

*Przyszłość polskiego szkolnictwa wyższego w kontekście wyzwań postawionych  
przed uczelniami europejskimi przez Komisję Europejską*

W-WA 7.11.2003

dr Krzysztof Pawłowski

Rektor Wyższej Szkoły Biznesu – National-Louis University w Nowym Sączu oraz  
Wyższej Szkoły Biznesu w Tarnowie

## 1. Wprowadzenie.

Polskie szkolnictwo wyższe w sposób formalny i rzeczywisty stanie się za niecałe 6 miesięcy od dnia konferencji częścią europejskiego obszaru nauki i szkolnictwa wyższego. Warto zastanowić się jak ta nowa rzeczywistość polityczna wpłynie na stan polskiego szkolnictwa wyższego. Polskie uczelnie już od kilku lat korzystają z narzędzi finansowych UE – udział w programach *Leonardo da Vinci*, *Socrates* czy *V i VI Programie Ramowym* jest na tych samych prawach co dla uczelni z Unii Europejskiej, tak więc uzyskanie przez Polskę pełnego członkostwa w UE niewiele zmieni oraz nie poszerzy możliwości wsparcia finansowego uczelni ze strony UE. Zmieni się jednak wiele – polscy studenci oraz kandydaci na studentów uzyskają identyczne prawa jak ich odpowiednicy niemieccy czy francuscy, pracownicy naszych uczelni będą mogli szukać pracy w całym europejskim obszarze, wreszcie europejskie uczelnie i studenci z innych państw UE uzyskają swobodny dostęp do Polski. Kto skorzysta z poszerzenia Unii, jak zmieni to w długim dystansie czasowym polskie uczelnie?

W dyskusjach toczonych w polskim środowisku akademickim na temat kondycji szkolnictwa wyższego, pobrzmiewają często dwa tony – jeden katastroficzny, w którym uwypukla się niskie wsparcie ze strony budżetu państwa, niskie płace pracowników naukowo-dydaktycznych polskich uczelni i brak rzeczywistego zainteresowania władz państwa rozwojem nauki i edukacji, drugi (gdy dyskusja dotyczy spraw międzynarodowych) optymistyczny, podkreślający, że polskie uczelnie (oczywiście tylko państwowe) nie mają się czego wstydić w porównaniu z uczelniami zagranicznymi. Oczywiście można powiedzieć, że obydwa rodzaje (typy) wypowiedzi są prawdziwe, ale może warto spojrzeć na to zagadnienie z perspektywy europejskiej.

Warto na polskie szkolnictwo wyższe spojrzeć poprzez ważny dokument Komisji Europejskiej opublikowany 5 lutego 2003 r., zatytułowany „*Rola wyższych uczelni w Europie wiedzy*”<sup>1</sup>, ale biorąc pod uwagę jeszcze dwa inne dokumenty strategiczne: Komunikat w/s strategii lizbońskiej<sup>2</sup> oraz Komunikat w/s powstania europejskiej przestrzeni badawczej<sup>3</sup>. W referacie po skrótowym przedstawieniu treści Komunikatu przedstawione są poglądy autora dotyczące przyszłości polskiego i europejskiego szkolnictwa wyższego.

## 2. Zasadnicze tezy Komunikatu Komisji Europejskiej z 5 lutego 2003 roku

Komunikat Komisji trafnie określa istotę rzeczy, tzn. przyszłe funkcjonowanie europejskiego społeczeństwa wiedzy, pokazując służebną w stosunku do społeczeństwa rolę gospodarki opartej na wiedzy. Komisja podkreśla, że rozwój społeczeństwa wiedzy zależy od czterech głównych czynników, które zdecydują o skuteczności budowy społeczeństwa wiedzy – to jest tworzenia nowej wiedzy, jej przekazywania w procesie kształcenia, jej rozpowszechniania oraz jej wykorzystywania w nowych usługach i procesach przemysłowych. Komisja dostrzega, że wyższe uczelnie uczestniczą we wszystkich wspomnianych powyżej procesach, będąc w samym ich centrum, a odgrywają kluczową rolę na trzech polach: badań naukowych i ich wykorzystaniu, kształceniu oraz obszarze rozwoju regionalnego i lokalnego.

Komisja stwierdza w swoim opracowaniu, że europejskie uczelnie nie są obecnie konkurencyjne w skali światowej w stosunku do uczelni naszych głównych partnerów. Komunikat Komisji pokazuje dużą różnorodność państwowych systemów edukacji wyższej wewnątrz UE i różne efekty ich działalności. Komisja podkreśla, że mimo wszystko już 1/3 Europejczyków pracuje w branżach intensywnie wykorzystujących wiedzę (a ponad 40% w Danii i Szwecji), i że posiadanie wykształcenia wyższego dość skutecznie chroni przed bezrobociem (w 2001 roku wskaźnik bezrobocia wśród osób z wykształceniem wyższym wynosił 3,9%, a więc był 3 razy niższy niż wartość wskaźnika dla osób z niskimi kwalifikacjami). Obecnie wykształcenie wyższe wśród osób w wieku od 35 do 39 lat posiada 20% obywateli UE, podczas gdy 20 lat temu takie wykształcenie miało tylko 12,5 % ogółu obywateli Unii.

---

1  
2  
3

Komunikat Komisji formułuje nowe wyzwania stojące przed uczelniami europejskimi:

- wzrost popytu na wyższe wykształcenie, podkreślając umasowienie wykształcenia wyższego;
- postępujący proces internacjonalizacji edukacji i badań naukowych, podkreślając, że uczelnie europejskie przyciągają do siebie mniej studentów, a także mniej naukowców z innych krajów niż uczelnie amerykańskie;
- rozwijanie efektywnej i bliskiej współpracy między uczelniami, a przemysłem, zwracając uwagę na to, że obecnie jest to jedno z najsłabszych stron europejskiego szkolnictwa wyższego (w Komunikacie przytoczono szokujące dane, że mniej niż 5% innowacyjnych przedsiębiorstw oceniało informacje uzyskane od państwowych instytutów badawczych oraz uczelni jako bardzo ważne źródło informacji);
- wzrost liczby miejsc tworzenia wiedzy, podkreślając rosnącą tendencję w sektorze przedsiębiorstw do zlecania potrzebnych im badań najlepszym uczelniom, niezależnie od ich lokalizacji (a więc także uczelniom pozaeuropejskim);
- reorganizacji wiedzy, pokazując przeciwstawne sobie dwie tendencje – rosnącej dywersyfikacji i specjalizacji wiedzy, a z drugiej strony konieczności dostosowania się świata akademickiego do interdyscyplinarnego charakteru dziedzin wyznaczonych przez główne problemy społeczeństw. Komunikat zwraca uwagę na stopniowe zacieranie się granic pomiędzy badaniami podstawowymi, a stosowanymi, ale podkreślając, że to zdolność do prowadzenia badań podstawowych przez duże amerykańskie uniwersytety badawcze stanowi o ich atrakcyjności jako partnerów przemysłu;
- pojawienie się nowych oczekiwań (dla przykładu, rosnące zapotrzebowanie na edukację w dziedzinie nauk ścisłych i technicznych oraz coraz bardziej powszechne kształcenie ustawiczne).

Komunikat przypomina stan faktyczny, tzn. że obecnie zasadnicza odpowiedzialność za wyższe uczelnie w państwach członkowskich Unii umiejscowiona jest na szczeblu krajowym lub regionalnym. Natomiast największe wyzwania jakie stoją przed uczelniami mają wymiar europejski lub globalny. Rozdzwięk pomiędzy organizacją uczelni i zarządzaniem nimi na poziomie państw członkowskich, a pojawieniem się wyzwań przekraczających granice państwa, powiększa się nieustannie na skutek działania kilku czynników:

- powstania prawdziwego europejskiego rynku pracy;
- pojawienia się zglobalizowanej szerokiej oferty kursów akademickich;

- nieustannego „drenażu mózgów” poza UE, powodującego utratę najlepszych studentów i naukowców;
- nasileniu powyższych czynników po poszerzeniu UE w 2004 r.

Powyższe stwierdzenia prowadzą Komisję do wniosku, że ze względu na charakter i skalę wyzwań związanych z przyszłością wyższych uczelni powyższymi kwestiami trzeba się zająć na szczeblu europejskim.

Władze UE stawiają bardzo ambitne zadanie przed edukacją europejską – Rada Europy na posiedzeniu w Barcelonie w 2002 roku sformułowała cel jednoznacznie, aby europejskie systemy edukacyjne stały się światowym poziomem odniesienia do 2010 roku, i że to pozwoli zrealizować cel główny Unii, cyt. „*uczynienie z UE najbardziej konkurencyjnej i dynamicznej gospodarki opartej na wiedzy, zdolnej do utrzymania trwałego wzrostu gospodarczego z większą ilością lepszych miejsc pracy i pełniejszą spójnością społeczną celu sformułowanego na posiedzeniu Rady Europejskiej w Lizbonie w 2000 roku*”.

W omawianym dokumencie Komisja stawia problem jednoznacznie i jeżeli uczelnie europejskie mają w pełni odegrać swą rolę w budowaniu Europy wiedzy, muszą one – z pomocą państw członkowskich i w europejskim kontekście – stawić czoła szeregowi wyzwań, a warunkiem uwolnienia ich potencjału i wyznaczenia prawdziwego światowego poziomu odniesienia jest przeprowadzenie radykalnych zmian. Zdaniem Komisji konieczna jest jednoczesna realizacja trzech celów:

- zapewnienia uczelniom wystarczających i stabilnych środków oraz ich efektywnego wykorzystania;
- konsolidacja ich doskonałości badawczej i dydaktycznej, w szczególności poprzez tworzenie sieci współpracy;
- szersze otwarcie uczelni na zewnątrz i podniesienie ich międzynarodowej atrakcyjności.

Najbardziej interesującą cechą Komunikatu z 5 lutego 2003 roku jest jego otwarty krytycyzm w opisie sytuacji obecnej i sformułowanie pytań wraz z zaproszeniem do dyskusji oraz opisanie swoich doświadczeń i „najlepszych praktyk”. Najbardziej istotną treścią Komunikatu jest postawienie przez Komisję Europejską zadania przed europejskim szkolnictwem wyższym, aby w 2010 roku europejskie systemy edukacyjne stały się „światowym poziomem odniesienia”.

### 3. „Wyzwanie amerykańskie” czy „wyzwanie europejskie”

W Komunikacie, częściowo poprzez dobór danych ale i poprzez sposób doboru argumentów pobrzmiewa ton rywalizacji ze Stanami Zjednoczonymi Ameryki Północnej, to uczelnie amerykańskie, zdaniem Komisji, są obecnie światowym wzorcem odniesienia i to amerykańska gospodarka decyduje o tempie rozwoju świata. W tym kontekście tezę uważam za podwójnie błędną, gdyż po pierwsze, Unia Europejska i jej państwa członkowskie muszą zatrzymać najpierw postępującą marginalizację europejskiego szkolnictwa wyższego i nauki, a po drugie samo postawienie zadania wymagającego ogromnych zmian strukturalnych i gigantycznych środków w perspektywie tylko 10 lat jest dużym, także politycznym błędem. To typowe myślenie polityków, którzy myślą w perspektywie kadencyjnej, a już wyjście poza perspektywę najbliższych wyborów parlamentarnych wydaje się im być aktem sporej odwagi. Trzeba pamiętać jednak, że procesy edukacyjne rządzą się swoimi prawami i charakteryzują się specyficzną powolnością i swoistą bezwładnością czasową w stosunku do przeprowadzonych zmian. Zmiany dokonywane, np. w najkrótszych czasowo programach nauczania (trzyletnich), nawet najbardziej rewolucyjne, przynoszą zmierzone i wiarygodne rezultaty po następnych kilku latach (dla przykładu trzeba sprawdzić efekty poprzez działanie przynajmniej kilku roczników absolwentów na rynku pracy). Tak więc 10 lat to najkrótsza perspektywa czasowa, o której można myśleć w planowaniu zmian w edukacji. A przecież Komisja stawia przed europejskim szkolnictwem wyższym zadanie wymagające gigantycznych zmian systemowych i wymagające zainwestowania wielkich środków finansowych. Niestety można dzisiaj, tj. w II połowie 2003 roku powiedzieć, ze stuprocentową pewnością – europejskie uczelnie jako całość nie będą w 2010 roku światowym poziomem odniesienia, i że najkrótszym okresem, w którym przy podjęciu zdecydowanych działań już teraz można myśleć o istotnym podniesieniu jakości i uzyskania przez cały system porównywalnych rezultatów z amerykańskimi uniwersytetami badawczymi, jest okres około 25 lat. Stawianie nierealnych celów w zbyt krótkim terminie może skutecznie zniechęcić i zdemobilizować. Niepokoi też, nieco tylko skrywana, „tkanka polityczna” Komunikatu – to ambicje europejskich polityków wygrania rywalizacji z USA i to w obszarze bardzo specjalnym. Nauka i kształcenie na poziomie wyższym są z natury ponadpaństwowe i ponadnarodowe. Tak przecież powstawały europejskie uniwersytety (ze wspólnym językiem i wędrującymi często pomiędzy nimi studentami), a próby zamknięcia nauki i uczelni w gorsecie jednego państwa kończą się źle, by poprzestać na przykładzie ZSRR, gdzie inwestowano gigantyczne środki w rozwój nauki i edukacji, a uzyskano efekty niewspółmierne do skali inwestycji.

Obecnie w sytuacji wszechogarniającego świat Internetu, dodatkowo demokratyzującego dostęp do wiedzy, próba wyznaczenia zadań konkurowania przez uczelnie i uczonych **przeciwko** innym musi być całkowicie nieudana. Chyba można postawić tezę, że obecnie obok przemysłu rozrywkowego świat nauki jest najbardziej zglobalizowaną częścią naszej rzeczywistości. Uczeni, szczególnie gdy myślimy o tych z „górných pólék” myślą i pracują w wymiarze globalnym, mają często partnerów rozsianych po całym świecie i oceniają ich nie po ich paszportach państwowych, ale poprzez wartość dorobku naukowego. Oczywiście rywalizują między sobą o palmę pierwszeństwa w konkretnej dziedzinie wiedzy, ale dla realizacji konkretnych badań potrafią tworzyć wielonarodowe i wieloetniczne zespoły badawcze, w których jedynym kryterium oceny są kwalifikacje i przydatność dla zespołu. Rywalizują także między sobą instytuty badawcze wielkich i mniejszych korporacji gospodarczych – ale niemal zawsze jest to rywalizacja o **coś** (zwykle o „palmę pierwszeństwa” czyli o najszybsze i najbardziej efektywne wdrożenia rezultatów badań naukowych do produkcji), a nie **przeciwko** komuś lub czemuś.

Podsumowując tę część Komunikatu proponuję jego korektę, co wcale nie oznacza mniej ambitnego celu – konieczne jest dokonanie takich zmian systemowych, aby w perspektywie możliwie krótkiej, tzn. około 20 lat, pozwolić możliwie dużej grupie najlepszych i najbardziej innowacyjnych uczelni europejskich dołączyć do tych, które wówczas stanowią światowy poziom odniesienia. Jestem przekonany, że obok uniwersytetów amerykańskich będą tam także uniwersytety z innych państw (szczególnie z regionu Pacyfiku), które najmocniej postawią na rozwój społeczeństwa wiedzy.

Nie można dyskusji o przyszłości szkolnictwa wyższego w Europie oderwać od generalnego kontekstu politycznego, społecznego i gospodarczego. Nie ma co ukrywać – Europa (a szczególnie jej elity polityczne i intelektualne) przyzwyczajona przez wiele wieków do dominacji i kreowania przyszłości źle się czuje w sytuacji, gdy staje się tylko częścią (i to nie najważniejszą) obecnego świata, a o jego przyszłości zaczynają decydować inni i gdzie indziej lokuje się główne obszary rozwoju. Państwa obecnej Unii Europejskiej wraz z Norwegią i Szwajcarią osiągnęły wysoki stopień dobrobytu większości członków swoich społeczeństw, ale zapłaciły za to wysoką cenę – spadkiem indywidualnej aktywności, przesocjalizowaniem systemu opieki społecznej, a postępujące starzenie się społeczeństw może doprowadzić w perspektywie kilkudziesięciu lat do „wynarodowienia” poszczególnych państw.

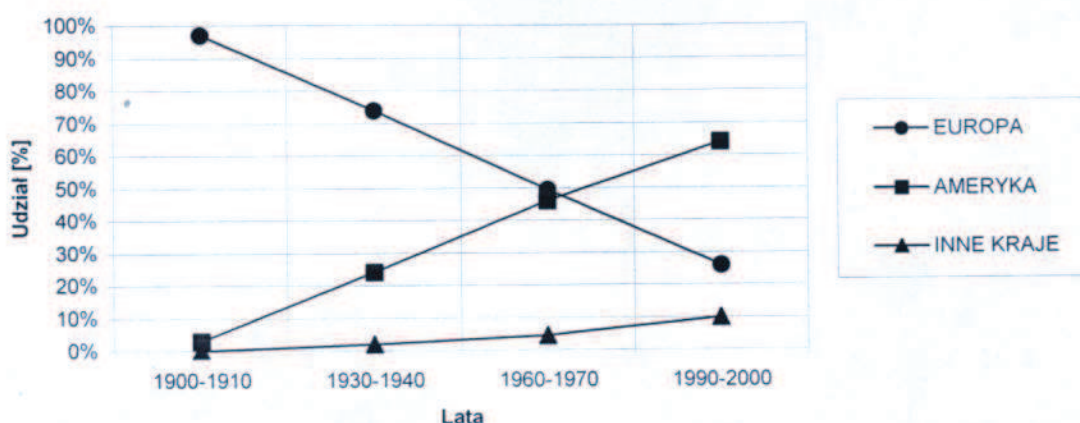
Poważnym zadaniem europejskich polityków, stawiających przed UE zadania zbudowania najbardziej konkurencyjnej w świecie gospodarki opartej na wiedzy jest stworzenie nowych mechanizmów i regulacji, które pozwoliłyby „systemu” europejskiemu społeczeństwu odzyskać pierwotny „drive”, ciekawość świata europejskich odkrywców,

zafascynowanie nieznanymi wielkimi europejskimi uczonymi i marzycielskością wielkich artystów. Ta swoista gnuśność zamożnych Europejczyków może być groźna – jako symboliczny przykład można podać próbę stworzenia niemieckiego oddziału polskiej, bardzo agresywnej firmy informatycznej ComArch stworzonej przez profesora informatyki z Krakowa, prof. Janusza Filipiaka (ComArch jest przykładową wręcz firmą opartą na wiedzy). W niemieckiej filii ComArch założonej we Frankfurcie nad Menem prof. J. Filipiak zatrudnił niemieckich informatyków. Mówił J. Filipiak - „Kierowaliśmy się przekonaniem, że Niemcy to idealni pracownicy – sumienni, uczciwi. Drogo zapłaciliśmy za ten mit. Rozpieszczeni przez niemiecki system socjalny, czuli się bezpieczni. Byli mało efektywni, nie chcieli im się walczyć o jak najlepsze wyniki. Miejsce Niemców zajęli więc młodzi Polacy – niemieccy rówieśnicy mogą się wiele od nich nauczyć”.

Oczywiście podobny przykład przejawia pozytywnie obraz naszych polskich możliwości, gdyż ze strony polskiej pokazuje najlepszego z bardzo dobrych – świetny przykład stworzenia firmy wiedzy przez wybitnego profesora, zatrudniającego najlepszych swoich studentów, ale też o stopniowo postępującej naukowej marginalizacji Europy, można udokumentować w dość prosty, choć przejmujący sposób. Dla zobrazowania stopnia rozwoju badań naukowych w danym kraju można przytaczać różne dane czy wskaźniki syntetyczne. ~~(b)~~ Ja proponuję wskaźnik najprostszy, a zarazem moim zdaniem najtrafniej (i najsilniej) pokazujący miejsce w światowym wyścigu naukowym – to znaczy liczbę laureatów nagród naukowych Nobla (z wyłączeniem nagród pokojowej i literackiej).

Proces globalizacji i rozwój gospodarki opartej na wiedzy zwiększać będzie rolę i pozycję światowych liderów – najczęściej zyskują te korporacje i państwa, które będą miały bezpośredni i w bardzo krótkim czasie dostęp do rezultatów badań naukowych i ich zastosowań. Tak więc wygrywać będą ci, którzy stworzą najlepsze systemowe warunki do uprawiania nauki i wykorzystywania efektów prowadzonych badań i zgromadzą najlepszych naukowców. Dlatego liczba laureatów nagród Nobla w prosty sposób pokazuje potencjał naukowy, a poprzez to potencjał rozwojowy danego kraju. Dla uśrednienia rezultatów zsumowałem nagrody Nobla przyznawane przez kolejne 10 lat, tzn. 1900-1909, 1930-1939, 1960-1969, 1990-1999, a więc okresy względnej stabilności w najważniejszych obszarach świata (dlatego wyłączyłem okresy obu wojen światowych i czasy bezpośrednio po nich następujące).

Rys. 1 Udział procentowy laureatów nagród naukowych Nobla wg narodowości przyznanych w latach 1900-2000



Wymowa danych zamieszczonych na rys. 1 jest wstrząsająca i powinna być dla polityków europejskich wystarczającym impulsem do podjęcia działań specjalnych. Jak widać z wykresów przedstawionych na rys. 1 udział procentowy laureatów nagród naukowych Nobla przyznawanych Europejczykom w ciągu 100 lat zmalał z blisko 100% do około 26% w latach 90-tych. W tym samym czasie w USA zwiększył się z niemal zera (3%) do ponad 60%, a w wartościach bezwzględnych ten wzrost jest 50-krotny. Rośnie też wyraźnie liczba nagród przyznawanych naukowcom spoza USA i UE. Można się oczywiście pocieszać, że licząc nagrody w wartościach bezwzględnych ten spadek jest mniejszy i że wciąż 1/3 nagród trafia do Europy oraz, że 6 noblistów amerykańskich pochodziło w latach 90-tych z Europy, ale to byłoby zachowanie nieodpowiedzialne, szczególnie gdy wykres dotyczący Europy przedłuży się na następne lata, nawet przyjmując osłabienie trendu spadkowego. Wymowa takiej projekcji trendu spadku jest wręcz porażająca – gdyby utrzymała się tendencja spadkowa udziału procentowego laureatów nagród naukowych Nobla pracujących w Europie to po roku 2030 liczba nagród przyznawanych Europejczykom byłaby bliska zeru! Moim zdaniem dane zamieszczone na rys. 1 są wstrząsającym sygnałem grożącej Europie marginalizacji w jednym z najważniejszych obszarów ludzkiej działalności – w obszarze rozwoju nauki.

Osoby, które uznają, że statystyka nagród Nobla jest ekstremalną próbą oceniania systemu badań naukowych w USA i Europie i nie musi przekładać się na jakość systemów szkolnictwa wyższego chciałbym zaproponować wskaźnik znacznie prostszy, tzn. stosunek liczby studentów wyjeżdżających z Europy na studia na uniwersytetach amerykańskich do liczby studentów amerykańskich podejmujących studia na uniwersytetach europejskich.

Można też przytoczyć za Burton'em C. Clark'iem <sup>(5)</sup> dane dotyczące klasyfikacji uniwersytetów według liczby cytowań w poszczególnych dyscyplinach naukowych 18 do 20

na 25 najlepszych uniwersytetów to uniwersytety amerykańskie – dla przykładu w dziedzinie ekonomii 21 to uniwersytety amerykańskie pozostałe 4 to po 2 uniwersytety brytyjskie i izraelskie.

Niestety Polska ma w tej światowej konkurencji zerowy udział, oczywiście można składać winę na przeszłość, wojny światowe i 44 lata komunizmu w Polsce, tylko to obwinianie innych nie zmienia polskiej rzeczywistości.

Zarówno amerykańskie jak i europejskie, a także i polskie szkolnictwo wyższe nie jest jednorodne i tak jak nie wszystkie amerykańskie uczelnie stanowią światowy poziom odniesienia tak i nie wszystkie polskie uczelnie odbiegają nawet od europejskiego poziomu odniesienia.

Warto zastanowić się co jest takiego w amerykańskim systemie co daje mu (by nie narazić się na stronniczość cytuję opinię Komisji Europejskiej) przewagę konkurencyjną. Od razu należy stwierdzić, że nie są to większe pieniądze ze środków publicznych – według danych zamieszczonych we wcześniejszym nieco Komunikacie Komisji<sup>X</sup> (6) państwa Unii Europejskiej przeznaczają średnio 1,1 % PKB (od 0,8 % PKB we Włoszech do 1,8 % PKB w Finlandii), podczas gdy USA przeznacza też 1,1 % PKB, a Polska według tych danych 1,0 % PKB.

Zdaniem autora przewagę amerykańskim uczelniom zapewniają:

- koncentracja środków na badania w niewielkiej stosunkowo liczbie amerykańskich uniwersytetów badawczych;
- menedżerski sposób zarządzania uczelniami;
- znacznie wyższe niż w Europie zaangażowanie<sup>o</sup> środków prywatnych (1,2 % PKB w USA w stosunku do 0,2 % PKB w UE) i co pozwala na osiągnięcie przez uniwersytety amerykańskie znacznie wyższego poziomu stabilności finansowej, umożliwiającej finansowanie nie tylko bieżącej działalności operacyjnej, ale i długoterminowych projektów rozwojowych.

Europejski jak i polski system finansowania szkolnictwa wyższego ze środków budżetowych powoduje proporcjonalne do liczby studentów oraz pracowników, równe „rozsmarowywanie” pieniędzy po wszystkich uczelniach niezależnie od ich poziomu. Doktryna UE o zapewnieniu obywatelom demokratycznego dostępu do szkolnictwa wyższego spowodowała, że w UE dominują uczelnie państwowe, a studia w większości państw europejskich są całkowicie nieodpłatne. Umasowienie szkolnictwa wyższego w połączeniu z kryzysem europejskiego modelu państwa opiekuńczego spowodowała, że pomimo wzrostu

liczby studentów środki budżetowe przeznaczone na finansowanie szkolnictwa wyższego nie wzrastają. Jednym z najważniejszych problemów stawianych przez Komisję Europejską w omawianym Komunikacie jest problem bardziej efektywnego wykorzystania środków publicznych, choćby w świetle podanego przez Komisję bardzo wysokiego wskaźnika rezygnacji ze studiów (przecież nieodpłatnych) wynoszącego dla całej UE aż 40%.

W Polsce doktryna demokratycznego dostępu do wykształcenia wyższego, z uwagi na ograniczone zasoby budżetowe ubogiego państwa, została całkowicie wypaczona. W 2000 roku na studia nieodpłatne (opłacone ze środków budżetowych) zostało przyjętych 155698 osób na ogólną liczbę przyjętych 442631 osób, co oznacza tylko 35% (7). Studia nieodpłatne tylko dla wybranych oznaczać muszą egzaminy wstępne. To z kolei oznacza, że w większości przypadków na studia nieodpłatne dostają się dzieci z rodzin dobrze sytuowanych, kończą renomowane szkoły średnie. Można z całą otwartością powiedzieć, że obecne rozwiązanie jest po pierwsze całkowicie niezgodne z polityką edukacyjną Unii Europejskiej, a po drugie utrwała rozwarstwienie społeczne.

#### **4. Polskie szkolnictwo wyższe roku 2003**

Można przyjąć rok 2003 jako rok kończący okres rozwoju ilościowego polskiego szkolnictwa wyższego. Wciąż przybywa nowych uczelni, ale po raz pierwszy do szkół wyższych dotarł pierwszy rocznik nadchodzącego niżu demograficznego. Nawet zakładając, że wciąż rosnąć będzie w Polsce procentowy udział (w stosunku do liczebności całego rocznika) młodzieży kończącej szkoły średnie z maturą, to można już założyć, że nie będzie rosła bezwzględna liczba kandydatów na studia wyższe. Oznacza to całkowicie nowe zjawisko – trwałą przewagę podaży liczby miejsc na studia nad popytem na nie. Można przyjąć, że obecnie wszystkie polskie szkoły wyższe dysponują potencjałem ok. 200 tys. miejsc na studiach stacjonarnych – około 150 tys. miejsc jest w uczelniach państwowych oraz 50 tys. miejsc w uczelniach niepaństwowych, i choć ta druga liczba będzie rosła, to niekoniecznie będzie to oznaczało, że wszystkie miejsca będą zajęte przez studentów. Te 200 tys. miejsc jest wystarczające, aby zapewnić za lat 15 studia stacjonarne wszystkim chętnym kandydatom na studia przy bardzo wysokim wskaźniku skolaryzacji wynoszącym 50%. Można też stwierdzić, że powoli wyczerpują się rezerwy ludzkie dla studiów zaocznych – większość tych, którzy nie podjęli studiów tuż po skończeniu szkoły średniej już studiuje lub już skończyła studia. Wniosek jaki można wysnuć z powyższych rozważań jest jednoznaczny – optymistyczny dla dzisiejszych uczniów szkół

podstawowych – będą oni mogli bez większych trudności studiować, choć niekoniecznie na wymarzonej przez siebie uczelni, pesymistyczny dla większości założycieli uczelni niepaństwowych i dla wielu uczelni państwowych – liczba kandydatów na studia płatne będzie stale malała, nawet jak uczelnie państwowe nie będą już zwiększać naboru na studia dzienne.

Działające w Polsce szkoły wyższe można w segmencie studiów płatnych podzielić na 3 zasadnicze grupy:

- szkoły państwowe (przyjęły one w 2000 r. na pierwszy rok studiów odpłatnych aż 131 235 studentów);
- szkoły niepaństwowe „spółdzielcze” tworzone przez „spółdzielnie” profesorów dla skonsumowania popytu na studia wyższe;
- szkoły niepaństwowe „prywatne”.

Oczywiście granica pomiędzy uczelniami „spółdzielczymi”, a „prywatnymi” jest nieostra, ale można je rozróżnić poprzez analizę wydatków. Ze sporym prawdopodobieństwem można postawić tezę, że strumień pieniędzy prywatnych pochodzący z czesnego jest w szkołach państwowych i spółdzielczych niemal w całości konsumowany przez wykładowców prowadzących zajęcia ze studentami, a tylko w szkołach umownie nazwanymi „prywatnymi” przeznaczony na rozwój, tzn. inwestycje materialne, budowę kreatywnych zespołów naukowych i dydaktycznych oraz rozwój „*student's services*”. Analizując sektor uczelni niepaństwowych można doszukać się około 30 uczelni w sposób konsekwentny inwestujących w rozwój uczelni, które w sposób trwały będą istnieć jako alternatywa dla uczelni państwowych. Duża część z pozostałych uczelni sprawia wrażenie uczelni „spółdzielczych”, które bezkonfliktowo znikną w momencie, gdy liczba kandydatów będzie niewystarczająca dla pokrycia bieżących kosztów funkcjonowania.

Przyjmując, że tylko liczba miejsc na I roku stacjonarnych studiów świadczy o długoterminowym potencjale danej uczelni to struktura polskiego szkolnictwa wyższego jest następująca:

Tab. 1.

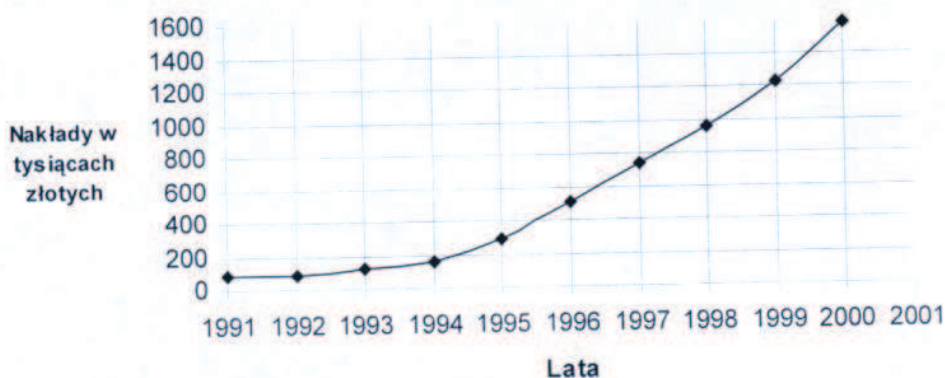
Rodzaj uczelni	Liczba miejsc na studiach stacjonarnych – I rok	Udział procentowy [%]
Uniwersytety (tylko państwowe)	48 371	25,5
Pozostałe uczelnie o profilu uniwersyteckim (niepubliczne)	5 998	3,2
Uczelnie ekonomiczne w tym:	25 891	13,7
państwowe	6 254	
niepaństwowe	19 639	
Uczelnie rolnicze	13 208	7,0
Uczelnie techniczne	56 065	29,7
Uczelnie pedagogiczne	12 985	6,7
Wyższe szkoły zawodowe (I stopień) w tym:	13 669	7,2
państwowe	8 708	
niepaństwowe	4 961	
Uczelnie medyczne	4 669	2,5
Uczelnie wychowania fizycznego	3 109	1,6
Uczelnie artystyczne	1 719	0,9
inne	3 811	2,0
Razem	203 164	

Polskie szkolnictwo wyższe posiada duży potencjał w zakresie kształcenia w obszarze technicznym, co korzystnie przekłada się na potrzeby Unii Europejskiej. Uczelnie niepaństwowe na studia stacjonarne przyjęły w 2000 r. tylko 17,85 % ogółu studentów studiów dziennych i to ta liczba jest bliższa prawdy, gdy mówimy o udziale uczelni niepaństwowych w całkowitym potencjale szkolnictwa wyższego. Uczelnie niepaństwowe koncentrują swoje zasoby w dwóch obszarach: szkolnictwa ekonomicznego (wraz z kierunkami zblizonymi) oraz studiów na kierunkach społecznych i humanistycznych. W pozostałych rodzajach uczelni udział szkół niepaństwowych jest zaniedbany. Można stwierdzić, że jeśli chodzi o liczbę miejsc na ekonomicznych studiach

stacjonarnych, uczelnie niepaństwowe zdominowały uczelnie państwowe (wraz z wyższymi szkołami zawodowymi, na których także dominują kierunki ekonomiczne) – szkoły niepaństwowe oferują około 25 tys. miejsc na 30 tys. ogółem, tzn. ponad 80% ogółu miejsc).

Dość zaskakująca jest analiza nakładów inwestycyjnych dokonanych w szkolnictwie wyższym po roku 1990. Nakłady inwestycyjne na szkolnictwo wyższe rosły w latach 90-tych w tempie eksponecjonalnym (rys. 2) (7). Udział środków przeznaczonych na inwestycje w uczelniach prywatnych wyniósł w 2000 roku 16% (258 mln zł), a więc podobnie jak udział uczelni niepaństwowych w liczbie miejsc na studiach dziennych.

**Rys. 2. Nakłady inwestycyjne na szkolnictwo wyższe w Polsce w latach 1991- 2000**



Kwota 877 mln zł na rok przy założeniu, że 1 m<sup>2</sup> nowej powierzchni wraz z wyposażeniem kosztuje 3-4 tys. zł oznacza średni wzrost powierzchni dydaktycznej i naukowej aż o 200 000 m<sup>2</sup> ! Nawet gdyby przyjąć teoretycznie, że połowa tej kwoty przeznaczona jest na zakup aparatury naukowej oraz że na 1 studenta w uczelni powinno przypadać 5 m<sup>2</sup>, to oznacza wzrost potencjału o kilka tysięcy nowych miejsc na studiach rocznie.

Cechą charakterystyczną polskiego szkolnictwa wyższego, także jego sektora państwowego, jest duże ubranżowanie i rozdrobnienie uczelni. W przypadku niedawno powstałych uczelni niepaństwowych to rozdrobnienie jest zrozumiałe, w przypadku uczelni państwowych, szczególnie z punktu widzenia efektywności użycia środków publicznych, ale i z uwagi na jakość oferowanych studiów jak i potencjał naukowy poszczególnych zespołów jest trudne do zrozumienia i zaakceptowania.

Osobnym zagadnieniem jest tworzenie przez uczelnie państwowe dużej ilości tzw. zamiejscowych punktów dydaktycznych (które można nazwać „szkółkami niedzielnymi”) oraz utworzenie 25 państwowych wyższych szkół zawodowych tuż przed wejściem do szkół

wyższych niż demograficznego. Te działania na pewno nie służą podnoszeniu jakości studiów.

W roku akademickim 2002/2003 rozpoczęła działalność oczekiwana przez wielu Państwowa Komisja Akredytacyjna. Komisja poprzez swoją działalność powinna w ciągu kilku lat doprowadzić do usunięcia z rynku najsłabszych programów studiów i zlikwidowania (bądź poprawy ich działania) uczelni lub ich wydziałów w sposób oczywisty naruszających wymogi ustawowe i regulacje ministerialne. Można oczywiście narzekać, że działalność Komisji skupia się głównie na sprawdzeniu kryteriów formalnych – tzn. liczby profesorów dających uprawnienia dla danego kierunku oraz spełnienia przez uczelnię realizacji, tzw. minimum programowego i że Komisja w żaden sposób nie interesuje się jakością działania uczelni, tzn. poziomem reprezentowanym przez studentów, że jej procedury pozostawiają zbyt wiele indywidualnej, subiektywnej ocenie jej członków (oceniających wnioski o nowe uprawnienia), ale fakt pozostaje faktem – wreszcie doszło do wyznaczenia minimalnych warunków do prowadzenia studiów i próby ich wymuszenia. Tak jak można było tego oczekiwać, wśród negatywnie ocenionych są zarówno uczelnie prywatne jak i państwowe. Interesujące jest tylko czy siła Ministra Edukacji Narodowej i Sportu oraz PKA będzie wystarczająco mocna, aby wymusić realizację zaleceń PKA, szczególnie przez państwowe uczelnie, przyzwyczajone do rozszerzonej interpretacji autonomii akademickiej – tzn. do robienia co się chce i jak się chce.

Najtrudniejszym obszarem polskiego szkolnictwa wyższego, który w sposób zasadniczy obniża jego jakość jest obszar studiów zaocznych. Powszechna zgoda środowiskowa, aby za pieniądze oferować studentom znacznie skromniejszy program i akceptować wyraźnie niższe kryteria oceny i uzyskania dyplomu, powoduje, że nie można mówić uczciwie o jakości polskiego szkolnictwa wyższego bez wzięcia od uwagę sposobu realizacji studiów zaocznych, w dodatku liczbowo dominujących. Nie trzeba przytaczać przypadków skrajnych, ujawnionych w słynnym raporcie NIK, dotyczącym studiów zaocznych realizowanych, w niektórych uczelniach państwowych (np. realizacja tylko 1/3 minimum programowego czy też ponad 100 prac dyplomowych przypadających na 1 profesora), wystarczy dyskutować o średnim poziomie, tzn. realizacji maksymalnie 2/3 minimum programowego oraz realizacji niemal wyłącznie wykładów w dużych grupach. To studia zaoczne pozwoliły wielu uczelniom państwowym przetrwać, tzn. zapewniły godziwe wynagrodzenia kadrze dydaktycznej oraz pozwoliły wielu uczelniom niepaństwowym rozwinąć się, zdobyć pieniądze na inwestycje i wyposażenie. Ale problem jakości studiów zaocznych, który można było uznać za marginalny przed 1990 rokiem (w tym trybie studiowało mniej niż 91 tys. w 1990 r.) stał się problemem palącym obecnie, gdy na studiach zaocznych, wieczorowych studiuje ponad 950 tys. (?) studentów,

tn. około 54% ogółu studentów w Polsce. Eksplozyjny rozwój ilościowy studiów zaocznych pozwolił na uzyskanie przez Polskę jednego z najwyższych wśród państw Unii wskaźnika skolaryzacji tylko czy w identycznych proporcjach przyniósł wzrost kwalifikacji i kompetencji?

## **5. Wyzwania europejskie stojące przed polskim szkolnictwem wyższym i możliwość ich realizacji.**

Można domniemywać, że państwowe systemy edukacyjne jako całość pozostaną, tak jak dotychczas, słabo regulowaną dziedziną Unii Europejskiej, jednak zakres wyzwań stojących przed Europą, szczególnie w obszarze budowania europejskiego społeczeństwa wiedzy oraz sprostania światowej konkurencji gospodarczej zmuszać będzie władze Unii do tworzenia nowych narzędzi finansowych, ale i rozwiązań prawnych, szczególnie w obszarze szkolnictwa wyższego i badań naukowych.

Można stwierdzić, że bezwzględny poziom finansowania szkolnictwa wyższego ze środków budżetowych w Polsce jest tak niski, że wyklucza on dyskusję na temat tworzenia w Polsce warunków do funkcjonowania gospodarki opartej na wiedzy czy osiągnięcia przez polskie uczelnie światowego poziomu odniesienia. Ten tok rozumowania zakłada, że najpierw Polska musi przeznaczyć na badania naukowe i na szkolnictwo wyższe znacznie większe kwoty, tak aby można było myśleć o konkurowaniu z innymi. Tylko świat na nas nie zaczeka, aż całkowity dochód narodowy wzrośnie do średniej europejskiej i będzie można przeznaczyć większe środki na edukację i badania naukowe. To teraz decyduje się czy polskie szkolnictwo wyższe stanie się istotną częścią europejskiego obszaru edukacji i nauki czy też w przyszłości, nawet jak dochód narodowy wystarczająco wzrośnie, nie będziemy należeć do peryferii rozwiniętego świata i nie będziemy miejscem ekspansji dla uczelni zagranicznych, także tych od najbliższych sąsiadów, którzy mądrzej zainwestują w najbliższych latach.

To interesujące, że lista słabości europejskich uczelni przedstawiana w omawianym Komunikacie Komisji Europejskiej bezpośrednio albo przez sformułowane w nim 24 pytania do dyskusji, pokrywa się w dużej mierze ze słabościami polskiego szkolnictwa wyższego.

Te zasadnicze problemy to:

- niedostateczne finansowanie ze środków publicznych nauki i szkolnictwa wyższego i świadomość, że żadne państwo europejskie (nawet najbogatsze) nie jest zdolne do całkowitego sfinansowania masowego szkolnictwa wyższego ze środków publicznych;

- bardzo niskie wsparcie rozwoju nauki i szkolnictwa wyższego ze środków prywatnych;
- nieefektywność użycia środków publicznych przez szkoły wyższe;
- niewystarczająca (a w Polsce niemal żadna) współpraca uczelni z otaczającą je gospodarką i całym światem zewnętrznym;
- bardzo niski stopień wykorzystania badań naukowych oraz niewystarczająca liczba przedsiębiorstw wdrożeniowych;
- niski stopień sprawności zarządzania szkołami wyższymi;
- niska mobilność studentów europejskich i mała atrakcyjność uczelni europejskich dla studentów z pozostałych części świata.

Można podać dwa scenariusze przyszłości szkolnictwa wyższego w Polsce – jeden zachowawczy i bardziej prawdopodobny oraz drugi prorozwojowy, optymistyczny (8).

Scenariusz zachowawczy jest oparty na kontynuacji obecnych rozwiązań prawnych, a szczególnie utrzymania konstytucyjnej zasady nieodpłatności studiów, monopolu uczelni państwowych w dostępie do środków publicznych i utrzymaniu zasady doemerytalnego zatrudniania samodzielnych pracowników naukowo-dydaktycznych w uczelniach państwowych. Realizacja scenariusza zachowawczego oznacza powolne dryfowanie całego systemu, co w perspektywie kilkunastu lat oznacza marginalizację znaczenia polskiego szkolnictwa wyższego w Europie i w świecie. Realizacja tego scenariusza oznacza też wyraźne osłabienie (nawet marginalizację) polskich uczelni prywatnych, które będą działać w wąskich niszach oraz rosnący udział uczelni europejskich i amerykańskich przejmujących stopniowo (w miarę wzrostu zamożności Polaków) coraz większą część polskich studentów.

Realizacja scenariusza optymistycznego jest mało prawdopodobna, wystarczy przeanalizować decyzje obecnego Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu i innych agend rządowych, w tym tak kuriozalne propozycje jak próba wyduszenia z uczelni (państwowych i prywatnych) podatku dochodowego, a więc ograniczenie możliwości rozwojowych. Nie można też ukrywać faktu, że spora (jeśli nie przeważająca) część środowiska akademickiego jest zainteresowana utrzymaniem *status-quo*, złośliwi używają wręcz określenia „dyktatura profesorów” (to profesorowie przygotowują nowe rozwiązania ustawowe, w sposób oczywisty utrwalające pozycję profesorów) to profesorowie decydują o tempie i jakości rozwoju młodych kadr (CKK) czy też o jakości programów edukacyjnych (PKA). Oczywiście można wymieniwać całą grupę znakomitych profesorów dostrzegających zagrożenia i nawołujących do wprowadzenia zmian, ale choć są oni skuteczni w promocji

swoich poglądów, to są tak nieznaczną w stosunku do pozostałych grupą, że ich działalność nie przekłada się na rozwiązania systemowe. Niewątpliwie ocena możliwości myślenia strategicznego polskich polityków, dodatkowo zmniejsza szansę realizacji scenariusza prorozwojowego. Politycy (niezależnie od rodzaju partii) boją się środowiska akademickiego i godzą się na niską efektywność środków budżetowych przeznaczonych na szkolnictwo wyższe, pilnując tylko, żeby nie doszło do zwiększenia procentowego środków przeznaczonych na naukę i szkolnictwo wyższe (nieoficjalnie można usłyszeć od nich opinie, że te dodatkowe pieniądze zostałyby zmarnowane).

Generalnie można powiedzieć, że system badań naukowych i szkolnictwa wyższego został niemal nie zmieniony w porównaniu z latami 80-tymi XX wieku, a jedynymi istotnymi zmianami (ale o ograniczonym wpływie na jakość systemu) jest wzrost liczby studentów w Polsce i powstanie uczelni niepaństwowych.

Polskie szkolnictwo wyższe oraz obszar badań naukowych potrzebuje, dla uzyskania prawdziwego impetu rozwojowego i uzyskania zdolności konkurencyjnych w skali globalnej, wprowadzenia czterech rozwiązań:

- wprowadzenia pełnej konkurencji w dostępie do środków publicznych przeznaczonych na dydaktykę i badania naukowe (wprowadzenie rodzaju „bonu” czy „vouchera” edukacyjnego);
- koncentracji środków publicznych przeznaczonych na finansowanie badań naukowych prowadzonych przez najlepsze zespoły badawcze i najlepszych uczonych, niezależnie od miejsc ich formalnego zatrudnienia;
- wprowadzenie zasady menedżerskiego zarządzania uczelniami i instytucjami naukowymi;
- wprowadzenie rozwiązań prawnych zachęcających przedsiębiorstwa i inne instytucje oraz osoby prywatne do podejmowania współpracy z uczelniami i instytucjami naukowymi w zakresie badań naukowych i wspierania instytucjonalnego.

W dyskusjach o kondycji polskiej nauki i szkolnictwa wyższego szczególnie kontrowersje wzbudza teza, że Polska jako państwo jest zbyt biedna by finansować szeroko badania naukowe i że ważniejsze dla przyszłości państwa jest nadążanie za najnowszymi rezultatami badań prowadzonych przez innych, przekazywanie nowej wiedzy w procesie kształcenia oraz jej wykorzystywanie w innowacjach technologicznych. W rzeczywistości polskiej środki publiczne przeznaczone na badania naukowe powinny być przeznaczone na starannie wyselekcjonowane, **najlepsze** zespoły naukowe oraz **najlepszych** liderów naukowych, w wybranych dziedzinach nauki.

Pozostałe środki na, umownie nazwane, odtworzeniowe prace naukowe, powinny umożliwić pozostałym pracownikom naukowo-dydaktycznym na nadążanie za rozwojem nauki światowej. Przykład Finlandii pokazuje, że możliwa jest świadoma polityka naukowa prowadzona przez państwo i uzyskanie przewidywanych rezultatów w skali dziesięciolecia (tzn. uzyskanie wysokiego i trwałego wzrostu dochodu narodowego i rozwój nowoczesnych gałęzi gospodarki).

To, że możliwe jest wprowadzenie systemu, w którym środki publiczne przeznaczone na działalność dydaktyczną idą w ślad za studentem do wybranej uczelni, udowodniło wprowadzenie „bonu” w szkolnictwie podstawowym i średnim, bez jakiegokolwiek wstrząsu dla systemu oświaty publicznej. Gdyby ograniczyć zasadę „bonu” do studiów stacjonarnych i ustalić go w wysokości około 3000 zł za rok akademicki to zwiększyłyby to zainteresowanie się studiami stacjonarnymi kandydatów pochodzących z ubogich rodzin i zachęciłyby uczelnie do zwiększania miejsc na studiach dziennych. Równoczesne wprowadzenie ograniczonej odpłatności za studia stacjonarne na uczelniach państwowych, połączone z ograniczeniem dostępu do stypendiów dla osób pochodzących z rodzin zamożnych, wygenerowałyby dodatkowe środki na rozwój szkolnictwa wyższego, przesuwając zarazem miejsce ich pochodzenia z rodzin uboższych na rodziny bardziej zamożne.

Inną kontrowersyjną sprawą jest sposób zarządzania uczelniami. Pozostawienie dotychczasowego sposobu zarządzania uczelniami państwowymi (tzn. przez rektora wybieranego przez pracowników naukowo-dydaktycznych uczelni) jest niewątpliwie bardzo korzystne dla tych uczelni prywatnych, które są zarządzane w sposób menedżerski. Jednym z powodów przewagi najlepszych uniwersytetów amerykańskich nad europejskimi jest właśnie menedżerski sposób zarządzania w uczelniach amerykańskich. Warto więc zastanowić się co jest ważniejsze – autonomia akademicka z ograniczonymi zasobami finansowymi czy pozostawienie autonomii tylko do obszaru wyboru badań naukowych i programów studiów i efektywne zarządzanie ludźmi, finansami i całymi instytucjami.

Na koniec kilka słów o przyszłości sektora uczelni niepaństwowych. Przy obecnych rozwiązaniach prawnych będzie on marginesem, kształcącym prawdopodobnie około 10% ogółu studentów. Marginesem ważnym, bo złe rozwiązania w sektorze państwowym ułatwią sytuację najlepszych, najszybciej rozwijających się uczelni prywatnych, które łatwiej osiągną pozycję liderów w swoich specjalnościach na rynku edukacyjnym. W przypadku realizacji scenariusza optymistycznego rozróżnienie obu sektorów będzie coraz mniejsze i mniej ważne, a liczyć się będzie tylko jakość – ta w uzyskanych rezultatach badań naukowych jak i efektach kształcenia studentów.

## Literatura

1. Komunikat komisji Europejskiej, *Rola wyższych uczelni w Europie wiedzy*, Bruksela, 5 luty 2003.
2. Komunikat Komisji Europejskiej, *Strategia lizbońska – wprowadzanie zmian*, COM (2002), 14, wersja ostateczna 15 stycznia 2001.
3. Komunikat Komisji Europejskiej, *Europejska przestrzeń badawcza – nadanie nowego impetu*, COM (2002), 565, 16 października 2002.
4. Chorzętowska Beata, *Profesorowie sukcesu*, [w:] *Dziennik Polski*, Nr 184, 8 sierpnia 2003, s. 21-22.
5. Clark Burton C., *Places of Inquiry. Research and Advanced Education in Modern University*, University of California Press, Berkley – Los Angeles – London, 1995, s. 139.
6. Komunikat Komisji Europejskiej, *Skuteczne inwestowanie w edukację: imperatyw dla Europy*, COM (2002), 779, 10 stycznia 2003.
7. Rocznik statystyczny ..2
8. Pawłowski Krzysztof, *Przyszłość szkolnictwa wyższego*, [w:] *Nauka i szkolnictwo wyższe*, Nr 2 (18), Warszawa, 2001, s. 88.