

АКАДЕМИЧЕСКИЙ КАПИТАЛИЗМ И УНИВЕРСИТЕТСКАЯ МИССИЯ (ПРАВДА В КАЧЕСТВЕ ТОВАРА НА РУБЕЖЕ XX – XXI СТОЛЕТИЙ)

Во второй декаде XXI века университеты стремятся исполнять свою миссию, как и девятьсот лет тому назад, поскольку миссия, в сущности, не изменилась. Изменились условия, среди которых самым важным оказался академический капитализм. Современная высшая школа перестала быть элитарной, при этом ее функции существенно расширились. К научным и дидактическим целям в условиях Центрально-Восточной Европы присоединилось другое задание – поддержка процессов, направленных на стабилизацию демократии. Несмотря на попытки трактовать университет как сферу услуг, академическая среда успешно хранит университетский этос. Если попытки превратить университет в еще одну продуктивную инстанцию можно назвать эффектом революции недообразованных масс, в недалеком будущем это может вызвать контрреволюцию (нео)интеллигенции, которая стоит на страже академического этоса.

Ключевые слова: университетская миссия, капитализм, революция, академический этос.

In the second decade of the twenty-first century, universities are trying to fulfill its mission. The essence of this mission has not changed from 900 years. Only the circumstances are different, among which the most important turned out to be the academic capitalism. Modern college ceased to be exclusive, but at the same time there was an increase of its functions. To the tasks of teaching and scientific research in the conditions of Central and Eastern Europe has been included the stabilization and the promotion of democracy. Despite the attempts of treating the university as the "service provider", the academic environment is protected by its ethos. If the attempts to transform the university into one more manufacturing company can be called the effect of the revolution of uneducated masses, in the near future, it could trigger a counter-revolution of (neo) intelligence, defending the academic ethos.

Keywords: university mission, capitalism, revolution, academic ethos.

В основе современного университета лежала идея о синтезе различных дисциплин и научных направлений в рамках одного вуза, а также принцип неотделимости дидактики от научных исследований, – что и вызвало рост карьер профессуры, а одновременно требовало гарантий для академических свобод (свобода исследований и презентации их результатов). Указанные явления стали возможными, когда современное государство в качестве защитника и спонсора университета отказалось от роли цензора и контролера вуза исходя из своих интересов (в хорошем смысле слова). Это означало формирование партнерских отношений между университетом и государством, которое и финансировало университет. Следует также подчеркнуть, что в период формирования современного университета обучение в его стенах оставалось платным до середины XX века¹. Несмотря на партнерские отношения между профессором и

¹ Это не касалось Советского Союза, где по идеологическим причинам высшее образование было бесплатным, однако современного университета не возникло. Его заменителем можно назвать российские университеты,

студентом (обусловлено университетским балансом между научными исследованиями и дидактикой), они не превращались в отношения клиент (студент) – продавец услуг (преподаватель). В миссию университета были инкорпорированы дидактические и научные задания: это сопутствовало технологическому прогрессу, а также стабилизировало такие понятия, как свобода и демократия внутри вуза и в обществе, которому служит данный вуз².

Относительно быстро, однако, вузам приписали утилитарные функции и, начиная с 20 – 30-х годов XX века, процесс усиливается, хотя существуют региональные отличия. Более успешные западные общества проявляют большую гибкость в вопросах рыночного регулирования в процессе управления высшими учреждениями. Однако менее богатые общества Центральной Европы и бедные страны Восточной Европы не могут позволить себе подобные трансформации – для начала им необходимо создать более стабильную культурную базу с тем, чтобы позднее применить рыночные механизмы. Богатые государства создали подобную базу намного раньше. Дифференциация, о которой идет речь, происходит на фоне других процессов: политического и идеологического давления, модой на определенные образовательные новшества, фетишизации рынка. Особенно на фоне такого аспекта как игра между рынком труда и рынком образовательных услуг (что не вполне обосновано для развития университета как института). Поскольку перемены на рынке труда происходят в разы быстрее, чем длятся образовательные процессы (средняя школа – университет). Данные процессы свидетельствуют о давлении, которое оказывают массовые движения либерального или социального характера. Данные движения с 1968 года и по сегодняшний день оказывают давление (весьма благородным, хотя и достаточно наивным образом) на процесс принятия решений, «тут и уже», в ходе воплощения образовательных социальных утопий. Как Поколение '68, так и Новые левые, приложили руку к тому, что университеты поддались давлению популизма, а еще ранее произошла их бюрократизация и институционализация. Безусловно, уровень материального и финансового благосостояния вузов также очень вырос, однако это привело к ограничению независимости университетов.

Государства второй половины XX века постепенно утратили партнерскую связь с университетом и все чаще стали приписывать академическим преподавателям двойную роль: эксперта в своей области и чиновника (государственного). Однако академический вуз, в основе которого лежит университетская идея, не может быть механизмом, винтики которого можно переставлять, как кубики конструктора Лего. Его функционирование, развитие и обусловлено внутренней гармонией, которую не должен нарушать ни государственный чиновник, ни менеджер³. Если современный язык управления вместе со своими менеджерскими кадрами, уверенными в своем супермогуществе, нарушит данную гармонию, вузы превратятся в массовые «высшие» школы, предлагающие обучение после получения аттестата о среднем образовании, а

которые существовали до 1917 года и было уничтожены большевиками (J. Helli, A. Niekricz, *Utopia u władzy. Historia Związku Sowieckiego*, t. 1-2, Londyn 1985; J. Schiller de Schindelfeld, *Universitasrossica. Koncepcja uniwersytetu rosyjskiego 1863-1917*, Warszawa 2008).

² K. Bartnicka, *Przemiany idei uniwersytetu europejskiego w XVIII – XXI wieku*, Przełomy edukacyjne. Dziedzictwo polskiej teorii i praktyki, (red.) W. Szulakiewicz, Toruń 2011, s. 19–27 (s. 27 – «Научные исследования не принимают приказы от каких бы то ни было внешних факторов»); T. Nipperdey, *Rozważania o niemieckiej historii*, Warszawa 1999, s. 235 i 244 (s. 235 – «Научные знания и человеческая совесть ... были связаны между собой»).

³ J. Dybiec, *Idea uniwersytetu w Polsce w XIX i XX wieku*, Z dziejów polskiej teorii i praktyki edukacyjnej, (red.) W. Szulakiewicz, Toruń 2009, s. 59–66.

возможно даже без аттестата⁴. Истоки данного академического капитализма необходимо искать в последствиях Второй мировой войны. Старая европейская традиция, в которой университет – это учреждение с давней традицией и историей, уступила давлению рынка (ранее это произошло в США) как в массовые американских вузах, так и в СССР. Конкуренция среди их выпускников формировалась, исходя из профессионализации данных вузов, или же их «школярства», что позволяло прежде всего готовить более образованных рабочих с университетскими дипломами.

Университеты Западной Европы сопротивлялись новшествам более решительно, по крайней мере до середины 1970-х годов. Восстановленные академические сообщества в Европе, однако, столкнулись с давлением коллективизации в научных исследованиях, а также с новым витком идеологизации после 1968 года, когда Новые левые заставили принять постулат о массовости в академическом образовании, одновременно протаскивая лозунг о бесплатном высшем образовании. До сегодняшнего дня наследники этого социально-политического движения оценивают свободу университета именно в перспективе социальной справедливости, как равный и неограниченный доступ к высшему образованию (университетскому). «Университет не является сам по себе и по существу демократическим институтом, в нем идет речь главным образом не о политике, а науке»⁵ – следует также добавить, что он не является институтом социальной поддержки или меритократической селекции. Однако эти кажущиеся демократическими лозунги привели к усилению академического капитализма, действуя вопреки замыслам бунтарей Поколения '68. Факт того, что высшее образование якобы является общедоступным в период 1980-2010 годов вовсе не означает, что существуют одинаковые шансы доступа к высшему образованию и социальной справедливости. Все это происходит на фоне эффекта послевоенного демографического взрыва, который и создал Поколение '68 (плюс «детей» данного демографического всплеска, получивших высшее образование в 1990-2000 годах), а также на фоне постмодернизма и глобализационного импульса.

Университет таким образом изменился и путем расширения, разрастания стал массовым. Когда количество вузов увеличилось в разы, они поделились на элитарные академические школы и массовые (доступные высшие профессиональные школы с уровнем, который ничем не отличался от обычного специального среднего образования). Разделение подобного типа произошло ранее естественным образом в США, где среди около восьми тысяч вузов лишь небольшая их часть соответствовала университетским стандартам. Разница, однако заключалась в том, что высшее образование в США платное, в Европе доминирует бесплатное высшее образование. Глобализационный импульс, начавшийся в середине 1970-х годов, потребовал от вузов обозначить приоритеты в развитии экономически выгодных специальностей, а впоследствии избавиться от идеи университета и вписать в его миссию рыночный принцип прибыльности. Прибыль превратилась в сущность университета, однако знания и правда стали лишним грузом, балластом¹. Таким образом, мы можем вести речь об

⁴ В итоге они станут фабриками иллюзий, вместо того чтобы превратиться в источник формирования прогресса. В подобной форме о деформированных американских университетах высказывался в 1934 году профессор Зигмунт Лемпицкий (Zygmunt Łempicki) – «... направленные на обогащение работающие фабрики дипломов» (J. Dybiec, op. cit., s. 141).

⁵ T. Nipperdey, op. cit., s. 38 i 245.

¹ T. Antonowicz, *Uniwersytet przyszłości. Wyzwania i modele polityki*, Warszawa 2005, s. 149.

удивительной мутации «прибыльного университета», поскольку подобный вуз нарушает европейский принцип бесплатного высшего образования и по факту обходится дороже, чем платное обучение в частных вузах или платная заочная форма в государственных вузах. Непреднамеренно европейская система высшего образования усилила академический капитализм в результате принятия Болонского процесса (1999 год). По данным немецких исследователей это привело к «школярству» университетской жизни, чрезмерному возвышению функции обучения над исследовательской функцией, к усиленному контролю над вузом и академической средой. Весь набор факторов давления (бюрократизация, институционализация, коллективизация, театрализация и продуктивность) в 1990-2017 годах дополнил современные формы академического капитализма, превратившись попросту в его очередную «мимикрию»².

Попытки нового управления вузами в менеджерском стиле в действительности соответствуют требованиям описанной формы капитализма, однако это возможно исключительно в сфере дидактики высшей школы. Данное новшество сомнительно в сфере научных исследований в вузе³. Наилучшим образом это можно проиллюстрировать на примере тенденций в функционировании негосударственных академических вузов в Польше. Под давлением продуктивизации денежные средства (оплата преподавателей) значительно уменьшились, вместе с тем чаще всего расширилось фиктивное e-обучение (e-learning). Последнее нововведение не вызывает критики со стороны студентов, которые чаще всего заинтересованы не в знаниях, а получении диплома. Руководство вузов, трактуя студентов как клиентов, идут на поводу их пожеланий, пропорционально этому увеличивая прибыль. Одновременно в большинстве этих вузов не проводится последовательная исследовательская работа. От академических преподавателей требуют исключительно получить так называемые вневузовские исследовательские гранты.

В тренд продуктивизации вписан экономический культ, при этом культурный или научный эффекты необязательны⁴. Если мы примем во внимание футуристические размышления Элвина Тоффлера о новых взаимоотношениях между учеными и промышленностью, бизнесом или спонсором, то есть источниками финансирования академической среды, в таком случае вуз (университет) необходимо было бы превратить в консалтинговую

² Мимикрия – внезапное приспособление к новым условиям (например, изменение цвета, увеличение в размерах, подражание и т.д.) в мире животных как форма защиты.

³ J. Knoll, *Rozwój jakości w edukacji dorosłych i szkołach wyższych*, Perspektywy i tendencje edukacji dorosłych, (red.) U. Gartens chlaegeri H. Hinzen, Warszawa 2002, s. 66. Несмотря на предостережения автора, это очередная теория теоретиков. В ситуации управления вузом знакомство с окружающей обстановкой (на практическом уровне) играет значительно большую роль, чем самая лучшая теоретическая подготовка по теории управления. Аудитор университета, несмотря на его формальные квалификации и сертификаты, если он ни разу не прочитал лекцию, не провел семинарское занятие, не опубликовал научную статью, может лишь навредить, а не помочь вузу.

⁴ «Чему вы учите? – спросил профессора бизнесмен. – О чем вы рассказываете слушателям? – Я говорю о разных вещах. О книгах, которые я прочитал. О моих исследованиях. О теориях, с которыми я согласен, и с которыми не согласен... – Ну хорошо – настаивал бизнесмен – а что из этого всего получается? Что такого вы говорите, что может пригодиться? – Я говорю правду, сказал профессор» (M. Kosterai, A. Rosiak, *Zajęcia dydaktyczne*, Gdańsk 2005, s. 96. Książka wznowiona pt.: *Nauczyciel akademicki*, Gdańsk 2008). В контексте прилагаемой цитаты, которую я цитирую вслед за доктор Дарией Хейвош (Daria Hejwosz), следует спросить: а продуктивна ли правда? Университет, неся свою миссию, предоставляет шанс прийти к этой правде, но возможно, это уже невыгодно? Интерес к правде пропадает по мере того, как правда не гарантирует удовлетворения или комфорта от власти, – так считал Ф. Ницше.

фирму⁵. Это неплохо, если бы участники процесса хотели услышать советы: однако они принимают во внимание только то, что им нужно. Нелегко реагировать на многочисленные ожидания огромного количества внутренних стейкхолдеров (менеджеры, проректоры, бухгалтеры, частично университетское самоуправление и так далее) или внешних (потенциальные работодатели, спонсоры, министерства высшего образования, местная администрация, родители студентов и так далее). Все они выдвигают различные требования. Данное явление я называю «карусель стейкхолдеров»⁶, в которой скорость реакции вуза значительно уступает давлению очередных стейкхолдеров.

Классическим примером доминирования продуктивизма как составляющей академического капитализма второй декады XXI столетия является интерпретация профессуры в качестве «бизнесменов, которых субсидирует государство». Непонимание того, что университетские кадры – это не бизнес-персонал – приводит к появлению противоположных целей, критериев и процедур⁷. В особенности это касается университетов Центрально-Восточной Европы. Академический преподаватель польского, украинского, словацкого или чешского университетов может функционировать исключительно «тут и теперь», живя сегодняшним днем. Причина этому – низкая зарплата. Дополнительный заработок возможен только тогда, когда преподаватель представляет исключительно рыночную модную дисциплину. При этом данный факт относится к довольно ограниченному количеству людей, поскольку социально-экономическая база университета достаточно слаба по сравнению с условиями в США или Европе (Германия, Франция). Тем не менее, параллельно с недостаточным инвестированием в вузы, вследствие массовости академического образования звучат лозунги и требования к преподавателям, чтобы они изыскивали дополнительные средства финансирования (чаще всего источник требований – руководство вузов и министерства).

Требование продуктивности и изыскивания дополнительных средств противоречит основам гуманитарных и социальных дисциплин. Они проигрывают в гонке за прибылью. «Дешевые» для вуза специальности, например, педагогика, политология, право, менеджмент проигрывают на рынке труда. Это прямая дорога к формированию потенциального студента-клиента, который желает учиться на данных специальностях в массовых масштабах. А также является экономическим спасательным кругом для бюджета вуза. Академическим примером «продуктивности» юридических факультетов до недавнего времени был прием огромного количества студентов на первый курс, значительно больше, чем позволяла база факультета наряду с высоким вступительным баллом. Впоследствии после двух семестров происходил значительный отсев студентов⁸. Без сомнения, принцип студент-клиент не

⁵A. Toffler, *Szok przyszłości*, Poznań 1998, s. 395–396.

⁶R. Tomaszewski, *Карусель стейкхолдеров (об изменении ожиданий, детерминант и другом прессинге в образовании)*, Взаимодействие образовательных учреждений со стейкхолдерами: веление времени, (red.) E. W. Astachowa, Charków 2017, s. 261–269.

⁷D. Antonowicz, op. cit. s. 149 i 158.

⁸Z. Kwieciński, *Epidemie społeczne w środowisku akademickim*, Etyczne aspekty badań społecznych, (red.) K. Zamiara, Poznań 2005, s. 80. Не стоит путать с совершенной иной системой в Аргентине, где в вуз принимаются абсолютно все кандидаты: там селекция студентов растянута на более длительные образовательные периоды (D. Hejwosz, *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych*, Kraków 2010, s. 303–304).

позволяет принять во внимание готовность студента к высшему образованию и крайне затрудняет партнерство профессора со студентом (данное партнерство является основным принципом университета). Однако принцип студент-клиент позволяет вузу хорошо заработать. Данный постулат о партнерстве как диалоге между профессором и студентом (а также культурной ценности) до сих пор можно встретить в польской академической публицистике⁹. Возникает вопрос: что необходимо предпринять в ситуации, когда клиент-студент не желает быть ответственным партнером, а всего лишь живет в свое удовольствие? Высшее образование, таким образом, превращается в своеобразную форму развлечения¹⁰. Однако, если вузы превратятся в технологические парки, а возможно и в парки развлечений, этос профессора станет не нужным, профессор трансформируется в члена совета директоров. Тем не менее, именно профессура является единственным реальным, хотя и высоколабильным капиталом университета. В тоже время может произойти так, что центр управления вузом, например, совет директоров, владелец вуза или соответствующее министерство (в государственном вузе) превратится из мецената в цензора. Я, однако, допускаю, что часть академической среды, в том числе часть профессоров, примут условия игры, в которой вуз должен стать прибыльным (и суфлером власти) и что, однако, совершенно не должно подразумевать технократический успех. Поскольку взамен возникнет самомаркетинг¹¹, что также вписывается в современную формулу академического капитализма.

Необходимо обратить внимание на два новых явления в академическом капитализме, возникших среди молодых академических преподавателей в польских вузах. Часть из них исповедуют тезис, что опытная профессура блокирует развитие талантливых докторов (кандидатов наук) и что следует отменить хабилизации (докторские диссертации), поскольку они снижают темпы развития польской науки. Данный тезис аналогичен явлению, которое профессор Ян Хартман назвал «высасыванием» грантов и научных стипендий, выделяемых польскими и зарубежными научными центрами, фондами. Именно часть молодых адъюнктов (кандидатов наук), специализирующихся в поисках подобных средств, продвигают свои вузовские карьеры, но никак не научный прогресс. Профессор Хартман называет данную группу преподавателей «грантоеды и стипендиатики» – это довольно уничижительная оценка своеобразного хамства, противоречащего университетскому этосу, и при этом являющегося частью академического капитализма¹². Не так давно возник интересный пример того, как студенты – участники академического капитализма выбирают специальность исключительно с целью получения научной стипендии. Критерии получения последней относительно просты. В результате

⁹ W. Prokopiuk, *Rzecz o paradygmacie humanistycznym w akademickiej edukacji nauczycieli*, Pedagogika u progu trzeciego tysiąclecia, (red.) A. Nalaskowski i K. Rubacha, Toruń 2001, s. 145.

¹⁰ J. Kozłowski, *Czy uniwersytet przetrwa do końca wieku?*, Forum Akademickie 9/2001, s.36-37 – „2012...park rozrywki edukacyjnej stał się dla uniwersytetu czymś tak oczywistym jak park technologiczny”). Данная статья посвящена очень важному явлению, однако написана эзоповым языком. Автор прогнозирует появление новой функции – экономической, что, однако, противоречит концепциям технологических парков.

¹¹ J. Piekarski, *Estetyzacja praktyki akademickiej – głos w dyskusji na temat perspektywy uczestniczącej*, Innowacje w edukacji, s. 244–245; L. Witkowski, *Uniwersytet wobec zderzenia wizji nowoczesności w kulturze*, Psychologiczno-edukacyjne aspekty przesilenia systemowego, (red.) J. Brzeziński i Z. Kwieciński, Toruń 2000, s. 256.

¹² J. Hartman, *Granciarze i stypendyerki*, Polityka 2/2017, s. 96. На сегодняшний день ведется следствие по делу двух адъюнктов, сотрудников Горно-металлургической Академии в Кракове. Их обвиняют в растрате грантовых средств на сумму около 2 млн. злотых (500 000 евро): получив деньги, они не провели исследования, предусмотренные условиями гранта, часть денег передали лицам, являющимся их родственниками.

сформировалась группа, которую можно назвать профессиональными студентами, живущими исключительно за счет научных стипендий. Еще более сложным выглядит вопрос обучения в аспирантуре, или согласно Болонской классификации на третьей ступени образования. Молодые выпускники университета, у которых нет шансов найти работу (или они не желают ее искать), сознательно вступают в четырехлетнюю аспирантуру с минимальным окладом ассистента (около 1400 злотых или 370 евро в месяц). Динамика развития третьей ступени образования, начиная с 1990 года и до сегодняшнего момента, показывает, что в некоторых университетах обучаются 600-900 аспирантов. В Поморской Академии в Слупске на историческом факультете количество аспирантов в два раза превышает количество студентов. Сами по себе эти цифры не являлись бы шокирующими, когда учеба в аспирантуре завершалась хорошими кандидатскими диссертациями. К сожалению, это далеко не так. Часть из аспирантов вовсе бросают учебу, а часть получают диплом кандидата наук на основании крайне слабых научных работ. Можно предположить, что по крайней мере половина аспирантов в Польше не могли и мечтать о такой хорошей научной карьере, сложись условия иначе. Не исключено, что значительная часть кандидатских диссертаций защищаются только для подтверждения состоятельности вуза и оправданности аспирантуры. Однако это несет значительную угрозу науке и снижает эффективность формирования молодых научных кадров.

Возможно, некоторые перемены, заложенные в новеллизации законодательства по науке и высшему образованию, так называемый проект Говина (теперешнего министра науки и высшего образования), ограничат описанные выше явления. Например, будет введена оплата некоторых специальностей, прежде всего медицинских, а также других дорогостоящих и регламентированных направлений. И все же очень важной, по-прежнему актуальной угрозой является популистская поддержка конституционного принципа бесплатного образования. При сегодняшней доступности среднего образования и моде на университетское образование ни один государственный бюджет не в состоянии выдержать финансирование такого огромного количества вузов. Более сильные экономически общества и государства, например, США, поддерживают принцип полной оплаты учебы во всех вузах. В реальности этот постулат компенсируется системой стипендий, рационализацией расходов на вузы. Можно лишь допустить, что польским политикам просто не хватает смелости открыться обществу и заявить, что в дальнейшей перспективе бесплатное образование невозможно будет содержать. В результате вместо прозрачных принципов наряду с системой льгот в финансировании высшего образования студентов из экономически слабых групп, академическое сообщество принуждают вести непонятную, неоднозначную экономическую игру, символом которой выступает уничижительное определение «академический капитализм».

Идея университета, в основе которой лежит способность к самореформированию вуза, имеет свои региональные особенности (в зависимости от социально-культурных условий функционирования данного вуза). Это также отражено в его миссии. Однако очевидно, что в странах Центральной и Восточной Европы функция стабилизации демократических процессов в посткоммунистических государствах является очень важной и актуальной.

Вопреки оценкам Дениса Сдвижкова¹³ основной продукт университета – интеллигенция и ее флагман, «академические интеллектуалы», – не утратил свое значение в Восточной Европе. Примером тому является не только историческая позиция польских вузов после крушения Солидарности в декабре 1981 года, когда академические круги приняли на себя функцию политической оппозиции. Но также и современные факторы, источник которых – социальная дифференциация на группы массовых потребителей и интеллектуальной элиты (которая по своей природе пребывает в меньшинстве). Парадоксальным образом сосуществуют образованные и необразованные люди в качестве ценных социальных субъектов. Это стало возможным благодаря массовой культуре и редукции авторитетов, что в свою очередь угрожает позиции высшей школы. Плохо образованные люди гарантированно получают доступ к современному потребительству благодаря доступности дешевых продуктов и технологий. Два мира: массового потребителя – слабо образованного, хотя достаточно часто имеющего диплом о высшем образовании (диплом покупают, как и любой другой товар), и элитарного – с изысканными потребностями и ожиданиями, получившего отличное образование в элитарной школе. Эти миры все более изолируются друг от друга. Идея демократии таким образом сильно искажается, политические партии занимаются эскалацией социального напряжения. Данное явление в свое время прекрасно описал Хосе Ортега-и-Гассет, а в Польше – профессор Павел Спёвак¹⁴. Оно принимает разнообразные формы антиинтеллигентной политики. Например, в Польше сегодня интеллигентов называют «жирные коты». Косвенно страдает престиж университета как источника формирования данной социальной группы. Возникает своеобразный феномен, поскольку параллельно с уничижительным отношением к людям весьма популярен миф об университете и высшем образовании, что привело к развитию высшей школы в невиданных масштабах: 457 вузов (в том числе 300 частных) и около 2 млн. студентов в 2010 году¹⁵. Приведенная статистика свидетельствует не только о цивилизационном прогрессе государства и польского общества. Речь идет также о скрытых индикаторах академического капитализма, которые сводят на нет университетскую миссию, предлагая взамен доход, получаемый в образовательной фирме под названием «университет» (или же под любым другим названием вуза).

ЛИТЕРАТУРА

1. Antonowicz T., *Uniwersytet przyszłości. Wyzwania i modele polityki*, Warszawa 2005.
2. Bartnicka K., *Przemiany idei uniwersytetu europejskiego w XVIII – XXI wieku, Przełomy edukacyjne. Dziedzictwo polskiej teorii i praktyki*, (red.) W. Szulakiewicz, Toruń 2011.
3. Czerepaniak-Walczak M., *Uniwersytet – instytucja naukowo-edukacyjna czy przedsiębiorstwo? Szkoła wyższa w procesie zmiany, Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie przemian*, (red.) J. Piekarski i D. Urbaniak-Zajac, Łódź 2010.

¹³D. Sdviżkow, *Epoka inteligencji. Historia porównawcza warstwy wykształconej w Europie*, Warszawa 2011.

¹⁴J.O. y Gasset, *Bunt mas*, Warszawa 2002; P. Śpiewak, *Między indywidualizmem a niezależnością, Polska jedna czy wiele*, Warszawa 2005, s. 160 i n.

¹⁵R. Tomaszewski, *Mit wykształcenia akademickiego w Polsce*, Acta Humanica 2/2014, s. 87–88.

4. Dybiec J., *Idea uniwersytetu w Polsce w XIX i XX wieku*, Z dziejów polskiej teorii i praktyki edukacyjnej, (red.) W. Szulakiewicz, Toruń 2009.
5. Gasset J. O., *Bunt mas*, Warszawa 2001.
6. Hartman J., *Granciarze i stypendjerki*, *Polityka* 2/2017.
7. Hejwosz D., *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych*, Kraków 2010.
8. Heller J. i Niekricz A., *Utopia u władzy. Historia Związku Sowieckiego*, t. 1-2, Londyn 1985.
9. Knoll J., *Rozwój jakości w edukacji dorosłych i szkołach wyższych*, Perspektywy i tendencje edukacji dorosłych, (red.) U. Gartenschlaeger i H. Hinzen, Warszawa 2002.
10. Kostera M. i Rosiak A., *Nauczyciel akademicki*, Gdańsk 2008.
11. Kostera M. i Rosiak A., *Zajęcia dydaktyczne*, Gdańsk 2005.
12. Kozłowski J., *Czy uniwersytet przetrwa do końca wieku?*, *Forum Akademickie* 9/2001.
13. Kwieciński Z., *Epidemie społeczne w środowisku akademickim*, Etyczne aspekty badań społecznych, (red.) K. Zamiara, Poznań 2005.
14. Nipperdey T., *Rozważania o niemieckiej historii*, Warszawa 1999.
15. Piekarski J., *Estetyzacja praktyki akademickiej – głos w dyskusji na temat perspektywy uczestniczącej*, Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie przemian, (red.) J. Piekarski i D. Urbaniak-Zajac, Łódź 2010.
16. Prokopiuk W., *Rzecz o paradygmacie humanistycznym w akademickiej edukacji nauczycieli*, *Pedagogika u progu trzeciego tysiąclecia*, (red.) A. Nalaskowski K. Rubacha, Toruń 2001.
17. Schiller de Schindelfeld J., *Universitasrossica. Koncepcja uniwersytetu rosyjskiego 1863-1917*, Warszawa 2008.
18. Sdviżkow D., *Epoka inteligencji. Historia porównawcza warstwy wykształconej w Europie*, Warszawa 2011.
19. Sünker H., *Nowe spojrzenie na ideę uniwersytetu. Edukacja (bildung), Polityka a społeczeństwo*, Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie przemian, (red.) J. Piekarski i D. Urbaniak-Zajac, Łódź 2010.
20. Śpiewak P., *Między indywidualizmem a niezależnością*, Polska jedna czy wiele, Warszawa 2005.
21. Toffler A., *Szok przyszłości*, Poznań 1998.
22. Tomaszewski R., *Карусель стейкхолдеров (об изменении ожиданий, детерминант и другом прессинге в образовании)*, Взаимодействие образовательных учреждений со стейкхолдерами: веление времени, (red.) E. W. Astachowa, Charków 2017.
23. Tomaszewski R., *Mit wykształcenia akademickiego w Polsce*, *Acta Humanica* 2/2014.
24. Witkowski L., *Uniwersytet wobec zderzenia wizji nowoczesności w kulturze*, Psychologiczno-edukacyjne aspekty przesilenia systemowego, (red.) J. Brzeziński i Z. Kwieciński, Toruń 2000.

Рецензент: д. т. н., проф. Пашечко М. И.