

KAZIMIERZ MUSIAŁ

Uniwersytet Gdański

REFORMA SEKTORA PUBLICZNEGO W KRAJACH NORDYCKICH¹ A POWRÓT DO ELITARNOŚCI SZKÓŁ WYŻSZYCH

Streszczenie

Celem artykułu jest przeanalizowanie niektórych uwarunkowań systemowych Danii, Finlandii, Islandii, Norwegii i Szwecji, które przekładają się na rozwiązania zastosowane w polityce wobec szkolnictwa wyższego tych krajów. Artykuł nawiązuje do dyskusji o kulturze nowego kapitalizmu w kontekście zmian dokonujących się w sektorze publicznym, ze szczególnym uwzględnieniem dziedziny szkolnictwa wyższego. W tym kontekście jednym z podstawowych wątków jest dyskurs elitarności w szkolnictwie wyższym, który również w krajach nordyckich nie przeszedł bez echa. Jego analiza ujęta została w szerszą ramę zmiany społecznej, gdzie zmianie ulega dawny, zorientowany na kolektywizm kontrakt społeczny. Ta perspektywa umożliwia dostrzeżenie zmieniającej się roli szkolnictwa wyższego jako instrumentu polityki społecznej w państwie opiekuńczym. Nowe uwarunkowania społeczne, nastanie postindustrialnych stosunków pracy i produkcji oraz zmiana indywidualnych wartości na których zbudowano nordyckie państwa opiekuńcze powodują większą akceptację dla idei elitarności

¹ Rozróżnienie pomiędzy państwami skandynawskimi, czyli Danią, Norwegią i Szwecją, a nordyckimi, gdzie do tej grupy dodajemy również Finlandię i Islandię, nie jest do końca utrwalone w polskim oglądzie przestrzeni geopolitycznej na północy Europy. Często zdarza się, że mówiąc o państwach skandynawskich autorzy mają na myśli cały obszar nordycki, nie zdając sobie jednocześnie sprawy lub ignorując fakt, że stosowanie określenia „państwa skandynawskie” dla Islandii i Finlandii, jako byłych terytoriów zależnych od państw skandynawskich, narazić ich musi na krytykę choćby z punktu widzenia studiów postkolonialnych. Ponieważ w polskiej debacie często używa się przykładów fińskich jako egzemplifikujących model działania typowy dla krajów tego obszaru, najwłaściwsze wydaje się użycie w odniesieniu do nich terminu „kraje nordyckie”.

indywidualnej i instytucjonalnej. Co prawda szkolnictwo wyższe w tych krajach jest jeszcze domeną w przeważającej większości zarządzaną i finansowaną przez państwo, jednocześnie jednak daje się zaobserwować narastanie zachowań imitujących działania rynkowe w sektorze prywatnym. Oznacza to, że analiza zmian zachodzących w sektorze szkolnictwa wyższego jest możliwa tylko wtedy gdy uwzględnieni są zmieniający się charakter sektora publicznego, który w krajach nordyckich ma charakter typowy dla społeczeństw postindustrialnych.

Słowa kluczowe: reformy szkolnictwa wyższego, elitarność w szkolnictwie wyższym, centra doskonałości, Skandynawia, kraje nordyckie

WSTĘP

Kraje nordyckie są szeroko znane w świecie ze swego dobrze rozwiniętego systemu edukacji i innowacyjności. Równie często powodem do zwracania na nie uwagi są zdecydowanie wyższe niż gdzie indziej nakłady na badania naukowe i rozwój oraz udział wydatków na edukację i szkolnictwo wyższe w ich corocznych budżetach. Przełożenie wydatków na wzrost poziomu kapitału ludzkiego i wzrost gospodarczy traktowane są czasem jako wzorce bardzo inspirujące, choć niekoniecznie przystające do realiów gospodarczo-społecznych innych krajów. Na tle innych krajów państwa nordyckie są jednak postrzegane jako swego rodzaju laboratoria społecznego rozwoju, co wynika również często z typowej dla lat 60. i 70. ubiegłego wieku fascynacji tzw. modelem szwedzkim czy modelem skandynawskim. Po części ze względu na tę tradycję myślową, a po części ze względu na realne również w ostatnich dekadach osiągnięcia w łączeniu idei egalitaryzmu społecznego z efektywnością typową dla wysoce rozwiniętej gospodarki rynkowej, kraje nordyckie w dalszym ciągu wzbudzają zainteresowanie. Pomimo osiągniętej zamożności nie można zarzucić im dążenia do stagnacji ale, wprost przeciwnie, jawią się być one wysoce innowacyjne w dostosowywaniu swego sektora publicznego do pojawiających się nowych wyzwań i tym samym aktywne w tworzeniu kultury nowego kapitalizmu [Senet 2006: 17].

W odniesieniu do szkolnictwa wyższego tych krajów najbardziej charakterystyczną cechą w ostatnich latach jest narastająca tendencja do ewaluacji wszystkich przejawów działalności edukacyjnej i naukowej i obudowanie tego dyskursem promowania jakości w imię zapewnienia najlepszego poziomu kształcenia i doskonałych wyników badań. Pojawienie się takich określeń jak „najlepsze” i „doskonałe” w odniesieniu do jednostek naukowych i edukacyj-

nych promuje nowy sposób myślenia i postrzegania tych instytucji jako swego rodzaju elitarnych i wyjątkowych. W celu osiągnięcia najwyższego, czy wręcz elitarnego poziomu instytucji szkolnictwa wyższego zaczęto stosować w sektorze publicznym nowe mechanizmy zarządzania, które mają uczynić ten sektor bardziej wydajnym a jego finansowanie bardziej przejrzyste i oparte o racjonalniej zdefiniowane kryteria.

Doświadczenia i rozwiązania krajów nordyckich w materii ewaluacji i kontroli jakości [Danø, Stensaker 2007], które w efekcie mogą świadczyć o pewnej elitarniej pozycji szkolnictwa wyższego danego kraju [Vabø, Aamodt 2008] wpisują się w szeroki nurt zmian systemowych i strukturalnych zauważalnych w wielu państwach wysoko rozwiniętych.

Niniejszy artykuł ma na celu zademonstrowanie, że obecny dyskurs elitarności w krajach nordyckich należałoby postrzegać jako logiczne następstwo rozwoju społecznego dokonującego się w społeczeństwach postindustrialnych, niezależnie od tego jak silne uprzednio były w nich obecne idee kolektywizmu i egalitaryzmu społecznego. W tym celu najpierw przedstawiona zostanie perspektywa reform sektora publicznego jako odpowiedź na coraz bardziej postindustrialny charakter stosunków społecznych w krajach nordyckich. Jednym z przejawów nowego charakteru tych stosunków jest opisany w tej części artykułu tzw. nowy kontraktualizm. W drugiej części artykułu w nawiązaniu do teorii sugerującej zmianę państwa dobrobytu w społeczeństwo dobrobytu pokazana zostaje konsekwencja tej zmiany w postaci dyskursu promującego indywidualizm w wymiarze jednostkowym i elitarność w wymiarze instytucjonalnym. Przykłady ilustrujące instytucjonalizowanie elitarności w szkolnictwie wyższym krajów nordyckich zaczerpnięte zostały z materiałów oficjalnych publikowanych przez agendy rządowe poszczególnych krajów nordyckich, z opracowań naukowych analizujących reformy systemowe i wreszcie z wywiadów indywidualnych autora przeprowadzonych z różnymi interesariuszami systemu szkolnictwa wyższego w tych krajach².

² Napisanie tego artykułu było możliwe dzięki znacznemu wsparciu finansowemu udzielonemu przez Islandię, Liechtenstein i Norwegię, poprzez dofinansowanie ze środków Mechanizmu Finansowego Europejskiego Obszaru Gospodarczego oraz Norweskiego Mechanizmu Finansowego w ramach Funduszu Stypendialnego i Szkoleniowego. Uzyskane stypendia umożliwiły pobyty studyjne autora na Islandii i w Norwegii w drugiej połowie 2009 roku.

1. REFORMY SEKTORA PUBLICZNEGO JAKO ODPOWIEDŹ NA WYZWANIA SPOŁECZEŃSTWA POSTINDUSTRIALNEGO

Zasadnicza zmiana tzw. modelu nordyckiego realizowanego w polityce społecznej zaczęła dokonywać się od lat osiemdziesiątych XX wieku, kiedy ideały zaczerpnięte z krajów anglosaskich realizowane pod hasłem Nowego Zarządzania Publicznego (*New Public Management*) zostały wprowadzone do retoryki politycznej na północy Europy jako „unowocześnienie administracji” i „odnowa sektora publicznego” [Veggeland 2007: 2]. W tym czasie na niwie politycznej następuje jednocześnie załamywanie się paradygmatu socjaldemokratycznego rozwoju niektórych społeczeństw nordyckich. Najbardziej spektakularnymi przykładami tego procesu były w roku 1976 utrata władzy przez Szwedzką Socjaldemokratyczną Partię Robotniczą po ponad 40 latach rządów oraz w roku 1982 nastanie w Danii ponad dziesięcioletnich rządów konserwatywno-liberalnych premiera Paula Schlütera. Lata osiemdziesiąte XX wieku to też okres, w którym w większości krajów nordyckich, za wyjątkiem Islandii, mamy do czynienia z narastaniem cech typowych dla społeczeństwa postindustrialnego, w tym między innymi postmaterializmu.

Podkreślenie tego wątku wydają się szczególnie celowe ponieważ według powszechnie akceptowanych kryteriów społeczeństwa państw nordyckich są najbardziej postindustrialnymi społeczeństwami na świecie [Inglehart, Welzel 2005], zaś badania Oddbjørna Knutsena z końca lat 80. dowodziły, że wartości postmaterialistyczne stosunkowo wcześniej, bo już w latach 70. dały się zauważyć w społeczeństwach nordyckich. Co ciekawe, ich przyczyną niekoniecznie jest zamożność i dobrobyt lecz raczej wykształcenie i powszechnie odczuwany indywidualny awans społeczny większości obywateli [Knutsen 1990]. Towarzystwo temu uznanie demokracji uczestniczącej jako najlepszego mechanizmu socjalizacji i sposobu życia. Powszechna akceptacja tych wartości zbiegła się czasowo i wzmocniła ujawniające się cechy społeczeństwa postindustrialnego oraz umożliwiła wyartykułowanie nowych wizji pracy i wiedzy pod koniec XX wieku.

Nowa definicja społeczeństwa, pracy i wiedzy w dobie postindustrialnej

Spółeczeństwo poprzemysłowe nie jest całościowo i jednoznacznie zdefiniowanym paradygmatem rozwoju społecznego w znaczeniu kolejnego stadium rozwojowego w społeczeństwie kapitalistycznym. Mówiąc o społeczeństwie poprzemysłowym można mówić o pewnych cechach obrazujących

zmianę w stosunku do dominującego po drugiej wojnie światowej aż do lat 1970tych określonego modelu rozwoju społecznego. Wyraźne odniesienie do przemysłowego sposobu wytwarzania dóbr w samej nazwie pozwala rozważać społeczeństwo poprzemysłowe jako strukturę wynikającą ze zrealizowania postfordystycznego sposobu organizowania produkcji przemysłowej [Høstaker, Vabø 2005]. Jakkolwiek przejście do społeczeństwa poprzemysłowego jako opartego o idee postfordyzmu może znajdować swe uzasadnienie dla niektórych grup zawodowych w różnych społeczeństwach, oddanie całej złożoności definicji społeczeństwa poprzemysłowego wymaga mówienia o zmianie mającej swe odzwierciedlenie w rozwoju zarówno stosunków produkcji, jak też w zmianie stosunków społecznych i wreszcie w zmianie dokonującej się na poziomie indywidualnych uczestników życia społecznego. Zmiany dokonują się w warstwie ekonomicznej, zawodowej i zatrudnienia oraz w relacji pomiędzy nauką i technologią. To właśnie w tym kontekście należy rozpatrywać przedstawiony w dalszej części tego artykułu zwrot na elitaryzm dokonujący się w dotychczas egalitarnie nastawionych społeczeństwach nordyckich, a mający swe przełożenie na politykę szkolnictwa wyższego.

Teorie socjologiczne opisujące społeczeństwo poprzemysłowe rozwijały się od późnych lat sześćdziesiątych dwudziestego wieku. Do ich usystematyzowania przyczynili się jako jedni z pierwszych tacy badacze jak Touraine [1974] czy Daniel Bell [1973 i 1976]. Teorie te były formułowane w czasie, gdy obecnie modne i dominujące definicje społeczeństwa określanego jako społeczeństwo informacyjne i społeczeństwo wiedzy były jeszcze w powijakach.

Teoria zmiany społecznej sformułowana przez Bella jako nadejście lub stawanie się społeczeństwa poprzemysłowego była najbardziej spójna i łączyła w sobie trzy ważne trendy. Po pierwsze, zakładała ona, że wzrost i rozwój gospodarczy są zależne od oparcia na wiedzy wszelkiej działalności gospodarczej poprzez zoptymalizowanie procesów przepływu informacji. Po drugie, stwierdzała ona, że we wszystkich społeczeństwach przemysłowych następuje przejście w działalności gospodarczej od produkcji dóbr do wytwarzania i oferowania usług. Po trzecie, zmiana struktury zawodowej charakteryzuje się trwałym przejściem od zawodów wymagających pracy manualnej do profesji wymagających znacznej ilości fachowej wiedzy i informacji. Wiedza i technologia stały się tym samym determinującymi dla struktury gospodarczej i społecznej [Boje 2003: 124].

Zmiany w podejściu państwa do zobowiązań wobec obywateli

Zanim nastąpiła zmiana w definiowaniu społeczeństwa jako zorganizowanej zbiorowości postindustrialnej, z wynikającymi z tego konsekwencjami dla władzy i form sprawowania rządów, dokonała się też zasadnicza zmiana w rozumieniu roli nowoczesnego państwa, które przestało być jedynym suwerenem lub Lewiatanem. W ujęciu Tomasza Hobbesa państwo było Lewiatanem, czyli jedyną instytucją mającą siłę i prawo interweniować w sprawy swych obywateli bez względu na ich wolę [Hobbes 2005]. We współczesnej myśli społecznej państwo staje się w najlepszym razie jednym z wielu Lewiatanów, czyli instytucji mających siłę kontrolowania i narzucania norm lub też, w najgorszym razie, instytucją coraz bardziej bezsilną.

W społeczeństwach krajów wysoko rozwiniętych gospodarczo coraz częściej pod koniec lat 1980tych w zamian za nieefektywne formy administrowania społecznego w wykonaniu państwa zaproponowano zdecentralizowanie rządu i przejście do nowych form zarządzania publicznego, które docelowo miały zastępować tradycyjną administrację publiczną. W państwach Europy północnej, w których państwo określane mianem państwa dobrobytu w sposób bardziej aktywny i efektywny prowadziło politykę społeczną, problemy z niewydolnością administracji i zarządzaniem publicznym pojawiły się o około dekadę później i nie były tak poważne. Nie mniej jednak, również w krajach nordyckich – najwcześniej w Danii od roku 1992 [Jensen 1998] a najpóźniej i najmniej przekonywująco w Norwegii [Wise 2002] – pojawiają się inicjatywy zmiany reguł gry w sektorze publicznym i stopniowego wycofywania się państwa z wcześniej istniejącego kontraktu społecznego. Rozwiązaniem sytuacji, podobnie jak w wielu innych krajach kapitalistycznych, wydaje się być zreformowanie administracji państwowej przez Nowe Zarządzanie Publiczne. Jego główną cechą było wykorzystanie doświadczeń i przejęcie metod zarządzania z sektora prywatnego w sektorze publicznym. Pociągało to za sobą konieczność przedefiniowania tradycyjnego i opartego na uniwersalizmie kontraktu społecznego i oparciu go na bardziej zindywidualizowanym kontrakcie podobnym do umów zawieranych w sektorze prywatnym.

Dla szkolnictwa wyższego oznaczało to wprowadzenie do zarządzania nim takich mechanizmów jak zarządzanie poprzez cele lub zarządzanie zadaniowe. Pojawiły się też kontrakty na wykonanie usług edukacyjnych i badawczych, w których jedną stroną było ministerstwo odpowiedzialne za szkolnictwo wyższe a drugą indywidualne uczelnie. Kontrakty stały się instrumentami, które w swym zamyśle miały podnosić wydajność (filozofia sektora prywatnego), ale również

umożliwiły wysoce precyzyjne i całościowe regulowanie wszystkich aspektów działalności sektora szkolnictwa wyższego jako elementu sektora publicznego. Kontrakty uczyniły również dziedzinę szkolnictwa wyższego bardziej mierzalną kosztowo bowiem wymagały od zawierających je instytucji bardzo szczegółowego rozliczenia wszelkich wydatków i ich uzasadnienia [Gornitzka et al. 2004].

Można stwierdzić, że natura i sposób formułowania kontraktów zawieranych przez ministerstwa ze szkołami wyższymi nie do końca był podobny do kontraktów znanych z sektora prywatnego, lecz przypominał raczej umowy zawierane w duchu bardziej typowym dla sektora publicznego, co określa się obecnie mianem *nowego kontraktualizmu*. Jego natura i podstawowe cechy zostają opisane w następnym akapicie.

Redefinicja kontraktu społecznego w krajach nordyckich – pomiędzy tradycją a nowym kontraktualizmem

Tradycyjnie rzecz ujmując, kontraktem nazywa się rodzaj umowy, sporządzonej zwykle w formie pisemnej, pomiędzy dwoma lub kilkoma stronami. Kontrakty powodują powstanie praw i obowiązków tylko dla stron je zawierających, zaś niewypełnienie zobowiązań wynikających z kontraktu powoduje egzekwowanie ujmowanych w kontrakcie określonych sankcji. Czasem można zaobserwować również wpisanie do kontraktów systemu bonusów nagradzających za ponadstandardowe wykonanie zobowiązań kontraktowych [Greve, Ejersbo 2005: 15–16]. W przypadku oparcia rządzenia w sektorze publicznym na kontraktach, zlecający kupuje określoną usługę lub wymaga jej wykonania od drugiej strony będącej wykonawcą tej usługi. Jednak kontrakty zawierane w tej dziedzinie, dotyczące np. ochrony zdrowia czy opieki nad osobami niepełnosprawnymi, podlegają zinstytucjonalizowanym procedurom i najczęściej, ze względu na swą naturę, nie mogą być do końca zdefiniowane tak jak nie do końca da się określić ile osób zachoruje lub wymagać będzie opieki.

„Nowy kontraktualizm”, w odróżnieniu od kontraktualizmu nawiązującego jeszcze go umowy społecznej Johna Locka, pojawia się w latach 90. jako termin określający zawieranie umów na wykonanie usług w sektorze publicznym w niektórych krajach [Greve, Ejersbo 2005: 5].

Greve i Ejersbo [2005: 17] podsumowują charakterystykę umów zawieranych w duchu nowego kontraktualizmu w następujących punktach:

1. Kontrakty są pisemnymi umowami pomiędzy dwoma lub wieloma stronami, zawieranymi w określonym kontekście (politycznym, prawnym, gospodarczym i społecznym).

2. Kontrakty powodują powstanie praw i zobowiązań, lecz nie wszystkie wymierne wyniki mogą zostać ustalone *ex-ante*, co nakazuje pozostawianie kontraktów otwartymi.

3. Sankcje będą egzekwowane jeśli zobowiązania kontraktowe nie zostaną wypełnione, jednak relacja stron opierająca się na zaufaniu i potrzebie lub konieczności przyszłej współpracy zapewniają, że sankcje użyte zostaną tylko w ostateczności.

Nowy kontraktualizm wydaje się być istotnie jednym z bardziej trafnych opisów teoretycznych relacji, które powstają w społeczeństwach poprzemysłowych, gdzie relacje pomiędzy państwem a szkolnictwem wyższym oparto na kontraktowaniu usług będących domeną szkolnictwa wyższego, czyli działalności edukacyjnej i naukowo-badawczej. W przypadku krajów nordyckich przykładem nowego kontraktualizmu są tzw. kontrakty rozwojowe zawierane między ministerstwem odpowiedzialnym za szkolnictwo wyższe a poszczególnymi uczelniami [por. Wright, Williams Ørberg 2008].

Ogólnie można przyjąć, że nowy kontraktualizm oznacza miękkie przejście od demokracji uczestniczącej do neoliberalnego państwa minimalnego. Inspiracją dla takiego stwierdzenia są dwie publikacje wywodzące się z Danii, w których autorzy sugerują, że tradycyjny kontrakt społeczny charakterystyczny dla nordyckiego modelu państwa opiekuńczego został przededefiniowany na korzyść państwa minimalnego [Fogh Rasmussen 1993] i demokracji rynkowej [Knudsen 2008].

2. SZKOLNICTWO WYŻSZE W SPOŁECZEŃSTWACH POSTINDUSTRIALNYCH – ELEMENT POLITYKI SPOŁECZNEJ CZY ZASÓB W POLITYCE EKONOMICZNEJ

Obecne strategie polityki prowadzonej wobec szkolnictwa wyższego odzwierciedlają dwojakie rozumienie roli i funkcji szkolnictwa wyższego w społeczeństwie. Pierwszy sposób patrzenia na uniwersytet jest głęboko zakorzeniony w tradycji tej instytucji, co powoduje postrzeganie go jako instytucji w dużej mierze użytecznej i służącej dobru wspólnemu, niekoniecznie zaś poddającej się siłom rynkowym i zewnętrznym grupom interesu. Drugi sposób patrzenia na sposób funkcjonowania uniwersytetu można nazwać rynkowym i z tej perspektywy uniwersytet postrzega się jako w przeważającej mierze organizację rynkową i przedsiębiorstwo. Odzwierciedleniem tej drugiej orientacji jest nazwa - uniwersytet przedsiębiorczy. Perspektywa historyczna pozwala zrozumieć rozwój tych orientacji w kontekście dokonującej się zmiany ideału uniwersytetu, od

klasycznego postrzegania go jako republiki naukowców – skolarzy, w kierunku postrzegania go jako organizacji, której istnienie można rozpatrywać w kontekście interesów wielu interesariuszy [Bleiklie, Kogan 2007: 477].

Pierwszy i bardziej tradycyjny sposób patrzenia na uniwersytet wywodzi się z tradycji kształcenia studenta nie tylko w sensie wiedzy ale też jako dobrego i lojalnego obywatela. Ta tradycja utylitarnego kształcenia obywatelskiego funkcjonowała w czasie kiedy wykształcenie uniwersyteckie nie było jeszcze masowe. Model ten zakładał, że uniwersytet jest organizacją służącą dobru wspólnemu i dobru publicznemu, funkcjonującą w ramach państwa narodowego, ze wszystkimi tego konsekwencjami i zależnościami. Pomimo szerokiej autonomii, którą cieszą się uniwersytety funkcjonujące w tej formule, pełnią one cały czas funkcję służebną wobec społeczeństwa i pozostają formalnie instrumentami państwa, które ich działalność sankcjonuje i finansuje. Uniwersytet taki jest odpowiedzialny tylko przed jednym interesariuszem, państwem i w tych ramach, przed społeczeństwem.

Drugi sposób patrzenia na rolę i funkcję uniwersytetu w społeczeństwie kojarzony jest z koncepcją uniwersytetu przedsiębiorczego. Koncepcja ta plasuje uniwersytet w obszarze działania sił rynkowych i narzuca sposób patrzenia na uniwersytet jak na przedsiębiorstwo. Postrzeganie uniwersytetu jako przedsiębiorstwa czyni go podmiotem i przedmiotem analizy ekonomicznej z zastosowaniem narzędzi oceny i terminologią należącą do dziedziny ekonomii. W tym celu stosuje się takie terminy jak produktywność, zarządzanie jakością, elastyczność i wydajność. Taki uniwersytet nie tylko można określić wskaźnikami ekonomicznymi, ale łatwo jest stworzyć pewien typ idealny jako model działający ściśle według zasad rynkowych. Opisane poniżej strategie poszczególnych krajów, które promują elitarność instytucjonalną w szkolnictwie wyższym są jednym ze sposobów na spełnienie oczekiwań wysuwanych wobec tego sektora przez wszystkich jego interesariuszy.

Uniwersytet elitarny jako odpowiedź na nowe wyzwania społeczne

Paradoksem ery postindustrialnej jest współistnienie różnych, czasem wzajemnie się wykluczających trendów społecznych. Takim przykładem mogą być próby stworzenia elitarnych instytucji szkolnictwa wyższego w czasie, kiedy idea egalitaryzmu społecznego stała się nie tylko ideałem ale też w dużej mierze rzeczywistością w państwach nordyckich. Dyskurs elitarności stoi ze swej natury w sprzeczności z ideami i praktyką nordyckich państw opiekuńczych i przez bardzo długi czas stanowił dla nich ramę odniesienia jako niepożądany i kłóący

się z ideami demokratycznego społeczeństwa jakie tworzone w tym obszarze Europy po II wojnie światowej. Jakie są zatem powody, dla których w ostatnich latach słynące dotąd z egalitaryzmu społeczne państwa nordyckie coraz częściej zastanawiają się nad wprowadzeniem instytucji i rozwiązań promujących elitarność do swoich systemów szkolnictwa wyższego?

Na zwiększone przywiązywanie wagi do instytucji elitarnych jako gwarantujących doskonałą jakość szkolnictwa wyższego i badań naukowych niewątpliwie ma wpływ coraz większe znaczenie tego sektora dla konkurencyjności danego kraju. Jednocześnie sektor ten staje się coraz bardziej umiędzynarodowiony i coraz częściej mamy do czynienia z próbami pozyskania najlepszych naukowców, badaczy i studentów przez poszczególne uniwersytety. Przekłada się to na docenianie wagi różnego rodzaju rankingów, które promują ideę dążenia do elitarności jako normy dla uczelni chcących się liczyć na rynku edukacyjnym. Wśród wielu różnych rankingów uwaga w krajach nordyckich przywiązywana jest do *Academic Ranking of World Universities Shanghai Jiao Tong University (SJTU)*, *Times Higher Education Supplement (THES)* i *Webometrics Ranking of World Universities (WRWU)*, co na przykład znalazło swój wyraz w opublikowanym w 2008 roku raporcie specjalnej komisji powołanej przez rząd norweski [NOU 2008]. Różnica pomiędzy rankingami polega na uwzględnianiu różnych parametrów w ocenie uniwersytetów. W przypadku SJTU ocena obejmuje 500 uniwersytetów na całym świecie i aż 90% oceny zależy od parametrów związanych z badaniami naukowymi. THES ocenia 400 uniwersytetów i składnikami oceny jest ocena środowiskowa (40%), jakość badań w oparciu o ilość cytowań na jednego pracownika naukowego (20%), poziom umiędzynarodowienia w postaci studentów i wykładowców z zagranicy (10%), ilość studentów przypadających na jednego wykładowcę (20%) oraz opinia pracodawców o uczelni (10%). WRWU odnosi się do 4000 uczelni i kryterium podstawowym jest ich obecność w Internecie zarówno w formie publikacji internetowych, kursów, baz danych itp.

Oprócz niewątpliwie mierzalnego komercyjnie aspektu elitarności instytucji szkolnictwa wyższego poszczególnych państw, można przypuszczać, że odwoływanie się do elitarności jest przejawem szerszej zmiany społecznej dokonującej się w krajach nordyckich. Analizując tendencje zmian w ideałach nordyckiego szkolnictwa wyższego Agnete Vabø i Per Olaf Aamodt sugerują, że należy rozprzestrzeniający się dyskurs promujący elitarne instytucje akademickie odczytywać jako znak dokonującej się przemiany w myśleniu o roli szkolnictwa wyższego w państwach nordyckich. O ile uniwersytet egalitarny był naturalną instytucją *państwa dobrobytu*, o tyle wyłaniające się w dobie postindustrialnej *społeczeństwo dobrobytu* w większej mierze gotowe jest zaakceptować elitarność

jako bardziej spełniające zindywidualizowane ambicje poszczególnych członków wspólnoty [Vabø, Aamodt 2008: 70]. Jeśli ta diagnoza jest trafna to w ujęciu systemowym państwa opiekuńczego mamy do czynienia ze zmianami wartości leżących u jego podstaw i dokonującym się przejściem od reżimu socjaldemokratycznego do liberalnego.

W modelu socjaldemokratycznym zwracano przede wszystkim uwagę na funkcję społeczną szkolnictwa wyższego i wyrównywanie szans jednostek w ramach w miarę ujednoliconego systemu zarządzanego i kontrolowanego przez państwo. Liberalny reżim państwa opiekuńczego, z jakim mamy do czynienia np. w USA lub Wielkiej Brytanii, widzi jednostkowe działania i wybory poszczególnych obywateli w kontekście wzrostu kapitału społecznego i głównym celem działania jednostek jest dopasowanie się do rynku. Wobec różnorodności wyborów indywidualnych motywowanych jak najlepszym dopasowaniem się do rynku, państwo rezygnuje z bezpośredniego zarządzania ujednoliconym systemem szkolnictwa wyższego i pozwala jednostkom realizować coraz bardziej zindywidualizowane ambicje edukacyjne. Te zaś pod wpływem wymagań rynku są coraz bardziej nastawione na unikatowość, ekskluzywność i wyjątkowość. Być może więc w wyniku coraz bardziej liberalnego paradygmatu rozwoju społecznego elitarność bardziej niż egalitaryzm stanie się w przyszłości wzorcem kulturowym dominującym w postindustrialnych społeczeństwach nordyckich.

W debacie społecznej nordyckiego społeczeństwa postindustrialnego, które mieści w sobie zarówno tradycję i wartości wyrosłe na bazie państwa dobrobytu, jak też domniemany indywidualizm społeczeństwa dobrobytu, zaobserwować można dwa współistniejące dyskursy mające wpływ na zaistnienie elitarnych instytucji w szkolnictwie wyższym. Pierwszy dyskurs odzwierciedla zapotrzebowania na elitarność wśród studentów i innych interesariuszy szkolnictwa wyższego, drugi zaś jest kontynuacją tradycyjnego dyskursu o roli szkolnictwa w rozwoju gospodarczym państwa narodowego. Oba te dyskursy są omówione poniżej, przy czym drugi z nich zilustrowany jest szczegółowo planowanymi i wprowadzanymi zmianami w systemach szkolnictwa wyższego poszczególnych krajów nordyckich.

Zapotrzebowanie na elitarność wśród studentów

Jakkolwiek społeczeństwo dobrobytu w formule dominującej w krajach nordyckich jest cały czas oparte na tradycji wspólnotowości i pomocniczości, to jednocześnie ulega ono zmianie pod wpływem takich procesów jak globalizacja i narastająca wielokulturowość jego członków. W ramach państwa dobrobytu

szkolnictwo wyższe było instytucją, która pełniła zasadniczą rolę w gwarantowaniu rozwoju społecznego i gospodarczego opartego o ideały egalitaryzmu wspólnotowego. Instytucje szkolnictwa wyższego były m.in. narzędziami realizacji misji wyrównywania szans awansu i rozwoju wszystkich obywateli w ramach państwa dobrobytu rozumianego jako wspólne dobro narodowe. Uniwersytet pełnił rolę usługową wobec państwa i był narzędziem realizacji celów strategicznych, takich jak m.in. promowanie i wprowadzanie w życie zasad egalitaryzmu społecznego, co w małych społeczeństwach nordyckich dawało doskonałe rezultaty.

Edukacja w erze nowoczesności, w której budowano państwa dobrobytu, zakładała przygotowanie dobrych obywateli i dobrych pracowników funkcjonujących przede wszystkim we wspólnocie narodowej i przyczyniających się do jej rozwoju gospodarczego. Rozwój państwa dobrobytu sam w sobie powodował, że rosło zapotrzebowanie na wielu, dobrze wykształconych pracowników. Dla wielu zajęć w rozrastającym się sektorze publicznym, szczególnie w służbie zdrowia, opiece społecznej i szkolnictwie, posiadanie formalnego wykształcenia stało się koniecznością już przy przyjmowaniu do pracy. Umasowienie kształcenia było rozwiązaniem dla rosnącego popytu na dobrze wykształconych pracowników. W epoce postindustrialnej pod wpływem m.in. globalizacji i naturalnego różnicowania się jednostkowych doświadczeń poszczególnych obywateli, zaczyna się coraz bardziej uwzględniać indywidualizm i różnorodność jako bardziej typowe cechy charakterystyczne dla tych społeczeństw.

W epoce postindustrialnej wraz ze wzrostem zamożności indywidualnej i zbiorowej narasta tendencja do korzystania z możliwości dokonywania indywidualnego wyboru. Przy dokonującej się transformacji państwa dobrobytu w społeczeństwo dobrobytu obywatel wyzwala się po części z okowów administracyjnej maszyny państwa ale jednocześnie uświadamia sobie pojawienie się nowych obowiązków. Wiąże się to m.in. z faktem, że wartości i cele kształcenia w społeczeństwie postindustrialnym ulegają zasadniczej zmianie i cały proces kształcenia staje się również przedmiotem indywidualnych wyborów. Jak pisał zmarły kilka lat temu amerykański profesor Harland G. Bloland [2005: 131], który w ciągu swego życia obserwował i analizował narastanie tendencji ponowoczesnych w definiowaniu celów edukacji, na progu nowego tysiąclecia studentom uświadamia się konieczność przygotowywania się do kariery naznaczonej kilkakrotną zmianą miejsca pracy i być może zawodu. Student ponowoczesny musi zdawać sobie sprawę z konieczności ciągłego uczenia się i, wobec częstej zmiany pracy i wiążącą się z tym możliwością utraty przywilejów socjalnych, musi być przygotowany na samodzielne zadbanie o swe zabezpieczenie zdro-

wotne i emerytalne. Taka świadomość niewątpliwie rodzi zmianę tożsamości jednostek, które wobec wbudowanej w świat postindustrialny niepewności, swych indywidualnych wyborów edukacyjnych i kształceniowych dokonywać będą raczej w imię dobra prywatnego niż dobra wspólnego.

Tendencje te wzmacnia niewątpliwie zasadnicza zmiana akcentów i celów kształcenia pod wpływem sygnałów płynących z rynku pracy. Na rynku tym statystycznie ujmowana zatrudnialność absolwentów coraz częściej skłania osobę kończącą szkołę wyższą do wykazywania, że jest lepsza od innych, z bogatszym portfolio i z bardziej indywidualnie poskładanym, wyjątkowym doświadczeniem edukacyjnym. Od takiego myślenia, wymuszonego po części przez rynek pracodawców, jest tylko krok do szerszego zaakceptowania i uznania elitarnego doświadczenia edukacyjnego jako drogi do zdobycia przewagi konkurencyjnej nad innymi uczestnikami procesu edukacyjnego. Takie zaś podejście prędzej czy później spowoduje pojawienie się zapotrzebowania na „elitarnie” instytucje szkolnictwa wyższego, które wpasują się ze swą ofertą w rynek i będą dawały nadzieję na uzyskanie wyjątkowego i najlepszego z możliwych wykształcenia formalnego.

Im bardziej mamy do czynienia z umasowieniem edukacji na poziomie wyższym i tym samym powszednieniem dawnego statusu wyższego wykształcenia, tym bardziej rodzić się będzie potrzeba stworzenia instytucji i systemów kształcenia, które swą deklarowaną elitarnością zrekompensują utratę dawnego prestiżu wśród kończących szkoły wyższe absolwentów. Na ten status kiedyś składało się tak wykształcenie formalne, jak też ogłada kulturowa, tzw. *Bildung*, co czyniło z absolwenta studiów wyższych prawie automatycznie członka elity w danym społeczeństwie. W krajach nordyckich element kulturotwórczy studiów wyższych stracił mocno na znaczeniu w latach 80. [Sejersted 1989: 356–58]. Dla społeczeństwa, które swój rozwój coraz mocniej zaczęło opierać na wiedzy, posiadanie doskonałej wiedzy formalnej i wyjątkowych kwalifikacji zawodowych zaczęło mieć dużo większe znaczenie i to one stawały się dużo bardziej uznanym miernikiem przewagi konkurencyjnej i wyznacznikiem pewnej elitarności. Analizując tę sytuację z punktu widzenia filozofii edukacji można dojść do wniosku, że owa elitarność jest wręcz funkcją rozprzestrzeniającego się pragmatyzmu, kładącego nacisk na jedność wiedzy i działania. Paradoksalnie więc, w wymiarze indywidualnych aspiracji młodych ludzi kończących studia wyższe, dążenie do zdobycia jak najbardziej zaawansowanej wiedzy formalnej i tym samym otoczenia nimbem elitarności indywidualnej ścieżki edukacyjnej staje się niezamierzonym efektem umasowienia szkolnictwa wyższego i spowszednienia statusu społecznego, który dawniej dzięki skończeniu studiów wyższych uzyskiwano.

Odpowiadając na takie zapotrzebowanie na elitarne kształcenie wśród studentów poszczególne kraje przykładają coraz większą wagę do stworzenia rozwiązań systemowych, które studentom, jako liczącym się interesariuszom i klientom systemu szkolnictwa wyższego, będą w stanie zapewnić pożądaną, najwyższą jakość oferty edukacyjnej. Nie jest to zjawisko nowe, jednak w ostatnich latach daje się zauważyć jego coraz większe docenianie i dokładanie starań aby dokonać adekwatnych zmian strukturalnych. Typowym rozwiązaniem jest powoływanie różnego rodzaju centrów doskonałości nauczania i kształcenia, co często odbywa się poprzez wyłonienie w konkursie ogólnokrajowym ośrodków spełniających określone kryteria.

W Norwegii postuluje się powstanie w najbliższej przyszłości Centrów Doskonałości Nauczania (*Sentre for fremragende undervisning*), i Centrów Doskonałości Kształcenia Zawodowego (*Sentre for fremragende profesjonsutdanning*). Mają one zastąpić przydzielaną już od 2001 roku przez NOKUT nagrodę za jakość kształcenia (*Utdanningskvalitetspris*) [NOU 2008: 149 i 151–53]. Obecnie za pierwsze trzy miejsca w rankingu przyznaje się nagrodę na łączną sumę 1 miliona koron [NOU 2008: 151]. W Szwecji od 2007 roku funkcjonuje system przyznawania przez narodową agencję Högskoleverket kilku wyróżniającym się podstawowym jednostkom uniwersytetów certyfikatu „doskonałego środowiska kształcenia” (*framstående utbildningsmiljö*). Planowana obecnie reforma tego systemu ma oprócz oryginalności metodycznej uwzględniać w większym stopniu również efekty kształcenia [Högskoleverket 2009]. W Finlandii agencja FINHEEC będąca organem ewaluacji fińskiego szkolnictwa wyższego przydziela status Centrów Doskonałości Nauczania i Badań (*Koulutuksen ja Tutkimuksen Laatuyksiköt*), Centrów Doskonałości Kształcenia Uniwersyteckiego (*Yliopistokoulutuksen Laatuyksiköt*), Centrów Doskonałości Kształcenia Politechnicznego (*Ammattikorkeakoulujen Koulutuksen Laatuyksiköt*), Centrów Doskonałości w Rozwoju Regionalnym (*Alueellisen Kehittämisen Laatuyksiköt*) i Centrów Doskonałości w Kształceniu Dorosłych (*Aikuiskoulutuksen Laatuyksiköt*). Uzyskane przez poszczególne jednostki wyróżnienia przekładają się na dodatkowe finansowanie działalności przez ministerstwo edukacji [Hiltunen 2009].

Elitarne uniwersytety a rozwój gospodarczy kraju

Jedną z cech, do których przywiązuje się wagę analizując społeczeństwo postindustrialne, jest jego znaczne lub całkowite uniezależnienie się od sfery produkcji, rozumianej jako produkcji przemysłowej. Już najwcześniejsze analizy etapu postindustrialnego w rozwoju społeczeństw koncentrowały się na zagad-

nieniu „alienacji”, a nie na niewłaściwym wykorzystaniu środków produkcji [por. Touraine 1974]. Jeśli zaś, przynajmniej w ujęciu teoretycznym, problem produkcji w społeczeństwie postindustrialnym został rozwiązany, to potencjalnie głównym punktem zapalnym w życiu społecznym jest struktura władzy i jej wykorzystanie a nie kwestie gospodarcze wynikające z posiadania środków produkcji.

Perspektywa społeczeństwa postindustrialnego położyła więc poniekąd kres inspirowanemu marksizmem patrzeniu na rozwój społeczny jako wynik walki klas. W społeczeństwie postindustrialnym głównym polem konfrontacji jawi się potencjalny konflikt pomiędzy technokratami posiadającymi władzę i tymi, którzy tej władzy podlegają [Peters 1992: 130]. Ma to zasadnicze implikacje dla sfery produkcji, w której zmianie uległy i środki produkcji i rodzaj wytwarzanych dóbr i usług. Kluczowym czynnikiem produkcji w społeczeństwie postindustrialnym jest wiedza, zaś coraz bardziej typową cechą produktów i usług jest intensywniejsze oparcie ich wytworzenia o wiedzę wykorzystaną do powstania nowych technologii lub innowacji w procesach wytwórczych. Instytucje badawcze i instytucje szkolnictwa wyższego stają się jednymi z ważniejszych organizacji stanowiącymi rezerwuar tej wiedzy wyrażanej ilością nowych technologii i poziomem innowacyjności, i tym samym mogą tworzyć przewagę konkurencyjną państw i społeczeństw w których funkcjonują.

Rezultatem tego szczególnego docenienia potencjalnej roli instytucji badawczych i szkolnictwa wyższego w kreowaniu wiedzy jako najważniejszego produktu ery postindustrialnej jest jeszcze wyraźniejsze podkreślanie nierozdzielności kształcenia i badań z potrzebami gospodarki. Owocuje to w większości krajów OECD pojawieniem się międzyinstytutowej i międzynarodowej rywalizacji na polu wyławiania największych talentów wśród studentów i badaczy. W tym celu następuje koncentracja środków administracyjnych i finansowych w większych i bardziej wydajnych ośrodkach kształceniowych i naukowo-badawczych, co wspomagane jest albo centralnie przez rządy poszczególnych państw albo w ramach już działających instytucji. Realizując ten cel wiele krajów idzie w kierunku tworzenia tzw. uniwersytetów elitarnych, wśród których prym wiodą instytucje amerykańskie i brytyjskie, a w ślady których idą również w ostatnich latach Niemcy (*Exzellenzinitiative*) i Francja (*Paris School of Economics*), czy też Polska z propozycjami szczególnego wyróżnienia uniwersytetów flagowych.

Dokonujący się zwrot na elitarność powoduje często niejasność konceptualną i mieszanie pojęć używanych do opisu jakościowej wyjątkowości czy też pożądanego doskonałości instytucji szkolnictwa wyższego zwanych elitarnymi. Peter Maassen, profesor na Uniwersytecie w Oslo i jeden z ekspertów sporządzających raport na temat norweskiego szkolnictwa wyższego w 2008 roku sugeruje, aby

termin „uniwersytet elitarny” używać tylko w odniesieniu do instytucji koncentrujących się przede wszystkim na badaniach a nie na nauczaniu. Dodatkowym argumentem za ostrożnym posługiwaniem się przymiotnikiem „elitarny” w mówieniu o uniwersytetach jest fakt, że wywołuje on asocjacje z ekskluzywnością i wyłączną dostępnością dla uprzywilejowanych grup społecznych. Tymczasem pragmatyczny cel nazywania po nowemu instytucji wyróżniających się jakością i potencjałem badawczym i edukacyjnym jest taki, że nie mają one „być dla elit” lecz „tworzyć elitę” i to przede wszystkim w wymiarze badań naukowych. Dlatego też terminem bardziej oddającym istotę zjawiska jest *toppuniversitet*, co można tłumaczyć jako uniwersytet z górnej półki [NOU 2008: 133–34].

Zastrzeżenia Maassena do *elitarności* jako terminu są zrozumiałe, jako że asocjacje z ekskluzywnością niezbyt trafnie wpasowują się w ideały rozwoju społecznego krajów nordyckich. Jest to umotywowane faktem, że zbudowane w dużej mierze na socjaldemokratycznym etosie egalitaryzmu społecznego instytucje szkolnictwa wyższego stanowiły kręgosłup ideowy i bardzo efektywne narzędzie dotychczasowego rozwoju społecznego. Instytucja szkoły wyższej stała się wręcz jedną z podstawowych instytucji państwa dobrobytu a umasowanie szkolnictwa wyższego ostatecznie położyło kres myśleniu o instytucjach szkolnictwa wyższego jako czymś elitarnym czy wręcz ekskluzywnym. Parafrazując na potrzeby kontekstu lokalnego spostrzeżenia Michela Foucault [1971] sprzed prawie czterdziestu lat można powiedzieć, że uniwersytety jako zinstytucjonalizowane jednostki aparatu państwa zapewniły bezproblemowy przebieg reprodukcji społeczeństw nordyckich. Dlatego też pomimo szukania inspiracji w dominujących obecnie trendach promujących elitarność, cały czas wśród poczynających reformujących instytucje badawcze i szkolnictwo wyższe dostrzec można pobrzmiewające jeszcze dość wyraźnie echo ideałów egalitaryzmu społecznego. Z tego też względu na europejskim tle porównawczym kraje nordyckie wydają się balansować pomiędzy wspomnianą powyżej tendencją do wspierania instytucji elitarnych a wiernością dawnym ideałom uniwersyteckim.

Próbując ogarnąć analizą porównawczą cały obszar Europy północnej należy stwierdzić, że w poszczególnych krajach nordyckich balansowanie pomiędzy elitarnością a egalitaryzmem w reformowaniu instytucji badawczych i szkolnictwa wyższego jest realizowane w sposób bardzo zróżnicowany. O ile na przykład w Norwegii nie do pomyślenia wydaje się być oficjalne zadeklarowanie elitarności wybranych uczelni i instytutów a Szwecja również nad elitarność przedkłada ideę równości wszystkich instytucji szkolnictwa wyższego, to Dania zdecydowała się na wyznaczenie trzech „superuniwersytetów” a Finlandia pracuje nad stworzeniem uniwersytetu elitarnego w Helsinkach. We wspomnianych

wcześniej Norwegii i Szwecji, w których ideał egalitaryzmu jak dotąd jeszcze zdaje się dominować nad kursem na elitarność instytucjonalną, mamy jednak do czynienia z koncentrowaniem środków finansowych np. w badawczych centrach doskonałości (*Sentre for fremragende forskning*), w których upatruje się szansy na generowanie badań na najwyższym światowym poziomie w kilku wybranych dziedzinach. W kontekście promowania instytucjonalnej elitarności rozumianej jako podnoszenia jakości w ramach istniejących uczelni, w Norwegii, Finlandii i Szwecji pamiętać koniecznie trzeba o wspomnianych już centrach doskonałości nauczania i kształcenia przyznawanego wyróżniającym się środowiskom, co ma gwarantować należyty status nauczaniu na najwyższym poziomie. Oznacza to obranie kierunku na promowanie elitarności w mniejszych jednostkach i zespołach badawczych, w których uzyskanie i utrzymanie wysokiego poziomu i jakości badań jest łatwiejsze niż w całych, dużych i często jakościowo zróżnicowanych instytucjach uniwersyteckich.

Pomimo niezbyt częstego wykorzystywania nomenklatury elitarności przy okazji przeprowadzania reform instytucjonalnych w szkolnictwie wyższym, można na chwilę obecną zaobserwować pewne zmiany strukturalne świadczące o jego rosnącej akceptacji. Niektórzy badacze szkolnictwa wyższego w krajach nordyckich mówią wręcz o dokonanym zwrocie na elitarność (*elitist turn*), co już owocuje bardziej otwartym zaznaczaniem swej wyjątkowości i domniemanej elitarności w przypadku takich uczelni jak np. Uniwersytet w Oslo czy Wyższa Szkoła Handlowa w Bergen [Vabø 2009]. Doprowadzają one do stratyfikacji, która choć oficjalnie niezamierzona, powoduje wykorzystanie hasła wyjątkowości i elitarności w celu otrzymania środków badawczych w ramach organizowanych konkursów oraz przyciągnięcie najlepszych badaczy i studentów. W systemach nordyckiego szkolnictwa wyższego zwrot na elitarność staje się faktem społecznym choć zróżnicowana motywacja poszczególnych aktorów instytucjonalnych dokonujących tego zwrotu powoduje, że poszczególne kraje wybierają różne drogi zmierzające do tego celu.

Dania – reformy strukturalne i zwiększona autonomia

Obecnie wśród krajów nordyckich to niewątpliwie Dania przeprowadza zakrojone na najszerszą skalę zmiany strukturalne w szkolnictwie wyższym i sektorze badań naukowych, które można odczytywać jako promowanie elitarności instytucjonalnej. W szczególności objawia się to przeprowadzeniem licznych fuzji pomiędzy uniwersytetami i dotychczas niezależnymi instytutami badawczymi. Oficjalna argumentacja za koniecznością przeprowadzenia tych zmian jest taka,

że tylko one gwarantują, że instytucje szkolnictwa wyższego będą w stanie oferować nauczanie i prowadzić badania na wysokim poziomie międzynarodowym. Środowiska naukowe mają stać się silniejsze i bardziej konkurencyjne w celu sprostania wyzwaniom postępującej globalizacji.

Podstawą do łączenia jednostek i środowisk naukowych, co ma stanowić o elitarności duńskiego szkolnictwa wyższego w przyszłości, jest tzw. strategia globalizacji wypracowana przez radę do spraw globalizacji (*Globaliseringsråd*) i zaakceptowana przez rząd duński w marcu 2006 roku. W ramach strategii sformułowano dość szczegółowe wytyczne mające na celu realizację inicjatyw dotyczących szkół wyższych [Regeringen 2006: 62–72]. Rozdział siódmy strategii zatytułowano „Uniwersytety klasy światowej” i zawiera on dziewięć różnych punktów, które mają zagwarantować, że „duńskie uniwersytety będą mogły się mierzyć z najlepszymi uniwersytetami na świecie” oraz, że „uniwersytety będą prowadziły badania na poziomie światowym i uzyskają pozycję wśród najlepszych na świecie w wykorzystaniu wyników badawczych dla nowych technologii, procesów, towarów i usług” [Regeringen 2006: 62].

Fuzje uniwersytetów i sektorowych instytutów badawczych oparto o formułę „przymuszonego wolnego wyboru”, czego rząd duński dokonał poprzez zagwarantowanie sobie odpowiednich klauzul w kontraktach rozwojowych (*udviklingskontrakter*) zawieranych przez Ministerstwo Nauki, Technologii i Rozwoju z poszczególnymi uczelniami. Związane z realizacją tych kontraktów umowy o finansowaniu pożądanych przez rząd działań stały się najbardziej efektywnym narzędziem przeprowadzenia zmian strukturalnych. Rezultatem tej polityki stało się stworzenie od 1 stycznia 2007 roku na bazie 12 uniwersytetów i 13 sektorowych instytutów badawczych jedenastu nowych instytucji. Do tego dodać należy, że większość (97%) środków finansowych przypada na siedem uniwersytetów, zaś ok. 75% wszystkich środków oddawana jest trzem „superuniwersytetom”, tj. Uniwersytetowi w Kopenhadze, Uniwersytetowi w Aarhus i Duńskiemu Uniwersytetowi Technicznemu. Do nich też dołączono w ramach dokonywanych fuzji dziesięć innych instytucji, w większości instytutów badawczych [Kunnskapsdepartementet 2009: 228].

Z dniem 1 sierpnia 2007 roku dotychczasowe kolegia kształcenia nauczycieli, kolegia pielęgniarstwa i inne szkoły o profilu zawodowym kształcące do poziomu licencjata połączono w osiem większych jednostek pod nazwą wyższych szkół zawodowych (*professionshøjskoler*). Od 1 stycznia 2008 połączyły się one dodatkowo z regionalnymi centrami kształcenia na poziomie uniwersyteckim, tzw. CVU (*Centre for Videregående Uddannelser*), co miało na celu stworzenie jakościowo lepszych i silniejszych ośrodków kształcenia na wyższym poziomie

zawodowym [*Bekendtgørelse af lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser* 2009]. W odróżnieniu od uniwersytetów, które nadzorowane są przez Ministerstwo Nauki, Technologii i Rozwoju, wyższe szkoły zawodowe podlegają Ministerstwu Edukacji i nie są, tak jak uniwersytety, samodzielnymi podmiotami prawnymi.

Podział zadań pomiędzy uniwersytetami i wyższymi szkołami zawodowymi jest wyraźny i to uniwersytetom przypada wypełnianie misji zapewnienia elitarności duńskiego szkolnictwa wyższego poprzez prowadzenie badań na światowym poziomie. To do nich odnoszą się główne elementy rządowej strategii globalizacji, wśród których do misji budowania elitarności szczególnie pasują stwierdzenia, że „elitarne programy kształcenia muszą stanowić wyzwanie dla najzdolniejszych studentów” oraz, że „uniwersytety muszą mieć więcej swobody w przyciąganiu najbardziej zdolnych badaczy” [Regeringen 2006: 63]. Szczególnie ta ostatnia kwestia wyróżnia rozwiązania duńskie od pozostałych krajów nordyckich bo jednocześnie oznacza dość duże poszerzenie autonomii uniwersytetów co do pozyskiwania nowych pracowników naukowych oraz pozostawienie w ich rękach środków finansowych, które mogą zostać zagwarantowane w ramach zawieranych z ministerstwem kontraktach rozwojowych albo poprzez wykorzystanie na ten cel własnych środków kapitałowych.

Należy przypomnieć, że zgodnie z ustawą z 2003 roku uniwersytety duńskie nie są instytucjami budżetowymi lecz samodzielnymi jednostkami prawa handlowego, mogącymi wykorzystywać swój stan posiadania do realizacji zamierzonej misji. Jest to możliwe dzięki obowiązkowemu wprowadzeniu instytucji rady nadzorczej składającej się w większości z zewnętrznych członków, jako głównego organu zarządzającym uczelnią i władnego negocjować oraz zawierać kontrakty ze wszystkimi interesariuszami szkolnictwa wyższego.

Finlandia – zmiany strukturalne i podwyższanie nakładów na badania

W Finlandii funkcjonuje binarny system szkolnictwa wyższego, składający się z wyraźnie oddzielonych od siebie systemowo i instytucjonalnie 20 uniwersytetów i bardziej zawodowo zorientowanych 29 politechnik. Obecnie obowiązujący rządowy plan rozwoju edukacji i badań naukowych na lata 2007–2012 nie przewiduje zmian strukturze szkolnictwa wyższego, co oznacza, że oprócz nauczania uniwersytety w dalszym ciągu będą bardziej zorientowane na badania naukowe zaś politechniki na praktyczne zastosowanie przyswajanej wiedzy [Finnish Ministry of Education 2008]. Jednak oba działy szkolnictwa wyższego coraz bardziej

zmuszone zostają do podnoszenia swej konkurencyjności w celu efektywnego zabiegania o środki finansowe przydzielane w otwartych konkursach.

We wspomnianym powyżej programie rządowym rozwoju edukacji do 2012 roku na próżno by szukać wielu śladów zwrotu ku elitarności instytucjonalnej. Jedyna wzmianka, która wskazuje na zamiar wykorzystania uniwersytetów i politechnik do podkreślenia pozycji Finlandii na świecie w określonej dziedzinie to przykładanie większej wagi do nauczania i badań naukowych w dziedzinie technologii. Wyraźnie zasygnalizowane jest danie większej swobody finansowej politechnikom w celu bardziej zindywidualizowanego systemu zatrudniania i podnoszenia kapitału ludzkiego w naukach inżynierskich [Finnish Ministry of Education 2008: 57].

Pomimo tak niezbyt wyraźnie zarysowanych priorytetów w oficjalnych dokumentach, w ostatnich latach pojawiły się inicjatywy współpracy i fuzji pomiędzy niektórymi mniejszymi jednostkami badawczymi, uniwersytetami regionalnymi i politechnikami oraz mniejszymi uniwersytetami szczególnie w regionie Helsinek. W tym ostatnim przypadku najbardziej spektakularny i aspirujący do elitarności jest projekt tzw. *The Innovation University* na bazie fuzji Uniwersytetu Sztuki i Wzornictwa, Helsińskiego Uniwersytetu Technologii i Helsińskiej Szkoły Ekonomicznej. Pierwszym krokiem w tym kierunku było powołanie w latach 2005–2007 *Helsinki School of Creative Entrepreneurship*, co stanowiło pionierską próbę powiązania w większym stopniu uczelni technicznych regionu metropolitalnego z przedsiębiorcami i innymi zewnętrznymi interesariuszami. W efekcie od 1 stycznia 2010 roku powołany zostaje do życia Uniwersytet Aalto (*Aaltoyliopisto*), który po otrzymaniu dotacji rządowej 500 milionów Euro jako kapitału założycielskiego, funkcjonował będzie jako fundacja z łącznym kapitałem założycielskim 700 milionów Euro [*Aalto University Presentation* 2009].

Łączeniu się uczelni i instytutów badawczych w Finlandii w nowe struktury instytucjonalne w imię stworzenia wyjątkowych i elitarnych nowych jednostek sprzyja przeprowadzana właśnie reforma administracyjna, która czyni uniwersytety dużo bardziej samodzielnymi w podejmowaniu decyzji strategicznych. Nowa ustawa o uniwersytetach została przyjęta 16 czerwca 2009 roku i przede wszystkim kładzie ona kres tradycji funkcjonowania uniwersytetu jako narzędzia administracji państwowej [Finnish Ministry of Education 2009]. Reforma czyni z uniwersytetów niezależne podmioty prawne i od ich własnej decyzji ma zależeć, czy będą działały jako korporacje prawa publicznego czy fundacje prawa prywatnego. Usamodzielnione uniwersytety mają prawo wyznaczania strategicznych kierunków badań, łączyć się z innymi instytucjami, szerzej pozy-

skłaniać środki na realizację badań i odpowiednie dysponować środkami zgodnie z przyjętą strategią.

Choć w Finlandii jeszcze do niedawna było politycznie niepoprawnym nazywanie jakiegokolwiek uczelni elitarną, utworzenie Uniwersytetu Aalto jako „uniwersytetu z pierwszej ligi” [Puttonen 2007], przy silnym wsparciu kapitałowym ze strony państwa sygnalizuje niewątpliwie dokonywanie się w Finlandii zwrotu na elitarność. Największy i najbardziej poważany w Finlandii Uniwersytet w Helsinkach nie uczestniczy we współpracy i ze strony tej instytucji padają zastrzeżenia, że powołanie Uniwersytetu Aalto spowoduje niekorzystne dla nikogo konkutowanie o ograniczone środki przeznaczone przez rząd na badania naukowe. Pretensje Uniwersytetu Helsińskiego muszą być brane pod uwagę bo w Finlandii stoi on niejako poza konkurencją i dominuje statystyki badawcze w większości dyscyplin. W roku 2008 jako jedyny uniwersytet z Finlandii został sklasyfikowany na 68 miejscu Akademickiego Rankingu Uniwersytetów organizowanego przez Uniwersytet Jiao Tong w Szanghaju (awans z 73 miejsca w 2007), co dawało mu jednocześnie w 2008 roku 19 miejsce w Europie (awans z 22 w 2007) [Top 100 European Universities 2009].

Być może jednak obawy płynące z dotychczas najbardziej liczącego się uniwersytetu o to jak administrować ograniczonymi środkami na badania nie okażą się do końca uzasadnione. W programie rządu sprawującego już drugą kadencję Matti Vanhanena z 2007 roku przeczytać można o planach znacznego wzrostu wszystkich nakładów na badania naukowe i rozwój do poziomu 4% PKB w sektorze publicznym i prywatnym. Deklaracja obejmowała również podwyższenie dotacji na badania dla uniwersytetów i rezygnację z opodatkowywania grantów [Finnish Government 2007]. Wyraźnie zaznaczono też intencję finansowania rozwoju doskonałości w dziedzinach, w których Finlandia wyrobiła już sobie bardzo dobrą pozycję. Strategia promuje też podwyższanie jakości fińskich prac badawczych i stymuluje większe zaangażowaniem kapitału prywatnego.

Islandia – dominujący status jednego uniwersytetu

Zdecydowana dominacja Uniwersytetu Islandii w systemie szkolnictwa wyższego tego kraju powoduje, że bez jego udziału albo udziału naukowców z tego uniwersytetu trudno wyobrazić sobie jakąkolwiek politykę naukową i badawczą Islandii. Również tutaj można dopatrywać się dokonującego się zwrotu na elitarność instytucjonalną, co manifestuje się koncentrowaniem zaplecza badawczego i zmianami instytucjonalnymi polegającymi na łączeniu się mniejszych jednostek z Uniwersytetem Islandii w imię podnoszenia potencjału naukowo-badawczego.

Przykładem tego może być przeprowadzone kilka lat temu wcielenie Islandzkiego Uniwersytetu Pedagogicznego do struktury Uniwersytetu Islandii jako Wydziału Pedagogicznego. Fuzja ta umotywowana była przede wszystkim zamiarem podniesienia badawczego potencjału studiów edukacyjnych i zmotywowaniem pracowników dydaktycznych nowego wydziału do szybkiego zdobywania kolejnych szczebli kariery naukowej [Jónasson 2009].

Uniwersytet Islandii zdając sobie sprawę ze swej unikatowej pozycji w systemie islandzkiego szkolnictwa wyższego aktywnie buduje swoją markę na arenie międzynarodowej. Korzystając z utrzymującej się do niedawna bardzo dobrej koniunktury gospodarczej, co skutkowało zawarciem dogodnych dla uniwersytetu kontraktów edukacyjnych i badawczych, rozpoczęto wiele inwestycji infrastrukturalnych i przeprowadzono wewnętrzne zmiany strukturalne. Mają one na celu zrealizowanie deklarowanego długoterminowego celu znalezienia się wśród stu najlepszych uniwersytetów na świecie w międzynarodowych rankingach. Stosowanie uznanych na arenie międzynarodowej standardów zapewniania jakości ma zagwarantować, że stopnie i tytuły naukowe tego uniwersytetu będą rozpoznawalne na świecie jako gwarancja jakości uzyskujących ich studentów [University of Iceland 2008: 7].

Norwegia – powolna stratyfikacja uczelni i utajony dyskurs elitarności

Według raportu specjalnej komisji zajmującej się nową strukturą szkolnictwa wyższego w Norwegii [NOU 2008], kraj ten na chwilę obecną idzie pod prąd obecnie dominującym w Europie trendom koncentracji i łączenia instytucji szkolnictwa wyższego. Propozycje komisji sugerujące różne scenariusze prowadzące do większej koncentracji środków i fuzji instytucjonalnych spotykają się ze sporym oporem ze strony środowiska akademickiego [Vabø, Aamodt 2008: 68]. Według komisji, w Norwegii nie ma obecnie żadnych instytucji, które można by nazwać uniwersytetami elitarnymi w znaczeniu instytucji światowej pierwszej ligii jeśli chodzi o badania naukowe. Jest to niejako konsekwencja tradycyjnego norweskiego modelu rozwoju uniwersytetów w tradycji humboldtowskiej, preferującego szerokie raczej niż wyspecjalizowane kształcenie, z wieloma dyscyplinami i zbalansowanym łączeniem badań i nauczania.

To co w Norwegii daje podstawę do zaobserwowania chęci systemowego promowania wysokiej klasy badań naukowych, to funkcjonujący od 2001 roku mechanizm ustanawiający Badawcze Centra Doskonałości (*Sentre for fremragende forskning*). Jego finansowanie oparte zostało na funduszu zarządzanym przez Norweską Radę Nauki i ma na celu szczególne wsparcie dla najlepszych

norweskich badaczy, również z zamiarem uczynienia ich prac bardziej widocznymi na arenie międzynarodowej. Mechanizm ma stymulować powstawanie środowisk badawczych, których celem są wieloletnie badania podstawowe na wysokim poziomie międzynarodowym. Oczekuje się, że dzięki nim pozyska się dla norweskiej nauki badaczy z zagranicy oraz że wykształceni zostaną również rodzimi naukowcy w danej dziedzinie. Po pierwszej rundzie wniosków ustanowiono w 2002 roku 13 badawczych centrów doskonałości, z szerokim spektrum dyscyplinarnym i instytucjonalnym. Perspektywa czasowa wspierania centrum wynosi dziesięć lat z ewaluacją działalności po pięciu latach. Centra otrzymują 6 do 20 milionów koron rocznej dotacji, przy czym instytucje je goszczące ponoszą również koszty własne związane z oddaniem do dyspozycji pomieszczeń. W roku 2006 zaakceptowano osiem nowych centrów przydzielając im w sumie 800 milionów koron na okres dziesięciu lat [NOU 2008: 135–136].

W okresie finansowania budżetowego Badawcze Centra Doskonałości są dla goszczących je instytucji jednostkami znacznie podnoszącymi ich potencjał badawczy i promują, przynajmniej niektóre z nich, do pierwszej ligi światowej w badaniach naukowych. Uniwersytet w Oslo gości na dzień dzisiejszy osiem badawczych centrów doskonałości, co pozwala mu na uzyskiwanie bardzo dobrych wyników w różnych rankingach a jednocześnie stymuluje do formułowania strategii działania w bardzo silnym oparciu o badania naukowe. Istnienie centrów, na które środki płyną w większości z mechanizmu zarządzanego przez Radę Nauki, pozwala uniwersytetowi koncentrować swe własne środki na „prawie najlepszych” własnych instytutach badawczych, które mają potencjał w przyszłości również uzyskać status za którym pójdzie dodatkowe finansowanie zewnętrzne. Kryteria ich wyboru to porównywalna przewaga nad konkurencją w danej dziedzinie, zdefiniowana potrzeba społeczna badań w danej dziedzinie oraz potencjał rozwojowy i współpraca z innymi ośrodkami [NOU 2008: 135].

Podobnie elitarne ambicje jak Uniwersytet w Oslo ma NTNU w Tondheim (*Norges teknisk-naturvidenskabelige universitet*), który do 2020 roku chce stać się jednym z dziesięciu uniwersytetów przewodzących w rankingach w naukach technicznych i przyrodniczych w Europie i należeć do elitarnego 1% najlepszych instytucji tego typu na świecie. Ta pozycja ma być odzwierciedleniem długoletniej strategii, która od kilkunastu już lat jest konsekwentnie realizowana. Trzecim uniwersytetem w Norwegii nie kryjącym się z zamiarami zostania instytucją elitarną jest Uniwersytet w Bergen. Oficjalnie deklaruje on, że zamiarem jest „stanie się instytucją badawczą na poziomie międzynarodowym i wiodącą w wybranych dziedzinach badawczych” [NOU 2008: 135]. Choć prawdopodobnie bez wielkich realnych szans na osiągnięcie wyjątkowości na forum między-
narodowym

dowym, również uniwersytety w Tromsø, Stavanger i Agder w swoich planach rozwojowych zakładają koncentrowanie priorytetów badawczych w celu osiągnięcia na niektórych polach statusu badawczego centrum doskonałości.

Środki przyznawane w ramach mechanizmu promującego Badawcze Centra Doskonałości powodują koncentracje wysiłków na rzecz dopasowania struktury i infrastruktury poszczególnych ośrodków akademickich od kryteriów gwarantujących powodzenie wniosku. Powoduje to też w większości mobilizację indywidualnych naukowców i podniesienie jakości badań danej instytucji na poziomie krajowym. Zmianom instytucjonalnym towarzyszy też często zawołany dyskurs elitarności uwarunkowany również marketingową koniecznością promocji instytucji. Takie określenia jak „wiodący ośrodek naukowy”, „najwyższy poziom międzynarodowy” stają się wyrażeniami opisującymi rzeczywistość instytucjonalną danego ośrodka, tak w wymiarze opisu realnego jak i w celu prezentacji własnych planów i strategii.

Szwecja – mniej uniwersytetów i lepsze finansowanie badań

Gdy w 2007 roku w Szwecji liczba wszystkich państwowych szkół wyższych wyniosła 36, z czego 14 uczelni miało status uniwersytetów, wybuchła dyskusja na temat konieczności fuzji niektórych instytucji w celu podniesienia konkurencyjności. Wywołał ją po części Anders Flodström, nowo mianowany szef *Högskoleverket*, czyli szwedzkiej narodowej agencji szkolnictwa wyższego, który zaproponował aby ilość uniwersytetów zmniejszyć z czternastu do pięciu. Według niego zmniejszenie ilości instytucji i koncentracja środków to jedyna droga do umożliwienia szwedzkiej nauce i naukowcom konkurowanie z USA i Chinami. Dodatkowym argumentem było stwierdzenie, że Finlandia i Dania już też podążają w tym kierunku [Wallström 2007].

Debata wywołana tymi stwierdzeniami pokazała, że ani opinia publiczna w Szwecji ani środowisko naukowe nie są zdecydowanie przeciwne takim rozwiązaniom, w szczególności jeśli chodzi o konieczność koncentracji środków na badania i podnoszenie ich jakości. Różnica zdań dotyczy raczej problematycznego łączenia mniejszych uniwersytetów o profilu regionalnym, które do tej pory pełniły bardzo ważną rolę w swym środowisku lokalnym, w większe i bardziej prężne instytucje naukowe. Jeśli tak miałyby się stać, to wątpliwości budzi też ilość instytucji zaproponowana przez Flodströma, który wymienił tylko pięć ośrodków mniej więcej równomiernie rozmieszczonych na całym terytorium kraju i były to Södra Sverige, Västsverige, Linköping/Norrköping, Stockholm/Mälardalen i Norrland.

Równolegle do toczącej się debaty publicznej łączenie się instytucji szkolnictwa wyższego w większe jednostki już następuje, choć jest to proces powolny i nie do końca przebiegający z intencjami decydentów szwedzkiego szkolnictwa wyższego. Dla przykładu Uniwersytet w Växjö i Szkoła Wyższa w Kalmarze podpisały umowę fuzji aby od 1 stycznia 2010 roku funkcjonować jako Uniwersytet Linneusza (*Linnéuniversitetet*), lecz już instytucje w środkowej Szwecji, takie jak niedawno powołany Uniwersytet Mälardalen i Uniwersytet w Örebro poprzestały na koordynowaniu wspólnego zarządu i toczyły rozmowy o „uniwersytecie federacyjnym”, które jednak zakończyły się fiaskiem pod koniec 2008 roku [Ax 2007, Ax 2008]. Również na północy Szwecji uniwersytety w Luleå i Umeå pogłębiają zakres współpracy, szczególnie w wymiarze wspólnego działania na rzecz społeczności lokalnej [Umeå universitet 2008], ale na razie nie ma zgody co do połączenia obu ośrodków. Rząd szwedzki nie naciska szkół wyższych na dokonywanie fuzji, choć dla instytucji decydujących się je przeprowadzić przeznaczane są środki finansowe na realizację tego przedsięwzięcia, o czym świadczy przykład Växjö i Kalmaru, które otrzymały 20 milionów koron na dokonanie połączenia.

Zwrotu na elitarność w szwedzkim systemie badań naukowych i szkolnictwa wyższego nie należy jednak poszukiwać w powolnym procesie łączenia się uniwersytetów, lecz raczej w zmianach w sposobach finansowania. Zostały one zaproponowane w opublikowanym pod koniec 2007 roku raporcie komisji rządowej kierowanej przez profesora Dana Brändströma, byłego dyrektora fundacji *Riksbankens Jubileumsfond*. Ich głównym celem jest zmiana sposobu przydzielania środków na badania, w myśl zasady aby więcej środków przypadało dla nielicznych, najlepszych jednostek. Pieniądze mają być przydzielane według kryterium jakościowego i dotychczasowych osiągnięć, co w efekcie ma doprowadzić do skoncentrowania środków w kilku instytucjach będących liderami w danej dziedzinie. Dodatkowe środki państwowe mają być przyznawane tym jednostkom, które już otrzymały finansowanie z Rady Nauki (*Vitenskapsrådet*) [SOU 2007].

PODSUMOWANIE

Z perspektywy polskiej, w której cały czas wpływ na myślenie o dostępności i wykorzystaniu szkolnictwa wyższego ma ideał równego i nieodpłatnego dostępu do studiów wyższych, co gwarantuje nawet odpowiedni paragraf konstytucji, doświadczenia krajów nordyckich mogą wydać się bardziej interesujące niż

rozwiązania wielu innych państw zachodnich. Zasadne wydaje się zatem zadanie pytania czy możliwe jest wykorzystanie przykładu krajów nordyckich jako tych, w których stworzono prawie idealny system edukacyjny i jego wykorzystanie na potrzeby gospodarek narodowych. Wydaje się bowiem, że rozwiązania instytucjonalne systemu kształcenia odpowiadają dość dobrze nie tylko coraz bardziej indywidualnym potrzebom kształceniowym obywateli, ale też wykorzystują szkolnictwo wyższe do adekwatnego zasilania gospodarki narodowej wykwalifikowaną kadrą i siłą roboczą oraz rezultatami badań naukowych. Jak się okazuje, dyskurs elitarności i chęć budowania instytucji wyróżniających się wśród innych i otrzymujących tym samym większe środki na badania i kształcenie może zaistnieć również w systemie zorientowanych u swych podstaw na promowanie egalitaryzmu społecznego.

W kontekście możliwego uczenia się i wykorzystania przykładów z krajów nordyckich należy jednak również zadać pytanie, czy wystarczy emulowanie rozwiązań tych krajów jeśli chodzi o wykorzystanie środków publicznych na edukację i szkolnictwo, czy też może mamy do czynienia z rozwiązaniami wyjątkowymi, ze swej natury systemowo i kulturowo nie przystających do realiów innych krajów. Pytanie to jest o tyle zasadne a odpowiedź na nie trudna, że zmiany zachodzące w zewnątrz systemu edukacyjnego, w gospodarce narodowej i ponadnarodowej, powodują narastanie tendencji reformatorskich, których celem jest dostosowanie edukacji do coraz to nowych wyzwań społeczeństwa określanego jako postindustrialne. Mamy więc do czynienia z pogonią za ruchomym celem [por. Kehm, Huisman, Stensaker 2009], zaś odczytanie kierunku zachodzących zmian jest możliwe jedynie wtedy, kiedy poznamy uwarunkowania systemowe i przesłanki zaistnienia obserwowanych zjawisk.

W tym kontekście i na bazie powyższego artykułu należy stwierdzić, że reformy szkolnictwa wyższego dokonywane w krajach nordyckich są niewątpliwie ściśle powiązane ze zmianami zachodzącymi w tych społeczeństwach. W kontekście spełniania indywidualnych aspiracji edukacyjnych uniwersytet pełnił rolę zasadniczą i podnosił kompetencje poszczególnych członków społeczeństwa. W swej drugiej funkcji podnoszenia wartości kapitału ludzkiego był on ważny dla państwa i traktowany jako narzędzie budowania zamożności i ogólnego podnoszenia poziomu życia. Wreszcie w imię realizacji założeń państwa opiekuńczego uniwersytet stał się kolejną instytucją publiczną wprowadzającą w życie idee egalitaryzmu społecznego. W złotych latach rozkwitu państwa opiekuńczego, tj. od lat 60. do końca lat 70., uniwersytet stał się wręcz instrumentem interwencjonizmu państwowego, czy to regulując ilość młodych i wykształconych kadr na rynku pracy poprzez umasowienie szkolnictwa wyż-

szego, czy też modelowo próbując realizować postulaty wyrównywania szans społecznych i równości płci.

W dobie postindustrialnej i przy poczuciu kryzysu państwa opiekuńczego w takiej formule, jaka została wypromowana przez wizję socjaldemokratyczną po II wojnie światowej, uniwersytet przestaje być postrzegany jako narzędzie bezpośredniej zmiany społecznej a staje się jedną z instytucji sektora publicznego. Ma to w szczególności przełożenie na udział państwa w zarządzaniu uniwersytetem, który staje się instytucją coraz bardziej autonomiczną i pozbawioną zewnętrznych ograniczeń, ale również coraz bardziej spychaną na pozycję samowystarczalności jeśli chodzi o materialne podstawy jej istnienia. Paradoksalnie jednak żywym pozostaje przekonanie, że uniwersytet ma kluczową rolę do odegrania w wyposażeniu obywateli w wiedzę i umiejętności radzenia sobie na rynku pracy. Uniwersytet jest uważany za jedną z kluczowych instytucji pomagających w sprostaniu wyzwaniom społeczeństwa postindustrialnego, w szczególności, kiedy takie społeczeństwo zostaje zdefiniowane jako oparte na wiedzy (*knowledge-based society*). Kluczowe kompetencje, w które musi być wyposażony obywatel, muszą zawierać w sobie umiejętność radzenia sobie z natłokiem informacji oraz kreatywnego i innowacyjnego ich wykorzystania w celu odniesienia sukcesu i materialnej korzyści. Te dwie ostatnie kwestie rozważane są coraz bardziej w kategoriach indywidualnych osiągnięć jednostki czy dobra indywidualnego, nie zaś jako elementy budujące kapitał społeczny grupy, do której się przynależy, czy to z urodzenia czy z wyboru. Od takiego zindywidualizowania własnej roli społecznej jest już tylko krok do zaakceptowania kursu na elitarność instytucjonalną oferowaną w ramach reformujących się systemów szkolnictwa wyższego w krajach nordyckich.

BIBLIOGRAFIA

- Aalto University Presentation* [2009], Dostępny pod http://www.aaltoyliopisto.info/files/0120_e_aalto_university_presentation_final.pdf (25.08.2009).
- Bekendtgørelse af lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser*. (Rozporządzenie do ustawy o wyższych szkołach zawodowych kształcących na poziomie uniwersyteckim.) Dostępny pod <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=121828> (25.08.2009).
- Bell D., [1973], *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*, New York: Basic Books.
- Bell D. [1976], *Cultural Contradictions of Capitalism*, New York: Basic Books.
- Bleiklie I., Kogan M., [2007], *Organization and Governance of Universities*, [w:] „Higher Education Policy”, Vol. 20, 477–493.
- Boland H. G., [2005], *Whatever Happened to Postmodernism in Higher Education?: No Requiem in the New Millenium*, [w:] „Journal of Higher Education”, 76 (2), 121–150.

- Boje T. P., [2003], *Towards a post-industrial service society*, [w:] T. P. Boje, B. Furåker (red.), *Post-Industrial Labour Markets: Profiles of North America and Scandinavia*, London: Routledge, 124–146.
- Danø T., Stensaker B., [2007], *Still Balancing Improvement and Accountability? Developments in External Quality Assurance in the Nordic Countries 1996–2006*, [w:] „Quality in Higher Education” 13 (1), 81–93.
- Finnish Government [2007], *The Government Programme. Prime Minister Matti Vanhanen's second Cabinet*. Dostępny pod <http://www.valtioneuvosto.fi/hallitus/hallitusohjelma/pdf/en.pdf> (25.08.2009).
- Finnish Ministry of Education [2008], *Education and research 2007–2012. Development Plan*, Ministry of Education publications 2008:10.
- Finnish Ministry of Education [2009], *Proposal for the new Universities Act in Brief*, Dostępny pod http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/Yliopistolaitoksen_uudistaminen/liitteet/HE_yolaki_eng_20.2.2009.pdf (22.08.2009).
- Fogh Rasmussen A., [2003], *Fra socialstat til minimalstat. En liberal strategi (Od państwa socjalnego do państwa minimalnego. Strategia liberalna)*, København: Samleren.
- Foucault M., [1971], *Revolutionary Action: Until Now. A discussion with Michel Foucault*, [w:] „Actuel”, 14, 42–47.
- Gornitzka Å., Stensaker B., Smeby J.-Ch., de Boer H., [2004], Contract Arrangements in the Nordic Countries. Solving the Efficiency/Effectiveness Dilemma?, [w:] „Higher Education in Europe”, Vol. 29 Issue 1, 87–101.
- Greve C., Ejersbo N., [2005], *Contracts as Reinvented Institutions in the Public Sector: A Cross-Cultural Comparison*, Westport, Connecticut and London: Praeger Publishers.
- Hiltunen K. (red.) [2009], *Centres of Excellence in Finnish University Education 2010–2012*. Helsinki: FINHEEC. (=Publications of the Finnish Higher Education Evaluation Council 3:2009).
- Hobbes T., [2005], *Lewiatan, ALETHEIA*. (oryg. ang 1651): *Leviathan or the Matter, Forme, & Power of a Common-wealth Ecclesiasticall and Civill*.
- Högskoleverket [2009], *Utmärkelsen framstående utbildningsmiljö*. Strona internetowa <http://www.hsv.se/kvalitet/kvalitetssakring/utmarkelsenframstaendebildningsmiljo.4.539a949110f3d5914ec800061181.html> (27.08.2009).
- Høstaker R., Vabø A., [2005], *Higher Education and the Transformation to a Cognitive Capitalism*, [w:] I. Bleiklie, M. Henkel (red.), *Governing Knowledge, A Study of Continuity and Change in Higher Education. A Festschrift in Honour of Maurice Kogan*, Dordrecht: Springer, 227–243.
- Inglehart R., Welzel C., [2005], *Modernization, Cultural Change, and Democracy. The Human Development Sequence*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Jensen L., [1998], *Interpreting New Public Management: the case of Denmark*, [w:] „Austrian Journal of Public Administration”, Vol. 57, Issue 4, 54–65.
- Jónasson J. T., [2004], *Higher Education Reforms in Iceland at the Transition into the Twenty-First Century*, [w:] I. Fägerlind, G. Strömqvist (red.), *Reforming higher education in the Nordic countries – studies of change in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden*, Paris: International Institute for Educational Planning UNESCO, 137–188.
- Jónasson J. T., [2009], indywidualny wywiad autora z Jón Torfi Jónassonem, profesorem i dziekanem Wydziału Pedagogicznego, przeprowadzony 8.5.2009 w Reykjavíku.

- Kivinen O., Rinne R., [1998], *State, Governmentality and Education – the Nordic Experience*, [w:] „British Journal of Sociology of Education”, Vol. 19, 39–52.
- Kivinen O., Hedman J., Kaipainen P., [September 2007], *From Elite University to Mass Higher Education. Educational Expansion, Equality of Opportunity and Returns to University Education*, [w:] „Acta Sociologica”, 50(3), 231–247.
- Kunnskapsdepartementet (2009): *Tilstandsrapport for høyere utdanningsinstitusjoner 2009*, Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- NOU [2008], *Sett under ett. Ny struktur i høyere utdanning. (Widziane jako całość. Nowa struktura szkolnictwa wyższego)*. Raport specjalnej komisji powołanej przez rząd 24.05.2006. Przedłożony Ministerstwu Edukacji i Badań Naukowych 22 stycznia 2008. (=NOU 2008: 3)
- Knudsen T., [2007], *Fra folkestyre til markedsdemokrati: Dansk demokratihistorie efter 1973, (Od rządów ludu do demokracji rynkowej: Historia duńskiej demokracji po roku 1973)*, København: Akademisk Forlag.
- Knutsen O., [1990]: *Materialist and postmaterialist values and structures in the Nordic countries: A Comparative Study*, [w:] „Comparative Politics”, 23(1), 85–104.
- Peters M., [1992], *Performance and Accountability in ‘Post-industrial Society’: the crisis of British universities*, [w:] „Studies in Higher Education”, 17(2), 123–139.
- Puttonen V., [2007], *The Innovation University falls short as a project*, http://www.sitra.fi/en/News/articles/article_2007-10-30.htm (25.08.2009).
- Fogh Rasmussen A., [1993], *Fra socialstat til minimalstat: En liberal strategi*. København: Samleren.
- Regeringen [2006], *Fremgang, Fornyelse og Tryghed. Strategi for Danmark i den globale økonomi – de vigtigste initiativer*. København: Statsministeriet.
- Sejersted F., [1989], *Forskningspolitikk i et forskningsavhengig samfunn*, [w:] T. Nybom (red.), *Universitet och samhälle*, Stockholm: Tidens Förlag, 356–358.
- Sennett R., [2006], *The Culture of the New Capitalism*, New Haven & London: Yale University Press.
- Top 100 European Universities [2009], [http://www.arwu.org/rank2008/ARWU2008_TopEuro\(EN\).htm](http://www.arwu.org/rank2008/ARWU2008_TopEuro(EN).htm) (26.08.2009).
- University of Iceland [2008], *Discover a Powerful Community*. Broszura promocyjna Uniwersytetu Islandii. http://www.hi.is/files/skjol/10203_HASKOLABLAD_lores.pdf (10.05.2009).
- Vabø A., Aamodt P. O., [2005], *Kvalitetsreformen og universitetene som masseutdanningsinstitusjon*, Oslo: NIFU STEP. (=NIFU STEP Skriftserie, 2 /2005).
- Vabø A., Aamodt P. O., [2008], *Nordic higher education in transition*, [w:] D. Palfreyman, T. Tapper (red.), *Structuring Mass Higher Education: The Role of Elite Institutions*, New York: Routledge.
- Vabø A., [2009], Wywiad autora z Agnete Vabø przeprowadzony w Oslo w dniu 25.08.2009.
- Veggeland N., [2007], *Paths of Public Innovation in the Global Age: Lessons from Scandinavia*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Wise L. R., [2002], *Public Management Reform: Competing Drivers of Change*, [w:] „Public Administration Review”, Vol. 62, No. 5, 555–567.
- Wright S. and Williams Ørberg J., [2008], *Autonomy and control: Danish university reform in the context of modern governance*, [w:] „Learning and Teaching” Vol. I, Issue 1, Spring 2008, 27–57.
- Touraine A., [1974, oryginal fr. 1971], *The Post-industrial Society: tomorrow's social history: classes, conflicts and culture in the programmed society*. London: Wildwood House.

Kazimierz Musiał
University of Gdańsk

**A RETURN TO ELITISM IN HIGHER EDUCATION AS SEEN IN THE CONTEXT
OF PUBLIC SECTOR REFORM IN NORDIC COUNTRIES**

(Summary)

This article aims at analyzing some elements of the social systems in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden, which influence Higher Education policy in these countries. The argument is linked to the discussion about the culture of new capitalism that can be observed in the public sector reforms in general and in Higher Education policies in particular. The discourse of elitism in Higher Education is addressed in this context as it has also left its impression on the Nordic countries. The analysis of the discourse is placed within a broader framework of social change, within which the traditional social contract is being renegotiated. The traditional collectivist mindset of the welfare state policy logic of the past gives way to greater individualism and acceptance of elitism as the Nordic societies become more and more post-industrial. Although Higher Education in the Nordic countries is still mainly publicly funded and managed, an increasing emulation of the public sector and market-like behaviour can be witnessed. Therefore the analysis includes a theoretical discussion of the new contractual relationship of the whole public sector, which enables the capture of the changing nature of the social relations in post-industrial societies.

Key words: Higher Education reforms, elitist turn in Higher Education, centres of excellence, Scandinavia, Nordic countries