

Články

PROMĚNY UNIVERZIT A JEJICH PROSTŘEDÍ¹⁾

Problémy univerzit a vysokoškolského vzdělání se u nás často redukuje jen na nedostatečné financování vědy a vysokých škol a předpokládá se, že pokud by bylo do systému vloženo více peněz, bude všechno lepší. Jistě nelze zpochybňovat skutečnost, že financování vysokých škol dostatečně neodráží dynamiku jejich rozvoje v posledních letech, a že financování vědy není srovnatelné s řadou jiných evropských zemí, přičemž problematické je často i rozdělení a distribuce existujících finančních prostředků. Přesto je nutno zdůraznit, že množství peněz není jediným rozhodujícím problémem českého vysokého školství, resp. že jejich pociťovaný nedostatek je do značné míry podmíněn dalšími faktory. Mnohé z nich souvisejí s proměnou postavení a funkcí univerzity.

Proměny postavení a funkcí současných univerzit

Univerzity dnes zdaleka nejsou „jen“ elitním a do značné míry izolovaným společenstvím učitelů a studentů, i když právě toto společenství zůstává konstitutivní podstatou každé vysoké školy, ale jsou součástí velmi komplexních společenských systémů, v nichž mohou uspět pouze tehdy, pokud jejich struktury a funkce budou odpovídat měnícím se podmínkám.

Postavení univerzit v současné společnosti prochází v několika posledních desetiletích dramatickou

změnou, která byla zřejmě nejautoritativněji popsána francouzským filozofem *Jean-Francois Lyotardem* v jeho známé studii „Postmoderní situace“ z roku 1979.²⁾ Univerzity byly v posledních dvou stoletích ve společnosti chápány či legitimovány převážně dvojím způsobem, v lyotardovské terminologii dvěma základními příběhy. Na jedné straně to byla humboldtovská idea univerzity, která zdůvodňovala univerzitu jako instituci, jež je účelem sama o sobě, představuje jednotu výuky a výzkumu a sama monopolisticky určuje, co je vědecky relevantní a co nikoliv.³⁾ Na straně druhé byly univerzity legitimovány tzv. humanistickým příběhem jako instituce sloužící k emancipaci člověka a lidstva, které se věděním stává humánnějším. V tomto pojetí sloužily univerzity rozvoji moderního demokratického státu a občanské společnosti. Není zřejmě potřeba připomínat, že humboldtovská idea univerzity byla rozvíjena především v kontinentální Evropě, zvláště v německé jazykové oblasti, zatímco humanistické chápání (legitimizace) univerzit je charakteristické zvláště pro britské a americké prostředí.

Vzhledem ke společenským změnám a změnám ve struktuře vědění však ztrácejí obě tato ideová zdůvodnění univerzitní existence svoji samozřejmost, a tím i schopnost poskytnout univerzitě přirozenou legitimitu. Univerzity nyní jsou, podobně jako jiné společenské subsystemy, nově ve společnosti legitimovány především tzv. performativitou, tedy jakýmsi kritériem funkčnosti založeném na optimalizaci cel-

¹⁾ Text vychází z projevu předneseného 11. 5. 2005 na slavnostním shromáždění Masarykovy univerzity Dies Academicus v Brně. Ve zkrácené verzi vyšel pod názvem Změny univerzitního prostředí v měsíčníku Masarykovy univerzity muni.cz (6/05).

²⁾ Studie byla původně pod názvem Zpráva o vědění v nejvvinutějších společnostech připravena pro univerzitní radu při quebecké vládě. Česky vyšla v knize Lyotard, J.-F. (1993): O postmodernismu. Praha: Filozofický ústav AV ČR.

³⁾ Lyotard (1993), s. 136 a n.

kového vztahu mezi vstupy a výstupy.⁴⁾ To má řadu důsledků, protože základní funkce, které se nyní po univerzitě požadují, nejsou již výchova elity nebo rozvíjení emancipačního humanismu. Naproti tomu se očekává příspěvek univerzit k performativitě sociálně-ekonomického systému, což mění jak požadavky na vědecký, tak i na pedagogický výkon vysokých škol.⁵⁾ Univerzity jsou nyní nuceny se v oblasti vědy více orientovat na využitelné vědění (v souvislosti s tím je posilováno účelové financování a sponzoring) a ve vzdělávání se musejí zaměřovat nikoliv výhradně na Bildung, ale spíše na Ausbildung, tedy ne na poznání jako sebeutváření, jako vědění samo a sobě, ale na soubor dovedností, technik, které lze využívat na pracovním trhu.

V souvislosti s těmito procesy se dlouhodobě mění také skladba studentů, kteří již nejsou tvoření především vybranou elitní skupinou podobného věkového složení, ale jež zahrnují širší společenské vrstvy s řadou dalších diferencních charakteristik⁶⁾ a také s novými požadavky na způsob přípravy, včetně distančních, elektronických a jiných forem studia.

Nově zvolený prezident Evropské univerzitní asociace (EUA) a rektor vídeňské univerzity *Georg Winckler* v návaznosti na loyotardovskou argumentaci připomíná, že tyto procesy souvisejí se „zvědečtění“ života, s tím že vědecké poznání vstoupilo např. díky moderním technologiím do mnoha sfér života společnosti, kde dříve nehrálo roli. Zvědečtění společnosti ale současně znamená, že univerzity ztratily monopol na vědu a vzdělání a na autonomní stanovování svého výkonu, a proto „zvědečtění života vyžaduje větší

propojení univerzit se společností a jejich ekonomičtější provoz“. Pokud univerzity tento vývoj nebudou respektovat, nemohou podle *Wincklera* obstát a to proto, že již nemají v důsledku výše popsaných skutečností v oblasti vědy a vzdělání monopol – a pokud nebudou reagovat, tak jim vyrostou ještě silnější konkurence, která je nakonec porazí. Velké podnikatelské subjekty si samy vytvoří výzkumné instituce nebo se budou orientovat na fungující zahraniční výzkumná centra, v oblasti vzdělávání se rozvíjí celá síť neuniverzitních vysokých škol, moderní média umožňují vznik virtuálních univerzit. Tradičním univerzitám nezbyvá podle *Wincklera* nic jiného, než rychle reagovat na tento vývoj, pustit se do konkurenčního boje a přijmout výzvy společnosti vědění, která sice rozbila historické legitimační příběhy univerzit a připravila jim silnou konkurenci, ale jež současně nabízí velký potenciál pro jejich rozvoj.⁷⁾

Co z toho konkrétně vyplývá pro české univerzity? Kterými změnami musíme projít, abychom v této konkurenci v nových podmínkách obstáli?

Zmíním zde několik věcí, které už dnes snad ani nejsou předmětem diskuse, ale výzvami, kterým čelí a kterým se snaží dostát mnohé tradiční evropské univerzity a samozřejmě i ti političtí aktéři, kteří mají vliv na vysokoškolskou politiku: je to (1.) potřeba diferenciacie vysokoškolského systému, (2.) nezbytnost evaluace a sledování kvality, (3.) rozvíjení nových forem financování a (4.) profesionalizace řízení univerzity.⁸⁾

Diferenciace vysokoškolského systému

Jedním z problémů českého vysokoškolského systému (ale on je to vlastně problém přinejmenším

⁴⁾ Lyotard (1993), s. 111.

⁵⁾ Srv. Lyotard (1993), s. 157.

⁶⁾ Změny se netýkají jen věkového složení či převládající příslušnosti k některým sociálním skupinám: „the changing mix of students includes gender, nationality, race, economic class, age, employment, family, and more“. To má řadu různých důsledků nejen pro formu výuky, ale také pro řízení univerzity a strategii jejího rozvoje, protože přes vzrůstající počet studentů stagnuje vzhledem k jejich diverzifikaci počet prezenčních (rezidenčních) studentů zůstávajících čtyři či pět let na jednom místě. Daigneau, W. A.: Megatrends and Myths: Facilities Management Practices in Higher Education. Paper, OECD/APPA: Planning, Designing and Managing Higher Education Institutions, San José, Cal., 24–27. April 2005, s. 4–5.

⁷⁾ Winckler, G. (2003): Ziele und Aufgaben der Universität. Österreichische Forschungsgemeinschaft, <http://members.eunet.at/oefg/text/ws_entscheid/winckler.html>

⁸⁾ Zdůrazňuji, že v příspěvku záměrně nehovořím o nepochybně klíčové vzdělávací a vědecko-výzkumné činnosti univerzit, o nichž však často diskutujeme a jež se snažíme na řadě vysokých škol trvale zkvalitňovat. Zde se zaměřuji „pouze“ na problematiku řízení univerzity a utváření vysokoškolské politiky, což v žádném případě neznamená podcenění vzdělávací a výzkumné problematiky.

středoevropský) je představa rovnosti. Představa, že absolvování univerzity v Plzni je stejné jako v Kroměříži⁹⁾, představa, že každý vysokoškolský profesor je stejně kvalitní, už jen proto, že je profesor, představa, že všude se bude realizovat stejné propojení výuky s vědou, a že proto je také nutné vše srovnatelně podporovat. Jak ale pro německý případ nedávno poznamenal vědecký redaktor týdeníku *Die Zeit* *Martin Spiewak*, nařízená rovnost univerzit vede k průměrnosti a ke ztrátě konkurenceschopnosti v mezinárodním srovnání.¹⁰⁾ Nelze předpokládat, že statisíce studentů mohou získat stejné vzdělání, jež jim poskytnou stejně kvalitní profesori, kteří všichni učí a bádají stejně dobře jako jejich kolegové. *Spiewak* zdůrazňuje, že pokud chtějí německé univerzity být mezinárodně konkurenceschopné, pak musejí přiznat nerovnost: mezi vysokými školami, fakultami, profesory, studenty. Všichni studenti přece nemusejí užívat jednotu mezi výukou a výzkumem, všechny univerzity nemusejí nabízet vzdělání ve všech oborech a všichni profesori nemusejí být velcí vědci.¹¹⁾

Potřebné jsou naopak rozdílné nabídky: musejí být vysoké školy, které nabízejí nejvyšší vědeckou úroveň, ale měly by existovat také takové, které se více koncentrují na vzdělání v širším měřítku a slouží např. potřebám regionu. Tyto rozdíly však musejí být nějak měřitelné a musejí mít další důsledky. Pokud bude ale zachována ve všech aspektech předpokládaná a nařízená rovnost, pak je prakticky nemožné, aby nějaká česká univerzita opravdu obstála v mezinárodní soutěži, když není dostatečně vystavena ani soutěži vnitrostátní.

Evaluace a kvalita univerzity

S nutností diferenciací souvisí také nezbytnost evaluace a sledování kvality, což jsou u nás stále podce-

ňované a občas také vysmívané pojmy. Jenomže právě výše popsaná legitimizace univerzit prostřednictvím performativity, tedy jejich účinnosti a výkonnosti, činí, jak uvádí např. rektor *Winckler*, evaluaci univerzit nezbytnou záležitostí.¹²⁾

Profesor Stanfordské univerzity *Hans Weiler*, který se dlouhodobě věnuje vzdělávací politice, zdůvodňuje nutnost evaluací tak, že tam, kde je soutěž o studenty, profesory, dary a účelové prostředky každodenní záležitostí, tam musí být kvalita permanentně tematizována, měřena a vyžadována. Dlouho tato skutečnost platila pouze pro americké univerzity, kde je hodnocení, měření a interpretace kvality studentů, profesorů, jejich vědecké práce a dokonce i celých univerzit, trvalou součástí akademického diskurzu.¹³⁾ Nyní však je zřejmé, že tyto procesy se v souvislosti s novým postavením univerzit nemohou vyhnout ani vysokým školám v kontinentální Evropě.

Evaluace a měření kvality tedy není nějakým módním heslem, které bychom měli přijmout jako nechtěnou ozdobu. Vychází z nové funkce univerzit a stává se nezbytnou součástí jejich existence, protože bez hodnocení kvality nemohou plnit funkce, které jsou po nich společností požadovány. Čím dříve tuto skutečnost akceptujeme, tím lépe dokážeme vytvářet nebo přejímat takové evaluační mechanismy, které pomohou náš univerzitní systém rozvíjet.

V rámci evaluace a hodnocení kvality hraje klíčovou roli sebeevaluace, jež se musí stát rutinním procesem, který vylepšuje vnitřní prostředí univerzity a je důležitým nástrojem pro její řízení a fungování a je ostatně i podkladem pro její vnější evaluaci.

Nové zdroje financování

Univerzity dnes nejsou přehlednými institucemi vzdělávajícími elitu, s malým administrativním aparátem a s dostatečnými a téměř výhradně státními

⁹⁾ Pro pořádek připomínám, že v Kroměříži (zatím) není univerzita, takže by se tento hypotetický příklad neměl nikoho dotknout a zabránit mu tak sledovat skutečný obsah sdělení.

¹⁰⁾ I proto je jediný podstatný rozdíl, který se u nás přiznává – mezi neuniverzitními a univerzitními vysokými školami (v Německu mezi univerzitami a tzv. Fachhochschulen) – dlouhodobě neudržitelný.

¹¹⁾ *Spiewak*, M. (2004): Wettbewerb lebt von Unterschieden. Aus Politik und Zeitgeschichte (B 25), Bundeszentrale für politische Bildung, <<http://www.bpb.de/publikationen/9Q0VT9.html>>

¹²⁾ *Winckler* (2003).

¹³⁾ *Weiler*, H.-M. (2004): Hochschulen in der USA – Modell für Deutschland. Aus Politik und Zeitgeschichte (B 25), Bundeszentrale für politische Bildung, <<http://www.bpb.de/publikationen/LA1SNT.html>>

prostředky na vědu. Současná věda je drahá, stejně jako je drahé masivní vzdělávání, které dnes univerzity poskytují. Proto se jako nedostatečné nejen u nás, ale v celé Evropě ukazuje spoléhání se jen na státní financování, které by vysokým školám přidělovalo v určitém poměru nějakou část státního rozpočtu. Ovšem také ve státním financování nastávají v evropských zemích podstatné změny: od inkrementalistického modelu se postupně (a to velmi zřetelně i u nás) přechází k financování indikativnímu, kdy se na základě určitých výkonů (počet studentů a absolventů, vědecký výkon apod.) přidělují rozpočtové prostředky jednotlivým vysokým školám.

Má-li tento model dobře fungovat, je ale nezbytné, aby těchto indikátorů nebylo příliš mnoho, aby byly srozumitelné a přehledné, aby skutečně dokázaly měřit výkon a aby jejich plnění bylo vysokými školami ovlivnitelné. Indikativní financování v podstatě vede k tomu, že si stát od vysokých škol „kupuje“ určité produkty, služby, výkony. V ideálním případě se potom jedná o jakousi smlouvu mezi vysokou školou a státem, v níž se oba partneři zavazují splnit určité závazky.¹⁴⁾ Tento systém také ve svých důsledcích posiluje autonomii vysokých škol. Pro efektivitu využití státních finančních prostředků je důležité, aby se rozhodovací kompetence, a také odpovědnost, přesunovaly stále více ze státního byrokratického aparátu právě na vysoké školy, což důsledně aplikovaný indikativní systém financování umožňuje a vyžaduje.

Ještě podstatnější než dosáhnout změn ve státním financování je však pochopit, že finanční prostředky, které chce (nebo může) poskytnout stát, nejsou a nebudou pro univerzity dostatečné. Proto je zřejmé, že se na financování univerzit musejí podílet i další subjekty, tak jako je tomu v případě kvalitních zahraničních univerzit. Nelze se vyhnout tomu, aby se na financování univerzit podíleli sami studenti a soukromí sponzoři.

Politicky problematickou otázkou tzv. školného můžeme samozřejmě nahlížet z různých perspektiv,

ale každý, kdo se orientuje ve vysokoškolské politice, tuší (ať už to přiznává nebo ne), že školné bude v evropských zemích – i u nás – dříve či později zavedeno. Americké soukromé univerzity financují ze školného v průměru třetinu svého rozpočtu a státní univerzity něco mezi pětinou a čtvrtinou svého rozpočtu. Přesto nelze samozřejmě předpokládat, že by samo školné vyřešilo finanční problémy českých univerzit o to více, že v našich podmínkách hrozí, že část školného skončí nikoliv na univerzitách, ale ve státní pokladně. Nicméně efekt školného vytvoří vedle dalších vlastních finančních zdrojů také nové vztahy mezi univerzitou a jejími studenty. Přinese novou odpovědnost studentů za jejich studium a současně také novou odpovědnost školy za své studenty a jejich přípravu, včetně jejich předpokladů pro úspěch na trhu práce, což ve svém důsledku bude znamenat nejen více prostředků, ale také větší efektivitu při jejich využívání.

Ještě důležitější je přinést na univerzitu další prostředky ze soukromých zdrojů, ať už z podnikatelského sektoru, z nadací nebo přímo od absolventů. Tyto zdroje ale nepřijdou samy, univerzita pro ně musí vytvořit struktury, musí něco nabízet a být v tom přesvědčivá. Jak ukazují zkušenosti ze zahraničí, vyžaduje právě práce s absolventy profesionalitu a potřebný aparát, který dokáže kvalifikovaně bojovat o sympatie absolventů a sponzorů a o jejich peníze.

Profesionalizace řízení univerzity

A zde se dostávám k možná nejpodstatnějšímu bodu, jímž je nutnost profesionalizace řízení univerzit. K realizaci všech funkcí univerzity – proto, aby mohla dobře hospodařit s prostředky, aby uměla dobře investovat do budov a přístrojů, aby dokázala získávat prostředky, informovat o své činnosti, aby vytvářela podmínky pro vědeckou práci, aby získávala studenty a dokázala je efektivně a kompetentně provést studiem, aby dokázala čelit vnějším tlakům – pro to všechno se musí univerzita změnit v to, co *Burton Clark* nazval „entrepreneurial university“, tedy „podnikatelskou univerzitou“.¹⁵⁾

¹⁴⁾ Leszcensky, M. (2004): Paradigmenwechsel in der Hochschulfinanzierung. Aus Politik und Zeitgeschichte (B 25), Bundeszentrale für politische Bildung, <<http://www.bpb.de/publikationen/GXMSJ0.html>>

¹⁵⁾ Clark, B. (1998): *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Oxford: Pergamon.

Je iluzí předpokládat, že podnik se 30 tisíci zaměstnanci může být řízen dobrovolníky se slabým administrativním aparátem, jehož výkon je ještě oslaben neustálým poukazováním na specifickou akademického života. Právě proto, aby byly akademické svobody zachovány, je nezbytné, aby správa a řízení univerzity, personální politika, financování a kontrola efektivity a kvality byly na stejné profesionální úrovni jako je tomu u standardního podniku. To vůbec neznamená, že by se touto profesionalizací všechny univerzitní aktivity ekonomizovaly. Právě naopak: profesionalizace řízení univerzity umožňuje zachování akademických svobod.

Zatímco na profesionálně řízených světových univerzitách se vědci těší akademické volnosti a prostoru pro své bádání, zcela jinak jsou postaveni na těch univerzitách, které jsou často něčím mezi státním úřadem a samosprávným družstvem, a kde jsou potom vědci vystaveni nejrůznějším administrativním úkonům, jež musejí vykonávat jako laici. Dlouhodobé průzkumy ukazují, že dobře organizované univerzity se špičkovou úrovní vědy a výzkumu vytvářejí pro své členy vysoký stupeň vědecké svobody, zatímco špatně organizované univerzity se slabým managementem a nevýkonným administrativním aparátem jsou mnohem více vystaveny ekonomickému tlaku na svou vzdělávací a vědeckou činnost a také, alespoň v kontinentální Evropě, častěji podléhají zásahům státu a dalších vnějších subjektů do své akademické činnosti.¹⁶⁾

Současný aparát univerzit, jeho rozsah a kvalita navíc neodpovídá novým funkcím univerzity a novým způsobům financování. *Georg Winckler* např. upozorňuje na to, že stále rostoucí vliv účelových prostředků, což je pozitivní trend, není na řadě evropských univerzit doprovázen odpovídajícími změnami v řízení. To vede k tomu, že na univerzitách neúměrně vzrostlo množství drobných administrativních úkolů, které musejí jednotliví vědci plnit, včetně komplikovaných záležitostí ekonomických a právních.¹⁷⁾

Tento neudržitelný stav je možno odstranit pouze tím, že dosáhneme na univerzitě větší dělby práce,

že profesionalizujeme řízení a vytvoříme efektivní a eficientní aparát, který bude schopen plnit funkce „podnikatelské“ univerzity. Ač to zní možná paradoxně, je to dnes jediná cesta, jak zachovat univerzitní autonomii a akademické svobody.

Univerzity musejí tuto změnu provést samy. Pomoc odnikud nepřijde a pokud kolegové spoléhají na stát a jeho reformy, tak se mýlí. Změna státní vysokoškolské politiky je jistě nezbytná a žádoucí, ale největší proměnou musejí projít samy univerzity, aby dokázaly plnit své funkce, aby mohly nadále dobře realizovat vědeckou a vzdělávací činnost, a aby uspěly v mezinárodní konkurenci.

Vůle ke změně není něco navíc, něco co bychom snad mohli dělat, budeme-li chtít. Schopnost „měnit se“ je naopak konstitutivním příznakem univerzit od jejich počátků, *Donald Kennedy* ji dokonce ve své známé knize *Academic duty* uvádí jako jednu ze základních povinností, vedle úkolu učit, publikovat, říkat pravdu apod.¹⁸⁾ Bývalý prezident Stanfordské univerzity *Gerhard Casper* k tomu poznamenal, že „univerzity mohou být příliš etablované, příliš samolibé, příliš zamilované do svých zvyků. Proto je odpovědností rektorů, kvestorů a děkanů, aby si neustále kladli otázky nad obvyklým během věcí.“¹⁹⁾ Jen takové kladení otázek poskytuje podle *Caspera* možnost, dělat to, co skutečnou univerzitu teprve vytváří: „to reinvent the university every day“,²⁰⁾ tedy neustále znovuobjevovat univerzitu.

Musíme být připraveni toto znovupromýšlení univerzity neustále provádět, musíme být připraveni měnit strukturu a funkce univerzity, abychom v měnících se podmínkách zachovali to podstatné: její obsah a poslání.

Prof. PhDr. Petr Fiala, Ph.D. je rektorem Masarykovy univerzity v Brně.

¹⁸⁾ Kennedy, D. (1999): *Academic Duty*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, s. 265–299.

¹⁹⁾ Casper, G. (1997): *Cares of the University*. Five Year Report to the Board of Trustees and the Academic Council of the Stanford University. <<http://www.stanford.edu/home/stanford/cares/cares.pdf>>

²⁰⁾ Casper, G. (1997) <<http://www.stanford.edu/home/stanford/cares/noframes/crystal.html>>

¹⁶⁾ Srv. Spiewak (2004).

¹⁷⁾ Winckler (2003).