

Projekt systemowy

**Strategia wprowadzania i oceny
międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach
w kontekście reform szkolnictwa w Polsce**

**RAPORT Z REALIZACJI
ZADANIA 1**

**Opracowanie wyjściowego modelu
studiów międzyobszarowych**



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIwersytet
WARSZAWSKI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Zawartość

Jerzy Axer	Analiza syntetyczna unikatowych form dydaktyki i badań: perspektywa historyczna	2
Marek Wąsowicz	Analiza syntetyczna unikatowych form dydaktyki i badań: perspektywa prawno-organizacyjna	31



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt systemowy „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”

Zadanie 1: Opracowanie wyjściowego modelu studiów międzyobszarowych

Jerzy Axer

Analiza syntetyczna unikatowych form dydaktyki i badań: perspektywa historyczna

Preambula

Specyfika polskiej tradycji uniwersyteckiej jako kontekst koncepcji modelu wyjściowego

Inicjatywy będące przedmiotem poniższej analizy, podejmowane w UW od roku 1991, nie są zrozumiałe, jeśli nie uświadomimy sobie specyfiki gruntu, na którym wyrosły. Ich cechą charakterystyczną jest wprowadzanie innowacji w znacznym stopniu wbrew istniejącym regulacjom. Brak zaufania do regulacji administracyjnych i przekonanie o możliwości wykorzystania autonomii uniwersyteckiej do samonaprawy systemu szkolnictwa wyższego z woli i z inicjatywy korporacji akademickiej były punktem wyjścia dla tych działań. Taka postawa wynikała z doświadczeń historycznych naszych i pokolenia naszych nauczycieli.

Uniwersytety polskie, ograniczone w swojej wolności przez panujący system polityczny, ale marzące o autonomii akademickiej i przechowujące jej pamięć, przyjęły z entuzjazmem narodziny ruchu społecznego Solidarność w roku 1980 i zaczęły pospiesznie odbudowywać własną samorządność i szukać nowych form działania. Stan wojenny wprowadzony w roku 1981 rozpoczął dziesięcioletni okres, w czasie którego, paradoksalnie, po raz pierwszy środowisko akademickie zaczęło planować alternatywną do istniejącej koncepcję

uniwersytetu autonomicznego. W roku 1990 stanęliśmy przed szansą stworzenia takiego uniwersytetu.

„Powrót do źródeł” – to było hasło, które przyświecało nam w chwili, gdy upadł system komunistyczny w Polsce i uniwersytet uzyskał możliwość współkształtowania swojej misji. O jakich źródłach mogliśmy wówczas myśleć? To nie było w żadnym sensie oczywiste. W przeciwieństwie do Europy Zachodniej nie było w Polsce mocnej tradycji ani własnej formy uniwersytetu humboldtowskiego. Stało się tak z tej prostej przyczyny: w okresie jego powstania i rozkwitu w XIX wieku polskie państwo narodowe nie istniało, a na jego przeszłym i przyszłym obszarze, podzielonym między zaborców, działały uniwersytety niemieckie, rosyjskie i austriackie, powołane po to, żeby rozwijać wiedzę, ale przede wszystkim kształcić kadrę dla swoich – z punktu widzenia Polaków okupacyjnych – imperiów.

Dopiero w krótkim okresie niepodległości, w latach 1918–1939, zaczęły się rozwijać modelowane według humboldtowskiej idei narodowe uniwersytety polskie. W tym sensie była to płytka tradycja. Po wojnie zostały one przejęte przez władzę totalitarną i zaadaptowane do nowego ustroju. W istocie bowiem uniwersytet w Polsce komunistycznej był swoistą wersją zdegenerowanego uniwersytetu humboldtowskiego służącego interesom państwa niesuwerennego i niegwarantującego wolności badań naukowych. Przeciw takiemu właśnie uniwersytetowi buntowaliśmy się.

Pierwsza ustawa o szkolnictwie wyższym przyjęta w Polsce niepodległej w 1990 r. dobrze odbijała istotę naszych marzeń i dążeń. Umożliwiała bowiem stworzenie silnej autonomii uniwersyteckiej z własną reprezentacją ponaduczelnianą o uprawnieniach stanowiących w postaci Rady Głównej. Pozwalała ta ustawa rozwijać w środowisku akademickim działalność obywatelską, tworzyć rodzaj korporacyjnej republiki uczonych i studiujących. W tym sensie sięgała, świadomie lub nie, do źródeł idei uniwersytetu, a jednocześnie do republikańskiej polskiej tradycji. Pomimo iż całe szkolnictwo wyższe było państwowe i finansowane z pieniędzy podatnika, rząd praktycznie wycofał się z ingerencji na ponad dziesięć lat.

W takich właśnie warunkach możliwe było powstanie i rozwój tych eksperymentalnych programów i instytucji, którymi przyszło mi kierować i które poniżej przedstawię. Nie mieliśmy szerszej wiedzy na temat zachodnioeuropejskiego systemu szkolnictwa wyższego, a na temat amerykańskiego mieliśmy wyobrażenia na pół mityczne. W dużym stopniu próbowaliśmy wymyślić system własny.

Przyświecała nam idea uniwersytetu wolnego od politycznych nacisków państwa, której jądro stanowiła misja uwolnienia jednostki od dziedzictwa systemu totalitarnego, zachęce-

nia jej do aktywności, do odpowiedzialności, do ujawniania, a nie ukrywania swoich pragnień i potrzeb. Dążyliśmy do uwolnienia się od narzuconych rygorów na rzecz rygorów świadomie wybranych i zaakceptowanych przez tych, którzy uczą, i tych, którzy się uczą, z pragnieniem odnowienia wspólnoty uniwersyteckiej chronionej przez autonomię przed uroszczeniami władzy na przyszłość.

Bardzo wiele zmieniło się w okresie dwudziestu lat, które obejmuje poniższa analiza. W niczym jednak nie zdezaktualizowała się, moim zdaniem, myśl, iż polskie szkolnictwo wyższe traktowane wyłącznie jak dział gospodarki nie może mieć istotnego znaczenia dla rozwoju kraju i że pod tym względem rację miał minister i wicepremier Leszek Balcerowicz, informując w roku 1991 prof. Henryka Samsonowicza, ministra edukacji, iż w podziale pracy w systemie europejskim nie ma miejsca dla rozwoju ambitnych i oryginalnych polskich inicjatyw w zakresie szkolnictwa wyższego.

Duże uniwersytety są jednak czymś znacznie więcej niż przedsiębiorstwami. Ich rola kulturowa i społeczna jest trudna do przecenienia. Dlatego uważam, że zdolność uniwersytetów do autonomicznego rozwoju pozostaje w Polsce wartością społeczną o znaczeniu szczególnym dla rozwoju społeczeństwa obywatelskiego. Żadne rankingi międzynarodowe i żadne narzucone administracyjnie zasady pomiaru nie wykazują bowiem i nie mierzą wartości uniwersytetów jako środowisk międzypokoleniowego dialogu i obszarów mediacji między kulturą lokalną a globalną, między przeszłością i przyszłością.

1. Cele artykułowane w momencie rozpoczęcia inicjatywy

Inicjatywa zapoczątkowana utworzeniem w roku 1991 Ośrodka Badań nad Tradycją Antyczną w Polsce i w Europie Środkowo-Wschodniej (OBTA) miała ograniczone cele. Chodziło o stworzenie w Polsce unikatowego w skali światowej interdyscyplinarnego centrum badawczego zajmującego się recepcją tradycji antycznej jako markerem przemian kulturowych, społecznych i politycznych w różnych regionach, z koncentracją na Polsce i regionie Europy Środkowo-Wschodniej. Była to pierwsza taka inicjatywa w Europie. Podobny ośrodek powstał w tym samym mniej więcej czasie w Boston University.

U podstaw tej idei leżało przekonanie, iż szansą nauki polskiej – działającej na peryferiach – jest tworzenie interdyscyplinarnych laboratoriów badawczych wykorzystujących pograniczne położenie Polski między Wschodem i Zachodem.

Pojawienie się po roku celów edukacyjnych było rezultatem pomysłu ówczesnych władz rektorskich na radykalną reformę uniwersytetu w kierunku likwidacji wydziałów

i podziału uczelni na kilka wielodyscyplinarnych szkół. Katalizatorem tych zmian w UW miały być: Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne (MISH) oraz Międzywydziałowe Indywidualne Studia Matematyczno-Przyrodnicze (MISMaP). Propozycja powiązania MISH z OBTA sformułowana przez rektora Andrzeja K. Wróblewskiego była propozycją „unii personalnej” obejmującej dwa interdyscyplinarne przedsięwzięcia, a zarazem wiązała inicjatywę z jednostką badawczą niebędącą tradycyjnym wydziałem. Całość miała mieć charakter przejściowy, przygotowujący uczelnię do radykalnej restrukturalizacji. Tak też rozumieliśmy nasze zadanie. Horyzont czasowy połączenia OBTA i MISH planowaliśmy na dwa lata.

2. Przeformułowywanie celów wyjściowych w związku z rezygnacją z przeprowadzenia radykalnej reformy struktury uczelni

2.1. Działalność wewnątrz UW

Od roku 1995 (a właściwie już po porażce wyborczej rektora Wróblewskiego w roku 1993) było jasne, że radykalna reforma uniwersytetu i zastąpienie wydziałów kilkoma interdyscyplinarnymi szkołami nie uzyska wystarczającego wsparcia środowiska.

MISH i MISMaP zaczęto od tego momentu postrzegać nie jako formę przejściową, lecz jako osobną formę kształcenia funkcjonującą na podstawie porozumienia wielu wydziałów. Związek MISH z OBTA okazał się trwały, ponieważ chronił w znacznym stopniu tę inicjatywę przed uzależnieniem od sporów między dyscyplinarnymi wydziałami próbującymi uzyskać przewagę w obrębie wspólnego przedsięwzięcia. Zalety takiego związku potwierdził fakt, iż MISH (w odróżnieniu od MISMaP) uzyskał możliwość utrzymania pod swoją opieką studentów przez cały pięcioletni okres, bez oddawania ich po trzecim roku na wydziały.

Jako odmienna forma studiów MISH uznał za swój cel zaproszenie do współpracy wszystkich wydziałów humanistycznych i społecznych funkcjonujących na UW. Podjął też inicjatywę połączenia się w jeden organizm z MISMaP-em – odrzuconą jednak przez większość wydziałów tworzących MISMaP.

Jako zaplecze pogłębiania interdyscyplinarności MISH ok. roku 2004 zaplanowano utworzenie osobnego kierunku studiów łączącego nauki humanistyczne, społeczne i przyrodnicze (ucieleśnieniem tej idei stało się Kolegium Artes Liberales, CLAS¹).

¹ Por. niżej pkt 4.2.

2.2. Tworzenie programów międzyuniwersyteckich

Tracąc szansę na spełnienie roli „programu pilotażowego” w procesie przekształcania Uniwersytetu Warszawskiego w uczelnię nastawioną jako całość na interdyscyplinarną współpracę w nauce i nauczaniu, środowisko tworzące OBTA – MISH szukało sprzymierzeńców dla tej idei w innych uczelniach, dążąc do stworzenia sieci inicjatyw podobnego typu. Taka sieć miała w naszym wyobrażeniu ujawnić atrakcyjność dydaktyki połączonej z badaniami dla najlepszej kadry i najlepszych studentów i w rezultacie wzmocnić w czołowych uczelniach gotowość do podjęcia zasadniczych reform w ramach uprawnień, jakie dawała środowisku ustawa z roku 1990.

Z tych przyczyn zaczęliśmy zachęcać kolegów z innych uczelni do tworzenia struktur typu MISH (w Uniwersytecie Śląskim, Uniwersytecie Jagiellońskim, w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim, Uniwersytecie Mikołaja Kopernika, a później Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza, Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej i Uniwersytecie Wrocławskim). Taka też jest zainicjowania międzyuniwersyteckiego programu pod nazwą Akademia »Artes Liberales« na podstawie porozumienia, do którego przystąpili rektorzy uczelni posiadających lub planujących utworzenie MISH-u. Porozumienie to inicjowało ogólnopolski program indywidualnych interdyscyplinarnych studiów międzyuniwersyteckich. W tym programie – wzorowanym na MISH – rolę wydziałów odgrywać miały uczelnie. Z perspektywy historycznej widać, że program ten przyczynił się w bardzo dużej mierze do wzmocnienia poczucia tożsamości środowisk dążących do rozwoju interdyscyplinarnych studiów i badań oraz ułatwił rozwój MISH w czołowych uczelniach. W miarę rozwoju MISH-ów w innych uczelniach program AAL skoncentrował się na podejmowaniu innowacyjnych form studiów doktoranckich. Działalność Akademii »Artes Liberales« prowadzona jest od początku pod patronatem Konferencja Rektorów Uniwersytetów Polskich (KRUP), a w doskonaleniu programu pomocna była akredytacja UKA².

Obecnie rysuje się potrzeba przeformułowania celów AAL i odnowienia porozumienia zgodnie ze wstępnym programem zaaprobowanym na ostatnim posiedzeniu KRUP w kwietniu 2012 r. Działalność AAL mogłaby stać się podstawą utworzenia międzyuniwersyteckiego Centrum Interdyscyplinarnych Studiów Zaawansowanych i odgrywać nadal pozytywną rolę we współpracy studiów typu MISH. Nie ulega wątpliwości, że taka współpraca jest potrzeb-

² Por. niżej pkt 4.2.2.

na. Słaby rozwój inicjatyw typu MISMaP w porównaniu z MISH w Polsce wynika m.in. z braku tego rodzaju wspólnej platformy.

2.3. Tworzenie programów międzynarodowych

2.3.1. Międzynarodowa Szkoła Humanistyczna Europy Środkowo-Wschodniej (MSH)

Z potrzeb badawczych OBTA, ale także z przekonania, iż rozwiązania typu MISH stanowią atrakcyjną ofertę dla wszystkich krajów postkomunistycznych, zrodziła się idea programu MSH (program rozpoczęty w 1996 r.). Z punktu widzenia rozwoju MISH działanie MSH pozwoliło na czasowe założenie podobnych struktur we Lwowie, Kijowie, Mińsku i Grodnie. Na Białorusi zostały one zlikwidowane przez władze po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej. Na Ukrainie miały znaczny sukces dydaktyczny i wpływ na plany reformy szkolnictwa wyższego w okresie „pomarańczowej rewolucji”. Obecnie znajdują się w stanie hibernacji. Trwałym, jak się wydaje, elementem współpracy jest rozwój zainicjowanego dzięki MSH modelu interdyscyplinarnych studiów w Południowym Uniwersytecie Państwowym w Rostowie nad Donem. Uniwersytet ten, będący od roku 1916 kontynuatorem tradycji Warszawskiego Uniwersytetu Cesarskiego, z powodzeniem rozwija własny wariant MISH, utrzymując wzajemnie korzystną współpracę z MISH-em warszawskim. MSH rozwija się obecnie przede wszystkim jako forum współpracy UW z Europą Wschodnią oraz zaplecze dla nowych form studiów doktoranckich, takich jak SISD (Środowiskowe Interdyscyplinarne Studia Doktoranckie) i MPD. Dalsza strategia MSH zależy w znaczny stopniu od sytuacji politycznej w Rosji i na Ukrainie³.

2.3.2. Międzynarodowy Projekt Doktorancki (MPD, od roku 2010)

Nową formą programów międzynarodowych wykorzystujących unikatowe formy dydaktyki i badań wypracowane w UW stał się program MPD. IBI AL wygrał jako pierwsza jednostka humanistyczna konkurs ogłoszony przez Fundację na rzecz Nauki Polskiej na grant europejski pozwalający na organizację w UW grupy doktorantów piszących rozprawy w trybie realizacji zespołowego projektu badawczego w ramach międzynarodowej współpracy wielu uczelni. Wielkie zainteresowanie kandydatów z całego świata potwierdziło potencjalną atrakcyjność interdyscyplinarnych programów realizowanych poza „starą Europą”, a gotowość 23 czołowych uczelni z Europy i Ameryki do współpracy z IBI w ramach tego programu potwierdziła prestiż jednostki. Z punktu widzenia perspektyw rozwoju studiów interdy-

³ Szanse „eksportu” do Europy Wschodniej modeli studiów i badań wypracowanych w UW – por. niżej punkt 6.3.

scyplinarnych połączonych z badaniami MPD stanowi cenne laboratorium pracy zespołowej kadry naukowej i doktorantów w dziedzinach, w których tradycja takiej współpracy jest nikła. Projekty tego typu mogą być najlepszą szkołą dla kadry nauczającej w studiach międzyobszarowych.

3. Wpływ przemian wewnątrzuniwersyteckich na realizację modelu wyjściowego

3.1. Stosunek władz uczelni do inicjatywy

Stosunek władz uczelni do inicjatywy MISH był przez siedem kolejnych kadencji niezmienne pozytywny. Po rezygnacji z reformy uczelni jako całości MISH stał się częścią pozytywnego wizerunku UW na zewnątrz. W sferze organizacji badań OBTA (IBI AL) był również z punktu widzenia władz uczelni atrakcyjną alternatywą dla tradycyjnych wydziałów i jego powodzenie stanowiło argument za szerszymi reformami. Mimo to zmieniający się system regulacji prawnych dawał władzom uczelni tylko ograniczoną możliwość wspierania interdyscyplinarnych form dydaktyki i badań. Bardzo cenna była gotowość chronienia eksperymentów przed zarzutami niezgodności z funkcjonującym ustawodawstwem. Widać tu wyraźnie różnice postawy władz rektorskich UW, a także UŚ, w stosunku do znacznie bardziej konserwatywnych władz UJ czy UAM.

3.2. Stosunek kierownictwa jednostek podstawowych (wydziałów)

Kierownictwa wydziałów odnosiły się do MISH życzliwie, traktując z początku to przedsięwzięcie jako inicjatywę rektorską o bardzo ograniczonym zasięgu. Nieufność wzrosła w okresie sporów o model uniwersytetu jako całości, od połowy lat dziewięćdziesiątych. Z chwilą rezygnacji z zasadniczej reformy kierownictwa wydziałów współtworzących MISH zaczęły traktować Kolegium nie jako zagrożenie, lecz jako przedsięwzięcie prestiżowe i niesprzeczne z realnymi interesami wydziałów.

W sytuacji, w której ciężar organizacyjny i finansowy wzięła na siebie OBTA, z bezpośrednią pomocą władz rektorskich i z rosnącym zaangażowaniem środków pozabudżetowych (sponsoring), dziekani nie byli zobowiązani stawiać problematyki MISH-u na forum własnych rad wydziału. W rzadkich wypadkach, kiedy to czynili, pojawiały się sygnały, iż podstawowe zagrożenie dla MISH-u stanowić może przede wszystkim naruszenie interesów wydziałowych na poziomie jednostek wewnętrznych (instytutów, katedr, toków studiów), kierowanych często przez osoby mające ograniczoną orientację w sytuacji uczelni jako całości.

Brak niepokoju dziekanów wynikał także z faktu, że grupa studentów objęta tą formą studiów była bardzo ograniczona liczbowo (ok. 1,2% studentów UW, wraz z MISMaP-em – 2,5%).

Stosunek kierownictwa wydziałów do OBTA (IBI AL) był w zasadzie życzliwie neutralny, stopniowo jednak pojawiły się sygnały, iż część wydziałów zaczyna traktować IBI jako strukturę konkurencyjną. Jest to do pewnego stopnia naturalna reakcja wobec systemu podziału środków budżetowych w UW, w którym jednostki bezpośrednio lub pośrednio konkurują o udział w tej samej puli. Niepokój budziła jednak zwłaszcza wewnętrzna struktura OBTA (IBI AL), odbiegająca radykalnie od struktury wydziałowej. Zastąpienie stabilnych katedr i instytutów siecią jednostek zadaniowych odbiegało od doświadczeń środowiska i traktowane było jako potencjalne zakwestionowanie istoty struktury wydziałowej. Posiedzenia senackiej komisji prawno-statutowej wskazywały, że ta alternatywna struktura może być przedmiotem potencjalnego konfliktu, a formuła OBTA może zostać zakwestionowana w każdej chwili w razie mniej życzliwej postawy władz rektorskich. Ta sytuacja była jedną z przesłanek przygotowywania decyzji o przekształceniu IBI AL w Wydział „Artes Liberales”, tak aby alternatywna struktura została oficjalnie zatwierdzona jako inny model wydziału (a nie jednostki niższego szczebla), a zatem struktury znacznie bardziej sprzyjającej łączeniu interdyscyplinarnych badań i dydaktyki niż formuła tradycyjna.

Program SISD znalazł wsparcie Wydziału Historycznego i w ślad za tym neutralną życzliwość innych wydziałów UW.

Programy MPD i MSH nie wymagają instytucjonalnej współpracy innych wydziałów UW.

Program CLAS został zgodną wolą dziekanów współtworzących MISH przekazany IBI AL jako jednostce organizującej, co umożliwiło – bez ponoszenia kosztów przez inne wydziały – dalsze eksperymenty w zakresie wprowadzania *liberal education* w UW⁴.

3.3. Stosunek kadry akademickiej

Stosunek wysoko kwalifikowanej kadry akademickiej do opisywanych inicjatyw był w zasadzie bardzo pozytywny. Przy niezwykle ograniczonych środkach finansowych i symbolicznych wynagrodzeniach środowisko UW stworzyło bardzo silne zaplecze dla wszystkich omawianych form dydaktyki. Wyraziło się to gotowością objęcia i pełnienia z wielkim zaangażowaniem funkcji kierowniczych w MISH-u przez grupę wybitnych uczonych. Powstała

⁴ Por. niżej pkt 4.2.2 oraz 6.2.

także możliwość bardzo dobrej obsady stanowisk opiekunów lat i powstania dużej grupy uczonych gotowych przyjąć obowiązki tutora (100–200 osób).

Podobny entuzjizm i gotowość pełnienia obowiązków za symboliczne wynagrodzenie kadra UW wykazywała, realizując programu AAL oraz MSH.

Podobny nastrój można było obserwować w innych uczelniach kopiujących model MISH lub współpracujących w różnym zakresie z AAL. Nastrój zaczął się zmieniać wraz ze stopniowym ograniczaniem autonomii uniwersyteckiej i odbieraniem środowiskom akademickim możliwości decydowania o własnym rozwoju. Od roku 2005 ograniczenia prawno-finansowe i kontrole ministerialne zahamowały rozwój obywatelskiej aktywności w środowisku akademickim.

Mimo to, w tak trudnych warunkach, stosunek kadry realizującej interdyscyplinarne programy dydaktyczne i badawcze w ramach analizowanych form działania zasługuje na wysoką ocenę i wskazuje na głębokie przeświadczenie najaktywniejszej intelektualnie i dydaktycznie części środowiska o wartości tego rodzaju inicjatyw. Stworzenie dogodniejszych ram finansowo-prawnych spowoduje bez wątpienia szybki rozwój podobnych inicjatyw we wszystkich uprawnionych do tego uczelniach.

3.4. Reakcja studentów

Reakcja studentów wydziałów tradycyjnych na nowe formy studiów po stosunkowo krótkim okresie nieufności i niechęci do studentów MISH traktowanych jako osoby uprzywilejowane zamieniła się w pozytywną. W ramach działalności samorządowej MISH-owcy osiągają bardzo dobre wyniki i obejmują nieproporcjonalnie dużą w stosunku do swojej liczby ilość odpowiedzialnych funkcji w samorządzie uniwersyteckim. Nie ma zatem mowy o odrzucaniu przez środowisko studenckie MISH-owców. Pojawia się natomiast tendencja odwrotna: część studentów MISH propaguje ideę „elitarności” tej formy studiów, postulując utrudnienie dostępu i dalsze powiększenie – w stosunków do studiów tradycyjnych – przywilejów przysługujących studentom studiów międzyobszarowych. Wydaje się, że reformy programu studiów MISH powinny przeciwdziałać tego rodzaju przekonaniom i postawom.

W innych niż MISH formach kształcenia *sensu stricto* międzyobszarowego studenci istnieją tylko w CLAS. Dotychczasowe doświadczenie nie pozwala jeszcze na syntetyczny opis ich specyficznych cech z powodu symbiotycznego związku z MISH-em – w dużym stopniu te same osoby realizują obie formy kształcenia. To, co rzuca się w oczy, to znacznie wyższy stopień zainteresowania karierą naukową wśród osób studiujących w CLAS i poja-

wianie się bardzo wcześnie talentów w tym zakresie (4 Diamentowe Granty w pierwszym rozdaniu). Wydaje się także, iż zainteresowanie dydaktyką akademicką i gotowość czynnego dzielenia się wiedzą z młodszymi kolegami jest w tej grupie znacznie wyższe niż w MISH.

3.5. Zainteresowanie kandydatów

Kolegium MISH cieszy się niezmiennie dużym zainteresowaniem. Od kiedy stało się najbardziej prestiżową formą studiowania w UW, ustabilizowała się też liczba kandydatów przekraczająca trzykrotnie liczbę miejsc. Należy jednak uwzględnić, że do procesu kwalifikacyjnego nie przystępują już kandydaci z niskimi lub średnimi wynikami z matury, świadomi, iż do rozmowy kwalifikacyjnej (do której dopuszczanych jest dwa razy więcej kandydatów niż miejsc) mogą zakwalifikować się tylko osoby mające 70–80% zagregowanych punktów. Pomimo powstania MISH-ów w innych ośrodkach w Polsce MISH warszawski zachowuje pozycję wiodącą.

Wobec braku naboru pomaturalnego do CLAS selekcja na te studia przypomina w pewnym stopniu nabór na studia doktoranckie, zwłaszcza na SISD. Poważną grupę w CLAS stanowią też MISH-owcy studiujący „artes liberales” jako kierunek dyplomowy bez egzaminu – na podstawie rekomendacji.

W AAL, jak wyżej wspomniano, od kilku lat ograniczono studia do poziomu doktorskiego. Przedsięwzięcie ma charakter laboratoryjny, selekcja prowadzi do obsadzenia 3 miejsc rocznie.

Rośnie wyraźnie zainteresowanie interdyscyplinarnymi studiami doktoranckimi typu SISD. Mogą one w perspektywie zostać ściśle związane ze strukturą CLAS, a doktoranci mogą być pomocniczą kadrą dydaktyczną o interdyscyplinarnych kompetencjach w MISH-u.

4. Wpływ zmian zachodzących w systemie szkolnictwa wyższego w Polsce na przemianę modelu wyjściowego w okresie 1991–2011

Kontekst prawny jest przedmiotem osobnego opracowania pióra prof. Marka Wąsowicza. Dlatego poniższe uwagi sformułowane będą z perspektywy osób prowadzących projekt, do których skutki poszczególnych regulacji docierały z opóźnieniem.

4.1. Okres swobodnego rozwoju inicjowanych oddolnie nowych form badań i kształcenia (1991–2004)

W okresie, gdy obowiązywała ustawa z 1990 r., wyobrażaliśmy sobie, że nastąpi przejęcie przez społeczeństwo systemu szkolnictwa wyższego od rządu i daleko idąca dywersyfi-

kacja wewnętrzna tego systemu. Dlatego wielką wagę przywiązywaliśmy do autonomicznych działań najlepszych uczelni, a nie docenialiśmy ewentualnego oporu centralnej biurokracji.

4.1.1. Brak nacisku administracyjnego ze strony Ministerstwa na ujednocianie form kształcenia i badań

Swoiste *désintéressement* Ministerstwa wobec wewnętrznych przemian w życiu uczelni w latach 1990–2001 niezwykle sprzyjało rozwojowi modeli stanowiących przedmiot niniejszej analizy. Środowisko nie doceniło konsekwencji ustaleń konstytucyjnych z roku 1997, które musiały z czasem doprowadzić do istotnego ograniczenia autonomii uniwersyteckiej. Nie podjęto też w porę na szerszą skalę żadnej akcji w obronie tej autonomii, by uchronić się przed utratą możliwości współdecydowania w kwestiach podstawowych dla warunków prowadzenia studiów.

Przez 12 lat mieliśmy jednak możliwość dość swobodnego kształtowania strategii w naszych laboratoriach badań i studiów interdyscyplinarnych. Zdawaliśmy sobie wprawdzie sprawę z tego, że ustawa z 1990 r. (także po poprawkach z roku 2001) nie stwarza jednoznacznego prawnego umocowania MISH, ale nie było też w regulacjach prawnych niczego, co zakazywałoby takiej praktyki. W ówczesnym klimacie politycznym ta sytuacja wystarczała, by – przy życzliwości władz uczelni – inicjatywa ta rozwijała się pomyślnie. Nie zwracaliśmy większej uwagi na prawne zastrzeżenia wysuwane w niektórych uczelniach pod adresem MISH-ów, traktując je jako rezultat wewnętrznej sytuacji w tych uczelniach.

Żeby jednak zabezpieczyć ideę MISH przed tego rodzaju zarzutami, kierownictwo OBTA–MISH zwróciło się z własnej inicjatywy do PKA o oficjalną akredytację. Przeprowadzona w końcu 2004 r. akredytacja była z punktu widzenia środowiska dowodem pełnej legalizacji nowej interdyscyplinarnej formy dydaktycznej. Już wcześniej akredytację ze strony UKA otrzymał program AAL.

Nic dziwnego, że towarzyszące nam poczucie prowadzenia otwartego eksperymentu środowiskowego zdawało się uzasadnione, a siła autonomii akademickiej – wystarczająca, by chronić i rozwijać innowacyjne formy dydaktyki interdyscyplinarnej.

4.1.2. Wady i zalety autonomii uniwersyteckiej w tym kontekście

Autonomia uniwersytecka, tak jak ją rozumieliśmy w tym okresie, miała być głównym źródłem pozytywnych zmian i przywrócenia rangi uniwersytetom polskim. Nie zdawaliśmy sobie sprawy z płytkich korzeni, jakie idea autonomii zdołała zapuścić nawet w dużych państwowych uczelniach, a zwłaszcza z tego, że włączenie się Polski w proces boloński (1999),

a potem wejście kraju do Unii Europejskiej (2004) spowoduje zmianę charakteru i trybu nadzoru Ministerstwa nad system szkolnictwa wyższego. Autonomia uniwersytecka okazała się słabym narzędziem dla zrównoważenia tych tendencji.

4.2. Okres ograniczenia autonomii i wzrostu roli Ministerstwa (2004–2011)

Jak wyżej wspomniałem, od początku XXI wieku warunki, w których działaliśmy zaczęły się zmieniać. Biurokracja rządowa zaczęła intensywnie dążyć do odzyskania kontroli w sferze szkolnictwa wyższego, centralizacji decyzji, zmniejszenia autonomii uczelni, stworzenia jednolitych urzędowych programów i systemów kontroli. Było to stosunkowo łatwe w sytuacji, w której słabość struktur obywatelskich w społeczeństwie umożliwiła rządowi odgrywanie roli reprezentanta otoczenia zewnętrznego wobec egoistycznej, jak mówiono, korporacyjnej koncepcji uniwersytetu autonomicznego. Wykorzystując włączenie się Polski w proces boloński (1999), a potem wejście Polski do EU (2004), posłużono się w tym kontekście hasłem otwarcia uczelni na społeczeństwo.

W istocie dokonano jednak przede wszystkim swoistej „rekolonizacji” szkolnictwa wyższego przez biurokrację edukacyjną. Ten proces ułatwił konformizm części środowiska akademickiego, które bardziej obawiało się radykalnych zmian i prawdziwego włączenia się w życie społeczeństwa na własne ryzyko niż dobrze znanej gry w policjantów i złodziei z władzą polityczną stosującą nacisk ekonomiczny i przymus prawny.

Natomiast dla środowisk wierzących w odnowę płynącą z autentycznej oddolnej aktywności społeczności akademickiej powstała sytuacja paradoksalna. Z jednej strony, negatywna, ponieważ w autonomicznym uniwersytecie nasza formuła zyskiwała szybką akceptację najlepszych studentów, profesorów i światłych rektorów, których wpływ na system wraz ze zmniejszeniem autonomii malał. Z drugiej – pozytywna, ponieważ pojawiło się ponownie jedno z tradycyjnych źródeł naszego działania – opór przeciwko narzucanym z zewnątrz regulom i nakazom.

4.2.1. Nowe zapisy ustawowe z roku 2005 i ich wpływ na standaryzację i ograniczenia programowe w Kolegium Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych (MISH)

Po raz pierwszy odczuliśmy wyraźne zagrożenie w roku 2005, kiedy w finalnej fazie pisania nowej ustawy o szkolnictwie wyższym tylko dzięki bardzo intensywnej działalności środowiska warszawskiego OBTA i MISH oraz poparciu KRUP udało się zawrzeć w tej ustawie pojęcie studiów międzykierunkowych, pod które – z pewnym wysiłkiem – można

było podciągnąć interdyscyplinarne studia w UW. Równocześnie wdrażanie w Polsce systemu bolońskiego usztywniło i przeładowało programy nauczania na wydziałach, a ścisła kontrola ministerialna zniechęcała wydziały do robienia specjalnych ustępstw (przy braku zachęt finansowych) na rzecz studiów międzywydziałowych.

Wyrazistym świadectwem zmiany sytuacji na gorsze była ponowna wizytacja PKA w roku 2010⁵. Komisja, udzielając akredytacji i wyrażając się bardzo pochlebnie o jakości studiów, uznała jednak, że pod wieloma względami budzi wątpliwości ich kompatybilność z obowiązującą ustawą z roku 2005. Tylko perspektywa wprowadzenia zapisu o studiach międzyobszarowych w zbliżającej się nowelizacji pozwalała Komisji na pozytywną decyzję.

4.2.2. Nowe inicjatywy mające przeciwdziałać temu negatywnemu procesowi

W tych warunkach, nie porzucając dotychczasowych form działalności, postanowiliśmy skoncentrować się na stworzeniu w Uniwersytecie Warszawskim, osobnej struktury – Kolegium Artes Liberales – dającej własne dyplomy na pierwszym i drugim poziomie studiów z perspektywą powiązania z interdyscyplinarnymi studiami doktorskimi. Chcieliśmy jednocześnie traktować ten eksperyment jako laboratorium rozwijania w polskich warunkach idei *liberal arts education*. Prace nad tym modelem rozpoczęliśmy w roku akademickim 2006/2007, realizując zapis ustawy z roku 2005 o kierunkach autorskich. Ulokowaliśmy tę strukturę tak, aby dla jej realizacji konieczna była współpraca OBTA (IBI AL) – MISH. Kierunek studiów „artes liberales” stanowił novum przez połączenie 3 obszarów, mianowicie nauk humanistycznych, społecznych i przyrodniczych z uwzględnieniem nauk o sztuce. Z tego punktu widzenia mógł być także katalizatorem zmian w MISH-u.

4.3. Potencjalnie pozytywny i negatywny wpływ ustawy z roku 2011 na dalszy rozwój modelu wyjściowego

Gruntowna nowelizacja ustawy z 2005 r. uchwalona w roku 2011 będzie miała duży wpływ na dalszy rozwój form dydaktyki i badań stanowiących przedmiot niniejszego opracowania. Z jednej strony, wprowadzone (znowu dzięki interwencji UW) pojęcie studiów międzyobszarowych stworzyło dogodne ramy prawne dla studiów typu MISH i MISMaP, z drugiej – ustawa jeszcze bardziej spetryfikowała w praktyce wydziałową strukturę uczelni.

Perspektywy dalszego rozwoju studiów międzyobszarowych wymagają szeroko zakrojonych nowych rozwiązań prawnych i budżetowych zarówno na poziomie ministerstwa,

⁵ Por. niżej pkt 11.

jak i poszczególnych uczelni. Szansa, jaką stwarza ustawa z roku 2011, może bowiem łatwo zostać zaprzepaszczonej wobec praktycznych trudności wynikających z braku takich rozwiązań.

Z tego względu środowisko prowadzące od 20 lat w UW działania na rzecz upowszechnienia studiów i badań interdyscyplinarnych zgłosiło gotowość przystąpienia do ogłoszonego przez MNiSW konkursu na wybór partnera w celu wspólnego opracowania projektu systemowego: „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”. Fakt, że wygraliśmy ten konkurs, stwarza szansę na wspólne opracowanie nowych niezbędnych regulacji.

Już we wstępnej fazie tej współpracy pojawiły się jednak sygnały wskazujące na istotne przeszkody na tej drodze. MNiSW, wspierając ideę studiów międzyobszarowych nie przewiduje, jak dotychczas, na ich rozwój żadnych dodatkowych środków budżetowych w kilkuletniej perspektywie. Trudne będzie także dla Ministerstwa zaakceptowanie konieczności wprowadzenia ustawowych „wyjątków od reguły” prowadzących do dywersyfikacji systemu. Bardzo niski poziom zaufania między administracją centralną i środowiskami akademickimi może być podstawową przyczyną niewykorzystania możliwości, jakie stwarza znowelizowana ustawa z roku 2011. Dotyczy to także braku realnego postępu we wprowadzaniu innowacyjnych studiów międzyobszarowych w Polsce.

5. Wpływ przemian na środkowo-wschodnioeuropejskim rynku edukacyjnym na zmiany modelu wyjściowego

5.1. Okres przed wejściem Polski do UE – ambicje stworzenia regionalnej sieci reform szkolnictwa wyższego i miejsce modelu wyjściowego w tym kontekście

Bezpośrednio po roku 1990 w krajach byłego bloku radzieckiego pojawiły się liczne interesujące próby reformowania szkolnictwa wyższego i tworzenia regionalnych porozumień w tym celu. Istotną rolę odegrała tutaj działalność fundacji George’a Sorosa (Open Society Institute, OSI), zarówno w Polsce, za pośrednictwem Fundacji Batorego, jak i w innych krajach poprzez jej odpowiedniki, a wreszcie poprzez centralny Higher Education Support Program (HESP) ulokowany w Budapeszcie. Te inicjatywy zaowocowały m.in. powstaniem sieci Invisible College, która w szcztkowej formie istnieje do dzisiaj, a także sieci wydziałów, programów i uczelni wspieranych z tego źródła. Stosunkowo wcześniej (od roku 1996) OBTA i MISH nawiązały kontakt z tymi instytucjami, korzystając przez 12 lat z wsparcia finansowego przeznaczonego na rozwój MSH.

Równoległe eksperymentujące środowiska polskie, czeskie, słowackie, węgierskie, rumuńskie, bułgarskie, niemieckie, z krajów bałtyckich, przy wsparciu różnych fundacji zachodnioeuropejskich, dążyły do wypracowania czegoś w rodzaju regionalnej sieci akademickiej ufundowanej na idei autonomii uniwersyteckiej. I w tym ruchu OBTA i MISH brały intensywny udział, uzyskując dwukrotnie, w roku 1999 i 2001 Hannah Arendt Prize przyznawaną przez Institute for Human Science w Wiedniu i Körber Foundation, a przeznaczoną dla najciekawszych innowacyjnych form studiów i badań w regionie Europy Środkowo-Wschodniej.

5.2. Okres po wejściu Polski do Unii Europejskiej

Stopniowe, nierównoczesne wchodzenie krajów regionu do UE i wdrażanie systemu bolońskiego w istotny sposób zahamowało opisane wyżej procesy. HESP wycofał się całkowicie z finansowania krajów unijnych, a jedynym trwałym przedsięwzięciem edukacyjnym stało się ufundowanie European University w Budapeszcie. Szczałkowe wspieranie projektów polskich ograniczyło się do krótkoterminowego wsparcia dla MSH i Szkoły Nauk Społecznych IFiS PAN. Rola regionalnych sieci w krajach postsowieckich zakończyła się wraz z procesem transformacji.

Rola OSI pozostaje jednak istotna w relacjach akademickich nawiązywanych poprzez granice z Schengen. M.in. OBTA (IBI AL) korzysta znowu (od roku 2011) z bezpośredniego wsparcia OSI dla programu MSH (łącznie ze wsparciem grantowym ze strony polskich NGO-sów).

Podsumowując: Doświadczenia na rynku edukacyjnym w krajach byłego bloku sowieckiego pozwoliły porównać nasz model wyjściowy z innowacjami proponowanymi w innych krajach i owocowały zwiększeniem międzynarodowego prestiżu modelu wyjściowego.

6. Idea *liberal arts education* i jej wpływ na zmiany modelu wyjściowego

6.1. Pojawienie się tej idei w Europie Środkowo-Wschodniej

W połowie lat 90. z inicjatywy Christian A. Johnson Endeavour Foundation (CAJEF) z Nowego Jorku – prywatnej fundacji zajmującej się wspieraniem rozwoju idei *liberal education* w USA – zostało zaproszonych na spotkanie w Budapeszcie kilka lokalnych środowisk zaangażowanych w działania opisane w punkcie 5.1. Spotkanie było poświęcone perspektywom przeniesienia idei *liberal education* do naszego regionu Europy. Wśród zaproszonych

osób byłem także ja jako dyrektor OBTA i MISH. Nic wtedy nie wiedzieliśmy o tej idei. Ta niewiedza, paradoksalnie, pomogła nam w krytycznym przemyśleniu amerykańskiego modelu i dostrzeżeniu w nim szansy na rozwinięcie oryginalnego polskiego wariantu tej koncepcji. W tym przekonaniu umocnił mnie kilkuletni okres działalności w naszym regionie Europy International Association „Artes Liberales”. Stowarzyszenie złożone z kilkunastu przedstawicieli różnych krajów regionu odbyło kilka owocnych konferencji, a ostatnią z nich gościłem w Warszawie w roku 2001.

Inicjatywa CAJEF zaowocowała w regionie trzema przedsięwzięciami:

- 1) utworzeniem ECLA (European College of Liberal Arts) w Berlinie,
- 2) pomocą w utworzeniu i stałym wsparciem dla BISLA (Bratislava Institute of Liberal Arts) kształcącym na poziomie licencjackim,
- 3) wsparciem działających w UW form kształcenia interdyscyplinarnego (OBTA – MISH), w przekonaniu, iż znajduje się w nich potencjał oryginalnych rozwiązań, które mogą być interesujące także dla odnowienia idei *liberal education* w Ameryce.

6.2. Wykorzystanie idei *liberal education* dla wzmocnienia modelu wyjściowego

Stale wsparcie – finansowe i merytoryczne – środowiska reformatorów amerykańskiego modelu *liberal education* dla realizacji form edukacyjnych stanowiących przedmiot niniejszego opracowania jest trudne do przecenienia. Wsparcie to rozpoczęło się w roku 2000 i prowadzone jest z perspektywą jego utrzymania przez dwa dziesięciolecia. Przyczyniło się w sposób istotny do wzmocnienia MISH-u w najtrudniejszym dla niego finansowo okresie oraz MSH (zwłaszcza w czasie, w którym pomoc ze strony OSI została zawieszona). Pomogło też w powołaniu i rozwoju programu AAL. Decydujący wpływ miało jednak na utworzenie w ramach OBTA Kolegium Artes Liberales wraz z jego zapleczem badawczym – Laboratorium Interdyscyplinarnych Badań „Artes Liberales” (LIBAL) oraz na powstanie kierunku studiów „artes liberales”, organizowanego przez Kolegium Artes Liberales we współpracy z wydziałami tworzącymi MISH.

Przed utworzeniem CLAS odbyliśmy z prof. Wąsowiczem podróż studyjną do USA, zapoznając się z różnymi modelami funkcjonowania College of Liberal Arts. Byliśmy całkowicie świadomi, że naszym zadaniem jest stworzenie rozwiązania oryginalnego, w dużym stopniu niepodobnego do wzorów amerykańskich. Przede wszystkim bowiem trzeba było zrezygnować z kolegium rezydencjalnego, jednocześnie pragnęliśmy – wbrew amerykańskiej

praktyce – połączyć kształcenie na poziomie podstawowym i zaawansowanym, co najmniej na poziomie magisterium, a nawet z perspektywa doktorancką.

Pragniemy jednakże zachować i upowszechnić podstawowe idee i wartości *liberal education*, a mianowicie interdyscyplinarność kształcenia, krytyczne myślenie i obywatelstwo. CLAS, współpracując ściśle z MISH, ma szansę stworzyć trwałe zaplecze dla studiów międzyobszarowych w uniwersytecie badawczym. Idea *liberal education* ma wartość mediacyjną między tradycją a innowacyjnością, między kulturą lokalną a globalną.

6.3. Miejsce polskiej koncepcji studiów interdyscyplinarnych (międzyobszarowych) na europejskim rynku edukacyjnym – realia i perspektywy

Miejsce polskich uniwersytetów na europejskim, a tym bardziej na globalnym rynku edukacyjnym jest i będzie bardzo odległe, jeśli mierzyć je wyłącznie rankingami międzynarodowymi. Będzie tak, ponieważ nie ma perspektyw łączenia się rozproszonych struktur w instytucje konkurencyjne wobec faworyzowanych w rankingach modeli. Jest tak także dlatego, iż na rynku edukacyjnym w Polsce jest miejsce dla maximum trzech dobrych uniwersytetów, ale o takim rozwiązaniu (które wymagałoby także decyzji o zabezpieczeniu finansowym tych uczelni – *endowment*) ze względów politycznych i społecznych nie ma mowy. Dlatego szansą na zaistnienie na rynku jest dywersyfikacja systemu, maksymalne ułatwianie najsilniejszym uczelniom tworzenia atrakcyjnych środowisk badawczych i dydaktycznych, wyraźnie odmiennych od typowych europejskich rozwiązań. Trudności, jakie biurokracja lokalna piętrzy w wielu krajach przed próbami wprowadzania w dużych państwowych uczelniach interdyscyplinarnych form łączących badania z dydaktyką w duchu *liberal education*, są tymczasem bardzo duże.

UW wypracował modele, które okazały się prototypowe i zaczynają być traktowane jako wzorcowe. Ustawa z roku 2011 jest jedyną krajową ustawą potencjalnie tak życzliwą takim formom kształcenia. Polska ma szansę wypracować model, który może stać się produktem firmowym w zakresie szkolnictwa wyższego.

7. Problem jedności badań i nauczania w modelu wyjściowym

7.1. Nieadekwatność istniejącego systemu prawnego i wewnętrznej organizacji uczelni do potrzeb zachowania jedności badań i nauczania

Jedności badań i nauczania jest nadal deklarowana jako podstawowa cecha funkcjonowania uniwersytetu. W praktyce to połączenie jest coraz trudniej osiągalne i, zwłaszcza na pierwszym poziomie studiów, przestaje istnieć.

Wśród różnych czynników, które coraz bardziej oddzielają (szczególnie w obszarze badań humanistycznych i społecznych) sferę dydaktyki od prowadzonych przez kadrę badań, wyróżnić należy przede wszystkim całkowite oddzielenie systemu kontroli i ewaluacji obu tych aspektów działalności środowiska akademickiego.

Zarazem oczekiwania studentów masowego uniwersytetu coraz wyraźniej czynią ten postulat anachronicznym.

Szansą stworzenia w uczelniach środowisk nastawionych na przywrócenie i wzmocnienie związku badań i nauczania może być rozwój studiów międzyobszarowych jako alternatywnej formy kształcenia w najsilniejszych uczelniach.

7.2. Postulowane zmiany

Dwudziestoletnia historia modelu wyjściowego, a zwłaszcza wzajemnego wpływu OBTA (IBI AL) na rozwój MISH-u, przemian wewnętrznych ośrodka badawczego pod wpływem MISH-u, a na koniec rozwoju kierunku „artes liberales” powiązanego z obiema jednostkami dowodzi, iż istnieje w uniwersytecie kadra posiadająca wysokie kompetencje badawcze i jednocześnie zainteresowana dydaktyką, kadra poszukująca studentów o odpowiedniej motywacji i programów umożliwiających wprowadzanie rezultatów własnych badań do nauczania zarówno na poziomie licencjackim, jak i magisterskim.

Dla wykorzystania tego potencjału konieczne jest:

- a) zapewnienie stabilności indywidualnym międzyobszarowym studiom,
- b) wspieranie powstawania jednostek o innym niż tradycyjne wydziały charakterze lub też wydziałów o innej niż dyscyplinarna misji dydaktycznej,
- c) zatrudnianie w uczelni kadry w sposób umożliwiający tej samej osobie łączenie międzyobszarowej dydaktyki i dyscyplinarnych badań,
- d) tworzenie programów dydaktycznych, a także kierunków studiów umożliwiających studentom pierwszego stopnia uczestnictwo w zajęciach drugiego stopnia oraz studentom pierwszego i drugiego stopnia w zajęciach dla doktorantów oraz

wykorzystywanie tych programów jako oferty szczególnie atrakcyjnej dla rozwoju indywidualnych studiów międzyobszarowych.

7.3. Nowe formy międzyobszarowych studiów doktoranckich jako postulat konieczny

Konieczne jest też rozwinięcie inter- i transdyscyplinarnych studiów doktoranckich z uwzględnieniem indywidualnych międzyobszarowych modeli tych studiów.

Rozwój SISD wskazuje na zalety takich rozwiązań, są one jednak – podobnie jak były w przeszłości studia typu MISH – pozasystemowe. Regulacje ministerialne raczej utrudniają niż ułatwiają ten tryb kształcenia.

Można w Polsce organizować i realizować indywidualne i międzyobszarowe projekty doktoranckie we współpracy z czołowymi uczelniami na świecie, przyciągając do przyciągając do polskich uczelni dobrych doktorantów z zagranicy (model MPD).

Niewykorzystanie takiej możliwości spowoduje wypełnienie tej luki przez organizowane poza uniwersytetami, finansowane ze środków Unii Europejskiej i działające krótkoterminowo projekty. Nie będą one miały one trwałego wpływu na zmiany innowacyjne wewnątrz uczelni.

8. Kadry

8.1. Kompetencje kadry naukowo-dydaktycznej i tryb jej szkolenia do realizacji studiów międzyobszarowych

Kadra naukowo-dydaktyczna nie jest przygotowywana do realizacji studiów międzyobszarowych. Przeciwnie – szkolenie pedagogiczne w istocie wychowuje nauczycieli dyscyplinarnych nastawionych na kontakt ze studentami o jednolitym przygotowaniu i oczekiwaniach. Studia międzyobszarowe wymagają natomiast nauczycieli gotowych współpracować ze zróżnicowanym pod względem przygotowania dyscyplinarnego audytorium studenckim oraz budowania sylabusów otwartych na potrzeby takich studentów.

W trakcie wdrażania modeli wyjściowych, zwłaszcza dzięki CLAS, ujawnia się zapotrzebowanie na co najmniej trzy kategorie pracowników naukowo-dydaktycznych niezbędnych dla sukcesu studiów międzyobszarowych:

- a) osoby podejmujące się roli tutorów, posiadające odpowiednie predyspozycje charakterologiczne i kompetencje,
- b) wybitni uczeni umiejący uczynić swoją wizję dyscypliny lub szeroki problem przedmiotem zainteresowania i debaty zróżnicowanego audytorium,

- c) młodzi badacze o ograniczonym jeszcze dorobku, potrafiący zachęcić studentów do współuczestnictwa w procesie ich własnych naukowych poszukiwań i naukowego dojrzewania.

Dodatkowym warunkiem sukcesu wydaje się położenie nacisku na maksymalną zespołowość pracy wykładowców, łącznie z pisaniem wspólnych sylabusów i wspólnym (równoczesnym) prowadzeniem zajęć.

8.2. Sposób zatrudniania w uczelni takiej kadry

Obecny system zatrudniania w uczelni nie umożliwia tworzenia stabilnego środowiska dydaktycznego o takich kompetencjach jak postulowane w punkcie 8.1. „Składkowe” wypożyczanie pracowników przez wydziały w ramach pensów prowadzić może do selekcji negatywnej. Kilkuletnie oddelegowywanie do tej funkcji pracowników na dorobku naukowym może hamować ich rozwój badawczy. Należy postulować w odniesieniu do takiej kadry – wzorem niektórych uczelni amerykańskich (Chicago University) i europejskich (Holandia) – oddzielenie zatrudnienia naukowo-badawczego od zatrudnienia dydaktycznego. Polegałoby to na przyznawaniu pełnego etatu naukowo-badawczego na określonym wydziale i stosownej części (aż do pełnego) etatu czasowego (od roku do czterech) z dodatkowym wynagrodzeniem w uczelni dla prowadzenia dydaktyki międzyobszarowej. Alternatywą byłoby przyznawanie stosownego dodatku specjalnego spoza środków wydziału. Jednym ze sposobów organizacji takiej dydaktyki byłoby lokowanie tej kadry czasowo w strukturze typu np. Kolegium Artes Liberales.

Co do tutorów – konieczne jest rekompensowanie wydziałom kosztów pracy wykonywanej przez nich jako części pensum na rzecz studiów międzyobszarowych i zwiększenie ich wpływu na rozwój studiów międzyobszarowych.

9. Studenci

9.1. Studenci MISH

9.1.1. Zmiany w zakresie przygotowania kandydatów na studia – problem selekcji wstępnej

W okresie 1993–2011 odbyło się 19 rekrutacji na studia w MISH. Zasady selekcji zmieniały się od wielostopniowego egzaminu wstępnego (pisemny i ustny z kilku przedmiotów) do obecnej formy polegającej na rozmowie kwalifikacyjnej sprawdzającej kompetencje. Zmiany spowodowane były, z jednej strony, przepisami nadrzędnymi likwidującymi egzaminy wstępne i wprowadzającymi wyniki maturalne jako podstawę rankingu, z drugiej – poszu-

kiwaniem form selekcji adekwatnych do zmieniającego się programu szkolnego. Doświadczenie dwóch lat bez rozmowy kwalifikacyjnej (w latach 2007 i 2008) potwierdziło, iż przyjmowanie kandydatów na MISH wyłącznie na podstawie matur byłoby szkodliwe zarówno dla jakości tych studiów), jak i – przede wszystkim – dla samych kandydatów.

W latach 2008–2011 można zaobserwować ustabilizowanie się i pewną standaryzację formy i przebiegu rozmów kwalifikacyjnych. W rezultacie, przyjmowani kandydaci są znacznie bardziej „przewidywalni”. Widzę dwa źródła tej standaryzacji. Po pierwsze, liceum, przygotowując do matury, faworyzuje zachowania konformistyczne i odzwyczajają często bardzo dobrych uczniów od ujawniania swoich indywidualnych poglądów i pasji, z drugiej model MISH stał się „prestżowy” i przyciąga osoby o usposobienie prymusów.

9.1.2. Zmiany zainteresowań studentów

Bardzo wyraźnie widać w historii MISH zmiany zainteresowań studentów, a zwłaszcza celów studiowania. W pierwszym dziesięcioleciu duża część studentów nastawiona była na maksymalne wykorzystywanie wolności kształcenia i intensywnie współuczestniczyła w formowaniu własnych programów poszukując aktywnych tutorów. Później, stopniowo, zaczęła wzrastać liczba osób nie mniej zdolnych, ale traktujących MISH jako dogodny sposób do zdobywania dwóch różnych dyplomów. Reforma podziału studiów na 3+2 (z wyjątkiem prawa i psychologii) jeszcze zintensyfikowała te tendencje. W rezultacie indywidualne programy budowane są stosunkowo często w sposób „konformistyczny”, z nastawieniem na unikanie wszystkiego, co odbiega od wybranego dwudyplomowego scenariusza.

9.1.3. Rola samorządu studenckiego w warunkach realizacji modelu wyjściowego MISH

Samorząd studencki MISH charakteryzuje się wielką dynamiką. Jego członkowie odnoszą sukcesy jako działacze samorządowi w skali uczelni, a także w skali kraju. Świadczy to dobrze o tym trybie kształcenia jako „szkoleniu do przywództwa”. Jednocześnie daje się zauważyć, co najmniej od roku 2007, gorszą współpracę samorządu z kierownictwem MISH na poziomie jednostki. Konflikty nie mają w istocie charakteru personalnego, lecz wydają się systemowe. Przepisy o uprawnieniach samorządu pomyślane są dla ciał kolegialnych o innej strukturze (pracownicy samodzielni, niesamodzielni, doktoranci administracja, studenci). Natomiast w Radzie MISH zasiadają dziekani reprezentujący swoje wydziały i pojedynczy eksperci, studenci stanowią zatem jedyną zorganizowaną grupę.

9.1.4. Wnioski

Konieczna jest pilna reforma programu MISH i stworzenie w uczelni atrakcyjnej dydaktycznej oferty interdyscyplinarnej (międzyobszarowej) niezależnej od programów tradycyjnych wydziałów i ułatwiającej tutorom budowanie autentycznych międzyobszarowych ścieżek indywidualnych.

Konieczna jest też reorganizacja składu Rady MISH. Postuluję wprowadzenie reprezentacji tutorów równoważącej samorząd studencki oraz reprezentację wykładowców prowadzących w ramach pensów zajęcia dydaktyczne przygotowane specjalnie dla studentów MISH co najmniej przez dwa lata.

9.2. Studenci uczestniczący w programie Akademia »Artes Liberales« (AAL)

Kandydaci na AAL w pierwszym pięcioleciu istnienia Akademii byli doskonale przygotowani i świadomi dokonywanego wyboru. Sytuacja zmieniła się radykalnie po wejściu w życie dwustopniowego systemu studiowania. Pogodzenie poziomu licencjackiego z wymaganiami Akademii okazało się praktycznie niemożliwe. Jednocześnie rozszerzająca się sieć MISH-ów zaspokajała potrzeby najaktywniejszych studentów. Rada Akademii podjęła decyzję skoncentrowania się na programie studiów doktoranckich i pomocy w kontaktach między MISH-ami w poszczególnych uczelniach.

9.3. Studenci Kolegium Artes Liberales (CLAS)

Autorski program studiów „artes liberales” został zaproponowany jako antidotum na upowszechniający się w MISH-u tryb studiowania dwu kierunków z zaniedbaniem autentycznej międzyobszarowości. Przeznaczony był przede wszystkim dla studentów MISH pragnących rozszerzać swoje wykształcenie. W tej roli CLAS sprawdza się doskonale i może stanowić podstawę reformy programu MISH (postulowanej w punkcie 9.1.4). CLAS sprawdza się również jako laboratorium kształcenia osób wybitnie uzdolnionych (drugi poziom), traktujących magisterium jako etap do pisania doktoratu – w czym antycypuje przyszłe zmiany w ustawie o szkolnictwie wyższym.

Pytaniem otwartym pozostaje, czy CLAS sprawdzi się jako studia pierwszego stopnia w warunkach odpłatności drugiego kierunku.

10. Sposoby finansowania studiów i badań interdyscyplinarnych

Sposoby finansowania studiów i badań interdyscyplinarnych nie są uregulowane żadnymi przepisami uwzględniającymi ich specyfikę na poziomie rozdziału przez MNiSW środ-

ków państwowych. W rezultacie ich sytuacja finansowa zależy wyłącznie od wewnętrznej organizacji uczelni, która – jeśli decyduje się na wspieranie i rozwój modeli takich, jak analizowane formy badań i dydaktyki – muszą je finansować niejako „kosztem” struktur tradycyjnych.

10.1. Finansowanie badań interdyscyplinarnych realizowanych w osobnej jednostce organizacyjnej uczelni

10.1.1. Ośrodek Badań nad Tradycją Antyczną w Polsce i w Europie Środkowo-Wschodniej (OBTA)

OBTA, jeśli chodzi o tryb finansowania, utrzymywana była ze środków budżetu centralnego uczelni. Taka sytuacja stawała się z czasem coraz większym obciążeniem dla budżetu. Sprzyjała rozwojowi jednostki, uzależniając ją jednak całkowicie od doraźnej życzliwości i strategii władz rektorskich.

10.1.2. Instytut Badań Interdyscyplinarnych „Artes Liberales” (IBI AL)

IBI AL otrzymał samodzielny budżet stanowiący do pewnego stopnia gwarancję instytucjonalnej stabilizacji w ramach uniwersytetu.

10.1.3. Środki pozyskiwane z grantów

Wysoka pozycja jednostki w kategoryzacji naukowej oraz dobre rezultaty w pozyskiwaniu grantów pozwalały na pokrycie kosztów pomimo braku szerokiego zaplecza „własnych” studentów zaliczających się do algorytmu wewnętrznego uczelni i pozwalały na powstanie i rozwój środowiska interdyscyplinarnego o najwyższych kwalifikacjach.

10.2. Finansowanie dydaktyki w modelu wyjściowym

10.2.1. Kolegium MISH

MISH otrzymywał skromne środki z budżetu centralnego (skalkulowane według przeciętnika za liczbę studentów) jako część wydzieloną budżetu OBTA. Pokrywały one ok. 50% kosztów programu oraz wymagały zaangażowania kadry jednostki badawczej w organizację i dydaktykę MISH bez dodatkowych wynagrodzeń ze środków UW. Taka sama była sytuacja MISH w budżecie IBI AL. Ponad połowa tych środków była rozdysponowywana na wydziały UW współtworzące MISH.

10.2.2. AAL, MSH, MPD, SISD (Środowiskowe Interdyscyplinarne Studia Doktoranckie), CLAS

Te formy kształcenia nie otrzymywały z budżetu uniwersyteckiego żadnych osobnych środków, z wyjątkiem tych, które wynikały z przelicznika uwzględniającego liczbę studentów i doktorantów (CLAS, SISD, MPD).

10.2.3. Rola finansowania zagranicznego

Utrzymanie i rozwój AAL, MSH, MPD, SISD, CLAS – podobnie jak dofinansowywanie MISH – możliwy był wyłącznie dzięki sponsoringowi zagranicznemu związanemu z działalnością edukacyjną OBTA (a potem IBI AL) na terenie Europy Wschodniej (MSH, środki z OSI) oraz z rozwojem i propagowaniem idei *liberal education* (MISH, AAL, CLAS, SISD, MPD, głównie środki z prywatnych fundacji amerykańskich). Regularny napływ tych środków od roku 1996 oraz ich zagwarantowanie na okres 2006–2016 skłoniły władze uczelni do uzupełnianie budżetu IBI AL od roku 2008 dodatkową kwotą wynoszącą ok. 30% tego budżetu rocznie.

10.2.4. Wniosek

Wyjściowe modele dydaktyczne utrzymywane są zatem dzięki sponsoringowi zagranicznemu i szczególnej życzliwości władz uczelni.

Ich kosztochłonność i efektywność nie ma żadnego odzwierciedlenia w rozdziale środków państwowych na poziomie ministerialnym. Symbiotyczny związek z jednostką naukowo-badawczą pomógł zdecydowanie w powstaniu i rozwoju tych form dydaktycznych, na dłuższą metę stanowi jednak rozwiązanie nienaturalne, nadmiernie obciążające jednostkę badawczą finansowo i organizacyjnie, a zarazem ograniczające rozwój interdyscyplinarnej koncepcji kształcenia obejmującej potencjał całej uczelni.

Wydaje się, że niezbędne są zasadnicze zmiany prawne umożliwiające prowadzenie studiów międzyobszarowych przez uczelnię jako całość.

System finansowy powinien też zachęcać uczelnie do tworzenia jednostek badawczych o charakterze przypominającym IBI AL. Stanowią one alternatywę dla tradycyjnych wydziałów, zachęcają do interdyscyplinarnych prac zespołowych, a zarazem stanowią naturalne zaplecze dla wewnątrzuniwersyteckich, międzyuniwersyteckich i międzynarodowych programów kształcenia międzyobszarowego.

W obecnej sytuacji nowe jednostki w uczelniach powstają głównie z rozpadu dawnych struktur lub z ich mechanicznego łączenia. Tworzenie od podstaw nowych środowisk plano-

wane jest i inicjowane jako przedsięwzięcia zewnętrzne wobec uczelni i utrzymywane – czasowo – ze środków europejskich. Odpowiedzią najsilniejszych uczelni powinno być tworzenie własnych środowisk interdyscyplinarnych o międzynarodowym autorytecie. Model IBI AL może być z powodzeniem powielony w czołowych uczelniach pod warunkiem uwzględnienia takich jednostek w budżecie uczelni.

11. Dotychczasowe doświadczenia z zewnętrznym systemem kontroli i nadzoru (parametryzacja, kontrola Polskiej Komisji Akredytacyjnej (PKA), Uniwersyteckiej Komisji Akredytacyjnej (UKA))

W obrębie modelu wyjściowego jedyną formą o charakterze badawczym podlegającą parametryzacji jest OBTA, w 2008 r. przekształcona w IBI AL. Spośród unikatowych form dydaktycznych ocenie PKA podlega Kolegium MISH oraz unikatowy kierunek „artes liberales” realizowany w Kolegium Artes Liberales. Ocena parametryczna była przeprowadzana regularnie w trybie nieuwzględniającym specyfiki jednostek inter- lub transdyscyplinarnych. Ocena PKA została przeprowadzona na prośbę kierownictwa MISH po raz pierwszy w roku 2004 i ponowiona po upływie pięcioletniej akredytacji. Dodatkowo, na życzenie Rady Akademii »Artes Liberales« w roku 1999 została przeprowadzona akredytacja tego międzyuczelnianego programu interdyscyplinarnego kształcenia przez UKA (ze względu na przyjęcie przez KRUP patronatu nad AAL).

11.1. Parametryzacja

11.1.1. Wpływ negatywny

Kolejne procedury parametryzacyjne, pomimo przyjęcia różnych zasad oceniania i porównywania jednostek, zakładały niezmiennie, iż jednostki łączy się w grupy o zbliżonym profilu. W tej sytuacji ocenianej jednostce „opłaca się” wybór jednej z dwu strategii: stosunkowo wąska specjalizacja nastawiona na wysokiej jakości produkt naukowy w ramach tradycyjnej dyscypliny lub budowanie konfederacji bliskich kompetencyjnie różnodyscyplinarnych całkowicie autonomicznych jednostek wewnętrznych mnożących uprawnienia doktorskie i habilitacyjne wydziału jako całości, a zarazem nie wychodzących poza jeden obszar nauki. W takim kontekście brak miejsca dla struktur stawiających sobie jako cel badania inter- i transdyscyplinarne prowadzone głównie w trybie prac zespołowych w grupach o różnych kompetencjach dyscyplinarnych. Wysokie oceny przez OBTA (IBI AL) były zatem uzyskiwane pomimo niesprzyjających warunków, ponieważ najcenniejsze z punktu widzenia budo-

wania zaplecza unikatowych form kształcenia połączonych z badaniami interdyscyplinarnymi prace były nisko punktowane. W efekcie taka parametryzacja wymusza upodobnianie się modelu wyjściowego do tradycyjnych wydziałów lub nakłada na kadre konieczność pogodzenia się z faktem, iż połowa dorobku badawczego nie znajduje odbicia w ocenie i nie wpływa na wysokość pozyskiwanych środków finansowych.

11.1.2. Wpływ pozytywny

Nie widzę pozytywnych aspektów parametryzacji takiej, jakiej w przeszłości poddawana był OBTA (IBI AL). Nieustanne zmiany zasad utrudniają długofalową strategię, przechodzenie na wymierne liczbowo i coraz bardziej niezależne od „czynnika ludzkiego” kryteria oceny prowadzą do standaryzacji, a jednocześnie zwiększają – a nie zmniejszają – ryzyko podawania danych preparowanych na użytek kontroli. Cała procedura ma charakter skrajnie konserwatywny, a nie reformatorski, sprzyja zachowaniu *status quo* przy jednoczesnym zwiększeniu sprawozdawczości i zniechęcaniu do ryzyka intelektualnego i organizacyjnego.

11.1.3. Wniosek

Stworzenie osobnej kategorii dla jednostek naukowych określających się w ramach misji i strategii jako niestandardowe i innowacyjne z rezygnacją w odniesieniu do nich z prób wtłaczania ich w istniejące dyscyplinarne kategorie. Wprowadzenie dla tej grupy osobnych zasad oceny, która byłaby oparta w znacznie większym stopniu na opiniach wybitnych specjalistów krajowych i zagranicznych, a nie na próbie stworzenia wspólnej matrycy.

11.2. Kontrola przeprowadzana przez PKA i UKA

11.2.1. Wpływ negatywny

Kontrola PKA w Kolegium MISH w 2004 r. była przeprowadzana na wniosek kierownictwa MISH i miała na celu akredytację struktury modelowej, którą zaczęto powielać i naśladować w różnych uczelniach. Jej negatywne skutki z tego punktu widzenia twórców MISH-u były nieuniknione i wiązały się z ograniczeniami swobody budowania programów indywidualnych przez studentów. Szkoda była raczej subiektywna niż obiektywna, odczuta przez studentów, ale nieunikniona w warunkach zmieniających się przepisów.

Znacznie wyraźniej ujawniła się nieadekwatność celów i strategii kontroli PKA w czasie akredytacji przeprowadzonej wiosną 2010 r. Tym razem stało się zupełnie oczywiste, iż kryteria oceny, którymi posługuje się PKA, są – niezależnie od intencji członków Komisji – skonstruowane z myślą o ścisłej standaryzacji modeli kształcenia oraz o napiętnowaniu i eliminacji tego, co rażąco odbiega na minus od średniej. Komisja nie miała



narzędzi do oceny studiów interdyscyplinarnych i żadnej swobody wypracowania – w miarę zapoznawania się z unikatową i nowatorską formą – własnego stanowiska. Tylko dzięki faktowi, iż MISH odpowiadał formalnie modelowi kształcenia zaproponowanemu w nowelizacji ustawy o szkolnictwie wyższym (która jeszcze nie obowiązywała) Kolegium uzyskało akredytację. Najlepszym dowodem na kłopoty PKA z oceną tego rodzaju dydaktyki, jest to, iż żaden MISH ani MISMaP w Polsce (poza warszawskim, który sam o to poprosił) nie został poddany takiej ocenie.

11.2.2. Wpływ pozytywny

Akredytacja PKA z roku 2004 pozwoliła potraktować warszawski MISH jako model i wpłynęła pozytywnie na rozwój tej inicjatywy w kolejnych czołowych uczelniach polskich. Akredytacja z roku 2010 przygotowała kierownictwo do sformułowania postulatów na przyszłość, wskazujących na centralną rolę tutoringu i odpowiedzialność tutorów za indywidualne programy studiów. Jednocześnie w toku dyskusji z zarzutami członków PKA udało się usunąć niejasności w podziale odpowiedzialności w obrębie kierownictwa i rady Kolegium MISH.

Wyłącznie pozytywny wpływ na działalność AAL miała akredytacja przeprowadzona przez UKA, która określiła warunki do harmonijnej współpracy Rady AAL z rektorami współtworzących program uczelni na kilka kolejnych lat.

11.2.3. Wniosek

Kontrola PKA nie gwarantuje kompetentnej oceny indywidualnych interdyscyplinarnych studiów określonych w ustawie z 2011 r. jako międzyobszarowe. Sami członkowie Komisji są tego świadomi, czego dowodzą deklaracje, iż gdyby nie wymogi regulaminu, jednostka taka jak MISH powinna otrzymać ocenę wyróżniającą. Konieczna wydaje się w tej sytuacji zasadnicza zmiana kryteriów uwzględniająca specyfikę tych studiów, a więc przede wszystkim nastawiona na kontrolę osiągniętych rezultatów, i rezygnacja z wymuszania takiej samej strategii w uczelniach o różnym charakterze i potencjale. Ponieważ ustawa z roku 2011 umożliwi uruchamianie tego typu studiów wyłącznie w czołowych uczelniach, kontrola powinna być nastawiona raczej na ocenę struktur dążących do jak najlepszych rozwiązań niż na wykrywanie struktur słabych starających się zamaskować swoje niedostatki. Ocena powinna tu przypominać tryb procedowania UKA.

ANEKS

Lista czynników pozytywnie wpływających na rozwój form dydaktyki i badań stanowiących podstawę realizacji Projektu z uwzględnieniem ich zmian w czasie:

- 1) Rozluźnienie kontroli administracyjnej umożliwiające rozwój autonomicznych inicjatyw środowiska akademickiego (1990–2004). *Czynnik o malejącym znaczeniu ze względu na ustawowe ograniczenia autonomii.*
- 2) Gotowość do trwałego zaangażowania ze strony cieszącej się autorytetem grupy nauczycieli akademickich. *Czynnik stały.*
- 3) Zdecydowane wsparcie władz rektorskich Uniwersytetu Warszawskiego dla rozwoju tych form dydaktyki i badań w uczelni. *Czynnik stały, niezależnie od składu ekipy rektorskiej.*
- 4) Trwale zainteresowanie wybitnie uzdolnionych kandydatów na studia. *Czynnik stały.*
- 5) Przetrwanie w polskiej kulturze akademickiej silnych związków z tradycją etosu inteligenckiego. *Czynnik o malejącym znaczeniu.*
- 6) Ukształtowana historycznie gotowość części środowiska akademickiego do przeciwstawiania się narzuconym z zewnątrz administracyjnym rygorom. *Paradoksalnie czynnik stały, sprzyjający zarówno rozwiązaniom wybitnym, jak i wszelkiego typu falsyfikacjom.*
- 7) Wzrastająca w czołowych uczelniach polskich w warunkach umasowienia kształcenia wyższego świadomość potrzeby stworzenia w tych uczelniach warunków do realizacji studiów elitarnych. *Czynnik o rosnącym znaczeniu.*
- 8) Wzrastająca szansa na tworzenie rozwiązań sieciowych zarówno w skali uczelni, jak też we współpracy międzyuczelnianej i międzynarodowej. *Czynnik o rosnącym znaczeniu.*

Lista czynników stanowiących zagrożenie dla rozwoju form dydaktyki i badań stanowiących podstawę realizacji Projektu z uwzględnieniem ich zmian w czasie:

- 1) Zwiększenie kontroli administracyjnej utrudniające rozwój autonomicznych inicjatyw środowiska akademickiego (2005–2011). *Czynnik o rosnącym znaczeniu.*
- 2) Brak prawnych i finansowych zachęt w systemie oceniania i finansowania nauki i szkolnictwa wyższego, sprzyjających takim przedsięwzięciom. *Czynnik stały,*

pewna poprawa wynikająca z legalizacji studiów międzyobszarowych, ale „zrównoważona” negatywnymi zmianami w systemie oceny i finansowania.

- 3) Zmniejszający się w dramatyczny sposób poziom wzajemnego zaufania między Ministerstwem a środowiskiem utrudniający rozumne kompromisy i skutkujący wzajemną obstrukcją inicjatyw o potencji innowacyjnej. *Czynnik o rosnącym znaczeniu, szczególnie widoczny w latach 2008–2011*⁶.
- 4) Akceptacja środowiskowa dla niskiego poziomu pracy zarówno ze strony studentów, jak i nauczycieli akademickich. *Czynnik stały.*
- 5) Stopniowy zanik w środowisku akademickim tradycji etosu inteligenckiego w rezultacie skutkujący – przy niskim poziomie etosu pracy – brakiem rzeczywiście funkcjonującego kodeksu etycznego i zestawu „dobrych praktyk”. *Czynnik stopniowo narastający.*
- 6) Mała tolerancja ze strony środowiska dla niekonwencjonalnych rozwiązań organizacyjnych. *Czynnik rosnący w warunkach pauperyzacji uczelni państwowych.*
- 7) Zmniejszająca się tolerancja ze strony systemu dla niekonwencjonalnych rozwiązań organizacyjnych. *Czynnik rosnący.*
- 8) Brak zachęt systemowych dla dywersyfikacji środków finansowych stanowiących podstawę funkcjonowania uniwersytetu. *Wbrew oczekiwaniom utrudnienia praktyczne w tym zakresie zwiększają się.*

⁶ Por. J. Axer, ekspertyza dla Fundacji Rektorów Polskich z 15.07.2009, zamieszczona w: *Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego* (opracowanie w ramach rozdz. 3: *Społeczna rola szkolnictwa wyższego i jego misja publiczna w perspektywie dekady 2010–2020* Raportu Szczegółowego ISW-KIG, pkt: *Nauka i edukacja jako dobro publiczne*, wyniki zbiorcze opublikowane w opracowaniu *Polskie szkolnictwo wyższe. Stan, uwarunkowania i perspektywy*, KRZaSP+FRP+KRASP, Warszawa 2009, s. 47–77); myśli rozwinięte w studium *Autonomia uniwersytetu i innowacyjność*, „Nauka” 2010, nr 2, s. 7–10.

Projekt systemowy „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”

Zadanie 1: Opracowanie wyjściowego modelu studiów międzyobszarowych

Marek Wąsowicz

Analiza syntetyczna unikatowych form dydaktyki i badań: perspektywa prawno-organizacyjna

Uwagi wstępne

Dla funkcjonowania projektów interdyscyplinarnych, realizowanych w Uniwersytecie Warszawskim, niebagatelne znaczenie miał ich kontekst prawno-organizacyjny. Dotyczy to w szczególności międzywydziałowych studiów humanistycznych i matematyczno-przyrodniczych, ale miało i ma także niemałe znaczenie dla pozostałych projektów. Ten kontekst prawny obejmuje zarówno regulacje na poziomie ustawowym (co dotyczy także rozporządzeń ministra, a w latach dziewięćdziesiątych również uchwał Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego), jak i wewnątrzuczelniane postanowienia statutowe, uchwały senatu i zarządzenia rektora oraz uchwały rad wydziałów i decyzje dziekańskie. Wszystkie te rozstrzygnięcia tworzą instrumentarium prawno-organizacyjne, które miało bezpośredni wpływ na sposób realizacji projektów interdyscyplinarnych w Uniwersytecie Warszawskim.

Znaczenie poszczególnych regulacji prawnych jest oczywiście zróżnicowane. W różnym też stopniu oddziaływały one na strukturę studiów interdyscyplinarnych i przyjmowane rozwiązania organizacyjne. Zasadnicza rola przypada tutaj, co oczywiste, regulacjom ustawowym, ponieważ to one wyznaczają miejsce studiów interdyscyplinarnych w całym systemie studiów wyższych w Polsce. Regulacje wewnątrzuczelniane są tylko najczęściej reakcją na przepisy systemowe, próbą ich przełożenia na warunki uniwersyteckie i zapewnienia w ten

sposób osiągnięcia celów, jakie sobie stawiano wprowadzając studia interdyscyplinarne (zwłaszcza w formule studiów międzywydziałowych) na Uniwersytecie Warszawskim. Ale i w ramach regulacji wewnętrznych uczelni pewne rozstrzygnięcia miały charakter systemowy i określały miejsce studiów interdyscyplinarnych w całości oferty dydaktycznej Uniwersytetu. Stąd szczególne znaczenie postanowień statutu uczelni.

Pierwsze na większą skalę projekty studiów międzywydziałowych i interdyscyplinarnych zaczęto wprowadzać na Uniwersytecie Warszawskim przeszło dwadzieścia lat temu. Kolejne ciekawe przedsięwzięcia pojawiły się na początku trzeciego tysiąclecia. W ciągu tego dość już długiego okresu regulacje prawne na wszystkich szczeblach, a więc zarówno ustawowe, jak i statutowe, uległy istotnym zmianom. Prezentacja ram prawno-organizacyjnych musi zatem uwzględniać te zmiany i, co więcej, poddawać je analizie z punktu widzenia ich wpływu na funkcjonowanie studiów interdyscyplinarnych na Uniwersytecie Warszawskim.

Zasadnicza ocena, zwłaszcza gdy mowa o regulacjach ustawowych, pozostaje jednak niezmienna, mimo dokonujących się zmian w przepisach. Można bowiem stwierdzić, że generalnie rzecz biorąc przepisy dotyczące szkolnictwa wyższego nie są przyjazne dla studiów interdyscyplinarnych. Cała filozofia rozstrzygnięć systemowych koncentruje się na wąsko rozumianych kierunkach studiów prowadzonych przez wąsko rozumiane podstawowe jednostki organizacyjne uczelni. Co istotne, szczególnie niekorzystne dla rozwijania projektów interdyscyplinarnych są przepisy ostatniej nowelizacji, i to mimo zawarcia w niej regulacji odnoszących się bezpośrednio do indywidualnych studiów międzyobszarowych.

Przez cały okres funkcjonowania w Uniwersytecie Warszawskim międzywydziałowych programów i studiów konieczne było poszukiwanie formuł organizacyjnych, które mieściłyby się w ramach przepisów prawa i zarazem spełniały swe merytoryczne zadania. Zawsze wiązało się to z niepozbawionymi ryzyka interpretacjami prawa, które nie musiały wcale zyskać aprobaty zewnętrznego nadzorca (ministerstwa czy PKA). Nadawało to studiom interdyscyplinarnym w Uniwersytecie charakter działań pozasystemowych (albo nawet antysystemowych), co nie pozostawało bez wpływu na kształtowanie się poczucia tożsamości środowiska i świadomość osób zaangażowanych w ich realizację. Zarazem oznaczało to ogromne marnotrawstwo czasu i energii organów uczelni, które – zamiast korzystać z przyjaznych rozwiązań ustawowych – wiele wysiłku musiały przeznaczać na budowanie rozmaitych prawno-organizacyjnych protez pozwalających realizować ważny, strategiczny cel uczelni, jakim było i jest rozwijanie studiów międzyobszarowych i interdyscyplinarnych.

Regulacje ustawowe

Prezentację regulacji ustawowych zacząć wypada od ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym z 12 września 1990 r. Ustawa ta, uchwalona u początków generalnej przebudowy ustrojowej naszego państwa, przewidywała daleko idącą autonomię szkół wyższych (znacznie większą niż przewiduje obecna ustawa, zwłaszcza po ostatniej nowelizacji). Jednocześnie jednak zawierała przepisy, które okazały się istotnym hamulcem dla rozwoju studiów interdyscyplinarnych. Jest kwestią dyskusyjną, na ile wynikało to z samej treści przepisów, na ile zaś z praktyki instytucji, które ustawę bezpośrednio stosowały (Ministerstwo Edukacji Narodowej i Rada Główna Szkolnictwa Wyższego). Kluczowe znaczenie miał przepis art. 4 ust. 3 ustawy, który stanowił, że nauczanie w uczelni odbywa się w ramach kierunku studiów. Ustawa nie określała, jak należy definiować kierunek studiów, pozostawiając to uchwałom Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego. Art. 42 ust. 1 pkt 1 stwierdzał, że Rada Główna określa warunki, jakim powinna odpowiadać uczelnia, aby utworzyć i prowadzić kierunek studiów, minimalne wymagania programowe dla poszczególnych kierunków oraz ich nazwy. Radzie Głównej pozostawiono więc swobodę w określeniu, co jest kierunkiem studiów, jak szeroko można by go definiować, w jakim stopniu kierunek ma odpowiadać dyscyplinie naukowej. Pamiętajmy przy tym, że Rada Główna pochodziła z wyborów środowiskowych (jak dzisiaj), kwestię więc zdefiniowania pojęcia kierunku studiów i ewentualnego nasycenia go elementami interdyscyplinarnymi ustawa pozostawiła samemu środowisku akademickiemu. Niestety Rada Główna poszła w stronę mnożenia drobnych kierunków studiów wydłużając ich listę i zaprzeczając w ten sposób szansę wprowadzenia do obiegu akademickiego rozsądnie pomyślanych studiów interdyscyplinarnych. Wyjątkiem stały się studia ochrony środowiska, uwzględniające dorobek kilku tradycyjnych dyscyplin. Warto przy tym zauważyć, że ustawodawca postanowił wiązać warunki formalne niezbędne do uruchomienia i prowadzenia studiów z uczelnią jako całością, a nie z poszczególnymi wydziałami. Dodajmy do tego jeszcze brzmienie przepisu art. 64 ust. 1, który mówił, że podstawową jednostką organizacyjną uczelni jest wydział, który powinien prowadzić jeden lub kilka kierunków studiów, ale że statut uczelni może nadać status jednostki podstawowej innym niż wydziałom organizacyjnym. Oznacza to, że kierunek studiów mógł być prowadzony przez inną niż wydział jednostkę organizacyjną uczelni. Widać zatem wyraźnie, że ustawa z 1990 r. dawała pewne szanse na wprowadzenie do szkół wyższych kierunków interdyscyplinarnych i prowadzenie ich (po

spełnieniu wymogów formalnych) przez specjalnie w tym celu powołane struktury organizacyjne, inne niż tradycyjne wydziały. Tej możliwości jednak nie wykorzystano.

Tymczasem po wejściu w życie w 1997 r. nowej konstytucji, sytuacja uległa zasadniczej zmianie. Konstytucja uporządkowała system źródeł prawa ograniczając go do ustaw i rozporządzeń wykonawczych wydawanych z upoważnienia ustawowego przez organy władzy wykonawczej. Tym samym rozwiązanie przyjęte w ustawie z 1990 r., polegające na tym, że przepisy wykonawcze dla szkół wyższych uchwalala Rada Główna, czyli autonomiczne ciało środowiska akademickiego, nie mogło się ostać. Jej uchwały musiały zostać zastąpione rozporządzeniami ministra, co w zasadniczy sposób zmieniło relacje między wyższymi szkołami i władzą administracyjną. Konstrukcja autonomii środowiskowej, zabezpieczonej wykonawczymi kompetencjami Rady Głównej, musiała ustąpić miejsca regulacjom zewnętrznym wobec środowiska, istotnie ograniczającym jego autonomię. Odtąd listę kierunków, standardy nauczania, warunki prowadzenia studiów miał określać minister, czyli organ administracji państwowej. Środowisko utraciło tym samym możliwość bezpośredniego decydowania o tych kwestiach. Ciekawe, że w środowisku akademickim nie podjęto wtedy próby poszukiwania rozwiązania korporacyjnego, tzn. uznania, że uczelnie tworzą korporację, która zachowuje możliwość określania wewnętrznymi przepisami zasad swojego funkcjonowania. Pogodzone się bez dyskusji z konsekwencjami wprowadzenia konstytucji (dyskusję wywoływał raczej przepis limitujący pobieranie opłat za nauczanie w publicznych szkołach wyższych).

Odpowiednia nowelizacja ustawy z 1990 r. nastąpiła dopiero w 2001 r. Przekazała ona dotychczasowe uprawnienia Rady Głównej ministrowi (w drodze tej nowelizacji utworzono także Państwową Komisję Akredytacyjną). Pojawiła się w niej jednak pewna skromna próba zachowania części autonomii środowiskowej, ograniczona do tak zwanych uczelni autonomicznych (to jest posiadających co najmniej 60 tytułarnych profesorów i co najmniej połowę podstawowych jednostek organizacyjnych uprawnionych do nadawania stopnia doktora habilitowanego). Otóż senaty takich uczelni mogły, po uzyskaniu zgody PKA, uruchomić studia na innym kierunku, niż przewidywała lista kierunków ministerialnych. Otwierało to możliwości wprowadzenia studiów interdyscyplinarnych, ale uczelnie generalnie z tej szansy nie skorzystały. Jedną z przyczyn była rosnąca siła wydziałów jako podstawowej struktury organizacyjnej uczelni i wyraźna trudność tworzenia międzywydziałowych porozumień, pozwalających wspólnie prowadzić studia. Wydziały nie były zainteresowane współpracą, lecz przede wszystkim zabezpieczaniem swej wewnątrzuczelnianej niezależności. Przykładem uczelni,

w której proces ten osiągnął poważny wymiar, stał się Uniwersytet Warszawski. Niestety proces ten wzmocniła ostatnia nowelizacja ustawy (z 2011 r.), wiążąc swobodę programową nie z uczelnią jako całością, lecz z uprawnieniami habilitacyjnymi wydziału. Konstruowanie w tej sytuacji programów studiów interdyscyplinarnych (międzyobszarowych) stało się dodatkowo trudne.

Nowelizacja z 2001 r. okazała się wstępem do prac nad nową ustawą o szkolnictwie wyższym. Nowa ustawa, uchwalona w lipcu 2005 r., nie okazała się przełomem, gdy chodzi o studia interdyscyplinarne, aczkolwiek odnotować trzeba w niej kilka istotnych nowości, nieznanymi wcześniejszej regulacji. Przede wszystkim wprowadzała pojęcie makrokierunku, definiując je w art. 2 ust. 1 pkt 15 jako obszar kształcenia stanowiący połączenie kierunków studiów mających podobne standardy kształcenia. Teoretycznie konstrukcja makrokierunku otwierała interesujące możliwości budowania studiów interdyscyplinarnych w ramach dziedzin (np. w zakresie humanistyki). Uczelnie spełniające warunki określone w art. 3 ust. 1 ustawy (zawierającym definicję „uniwersytetu”) mogły w dodatku tworzyć makrokierunki całkowicie samodzielnie (pod warunkiem, że posiadały uprawnienia do prowadzenia kierunków składowych). Niestety rozporządzenia wykonawcze, dotyczące zwłaszcza kosztochłonności studiów, okazały się barierą trudną do pokonania. Algorytm obliczania kosztochłonności przy tego typu złożonych studiach skonstruowany został w taki sposób, że przyjmowały one wskaźnik kosztochłonności najniższej wycenianego kierunku składowego. Dodatkowym ograniczeniem stał się sposób konstruowania tzw. minimum kadrowego dla makrokierunku, określony w rozporządzeniu z 12 lipca 2007 r., który oznaczał konieczność dublowania minimum kadrowego, co dla mniejszych wydziałów okazywało się barierą nie do pokonania. Trudno się zatem dziwić, że (biorąc pod uwagę dodatkowo wspomniane wyżej trudności organizacyjne w uczelniach wielowydziałowych) chętnych do podejmowania się organizacji i prowadzenia tego typu studiów nie było wielu.

Ustawa z 2005 r. utrzymała ministerialną listę kierunków i uprawnienie ministra do określania standardów nauczania, pozostawiła także możliwość tworzenia kierunków spoza tej listy, ale – nadal ograniczając to uprawnienie do uczelni akademickich – obwarowała je koniecznością uzyskania zgody ministra (wcześniej potrzebna była tylko zgoda PKA). Kilka uczelni skorzystało z tej procedury i otworzyło własne, autorskie kierunki studiów (jak filologia angielska na UAM, czy amerykanistyka na UJ). Nierzadko miały one pewien aspekt in-

terdyscyplinarny. W ramach takiej możliwości na Uniwersytecie Warszawskim w 2006 r. uruchomiono studia na kierunku „artes liberales”. Będzie o tym jeszcze mowa poniżej.

Generalnie można zauważyć, że do 2005 r. ustawodawstwo dotyczące szkolnictwa wyższego ewentualną interdyscyplinarność pojmowało wyłącznie w formie odrębnego, specyficznego kierunku studiów, obejmującego kierunki podstawowe (makrokierunek) lub zawierającego interdyscyplinarne treści (ochrona środowiska). Ustawa z 2005 r. wyszła poza ten wąski sposób pojmowania interdyscyplinarności wprowadzając pojęcie studiów międzykierunkowych i definiując je w art. 2 ust. 1 pkt 16 jako „studia wyższe prowadzone wspólnie na różnych kierunkach przez uprawnione jednostki organizacyjne jednej lub kilku uczelni”. Rzecz w tym, że był to jednocześnie sposób na, w pewnym sensie, zalegalizowanie studiów, które od kilkunastu lat organizowane już były w Polsce.

Indywidualne studia międzywydziałowe

Ustawa z 1990 r. w art. 147 ust. 3 przewidywała, że student może studiować według indywidualnego planu i programu studiów. Zasady odbywania takich studiów ustalać miała rada wydziału (lub inny wskazany w statucie organ uczelni). Formuła artykułu 147 nie oznaczała wprost tworzenia studiów interdyscyplinarnych. Chodziło tutaj przecież o odbywanie studiów na określonym kierunku studiów. Indywidualny program studiów stwarzał jednak możliwość wzbogacenia *curriculum* o przedmioty (lub sekwencje przedmiotów) należące do innych dyscyplin, otwierał więc przed studentem perspektywę wzbogacenia swojej wiedzy, rozszerzenia horyzontów poznawczych i innego spojrzenia na problemy właściwe dla macierzystej dyscypliny. Podobne myślenie przyświecało pomysłodawcom międzywydziałowych, indywidualnych studiów matematyczno-przyrodniczych i humanistycznych, które powstały w Uniwersytecie Warszawskim w latach 1991–1992. Co ciekawe jednak, nie odwoływano się przy tej okazji do przepisu art. 147 ust. 3, prawdopodobnie z powodu zbyt mocno wyeksponowanej w nim roli wydziału, co nie pozwalało na nadanie inicjatywie charakteru ogólnouniwersyteckiego. Należy przy tym pamiętać, że pomysł utworzenia studiów międzywydziałowych miał być wstępem do ukształtowania nowej struktury uczelni, opartej na kilku szkołach.

Pomysł indywidualnych, międzywydziałowych studiów polegał na stworzeniu odrębnej formuły studiowania, z własną rekrutacją (a więc z własnymi studentami), tutoringiem oraz rozbudowanym i dość swobodnie kształtowanym przez studenta programem studiów z uwzględnieniem wszakże koniecznego minimum programowego wybranego kierunku,

w ramach którego absolwent otrzymywał dyplom i odpowiedni tytuł zawodowy. Taka formuła studiów otwierała przed studiującymi szansę korzystania z całej oferty dydaktycznej Uniwersytetu, dawała również możliwość oferowania studentom takich studiów zajęć specjalnie dla nich dedykowanych. Interdyscyplinarność tego typu studiów zasadzała się więc przede wszystkim na sposobie studiowania. Nie chodziło w niej o tworzenie specjalnych, interdyscyplinarnych kierunków studiów, lecz o wykorzystanie interdyscyplinarnego w istocie charakteru uniwersytetu jako instytucji i udostępnienie wszystkich jego zasobów zainteresowanym studentom.

Zgodność tego pomysłu z przepisami ustawy z 1990 r. mogła rodzić pewne wątpliwości. Przypomnijmy, że art. 4 ust. 3 ustawy w jej pierwotnym brzmieniu mówił, że studia w uczelni prowadzone są na kierunku studiów. Studenci MISH czy MISMaP nie byli studentami konkretnych wydziałów (w przypadku MISMaP stawali się nimi po ukończeniu III roku studiów, w przypadku MISH do samego końca studiów pozostawali studentami studiów międzywydziałowych). Studia dla nich nie były więc prowadzone w ramach kierunku studiów, lecz w ramach specyficznej formuły studiowania. Można było zatem utrzymywać, że rozwiązanie przyjęte na Uniwersytecie Warszawskim jest niezgodne z ustawą. Takie wątpliwości pojawiały się w ministerstwie, ale w ramach generalnie wówczas stosowanej przez resort wobec środowiska akademickiego polityki „nieingerencji” nie wyciągano z tego żadnych wniosków. Przeciwnie nawet, urzędnicy ministerialni chętnie przyjęli zaproponowaną przez Uniwersytet formułę umieszczaną na dyplomie ukończenia studiów „studia odbywane w systemie MISH/MISMaP” i uznali, że nie koliduje ona z przepisem ustawowym. Warto zauważyć, że w innych polskich uniwersytetach te wątpliwości były jednak ciągle obecne i wprowadzana gdzieś tam formuła indywidualnych studiów humanistycznych przybierała w konsekwencji inną postać (jak w Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza). Trzeba również przypomnieć, o czym była mowa wyżej, że ministerstwo pełniło w ramach ustawy z 1990 r. rolę „oddalonego nadzorcy”, a bezpośrednio funkcje bieżącego regulatora spełniała Rada Główna. Z jej strony zaś nie pojawiały się oficjalne zastrzeżenia wobec międzywydziałowych studiów prowadzonych w Uniwersytecie Warszawskim.

Trudno dzisiaj jednoznacznie wyjaśnić, w jakim stopniu władze Uniwersytetu Warszawskiego miały w chwili wprowadzania MISH i MISMaP świadomość prawnych ograniczeń. Dominowało zapewne przekonanie, że ustawa nie zabrania tego typu eksperymentów, w ograniczonym więc zakresie można je wprowadzać. Świadczy o tym przykładowo uchwała

Rady MISH z 4 maja 1994 r., podjęta w związku z projektami zmian w statucie uczelni. Czytamy w niej: „Jako swoiste laboratorium MISH może w przyszłości służyć swoimi doświadczeniami przy tworzeniu różnych form międzywydziałowych studiów [...] w zakresie szeroko pojętej humanistyki”. Poza tym, o czym była mowa wyżej, MISH i MISMaP miały być rozwiązaniem pilotażowym, przygotowującym uczelnię do innej struktury podstawowych jednostek organizacyjnych uczelni (docelowo zatem MISH i MISMaP miały funkcjonować jako model studiów w ramach kilku zaledwie wydziałów/szkół). Pod koniec lat dziewięćdziesiątych stało się jednak jasne, że planowana reforma struktury Uniwersytetu nie zostanie przeprowadzona, a to zmusiło władze uczelni do poszukiwania rozwiązań organizacyjnych dla studiów „odbywanych w systemie MISH/MISMaP”.

Dodatkowym impulsem stały się przedstawione wyżej zmiany w ustawie (nowelizacja z 2001 r.), wzmacniające rolę ministra jako nadzorcy całego systemu i poszczególnych uczelni, oraz utworzenie Państwowej Komisji Akredytacyjnej. Z tego względu Uniwersytet Warszawski (a ściślej kierownictwo MISH) zabiegały o wprowadzenie do ustawy definicji indywidualnych studiów międzywydziałowych i wyeliminowanie tym samym ewentualnych wątpliwości co do ich legalnego charakteru. Formuła przyjęta w ustawie (cytowana wyżej definicja „studiów międzykierunkowych”) nie była satysfakcjonująca, ale przecinała wszelkie dyskusje. Co więcej, ustawa w art. 11 ust. 4 umożliwiła organizowanie takich studiów uczelniom o statusie „uniwersytetu” bez uzyskiwania zgody ministra, a to oznaczało, że studia międzykierunkowe w Uniwersytecie Warszawskim, organizowane jako MISH i MISMaP, są w pełni legalne *eo ipso*. Niekorzystne pozostawały natomiast regulacje (zapisane w rozporządzeniach wykonawczych) odnoszące się do kosztochłonności studiów międzykierunkowych. Obowiązywać miał bowiem ten sam algorytm co w przypadku makrokierunku (co prowadzi do dzisiaj do takich skutków, że na studenta np. filozofii w dotacji budżetowej przypada półtora raza więcej środków niż na studenta MISH realizującego w ramach swoich studiów ten sam kierunek).

W ramach nowelizacji ustawy o szkolnictwie wyższym, uchwalonej w marcu 2011 r., wykreślono z art. 2 ust. 1 definicje makrokierunku i studiów międzykierunkowych. Była to konsekwencja wprowadzenia krajowych ram kwalifikacji, likwidacji ministerialnej listy kierunków studiów i wyposażenia wydziałów w kompetencję tworzenia nowych kierunków (w przypadku wydziałów posiadających uprawnienia habilitacyjne – samodzielnie). O ile wykreślenie pojęcia „makrokierunku” było w tej sytuacji uzasadnione (wydział, jeśli chce, może

otworzyć sobie nowy kierunek studiów odpowiadający zakresem dawnemu makrokierunkowi), o tyle wykreślenie pojęcia „studiów międzykierunkowych” było nieporozumieniem (i brało się zapewne z mechanicznego czyszczenia tekstu nowelizowanej ustawy z odniesień do kierunków studiów), ale co gorsza groziło poważnym regresem, jeśli chodzi o status prawny studiów prowadzonych w formule MISH/MISMaP. Dzięki udanej interwencji Uniwersytetu Warszawskiego w ostatniej fazie procedowania projektu udało się w miejsce wykreślonej definicji studiów międzykierunkowych wprowadzić do tekstu ustawy trzy przepisy tworzące ramy prawne dla studiów w formule MISH czy MISMaP. W art. 8 ust. 2 czytamy, że uczelnia, która ma co najmniej cztery uprawnienia do nadawania stopnia naukowego doktora habilitowanego może organizować indywidualne studia międzyobszarowe, obejmujące co najmniej dwa obszary kształcenia i prowadzące do uzyskania dyplomu na co najmniej jednym kierunku studiów, prowadzonym w danej uczelni przez podstawową jednostkę organizacyjną, mającą uprawnienie do nadawania stopnia naukowego doktora w obszarze wiedzy związanym z tym kierunkiem. Ten definicyjny i kompetencyjny zarazem przepis uzupełniony został przepisem art. 84 ust. 3a stanowiącym, że w uczelni w celu organizacji indywidualnych studiów międzyobszarowych, o których mowa w art. 8 ust. 2, może być utworzona międzywydziałowa jednostka organizacyjna uczelni, której rada określa plany studiów i programy kształcenia. Trzeci przepis (art. 170a ust. 2) przyznaje studentom realizującym kształcenie w ramach indywidualnych studiów międzyobszarowych dodatkowo 90 punktów ECTS, czyli o 60 punktów więcej niż studentom innych studiów.

Można więc powiedzieć, że formuła indywidualnych studiów międzywydziałowych znalazła ostatecznie nienajgorsze umocowanie ustawowe, a wyposażenie studentów tych studiów w dodatkowe punkty ECTS wskazuje, iż ustawodawca świadomy jest interdyscyplinarnego charakteru takich studiów i zwiększonego wysiłku osób je podejmujących. Nie oznacza to jednak, że wszystkie wątpliwości zostały w ten sposób usunięte. Formuła przepisu art. 84 ust. 3a rodzi np. wiele pytań interpretacyjnych (np. co do relacji między tym przepisem a art. 68 ust. 1 pkt 2 określającym kompetencje rady wydziału w zakresie uchwalania planu studiów i programu kształcenia, czy co do uprawnień kierownika takiej jednostki organizacyjnej uczelni w zakresie spraw studenckich). Nadal nie rozwiązana jest kwestia kosztowności takich studiów, choć ich indywidualny charakter, wpisany do definicji zawartej w art. 8 ust. 2, musi przecież generować większe koszty po stronie uczelni.

Dla niniejszej analizy szczególnie interesujący jest przepis art. 84 ust. 3a, gdyż wprowadza on do ustawy rozwiązanie organizacyjne stosowane w Uniwersytecie Warszawskim od wielu już lat. Jego zgodność z prawem mogła dotychczas budzić zastrzeżenia i to nie tylko w świetle ustawy z 1990 r., ale nawet w świetle cytowanej wyżej definicji studiów międzykierunkowych, zawartej w pierwotnym tekście ustawy z 2005 r. Obecnie rozwiązanie to znajduje pełne oparcie w przepisach ustawy.

Ogromną słabością nowelizacji z 2011 r. z punktu widzenia rozwoju inicjatyw interdyscyplinarnych jest zlokalizowanie autonomii w zakresie tworzenia kierunków studiów w wydziałach posiadających odpowiednie uprawnienia habilitacyjne. Wzmacnia to istotnie pozycję wydziałów, ale jednocześnie ogranicza ich swobodę programową do zakresu odpowiadającego posiadanym uprawnieniom habilitacyjnym, a te nadawane są dla konkretnej dyscypliny. W efekcie każda inicjatywa interdyscyplinarna wymaga kooperacji kilku wydziałów, co stwarza problemy kadrowe (kwestia minimum kadrowego) i finansowe (bo wydziały funkcjonują w ramach różnych kosztocłonności).

Regulacje wewnątrzuniwersyteckie

Jak wspomniano już wyżej, od 1997 r. zaczęto podejmować w Uniwersytecie Warszawskim działania porządkujące struktury organizacyjne studiów prowadzonych w formule MISH i MISMaP. Pociągało to za sobą konieczność zmian w przepisach statutu uczelni oraz podjęcie stosownych uchwał i zarządzeń przez senat i rektora Uniwersytetu. Przypomnijmy, że gdy w roku 1991 i 1992 senat powoływał do życia międzywydziałowe, indywidualne studia matematyczno-przyrodnicze oraz humanistyczne, nie określił w swojej uchwale żadnej struktury organizacyjnej tych studiów. W istocie można powiedzieć, że studia te były nie tylko w pewnym sensie pozaustawowe (o czym była mowa wyżej), ale również pozastatutowe. Nie bez racji zwracano uwagę na posiedzeniu senatu w dniu 28 września 1994 r., podczas dyskusji na projekcie zmian w statucie, że uruchamiając te studia nie tworzono jednostek organizacyjnych uczelni, lecz jedynie nowe formy działania uniwersytetu. Szybko się jednak okazało, że taka nowa forma działania uniwersytetu wymaga pewnych organizacyjnych rozstrzygnięć. Obecna była także obawa co do zgodności takich studiów z przepisami zewnętrznymi. Nie miejsce w tej analizie na opis całej dyskusji, która towarzyszyła tym poszukiwaniom. Zauważmy jedynie, że główną osią sporu była kwestia składu rad programowych nowych form studiowania i ich relacji wobec wydziałów oraz charakteru współpracy wydziałów

w funkcjonowaniu studiów indywidualnych. Używane sformułowania pokazują, że charakter budowanej struktury nie był dla wszystkich jasny. W prezentacji międzywydziałowych studiów humanistycznych, dokonanej na posiedzeniu senatu przez prof. Jerzego Axera pojawiło się np. określenie „kondominium wydziałów”, z kolei prof. Stefan Jackowski proponował formułę „wydziały współtworzące”. Za każdym z tych sformułowań kryły się zapewne inne intencje. Pokazuje to zarazem, że nowa forma dydaktyczna, wprowadzana od początku lat dziewięćdziesiątych w Uniwersytecie, nie miała żadnego wyraźnego oparcia w postanowieniach statutu, do których można by się odwołać. Sytuacja taka, mimo podejmowanych prób uzupełnienia postanowień statutu, utrzymała się do 1997 r.

Zmianę w tym zakresie przyniosła dopiero nowelizacja statutu dokonana 24 września 1997 r. Do zapisanych już wcześniej w par. 22 statutu zadań międzywydziałowej jednostki organizacyjnej Uniwersytetu, to jest prowadzenia usługowej działalności dydaktycznej na rzecz innych jednostek oraz prowadzenia działalności badawczej i ewentualnie studiów licencjackich lub magisterskich (pod warunkiem spełniania warunków do prowadzenia studiów określonych w przepisach ustawy i rozporządzenia), dodano punkt trzeci: „organizuje studia międzywydziałowe lub studia odbywane według indywidualnego planu i programu, i zapewnia ich obsługę”. Uzupełnieniu temu towarzyszyło postanowienie ustępu 4, w którym stwierdzano, że jednostka międzywydziałowa, organizująca studia międzywydziałowe, „uzgadnia plan i organizację studiów z organami wydziałów, na których prowadzone są poszczególne zajęcia włączone do programu tych studiów.” Nowelizacja statutu przesądziła o tym, że do organizowania studiów międzywydziałowych konieczna jest specjalna jednostka organizacyjna uczelni i powierzyła to zadanie kategorii międzywydziałowych jednostek organizacyjnych, opisanych w par. 22 statutu (i wymienionych w art. 64 ust. 3 ustawy z 1990 r.).

W ślad za tą zmianą statutu senat Uniwersytetu uchwałą z 11 marca 1998 r. przekształcił MISH w Kolegium MISH i nadał tej jednostce regulamin. W regulaminie określono zakres działania Kolegium, zakres kompetencji jego organów (dyrektor i rada Kolegium), skład rady oraz podstawowe zasady odbywania studiów w Kolegium. Przewidziano także ścisłą współpracę z Ośrodkiem Badań nad Tradycją Antyczną w Polsce i w Europie Środkowo-Wschodniej, co stanowiło kontynuację współpracy istniejącej od początku istnienia indywidualnych studiów humanistycznych. Utrzymano także dotychczasowy skład rady, obejmujący dziekanów „wydziałów uczestniczących w realizacji zadań Kolegium MISH”, osoby ściśle współpracujące z Kolegium oraz reprezentację studentów.

Kolejnym etapem organizacyjnego krzepnięcia międzywydziałowych studiów humanistycznych stało się uchwalenie 21 czerwca 2006 r. nowego statutu Uniwersytetu Warszawskiego. Ustawa z 2005 r. nałożyła na organy uczelni obowiązek dostosowania ich statutów do przepisów nowej ustawy. W Uniwersytecie Warszawskim uznano, że zamiast przygotowywania kolejnej nowelizacji dotychczasowego statutu, przygotowany zostanie nowy akt podstawowy uczelni. Stało się to dobrą okazją do uporządkowania katalogu istniejących jednostek międzywydziałowych, nowego sformułowania ich rodzajów i opisanie ich podstawowych cech. W par. 22 ust. 1 statutu zapisano, że „międzywydziałowe jednostki organizacyjne tworzy senat na wniosek rad wydziałów w celu wspólnego prowadzenia przez nie kierunku studiów, makrokierunku, studiów międzykierunkowych lub studiów doktoranckich”. Dotychczasowe jednostki międzywydziałowe, takie jak Szkoła Języków Obcych czy Studium Wychowania Fizycznego utraciły status jednostki międzywydziałowej (i stały się jednostkami ogólnouniwersyteckimi). Określono zasady powoływania kierownika jednostki międzywydziałowej i jego zastępców (w tym zastępcy do spraw studenckich z uwzględnieniem zgody samorządu studentów) oraz rady jednostki (z odpowiednim udziałem przedstawicieli studentów), a także przyznano w zakresie spraw studenckich określonych w regulaminie studiów kierownikowi, jego zastępcy do spraw studenckich oraz radzie uprawnienia odpowiednio dziekana, prodziekana i rady wydziału. Z punktu widzenia Kolegium MISH i Kolegium MISMaP zasadnicze znaczenie miał przepis przejściowy (par. 144 ust. 3), który stanowił, że Kolegium MISH i Kolegium MISMaP stają się z dniem wejścia statutu w życie międzywydziałowymi jednostkami organizacyjnymi w rozumieniu przytoczonego wyżej paragrafu statutu.

Wejście w życie nowego statutu (1 października 2006 r.) oznaczało konieczność dostosowania do niego regulaminów wszystkich jednostek organizacyjnych uczelni. W przypadku Kolegium MISH stosowna nowelizacja przyjęta została 20 czerwca 2007 r. W jej wyniku zapisano w regulaminie, że Kolegium organizuje międzykierunkowe studia indywidualne w dziedzinie nauk humanistycznych w rozumieniu art. 11 ust. 4 ustawy (omówiony wyżej przepis przyznający uczelni będącej uniwersytetem samodzielne uprawnienie do prowadzenia studiów międzykierunkowych), dostosowano zatem przy okazji nazewnictwo stosowane w regulaminie do siatki pojęciowej wprowadzonej przez przepisy nowej ustawy.

Gruntowna nowelizacja ustawy, uchwalona w marcu 2011 r., oznaczała konieczność przygotowania zmian w statucie Uniwersytetu, a w dalszej kolejności dokonania również mo-

dyfikacji w regulaminach jednostek organizacyjnych uczelni. Zmiany w statucie uchwalono 14 marca 2012 r., i z tą chwilą rozpoczęto prace nad nowym regulaminem Kolegium MISH. W związku ze zmianami ustawowymi (likwidacja pojęcia studiów międzykierunkowych i wprowadzenie w to miejsce definicji indywidualnych studiów międzyobszarowych) Kolegium MISH będzie zapewne musiało zmienić swoją nazwę stając się „Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych”, trzeba też będzie wyraźnie wskazać, że Kolegium MISH jest międzywydziałową jednostką organizacyjną w rozumieniu art. 84 ust. 3a ustawy. W ten sposób struktura organizacyjna międzywydziałowych indywidualnych studiów w Uniwersytecie Warszawskim stałaby się w końcu bezdyskusyjnie zgodna w przepisami ustawowymi, co pozwoliłoby ostatecznie usunąć trwające od kilkunastu lat wątpliwości w tym zakresie.

Swoista legalizacja Kolegium MISH i formuły międzywydziałowych studiów humanistycznych dokonała się jednak już wcześniej, a mianowicie poprzez pozytywną decyzję akredytacyjną Państwowej Komisji Akredytacyjnej. Przeprowadzenie w 2004 r. postępowania akredytacyjnego przez PKA stanowiło ewenement, gdyż po pierwsze akredytacji podlegał w tym przypadku nie kierunek studiów (co stanowiło przedmiot działań PKA), lecz sposób studiowania, a po drugie, PKA podjęła to postępowanie właściwie na wniosek zainteresowanej struktury Uniwersytetu, czego wcześniej (i później) nie robiła. PKA w swojej uchwale z 29 grudnia 2004 r. stwierdziła przy tym, że obowiązująca w Kolegium MISH koncepcja kształcenia oraz rozwiązania organizacyjne odpowiadają przyjętym kryteriom jakościowym. Ponieważ PKA w ramach swych czynności kontrolnych sprawdzała także aspekty prawne działalności akredytowanej jednostki, jej uchwała wydana w odniesieniu do Kolegium MISH oznaczała w istocie potwierdzenie legalnego charakteru studiów międzywydziałowych organizowanych w Uniwersytecie Warszawskim. Pamiętajmy przy tym, że uchwała PKA podjęta została jeszcze przed uchwaleniem nowej ustawy o szkolnictwie wyższym (nastąpiło to w lipcu 2005 r.), w której pojawiła się definicja studiów międzykierunkowych. Powtórna akredytacja PKA dla studiów organizowanych przez Kolegium MISH przyznana została w 2010 r. I tym razem, po wyjaśnieniu pewnych wątpliwości prawno-organizacyjnych, PKA uznała prawne podstawy funkcjonowania Kolegium MISH (a jednocześnie wysoką jakość indywidualnych studiów humanistycznych).

Interdyscyplinarność na Uniwersytecie Warszawskim nie ogranicza się, jak była już o tym mowa wyżej, wyłącznie do międzywydziałowych studiów humanistycznych i matema-

tyczno-przyrodniczych. Warto odnotować kilka inicjatyw organizowania studiów interdyscyplinarnych w strukturach pozawydziałowych, ich formuła prawno-organizacyjna warta jest bowiem przedstawienia. Ciekawą formą są Międzywydziałowe Studia Ochrony Środowiska mające status jednostki międzywydziałowej (przesądza o tym par. 144 ust. 3 z statutu). Są to studia prowadzone wspólnie przez kilka wydziałów na kierunku, który ma z natury rzeczy charakter interdyscyplinarny. Statut Uniwersytetu przewiduje, by do takiego wspólnego prowadzenia kierunku studiów użyć międzywydziałowej jednostki organizacyjnej (par. 22 ust. 1 pkt 1). Sprawa nie budziła nigdy większych wątpliwości prawnych, ustawa bowiem przewidywała (dzisiaj w art. 8 ust. 1) możliwość prowadzenia kierunku studiów wspólnie przez kilka wydziałów, pozostawiając uczelniom sposób zorganizowania tego typu studiów. Poza tym „ochrona środowiska” znajdowała się zarówno na liście kierunków Rady Głównej, jak i potem ministra, niepotrzebna więc była niczyja zgoda (w przypadku takiej uczelni jak Uniwersytet Warszawski) na uruchomienie tego typu studiów.

Bardziej złożony charakter ma uruchomienie w Uniwersytecie Warszawskim studiów na kierunku „artes liberales”. W tym przypadku, ponieważ chodziło o kierunek studiów spoza listy ministerialnej, konieczna była zgoda ministra poprzedzona opinią Rady Głównej. Pomyślnie nowego kierunku (a także władze rektorskie) uznali, że doskonałą platformą organizacyjną, którą można by wykorzystać do prowadzenia nowego kierunku studiów, mogłoby być Kolegium MISH jako międzywydziałowa jednostka organizacyjna Uniwersytetu, zrzeszająca wszystkie wydziały humanistyczne uczelni. Minister nie podzielił jednak tego przekonania uznając, że Kolegium MISH nie jest podstawową jednostką organizacyjną, nie może zatem prowadzić kierunku studiów. W efekcie minister wyraził zgodę na prowadzenie kierunku „artes liberales” wspólnie przez wszystkie wydziały uczestniczące w Kolegium MISH (rozszerzając następnie swoją zgodę dodatkowo na Instytut Badań Interdyscyplinarnych „Artes Liberales”, powstały z przekształcenia dawnej OBTA). Decyzja ministra nie określała, w jaki sposób wszystkie wydziały mają wspólnie prowadzić studia. W tym zakresie pomocne okazały się postanowienia statutu Uniwersytetu, który w par. 22 dał możliwość wykorzystania międzywydziałowej jednostki organizacyjnej do wspólnego prowadzenia kierunku studiów. Taką jednostką jest w szczególności Kolegium MISH i to jemu senat uczelni powierzył organizowanie studiów na kierunku „artes liberales”. Prowadzenie studiów przez 14 wydziałów jest jednak praktycznie niewykonalne, dlatego wydziały, wykorzystując platformę, jaką stanowi Kolegium MISH, umocowały IBI AL (dzisiaj Wydział „Artes Liberales”) do wyko-

nywania wszystkich czynności przewidzianych w statucie i regulaminie studiów. Wskazanie IBI AL jako faktycznego organizatora studiów „artes liberales” wiązało się z porozumieniem, zawartym przez Uniwersytet Warszawski na podstawie art. 31 ustawy (obecnie art. 31a) z Fundacją „Instytut *Artes Liberales*” i amerykańską Christian A. Johnson Endeavor Foundation, na mocy którego utworzono – jako jednostkę wspólną – Kolegium Artes Liberales i usytuowano je w strukturze organizacyjnej IBI AL (dzisiaj Wydziału „Artes Liberales”), wyposażając je zarazem w kompetencje w zakresie składania wniosków co do planu i programu studiów na kierunku „artes liberales” i wykonywania czynności przewidzianych w regulaminie studiów. Takie rozwiązanie, pozwalające na zewnętrzne wsparcie finansowe studiów „artes liberales” i zapewniające im pewną programową autonomię, miało istotne znaczenie przy uruchamianiu tego projektu. Dzisiaj, w warunkach wdrażania krajowych ram kwalifikacji, uchwalania efektów kształcenia i swobody programowej, jaką posiadają podstawowe jednostki organizacyjne Uniwersytetu, wymagać zapewne będzie ponownego przemyślenia i być może pewnych korekt.

Podsumowanie

Cechą charakterystyczną wszystkich omawianych wyżej zmian organizacyjnych przeprowadzonych w Uniwersytecie Warszawskim w zakresie umiejscowienia jednostek organizujących studia międzywydziałowe w strukturze uczelni i ich relacji do wydziałów, jest to, że uchwalane były na poziomie uchwał senatu, czyli bez bezpośredniego udziału odpowiednich rad wydziałów. W radzie Kolegium MISH zasiadają co prawda dziekani, czyli przewodniczący rad wydziałów, ale nie oznacza to wcale, że kolejne przekształcenia MISH zyskiwały wcześniej aprobatę kolegialnych gremiów wydziałowych. Sytuacja ta przypomina nieco proces integracji europejskiej budowanej przez rządy państw Europy w ramach rządowych kompetencji w obszarze polityki zagranicznej, a wynika z tego, że interdyscyplinarność była i niestety ciągle jest w systemie prawno-organizacyjnym polskiego szkolnictwa wyższego wyjątkiem od reguły, którą stanowią wąsko rozumiane kierunki studiów prowadzone przez dość wąsko (bo w ramach konkretnych dyscyplin) umocowane wydziały. Studia interdyscyplinarne wyrastają poza tego typu struktury wydziałowe, muszą więc stanowić dla nich, a więc dla środowisk wydziałowych, zagrożenie. Forum, na którym takie obawy mogą się łatwo ujawniać i przybrać wyolbrzymioną postać, stanowi rada wydziału, a jej decyzje mogą być niekiedy nieprzewidywalne. Dziekani, włączeni w prace senatu, a więc organu ogólnou-

niwersyteckiego, mają już zwykle inny, bardziej wyważony ogląd uniwersytetu. To dlatego właśnie oni stanowili gremia decydujące o skali i strukturze studiów interdyscyplinarnych w Uniwersytecie Warszawskim, zazwyczaj bez zastrzeżeń akceptując przedstawiane zmiany. Trzeba przy tym pamiętać, że skala organizowanych w Uniwersytecie studiów międzywydziałowych, nie przekraczająca 3% wszystkich studentów stacjonarnych, nie stanowiła dotychczas zagrożenia dla realnych interesów wydziałów. Nie bez znaczenia było także i to, że podstawowe dokumenty, dotyczące indywidualnych studiów interdyscyplinarnych i uchwalane przez senat (statut, regulaminy), przygotowywane były przez władze rektorskie, które przez cały czas (czyli już przez siedem kadencji) sprzyjały konsekwentnie rozwojowi rozmaitych form studiów interdyscyplinarnych w Uniwersytecie.

Drugie spostrzeżenie sprowadza się do konstatacji, że realizowane dotychczas w Uniwersytecie Warszawskim projekty interdyscyplinarne prowadzone są w niesprzyjającym zewnętrznym otoczeniu prawnym. Może być ono łagodzone przez neutralne zachowania ministerstwa, ale na takiej podstawie nie można budować długoterminowej strategii w tym zakresie. Otoczenie prawne nie zachęca uniwersyteckich jednostek organizacyjnych do aktywnego wspierania lub organizowania na większą skalę studiów interdyscyplinarnych. Skłonne są one do pewnych zachowań neutralnych wynikających z dostrzegania prestiżowego znaczenia studiów interdyscyplinarnych dla wizerunku Uniwersytetu, nie widzą jednak własnego interesu w rozwijaniu takich inicjatyw. W tej sytuacji uczelnia skazana jest na poszukiwanie własnych rozwiązań organizacyjnych premiujących interdyscyplinarność, musi to jednak czynić w ramach otrzymywanych środków budżetowych.

Cechą charakterystyczną rozwiązań prawno-organizacyjnych interdyscyplinarnych projektów prowadzonych w Uniwersytecie Warszawskim lub przez Uniwersytet Warszawski jest częste posługiwanie się tak zwanym „miękkim prawem”. Widać to szczególnie wyraźnie na przykładzie Akademii »Artes Liberales«, której prawną formę stanowi porozumienie uniwersytetów wsparte uchwałą Konferencji Rektorów Uniwersytetów Polskich. Zbliżony charakter mają porozumienia budujące środowiskowe studia doktoranckie z udziałem niegdyś OBTA, potem IBI AL i innych wydziałów Uniwersytetu (jak np. Wydział Historyczny). Porozumienia takie określają wzajemne zobowiązania, których wykonywanie zależy w istocie od dobrych chęci sygnatariuszy, bo zazwyczaj nie przewiduje się w nich twardych narzędzi egzekucyjnych. Dzięki temu dobrze budują klimat sprzyjający współpracy, co w przypadku projektów interdyscyplinarnych ma znaczenie zasadnicze. Porozumienia takie, zawierane

między wydziałami lub między uczelniami, nie zastąpią jednak systemowych rozwiązań prawnych i finansowych w obszarze studiów interdyscyplinarnych. Ich brak, co dobrze pokazują doświadczenia Uniwersytetu Warszawskiego, w istotny sposób utrudniał, ograniczał, a niekiedy hamował rozwój takich inicjatyw w ostatnim ćwierćwieczu.

Analiza prawno-organizacyjnych ram dotychczasowej realizacji programów interdyscyplinarnych w Uniwersytecie Warszawskim pozwala wskazać kilka propozycji *de lege ferenda*, które – jak się wydaje – mogłyby korzystnie wpłynąć na szersze niż miało to miejsce dotychczas przygotowywanie i uruchamianie projektów interdyscyplinarnych studiów (jako kierunków studiów lub jako sposobu studiowania poszerzającego w istotny sposób horyzonty studiującego).

Nie ulega wątpliwości, że konieczna jest zmiana współczynnika kosztochłonności indywidualnych studiów międzyobszarowych, w których zasadniczym elementem pozostaje tutoring, a więc zindywidualizowana relacja „mistrz – uczeń”, z natury rzeczy generująca wyższe koszty. W tym celu wskazane byłoby umocować ministra do określania w drodze rozporządzenia kosztochłonności tego typu studiów.

Można to osiągnąć przez nadanie art. 96 ust. 1 pkt 1 i ust. 2 pkt 1 ustawy następującego brzmienia:

„Minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego określi, w drodze rozporządzenia:

ust. 1

- 1) sposób i tryb ustalania wskaźników kosztochłonności dla poszczególnych kierunków studiów stacjonarnych pierwszego i drugiego stopnia, jednolitych studiów magisterskich, indywidualnych studiów międzyobszarowych, o których mowa w art. 8 ust. 2, oraz obszarów kształcenia, a także dla stacjonarnych studiów doktoranckich w poszczególnych dziedzinach nauki, mając na uwadze warunki związane z prowadzeniem tych studiów,”

ust. 2

- 1) w zakresie zadań, o których mowa w art. 94 ust. 1 pkt 1 – kosztochłonność kierunków studiów stacjonarnych, indywidualnych studiów międzyobszarowych, o których mowa w art. 8 ust. 2, i stacjonarnych studiów doktoranckich w poszczególnych dziedzinach nauki oraz jakość kształcenia i liczbę studentów studiów stacjonarnych, indywidualnych studiów międzyobszarowych, o których mowa w art. 8 ust. 2, i uczestników stacjonarnych studiów doktoranckich,”.

Drugi wniosek, jaki się nasuwa po analizie dotychczasowych doświadczeń Uniwersytetu Warszawskiego, to potrzeba pozostawienia uczelniom znacznie większej swobody w zakresie organizacji dydaktyki akademickiej i wynikającej z tego struktury organizacyjnej uczelni. Związanie prowadzenia kierunku studiów wyłącznie z tradycyjnymi wydziałami utrudnia wprowadzanie studiów o charakterze interdyscyplinarnym czy międzyobszarowym, czy też prowadzonych z zastosowaniem nowatorskich metod czy form dydaktycznych. Uczelnia, która prowadzi wszechstronne badania w wielu dziedzinach nauki, i której system zapewniania jakości poddany został wielokrotnej i pozytywnej weryfikacji przez PKA, powinna mieć możliwość prowadzenia studiów w dowolnych strukturach organizacyjnych, oczywiście z zachowaniem wymogów wynikających z przepisów art. 9 ust. 3 i art. 9a (minimum kadrowe). Do rozważenia jest także umożliwienie prowadzenia studiów międzyobszarowych przez uczelnię jako całość. Proponowane rozwiązania wspierają autonomię najlepszych uczelni, a jednocześnie sprzyjają zapewnianiu wysokiej jakości nauczania.

Taką swobodę organizacyjną mogłyby zapewnić następujące zmiany w ustawie:

„Art. 8 ust. 1a. Uczelnia, która ma co najmniej 4 uprawnienia do nadawania stopnia naukowego doktora habilitowanego w co najmniej 3 dziedzinach nauki, może wykonywać, z zachowaniem przepisów wydanych na podstawie art. 9 ust. 3 pkt 1, funkcje podstawowej jednostki organizacyjnej dla studiów obejmujących co najmniej dwa obszary kształcenia lub dla studiów, o których mowa w ust. 2. Sposób wykonywania w takim przypadku kompetencji kierownika i rady podstawowej jednostki organizacyjnej określa statut uczelni.”

„Art. 11 ust. 1a. Przepis art. 11 ust. 1 stosuje się także do podstawowych jednostek organizacyjnych nieposiadających uprawnień do nadawania stopnia naukowego doktora habilitowanego w uczelni, która ma co najmniej 4 uprawnienia do nadawania stopnia naukowego doktora habilitowanego w co najmniej 3 dziedzinach nauki, i w której ponad połowa podstawowych jednostek organizacyjnych posiada pozytywną ocenę instytucjonalną Polskiej Komisji Akredytacyjnej.”

Uzupełnieniu ulec powinien również art. 84 ust. 3a ustawy. Przepis art. 84 ust. 3a, który daje możliwość utworzenia jednostki międzywydziałowej w celu organizowania indywidualnych studiów międzyobszarowych, jest ułomny. Przepis ten daje możliwość radzie takiej jednostki wypowiedzania się w sprawach planu studiów i programów kształcenia, nie mówi natomiast nic o uprawnieniach w sprawach studenckich. Tymczasem – jak wynika z doświadczeń Uniwersytetu Warszawskiego w zakresie funkcjonowania Kolegium MISH i Kolegium

MISMaP, w tym także z uwag zgłoszonych podczas postępowania akredytacyjnego przez PKA – żeby można było przy pomocy takiej struktury sprawnie zarządzać indywidualnymi studiami międzyobszarowymi kierownik tej jednostki powinien mieć możliwość dysponowania w zakresie spraw studenckich uprawnieniami kierownika podstawowej jednostki organizacyjnej. Z punktu widzenia ustawy istotne są dwa uprawnienia, tzn. możliwość skreślenia z listy studentów (z odwołaniem oczywiście do rektora, art. 190) oraz wypłacania świadczeń (lub przekazania tego uprawnienia komisji stypendialnej, art. 175).

Stąd propozycja legislacyjna, by w art. 84 ust. 3a dodać zdanie drugie w brzmieniu:

„Kierownik tej jednostki, jeśli statut uczelni nie stanowi inaczej, może wykonywać w zakresie spraw studenckich uprawnienia kierownika podstawowej jednostki organizacyjnej, o których mowa w art. 175 i 190.”

Przedstawione wyżej propozycje zmian w przepisach ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym mają charakter doraźny i ich celem jest jedynie usunięcie zidentyfikowanych dotychczas barier legislacyjnych w rozwoju studiów interdyscyplinarnych. Można by je przeprowadzić przy okazji zapowiadanej kolejnej nowelizacji ustawy. Systemowe rozwiązania, które wydają się konieczne dla unowocześnienia akademickiej dydaktyki i trwałego wzbogacenia jej o interdyscyplinarny wymiar, wymagają natomiast daleko głębszych zmian, oznaczających w istocie generalną przebudowę „filozofii” funkcjonowania instytucji szkolnictwa wyższego w Polsce, w tym także zmianę roli ministra.

Wykaz pozostałych prac powstałych w ramach realizacji Zadania 1

Axer J., *Opracowanie wyjściowe (historyczne) prototypowej formy organizacji badań i studiów: Instytut Badań Interdyscyplinarnych „Artes Liberales” (poprzednio: Ośrodek Badań nad Tradycją Antyczną w Polsce i Europie Środkowo-Wschodniej) od 1991 r. do 31 października 2011 r.* [zgromadzenie dokumentacji i danych: K. Szczytyńska]

Bokus B., *Cele, rezultaty i proponowane modyfikacje prototypowej formy studiów: Akademia »Artes Liberales«*

Bokus B., *Opracowanie wyjściowe (historyczne) prototypowej formy studiów: Akademia »Artes Liberales« od 1999 r. do 31 października 2011 r.* [zgromadzenie dokumentacji i danych: V. Rączewska]

Kieniewicz J., *Cele, rezultaty i proponowane modyfikacje prototypowej formy studiów: Środowiskowe Interdyscyplinarne Studia Doktoranckie*

Kieniewicz J., *Opracowanie wyjściowe (historyczne) prototypowej formy studiów: Środowiskowe Interdyscyplinarne Studia Doktoranckie od 2005 r. do 31 października 2011 r.* [zgromadzenie dokumentacji i danych: B. Rokoszevska]

Miernowski J., *Opracowanie wyjściowe (historyczne) prototypowej formy studiów: Międzynarodowy Badawczy Program Doktorancki od 2010 r. do 31 października 2011 r.* [zgromadzenie dokumentacji i danych: B. Rokoszevska]

Rokoszevska B., *Uzupełnienie opracowania wyjściowego (historycznego) prototypowej formy studiów: Międzynarodowy Badawczy Program Doktorancki od 2010 r. do 31 października 2011 r.*

Stępień P., *Cele i rezultaty prototypowej formy studiów: Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne*

Stępień P., *Proponowane modyfikacje prototypowej formy studiów: Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne*

Sucharski R.A., *Cele, rezultaty i proponowane modyfikacje prototypowej formy studiów: Międzynarodowa Szkoła Humanistyczna Europy Wschodniej*

Sucharski R.A., *Opracowanie wyjściowe (historyczne) prototypowej formy studiów: Międzynarodowa Szkoła Humanistyczna Europy Wschodniej od 1996 r. do 31 października 2011 r.* [zgromadzenie dokumentacji i danych: N. Kotsyba]

Warsztat (panel) dyskusyjny „Cele. Ewolucja i stan obecny” (Warszawa, 24 lutego 2012 r.), transkr. i oprac. jęz. M. Szczypek

Warsztat (panel) dyskusyjny „Kontekst międzynarodowy i jego przemiany” (Warszawa, 11 maja 2012 r.), transkr. i oprac. jęz. M. Szczypek

Warsztat (panel) dyskusyjny „Otoczenie akademickie. Zmiany i diagnoza stanu obecnego” (Warszawa, 30 marca 2012 r.), transkr. i oprac. jęz. M. Szczypek

Warsztat (panel) dyskusyjny „Siła i słabość tutoringu” (Warszawa, 13 kwietnia 2012 r.), transkr. i oprac. jęz. M. Szczypek

Wąsowicz M., *Schemat opisu prototypowych form studiów i badań: Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne, Kolegium Artes Liberales, Akademia »Artes Liberales«, Środowiskowe Interdyscyplinarne Studia Doktoranckie, Międzynarodowa Szkoła Humanistyczna Europy Wschodniej, Międzynarodowy Badawczy Program Doktorancki, Instytut Badań Interdyscyplinarnych „Artes Liberales”*

Wilczek P., *Cele, rezultaty i proponowane modyfikacje prototypowej formy studiów: Kolegium Artes Liberales*

Wilczek P., *Opracowanie wyjściowe (historyczne) prototypowej formy studiów: Kolegium Artes Liberales od 2007 r. do 31 października 2011 r.*

Zalewska A., *Opracowanie wyjściowe (historyczne) prototypowej formy studiów: Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne od 1992 r. do 31 października 2011 r.* [zgromadzenie dokumentacji i danych: R. Łempicki, A. Sobótka]