

Krzysztof Pawłowski

CZYNNIKI OGRANICZAJĄCE MIĘDZYNARODOWĄ KONKURENCYJNOŚĆ EUROPEJSKICH UNIWERSYTETÓW

1. WPROWADZENIE

Patrząc z perspektywy roku 2010, wyraźnie widać, że w Polsce kończy się stopniowo okres transformacji systemu gospodarczego uruchomiony w 1988 r. tzw. ustawą o wolności gospodarczej ministra Wilczka, okrągłym stołem i wyborami parlamentarnymi z czerwca 1989 r. Okres ten zaczął się w gospodarce od eksplozywnego rozwoju wolnego handlu (kończącego socjalistyczną gospodarkę niedoborów), reform Leszka Balcerowicza oraz polityki rozwoju imitacyjnego, w której przyjmowaliśmy instytucjonalne rozwiązania typowe dla państw rozwiniętych. Następnym etapem to procesy prywatyzacyjne, w dużej mierze oparte na inwestycjach kapitału międzynarodowego; lokowanie w Polsce oddziałów nowych firm produkcyjnych i usługowych przez korporacje zagraniczne, wreszcie lokowaniu w Polsce centrów usług dużych korporacji międzynarodowych (tzw. centrów offshorowych). Decyzje korporacji zagranicznych były podejmowane z uwagi na duży i niemal pusty na początku okresu polski rynek, tanią i relatywnie dobrze wykształconą siłę roboczą i perspektywę członkostwa Polski w UE. Równoległe trwał proces tworzenia się małych i średnich przedsiębiorstw rodzinnych. Proces prywatyzacyjny powoli się kończy; pozostało już tylko kilka obszarów gospodarki wciąż atrakcyjnych dla kapitału międzynarodowego (jak energetyka) i można oczekiwać, że najbliższe 2–3 lata zamkną w praktyce ten okres. W wyniku tych procesów polska gospodarka stała się częścią gospodarki globalnej, w której rządzi podstawowe prawo – maksymalizacji zysku. Współczesne warunki funkcjonowania firm ułatwiają względnie łatwe przenoszenie oddziałów produkcyjnych wszędzie tam, gdzie uzyskanie dla korporacji maksymalnych korzyści jest największe. Wzrost średnich wynagrodzeń w Polsce (w niektórych grupach

zawodowych do średniej wysokości w państwach rozwiniętych) w połączeniu z pojawiającymi się atrakcyjnymi w przyszłości miejscami lokowania firm (np. Ukraina czy Białoruś po uzyskaniu stabilizacji politycznej i wzmocnieniem zasad funkcjonowania prawa gospodarczego) może doprowadzić do sytuacji, w której korporacje międzynarodowe zdecydują się przesunąć część swoich oddziałów ulokowanych w Polsce na nowe, bardziej atrakcyjne tereny (przynoszące większe zyski). Jeżeli do tego dodamy fakt coraz szybszego rozwoju „nowej gospodarki” – gospodarki opartej na wiedzy, to dla polskich władz politycznych powinien być to wyraźny sygnał, że należy uruchomić (lub wzmocnić) nowe mechanizmy rozwojowe, które umożliwią dalszy rozwój polskiej gospodarki.

Rozwój gospodarki opartej na wiedzy, a także przykład obecnego ponadprzeciętnego wzrostu PKB w Niemczech w okresie wychodzenia z kryzysu lat 2008–2009 pokazują, że największe szanse w nowej rzeczywistości gospodarki globalnej będą miały państwa, w których gospodarka jest oparta na firmach technologicznych, które mają skuteczne mechanizmy transferu wiedzy, technologii i innowacji pomiędzy biznesem a sektorem nauki. To w tym obszarze, tj. sektorze badań naukowych i szkolnictwa wyższego, powinny polskie elity szukać nowych, efektywnych mechanizmów rozwojowych i uruchamiać je już teraz, wiedząc, że efekty zmian w sektorze szkolnictwa wyższego i badań wymagają relatywnie długiego okresu czasu (co najmniej 4–5 lat).

2. STAN POLSKIEGO SZKOLNICTWA WYŻSZEGO Z PERSPEKTYWY 2010 R.

Można przyjąć, że ostatnie lata zamknęły okres rozwoju ilościowego w polskim szkolnictwie wyższym i nadchodzi okres trudnego, a w przyszłości bardzo trudnego rynku edukacyjnego, głównie dla uczelni niepublicznych, ale także dla wielu uczelni publicznych. Coraz wyraźniejszy spadek liczby 19-latków (a co za tym idzie liczby osób zdających co roku maturę), stopniowe wyczerpywanie się tzw. zapasu edukacyjnego (tzn. liczby osób, które w wieku 19–23 lata nie podjęły studiów, a chcą uzyskać wyższe wykształcenie), zagrażają naszemu szkolnictwu wyższemu. Dodatkowym czynnikiem jest narastająca konkurencja uczelni zagranicznych z państw UE. Można więc oczekiwać, że zabraknie kandydatów na studia, w pierwszej kolejności na stacjonarne studia odpłatne, ale stopniowo kłopoty rekrutacyjne będzie miała także wzrastająca liczba wydziałów uczelni publicznych, a szczególnie Państwowych Wyższych Szkół Zawodowych.

Okres ostatnich 20 lat był okresem, w którym polska nauka nie odniosła sukcesu, trudno wskazać nawet pojedynczy spektakularny sukces polskiego uczonego pracującego w Polsce. Bardzo słabo jest także w obszarze wdrażania rezultatów badań naukowych do gospodarki w postaci gotowych produktów (a pojedyncze przykłady firm spin-off, które odniosły sukces tylko potwierdzają powyższą tezę). Co gorzej, w systemie szkolnictwa wyższego i sektora nauki w okresie po 1989 r. praktycznie nie dokonano zmian dostosowujących je do nowej rzeczywistości gospodarczej i społecznej (nie biorąc pod uwagę ustawy z 1990 r. umożliwiającej utworzenie sektora uczelni niepaństwowych). Uczelnie publiczne skupiały się na rozszerzeniu oferty edukacyjnej przy wyraźnym ograniczeniu zaangażowania się pracowników akademickich w proces badań naukowych i bardzo słabym angażowaniu się w działania na rzecz rozwoju lokalnego i regionalnego. Patrząc na ostatnie dziesięć lat 2000–2009, trudno zrzucić winę na brak środków inwestycyjnych; w tym okresie uczelnie publiczne uzyskały z budżetu państwa na inwestycje ogromną sumę 16,4 mld zł, dodatkowo w 2007 r. ze środków UE MNiSW przekazało 30 uczelniom publicznym środki w wysokości ponad 2,4 mld zł¹. Dodatkowe duże pieniądze inwestycyjne uczelnie publiczne uzyskały w ramach regionalnych programów operacyjnych.

Można stwierdzić, że przez ostatnie 20 lat polskie władze nie prowadziły żadnej konkretnej polityki państwowej dotyczącej wykorzystania potencjału szkolnictwa wyższego i badań naukowych, a uczelnie publiczne, korzystając z bardzo szerokiej autonomii, wykorzystały ten okres do wzmocnienia struktur wewnętrznych i budowania materialnej infrastruktury podnoszącej głównie komfort pracy pracowników i studiowania.

Niestety, ostatnie 3 lata, pomimo początkowych nadziei łączonych z rządami PO/PSL, nie przyniosły przełomu. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego szybko wycofało się z planowanych reform systemowych, a ogłoszone w 2009 roku zapotrzebowanie na strategię rozwoju szkolnictwa wyższego, niestety można uznać za zabieg PR-owy (minęło już wiele miesięcy od przedłożenia przez Konsorcjum Ernst&Young IBNGR i KRASP obu wersji strategii, Ministerstwo nadal nie przedstawiło przyjętej ostatecznej strategii, a przesłana w listopadzie 2010 r. nowelizacja ustawy nie ma ze strategią nic wspólnego). Oceniając zachowanie obecnego rządu, można przyjąć, że władze polityczne rządzące Polską zrezygnowały z uruchomienia istotnych reform

¹ GUS, 2010, *Nakłady inwestycyjne w szkołach wyższych w Polsce w latach 1995–2009*, tabl. 3 [w:] *Szkoły wyższe i ich finanse w 2009 r.*, GUS, Warszawa 2010, s. 326.

systemu szkolnictwa wyższego, szczególnie z uruchomieniem konkurencji między uczelniami w ubieganiu się o środki publiczne.

Zdaniem autora, problem reform lub ich braku w sektorach szkolnictwa wyższego i badań naukowych to nie jest wyłącznie problem środowiska akademickiego, ale od skuteczności działań w tym obszarze zależy przyszłość Polski. Stojąc wciąż przed decyzjami kierunkowymi, warto przeanalizować doświadczenia innych. Współpraca autora z kilkoma amerykańskimi uniwersytetami spowodowała, że autor oparł *benchmarking* na porównaniu systemu amerykańskiego z systemem polskim.

3. CO MÓWIĄ DANE I DLACZEGO AMERYKAŃSKIE UNIWERSYTETY SĄ NAJLEPSZE?

Analizując skuteczność amerykańskiego systemu szkolnictwa wyższego i sektora badań naukowych, dwa zestawienia są najbardziej przekonujące – udział laureatów Nagrody Nobla uzyskiwanej przez uczonych zatrudnionych w amerykańskich uniwersytetach w stosunku do laureatów Nagrody Nobla uzyskiwanej przez uczonych zatrudnionych w uczelniach europejskich oraz sposób finansowania sektora B+R.

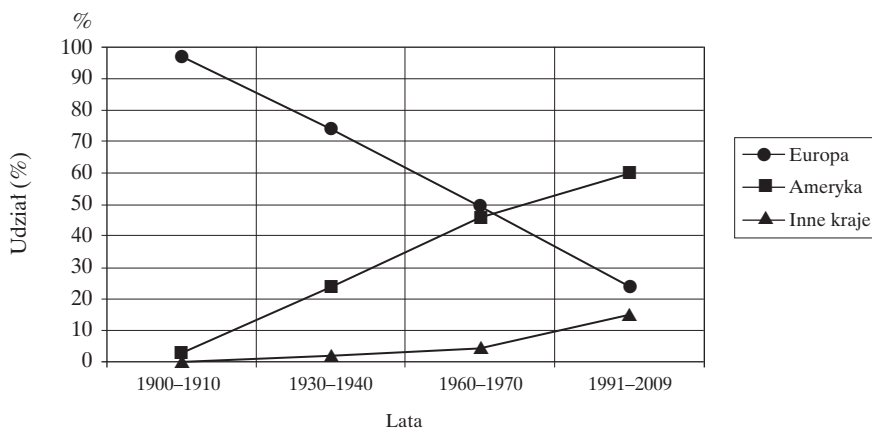
Proces globalizacji i rozwój gospodarki opartej na wiedzy zwiększać będzie rolę i pozycję światowych liderów – najwięcej zyskają te korporacje i państwa, które będą miały bezpośredni i w bardzo krótkim czasie dostęp do rezultatów badań naukowych i ich zastosowań. Tak więc wygrywać będą ci, którzy stworzą najlepsze systemowe warunki do uprawiania nauki i wykorzystywania efektów prowadzonych badań i zgromadzą najlepszych naukowców. Dlatego liczba laureatów Nagród Nobla pracujących w danym państwie w prosty sposób pokazuje potencjał naukowy, a poprzez to potencjał rozwojowy danego kraju. Dla uśrednienia rezultatów zsumowano Nagrody Nobla przyznawane przez kolejne 10 lat, tzn. 1900–1909, 1930–1939, 1960–1969, 1990–1999, 2000–2009 a więc okresy względnej stabilności w najważniejszych obszarach świata (dlatego wyłączono okresy obu wojen światowych i czasy bezpośrednio po nich następujące).

Wymowa danych zamieszczonych na rys. 1 jest jednoznaczna. Jak widać z wykresów przedstawionych na rys. 1, udział procentowy Nagród Nobla przyznawanych Europejczykom w ciągu 100 lat zmalał z blisko 100% do około 24% w latach 90. XX wieku. W tym samym czasie udział procentowy Nagród Nobla przyznawanych uczonym pracującym w USA zwiększył się z niemal

zera (3%) do 60%. Wzrasta też stopniowo liczba nagród przyznawanych naukowcom spoza USA i UE².

Rysunek 1

Udział procentowy nagród naukowych Nobla wg narodowości przyznanych w latach 1900–2009



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Nagroda Nobla* [on-line], tryb dostępu: www.nobel.se

Raporty i analizy poświęcone szkolnictwu wyższemu pokazują drastyczne różnice w sposobie finansowania szkolnictwa wyższego pomiędzy państwami Unii a USA – udział środków publicznych jest niemal identyczny (w 2007 w UE [średnia z 19 krajów] 1,1%, w USA 1,0% PKB), natomiast udział pieniędzy prywatnych wspierających szkolnictwo wyższe był w Stanach Zjednoczonych 10-krotnie wyższy niż w UE (odpowiednio w 2007 dla USA 2,1% i dla Europy 0,2% PKB)! Udział środków prywatnych w USA w ostatnich kilku latach znacznie się zwiększył (1999 – 1,2%, 2007 – 2,1%), podczas gdy w większości krajów europejskich pozostał na tym samym poziomie³.

² T. Braun, Z. Szabadi-Peresztegi, E. Kovacs-Nemeth, *No-bells for ambiguous list of ranked Nobelists as science indicators of national merit in physics, chemistry and medicine 1991–2001*, „Scientometrics”, 2003, 56 nr 1, s. 3–28.

³ OECD, *Financial and Human Resources Invested in Education*, chapter B, 2010 [on-line], tryb dostępu: <http://www.oecd.org/dataoecd/41/25/43636332.pdf>, table B2.4., [w:] *Education at a Glance*, s. 220.

4. ŹRÓDŁA PRZEWAGI AMERYKAŃSKICH UNIWERSYTETÓW

Przyjmując za udowodnioną tezę, że obecnie najlepsze uniwersytety amerykańskie (*research university*), a nie europejskie stanowią światowy poziom odniesienia, warto zastanowić się nad tym, co różni je od europejskich.

Ponad 12-letnie doświadczenie autora w tworzeniu i zarządzaniu uczelnią, powstałe na styku dwóch kultur i systemów szkolnictwa wyższego europejskiego (w tym polskiego) i amerykańskiego, pozwala sformułować 5 głównych wyróżników przewagi uczelni amerykańskich nad europejskimi:

1. Skuteczne menedżerskie zarządzanie uczelnią.
2. Skrócenie w czasie drogi do samodzielności naukowej i dydaktycznej pracowników naukowo-dydaktycznych.
3. Stabilność finansowa i organizacyjna.
4. Atmosfera życia akademickiego łącząca naukowców i studentów i kształtująca ludzkie charaktery, postawy.
5. Znacznie silniejsze niż w Europie powiązania z otaczającym światem, szczególnie z gospodarką.

a) Menedżerskie zarządzanie uczelniami

To ciekawe, ale można przyjąć z niemal 100% pewnością, że dyskusja dotycząca przyszłości szkolnictwa wyższego i rozwoju nauki toczona w Europie zgromadziłaby przy okrągłym stole tylko polityków i przedstawicieli świata akademickiego – przede wszystkim profesorów – luminary nauki. Gdyby taką samą dyskusję prowadzono w Stanach Zjednoczonych, na pewno zgromadziłaby przy stole jeszcze przedstawicieli dwóch ważnych grup zawodowych – prezydentów uniwersytetów i colleg'ów oraz przedstawicieli bardzo wpływowych towarzystw naukowych, przedstawicieli *think tanków* i prywatnych instytutów badawczych, prawdopodobnie także przedstawicieli wielkich korporacji biznesowych w sposób szczególny zainteresowanych wdrażaniem nowych osiągnięć naukowych (np. przemysłu farmaceutycznego czy korporacji informatycznych). Ta istotna różnica – wskazująca, że w Europie brak menedżerów edukacji zarządzających tworzeniem, przekazywaniem i stosowaniem wiedzy – ma bardzo duży wpływ na kondycję europejskiego szkolnictwa wyższego i nauki.

Ważnym czynnikiem różniącym europejskie i amerykańskie szkolnictwo wyższe jest sposób zarządzania uczelniami. W systemie amerykańskim doszło do oddzielenia funkcji zarządczych od funkcji akademickich i do powstania specyficznej grupy zawodowej – profesjonalistów wyspecjalizowa-

nych w zarządzaniu szkołami wyższymi (koledżami i uniwersytetami czy też uczelniami wyspecjalizowanymi), którzy obejmują stanowiska prezydentów uczelni w drodze konkursowej i niemal zawsze nie należą do kadry naukowo-dydaktycznej uczelni, w której obejmują takie funkcje. Typowy prezydent amerykańskiej uczelni to absolwent dobrego uniwersytetu, który spędził kilkanaście lat, pracując na jednym lub kilku innych uniwersytetach jako pracownik naukowo-dydaktyczny, osiągając kolejne tytuły i stopnie naukowe, pełniąc różne funkcje administracyjne i akademickie, przechodząc też przez specjalny system szkolenia. W procesie selekcji wśród kandydatów na stanowisko prezydenta ważnymi czynnikami są umiejętności menedżerskie oraz połączenie doświadczenia akademickiego i umiejętności menedżerskich, co dobrze oddaje zamieszczona poniżej wypowiedź mojego partnera Curtis'a McCray'a – prezydenta National Louis University, Chicago, Illinois.

„Umiejętności zarządcze są ważnym czynnikiem selekcji kandydata na prezydenta uniwersytetu, ale zwraca się również uwagę na doświadczenie akademickie. Ponieważ kadra akademicka nadal odgrywa rolę w procesie selekcji prezydenta, to nadal istnieje też orientacja na doświadczenie akademickie. Uniwersytety for-profit (np. University of Phoenix) zatrudniają prawie wyłącznie ludzi z doświadczeniem menedżerskim.

To zachowanie będzie się jednak różniło w zależności od typu i statusu uniwersytetu. Na przykład University of Chicago i Stanford University nadal kładą nacisk na akademickie przygotowanie swoich prezydentów, ale z wyraźnym wymogiem doświadczenia menedżerskiego osób zatrudnionych na stanowiskach wiceprezydentów, Provost'ów i dziekanów. Jako inny przykład można podać Michigan State University, które zatrudniło jakiś czas temu wiceprezydenta Bank of America.

Małe, elitarne college amerykańskie nadal kładą duży nacisk na doświadczenie akademickie swoich prezydentów, często uzyskiwanego za cenę umiejętności zarządczych. Ale coraz częściej rady powiernicze nalegają, aby prezydenci potrafili czytać raporty finansowe i rozumieli systemy ludzkie i informatyczne w swoich instytucjach. Institute for Education Management Harvard University jest przykładem jednej z wielu instytucji, w których prezydenci są kształceni w finansach, inwestycjach, technologiach informatycznych, marketingu, polityce, fundraisingu, i planowaniu strategicznym. Ta wiedza jest dodatkiem do wiedzy akademickiej, jaka może być od nich wymagana. Różne amerykańskie stowarzyszenia edukacji uniwersyteckiej podczas seminariów i konferencji, jakie się odbywały w ostatnich latach, kładą coraz większy nacisk na umiejętności menedżerskie u swoich członków–prezydentów uniwersytetów.

Można oczekiwać, że w miarę rozwoju instytucji for-profit, dbających o prawidłowe wyniki finansowe, w połączeniu z coraz wyższymi kosztami edukacji, rady nadzorcze i legislacyjne będą wykazywały coraz to większą dbałość o to, jak uniwersytety są zarządzane. Należy się spodziewać pojawienia się jeszcze większej grupy ludzi obejmujących prezydentury uniwersyteckie posiadających doświadczenie menedżerskie. Nie widać trendów przeciwnych”⁴.

Uczelnie amerykańskie zachowały kadencyjność w obsadzaniu stanowiska prezydenta. Jednak kadencje są dłuższe niż w Polsce, a ilość kolejnych kadencji, które może w danej uczelni zrealizować jeden człowiek, nie jest zazwyczaj ograniczona.

Różnice pomiędzy europejskim (w tym: polskim) i amerykańskim systemem szkolnictwa wyższego można w obszarze zarządzania sprowadzić do tego, że o europejskim szkolnictwie wyższym decyduje tylko świat polityków oraz świat uczonych profesorów i tylko oni odgrywają istotną rolę, definiując strategię i podejmując decyzje. W USA znaczenie świata polityków i świata profesorów jest mniejsze, gdyż zostawili oni wolne pole dla świata menedżerów edukacyjnych.

Sprawa profesjonalnego zarządzania szkołą wyższą nie sprowadza się tylko do efektywnego zarządzania finansami, zasobami materialnymi i ludźmi, gdyż ważnym czynnikiem w zarządzaniu uczelnią jest zarządzanie „produkowaną” w niej, przetwarzaną i przekazywaną wiedzą i skuteczność zarządzania nią jest kluczem do osiągnięcia przez uczelnię sukcesu lub poniesienia porażki. Obserwując sposób zarządzania uczelniami państwowymi (oczywiście najczęściej doświadczeń i obserwacji pochodzi z uczelni polskich), można odnieść wrażenie, że funkcja rektora uczelni państwowej w dużej części sprowadza się do 3 elementów: administrowania, pełnienia funkcji reprezentacyjnych i zabiegania o pieniądze u władz państwowych. Dodatkowym czynnikiem utrudniającym skuteczność działania jest krótka kadencja, konieczność ubiegania się przy ponownym wyborze o poparcie wewnętrznych grup interesów (i naturalne zabieganie o ich poparcie w czasie sprawowania funkcji) oraz konieczność powrotu na to samo stanowisko w uczelni, które się opuściło na czas sprawowania funkcji rektora. Te wszystkie czynniki w sposób naturalny utrudniają działania niezbędne dla rozwoju uczelni, a często je wręcz unie możliwiają.

Dlatego tak często nie tylko obserwatorzy zewnętrzni, ale i bardziej krytyczni (i niecierpliwi) pracownicy polskich uczelni państwowych mają silne

⁴ Tłumaczenie fragmentu z korespondencji prywatnej autora, sierpień 2003.

odczucie, że te uczelnie trwają, stoją w miejscu, a czas niezbędny na adaptację do otaczającej uczelni rzeczywistości jest niezmiernie długi. Polskiego rektora wybierają przeważnie koledzy profesorowie i chcąc nie chcąc staje się on ich zakładnikiem. Amerykańskiego prezydenta wybiera się według specjalnych procedur – zatrudnione w uczelni *faculty* ma prawo wyrażenia opinii o kandydatach, jednak głos decydujący należy do osób spoza uczelni, ale mocno z nią związanych i zainteresowanych jej sukcesem (do członków Rady Powierniczej w przypadku uczelni prywatnych lub władz stanowych w przypadku uniwersytetów stanowych). Pozycja amerykańskiego prezydenta jest bardzo silna, może sobie dobrać swoich najbliższych współpracowników (wiceprezydentami są często osoby spoza danego uniwersytetu). Zazwyczaj rektor ten studiował, robił doktorat i pracował w różnych uniwersytetach, często też kierował kilkoma różnymi uczelniami, ma on więc bogate, różnorodne doświadczenie pozwalające na obiektywne rozpoznanie zasobów i skuteczne zarządzanie uniwersytetem, w którym objął funkcję prezydenta. Nie musi przyjmować „strategii przetrwania” typowej w polskich warunkach (z uwagi na konieczność powrotu do swojego wydziału czy instytutu), a jest on funkcjonalnie zainteresowany sukcesem kierowanej przez siebie instytucji, bo jej sukces – wyraziście widoczna „wartość dodana” uczelni podczas jego kadencji – wzmacnia jego pozycję przy ubieganiu się o funkcję prezydenta na kolejną kadencję w tej samej, czy też o nową funkcję w innej uczelni.

Potrzeba posiadania silnego przywództwa (czy to prezydenta, czy rektora) we współczesnych uczelniach jest szczególnie paląca. Warto nawiązać do P.F. Druckera, nieco zmieniając jego wypowiedź: „jedyną co będzie stała w funkcjonowaniu wyższych uczelni w przyszłości to zmiana”. A dokonywanie zmian, nawet palących i akceptowanych w danej uczelni przez większość pracowników, jest niezmiernie trudne. Każda tradycyjna szkoła wyższa (wyłączam z tego wywodu uczelnie „*for profit*”) to „konglomerat” większych lub mniejszych zespołów pracowników naukowo-dydaktycznych, w dużej mierze niezależnych (tej niezależności broni autonomia akademicka), zanurzonych we wspólnej „tkance” administracyjnej. Każdy taki zespół, oprócz badań naukowych, prowadzi zajęcia dydaktyczne z wybranej grupy przedmiotów lub całego kierunku studiów, lub specjalizacji i jest w sposób oczywisty zainteresowany stabilnością (lub wzrostem zadań) swojej „działki dydaktycznej”, a niemal nigdy nie jest zainteresowany jej ograniczeniem lub zamknięciem, nawet wówczas gdy nie ma racjonalnych powodów oferowania danego kierunku studiów czy konkretnej grupy przedmiotów. System koncesyjny udzielania uprawnień i wymagania procedur akredytacyjnych dodatkowo wzmacniają stabilizację. Uprawnienia i akredytacja zależą często od liczebności (bardziej niż od rze-

czywistej klasy) grupy profesorów prowadzących zajęcia na danym kierunku studiów. Ta sytuacja powoduje naturalny wzrost liczebności tej grupy osób – profesori próbuja zatrzymać na uczelni swoich najlepszych doktorantów, co umożliwia w następstwie przyjmowanie na studia większej liczby studentów i to niezależnie od zapotrzebowania na takich profesjonalistów przez lokalny czy globalny rynek pracy. Każdy zajmujący się zawodowo szkolnictwem wyższym może podać przypadki kształcenia w dziedzinach zupełnie nieprzydatnych dla rynku pracy czy też specjalistów dla umierających gałęzi gospodarki. Trzeba silnego przywództwa w danej szkole wyższej, aby w tej sytuacji można było podjąć decyzję o zamknięciu danego kierunku i ograniczeniu liczebności konkretnego zespołu pracowników naukowo-badawczych. Alternatywa dla uczelni jest zła – akceptowanie niekontrolowanego rozwoju (ograniczonego tylko przez wielkość budżetu uczelni) może spowodować stopniową utratę prestiżu i prowadzić uczelnię do upadku.

b) skrócenie drogi awansu naukowego

Istotnym czynnikiem wyraźnie wyróżniającym amerykański system szkolnictwa wyższego od większości państwowych systemów europejskich jest znaczne uproszczenie i skrócenie drogi awansu naukowego i organizacyjnego dla pracowników naukowo-badawczych. Amerykanie z właściwym sobie pragmatyzmem i zamiłowaniem do prostoty rozwiązań związali tytuł profesora wyłącznie z najwyższą funkcją uniwersytecką. Skutek jest taki, że ostatnim stopniem naukowym jest stopień doktora, a „tytuł” profesora jest związany z pracą w konkretnym uniwersytecie i uzależniony od wygrania konkursu na stanowisko z jasnymi kryteriami, z których najważniejsze to kryterium osiągniętego dorobku naukowego, ale bardzo ważnym kryterium są osiągnięcia w pracy dydaktycznej. W większości państw europejskich obok pozycji profesorów uczelnianych istnieją tytuły naukowe profesora nadawane przez państwo, a w wielu (państwa środkowo- i wschodnioeuropejskie) istnieje jeszcze stopień pośredni, to jest stopień doktora habilitowanego. Ponieważ większość stanowisk uczelnianych jest zastrzeżona w uczelniach europejskich dla osób posiadających państwowy tytuł profesora lub stopień doktora habilitowanego, to czas do osiągnięcia samodzielności naukowej i organizacyjnej w uniwersytetach europejskich jest bardzo długi, co skutecznie zniechęca wielu niezwykle uzdolnionych i dynamicznych młodych pracowników nauki do kontynuowania po doktoracie kariery uczelnianej. W europejskiej kulturze akademickiej można wręcz mówić o zawodowej korporacji profesorów mającej z jednej strony niemal monopol w obejmowaniu wyższych stanowisk

uniwersyteckich (od kierownika katedry w górę), z drugiej – wyraźną przewagę w dostępie do środków na finansowanie badań naukowych, a dodatkowo zwyczajowo utrzymujących katedry, aż do ukończenia 70 roku życia.

W tej sytuacji trudno się dziwić, że tak wielu wybitnych młodych naukowców wyjeżdża do USA, gdzie trzydziestolatek posiadający ważne osiągnięcia naukowe, będący profesorem na bardzo znanym uniwersytecie nie budzi zdziwienia. W dyskusjach dotyczących modelu kariery naukowej w Europie często podnosi się argument, że dodatkowe stopnie i tytuły naukowe oraz związana z nimi dostępność do stanowisk, bronią prestiżu naukowców i blokują dostęp do najważniejszych stanowisk uczelnianych dla osób ze zbyt małym dorobkiem naukowym, a więc utrudniają obniżenie jakości całej uczelni. Trudno zgodzić się z tą argumentacją, gdyż ograniczenie się przez amerykański system akademicki tylko do tytułu doktora nie utrudnia uzyskiwania przez amerykańskich uczonych najważniejszych osiągnięć naukowych i zdobywania najbardziej prestiżowych wyróżnień, w tym wzrastającej liczby Nagród Nobla. Europejska kultura akademicka, umożliwiająca pełnienie stanowisk kierowników katedr przez kilkadziesiąt lat (a co za tym idzie decydowania tak długo o kierunkach prowadzonych badań naukowych, podziale środków na badania), w sposób oczywisty utrudnia prowadzenie badań w nowych obszarach badawczych, szczególnie w dziedzinach nauk najszybciej rozwijających się (inaczej jest w naukach humanistycznych, w których długowieczne doświadczenie może odgrywać pozytywną rolę). W większości uczelni europejskich istnieją wyraźne bariery utrudniające awans innowatorów i rozwój innowacyjnych nowych obszarów badań. Ścisłe zhierarchizowanie struktur uniwersyteckich utrudnia działanie przedsiębiorcze i innowacyjne młodych pracowników nauki i nie pozwala uzyskać dużej sprawności organizacyjnej w młodym wieku.

c) finanse i koncentracja nakładów

W Polsce zasadniczym czynnikiem stabilizującym uczelnie publiczne, a zarazem osłabiającym ich zdolność do zmian i do odpowiedzi na wyzwania świata współczesnego jest stałe finansowanie z budżetu państwa. W sytuacji doktrynalnego utrzymywania przez większość państw europejskich zasady nieodpłatnej nauki w szkole wyższej państwo jest zmuszone do finansowania swoich uczelni, nawet wówczas gdy widać wyraźnie, że są niepotrzebne lub działają źle. Łatwy dostęp do pieniędzy publicznych, nawet ograniczonych, zawsze rozleniwia.

Profesjonalny menedżer szkoły wyższej, niezwiązany z żadnymi występującymi w szkole wyższej grupami interesów i niezwiązany emocjonalnie

z tworzeniem w przeszłości konkretnych programów dydaktycznych czy prowadzeniem badań naukowych w tej uczelni, może w sposób bardziej racjonalny i skuteczny zarządzać, a nie tylko administrować tworzeniem i przekazywaniem wiedzy. Może tworzyć jak najlepsze warunki pracy oraz właściwy system motywacji dla zatrudnionych w niej pracowników naukowych i dydaktycznych w sposób obiektywny, inwestować środki finansowe w obszary badań i zespoły badawcze, które przyniosą uczelni największe korzyści.

Autor niniejszego opracowania jest zwolennikiem prowadzenia przez państwo bardziej stanowczej polityki naukowej i polityki edukacyjnej. Analizując politykę państw europejskich w tym zakresie, odnosi wrażenie, że sprowadza się ona w dużej mierze do „rozsmarowywania” pieniędzy, tzn. jednakowego niemal wspierania wszystkich uczelni i jednostek badawczych. Praktyka amerykańska wydaje się być inna i skuteczniejsza. Celem uniknięcia oskarżeń o stronniczość można przytoczyć komentarz z Komunikatu Komisji Europejskiej z 5 lutego 2003 roku „(...) dla porównania w USA jest ponad 4000 uczelni. Lwia część akademickiego potencjału naukowego USA, środków publicznych na akademickie badania naukowe i nagród Nobla przypada około 50 z nich”⁵. To powoduje, że menedżerska skłonność do pragmatycznego wspierania najlepszych przynosi bardzo korzystne w skali państwa rezultaty. Warto też zauważyć, że amerykański system finansowego wspierania najlepszych uczelni wcale nie powoduje upadku pozostałych uczelni – te pozostałe funkcjonują na prawdziwym rynku edukacyjnym. W zależności od statutu prawnego, a więc od tego, kto jest założycielem uczelni (stan czy osoba lub instytucja prywatna), wyznaczają wysokie lub niskie czesne, ubiegają się o dotacje i granty federalne, stanowe czy też środki od instytucji i fundacji prywatnych, a ich pracownicy naukowcy przyzwyczajeni są do tego, że jeśli chcą prowadzić badania naukowe w swojej dziedzinie, to muszą samodzielnie zdobyć na to pieniądze. Także system awansów w amerykańskich szkołach wyższych jest zdrowszy – konkursy na stanowiska profesorskie wymuszają dłuższą aktywność badawczą i dydaktyczną pracowników naukowo-dydaktycznych. Dość powszechny zwyczaj zatrudniania się, w miarę wzrostu dorobku naukowego oraz doświadczenia, w coraz lepszej uczelni wymusza znacznie większe zaangażowanie się w pracę uczelni, w porównaniu z typowym pracownikiem polskiej uczelni publicznej. Stałe zatrudnienie (tzw. *tenure*) jest ukoronowaniem kariery akademickiej, ale nie oznacza bynajmniej przejścia

⁵ Komisja Europejska, komunikat, *Rola wyższych uczelni w Europie wiedzy*, COM, 2003, 58 final z 5 lutego 2003 roku, tryb dostępu: http://europa.eu.int/eur-lex/en/com/cnc/2003/com2003_0058en01.pdf

na „emeryturę akademicką”, tzn. trzymania katedry za każdą cenę, a często także bez wyraźnego świadczenia pracy.

Warto zauważyć, że polityka koncentracji środków publicznych w wybranej grupie najlepszych uniwersytetów służy wzrostowi jakości zatrudnionej kadry naukowo-dydaktycznych w pozostałych uniwersytetach. Autor wiele razy przeglądał CV amerykańskich profesorów i to zwykle pracujących w uczelniach niezaliczanych do czołowej 50-tki. Można w tych CV zauważyć pewną prawidłowość – studia, szczególnie *graduate* w jednej ze znanych, markowych uczelni (powiedzmy w uczelniach czołowej setki), często doktorat w uczelni z najwyższej ligi, później praca w minimum 2–3 uniwersytetach stanowych lub prywatnych. Taki system zasilania całego szkolnictwa wyższego przez absolwentów studiów doktoranckich z najlepszych uniwersytetów, niewymuszony, tylko działający na zasadzie, że lepszy wygrywa ze słabszym, powoduje stopniowe podnoszenie jakości kształcenia w całym amerykańskim szkolnictwie wyższym. Absolwenci studiów doktoranckich, spędzający w tych najlepszych uczelniach (centrach doskonałości) kilka lat, wynoszą ze sobą najlepsze praktyki prowadzenia badań oraz technik i metod prowadzenia zajęć ze studentami, a także przenoszą do miejsca zatrudnienia atmosferę relacji ze studentami tak charakterystyczną dla amerykańskich uniwersytetów z „ligi bluszczowej”. Dochodzi więc do bardzo pożądanego rozprzestrzeniania się wysokiej jakości.

Jednym z elementów większej stabilności finansowej uczelni amerykańskich jest zróżnicowanie źródeł finansowania. I tak, obok czesnego, dotacji federalnych czy stanowych, zleceń pochodzących z gospodarki, istotnym źródłem finansowania (szczególnie w tych najbardziej markowych uczelniach) są pieniądze pochodzące od absolwentów – począwszy od zwyczajowych, corocznych, niewielkich datków, aż po zapisy testamentalne wielkich majątków. Amerykańskie uczelnie, chcąc zmaksymalizować efekty wspierania uczelni przez jej absolwentów i innych dobroczyńców, wypracowały system komunikowania z osobami wspierającymi finansowo uczelnie, począwszy od specjalnych czasopism adresowanych do absolwentów, a kończąc na nazywaniu imieniem największych donatorów całych szkół, instytucji, centrów badawczych czy katedr lub też poszczególnych sal wykładowych.

Ta dywersyfikacja źródeł finansowania, a szczególnie rozbudowany system donacji prywatnych buduje długoterminowe bezpieczeństwo finansowe uczelni amerykańskich. Te najlepsze, najbardziej sławne, dysponują gigantycznymi majątkami (mającymi często charakter *endowment fund*). W takich uczelniach nie ma zagrożenia koniunkturalnego, związanego z brakiem środków na niezbędne inwestycje czy badania własne, a zgromadzony majątek pozwala na planowanie długoterminowych strategii rozwoju.

d) otoczenie społeczne

Polskie publiczne szkolnictwo wyższe w dużej mierze tkwi w swoistej podwójnej pułapce: nieodpłatnego kształcenia i pełnego finansowania uczelni publicznych ze środków budżetowych. Można nazwać ten stan pułapką, bowiem zatrzymuje on większość uczelni w miejscu, gdyż utrudnia, a czasami uniemożliwia wręcz uruchomienie zmian prowadzących w stronę tak oczekiwanej doskonałości akademickiej. Warto zauważyć, że dominującą grupę na liście najlepszych uniwersytetów w USA stanowią uczelnie prywatne. Warto też zadać sobie pytanie, czy to przypadek, czy też pewna prawidłowość wynikająca z ogólnych reguł kapitalizmu, że instytucja prywatna radzi sobie lepiej w sytuacji istnienia prawdziwego rynku i silnej konkurencji.

Polska potrzebuje silnego sektora uczelni prywatnych nie tylko po to, aby zdjąć (albo osłabić) odpowiedzialność państwa za finansowanie wykształcenia wyższego, lecz również po to, by zwiększyć konkurencję pomiędzy uczelniami i skłonność większej liczby uczelni do uzyskiwania doskonałości akademickiej. Uczelnia prywatna ma dwa „klasyczne” sposoby uzyskania długookresowej stabilności – albo „sprzedając tanio dyplomy”, tzn. oferując łatwe studia za niskie czesne, albo oferując programy studiów bardzo wysokiej jakości. W tym pierwszym przypadku praktykę psucia rynku edukacyjnego powinny uniemożliwić skuteczne krajowe systemy udzielania koncesji i akredytacji oraz działania odpowiednich władz państwowych zdolnych do odebrania uprawnień do nadawania państwowych tytułów naukowych i zawodowych w przypadku utraty koncesji lub akredytacji. W Europie prywatne uczelnie elitarne to uczelnie działające tylko w obszarze szeroko rozumianej edukacji biznesowej (by wymienić tylko 3 różne przykłady INSEAD francuski, IESE hiszpańskie czy WHU niemieckie). W USA natomiast najlepsze są prywatne uczelnie medyczne, artystyczne czy uniwersytety techniczne. Wyzwaniem, przed którym stają odpowiednie władze państwa polskiego, jest ustanowienie takich procedur prawnych i administracyjnych, które umożliwiłyby tworzenie wielodziedzinowych (szerokoprogramowych) uniwersytetów prywatnych wysokiej jakości oraz racjonalizacja sposobów finansowania i zarządzania uczelniami państwowymi prowadząca do uruchomienia w nich procesów wzrostu jakości.

e) mobilność kadry i dynamiczne otoczenie społeczne

Istotną, pozytywną cechą amerykańskiej społeczności akademickiej, w znacznej mierze ułatwiającą rozszerzanie i rozpowszechnianie dobrych praktyk akademickich, jest bardzo duża mobilność kadry akademickiej

zatrudnionej w amerykańskich uczelniach. Rzadko można w USA spotkać profesora, który związał całą karierą z jedną uczelnią (od magisterium czy doktoratu po profesurę), co jest wciąż typowym rozwiązaniem europejskim. Natomiast częsty przypadek to 2 lub 3 uczelnie na etapie kształcenia, a później praca w kilku, coraz wyżej usytuowanych w rankingach uczelniach. Jeśli połączymy to z częstym zwyczajem pracy równoległej w przedsiębiorstwach czy różnego rodzaju instytucjach (*think tankach*, instytutach badawczych, fundacjach czy stowarzyszeniach naukowych, firmach doradczych), to wybitny amerykański profesor ma wyraźnie szerszą sieć powiązań także personalnych i większe doświadczenie praktyczne. Co ciekawe, taka wysoka mobilność i łatwość przejścia na inny uniwersytet (szczególnie dla osób wyróżniających się rezultatami pracy naukowej i dydaktycznej) daje amerykańskim profesorom niezbędną niezależność intelektualną i odporność na naciski administracyjne, jest ona również znacznie skuteczniejsza (i zdrowsza) niż osławiona europejska autonomia akademicka.

Wydaje się, że jedną z ważnych przyczyn przewagi uniwersytetów amerykańskich jest fakt, że działają one w bardzo dynamicznym otoczeniu społecznym, w którym następuje szybka wymiana wiedzy i informacji oraz stałe jej gromadzenie w wielu miejscach. Społeczeństwo amerykańskie jest niezwykle aktywne, ludzie zrzeszają się w różnorodnych organizacjach społecznych, ale także korporacjach zawodowych i tworzą bardzo szeroką i intensywnie wymieniającą informacje sieć społeczną. W USA jest proporcjonalnie najwięcej skupisk osób działających razem lub spotykających się w specjalnych organizacjach (klubach towarzyskich, stowarzyszeniach itp.), osób posiadających wyrafinowaną wiedzę specjalistyczną, znawców i wybitnych praktyków. W takich przypadkach dochodzi do łatwej kumulacji wiedzy i swoistego wielokierunkowego „pompowania” nowej wiedzy uczestnikom spotkań i członkom organizacji. Ruchliwość społeczna Amerykanów przekłada się także na aktywność społeczną członków amerykańskiego społeczeństwa akademickiego. Profesorowie uniwersytetów są też często członkami organizacji społecznych i zawodowych. Są zapraszani z wykładami i sami zapraszają na uniwersytechy ekspertów i praktyków. W takich warunkach wymiana wiedzy następuje najszybciej i najpełniej. Charakterystycznym zjawiskiem amerykańskim jest duża powszechność wiedzy o działaniu (np. jak założyć firmę, jak dokonać transferu technologii itd.) i wiedzy użytecznej (także tej najprostszej). To wszystko tworzy klimat społeczny sprzyjający kształtowaniu postawy otwartości na nową wiedzę i przekonaniu o jej dostępności. Jedną z tajemnic sukcesu amerykańskiego wydaje się być to, że to szeroko rozumiany system społeczny, a nie tylko gospodarka, wbudował mechanizmy wchłaniania innowatorów

(tzn. wyławiania, a następnie awansowania). Tacy ludzie są otwarci na nową wiedzę i mają zdolność do jej przetwarzania. Koncepcja kształcenia człowieka innowacyjnego zdaje się być właśnie w USA najbardziej realna.

f) *atmosfera życia akademickiego*

Cechą charakterystyczną większości uczelni amerykańskich, szczególnie tych najlepszych, jest partnerski układ relacji profesor – student, czy administracja uczelni – studenci. Studenci płacący za studia (często bardzo wysokie czesne) w sposób oczywisty oczekują za te pieniądze odpowiedniego programu studiów, właściwej organizacji oraz partnerskiego traktowania. Zatrudnieni w uczelni wykładowcy mają świadomość, że kształcenie studentów jest ich podstawowym, a często jedynym zadaniem. W dobrej uczelni amerykańskiej relacje profesor – student nie ograniczają się tylko do sali wykładowej, co niestety, nie licząc najlepszych uczelni brytyjskich, jest częstym przypadkiem w uczelniach europejskich. Takie stosunki partnerskie w sposób oczywisty ułatwiają wyławianie najzdolniejszych studentów, a zarazem budują silne, emocjonalne i długotrwałe więzy studentów ze swoją *alma – mater*.

4. PRZYSZŁOŚĆ POLSKIEGO SZKOLNICTWA WYŻSZEGO I ZAŁOŻENIA REFORMY

Przyszłość polskiego szkolnictwa wyższego w dużej mierze zależy od usunięcia trzech blokad wbudowanych w system poprzez niewłaściwe rozwiązania prawne, to jest:

- finansowania ze środków publicznych kształcenia studentów wyłącznie w uczelniach państwowych;
- zbyt długiej drogi awansu pracowników naukowo-badawczych;
- dopuszczenia przez rozwiązania prawne, ale i powszechną akceptację społeczności akademickiej, aby studia niestacjonarne były realizowane według skromniejszego programu niż na studiach stacjonarnych.

Wszystkie trzy bariery z punktu widzenia regulacji prawnych, ale i konkretnych rozwiązań (procedur) organizacyjnych są łatwe do usunięcia. Jednak zmiany naruszyłyby interesy bardzo wpływowych grup interesu, a także naruszyć stabilność słabszych uczelni państwowych. Niewątpliwie usunięcie tych barier byłoby korzystne dla wzmocnienia w dłuższym dystansie czasowym całego polskiego szkolnictwa wyższego i wpłynęłoby korzystnie na zwiększenie potencjału konkurencyjnego państwa.

Obecny system finansowania szkolnictwa wyższego jest z punktu widzenia rozwiązań systemowych podobny do tego, który obowiązuje w większości państw europejskich, natomiast w fazie realizacyjnej jest jego karykaturą.

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej zapewnia demokratyczny dostęp do wykształcenia wyższego (poprzez zapis o studiach nieodpłatnych dla studentów) w praktyce ten dostęp jest ograniczony do mniej niż 50% ogółu studentów. Pozostali płacą za studia zarówno studiując w uczelniach prywatnych, jak i państwowych. To ograniczenie jest spowodowane zbyt małymi możliwościami budżetu państwa i można z wysokim prawdopodobieństwem założyć, że będzie istniało przez następne kilkanaście lat. Tak więc uczelnie państwowe mogą oferować studia nieodpłatne tylko dla limitowanej liczby studentów. To powoduje, że w uczelniach państwowych obowiązują zasady przyjmowania na studia stacjonarne kandydatów, którzy uzyskali na egzaminach maturalnych najwyższe lokaty. W takiej sytuacji, z zasady, na studia nieodpłatne dostają się kandydaci pochodzący z rodzin najlepiej sytuowanych, w których inwestuje się w dobrą edukację dzieci od wczesnego okresu życia, wysyła do najlepszych szkół na wcześniejszych etapach edukacji. Taki „prezent” w formie studiów opłacanych ze środków publicznych dla rodzin zamożnych ma dużą wartość, gdyż średni koszt pięcioletnich studiów wynosi w Polsce około 35 tys. zł, a więc wartość samochodu średniej klasy. Natomiast kandydaci na studia pochodzący z rodzin ubogich, zamieszkałych zwykle w małych miastach i wsiach, kończący słabe szkoły średnie, muszą płacić za studia. Tak więc w Polsce doszło do karykaturalnej realizacji demokratycznego dostępu do wykształcenia wyższego, realizacji wyraźnie niesprawiedliwej społecznie, bo utrudniającej dostęp do wykształcenia wyższego grup społecznych najbardziej potrzebujących pomocy państwa.

Czas na zmiany jest korzystny, gdyż w następnych latach liczba kandydatów na studia będzie się stopniowo zmniejszać. Ewentualna zmiana sposobu finansowania szkolnictwa wyższego powinna być wprowadzona jednocześnie ze zmianą sposobu realizacji studiów niestacjonarnych. Wprowadzenie systemu ECTS jako jednoznacznego kryterium do uzyskania dyplomu pozwoliłoby na zrównanie wymagań dla uzyskania dyplomu ukończenia studiów i zmniejszyłoby z czasem obecną „atrakcyjność” studiów niestacjonarnych. W Polsce szczególnie korzystne byłoby wprowadzenie postulowanej poniżej realizacji zasady demokratycznego dostępu do wykształcenia wyższego poprzez sfinansowanie ze środków publicznych pierwszego roku studiów dla wszystkich kandydatów, niezależnie od wybranej uczelni i trybu studiów bądź sfinansowanie pierwszych dwóch lat dla studentów studiów stacjonarnych. W Polsce dotacja z budżetu państwa na działalność dydaktyczną w uczelniach

państwowych wyniosła w 2009 roku 9 356 mln zł⁶. Z prostego przeliczenia wynika, że te same pieniądze wystarczyłyby do sfinansowania studiów wszystkich studentów studiujących w Polsce na I i II roku! Pozostałoby w sposób rozważny rozszerzyć system stypendialny, który umożliwiłby kontynuowanie studiów na wyższych latach studentom pochodzącym z rodzin ubogich i mniej zamożnych.

Kompleksowy system studiów zapewniający odpowiednie kadry dla państwa i jego gospodarki powinien w Polsce zawierać:

- I. Studia kompetencyjne, nieodpłatne dla studentów na wybranych kierunkach w wybranych, najlepszych uczelniach dla około 20 tys. studentów przyjmowanych co roku.
- II. studia nieodpłatne dla wszystkich studentów I roku niezależnie od formy i trybu studiowania (zapewniające demokratyczny dostęp do wykształcenia wyższego).
- III. Studia odpłatne dla wszystkich pozostałych studentów począwszy od II roku studiów, przy czym studia stacjonarne (jako preferowana przez państwo forma studiów) byłyby częściowo finansowane ze środków budżetu państwa poprzez algorytm w wysokości 3 tys. zł/rok studiów; dla większości kierunków, a odpowiednio więcej dla kierunków technicznych, medycznych.
- IV. Nieodpłatne studia doktorskie w najbardziej rozwojowych dziedzinach wiedzy (dla przykładu: matematyka, fizyka, biotechnologia, biologia itp.) dla około 4000 doktorantów przyjmowanych co roku na 3-letnie, stacjonarne studia doktoranckie (doktoranci pod warunkiem uzyskiwania promocji otrzymują dodatkowo stypendium w wysokości 50–60 tys. zł/rok).

Można przyjąć, że w ciągu następnych kilku lat liczba studentów w Polsce znacznie stopniowo spadać, aż do docelowej wielkości 1,0–1,2 mln osób przy wskaźniku skolaryzacji wynoszącym 50%. Wprowadzenie nowego systemu byłoby najdroższe w początkowym okresie kilku lat, gdy obowiązywać musiałyby dotychczasowe rozwiązania dla obecnych studentów i nowe dla studentów podejmujących studia. Ze względów finansowych łatwiej byłoby podjąć wprowadzenie nowego systemu za około 10 lat, gdy liczba osób podejmujących studia spadnie do mniej niż 300 tys. osób rocznie. Tylko czy Polska może czekać i marnować szanse i talenty przez następne 10 lat?

⁶ GUS, 2009, *Przychody z działalności dydaktycznej szkół wyższych w Polsce w 2009 r.*, tabl. 6 [w:] *Szkoły wyższe i ich finanse w 2009 r.*, GUS, Warszawa 2010, s. 332.

Przedstawiona reforma została szczegółowo opisana w książce „Społeczeństwo wiedzy – szansa dla Polski” wydanej przez ZNAK w 2004 r. Niestety, od napisania książki minęło już 6 lat, a dokonane zmiany w polskim systemie szkolnictwa wyższego można nazwać tylko kosmetycznymi, z ewidentną szkodą dla przyszłości Polski.

BIBLIOGRAFIA

- Braun T., Szabadi-Peresztegi Z., Kovacs-Nemeth E. *No-bells for ambiguous list of ranked Nobelists as science indicators of national merit in physics, chemistry and medicine 1991-2001*, „Scientometrics”, 2003, 56, nr 1, s. 3–28.
- GUS, 2009, *Przychody z działalności dydaktycznej szkół wyższych w Polsce w 2009 r.*, tabl. 6 [w:] *Szkoły wyższe i ich finanse w 2009 r.*, GUS, Warszawa 2010, s. 332.
- GUS, 2010, *Nakłady inwestycyjne w szkołach wyższych w Polsce w latach 1995–2009*, tabl. 3 [w:] *Szkoły wyższe i ich finanse w 2009 r.*, GUS, Warszawa 2010, s. 326.
- Komisja Europejska, komunikat, *Rola wyższych uczelni w Europie wiedzy*, COM, 2003, 58 final z 5 lutego 2003 roku, tryb dostępu: http://europa.eu.int/eur-lex/en/com/cnc/2003/com2003_0058en01.pdf
- OECD, *Financial and Human Resources Invested in Education*, chapter B, 2010 [on-line], tryb dostępu: <http://www.oecd.org/dataoecd/41/25/43636332.pdf>, table B2.4., [w:] *Education at a Glance*, s. 220.

STRESZCZENIE

Artykuł przedstawia analizę czynników ograniczających międzynarodową konkurencyjność uniwersytetów europejskich. W artykule proponuje się wiele reform, które powinny być podjęte przez uniwersytety europejskie i decydentów, a szczególnie w Polsce. Autor podkreśla, że największe szanse w nowej rzeczywistości gospodarki globalnej będą miały państwa, w których gospodarka jest oparta na formach technologicznych, mających skuteczne mechanizmy transferu wiedzy, technologii i innowacji pomiędzy biznesem a sektorem nauki. To w tym obszarze, tj. sektorze badań naukowych i szkolnictwa wyższego, polskie elity powinny szukać nowych, efektywnych mechanizmów rozwoju i umacniać je już teraz, wiedząc, że efekty zmian w sektorze szkolnictwa wyższego i badań wymagają relatywnie długiego okresu (co najmniej 4 lata).

SUMMARY

The article presents the analysis of factors limiting the international competitiveness of the European universities. It calls for many reforms that should be implemented by the European universities and decision-makers, especially in Poland. The author emphasizes that the countries with economies based on technological forms, which have effective mechanisms of knowledge, technology and innovation transfer between business and science sectors, will have best prospects in the new global economic reality. This is where, i.e. the sector of scientific research and higher education, Polish elites should look for new, effective mechanisms of development and strengthen them just now as any changes in the sector of higher education and research require relatively long time (at least 4 years) to produce results.

РЕЗЮМЕ

Статья представляет собой анализ факторов, ограничивающих международную конкурентоспособность европейских университетов. Это анализ опирается в основном на практику польских университетов в сравнении с их американскими эквивалентами. В работе предложено большое количество путей реформирования, которое должно быть предпринято европейскими университетами и производителями, в особенности в Польше.