



## ***Idea uniwersytetu a przedsiębiorczość – tradycyjne i współczesne podejście do kwestii funkcjonowania uniwersytetu na rynku***

DOI: 10.17399/HW.2016.153505

### **STRESZCZENIE**

**CEL NAUKOWY:** Celem artykułu jest przedstawienie dyskusji pomiędzy tradycyjnymi ujęciami problemu współpracy między światem nauki i rynkiem a propozycją podejścia współczesnego, opartego na teorii interesariuszy.

**PROBLEM I METODY BADAWCZE:** Głównym problemem tekstu jest napięcie pomiędzy funkcją uniwersytetu jako instytucji *stricte* naukowej (autotelicznej w odniesieniu do celów naukowych) a funkcją usługową, rozumianą jako komercjalizacja wiedzy oraz dostosowanie programów nauczania do pozanaukowych wymagań (wymogów rynku pracy, preferencji studentów, potrzeb państwa itp.) Metodą zastosowaną w tekście jest filozoficzna analiza argumentów przedstawianych w dyskusji na powyższy temat.

**PROCES WYWODU:** Tekst zaczyna się od streszczenia sporu o komercjalizację wiedzy w starożytnej Grecji oraz omówienia implikacji różnych tradycji związanych z instytucją uniwersytetu. Tradycjonalizm jako główne uzasadnienie pojmowania autonomii uniwersytetu jako wartości samej w sobie zostaje poddany krytyce. Wskazana zostaje także niezgodność koncepcji „nauki dla nauki” z Kantowskim imperatywem kategorycznym. Przedstawiona zostaje koncepcja uwzględniania preferencji interesariuszy w kontekście funkcjonowania uniwersytetu.

**WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ:** Wnioski z przedstawionej analizy wskazują na możliwość konstruktywnej współpracy między uniwersytetami a rynkiem, opartej na koncepcji uwzględniania dążeń interesariuszy.

**WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE:** Tekst kończy się propozycją zrównoważonego pojmowania uniwersytetu jako instytucji uwzględniającej potrzeby różnych „rynków”, jak i realizującej zadania tworzenia, weryfikacji i popularyzacji wiedzy.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** **SPOŁECZNA ODPOWIEDZIALNOŚĆ, ETYKA ORGANIZACJI, RYNEK, INTERESARIUSZE, PRZEDSIĘBIORCZOŚĆ, EDUKACJA, UNIWERSYTET, SOFIŚCI**

Sugerowane cytowanie: Kucharski, J. (2016). Idea uniwersytetu a przedsiębiorczość – tradycyjne i współczesne podejście do kwestii funkcjonowania uniwersytetu na rynku. *Horyzonty Wychowania*, 15 (35), 93-108. DOI: 10.17399/HW.2016.153505.

**ABSTRACT**

---

*The concept of University and entrepreneurship: from traditional to contemporary model of connections between university and the market*

**RESEARCH OBJECTIVE:** The aim of the paper is to presents some aspects of an argument between traditional view of connections between universities and the market and modern proposition of cooperation based on the concept of stakeholders.

---

**THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS:** The tension between two main functions of university – focusing on mere research and providing various services to society – in the main problem explained in the text. Philosophical analysis is the main method used.

---

**THE PROCESS OF ARGUMENTATION:** The text begins with a brief presentation of an ancient Greek argument about whether to commercialize knowledge or not. Secondly, various traditions of the university are presented before the traditional argument for understanding the autonomy of an university as a core value of an university is criticized. The inconsistency between taking the function of university as concentration on mere research and the Kantian formula of the categorical imperative is also presented. Finally, the idea of considering all the preferences of stakeholders of the university is presented.

---

**RESEARCH RESULTS:** The possibility of mutually beneficial cooperation between university and various market, based on considering the interests of stakeholders, is presented.

---

**CONCLUSIONS, INNOVATIONS AND RECOMMENDATIONS:** The conclusion is to show possible ways of constructive cooperation between universities and market. The concept of balanced cooperation between universities and markets is proposed.

---

→ **KEYWORDS:** ETHICS OF ORGANIZATION, SOCIAL RESPONSIBILITY, MARKETS, STAKEHOLDERS, SOPHISTS, ENTREPRENEURSHIP, EDUCATION

## Wprowadzenie

Celem artykułu jest przedstawienie filozoficznych i historycznych inspiracji znaczenia pojęcia „idea uniwersytetu” i jego relacji do przedsiębiorczości. Prześledzenie historycznych znaczeń i celów uniwersytetu

prowadzi do sformułowania propozycji „idei uniwersytetu” jako instytucji odpowiedzialnej za realizację celów wszystkich, a nie tylko wewnętrznych interesariuszy. Przyjętą metodą jest krytyczna analiza źródeł pisanych, przede wszystkim z dziedziny filozofii. Bazując na analizowanych tekstach, szczególnie w odniesieniu do tekstów starożytnych, zostanie podjęta próba rekonstrukcji stanowisk autorów klasycznych wobec „ducha przedsiębiorczości”, zwłaszcza wobec zadań wyższej edukacji.

Napięcie pomiędzy „ideą uniwersytetu” a „duchem przedsiębiorczości” istnieje co najmniej od 2500 lat. Obejmuje ono, jak się wydaje, trzy zagadnienia: co to znaczy, że uniwersytet jest przedsiębiorczy, w jaki sposób powinien się ustosunkować do kwestii przedsiębiorczości, wreszcie jakie stanowisko dotyczące przedsiębiorczości należy przekazywać absolwentom. Wstępnie można przyjąć, że przedsiębiorczy uniwersytet to tyle co instytucja edukacyjna działająca na rynku i podlegająca jego prawom, podejmująca nowe wyzwania i odnosząca z tego tytułu zysk. Taki uniwersytet zatrudnia przedsiębiorczych naukowców, komercjalizujących efekty swojej pracy i uczących studentów pracy w nowoczesnych organizacjach. Wreszcie uniwersytet taki promuje przedsiębiorczość wśród pracowników i studentów, tworząc centra transferu technologii i wiedzy, promując przedsiębiorcze inicjatywy oraz wspierając ich funkcjonowanie na rynku. Uniwersytet tego typu dostosowuje także programy nauczania do oczekiwań przedsiębiorczych studentów, nastawionych na osiągnięcie sukcesu ekonomicznego za pomocą wiedzy i umiejętności, zgodnie z regułami racjonalności instrumentalnej (Banerski, Gryzik, Matusiak i in., 2009).

Istotę przedsiębiorczości tworzą: gotowość do podejmowania ryzyka, działania w warunkach niepewności w celu wykorzystania okazji na rynku i osiągnięcia zysku. Osoba przedsiębiorcza godzi się na niepewność zysku i podejmuje działania mające go przynieść. (Piecuch, 2013). Ponadto, jak zauważa Teresa Piecuch, istnieje ważna różnica między wynalazcą a przedsiębiorcą: „wynalazca dostarcza idei, a przedsiębiorca podejmuje czyny, umie odpowiednio wykorzystać rezultaty twórczej działalności wynalazcy” (Piecuch, 2013, s. 17). W przypadku uniwersytetów, jak się wydaje na pierwszy rzut oka, powinny one pełnić funkcję zarówno wynalazców, jak i przedsiębiorców. Muszą funkcjonować na rynku uczelni wyższych w warunkach niepewności, a jednocześnie współpracować z biznesem i szerokim otoczeniem społecznym, tworząc nowe idee i prowadząc do ich komercjalizacji.

W pierwszej części artykułu omówione zostały spory o „ideę uniwersytetu” występujące w starożytnej Grecji. Wskazane zostaje napięcie pomiędzy podejściem sofistów a Platona i Arystotelesa. Kolejna część

zawiera krótki przegląd średniowiecznych i nowożytnych koncepcji „idei uniwersytetu”. Jak się okazuje, nie były one tożsame – w zależności od przyjętego modelu inaczej przebiegał rozwój samej instytucji. Trzecia część zawiera krytykę argumentów opierających treść pojęcia „idea uniwersytetu” na tradycjach tej instytucji. Korzystając z ustaleń zawartych w dwóch poprzednich częściach, wskazane jest, iż nie sposób mówić o jednorodnej koncepcji idei uniwersytetu. Ukazana zostaje także słabość argumentów opartych na pojęciu tradycji danej instytucji. Ostatnia część artykułu opisuje model uniwersytetu jako instytucji społecznie odpowiedzialnej, czyli uwzględniającej interesy wszystkich stron, na które oddziałuje. W zamierzeniu autora model ten unika słabości podejścia tradycyjnego oraz pozwala na odejście od pojmowania uniwersytetu jako instytucji całkowicie służebnej w stosunku do aktualnych celów społecznych.

## Zarys sporu o komercjalizację wiedzy akademickiej w starożytnej Grecji

Spór o przedsiębiorczość „akademicką”, a dokładniej rzecz biorąc o przedsiębiorczość uczonych, rozpoczął się co najmniej dwa i pół tysiąca lat temu. Pierwszą wzmianką jest postępowanie przypisywane pierwszemu filozofowi, Talesowi z Miletu (ur. 624-625 r. p.n.e., zm. 545-547 r. p.n.e.): „Tales, chcąc wykazać, jak łatwo jest się wzbogacić, kiedy przewidywał obfity zbiór oliwek, wydzierżawił prasy do tłoczenia oliwy i w ten sposób dorobił się dużego majątku” (Diogenes Laertios, 1984, s. 23). Anegdotę tę przytacza również Arystoteles, lecz inaczej ją komentuje: „Kiedy bowiem wskazując na jego ubóstwo, robiono mu zarzut, że filozofia żadnego nie przynosi pożytku, Tales podobno, przewidując na podstawie swych wiadomości astrologicznych, że zbiór oliwek będzie obfity” (Arystoteles, 2003, s. 17) – najpierw za niską cenę wynajął wszystkie prasy do oliwek, a następnie „wynajmował je za ceną, jaką zechciał, a zebrawszy w ten sposób wielkie pieniądze, wykazał, że dla filozofów łatwą jest rzeczą zgromadzenie bogactwa, jeśli tylko zechcą, tylko że nie to jest ich celem, nie do tego ich wysiłki zmierzają” (Arystoteles, 2003, s. 17). Te dwa fragmenty wskazują na różne postawy wobec komercjalizacji wiedzy, którą dzisiaj można nazwać akademicką. Diogenes Laertios zaznacza jedynie, iż całe przedsięwzięcie Talesa miało cel „wykazania”. Arystoteles uzupełnia owo wykazanie o mocne stwierdzenie, iż celem filozofów nie jest zarabianie pieniędzy. Dla Arystotelesa nie mógł to być cel równorzędny ze zdobywanie wiedzy, dla Leartiosa – już tak.

Spór wokół komercyjnego wykorzystania wiedzy i specjalistycznych umiejętności można odnaleźć w Platońskiej polemice z sofistami. Z jednej strony, za Wernerem Jaegerem, można zauważyć, że sofistyka była „doniosłym zjawiskiem (...) wnoszącym po raz pierwszy w szerokie koła postulat oparcia *arete* na wiedzy i czyniącym ten postulat niejako dobrem powszechnym” (Jaeger, 2001, s. 378). Sofiści otworzyli możliwość zdobywania wykształcenia i, co za tym idzie, sprawowania urzędów przed „szerokimi kołami”. Skomercjalizowali swoje osiągnięcia w dziedzinie filozofii (zasada *homo mensura* i wynikająca z niej idea równości i demokracji) i retoryki (np. *Sztuka erystyczna* Protagorasa). Co więcej, uczynili ze swojej działalności źródło dochodu. Innymi słowy, oferowali na rynku konkretną wiedzę i umiejętności. Co więcej, byli jednym z elementów dokonującej się zmiany społecznej w ówczesnych Atenach (Jaeger, 2001). Nauczali nie tylko „teorii” – wiedzy, ale także potrafili przełożyć ją na praktyczne umiejętności i zastosowania (współczesnym językiem można powiedzieć, że tworzyli innowacje). Z tego powodu, że oferowali wiedzę i umiejętności każdemu, kogo było na to stać, Platon uznał, że ich działalność nie jest aktywnością uczonych, ale „częścią umiejętności nabywania, wymiany, sprzedaży, handlu i to handlu wartościami duchowymi, myślami i naukami, tą częścią, która ma dzielność na sprzedaż (...) okazała się umiejętność sofisty” (Platon, 2002, s. 18). Twórca Akademii stwierdził także, że sofista „posiada pewną umiejętność stwarzania złudnych wyglądków” (Platon, 2002, s. 37). Platońska krytyka sofistów była dwutorowa. Z jednej strony krytykował głoszone przez nich twierdzenia filozoficzne (niemożliwość poznania prawdy obiektywnej, zasadę *homo mensura*, zależność słuszności stwierdzenia od biegłości przekonywania). Drugi aspekt to komercjalizacja *arete* – w wymiarze teoretycznym (odpłatne nauczanie wiedzy, według Platona błędnej) oraz praktycznym (nauczanie retoryki, służącej osiągnięciu władzy).

Nie wnikając w filozoficzną polemikę między Platonem a sofistami, warto chwilę poświęcić krytyce komercjalizacji. Wspomniani już Platon i Arystoteles byli przekonani, że celem filozofa (generalizując: celem uczonego w starożytnej Grecji) jest poszukiwanie prawdy o bycie i jej ewentualne przekazywanie osobom odpowiednio uzdolnionym. Prawdę należy przekazywać tym, którzy się do tego nadają, nie zaś „szerokim kołom”. Arystoteles wskazywał na konieczność odróżnienia nauk mających na celu praktykę i nauk zorientowanych wyłącznie na poznanie (Arystoteles, 1996). Podstawowy błąd sofistów polegał na głoszeniu błędnej nauki i braku troski o badania podstawowe. Z uwag Arystotelesa i Platona można także wywnioskować, że filozof (uczony) nie powinien utrzymywać się ze sprzedaży swojej wiedzy. Oczywiście mógłby to zrobić, ale jego

rola w społeczeństwie jest inna. Nie oznacza to jednak, że Platon jest przeciwny tworzeniu innowacji. Jego projekt państwa i próba wcielenia go w życie (Platon, 1987) jest dobrym przykładem testowania innowacji. Za główną więc wadę działalności sofistów można uznać głoszenie błędnych zasad, nie zaś samo komercjalizowanie. Sofiści popełnili zatem błąd w trakcie badań podstawowych i następnie błąd ten upowszechniali. Dodać także należy, że, w przeciwieństwie do Platona (i Arystotelesa), osiągnęli niewątpliwy sukces rynkowy, co musiało wzbudzić niechęć posiadających mniej szczęścia na tym polu filozofom.

Spostrzeżenia Platona i Arystotelesa dotyczące funkcji filozofów (a nawet uczonych w ogóle) stanowią podstawę teorii uniwersytetu, którą można nazwać klasyczną lub tradycyjną. Jako jej główne elementy wymienia się: bezinteresowność dążenia do prawdy, wolność akademicką rozumianą jako swoboda w podejmowaniu tematów badawczych i niezależność uniwersytetu od ideologii czy wpływów ze strony czynników zewnętrznych, jedność kształcenia i badań naukowych oraz dążenie do wypracowania i przestrzegania kryteriów racjonalności wiedzy – efekty pracy uniwersytetu mają być sprawdzalne i intersubiektywnie komunikowalne (Bobko i Gałkowski, 2012).

## Wiele tradycji idei uniwersytetu

Idea uniwersytetu zmieniała się wraz z epokami historycznymi i zapotrzebowaniem społecznym. Sara Guri-Rosenblit rozróżnia dwa paradygmaty uniwersytetu w średniowieczu. Główną funkcją średniowiecznych uniwersytetów opartych na wzorcu Uniwersytetu Bolońskiego było: „dostarczanie świeckiej edukacji zawodowej w zakresie Prawa i/lub Medycyny, dodatkowo wobec Fakultetu Teologii” (Guri-Rosenblit, 2006, s. 5), inne zaś uczelnie wzorowały się na uniwersytetach w Paryżu i Oxfordzie, gdzie „program był o wiele bardziej religijny, a mniej świecki, i pierwsze lata studiów poświęcone były nauczaniu sztuk wyzwolonych” (Guri-Rosenblit, 2006, s. 5). Widać więc, że już wtedy równolegle rozwijały się dwa modele – jeden nastawiony na samo poznawanie wiedzy, drugi na jej zastosowanie.

Immanuel Kant, szkicując swoją (oświeceniową) koncepcję uniwersytetu, zauważył, że do jego istoty należy autonomia oraz rozwój nauki przez profesorów w ramach fakultetów (Kant, 2003) Autonomia to przede wszystkim niezależność „od administracji państwowej i instytucji religijnych” (Cywnar, 2005, s. 53). Jednocześnie królewiecki filozof zauważał, że:

Od uczonych w sensie właściwym odróżnić należy jeszcze ludzi litery, których władza powołuje na urząd po to, aby służyli jej jako narzędzie do jej własnych celów (...). Można ich nazwać ludźmi interesu lub też praktykami nauki. Ci, ponieważ jako narzędzia wpływu rządu (duchowni, urzędnicy prawni i lekarze), mają prawny wpływ na ogół, tworząc szczególną klasę ludzi litery, którym nie przysługuje wolność do tego, by swą uczość stosowali publicznie zgodnie z własnym rozumieniem, lecz powinni pozostać pod nadzorem fakultetów, albowiem zwracają się bezpośrednio do ludu, który składa się z niewiedzących (...) (Kant, 2003, s. 56).

Kant odróżnia „ludzi ducha” – tych, którzy służą wyłącznie nauce – którzy powinni mieć całkowitą autonomię, od ludzi litery/interesu – tych, którzy pozostają na służbie rządu/władzy w celu sprawowania kontroli nad niewiedzącymi. Z tego wniosek, że uniwersytet jako taki nie jest zobowiązany do komercjalizacji wiedzy; jest przede wszystkim nakierowany na rozwój „wiedzy dla wiedzy”. Jego główną pozauniwersytecką rolą jest sprawowanie nadzoru nad ludźmi litery, tak aby pozostawali w zgodzie z odkrytą prawdą. Nie jest jednak celem uniwersytetu troska o praktyczną stronę odkrywanej wiedzy. Na Kantowskiej idei „wolnego uniwersytetu” oparł swoją koncepcję Wilhelm Humbolt (Cywnar, 2005).

Kwestia wdrażania wiedzy i wykorzystania jej w społeczeństwie jest o wiele silniej obecna w koncepcji napoleońskiej oraz w idei Uniwersytetu Londyńskiego. Napoleońska koncepcja kształcenia uniwersyteckiego skupiała się na przygotowaniu absolwentów do pełnienia określonych funkcji w społeczeństwie. „Pragmatyczne nastawienie w realizacji funkcji dydaktycznej uniwersytetu sprawiało, że miał być on postrzegany jako wyższa szkoła zawodowa” (Cywnar, 2005, s. 51). Jego cechą charakterystyczną jest duża zależność od władz centralnych, zarówno w odniesieniu do programów, jak i do środków przeznaczonych na badania. Powołaniem uniwersytetu w modelu napoleońskim jest kształcenie osób aktualnie potrzebnych z punktu widzenia władzy centralnej.

Założony w XIX w. Uniwersytet Londyński „był zorientowany na (...) klientelę studencką i (...) dbał o nauczanie przedmiotów praktycznych. (...) Wielu z jego studentów równocześnie mogło studiować i pracować” (Guri-Rosenblit, 2006, s. 15). Jego rolą było kształtowanie konkretnych umiejętności potrzebnych społeczności. Pomimo że był mocno krytykowany ze strony tradycyjnych uniwersytetów, takich jak Oxford i Cambridge, osiągnął sukces. Stał się również jednym ze wzorów dla dominującego obecnie w Stanach Zjednoczonych multiwersytetu. Ten krótki przegląd idei uniwersytetu pozwala stwierdzić, iż odwoływanie się do jednej z nich jako kryterium normatywnego jest niewłaściwe bez wskazania (i uzasadnienia), o którą tradycję chodzi.

## Krytyka argumentu tradycjonalistycznego

Argumenty podkreślające potrzebę autonomii uniwersytetu względem szeroko pojętej przedsiębiorczości odwołują się często do tradycji idei uniwersytetu. Jako uzasadnienie norm dotyczących uniwersytetu wskazuje się ich wynikanie z tradycji instytucji. Należy jednak zauważyć, że argumenty tego typu, pomimo że posiadają pewną moc perswazyjną, niekoniecznie wytrzymują analizę krytyczną. Paweł Łuków przedstawił charakterystykę argumentów tradycjonalistycznych oraz ich krytykę na podstawie etyki lekarskiej. Jego argumenty można także zastosować do opisywanego sporu. Argumenty odwołujące się do tradycji Łuków scharakteryzował następująco:

Tradycjonalizm w praktyce przyjmuje dwie formy, które często występują równocześnie. Pierwsza to wypowiedzi na kontrowersyjne tematy (...), kiedy to pewne czynności uznaje się za niezgodne z celem, czy powołaniem (...) i wobec tego niedopuszczalne (...). Druga to powoływanie się na opinie autorytetów (...) z przeszłości (Łuków, 2005, s. 64).

Jednocześnie bardzo rzadko w ramach tradycjonalizmu obecna jest teoria dobra lub celu danej instytucji. Ów cel lub dobro jest po prostu zakładany jako oczywisty (co wcale nie musi być tak jasne, jak zakładają zwolennicy tradycjonalizmu). Jest to więc dosyć istotny element tradycjonalizmu – ateoretyzm. W ramach tradycjonalizmu nie dokonuje się refleksji nad celami danej instytucji, lecz uznaje je za dane. Cały wysiłek jest skierowany na dostosowanie norm do danego celu.

Kolejne cechy tradycjonalizmu to historycyzm, holizm i separatyzm (Łuków, 2005). Historycyzm wskazuje na konieczność odniesienia się następców do norm i zasad przekazanych im przez poprzedników. Odniesienie to wymaga odpowiedniej interpretacji, a następnie potwierdzenia lub modyfikacji norm. Holizm odnosi się do uznania za prawdziwą tezę o istnieniu odrębnych norm skierowanych do członków danej instytucji. Instytucja ta powinna się kierować owym odrębnym zestawem norm niezależnie od zmieniającej się rzeczywistości społecznej. Zachowanie norm gwarantuje zachowanie tożsamości instytucji. Separatyzm postuluje dbałość o autonomię celów instytucji i jej członków, niezależnie od zmieniającego się otoczenia. Wyraża również dbałość o nieingerowanie ludzi spoza danej instytucji w obowiązujący zestaw norm.

W przypadku uniwersytetów za normy mające także uzasadnienie tradycjonalistyczne można uznać: autonomię, trwałość oraz skupienie się na tworzeniu i nauczaniu wiedzy. Można zaryzykować stwierdzenie, że w toku ewolucji idei uniwersytetu normy te oderwały się od swojej



pierwotnej funkcji, stając się autoteliczne. Jak zauważa Guri-Rosenblit, przyczyny autonomii mogły mieć podłoże ekonomiczne, leżeć w interesie władcy lub wynikać z oddzielenia instytucji uczącej od instytucji egzaminującej (Guri-Rosenblit, 2006). Jak już zauważono, nie wszystkie uniwersytety zostały powołane po to, aby przede wszystkim prowadzić badania (jak wspomniane uniwersytety na wzór uczelni w Bolonii). Kwestia trwałości instytucji nie oznacza także, że leżąca u ich podstawy idea nie ulega zmianie albo też że jest tożsama dla wszystkich instytucji tego typu.

Wskazując na słabości tradycjonalistycznego uzasadnienia norm, Paweł Łuków zwraca uwagę na już wspomniany wymiar ateoretyczny oraz złudzenie dotyczące jedyności i obowiązywalności tradycji (Łuków, 2005). W rzeczywistości trudno mówić o jedyności tradycji (Akademia Platona, Uniwersytet w Bolonii, Uniwersytet Oxfordzki oraz współczesny University of Georgetown różnią się od siebie także w założeniach). Nie jest łatwo mówić również o właściwej interpretacji norm historycznych i jedynej właściwej jej wykładni.

Separatyzm i holizm prowadzą wręcz, jak zauważa Łuków, do absurdu (Łuków, 2005). Jeżeli bowiem normy tradycjonalne danej instytucji obowiązują ją niezależnie od wszelkich innych norm, to wówczas dana instytucja wytwarza normy sama dla siebie i nie podlega żadnym innym (jak stwierdził Kant „bo nad uczonymi jako takimi mogą sprawować sądy tylko uczeni” [Kant, 2003, s. 55]). Teza taka byłaby prawdziwa wyłącznie dla instytucji całkowicie wyizolowanych ze społeczeństwa i działających autarkicznie. Jeżeli jednak dany uniwersytet powinien spełniać także inne funkcje niż tylko „nauka dla nauki” lub „wiedza dla wiedzy”, w takim razie można odeń wymagać, aby jego członkowie brali pod uwagę normy i potrzeby społeczne. Skupienie się na zbyt daleko idącej autonomii uniwersytetu względem społeczeństwa prowadzi do zamiany narzędzia, jakim jest niezależność, w cel. Aby przekroczyć tradycjonalizm i odnaleźć właściwą proporcję między różnymi celami uniwersytetu, należy skupić się na jego powinnościach. Analiza historyczna przede wszystkim przedstawia przeszłe koncepcje uniwersytetu, powstałe w innych warunkach i odmiennej rzeczywistości. Absolutyzowanie ich byłoby błędem, przed którym przestrzega Russel Ackoff:

Po pierwsze, nasz ideał z czasem ulegnie zmianie, dlatego też jego określenie w dowolnym momencie jest w najlepszym razie *relatywnie absolutne*. Po drugie, z faktu, że nasze próby idealizacji są z konieczności zakorzenione w naszej kulturze, wynika, że każdy ideał, który stworzymy, może nie być ideałem dla odmiennych społeczeństw. Dlatego też określenie tego ideału jest nie tylko relatywnie absolutne, jest także *absolutnie relatywne* (Ackoff, 1968, s. B-212).

## W stronę społecznej odpowiedzialności uniwersytetu

Idea „niezależnego uniwersytetu” przypomina nieco ideę autonomicznego biznesu. Lapidarnie idea ta została wyrażona w formule przypisywanej Miltonowi Friedmanowi: *the business of business is business*. Friedman twierdził, że jedynym obowiązkiem biznesu jest przynoszenie maksymalnego zysku akcjonariuszom. Wszelkie inne normy dotyczące biznesu powinny być brane pod uwagę, jeżeli życzą sobie tego osoby, które zainwestowały środki finansowe w daną organizację i tylko w tym zakresie, w jakim ową firmę posiadają. Biznes jako taki jest skierowany na zysk i inne normy (także etyczne) nie powinny tego celu modyfikować (Friedman, 1999, s. 260-265). Koncepcji „autonomicznego biznesu” przeciwstawiono pomysł „kapitalizmu kantowskiego”. Podstawowym pojęciem dla tej koncepcji są „interesariusze zewnętrzni” lub „interesariusze” (*stakeholders*). Są to osoby, które (według jednej z definicji) „mają żywotne znaczenie dla przetrwania i powodzenia korporacji” (Evan i Freeman, 1999, s. 271). Do wszystkich interesariuszy należy odnieść jedną z Kantowskich formuł imperatywu kategorycznego: „postępuj tak, byś człowieczeństwa tak w twojej osobie, jako też w osobie każdego innego używał zawsze zarazem jako celu, nigdy tylko jako środka” (Kant, 2001, s. 46). Traktowanie innych jako celów oznacza uznawanie ich interesów jako ważnych w procesie zarządzania daną instytucją i rezygnację z koncentracji wyłącznie na celach autonomicznych dla danej instytucji. Dlatego też koncepcja „uniwersytetu wyłącznie dla nauki i naukowców” nie spełnia zasad Kantowskiego imperatywu. Używa się w nim innych – grantodawców, otoczenia społecznego, studentów itd. przede wszystkim jako środków, z rzadka zarazem jako celów. Koncepcja uniwersytetu autonomicznego względem zobowiązań wobec interesariuszy jest więc, w świetle przywołanej formuły imperatywu kategorycznego, moralnie naganna.

W tym momencie należy zastanowić się nad pojęciem autonomii uniwersytetu. Tradycyjnie autonomia była pojmowana jako niezależność od władz państwowych i religijnych pod względem sądowniczym i wyznaczania kierunków badań oraz orzekania przez te władze, co jest prawdą, a co nią nie jest. Jak zauważa Marcin Geryk:

Nierzadko (...) w środowiskach akademickich dominuje przekonanie, że autonomia uczelni, rozumiana jako wolność badań i nauczania, to wartość autoteliczna. Prowadzone badania służą poszukiwaniu prawdy, rozwiązywaniu problemów badawczych. Poznanie teorii nie prowadzi zatem do powstania wiedzy stosowanej w postaci, która mogłaby być przydatna społeczeństwu. A to już przeczy trzeciej (obok badań i kształcenia)

składowej misji każdego uniwersytetu, czyli służbie społeczeństwu (Ge-ryk, 2012, s. 137).

W powyższym rozumowaniu można dostrzec błąd argumentacyjny. Następuje nieuprawnione przejście od „poszukiwania prawdy” do stwierdzenia „poznanie teorii nie prowadzi zatem do powstania wiedzy stosowanej.” Po pierwsze, badania nie zawsze prowadzą do poznania teorii – czasami służą jej weryfikacji, czasami falsyfikacji, czasami zbierają dane, które dopiero w przyszłości zostaną wykorzystane w jednej z teorii lub są to dane porządkowane przez z góry przyjętą teorię. Po drugie, samo poznanie teorii może być służbą społeczeństwu. Właściwe zrozumienie owej „służby społeczeństwu” zależy od stanowiska interesariuszy (wewnętrznych i zewnętrznych) uniwersytetu. Autonomia uniwersytetu to raczej niezależność od nacisków politycznych, polegających na wyznaczaniu kierunków badań i tez, które będą prawomyślne (w tym sensie sprawa Galileusza była ewidentnym złamaniem idei autonomii). Autonomia nie oznacza odrębności uniwersytetu od społecznych oczekiwań dotyczących absolwentów (uniwersytety napoleońskie czy Uniwersytet Londyński również mogą być autonomiczne).

W odniesieniu do przedsiębiorczości należy wskazać na dwa aspekty odpowiedzialności uniwersytetu – edukowanie w celu wykształcenia postaw przedsiębiorczych oraz przyjmowanie postaw przedsiębiorczych przez akademików. Do interesariuszy uniwersytetu należą: jego pracownicy, studenci, władze lokalne i centralne, społeczność lokalna, krajowa i międzynarodowa, potencjalni klienci i pracodawcy studentów, tychże studentów usługobiorcy, wreszcie kontrahenci wykorzystujący wiedzę i umiejętności akademików oraz potencjalni beneficjenci tychże działań (np. pacjenci oczekujący nowych leków). Zgodnie z powyższą zasadą uniwersytety powinny kształtować postawy przedsiębiorcze zarówno wśród studentów, jak i pracowników naukowych. Póki co wniosek ten jest trywialny.

Funkcją uniwersytetu nie jest wyłącznie kształtowanie postaw przedsiębiorczych. Oczekiwanie od wyższych uczelni, że podporządkują się temu wymogowi całkowicie, to oczekiwanie sprzeniewierzenia się zasadzie poszanowania dążeń interesariuszy. Jako szczególnie zagrażające należy wskazać na traktowanie studentów wyłącznie jako klientów (wyróżnioną grupę interesariuszy) oraz zezwolenie na całkowicie pozbawione kontroli relacje między uniwersytetem a biznesem.

Przestrzegając przed postrzeganiem studentów wyłącznie jako klientów, Geoff Sharock zauważa, że student może być (Sharock, 2000, s. 150):

- Klientem, potrzebującym rutynowych informacji (z sekretariatu instytutu/wydziału).
- Interessentem, potrzebującym fachowej porady (dotyczącej wyboru przedmiotu albo recenzji zrobionego zadania).
- Obywatелеm, posiadającym pewne prawa (do pożyczania książek, protestowania przeciwko aktom dyskryminacji) oraz
- Podmiotem, posiadającym określone obowiązki (zapłata kary za przetrzymane książki, wykonanie pracy w celu uzyskania stopnia).

Nieumiejętność zauważenia wielu ról, w jakie wchodzi student, powoduje m.in. zbyt daleko idące dostosowanie programów kształcenia do deklarowanych przez studentów (i przyszłych studentów) potrzeb, nieuwzględniających potrzeb innych interesariuszy. Nie należy także zapominać, że deklarowanie takich potrzeb przez studentów (ale także przez innych interesariuszy) może być obciążone błędami poznawczymi. Mowa tu przede wszystkim o zjawisku przedkładania szybszych korzyści nad te oddalone w czasie, myśleniu grupowym oraz nieumiejętności odróżniania przyczynowości od korelacji i braku myślenia systemowego (Tyszka, 1999). Zgodnie z dążeniami interesariuszy edukacja studentów powinna być wieloaspektowa. Koncentracja wyłącznie na promowaniu postaw przedsiębiorczych jest ewidentnym zlekceważeniem społecznej odpowiedzialności uniwersytetu, zarazem będąc sprzeniewierzeniem się jego misji.

Innym aspektem jest promowanie postaw przedsiębiorczych wśród pracowników naukowych. Nauka powinna być zarówno popularyzowana, jak i wdrażana w życie. Jak zauważa Sheldon Krimsy, nastąpiła zmiana paradygmatu nauki i naukowca. Polega ona na odejściu od wolnego przepływu informacji w stronę jej komercjalizacji.

Dziś naukowiec, któremu się powiodło, to raczej ten, który potrafi uczestniczyć w postępie naukowym, jednocześnie umiejętnie przekształcając wiedzę w produkt handlowy. (...) Panuje opinia, że to właśnie naukowcy, którzy potrafią przekuwać idee na wymierne korzyści, najlepiej służą owej naprawie świata, gdy tymczasem inni, poświęcający się wyłącznie rozwijaniu nauk podstawowych, hamują postęp, pozwalając swoim odkryciom pozostać jedynie niezrealizowanymi ideami (Krimsy, 2006, s. 20).

Tenże autor przestrzega przed rozlicznymi patologiami związanymi z komercjalizacją wiedzy i przyjmowaniem przez uczonych postawy przedsiębiorców, pracujących dla zysku. Problem komercjalizacji badań naukowych i przedsiębiorczych akademików należy także rozważyć z punktu widzenia interesariuszy. Niewątpliwie jest to zgodne z oczekiwaniami takich grup jak sami naukowcy pracujący nad technologiami, które można

skomercjalizować, kierownictwo uczelni, zainteresowane rozwojem spółek typu *spin-off*, przedsiębiorstwa, które otrzymują nowe technologie i przewagę konkurencyjną, wreszcie studenci, włączani do pracy nad nowoczesnymi rozwiązaniami praktycznymi. Z drugiej strony stoją badacze pracujący nad zagadnieniami dotyczącymi badań podstawowych, część społeczeństwa chcąca wiedzieć w uniwersytetach ośrodki bezinteresownego badania nad wiedzą, strażnicy rzetelności badań naukowych, wskazujący na możliwą korupcję uczonych, oraz rządy starające się mieć obywateli raczej wykształconych wszechstronnie niż nakierowanych na zagadnienia wyłącznie komercjalizowane.

Jako rozwiązanie tego dylematu długoletni rektor Uniwersytetu Harvarda Derek Bok proponuje stworzenie i przestrzeganie reguł dotyczących współpracy z biznesem i komercjalizacji wyników badań (Bok, 2003). Każda uczelnia powinna mieć zestaw zasad regulujących rozstrzygnięcie konfliktów interesów, ustalających zakres informacji, który może być przez sponsorów badań uznany za zastrzeżony, oraz sposobów potwierdzania kompetencji. Istotne jest również uczestniczenie kadry naukowej w procesie zarządzania uczelnią tak, aby zapewnić równowagę pomiędzy komercjalizacją a badaniami niedochodowymi. Włączenie kadry naukowej „niekomercyjnej” do ciał decyzyjnych z pewnością zmniejszy ryzyko całkowitego ulegnięcia rynkowi. Istotne też są cykliczne audyty działania procedur. Ważnym elementem jest także jawność sponsorów badań oraz stworzenie dodatkowych mechanizmów kontrolujących, zabezpieczających przed zniekształcaniem wyników badań zgodnie z oczekiwaniami sponsora.

Błędem jest również postrzeganie uniwersytetu jako firmy, której celem jest przynoszenie bądź maksymalizacja zysku. Taki uniwersytet będzie spełniał wymagania jedynie niektórych interesariuszy oraz rozwijał wyłącznie komercyjne kierunki badań (Platon najprawdopodobniej nazwałby go „uniwersytetem sofistycznym”). Geryk proponuje w to miejsce model przedsiębiorstwa społecznego. Charakteryzuje je następująco:

Jest to przedsiębiorstwo, opierające się na bezinteresownej stronie ludzkiej natury. Celem inwestora jest pomaganie innym bez uzyskiwania jakichkolwiek korzyści finansowych dla siebie. Jest to jednak przedsiębiorstwo, gdyż musi być samowystarczalne, czyli wytwarzać przychód na pokrycie własnych kosztów. Część nadwyżki ekonomicznej, jaką wytwarza (...) jest inwestowana w jego rozwój, a część utrzymuje się jako rezerwę na wypadek nieprzewidzianych zdarzeń (Geryk, 2012, s. 141).

Założenie, że uczelnia wyższa jest przedsiębiorstwem społecznym, a zatem niedążącym do maksymalizacji zysku oraz realizującym inne cele

społeczne, może być jedną z barier przeciwko nadmiernej komercjalizacji uniwersytetu. Realizacja potrzeb interesariuszy staje się nie tylko dodatką do działalności, ale główną działalnością.

Problemy związane z utożsamieniem „idei uniwersytetu” z „uniwersytetem przedsiębiorczym” (promującym i nauczającym przedsiębiorczości) zauważają także Sam Chanpirum i Peter van der Sijde. Autorzy ci zauważają, że dzisiaj uniwersytety coraz ściślej współpracują z biznesem (choć w Polsce współpraca ta jest oceniana wciąż jako niewystarczająca [Gaweł, 2014, s. 26]), co rodzi nie tylko szanse, ale także zagrożenia. Zauważają jednak, że skupienie się wyłącznie na relacjach z biznesem stoi w sprzeczności z obowiązkiem zaspokajania społecznych (interesariuszy) oczekiwań wobec uniwersytetu. Uczelnia, przekształcając się w uniwersytet przedsiębiorczości, spełnia jedynie niektóre z tych oczekiwań. Tymczasem uniwersytet powinien spełniać szersze oczekiwania społeczne, nie zaś tylko płynące ze świata biznesu (Chanpirum i van der Sijde, 2014).

W praktyce można wskazać na kilka aspektów. Uniwersytety nie powinny stronić od otoczenia społecznego (nie tylko biznesowego). Geryk podkreśla rolę rzeczywistej komunikacji z otoczeniem społecznym, tak aby rozpoznać istniejące potrzeby i wskazywać, w jaki sposób uniwersytet na nie odpowiada (Geryk, 2014). Sandhya R. Metha pokazuje, jak można uwzględniać potrzeby otoczenia społecznego, w tym przedsiębiorczości, nawet w kształceniu na tak odległym (na pierwszy rzut oka) od potrzeb większości pracodawców kierunku jak literaturoznawstwo (Metha, 2011, s. 23). Autorka zauważa, że uwzględnienie postulatu społecznej odpowiedzialności uniwersytetu będzie wymagać bardziej uniwersalnego nauczania, opartego na myśleniu systemowym, a więc odchodzącego od nadmiernego skupienia się wyłącznie na jednej dziedzinie akademickiej. Uwzględnienie oczekiwań interesariuszy będzie zatem wymagało: diagnozy potrzeb i oczekiwań interesariuszy, rewizji misji uniwersytetu tak, aby uwzględnić realne oczekiwania społeczne, zmiany programów edukacyjnych i monitorowania ich efektów. Tak powinien postępować uniwersytet, który traktuje swoich interesariuszy jako cele, nie zaś tylko jako środki.

## Podsumowanie

Podsumowując przedstawione argumenty, należy stwierdzić, iż już w momencie kształtowania się idei uniwersytetu nie była ona jednorodna pod względem stanowiska wobec komercjalizacji wiedzy i przedsiębiorczości tak samych uczonych, jak i absolwentów. Pluralizm postaw był

kontynuowany przez wieki, dlatego też tradycyjne argumenty za uniwersytetem skupionym wyłącznie na badaniach i rozwoju wiedzy należy uznać za niekonkluzywne. Nie oznacza to jednak, że głównym modelem rozwoju uniwersytetu powinien być tak zwany „uniwersytet przedsiębiorczy”. Koncepcja ta, podobnie jak poprzednia, nie jest zgodna z proponowanym przez Kanta celowościowym sformułowaniem imperatywu kategorycznego. Zaprezentowany model opiera się na idei społecznej odpowiedzialności uniwersytetu, uwzględniającego w swoich działaniach preferencje wszystkich interesariuszy. Z filozoficznego (teoretycznego) punktu widzenia niewiele więcej można zrobić – zadanie wypracowania praktycznych rozwiązań uniwersytetu społecznie odpowiedzialnego powinno należeć do specjalistów od zarządzania.

#### BIBLIOGRAFIA

- Ackoff, R. (1968). Toward an idealized University. *Management Science*, vol. 15, no. 4, B-212-B122.
- Arystoteles. (1996). *Etyka nikomachejska*, przeł. D. Gromska. W: Arystoteles, *Dzieła wszystkie*. T. 5. Warszawa: PWN.
- Arystoteles. (2003). *Polityka*, przeł. L. Piotrowicz. W: Arystoteles, *Dzieła wszystkie*. T. 1. Warszawa: PWN.
- Banerski, G., Gryzik, A., Matusiak, K.B., Mażewska, M. i Stawasz E. (2009). *Przedsiębiorczość akademicka: raport z badania*. Warszawa: PARP.
- Bobko, A. i Gałkowski, S. (2012). *Uniwersytet – tradycja i współczesne wyzwania*. W: M. Żardecka-Nowak i J. Skrzypek-Faluszcak (red.), *Idea uniwersytetu dziś*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Bok, D. (2003). *Universities in the marketplace. The commercialization of higher education*. Princeton: Princeton University Press.
- Chanpirum S. i Sijde van der P. (2014). Understanding the concept of the entrepreneurial university from the perspective of higher education. *Higher Education*, vol. 68, issue 6, 891-908.
- Cywnar, K.M. (2005). Idea uniwersytetu w kulturze europejskiej. *Polityka i Społeczeństwo*, 2.
- Diogenes Laertios. (1984). *Żywoty i poglądy słynnych filozofów*, przeł. I. Krońska i inni. Warszawa: PWN.
- Evan, W.M. i Freeman, R.E. (1999). Teoria nowoczesnej korporacji oparta na koncepcji „udziałowców zewnętrznych”: kapitalizm kantowski. W: G. Chryssides i J. Kaler, *Wprowadzenie do etyki biznesu*, przeł. H. Simbierowicz i Z. Wiankowska-Ładyka. Warszawa: PWN.
- Friedman, M. (1999). Społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstw to przyniesienie zysku. W: G. Chryssides i J. Kaler, *Wprowadzenie do etyki biznesu*, przeł. H. Simbierowicz i Z. Wiankowska-Ładyka. Warszawa: PWN.
- Gaweł, A. (2014). Business collaboration with universities as an example of corporate social responsibility – a review of case study collaboration methods. *Poznań University of Economics Review*, vol. 14, no. 1, 20-30.

- Geryk, M. (2014). Rola skutecznej komunikacji z interesariuszami jako narzędzie kształtowania polityki w zakresie społecznej odpowiedzialności uczelni. *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, 338, 40-51.
- Geryk, M. (2012). *Społeczna odpowiedzialność uczelni*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza SGH.
- Guri-Rosenblit, S. (2006). *Wiele idei uniwersytetu i ich różnorodne przejawy*, Otwarty Uniwersytet Izraela. Pozyskano z: [www.dsw.edu.pl/fileadmin/user\\_upload/seminaria/Kropiwnicki\\_Guri\\_Rosenblit\\_Wiele\\_idei\\_uniwersytetu.doc](http://www.dsw.edu.pl/fileadmin/user_upload/seminaria/Kropiwnicki_Guri_Rosenblit_Wiele_idei_uniwersytetu.doc) (dostęp: 06.03.2016).
- Jeager, W. (2001). *Paideia. Formowanie człowieka greckiego*, przeł. M. Plezia i H. Bednerek. Warszawa: Aletheia.
- Kant, I. (2001). *Uzasadnienie metafizyki moralności*, przeł. M. Wartenberg. Kęty: Antyk.
- Kant, I. (2003). *Spór fakultetów*, przeł. M. Żelazny. Nowa Wieś: Wyd. Rolewski.
- Krimsky, S. (2006). *Nauka skorumpowana?*, przeł. B. Biały. Warszawa: PIW.
- Łuków, P. (2005). *Granice zgody. Autonomia zasad i dobro pacjenta*. Warszawa: WN Scholar.
- Metha, S.R. (2011). The culture of corporate social responsibility (CSR) in the academic framework: some literary implications. *Contemporary Issues in Education Research*, vol. 4, no. 10.
- Piecuch, T. (2013). *Przedsiębiorczość. Podstawy teoretyczne*. Warszawa: C.H. Beck.
- Platon. (2002). *Sofista*. W: Platon, *Sofista, Polityk*, przeł. W. Witwicki. Kęty: Antyk.
- Platon. (1987). *List 7*. W: Platon, *Listy*, przeł. M. Maykowska. Warszawa: PWN.
- Sharrock, G. (2000). Why students are not (just) customers (and other reflections on Life After George). *Journal of Higher Education Policy and Management*, vol. 22, no. 2.
- Tyszka, T. (1999). *Psychologiczne pułapki oceniania i podejmowania decyzji*. Gdańsk: GWP.