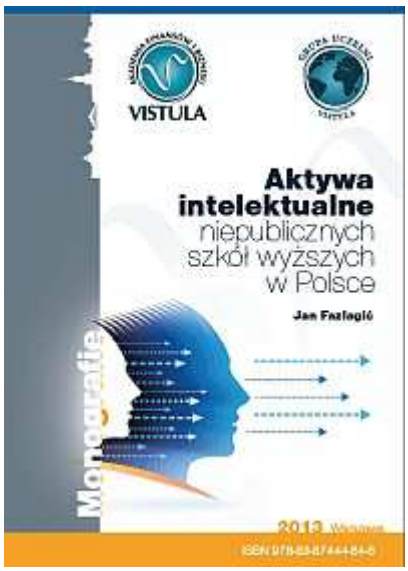
Aktywa intelektualne niepublicznych szkół wyższych w Polsce

Jan Fazlagić



Poznań-Warszawa-Gniezno 2010-2013

Spis treści

Wstęp **Rozdział 1** **Szkolnictwo niepubliczne w Polsce (udostępniony w Internecie)** 1.1. Uwarunkowania prawne funkcjonowania szkół wyższych w Polsce 1.2. Szkolnictwo niepubliczne w systemie edukacji w Polsce 1.3. Szkolnictwo wyższe wobec wyzwań współczesnej gospodarki 1.4. Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego 1.5. Opinie ekspertów na temat kapitału intelektualnego szkół wyższych 1.6. Szkolnictwo wyższe jako obiekt badań naukowych	
Rozdział 2 **Pojęcie i istota kapitału intelektualnego** 2.1 Istota i definicje kapitału intelektualnego 2.2. Struktura kapitału intelektualnego 2.3 Problematyka pomiaru i wyceny kapitału intelektualnego	

2.4. Rankingi szkół wyższych a pomiar kapitału intelektualnego 2.5. Specyfika i wyzwania związane z pomiarem kapitału intelektualnego szkoły wyższej 2.6. Struktura kapitału intelektualnego niepublicznej szkoły wyższej	
Rozdział 3 **Kapitał intelektualny szkoły wyższej a powiązania z otoczeniem** 3.1. Rynek pracy dla absolwentów 3.2. Raport z badania „Absolwenci – kapitał intelektualny szkół wyższych" 3.3. Powiązania nauki z biznesem	
Rozdział 4 **Kapitał intelektualny szkół wyższych z perspektywy przedstawicieli kierownictwa niepublicznych szkół wyższych** 4.1. Opis badania opinii przedstawicieli kierownictwa uczelni 4.2. Definicja i wartość kapitału intelektualnego w opinii przedstawicieli kierownictwa uczelni 4.3. Dylematy strategiczne przy budowie kapitału intelektualnego 4.4. Źródła Kapitału Intelektualnego 4.5. Cechy kapitału ludzkiego (kadra) 4.6. Infrastruktura i kultura organizacyjna 4.7. Studenci	

Rozdział 5 **Kapitał intelektualny szkół wyższych z perspektywy wykładowców niepublicznych szkół wyższych** 5.1. Opis badania opinii wykładowców niepublicznych szkół wyższych 5.2. Definicja i wartość kapitału intelektualnego w opinii wykładowców 5.3. Badania naukowe w szkołach niepublicznych 5.4. Źródła Kapitału Intelektualnego w opinii wykładowców 5.5. Infrastruktura i kultura organizacyjna 5.6. Studenci	
Rozdział 6 **Konstrukcja raportu o kapitale intelektualnym niepublicznej szkoły wyższej** 6.1 Zasady tworzenia raportów o kapitale intelektualnym 6.2. Wskaźniki pomiarowe w raporcie o kapitale intelektualnym 6.2.1. Wskaźniki pozyskiwane za pomocą ankiet 6.2.2. Wskaźniki pozyskiwane na podstawie wywiadów z władzami uczelni 6.2.3. Struktura raportu o kapitale intelektualnym uczelni niepublicznej 6.3.Raport o kapitale intelektualnym GSW Milenium: wyniki pomiaru oraz doświadczenia zebrane w czasie jego realizacji	

Rozdział 7
Zarządzanie kapitałem intelektualnym uczelni niepublicznej

7.1. Podsumowanie i najważniejsze wnioski
7.2. Rekomendacje odnośnie usprawnienia funkcjonowania szkołą wyższą dla MNiSW i władz szkół wyższych

Zakończenie
Załącznik 1 Ankieta dla pracowników
Załącznik 2 Ankieta dla studentów

Wstęp

Wyższe szkoły niepubliczne w Polsce są uznawane za jeden z filarów polskiego cudu edukacyjnego w ciągu ostatnich 20-lat. Dzięki ich istnieniu szerokie rzesze polskich maturzystów miały ułatwiony dostęp do edukacji na poziomie wyższym. W powszechnej opinii istnienie tych szkół przyniosło wiele pożytku rozwojowi społeczeństwa wiedzy. Szkoły te nie tylko zwiększyły ilościowo dostępność studiów wyższych, lecz także geograficznie. Nie można pomijać aspektów prestiżowych. Wiele małych i średniej wielkości miast stało się siedzibą szkół, co stanowi powód do dumy dla kolejnej społeczności. Szkoły te stworzyły także wielka liczbę miejsc pracy nie tylko dla pracowników naukowych (zwykle na II-etacie), ale także dla personelu administracyjnego (obsługa dziekanatu itp.). Niektóre szkoły w ciągu ostatnich 20-lat wykonały niesamowicie dynamiczny skok jakościowy dorównując wielu szkołom publicznym, które pracowały na swoją renomę znacznie dłużej.

Praca niniejsza stanowi kompleksowe opracowanie problematyki związanej z zarządzaniem szkolnictwem wyższym z szczególnym uwzględnieniem szkół niepublicznych. Praca powstała dzięki grantowi własnemu MNiSzW NN115 118739 pt. "Kapitał intelektualny niepublicznej szkoły wyższej" w latach 2010-2012.

Według powszechnie panującej opinii system szkolnictwa wyższego nie funkcjonuje właściwie. Istnieje deficyt wiedzy pochodzącej z badań empirycznych na temat funkcjonowania tego systemu. Znanych jest natomiast wiele raportów będących dziełem ekspertów i think-tanków. Reforma szkolnictwa wyższego powinna być oparta na dowodach naukowych (*evidence-based*) a projekt niniejszy będzie wartościowym wkładem w bazę wiedzy o funkcjonowaniu szkolnictwa wyższego w Polsce. Istnieje potrzeba wdrożenia alternatywnych, komplementarnych metod oceny jakości szkolnictwa wyższego takich jak np. „Raporty o kapitale intelektualnym uczelni". Odbiorcy takich informacji mogliby oceniać jakość poszczególnych komponentów kapitału intelektualnego a nie tylko miejsce na liście rankingowej. Takie raporty pozwoliłyby też na horyzontalny przepływ wiedzy pomiędzy uczelniami (*benchmarking*) i poprzez to stymulowałyby doskonalenie systemu oddolnie (*bottom-up*).

Kapitał intelektualny jest determinantem jakości badań naukowych oraz jakości nauczania szkoły wyższej. Jednym z kierunków poprawy jakości szkolnictwa wyższego jest zmniejszanie asymetrii informacyjnej pomiędzy „nabywcą" usług edukacyjnych (studenci) a szkołą wyższą. Udostępnienie pełnych i obiektywnych informacji o szkole jest obiecującą alternatywą wobec wdrażania różnego rodzaju wewnętrznych programów poprawy jakości pracy szkoły, które często okazują się mało skuteczne i nietrwałe. Niniejszy projekt służyć ma zwiększeniu transparentności szkół wyższych.

Uczelnie mają tendencję do promowania siebie w taki sposób, że do potencjalnych odbiorców trafiają informacje niepełne, nacechowane emocjonalnie. Należy rozważyć sposoby regulacji rynku usług edukacyjnych poprzez zobligowanie szkół wyższych do ujawniania kluczowych informacji o swojej specyfice. Nowoczesny system edukacji wyższej powinien dążyć do jak największego wykorzystania wiedzy. Projekt niniejszy wpisuje się w ideę budowy GOW również w ten sposób, że promuje tworzenie usług opartych na wiedzy (*knowledge-based*) w sektorze publicznym oraz NGO's oraz służy rozwojowi społeczeństwa informacyjnego w Polsce.

Zainteresowanie kapitałem intelektualnym obecnie jest mniejsze niż na przełomie stulecie, gdy był on tzw. „gorącym tematem" wielu konferencji i sympozjów. Entuzjazm związany z opracowaniem metody pomiaru kapitału intelektualnego znacznie osłabł. Zdano sobie sprawę, że nie jest łatwo stworzyć z jednej strony uniwersalną z drugiej metodologicznie poprawna metodę pomiaru wartości aktywów niematerialnych. Kapitał intelektualny to wszystkie niematerialne zasoby dostępne organizacji, które zapewniają jej relatywną przewagę konkurencyjną, które wspólnie są w stanie dać organizacji korzyści w przyszłości.[1] Brakuje metod pomiaru kapitału intelektualnego niewielkich podmiotów na rynku edukacyjnym. Ranking szanghajski, uważany dziś za najbardziej prestiżowy, premiuje duże uczelnie. Podnoszenie jakości kapitału intelektualnego i konkurencyjności polskich szkół wyższych ma istotne znaczenie z następujących powodów:

1) Najlepsze polskie uczelnie plasują się bardzo daleko od czołówki wiodących szkół na świecie.
2) Według planów Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego nastąpić ma istotne zmniejszenie dysproporcji w traktowaniu wyższych szkół publicznych i niepublicznych.

[1] D.G. Andriessen C.D. Stam mba, *Measuring the Lisbon agenda, Version 2004*, Centre for Research in Intellectual Capital, INHOLLAND University of professional education, de Baak - Management Centre VNO-NCW, s.10.

3) W ciągu ostatnich 20 lat rozwoju szkolnictwa wyższego wykształciła się na razie nieliczna elita silnych niepublicznych szkół wyższych, które z powodzeniem konkurują o studenta z najlepszymi polskimi uczelniami państwowymi. Dowodzi to, że rozwój kapitału intelektualnego jest możliwy nawet bez wsparcia finansowego, jakim się cieszą szkoły państwowe.
4) Zjawisko wieloetatowości, które jest specyficzne dla Polski jest istotnym parametrem determinującym jakość kapitału intelektualnego szkół wyższych. Niewiele wiadomo jednak na temat jego rzeczywistego wpływu na kapitał intelektualny uczelni („wieloetatowość dydaktyczna" nie zawsze musi być rzeczywistym problemem – często się zdarza, że samodzielni pracownicy naukowi na drugim etacie realizują bardzo niskie pensum godzin dydaktycznych).

Przeprowadzenie badań opisanych w niniejszej pracy jest pierwszą w Polsce realizacją badań empirycznych kapitału intelektualnego uczelni.

Opracowanie niniejsze składa się z siedmiu rozdziałów i trzech załączników. Na potrzeby pracy przeprowadzono pogłębione badania literaturowe oraz sześć badan empirycznych na różnych próbach badawczych (w tym jedno badanie jakościowe oraz jedno badanie w GSW Milenium).

Rozdział 1

Szkolnictwo niepubliczne w Polsce i na świecie

1.1.Uwarunkowania prawne funkcjonowania szkół wyższych w Polsce[2]

Szkoły wyższe podlegają - według stanu prawnego obowiązującego od 5 maja 2006 roku -Ministerstwu Nauki i Szkolnictwa Wyższego. W Polsce funkcjonuje wiele rodzajów szkół wyższych. Szczególnie duża różnorodność typów występuje wśród szkół państwowych (publicznych). W Polsce funkcjonują: uniwersytety, politechniki, akademie rolnicze, uczelnie ekonomiczne, uczelnie pedagogiczne, akademie medyczne, wyższe szkoły morskie, akademie wychowania fizycznego, uczelnie artystyczne, uczelnie teologiczne, wyższe szkoły zawodowe, szkoły resortu obrony narodowej i szkoły resortu spraw wewnętrznych, a ponadto szkoły wyższe niepaństwowe, w tym również niepaństwowe wyższe szkoły zawodowe. Wszystkie powyższe typy uczelni mogą mieć status uczelni akademickich, jeśli przynajmniej jedna jednostka organizacyjna w ramach ich struktur posiada uprawnienie do nadawania stopnia naukowego doktora.[3]

Ustawa z 27 lipca 2005 r. „Prawo o szkolnictwie wyższym" wyróżnia następujące systemy studiów: stacjonarne i niestacjonarne. Podstawowym systemem studiów są studia stacjonarne, chyba że statut uczelni stanowi inaczej. Studia stacjonarne w uczelni państwowej są bezpłatne, z wyjątkiem powtarzania zajęć dydaktycznych z powodu niezadowalających wyników w nauce. W roku akademickim 2008/09 w Polsce istniało 456 uczelni (publicznych i niepublicznych), w których kształciło się 1 927,8 tysiąca studentów.

[2] Znaczna część tego podrozdziału została opracowana na podstawie: *Informacja o wynikach kontroli wykorzystania środków publicznych przez szkoły wyższe*, Najwyższa Izba Kontroli, KNO-4101-02/00/2010.`

[3] *Systemy edukacji w Europie – Stan obecny i planowane reformy*, sierpień 2010, Polskie Biuro Eurydice, s.6.

Warunkiem ubiegania się o przyjęcie na studia we wszystkich uczelniach jest posiadanie świadectwa dojrzałości. Studia pierwszego stopnia wg Ustawy z 27 lipca 2005 roku: „Prawo o szkolnictwie wyższym" trwają od 3 do 4 lat. Kończą się uzyskaniem dyplomu kwalifikacji zawodowych i tytułu zawodowego. licencjata lub inżyniera, który uprawnia do podjęcia pracy lub kontynuowania nauki na studiach drugiego stopnia i uzyskania tytułu magistra lub tytułu równorzędnego. Tylko studia dzienne na uczelniach państwowych są nieodpłatne.
Jednolite studia magisterskie trwają od 4,5 do 6 lat i są prowadzone w uniwersytetach i innych uczelniach akademickich. W ich wyniku studenci otrzymują dyplom ukończenia studiów wyższych i tytuł zawodowy magistra, magistra sztuki, magistra inżyniera, magistra inżyniera architekta lub lekarza, lekarza dentysty, lekarza weterynarii, magistra pielęgniarstwa, magistra położnictwa – zależnie od kierunku studiów. Absolwenci posiadający tytuł zawodowy magistra mogą ubiegać się o przyjęcie na studia doktoranckie (studia trzeciego stopnia).

W ramach dostosowywania szkolnictwa wyższego do zaleceń Procesu Bolońskiego wprowadzono w Polsce:

- trójstopniowy system kształcenia,
- suplement do dyplomu (obowiązkowy we wszystkich uczelniach począwszy od stycznia 2005 roku),
- system zapewniania jakości kształcenia i udzielania akredytacji (Państwowa Komisja Akredytacyjna),
- ECTS – europejski system transferu i akumulacji punktów.

Podstawowe kwestie prawne, dotyczące funkcjonowania szkół wyższych, zostały uregulowane w ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym oraz w aktach wykonawczych do tej ustawy. Sprawy związane z funkcjonowaniem uczelni nieuregulowane w ww. ustawie określa statut uczelni (art. 17). Podstawowe zadania uczelni zostały określone w art. 13 ust 1. Psw i są to przede wszystkim:

- kształcenie studentów w celu ich przygotowania do pracy zawodowej, prowadzenie badań naukowych i prac rozwojowych oraz świadczenie usług badawczych, kształcenie i promowanie kadr naukowych,
- działanie na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych. Ustawowy obowiązek prowadzenia badań naukowych oraz kształcenia kadr naukowych nie dotyczy uczelni zawodowych
- prowadzących wyłącznie studia pierwszego stopnia, tj. licencjackie lub inżynierskie (art. 13 ust. 2 Psw). Uczelnia może prowadzić domy studenckie i stołówki studenckie (art. 14).

Władze publiczne zapewniają środki finansowe niezbędne do wykonywania zadań uczelni publicznych, na zasadach określonych w Psw, oraz udzielają pomocy uczelniom niepublicznym w zakresie i formach określonych w tej ustawie (art. 15 ust 1 Psw). Działalność uczelni publicznej jest finansowana z dotacji z budżetu państwa na zadania ustawowo określone oraz może być finansowana z przychodów własnych (art. 92 Psw). Zasady podziału dotacji z budżetu państwa dla uczelni publicznych i niepublicznych zostały określone w rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 9 maja 2008 r. w sprawie zasad podziału dotacji z budżetu państwa dla uczelni publicznych i niepublicznych.

W 2008 r. funkcjonowało łącznie 95 uczelni publicznych nadzorowanych przez ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego oraz 340 uczelni niepublicznych, w tym 14 uczelni wyznaniowych. W tym samym roku liczba studentów ogółem wynosiła 1.927,8 tys. i w porównaniu do 2007 r. zmniejszyła się o 9,6 tys. osób, tj. o 0,5%. W uczelniach publicznych kształciło się łącznie 1.268,4 tys. osób, tj. 65,8%

ogólnej liczby studentów. W uczelniach niepublicznych kształciło się łącznie 659,4 tys. osób, tj. 34,2% ogólnej liczby studentów.[4]

W uczelniach publicznych na studiach stacjonarnych kształciło się 807,6 tys. osób, tj. 64% ogólnej liczby studiujących w uczelniach publicznych. Na studiach niestacjonarnych – 460,8 tys. osób, tj. 36% osób studiujących w uczelniach publicznych w 2008 r. Odwrotna proporcja dotyczy uczelni niepublicznych, w których w 2008 r. na studiach stacjonarnych studiowało 120,5 tys. osób (18% ogólnej liczby studiujących w uczelniach niepublicznych), a na studiach niestacjonarnych studiowało 538,9 tys. osób (82% ogólnej liczby studiujących w uczelniach niepublicznych). W 2009 r. spadła ogólna liczba studiujących na uczelniach publicznych i niepublicznych w porównaniu do 2008 r. o 27,7 tys. osób, tj. o 1,4%, i wynosiła 1.900 tys. studentów. W uczelniach publicznych kształciło się 1.266,9 tys. osób, tj. 66,7% ogólnej liczby studiujących, a w uczelniach niepublicznych w 2009 r. studiowało, łącznie z uczelniami katolickimi, 633,1 tys. osób, co stanowiło 33,3% ogólnej liczby studiujących. W uczelniach publicznych w 2009 r. na studiach stacjonarnych studiowało 828 tys. osób, tj. 65% ogólnej liczby osób studiujących w uczelniach publicznych. Na studiach niestacjonarnych – 438,9 tys. osób, tj. 35% ogólnej liczby studiujących osób. W uczelniach niepublicznych, łącznie z uczelniami katolickimi, podobnie jak w 2008 r., znaczna część osób studiowała na studiach niestacjonarnych - 522,8 tys. osób, tj. 83% ogólnej liczby studiujących w uczelniach niepublicznych. Na studiach stacjonarnych studiowało 110,3 tys. osób, tj. 17% ogólnej liczby studiujących na uczelniach niepublicznych.

W latach 2008 – 2009 w uczelniach publicznych i niepublicznych studiowało 56,9 tys. osób na studiach doktoranckich stacjonarnych i niestacjonarnych, w tym w 2008 r. – 27,1 tys. osób, a w 2009 r. – 29,8 tys. osób. W porównaniu do 2007 r. w 2009 r. nastąpił wzrost liczby doktorantów o 10,3% (o 2,8 tys. osób). Najwięcej osób studiowało na studiach doktoranckich prowadzonych przez uczelnie publiczne – 98,9% ogólnej liczny doktorantów. W 2009 r. w porównaniu do 2007 r. wzrosła liczba studentów studiów doktoranckich uczelni publicznych o 10% (o 2,7 tys. osób), natomiast w uczelniach niepublicznych o 38,5% (o 0,1 tys. osób).

W latach 2008 – 2009 w uczelniach publicznych i niepublicznych studiowało 56,9 tys. osób na studiach doktoranckich stacjonarnych i niestacjonarnych, w tym w 2008 r. – 27,1 tys. osób, a w 2009 r. – 29,8 tys. osób. W porównaniu do 2007 r. w 2009 r. nastąpił wzrost liczby doktorantów o 10,3% (o 2,8 tys. osób). Najwięcej osób studiowało na studiach doktoranckich prowadzonych przez uczelnie publiczne – 98,9% ogólnej liczny doktorantów. W 2009 r. w porównaniu do 2007 r. wzrosła liczba studentów studiów doktoranckich uczelni publicznych o 10% (o 2,7 tys. osób), natomiast w uczelniach niepublicznych o 38,5% (o 0,1 tys. osób). W 2008 r. nadano ogółem 5.427 stopni naukowych doktora. Najwięcej - 73,7% ogólnej liczby nadanych stopni doktora, nadały rady wydziałów szkół wyższych nadzorowanych przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego. W 2009 r. liczba nadanych stopni doktora nauki lub sztuki spadła do 5.068, tj. mniej o 359 osób w porównaniu do 2008 r. (o 6,6%). Również w 2009 r. najwięcej stopni naukowych doktora (3.782) przyznały rady wydziałów uczelni nadzorowanych przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (74,6% ogólnej liczby nadanych stopni doktora w 2009 r.).

W okresie 2008-2009 nadano łącznie 1.849 stopni naukowych doktora habilitowanego nauki lub sztuki, w tym 1.342 w uczelniach nadzorowanych przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (72,3% ogólnej liczby). W 2008 r. nadano 941 stopni naukowych doktora habilitowanego, w tym 666 w uczelniach nadzorowanych przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego. W 2009 r. spadła, w

[4] *Informacja o wynikach kontroli wykorzystania środków publicznych przez szkoły wyższe*, Najwyższa Izba Kontroli, KNO-4101-02/00/2010 ,s.58.

porównaniu do roku poprzedniego, liczba nadanych stopni doktora habilitowanego o 3,5% (o 33), do liczby 908. Jednocześnie wzrosła o 1,5% (o 10) liczba nadanych stopni doktora habilitowanego w uczelniach nadzorowanych przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego – w 2009 r. nadano ich 676.

Najważniejszym ciałem odpowiedzialnym za zapewnienie jakości jest Państwowa Komisja Akredytacyjna. Do jej zadań należy rekomendowanie założenia nowej szkoły wyższej, zakładanie oddziałów zamiejscowych, zatwierdzanie otwarcia nowych kierunków. Rada Główna Szkolnictwa Wyższego współpracuje ministrem Edukacji Narodowej. Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP) zajmuje się *peer- accreditation.*

1.2.Szkolnictwo niepubliczne w systemie edukacji w Polsce

Szkolnictwo niepubliczne jest komplementarne wobec szkolnictwa publicznego. W Polsce występują następujące rodzaje szkół wyższych państwowych: uniwersytety, politechniki, akademie rolnicze, uczelnie ekonomiczne, uczelnie pedagogiczne, akademie medyczne, wyższe szkoły morskie, akademie wychowania fizycznego, uczelnie artystyczne, uczelnie teologiczne, wyższe szkoły zawodowe, szkoły resortu obrony narodowej i szkoły resortu spraw wewnętrznych, a ponadto szkoły wyższe niepaństwowe, w tym również niepaństwowe wyższe szkoły zawodowe. Wszystkie powyższe typy uczelni mogą mieć status uczelni akademickich, jeśli przynajmniej jedna jednostka organizacyjna w ramach ich struktur posiada uprawnienie do nadawania stopnia naukowego doktora.

Obecnie w Polsce funkcjonuje 470 uczelni, z czego 132 to uczelnie publiczne, a 338 to uczelnie niepubliczne. Dla porównania w roku akademickim 1992/93 funkcjonowało w Polsce zaledwie 18 uczelni niepublicznych i 124 publiczne. W uczelniach tych kształci się prawie 2 miliony studentów, co daje Polsce jeden z najwyższych na świecie wskaźników skolaryzacji oraz największą liczbę instytucji szkolnictwa wyższego w Europie. W ostatnich dwóch dziesięcioleciach, kiedy liczba studentów w Polsce wzrosła z 403 tys. w roku akademickim 1990/1991 do 1.930 tys. w roku akademickim 2007/2008 – co powszechnie uważa się za jedno z osiągnięć polskich przemian ustrojowych – nakłady na jednego studenta adresowane do uczelni publicznych były niskie (trzy-czterokrotnie niższe niż w wiodących krajach europejskich) i malały, ponieważ znacznie szybciej rosła liczba studentów niż nakłady na szkolnictwo ogółem.

Obecnie w Polsce studenci kształcą się na ponad 200 kierunkach, w tym unikatowych oraz makrokierunkach. Najwięcej studentów studiuje na kierunkach ekonomicznych oraz administracyjnych – 23%, społecznych – 13.9%, pedagogicznych – 12%, humanistycznych – 8.8%, inżynieryjno-technicznych – 6.8%, medycznych – 5.8%, informatycznych – 4.9%, usług dla ludności – 3.7%, prawnych – 3.1% oraz ochrony środowiska – 1.4% (kategoria „pozostałe kierunki" to 16.4%)[5].

Ustawa z 27 lipca 2005 r. „Prawo o szkolnictwie wyższym" wyróżnia następujące systemy studiów: stacjonarne i niestacjonarne. Podstawowym systemem studiów są studia stacjonarne, chyba że statut uczelni stanowi inaczej. Studia stacjonarne w uczelni państwowej są bezpłatne, z wyjątkiem powtarzania zajęć dydaktycznych z powodu niezadowalających wyników w nauce. W roku akademickim 2008/09 w Polsce istniało 456 uczelni (publicznych i niepublicznych), w których kształciło się 1 927,8 tysiąca studentów.[6] Od 1991 do 2011 r. uczelnie niepubliczne wykształciły ponad 1,5 mln absolwentów, z czego 370 tys. osób ukończyło studia na poziomie magisterskim. Obecnie w

[5] *Dane statystyczne o szkolnictwie wyższym*, http://www.nauka.gov.pl/szkolnictwo-wyzsze/dane-statystyczne-o-szkolnictwie-wyzszym/, *[23.08.2012]*.
[6] *Systemy edukacji w Europie – Stan obecny i planowane reformy*, Euridice, Warszawa, Sierpień 2010.

prywatnych szkołach wyższych studiuje 580 tys. studentów, z czego 98 tys. w trybie stacjonarnym. Niepubliczne uczelnie zatrudniają 16,5 tys. nauczycieli akademickich. [7] Najwięcej uczelni niepublicznych jest w Warszawie – 60 co wynika nie tylko z dużej „podaży" pracowników naukowych lecz także z faktu, że Warszawa jest stolicą najbardziej ludnego w Polsce województwa Mazowieckiego. Uczelnie niepubliczne funkcjonują w 172 z 379 powiatów co jest dowodem na dużą dostępność geograficzną usług edukacyjnych na poziomie wyższym w Polsce.

Szkołom niepublicznym w Polsce przypisuje sie negatywne atrybuty związane z prywatnymi interesami właścicieli. Jak zauważa Waldemar Łazuga: Dla wielu Polaków […] wszystko , co niepaństwowe jest podejrzane, obciążone grzechem bogacenia się i skażone egoizmem. Co zaś państwowe, to dla odmiany trwalsze, pewniejsze i rządzące się mniej bezwzględnymi racjami. Po jednej stronie mielibyśmy kapitalistyczny egoizm. Po drugiej – wyrozumiałość i ludzkie odruchy. Po jednej – dyktaturę rachunku, po drugiej – przyczółki serca". [8] Z kolei zdaniem prof. Mirosława Zdanowskiego, rektora Akademii Finansów w Warszawie „szkoły niepubliczne poniosły porażkę w walce o równą konkurencję w szkolnictwie wyższym".[9] Polskie szkoły niepubliczne w ciągu ostatnich 20 lat nie zdobyły równego uczelniom publicznym statusu w społeczeństwie pomimo, że:

1. Dysponują w przeważającej mierze podobnymi zasobami ludzkimi.
2. Jak wykazują badania, nauczyciele szkół niepublicznych wcale nie realizują swoich obowiązków akademickich gorzej niż na uczelniach publicznych (dotyczy osób zatrudnionych na dwóch etatach)[10].
3. Brak dotacji ze strony budżetu państwa (z wyjątkiem dotacji do stypendiów dla studentów) wymusza na nich dyscyplinę finansową i stosowania zasad dobrego gospodarowania.[11]
4. Są pozbawione gorsetu wielu przepisów prawnych, które utrudniają szybkie reagowanie na zmieniające się uwarunkowania w otoczeniu (np. zakup towarów i usług w uczelniach państwowych musi odbywać się zgodnie z Ustawą o Zamówieniach Publicznych co zawsze przedłuża proces zakupu).
5. Ze względu na niższe koszty stałe funkcjonowania (np. znacznie niższy stosunek liczby pracowników administracyjnych do pracowników naukowo-dydaktycznych) są w stanie zaoferować konkurencyjne wobec szkół niepublicznych wynagrodzenia, szczególnie dla młodszych pracowników naukowych).

Krzysztof Pawłowski, przedsiębiorca i wizjoner szkolnictwa wyższego, który ma na swoim koncie jedne z największych sukcesów w dziedzinie rozwoju tej gałęzi sektora edukacji stwierdził: "*Wciąż brak równego traktowania uczelni publicznych i niepublicznych przez wszystkie rządy. To państwo polskie w gruncie rzeczy strzela sobie w stopę*".[12] Wynik pracy Państwowej Komisji Akredytacyjnej nie wskazują, na to, aby uczelnie niepubliczne odstawały *in minus* w stosunku do uczelni publicznych.[13]

[7] Uczelnie niepubliczne w Polsce: Ponad 1,5 miliona absolwentów w 20 lat, http://forsal.pl/artykuly [15.08.2011]
[8] W. Łazuga, Świątynia czy supermarket? Uczelnia przedsiębiorcza czy przedsiębiorstwo uczelniane? w: Szkolnictwo niepubliczne w Polsce i Unii Europejskiej – stan obecny i perspektywy rozwoju, Praca zb. Pod red. Tomasza Białąsa, Wyższa Szkoła Administracji i Biznesu im. Eugeniusza Kwiatkowskiego w Gdyni, Gdynia 2008, s. 11.
[9] Uczelnie niepubliczne w Polsce: Ponad 1,5 miliona absolwentów w 20 lat, http://forsal.pl/artykuly [15.08.2011]
[10] Patrz: G. Bartkowiak, A. Barska, Opinie nauczycieli akademickich n temat czelni niepublicznych (raport z badań) w: Szkolnictwo niepubliczne w Polsce i Unii Europejskiej – stan obecny i perspektywy rozwoju, Praca zb. Pod red. Tomasza Białąsa, Wyższa Szkoła Administracji i Biznesu im. Eugeniusza Kwiatkowskiego w Gdyni, Gdynia 2008, s. 100-112.
[11] W roku 2007 uczelnie publiczne otrzymały dotacje z budżetu państwa na kwotę ponad 7 mld złotych wobec 12 mln dotacji dla szkół niepublicznych Źródło: Szkoły wyższe i ich finanse w 2006 r., GUS, Warszawa 2007.
[12] Uczelnie niepubliczne w Polsce: Ponad 1,5 miliona absolwentów w 20 lat, http://forsal.pl/artykuly [15.08.2011]
[13] Patrz: A. Zelek, A. Grzesiuk, Niepubliczne uczelnie wyższe – fenomen polskiego rynku edukacyjnego. Fakty i mity w: Szkolnictwo niepubliczne w Polsce i Unii Europejskiej – stan obecny i perspektywy rozwoju, Praca zb. Pod red. Tomasza Białąsa, Wyższa Szkoła Administracji i Biznesu im. Eugeniusza Kwiatkowskiego w Gdyni, Gdynia 2008, s. 25.

Opisane wyżej nierówności w traktowaniu szkół publicznych i niepublicznych sprawiają, że zachodzące zmiany w otoczeniu – przede wszystkim zmiany demograficzne są relatywnie większym zagrożeniem dla szkolnictwo wyższego niepublicznego niż publicznego. W zasadzie trudno sobie wyobrazić likwidację państwowej uczelni podyktowaną „kryzysem demograficznym". W ramach dążenia do optymalizacji wydatkowania wydatków pochodzących ze środków publicznych likwidowane są placówki oświatowe, szpitale, rządowe i wojskowe ośrodki wczasowe, ale nikt nie mówi o likwidacji państwowych uczelni. Bankructwa szkół niepublicznych z kolei są akceptowane społecznie. Jak zauważa Aneta Zelek: „*Cykl życia dla rynku usług szkolnictwa wyższego wskazuje obecnie na nieuchronność wkroczenia w fazę dojrzałości, a problemy z tym związane dodatkowo potęgują elementy otoczenia zewnętrznego*".

Wśród problemów tych można wymienić:

1) Asymetrię informacji pomiędzy nabywcą a usługodawcą. Większość studentów nie jest w stanie docenić jakości usługi edukacyjnej w wymiarze merytorycznym. Z kolei zatrudnienie wybitnych naukowców-dydaktyków wiąże się z dużymi kosztami po stronie uczelni. Inwestycja w najwyższej klasy kadrę dydaktyczną nie rokuje zwrotu z inwestycji. Z powodu owej asymetrii informacyjnej student nie jest w stanie docenić jakości, co z kolei powoduje niezdolność do zapłacenia „premii za jakość". W efekcie wiele uczelni konkuruje w oparciu o cenę dążąc do stania się lokalnym liderem w dostarczaniu „najtańszych dyplomów w promieniu 100 kilometrów",
2) Brak kompetencji dydaktycznych (andragogicznych) u wielu wykładowców, którzy są wybitnymi ekspertami w swojej dziadzinie. Zawężą to jeszcze bardziej podaż wysokiej jakości zasobów ludzkich w szkolnictwie wyższym. Niewielu jest dobrych dydaktyków wśród wybitnych ekspertów. Niewielu jest ekspertów wśród dobrych dydaktyków. W krajach anglosaskich umiejętności prezentacji wiedzy częściej idą w parze z umiejętnościami tworzenia nauki wśród pracowników akademickich. Brak kompetencji w przekazywaniu wiedzy studentom nie może nie być skorelowany z brakiem kompetencji w transferze do wiedzy przez pracowników naukowych do przemysłu. Tak więc podnosząc kompetencje w zakresie komunikacji interpersonalnej można się spodziewać poprawy jakości nauczania ale także intensywności transferu wiedzy do przemysłu.
3) Homogenizacja oferty edukacyjnej. Uczelnie niepubliczne obserwują ofertę konkurencji i zwykle kopiują najlepsze oferty w krótkim czasie,
4) Niż demograficzny, który z powodu relatywnie małej atrakcyjności Polski jako miejsca studiowania trudno w pełni zrekompensować napływem studentów zagranicznych, Oferowanie studiów studentom zagranicznym służy nie tylko zwiększeniu przychodów szkół wyższych, lecz także może służyć przyciąganiu imigrantów do danego kraju. W krajach OECD, w których dostępne są odpowiednie dane 25% studentów zagranicznych po zakończeniu studiów ubiega się o pozwolenie o prace w danym kraju. [14]
5) Nierównomierną strukturę wiekową pracowników naukowych (luki pokoleniowe) spowodowaną spadkiem liczby samodzielnych pracowników naukowych urodzonych po roku 1970 wynikającą z „drenażu mózgów" – rezygnacji z kariery naukowej na rzecz pracy w przedsiębiorstwach.

1.3. Szkolnictwo wyższe wobec wyzwań współczesnej gospodarki

W roku 1961 szkolnictwo wyższe stanowiło ofertę edukacyjną dla uprzywilejowanej, nielicznej grupy młodzieży. Obecnie około 30% osób dorosłych w krajach OECD legitymuje się dyplomem ukończenia

[14] *A Snapshot of Higher Education*, IMHE Infor, OECD, styczeń 2012 r., s. 2.

szkoły wyższej.[15] Popyt na usługi edukacyjne szkół wyższych nadal rośnie w krajach OECD. Powodów takiej sytuacji jest kilka:

1) Edukacja jest uznawana, jako swego rodzaju bezpiecznie przeciwko bezrobociu w czasach kryzysu gospodarczego. W krajach OECD stopa bezrobocia osób z wyższym wykształceniem kształtowała się na poziomie 5% lub mniej w latach 1997-2009 podczas, gdy odpowiedni wskaźnik dla osób, które nie ukończyły szkoły średniej w tym okresie kilkakrotnie przekroczyła poziom 10%. Nawet w kryzysowym roku 2009 poziom bezrobocia osób z wyższym wykształceniem w krajach OECD wyniósł 4,4% (6,8% dla osób z wykształceniem średnim i 11,5% dla osób bez wykształcenia średniego). Wśród osób zatrudnionych na stałe także dominują absolwenci szkół wyższych, podczas gdy osoby bez wykształcenia wyższego częściej pracują w ramach umów na czas określony. Także średnie wynagrodzenie u osób z wyższym wykształceniem jest wyższe niż u pozostałych osób pracujących. Wyższe wykształcenie owocuje wyższym wynagrodzeniem zarówno w krótkim czasie (stawki płac) jak i w dłuższej perspektywie: osoba z wyższym wykształceniem prawdopodobnie zarobi w ciągu swojego życia o 50% więcej niż osoba z wykształceniem średnim. W krajach takich jak Polska, republika czeska Grecja, Węgry, Słowacja i USA mężczyźni legitymujący się dyplomem ukończenia szkoły wyższej zarabiają przynajmniej 80% więcej niż mężczyźni bez wyższego wykształcenia. Oczywiście zdobycie wyższego wykształcenia wymaga dodatkowych nakładów finansowych zarówno po stronę rządu jak i poszczególnych osób. Aby zmniejszyć obciążenie finansów publicznych kosztami szkolnictwa wyższego coraz większa część tych kosztów jest przenoszona na płatników prywatnych. Pomiędzy latami 2000 a 2008 wydatki na szkolnictwo wyższe w krajach OECD wzrosły, lecz udział finansowania ze źródeł państwowych spadł z 73% do 67% w 19 krajach. Ciągle część kosztów ponoszonych na pokrycie kosztów kształcenia jest ponoszona przez studentów i ich rodziny zmniejszenia obciążenia finansów publicznych. Od roku 1995 14 spośród 25 krajów OECD, dla których są dostępne dane wprowadziło reformy szkolnictwa wyższego polegające na zwiększeniu wysokości opłat pobieranych od studentów przez instytucje szkolnictwa wyższego. W krajach takich, jak Korea Pd. Czy USA opłaty te sięgają 5000 USD rocznie. Studentom pochodzącym z ubogich rodzin oferowana jest pomoc finansowa. Około 21% ogólnych wydatków na szkolnictwo wyższe jest związana z różnymi formami wsparcia stypendialnego, a w krajach takich, jak Australia, Norwegia czy USA system grantów i stypendiów dla uboższych studentów wynosi ponad 29% wszystkich wydatków publicznych na szkolnictwo wyższe.

   Z danych UNESCO wynika, że w roku 2009 na całym świecie w szkolnictwie wyższym kształciło się 165 mln studentów i jest to wzrost w stosunku do roku 2000 o 65%. W tym samym okresie liczba studentów zagranicznych na całym świecie wzrosła o 77% i wyniosła niemal 3,7 mln. Szkolnictwo wyższe uległo rzeczywistej globalizacji. Największa liczba studentów studiujących za granicą na świecie pochodzi z Chin, Indii oraz Korei. Studenci z Azji stanowią 52% wszystkich studentów zagranicznych. W krajach takich, jak Australia, Austria, Nowa Zelandia, Szwajcaria i Wielka Brytania studenci z zagranicy stanowią ponad 10% populacji wszystkich studentów.

Szkolnictwo wyższe jest uważane za obszar o fundamentalnym znaczeniu dla rozwoju Polski. Jak zauważa J. K. Thieme „majątek narodowy w coraz mniejszym stopniu zależy ilości fabryk, ziemi, narzędzi i maszyn. To ludzie ich wykształcenie, wiedza, umiejętności, zaradność, kultura i przedsiębiorczość, czyli kapitał intelektualny, stają się krytycznym czynnikiem rozwoju świata i tworzą

[15] *A Snapshot of Higher Education*, IMHE Infor, OECD, styczeń 2012 r., s. 1-2.

majątek narodowy" Głównym wytwórcą kapitału intelektualnego jest publiczne szkolnictwo wyższe, na którym spoczywa olbrzymia odpowiedzialność za jakość polskich przywódców, specjalistów i uczonych".[16] Analiza porównawcza uczelni zajmujących czołowe miejsca w rankingach międzynarodowych dowodzi, że wydatki ponoszone przez uczelnie są ściśle powiązane z miejscem w rankingach: „najlepsze na świecie uczelnie to bogate uczelnie". Globalne wydatki na szkolnictwo (pochodzące ze źródeł zarówno prywatnych jak i publicznych) w krajach EU-25 wynosi 1,3% PKB podczas, gdy w Stanach Zjednoczonych wartość ta wynosi 3,3% PKB. W Europie tylko Wielka Brytania i Szwajcaria inwestują istotnie więcej w szkolnictwo wyższe, co ma swoje przełożenie w wysokich miejscach zajmowanych przez uczelnie z tych krajów w rankingach międzynarodowych. Słabe wyniki uczelni z krajów południa Europy a także z Francji i Niemiec wynikają z niskiego poziomu finansowania.[17]

Rola, jaką współcześnie powinno pełnić szkolnictwo wyższe ulega przedefiniowaniu. Zdecydowanie przeważa podejście utylitarne: szkoły wyższe są traktowane jako:

- Instrumenty polityki państwowej zmierzającej do zwiększania innowacyjności gospodarki,
- Instrumenty służące do zmniejszania bezrobocia wśród młodych ludzi,
- „Dostawcy" wiedzy, która powinna rozwiązywać problemy gospodarcze i społeczne,
- Źródła dochodu dla gospodarki (eksport usług edukacyjnych).[18]

Mniej się natomiast mówi o takich zadaniach uczelni, jak kształcenie elit intelektualnych. Nie ma także w Polsce nowoczesnego systemu kształcenia kadr dla nauki. Uczelnie same dla siebie kształcą pracowników naukowych (zjawisko *inbreedingu).*

Wydatki na funkcjonowanie szkolnictwa wyższego są powszechnie uważane jako nakłady na rozwój gospodarki opartej na wiedzy[19]. Szkolnictwo wyższe zalicza się do sektorów gospodarki, intensywnie wykorzystujących wiedzę, czyli „wiedzochłonnych" (ang. *Knowledge-intensive*). Wiedza jest w tego typu sektorach zarówno „nakładem" (inwestycją) jak „produktem" (efektem inwestycji).

„Inwestycje w wiedzę" są definiowane przez OECD jako suma wydatków na badania i rozwój (B+R), szkolnictwo wyższe. W roku 2004 inwestycje w wiedzę wyniosły w krajach OECD 4,9% PKB, lecz Stany Zjednoczone zanotowały w tym czasie wynik 6,6% a Szwecja 6,4%. Znacznie poniżej średniej inwestowano w wiedzę w Irlandii i Włoszech (poniżej 2,5%) oraz w Portugalii i Grecji (poniżej 2 % PKB). Większość krajów zwiększyła wartość tego wskaźnika w latach 1997-2007.[20] W ostatniej dekadzie XX wieku inwestycje w wiedzę wzrastały w krajach OECD w tempie 3,4% średniorocznie, podczas gdy inwestycje przeznaczone na przyrost środków trwałych wzrosły w tempie 2,2% średniorocznie[21].

[16] Jerzy K. Thieme, *Szkolnictwo Wyższe. Wyzwania XXI wieku. Polska. Europa. USA*, Difin, Warszawa 2009, s.10.
[17] Jamil Salmi, *The Challenge of Establishing World-Class Universities*, styczeń 2008.
[18] Na przykład sektor edukacji w Australii wygenerował 15,5 mld dolarów australijskich przychodów z eksportu i był trzecim największym eksportem (eksport węgla i rudy żelaza w analogicznym okresie przyniósł odpowiednio 46 mld i 30.2 mld dolarów) i uplasował się przed sektorem turystycznym (przychody z eksportu w wysokości 11.7 mld dolarów australijskich). Patrz: Bob Birrell, *Exports of educational services attributable to the overseas student industry in Australia,* http://www.universityworldnews.com/filemgmt_data/files/ExportRevenue%5BFinal%5D.pdf, [05.08.2012].
[19] Patrz m.in.: *Building Knowledge Economies: Advanced Strategies for Development*, World Bank 2007.
[20] *OECD Science, Industry and Technology Scoreboard 200*, OECD, Paris 2007.
[21] L. Zienkowski, *Gospodarka "oparta na wiedzy" – mit czy rzeczywistość?*, [w:] *Wiedza a wzrost gospodarczy*, pod red. L. Zienkowskiego, Scholar, Warszawa 2003, s. 18.

Inwestycje w wiedzę nie są jedynie inwestycjami *stricte* ekonomicznymi. Inwestowanie w wiedzę to także inwestowanie w jakość życia i rozwój nowego typu społeczeństwa – społeczeństwa opartego na wiedzy. Bank Światowy na początku XXI wieku sformułował tzw. „cztery filary gospodarki opartej na wiedzy".[22] Jednak niedawno zaproponował jeszcze jeden, piąty filar: społeczeństwo oparte na zaufaniu i doskonale funkcjonujący rząd (*trust-based society & hi-performance government*).

Korzyści społeczno-gospodarcze, jakie niesie rozwój GOW nie ograniczają się wyłącznie do sektorów zaawansowanych technologii (np. produkcja oprogramowania, biotechnologia, przemysł lotniczy, kosmiczny, farmaceutyczny) i usług opartych na wiedzy (edukacja, usługi finansowe, sektor zdrowia, doradztwo). Społeczeństwo oparte na wiedzy nadal potrzebuje – choć w znaczenie mniejszych ilościach - pracowników o niższych kwalifikacjach. W Stanach Zjednoczonych istnieje np. gęsta sieć szkół pomaturalnych (*Community Colleges*), która wypełnia lukę pomiędzy kształceniem na poziomie średnim a poziomem wyższym. Inwestycje w wiedzę mogą dotyczyć zarówno bezpośrednio ludzi (np. w formie szkoleń), jak i struktur (np. inwestycje ośrodki badawcze, programy badawcze). Jacek Grodzicki (za: F. Coevers) przedstawia cztery powody, dla których inwestowanie w kapitał ludzki jest ekonomicznie opłacalne[23]:

1) Pracownik wykształcony jest bardziej wydajny, potrafi szybciej adaptować się do zmian,
2) Lepsze kwalifikacje pozwalają pracownikom na szybsze uczenie się i lepsze wykorzystanie nowej wiedzy,
3) Wykształceni pracownicy są bardziej chłonni na innowacje, w społeczeństwach wykształconych wprowadzanie zmian zachodzi szybciej,
4) Wykształcone społeczeństwo będzie miało wyższy odsetek badaczy i naukowców w stosunku do społeczeństw mniej wykształconych, co daje podstawę do rozwoju nauki i badań.

Burton Richter zauważa, że co najmniej połowę wzrostu gospodarczego w Stanach Zjednoczonych przypisać należy nowym technologiom, w czym wielką zasługę miały wcześniejsze badania finansowane z funduszy publicznych[24]. Z badań przeprowadzonych przez Europejską Komisję Gospodarczą ONZ wynika, że w latach 1950-1960 czynnik wiedzy i postępu techniczno-organizacyjnego (tj. czynnik pozostający poza wzrostem ilości pracy i kapitału) wywierał w większości krajów najpoważniejszy wpływ na tempo wzrostu gospodarki[25].

W gospodarce Stanów Zjednoczonych aktywa niematerialne są odpowiedzialne za 18% wzrostu gospodarczego w drugiej połowie lat 90-tych XX wieku i na początku XXI wieku (schemat 1). W roku 2004 ponad połowa ekspert pochodzących z firm-zdobywców prestiżowej nagrody *Queens Award for Exports* może być bezpośrednio przypisana inwestycjom w design.[26]

---

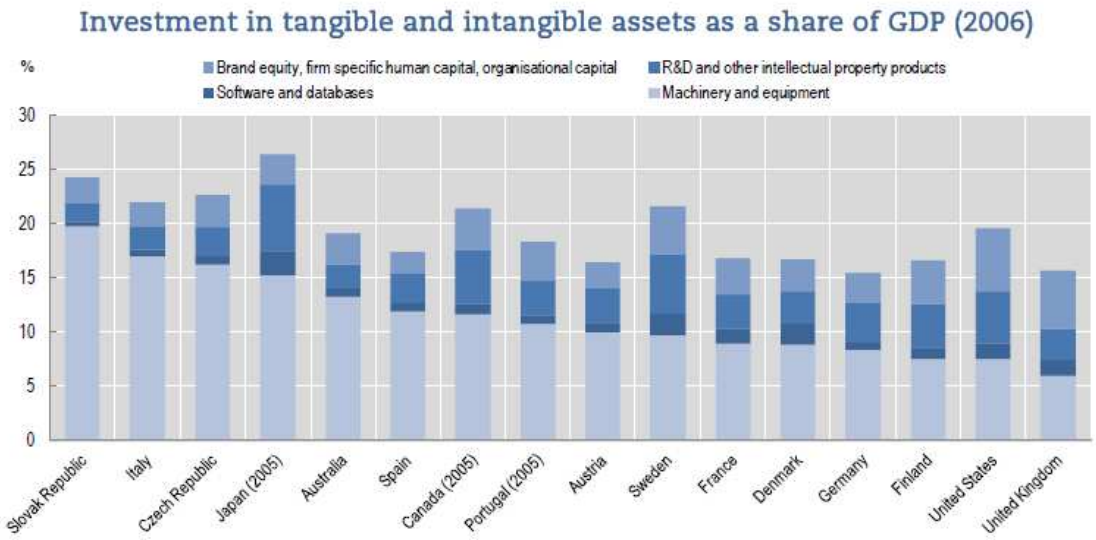
[22] Są nimi: (1) Edukacja i szkolenia, (2) Infrastruktura informatyczna, (3) Bodźce ekonomiczne i warunki instytucjonalne, (4) Systemy innowacji. Patrz: J. Fazlagić, *Geneza i perspektywy zarządzania wiedzą*, Problemy Jakości, 10/2002; *Knowledge For Development – WBI*, www.worldbank.org , [12.01.2003].

[23] J. Grodzicki, *Edukacja czynnikiem rozwoju gospodarczego*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2000; IPTS/ESTO Studies, *On reforms of Agriculture, Education and Social Systems within the Context of Enlargement and Demographic Change in the EU*, Final Report, June 2002.

[24] Za: J. Woroniecki, *Nowa gospodarka: miraż czy rzeczywistość? Doktryna, praktyka, optyka OECD* [w:] *Gospodarka oparta a wiedzy*, red. A. Kukliński, KBN, Warszawa 2001, s. 51.

[25] Za: M. Kabaj, *Rozwój i wykorzystanie zasobów pracy* [w:] *Gospodarka oparta na wiedzy*, red. A. Kukliński, KBN, Warszawa 2001, s. 167.

[26] *New Sources of growth: intangible assets*, OECD, Paris 2012, http://www.oecd.org/sti/innovationinsciencetechnologyandindustry/46349020.pdf, [30.07.2012].



Schemat 1. Inwestycje w aktywa materialne i niematerialne jako udział w PKB (2006).
Źródło: *New sources of growth: intangible assets*, OECD, Paris 2012, s. 2.

W tabeli 1 przedstawiono (w celach porównawczych) strukturę wydatków na szkolnictwo w Polsce i wybranych krajach. Polska wypada gorzej, jeśli chodzi o wydatki na edukację w przeliczeniu na ucznia/studenta, co wynika z dużego udziału osób młodych w strukturze społeczeństwa. W 2006 r. liczba osób w wieku poniżej 29 lat wynosiła 15 214 875, co stanowiło 39,9% ogółu ludności, Natomiast liczba dzieci w wieku obowiązku szkolnego wynosiła 4 954 097, co stanowiło 13,0 % ogółu ludności.[27]

W Polsce wydatki na edukacje oscylowały w ostatnich latach wokół 5-6% PKB (tabela 1). Pomimo kryzysu gospodarczego zdecydowana większość państw Unii Europejskiej informowała o pozytywnych zmianach w budżetach szkolnictwa wyższego w roku 2009/10 w porównaniu z rokiem akademickim 2008/09, choć niektóre wskazują też, że w nadchodzących latach można spodziewać się redukcji nakładów.[28] Na przykład Polska (obok m.in. Niemiec) należała do krajów, w których wydatki w tym okresie wzrosły o 0-5%.

Wielkość nakładów na edukację w przeliczeniu na ucznia/studenta w dużej mierze zależy od wynagrodzenia nauczycieli, sytemu świadczeń socjalnych, materiałów naukowych i pomocy dydaktycznych, programu kształcenia oraz liczby uczniów/studentów w systemie edukacyjnym. Odsetek PKB przeznaczany w Polsce na edukację oscyluje w granicach udziałów przeznaczanych na edukację w innych państwach OECD, natomiast porównanie wydatków na edukację według siły nabywczej pieniądza jasno uwidacznia, iż w liczbach bezwzględnych przeznacza się w Polsce relatywnie najmniej środków na edukację – ok. 2 900 dolarów rocznie w przeliczeniu na ucznia/studenta, gdy tymczasem średnia OECD wynosi 7343 dolary.[29] Umasowienie szkolnictwa wyższego często jest w Polsce obiektem utyskiwań i żalów osób zatroskanych o elitarność i tradycję akademicką, która jest zatracana. Pamiętać należy jednak, że Polska nie jest wyjątkiem pod tym względem. W krajach OECD odsetek osób kończących edukacje na poziomie wyższym wzrósł o 19% w latach 1995 – 2009. Różnice pomiędzy państwami, jeśli chodzi o odsetek osób kończących edukację

[27] *Systemy edukacji w Europie – stan obecny i planowane reformy*, Eurydice, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, www.socrates.org.pl, 5 sierpnia 2008 r.
[28] *Szkolnictwo wyższe w Europie 2010: wpływ Procesu Bolońskiego*. Seria *Fokus*, *Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji*, Warszawa 2011, s. 42.
[29] *Komunikat na temat publikacji „Education at a Glance. OECD Indicators 2005" (Edukacja w zarysie. Wskaźniki OECD 2005*), strona internetowa Ministerstwa Edukacji Narodowej, www.men.gov.pl, 07.08.2008

na poziomie wyższym są znaczne np. w Meksyku i Turcji około 20% młodzieży kończy uniwersytety podczas, gdy w Polsce, Islandii i Nowej Zelandii wartość ta wynosi 50%.[30]

Tabela 1. Wydatki na edukację w Polsce w latach 2006-2011.

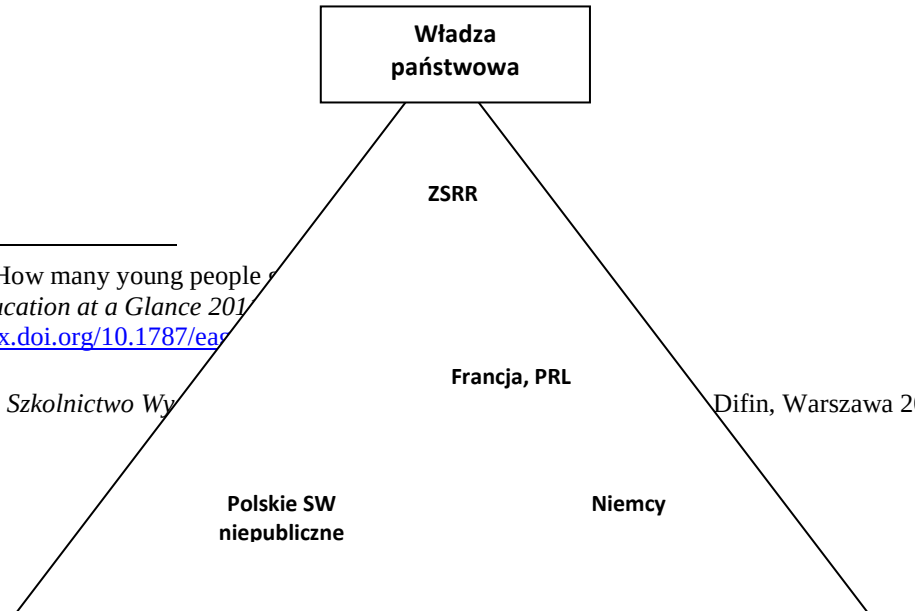
Rok	Wydatki z funduszy publicznych na ucznia (studenta) jako % PKB *per capita*			Ogólne wydatki na edukację	
	Szkolnictwo podstawowe	Szkolnictwo średnie	Szkolnictwo wyższe	Jako % PKB	Jako % budżetu państwa
2006	23,7	22,2	21,4	5,5	12,7
2007	23,7	22,2	21,4	5,5	b.d
2008	24,4	22,0	16,6	4,9	11,7

Źródło: Roczniki „*Global Education Digests"* z lat 2007, 2008, 2009, 2010. *Comparing Education Statistics Across the World*, UNESCO Institute for Statistics wydawanego w Montrealu. *Global Education Digest 2010. Comparing Education Statistics Across the World*

Inflacja wartości tytułu licencjata i magistra sprawia, że wykształcenie wyższe staje się zaledwie „czynnikiem higienicznym" na rynku pracy w tym sensie, że jego brak utrudnia rozwój zawodowy natomiast posiadanie wyższego wykształcenia przestaje być czynnikiem przewagi konkurencyjnej na rynku pracy. Jak zauważa Jerzy K. Thieme „powszechnie praktykowana wiara w egalitaryzm pogrąża wszystkich w miernocie" [31]

Nie ulega wątpliwości, że dla poprawy jakości nauczania w polskiej oświacie konieczne jest zwiększenie przeznaczanych na nią funduszy publicznych. Należy jednak unikać założenia, że zwiększenie finansowania jest panaceum na wszystkie bolączki oświaty. Wręcz przeciwnie – **zwiększenie finansowania źle funkcjonującego systemu prowadzi zwykle do utrwalenia się procesów niepożądanych, co utrudnia reformy w dłuższym okresie.** Z takim zjawiskiem mamy do czynienia przy reformie systemu służby zdrowia w Polsce.

Na schemacie 2 przedstawiono trzy główne źródła wpływów szkoły wyższe w każdym systemie edukacji. Źródłem wpływu (w różnym nasileniu w zależności od kraju) są: władza państwowa, rynek oraz oligarchia akademicka.



[30] OECD (2011), "How many young people e
education?", in *Education at a Glance 201*
Publishing, http://dx.doi.org/10.1787/eag

[31] Jerzy K. Thieme, *Szkolnictwo Wy* Difin, Warszawa 2009, s.10.

W przypadku Polski zauważamy ze rozkład wpływu w przypadku Polski zależy od tego, czy chodzi o szkoły publiczne czy też niepubliczne. Szkoły niepubliczne zdaniem Jerzego K. Thieme mnie ulegają wpływowi oligarchii akademickiej a bardziej rynkowi. Warto jednak zwrócić, że pojęcie „rynek" jest bardzo ogólne. Obecnie rozróżnia się coraz bardziej oczekiwania studentów oraz oczekiwania przyszłych pracodawców. Nie są one zbieżne w krótkim okresie: wielu studentów dąży do uzyskania dyplomu jak najmniejszym kosztem, co rzutuje negatywnie na ich przyszłe kompetencje (i wartość w oczach pracodawcy).

Wiedza nie jest typowym zasobem ekonomicznym: nie można jej nabyć w sklepie. Dlatego wszelkiego rodzaju linearne modele przekazywania wiedzy od nauczyciela akademickiego do studenta lub przedsiębiorcy nie opisują trafnie tego procesu. Transfer wiedzy odbywa się w wyniku splotu wielu uwarunkowań wewnętrznych (motywacja wewnętrzna do nauki po stronie studenta, zdolność absorpcyjna dla wiedzy po stronie przedsiębiorcy, zdolności poznawcze odbiorcy wiedzy i inne) i zewnętrznych (motywacja zewnętrzna, infrastruktura, kultura organizacyjna uniwersytetu, stopień internacjonalizacji, alianse strategiczne pomiędzy uniwersytetem a innymi organizacjami itd.) Wśród przyczyn utrudniających uchwycenie inwestycji w wiedzę można wymienić następujące:

1) Związki przyczynowo-skutkowe są trudne do prześledzenia,
2) Kontekst znacząco wpływa na jakość wiedzy. O ile wartość środków trwałych jest mniej więcej podobną na całym świecie o tyle wartość tej samej wiedzy (np. znajomość kultury chińskiej) zależy od miejsca w przestrzeni i czasie,
3) Etyczne aspekty wykorzystania wpływają na jej wartość. Wartościowa wiedza użyta przez osoby o niskich standardach moralnych przynosi więcej szkody niż brak działań opartych na wiedzy,
4) Inwestycje w wiedzę nie zawsze przynoszą efekty dla inwestora. Inwestycja w technologię, która nie zostanie zakończona wdrożeniem przynosi straty finansowe. Jednak ogólnospołeczny, długofalowy efekt stworzenia wiedzy może być pozytywny. Badacze,

którzy stracili pracę w jednym przedsiębiorstwie z powodu jego bankructwa mogą znaleźć zatrudnienie w innym, które odniesie sukces rynkowy - dzięki zdobytym doświadczeniom w innym. Tak funkcjonują regiony przemysłowe, w których rynek pracy tworzą specjaliści z kluczowych branż.

5) Inwestycje w wiedzę wiążą się często z nakładami (często niemożliwymi do poniesienia) na stworzenie sieci interakcji. Inwestycje w wiedzę są wieloetapowe. Stworzenie sieci społecznej opartej na zaufaniu samo w sobie nie daje wymiernych efektów ekonomicznych, (choć wiąże się z nakładami). Sieci ekspertów muszą osiągnąć pewną masę krytyczną np. tworzenie nowoczesnych gier komputerowych wymaga ekspertów z różnych dziedzin informatyki pracujących wspólnie. Przepływ wiedzy ma miejsce w sieciach ludzkich powiązań opartych na wzajemnym zaufaniu lecz "budowa zaufania" nie jest mierzalnym procesem ekonomicznym, który można ująć w statystykach.

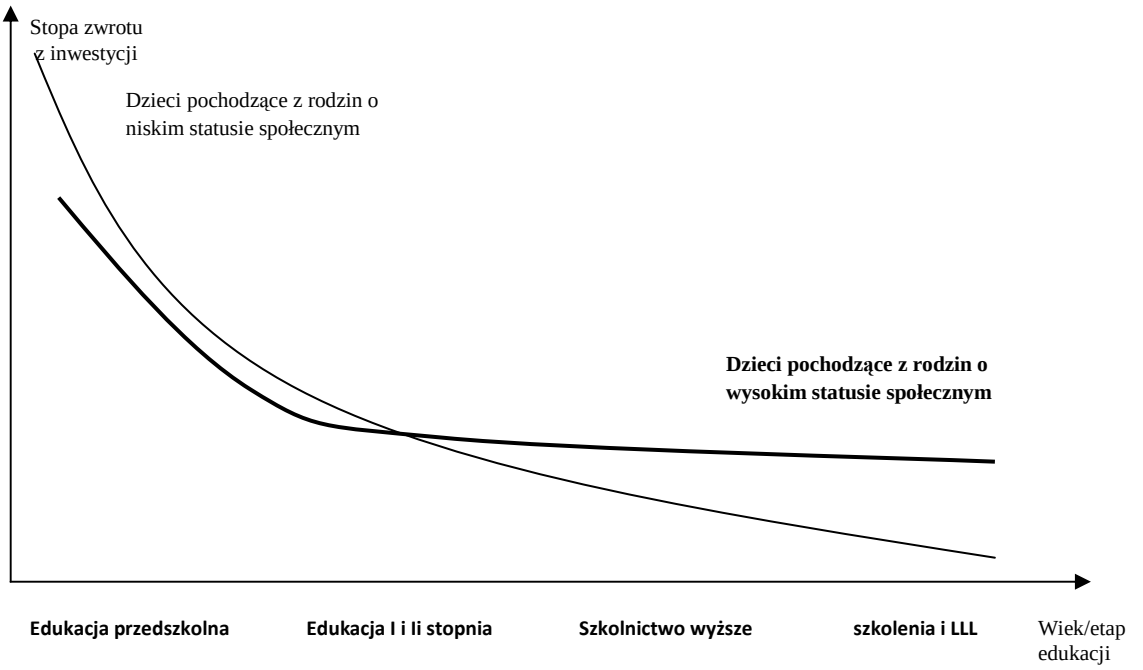
Efektywność inwestycji w szkolnictwo wyższe jest ściśle skorelowana z efektywnością inwestycji w szkolnictwo I i II stopnia. Zgodnie z teorią zespołu badaczy kierowanego przez Jamesa J. Heckemana[32] formowanie się umiejętności wyjaśnia cykl życiowy: wykształcenie zdobyta na jednym poziomie szkolnictwa wpływa na jakość wykształcenia na kolejnym etapie. W związku z tym wykazano, że najwyższą stopę zwrotu w inwestycje w system edukacji osiąga się inwestując w kształcenie na poziomie przedszkolnym. Dodatkowo efektywność inwestycji wyjaśnia fakt, że ta sama inwestycja poczyniona w dzieci pochodzące z rodzin o niskim statusie społecznym jest znacznie wyższa niż efektywność inwestycji w dzieci pochodzące z rodzin o wysokim statusie społecznym (schemat 3).

Z badań dotyczących tworzenia patentów w branży biotechnologicznej wynika, że wkład uniwersytetów i ośrodków badawczych w rozwój wiedzy w tej dziedzinie jest istotnie większy niż przemysłu.[33] Szkoły wyższe są często znaczącymi graczami na lokalnym rynku pracy np. Uniwersytet Adama Mickiewicza jest największym pracodawcą w Poznaniu wyprzedzając pod względem liczby zatrudnionych „ikonę" przemysłu Wielkopolskiego: Zakłady Hipolita Cegielskiego w Poznaniu, a także zakład produkcyjny „Volkswagena".[34]

[32] Heckman, James J. (2000). Policies to Foster Human Capital. *Research in Economics* 54 (1): 3-56 oraz Heckman, James J., Peter J. Klenow (1997). Human Capital Policy. University of Chicago, Mimeo [w:] L. Woesemann, G. Schueltz, *Efficeincy and Equity in European Education and Training Systems*, EENEE Analytical report No.1, European Commission, Kwiecień 2006, s. 10.

[33] Cookson, C. (2007). "Universities drive biotech advancement". The Financial Times, 6 May 2007 [w:] Jamil Salmi, *The Challenge of Establishing World-Class Universities*, styczeń 2008.

[34] Patrz także: Yusuf, S. and K. Nabeshima (2007). How Universities Promote Economic Growth. Washington D.C., The World Bank [w:] Jamil Salmi, *The Challenge of Establishing World-Class Universities*, styczeń 2008



Schemat 3. Efektywność inwestycji w system edukacji w zależności od jej etapu.
Źródło: Cunha, Flavio, James J. Heckman, Lance Lochner, Dimitriy V. Masterov (2006). Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation. Forthcoming in: Eric A. Hanushek, Finis Welch (eds.), *Handbook of the Economics of Education*. Amsterdam: North-Holland. [w:] L. Woesemann, G. Schueltz, *Efficiency and Equity in European Education and Training Systems*, EENEE Analytical report No.1, European Commission, Kwiecień 2006, s. 11.

Rządy krajów z całego świata coraz lepiej rozumieją, że dobre uniwersytety są istotnym czynnikiem przyczyniającym się do wzrostu gospodarczego i konkurencyjności gospodarki (patrz: ramka 1). Najlepsze uniwersytety (*world-class universities*) są uznawane, jako instrument tworzenia konkurencyjności gospodarki na rynku globalnym.[35]

Ramka 1. Percepcja miejsca w rankingach na przykładzie Malezji.

We wrześniu 2005 opublikowano wyniki światowego rankingu uniwersytetów na łamach dziennika *The Times* w dodatku pt. "The *Times Higher Education Supplement"*. Wyniki tego rankingu odbiły się szerokim echem w Malezji, ponieważ dwa najlepsze uniwersytety w Malezji spadły w rankingu prawie o 100 pozycji w porównaniu z rokiem poprzednim. Pomimo, że powodem spadku była zmiana metody przyznawania punktów, wiadomości okazały się tak traumatyczne, że postulowano powołanie Królewskiej Komisji Śledczej w celu zbadania okoliczności tego wydarzenia.

Źródło: Jamil Salmi, *The Challenge of Establishing World-Class Universities*, styczeń 2008.

Czołowe miejsca w rankingach są zajmowane przez instytucje o ugruntowanej renomie dysponując budżetami sięgającymi setek milionów dolarów. Nawet jednak w najbardziej zamożnych krajkach OECD istnieją uczelnie nie osiągające spektakularnych rezultatów. W Stanach Zjednoczonych funkcjonuje około 5 tys. szkół wyższych, a spośród nich zaledwie 30 jest rozpoznawana na arenie międzynarodowej. W Wielkiej Brytanii tylko 10 uczelni plasuje się wysoko w rankingach międzynarodowych a w Japonii liczba wyróżniających się uczelni nie przekracza pięciu. Jak zauważa Jamil Salmi następuje obecnie "koncentracja bogactwa" w sektorze usług edukacyjnych. Najlepsze uniwersytety intensywnie inwestują w infrastrukturę badawczą i edukacyjną przyciągając najlepszych studentów i profesorów – to zwykle pozwala tym

[35]Jamil Salmi, *The Challenge of Establishing World-Class Universities*, styczeń 2008.

uniwersytetom na ustalanie wysokiego czesnego i konkurencyjnych wynagrodzeń dla profesorów a także pozyskiwanie sponsorów (np. na Uniwersytecie Princeton (Whitman College) nowy zespół akademików nazwano tak w celu uznania sponsora: prezesa firmy eBay Meg Whitman'a (absolwenta Princeton z roku 1977), który ofiarował uniwersytetowi 30 mln dolarów. Całkowity koszt akademików wyniósł 136 mln dolarów. Jamil Salmi wyróżnił trzy strategie realizacji celu, w postaci stworzenia uniwersytetu światowej klasy. Pierwsza polega na doinwestowaniu przez państwo kilku lokalnych uniwersytetów posiadających potencjał do rozwoju. Druga strategia polegałaby na dokonaniu fuzji kilku istniejących uniwersytetów w celu uzyskania efektów synergii. Trzecia strategia polegałaby na rozpoczęciu formowania nowego uniwersytetu od początku. Każda z tych trzech strategii ma swoje silne i słabe strony (tabela 2).

Tabela 2. Koszty i korzyści strategii ustanowienia uniwersytetu klasy światowej (*World-Class University*).

Warunki Realizacji strategii	**Strategia**		
	Podniesienie potencjału istniejących uniwersytetów	**Fuzja istniejących uniwersytetów**	**Utworzenie nowego uniwersytetu**
Zdolność do przyciągnięcia utalentowanych pracowników	Odnowienie kadry jest utrudnione podobnie jak zmiana wizerunku marki w celu przyciągnięcia najlepszych studentów	Szansa na zmianę kierownictwa uczelni i przyciągniecie nowych pracowników. Pracownicy już zatrudnieni mogą być przeciwni takim zmianom.	Szansa na zatrudnienie najlepszych pracowników i przyjęcie najlepszych studentów. Trudność może sprawiać rekrutacja najlepszych studentów do "nieznanej" uczelni. Istnieje potrzeba budowy tradycji badań i nauczania.
Koszty	Mniej kosztowna	Brak znacznych kosztów	Bardziej kosztowna
Zarządzanie	Trudno zmienić zasady funkcjonowania w obrębie tych samych uregulowań prawnych	Prawdopodobieństwo sukcesu strategii będzie większe jeśli zmieni się ramy prawne funkcjonowania	Szansa na stworzenie optymalnych uregulowań prawnych
Kultura organizacyjna	Trudna do zmiany od wewnątrz	Trudno stworzyć jedna, nową kulturę na bazie kilku zastanych kultur	Szansa na stworzenie nowej kultury organizacyjnej dążącej do doskonałości
Zarządzanie zmianą	Potrzeba komunikacji i konsultacji ze społecznością akademicką	"Normatywne" podejście służące przekazaniu wszystkim interesariuszom nowych oczekiwań i norm funkcjonowania	"Adaptacyjne" podejście służące przekazaniu wszystkim interesariuszom oczekiwań i wizji rozwoju

Tabela 2. c.d.

Największe wyzwania z punktu widzenia polskich realiów	W zasadzie tego typu działania sa na małą skalę podejmowane nieustannie, jak dotad nie zowocowały spektakularnymi sukcesami	Kilka metropolii w Polsce (przede wszystkim Warszawa, Kraków, Poznań, Wrocław) ma potencjał akademicki pozwalający na dokonanie fuzji istniejących uniwersytetów „przymiotnikowych". Takie działania mogą natrafić na opór ze stony środowiska akademickiego, szczególnie tych jego przedstawicieli dla których cel w postaci prowadzenia wysokiej jakości badań naukowych nie jest priorytetem w rozowju osobistym.	Pomysł mało realny, ponieważ będzie się wiązał z wydatkiem w krótkim czasie rzędu 0,5-1,0 mld złotych z budżetu Państwa. Poza tym podniosą się głosy mówiące o tym, że w Polsce już posiadamy wystarczająca ilość uniwersytetów i nie ma „uzasadnienia" tworzenie kolejnego. Trudno będzie też w krótkim czasie zbudować efektywną kulturę organizacyjną złożoną z najlepszych polskich naukowców i naukowców „importowanych". Wewnętrzny drenaż mózgów osłabiłby poza tym pozostałe polskie uczelnie kwestionując sens ich istnienia, (ponieważ rozkład sukcesów w uczelniach nie jest równomierny:, jeśli opustoszy się polskie uczelnie z nielicznego grona generujących wyniki naukowców to może to zdemaskować słabości pozostałych (syndrom „gapowicza").

Źródło: opracowanie własne w oparciu o: Jamil Salmi, *The Challenge of Establishing World-Class Universities*, styczeń 2008.

Ludger Woesemann oraz Gabriela Schueltz wymieniają wiele czynników nie-ekonomicznych, które sprawiają, że inwestowanie w szkolnictwo wyższe przynosi korzyści gospodarce danego kraju: [36]

1. Satysfakcja i poziom życia są powiązane z poziomem wykształcenia. Poziom zaufania do innych ludzi rośnie wraz z poziomem wykształcenia.
2. Osoby legitymujące się wyższym wykształceniem są bardziej zadowolone ze wykonywanej pracy.
3. Osoby lepiej wykształcone bardziej dbają o swoje zdrowie i prowadzą zdrowszy tryb życia.
4. Osoby lepiej wykształcone legitymują się dłuższa oczekiwaną długością życia.
5. Upowszechnienie edukacji przyczynia się do zmniejszenia różnic między regionami o wysokich i niskich dochodach.
6. Wraz ze wzrostem wykształcenia społeczeństwa rośnie jakość życia społecznego i demokracji.
7. Wraz ze wzrostem wykształcenia społeczeństwa spada przestępczość (szczególnie w kategoriach: morderstwa, napady oraz kradzież samochodów).
8. Rośnie aktywność społeczna w wolontariacie.

[36] L. Woesemann, G. Schueltz, Efficeincy and Equity in European Education and Training Systems, EENEE Analytical report No.1, European Commission, Kwiecień 2006, s. 5 –6.

Oprócz tych nie-ekonomicznych czynników warto zwrócić uwagę na czynniki ekonomiczne (monetarne), które wskazują, że osoby lepiej wykształcone służą wzrostowi gospodarczemu:[37]

1. Osoby lepiej wykształcone są bardziej produktywnymi pracownikami.
2. Osoby lepiej wykształcone są bardziej kreatywne, co przyczynia się do wzrostu innowacyjności gospodarki.
3. Osoby lepiej wykształcone przyczyniają się do dyfuzji innowacji (transferu wiedzy).
4. Osoby lepiej wykształcone przyczyniają się do wzrostu produktywności pracowników gorzej wykształconych, jeśli pracują z nimi.
5. Lepiej wykształceni pracownicy osiągają wyższe zarobki a przez to płacą wyższe podatki przyczyniając się do poprawy ogólnego dobrobytu.
6. Wraz ze wzrostem wykształcenia społeczeństwa rośnie jakość życia społecznego i demokracji.

Jednym z popularnych określeń rewolucji, jaką czeka szkolnictwo wyższe jest słowo „Tsunami". W przypadku szkolnictwa w stanach zjednoczonych źródłem zmian jest edukacja on-line[38]. Nie chodzi tutaj jedynie o oferowanie kursów e-learningowych (zmiany w dystrybucji usług edukacyjnych). Równie istotne jest samo otwarcie zasobów edukacyjnych wiodących uczelni amerykańskich. Dzięki wykładom video udostępnianym bezpłatnie w sieci studenci (a także profesorowie) z całego świata mają możliwość zapoznania się z metodami nauczania , sposobami prezentacji wiedzy i po prostu osobowością nauczycieli akademickich z uczelni znajdujących się na szczycie światowej ligi (np. *Harvard University, Stanford University, Michigan, Princeton, Yale, Penn, M.I.T.*). W przypadku realiów wielu krajów takich jak Polska ze słowem „tsunami" wiążą się problemy **niżu demograficznego.** Obecny poziom nasycenia szkołami wyższymi w Polsce jest wynikiem wyży demograficznego z lat 90-tych XX wieku. Przy obecnych uwarunkowaniach demograficznych liczba studentów w Polsce zbliża się do ilości miejsc oferowanych wyłącznie przez uczelnie publiczne: mamy więc drastyczną nadpodaż w sytuacji, gdy nadal funkcjonuje w Polsce około 300 uczelni niepublicznych.

Kolejnym jest inflacja wykształcenia akademickiego. Jak zauważa Andrzej Krajewski[39] „***niezależnie od tego, jakie bzdury student wypisuje podczas testów lub mówi na egzaminach, to i tak otrzyma dyplom.*** *Dzięki temu szkolnictwo wyższe stało się jedną z najszybciej rozwijających się branż polskiej gospodarki. W tym roku łączne przychody 132 publicznych szkół wyższych i 326 prywatnych wyniosą ok. 18 mld zł. To tylko o 2 mld zł mniej niż zeszłoroczne przychody największego koncernu Europy Środkowej PKN Orlen. Jednak o ile w zwykłych firmach pieniądze przynosi sprzedaż realnych produktów, których wartość łatwo oceniać, o tyle szkoły wyższe sprzedają absolwentom nadzieję na sukces w dorosłym życiu. Coraz częściej płonną nadzieję.*"

W połowie lat 90-tych XX wieku odsetek Polaków mających wyższe wykształcenie wynosił 6,8 proc. Dziś zbliża się do poziomu 20 %. A jeszcze wzrośnie, bo wedle danych Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego ok. 50 proc. absolwentów liceów podejmuje studia. To prawie dwa miliony osób. Z tej puli aż 63 proc. uzyskuje tytuł magistra. W opublikowanym pod koniec 2010 roku raporcie OECD „Education at a Glance" Polska zajęła pierwsze miejsce pod względem liczby studentów kończących edukację pracą magisterską. Zaś jeśli

[37] L. Woesemann, G. Schueltz, *Efficienncy and Equity in European Education and Training Systems*, EENEE Analytical report No.1, European Commission, Kwiecień 2006, s. 6 – 11.

[38] Patrz m.in.: David Brooks, *The Campus Tsunami*, The New York Times, 3 maja 2012, http://www.nytimes.com/2012/05/04/opinion/brooks-the-campus-tsunami.html?_r=1&ref=davidbrooks

[39] Andrzej Krajewski, wsp. Amelia Panuszko, Tomasz Wojciechowski, *Studenci są coraz głupsi? Czy to szkoła nie daje rady?*, http://spoleczenstwo.newsweek.pl/studenci-sa-coraz-glupsi-czy-to-szkola-nie-daje-rady,83101,1,1.html

chodzi o odsetek młodych ludzi zdobywających wyższe wykształcenie, wyprzedziły nas jedynie Finlandia, Słowacja i Irlandia.[40]

W krótkim czasie od zera powstało grubo ponad 300 prywatnych uczelni. Otrzymujący niewysokie pensje pracownicy naukowo-dydaktyczni dzięki pracy na wielu etatach mogli podnieść swoje dochody, co okazało się bardzo deprawujące. Podczas ministerialnej weryfikacji w 2002 r. znaleziono np. profesora rekordzistę, pracującego na 17 etatach jednocześnie! Z obniżeniem jakości akademickiego kształcenia współgrały reformy wprowadzające trzyletnie licea, nową maturę i nowe programy edukacyjne. Zaczęto wymagać, by uczeń specjalizował się w rozwiązywaniu testów. Pogłębianie wiedzy i ćwiczenie analitycznego myślenia stały się zbędnym balastem.[41]

Aby uzasadnić funkcjonowanie dużej liczby szkół wyższych powinny one mieć odpowiednią liczbę studentów, tymczasem dane demograficzne nie sprzyjają szkolnictwu wyższemu ani w Polsce ani w innych krajach wysoko rozwiniętych. W roku 1992 (obecnie rocznik ten rozpoczyna studia) urodziło się w Polsce ok. 550 tys. dzieci, w 1996 już tylko ok. 500 tys., a dwa lata później zaledwie 400 tys. liczba potencjalnych studentów spadnie więc wkrótce o około 20%. Szkolnictwo wyższe charakteryzuje duży udział kosztów stałych: spadek liczby studentów bardzo trudno zrekompensować obniżaniem kosztów po stronie uczelni. Z tego powodu wiele uczelni w Polsce popadło w problemy finansowe a wśród nich coraz więcej szkół wyższych musi się liczyć z ewentualnością likwidacji. „Aby więc utrzymać obecną liczbę studentów i wysokość dochodów, znów będą musiały obniżyć poziom, by jeszcze większy odsetek młodych ludzi zdecydował się na studia. Możliwe, że niedługo uczelnie przestaną narzekać na poziom liceów i zaczną naciskać na MEN, aby obniżyło poziom matury, co umożliwi przyjmowanie na studia większej liczby osób ".[42]

1.4. Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego

Internacjonalizacja, czyli umiędzynarodowienie jest naturalnym procesem w warunkach globalizacji gospodarki. Wzrost wolumenu handlu międzynarodowego ma swoje odzwierciedlenie w rosnącej popularności studiów zagranicznych. Za internacjonalizacją szkolnictwa wyższego kryją się także mobilność międzynarodowa kadry akademickiej oraz realizacja międzynarodowych projektów badawczych.

Ważne jest, aby internacjonalizacja była mierzona za pomocą odpowiednich mierników. Na przykład łatwym do zmierzenia miernikiem jest liczba porozumień międzynarodowych z uczelniami zagranicznymi jakie podpisała dana uczelnia. W rzeczywistości jednak taki miernik niewiele mówi oprócz tego, że władze uczelni wykazały się zdolnością do nawiązania kontaktów z władzami innych uczelni i sformalizowania ich w formie umowy. Internacjonalizacja jest więc zarówno środkiem do podnoszenia kapitału intelektualnego uczelni jak i atrybutem kapitału intelektualnego. Internacjonalizacja jest bardzo „uczciwym" wskaźnikiem – trudno manipulować danymi sprawozdawczymi. Jeśli dana uczelnia nie posiada studentów zagranicznych, nie prowadzi międzynarodowych projektów badawczych, nie posiada w swoim gronie wykładowców z zagranicy, to tych faktów nie da się ukryć.

Internacjonalizacja uniwersytetu, której najpopularniejszym (lecz nie jedynym) miernikiem jest odsetek studentów zagranicznych jest obecnie nowym atrybutem marketingowym (*selling point*) na globalnym

[40] Andrzej Krajewski, wsp. Amelia Panuszko, Tomasz Wojciechowski,, *Studenci są coraz głupsi? Czy to szkoła nie daje rady?*, http://spoleczenstwo.newsweek.pl/studenci-sa-coraz-glupsi-czy-to-szkola-nie-daje-rady,83101,1,1.html
[41] Tamże.
[42] Tamże.

rynku usług szkolnictwa wyższego. W Australii odsetek studentów zagranicznych wynosi 19.3% (2008) przy średniej dla krajów OECD wynoszącej 6,7%. Duży odsetek studentów zagranicznych nie odzwierciedla jednak w pełni rzeczywistego poziomu nauczania. Motywy podejmowania studiów za granicą są w wielu wypadkach wynikiem chęci osiedlenia się w danym kraju bądź niższymi wymaganiami potrzebnymi do uzyskania danego stopnia kwalifikacji akademickich przez studenta.

Internacjonalizacja uczelni może przybierać formę eksportu bądź importu zasobów. Wiele renomowanych uniwersytetów eksportuje swoją wiedzę poprzez zagraniczne kampusy. Niektóre uniwersytet, choć nie posiadają kampusów wysyłają za granicę (np. do Chin) swoich wykładowców na krótkie serie wykładów. taka forma internacjonalizacji nazywana jest „latającym wydziałem" (ang. *flying faculty*). W ramach programu Erasmus Unia Europejska wspiera mobilność wykładowców finansując krótkie wyjazdy (Erasmus Teaching Programme).

Internacjonalizacja stałą się obecnie powszechnie uznanym determinantem rozwoju uczelni. Plany strategiczne, dokumenty rządowe dotyczące innowacyjności,, deklaracje i publikacje naukowe wskazują na kluczową rolę internacjonalizacji w szkolnictwie wyższym. Z badań dotyczących priorytetów szkół wyższych wynika, że internacjonalizacja jest dla uczelni ważniejsza niż uzyskanie międzynarodowych standardów jakości (*international standards of excellence*)[43].

Internacjonalizacja jest obecnie związana ze zjawiskiem tak zwanego „drenażu mózgów", czyli polityki polegającej na przyciąganiu najbardziej uzdolnionych młodych ludzi do kraju, który odczuwa deficyt talentów. Internacjonalizacja ma także inne oblicze, związane z ułatwieniami wizowymi, jakie daje nauka na uczelniach dla studentów – obcokrajowców. Jane Knight nazywa takie uczelnie „fabrykami wiz" (*visa factories*), które obniżają standardy akademickie w celu przyciągnięcia studentów o niższych zdolnościach, lecz gotowych do płacenia wymaganego czesnego kraju docelowym. Ta sama autorka zwraca uwagę na patologie polegające na przyznawaniu kwalifikacji akademickich w zamian za opłatę (*bogus diplomas*). Do tych samych patologii zalicza także podwójnego dyplomu (*double degree programm*e). W takich programach studenci studiując w jednym kraju otrzymują dyplomy dwóch uczelni. Zresztą internacjonalizacja kiedyś z zasady była zjawiskiem pozbawionym patologii – szczytna ideą łączenia kultur i narodów. Oczywiście wiele z zalet internacjonalizacji nadal np. internacjonalizacja zapewnia także wiele rzeczywistych korzyści takich jak możliwość obcowania ze studentami obcokrajowcami krajów na kampusie uczelnianym. Jednak w globalnej gospodarce internacjonalizacja stała się przede wszystkim obszarem zaciekłej konkurencji między szkołami wyższymi.

Mobilność studentów była nadrzędnym celem Procesu Bolońskiego od jego początków i konsekwentnie starano się promować ją przez całą dekadę. Jednak pomimo wysokiego statusu mobilności w czasie bolońskich spotkań ministrów i systematycznego rozwijania programów europejskich (w tym Erasmus i Erasmus Mundus) promujących i finansujących mobilność, podejmowano zaskakująco mało wysiłków związanych z analizą krajowych regulacji prawnych i działań na rzecz promowania tej kwestii.[44]

W roku 1975 liczba studentów zagranicznych na uczelniach całego świata wyniosła 800 tys. W roku 2006 osiągnęła poziom 2,9 mln by w roku 2009 osiągnąć 3,7 mln.[45] Spośród tej liczby 79% studentów zagranicznych studiuje w państwach OECD a 2/2 studentów studiujących w krajach OECD pochodzi z krajów nie należących do OECD. Jeśli spojrzymy na udział krajów, które goszczą najwięcej spośród

[43] J. Knight, *Is Internationalisation Having An Identity Crisis?*, IMHE Info, sierpień 2011, s.1

[44] *Szkolnictwo wyższe w Europie 2010*: wpływ Procesu Bolońskiego. Seria Fokus, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2011, s.38.

[45] Jaana Puukka, Strategic Management of Internationalisation in Higher Education:, Global talent pool & mobility , Referat na konferencję Lund 15 December 2011.

studentów zagranicznych ta zauważymy dominację Stanów Zjednoczonych (18%): Stany Zjednoczone wraz z Wielką Brytanią i Australią przyjmują ponad ½ wszystkich studentów zagranicznych (34,1%). Relatywnie duży udział maja kraje niewielkie takie jak Austria 91.6%), Belgia (1,3%), Szwecja 1.1%, Szwajcaria (1,3%). Sporo studentów zagranicznych przyjmują także Niemcy (7%) oraz Francja (6,8%).[46]

Jeśli natomiast spojrzymy na dane dotyczące pochodzenia studentów zagranicznych to największym „eksporterem" są w tej kategorii Chiny (16.5%), Indie (6,2%) i Korea (3,8%) oraz Niemcy (2,9%). Te cztery kraje są znaczącym eksporterami w handlu światowym. W następnej kolejności zauważyć można dziesięć krajów, z których każdy ma swój wkład w tej kategorii na poziomie 1-2%. Jest wśród tych krajów Polska (1%). Niewiele więcej studentów zagranicznych wyjeżdża ze znacznie większych krajów takich, jak Stany Zjednoczone (1,6%) czy Rosja (1,6%). Niewielu studentów, jeśli zestawimy ten udział z wielkością populacji – wyjeżdża z Japonii (1,4%)[47]

.

Wśród zalet mobilności międzynarodowej studentów można wymienić następujące czynniki:

1. Zwiększenie dostępu do szkolnictwa wyższego – zagraniczne uniwersytety pełnią rolę komplementarną wobec oferty krajowej. Studenci mogą za granicą odnaleźć kierunki studiów, których nie oferują rodzime uczelnie (np. z powodu zbyt małej liczby kandydatów na studia).
2. Zwiększenie ekspozycji na różnorodność intelektualną i kulturową.
3. Efekt „rozlewania się wiedzy" (*spillover*) – zwiększenie dostępności międzynarodowych sieci i kontaktów.
4. Możliwość nawiązania kontaktów nieformalnych, które zaowocują bądź zainspirują do rozpoczęcia działalności gospodarczej na skalę między narodową (np. eksport polskich towarów lub usług za granicę – do kraju, w którym studiował polski student).

Mobilność w szkolnictwie wyższym nie ogranicza się jedynie do społeczności studentów. W tradycji akademickiej głęboko zakorzeniona jest mobilność naukowców, żeby nie wspomnieć o przebiegu kariery naukowej takich naukowców Jak Mikołaj Kopernik czy Struś (pochodzący z Poznania światowej sławy badacz tętna w XVI wieku). W kategorii mobilności kadry naukowej prym wiodą inne kraje niż w kategorii eksportu studentów. Liderem są Stany Zjednoczone, gdzie w roku 2007 pracowało 106 tys. naukowców z zagranicy. Japonię w roku 2005 odwiedziło 35 tys. profesorów wizytujących. W Unii Europejskiej w 2007 z programu Sokrates skorzystało 28,5 tys. Naukowców. Trzecia forma internacjonalizacji (mobilności studentów oraz pracowników naukowych) jest otwieranie zagranicznych kampusów. W roku 2009 najwięcej zagranicznych kampusów miały Stany Zjednoczone (79) co stanowiło około 50% wszystkich zagranicznych kampusów na świecie. Drugie miejsce zajęła Australia (14). Niewiele mniej kampusów za granicą miały uniwersytety z Wielkiej Brytanii (12), Francji i Indii (po 11). Holenderskie uczelnie miały 5 zagranicznych kampusów. Uniwersytety z pozostałych krajów miały w sumie 24 kampusy.[48]

Internacjonalizacja uczelni staje się obecnie coraz powszechniejsza. Jej rozwój jest ściśle powiązany z wizerunkiem danego kraju na świecie. Kraje takie jak Wielka Brytania czy Szwajcaria maja ugruntowaną pozycje międzynarodową. Polskie uczelnie muszą natomiast konkurować o uwagę zagranicznych studentów i wykładowców uczelniami z takich krajów jak Niemcy czy Włochy a więc znacznie bardziej atrakcyjnych jako miejsce do studiowania. Na razie nie wprowadzono w Polsce

[46] Jaana Puukka, Strategic Management of Internationalisation in Higher Education:, Global talent pool & mobility , Referat na konferencję Lund 15 December 2011.
[47] Jaana Puukka, Strategic Management of Internationalisation in Higher Education:, Global talent pool & mobility , Referat na konferencję Lund 15 December 2011.
[48] Jaana Puukka, Strategic Management of Internationalisation in Higher Education:, Global talent pool & mobility , Referat na konferencję Lund 15 December 2011.

rozwiązań systemowych zachęcających studentów z gospodarek wschodzących do studiowania w Polsce. Gdyby tak było takie inwestycje mogłaby się okazać znacznie bardziej rentowne niż reklamy Polski w stacji telewizyjnej CNN. Dobrze oddaje to przesłanie hasło reklamowe Uczelnia VISTULA w Warszawie: „Prawdopodobnie pierwsza chińska minister studiująca w Polsce".

1.5. Opinie ekspertów na temat kapitału intelektualnego szkół wyższych

Wiedza na temat szkolnictwa wyższego może być przedstawiana z wielu perspektyw. W literaturze często spotyka się podejście makroekonomiczne w którym przedstawia się dane statystyczne dotyczące systemów szkolnictwa wyższego w różnych krajach. W takim ujęciu szkolnictwo wyższe przedstawiane jest przez pryzmat danych demograficznych, statystyk dotyczących studentów, liczby kierunków, uprawnień itp. Za pomocą takiego typu narracji nie uzyskamy kompletnego obrazu szkolnictwa wyższego w Polsce. Aby ten obraz Autor przeprowadził w latach 2011-2012 serię wywiadów pogłębionych z pracownikami naukowo- dydaktycznymi szkół wyższych w Polsce.

W niniejszym podrozdziale przedstawiono wyniki badania empirycznego przeprowadzonego metodą wywiadów pogłębionych z pracownikami naukowo-dydaktycznymi zatrudnionymi w niepublicznych szkołach wyższych. Celem badania było określenie sposobu rozumienia tego pojęcia a także uzyskanie opinii na temat funkcjonowania szkolnictwa wyższego w Polsce. Badaniu zostały poddane osoby zatrudnione w niepublicznych uczelniach (znaczna większość respondentów była zatrudniona jednocześnie na dwóch etatach: w szkole oraz niepublicznej). Trzydziestu respondentów zostało wybranych losowo z terenu całej Polski, przynajmniej jeden z każdego regionu, pracujących zarówno w uczelniach z dużych miast, jak i z małych. Największy odsetek respondentów pochodził z uczelni mających siedzibę w województwie wielkopolskim. Badaniu poddane zostały osoby posiadające różne tytuły i stopnie naukowe (od magistra, poprzez doktorów, doktorów habilitowanych po profesorów). Zauważano małą skłonność przedstawicieli środowiska do udziału w badaniu, wiele osób odmawiało wzięcia w nim udziału. Taka postawa powinna dziwić a jednocześnie być przyczynkiem do wyjaśnienia ogólnego niskiego poziomu badań naukowych w Polsce: naukowcy-pasjonaci powinni z zasady- jeśli nie z entuzjazmem to przynajmniej z życzliwością podchodzić do partycypacji w tego typu badaniu. Wszak każdy (dobry) naukowiec od czasu sam znajduje się w roli „petenta" poszukującego respondentów do swoich badań. Być może więc brak empatii po stronie przedstawicieli środowiska można także tłumaczyć brakiem doświadczeń w prowadzeniu badań społecznych. Głównymi *deklarowanymi* przyczynami odmowy udziału w badaniu były: deklarowany brak znajomości badanych zagadnień oraz obawa, że wypowiedzi mogą zaszkodzić ankietowanemu (pomimo gwarantowanej przez prowadzącego badanie anonimowości). Tego typu wyjaśnienia świadczą także o niskim poziomie kapitału społecznego w środowisku.

Badanie zostało przeprowadzone metodą wywiadów pogłębionych – rozmowy telefoniczne z respondentami (przybliżony czas jednego wywiadu wynosił 25 minut). Stosowano **dobór celowy:** poszukiwano na stronach internetowych szkół niepublicznych danych teleadresowych pracowników i próbowano umówić się z nimi na rozmowę. Część respondentów prosiła o możliwość zastanowienia się i przesyłała odpowiedzi na zadane pytania pocztą elektroniczną. Wywiady prowadzone były w okresie od sierpnia 2011 roku do maja 2012 roku w następujących szkołach wyższych (zastosowano kryterium przeprowadzanie nie więcej niż dwóch wywiadów z pracownikami tej samej uczelni). W ramce 2 przedstawiono listę szkół, spośród których pochodzili respondenci.

Ramka 2. Spis uczelni niepublicznych, których pracownicy zostali wzięli udział w badaniu.

1. Wyższa Szkoła Edukacji Integracyjnej i Interkulturowej w Poznaniu
2. Wyższa Szkoła Nauk Humanistycznych i Dziennikarstwa w Poznaniu
3. Wyższa Szkoła Edukacji i Terapii w Poznaniu
4. Wyższa Szkoła Bankowa, Oddział w Poznaniu

5. Wyższa Szkoła Logistyki w Poznaniu
6. Gnieźnieńska Szkoła Wyższa Milenium w Gnieźnie
7. Wyższa Szkoła Umiejętności Społecznych, oddział w Koninie
8. Wyższa Szkoła Humanistyczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Szczecinie
9. Polsko-Japońska Wyższa Szkoła Technik Komputerowych w Gdańsku
10. Europejska Szkoła Hotelarstwa Turystyki i Przedsiębiorczości, Szkoła Wyższa w Sopocie
11. Wyższa Szkoła Finansów i Rachunkowości w Sopocie
12. Kaszubsko-Pomorska Wyższa Szkoła w Wejherowie
13. Wyższa Szkoła Kupiecka w Łodzi
14. Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna we Włocławku
15. Wyższa Szkoła Agrobiznesu w Łomży
16. Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Białymstoku
17. Górnośląska Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości im. Karola Goduli w Chorzowie
18. Wyższa Szkoła Biznesu National-Louis University w Nowym Sączu
19. Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego w Krakowie
20. Wyższa Szkoła Bankowa, Oddział we Wrocławiu
21. Polsko-Japońska Szkoła Technik Komputerowych w Warszawie
22. Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej w Warszawie.

Źródło: opracowanie własne.

Badanie zostało przeprowadzone techniką Indywidualnych Wywiadów Pogłębionych (IDI), która dostarcza stosunkowo szeroki zestaw informacji o charakterze jakościowym. Technika IDI, jak każda technika należąca do kategorii wywiadów, pozwala gromadzić informacje oparte na procesie wzajemnego komunikowania się. Wywiady były przeprowadzane w formie rozmowy telefonicznej osoby badanej z prowadzącym badanie, która miała na celu uzyskanie pożądanych informacji odpowiadających określonemu celowi badawczemu. Respondentom zadawane zostało kilka pytań otwartych (o sposobie i czasie ich zadawania decydował prowadzący badanie), a także w każdej chwili odnotowywane były ich swobodne wypowiedzi. Kwestionariusz badawczy składał się z serii pytań otwartych.

Poniżej przedstawiono odpowiedzi respondentów na poszczególne pytania:

1. Czy w obliczu niżu demograficznego sądzi Pani/Pan, że uczelnia dobrze przetrwa na rynku spadek liczby kandydatów?

Sześćdziesiąt procent badanych uważa, że w obliczu niżu demograficznego ich uczelnia przetrwa na rynku spadek kandydatów. W tej grupie możemy zauważyć dwa charakterystyczne prawidłowości:

a) osoby uważające, że uczelnia w której pracują, posiada wyjątkowo dobrą ofertę na tle konkurencji (unikalne kierunki studiów, wysoką jakość kształcenia i uznaną kadrę dydaktyczną, zbudowaną w środowisku lokalnym markę). Osoby te nie spodziewają się żadnych negatywnych konsekwencji niżu demograficznego dla funkcjonowania uczelni.

„Uczelnia przetrwa. Nie lekceważąc problemu niżu demograficznego, który w dużej mierze wydaje się być równoważony poprzez wzrastający poziom polaryzacji (aktualnie około 45%,w porównaniu do 25% przed 15 laty) uważam, że problem przetrwania uczelni niepublicznych sprowadza się raczej do niedyskryminującej polityki ze strony ministerstwa (chodzi o środki na badania), umożliwiającej faktyczne funkcjonującą zdrową konkurencję na rynku edukacyjnym".

b) pozostała część osób uważających, że ich uczelnia przetrwa spadek liczby kandydatów, ale tylko wtedy, gdy spełnią dodatkowe warunki rozwoju:

„Przetrwają tylko takie uczelnie, które już wcześniej dokonały dywersyfikacji produktu. To znaczy oprócz tradycyjnego dostarczania usługi edukacyjnej rozpoczęły realizację innych form, np. badania

naukowe, współpraca międzynarodowa, wymiana międzynarodowa studentów, organizacje konferencji, kongresów, współpraca z przemysłem i biznesem – wspólne projekty. Uczelnie przetrwają również dzięki tworzeniu programów nauczania dostosowanych do potrzeb rynku pracy."
„Inną formą ratowania pozycji są fuzje szkół niepublicznych w jedną grupę, to co robi na przykład Wyższa Szkoła Bankowa".

Dosyć często respondenci wyrażali pesymistyczne przekonania o ogólnym kryzysie połączone z optymizmem dotyczącym ich własnej uczelni („moja uczelnia przetrwa, ale inne nie").

40 % respondentów uważa, że ich uczelnia może bardzo ucierpieć na spadku liczby kandydatów na studia lub w ogóle nie przetrwać. Takie opinie zauważane są raczej wśród pracujących na mniejszych uczelniach (w mniejszych miastach lub w dużych, ale nie posiadających silnej marki). Wśród innych wskazywanych należy wymienić główne przyczyny, które sprawiają, że uczelnia może nie przetrwać (czynniki ryzyka dla funkcjonowania niepublicznych uczelni) to :

- zbyt duża konkurencja ze strony szkół publicznych
- zmieniające się podejście studentów (którzy nie chcą się angażować w proces edukacji)
- bariery finansowe
- niepełna autonomia uczelni (obowiązek spełnienia licznych norm)

Oto kilka wypowiedzi badanych:

„Przy obecnej polityce rządu promującej uczelnie państwowe - raczej nie. Pojawia się bowiem pytanie, stawiane od dawna, ile państwa jest potrzebne dla zdrowej edukacji? Przetrwają te najlepsze (z uwagi na markę, np. Akademia Leona Koźmińskiego) oraz słabe, które „sprzedają dyplomy", bo chętni zawsze się znajdą. Pozostaje problem etyczny/ odpowiedzialności, czy tak uczelnie powinny funkcjonować?"

„W 2020 będzie można oczekiwać, że do uczelni w Polsce trafi ok. 320 tys. studentów. Jest to spadek o ok. 30% w stosunku do roku 2010. Na pewno wpłynie on na kondycję uczelni niepublicznych. Część z nich pewnie będzie zamkniętych (od 2000 liczba szkol wyższych zwiększyła się o prawie 50%), część może zmniejszyć lub zmienić zakres działalności (np. więcej studiów podyplomowych, dla starszych studentów), część postawi na studentów z zagranicy. Pozostaje pytanie jak sobie poradzą uczelnie publiczne i czy zostanie w tym czasie wprowadzona odpłatność za studia na państwowych uczelniach?"

„Wiele szkół może nie dać sobie rady. Wykształcą się naprawdę dobre szkoły i one zostaną, a słabe upadną. Przetrwają tylko te, które będą miały interesujący program edukacyjny odpowiadający na zapotrzebowanie rynku pracy, oddaną kadrę, dobrą jakość kształcenia oraz ciekawą propozycję dla studentów tzw. pozaedukacyjną".

„ Uczelnia niepubliczna, w której pracuję może upaść, ze względu na zaplecze techniczno-naukowe i finansowanie działalności. Moja macierzysta uczelnia państwowa ma większy prestiż i możliwość nieodpłatnego studiowania na jednym wybranym kierunku."

2. Co jest aktualnym źródłem przewagi konkurencyjnej Pani/Pana Uczelni?

Respondenci za najważniejsze czynniki badań uznali:

- Markę uczelni – 17 respondentów
- Kadrę – 15 respondentów – zwracano uwagę na zatrudnianie stałego zespołu od wielu lat oraz na wagę szkoleń

- Lokalizację – 12 respondentów
- Niskie czesne – 7 respondentów
- Uzdolnionych wykładowców (na tle innych uczelni w rejonie) – 7 respondentów
- Sposób zarządzania – 6 respondentów
- Strategię- 5 respondentów
- Odpowiedni stosunek i indywidualne podejście do studentów- 5 respondentów
- Dodatkowo, pojedynczy ankietowani wskazywali na: przywództwo władz uczelni, ilość publikacji naukowych, skuteczny marketing, medialność, posiadanie dużej liczby zagranicznych studentów, ponoszenie znacznych wydatków na wyposażenie uczelni oraz opinia o uczelni jako „łatwym" miejscu do uzyskania dyplomu, oraz na posiadanie anglojęzycznej oferty . Warto jednak zauważyć, że wśród wymienionych czynników znajdują się takie, które są wzajemnie powiązane np. „marka uczelni" wynika z silnego przywództwa i dobrego zarządzania.

3. Jak zdefiniowałby Pani/Pan mierniki sukcesu uczelni? Jakie wskaźniki pomiarowe najlepiej opisują Pani/Pana zdaniem kapitał intelektualny?

Wskazane w odpowiedziach respondentów czynniki można podzielić na:

A) Czynniki dotyczące uczelni,
B) Czynniki dotyczące pracowników (nauczycieli akademickich),
C) Czynniki dotyczące studentów i absolwentów.

W tabeli 3 wskazano najczęściej wskazywane przez respondentów mierniki sukcesu.

Tabela 3. Główne mierniki sukcesu uczelni.

Czynnik	Kategoria	Ilość wskazań
Liczba publikacji pracowników ilość i jakość – publikowane w renomowanych międzynarodowych czasopismach w językach obcych, głównie angielskim	B	12
Mocno rozwinięta współpraca uczelni z partnerami gospodarczymi - duża ilość projektów badawczych realizowanych na rzecz „biznesu" lub ułatwianie absolwentom znajdywania miejsc pracy	A	11
Ilość absolwentów, którzy znaleźli pracę w swoim zawodzie i polecają uczelnię lub absolwenci, którzy znaleźli dla siebie miejsce pracy lub stworzyli dla siebie stanowisko pracy	C	8
Liczba kandydatów na studia	C	6
Liczba wzmiankowań o uczelni w mediach	A	5
Tempo fluktuacji pracowników	A	5
Kadra dydaktyczna – znani i cenieni wykładowcy	B	5
Wysoka ocena wynikająca z okresowej ewaluacji przez studentów wykorzystywana do mierzenia jakości procesu nauczania – bardzo dobra informacja zwrotna	A	5
Wysoka pozycja w rankingach krajowych szkół niepublicznych	A	5
Autorskie projekty pracowników- twórców –ich pomysły i patenty	B	3
Wymiana studentów w ramach działalności struktur międzynarodowych	C	3
Ilość szkoleń dla pracowników i wydatki ponoszone na ich rozwój intelektualny	A	3

Źródło: opracowanie własne

W tabeli 4 zostały wskazane pozostałe, wskazywane przez respondentów jednostkowo czynniki (w podziale na poszczególne kategorie).

Tabela 4. Pozostałe mierniki sukcesu uczelni

Kategoria A	Kategoria B	Kategoria C
Upowszechnianie wyników badań naukowych na popularnych portalach internetowych czy mediach społecznościowych - kandydaci na studia chcą wiedzieć, z czego znana jest uczelnia	Kompetencje pracowników – można mierzyć ich wiedzę i umiejętności poprzez doświadczenie z pracy w biznesie, poza działalnością dydaktyczną.	Aktywna działalność studentów w ramach wolontariatu
Tworzenie projektów międzywydziałowych lub międzyuczelnianych, zespołów, które uzyskują finansowanie	Sukcesy naukowe – uznanie w świecie naukowym	Publikacje studentów
Otwartość na współpracę i jej efektywność	Wyniki pomiaru satysfakcji pracowników	Rozwój kół naukowych

Tabela 4. c.d.

Posiadanie centrów transferu technologii	Wysoki indeks cytowań prac naukowych	Umiejętność wykorzystywania wiedzy w praktyce - jakość absolwentów na rynku
Ilość obronionych doktoratów (jeżeli szkoła posiada uprawnienia do nadawania stopnia doktora)	----------	----------
Programy wymiany nauczycieli i studentów z najlepszymi uczelniami na świecie.	----------	----------
Odsetek osób uczestniczących w spotkaniach integracyjnych organizowanych przez uczelnię,	----------	----------
Czas spędzany przez władze uczelni na spotkania z pracownikami dydaktycznymi, mobilizacja	----------	----------
Konferencje organizowane na uczelni	----------	----------
Wynagrodzenia dla pracowników	----------	----------

Źródło: opracowanie własne.

4. Jak ocenia Pani/Pan jakość zarządzania uczelnią niepubliczną na tle doświadczeń z uczelni państwowej?

52 % respondentów uważa, że **lepiej zarządzane są uczelnie niepubliczne**, a tylko **8 %**, że **uczelnie państwowe**. Aż **40%** badanych stwierdziło jednak, że struktura własnościowa uczelni **nie ma wpływu** na jakość zarządzania. Zdaniem respondentów na jakość zarządzania pozytywnie wpływają:

-
- uczelnie niepubliczne są zazwyczaj mniejszymi instytucjami, mają mniejszą hierarchiczność w procesach decyzyjnych i znacznie większą elastyczność w działaniach. Dzięki bardziej biznesowemu podejściu jest szansa na mniejsze marnotrawstwo; uczelnie prywatne muszą być bardziej kreatywne by pozyskiwać środki

- dużo mniejsza biurokracja – szybkość podejmowania decyzji
- świetna komunikacja wewnętrzna- bardzo dobry i szczegółowy intranet (sprawność obiegu informacji)
- włączanie pracowników w proces działania strategicznego
- łatwy dostęp do władz uczelni
- wyższa skłonność do wprowadzania innowacji;
- szybsza reakcja na potrzeby rynku i łatwiejsze dostosowanie się do potrzeb studentów
- często lepsza kadra managerska
- prostudenckie podejście (w pozytywnym tego słowa znaczeniu) np. jakość obsługi w dziekanacie.

Dlaczego **uczelnie publiczne są lepiej zarządzanie**?
W uczelniach państwowych pozytywnie na jakość zarządzania wpływa posiadanie szerszego gremium decyzyjnego z teoretycznie większym doświadczeniem (co może mieć pozytywny wpływ na jakość podejmowanych decyzji) oraz możliwość czerpania z międzynarodowych kontaktów. Kadra w szkołach publicznych jest lepsza i bardziej doświadczona. Ponadto mają one więcej potencjalnych źródeł finansowania (nie muszą polegać jedynie na wpływach z czesnego).

Struktura własnościowa nie ma wpływu na jakość zarządzania:
„Jakość zarządzania jest porównywalna, nie zasadniczych widzę różnic. Różnice te jeśli występują odnoszą się do większej inercyjności uczelni publicznych.
„Właścicielom uczelni wydawało się, że boom demograficzny będzie wieczny. A nie jest. Moje obserwacje sugerują, że niewielu przedstawicieli władz uczelni prywatnych i publicznych potrafi obserwować otoczenie i formułować wnioski dotyczące przyszłości. Przekonanie o własnej nieomylności wśród władz uczelni to, z mojej obserwacji, dość powszechne zjawisko."

5. <u>Czy uczelnia niepubliczna w której Pani/Pan pracuje jest lepszym czy gorszym miejscem do realizacji naukowych projektów badawczych niż uczelnia Państwowa?</u>

A. Jest lepszym miejscem do realizacji naukowych projektów badawczych niż Państwowa - 20 %
„Dla osób utalentowanych, rozumiejących potrzebę badan, warunki finansowe dobre. Środki są na publikacje i wyjazdy oraz pozytywne nastawienie."
„Jest lepszym miejscem gdyż nie ma takiej drugiej uczelni Państwowej."
„Potencjalnie może być nawet lepszym miejscem do realizacji projektu, z uwagi na efektywność. Jest zadanie – jest miernik oceny zadania – jest gratyfikacja finansowa. Sądzę, że na uczeni państwowej większą rolę odgrywają „układy".
B. Warunki są podobne/należy rozpatrywać indywidualne przypadki - 25 %
„Nie ma pewności – trzeba rozważyć indywidualny przypadek, jakie są środki na badania, gdzie jest więcej grantów, gdzie najlepsi profesorowie mają 1 miejsce zatrudnienia"
„Jeśli chodzi o studentów, to zależy to od kierunku, aktywności kadry na danej uczelni, dostępności grantów, wymiany z zagranicznymi placówkami. Jeśli chodzi o kadrę profesorska, to na uczelni prywatnej może być o tyle gorzej, iż wymagania dotyczące dydaktyki są większe i pozostaje mniej czasu na badania."

C. Jest gorszym miejscem do realizacji naukowych projektów badawczych niż Państwowa - 55%

D.

„Mniejszy potencjał pracowników (mniej profesorów z doświadczeniem), trudniej jest dostać granty zespołowe. Brak możliwości zrobienia habilitacji"

„Uczelnia niepubliczna nie jest dobrym miejscem do realizacji naukowych projektów badawczych. Uczelnie niepubliczne głównie nastawione są na kształcenie, a każde badanie jest dodatkowym wydatkiem. Warunki w niepublicznych są gorsze, bo infrastruktura przeznaczona do badań jest niewystarczająca np. nie ma znaczących zbiorów bibliotecznych, nie ma baz danych, laborantów. Są to młode szkoły inwestujące głównie w sale. Zarządzający musza mieć świadomość, ze jak nie zainwestują w infrastrukturę naukową to w dłuższej perspektywie nie rozwiną się jako ośrodki naukowe. Będą ciągle na poziomie licencjatów."
„Jest gorszym miejscem do realizacji naukowych projektów badawczych z powodu ograniczonych środków akurat na tą działalność, a poza tym nie ma tradycji prowadzenia badań."

„W szkołach niepublicznych nie ma atmosfery dla badań naukowych, jest większe nastawienie na dydaktykę, a raczej na zdobycie i utrzymanie studenta. Władze są zainteresowane szybkim pokryciem kosztów, a w badaniach nie jest to proces szybki, trzeba najpierw zainwestować, a potem oczekiwać zwrotu. Poza tym nauczyciele akademiccy w szkołach niepublicznych są nastawieni na dochód własny, nie są zintegrowani ze szkołą".

„Brak jest w polskim systemie kształcenia stanowisk wyłącznie naukowych, prowadzących badania (jedynie PAN i inne ośrodki naukowe), a tu są potrzebne takie stanowiska, na co uczelni niepublicznych po prostu nie stać."

6. <u>Czy uważa Pan/Pani, że możliwość pracy na dwóch etatach podwyższa jakość nauczania w polskim szkolnictwie wyższym czy też raczej ją obniża?</u>

Na tak sformułowane pytanie **24 % badanych** odpowiedziało, że praca nauczycieli akademickich na dwóch etatach **podwyższa** jakość nauczania, **42 %** badanych **uważa, że obniża**, a **34 %** uważa, że praca na dwóch etatach **nie ma wpływu** na jakość nauczania lub, że jest koniecznością.

Praca na dwóch etatach **podwyższa** jakość nauczania – argumenty wskazane przez respondentów
„Praca na dwóch etatach podwyższa jakość zajęć, rozszerza zakres problemów realizowanych w procesie nauczania, pozwala lepiej zagospodarować czas własny pracowników, poszerza kontakty i możliwość uczestniczenia w badaniach wspólnych (systemowych)."
„Praca na „dwóch etatach" może okazać się podnoszącą jakość nauczania pod warunkiem możliwych do udźwignięcia obciążeń dydaktycznych (pensum bez nadgodzin). Jeśli jest przepływ wymiany doświadczeń miedzy uczelnia publiczna i niepubliczna – korzystne."
„Podwyższa ze względu na wzrost doświadczenia nauczycieli akademickich i przełożenie rozwiązań z jednej placówki na działalność w drugiej."

Praca na dwóch etatach **obniża** jakość nauczania – argumenty wskazane przez respondentów

„Jeśli jest tylko motywacja finansowa – powoduje szybkie wypalenie, obniża wtedy jakość kształcenia.
„Praca na dwóch etatach oznacza podzielenie swojej uwagi na dwie uczelnie. Pracownik poświecą studentom mniej czasu co przekłada się na jakość nauczania. Praca na jednym etacie pozwala w 100 % skupić się na studentach jednej uczelni, lepsze przygotowanie oraz więcej czasu dla studentów. Nauczyciel pracujący na dwóch etatach, chcąc dobrze wykonać swoją pracę, musi poświęcić czas na przygotowanie zajęć, konsultacje, pomiar efektów pracy dydaktycznej, ma mniej czasu na twórczy rozwój potrzebny do pracy naukowej. Powoduje to brak indywidualnego podejścia do studenta i realizację tylko minimum programowego. Każde zajęcia są pewnym novum, ale jeżeli jest ich zbyt wiele to stają się niebezpieczną rutyną."

„Jeżeli pracuje się na dwóch różnych uczelniach prywatnych to zdecydowanie obniża jakość nauczania. Obserwuję *pogoń za pieniędzmi, ostatnio nigdzie nie pracuje się dobrze."*
„Dobrze można robić jedno – albo studenci albo badani., Dwa etaty i praca badawcza to za dużo, niestety jest to nagminne (w Anglii profesor ma 2-3 doktorantów), nie ma takiej masówki. Popularni profesorowie starają się mieć ich mało – ale jak jest potrzebny to jest zawsze dostępny dla doktoranta"
„Czas poświęcony na pracę na drugim etacie powinien być przeznaczony na rozwój naukowy pracownika tj. realizację badań własnych oraz publikację ich wyników, udział w konferencjach naukowych, projektach opartych na grantach pozyskiwanych od podmiotów niepublicznych itd. Zapewniłoby to lepsze dopasowanie do oczekiwań rynku i jednocześnie umożliwiłoby wyższy poziom innowacyjności i wynalazczości."

Praca na dwóch etatach **nie ma wpływu** na jakość nauczania lub, że jest koniecznością – argumenty wskazane przez respondentów
„Praca na dwóch etatach po prostu wiąże się z lepszą organizacją własnego czasu przez nauczyciela akademickiego i nie ma wpływu na jakość nauczania."
„Pytanie zasadnicze brzmi ile godzin nauczania/przygotowania wymaga jeden etat? I ile czasu zostaje na ciągle dokształcanie się i prowadzenie badan? Jeśli dwa etaty oznaczają prowadzenie wykładów codziennie, to być może nauczanie nie cierpi z tego powodu tak bardzo, jak jakość badań, na które po prostu nie ma czasu."
„Sprawa jest bardzo indywidualna, zależy od nauczyciela. Dwa etaty są bardzo czasochłonne. Jeżeli dydaktyka jest prowadzona na dwóch etatach rzetelnie to cierpi sfera naukowa. Jeśli dana osoba pracuje dużo naukowo nie powinna prowadzić dydaktyki".
„W szkolnictwie wyższym są za niskie płace, trzeba pracować na dwóch etapach, czyli ani nie obniża ani nie podwyższa, gdyż jest właściwie przymusowa. W tak biednym kraju jak Polska, gdzie wynagrodzenie nauczyciela akademickiego nie pozwala na zapewnienie podstawowych warunków bytowych rodzinie, dwa etaty to niestety zwykła konieczność. Dwa etaty to większe (prawie normalne, jak na polskie warunki) dochody, które pozwalają skoncentrować się na działalności naukowo-dydaktycznej, rozwijać warsztat, podnosić kompetencje, utożsamiać z branżą, pracodawcą i zawodem. Brak możliwości pracy na 2 etatach skutkowałby odchodzeniem wartościowych ludzi do biznesu, innych dochodowych branż, otwieraniem własnych firm. Uważam, że 2 etaty to rozsądne i w naszych obecnych realiach dobre rozwiązanie, pozwalające wywiązywać się sumiennie z obowiązków i dbać o jakość procesu naukowo-dydaktycznego, gdzie zyskują obie uczelnie.

7. <u>Proszę o przedstawienie Pani/Pana rekomendacji, dotyczących sposobów podwyższenia jakości nauczania w Pani/Pana aktualnej Uczelni w obszarach:</u>

A. Kadra naukowo-dydaktyczna uczelni
B. Zarządzanie wewnątrz Uczelni/administracja/przywództwo/kontrola
C. Marketing uczelni, relacje z otoczeniem, szkoła w środowisku lokalnym
D. Studenci/absolwenci

ad. A Kadra naukowo-dydaktyczna uczelni

- inwestowanie w doskonalenie uprawnień zawodowych kadry dydaktycznej (wyjazdy zagraniczne, kursy językowe, ułatwiony dostęp do baz danych),
- większy udział pracowników w konferencjach naukowych oraz projektach badawczych (pozyskiwanie grantów),
- rekrutacja doktorów/profesorów po najlepszych polskich/zagranicznych uczelniach
- dążenie do uzyskiwania uprawnień w zakresie doktoryzowania i habilitowania pracowników. Nawiązywanie Kontaktów międzynarodowych. Doskonalenie znajomości języków obcych.

Kadra administracyjna po studiach wyższych z doświadczeniem międzynarodowym – powinni być wszechstronni,

- możliwość wybrania ścieżki kariery (dydaktyczna lub naukowa) – wtedy rozlicza się w przypadku dydaktycznej tylko z dydaktyki, a naukowa – z nauki, zachęcanie do publikowania w wysoko punktowanych czasopismach, by pisali po angielsku, upewnić się, że kadra potrafi prowadzić zajęcia po angielsku.

ad. B Jeśli chodzi o zarządzanie wewnątrz uczelni przedstawiono następujące rekomendacje:

- ważny jest udział kadry managerskiej i kontrola jakości kształcenia (ewaluacja – ocena – wprowadzenie zmian),
- podjęcie próby zachęcania jak największej ilości kadry naukowej do pracy na pierwszym etacie,
- wprowadzanie dobrze płatnych stanowisk wyłącznie dla dobrych dydaktyków, a nie - rozdwojonych między badaniami, drugą uczelnią i jeszcze konsultingiem dla biznesu,
- wsparcie nauczycieli tak organizacyjne (dobre warunki pracy), jak i merytoryczne (dostęp do źródeł wiedzy), oraz zarządcze (nauczyciel musi mieć dość duży stopień niezależności),
- nawiązywanie współpracy z firmami w zakresie zdobywania funduszy i praktyk, a także projektów badawczych czy konferencji naukowych/firmowych,
- zmiana placówki na nowocześniejszą z możliwościami rozwoju w przypadku kiedy uczelnia chce się dalej rozrastać.

ad. C W zakresie marketingu uczelni, relacje z otoczeniem przedstawiono następujące rekomendacje:

Marketing

„Uczelnia powinna być nastawiona na znalezienie wyróżnika (USP) uczelni, uczelnia musi się czymś wyróżniać spośród wielu innych, kierunkami, kadrą, miejscem, publikacjami, badaniami, sławami uczącymi, itp. Bez tej specyfiki trudno jest utrzymać pozycję na rynku usług edukacyjnych."

- prowadzenie strony internetowej z dostępnymi aktualnymi informacjami,
- szukanie niszy edukacyjno-rynkowych w obszarze jakim zajmuje się uczelnia np. jedyna prywatna uczelnia w Poznaniu o charakterze politechnicznym uzyskuje przewagę konkurencyjną
- obecność na targach szkol wyższych, reklama w lokalnej prasie.
- Marketing uczelni w ujęciu 4P:
  - produkt: kierunki, specjalizacje – muszą być oczekiwane przez pracodawców, a tym samym przez kandydatów na studia
  - cena – odpowiednia do dostarczanego produktu, przy uwzględnieniu praw rynku
  - dystrybucja – odpowiednia informacja we właściwych miejscach, dotarcie docelowe, a nie masowe
  - promocja – edukacja to produkt luksusowy, a więc powinien być promowany jak produkt luksusowy dotarcie do grup celowych, a nie do każdego.

Relacje z otoczeniem

- prowadzenie wspólnych projektów z organizacjami gospodarczym, lokalny biznes musi mieć świadomość, że jest taka uczelnia, ze ona działa, szkoła buduje relacje między nauką a biznesem, Studenci chodzą na staże do firm, a firma ma gwarancję, że iluś studentów dostanie (ale oni mają określone kwalifikacje – szkoła prowadzi rejestr studentów i monitoruje ich pod kątem ich wyników i przydatności dla prowadzących staż, najlepsi studenci na doktorat)
- tworzenie kierunków studiów na potrzeby konkretnych przedsiębiorstw – partnerów uczelni,

- budowanie trwałych relacji z władzami lokalnymi,
- prowadzenie badań rynku pracy.

ad. D Studenci/absolwenci

- współpraca z uczelniami zagranicznymi - próba pozyskiwania studentów międzynarodowych, zwłaszcza z krajów Afryki lub Azji (a zwłaszcza z republik postradzieckich)
- przyjmowanie na drugi i trzeci stopień studiów absolwentów uczelni o innych profilach (np. absolwenci pierwszego stopnia studiów o profilu przyrodniczym lub ekonomicznym i zdobyciu wiedzy z danej dziedziny, drugi stopień rozpoczynaliby na uczelni o profilu ekonomicznym)
- umożliwianie studentom samodzielnego kształtowania programów kształcenia
- prowadzenie coraz większej ilości zajęć w formie e-learningu
- powiązana z rozpowszechnianiem e-learningu tendencja do zmniejszania liczby studentów przypadających na jednego nauczyciela
- budowanie silnych i aktywnych organizacji absolwentów, również jako potencjalnego źródła wsparcia finansowego uczelni oraz możliwości rekrutacyjnych dla świeżo upieczonych absolwentów
- wysokie stypendia dla najzdolniejszych studentów.

Reasumując, obraz uczelni niepublicznych wyłaniający się z wyników wywiadów pogłębionych przedstawia się w sposób następujący:

Pracownicy uczelni niepublicznych dostrzegają zagrożenie wynikające ze spadku liczby studentów. Otoczenie ekonomiczne i nowe modele usług edukacyjnych wywierają niezwykle silną presję na tradycyjne formy i praktyki edukacji. Władze uczelni niepublicznych powinny szukać nowych sposobów kontroli wydatków przy jednoczesnym zapewnieniu odpowiedniej jakości usług. Najbardziej kreatywne uczelnie poszukują nowych rodzajów usług dla studentów, które będą w stanie ich angażować częściej i głębiej w naukę. Coraz popularniejsze jest przesuwanie części zajęć do sieci oraz przygotowanie wirtualnych zasobów informacyjnych i edukacyjnych uczelni.

W czasie niżu demograficznego szkoły niepubliczne powinny szukać nisz edukacyjno-rynkowych, czyli kierować swoją ofertę do określonych grup, a nie do wszystkich. Bardzo prawdopodobne jest dążenie do utrwalania specjalizacji dydaktycznych danej uczelni w świadomości potencjalnych odbiorców.

Wskazanie przez respondentów za najważniejsze czynniki przewagi konkurencyjnej marki oraz kadry uczelni może świadczyć o tym, że na rynku panuje nastawienie na utrzymywanie aktualnie zajmowanych pozycji, a nie na powstawanie nowych szkół wyższych, czyli, że bariery wejścia na rynek mogą okazać się zbyt silne.

Uczelnie niepubliczne są dotychczas kojarzone głównie z pełnieniem funkcji dydaktycznych. W badaniu można zauważyć wyraźnie zaakcentowaną potrzebę zbudowania równowagi pomiędzy uzyskiwaniem środków finansowych z czesnego, a środkami z projektów badawczych lub pochodzących od partnerów gospodarczych. Uczelnie niepubliczne chciałaby być postrzegane jako miejsca nowoczesne, sprawnie zarządzane i zatrudniające nauczycieli, którzy znają języki obce i publikują w renomowanych czasopismach naukowych. Uczelnie miałaby współpracować z partnerami zagranicznymi oraz z lokalnymi podmiotami gospodarczymi. Na pewno jednak poprawy wymaga umiejętność zdobywania uczelnie niepubliczne funduszy z grantów naukowych. Celem uczelni niepublicznych jest przekonywanie jak największej liczby nauczycieli akademickich do pracy na pierwszym etacie, kosztem etatu w uczelni publicznej.

1.6. Szkolnictwo wyższe jako obiekt badań naukowych

Badania nad systemem edukacji są pod wieloma względami wyjątkowe. Badacze, którzy podejmują się tego typu wyzwań stają przed bardzo specyficznym wyzwaniem, które dotyczy także m.in. badań na systemem opieki zdrowotnej. Chodzi generalnie o kwestię styku aspektów *ekonomicznych* i *społecznych* funkcjonowania systemu edukacji. Jest rzeczą oczywistą, że mierniki finansowe nie mogą być jedynym wyznacznikiem efektywności systemu edukacji – podobnie jak mierniki finansowe nie mogą być jedynym wyznacznikiem efektywności systemu opieki zdrowotnej. Jednak edukacja jest miejscem, gdy od jakiegoś czasu zaczęły obowiązywać normy rynkowe wraz z normami społecznymi. W systemie edukacji stykają się normy rynkowe i społeczne, co stanowi duże wyzwanie dla decydentów i menedżerów szkolnictwa wyższego. W ramce 3 przedstawione wyniki kilku eksperymentów naukowych, które rzucają światło na problem motywowania do pracy intelektualne oraz przedstawiają różnice pomiędzy normami społecznymi i normami rynkowymi.

Ramka 3. Normy społeczne i normy rynkowe: wyzwanie dla badań nad funkcjonowaniem organizacji opartych na wiedzy.

W pewnym eksperymencie poproszono uczestników o wykonywanie zadania polegającego na przeciągnięciu koła pojawiającego się na ekranie komputera w obszar kwadratu. Uczestników podzielono na trzy grupy. Jednej płacono 5 dolarów za poprawnie wykonane przeciągnięcie, drugiej 50 centów a trzeciej nic – po prostu proszono o przysługę na rzecz nauki. Uczestnicy eksperymentu, którym płacono 50 centów przeciągnęli średnio 101 kółek. Ci, którym płacono więcej osiągali wynik 159 kółek. Lecz ci, z którymi zawarto kontrakt oparty na normach społecznych, czyli po prostu ich poproszono osiągnęli najlepsze wyniki: 169 kółek. Uczestnicy działający w oparciu o normy społeczne starali się bardziej! Kiedyś amerykański związek rencistów i emerytów zapytał prawników, czy zgodziliby się pracować po obniżonej cenie (30 USD za godzinę) na rzecz rencistów. Prawnicy odmawiali. Potem ktoś wpadł na pomysł, aby zapytać ich czy, czy zgodziliby się pracować za darmo – o dziwo zgodzili się. Powód: kiedy wspomniano o pieniądzach, prawnicy zastosowali normy społeczne Nachum Sicherman, wykładowca ekonomii uczył się kiedyś sztuk w alk w Japonii. Sanei (mistrz) nie oczekiwał od grupy zapłaty za trening. Uczniowie postanowili jednak, jakość się odwdzięczyć mistrzowi i zaproponowali mu zapłatę. Mistrz odpowiedział, że jeśli zarządzaliby pieniędzy nie stać by ich było na zapłatę, Kiedy do edukacji wprowadza się normy rynkowe – zasady społeczne idą w niepamięć. Dowodem na to jest wynik powtórzonego eksperymentu z przeciąganiem kółek. Gdy nagrody pieniężne zamieniono na nagrody rzeczowe (o tej samej wartości) efektywność trzech grup się wyrównała. Uczestnicy, którzy otrzymywali drogie czekoladki za 5 dolarów nagle stali się bardziej efektywni – przeciągali 169 kółek. Dlaczego? Bo przestały działać zasady rynkowe. Co ciekawe eksperyment powtórzono po raz trzeci. Tym razem nagrodą były „Snickers za 50 centów" oraz „ czekoladki za 5 dolarów". Uczestnicy zareagowali na wyceniony prezent tak, jak na gotówkę. Eksperyment powtórzyć by można w Polsce. Mało, który przechodzień pomógłby przepchnąć unieruchomiony na ulicy samochód za 50 groszy, lecz większość pomogłaby kierowcy a samą prośbę. Chodzi o to, że samo wspomnienie o pieniądzach sprawia, że nasz umysł przestawia się na zasady rynkowe. Jak wykazuje Dan Ariely już samo myślenie o pieniądzach zmienia ludzkie nastawienie do pracy. W pewnym eksperymencie uczestnicy mieli za zadanie pracować nad układanka słowną (puzzle) . Jedna grupa miała do ułożenia zdania zawierające neutralne stwierdzenia np."Będzie padać deszcz" a druga zdania związane z pieniędzmi np. „wysoka pensja". Uczestnicy byli zostawiania samym sobie, lecz organizator oczekiwał w sąsiednim pomieszczeniu i uczestnicy mogli udać się po pomoc. Co się okazało? Uczestnicy, którzy pracowali nad układankami ze słowem „pensja" zmagali się z układaną jakieś 5,5 minuty zanim poprosili o pomoc. Ci, którzy pracowali na neutralnymi zdaniami prosili o pomoc prędzej po około 3 minutach. Myślenie o pieniądzach sprawiało, że uczestnicy byli bardziej samodzielni i mniej nastawieni na szukanie pomocy. Ale jednocześnie byli bardziej nastawieni na współpracę. Mniej chętni pomagali też obcemu eksperymentatorowi w przebraniu), który przypadkowo rozrzucił na podłodze kredki. Generalnie osoby myślące o pensji działały w oparciu o zasady rynkowe: byli egoistyczni, samodzielni, chcieli więcej czasu przebywać sami, chętniej wybierali zadania wymagające indywidualnego wkładu a rzadziej zadania wymagające pracy zespołowej, wybierali miejsca, d alej od tych, z którymi kazano im pracować.

Wprowadzenie norm rynkowych jest znacznie łatwiejsze niż powrót do norm społecznych. W pewnym przedszkolu w Izraelu zaproponowano kary finansowe dla rodziców spóźniających się z odbiorem dzieci. Okazało się, ze kary finansowe nie zmieniły zachowań rodziców. Zanim obowiązywały kary rodzice spóźniający się z odbiorem czuli się winni, przepraszali, obiecywali, że się to nie powtórzy. Po tym, jak wprowadzono kary zamieniono relację społeczną na relację rynkową, Ponieważ nakładano na rodziców karę

sami decydowali, czy spóźnić się czy nie System nie spełnił oczekiwań. W związku z tym po paru tygodniach powrócono do poprzednich zasad. Kiedy zawieszono kary, zachowanie rodziców się nie zmieniło? Nadal odbierali dzieci później nawet zanotowano dalszy wzrost liczby spóźnień: wszak teraz zarówno zasady rynkowe jak i społeczne przestały obowiązywać. Relacje społeczne nie są łatwe do ponownego odbudowania.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Dan Ariely, *Potęga irracjonalności*, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 2009.

Dan Ariely, profesor ekonomii behawioralnej na MIT, uznany przez magazyn „Fortune" za jednego z 10 najwybitniejszych guru biznesu na świecie przedstawia następujące propozycje związane z godzeniem świata relacji rynkowych i społecznych na polu oświaty (w nawiasach podano cele adekwatne dla Polski): „Powinniśmy dokonać rewizji programów szkolnych i powiązać je w bardziej oczywisty sposób z celami społecznymi (eliminacja biedy, wyrównywanie różnic między miastem a wsią, ograniczenie bezrobocia strukturalnego, poprawa umiejętności do współpracy na poziomie lokalnym), naukowymi (lepsza współpraca przedsiębiorców ze światem nauki, poprawa jakości badań naukowych na uniwersytetach, zwiększenie liczy patentów i publikacji naukowych) i zdrowotnymi (walka z nadwagą, chorobami serca, rakiem, wirusem HIV)". Dobra polityka edukacja w wydaniu polskim nie jest to tożsama za doścignięciem Zachodu we wskaźnikach ekonomicznych. Praktyka dowodzi, że pieniądze są najdroższym sposobem motywowania ludzi.

Przytoczone w ramce 3. przykłady eksperymentów obrazują wyjątkowość wyzwań związanych z zarządzaniem szkolnictwem wyższym. Jednym z argumentów (wymówek?) związanych z niską ranką polskich szkół wyższych w rankingach międzynarodowych jest wszakże niski poziom ich finansowania. Można więc zastanowić się, w jakim stopniu za niski poziom innowacyjności polskich uczelni odpowiada brak finansowania a w jakim inne – poza ekonomiczne (społeczne) czynniki. Badania nad systemem edukacji wymagają wzięcia pod uwagę wielu czynniki poza ekonomicznych, co niewątpliwie utrudnia prowadzenie badań w tym obszarze. Badania nad edukacją to przede wszystkim badania nad zachowaniami ludzi w tym systemie. Prawdopodobnie najbardziej popularną teorią wyjaśniającą zachowania ludzi w systemie edukacji jest teoria kapitału ludzkiego sformułowana przez Theodore W. Schulza (12961), Gary'ego S. Beckera (1964) oraz Jackoba Mincera (1974). Teoria ta zakłada, że edukacja jest rodzajem inwestycji, jakiej dokonuje jednostka.[49] Teoria ta została rozwinięta jako teoria sygnałów (*signalling*)[50]. Ekonomiści są przywiązani do pomiary efektywności systemu edukacji poprzez porównywanie nakładów i wyników (input/output). [51] Jednak wśród badaczy większą popularność niż teoria efektywności sytemu edukacji zyskała teoria równości (*equity*), która zakłada, że optymalny system edukacji powinien dawać wszystkim uczestnikom równe szanse na zdobycie wykształcenia a wszelkie nierówności w dostępie do edukacji powinny być wyjaśniane poprzez zaangażowanie uczniów./studentów – a wiec czynniki będące poza kontrolą uczestników systemu (takie, jak np. pochodzenie społeczne, rasa) nie powinny być przeszkodą w zdobyciu wykształcenia. W konsekwencji, wszelkie inwestycje w system edukacji powinny być podporządkowane celowi zapewnienia równego dostępu do niej wszystkim, którzy tego pragną. Pod względem dostępności sytemu szkolnictwa wyższego Polski system edukacji II stopnia spełnia te postulaty: szkoły wyższe (głownie niepubliczne) są obecnie zlokalizowane w niewielkich miejscowościach raczej równomiernie na mapie Polski. Dostępność geograficzna koresponduje także z dostępnością ekonomiczną (jeden z

[49] Patrz: Schultz, Theodore W. (1961). Investment in Human Capital. *American Economic Review* 51; Becker, Gary S. 1964/1993). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. Third Edition. Chicago: University of Chicago Press; Mincer, Jacob (1974). *Schooling, Experience, and Earnings*. New York: National Bureau of Economic Research.(1): 1-17.

[50] Patrz: Brown, Sarah, John G. Sessions (2004). Signalling and Screening. In: Geraint Johnes, Jill Johnes (eds.), *International Handbook on the Economics of Education*. Cheltenham: Edward Elgar.

[51] L. Woesemann, G. Schueltz, Efficiency and Equity in European Education and Training Systems, EENEE Analytical report No.1, European Commission, Kwiecień 2006, s. 2.

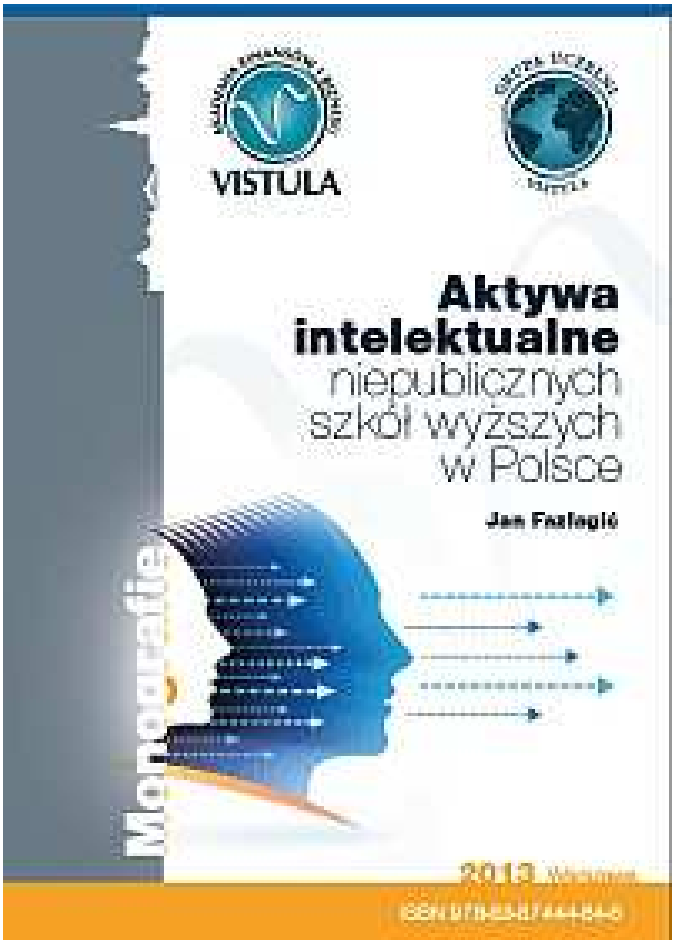
postulatów teorii równego dostępu do edukacji) – szkoły wyższe zlokalizowane w mniejszych miejscowościach zwykle oferują studentom niższe czesne.

Specyfika badań naukowych prowadzonych w nad sektorem szkolnictwa wyższego polega na:

1) Nieustannym przenikaniu się aspektów mikro- i makroekonmocznych. Szkoły wyższe są traktowane, jako elementy gospodarki opartej na wiedzy lecz jednocześnie są autonomicznymi organizacjami, które intensywnie miedzy sobą konkurują m.in. o studentów ale także o fundusze na badania naukowe, środki unijne, wykładowców (szczególnie reprezentantów „niszowych" dziedzin wiedzy),
2) Niemal nieustannie podejmowane próby „reformy szkolnictwa wyższego" na całym świecie,
3) Przenikanie się norm rynkowych i społecznych w obszarze szkolnictwa wyższego,
4) Globalizacja przejawiająca się mobilnością studentów i naukowców, inwestycjami zagranicznymi w sektor szkolnictwa wyższego,
5) Brak monetarnych wskaźników efektywności nauczania w szkolnictwie.
6) Powszechność zjawiska połączoną z wielka różnorodnością form i systemów zarządzania szkołami wyższymi na całym świecie. W zasadzie każdy kraj na świecie posiada szkoły wyższe – poczynając od krajów afrykańskich a kończąc na Norwegii i Stanach Zjednoczonych (jednych z najbogatszych krajów świata),
7) Szkolnictwo wyższe zostało włączone w obszar rywalizacji międzynarodowej zarówno na polu ekonomicznym jak i wizerunkowym (tutaj odgrywa podobna rolę jak sport),

Głosy na temat nieefektywności systemu szkolnictwa wyższego są dość powszechne nie tylko w Polsce, ale we wszystkich krajach członkowskich Unii Europejskiej.[52] Instytucje szkolnictwa wyższego finansowane w dużym stopniu przez państwo, pozbawione konkurencji takiej, jaka istnieje na przykład w Stanach Zjednoczonych. Sugeruje się więc wprowadzenie elementów konkurencji do systemu szkolnictwa wyższego[53] np. poprzez współfinansowanie kosztów kształcenia w szkołach niepublicznych. Uważa się, że oferowanie przez państwo nieodpłatnego uczestnictwa na studiach działa demotywująco na studentów. Innym proponowanym sposobem na zwiększenie efektywności szkolnictwa wyższego w Europie jest zwiększenie mobilności studentów. Wprowadzenie opłat za studia powinno być połączone z systemem kredytów dla studentów. Wartość kapitału do spłacenia mogłaby być powiązana z dochodami uzyskiwanymi przez studenta po ukończeniu studiów.[54] Jak konkluduje George Psacharopoulos „obecny system szkolnictwa wyższego w Europie jest zarówno nieefektywny (*inefficient*) jak i nie zapewnia równych szans (*inequitble*)" [55]

[52] L. Woesemann, G. Schueltz, *Efficeincy and Equity in European Education and Training Systems*, EENEE Analytical report No.1, European Commission, Kwiecień 2006, s. 25.
[53] Psacharopoulos, George (2005). Why Some University Systems Are Collapsing: Realities from Europe. Paper presented at the conference 'The Future of the University', Vienna.
[54] Patrz: Greenaway, David, Michelle Haynes (2003). Funding Higher Education in the UK: The Role of Fees and Loans. *Economic Journal* 113 (485): F150-F166 [w:] [54] L. Woesemann, G. Schueltz, *Efficeincy and Equity in European Education and Training Systems*, EENEE Analytical report No.1, European Commission, Kwiecień 2006, s. 26.
[55] Psacharopoulos, George (2005). Why Some University Systems Are Collapsing: Realities from Europe. Paper presented at the conference 'The Future of the University', Vienna.



Wszelkie prawa zastrzeżone. Cytować podając źródło:

Copyright Jan Fazlagić 2013 „Aktywa Intelektualne niepublicznych szkół wyższych w Polsce”, Warszawa 2013, ISBN 978-83-87444-64-8