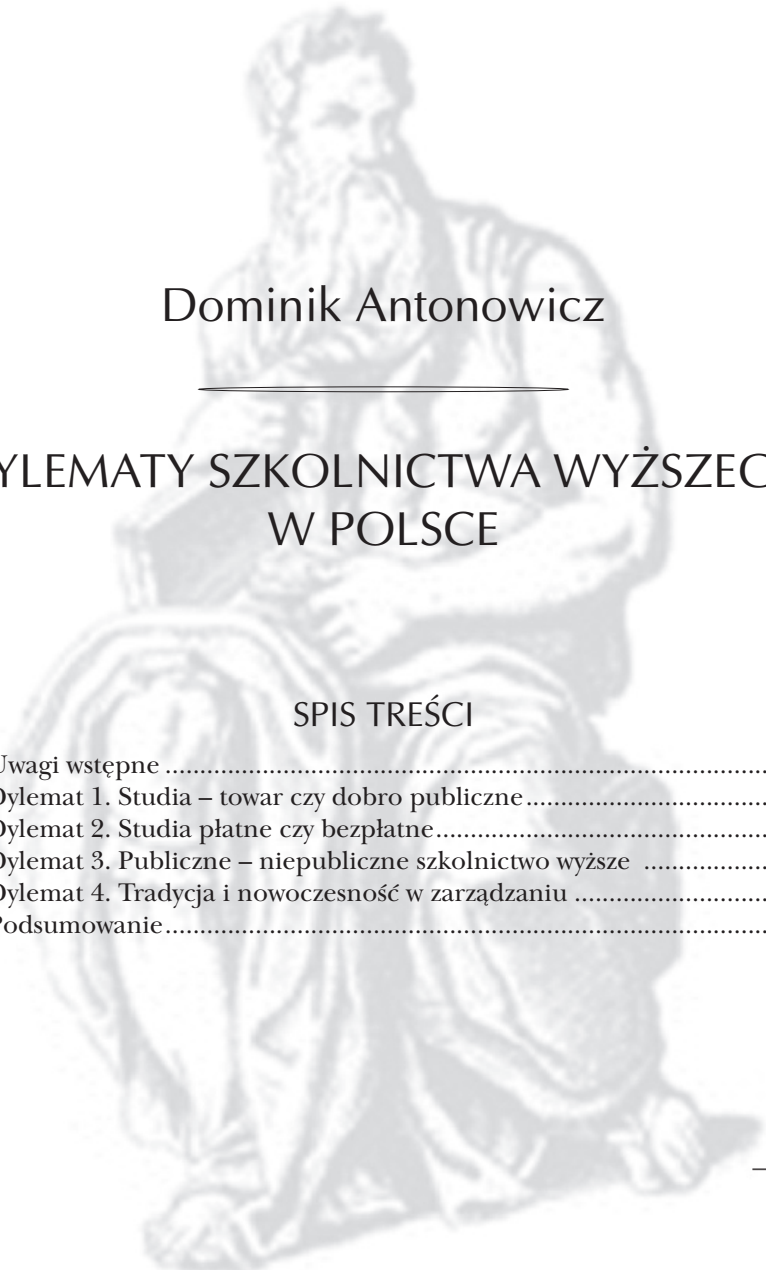




EDUKACJA



Dominik Antonowicz

DYLEMATY SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W POLSCE

SPIS TREŚCI

1. Uwagi wstępne	421
2. Dylemat 1. Studia – towar czy dobro publiczne	423
3. Dylemat 2. Studia płatne czy bezpłatne	425
4. Dylemat 3. Publiczne – niepubliczne szkolnictwo wyższe	428
5. Dylemat 4. Tradycja i nowoczesność w zarządzaniu	430
6. Podsumowanie	432



DOMINIK ANTONOWICZ

Autor jest pracownikiem Instytutu Socjologii Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Ukończył socjologię (UMK) oraz public management (*Birmingham University*). Był stypendystą rządu brytyjskiego. Obecnie zajmuje się badaniem polityki rządowej wobec uniwersytetów oraz zarządzaniem w sektorze publicznym.



WPROWADZENIE

Od początku lat dziewięćdziesiątych polskie szkolnictwo wyższe przechodzi głębokie zmiany, rozpoczęte ustawą liberalizującą zasady funkcjonowania uczelni, która w swej treści była odważnym krokiem w dobrym kierunku, ale w dłuższym okresie czasu okazała się działaniem niewystarczającym, bowiem nie rozstrzygała najważniejszych dla polskiego szkolnictwa wyższego dylematów. Trudno bowiem wyobrazić sobie rozwój instytucji akademickich bez jasno określonych priorytetów polityki rządowej. Tymczasem nierozstrzygnięte pozostają kwestie definiowania charakteru edukacji wyższej (jako dobra prywatnego czy też publicznego) oraz zakresu współfinansowania studiów akademickich przez studentów. Ich wprowadzenie wymaga znacznej odwagi i determinacji politycznej. Bez nich polityka rządowa wobec szkolnictwa wyższego stanie się jedynie fasadą – bezkierunkowym dreptaniem w miejscu. Wprowadzenia jasnych i jednoznacznych regulacji wymaga również kwestia wieloletowości, gdyż nie ma nic gorszego niż tolerowanie sytuacji umożliwiających z jednej strony stosowanie praktyk monopolistycznych, a z drugiej pobłażanie zachowaniom pasożytniczym kosztem interesu publicznego. Gruntownej reformy wymaga również paradygmat funkcjonowania uczelni publicznych, które z jednej strony stanowią uosobienie tradycji, a z drugiej ciąży na nich biurokratyczny duch poprzedniej epoki. Nadszedł czas, aby to zmienić, bo wierność tradycji nie zastąpi dobrze funkcjonującej organizacji, a słabe uniwersytety, mimo szlachetnych intencji, nie będą w stanie realizować nawet najbardziej doniosłego postannictwa.

1. UWAGI WSTĘPNE

Od przełomu czerwcowego w 1989 roku szkolnictwo wyższe w Polsce przechodzi systemową transformację, próbując odnaleźć swoje miejsce w nowej rzeczywistości. Przemiany społeczno-ekonomiczne, a także reformy legislacyjne spowodowały zasadnicze zmiany, które ruszyły z posad biurokratyczny system szkolnictwa wyższego i przewróciły go niemalże „do góry nogami”. Fundamentem tych przeobrażeń był równie ogromny, co nieoczekiwany wzrost aspiracji edukacyjnych Polaków. Dynamika tego procesu była (jest) wręcz niewyobrażalna, ponieważ w okresie od 1991 do 2004 roku odnotowano ponadczterokrotny wzrost liczby studentów – z 390 tysięcy w roku 1990 do blisko

1 miliona 800 tysięcy w 2004 roku. Po odejściu gloryfikującego chłopów i robotników systemu socjalistycznego zaczęto wierzyć, że nadszedł czas merytokratycznych reguł. Wolnorynkowy porządek przywracał do łask wiedzę i kompetencje, a z doskonalenia umiejętności oraz podnoszenia zawodowych kwalifikacji tworzył rodzaj długoterminowej inwestycji czasu, pieniędzy, a przede wszystkim pracy. Dochody stały się pozytywną funkcją wykształcenia – innymi słowy, w nowym systemie gospodarczym wykształcenie zaczęło się opłacać.

Boomowi edukacyjnemu towarzyszyło pojawienie się zupełnie nowego zjawiska – niepublicznego szkolnictwa wyższego, co stało się możliwe dzięki uelastycznieniu ram prawnym, które wprowadziła Ustawa o szkolnictwie wyższym z 1990 roku (z późniejszymi poprawkami). Liberalizacja zasad funkcjonowania szkolnictwa wyższego miała wprowadzić zasady wolnej konkurencji, efektywniej regulujące proces świadczenia usług edukacyjnych przez zniesienie monopolu państwa na prowadzenie szkół wyższych i otwarcie takiej możliwości również podmiotom prywatnym. Rzeczywiście, pojawienie się prywatnych uczelni w znacznym stopniu otworzyło wrota rywalizacji pomiędzy instytucjami akademickimi o studentów i fundusze badawcze, ale równocześnie – niczym topiąca resztki śniegu wiosenna odwilż – ujawniło liczne wady w funkcjonowaniu uczelni państwowych, a także przyczyniło się do uwidocznienia wielu niedoskonałości w akademickiej legislacji. Niestety, boomowi akademickiemu nie towarzyszył odpowiedni wzrost ani zmiana struktury środków przeznaczanych na naukę i szkolnictwo wyższe. Zmieniające się władze obiecywały, lecz nie podejmowały praktycznie żadnych zdecydowanych kroków w celu ulepszenia sytuacji publicznego szkolnictwa, chociażby przez zwiększenie nakładów finansowych, które należą do najniższych w Europie¹.

Polityka naukowa, a szczególnie polityka wobec szkolnictwa wyższego, nigdy nie należała do rządowych priorytetów, czemu sprzyjają wewnętrzne podziały środowiska akademickiego i brak determinacji do artykułowania własnych interesów. Niestety, w kraju, gdzie „głos ulicy” decyduje o rozdziale środków budżetowych, bardzo trudno przekonać rządzących – bez względu na ich przynależność partyjną – że wydatki na naukę i szkolnictwo nie są przejawem zbędnego luksusu, lecz niezwykle opłacalną inwestycją w kapitał społeczny. Wystarczy przywołać tu sukcesy Finlandii w budowaniu społeczeństwa opartego na wiedzy. Ponadto polityczny marazm w sprawach akademickich, skutecznie wspierany przez „naukowych urzędników” – licznie reprezentowanych w silnie zakorzenionych popeerelowskich, scentralizowanych i biurokratycznych strukturach instytucjonalnych polskiej nauki – powoduje, że reformowanie sposobu funkcjonowania szkol-

¹ *Szkolnictwo wyższe w Polsce*, oprac. Bank Światowy, Warszawa 2004.

nictwa wyższego przez samo środowisko mogłoby stanowić żywą reklamę filmów *Mission Impossible* czy *Wiele hałasu o nic*. Jak dotąd, jest ono równie skuteczne, co restrukturyzacja państwowych przedsiębiorstw przez komisję złożoną z ich urzędujących dyrektorów.

Gwałtowne zmiany społeczno-ekonomiczne, jakie zachodzą w naszym kraju, a także liczne zaniedbania w rozwiązywaniu problemów środowiska akademickiego spowodowały, że dzisiejsze szkolnictwo wyższe musi stawić czoło kilku poważnym dylematom, przed którymi po prostu nie da się dalej uciekać.

2. DYLEMAT 1. STUDIA – TOWAR CZY DOBRO PUBLICZNE

Pierwszy dylemat stojący przed szkolnictwem wyższym dotyczy kwestii natury fundamentalnej: prawidłowego zdefiniowania jednego z dwóch głównych przedmiotów działania uczelni – edukacji akademickiej. Pytanie to na pozór wydaje się kwestią mało znaczącą, ale – jak to w życiu bywa – pozory często mylą i w rzeczywistości wiele problemów związanych z funkcjonowaniem edukacji wyższej ogniskuje się wokół akademickiej debaty nad kwestią natury dobra, jakim są studia wyższe.

Wiedza akademicka może być postrzegana w dwóch zasadniczych perspektywach: dobra publicznego i dobra prywatnego. Pierwsza z nich zakłada, że wykształcenie na poziomie wyższym, podobnie jak średnie i podstawowe, jest klasycznym przykładem dobra publicznego. Korzystanie z dóbr publicznych odbywa się niezależnie od uiszczanej opłaty, bowiem niemożliwe (bądź nadmiernie kosztowne) jest wykluczenie kogokolwiek z tego procesu². W przypadku kształcenia wyższego oznacza to, że ludzie je posiadający stanowią koło napędowe rozwoju gospodarczego, z którego dobrodziejstw czerpią wszyscy obywatele. Przyjmując, że wykształcenie akademickie jest dobrem publicznym w czystej formie, należy uznać, że całe społeczeństwo powinno finansować funkcjonowanie uczelni, ponieważ każdy z obywateli w sposób pośredni bądź bezpośredni jest beneficjentem wytworzonych przez nie korzyści (np. w postaci światłych elit). Druga perspektywa wymaga, aby traktować kształcenie akademickie jako rodzaj dobra prywatnego, czyli takiego, które – będąc konsumowane przez jedną osobę – nie służy innym. Przyjmując ten tok rozumowania zakłada się, że wiedza akademicka jest atrybutem jednostek i przede wszystkim one czerpią z niej wymierne korzyści. Innymi słowy, kształcenie w szkołach wyższych nie różni się zasadniczo od innych form usług będących przedmiotem wymiany na wolnym rynku. Studiowanie

² Por. D. Begg, S. Fisher, R. Dornbusch, *Makroekonomia*, Warszawa 1993.

wiąże się z koniecznością płacenia za pobierane nauki, a więc i wykluczenia tych, którzy nie są gotowi zapłacić czesnego.

Przedstawione powyżej dwa skrajne stanowiska są jedynie weberowskimi typami idealnymi dóbr publicznych i prywatnych, które należy traktować jako kategorie analityczne, służące do klasyfikacji i identyfikacji cech kształcenia akademickiego. Realnie biorąc, większość badaczy skłonna jest traktować kształcenie akademickie jako dobro/usługę posiadającą pewne cechy zarówno dóbr publicznych, jak i prywatnych, a odpowiedź na pytanie, które z nich odgrywają dominującą rolę, jest głęboko zakorzeniona w sferze norm i wartości.

W kulturze amerykańskiej, opartej na tradycyjnym anglosaskim liberalizmie oraz indywidualizmie, wykształcenie definiowane jest jako atrybut jednostki, który w głównej mierze przynosi korzyści jego posiadaczowi, a dopiero w dalszej kolejności służy szerszej społeczności. Dlatego od jednostki oczekuje się, aby nie tylko poświęciła swój czas (kilka lat), ogromną pracę, ale również sfinansowała sobie naukę. Wykształcenie jest w tym przypadku rozumiane jako długoterminowa inwestycja we własną przyszłość. Diametralnie odmienne rozwiązanie tej kwestii stosuje się w większości krajów europejskich – zwłaszcza w Danii, Grecji, Finlandii, Luksemburgu, Norwegii, Niemczech czy Francji. Koszt studiów wyższych pokrywany jest z budżetu centralnego (bądź federalnego), a więc z kieszeni podatników. Ten model opiera się na dwóch filarach: idei solidarności społecznej oraz – wywodzącego się z tradycji Oświecenia – państwowego mecenatu nad sprawami nauki. Jednak rosnące zainteresowanie studiami wyższymi powoduje, że nadmierny popyt przekracza możliwości finansowe państwa i nie może zostać zaspokojony z pieniędzy publicznych. Wprawdzie niektórzy postulują podwyższenie podatków, aby szkolnictwo wyższe mogło nadal funkcjonować, ale pomysłu tego z przyczyn ekonomicznych oraz politycznych nie można traktować poważnie³. Odmienne podejście zastosowano w Wielkiej Brytanii, Belgii, Hiszpanii, Holandii, Szwajcarii, Australii i Japonii⁴. Stanowi ono swoisty pomost łączący tradycję amerykańską z europejską (kontynentalną). Studiujący współfinansują, w odpowiedniej proporcji, proces własnego kształcenia, co oznacza, że w przypadku studiów na poziomie licencjatu chesne jest nieporównywalnie niższe niż w Stanach Zjednoczonych. Logika tego systemu jest bardzo prosta – rządy centralne wymagają od obywateli pokrycia części kosztów studiowania (25–30%), mając świadomość, że

³ R. Dahrendorf, *Atak na wolność?*, „Gazeta Wyborcza” z 15–16 lutego 2003.

⁴ J. Woźnicki, *Współpłatność za studia w powiązaniu z kredytem indywidualnym jako instrument zwiększenia dostępności studiów oraz czynnik ich uelastycznienia*, Warszawa 1998.

w interesie społecznym znajduje się wspieranie tych obywateli, którzy decydują się inwestować w siebie.

W obliczu umasowienia wykształcenia akademickiego, wzrastającej mobilności społecznej oraz kryzysu finansów publicznych debata na temat charakteru edukacji akademickiej nabiera szczególnego znaczenia. Jej rozstrzygnięcie ma charakter fundamentalny, ponieważ pozwoli na określenie roli sektora publicznego i wytyczenie zakresu odpowiedzialności (również finansowej) studentów w procesie kształcenia akademickiego. Trzeba jednak pamiętać, że stopniowo maleją związki pomiędzy wykształceniem jednostek a ekonomicznym dobrobytem społeczności, w których one żyją. Ludzie – w szczególności ci najlepiej wykształceni – stają się „globalnymi turystami”, migrującymi – podobnie jak kapitał – do miejsc, gdzie można robić najlepsze interesy⁵. Słabnie państwo narodowe w jego klasycznej formie, a wraz z nim Humboldtowska idea uniwersytetu, traktująca edukację wyższą jako dobro publiczne, dzięki któremu buduje się i przekazuje kulturę narodową „Bildung”. Opierała się ona na niepisanym porozumieniu między rządzącymi a światem nauki, które z jednej strony gwarantowało uczonym nowe instytucjonalne możliwości rozwoju, a z drugiej obligowało do wspierania kultury narodowej przez kształcenie (wychowywanie) obywateli.

W obecnej sytuacji bardzo trudno wskazać optymalne rozwiązanie tego dylematu, ale mając na uwadze z jednej strony rosnący popyt na kształcenie wyższe, a z drugiej relatywną niezamożność obywateli, wydaje się rozsądnym uznanie edukacji akademickiej za dobro o charakterze mieszanym – mające jednak więcej cech dóbr prywatnych aniżeli publicznych – i umożliwienie jej finansowania zarówno ze środków publicznych, jak i z prywatnej kieszeni studenta. Przedmiotem szczegółowej dyskusji niech pozostanie optymalne rozłożenie proporcji pokrywania kosztów.

3. DYLEMAT 2. STUDIA PŁATNE CZY BEZPŁATNE

Spór o charakter edukacji akademickiej jest w zasadzie dyskusją na poziomie priorytetów politycznych i makroekonomii, podczas gdy kwestia finansowej partycypacji studentów w procesie kształcenia wymaga odrębnej analizy, biorącej pod uwagę funkcjonowanie instytucji akademickich oraz indywidualne zachowania studentów i ich rodziców. Zwolennicy rozszerzenia współodpłatności za studia na wszystkich studentów (w tym stacjonarnych) twierdzą, że przyniesie to konkretne i wymierne korzyści. Przede wszystkim stworzy silną motywację, wzmacniającą zainteresowanie

⁵ Z. Bauman, *Globalizacja*, Warszawa 2000, s. 92–95.

studentów szybkim i sprawnym ukończeniem studiów, a jednocześnie przyczyni się do zwiększania wymagań względem uczelni i pracowników akademickich. Ponadto uczestnictwo studentów we współfinansowaniu edukacji może skłonić uczelnie – co widoczne jest w wielu szkołach niepublicznych – do lepszego wypełniania funkcji dydaktycznych i traktowania studentów jak klientów, a nie jak uciążliwych petentów. Skończy się również tolerowanie przez władze akademickie niezdrowej sytuacji, gdy na jednych zajęciach obok siebie siedzą studenci, którzy płacą za swoje studia, i ci, którym kształcenie opłacają podatnicy.

Na koniec wreszcie współodpłatność zerwie z fałszywą mitologią polityki szczytnych ideałów w polskim szkolnictwie wyższym, zmierzającą (rzekomo) do wspierania osób gorzej uposażonych. W obecnym „bezpłatnym systemie” pieniądze podatnika służą do reprodukcji nierówności w strukturze społecznej i utrwalania procesu marginalizacji młodzieży, głównie pochodzenia nieinteligenckiego, zamieszkałej poza dużymi ośrodkami miejskimi⁶. Zasada sprawiedliwości społecznej zostaje – w majestacie prawa i przy świetle politycznych reflektorów – doprowadzona do kompletnego absurdu, a podatnicy w sposób ukryty subwencjonują grupy, które są największym beneficjentem korzyści materialnych płynących z tytułu ukończenia studiów.

Istnieje jednak również druga strona medalu. Poza niewątpliwymi korzyściami wynikającymi z wprowadzenia współodpłatności za studia wyższe, rozwiązanie to może stworzyć dodatkowe (finansowe) bariery edukacyjne, które będą zniechęcały młodzież ze środowisk mniej zamożnych do podjęcia studiów akademickich. W sposób szczególnie dotyczy to osób z rodzin nieposiadających ani tradycji, ani pozytywnych doświadczeń edukacyjnych na poziomie wyższym⁷. Już obecnie dla wielu młodych ludzi studia poza miejscem zamieszkania stanowią ogromny problem finansowy, a dodatkowa konieczność opłacenia czesnego mogłaby stanowić dla nich zaporę nie do przebrnięcia. Co więcej, wielu badaczy wskazuje na negatywne konsekwencje odbijające się na psychice studentów, wynikające z konieczności zaciągnięcia kredytów bankowych. W polskim postkomunistycznym świecie życie „na debecie” ma swoją psychologiczną cenę i korzystne warunki czy też możliwość częściowej, bądź nawet całkowitej, redukcji spłaty zobowiązań jej nie zlikwidują, o czym świadczą samobójstwa studentów w Stanach Zjednoczonych czy Wielkiej Brytanii. Obawa o brak finansowej możliwości (pracy) spłaty kredytu wiąże się w tak niepewnych czasach ze znacznym ryzykiem.

⁶ E. Świerzbowska-Kowalik i A. Gulczyńska, *Dostępność wyższego wykształcenia – materialne i społeczne uwarunkowania. Raport z badań wśród studentów – na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej*, Warszawa 2000.

⁷ A. Ratajczak, *Współpłatność za studia wyższe – koszty i korzyści*, „Polityka Społeczna” 1999, nr 5–6, s. 10–14.

Nie należy również zapominać, że w interesie publicznym jest, aby jak największa liczba osób kształciła się na poziomie wyższym, ponieważ statystycznie oznacza to wyższe wpływy z dochodów uzyskiwanych z podatków płaconych przez absolwentów wyższych uczelni, a zatem i wyższy udział w finansowaniu wydatków publicznych. Poza tym pozostają również kwestie niewymierne, związane z rozwojem kapitału ludzkiego. Oczywiście, że lepiej wykształcone społeczeństwo ma większe szanse rozwoju, choć znaczna liczba dyplomów magisterskich czy inżynierskich nie jest automatycznie równoznaczna z rosnącym dobrobytem państwa. Pytanie o to, kto dzisiaj w Polsce – i w jakiej proporcji – powinien płacić za studia, pozostaje nadal pytaniem bez odpowiedzi. Ta kwestia jest bardzo skomplikowana, a racjonalna debata nad nią – ze względu na polityczne i emocjonalne zabarwienie – prawie niemożliwa. Istnieje silne przywiązanie do egalitarnych ideałów, co ma swoje odzwierciedlenie w sondażach opinii publicznej, które wskazywały zdecydowany sprzeciw społeczeństwa wobec wprowadzania współodpłatności za studia. Wzruszające historie o utalentowanych, ale biednych dzieciach, takich jak Janko Muzykant czy Billy Elliot, których nie było stać na zdobycie wykształcenia, są znacznie bardziej wymowne i łatwiej przemawiają do ludzkiej wyobraźni aniżeli suche wyniki badań naukowych, jednoznacznie wskazujące, że z bezpłatnego szkolnictwa wyższego korzysta głównie wielkomiejska młodzież z rodzin inteligentnych.

Wybór sposobu finansowania szkolnictwa wyższego – a szczególnie udział studentów – z politycznego punktu widzenia należy do najbardziej kontrowersyjnych wyzwań stojących przed elitami rządowymi i naukowymi. Liczne kontrowersje wzbudza przełamywanie, ugruntowanego w okresie Polski Ludowej, dziedzictwa „bezpłatności” w dostępie do nauki w uczelniach. Współczesną kontynuacją tego socjalistycznego myślenia jest absurdalny w swej wymowie zapis w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej art. 70 pkt 2, mówiący o tym, że „nauka w szkołach publicznych jest bezpłatna”, choć dopuszczający możliwość świadczenia niektórych usług edukacyjnych za opłatą. W efekcie tworzy się chaos prawny oraz szerokie pole do nadużyć i patologii.

Wprowadzenie współodpłatności i określenie proporcji w finansowaniu studiów wyższych jest kwestią wysoce niepopularną, a rzetelna dyskusja nad możliwością implementacji mechanizmów współfinansowania wymaga odwagi politycznej, bowiem trudno zmienia się ludzkie przyzwyczajenia (nawet najbardziej absurdalne) i stereotypy (szczególnie głęboko zakorzenione) w sytuacji, gdy ich istnienie obwarowane jest sentymentalnymi wspomnieniami.

4. DYLEMAT 3. PUBLICZNE – NIEPUBLICZNE SZKOLNICTWO WYŻSZE

Rozwój szkolnictwa wyższego w Polsce w sposób nieunikniony wiąże się z kwestią relacji pomiędzy sektorem szkolnictwa publicznego i niepublicznego. Złożoność tej kwestii bierze się głównie stąd, że przed rokiem 1989 sfera niepublicznej edukacji akademickiej faktycznie nie istniała. Zmiana ustawy o szkolnictwie wyższym, dopuszczająca funkcjonowanie niepublicznych instytucji, stworzyła prawne podstawy do narodzin i rozkwitu szkolnictwa prywatnego. Powstanie ogromnej liczby szkół prywatnych było wynikiem, a w zasadzie odpowiedzią na ogromne zainteresowanie studiami, które przekroczyło wszelkie (nawet najbardziej optymistyczne) prognozy. Drugim powodem powstania niepublicznego szkolnictwa wyższego stała się edukacyjna niewydolność uczelni państwowych. Nie były one w stanie przyjmować wszystkich chętnych na studia, chociaż znacznie uelastyczniły ofertę edukacyjną, wprowadzając alternatywne (czytaj płatne) formy kształcenia. Nowelizacja ustawy o szkolnictwie wyższym z 1991 roku zwiększyła możliwość naboru, ale nie zdołała zaspokoić ogromnego popytu na studia akademickie, a że wolny rynek nie znosi pustki, jak grzyby po deszczu pojawiły się instytucje prywatne.

Główny problem trwałego zakorzenienia się prywatnego szkolnictwa wyższego wiąże się z deficytem kadry akademickiej. Z tego powodu niepubliczne szkoły wyższe swoją działalność mogą (i jeszcze długo będą) opierać jedynie na pracownikach uczelni państwowych, wywołując tym samym zrozumiały i coraz bardziej stanowczy sprzeciw władz wielu, zwłaszcza prestiżowych, publicznych uniwersytetów. Zatrudnianie nauczycieli akademickich na kilku etatach może w oczywisty sposób prowadzić do – w najlepszym razie – konfliktu interesów, a w najgorszym – do rozpowszechniania się praktyk pasożytniczych. Dlatego, kierując się logiką rynkową i filozofią *corporate culture*, rektorzy publicznych uczelni demonstrować coraz większą determinację wobec definitywnego rozwiązania kwestii równoległego zatrudnienia w kilku konkurencyjnych placówkach. Tym samym w środowisku akademickim dochodzi do starcia dwóch grup interesu: władz uczelni państwowych i prywatnych. Nie jest to jednak zwykły przejaw rywalizacji, a wręcz przeciwnie – niezmiernie trudny i politycznie ryzykowny konflikt. Pewną próbę jego rozwiązania podejmują autorzy projektu nowej ustawy o szkolnictwie wyższym. Propozycja ustawy, przygotowana przez „zespół prezydencki” pod przewodnictwem Jerzego Woźnickiego (składający się w większości z byłych i obecnych rektorów szkół publicznych), wymaga, *aby każdorazowo rektor wydawał zgodę na do-*

datkowe zatrudnienie. Podjęcie przez nauczyciela akademickiego, zatrudnionego w pełnym zakresie obowiązków, dodatkowego zatrudnienia w ramach stosunku pracy lub działalności gospodarczej wymaga zgody rektora uczelni będącej podstawowym miejscem pracy nauczyciela, a w odniesieniu do rektora – zgody senatu albo wskazanego w statucie organu kolegialnego uczelni niepublicznej.

Zapis ten ma trzy zasadnicze ułomności. Po pierwsze, przepisy przejściowe (art. 215) umożliwiają kontynuowanie dodatkowego zatrudnienia podjętego przed wejściem w życie ustawy, sankcjonując tym samym liczne patologie głęboko zakorzenione w świecie akademickim. Po drugie, konieczność uzyskania zgody daje rektorom bardzo silne narzędzie, mogące służyć nie tylko do uporządkowania sytuacji w uczelniach, ale również do dyskryminacji i represji niepokornych uczonych. Dlatego orzekanie, co jest zgodne, a co nie z interesem macierzystej uczelni, powinno raczej zostać powierzone organom kolegialnym – uczelnianym komisjom dyscyplinarnym. Od ich decyzji przysługiwałoby prawo do obrony i wyjaśnień. Po trzecie, przepisy zawarte w ustawie mogą być traktowane jako zamach na konstytucyjną wolność dysponowania czasem wolnym i dlatego regulacje dotyczące możliwości podejmowania dodatkowego zatrudnienia można by umieścić w indywidualnych umowach o pracę zawieranych pomiędzy uczelnią a pracownikami. Wieloetatowość stała się więc kością niezgody pomiędzy publicznymi i niepublicznymi szkołami wyższymi, czego ilustracją jest debata nad nową ustawą o szkolnictwie wyższym. Uczelnie państwowe bronią swoich dobrze pojętych interesów, kierując się zasadą zdrowego rozsądku, głoszącą, że nie powinno się jednocześnie służyć dwóm panom. Natomiast uczelnie prywatne starają się najzwyczajniej przetrwać, korzystając z faktu, że państwo nie jest w stanie zagwarantować pracownikom akademickim godziwych płac.

Dyskusjom o przyszłości niepublicznych szkół wyższych towarzyszy niestety wiele stereotypów, utożsamiających prywatne uczelnie z nieuczciwymi praktykami „podkradania” naukowców z publicznych uczelni oraz prowadzenia działalności wedle reguł „kapitalizmu bazarowego”. To jest krzywdzące uproszczenie, bo choć nie da się ukryć, że wśród niepublicznych szkół wyższych istnieje wiele instytucji o wątpliwej reputacji, to jednak pojawienie się na rynku akademickim uczelni prywatnych wprowadziło do świata akademickiego pewną dynamikę. Warto przy tym pamiętać, że przynajmniej kilka, a może kilkanaście niepublicznych uczelni mogłoby z powodzeniem stanowić wzór organizacji i zarządzania dla publicznych uniwersytetów.

5. DYLEMAT 4.

TRADYCJA I NOWOCZESNOŚĆ W ZARZĄDZANIU

Zmiana systemu gospodarczego oraz politycznego spowodowała konieczność redefinicji zasad organizacji i zarządzania oraz finansowania instytucji akademickich. Współcześnie polskie uczelnie stoją przed koniecznością wyboru pomiędzy tradycyjnymi a nowoczesnymi mechanizmami funkcjonowania i wzorami zarządzania. Nie jest to wybór prosty, bowiem uniwersytet stanowi instytucję długiego trwania, w której historia odgrywa dominującą rolę i trudno reformować strukturę oraz sposób funkcjonowania instytucji akademickich w oderwaniu od ich wielowiekowej tradycji. Z drugiej strony uniwersytety nie pozostają w społeczno-ekonomicznej próżni, a obserwowana niegdyś w krajach zachodnioeuropejskich, a obecnie w Polsce, zmiana paradygmatu funkcjonowania europejskich instytucji akademickich jest konsekwencją równoległego wystąpienia dwóch zjawisk społecznych: umasowienia szkolnictwa wyższego oraz kryzysu państwa opiekuńczego. Siła wywołana nałożeniem się tych dwóch procesów zachwiała tradycyjnymi fundamentami szkolnictwa wyższego w krajach europejskich. Uczelnie zostały zmuszone do aktywnego poszukiwania pozabudżetowych funduszy na prowadzenie badań, a tym samym otwarcia się na działalność komercyjną albo quasi-komercyjną. W perspektywie zachodzących zmian „wieża z kości słoniowej”, symbolizująca typ idealny autonomii uniwersyteckiej, nabiera pejoratywnego znaczenia, uosabiając strategię izolacji.

Nowe (przedsiębiorcze) podejście dotyczy zarówno sfery ideowej, przejawiając się przenoszeniu zachowań rynkowych i biznesowych wartości w mury akademii, jak i sfery praktycznej – przez adaptację technik i metod zarządzania, typowych dla sektora przedsiębiorstw. Urynkowienie uniwersytetów wprowadza nowy paradygmat instytucji akademickiej – uniwersytetu przedsiębiorczego, który w anglojęzycznej literaturze przedmiotu określany jest mianem *entrepreneurial university*⁸, *entreprise university*⁹ czy *makretized university*. Sposób funkcjonowania uniwersytetu przedsiębiorczego różni się znacznie od tradycyjnego paradygmatu akademickiego, bowiem przedsiębiorstwa zdominowane są przez konformistyczną *corporate culture*, w których jednostka zajmuje odgórnie przypisane miejsce i precyzyjnie określony zakres obowiązków, wynikający ze społecznego podziału pracy. Jej działanie musi być podporządkowane celom całej organizacji. Konformizm instytucjonalny, stawiający interes organizacji

⁸ B. R. Clark, *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, Oksford 1998.

⁹ S. Marginson, M. Considine, *The Enterprise University: Power, Governance and Reinvention in Australia*, Cambridge 2000.

na pierwszym miejscu, jest w warunkach gospodarki rynkowej działaniem racjonalnym, ale zasadniczo kłóci się z etosem i tradycją nauki. Brakuje w nim miejsca na kulturotwórczą funkcję uniwersytetu oraz akademicki nonkonformistyczny indywidualizm, które stanowią integralną część uniwersytetu w procesie tworzenia i przekazywania wiedzy. Współcześnie uniwersytety stały się elementami kontynentalnej, a w wielu aspektach nawet globalnej konkurencji o granty, kontrakty konsultacyjne czy nabór najlepszych studentów, a demokratyczny sposób rządzenia uczelniami z natury rzeczy ma charakter zachowawczy, będąc wynikiem chybionych kompromisów pomiędzy różnymi grupami interesu. Wydaje się to archaiczne, mało efektywne i bardziej niż rozwojowi uniwersytetów sprzyja zjawiskom klientelizmu oraz wydziałowym targom o budynki czy etaty. Tymczasem rosnąca konkurencja pomiędzy instytucjami akademickimi, także ze strony podmiotów komercyjnych, zmusza władze uniwersyteckie do podejmowania odważniejszych działań, ryzykowania i eksperymentowania, bowiem świat, w którym działają europejskie uczelnie, stał się zmienny i nieprzewidywalny. Dlatego podejmowanie decyzji przez liczne ciała kolegialne (metodą głosowania) nie przystaje do kierowania organizacją w warunkach rynkowych. W licznych i rozległych debatach nad sytuacją szkolnictwa wyższego rzadko jednak pojawia się postulat odejścia od idei kolegialnego zarządzania i elekcyjności władz uniwersyteckich. Tymczasem odejście od elekcyjności władz akademickich oraz stworzenie warunków dla silnego i klarownego przywództwa organizacyjnego wydaje się warunkiem koniecznym dla zwiększenia efektywności zarządzania polskimi uczelniami. Trudno bowiem nazwać efektywnym obecny, scentralizowany model, przypisujący rektorowi szerokie kompetencje w detalicznych sprawach. W tym aspekcie wskazane byłoby raczej sięgnięcie do zasady pomocniczości, która postuluje, aby władza wyższego rzędu nie ingerowała tam, gdzie władza niższego rzędu jest w stanie samodzielnie sprawować swoje powinności. Dodatkowo, ewentualna ingerencja powinna mieć wyłącznie charakter stymulujący. Z tego powodu władza rektorska powinna być silna, ale ograniczona do strategicznych funkcji menedżerskich (*chief executive*). Jest to jednak trudne, bowiem wybór rektora i większość strategicznych kompetencji decyzyjnych pozostaje w gestii uniwersyteckiego senatu. Zarządzanie przedsiębiorczym modelem uniwersytetu oznacza również konieczność adaptacji całego szeregu biznesowych mechanizmów, umożliwiających poszukiwanie nowych, bardziej ekonomicznych rozwiązań organizacyjnych w celu podnoszenia efektywności pracy akademików. Wiąże się to ze stosowaniem wewnętrznych procedur ewaluacyjnych oraz z koniecznością zerwania z mityczną jednością (i równością) uczonych przez silniejsze uelastycznienie, zróżnicowanie i uzależnienie płac akademickich od osiągnięć naukowych.

Polski rząd, a przede wszystkim środowiskowe ciała doradcze, stają przed niełatwym dylematem wyboru modelu zarządzania instytucjami akademickimi. Muszą zdecydować, na ile przyjęte rozwiązania legislacyjne powinny nawiązywać do ugruntowanej tradycji akademickiej, będącej integralną częścią uniwersyteckiej tożsamości. Z drugiej strony winny brać pod uwagę ekonomiczne realia, bo wierność tradycji nie zastąpi dobrze funkcjonującej organizacji, a słabe uniwersytety, mimo szlachetnych intencji, nie będą w stanie realizować nawet najbardziej szlachetnego posłannictwa. Z tego powodu dylemat „tradycja *versus* nowoczesność” nie jest wyłącznie abstrakcyjną dywagacją, dotyczy przyszłości nie tylko uniwersytetów, ale również pozostałych uczelni polskich.

6. PODSUMOWANIE

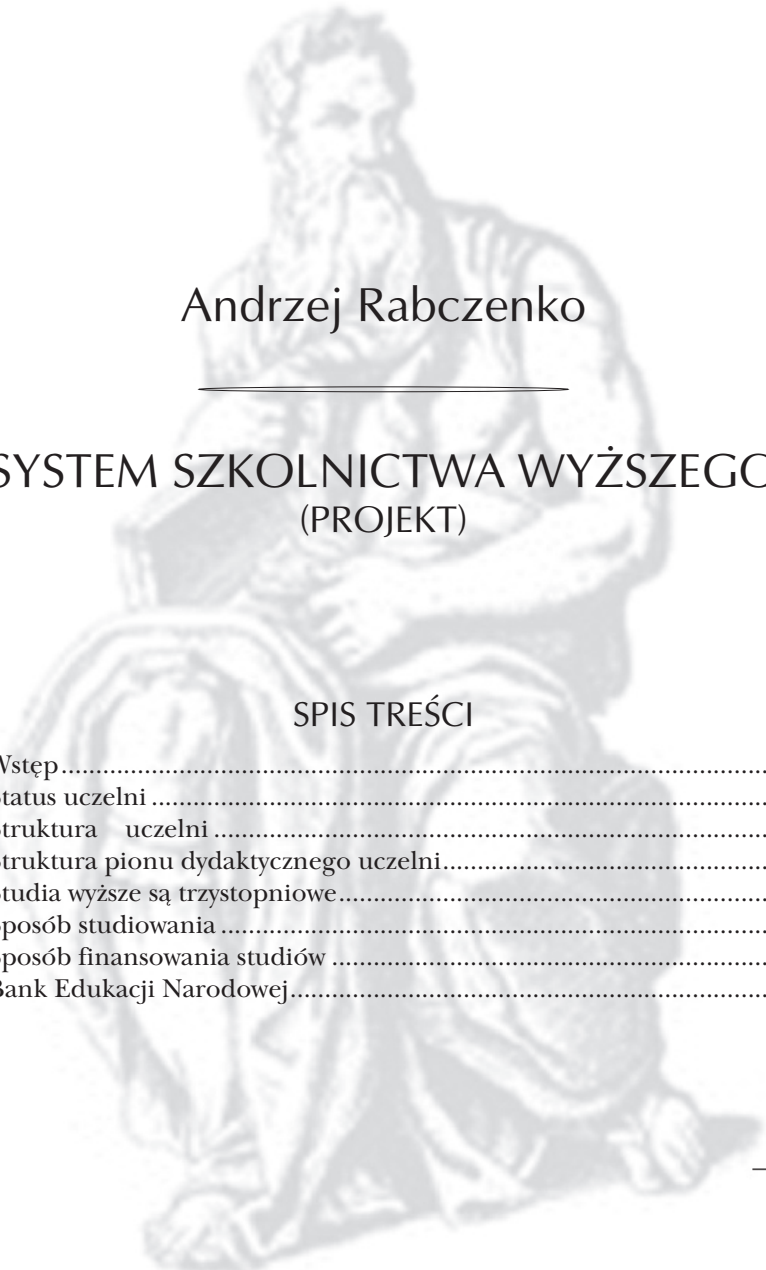
Po kilkunastu latach ożywionej środowiskowej debaty na temat kierunków transformacji polskiego szkolnictwa wyższego, a szczególnie polityki wobec uniwersytetów przyszedł czas na rozstrzygnięcie kilku fundamentalnych kwestii. Trudno bowiem wyobrazić sobie rozwój instytucji akademickich bez jasno określonych priorytetów polityki rządowej oraz wskazania kierunku postulowanych zmian, bo dalsze kontynuowanie polityki przejściowych rozwiązań w nadziei, że „jakoś to będzie”, jest destrukcyjne. Dotychczas nierozstrzygnięte kwestie definiowania charakteru edukacji wyższej (jako dobra prywatnego czy też publicznego) oraz zakres współfinansowania studiów akademickich przez studentów wymagają znacznej odwagi i determinacji politycznej. Bez nich polityka rządowa wobec szkolnictwa wyższego będzie nieustannym dreptaniem w miejscu. Wprowadzenia jasnych i jednoznacznych regulacji wymaga również sprawa wieloetatowości, bowiem nie ma nic gorszego niż z jednej strony umożliwianie stosowania praktyk monopolistycznych, a z drugiej – tolerowanie zachowań pasożytniczych kosztem interesu publicznego. Okazją do zmiany perspektywy patrzenia na sprawy nauki i szkolnictwa wyższego zarówno przez polityków, jak i samo środowisko jest nowy projekt ustawy o szkolnictwie wyższym. Treść jej zapisów może stworzyć solidne fundamenty dla stabilnego rozwoju albo utrzymać tymczasowość i partykularyzm w myśleniu o sprawach nauki. Końcowy efekt prac nad ustawą będzie w równym stopniu sprawdzianem dojrzałości klasy politycznej, co egzaminem dla środowiska akademickiego z umiejętności myślenia i działania ponad podziałami. To od wyników tych egzaminów będzie zależała przyszłość szkolnictwa wyższego w Polsce i ważne, żeby tym razem oceny okazały się pozytywne, bo na „poprawki” nie starczy już czasu.

ABSTRACT

Since the beginning of 1990s Poland has undergone a fundamental reform of the higher education system as the process of transition has involved necessity to formulate new legislation and create a institutional order in higher education.

Although in the beginning the legislation was revolutionary in many ways, it has not managed to settle some fundamental dilemmas of the future of higher education. Insofar it has not been decided weather the legislation finds "higher education" public or private good and, therefore should students participate or not participate in the cost of their education. Moreover the nature of relationship between private and public universities has not been defined, causing enormous tensions and lots of misunderstandings between these two sectors. Finally, public universities seem to suffer from very poor management which is partly rooted in collegial academic tradition and partly in the bureaucratic system of the command and control. This mix undermines all the efforts to make our universities more competitive on the European higher education market

The article concludes with a discussion of findings, in terms of future developments, that may be relevant to others working in the area of legislative and institutional reform.

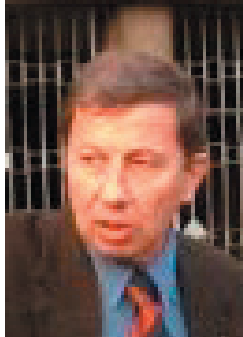


Andrzej Rabczenko

SYSTEM SZKOLNICTWA WYŻSZEGO (PROJEKT)

SPIS TREŚCI

1. Wstęp.....	437
2. Status uczelni	438
3. Struktura uczelni	440
4. Struktura pionu dydaktycznego uczelni.....	441
5. Studia wyższe są trzystopniowe.....	442
6. Sposób studiowania	443
7. Sposób finansowania studiów	446
8. Bank Edukacji Narodowej.....	448



ANDRZEJ RABCZENKO

Profesor biologii, pracownik naukowy w Instytucie Biochemii i Biofizyki PAN, członek Komitetu Biotechnologii PAN, radca Ambasady RP w Waszyngtonie.



WPROWADZENIE

Projekt ten był prezentowany publicznie w 1981 roku w „Życiu Warszawy”, później zgubił się w natłoku wydarzeń i „wypłynął”, tuż przed śmiercią prof. Białkowskiego, który zaprezentował go senatowi Uniwersytetu Warszawskiego; zmodernizowany, był publikowany w piśmie „Społeczeństwo Otwarte” (1996). Poniżej prezentowana jest wersja następna, bardziej odpowiadająca sposobowi myślenia nowej, przeobrażonej Polski. Niektóre rozwiązania zostały już wprowadzone w życie, jednak tekst niewiele różni się od pierwotnego. Ze względu na to, że projekt jest zbiorem odrębnych pomysłów do przyjęcia lub odrzucenia – przedstawiony zostanie w całości.

*Szczególne czasy wymagają
szczególnych rozwiązań*

1. WSTĘP

CEL

- dostęp wszystkich chętnych do studiów wyższych, bez względu na status majątkowy, społeczny czy miejsce zamieszkania;
- elastyczny dobór ścieżki studiów do zdolności i aspiracji studenta;
- wykształcenie absolwentów aktywnych, umiejących samodzielnie się uczyć, świadomych swojej przyszłej kariery zawodowej;
- promocja najlepszych;
- najwyższy poziom przekazywania wiedzy i umiejętności.

NAJWAŻNIEJSZE CECHY PROJEKTU

- zmienia sposób myślenia o studiowaniu;
- daje studentowi możliwość elastycznego studiowania, zmusza do wyboru przyszłości, a jednocześnie upraszcza kryteria oceny studenta przez uczelnię;
- daje wszystkim dostęp do nauczania, przy zachowaniu wymogu dobrych postępów w nauce;

- pozwala w sposób przejrzysty oceniać zarówno uczących się, jak nauczających;
- pozwala realizować politykę państwa, nie ingerując w życie uczelni i nie ograniczając swobód uczącego się;
- daje podstawę do efektywnego finansowania nauczania wyższego;
- zastosowanie go wymaga niewielu zmian organizacyjnych na uczelni;
- można go zastosować w całości lub w części.

Projekt stanowi połączenie elementów systemu uczenia oraz finansowania studiów w jeden spójny mechanizm motywujący samodzielność myślenia studentów i podnoszący jakość nauczania.

2. STATUS UCZELNI

Uczelnia wyższa jest instytucją publiczną o statusie prawnym spółki akcyjnej.

Uczelnia, mimo że spełnia podstawową rolę jako źródło kultury narodowej, ma charakter przedsiębiorstwa produkcyjno-usługowego. Wytwarza naukę, świadczy usługi dydaktyczne. Kodeks handlowy jest przejrzysty i szalenie elastyczny, jego zastosowanie pozwoli na zarządzanie uczelnią w sposób adekwatny do potrzeb.

Akcje uczelni są imienne i podzielone na trzy pakiety:

Pakiet 1: właściciel – Skarb Państwa.

Pakiet ten może być zredukowany do zera, jednak wydaje się, że Skarb Państwa winien dysponować jakąś liczbą akcji, określoną procentowo w stosunku do ogólnej ich ilości, by Ministerstwo Edukacji Narodowej miało statutowy wgląd w sprawy uczelni, a nie przez dodatkowe nakazy, np. sprawozdawcze.

Pakiet 2: akcje należące do osób prawnych, takich jak urząd wojewódzki, gmina i przedsiębiorstwa, a także osoby fizyczne.

Można w ogóle wyeliminować organy administracyjne z grona właścicieli akcji, jednak wydaje się, że ten rodzaj współuczestniczenia w edukacji elit kraju jest naturalny. W szczególności osoby (prawne lub fizyczne) dokonujące różnego rodzaju aportów na rzecz uczelni mogą to czynić w formie zakupu nowo emitowanych akcji. Ta forma daje możliwość naturalnej kontroli zarządzania aportem w przyszłości.

Pakiet 3: właściciel – Skarb Państwa lub wyznaczony do tego celu bank; akcje uprzywilejowane, przekazywane w posiadanie samodzielnym pracownikom naukowym uczelni, związanym z nią umową o pracę.

Proponowane rozwiązanie to zgodna z Kodeksem handlowym realizacja samorządności uczelni. Samodzielni pracownicy otrzymują prawo głosu przez wejście w posiadanie akcji; właścicielem jest inna osoba (Skarb Państwa, bank czy specjalna instytucja do tego celu wyznaczona (powołana). Można też przyjąć, że akcje są formalnie sprzedawane pracownikowi, a z jego odejściem z uczelni wiąże się obowiązek odsprzedaży akcji (mogłaby być specjalnie sformułowana umowa kupna-sprzedaży w taki sposób, że nie wymagałoby to dodatkowych zabiegów prawnych) lub ich umorzenia.

Statut precyzyjnie określa uprzywilejowanie akcji trzeciego pakietu, jak również sposób głosowania nad uchwałami będącymi w kompetencji zgromadzenia akcjonariuszy. W zależności od typu sprawy, przy głosowaniu jednomyślnym w obrębie pakietu, głosy związane z pakietem 3. mogą być stanowiące lub blokujące uchwały.

Proponowane rozwiązanie pozwala na przejrzysty sposób stanowienia o sprawach uczelni. Statut każdej uczelni może być inny, dostosowany do zakresu jej działania, sposobu powołania i bieżącego finansowania. Z jednej strony ważna jest niezależność nauczania od administracji państwowej, z drugiej zaś musimy pamiętać o służebnej roli uczelni wobec państwa. Przyjęło się powszechne mniemanie, że urzędy centralne są przeszkodą w rozwoju demokracji. Mniemanie to jest oparte na fałszywym założeniu, że każdy centralny urząd musi działać szkodliwie. Konieczna jest zmiana myślenia i na ten temat. W społeczeństwie demokratycznym urzędy centralne służą demokracji, jednocześnie spełniając bardzo ważną rolę koordynatora, nadzorcy i finansisty. W statucie uczelni mogą być uwzględnione wszystkie te elementy.

Udziałowcy statutowo nie pobierają dywidendy od kapitału.

Jest to zapis konieczny. Uczelnia powinna być traktowana jako instytucja pożytku publicznego. Kupno akcji jest w gruncie rzeczy formą donacji, a nie chęcią działalności gospodarczej.

Spółka akcyjna mająca status uczelni ma szczególne prawa: Ministerstwo Finansów zwalnia ją z obowiązków podatkowych od osób prawnych, zatem uczelnia nie płaci podatku dochodowego, od darowizn, podatku gruntowego i od wynagrodzeń, a także otrzymuje zwrot podatku od wartości dodanej oraz zwrot cła (ale nie podatku akcyzowego). Uczelnia może przyjmować dary od osób prawnych i fizycznych, w tym przypadku dar jest dla darczyńcy kosztem (odlicza się od podstawy opodatkowania podatkiem dochodowym), a zapisy nie są obciążone podatkiem spadkowym.

Ten przepis ma podstawowe znaczenie. Na wzór innych demokratycznych społeczeństw musimy stworzyć system finansowania uczelni wyższych, wykorzystując wolną wolę jednostek. Budżet państwa może i powinien finansować uczelnie, ale tylko w pewnej części. Uczelnia

musi zabiegać o dodatkowe fundusze społeczne między innymi dlatego, że niezbędne jest wymuszenie systematycznego opowiadania się władz uczelni wobec samego społeczeństwa – co czynią i z jakim skutkiem. Nie wystarczy stwierdzić autorytatywnie, że „Mickiewicz wielkim poetą był”, ale trzeba to bez przerwy udowadniać, jak również stworzyć nowe dla nas schematy myślenia prospołecznego. Państwo ze swojej strony powinno zapewnić, że „nie zarabia” na wszelkiego typu donacjach, a zatem wkładem Skarbu Państwa byłby brak dochodu w formie podatków od źródeł finansowania uczelni.

3. STRUKTURA UCZELNI

Najwyższą władzą uczelni jest zgromadzenie akcjonariuszy, które powołuje zarząd – rektora, prorektorów, kwestora oraz radę nadzorczą spoza pracowników uczelni. Posiadacze 3. pakietu akcji wybierają senat uczelni (senat może być wybierany poza trybem walnego zgromadzenia akcjonariuszy).

Można przyjąć inny system wyboru władz uczelni (na przykład, że rektorów wybierają posiadacze 3. pakietu, a pozostali udziałowcy mają prawo *veta*). Kodeks handlowy jest elastyczny w tym względzie.

W obrębie uczelni istnieją dwa odrębne piony administracyjne mogące mieć jedność personalną: pion dydaktyczny i pion naukowy. Pion naukowy uformowany jest w instytuty i zakłady, pion dydaktyczny – w wydziały.

Formalny rozdział między dydaktyką a nauką powoduje zmianę sposobu myślenia wykładowców. System pensum powinien być zlikwidowany. Pion naukowy uczeni powinien być rezerwuarem wykładowców, a nie jedynym ich źródłem.

Rektor jest zarządzającym całością uczelni, a prorektor ds. nauczania jest szefem pionu dydaktycznego. Senat uczelni decyduje w sprawach nauczania, a także w innych sprawach uczelni. Pion dydaktyczny uczelni zorganizowany jest w wydziały kierowane przez dziekanów. Wszystkimi sprawami dotyczącymi dydaktyki, w tym oceną pracy dydaktycznej wydziału, planami na przyszłość, akceptowaniem i odwoływaniem nowych kierowników katedr, zajmuje się rada dydaktyczna wydziału.

Szczegółowa struktura pionów może być różnicowana w poszczególnych przypadkach, ważna jest tylko jej dwoistość.

Częścią administracyjną wydziału jest dziekanat, zajmujący się bezpośrednio sprawami dydaktyki. Dziekanat współpracuje również z instytucjami finansującymi dydaktykę (Bankiem Edukacji Narodowej, o czym później).

Sądzę, że przy przyjęciu proponowanego tutaj schematu postępowania na poziomie dziekanatów żadnych zmian w stosunku do obecnej sytuacji nie będzie.

Uczący – wykładowcy, asystenci – i pozostały personel są opłacani z funduszy przeznaczonych na dydaktykę, na które składają się wpłaty studentów oraz inne fundusze zgromadzone przez uczelnię. Każda osoba uczestnicząca w procesie dydaktycznym jest odrębnie wynagradzana za wykonywane czynności na podstawie umowy zlecenia.

Jest to zapis zasadniczy. Dydaktykom płaci się za wykonywane czynności, a nie zmusza do ich wykonywania przez pensum. Ten sposób pozwala na naturalny sposób obsadzania zespołów naukowych (finansowanych z grantów) i naturalny sposób dobierania zespołów dydaktycznych. Celem dydaktyki jest dydaktyka, a nauki nauka.

Wykłady, ćwiczenia, pracownie i seminaria mogą prowadzić osoby niezwiązane z uczelnią.

W szczególności mogą to być pracownicy instytutów badawczych (Polskiej Akademii Nauk czy instytutów resortowych), osoby z zagranicy, a także praktycy z przemysłu, usług czy wolnych zawodów.

Jest to również zapis zasadniczy. Podstawowy trzon dydaktyków to pracownicy uczelni, ale niezbędne jest szersze obsadzanie zespołów dydaktycznych osobami spoza uczelni. Jest to również sposób na stworzenie pewnej konkurencji między zespołami dydaktyków oraz na wykorzystanie dobrych dydaktyków, gdzie indziej zatrudnionych, posiadających inne doświadczenia. Zapominamy niejednokrotnie, że większość studentów będzie pracować poza uczelnią i lepiej, by praktyka była przenoszona bezpośrednio, a nie przez pośredników.

Uczelnia jest **instytucją nauczania ustawicznego**. Zgodnie ze swoimi obowiązkami i możliwościami organizuje nauczanie we wszystkich poszukiwanych dziedzinach i bez ograniczeń. Instytucje publiczne i prywatne mogą zamawiać na uczelni wykłady, seminaria, kursy czy szkolenia. W szczególności grupa studentów może wystąpić do władz wydziału o organizację szczególnego wykładu.

Uczelnia powinna być instytucją otwartą. Ograniczanie się do studiów w sensie semestrów, lat dydaktycznych itp. jest autoograniczeniem i wypaczeniem. Uczelnia uczy wszystkiego (w swoim przedmiocie) i wszystkich – taka jest jej rola społeczna.

4. STRUKTURA PIONU DYDAKTYCZNEGO UCZELNI

Pion dydaktyczny uczelni podzielony jest na wydziały, a w obrębie wydziałów na katedry.

Wydział reprezentuje nauczanie w określonej dziedzinie, katedra – nauczanie określonej specjalności w tej dziedzinie.

Jest to oczywiście propozycja, która wydaje się logiczna i organizująca w sposób naturalny pracę dydaktyczną. Rozdział odpowiedzialności jest prosty i, co również istotne, nie narusza istniejącego systemu.

5. STUDIA WYŻSZE SĄ TRZYSTOPNIOWE

Pierwszy etap to studia ogólne, dające dyplom **bakałarza**, świadczący o nabytych umiejętnościach ogólnych w danej dziedzinie. Trwają od dwóch do czterech lat. Ten etap to przede wszystkim solidne przygotowanie ogólne do zawodu – bakałarz to przyszły wyspecjalizowany personel techniczny.

Ten etap to podstawowa, praktyczna nauka. Ze względu na pojawianie się coraz bardziej skomplikowanych specjalności i coraz wyższy koszt specjalistów, w USA na przykład ogromną rolę zaczynają odgrywać wyspecjalizowani technicy. Pacjenci spotykają się najpierw z personelem paramedycznym, klienci prawników z personelem paraprawniczym itd. Tytuł po ukończeniu studiów powinien odpowiadać ambicjom i wiedzy wyniesionej ze studiów. Poziom bakałarza lub inżynierski jest w wielu przypadkach całkowicie wystarczający. Jeżeli do tego dołączymy możliwość powrotu na studia ze względu na otwartość uczelni, to mamy prosty i naturalny sposób studiowania. Czas trwania studiowania zależy od indywidualnych chęci studenta i jego możliwości finansowych, a nie jest wymuszony biurokracją uczelni.

Drugi etap to studia specjalistyczne, dające dyplom **magistra** określonej specjalności. Trwają od roku do trzech lat; osoba ze stopniem magistra lub równoważnym jest przygotowywana do samodzielnej pracy.

Uwaga jak powyżej, specjalizacja daje w efekcie inny zakres możliwości w przyszłej pracy.

Trzeci etap to studia doktoranckie, po których uzyskuje się tytuł **doktora** danej specjalności. Doktorat związany jest z ukierunkowaniem na pracę naukową lub związaną z rozwojem danej specjalności.

Studia doktoranckie powinny należeć do podstawowego toku studiów. Mogą być one fizycznie „podłączone” do instytutów pozauczelnianych (PAN), jednak zawsze powinny być w jakiś sposób związane z uczelniami. Studia doktoranckie to nie tylko wykonanie pracy doktorskiej, ale szerokie poznanie przyszłego specjalistycznego środowiska, co dla obecnego systemu pracy naukowej ma podstawowe znaczenie.

6. SPOSÓB STUDIOWANIA

Tok studiów wyznaczają **bloki nauczania**. Blok taki to wykład wraz z pracownią, seminariami i ćwiczeniami (w ramach potrzeb). Rada dydaktyczna wydziału ustala tematykę i konstrukcję bloków nauczania, a także punktację, którą otrzymuje student za zaliczenie poszczególnego bloku.

Nie ma w tym pomyśle żadnych różnic w stosunku do obecnej procedury. Jest to tylko definicja, zaliczenie bloku, natomiast związane jest z uzyskaniem pewnej liczby punktów określonych przez dany wydział. Dodatkowe punkty uzyskuje się za ocenę wiedzy i umiejętności zdającego. Bloki nauczania mogą być odniesione do semestrów, mogą też być intensywne (np. dwu-, trzytygodniowe). Wydział określa również możliwość akceptacji za zaliczone bloki na innych uczelniach.

Wydziały przedstawiają do ogólnej wiadomości potencjalną propozycję bloków nauczania. Wydział informuje, co będzie przedmiotem danego bloku, jakie pomoce dodatkowe będą potrzebne, a także kto należy do zespołu uczącego, kiedy i gdzie będą się odbywały zajęcia. Niektóre bloki nauczania będą opcjonalne, uruchamiane w razie zapisu pewnej minimalnej liczby studentów.

Ponieważ podstawową zasadą jest stymulacja niezależnego myślenia, student zmuszony jest do dokonywania ciągłych wyborów. Student musi orientować się, co go czeka, musi zdawać sobie sprawę, że to on buduje swoją przyszłą karierę, dlatego informacja jest tak ważna.

System bloków nauczania musi zapewnić konkurencyjność między grupami dydaktyków. Student powinien móc wybrać między blokami o tej samej tematyce. Dydaktycy są oceniani odrębnie przez radę dydaktyczną i przez studentów. Ich wynagrodzenie zależy od tych ocen.

Ten problem ma również zasadnicze znaczenie. Samodzielność i wybieranie, jako sposób życia, jest podstawą zachowań w świecie wolnego rynku. Student musi mieć wybór, student musi sobie zdawać sprawę, że studia są dla niego, a uczelnia jest swoistym serwisem. Wykładowcy również muszą ze sobą konkurować, a nie działać na zasadzie dobrej woli czy jedynie etyki. I etyka, i dobra wola są czynnikami subiektywnymi, w przypadku nauczania istotne jest zrozumienie, że wykładowca jest takim samym rzemieślnikiem jak szewc, a w związku z tym dobry wykładowca powinien zarabiać więcej niż gorszy, natomiast osoby nie umiejące wyklądać nie powinny być zmuszane do takiej pracy.

Każdy wydział prowadzi odrębną politykę punktowania każdego bloku nauczania. Student zapisuje się na wybrane przez siebie bloki

nauczania, zalicza je i otrzymuje stopień za wykazany poziom wiedzy i umiejętności. Punkty za zdanie danego bloku (stopień jest elementem punktacji) zapisują się na dobro studenta, a ich suma stanowi ocenę jego działalności i toku nauczania. Wydział ustanawia punktację w taki sposób, że praktycznie bez zaliczenia ważnych bloków nauczania nie jest możliwe uzyskanie promocji i płynności studiowania. Student może wybrać ścieżkę optymalną, najwyżej punktowaną, może jednak wybrać drogę indywidualną, zgodną ze swoimi zainteresowaniami. Uwaga: istnieją bloki, które na danym wydziale są obowiązkowe (np. BHP), ich zaliczenie nie jest punktowane, ale bez takiego zaliczenia nie może dana osoba uzyskać promocji.

Ten zapis ma zasadnicze znaczenie. Polityka wydziału jest realizowana przez system punktowy. System ten sugeruje studentowi, co jest, z punktu widzenia przygotowania do zawodu, ważne, a co mniej ważne. System ten nakłania studenta do poszukiwań, wynagradzając go za to punktami. Zaliczenie przez osobę studiującą chemię prawa cywilnego czy handlowego na innym wydziale jest z punktu widzenia wydziału chemii słuszne; dobrze, gdy chemik zna te dziedziny. Odwrotna sytuacja jest też interesująca z punktu widzenia przyszłego prawnika, który np. chce specjalizować się w prawie patentowym.

Kandydat na studenta rejestruje się w dziekanacie danego wydziału i, już po zdaniu egzaminu i przyjęciu na uczelnię, musi określić swoją „ścieżkę” studiów na pierwszym semestrze. Żeby to praktycznie zrealizować, aktywny kandydat na studenta musi mieć kontakt z uczelnią przed rozpoczęciem studiów.

Ten zapis jest też istotny. Kierunek studiów powinien być wybrany świadomie, a szkoła średnia winna namawiać i nakłaniać do penetrowania własnych możliwości i preferencji ucznia, aby pierwszy rok studiów nie był szokiem.

Pierwszeństwo wyboru bloku nauczania mają studenci z najwyższą liczbą punktów (egzamin wstępny daje podstawową liczbę punktów w zależności od oceny, współpraca przed studiami z uczelnią również daje możliwość uzyskania pewnej ich liczby).

Jest to sprawa techniczna. Obsadzenie poszczególnych sal wykładowych powinno być dokonywane przez komputer, zatem muszą być ustalone priorytety. Najlepsi muszą mieć zapewnione najlepsze możliwości.

W przypadkach szczególnych dziekan lub kierownik danej specjalności może ustanowić, według określonego trybu, punktację za zdany blok w dziedzinie dla danego wydziału „egzotycznej”.

Rozsądna polityka wydziału realizowana przez dziekana pozwala, oprócz akceptacji prezentowanego wyżej przykładu bloku prawa handlowego dla przyszłego chemika, na akceptację również pracowni rysunku, bowiem kształcenie tego typu wyobraźni może być dla chemika przydatne.

Dla uzyskania promocji na poziomie bakałarza konieczne jest zebranie odpowiedniej liczby punktów (i ewentualnie zdanie egzaminu promocyjnego), jednak ilość posiadanych punktów może nie być wystarczająca dla podjęcia studiów specjalistycznych (magisterskich), każda bowiem specjalizacja może mieć inną punktację tych samych bloków nauczania, realizując specyficzną dla danej specjalności politykę zachęcania do studiowania odpowiednich bloków. Punktacja jest jawna, każdy student wie, ile jest „wart” dla każdej specjalności.

„Zabawa w punkty” daje prosty sposób oceny formalnej studenta. Stopień bakałarza czy inżyniera jest stopniem technicznym. Dla studiów specjalistycznych konieczna jest również świadomość wyboru, a zatem przygotowanie już w okresie „bakalarskim”.

Promocja na poziomie magistra podlega podobnym regułom jak promocja bakałarska. Zdobywając odpowiednią liczbę punktów na danej specjalności, uzyskuje się dyplom magistra.

Oczywiście punkty mówią o *absolutorium*; pracę magisterską, egzamin uczelniany czy egzamin państwowy określają odrębne przepisy.

Trzeci poziom studiów – studia doktoranckie – podlega tym samym prawom, co studia specjalistyczne. Do studiowania wymagana jest suma punktów według skali ocen danej specjalności – ekwiwalentem może być zdany szeroki egzamin danej specjalności.

Studia doktoranckie mogą się odbywać organizacyjnie w innych jednostkach organizacyjnych niż uczelnia (np. w instytutach PAN, jak jest to obecnie). Ważne jest honorowanie osiągnięć oraz międzyuczelniana współpraca i koordynacja.

Ministerstwo Edukacji Narodowej ustala formalny spis nazw specjalności bakałarzy i specjalizacji magistrów. Ministerstwo powinno ustalić minimalny poziom wiedzy dla osoby zdobywającej dany tytuł. W przypadkach zawodów szczególnie odpowiedzialnych minister może wprowadzić uniwersalny egzamin państwowy zdawany przez kandydata do otrzymania tytułu. W szczególnych przypadkach MEN wydaje prawo wykonywania zawodu na określony czas, wymuszając ciągłe uzupełnianie wiadomości.

Ta rola MEN wydaje się bardzo ważna. Jest sprawą bezsporną, że często tytuł nie mówi o praktycznych możliwościach danej osoby, ale powinien. Mając czytelną nomenklaturę, można mieć w sto-

sunku do osoby z danymi tytułami określone wymagania, a taka osoba zna zakres swojej odpowiedzialności (np. ktoś z dyplomem chemika nie musi być szkolony w zakładzie pracy, jak się należy obchodzić się z kwasem siarkowym).

Student może zmienić swoją rejestrację na inny wydział, wtedy zdane bloki nauczania przerachowuje się według skali punktowej nowego wydziału.

Jest to prosty sposób na realizację zmiany zainteresowań podczas studiowania, bezbolesny dla studenta i dla wydziałów.

Absolwent może otrzymać kilka dyplomów bakałarza, magistra i doktora, jeżeli wyniknie to z punktacji i zdania ewentualnych egzaminów promocyjnych.

Ta możliwość daje absolwentowi proste udokumentowanie toku studiów. Zamiast opowiadać, że w trakcie studiów chemicznych zdawał egzaminy obowiązujące na fizyce czy na prawie, absolwent mówi: jestem magistrem chemii, bakałarzem prawa i fizyki.

7. SPOSÓB FINANSOWANIA STUDIÓW

Studia są płatne. Każdy ma prawo podjąć studia w dowolnym czasie, opłacając koszty każdego z zaliczanych bloków nauczania. Pierwszeństwo w wyborze (jak już wspomniano) mają osoby z największą liczbą punktów na swoim poziomie, a zatem rokujące najwyższe nadzieje.

Studia kosztują, a naukę student pobiera dla swoich prywatnych celów. Prawo równego startu to prawo do równego startu w systemie edukacyjnym, jednak nie przez koszt społeczny. Prezentowane rozwiązania stosują liczne kraje. Odpłatność studiów daje również możliwość przekształcenia uczelni w instytucję ogólnego nauczania, a nie tylko produkującą magistrów.

Student może zaciągnąć w Banku Edukacji Narodowej pożyczkę na studia na warunkach jednakowych dla wszystkich chętnych. Przy udzielaniu pożyczki bank bierze pod uwagę „zdolność kredytową” studenta, której głównym odzwierciedleniem jest liczba punktów zebranych w funkcji czasu. W zależności od „zdolności kredytowej” student może mieć sfinansowane wysokie stypendium lub tylko podstawowe koszty studiowania. W przypadku utraty zdolności kredytowej można utracić, w części lub całkowicie, dalsze kredytowanie.

Taki system pozwala na rozsądny sposób kontroli wykładanych społecznie pieniędzy. Dobry student może szybko przejść przez studia, nie kłopotząc się o ich koszty. Zły student, bez silnej motywacji, niech nie studiuje.

Rozliczenia studenta z Bankiem Edukacji Narodowej są niezależne od uczelni. Bank w imieniu studenta płaci uczelni koszty studiów, natomiast ewentualne stypendium student otrzymuje bezpośrednio z banku. Bank ściśle współpracuje z uczelnią, która ujawnia wszystkie informacje na temat przebiegu studiów poszczególnych kredytobiorców.

Jest to pewnego rodzaju zabieg psychologiczny. Finansowanie dokonywane jest przez instytucję finansującą, a nie przez instytucję usługową. W takim ustawieniu nie ma konfliktu interesów – student ubiega się o pożyczkę, uczelnia uczy za pieniądze, które przynosi student. W tym układzie uczelnia jest zależna od studenta, a nie odwrotnie.

Kredyt na studia jest nisko oprocentowany, przy czym w specjalnych przypadkach losowych odsetki mogą być zawieszone. Spłata kredytu wraz z odsetkami następuje po podjęciu pracy przez absolwenta. Płatnikiem jest pracodawca, przy czym kwota spłaty będąca procentem wynagrodzenia jest kosztem dla pracodawcy, nie jest wynagrodzeniem, a dla pracownika nie jest dochodem.

Szczegółowych rozwiązań może być więcej. Ważne jest, że spłata kredytu jest związana z wykonywaniem pracy w dziedzinie, w której student pobierał nauki. Tylko w tym przypadku pracodawca decyduje się na dodatkowe koszty związane ze spłatą kredytu.

W przypadku, gdy absolwent nie podejmie pracy, lub gdy pracodawca odmówi spłacania kredytu (zatrudnienie nie w wyuczonym zawodzie), a także w przypadku wyjazdu absolwenta za granicę (co jest szczególnie istotne od 1 maja 2004), obowiązek spłacania kredytu spada na absolwenta albo na osoby żyjące z kredytu.

Państwo nie powinno finansować braku odpowiedzialności. Student musi od samego początku rozumieć, że nauczanie kupuje. Tylko wtedy będzie uczył się odpowiedzialnie i z myślą o przyszłości.

W zależności od interpretacji obowiązującego prawa, dotyczącego bezpłatnego nauczania, kredyt przyznawany na studia może być częściowo zwracany przez Skarb Państwa, jednak tylko w części związanej z podstawowymi kosztami nauczania.

Państwo może być państwem opiekuńczym, ale tylko do pewnego stopnia. Jeżeli studia wyższe są bezpłatne, to osoby niestudiujące mają prawo zażądać odpowiedniego ekwiwalentu pieniężnego – dlaczego bowiem jedna osoba otrzymuje dar od państwa, a druga nie?

Jeżeli absolwent zatrudniony jest na uczelni (w dowolnej części czasu), kredyt ulega umarzaniu proporcjonalnie do wypłacanego wynagrodzenia.

Jest to jeden z elementów ochrony wyższej uczelni jako instytucji wyższej użyteczności publicznej. Ten i inne zabiegi w rodzaju za-

niechania poboru różnorodnych podatków jest elementem finansowania uczelni – przyznanie środków, z których zabiera się podatki, *de facto* oznacza przyznanie mniejszych środków.

Poszczególne wydziały i katedry podlegają akredytacji. Uczelnia, jako instytucja zaufania publicznego, nie może nauczać w obszarach, które są niedostatecznie obsadzone kadrowo lub źle wyposażone. Akredytacją powinny zajmować się komisje akredytacyjne danych specjalności, a także odpowiednie stowarzyszenia naukowe.

8. BANK EDUKACJI NARODOWEJ

Bank Edukacji Narodowej powołany jest do finansowania studiów, może też być bankiem obsługującym uczelnię. Środki obrotowe uzyskuje z jednorazowej wpłaty Skarbu Państwa z części budżetu przeznaczonej na nauczanie wyższe. BEN jest traktowany z punktu widzenia prawa finansowego podobnie do uczelni (zwolnienia z podatku dochodowego, od darowizn, spadków, gruntowego, VAT, ceł i innych).

Wydaje się, że ustanowienie specjalnego banku ma ogromne znaczenie. W banku tym powinni pracować specjaliści powołani do pomocy studentom i uczelniom. Żaden istniejący bank nie będzie mógł podjąć takim zadaniom.

BEN jest spółką akcyjną, w której istotny pakiet (przynajmniej blokujący uchwały) należy do Skarbu Państwa. W Radzie Nadzorczej BEN może zasiadać z urzędu Minister Edukacji Narodowej, a także osoby skierowane przez komisje do spraw nauki Senatu i Sejmu.

Sposób powołania i zarządzania BEN należy odrębnie przedyskutować. Ważne, żeby bank był wyrazicielem woli i polityki państwa w dziedzinie wyższego nauczania.

ABSTRACT

This project was first published in „Życie Warszawy” in 1981; later, it was lost among the multitude of events and emerged again just before the death of Professor Białkowski, who presented it to the senate of the University of Warsaw. Its modernised version was published in the „Spoteczeństwo Otwarte” magazine (1996). The version presented below is adapted to the way of thinking of new, transformed Poland. Certain solutions have already been implemented, but the text itself is not significantly different than the original one. Since the project is a set of independent ideas, which can be accepted or rejected, it is presented in its full version.