

WSTĘP. CELE I KONCEPCJA

Rozwój nauk społecznych wyraża się nie tylko w poszukiwaniu i podejmowaniu coraz to nowych zagadnień i problemów badawczych, eksploracji obszarów i zjawisk do tej pory niepodlegających refleksji naukowej, ale także w powracaniu i odnajdywaniu potencjału w kwestiach podstawowych z punktu widzenia dyscypliny, nieraz wyjaśnianych i opisywanych. Jednakże doświadczana na co dzień, a zarazem możliwa do zanalizowania z perspektywy historycznej dynamika zmian społecznych i kulturowych, sprawia, że praktycznie żaden wymiar świata społecznego nie może zostać uznany za w pełni zbadany, poznany, wyjaśniony. Ulegające przemianom konteksty i sama ich wielość, dają sposobność do prowadzenia prac badawczych dotyczących często podstawowych aspektów życia społecznego czy cech społeczno-demograficznych, ale już w nowych, różnorodnych paradygmatach. W centrum zainteresowań naukowców z obszaru humanistyki i nauk społecznych znajduje się płeć (np. nurt *gender studies, queer*), wiek (m.in. socjologia dzieciństwa, młodzieży, psychologia rozwojowa, starość jako specyficzny, osobny etap egzystencji), miejsce zamieszkania (nie tylko socjologia wsi i miasta, ale też zamieszkiwanie w wymiarze mikro, domowej prywatności jednostki, itd.), zawód (socjologia organizacji, stosunki pracy, nowe klasyfikacje zawodowe i stratyfikacje społeczne). Ten ostatni nierozzerwalnie wiąże się, a właściwie w dużej mierze zależy od wykształcenia, którego rodzaj i poziom również stanowi jedną z kategorii socjologicznego opisu zarówno członków społeczeństwa, jak i jego całości. Nabywanie wiedzy, edukacja, poszerzanie kompetencji i pozyskiwanie nowych umiejętności stanowią, obok socjalizacji i wychowania, jedno z głównych aktywności człowieka stanowiących o jednostkowej adaptacji do życia w społeczeństwie.

Zagadnienia wykształcenia i edukacji są tyleż istotne, co problematyczne w definiowaniu i badaniu. Problematyka ta była i jest szeroko podejmowana w naukach społecznych ze względu na niezbędność i doniosłość istnienia systemu kształcenia w każdym nowoczesnym społeczeństwie. We współczesnym społeczeństwie polskim kategorią bodaj najciekawszą i podlegającą głębokim, choć tylko w pewnej mierze zauważalnym przemianom jest szkolnictwo wyższe. W Polsce badania

nad wyższym wykształceniem prowadzi od lat 90. XX w. Zakład Badań Ewaluacji i Edukacji w Instytucie Stosowanych Nauk Społecznych UW (do 2010 r. pod nazwą Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego UW, wcześniej w latach 1960 – 1992 Międzyuczelniany Zakład Badań nad Szkolnictwem Wyższym i Instytut Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego), studia prowadzi również Centrum Badań nad Szkolnictwem Wyższym Uniwersytetu Jagiellońskiego, Forum Humanitas – Centrum Studiów nad Szkolnictwem Wyższym Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Zakład Badań nad Szkolnictwem Wyższym Instytutu Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego czy Instytut Badań Edukacyjnych. Badania te jak wspomniano, w dużej mierze skupiają się na cechach samego funkcjonowania systemu, administrowania nim, pewnej praktyki działania uniwersytetów, innych szkół wyższych czy jednostek badawczych. Duży nacisk kładzie się także na **jakość kształcenia**, najczęściej badaną pod kątem usług edukacyjnych oferowanych przez daną instytucję.¹ W kontekście socjologicznym badane są także **społeczne funkcje uniwersytetów jako instytucji** odpowiedzialnych za tworzenie i przekazywanie wiedzy oraz formowanie klas i warstw społecznych² oraz ośrodków kreowania pewnego etosu akademickiego, którego treść również ulega przemianom.³

We współczesnej literaturze zagranicznej zwraca się tu uwagę na **użyteczność** współczesnego kształcenia akademickiego, gdzie wiedza traci swe pierwotne funkcje i znaczenie dobra wspólnego, ogólnego, stając się wyłącznie narzędziem do realizacji praktycznych celów, w szczególności gospodarczych i biznesowych.⁴ Na gruncie rodzimej refleksji również porusza się problematykę **neoli-**

¹ Zarówno ze względu na istotę zagadnienia (przykładem mogą być organizowane corocznie od 2000 r. przez Akademię Podlaską w Siedlcach [obecnie Uniwersytet Przyrodniczo – Humanistyczny] konferencje naukowe pt. „Jakość kształcenia w szkole wyższej” i wydawane przez R. Drobę, K. Jankowskiego i B. Sitarską cyklicznie publikacje pokonferencyjne), jak i sposoby badania i pomiaru owej jakości (np. *Ewaluacja a jakość kształcenia w szkole wyższej*, A. Brzezińska, J. Brzeziński, A. Elias (red.), „Academica” Wydawnictwo SWPS, Warszawa 2004; *Jakość kształcenia w szkole wyższej: doświadczenia i badania SGH*, A. Buchner-Jeziorska, S. Macioł (red.), Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Ośrodek Rozwoju Studiów Ekonomicznych, SGH – Oficyna Wydawnicza, Warszawa 2003). Publikacji i przedsięwzięć dotyczących problematyki jakości kształcenia jest naturalnie wiele więcej i zaliczyć można do nich także badania jakości kształcenia prowadzone wewnętrznie przez rozmaite szkoły wyższe, a także działalność Polskiej Komisji Akredytacyjnej.

² Zob. np.: J. Szczepański, *Problemy i perspektywy szkolnictwa wyższego w Polsce*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1969; J. Szczepański, *Socjologiczne zagadnienia wyższego wykształcenia*, PWN, Warszawa 1963; S. Kozyr-Kowalski, *Uniwersytet a rynek*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2005; D. Hejwosz, *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.

³ Zob. np.: W. Sawczuk, *Etos pedagogów/nauczycieli akademickich – między akademickim sacrum a rynkowym profanum*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009; F. Znaniecki, *Społeczne role uczonych*, PWN, Warszawa 1984.

⁴ Zob. np.: A. Corbett, *Universities and the Europe of knowledge: ideas, institutions and policy entrepreneurship in European Union higher education policy 1955 – 2005*, Palgrave Macmillan, 2005; G. Keller, *Higher education and the new society*, John Hopkins University Press, 2008. Z. Bauman, *Prawodawcy i tłumacze*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1998; D. Bok, *Universities in the market-*

beralizmu w nauce, oddziaływania zjawisk charakterystycznych dla globalizacji skutkującej przekształcaniem instytucji naukowych w przedsiębiorstwa, zajmujące się zarówno produkcją wiedzy, jak i absolwentów.⁵ Ważną kwestią pozostają ustalenia pedagogiki porównawczej, odzwierciedlające stan i charakterystykę uniwersytetów w różnych europejskich krajach⁶ oraz badania międzynarodowe tj. EUEREK finansowany przez Komisję Europejską, w którym badana jest zmieniające się role europejskich uniwersytetów⁷; EUROCORES-EuroHESC, którego celem był rozwój i implementacja programu interdyscyplinarnych badań porównawczych w relacje między wyższą edukacją a społeczeństwem⁸ czy badania UNI-MAESTRO: *Program Międzynarodowych Badań Porównawczych Szkolnictwa Wyższego* realizowane w ramach grantu polskiego Narodowego Centrum Nauki.⁹ Osobnym przykładem może być projekt EUREQUAL¹⁰, obejmujące postkomunistyczne kraje Europy Środkowej i Wschodniej, dające możliwość osadzenia problematyki edukacji w szerszym kontekście procesów demokratyzacji społeczeństw europejskich oraz mających na celu rozwój gospodarczy, niwelowanie nierówności społecznych, jak i dążenie do spójności.¹¹

Wraz z upowszechnieniem uczestnictwa coraz to szerszych kręgów społecznych w systemie kształcenia, paradoksalnie odchodzi się od pozytywnego wartościowania zdobywania wiedzy poprzez studia akademickie. Postulowana dbałość o jakość nauczania sprowadza się do możliwości osiągnięcia wymiernych korzyści

place: the commercialization of higher education, Princeton University Press, 2003; F. Furedi, *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści?*, PIW, Warszawa 2008; *Imagining the academy: higher education and popular culture*, (ed.) S. Edgerton, RoutledgeFalmer, 2005; S. Krinsky, *Nauka skorumpowana? O niejasnych związkach nauki i biznesu*, PIW, Warszawa 2006.

⁵ Zob. np.: S. Kozyr-Kowalski, op. cit.; R. Pachociński, *Kierunki reform szkolnictwa wyższego na świecie*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2004; E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.

⁶ Zob. np.: D. Hejwosz, op. cit.; R. Nowakowska-Siuta, *Uniwersytet w systemie szkolnictwa wyższego Niemiec na europejskim tle porównawczym*, Wydawnictwo UW, Warszawa 2005.

⁷ EUEREK – European Universities for Entrepreneurship - their Role in the Europe of Knowledge (2003 – 2007), 6 Program Ramowy UE. Zob.: http://ec.europa.eu/research/social-sciences/projects/299_en.html.

⁸ EuroHESC – Higher Education and Social Change (2009 – 2012), European Science Foundation. Zob.: <http://www.esf.org/index.php?id=4642> [dostęp: 4.01.2014 r.].

⁹ UNI-MAESTRO – Program for International Comparative Research in Higher Education (2012-2017), Narodowe Centrum Nauki, Centrum Studiów nad Polityką Publiczną UAM, <http://unesco.amu.edu.pl/uni-maestro.html> [dostęp: 4.01.2014 r.].

¹⁰ Partnerem badań sygnowanych przez Oxford University (2006 r.), był z polskiej strony zespół z Instytutu Socjologii UAM, pod kierownictwem K. Podemskiego. *Social Inequality and Why It Matters for the Economic and Democratic Development of Europe and Its Citizens. Post-Communist Central and Eastern Europe in Comparative Perspective* EUREQUAL. Zob.: <http://eurequal.politics.ox.ac.uk/>; *Społeczeństwa Europy Środkowo-Wschodniej. Projekt EUREQUAL*, K. Podemski (red.), Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011.

¹¹ Por.: M. Dobbins, *Higher education policies in Central and Eastern Europe: convergence towards a common model?*, Palgrave Macmillan, 2011.

z nauki, ściśle określonych informacji i umiejętności ocenianych jako przydatne, co całkowicie zmienia ideologię i model kształcenia (strategia rozwoju szkolnictwa wyższego Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego do 2020 r. i reforma szkolnictwa wyższego z 2011 r.). Kwestią ważną jest badanie jak wykształcenie funkcjonuje w świadomości społecznej, której elementami są wartości i interesy (M. Ziółkowski), zwłaszcza w kontekście dynamicznego rozwoju i stopniowego urnkowienia szkolnictwa akademickiego w Polsce po 1989 r.

Zarówno w dyskursie publicznym, jak i w jednostkowych opiniach uwidacznia się ambiwalencja w traktowaniu wyższego wykształcenia – z jednej strony często pojawiają się głosy o swoistej nieadekwatności danego rodzaju wykształcenia (zwłaszcza z zakresu szeroko pojętej humanistyki) do wymogów rynku pracy lub o przewadze praktycznego doświadczenia zdobytego podczas pracy zawodowej nad teoretycznymi umiejętnościami nabytymi podczas studiów, z drugiej cały czas podkreślany jest fakt konieczności posiadania formalnego wyższego wykształcenia. W tym kontekście interesujące są różnice między deklarowaną wartością przyznawaną wykształceniu, a jego wartością realną, jak również bardzo wyraźne w ostatnich latach przesunięcie punktu ciężkości w stronę utylitarnej wartości wykształcenia. Drugim problemem jest uwikłanie kształcenia w rozmaicie się przejawiające tendencje globalizacyjne: masowość, komercjalizację i konsumpcyjność oraz popadanie w coraz większą zależność od rynku i warunków ekonomicznych, powodujące pogłębiającą się instrumentalizację wykształcenia.

Społeczna wartość wyższego wykształcenia w świadomości zbiorowej Polaków oraz jego umiejscowienie w systemie uznawanych wartości we współczesnym społeczeństwie polskim stanowiły przedmiot badań empirycznych przeprowadzonych w ramach grantu badawczego PRELUDIUM 2 finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki pt. *Wartość wyższego wykształcenia w świadomości zbiorowej współczesnego społeczeństwa polskiego w perspektywie przemian modelu kształcenia akademickiego* (2011/03/N/HS6/02036). Podstawowe założenie badawcze dotyczy istnienia swoistego konfliktu w sferze wartości, który widoczny jest wśród uczestników procesu kształcenia, a polegający na kierowaniu się w działaniach wartościami uznawanymi, lecz nie odczuwanymi. Starano się uzyskać odpowiedzi na następujące pytania badawcze: (1) jaka jest realna wartość wyższego wykształcenia w świadomości zbiorowej, (2) jakie są czynniki wpływające na jego wartościowanie oraz (3) jakie są czynniki zmiany znaczenia wyższego wykształcenia? Wynikiem tak postawionych pytań są następująco brzmiące hipotezy:

(1) Praktyka związana ze zdobywaniem i posiadaniem wykształcenia w aspekcie indywidualnym różni się od jego wartościowania w wymiarze ogólnym.

(2) Przekształcenia systemu edukacyjnego i rynku pracy wpływają na zmianę wartościowania wykształcenia przez Polaków. Przyjmuje się, że wzrasta poziom

traktowania posiadania wyższego wykształcenia jako środka umożliwiającego uzyskanie dostępu do dóbr społecznie uznanych za prestiżowe. Tym samym obniża się ranga zdobywania wykształcenia rozumianego jako wartość sama w sobie.

Celem badań empirycznych była rekonstrukcja recepcji wartości wyższego wykształcenia w świadomości zbiorowej Polaków i współczesnym systemie wartości oraz rozdzwięk między deklaracjami a zachowaniami dotyczącymi tej sfery. Przeprowadzone zostały wśród grup bezpośrednio i pośrednio zaangażowanych w proces kształcenia akademickiego w ostatnich dwudziestu latach (po 1989 r.) ze szczególnym uwzględnieniem pierwszej dekady XXI w. Ważną cezurą jest także rok akademicki 2011/2012, kiedy obowiązywać zaczęła nowelizacji ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym*. Badania własne poprzedziła analiza stanu szkolnictwa wyższego, która pozwoliła wskazać najważniejsze elementy problematyki związanej z wartością wyższego wykształcenia, silnie obecne w debatach wewnątrzśrodowiskowych oraz w szerszym dyskursie publicznym. Wyróżnione zjawiska to modernizacja szkolnictwa w oparciu o symbiozę nauki z gospodarką i wzory zagraniczne, krytyka szkół wyższych i ich funkcjonowania oraz osób odpowiedzialnych za treści i sposoby nauczania a także bezrobocie wśród osób teoretycznie najlepiej wykształconych w społeczeństwie.

Prezentowana analiza jest wynikiem prac badawczych prowadzonych od września 2012 r. do marca 2014 r. Badania miały miejsce w Poznaniu, czwartym co do wielkości ośrodku akademickim w Polsce.¹² Na terenie miasta funkcjonuje dwadzieścia osiem szkół wyższych, w tym osiem publicznych z czego pięć stanowią uniwersytety – Uniwersytet im. Adama Mickiewicza (UAM) oraz cztery tzw. uniwersytety przymiotnikowe: Artystyczny (UA), Ekonomiczny (UEP), Medyczny (UM) i Przyrodniczy (UP). Pozostałe uczelnie państwowe to Akademia Muzyczna, Akademia Wychowania Fizycznego oraz Politechnika Poznańska (PP). Reszta szkół ma charakter niepubliczny. Znakomita większość placówek, dwadzieścia cztery, oferuje edukację na poziomie magisterskim. Największą uczelnią jest Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, na którym studiuje co trzeci ze 130 tysięcy studentów. Studenci mają do wyboru „ponad 230 kierunków ekonomicznych, humanistycznych, przyrodniczych, inżynierskich, medycznych, rolniczych, artystycznych i sportowych”. W Poznaniu kształcą się osoby z terenu całej Polski, jest on także punktem docelowym dla studentów zagranicznych (ok. 2,5 tys. cudzoziemców głównie z krajów europejskich).¹³ Jest to silne centrum akademickie ze zróżnicowanym i prężnie działającym rynkiem usług edukacyjnych oraz waż-

¹² Według Association of Business Service Leaders in Poland Poznań plasuje się za Warszawą, Krakowem i rozpatrywanymi wspólnie Wrocławiem i Opolem (brano pod uwagę liczbę studentów i absolwentów). <http://biznestrend.pl/artykuly/61/Centra-BPO-w-Polsce-szansa-dla-mlodych-zdolnych-i-dobrze-wykształconych>, [dostęp: 16.09.2014 r.].

¹³ Dane pochodzą z oficjalnego informatora miejskiego. Zob.: <http://www.poznan.pl/mim/s8a/szkoly-wyzsze,p,24949,24956.html>, [dostęp: 16.09.2014 r.].

nymi instytucjami naukowymi w skali ogólnopolskiej. Z powyższych względów Poznań wydaje się być jednym z właściwych miejsc do prowadzenia badań odnośnie aspektów kształcenia wyższego.

Zgodnie z koncepcją badania jakościowe zapoczątkowała analiza bogatego dyskursu publicznego dotyczącego zagadnień związanych z edukacją akademicką. Wyłania się z niego często negatywny obraz wykształcenia i studiowania, co przy bardzo wysokim obecnie wskaźniku skolaryzacji, uzasadnia potrzebę podjęcia próby zbadania znaczenia wyższego wykształcenia i mechanizmów jego wartościowania. Podobną rolę pełniła analiza danych ilościowych z baz danych ogólnopolskich sondaży dotyczących zagadnień związanych z wyższym wykształceniem prowadzonych przez jedną z polskich agend badawczych (Centrum Badań Opinii Społecznej). Kolejny etap stanowiło zbadanie za pomocą wywiadów grupowych osób pośrednio związanych z systemem akademickim (rodziców/opiekunów obecnych studentów, pracodawców, osób odpowiedzialnych za zatrudnianie pracowników w przedsiębiorstwach), bądź znajdujących się poza nim (osoby bez wyższego wykształcenia), których opinie wyrażone w trakcie dyskusji będą weryfikacją potocznego myślenia o wykształceniu. Faza końcowa obejmowała prowadzenie indywidualnych wywiadów pogłębionych z osobami bezpośrednio zaangażowanymi (kandydatami na studia, studentami, absolwentami, nauczycielami akademickimi oraz ekspertami).

Praca składa się z dwóch części – pierwsza z nich z trzech, druga z pięciu rozdziałów. Trzy pierwsze rozdziały mają charakter teoretyczny i służą ukazaniu tematyki kształcenia akademickiego jako problematyki badawczej w naukach społecznych z uwzględnieniem takich zagadnień jak funkcja stratyfikacyjna wykształcenia, struktura społeczeństwa polskiego, kultura akademicka i jej pochodne, relacje między wykształceniem a gospodarką i rynkiem pracy. Mają także za zadanie przybliżyć miejsce wykształcenia w systemach wartości oraz działanie współczesnego systemu szkolnictwa wyższego w Polsce z punktu widzenia uwarunkowań rynkowych, politycznych i prawnych. Rozdział czwarty poświęcony został metodologii przeprowadzonych badań empirycznych oraz stanowi opis wykorzystanych technik wraz z charakterystyką próby badawczej. Część druga to rozdziały stanowiące analizę materiału empirycznego, na który składają się ilościowe dane zastane (rozd. piąty), fragment dyskursu medialnego (rozd. szósty) oraz wywiady indywidualne i grupowe (rozd. siódmy). Rozdział ostatni stanowi syntezę wniosków z części empirycznej oraz zawiera próbę odpowiedzi na pytania badawcze leżące u podstaw rozprawy.