza
niezależność połączoną
z odpowiedzialnością
za społeczne
efekty ich działań.
Z kolei dla akademików
autonomia nie oznacza
konieczności wzięcia
odpowiedzialności za
społeczne efekty działań
uniwersytetów

w ramach społeczeństw demokratycznych – wydają się wyjątkowo źle dopasowane do idei humboldtowskiej uniwersalistycznej odpowiedzialności.

Spółeczeństwa demokratyczne i liberalne z zasady nie obdarzają żadnej społecznej instytucji bezwzględny szacunkiem i nienaruszalnym zaufaniem. Status taki nie przysługuje ani władzom politycznym, ani religijnym, nie może też przysługiwać środowisku akademickiemu. Można podejrzewać, że autonomia w humboldtowskim wydaniu nie załagodziłaby, tylko zaostrzyła kryzys legitymizacji zarówno w stosunkach między akademią i jej społecznym otoczeniem (którego priorytety byłyby traktowane jako drugorzędne wobec woli środowiska), jak i – co zobaczymy za chwilę – pomiędzy różnymi kategoriami pracowników akademickich.

Ten ostatni problem wiąże się z kwestiami wewnątrzakademickimi. W okresie debaty nad reformą minister Barbary Kudryckiej krytyczne głosy dotyczące szkół wyższych nie dobiegały wyłącznie z ich społecznego otoczenia. Jedną z głównych kategorii aktorów (biorących udział w debacie głównie w latach 2008–2009) byli wypowiadający się anonimowo, w większości niebędący samodzielnymi pracownikami naukowymi, „szarzy akademicy”. W ich medialnych wypowiedziach profesorska władza była nazywana „akademickim feudalizmem”. Rozwiązanie związanych z nią problemów widzieli oni w ustanowieniu systemu opierającego się w jak najmniejszym stopniu na ocenach i działaniach „uznaniowych” – przy

—
 Obraz akademii
 w wypowiedziach
 „szarych akademików”
 jest zadziwiająco
 zbieżny z obrazem
 nieregulowanych
 interakcji, budowanym
 w teoriach zakładających
 ekonomiczną
 racjonalność jednostek.
 To znaczy: profesorowie
 wykorzystują swoją
 władzę, by wyzyskiwać
 młodszych pracowników,
 blokując jednocześnie ich
 awans zawodowy

czym przez „uznaniowość” rozumiano głównie przejawy profesorskiej suwerenności. Obraz akademii w wypowiedziach „szarych akademików” – mimo że w momencie ich formułowania „kultura akademicka” dominowała jeszcze nad „korporacyjną” – jest zadziwiająco zbieżny z obrazem nieregulowanych interakcji budowanym w teoriach zakładających ekonomiczną racjonalność jednostek. To znaczy: profesorowie wykorzystują swoją władzę, by wyzyskiwać młodszych pracowników, blokując jednocześnie ich awans zawodowy. Procedura *peer-review* jest całkowicie uzależniona od kapitału społecznego ocenianych jednostek – przy czym to młodszy pracownicy, jako „wasale”, którzy mogą być bezkarnie atakowani, padają najczęściej ofiarą profesorskich starć. Inni pracownicy uniwersytetów – tak zajmujący wysokie, jak i niskie pozycje na drabinie kariery akademickiej – nie są generalnie godni zaufania. „Szarzy akademicy” przejawiali niewiarę „w to, że jednostkowa wolność pracowników uniwersytetów (do oceny swoich kolegów, do zatrudniania pracowników, do podejmowania jakichkolwiek działań nieopierających się na ścisłych, formalnych kryteriach) zostanie wykorzystana do czegokolwiek poza

realizacją materialnych interesów dysponujących nią osób” (Stankiewicz 2018b, s. 158). Brak zaufania, wiara w panujący na uniwersytecie zuniwersalizowany egoizm oraz w to, że nie istnieją żadne wspólnotowe normy ograniczające interesowne działania jednostek – spowodowały, że „szarzy akademicy”, myśląc o koniecznych reformach, dochodzili do podobnych wniosków, co zwolennicy idei technokratycznej. Rozwiązanie problemów akademii widzieli w powszechnym nadzorze, kwantyfikacji efektów pracy i outsourcingu władzy poza polską akademię – głównie przez oparcie się na międzynarodowym, a nie lokalnym *peer*

review. Był to według nich jedyny sposób na przełamanie „lokalnych układów” i uniemożliwienie – zmniejszającego motywację do pracy i uderzającego w całą polską naukę – wyzysku młodszych pracowników.

Powyższy obraz można uznać za zafałszowany, a samą obecność wypowiedzi „szarych akademików” w przestrzeni publicznej za efekt medialnej nagonki na toczące walkę z ministerstwem akademickie władze. Niemniej jednak wiele elementów przedstawionej tu diagnozy pojawia się zarówno w lokalnej, jak i światowej literaturze dotyczącej szkół wyższych. Przypisywanie autorstwa artykułów osobom dominującym w hierarchii, ale niemającym realnego wkładu w wykonaną pracę (*coercive authorship*), czyli *de facto* wyzysk młodszych pracowników, to temat poruszany w wielu publikacjach dotyczących szkolnictwa wyższego. Sieci kapitału społecznego i związaną z nimi praktykę zatrudniania wyłącznie własnych protegowanych opisuje np. Toshio Yamagishi w swojej książce dotyczącej zaufania. Bogata literatura dotyczy także innych, niekoniecznie związanych z nadużyciami władzy, akademickich patologii (najbardziej aktualnym tematem jest, wspominany już, kryzys replikacji), czy negatywnych tendencji specyficznych dla polskiego systemu szkolnictwa wyższego (zajmowali się tym m.in. Goćkowski i Kisiel, Wieczorek, Kwiek). We wszystkich tych wypadkach czynnikiem, który przyczynia się do upowszechnienia nieprawidłowych zachowań, jest niski poziom ich wewnątrzśrodowiskowej penalizacji.

Opis rzeczywistości organizacyjnej uniwersytetów, w największym stopniu zbieżny z diagnozą „szarych akademików”, można odnaleźć u Franka Lutza. Zaproponowany przez tego badacza model działania akademii powstał w kontrze wobec teorii opisujących uniwersytet jako organizacyjny „kosz na śmieci” (*garbage can model*), czyli zorganizowaną anarchię, w której większość działań oparta jest na „luźnych powiązaniach” (*loose coupling*). Miałyby one zastępować nadzór i hierarchiczny przymus stałą komunikacją, współpracą i szukaniem konsensusu. W rzeczywistości, twierdzi Lutz, wiele z podejmowanych na uniwersytetach decyzji cechuje się administracyjną i biurokratyczną sztywnością (to znaczy w terminologii wykorzystywanej przez niego teorii są one „silnie powiązane”), z kolei niektóre są podejmowane poza jakimkolwiek reżimem kontroli, nawet takiej, jaką mogą sprawować inni członkowie akademickiej wspólnoty (są więc „niepowiązane”). Tym, co determinuje oscylację między silnym powiązaniem a jego brakiem, są interesy mających władzę jednostek oraz imperatyw ochrony organizacyjnego *status quo*. Lutz zwraca uwagę na to, że stopień, w jakim nasze kontakty z akademią są zapośredniczone przez działające nakazowo i odporne na negocjacje mechanizmy administracyjne, jest odwrotnie proporcjonalny do pozycji, jaką zajmujemy w danej instytucji szkolnictwa wyższego. Studenci, doktoranci i młodzi pracownicy naukowcy są rutynowo poddawani biurokratycznym praktykom, które nie mogą być zastosowane wobec profesorów. Dodatkowo pole manewru danej grupy, jej wolność wyboru w ramach systemu, jest ograniczana przez interesy wszystkich grup stojących w hierarchii wyżej od niej. Interes usytuowanych w niej najwyżej profesorów – a tym samym *status quo* systemu – jest chroniony nawet za cenę całkowitej rezygnacji, jeśli zajdzie taka potrzeba, z jakichkolwiek formalnych procedur

We wszystkich wypadkach akademickich patologii związanych z nadużyciami władzy czynnikiem, który przyczynia się do upowszechnienia nieprawidłowych zachowań, jest niski poziom ich wewnątrzśrodowiskowej penalizacji

przesądających o tym, czy dana decyzja powinna czy nie powinna być podjęta (to właśnie takie procesy decyzyjne Lutz nazywa niepowiązanymi, *uncoupled*).

Powyższy obraz organizacyjnej rzeczywistości jest nam dobrze znany. Organizacje, których interes utożsamiany jest z interesem ich elit i które bronią owe elity za wszelką cenę, nie należą przecież do rzadkości (dobrym przykładem jest postępowanie Kościoła katolickiego wobec oskarżeń o pedofilię księży). Zaskakiwać jednak może łatwość, z jaką Lutz narzuca wzorzec „przechwycenia przez elity” (*elite capture*) na świat akademicki. W proponowanym przez niego ujęciu uniwersytety bronią swojej organizacyjnej specyfiki za pomocą wyidealizowanego obrazu akademii jako luźno powiązanej, „zorganizowanej anarchii”, oferującej wolność wszystkim swoim członkom. W rzeczywistości wolność jest ściśle reglamentowana zgodnie z pozycją w organizacyjnej hierarchii, a istnienie kategorii osób leżących całkowicie poza obszarem regulacji (profesorów) dodatkowo zmniejsza pole manewru wszystkich pozostałych grup aktorów.

Model Lutza może pomóc zrozumieć specyficzną perspektywę „szarych akademików”. Młodszy pracownicy wystawieni z jednej strony na władzę profesorów, którzy nie ponoszą za swoje działania odpowiedzialności, a z drugiej na sztywne (przynajmniej dopóki nie spotkają się z profesorską suwerennością) mechanizmy administracyjne, mogą uznać,

że w rzeczywistości nie istnieją żadne – ani zakorzenione w wewnątrzorganizacyjnych regulacjach, ani w organizacyjnej kulturze czy etyce zawodowej – podstawy do przeciwstawienia się niesprawiedliwemu traktowaniu. Ich los w ostatecznym rachunku zależy wyłącznie od dobrej woli przełożonych, a cała struktura organizacyjna jawi się jako pozbawione jakichkolwiek trwałych reguł odbicie gry profesorskich interesów: stan natury, który można zorganizować jedynie za pomocą *quasi*-autorytarnych form władzy.

Teksty Piotra Sztompki zostały w tym artykule wykorzystane jako baza dla rekonstrukcji koncepcji humboldtowskiej ze względu na ich aktualność. Ich dodatkową zaletą jest to, że Sztompka nie cofa się przed daniem wyrazu antyegalityzmowi idei Humboldta. W trzech cytowanych tekstach wielokrotnie podkreśla on wszechobecność powiązań hierarchicznych oraz zasadniczą rolę autonomii rozumianej jako suwerenność profesorów względem wszystkich innych przedstawicieli akademickiej wspólnoty. Uzasadnieniem dla akademickiej hierarchii jest jej merytokratyczność. Uzasadnieniem dla autonomii jest bezinteresowność obdarzonych nią jednostek. Niestety, zarówno merytokratyczność ścieżek awansu, jak i bezinteresowność profesorów nie są nam dane z samego faktu zanurzenia w „kulturze akademickiej”. Wymagałaby one, gdyby miały rzeczywiście istnieć, stałej pracy wewnątrzśrodowiskowego nadzoru i penalizacji, a także instytucjonalnej przemyślności – nie całkiem odmiennych od pracy i przemyślności, jaka wymagana jest od grup zarządzających dobrami wspólnymi. Biorąc pod uwagę zarówno zdanie polskich szeregowych pracowników akademickich, jak i literaturę przedmiotu można, jak sądzę, postawić hipotezę, że praca ta nie była na polskich uniwersytetach wykonywana w sposób satysfakcjonujący.

Uniwersytety bronią swojej organizacyjnej specyfiki za pomocą wyidealizowanego obrazu akademii jako luźno powiązanej, „zorganizowanej anarchii”, oferującej wolność wszystkim swoim członkom. W rzeczywistości wolność jest ściśle reglamentowana zgodnie z pozycją w organizacyjnej hierarchii

PODSUMOWANIE

Główne sekcje tego artykułu dotyczyły dwóch konkurencyjnych koncepcji akademickiej rządności. Wskazano na główne problemy, które się z nimi wiążą. W koncepcji technokratycznej są to wysokie koszty nadzoru i wytwarzane przez niego przewrotne bodźce, potencjał do wypierania bodźców moralnych oraz ograniczenie możliwości podejmowania ryzyka. W koncepcji humboldtowskiej to ahisteryczna ideologiczność, generowanie kryzysów legitymizacji społecznej i wewnątrzorganizacyjnej, możliwość wyrodzenia się w anarchiczny autorytaryzm.

Obie perspektywy, co stwierdzono już wcześniej, nie spotykają się często. Winę za to ponoszą zarówno ich sztywne i w dużym stopniu przeciwstawne założenia, jak i kontekst ich wykorzystania – obie bowiem są dyskursywną bronią służącą opozycyjnym grupom do walki o kontrolę nad potężnym polem organizacji, jakim jest (w tym wypadku polski) system szkolnictwa wyższego i nauki.

Próba rekonstrukcji obu idei sugeruje, że dodatkową przyczyną niemożności porozumienia między nimi jest ich – z braku lepszego słowa – komplementarność. Idea humboldtowska stanowi dobrą receptę na problemy generowane przez koncepcję technokratyczną. Nie ma w tym nic dziwnego, ponieważ została stworzona w kontekście organizacji służących kształceniu i wytwarzaniu wiedzy, podczas gdy wzorzec technokratyczny ma wiele cech reformy instytucjonalnej (*institutional reform*), wprowadzanej w życie bez uwzględnienia kontekstu jej implementacji. Patrząc z drugiej perspektywy: racjonalne zarządzanie jest zanurzone w kapitalistycznej i demokratycznej współczesności, podczas gdy idea humboldtowska jest archaiczna i zideologizowana. Dostosowując szkoły wyższe do ich obecnego kontekstu działania i czyniąc je bardziej czułymi na preferencje interesariuszy, model technokratyczny dba o społeczną legitymizację, którą „kultura akademicka” z zasady odrzuca. Stanowi także (to punkt, w którym zgadzają się ministerialni eksperci, „szarzy akademicy” i przywoływany tu Frank Lutz) antidotum na zdegenerowane, ekstraktywne formy profesorskiej autonomii. Wszystkie te cechy wynikają z faktu, że współczesna nauka o zarządzaniu publicznym wyrosła z oporu wobec – pozbawionych społecznej odpowiedzialności, z łatwością rozpraszających winę za własne niedoskonałości i przedstawiających sztywne procesy administracyjne nad dobro własnych klientów – organizacji biurokratycznych ery progresywnej, do których uniwersytety są na wielu poziomach podobne.

To splecenie i fakt, że obie koncepcje wydają się stworzone do walki z problemami ucieleśnianymi przez ich przeciwnika, nie tylko uniemożliwia ich zwolnikom wzajemną komunikację, ale samo w sobie komplikuje proces reformowania szkół wyższych.

Komplikuje go, ponieważ oba wzorce dominują na polu propozycji rozwiązań organizacyjnych, utrudniając tym samym przebicie się rozwiązaniom dopasowanym tak do współczesnego kontekstu działania uniwersytetów, jak i do, nieulegającego zasadniczym zmianom, rdzenia ich działalności. Dodatkowo nawet pobieżna analiza potwierdza, że żadna z nich nie jest w stanie dać odpowiedzi na pytanie o rolę

Perspektywy technokratyczna i humboldtowska nie spotykają się ze sobą często. Winę za to ponoszą zarówno ich sztywne i w dużym stopniu przeciwstawne założenia, jak i to, że obie są dyskursywną bronią służącą opozycyjnym grupom do walki o kontrolę nad systemem szkolnictwa wyższego i nauki

—
 Żadna z opisanych tu koncepcji uniwersytetu nie jest w stanie dać odpowiedzi na pytanie o rolę i formę szkół wyższych we współczesnym świecie. Nie zapewni nam jej również ich kombinacja

i formę szkół wyższych we współczesnym świecie. Nie zapewni nam jej również ich kombinacja. Każda z opisywanych tu idei wykazuje poważne deficyty, które pozostają do siebie w takiej relacji, że nie można mieć nadziei, iż hybrydyzacja obu porządków uwydatni ich silne strony i zredukuje słabe. Naukowe zarządzanie, podobnie jak humboldtowska „kultura akademicka”, jest koncepcją wysoce abstrakcyjną, zakorzenioną w serii nieweryfikowalnych (czy może lepiej byłoby powiedzieć: jawnie błędnych) założeń dotyczących ludzkiej natury³. Próba jego implementacji, podobnie jak próby stosowania innych niespecyficznych, uniwersalistycznych recept instytucjonalnych, natrafia na silny opór

ze strony organizacji czy społeczności, które są im poddawane. Najbardziej prawdopodobnym efektem takich reform w szkolnictwie wyższym, zwłaszcza biorąc pod uwagę wysoki poziom autonomii środowiska akademickiego, jest więc nie tyle całkowita transformacja akademii, co hybrydyzacja form starych i nowych. A najbardziej prawdopodobną formą hybrydyzacji jest zastosowanie nowych zasad tak, jak były stosowane stare, proporcjonalnie do pozycji danej jednostki w systemie akademickim. W efekcie implementacja technokratycznej reformy i jej hybrydyzacja może nas umieścić w najgorszym z możliwych światów, splatającym wybiórczo negatywne strony obu koncepcji w systemie, w którym nasilenie biurokratycznego przymusu nie uczyni wiele dla ograniczenia profesorskiej samowoli.

Powyższe stwierdzenie nie jest czysto spekulatywne. Implementacja podobnych reform w systemach szkolnictwa wyższego i nauki innych krajów często prowadzi do hybrydyzacji – dalszej biurokratyzacji nienaruszającej zasad działania akademickiej profesji – albo mniej lub bardziej karykaturalnych systemów nadzoru. W tych systemach zwiększona centralizacja separuje władze od zarządzanych przez nie organizacji i czyni je głuchymi na sygnały płynące od szeregowych członków społeczności akademickiej, by – ostatecznie – zmniejszyć efektywność realizacji obu misji.

Pytanie, jakie należałoby w tym miejscu postawić, brzmi: czy istnieją jakieś alternatywy?

Z jednej strony odpowiedź musi być negatywna – nie istnieją rozwiązania alternatywne wobec tutaj dyskutowanych, które oferowałyby nam gotowe, zdatne do implementacji na dużą skalę recepty organizacyjne oraz które, co równie ważne, miałyby zbliżoną rozpoznawalność i legitymizację.

Jednocześnie można, jak sądzę, mówić o rodzącym się paradygmacie myślenia o sprawach społecznych, który pozwala nam wyjść poza obie opisywane tu perspektywy i zrekonstruować nasz sposób myślenia o akademickiej rządności. „Prehistorią” tego nurtu są prace Elinor Ostrom dotyczące zarządzania dobrami wspólnymi. Jego współczesnością – by wymienić najważniejszych autorów – teoria zaufania i pułapek społecznych Bo Rothsteina, ekonomia instytucjonalna Daron Acemoglu i Jamesa Robinsona oraz teoria kooperacji Samuela Bowlesa i Herberta

³ Główna sprzeczność między obydwojema koncepcjami, gdyby sprowadzić je do ich bazowych założeń, jest zbliżona do toczącego się od zarania współczesności sporu między koncepcjami, które – w formie paradygmatycznej – sformułowali Thomas Hobbes i Jean-Jacques Rousseau (Wrangham 2019).

Gintisa. To, co łączy te ujęcia, to ich złożony stosunek wobec teorii racjonalnego wyboru. Każde z nich używa jej języka, jednocześnie starając się pokazać, że opisywane przez nią problemy są przez empiryczne ludzkie społeczności rozwiązywane za pomocą strategii, które zwolennicy „klasycznej” wersji tej teorii uznawali za niemożliwe do realizacji. Drugim elementem wspólnym, stawiającym je w ostrej opozycji wobec – z natury swojej hierarchicznych – ujęć prezentowanych w tym artykule, jest ich demokratyczność. Trzecim – zakorzenienie w empirii.

Wnioski dotyczące warunków udanej kooperacji, które płyną z przywoływanych powyżej teorii, mogłaby brzmieć:

Po pierwsze – idąc za Ostrom – samorządne społeczności, nieopierające się na hierarchicznym „łańcuchu dowodzenia”, są możliwe do realizacji, o ile możliwa jest stała, dokonywana na równych zasadach i posiadająca konsekwencje instytucjonalne komunikacja między ich członkami. To, że komunikacja „posiada konsekwencje instytucjonalne”, oznacza, że zasady rządzące daną społecznością mogą być zmieniane przez jej członków. Elastyczność i „lokalność” zasad działania ma znaczący i pozytywny wpływ na to, czy są czy nie są one przestrzegane. Ludzie chętniej przestrzegają zasad, w których procesie ustalania brali udział i które – z powodu swojej „lokalności” – lepiej odpowiadają organizacyjnej rzeczywistości w danym czasie i miejscu. „Lokalność” nie oznacza przy tym, że tego rodzaju koordynacja jest możliwa tylko na poziomie niewielkich grup. Wyższe poziomy organizacji, koordynacja międzygrupowa (czasami obejmująca wiele tysięcy osób) powinna się jednak opierać na strukturach budowanych dzięki grupom i ich reprezentantom. Oznacza to, że proces organizacji nie jest narzucany z góry, tylko dokonuje się oddolnie, a struktury wyższego rzędu opierają się na mocnych fundamentach „zagnieżdżonych” w nich struktur bazowych.

Po drugie, utrzymanie samorządnej społeczności wymaga wzajemnej obserwacji i gotowości do karania jednostek łamiących zasady. Odpowiedzią na łamanie zasad powinny być podlegające gradacji kary, aż do wykluczenia ze społeczności włącznie. Konsekwencją niemożności wykluczenia odstępców jest stopniowe załamywanie się systemu zasad i dominacja jednostek realizujących interes własny kosztem całej społeczności. To albo doprowadza do spadku motywacji do działania wśród wyzyskiwanych osób stojących niżej w hierarchii, albo do suboptymalnych stanów równowagi, w których jedynym racjonalnym wyborem jest – uderzające w efektywność całej organizacji – łamanie zasad.

Po trzecie, do najważniejszych zasobów pozwalających na efektywną kooperację należy zaufanie. Nie jest to wniosek przesadnie kontrowersyjny – zaufanie jest jednym z najpopularniejszych pojęć we współczesnych naukach społecznych. Przywoływani wyżej autorzy poświęcają jednak wiele uwagi czemuś, co można by nazwać instytucjonalną infrastrukturą zaufania – organizacyjnym i społecznym mechanizmom pozwalającym na jego wytwarzanie i podtrzymywanie. W ich ujęciu

Można, jak sądzę,
mówić o rodzącym się
paradygmacie myślenia
o sprawach społecznych,
który pozwala nam wyjść
poza obie opisywane
tu perspektywy
i zrekonstruować
nasz sposób myślenia
o akademickiej rządności

Samorządne
społeczności,
nieopierające się
na hierarchicznym
„łańcuchu dowodzenia”,
są możliwe do realizacji
o ile możliwa jest stała,
dokonywana na równych
zasadach i posiadająca
konsekwencje
instytucjonalne
komunikacja pomiędzy
ich członkami

zaufanie jest funkcją kilku czynników. Funkcją równości (w wersji minimum: równości wobec prawa czy obowiązujących zasad), funkcją przekonania o efektywności i sprawiedliwości mechanizmów administracyjnych, wreszcie funkcją infrastruktury moralnej motywującej jednostki do bycia godnymi zaufania.

Należałoby przy tym zauważyć, że mimo niekontrowersyjności stwierdzeń o roli, jaką zaufanie odgrywa w organizacjach (szczególnie tych, których pracownicy muszą wykazywać się dużą dozą niezależności), ani humboldtowska, ani technokratyczna idea rządności akademickiej nie poświęcają temu pojęciu znaczącej uwagi. Pierwsza z nich uznaje istnienie nienaruszalnego i niepoddającego się głębszej analizie zaufania za warunek wstępny trwania prawdziwego uniwersytetu, druga – równie apriorycznie – całkowicie je odrzuca, uznając nieufność za stan normalny i uzasadniając w ten sposób wszechobecność nadzoru.

Powyższa lista dotyczy tylko jednego z obszarów dyskutowanych w teoriach akademickiej rządności. Brakuje w niej odniesienia do kluczowej kwestii, jaką są kontakty szkół wyższych z ich społecznym otoczeniem. Ma ona jednak tę wartość, że opiera się na teoriach zakorzenionych w badaniach empirycznych. Jedną z konsekwencji aprioryczności ujęć, którym poświęcony jest ten artykuł, jest pozornieść rozwiązań proponowanych i wprowadzanych przez ich zwolenników. Praca akademicka nie opiera się ani na całkowitej, nieskrępowanej wolności, ani na ścisłym wypełnianiu (i rozliczaniu) zadań narzuconych przez klientów szkół wyższych. Jej niezwykle istotną częścią są organiczne sieci wpółosobistych i wpółprofesjonalnych powiązań, zakorzenionych w szerszej przestrzeni norm i prestiżu. Organiczność tych form nie oznacza przy tym, że są one niepodatne na teoretyzację i korekcyjne

interwencje – tzn. że mówiąc o nich musimy, jak zwolennicy idei Humboldta i liberalni technokraci, idealizować je lub demonizować, rezygnując jednocześnie z ambicji ich udoskonalania.

—
Pomiędzy anarchiczną oligarchią a zduszeniem niezależności przez nieufną biurokrację jest, jak sądzę, miejsce na społeczność akademicką świadomą zasad swojego działania i w konsekwencji zdolną do samodoskonalenia. Społeczność taka nie może jednak opierać się na ideologii

Pomiędzy anarchiczną oligarchią a zduszeniem niezależności przez nieufną biurokrację jest, jak sądzę, miejsce na społeczność akademicką świadomą zasad swojego działania i w konsekwencji zdolną do samodoskonalenia. Zdolną także, co nie mniej ważne, do realistycznej oceny tego, co leży w jej interesie i do obrony tych interesów przed coraz bardziej asertywnymi klientami. Społeczność taka nie może jednak opierać się na ideologii – czy to w jej wersji kojącej lęk, czy motywującej do rewolucyjnych działań. Musi ona polegać jedynie na rzetelnym rozpoznaniu instytucjonalnej specyfiki naszej pracy oraz funkcji pełnionej przez nią we współczesnych społeczeństwach.

BIBLIOGRAFIA

- Acemoglu, D., Robinson, J. (2012). *Why Nations Fail: The Origins of Power, Prosperity, and Poverty*. New York: Crown Books.
- Andrews, M. (2013). *The Limits of Institutional Reform in Development: Changing Rules for Realistic Solutions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Antonowicz, D. (2015). *Między siłą globalnych procesów a lokalną tradycją: polskie szkolnictwo wyższe w dobie przemian*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

- Bowles, S. (2016). *The Moral Economy: Why Good Incentives Are No Substitute for Good Citizens*. New Haven: Yale University Press.
- Bowles, S., Gintis, H. (2011). *A Cooperative Species Human Reciprocity and Its Evolution*. Princeton: Princeton University Press.
- Burawoy, M. (2013). Redefinicja publicznego uniwersytetu: ramy analityczne. *Praktyka Teoretyczna*, 7(1), 13–30.
- Clark, B. R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Oxford: Pergamon Press.
- Coccia, M. (2009). Bureaucratization in public research institutions. *Minerva*, 47(1), 31–50.
- Dawes, R. M. (1980). Social Dilemmas. *Annual Review of Psychology*, 31(1), 169–193.
- Davis, A., Jansen van Rensburg, M., Venter, P. (2016). The impact of managerialism on the strategy work of university middle managers. *Studies in Higher Education*, 41(8), 1480–1494.
- De Bruijn, H. (2003). *Managing performance in the public sector*. New York: Routledge.
- Doyle, T. P. (2006). Clericalism: Enabler of clergy sexual abuse. *Pastoral Psychology*, 54(3), 189–231.
- Dunleavy, P., Hood, C. (1994). From old public administration to new public management. *Public Money & Management*, 14(3), 9–16.
- Dziedziczak–Fołtyn, A. (2017). *Reforma szkolnictwa wyższego w Polsce w debacie publicznej. Bilans dyskusji o uniwersytetach (1990–2015)*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Foskett, N., Maringe, F. (2010). *Globalization and Internationalization in Higher Education: Theoretical, Strategic and Management Perspectives*. London: Continuum.
- Frost–Arnold, K. (2013). Moral trust & scientific collaboration. *Studies in History and Philosophy of Science Part A*, 44(3), 301–310.
- Goćkowski, J., Kisiel, P. (red.) (1994). *Patologia i terapia życia naukowego*. Kraków: Universitas.
- Greenland, P., Fontanarosa, P. B. (2012). *Ending Honorary Authorship*. American Association for the Advancement of Science.
- GUS (1939). *Mały rocznik statystyczny 1939*. Warszawa: GUS.
- GUS (2010). *Mały rocznik statystyczny Polski 2010*. Warszawa: GUS.
- GUS (2019). *Mały rocznik statystyczny Polski 2019*. Warszawa: GUS.
- Hardin, G. (1968). The tragedy of the commons. *Science*, 162(3859), 1243–1248.
- Hood, C. (1995). The 'New Public Management' in the 1980s: Variations on a theme. *Accounting, Organizations and Society*, 20(2–3), 93–109.
- Ioannidis, J. P., Stanley, T. D., Doucouliagos, H. (2017). *The power of bias in economics research*. Oxford: Oxford University Press.
- Krücken, G., Blümel, A., Kloke, K. (2013). The managerial turn in higher education? On the interplay of organizational and occupational change in German academia. *Minerva*, 51(4), 417–442.
- Kwiek, M. (2010). *Transformacje uniwersytetu. Zmiany instytucjonalne i ewolucje polityki edukacyjnej w Europie*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Kwiek, M. (2016). *From privatization (of the expansion era) to de-privatization of the contraction era: A national counter-trend in a global context*. W: S. Slaughter, B.J. Taylor (red.), *Higher Education, Stratification, and Workforce Development* (s. 311–329). Cham: Springer.
- Lane, J. E. (2000). *New Public Management: An Introduction*. London: Routledge.
- Leeuw, F. L. (1996). Performance auditing, new public management and performance improvement: Questions and answers. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 9(2), 92–102.
- Lutz, F.W. (1982). Tightening up loose coupling in organizations of higher education. *Administrative Science Quarterly*, 27(4), 653–669.
- Maxwell, S.E., Lau, M.Y., Howard, G.S. (2015). Is psychology suffering from a replication crisis? What does “failure to replicate” really mean? *American Psychologist*, 70(6), 487–498.
- Mirowski, P. (2011). *Science-mart*. Cambridge: Harvard University Press.
- Moe, T. M. (1984). The new economics of organization. *American Journal of Political Science*, 28(4), 739–777.

- Murrell, P. (1993). What is shock therapy? What did it do in Poland and Russia? *Post-Soviet Affairs*, 9(2), 111–140.
- Ortmann, A., Colander, D. (1997). A simple principal-agent experiment for the classroom. *Economic Inquiry*, 35(2), 443–450.
- Ostrom, E. (1990). *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ostrom, E., Walker, J., Gardner, R. (1992). Covenants with and without a Sword: Self-governance is possible. *American Political Science Review*, 86(02), 404–417.
- Potts, J. (2009). The innovation deficit in public services: The curious problem of too much efficiency and not enough waste and failure. *Innovation: Management, Policy & Practice*, 11(1), 34–43.
- Rothstein, B. (2005). *Social traps and the problem of trust*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Saltelli, A., Funtowicz, S. (2017). What is science's crisis really about? *Futures*, 91, 5–11.
- Schofer, E., Meyer, J.W. (2005). The worldwide expansion of higher education in the twentieth century. *American Sociological Review*, 70(6), 898–920.
- Stankiewicz, Ł. (2012). Pozycja studentów na uniwersytecie przyszłości. Analiza wybranych dokumentów z debaty nad reformą szkolnictwa wyższego. *Ars Educandi*, IX, 238–258.
- Stankiewicz, Ł. (2016). Krytyka umasowienia szkolnictwa wyższego w Polsce i Stanach Zjednoczonych. Analiza dyskursu mediów masowych. *Forum Oświatowe*, 28(1), 109–130.
- Stankiewicz, Ł. (2018a). *Wizje uniwersytetu w polskiej debacie publicznej 2007–2010*. Kraków: Impuls.
- Stankiewicz, Ł. (2018b). 'Szarych akademików' fantazje o władzy sprawiedliwej. Głosy szeregowych pracowników akademickich w debacie nad przyszłością uniwersytetu. *Miscellanea Anthropologica et Sociologica*, 19(3), 142–165.
- Strathern, M. (2010). *Audit Cultures: Anthropological Studies in Accountability, Ethics and the Academy*. London: Routledge.
- Suchman, M.C. (1995). Managing legitimacy: Strategic and institutional approaches. *The Academy of Management Review*, 20(3), 571–610.
- Sztompka, P. (2014a). Po kongresie kultury akademickiej. *Nauka*, 2, 19–25.
- Sztompka, P. (2014b). Uniwersytet współczesny: zderzenie dwóch kultur. *Nauka*, 1, 7–18.
- Sztompka, P. (2017). Autonomia – fundament kultury akademickiej. *Nauka*, 3, 7–13.
- Tian, X., Azpurua, J., Hine, C., Vaidya, A., Myakishev-Rempel, M., Ablueva, J., Seluanov, A. (2013). High-molecular-mass hyaluronan mediates the cancer resistance of the naked mole rat. *Nature*, 499(7458), 346–349.
- Twardowski, K. (2008). O dostojności Uniwersytetu. W: J. Sójka (red.), *Fenomen uniwersytetu* (s. 11–20). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Varoufakis, Y., Halevi, J., Theocarakis, N. (2012). *Modern Political Economics: Making Sense of the Post-2008 World*. London: Routledge.
- Wieczorek, J. (2010). *Etyka i patologie polskiego środowiska akademickiego*. Kraków: Niezależne Forum Akademickie.
- Wolf, A. (2009). *Does Education Matter? Myths About Education and Economic Growth*. London: Penguin.
- Wrangham, R. (2019). *The Goodness Paradox: The Strange Relationship Between Virtue and Violence in Human Evolution*. New York: Pantheon.
- Yamagishi, T. (2011). *Trust: The Evolutionary Game of Mind and Society*. Tokyo: Springer.
- Zimniak-Hałajko, M. (2013). Wokół reformy. Szkolnictwo wyższe w polskim dyskursie prasowym. *Praktyka Teoretyczna*, 1(07), 107–142.

Źródła internetowe

- Anderson, R. D. (2004). *European Universities from the Enlightenment to 1914*. Oxford: Oxford University Press. Pobrane z: <https://www.oxfordscholarship.com/view/10.1093/acprof:oso/9780198206606.001.0001/acprof-9780198206606> (dostęp: 13.08.2019).
- Humboldt, W. von. (2010). *Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*. Pobrane z: <https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/5305/229.pdf?sequence=1> (dostęp: 13.08.2019).
- Ioannidis, J. P. A. (2016). Why Most Clinical Research Is Not Useful. *PLoS Medicine*, 13(6). Pobrane z: <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1002049> (dostęp: 13.08.2019).
- Ostrowicka, H., Stankiewicz, Ł. (2018). The truths of business and the lies of academia: The order of discourse on higher education in Poland. *Higher Education Research & Development*, 1–14. Pobrane z: <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1545746> (dostęp: 14.08.2019).

Between Community and Technocracy: Two Models of Academic Governance and Their Problems

Abstract: The aim of this paper is to present and confront two models of academic governance. The first one is the Humboldtian model that is popular with the academic community. The second one is based on the economised account of human behaviour and is often used by the reformers of higher education and science systems.

The author points to the problems that both models generate when applied to modern universities. The Humboldtian idea is ideological, it generates legitimisation crises in relations between university and its social environment (and within the university itself), and it seems to be unable to create organisational structures that are up to its own (high) standards. The second, technocratic model wastes resources on bureaucratic audit mechanisms that tend to generate perverse incentives, crowds out incentives of the ethical and communal kind, and fails to account for the uncertainty that is present whenever we engage in innovative activities such as science or teaching.

The author suggests that both ideas are complementary – each of them acts as an antidote to the problems generated by the other. This makes their reconciliation impossible, while at the same time lets them dominate the field of discussion, excluding other – potentially more productive – ways of thinking about academic governance.

Keywords: Public policy, university, Humboldt, governance.