

Dydaktyka – kluczowa aktywność z punktu widzenia masowości kształcenia – jest wyraźnie niedoceniana i praktycznie nie jest poddawana ocenie

Trzy misje uczelni, trzy ścieżki kariery

Krzysztof Leja

Współczesna uczelnia ma do wypełnienia trzy misje, z których pierwszą jest kształcenie, drugą działalność naukowo-badawcza, a trzecią kreowanie wzajemnych relacji z otoczeniem, których efektem ma być upowszechnianie i popularyzacja wyników badań oraz ich wdrażanie, w tym komercjalizacja. Trzecia misja ma służyć większemu niż dotychczas angażowaniu się instytucji akademickich w procesy rozwoju społecznego na różnych poziomach: ekonomicznym, cywilizacyjnym, moralnym i etycznym. Pojęcie trzeciej misji pojawiło się w piśmiennictwie u schyłku ubiegłego wieku i towarzyszyło koncepcji uniwersytetu przedsiębiorczego zaproponowanej przez Burtona Clarka (*Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*, Pergamon 1998), a współcześnie obrazowane jest jednym z wierzchołków trójkąta wiedzy (badania – edukacja – innowacje).

Dyskusja nad ważnością wszystkich misji trwa odkąd sięgam pamięcią. Tyle że w instytucjach akademickich towarzyszy im jedna, naukowa ścieżka kariery. Co ciekawe, druga i trzecia misja są ze sobą powiązane, gdyż obie wiążą się z tworzeniem wiedzy, w odróżnieniu od misji dydaktycznej, która koncentruje się głównie na odtwarzaniu wiedzy. Według uczonych zgromadzonych wokół Michaela Gibbonsa (*The New production of knowledge. The Dynamics of science and research in contemporary societies*, Sage 1994) wiedza, która jest tworzona w wyniku formułowania i rozwiązywania problemów ważnych z punktu widzenia interesu społeczności akademickiej, rozumiana dyscyplinarnie, tworzona w hierarchicznej organizacji, chroniącej status quo, której ocena jest wewnątrzśrodowiskowa (peer review) – jest tworzona w trybie 1 (w literaturze używa się określenia mode 1). Natomiast formułowanie i rozwiązywanie problemów z punktu widzenia możliwych aplikacji, wiedza multidyscyplinarna, tworzona w organizacji o płaskiej strukturze, otwartej na zmiany, w której dominuje przekonanie o odpowiedzialności społecznej i społecznej kontroli uzyskanych wyników, jest tworzona w trybie 2 (mode 2). Oba tryby tworzenia wiedzy przenikają się, gdyż granica między nimi jest rozmyta, jednak tryb 2 jest bliski współczesnemu znaczeniu trzeciej misji uczelni.

Warto pamiętać, że w latach 80. ubiegłego wieku badania aplikacyjne prowadzone w instytucjach akademickich były uważane za nienaukowe, a uczelnia była traktowana jak wieża z kości słoniowej. Sytuacja odwróciła się w ostatnich latach, a jednym z symptomów jest relacja pomiędzy funduszami, którymi dysponuje Narodowe Centrum Nauki i Narodowe Centrum Badań i Rozwoju, która ma się jak 1:5. Miejmy nadzieję, że w najbliższym czasie uda się odnaleźć złoty środek.

Ścieżki kariery – jak jest?

Jedną (ale z pewnością nie jedyną) z miar urzeczywistniania każdej misji jest wartość dodana, mierzona wielkością przychodów związanych z poszczególnymi rodzajami aktywności

pracowników uczelni. Przyglądając się statystykom szkolnictwa wyższego z lat 1995-2013 (niemal 20 lat!), trudno dostrzec jakiegokolwiek zmiany w strukturze przychodów polskich publicznych szkół wyższych z działalności operacyjnej: ok. 80% stanowią przychody z działalności dydaktycznej, a ok. 15% przychody z działalności badawczej. O przychodach związanych z trzecią misją w wydawnictwach GUS nie ma śladu, przynajmniej explicite.

W dyskusji nad przyszłością szkolnictwa wyższego mówi się o konieczności wykreowania uczelni badawczych, a także doskonalenia relacji uczelnie–biznes, której przejawem ma być skuteczniejsze reagowanie uczelni na oczekiwania otoczenia, tyle że w jednym i drugim przypadku jesteśmy na początku drogi. Czy może być jednak inaczej, gdy jedyną właściwą ścieżką jest utwardzony trakt naukowy, dobrze wpisany w konkretną dyscyplinę nauki, gdyż ten zapewnia stabilizację (czy nie jest ona celem samym w sobie?) i stwarza samodzielnemu pracownikowi uczelni nowe możliwości.

Pierwsza misja: dydaktyka

Polskie uczelnie dydaktyką stoją, co widać nie tylko w statystykach, ale okresowa ocena nauczycieli akademickich jest przede wszystkim wypadkową dokonań naukowych. Co więcej, ścieżka dydaktyczna kończy się na stanowisku starszego wykładowcy – synonimu osoby, która nie uzyskała stopnia naukowego doktora habilitowanego. Trudno znaleźć przykłady nauczycieli akademickich, których ocena działalności dydaktycznej byłaby negatywna. A zatem kluczowa z punktu widzenia masowości kształcenia aktywność jest wyraźnie niedoceniana i praktycznie nie jest poddawana ocenie.

O dydaktycznej ścieżce kariery trudno mówić, gdyż takiej nie ma. Co więcej, dydaktyka traktowana jest przez wielu nauczycieli akademickich jako zło konieczne, które utrudnia jedyną ścieżkę, jaką jest kariera naukowa. Uczelniane statuty co prawda niejednokrotnie stwarzają możliwość obniżania pensum dydaktycznego nauczycielom akademickim aktywnym naukowo, jednak nie jest to powszechna praktyka. A czas poświęcany doktorantom i asystentom (tych ostatnich jest niestety coraz mniej) przez ich opiekunów naukowych nie jest, nie wiedzieć czemu, uwzględniany w pensum.

Druga misja: nauka

Misją nauki, niezależnie od obszaru badań, jest poszerzenie granic horyzontu wiedzy poprzez poznawanie natury zjawisk. Ścieżka kariery naukowej jest obecnie wypaczona poprzez system oceny, który opiera się głównie na zbieractwie punktów i kierowaniu się uczonych (nie tylko polskich) aktualnie wymaganymi wskaźnikami oceny, co kłóci się z istotą drugiej misji uczelni. Zmiany w regulacjach prawnych w Polsce zmierzają w tym kierunku, aby procedury uzyskiwania stopni naukowych były bardziej obiektywne i przejrzyste. Temu służy wymagany od niedawna w przewodach doktorskich wybór recenzentów spoza jednostki, w której jest prowadzony przewód, oraz obowiązek publikowania recenzji. Jednak nadal regułą jest przeprowadzanie przewodów kwalifikacyjnych na macierzystym wydziale.

Pomijając zasadność istnienia habilitacji i tytułu naukowego profesora, trzeba przyznać, że naukowa ścieżka kariery, choć z pewnością ułomna, istnieje. A to już coś.

Trzecia misja: działalność innowacyjno-wdrożeniowa



Trzecia misja uczelni wpisuje się w odpowiedzialność uczelni za rozwój społeczny i ekonomiczny kraju. Przejawiać się ona powinna zarówno odpowiedzialnością uczelni na oczekiwania otoczenia (user-directed commercialization), jak i zdolnością do komercjalizacji osiągnięć naukowych (science-directed commercialization). Magnus Gulbradsen i Stig Slipersæter (w monografii pod redakcją Andrei Bonaccorsiego i Cinzii Daraio *Universities and strategic knowledge creation. Specialization and Performance in Europe*, Edward Elgar, 2007) proponują w przypadku user-directed mierzyć efektywność trzeciej misji m.in. za pomocą takich wskaźników, jak: przychody badawcze uczelni pochodzące z gospodarki, aktywne umowy o współpracy uczelni z gospodarką, ekspertyzy wykonane dla gospodarki, publikacje naukowe dotyczące obszarów zainteresowania gospodarki. W przypadku science-directed proponowane mierniki to m.in.: liczba patentów opracowanych w uczelni, przychody z licencji, firmy typu spin-off, których właścicielami jest uczelnia, ustalone zasady redystrybucji przychodów z komercjalizacji oraz możliwość uzyskiwania stopnia doktora przez osoby z gospodarki (tzw. doktoraty przemysłowe).

Problem w tym, że trzecia misja w polskich uczelniach jest niedocenianym i niskopunktowanym zajęciem nauczycieli akademickich, którzy większość czasu poświęcają dydaktyce i badaniom naukowym w oderwaniu od ich praktycznej użyteczności (ponieważ ocena praktycznej użyteczności działań naukowca nie przekłada się na ocenę jakości pracy tego naukowca). Nauczyciel akademicki ze stopniem doktora, który jest wynalazcą, innowatorem, w praktyce nie ma możliwości uzyskania statusu samodzielności. Dla porządku dodam, że autorowi znane są wyjątki uzyskania stanowiska profesora przez wybitnych architektów, którzy nie mają stopnia doktora habilitowanego, na podstawie ich znaczącego dorobku w zakresie aktywności twórczej.

Ścieżki kariery – jak mogłoby być i jak tam dojść?

Prezentowana propozycja jest wynikiem dyskusji prowadzonej w ramach ruchu społecznego Obywatele Nauki (<http://obywatelenauki.pl>). W prezentowanej propozycji przyjęto, że trzem misjom, szeroko opisywanym w piśmiennictwie dotyczącym badań nad szkolnictwem wyższym, powinny towarzyszyć trzy modele ścieżki kariery nauczyciela akademickiego. Założono też, że punktem wyjścia kariery każdego nauczyciela akademickiego są ukończone studia doktoranckie, których wybrani absolwenci po obronie rozprawy doktorskiej otrzymują propozycję pracy na stanowisku adiunkta.

Przyjmując, zgodnie z obowiązującymi regulacjami, ośmioletni zakres czasowy zajmowania tego stanowiska, po dwóch latach adiunkt jest oceniany za dotychczasową aktywność i po pozytywnej ocenie ma możliwość wyboru jednej z trzech ścieżek kariery: dydaktycznej, badawczej lub wynalazczo-wdrożeniowej. Ważnym elementem aktywności adiunkta jest także popularyzacja nauki, której nie wyodrębniono ze względu na jej znaczenie, niezależnie od wybranej ścieżki kariery.

Wybierając ścieżkę dydaktyczną, nauczyciel akademicki oceniany byłby co 2 lata, a uwzględniane byłyby głównie osiągnięcia dydaktyczne i popularyzatorskie, a także naukowe w stopniu wystarczającym do firmowania kierunku studiów. Dydaktyk miałby możliwość uzyskania tytułu samodzielnego pracownika dydaktycznego po pozytywnej ocenie dorobku dydaktycznego przez Centralną Komisję ds. Dydaktyki przy Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Alternatywą jest decentralizacja tych uprawnień na szczebel instytucjonalny. Tak czy inaczej taka ścieżka dotyczyłaby wyłącznie wybitnych dydaktyków



i popularyzatorów nauki, których osiągnięcia znacznie przewyższają te wynikające ze standardowych obowiązków. Z pewnością najpierw należałoby skupić się na określeniu profilu dydaktyka, by później skonstruować narzędzie do oceny.

Wybierając ścieżkę naukową, nauczyciel akademicki oceniany byłby co 2 lata, a uwzględniane byłyby głównie osiągnięcia naukowe (na podstawie określonej, niewielkiej liczby najlepszych publikacji), w dalszej kolejności osiągnięcia popularyzatorskie i dydaktyczne. Pensum dydaktyczne nauczyciela, który wybrał ścieżkę naukową, nie mogłoby przekraczać 50% pensum dydaktyka. Taka osoba miałaby obowiązek odbycia stażu podoktorskiego w ośrodku innym niż jednostka macierzysta w kraju lub za granicą (długość stażu jest dyskusyjna), a także uzyskania stopnia doktora habilitowanego w ciągu 10 lat od zatrudnienia na stanowisku adiunkta, z tym że przewód habilitacyjny nie mógłby być prowadzony w jednostce, w której zatrudniony jest habilitant.

Wybierając ścieżkę wynalazczo-wdrożeniową nauczyciel akademicki byłby oceniany co 2 lata, a kryteriami oceny byłyby głównie wynalazki i wdrożenia oraz inne osiągnięcia, które wpisują się w trzecią misję uczelni. Podobnie jak w przypadku nauczyciela wybierającego ścieżkę naukową, jego pensum byłoby o połowę niższe niż pensum dydaktyka. Nauczyciel akademicki, który wybrał tę ścieżkę, miałby możliwość uzyskania tytułu samodzielnego pracownika w zakresie wynalazków i wdrożeń po pozytywnej ocenie Centralnej Komisji ds. Osiągnięć Wynalazczych i Wdrożeniowych, powołanej przez ministra nauki i szkolnictwa wyższego lub odpowiedniej komisji na szczeblu uczelni. Takimi osobami mogłoby być brokerzy innowacji wyłonieni w drodze ministerialnego konkursu (<http://www.nauka.gov.pl/brokerzy-innowacji>). Warto nadmienić, że podobny model wdrożono już w innych krajach, np. w Niemczech i w Belgii.

Wyodrębnienie trzech ścieżek miało na celu pokazanie ich związku z poszczególnymi elementami misji uczelni. Nie zmienia to przeświadczenia autora, że można brać również pod uwagę modele hybrydowe, gdyż w praktyce trudno wyobrazić sobie dobrego dydaktyka, zwłaszcza na II i III stopniu studiów, który nie prowadzi badań naukowych i nie publikuje. Ważne przy tym jest, aby wyróżnikiem sine qua non awansu na stanowisko samodzielne nie było uzyskanie stopnia doktora habilitowanego.

Do dyskusji

Propozycja powiązania ścieżek kariery z misją uczelni wynika z przeświadczenia, że obecna sytuacja nie sprzyja urzeczywistnianiu wyzwań, przed którymi stoją współczesne uczelnie, gdyż aktywność dydaktyczna i wynalazczo-wdrożeniowa nie stwarza możliwości rozwoju, a naukowcy–artyści i naukowcy–prawdziwi artyści, jak ich nazywa Michał Heller w książce *Czy fizyka i matematyka to nauki humanistyczne?* (Copernicus Center Press, 2014), obarczeni nadmiarową dydaktyką i biurokracją akademicką, nie koncentrują się na tym, co ich najbardziej interesuje.

Przyjęcie proponowanych modeli ścieżek kariery powinno się uwidocznić w ocenie parametrycznej jednostek, a także w kryteriach oceny osiągnięć indywidualnych nauczycieli akademickich.



Propozycja nie jest stanowiskiem ruchu ON, a jej celem jest prowokować do dyskusji, a nie wskazywać jedno właściwe rozwiązanie, gdyż jak czytelnicy „Forum Akademickiego” doskonale wiedzą, problem jest złożony.

Podziękowania

Serdecznie dziękuję wszystkim Obywatelom Nauki, których twórcza dyskusja stała się inspiracją dla mojego artykułu. Szczególne podziękowania kieruję do dr inż. Jolanty Koszelew, dr Anny Koli oraz prof. Janusza Bujnickiego, których cenne komentarze wzbogaciły tekst artykułu. Dziękuję również dr. hab. Łukaszowi Niesiołowskiemu-Spano i dr. hab. Marcinowi Grynbergowi, którzy zaprosili mnie do udziału w ruchu społecznym Obywatele Nauki.

Dr hab. inż. Krzysztof Leja, ruch Obywatele Nauki.