

# Społeczne tło rozwoju zrównoważonego uniwersytetu: kontekst doświadczeń państw niemieckiego obszaru językowego

**Krzysztof Szewior**, *University of Warsaw (Warsaw, Poland)*

E-mail: [krzysztofszewior@uw.edu.pl](mailto:krzysztofszewior@uw.edu.pl)

<https://orcid.org/0000-0003-2455-553X>

## **Streszczenie**

Zrównoważony rozwój w Europie jest obok bezpieczeństwa i odporności wartością i celem polityki. Wyraża wrażliwość społeczną, gdyż zwraca uwagę na problemy ekologiczne. Promowany przez ONZ i UE, bierze pod uwagę również instytucje edukacyjne. Niniejszy artykuł jest poświęcony transformacji systemowej i instytucjonalnej szkół wyższych w Europejskim Obszarze Edukacji. Celem badań jest poznanie specyfiki i kierunku ewolucji uniwersytetów w Austrii, Niemczech i Szwajcarii pod wpływem czynników społeczno-kulturowych, politycznych oraz zrównoważonego rozwoju oraz zaproponowanie rekomendacji mających służyć dalszemu rozwojowi akademii. Analiza sugeruje, że uczelnie zmieniają się od dekad ewolucyjnie i pod wpływem czynników społeczno-politycznych. Dziś dominującym wyzwaniem jest ekologizacja życia i społecznej świadomości. Uniwersytety mają do odegrania ważną rolę, ale należy im zapewnić autonomię badań i rozwoju. Dominującą metodę badawczą w artykule jest podejście systemowe i instytucjonalne, które na poziomie unijnym odnoszą się do UE i europejskiego modelu społecznego. Natomiast kontekst instytucjonalny uwidocznił się na dwa sposoby, tj. przez pryzmat szkół wyższych w państwach niemieckiego obszaru językowego oraz instytucjonalizacji unijnej polityki zrównoważonego rozwoju na szczeblu akademickim.

**Słowa kluczowe:** zrównoważony rozwój, uniwersytet zrównoważony, szkolnictwo wyższe, Unia Europejska, państwa niemieckiego obszaru językowego

## Social background of the development of a sustainable university: the context of the German-speaking countries' experience

### Abstract

Sustainable development in Europe, alongside security and resilience, is a value and a policy objective. It reflects social sensitivity, because it draws attention to environmental issues. Promoted by the UN and the EU, it also takes educational institutions into account. This article is focused on the issue of systemic and institutional transformation of higher education institutions in the European Education Area. The aim of the research is to understand the specificity and direction of evolution of universities in Austria, Germany and Switzerland under the influence of socio-cultural, political and sustainable development factors, and to propose recommendations for the further development of the academy. The analysis demonstrates that universities have been changing evolutionarily for decades under the influence of socio-political factors. Today, the dominant challenge is the greening of life and social awareness. Universities have an important role to play, but they must have an autonomy in research and development. The dominant research method in this study is a systemic and institutional approach, which at the EU level refers to the EU and the European social model. The institutional context has become apparent in two ways, namely through the prism of higher education institutions in German-speaking countries and the institutionalisation of EU sustainable development policy at the academic level.

**Keywords:** sustainable development, sustainable university, higher education, European Union, German-speaking countries

Cele zrównoważonego rozwoju od szeregu lat wyznaczają ramy debaty i standardy działalności instytucji publicznych. Należy je traktować jako przejaw diagnozy sytuacji odnoszącej się do świata przyrodniczego i społecznego, a także jako odpowiedź i zobowiązanie społeczności międzynarodowej do zmiany modelu życia i relacji z Ziemią. Oczekuje się wielosektorowych transformacji, gdzie ważnym elementem tegoż procesu są przemiany instytucji, w tym badań i szkolnictwa wyższego. Szkoły wyższe ewoluują w myśl *whole institution approach* w kierunku zrównoważonych, lecz nie zawsze towarzyszy temu autorefleksja jej pracowników, decydentów politycznych i należyta przemiana środowiska.

Tematyka nauki i szkolnictwa wyższego w Europie ma swą długą historię, kontekst unijny jest zdecydowanie młodszy. Ten pierwszy rozwijali pierwotnie wiodący humaniści w tym: Pierre Bourdieu, Claude Levi-Strauss, Karl R. Popper, Thomas Kuhn, Michel Foucault (Burke 2016: s. 483–592; Bod 2013: s. 329–450), drugi współcześnie zasilają także: politolodzy, przedstawiciele nauk ekonomicznych, o zarządzaniu i jakości. Pierwszy nurt badań koncentrował się na roli nauki, ekspansji edukacyjnej, na awansie społecznym poprzez szkołę, na narodowych systemach oświaty. Wachlarz drugiego jest zdecydowanie szerszy, obejmując procesy: internalizacji, europeizacji, ewaluacji, innowacyjności, technicyzacji i powiązań z rynkiem pracy (Westerheijden 2007; Jackson 2015; Nielsen 2012; EU Science Hub 2025; Dickel, Franzen 2021; Nentwich 2021; Szewior 2019). I w tymże przypadku obecne są badania/inicjatywy prowadzone przez ośrodki i osoby spoza akademii, co dowodzi rozwoju ekosystemu wiedzy (np. European Education Area, Deutscher Bildungsserver, UNESCO, OECD). Powiązanie problematyki edukacyjnej i zrównoważonego

ważonego rozwoju jest kolejną fazą badań nad szkolnictwem i politykami publicznymi, bowiem mogą one, a wręcz powinny integrować *Sustainable Development Goals* (SDG) z zakresem i treścią kształcenia oraz społeczną rolą i odpowiedzialnością środowiska akademickiego. Ta korelacja strukturyzuje optykę poznawczą autora oraz sam tekst. Został on zbudowany w taki sposób, żeby najpierw zaprezentować społeczne tło determinujące życie i instytucje Europejczyków, a następnie pokazać, jak placówki szkolnictwa wyższego koegzystują z procesami transformacji cyfrowej i ekologicznej.

Celem badań jest poznanie specyfiki i kierunku ewolucji uniwersytetów w Austrii, Niemczech i Szwajcarii pod wpływem oddziaływania czynników społeczno-kulturowych i politycznych wyptywających z europejskich instytucji, modelu/obszaru społecznego i zrównoważonego rozwoju oraz zaproponowanie odpowiednich rekomendacji mających służyć dalszemu rozwojowi. Rola niemieckojęzycznego kręgu kulturowego w badaniach i pracy jest kluczowa z kilku powodów. Definiują go potencjał gospodarczy i oddziaływania społecznego *Soziale Marktwirtschaft* (społecznej gospodarki rynkowej), humboldtowski model szkolnictwa wyższego. Uczelnie z tych państw należą do wiodących za osiągnięcia naukowe, powiązanie z gospodarką oraz od dekad zaangażowanie w ramach polityki rozwoju (niem. *Entwicklungspolitik*), a teraz polityki zrównoważonego rozwoju (niem. *nachhaltige Entwicklung*). Równie ważne są obecne procesy polityczno-gospodarcze oraz przewartościowania społeczno-kulturowe, które perspektywicznie wyznaczą nowe role i zakresy kompetencji instytucjom publicznym.

Analiza przeprowadzona w niniejszym artykule uwzględnia podejście instytucjonalne i systemowe, które odnoszą się do placówek i powiązań szkolnictwa wyższego i badań naukowych, do Unii Europejskiej (UE) i jej dwóch subobszarów – społecznego oraz edukacyjnego. Stanowią one przedmiot badań, a także dostarczają głównych danych źródłowych i budują obiekt ukierunkowanej obserwacji. Poniższy tekst jest próbą udzielenia odpowiedzi na pytanie o zasadność kolejnej zmiany samoidentyfikacji uniwersytetów, a także wykazania, że szkolnictwo wyższe w Europie przekształca się pod wpływem Unii Europejskiej i tym samym instytucjonalizuje jej transformacyjne polityki: ekologiczną i cyfrową. To w konsekwencji sprawia, że uniwersytety ucieleśniają zdobycze cywilizacyjne i kulturowe Europy. Takie tło pozwala im dość płynnie wcielać się w nowe role, ale jednocześnie rodzi się pytanie o zrozumienie i zasadność takich poczynań, o ich środowiskowe i społeczne skutki.

Niniejsza publikacja prezentuje tezę o specyfice obecności *green transformation* w murach akademii, w myśl której koncepcję uczelni zrównoważonej należy traktować jako wariację instytucji społecznie odpowiedzialnej, jako przejaw dostosowywania się do obecnych rygorów otoczenia społecznego oraz kulturowo-politycznego. Z perspektywy europejskiej nie stanowi to istotnego przelomu w rozwoju szkolnictwa wyższego, bowiem ucieleśnia wartości nowoczesnej szkoły wyższej, zbudowanej na podwalinach modelu humboldtowskiego i anglosaskiego oraz europejskiej agendy politycznej. Nie uosabia również dobra wypracowanego wewnątrz środowiska akademickiego, lecz pozostaje wobec niego zewnętrzna i wymagająca implementacji. Fakt ten determinuje charakter źródeł i literatury przedmiotu, wykorzystaną w artykule,

która dokumentując funkcjonowanie i liczne stanowiska pochodzi od narodowych i unijnych instytucji publicznych oraz szkolnictwa wyższego.

## Kwestia społeczna w rozwoju Europy i Unii Europejskiej

Osadzenie analizy na przekształceniach społecznych Europy służy temu, aby wykazać, że dawne osiągnięcia i obecne potrzeby są fundamentalne w rozwoju nauki i szkolnictwa wyższego, że wyznaczają ramy kulturze intelektualnej i akademickiej. Dzisiejsza specyfika europejskich szkół wyższych jest pokłosiem tradycji chrześcijaństwa, oświecenia, ale i europejskiego oraz unijnego modelu społecznego. Rozwój społeczny Europy przechodził kilka etapów wiodących do współczesnej fazy dobrobytu, egalitaryzmu i konsumpcjonizmu, niosąc ze sobą rozszerzenie zakresu praw milionów Europejczyków. Ważne były szczególnie prawa: pracy i socjalne, współdecydowania i partycypacji w polityce i instytucjach. Przekładało się to na ekspansję edukacyjną i redukcję barier materialnych oraz jakościowych dostępu do szkół coraz wyższego szczebla. Za ostatnią odstonę rozwoju nowoczesnego państwa (i praw człowieka) uchodzą: ochrona środowiska naturalnego i prawa ekologiczne, ochrona mniejszości i żądanie równości wespół z inkluzją. Przetoczyło się to na przestrzeń polityczną i edukacyjną, na konstytucjonalizację i instytucjonalizację ochrony przyrody i zróżnicowanego społeczeństwa.

**Tabela 1. Wartości europejskiego modelu socjalnego.**

<b>Wartości europejskiego modelu socjalnego:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• równość; niedyskryminacja;</li> <li>• sprawiedliwość społeczną; solidarność;</li> <li>• bezpieczeństwo życiowe/socjalne;</li> <li>• standard i jakość życia;</li> <li>• postęp społeczny i gospodarczy;</li> <li>• dialog społeczny i partnerskie stosunki przemysłowe;</li> <li>• ustawodawstwo socjalne.</li> </ul>
--	--

Źródło: Opracowanie na podstawie: Aniot, Duszczyk, Zawadzki 2011.

Istota bieżącej sytuacji sprowadza się do występowania zjawisk modyfikujących społeczne instytucje i struktury. Można wskazać wzrost poziomu zamożności ludzi (wg PKB), intensyfikację mobilności i komunikacji, globalizację rynków pracy i jednoczesność narastających kwestii społecznych (nierówności, zmiany klimatyczne i presję migracyjną) (Alvaredo et al. 2017: s. 5–15). Obok różnicowania i atomizacji, utrwalania konsumpcjonizmu i eksploatacji zasobów, świat dostarcza też pozytywnych symptomów w postaci standaryzacji pożądanych zachowań i postaw (zwrot ekologiczny). Europę szczególnie silnie dotykają problemy kulturowego i etnicznego zróżnicowania, co jest związane z demograficznym starzeniem się, z podtrzymywaną tradycją industrializacji, ale i z potrzebą trwałej konkurencyjności. W tych okolicznościach kondycja oświaty i wychowania pozostaje kluczowa zarówno dla spójnych struktur społecznych oraz środowiskowych

warunków zdrowego życia. Jest to także sposobność na zwiększenie odpowiedzialności społeczeństwa obywatelskiego poprzez instytucje publiczne za standard praw obywatela i konsumenta oraz za zaangażowanie w bolączki ludzkości poprzez naukę i lokalne przedsięwzięcia. Takież postulat zmiany świata poprzez edukację i oddziaływanie kulturowe znalazł swe odzwierciedlenie w ambitnych celach zrównoważonego rozwoju UNESCO (zob. UNESCO 2021: s. 5–37).

**Tabela 2. Cele zrównoważonego rozwoju ONZ.**

Cele zrównoważonego rozwoju ONZ obejmują następujące kwestie:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ubóstwo, głód;</li> <li>• zdrowie i jakość życia;</li> <li>• jakościowa edukacja;</li> <li>• równość (płci) i eliminacja nierówności;</li> <li>• czysta woda i należyte warunki sanitarne;</li> <li>• nowoczesna energia – czysta i dostępna;</li> <li>• wzrost gospodarczy, zatrudnienie i godna praca;</li> <li>• infrastruktura, uprzemysłowienie i innowacyjność;</li> <li>• zrównoważone miasta i społeczności; zrównoważona produkcja i konsumpcja;</li> <li>• klimat; ekosystem morski; ekosystem lądowy;</li> <li>• sprawiedliwe i inkluzywne społeczeństwo wraz z silnymi instytucjami;</li> <li>• globalne partnerstwo na rzecz zrównoważonego rozwoju.</li> </ul>

Źródło: United Nations 2015.

Społeczna integracja UE – przynajmniej na poziomie politycznych deklaracji, decyzji czy polityk sektorowych – dowodzi świadomości wagi zagadnienia. Już w połowie lat 70. XX wieku można dostrzec ciekawe inicjatywy, a dekadę później przyjęto *Wspólnotową Kartę Podstawowych Praw Społecznych Pracowników*. Inne wydarzenia, ważne z punktu widzenia społecznego i edukacyjnego – to np. *Europejska Agenda Społeczna* przyjęta w Nicei (2000), *Strategia Lizbońska* (2000), strategia *Europa 2020* (2010), czy też *Europejski Filar Praw Socjalnych* (2017). *Strategia Lizbońska* wśród swych celów uwzględniła modernizację europejskiego modelu społecznego i spójność społeczną, a w obszarze gospodarczym: konkurencyjność, innowacyjność, przedsiębiorczość, osadzenie zmian na wiedzy. Warunkami realizacji tychże zadań był rozwój bez kwestionowania produktywności gospodarki i samej koncepcji *welfare state*. Zdecydowanie bliższa jest nam *Europa 2020 – Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*, która wśród warunków ramowych dostrzegła zmiany klimatu i rosnącą potrzebę konkurencyjności (zob. Komisja Europejska 2010). Natomiast jej atutami były standardy i wartości w postaci spójności społecznej i różnorodności kulturowej. Priorytetami uczyniła rozwój inteligentny i zrównoważony, sprzyjający społecznemu włączeniu. Poprzez strategię *Europa 2020* zamierzano długookresowo stymulować progres. Efektem miała być gospodarka przyjazna środowisku naturalnemu, bazująca na wiedzy i innowacjach, konkurencyjna, oszczędzająca

zasoby, kreująca nowe – tzw. „zielone” – miejsca pracy. W przestrzeni społecznej miała troszczyć się o integrację ludzi, czyli wspierać gospodarkę z wysokim poziomem zatrudnienia. Celom tym miała pomóc redukcja udziału uczniów przedwcześnie kończących naukę oraz promocja dyplomu akademickiego wśród osób dorosłych (zob. Komisja Europejska 2020). Podpisanie przez Parlament Europejski, Komisję Europejską i Radę UE *Europejskiego Filaru Praw Socjalnych podczas Szczytu Społecznego na rzecz Sprawiedliwego Zatrudnienia i Wzrostu Gospodarczego*, który odbył się w Göteborgu w 2017 r. dla omawianego zagadnienia okazało się istotne konkretyzując prawa społeczno-socjalne. *De facto* zmodyfikowano cele zrównoważonego rozwoju ONZ, jak i dotychczasowego rozwoju społecznego krajów europejskich. Są one ważne dla systemów oświatowych w sposób całościowy, a nie tylko ekologiczny, bowiem odnoszą się do: edukacji, równości, aktywności, bezpieczeństwa społecznego, pracy, dialogu społecznego, zdrowych środowisk życia i pracy, solidaryzmu poprzez zinstytucjonalizowaną ochronę i redystrybucję (zob. Komisja Europejska 2017).

Plan działania Europy socjalnej na rzecz sprawiedliwej transformacji jako program UE na lata 2019–2024 był odpowiedzią na procesy zdominowane: techniką, ekologią, inkluzją społeczną. 20 celów szczegółowych przynależą do czterech głównych pól: równe szanse i dostęp do zatrudnienia, uczciwe warunki pracy, ochrona socjalna i integracja społeczna. Edukacja w ramach pierwszej kategorii obejmuje: kształcenie, szkolenie i uczenie się przez całe życie (zob. Komisja Europejska 2021). Europejski projekt do 2030 r., jednoznacznie odnoszący się do zrównoważonego rozwoju, wyznacza azymut i ścieżkę dojścia. Przedstawiciele Unii stali na stanowisku, iż UE ma silną pozycję wyjściową i pod tym względem może ona być światowym liderem. Przedmiotowa kwestia stała się w dobie urzędowania Jeana-Claudea Junckera składową programów przekrojowych i polityk UE. Unia przyczyniła się też do przyjęcia Agendy ONZ na rzecz zrównoważonego rozwoju 2030 i jej rozwojowych celów. Osiągnięciem UE w tamtym okresie było to, że jej kraje członkowskie przodowały w światowym rankingu *sustainable development*, zaś realizowano go pod hasłami: od gospodarki linearnej do gospodarki o obiegu zamkniętym; zrównoważoność „od pola do stołu”, energia, budownictwo i mobilność dostosowań do przyszłych wyzwań oraz sprawiedliwe przemiany i inwestycje społeczne. Jedną z sześciu odpowiedzi, jak to osiągnąć, były: edukacja, szkolenia, nauka, technologia, badania naukowe, innowacje i cyfryzacja (European Commission 2019; Komisja Europejska 2019).

Wątki społeczne zawierały *Program strategiczny UE na lata 2019–2024* (European Council 2019) oraz Priorytety Komisji Europejskiej na lata 2019–2024 (Komisja Europejska, WW/W). Program strategiczny obejmujący cztery obszary preferencji wskazuje na potrzebę budowania neutralnej klimatycznie, ekologicznej, sprawiedliwej i socjalnej Europy, a w ramach budowania potężnej gospodarki – na inwestowanie w umiejętności i edukację. Ursula von der Leyen „chcąc dotrzymać słowa danego Europie” w minionych czterech latach obiecała skupić się na sześciu priorytetach, tj. na zielonym ładzie, transformacji cyfrowej, służeniu ludziom, budowaniu silniejszej Europy i promowaniu naszego stylu życia, a także na wzmacnianiu demokracji. Postulaty te zostały w zasadzie powtórzone w *Programie strategicznym UE na lata 2024–2029* (European Council 2024), a kreśląc kierunki pracy UE, planowano wzmacniać demokrację i społeczeństwo oby-

watelskie, bezpieczeństwo i odporność, gospodarkę oraz „inwestycje w umiejętności, szkolenia i edukację”.

Zarysowane powyżej wątki dowodzą europeizacji zagadnień społecznych i edukacyjnych. Należy ją rozumieć w kategoriach przemian społeczno-ekonomicznych, będących jednocześnie ukierunkowaną zmianą, scalaniem odrębnych narodowych modeli i standardów życia/nauczania. Szczególnie ten pierwszy kontekst wiąże się z globalizacją, która intensyfikuje stosunki i tempo przekształceń, kreuje oraz instytucjonalizuje nowe rynki/obszary. Dla UE szczególnie dzisiaj jest ona egzystencjalnym wyzwaniem w trzech zakresach: społeczno-demograficznym, polityczno-militarnym i ekonomiczno-technologicznym. Globalizujący się rozwój – w interesującym nas kontekście – zrodził konieczność zrównoważonego rozwoju, który możemy traktować negatywnie jako odrzucenie dotychczasowego stosunku do świata–ludzi–przyrody, jak i pozytywnie poprzez zmianę paradygmatu rozwoju społecznego w taki sposób, aby był dostosowany do możliwości Ziemi. Ważnym obszarem niezbędnych zmian są ludzka: świadomość, mentalność, wiedza, umiejętności. I właśnie tutaj ujawnia się arcyważne zadanie systemów oświatowo-wychowawczych krajów europejskich i samej UE.

## Europejski Obszar Edukacji i Szkolnictwa Wyższego

Odpowiedź UE na kwestie społeczne i cywilizacyjne przez pryzmat oświaty dokonuje się poprzez budowę Europejskiego Obszaru Edukacji (ang. *European Education Area*, dalej: EEA), który wraz ze szkolnictwem wyższym, badaniami naukowymi, infrastrukturą badawczą i systemem ewaluacji należy traktować jako spójne części odpowiedzialne za: kształcenie i szkolenia, badania naukowe, współpracę z gospodarką i rynkiem pracy. Unia, budując EEA, realizuje cele czysto edukacyjne (szczególnie w rozumieniu specyfiki kompetencji, a nie szczegółowych treści kształcenia), jak i polityczno-społeczne sprwadające się do standaryzacji czynników jakościowych, do kreowania ram i przestrzeni (współ-)działania instytucji edukacyjnych i państw europejskich. Przekładając to na język praktyki, do priorytetów UE i państw członkowskich poprzez EEA należą: (a) poprawa jakości i zapewnianie równiejszego dostępu do kształcenia i szkolenia; (b) środowisko nauczycieli, trenerów i kadry kierowniczej; (c) edukacja cyfrowa i ekologiczna; (d) współpraca międzynarodowa w edukacji i badaniach naukowych, a wszystkie te obszary powinny być realizowane od fazy wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem po edukację dorosłych w szkolnictwie ogólnym i zawodowym.

Powyższe aspekty odnoszą się do kształcenia i zarządzania, do ram i standardów nauczania. To tutaj jest duże pole dla promocji zrównoważonego rozwoju. Problematyka zasobów kadrowych w zasadzie koncentruje się na rewaloryzacji zawodu nauczyciela oraz na trwałych inwestycjach, aby nauczyciele i pracownicy administracyjni byli w stanie uczyć i prowadzić placówki oświatowe w jak najlepszy sposób. Oczekuje się od nich zaangażowania w przemiany cyfrowe i ekologiczne, dostarczania i wykorzystywania nowych technologii i digitalnych pomocy do celów dydaktycznych (specyficzne kompetencje), budowy zintegrowanej oświaty (zob. Komisja Europejska 2020). Celem ekologiczacji jest

zachęcenie branż edukacyjnej i szkoleniowej do „wejścia” w transformację i rozwijanie stosownych kompetencji w paradygmacie zrównoważonego rozwoju. Zaleca się, aby *green education* uczynić systemową praktyką w polityce oświatowej. Za niezbędne uznaje się zagadnienia dot. zmian klimatu, bioróżnorodności i zrównoważonego rozwoju. Ten rodzaj stymulacji i przy pomocy zielonej transformacji ma być ważnym elementem programów nauczania, szkoleń i projektów, narzędzi i infrastruktury oraz finansowania programów dydaktycznych i badawczych (Rada Unii Europejskiej 2022).

Unia Europejska, wyznaczając ramy rozwoju szkół wyższych, uwzględnia (European Commission W/W/W):

- a) charakter środowiska społecznego, kulturowego i ekonomicznego;
- b) powiązania oraz oddziaływanie pomiędzy szkołami wyższymi i instytucjami ekosystemu wiedzy i otoczenia;
- c) procesy europeizacji i usieciowienia;
- d) rozwój cyberprzestrzeni i otwartej nauki;
- e) model kreowania i zarządzania wiedzą;
- f) polityki publiczne oraz zmiany instytucjonalne względem szkolnictwa wyższego, badań i rozwoju wraz z gospodarką.

Powyższe czynniki mają oczywiście swoją specyfikę. Europeizację czy regionalizację (pkt c) odnieść należy do współpracy w edukacji i działalności badawczo-rozwojowej (B+R). Nie są one do pomyślenia bez (pkt d) otwartej nauki i cyberprzestrzeni, oferujących: bazy danych, dostęp do zasobów wiedzy, jak też swobodę publikacji. Ze wsparciem przychodzą unijne polityki oraz promowane zmiany instytucjonalne (pkt f) wymuszające wejście uniwersytetów w trzecią misję, ich reorientację plus środowiskową aktywność. W odniesieniu do punktu a) warto wspomnieć o przemyśle 5.0 oraz rosnącej konkurencyjności gospodarek narodowych i regionów świata. Z kolei, powiązania instytucji szkolnictwa wyższego i zewnętrznych partnerów powinny być zorientowane na: innowacyjność, efekt synergii, przedsiębiorczość, nowoczesne zarządzanie, integrowanie badań i nauczania. W tym celu szkoły wyższe powinny minimalizować własne deficyty kompetencyjne w nowoczesnym zarządzaniu instytucjami oraz samą wiedzą (pkt e), transferem i komercjalizacją.

## Spółeczna odpowiedzialność i nowoczesny model uczelni

Punktem wyjścia dla analizy społecznej odpowiedzialności, ale i momentem ważnym dla „socjalnej Europy” jest 1972 r. z uwagi na opublikowany wówczas Raport Klubu Rzymskiego pt. „Granice wzrostu”. Podkreśla on korelację pomiędzy dobrobytem, konsumpcją i eksploatacją zasobów, co miało skutkować zaburzeniem/degradacją globalnego ekosystemu. Kolejny ważny moment przypada na 1987 r. dzięki Komisji Brundtland i publikacji Raportu „Nasza Wspólna Przyszłość”. Skierowanie uwagi najpierw w stronę biznesu, a następnie instytucji publicznych skutkowało rozwojem zakresu i płaszczyzn ich odpowiedzialności. Do słownika weszły słowa: współzależność odpowiedzialności, ład i kultura organizacyjna, ochrona środowiska, praktyki rynkowe, zaangażowanie społeczne, relacje

z konsumentami i interesariuszami, zatrudnienie i stosunki pracy. Procesem równoległym było przejmowanie przez instytucje publiczne/spoteczne (w tym edukacyjne) szeregu funkcji od państwa, a sprzyjał temu rozwój spoteczeństwa obywatelskiego i licznych organizacji przedstawicielskich. Celem tegoż zabiegu miało być większe zaangażowanie i odpowiedzialność spoteczna, poprawa jakości polityki i usług publicznych. Na poziomie instytucji nastąpiło przejście od wąskiego rozumienia działalności komercyjnej biznesu do wiązania jej z celami politycznymi i spotecznymi, stopniowo też kategorię konsumenta uzupełniono o kolejne – interesariusza i prosumenta. Każda z tych postaci nie tylko oczekuje, ale i przyczynia się do racjonalizacji efektów zewnętrznych pracy przedsiębiorstw, instytucji państwa (The World Business Council...WWW).

Nowy obszar zainteresowań badawczych eksplorowany był przez Ricky W. Griffina, Kingsley Davisa, Roberta Blomstroma, Archie B. Carrola, Donnę Wood. Badania koncentrujące się na specyfice oczekiwań spotecznych zrodziły kategorie odpowiedzialności (np. ekonomiczna, prawna, etyczna), a uwzględniając kryterium rygoryzmu – jej rodzaje (np. dobrowolną, przymusową prawnie i/lub wynikającą z presji konsumentów, A.B. Carroll). Wood podkreślała, że spoteczna odpowiedzialność jest procesem realizowanym na różnym poziomie zaangażowania stron i form oddziaływania (np. oddziaływanie spoteczne, projekty). Koncepcja Corporate Social Responsibility (CSR) w dokumentach UE pojawiła się w *Zielonej Księdze* Komisji Europejskiej z 2001 r. (European Commission 2001). Z kolei, *Biała Księga* z 2002 r. w jednym spośród czterech swych obszarów odnosi się do edukacji i powiązania spotecznej odpowiedzialności z politykami sektorowymi UE (np. gospodarczą, zatrudnienia, konsumencką, środowiskową).

W *Strategii Lizbońskiej* z 2000 roku jako cel określono uczynienie z Unii podmiotu konkurencyjnego gospodarczo, który może utrzymać zrównoważony wzrost gospodarczy, zapewnić wymagane i lepsze miejsca pracy oraz zachować spójność spoteczną (Parlament Europejski 2000). Okres późniejszy obfituje już w stałe uwzględnianie korelacji pomiędzy gospodarką i spoteczeństwem oraz postulat zrównoważonego rozwoju, co było poniekąd rozwiązaniem dychotomii o prymat między gospodarką a spoteczeństwem i zgrabnym nawiązaniem do osiągnięć spotecznych Europy.

Spoteczna odpowiedzialność biznesu i instytucji publicznych dotarła również do placówek edukacyjno-badawczych. Należy wszakże podkreślić dwojaki wymiar odpowiedzialności środowiska akademickiego, tj. poprzez uczelnię (instytucję) oraz uprawianie nauki i nauczanie. Samoidentyfikacja roli i rękojmi jest najczęściej zlepkiem osiągnięć (np. pozycja środowiskowa), atrybutów (np. profil, zasoby i ustrój wewnętrzny), wymagań (autonomia, stabilne finansowanie), a także deklaracji: wzięcia odpowiedzialności za rozwój nauki, nowoczesnego i transparentnego zarządzania, służebnej spotecznie roli. Nie różnicując uniwersytetów, a traktując je w sposób jednolity, jako nowoczesne szkoły wyższe ze zbliżonym katalogiem funkcji, powinniśmy pamiętać o tym, że ich podstawowym zadaniem jest rozwój i przekazywanie wiedzy jako zasobu spotecznego, bazującej na ustaleniach naukowych, gdyż służy to zrozumieniu i odpowiedzialnemu kształtowaniu rzeczywistości spotecznej (Komisja Europejska WWW; Universität Zürich WWW; Szewior 2022: s. 49, 306–308).

Nowoczesne szkoły wyższe odwzorowują wartości i cele rozwojowe, funkcje i model (organizacji) społeczeństwa (Université De Genève 2015), co poprawia ich kompatybilność i efektywność. W *knowledge-based society and economy* rozwija się skomplikowana gama (sub)systemów i instytucji zaangażowanych w zarządzanie wiedzą i środowiskiem naukowym. Te czynniki wraz z zapoczątkowaną dekadę temu europeizacją poszerzyły klasyczne zadania uniwersytetów związane z nauczaniem i badaniami o tzw. trzecią misję – kształtowanie relacji zewnętrznych służących transferowi i komercjalizacji wyników badań. Fakty te uzmysławiają nam, że nauka ma swój potencjał zastosowania, szczególnie, że od dłuższego czasu jest wspierana wedle celów politycznych. W ten sposób wzmacnia ona transformację i dlatego musi za nią także wziąć odpowiedzialność. Fakt ten uzasadnia tezę o odchodzeniu od wiedzy dekontekstualizowanej w stronę realnej i kontekstualnie zorientowanej (Kirst et al. 2024: s. 59; Nölting 2024: s. 87).

Obecnie katalizatorem nauki jest zrównoważony rozwój, który w badaniach będzie się objawiał przekrojowym podejściem i środowiskową współpracą, a gdzie indziej plastycznością form organizacyjnych, modelu pracy i zarządzania zasobami, oferty dydaktycznej i badawczej oraz współpracy z interesariuszami (Schmitt et al. 2024: s. 7–8). Uczelnie akcentują konieczność rozwijania zróżnicowanych kompetencji studentów i pracowników, co wynika z charakteru społecznych wyzwań i potrzeb interdyscyplinarnych rozwiązań. Jednocześnie muszą być dobrym pracodawcą, tworząc właściwe relacje pracy i drożne ścieżki rozwoju dla przedstawicieli różnych środowisk (Universität Zürich 2005). Zaangażowanie i członkostwo w licznych inicjatywach dowodzą ponoszenia współodpowiedzialności oraz reprezentowania interesów grona akademickiego wobec zewnętrznych społeczności i instytucji (Purser 2020: s. 11–29; Szewior 2022: s. 47–54; Szewior 2018: s. 202–219; Matusiak K., Matusiak M. 2007: s. 159).

Przyjmując, że istotą zrównoważonego rozwoju jest horyzontalna i wertykalna sprawiedliwość, która za pomocą polityki odnosi się do: zasobów i ochrony środowiska, poprawy warunków życia i postępu, który nie generuje zagrożeń/ryzyk wewnątrz i międzygeneracyjnych dla sprawiedliwego i trwałego oraz bezpiecznego trwania i rozwoju, to zadaniem środowiska akademickiego jest udzielenie sobie i społeczeństwu odpowiedzi czy, w jakiej postaci i zakresie oraz na jakich zasadach zamierza się zaangażować (Potthast et al. 2024: s. 39, 54). Zrównoważony rozwój oraz edukacja na jego rzecz, zdaniem Thomasa Potthasta, powstały w przestrzeni politycznej, przy czym to nauka stanowi podstawę dla analizy problemów świata niezrównoważonego, ale później na te problemy należy reagować na poziomie instytucjonalnym, badawczym i dydaktycznym. Jego zdaniem ta „hybrydowa przestrzeń” jest miejscem operowania szkół i samych naukowców. Autorzy publikacji *Bildung für Nachhaltige Entwicklung an Hochschulen* podkreślają brak sprzeczności na poziomie normatywności pomiędzy rozwojem zrównoważonym i akademickim nauczaniem o nim, bowiem kluczowe są politycznie uzasadnione cele rozwoju i edukacji, a je należy przedstawić w sposób przejrzysty i pluralistyczny, nie stroniąc od oceny i osądu etycznego (Potthast et al. 2024: s. 54).

## Zrównoważony uniwersytet

Cechą charakterystyczną *zrównoważonego uniwersytetu* jest tzw. całościowe podejście instytucjonalne (ang. *whole institution approach*), które odwzorowuje specyfikę współczesnych globalnych wyzwań, kreuje próby ich rozwiązywania. Globalność i złożoność problemów wymaga – w myśl zwolenników tejże koncepcji – specyficznego tworzenia i upowszechniania wiedzy, szczególnych kreacji ponad dyscyplinarnych struktur badawczych i dydaktycznych oraz (samo)uczenia się instytucji. Zadaniem nauki typu *catalytic science* i uczelni jest zorientowanie na wyzwania i zaradzenie im, aktywność i komunikowanie dla przekazywania „solidnej wiedzy”. *Nachhaltig/sustain* ma determinować funkcjonowanie i stosunki zewnętrzne, zapewniać kontakty nowego typu między człowiekiem i światem przyrodniczym, ale równocześnie nową perspektywę poznawczą i odpowiedzialność. Ta szeroka relacja ma służyć rozwiązywaniu skomplikowanych i zespolonych problemów natury: ekonomiczno-społecznej oraz socjalno-ekologicznej. Jest to zorientowanie na przyszłość poprzez ramy orientacyjne dla innego formułowania/realizacji celów badawczo-edukacyjnych, jak i dla rekonstrukcji struktur (Stachurska-Szczesiak 2019: s. 45–154, 2021: s. 23–175).

Powyższe aspekty ewolucji szkolnictwa wyższego są dostrzegane w projektach wdrożeniowych szkół wyższych (Leuphana... 2025; Adom̄bent et al. 2007: s. 2–4), jak i w dydaktyce akademickiej.<sup>1</sup> Kluczowymi aspektami wydają się być:

- a) uczelnia jako instytucja – szkoła i jej członkowie (ustrój wewnętrzny, zarządzanie, zasoby);
- b) uczelnia jako środowisko: badań, nauczania, uczenia się i (nauki) życia;
- c) uczelnia/szkolnictwo wyższe jako środowisko refleksji i komunikacji o kwestiach społecznych i o rozwoju zrównoważonym (FABINEK 2024; Bundesministerium... WW; Giesenbauer, Schmitt 2024: s. 191).

Znalazło to uznanie w międzynarodowych rankingach zorientowanych na zmiany instytucjonalne, relację i służebność względem otoczenia (np. UI Green Metric World University Ranking, University Impact Rankings 2025).<sup>2</sup>

Niektóre niemieckie szkoły wyższe zrównoważony rozwój uczyniły elementem swej tożsamości, rozumienia nauki i społecznej roli, jak np.: Leuphana Universität Lüneburg, Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde, Weihenstephan-Triesdorf. Z kolei inne zdefiniowały na swoje potrzeby rozumienie zrównoważonego rozwoju: Universität Hamburg, Universität Tübingen. W Bawarii publiczne szkoły wyższe podpisały *Memorandum of Understanding* (Netzwerk... WW) wyznaczające ramy interpretacji zrównoważonego rozwoju, a deklaracja ta oznaczała

<sup>1</sup> Jako przykład może posłużyć uwzględniający ewolucję systemową i instytucjonalną szkolnictwa wyższego autorski kurs realizowany w Uniwersytecie Warszawskim pt. „Polityka oświatowa Unii Europejskiej”.

<sup>2</sup> Rankingi te koncentrują się na zakresach: badania naukowe i nauczanie akademickie, zarządzanie, działania informacyjne i komunikacja medialna, relacje z interesariuszami, oddziaływanie na otoczenie, posiadana infrastruktura, gospodarowanie zasobami, transport. Ważnym jest uwzględnienie zarówno w kryteriach głównych, jak i we wskaźnikach szczegółowych, w sposób kompleksowy celów rozwoju zrównoważonego.

też, że muszą one zinstytucjonalizować go poprzez badania, nauczanie, transfer, zarządzanie i takie działania powinny wspierać (HRK Hochschulrektorenkonferenz 2018). Za formę środowiskowej konsolidacji można uznać stowarzyszenie *Deutsche Gesellschaft für Nachhaltigkeit an Hochschulen* – DG HochN (zob. Deutsche Gesellschaft... WWW). Catościowe podejście do *Nachhaltigkeit* podpowiada, żeby traktować je jako cel rozwojowy na wszystkich poziomach organizacji.

Uczelnie omawianego typu przez swe funkcje wywołują skutki natury społeczno-ekonomicznej i ekologicznej, dlatego bardzo ważne są warunki ramowe ich optymalnego kształtowania, a wewnątrz – efektywność zarządzania sobą i własnym rozwojem. Dlatego należy na nowo wypracować relacje pomiędzy: nauką a społeczeństwem, wolnością nauki a autonomią i zobowiązaniem instytucji czy pomiędzy promowaniem politycznych reform, a ryzykiem i odpowiedzialnością środowiska akademickiego. Dziś specyficzna rola szkół wyższych wynika również ze statusu instytucji (w dużym stopniu publicznych, ze społecznego zaufania, z korzystania ze środków publicznych oraz kreowania elit. Ponieważ oddziałują one społecznie, dlatego nie dziwi postulat, aby nauka i akademicy przejęli odpowiedzialność za siebie – tj. za swe działania i ich konsekwencje (Schmitt et al. 2024: s. 8; Vogt et al. 2024: s. 17-22; Bauer et al. 2024: s. 115).

Z uwagi na cechę *rozwoju samopodtrzymującego się*, interdyscyplinarności akademickiej stawia się szereg pytań:

- a) jak rozumieć zrównoważony rozwój, jak i w jakich granicach przełożyć to ustalenie na zasób dający się zinstytucjonalizować/wdrożyć w uczelni czy środowisku akademickim;
- b) jak rozwijać uczelnię w paradygmacie rozwoju zrównoważonego, aby mogła ona realizować swe funkcje oraz stanowić przestrzeń kreowania odpowiednich możliwości i doświadczeń (edukacyjnych, życiowych);
- c) jak zintegrowanie zarządzać uczelnią (rozwój, zasoby, energia, komunikacja), jaki wkład może pochodzić z uczelni, a jaki z zewnątrz (np. państwo, UE, organizacje międzynarodowe);
- d) jak w formule rozwoju zrównoważonego prowadzić badania naukowe i wcielać je do nauczania akademickiego oraz dzielić się wynikami na zewnątrz;
- e) jak dalece interdyscyplinarność może być bazową ofertą badawczą i dydaktyczną szkół wyższych z uwagi na potrzebę rozwoju dyscyplin naukowych i nauczania w ramach kierunków studiów.

Dostrzega się trzy możliwe ścieżki rozwoju procesu badań (Kirst et al. 2024: s. 59–60):

- a) w ramach społecznej odpowiedzialności uwzględniając refleksję metodologiczną i etyczną rezultatów, a także ocenę przez pryzmat zrównoważonego rozwoju;
- b) dla zrównoważonego rozwoju zasilając go poprzez problemowo zorientowane badania, orientując się na potencjalność zastosowań w praktyce i decyzjach (politycznych) dot. rozwiązań ważnych dla przyszłości;
- c) zrównoważonego rozwoju bezpośrednio orientując się na jegoż kwestie i wypracowując w podejściu inter- i transdyscyplinarnym ścieżki transformacji. To podejście po prostu wchłania badania i nauczanie akademickie.

**Tabela 3. Cele i wartości uniwersytetów państw niemieckiego obszaru językowego.**

<b>Obszary lokowania celów i wartości wiodących uniwersytetów państw niemieckiego obszaru językowego:</b>
samoidentyfikacja; wolność i odpowiedzialność; cele i zadania; infrastrukturalne warunki działania; uczelnia i jej członkowie; uczelnia w roli pracodawcy; finansowe warunki ramowe; uczelnia i jej otoczenie; kultura organizacji i promocja personelu; promocja młodego pokolenia; badania naukowe; nauczanie akademickie; usługi i transfer oraz partnerskie relacje z instytucjami otoczenia; zrównoważenie w myśl zapewniania balansu sfer życia i pracy pracowników; usieciowienie; relacje z absolwentami; umiędzynarodowienie; ewaluacja; transparentność i raportowanie.
<b>Inicjatywy podejmowane w ramach i na rzecz zrównoważonego rozwoju:</b>
zmiana/uzupełnienia nazw instytucji; zmiany misji i strategii rozwoju; nowe pola i projekty badawcze, modyfikacja dzielenia się wiedzą i przenoszenia dobrych praktyk; rozwijanie projektów zarządzania rozwojem zrównoważonym; uruchamianie etatów profesorskich; zmiany modelu kształcenia (projektowe, problemowe, badawcze); laboratoria badawcze; platformy kooperacji i komunikacji naukowej; uniwersyteckie kampusy zrównoważonego rozwoju; zmiany w żywieniu zbiorowym studentów i pracowników; redukcja zużycia energii elektrycznej, wody i papieru; inteligentna i energooszczędna infrastruktura budowlana; raportowanie z uwzględnieniem aspektów zrównoważonego rozwoju.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Szewior 2021: s. 207–223; Delakowicz et al. 2024: s. 139.

## **Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju**

Całościowe podejście do kształcenia w tym paradygmacie ma przyczyniać się do realizacji SDG poprzez skoncentrowanie na kilku priorytetach (UNESCO 2014: s. 14–25):

- a) wsparcie polityczne;
- b) transformacja otoczenia nauczania i uczenia;
- c) rozwój kompetencji u nauczycieli i multiplikatorów;
- d) wzmocnienie i mobilizacja młodzieży;
- e) wspieranie zrównoważonego rozwoju na lokalnych płaszczyznach.

Na potrzeby realizacji celu pierwszego – poprzez sektory edukacyjne oraz z nimi powiązane – niezbędne jest ukierunkowane wsparcie poprzez decyzje i polityki publiczne. Działania powinny mieć charakter przekrojowy, gdyż wiążą badawczo-dydaktyczne funkcje uczelni i jej środowisko. W ten sposób, wspomagając całościową transformację otoczenia nauczania i uczenia się (pkt b), pomaga się zmienić charakter instytucji edukacyjnych, aby te lansowały cele zrównoważonego rozwoju w salach dydaktycznych i wśród pracowników administracji. Na te potrzeby należy wykorzystywać nowy katalog kompetencji osób nauczających i (współ)zarządzających (pkt c). Takie postępowanie oznacza, że rozwój zrównoważony staje się ścieżką transformacji, uczelnia wchłania procesy społeczne, jedne napędza, a innym przeciwdziała. Tak pomyślana edukacja na

rzecz zrównoważonego rozwoju jest celowo zorientowana na nabywanie kompetencji kreatywnego działania (Schmitt et al. 2024: s. 7–8).

Szerokie określenie adresatów inicjatyw wynika z troski o to, aby szczególnie młodzi ludzie nie powielali modelu życia i ścieżek rozwoju starszych pokoleń. Zatem dzisiejsi studenci zostając w przyszłości decydentami, muszą podejmować i realizować odpowiedzialne role, budować małe społeczności i kanały komunikacji, promować wartości i zachowania poprzez wiarygodną wiedzę i własne postawy. Podkreśla się wagę zaangażowania na poziomie lokalnym i w tamtejszych wspólnotach, które obok instytucji edukacyjnych spinają: miejscowe urzędy, pracodawców, stowarzyszenia (UNESCO 2021). Obecny jest pogląd, że szkoła potrzebuje edukacji dla rozwoju zrównoważonego po to, aby realizować ścieżkę *sozial gerecht, wirtschaftlich tragfähig und ökologisch nachhaltig*,<sup>3</sup> ale jednocześnie dla celów społeczno-politycznych właściwych reżimom demokratycznym (gwarancje praw obywateli, transparentne i silne instytucje publiczne). Z tegoż względu *sustainable* nie musi być kolejnym kierunkiem studiów, a jedynie przekrojową optyką, dodatkiem, mini kursem, połączeniem wiedzy i kompetencji. Od takiej edukacji oczekuje się nauczania ludzi perspektywicznego i krytycznego myślenia uwzględniającego konsekwencje decyzji, skłonności do zaangażowania. Thomas Potthast i inni podkreślają obecność zróżnicowanych poziomów integracji kształcenia w formule zrównoważonego rozwoju, a to pozwala na etapową implementację treści i wymogów. Równie ważny jest rozwój kompetencji (Potthast et. al 2024: s. 54).

**Tabela 4. Elementy nauczania w formule zrównoważonego rozwoju.**

<p>A. Hilger (2022: s. 14) proponuje, aby elementami nauczania były:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1.</b> treści ważne dla przyszłości i ich jednoznaczne odniesienie do zrównoważonego rozwoju;</li> <li><b>2.</b> uwzględnienie potrzeb i zorientowanie na studium;</li> <li><b>3.</b> procesy uczenia oparte na samoopowiedzialności i partycypacji, na samorozwoju, samodzielnym pozyskiwaniu wiedzy i współdziałaniu studium;</li> <li><b>4.</b> systemowa analiza wzajemnego oddziaływania i skutków w różnych obszarach;</li> <li><b>5.</b> uwzględnianie wielości perspektyw procesów społecznych, zróżnicowanych zasobów wiedzy i podejść analitycznych;</li> <li><b>6.</b> zdolność do zobiektywizowanego osądu i zaradność w sytuacjach trudnych;</li> <li><b>7.</b> zorientowanie na wartości, tj. uwzględnianie kwestii etycznych zrównoważonego rozwoju i odnoszenie ich do społecznych wartości, norm i praktyk;</li> </ol>	<p>T. Potthast i in. (2024: s. 54) proponują, aby cechą nauczania były:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1.</b> nieustanne odnoszenie się do zrównoważonego rozwoju;</li> <li><b>2.</b> niezależna orientacja;</li> <li><b>3.</b> zorientowanie na kompetencje;</li> <li><b>4.</b> indywidualizacja treści kształcenia;</li> <li><b>5.</b> refleksja etyczna i naukowo-teoretyczna;</li> <li><b>6.</b> metody inkluzywne wewnątrz- i zewnątrz dyscyplinarne;</li> <li><b>7.</b> zorientowanie na praktykę;</li> <li><b>8.</b> partycypacja;</li> </ol>
--	---

<sup>3</sup> Tzn. społecznie sprawiedliwy, ekonomicznie wykonalny i ekologicznie zrównoważony.

<p><b>8.</b> zdolność do refleksji i indywidualnego kształtowania osobowości poprzez skonfrontowanie się z indywidualnymi wartościami i światopoglądem oraz refleksja nt. własnego działania względem zrównoważonego rozwoju;</p> <p><b>9.</b> budowanie perspektyw zrównoważonego rozwoju;</p> <p><b>10.</b> partycypacja i współkształtowanie przemian społecznych;</p> <p><b>11.</b> transfer oraz zastosowanie wiedzy w różnych kontekstach oraz identyfikacja możliwości działań;</p> <p><b>12.</b> wyzwania zrównoważonego rozwoju w obszarze przyszłego zawodu z uwzględnieniem etyki w nauce, roli i odpowiedzialności;</p> <p><b>13.</b> radzenie sobie i odporność w sytuacjach niezrównoważonych przemian i z niepewną perspektywą na przyszłość.</p>	<p><b>9.</b> innowacyjne i aktywizujące otoczenie nauczania i uczenia;</p> <p><b>10.</b> specyficzna ewaluacja;</p> <p><b>11.</b> kontynuowane kształcenie ustawiczne (w tym dla nauczających).</p>
--	---

Źródło: Hilger 2022: s. 14; Potthast et al. 2024: s. 54.

## Wnioski i rekomendacje

Niezrównoważenie społeczne nie jest zjawiskiem nowym, polityce społecznej pozostaje znane jako kwestia społeczna już od XIX wieku. Od tego momentu znalazła swe miejsce zarówno w nauce, jak i w polityce państwa. Koncentrowała się pierwotnie na rozwoju społeczno-ekonomicznym. Wątek ekologiczny w niej zawarty jest zdecydowanie młodszy, ale stopniowo zyskuje na znaczeniu. Mury uczelni i podręczniki szkolne z upływem lat zasilaty też zagadnienia: praw człowieka i obywatela, demokratyzacji, społecznej gospodarki rynkowej, społeczeństwa obywatelskiego, społecznego otwarcia, zarządzania publicznego. Każde z nich pozostawiło po sobie ślad w europejskim szkolnictwie wyższym, w treściach nauczania, w promowanych wartościach (postawy, kompetencje społeczne), w kulturze organizacyjnej. Jednakże nie skutkowały one takimi przemianami życia akademickiego, jak to obecnie promowane. A przecież łącznie doprowadziły do wykształcenia się modelu nowoczesnego uniwersytetu i jego społecznej odpowiedzialności, które mogą zagospodarować potrzeby *sustainable development*. Nie oznacza to kwestionowania dynamiki otoczenia i środowiska wiedzy czy potrzeb modyfikacji wymiaru instytucjonalnego szkół, sposobu uprawiania nauki i kształcenia, a jedynie postulat, aby pozwolić środowisku ewoluować w sposób autonomiczny. Ostrożność ta wynika z doświadczeń Europy w wiktaniu szkolnictwa w cele natury politycznej, których prymat redukuje jego autonomię instytucjonalną, społeczną przydatność i funkcję krytyczną nauki. Optymizmu nie dodaje fakt, że za pomocą uniwersyteckich katedr nie zapobieżono wojnom i globalnym nierównościom, mimo iż od lat prawa człowieka i demokracja są obligatoryjnym elementem nauczania i wychowania. Więc dlaczego miałyby się udać mariaż uniwersytetu z zrównoważonym rozwojem?

Szkolnictwo realizuje cele społeczne i gospodarcze Europy, które odnoszą się do jej ekonomicznej konkurencyjności i misji cywilizacyjnej. Wraz z rozwojem UE i europeizacji edukacji, katalog zadań i wymogów przypisanych uczelniom uległ poszerzeniu (np.

standaryzacja poziomów i zakresów kompetencji studentów, rozwój szkół powiązany z kontekstem uwarunkowań regionalnych, strukturyzacja badań naukowych poprzez zewnętrzne finansowanie). Szkolnictwo wyższe i nauka są częścią i propagatorem transformacji ekologicznej i digitalnej UE, co pozwala kojarzyć ich społeczno-polityczne funkcje z odpowiedzialnością. Oddziaływanie to potęgują instytucjonalizacja i synchronizacja poprzez *European Education Area*, *European Research Area* oraz ząębianie się poziomów unijnego z krajowym i regionalnym. Uniwersytety w Austrii, Niemczech i Szwajcarii także odwzorowują własnym rozwojem zależność względem unijnej polityki edukacyjnej i szkolnictwa wyższego oraz systemowych (tj. wewnątrzunijnych) uwarunkowań. Ich koncepcja zrównoważonej uczelni jawi się jako wariacja instytucji społecznie odpowiedzialnej, czym nawiązuje do doświadczeń społecznej gospodarki rynkowej oraz partycypacyjnego modelu zarządzania przestrzenią i zasobami publicznymi. W tym sensie ich postawa jest reakcją na uwarunkowania zewnętrzne o charakterze politycznym i kulturowym.

Powyższe wnioski pozwalają na sformułowanie kilku rekomendacji:

- 1) Instytucjonalne osadzenie zagadnień społecznych w uczelni musi dokonywać się kompleksowo i adekwatnie do ich specyfiki, a każdy z zakresów wymaga transparentnej kooperacji w ramach i poza środowiskiem. Szkoła powinna wywierać wpływ na decydentów politycznych i instytucje zewnętrzne. Zobowiązują ją do tego specyfika uwarunkowań rozwoju i uspołecznienie odpowiedzialności.
- 2) Uniwersytety zmieniają się uwzględniając SDG w bardzo wielu wymiarach swej codzienności: instytucja – zarządzanie – zasoby – badania i nauczanie – budowanie relacji zewnętrznych. Fakt ten znajduje wyraz w licznych rankingach szkolnictwa wyższego i innowacyjności gospodarek narodowych. Te środowiskowe potwierdzenia dowartościowują podejmowany trud, ale jednocześnie wskazują na efektywność synergii dwóch wymiarów kooperacji, tj. pomiędzy społeczeństwem i instytucjami publicznymi/gospodarczymi oraz pomiędzy uczelniami i instytucjami ekosystemu wiedzy.
- 3) Uczelnie muszą indywidualnie zinterpretować zrównoważony rozwój po to, aby stworzyć ramy normatywne i uzasadnić działania. Istotnym ograniczeniem tegoż zabiegu jest natura procesów społecznych i politycznych, specyfika przyszłych potrzeb i stanu rozwoju świata/ludzkości. Dlatego zasadnym jest postulat potraktowania edukacji dla zrównoważonego rozwoju jako postawy i ścieżki poszukiwania, w ramach których instytucje i społeczeństwa upewniają się co do zasadności swych celów i poczynań.
- 4) Uczelnie muszą aktywnie kształtować swe struktury oraz kulturę organizacyjną, a także tworzyć własne okienka możliwości dla potencjalnych zmian ścieżki rozwoju. Ważnym elementem transformacji są: ukierunkowanie, relacyjność, powiązanie, (współ)kreacja, równoległe uczenie się, doskonalenie kompetencji.
- 5) Wspieranie ukierunkowanego i stabilnego rozwoju społecznego powinno być zadaniem całego środowiska akademickiego, adekwatnie do typu instytucji, poziomu i profilu nauczania. Edukację na rzecz zrównoważonego rozwoju można

traktować jako dopełnienie i aktualizację socjalizacji, za sposób przekazywania kompetencji uznanych powszechnie za wartościowe i pożądane. Zakres i kierunek badań funkcjonowania uniwersytetów w paradygmacie zielonej transformacji determinowany będzie jej dalszym postępowaniem. Można założyć, że *Hochschulforschung* zogniskuje się na nowe oczekiwania społeczne i gospodarcze względem szkół wyższych oraz na modelowaniu instytucjonalnym, w którym dominującymi czynnikami oddziaływania pozostaną: presja polityczna, uregulowania prawne oraz finansowanie uczelni/nauki.

Zaprezentowane rekomendacje mają na celu wskazanie kierunków, w których – przy zachowaniu krytycznego i niezależnego charakteru akademii – można rozwijać instytucjonalne ramy dla zrównoważonego rozwoju. Wyniki niniejszej analizy wyznaczają tym samym obszary dalszych badań nad zieloną transformacją w szkolnictwie wyższym oraz jej wpływem na kształt i misję europejskich uniwersytetów.

**Krzysztof Szewior** – prof. dr hab., doktor nauk o polityce (1998), habilitacja w zakresie nauk o polityce (2007), profesura (2023), członek Uczelnianego Zespołu Zapewnienia Jakości Kształcenia (2016–2020), Polskiego Towarzystwa Nauk Politycznych, Polskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego (od 2018), Komitetu Nauk Politycznych PAN (kadencja 2016), Polskiej Komisji Akredytacyjnej (2008–2019). Zrealizował staże naukowe i pobyty studyjne w Bonn, Kolonii, Wiedniu, Salzburgu, Bazylei, Berlinie, Newcastle upon Tyne, Hannoverze (DZHW), Kassel (INCHER). Był stypendystą fundacji krajowych i zagranicznych (m.in.: GFPS, KAS, DAAD, KAAD, FUWr.). Uczestnik Programu Erasmus +.

**Krzysztof Szewior** – prof. dr hab., doctor of political science (1998), habilitation in political science (2007), professor (2023), a member of the University Team for Quality Assurance of Education (2016–2020). He is also a member of the Polish Political Science Association, the Polish Evaluation Society (since 2018), the Political Science Committee of the Polish Academy of Sciences (in 2016), the Polish Accreditation Committee (2008–2019). He has completed scientific internships and study stays in Bonn, Cologne, Vienna, Salzburg, Basel, Berlin, Newcastle upon Tyne, Hannover (DZHW), Kassel (INCHER). He has received scholarships from domestic and foreign foundations (including: GFPS, KAS, DAAD, KAAD, FUWr.). Participant of the Erasmus+ Programme.

### ➔ Bibliografia:

- ADOMßENT Maik, ALBRECHT Patric, BARTH Matthias, BURANDT Simon, FRANZ-BALSEN Angela, GODEMAN Jasmin, RIECKMANN Marco (2007), *Sustainable University – eine Bestandaufnahme, Universität Lüneburg, Institut für Umweltkommunikation*, NFU-Diskussionsbeiträge 34/07, Lüneburg.
- ALVAREDO Facundo, CHANCEL Lucas, PIKETTY Thomas, SAEZ Emmanuel, ZUCMAN Gabriel (2017), *Bericht zur weltweiten Ungleichheit. Kurzfassung 2018, Deutsche Fassung*, Paris/Berlin.
- ANIÓŁ Włodzimierz, DUSZCZYK Maciej, ZAWADZKI Piotr W. (red.) (2011), *Europa socjalna. Iluzja czy rzeczywistość*, Warszawa.
- BAUER Mara, RIECKMANN Marco, NIEDLICH Sebastian, BORMANN Inka (2024), *Nachhaltigkeitsgovernance an Hochschulen*, w: Marco Rieckmann, Bror Giesenbauer, Benjamin Nölting, Thomas

- Potthast, Claudia T. Schmitt (red.), *Nachhaltige Entwicklung von Hochschulen. Erkenntnisse und Perspektiven zur gesamtinstitutionellen Transformation*, Opladen – Berlin – Toronto.
- BOD Rens (2013), *Historia humanistyki. Zapomniane nauki*, Warszawa.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG, FAMILIEM, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (WWW), *Whole Institution Approach – der ganzheitliche BNE-Ansatz*, <https://www.bne-portal.de/bne/de/einstieg/bildungsbereiche/whole-institution-approach/whole-institution-approach.html> (10.11.2024).
- BURKE Peter (2016), *Spółeczna historia wiedzy*, Warszawa.
- DELAKOWITZ Bernd, BOBEK Ulrike, WILL Marcus, KLUTTIG Annekathrin, MÜLLER Joachim (2024), *Nachhaltigkeit im Hochschulbetrieb – Wie kann das gelingen?*, w: Marco Rieckmann, Bror Giesenbauer, Benjamin Nölting, Thomas Potthast, Claudia T. Schmitt (red.), *Nachhaltige Entwicklung von Hochschulen. Erkenntnisse und Perspektiven zur gesamtinstitutionellen Transformation*, Opladen – Berlin – Toronto.
- DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR NACHHALTIGKEIT AN HOCHSCHULEN E.V. (WWW), <https://www.dg-hochn.de> (5.01.2025).
- DICKEL Sascha, FRANZEN Martina (2015), *Wissenschaft im digitalen Wandel. Demokratisierung von Wissensproduktion und Wissensrezeption?*, Discussion Paper SP III 2015-601, März 2015, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung gGmbH, <https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2015/iii15-601.pdf> (31.03.2015).
- EU SCIENCE HUB (2025), *Open Education. What is open education?*, <https://ec.europa.eu/jrc/en/openeducation> (13.01.2025).
- EUROPEAN COMMISSION (2001), *Green Paper: Promoting a European framework for Corporate Social Responsibility*, DOC/01/9, Brussels, 18.07.2001.
- EUROPEAN COMMISSION (2019), *Reflection Paper Towards a Sustainable Europe by 2030*, COM(2019)22 of 30 January 2019, Brussels, [https://commission.europa.eu/document/download/3dab8f75-8c9d-4cf2-b215-d9098e69b654\\_en?filename=rp\\_sustainable\\_europe\\_30-01\\_en\\_web.pdf](https://commission.europa.eu/document/download/3dab8f75-8c9d-4cf2-b215-d9098e69b654_en?filename=rp_sustainable_europe_30-01_en_web.pdf) (30.01.2019).
- EUROPEAN COMMISSION (WWW), *European Education Area*, <https://education.ec.europa.eu/> (09.11.2024).
- EUROPEAN COUNCIL (2019), *A New Strategic Agenda for the EU 2019–2024*, <https://www.consilium.europa.eu/en/eu-strategic-agenda-2019-2024/> (21.06.2019).
- EUROPEAN COUNCIL (2024), *Strategic Agenda 2024–2029*, [https://www.consilium.europa.eu/media/yxrc05pz/sn02167en24\\_web.pdf](https://www.consilium.europa.eu/media/yxrc05pz/sn02167en24_web.pdf) (01.12.2024).
- FABINEK (2024), *Was ist der Whole Institution Approach?*, <https://www.bne-fachstelle.de/de/was-ist-der-whole-institution-approach> (13.09.2024).
- GIESENBAUER Bror, SCHMITT Claudia T. (2024), *Vernetzung zu Nachhaltiger Entwicklung an Hochschulen: HOCH als Netzwerk und Kollaborationsplattform*, w: Marco Rieckmann, Bror Giesenbauer, Benjamin Nölting, Thomas Potthast, Claudia T. Schmitt (red.), *Nachhaltige Entwicklung von Hochschulen. Erkenntnisse und Perspektiven zur gesamtinstitutionellen Transformation*, Opladen – Berlin – Toronto.
- HILGER Annaliesia (2022), *Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Hochschule mit 13 Merkmalen operationalisieren – ein Vorschlag*, w: Georg Winterseel, Lukas Vaupel (red.), *Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung. Praxisbeispiele und Reflexionsimpulse zur Weiterentwicklung des Bildungsangebotes an Hochschulen*, Berlin.

- HRK HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ (2018), *Für eine Kultur der Nachhaltigkeit. Empfehlung der 25. Mitgliederversammlung der HRK am 06. November 2018 in Lüneburg*, Bonn, <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/fuer-eine-kultur-der-nachhaltigkeit/> (30.11.2018).
- JACKSON Stephen (2015), *Quality Assurance in a diverse higher education system: the experience of the UK*, w: Achim Hopbach (red.), *Qualitätssicherung zwischen Diversifizierung der Hochschulen und Vereinheitlichung von Standards*, Wien.
- KIRST Ev, SCHROTH Thilo, MEYER Stefanie (2024), *Nachhaltigkeitsorientierung in der Forschung als hochschulumfangende Aufgabe*, w: Marco Rieckmann, Bror Giesenbauer, Benjamin Nölting, Thomas Potthast, Claudia T. Schmitt (red.), *Nachhaltige Entwicklung von Hochschulen. Erkenntnisse und Perspektiven zur gesamtinstitutionellen Transformation*, Opladen – Berlin – Toronto.
- KOMISJA EUROPEJSKA (WWW), *Priorytety Komisji na lata 2019–2024*, [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024\\_pl](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024_pl) (9.11.2024).
- KOMISJA EUROPEJSKA (2010), *Komunikat Komisji: EUROPA 2020 Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*, KOM(2010) 2020, Bruksela, 3.03.2010.
- KOMISJA EUROPEJSKA (2017), *Europejski filar praw socjalnych*, [https://commission.europa.eu/system/files/2017-12/social-summit-european-pillar-social-rights-booklet\\_pl.pdf](https://commission.europa.eu/system/files/2017-12/social-summit-european-pillar-social-rights-booklet_pl.pdf) (31.12.2017).
- KOMISJA EUROPEJSKA (2019), *Zrównoważona Europa do 2030 r.*, [https://commission.europa.eu/publications/sustainable-europe-2030\\_pl](https://commission.europa.eu/publications/sustainable-europe-2030_pl) (30.01.2019).
- KOMISJA EUROPEJSKA (2020), *Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów: Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej na lata 2021–2027. Nowe podejście do kształcenia i szkolenia w epoce cyfrowej*, COM(2020) 624 final, Bruksela, 30.09.2020.
- KOMISJA EUROPEJSKA (2021), *Plan działania na rzecz Europejskiego filaru praw socjalnych*, Luksemburg. DOI: 10.2767/760138
- LEUPHANA UNIVERSITÄT LÜNEBURG (2024), *Nachhaltigkeit an der Leuphana*, <https://www.leuphana.de/universitaet/nachhaltig.html> (30.09.2025).
- MATUSIAK Krzysztof B., MATUSIAK Małgorzata (2007), *Pojęcie i ekonomiczne znaczenie przedsiębiorczości akademickiej*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Ekonomiczne Problemy Usług”, nr 8.
- NENTWICH Michael (1999), *Cyberscience: Die Zukunft der Wissenschaft im Zeitalter der Informations- und Kommunikationstechnologien*, TA-Datenbank-Nachrichten, Nr. 2, 8. Jg., Juli, <https://tatup.de/index.php/tatup/article/view/3894/7079> (31.07.1999).
- NETZWERK HOCHSCHULE UND NACHHALTIGKEIT BAYERN (2019), <https://bne.unesco.de/bildung/bne-akteure/netzwerk-hochschule-und-nachhaltigkeit-bayern> (24.09.2022).
- NIELSEN Michael (2012), *Reinventing Discovery. The New Era of Network Science*, Princeton, NJ.
- NÖLTING Benjamin (2024), *Nachhaltigkeitstransfer an Hochschulen*, w: Marco Rieckmann, Bror Giesenbauer, Benjamin Nölting, Thomas Potthast, Claudia T. Schmitt (red.), *Nachhaltige Entwicklung von Hochschulen. Erkenntnisse und Perspektiven zur gesamtinstitutionellen Transformation*, Opladen – Berlin – Toronto.
- PARLAMENT EUROPEJSKI (2000), *Strategia Lizbońska: Zwiększenie konkurencyjności Europy, więcej lepszych miejsc pracy*, <https://www.europarl.europa.eu/highlights/pl/1001.html> (02.04.2004).

- POTTHAST Thomas, BELLINA Leonie, MÜLLER-CHRIST Georg, TEGELER Merle (2024), *Bildung für Nachhaltige Entwicklung an Hochschulen*, w: Marco Rieckmann, Bror Giesenbauer, Benjamin Nölting, Thomas Potthast, Claudia T. Schmitt (red.), *Nachhaltige Entwicklung von Hochschulen. Erkenntnisse und Perspektiven zur gesamtinstitutionellen Transformation*, Opladen – Berlin – Toronto.
- PURSER Lewis (2020), *Making European university studies more flexible: an overview of the rationale and some structural challenges*, w: Jürgen Petersen (red.), *Studienstrukturen flexibel gestalten. Herausforderung für Hochschulen und Qualitätssicherung*, Wien.
- RADA UNII EUROPEJSKIEJ (2022), Zalecenie Rady z dnia 16 czerwca 2022 r. w sprawie uczenia się na rzecz transformacji ekologicznej i zrównoważonego rozwoju (Tekst mający znaczenie dla EOG), Dz.U. UE C 243/01 z 16.06.2022.
- SCHMITT Claudia T., GIESENBAUER Bror, NÖLTING Benjamin, POTTHAST Thomas, RIECKMANN Marco (2024), *Einleitung: Forschung zu Nachhaltigkeit an Hochschulen im HOCH-Verbund*, w: Marco Rieckmann, Bror Giesenbauer, Benjamin Nölting, Thomas Potthast, Claudia T. Schmitt (red.), *Nachhaltige Entwicklung von Hochschulen. Erkenntnisse und Perspektiven zur gesamtinstitutionellen Transformation*, Opladen – Berlin – Toronto.
- STACHURSKA-SZCZESIAK Katarzyna (2021), *Rozwój samopodtrzymujący. Ujęcia teoretyczne*, Lublin.
- STACHURSKA-SZCZESIAK Katarzyna (2019), *Rozwój samopotrzymujący w polityce Unii Europejskiej wobec państw Maghrebu*, Lublin.
- SZEWIOR Krzysztof (2018), *Uwarunkowania i doświadczenia społecznej odpowiedzialności uczelni w środowisku lokalnym w Polsce*, „Myśl Ekonomiczna i Polityczna”, nr 1(60).
- SZEWIOR Krzysztof (2019), *Akredytacja w niemieckim szkolnictwie wyższym. Systemowe ujęcie zagadnienia*, wyd. 2 poszerzone, Warszawa.
- SZEWIOR Krzysztof (2021), *Values and aims of the leading universities of the German-speaking countries*, „Przegląd Europejski”, nr 3/2021. DOI: 10.31338/1641-2478pe.3.21.13
- SZEWIOR Krzysztof (2022), *Uniwersytet (w) sieci*, Warszawa.
- THE WORLD BUSINESS COUNCIL FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT (WWW), [https://www.wbc-  
sd.org](https://www.wbc-<br/>sd.org) (16.06.2025).
- UNESCO (2021), *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Eine Roadmap, #ESDfor2030 #BNE2030*, Bonn, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379488> (30.12.2021).
- UNESCO (2014), *UNESCO Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“*, [https://www.bne-portal.de/bne/shareddocs/downloads/files/2015\\_roadmap\\_deutsch.pdf](https://www.bne-portal.de/bne/shareddocs/downloads/files/2015_roadmap_deutsch.pdf) (16.12.2015).
- UNITED NATIONS (2015), *17 Goals to Transform Our World*, <https://www.un.org/sustainabledevelopment/> (5.08.2015).
- UNIVERSITÄT ZÜRICH (2005), *Verhaltenskodex Gender Policy. Von der Universitätsleitung am 11. August 2005 erlassen*, UZH Publikation, [https://www.uzh.ch/dam/jcr:fffff-a765-8184-fff-ffffab3f94f1/UZH\\_VKGP\\_DE.pdf](https://www.uzh.ch/dam/jcr:fffff-a765-8184-fff-ffffab3f94f1/UZH_VKGP_DE.pdf) (31.01.2020).
- UNIVERSITÄT ZÜRICH (WWW), *Qualitätsmanagement Studium und Lehre*, <https://www.teaching.uzh.ch/de/coordinators/qmsL.html> (12.09.2025).
- UNIVERSITÉ DE GENÈVE (2015), *Plan Stratégique 2015: UNIGE 2.025 L'Université de Genève à l'horizon 2025*, [https://www.unige.ch/rectorat/static/2015/Plan\\_Strat\\_2015.pdf](https://www.unige.ch/rectorat/static/2015/Plan_Strat_2015.pdf) (30.12.2015).

VOGT Markus, LÜTKE-SPATZ Laura, WEBER Christopf (2024), *Auf dem Weg zu einem Nachhaltigkeitsverständnis im Kontext von Hochschulen*, w: Marco Rieckmann, Bror Giesenbauer, Benjamin Nölting, Thomas Potthast, Claudia T. Schmitt (red.), *Nachhaltige Entwicklung von Hochschulen. Erkenntnisse und Perspektiven zur gesamtinstitutionellen Transformation*, Opladen – Berlin – Toronto.

WAQUET Françoise (2024), *Emocjonalna historia wiedzy (XVII–XXI wiek)*, Warszawa.

WESTERHEIJDEN Don (2007), *Akkreditierung im europäischen Kontext. Neuere Entwicklungen der Qualitätssicherung im europäischen Hochschulraum*, w: Falk Bretschneider, Johannes Wildt (red.), *Handbuch der Akkreditierung von Studiengängen. Eine Einführung für Hochschule, Politik und Berufspraxis*, Bielefeld.

---

Received: 30.01.2025. Accepted: 30.09.2025.