

Fasora, Lukáš

Úvod [k části Polistopadová generace]

In: Fasora, Lukáš; Čermin, Jan; Čerminová, Jana; Hanuš, Jiří; Málíková, Michaela. *Sto tváří, sto příběhů : vybrané osobnosti v dějinách Filozofické fakulty Masarykovy univerzity*. Vydání první Masarykova univerzita, 2020, pp. 425-430

ISBN 978-80-210-9382-9; ISBN 978-80-210-9605-9 (online ; pdf)

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/143164>

Access Date: 29. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.



POLISTOPADOVÁ GENERACE



Veronika Ambros



Mikuláš Bek



Lucie Bittalová



Kamil Fila



Irena Radová



Barbora Schnelle



Petr Šimíček



Kateřina Tučková



Ivan Foletti



Stanislav Gálik



Josef Klein



Jiří Macháček



David Zbiral

POLISTOPADOVÁ GENERACE

Úvod (LF)	425
Veronika Ambros (MM)	431
Mikuláš Bek (LF)	433
Lucie Bittalová (JČ)	435
Kamil Fila (HČ)	440
Ivan Foletti (HČ)	443
Stanislav Gálik (MM)	446
Josef Klein (LF)	448
Jiří Macháček (HČ)	449
Irena Radová (HČ)	452
Barbora Schnelle (MM)	455
Petr Šimíček (MM)	457
Kateřina Tučková (JČ)	459
David Zbíral (JČ)	463
Milan Uhde o fakultním roce 1990	466

S politickými změnami zahájenými po pádu komunistického režimu v Československu v roce 1989 vstoupila do období velkých reforem i fakulta. Na samém začátku 90. let se zdálo, že politický vliv studentského hnutí, vyba-veného tehdy velkou prestiží a důvěrou veřejnosti, bude mít dopad i na základní strukturální proměny tuzem-ského vysokého školství. Tato očekávání se ale nenaplnila. Po odchodu vůdčích studentských aktérů listopa-dových událostí z fakulty nastal, tak jako i jinde, až překvapivě rychlý pokles aktivity studentských organizací a většina studujících ztratila o veřejné záležitosti zájem. Proměny akademického prostředí se tak udály cestou rozhodování ústavních činitelů bez valné debaty se zástupci vysokých škol; zvláště autorita akademických sená-tů u širší veřejnosti se v tomto ohledu ukázala jako nedostatečná.

V souhrnu lze říci, že změny na fakultě přibližně sledovaly trajektorii, kterou prošly nebo stále procházejí univerzity a humanitně zaměřené fakulty v zemích účastných tzv. Boloňského procesu. Z hlediska periodiza-ce se proto sledované období skládá ze dvou etap: první zahrnuje většinu 90. let a lze ji charakterizovat jako postupné procitání z letargie normalizačního období, vyrovnávání se s minulostí (aplikace lustračního záko-na, rehabilitace osob postižených komunistickým režimem apod.), uvědomění si vlastních nedostatků ve srov-nání s vyspělejším zahraničím a debatu o možnostech modernizace. Do těchto – často divergentních, naivitou a akademickým korporativismem poznamenaných – debat vstoupila Boloňská deklarace (1999), akt v podstatě definující základní obrysy státní vysokoškolské politiky pro další léta, a určující tedy směr reformy. Přenos zmí-něných reformních zásad na univerzitu a fakultu si ještě žádal mnoho času a práce, ale debata už nebyla vedena o základním směru, nýbrž o konkrétních krocích: důsledné zavedení kreditového systému studia, autonomie studijní cesty každého studenta, manažerská autonomie ústavů a kateder, zvyšující se digitalizace manažer-ských a rozhodovacích procesů a s tím spojený důraz na srovnání podmínek napříč celou univerzitou, manage-ment kvality atd. Řada těchto závažných změn se prosazovala postupně, například první bakalářské diplomy byly na MU uděleny již v roce 1994, ale teprve v roce 1999 lze v souvislosti se spuštěním Informačního systému MU hovořit o plné implementaci bakalářského studia do univerzitního studijního procesu.¹

Obecným cílem Boloňského procesu je vznik Evropské oblasti vysokoškolského vzdělávání: konkrétně se po-litika sdílená více než padesátkou států a nadnárodních organizací projevuje ve zvyšování nadstátní prostupnosti studijních programů, podpoře studentské a akademické výměny, zvyšování součinnosti akademického prostředí s aktéry trhu práce a v odlišení misí, které plní jednotlivé vysoké školy a fakulty v rámci systému.² Implementace

1 *Zakládání nové fakulty je krásná akademická bitva* [online]. [cit. 10. října 2018]. Dostupné z: <<https://www.online.muni.cz/udalosti/931-zakladani-nove-fakulty-je-krasna-akademicka-bitva>>.

2 *History. A common vision* [online]. [cit. 16. července 2018]. Dostupné z: <<http://www.ehea.info/pid34248/history.html>>.

Boloňského systému do vysokoškolského vzdělávání v jednotlivých zemích má pluralitní ráz, nebylo dosaženo a patrně ještě dlouho nebude dosaženo ani jednotného výkladu všech závazků plynoucích z Boloňské deklarace pro jednotlivé státy.³ Především menší země tu ale nemají mnoho na výběr a jsou více či méně pod tlakem nutnosti reagovat na situaci ve velkých evropských zemích a snažit se o soulad vlastního univerzitního vzdělávání s „hlavním proudem“. Postoj malých zemí vystihuje citát Jána Fígela, někdejšího slovenského eurokomisaře pro vzdělávání: „Byť súčasťou Bolonského procesu neznamena, že ostatné krajiny uznajú všetko, no znamena to, že to uznajú ľahšie“.⁴

Dopad Boloňského procesu na české vysoké školství, na Masarykovu univerzitu a také na její filozofickou fakultu je nesnadné zhodnotit v jeho komplexnosti. Nový systém má jen málo nadšených příznivců, spíše je většinou akademické veřejnosti vnímán jako jediná vcelku jasná perspektiva rozvoje vysokých škol se značnou politickou podporou. A politická podpora znamená přísun finančních prostředků. Fakulta zaznamenala hlavně díky financím plynoucím z operačních programů Evropské unie a z rozpočtu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR v letech 2011–2019 obrovský rozvoj, bezprecedentní v její dlouhé historii, vyjádřený navenek hlavně modernizací areálu kampusu fakulty v ulici Arna Nováka, kromě toho ale desítkami menších investic do celkové modernizace.⁵ Velmi kvalitní podmínky pro výuku a výzkum jsou argumentem ve prospěch „Boloně“, který akademici, pamatující stísněné a zastaralé prostory před rekonstrukcí, nemohou přehlédnout. Projevuje se tu proto jistá dávka fatalismu smíchaná z poznání výhod plynoucích ze zapojení do reformy a nemožnosti stát mimo hlavní proud evropské vysokoškolské politiky, z detailní znalosti problémů, které české vysoké školy jako celek – stejně jako Masarykova univerzita – mají, z vědomí, že stinných stránek Boloňského procesu není zrovna málo, a z toho, že se cítí být povoláni k obhajobě kvalitního vzdělání, jež by měly přinejmenším tradiční vysoké školy poskytovat a jež probíhající reformy mění, relativizují a někdy i zhoršují.

Co v praxi denního chodu fakulty a jejích oborů přijetí tzv. boloňských zásad vlastně znamenalo? Již v období normalizace příslušné státní orgány se znepokojením sledovaly demografický trend, který hovořil neúprosným jazykem: v roce 1992 bude kulminovat vlna zájemců o vysokoškolské studium z řad silných populačních ročníků tzv. Husákových dětí, a systém nemá kapacitu k tomu, aby jejich zájem uspokojil. Nešlo jen o prostorové a materiálové zabezpečení vysokých škol, ale vůbec o vizi, jak chápat vysokoškolské vzdělání v situaci, kdy jej absolvuje velká část mladých lidí v populačním ročníku. Na Západě vznikala poptávka po redefinici pozice vysoké školy v prostředí tzv. znalostní ekonomiky již od 70. let 20. století, a byť profil československé a české ekonomiky za parametry vyspělých západoevropských zemí ještě dlouho zaostával, od 90. let se zmíněné otázky objevovaly naléhavě i u nás. Česká ekonomika sice byla v této době stále ještě v mnoha ohledech levnou montovnou pro západní koncerny, ale ostrůvky vyspělých technologií s nárokem na vysoce kvalifikovanou práci tu již existovaly, především v Praze a v Brně. Trend byl zřejmý: v zemích OECD dosahovalo vysokoškolského vzdělání 30–80 % populačního ročníku.⁶

3 TEICHLER, Ulrich. Bologna – Kontinuität und Wandel der Hochschulentwicklung. In *Universität nach Bologna? Hochschulkonzeptionen zwischen Kritik und Utopie*. Paul Kellermann – Helmut Guggenberger – Karl Weber (eds.). Wien: Mandelbaum, 2016, s. 74–95, zde s. 74, 78–79.

4 ČIKEŠOVÁ, Mária. Aplikácia Bolonského procesu na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského. In *95 rokov Filozofickej fakulty UK. Pohľad do dejín inštitúcie a jej akademickej obce*. Martin Slobodník – Marta Glossová (eds.). Bratislava: Univerzita Komenského, 2017, s. 503–524, zde s. 504.

5 Rekonstrukce FF skončila. *MUNI*, 2018, září, s. 1–2.

6 SCHOFER, Evan – MEYER, John W. The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century. *American Sociological Review*, 2005, roč. 70, s. 898–920.

V těchto mantinelech, daných demografickým a politickým vývojem, lze hovořit o pěti hlavních trendech ve vývoji fakulty nahlížených z generačního pohledu:

Masové studium. Na konci komunistické éry a v první polovině 90. let na fakultě studovalo vždy kolem dvou tisíc studentů, v roce 1996 již 3 160 a následoval prudký nárůst: v roce 2011 dosáhl počet studentů FF historického maxima s počtem 11 332.⁷ V roce 1992 připadalo na jeden úvazek učitele na FF 13 studentů, v roce 1999 již dvacet; přitom byl počet pedagogických úvazků postupně navyšován z přibližně 150 na začátku 90. let až na téměř 300 v současnosti (při 523 zaměstnancích). Masový ráz se projevil po reformě studia ve školním roce 1999/2000 spolu s přechodem na kreditový systém a týkal se hlavně nižšího, tedy bakalářského stupně studia.

Flexibilita studia. Zmíněný kreditový systém byl hlavní trasou pro přiblížení vysokoškolských vzdělávacích systémů zemí Boloňského procesu. Vzorem se stal hlavně britský systém, jehož prostupnost, flexibilita i schopnost pojmout velké množství zájemců se projevila především v bakalářském studiu. Možnost kombinace studijních předmětů, a to i napříč fakultami MU a jinými vysokými školami, se výrazně zvýšila. Student mohl během studia více než dříve řídit a mohl si mnohem lépe vybrat pro sebe výhodnou studijní cestu, včetně absolutoria zahraniční stáže nebo praxe v komerčním či veřejném sektoru.

Výzkumná univerzita. Masarykova univerzita se v měnící se krajině vysokoškolského vzdělání v České republice vymezila jednoznačně jako univerzita výzkumná. Magisterské, a zvláště doktorské studium mělo na FF MU vždy silně výzkumné zaměření – z toho důvodu je také kladen velký důraz na kvalitní publikační činnost pedagogů. Náročnost se tu postupně zvyšuje: od cílů vymezených význačnou pozicí v prestižních tuzemských časopisech a nakladatelstvích v 90. letech až po metu intenzivního zapojení do evropského výzkumu, a dokonce kontinentální excelence v některých profilových tématech, jak je definována v současnosti. Filozofická fakulta se takto spolu s přírodovědeckou a lékařskou fakultou deklarovala v rámci Masarykovy univerzity nejvýrazněji. Vymezila se tak zejména vůči novým vysokým školám, rychle vznikajícím v tuzemsku po roce 1991, jejichž profil měl být orientován na poskytování všeobecného vysokoškolského vzdělání bakalářského stupně, a role výzkumu, tradičně postupně vystupující do popředí v magisterském, a především doktorském studiu, měla být druhořadá.

Rozdělení vzdělání na všeobecné, profesní a vědecké. Existence tohoto rozdělení studijních cest provázela fakultu a většinu oborů od doby jejich vzniku, s kreditovým systémem a jej doprovázejícími změnami ale nabyla na naléhavosti přesnější definice studijní nabídky dle zmíněných tří cest studia. Všeobecným studiem s nepřilíživě specializovanou nabídkou předmětů – a tedy s nutností vyprofilovat se jako student vedle studia nebo po něm tak říkajíc „ve vlastní režii“ – se rozumí hlavně tříleté studium bakalářské, u nějž se jako perspektivní profilový znak absolventa ukazuje flexibilita ve vztahu k trhu práce. Vedle všeobecného studia se na fakultě postupně profilovalo a stále profuluje profesní vzdělávání středoškolských učitelů, pochopitelně pouze v předmětech uznaných v kurikulu střední školy. Podobný ráz má také knihovnické nebo archivní studium. A samozřejmě je tu poměrně malá část studentů, tradičně vnímaná jako svého druhu oborová elita, vychovávaná především v rámci doktorského studia k zaujetí pozic ve vědeckých a paměťových institucích (vysoké školy, akademie věd, muzea atd.).

7 Výroční zpráva FF MU 2016 [online]. [cit. 1. října 2018]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/do/phil/uredni_deska/Ostatni_dokumenty/vyrocní_zpravy/>.

Internacionalizace studia a akademické práce. I podle skeptiků jde patrně o největší přínos Boloňského procesu. V mezidobí 1999–2007 se zvýšila mobilita studentů v rámci Evropy z 3 % na 3,3 % studijního ročníku.⁸ To sice není šokující změna, navíc se řada těchto „mobilit“ odehrává tak trochu mimo smysl celého programu: připomeňme hojně stáže Slováků v České republice, bavorských nebo jihotyrolských studentů v Rakousku nebo studium etnických Maďarů z Rumunska a Slovenska na maďarských univerzitách. Přesto je ale dramatické zvýšení počtu osob, které se mohou ve svém studijním nebo akademickém kurikulu pochlubit zkušeností ze zahraniční stáže, semestrálního studijního pobytu nebo účasti v mezinárodních projektech a organizacích, velmi markantní a činí tuto změnu adeptem na vůbec nejvýznamnější reformní skok v dějinách fakulty a hlavní znak polistopadové generace.

Polistopadová generace studentů tak vlastně představuje ty, kdo měli možnost si výše uvedené trendy vyzkoušet na vlastní kůži jako první. Na místě je obezřetnost, neboť náš výběr „tváří“ je vychýlen směrem k těm, kteří se v novém systému dokázali uchytit, využít jeho předností a vyhnout se rizikům. V souboru osobností je proto zastoupen vzorek těch, kdo prošli kariérou spojenou se studiem a stážemi v zahraničí, často na prestižních pracovištích, kdo dokázali fakultní výzkum obohatit o vynikající výstupy národního i evropského ohlasu, kdo přenesli znalosti a dovednosti získané na fakultě do praxe a stali se uznávanými aktéry veřejného diskursu k problematice společenského vývoje. Nezapomínejme ale na mnoho těch, kteří toto nedokázali, změny vnímali negativně nebo s nimi spojených šancí nechtěli, případně nedokázali využít. Připomeňme problémy, se kterými se fakulta potýká: poměrně vysoká studijní neúspěšnost, tzv. akademický inbreeding a částí akademické veřejnosti pocítovaný pokles všeobecné vzdělanosti, interpretovaný často jako generační fenomén.

Studijní neúspěšnost se stala fenoménem souvisejícím s masovým rázem studia. Právě filozofická fakulta je ve srovnání např. s fakultami lékařskou nebo právnickou stížena skutečností, že je pro mnoho uchazečů o studium „fakultou druhé volby“. Téměř dva tisíce předčasně nebo neúspěšně ukončených studií v roce 2016 vypovídají o nízké motivaci části studentů, jejich nezralosti pro studium a také o neschopnosti některých oborů je pro studium nadchnout.⁹ Odchod velké části studijního ročníku ze studia během několika prvních semestrů byl v minulosti na fakultě neznámým jevem, v současnosti se stal pravidlem. Od roku 2020 se univerzita a fakulta pokusí reagovat na tento neblahý stav ještě větší flexibilitou a individualizací studia, a tedy větší vstřícností vůči mladým adeptům studia, kteří patrně potřebují k jistému dozrání a ujasnění si studijních a životních priorit čas delší, než bylo dříve obvyklé.

Akademickým inbreedingem je označováno personální uzamčení vysokých škol, fakult a oborů před pedagogickými a výzkumnými pracovníky přicházejícími zvenčí. Jedním z aspektů tohoto údajného nešvaru je nedostatečná výuka konaná v cizích jazycích, a tudíž otevřená také pro zahraniční studenty. Ve střední Evropě, kde je univerzitní kultura profilována silným akcentem na národní roli univerzity (pochopitelně zvláště v humanitních oborech), je sevrženost akademických obcí v tomto smyslu vyšší než v západní Evropě, s odlišnou historií a tradicemi univerzit. Ty jsou navíc podpořeny přitažlivostí „velkého jazyka“, globálně rozšířenou znalostí základních kulturních znaků a samozřejmě také např. podstatně vyššími příjmy akademiků, než je běžné v tuzemsku. Přiměřená internacionalizace výuky a výzkumu je pro školu blahodárná: debata je ovšem vedena o smyslu

8 TEICHLER, *Bologna*, s. 74.

9 *Výroční zpráva FF MU 2016. Příloha 3, 4* [online]. [cit. 30. srpna 2018]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/do/phil/uredni_deska/Ostatni_dokumenty/vyrocní_zpravy/VZ_FF_MU_2016.pdf>.

výuky v cizích jazycích v situaci, kdy zahraničních studentů je v seminární skupině jen hrstka nebo vůbec žádný; o významu angličtiny jako akademické *lingua franca* v situaci, kdy se humanitní obory cítí být povinovány strážit kulturní bohatství jiných, menších jazyků a národů; a vůbec o roli univerzity v profilaci národní identity, hrdosti a vazby k zemi a regionu, včetně homogenity akademických obcí schopných přestát různé formy krizí, jež je internacionalizací údajně ohrožena. A to vůbec nemluvě o radikálních názorech, které celou kampaň za internacionalizaci vidí jako zástěrku pro „odliv mozků“ ze zemí střední, východní a nově také jižní Evropy na Západ.¹⁰

Problém poklesu kvality vysokoškolského vzdělání je tématem, které se stalo evergreenem nespočetných debat v akademických grémiích i kuloárech. Také v Německu od 70. let postupně přibývaly hlasy, že veškeré tehdejší reformy a celý Boloňský proces jsou vlastně postupným loučením se s humboldtovskou tradicí univerzity a podkopáváním její identity.¹¹ Obava je vyjadřována o oblast akademické svobody, neboť spolu s masovým rázem vzdělávání a obrovskými finančními prostředky plynoucími na ně z veřejných rozpočtů plíživě narůstá administrativní zátěž a také byrokratický dohled nad prací akademiků.¹² Tlak na prostor svobodného výzkumu a výuky přichází s mechanismy tzv. akademického kapitalismu, tedy z představy velké části voličů, politiků a manažerů vysokých škol, že lze *universitas* řídit jako svého druhu firmu: tj. kvantifikovat náklady a výnosy, vybudovat mechanismy hodnocení každé organizační složky a každého pracovníka, které jasně ukážou na slabé a silné stránky práce atd.¹³ Vysoké školy si budou muset postupně přivyknout této změně atmosféry ve společnosti, zhlížející se v principech známých ze slavných anglosaských privátních vysokých škol a volající po jejich (částečném) přenesení i do tuzemského veřejného vysokého školství. Účelné vyrovnání se s touto poptávkou je velkou výzvou zvláště pro humanitní obory, u nichž je kapitalizace vědění velmi problematická.

Již na konci 90. let se rozšířil mezi akademiky starší a střední generace dojem, že se vzdělávací systém takřikajíc „posunul“. Tedy, že maturita doznala poklesu kvality a s tím také prestiže – což do debaty vtahuje mnoho učitelů středních škol –, přičemž deficit vzdělání je doháněn v rámci bakalářského studia. To vlastně jaksi supljuje nedostatky střední školy. Tříleté bakalářské studium je nahlíženo s podezřením, opřeným o mnohdy problematickou kvalitu bakalářských diplomových prací, jejichž autory jsou často mladí lidé se sotva základní orientací v příslušném oboru, nezralí pro skutečné bádání. „Skutečné“ vysokoškolské vzdělání s tradiční náročností je pak prý k vidění až v navazujícím magisterském a ještě více doktorském studiu.

Akademici tento svůj poněkud elitářský postoj před veřejností skrývají, mimo jiné s ohledem na finance, které na univerzitu přicházejí právě s vazbou na bakalářské studium; přesto je celková hořkost z pocitu poklesu kvality studia nemalá. Jde patrně o jev zákonitě provázející masové studium. Pokud studuje vysokou školu až 80 % populačního ročníku, nutně se prudce zvětšuje rozdíl mezi nejlepšími a nejhoršími studenty a kontrast

10 HRYNIEWICZ, Janusz – JAŁOWIECKI, Bohdan – MYNC, Agnieszka. *Ucieczka mózgów ze szkolnictwa wyższego i nauki. The Brain Drain in Poland* [online]. [cit. 2. ledna 2018]. Warszawa: Regional and Local Studies, 1992. Dostupné z: <<https://financialobserver.eu/cse-and-cis/serbia/serbia-experiencing-health-sector-brain-drain/>>.

11 Srov. vom BRUCH, Langsamer Abschied; vom BRUCH, Universitätsreform als Antwort auf die Krise.

12 ZÁVADA, Jiří a kol. „Benchmarking“ v hodnocení kvality vysokých škol. *Aula*, 2006, roč. 14, zvláštní číslo, s. 83–96; VINŠ, Václav a kol. Vnitřní hodnocení na vysokých školách. Analýza výročních zpráv a dlouhodobých záměrů vysokých škol. *Aula*, 2006, roč. 14, zvláštní číslo, s. 61–82.

13 SLAUGHTER – LESLIE, *Academic Capitalism*; KAUPPINEN, Ilkka. Towards transnational academic capitalism. *Higher Education*, 2012, roč. 64, č. 4, s. 543–556.

s horizontem zkušeností akademiků starší a střední generace je dramatický – vždyť jejich obraz vysoké školy byl utvářen v době, kdy studovalo přibližně 15 % populačního ročníku, přijímací zkoušky měly přísně výběrový ráz a cílevědomost studentů, a tedy také studijní neúspěšnost, měly úplně jiné parametry.¹⁴

V souvislosti se vznikem nových škol a fakult se také na poli humanitního a společenskovědního vzdělání studijní nabídka stala postupně z pohledu uchazeče nepřehlednou a rozdíly mezi školami se z pohledu veřejnosti postupně stíraly. Veřejnost se více než dříve zaměřila na prostou skutečnost, že studium na různých vysokých školách je završeno diplomem formálně stejné hodnoty. Pro mnohé se rozhodujícími motivacemi pro volbu školy stala daleko více dopravní dostupnost z místa bydliště, levné studentské bydlení, možnosti studentské zábavy apod., nikoliv tradice nebo kvalita vzdělání a výzkumu, která se navíc dala jen nesnadno změřit.¹⁵

Fakulta je nadto pro své humanitní a společenskovědní zaměření více než jiné konfrontována s přesunem vzdělávání mimo školy, především na internet a sociální sítě, kde lze snadno dohledat mnoho informací na fakultě dříve vyučovaných. Pochopitelně lze na internetu snáze nalézt informace např. o mnichovské dohodě než návod na provedení operace žlučníku. Školy ale monopol na poskytování vzdělání ztratily jako celek a velká část veřejnosti je vnímá jako zastaralé a odtržené od běžného života.¹⁶ Tato pluralizace poskytovatelů vzdělání přinesla řadu změn do všech oblastí života fakulty, především se z *učitele – vykladače látky* stává krok za krokem spíše *manažer debaty* o různých výkladech skutečnosti.¹⁷ Přitom jsme v posledních deseti letech svědky enormního vzestupu vlivu ideologií, mystifikací a polopravd, souvisejících se společenským neklidem vyvolaným hospodářskou krizí z roku 2008, celkovou fragmentací a radikalizací politiky a změnami ve způsobech veřejné komunikace.

Zvolený soubor zástupců polistopadové generace představuje jednak vzorek opřený o optimismus z rozvoje fakulty v posledních třiceti letech, jednak je volba samozřejmě poznamenána nedostatečným odstupem od skutečností letmo popsanych v textu výše. Změny jsou zatím příliš živé, mnohé z nich právě aktuálně probíhají a jiné se již objevují na horizontu; na jejich celkové zhodnocení je zatím brzy.

14 Srov. LIESSMANN, Konrad P. *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědění*. Praha: Academia, 2010; LIESSMANN, Konrad P. Das Kloster. Über die Zukunft der Universität. In *Die Aufgabe der Bildung. Aussichten der Universität*. Philip Kovce – Birger Priddat (eds.). Marburg: Metropolis, 2015, s. 103–114.

15 Srov. PRUDKÝ, Libor – PABIAN, Petr – ŠIMA, Karel. *České vysoké školství. Na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989–2009*. Praha: Grada, 2010.

16 MITTELSTRASS, *Die unzeitgemäße Universität*, s. 95–104.

17 WEHRLIN, Ulrich. *Hochschul Change-Management*. Göttingen: AVM, 2014, s. 46–54; ŠUBRT, Jiří – VINOPAL, Jiří. K otázce historického vědomí obyvatel České republiky. *Naše společnost*, 2010, č. 1, s. 9–20, zvl. s. 12–13.