

fep

konkurencja na rynku usług edukacji wyższej

konkurencja na rynku usług edukacji wyższej

**materiały konferencyjne pod redakcją
Jerzego Dietla i Zofii Sapijaszki**

**Łódź 2006
Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości**

PRZEDMOWA

Łódź 2006

© Copyright by Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości
(Educational Enterprise Foundation)
ul. Sterlinga 27/29, 90-212 Łódź
tel.(042) 632 59 91, 631 95 58, tel./fax 630 27 81
e-mail: fep@fep.lodz.pl

Recenzent:

prof. zw. dr hab. Danuta Strahl

Tytuł sfinansowany z grantu Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności

ISBN 978-83-910763-9-2

Nakład: 300 egz.

Druk: drukarnia OLTOM
Opracowanie graficzne, skład, prepress:
MOST agencja reklamowa

Od szesnastu lat toczy się dyskusja na temat podstawowych problemów edukacji wyższej w nowej rzeczywistości. Książka, którą oddajemy do rąk szanownych czytelników jest, jak należy sądzić, kolejnym wkładem w toczącą się na ten temat debatę. Tym razem dyskutowane są problemy konkurencji na rynku usług edukacji wyższej.

Problematyka objęta tytułem tej książki ujęta została w trzech częściach. Pierwsza odnosi się do zalet i ograniczeń konkurencji w sektorze edukacji wyższej. Prawie wszyscy Autorzy artykułów tej części podkreślają zalety konkurencji i potrzebę jej intensyfikacji, choć ocena jej zalet jest zróżnicowana.

Wskazano na potrzebę daleko idącej deregulacji rynku usług edukacji wyższej. Swobody bowiem akademickie realizują się w warunkach konkurencji. Niestety scentralizowany i rozbudowany system zarządzania szkołami wyższymi tłamsi konkurencję. Dlatego też niezbędne jest stworzenie odpowiednich warunków instytucjonalnych dla rozwoju nieskrępowanych wspólnot i swobód akademickich tworzących warunki dla zdrowego rozwoju rynku usług edukacji wyższej (J. Beksiak).

Nie kwestionując potrzeby konkurencji w sektorze edukacji podkreślono ryzyko jakie ona obecnie stwarza, gdyż usługa edukacyjna ma zarówno postać publiczną jak i prywatną, może mieć charakter pozytywny i negatywny. Rynek tych usług jest złożony, choćby ze względu na różnorodność jego partnerów. Hybrydowa postać rynku stwarza istotne zagrożenie i patolo-

gie, a w szczególności dysfunkcje mechanizmu konkurencji (T. Szapiro).

Rozważane są zmienne osłabiające działanie konkurencji (T. Wojciechowski), głównie w sektorze prywatnych uczelni (T. Kamiński), oraz czynniki zapewniające przewagę konkurencyjną (M. Romanowska, S. Macioł, S. Forlicz, A. Kaleta, T. Wojciechowski).

W nauce istnieje wprawdzie konkurencyjność, ale rezultaty współzawodnictwa stają się wspólną własnością. Natomiast konkurowanie o studentów, w sferze usług edukacyjnych, znajduje wyraz w konflikcie między wartościami instytucjonalnymi w ramach szkolnictwa wyższego a wartościami uznawanymi w innych obszarach, np. w gospodarce (M. Wójcicka).

Pierwszą część kończy artykuł, w którym zaprezentowano siły konkurencji w sektorze edukacji wyższej na podstawie modelu Portera. Zachodzące zmiany, głównie technologiczne i strategiczne, ograniczają pozycję konkurencyjną tradycyjnych uczelni. W tej sytuacji niezbędne są odpowiednie działania strategiczne (A. Sulejewicz).

Druga część poświęcona jest konkurencji i współdziałaniu uczelni państwowych i niepaństwowych.

Prawo o szkolnictwie wyższym daje podstawę do konwergencji sektora państwowego i prywatnego, to zaś otwiera drogę do integracji systemu szkolnictwa wyższego (J. Woźnicki). Procesy globalizacji oraz internacjonalizacji mają wpływ zarówno na badania jak i dydaktykę.

Projektując przyszłość, szczególnie uczelni prywatnych, należy uwzględnić wynikające z tego wyzwania i zagrożenia. Uczelnie, które chcą przetrwać i rozwijać się muszą być potrzebne gospodarce, studentom i regionowi, w którym działają (K. Pawłowski).

Uzupełnieniem rozważań jest szczegółowa charakterystyka dotychczasowego funkcjonowania państwowych uczelni zawodowych. Na tym tle przedstawiono ich pozycję konkurencyjną względem uczelni o statusie akademickim (E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz).

Trzecia część książki poświęcona jest działaniom ułatwiającym uzyskanie przewagi konkurencyjnej.

W obszernym tekście poświęconym konkurencji poprzez ceny, opartym na badaniach przeprowadzonych w Polsce i na doświadczeniach zagranicznych, głównie amerykańskich, Autorzy formułują wnioski wynikające z dotychczasowych doświadczeń, przedstawiają też hipotezy dotyczące przyszłości. Badania wykazały zaostrenie konkurencji cenowej przy równoczesnej profesjonalizacji procesu zarządzania cenami i poprawie informacji nabywców. Coraz większego znaczenia nabiera nieliniowe kształtowanie cen. Wzrasta znaczenie administracyjnego oddziaływania na ceny. Zmiany demograficzne wzmocnią pozycję konkurencyjną uczelni państwowych, ale równocześnie nasili się konkurencja w ramach tego sektora. Będą miały miejsce wojny cenowe między uczelniami „sprzedającymi dyplomy” (M. Kolasiński, P. Lisiecki).

W kolejnych tekstach dyskutowana jest rola edukacji elektronicznej jako strategii konkurencyjnej (J. Kisielnicki), znaczenie reklamy internetowej uczelni dla zdobycia i utrzymania przewagi konkurencyjnej (E. Moskalewicz-Ziółkowska, K. Polańska), a także wpływ systemu identyfikacji wizualnej na przewagę konkurencyjną szkoły wyższej (E. Stachura). W znacznej części wnioski oparte są na doświadczeniach poszczególnych uczelni.

Trzecią część kończą rozważania na temat znaczenie planowania strategicznego w wyższych uczelniach dla podniesienia ich konkurencyjności (P. Bielecki).

Przedstawione w tym zbiorze poglądy były przedmiotem dyskusji podczas XXII konferencji Fundacji Edukacyjnej Przedsiębiorczości. Wskazują na potrzebę dalszej deregulacji rynku usług edukacji wyższej. Nastąpi niewątpliwie intensyfikacja konkurencji. Pojawia się nowi partnerzy na tym rynku, w szczególności uczenie zagraniczne, których usługi będą nabywane zarówno w kraju jak i poza nim. Nowe formy edukacji, szczególnie elektronicznej, zmieniają dotychczasową strukturę rynku i układ sił kształtujących obraz konkurencji. Coraz większe znaczenie odgrywać będzie konkurencja poprzez jakość. Nastąpi „oczyszczenie” rynku ze słabych uczelni, choć proces ten może być opóźniony poprzez popyt „na dyplomy wyższych studiów” a nie wiedzę i umiejętności. Rynek pracy będzie na szczęście coraz bardziej wymagającym weryfikatorem rzeczywistej wartości studiów.

Na zakończenie pragniemy serdecznie podziękować Autorom za wkład intelektualny zaś Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności za sfinansowanie wydania tej książki.

Jerzy Dietl

Zofia Sapijaszka

SPIS TREŚCI

Przedmowa

Zalety i wady ograniczenia konkurencji w sektorze usług edukacji wyższej

Janusz Beksiak - Przydatność konkurencji dla szkolnictwa wyższego	11
Tomasz Szapiro - Ryzyko i szansa konkurencji europejskiej	21
Wojciech Olejniczak - Jakość a konkurencja	31
Maria Wójcicka - Wartości akademickie a konkurencyjność współdziałania	35
Tadeusz Wojciechowski - Zmiany w oddziaływaniu czynników i możliwości osłabienia wpływu konkurencji na rynku edukacji wyższej	45
Maria Romanowska, Stanisław Macioł - Wybrane czynniki konkurencyjności uczelni na rynku edukacji wyższej	55
Stefan Forlicz, Andrzej Kaleta - Czynniki konkurencyjności szkoły wyższej	65
Tadeusz Kamiński - Konkurencyjność na rynku usług edukacji wyższej – ile zalet, ile wad	69
Aleksander Sulejewicz - Konkurencja w szkolnictwie wyższym	77

Konkurencja i współdziałanie uczelni państwowych i prywatnych

Jerzy Woznicki - Zasada konwergencji sektorów jako instrument kształtujący reguły konkurencyjne w szkolnictwie wyższym	95
Mirosław Zdanowski - Konkurencja w obszarze jakości i atrakcyjności oferowanych studiów przez państwowe i niepaństwowe uczelnie wyższe a możliwości obopólnie korzystnej współpracy	103

Krzysztof Pawłowski - Wyzwania konkurencji dla polskiego szkolnictwa wyższego w nadchodzące dobie internacjonalizacji	105
--	-----

Elżbieta Drogosz-Zabłocka, Barbara Minkiewicz - Państwowe versus niepaństwowe: przykład uczelni zawodowych	117
--	-----

Działania ułatwiające uzyskanie przewagi konkurencyjnej

Maciej Kolasieński, Piotr Lisiecki - Konkurencja cenowa na rynku usług edukacji wyższej	139
---	-----

Jan Głuchowski - Jak poprawić pozycję konkurencyjną uczelni (wypowiedź moderatora)	173
--	-----

Jerzy Kisielnicki - E-edukacja na rynku usług edukacji wyższej	183
--	-----

Leszek Woźniak - Kłaster edukacyjno-przemysłowy jako podstawa kreowania konkurencyjnych ofert studiowania	195
--	-----

Krzysztof Leja - Elastyczność organizacji uczelni jako czynnik sprzyjający konkurencyjności na rynku usług edukacyjnych	203
--	-----

Andrzej Szuwarzyński - Rola pomiaru efektywności szkoły wyższej w kształtowaniu jej pozycji konkurencyjnej	213
--	-----

Agnieszka Dziedziczak-Foltyn - Uczelnianie biuro karier jako sposób na zwiększenie konkurencyjności uczelni poprzez tworzenie wartości rynkowej absolwenta	225
---	-----

Elżbieta Moskalewicz-Ziółkowska, Krystyna Polańska - Reklama internetowa uczelni a pozycja na rynku (na przykładzie wybranych uczelni ekonomicznych)	235
---	-----

Ewa Stachura - Rola systemu identyfikacji wizualnej w kreowaniu przewagi konkurencyjnej szkoły wyższej	245
--	-----

Piotr Bielecki - Planowanie strategiczne odpowiedzi na urynkowienie szkolnictwa wyższego	255
--	-----

ZALETY I OGRANICZENIA KONKURENCJI W SEKTORZE EDUKACJI WYŻSZEJ

PRZYDATNOŚĆ KONKURENCJI DLA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

Głównym problemem jest relacja między centralną regulacją działalności szkół wyższych a ich swobodami akademickimi realizującymi się na konkurencyjnym rynku usług edukacyjnych.

Omówione zostały główne ujemne skutki rozbudowanego zarządzania szkołami wyższymi przez polityków i urzędników oraz korzyści i sposoby zapewnienia maksymalnie swobodnej działalności szkół na konkurencyjnym rynku.

1 Wprowadzenie

W minionych kilkunastu latach nastąpił w Polsce niebywały rozrost szkolnictwa wyższego, głównie prywatnego, ale także państwowego. Jest to zjawisko bardzo pozytywne choć oczywiście rodzi także różne problemy. O niektórych z nich jest mowa w tym tekście.

Sądzę, że ten „wybuch” szkolnictwa wyższego wymaga zweryfikowania naszego podejścia do sprawy instytucjonalnych warunków jego działania. Byłoby niebezpieczne gdybyśmy chcieli te nowe problemy rozwiązywać przy użyciu starych sche-

matów myślowych, czy to pochodzących z PRL, czy też „przedwojennych”. Niebezpieczne mogło by się także okazać bezkrytyczne powielanie współczesnych doświadczeń wielu innych krajów, które skądinąd uważamy za godne naśladowania.

Moje rozważania ograniczam tylko do niektórych funkcji, jakie są wykonywane przez szkoły, i to tylko przez szkoły dla dorosłych. Określając to wstępnie i bardzo skrótowo, skoncentruję się na edukacyjnej (a nie na przykład na badawczej) działalności szkół zwanych wyższymi.

¹ Autor jest prof. zw. dr hab. w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie

2. Szkoła wyższa i jej usługi

W większości przypadków szkoły wyższe stanowią splot trzech rodzajów działalności.

Po pierwsze, działalność naukowo-badawcza, która w pewnej części wykonywana jest dla zewnętrznych odbiorców, na przykład dla biznesu czy dla sfer politycznych. Głównie jednak jest ona realizowana „dla siebie”, a więc nie na zamówienie, ale z wewnętrznej potrzeby, dla własnej przyjemności, po prostu z ciekawości świata (co nie znaczy, rzecz jasna, że nie jest ona pożyteczna dla świata zewnętrznego). Oczywiście proporcja między działalnością badawczą na zamówienie a tą uprawianą z wewnętrznej potrzeby bywa bardzo różna. Trzeba tu zauważyć, że są szkoły zdolne do życia, które prawie wcale, lub zupełnie, nie wykonują tej funkcji. Są też jednostki naukowe, które głównie zajmują się pracą badawczą.

Po drugie, kształcenie dorosłych ludzi i w ten sposób przygotowywanie ich do późniejszej działalności zawodowej (także w samym szkolnictwie wyższym). Działalność tę uprawiają w mniejszym lub większym zakresie wszystkie uczelnie i instytuty naukowe. Niektóre („uniwersytety”, „szkoły główne”, „politechniki” itd.) uważane są za głównych jej realizatorów.

Po trzecie, aktywność polegająca na „promieniowaniu” cywilizacyjnym i kulturowym, to znaczy oddziaływaniu na życie umysłowe i obyczaje szerszego otoczenia szkół wyższych. Ta trudna do konkretnego opisanie działalność jest łatwo zauważalna w miejscowościach, w których wyższe szkoły powstały „na surowym korzeniu”. Daje ona znać o sobie już po kilku latach istnienia tych szkół, nawet jeśli ich aktywność naukowa i dydaktyczna nie jest najwyższego lotu.

Wszystkie te trzy funkcje są wzajemnie splecione i uwarunkowane. Jednakże występują w różnych proporcjach. Co więcej każda z nich może być wykonywana z pewnym powodzeniem nawet przy niedorozwoju dwóch pozostałych. Jak wiadomo istnieją całkiem użyteczne szkoły wyższe, w których niemal nie uprawia się badań naukowych, podobnie jak są doskonale instytuty badawcze o bardzo ograniczonych funkcjach edukacyjnych.

W dalszym ciągu zajmujemy się tylko funkcją drugą, w miarę możliwości nie zapominając o jej powiązaniach z pozostałymi rodzajami działalności.

Głównym tematem jest świadczenie usług edukacyjnych. W przypadku szkół wyższych polega ono głównie na pomaganiu dorosłym ludziom (cokolwiek byśmy nie sądzili o dojrzałości naszych studentów) w ich samodzielnym studiowaniu. W porównaniu ze szkołami podstawowymi i średnimi (oraz wielu różnymi formami szkolenia), jest w znacznie mniejszym stopniu uczeniem, w znaczeniu „wkładania wiedzy do głów”, a jeszcze mniej „tresowaniem” (które niewątpliwie ma spory udział w nauczaniu dzieci i młodzieży).²

Cóż więc robi szkoła wyższa?

Po pierwsze, stwarza ogólne sprzyjające warunki dla rozwoju umysłowego (to znaczenie mają wszystkie wymienione wyżej funkcje w ich współdziałaniu).

Po drugie, świadczy usługi edukacyjne sensu stricto. Sądzę, że najkrócej i najprościej usługi te można określić jako czynności i warunki oferowane studentom, które mogą oni (a nie ko-

niecznie muszą) wykorzystywać w swojej działalności: wykłady, ćwiczenia, zajęcia laborato-

ryjne, dostępność księgozbiorów i urządzeń elektronicznych, konsultacje, recenzje itd. itp.

3. Instytucjonalne warunki świadczenia usług edukacyjnych

Głównymi uczestnikami omawianej dziedziny życia społecznego są: kandydaci na studia i studenci, ich bliskie otoczenie (rodzina, przyjaciele), nauczyciele akademicy, administracja szkół wyższych, pracodawcy absolwentów i sami absolwenci, politycy i urzędnicy administracji państwowej. Mają oni różną pozycję i siłę oddziaływania, różne cele, a przy tych samych celach często różne preferencje, czyli wartościowanie tych celów.

Jest wiele różnych, znanych z historii, zestawów instytucji warunkujących i „organizujących” funkcjonowanie szkół wyższych, a tym samym mających wpływ na działanie wymienionych podmiotów. Widzę trzy główne ich składniki, z których każdy - jeśli dominuje - tworzy odrębny model (wariant) akademickiego systemu edukacyjnego.

Pierwszy i najstarszy, to model „wspólnoty akademickiej”, coś w rodzaju mniej lub bardziej formalnej „spółdzielni”, a więc kooperujących

jednostek: bakałarzy i żaków. Czymś takim były już akademie antyczne i średniowieczne europejskie uniwersytety. Wspólnoty akademickie istnieją powszechnie do dzisiaj, najczęściej jednak połączone z elementami modeli wyliczonych dalej.

Model drugi, to przeważający współcześnie (szczególnie w Europie, a więc i w Polsce) system scentralizowanego w skali kraju (a nawet zespołu krajów) regulowania działalności szkolnictwa wyższego.

Model trzeci, to konkurencyjny rynek usług edukacyjnych, który - choć najczęściej w dość okrojonej postaci - przeważa dziś (obok modelu drugiego) głównie w krajach anglosaskich.

W praktyce mamy oczywiście mozaikę różnorodnych mieszanych rozwiązań, wśród których można z rzadka wyróżnić przypadki bliskie modelowym.

4. Konkurencja³

Konkurencja, współzawodnictwo, rywalizacja - wszystko to ma podobne znaczenie. Są też pewne różnice: konkurencja to zapewne coś ostrzejszego niż współzawodnictwo, a rywalizacja plasuje się chyba jeszcze wyżej na tej skali. W eko-

nomii termin konkurencja reprezentuje wszystkie te odcienie znaczeniowe. W miarę potrzeby stosuje się określenia dodatkowe, np.: niszcząca konkurencja, konkurencja uczciwa i nieuczciwa, konkurencja wolna lub monopolistyczna, kon-

² Sądzę, że trafnie oddaje to zwyczaj mówienia raczej, że ktoś „się kształci na uczelni” niż, że „jego kształcą”.

³ Ten wtręt o charakterze podręcznikowym ma zabezpieczać przed możliwymi nieporozumieniami na temat konkurencji.

kurencja o klienta, konkurencja przeciw innym uczestnikom rynku itd.

Według większości podręczników ekonomii konkurencja stanowi główny element mechanizmu gospodarki rynkowej i ma wiele zalet, które zdecydowanie przeważają nad wadami.

Po pierwsze, dzięki konkurencji następuje wzajemne uzgadnianie podaży dóbr na rynek, popytu na nie i cen, po których dokonywana jest sprzedaż. Konkurencja reguluje więc działanie rynku prowadząc do równowagi, czyli eliminując kolejki lub nadmierne zapasy. W naszym przypadku uzgadnia ona, między innymi, liczbę przyjętych kandydatów z „pojemnością” szkół.

Warto jednak zauważyć, że ta zaleta konkurencji dla gospodarki jako całości realizuje się w ten sposób, że wielu uczestników ponosi straty gdyż muszą taniej sprzedać lub drożej kupić niż się spodziewali. Wiele zaś musi w ogóle zrezygnować z zakupu lub sprzedaży; na naszym rynku niektórzy kandydaci nie dostają się na uczelnie. W rezultacie rynek jest więc równoważony, ale wielu ludziom ta równowaga może się nie podobać.

Po drugie, konkurencja pobudza aktywność i rozwój uczestników rynku. Wymusza ona dobre gospodarowanie, tj. oszczędne użycie surowców, maszyn i pracy oraz stosowanie nowych, bardziej wydajnych, metod produkcji. Na szkołach wymusza efektywne wykorzystanie ich potencjału. Ekonomisci sądzą, że konkurencja jest głównym, a może nawet jedynym naprawdę skutecznym

sposobem zmuszania ludzi do dobrej pracy i do wprowadzania innowacji. A na pewno bardziej skutecznym niż apele i polecenia władz wsparte stosowanym przez nie przymusem i karami. Nieślawna historia gospodarki komunistycznej jest tego dobrym przykładem.

Konkurencja robi to faworyzując jednych, bardziej skutecznych i mających więcej szczęścia, uczestników karząc zaś, a nawet eliminując innych - gorzej gospodarujących lub pechowych. Usuwa też z rynku tych, którzy są zaangażowani w działalność, od której z takich czy innych powodów, świat się odwraca. Gdy rynki chcą mniej węgla, upadają kopalnie. Podobnie bywa ze szkołami, z pomysłami naukowców i prezentującymi je podręcznikami. To jest zawsze przykre, a często tragiczne dla niektórych uczestników rynku.

Po trzecie, konkurencja służy końcowym odbiorcom - konsumentom, a więc w naszym przypadku absolwentom szkół, a następnie ich pracodawcom (nie mówiąc o innych beneficjentach). Oslania ich i chroni przed wyzyskiem monopolistów, zmusza dostawców, tj. szkoły, do troski o to, aby klient był zadowolony z ich usług.

Wydaje się więc, że konkurencja powinna być popierana przez końcowych odbiorców różnych dóbr (w naszym przypadku usług edukacyjnych). Jak wiemy nie jest to jednak powszechne. A już najmniej chyba lubią konkurencję politycy i urzędnicy. Patrząc pesymistycznie mam nieraz wrażenie, że konkurencja ma wielbicieli tylko wśród niektórych profesorów ekonomii.

tach naukowych. W ten sposób tworzą się zespoły dydaktyczne, badawcze i dydaktyczno-badawcze, które przechodzą kolejne szczeble pracy akademickiej, po drodze gubiąc jednych uczestników a przyciągając innych. Wielu z nich migruje między zespołami, uczelniami i krajami. Cała społeczność akademicka składa się więc z licznych, mniejszych i większych, bardziej lub mniej trwałych wspólnot ustawionych pionowo (hierarchia naukowa) i zróżnicowanych poziomo (według krajów, dyscyplin, teorii). Układ ten jest w nieustannym ruchu napędzanym przez chęć wiedzy i awansu, żądania i ingerencje otoczenia, zróżnicowane siły przyciągania się i odpychania ludzi⁴.

W każdym okresie rozwoju szkolnictwa i w każdym ustroju społecznym istnieją (mniej lub bardziej dopuszczane lub tępione) wspólnoty akademickie stanowiąc podstawowy składnik życia szkół wyższych, jako swego rodzaju infrastruktura. Warto o tym pamiętać, gdy w zapale reformatorskim podejmuje się działania regulacyjne.

Z natury życia akademickiego, zarówno naukowo-badawczego jak i edukacyjnego wynika, że nie może to być struktura równościowa i działająca na zasadach demokratycznych. Wiedza i zdolności umysłowe nie są bowiem równo rozdzielone między uczestników, a głosowanie nie obiecu-

je rozwiązania żadnego problemu naukowego. Nie jest też celem, ani zaletą, tej zespołowej współpracy łagodzenie i zacieranie różnic wiedzy i poglądów. Przeciwnie, ma ona, przez ich wyraźne artykułowanie i różnicowanie, służyć rozwojowi nauki i kształceniu nowych uczestników. To zaś zakłada istnienie sporów i kontrowersji, a także współzawodnictwa w ich wywoływaniu i rozwiązywaniu. Konkurencja istnieje więc zawsze w ramach poszczególnych wspólnot akademickich i między nimi.

Jak wszystko na tej ziemi, wspólnoty akademickie mają swoje zalety i wady. Zespoły oraz porozumienia naukowe i dydaktyczne mogą łatwo przerodzić się w układy personalne. Różnice koncepcji łączą się z osobistymi sympatiami i animozjami. W rezultacie, obok zdrowych zespołów dydaktycznych i badawczych mamy często grupy „kolesiów”, działania mafijne, nepotyzm i przekupstwo, a także wiele innych znanych grzechów ludzkich.

Patrząc jednak optymistycznie (i opierając się na moich doświadczeniach z zespołu Aleksego Wakara) skłonny jestem sądzić, że możliwe jest łączenie humanitarnego i twórczego hierarchicznego „feudalizmu” wspólnot akademickich z uczciwą i nie nazbyt niszczącą „kapitalistyczną” konkurencją. O czym będzie dalej.

6. Regulowanie edukacji

Regulowanie jest to władcza ingerencja w zachowania i procesy skądinąd samoczynne.

Nie jest naszym przedmiotem ani regulacja w sferze techniki ani przyrody. Mowa tu więc o in-

gerencji w zachowania ludzi. Współcześnie słowo to jest najczęściej traktowane jako bliskie znaczeniowo „zarządzaniu” i „sterowaniu”. Na naszym poziomie dość ogólnych rozważań możemy chyba traktować je jako niemal synonimy.

⁴ Ruch ten nieustannie poddawany jest zabiegom regulacyjnym pochodzącym z działalności władz politycznych, podlegających opinii publicznej i motywowanych ambicjami samych uczonych i uczących się. Ale o tym w następnym punkcie tego tekstu.

5. Wspólnoty akademickie

Jest to odwieczna i powstająca w sposób spontaniczny forma współdziałania uczonych i uczących się. Praca naukowa bowiem wymaga wymiany myśli i – najczęściej – zespołowych działań badawczych. Natomiast ci, którzy pra-

gną się uczyć potrzebują mistrzów, wokół których się skupiają. Wszystko to dokonuje się na kolejnych szczeblach i etapach poznawania tajników wiedzy, poczynając od świeżo upieczonego studenta, a kończąc na sędziwych autoryte-

W istocie rzeczy wszystkie one oznaczają pozbawianie swobody wyboru jednych uczestników życia społecznego przez innych. W naszym przypadku dotyczy to swobód akademickich. Popatrzmy jak to współcześnie wygląda w Polsce. W dalszych rozważaniach będę się odwoływał do doświadczeń mojego pokolenia, tj. do czasów PRL i III RP, gdyż to co obserwujemy dziś stamtąd bezpośrednio pochodzi.

Kto zajmuje się regulowaniem edukacji na poziomie wyższym?

W pierwszym rzędzie politycy, którzy miewają bardzo różne motywy i cele. W przypadku edukacji na szczególną uwagę zasługują dwa ich rodzaje. Pierwszy to chęć urabiania (kształtowania) ludzi według jakiegoś wzorca (np. tzw. model absolwenta): komunistycznego, patriotycznego, religijnego, obywatelskiego itd. Drugi to pragnienie podporządkowania ich sobie. W praktyce dwa te cele dziwnie łatwo się kojarzą.

Drugą kategorią są pracownicy odpowiednich urzędów mających władzę. Urzędnicy, mniej lub bardziej wiernie, realizują oczywiście cele polityków, którym są podporządkowani. Ponadto jednak, z reguły są żywotnie zainteresowani samym utrzymaniem władczej pozycji urzędów, w których pracują. Niezależnie więc od swoich osobistych (prywatnych, można powiedzieć) celów i preferencji, a także niezależnie od orientacji polityków, zawsze mają skłonność do utrzymywania, wzmacniania i rozszerzania kontroli nad zjawiskami i ludźmi podlegającymi zakresowi zainteresowań ich urzędów. Można powiedzieć, że urzędnicy są zawodowo skazani na orientację etatystyczną.

Trzecią kategorią są sami uczestnicy procesów edukacyjnych, głównie nauczyciele akademicki, a czasami też zorganizowani studenci. Najczęściej tworzą oni gremia faktycznie albo częściowo tylko lub nawet pozornie niezależne i pozarządowe. Są to nieformalne lub formalne wspólnoty akademickie, złożone z reprezentantów ogółu pracowników nauki i studentów lub poszczegól-

nych uczelni, działające przy wysokich urzędach komitety i rady czy komisje, które doradzają, opiniują, promują, akredytują itd. W PRL niemal bez wyjątku miały one charakter dekoracyjny. W III RP jest bez porównania lepiej, ale różnie. Warto jednak zauważyć, że w przypadku gdy dane ciało zasadniczo przeciwstawi się politykom i urzędnikom, to grozi mu skasowanie, a co najmniej zmarginalizowanie. Poza tym każda władza potrafi znaleźć takich przedstawicieli poddanej sobie społeczności, którzy będą jej wiernie służyć, a więc w istocie wejdą w rolę urzędników.

Co jest przedmiotem tej działalności regulacyjnej? Można tu wymienić co najmniej cztery grupy zjawisk.

Po pierwsze, określanie trybu studiowania: kolejności przedmiotów, czasu ich studiowania, wyboru kierunków, specjalności, ścieżek itp., obowiązku uczęszczania na różne zajęcia. Jest to więc ograniczanie dostępności do różnych kanałów wiedzy, swobody wyboru kierunku zainteresowań, mistrza, czasu poświęconego na poszczególne działania.

Po drugie, regulowanie i narzucanie treści edukacji, czyli programów, orientacji (doktryn) naukowych, a także ich aspektów wychowawczych: np. humanistycznych, patriotycznych, ideologicznych.

Po trzecie, regulowanie doboru uczestników procesu edukacyjnego: selekcji kandydatów (ich równego lub nierównego dostępu; tu problem płatnych i bezpłatnych studiów), polityki kadrowej w odniesieniu do personelu nauczającego. Po czwarte, kierowanie zatrudnieniem absolwentów (np. nakazy pracy).

We wszystkich tych działaniach celowe jest rozróżnienie między tworzeniem i kształtowaniem ram instytucjonalnych edukacji a bieżącym, szczegółowym ingerowaniem w życie podległych władzy państwowej jednostek. Pierwsze są zawsze konieczne we współczesnym świecie i mogą bardziej lub mniej zwężać zakres swo-

bód obywatelskich. Technicznie są to głównie różnego rodzaju zakazy. Drugie, to na ogół szczegółowe nakazy, które mają zastąpić samodzielne wybory uczących się. Uważam, że rzadko są one pożyteczne z punktu widzenia rzeczywistego rozwoju wiedzy obu rodzajów uczestników.

Relacja między tymi dwiema kategoriami ma istotne znaczenie. Im bardziej szczegółowe i częste są zmiany instytucjonalne tym częściej przekształcają się one w doraźne interwencje, co zwiększa władzę urzędów i ogranicza swobody akademickie.

Działalność regulacyjna państwa w polskim szkolnictwie wyższym w ostatnich dwudziestu latach podlegała wielkim zmianom.

W PRL cała działalność uczelni była projektowana i kierowana centralnie przez władze partyjne i ich organy wykonawcze jakimi były m.in. odpowiednie ministerstwa (czasem odrębne, a czasem włączone do resortu „oświaty”). Z założenia

wykluczała ona wszelkie swobody akademickie. W praktyce nigdy nie było to całkowite, choćby z powodu niedostatecznej skuteczności aparatu zarządzania i represji. To zaś wynikało m.in. z braku kompetencji zarządców, a także z biernego oporu podwładnych.⁵ Niezbyt wysokiej efektywności sterowania edukacją w zakresie jej treści i sposobów realizacji towarzyszyło jednak całkiem skuteczne deprawowanie zarówno nauczycieli jak i studentów. Można sądzić, że wynikiem tego są liczne widoczne dziś ujemne zjawiska z dziedziny etyki korzystania ze swobód akademickich.

Następnie, w ciągu ostatnich 17 lat III Rzeczypospolitej można było zaobserwować fale zwiększania zakresu swobód akademickich i ograniczenia regulacyjnej działalności aparatu państwowego jak i tendencje przeciwne. Szkoła Główna Handlowa jest tego dobrym przykładem: najpierw, na początku lat dziewięćdziesiątych, bardzo znacznie poszerzono zakres swobody wyboru, ale następnie, aż do dzisiaj, krok po kroku jest on ograniczany.

7. Konkurencyjny rynek usług edukacyjnych

Opisywanie tu jak wygląda działania konkurencyjnego rynku wydaje mi się zbędne. Po pierwsze dlatego, że jest to temat dobrze opracowany w ekonomii. Po drugie, ponieważ mamy przed oczyma rynek usług edukacyjnych polskiego szkolnictwa wyższego, który, przynajmniej w odniesieniu do szkolnictwa ekonomicznego jest przykładem rynku konkurencyjnego (choć dalekiego od doskonałości). Mimo licznych przepisów skierowanych przeciwko temu rynkowi i pomimo usiłowań wielu polity-

ków, urzędników i profesorów, na nasz rynek weszło bardzo wiele nowych szkół wyższych: Niektóre całkiem dobre, inne - niezłe, wiele - rzeczywiście słabych. W rezultacie kandydat do dyplomu ma obecnie wielki wybór. A że rynek ten, pod wieloma względami, jest ułomny, to - moim zdaniem - nie wynika z nadmiaru swobody i konkurencji, tylko przeciwnie, głównie stąd, że liczne przepisy i działania wielu zainteresowanych utrudniają uczciwą konkurencję. Za szczególnie istotny uważam fakt, że podlega on

⁵ Na przykład wiem, że nawet w czasach stalinowskich wielu wykładowcom „nie starczało czasu” na przerobienie ostatniego tematu programu Ekonomii Politycznej Socjalizmu dotyczącego tzw. wyższego stadium socjalizmu zwanego komunizmem.

„dzikiej” samoregulacji, gdyż ceny usług edukacyjnych są w znacznym zakresie czarnorynkowe, co jest skutkiem absurdu podziału studiów na płatne i bezpłatne.

We współczesnej Polsce, w środkach masowego przekazu i w wypowiedziach polityków, najczęściej spotykamy ujemne opinie o konkurencji rynkowej. Mowa jest o nieuczciwej konkurencji, o tym że niszczy ona liczne dziedziny życia kulturalnego, gałęzie polskiej gospodarki i różne grupy społeczne. Jest to krytyka skierowana z reguły przeciwko określonym kategoriom uczestników rynku (np. wielkim międzynarodowym kapitalistom, cudzoziemcom, supermarketom) oraz przeciwko pewnym metodom konkurencji. Niektóre podawane tam przykłady mówią o zjawiskach autentycznie patologicznych: o stosowaniu nieuczciwych chwytów, o wykorzystywaniu w walce konkurencyjnej swoich wpływów we władzach państwowych i samorządowych, o metodach gangsterskich. Wiele innych opisywanych przypadków nasuwa jednak wątpliwości, gdyż mówi o tym, że dane zjawisko konkurencyjne jest bardziej korzystne dla jednych uczestników a mniej korzystne dla innych. Z tego jednak nie musi wynikać, że jest ono niekorzystne dla społeczeństwa, rynku, czy gospodarki jako całości.

Widać, że politycy i dziennikarze są inspirowani przez poszczególne, wpływowe i hałaśliwe grupy uczestników rynku, np. właścicieli i pracowników upadających fabryk, kupców wypieranych przez nowe formy handlu, rektorów, dziekanów i personel szkół tracących kandydatów. Niestety najrzadziej widać inspirację konsumentów (czyli nas wszystkich), pewno dlatego, że konsumenci to grupa bardzo niejednorodna i niezorganizowana. W przypadku rynku usług edukacyjnych chodzi mi o odbiorców naszego produktu, to znaczy absolwentów i tych, którzy ich następnie zatrudniają.

Ta krytyka konkurencji z reguły prowadzi do sugestii, żeby władze ją ograniczyły, aby zastosowały reglamentację w zakresie wchodzenia na

rynek, stosowania promocji i reklamy, aby regulowały ceny (np. czesne), programy i tryb studiowania itd. Wszystkie te propozycje są więc w istocie zwalczaniem konkurencji. Usuwanie prawdziwe lub urojone jej ujemne strony tracimy autentycznie skuteczny mechanizm zmuszania do dobrej roboty i stymulowania rozwoju.

Co zaś otrzymujemy w zamian? Większą władzę urzędników. Nie ma zaś żadnych podstaw do sądenia, że urzędnicy, nawet pod wodzą polityków i wsparci przez powolne sobie naukowe organy doradcze, potrafią lepiej rozwiązywać nasze problemy niż konkutowanie wspólnot dysponujących autentycznymi i wypróbowanymi przez stulecia swobodami akademickimi. Wręcz przeciwnie, można mieć pewność, że zrobią to gorzej. Natomiast beneficjentami takiego postępowania są właśnie politycy i urzędnicy, a także te grupy uczestników życia społecznego, które mają z nimi powiązania. A więc zamiast korzyści płynących z konkurencji, mamy nadużycie władzy i rozrost korupcji.

Rozpatrzmy więc niektóre zarzuty wysuwane pod adresem konkurencyjnego rynku usług edukacyjnych na poziomie akademickim.

Sprawa pierwsza: wyrażana bywa opinia, że edukacja, jako działalność o charakterze nie tak materialnym jak produkowanie butów czy kielbasy, lecz umysłowym, a nawet duchowym, w ogóle nie powinna być oferowana na rynku. Można odpowiedzieć prosto: a książki? Przecież handlujemy nawet Biblią. I tak się przyzwyczailiśmy do tego, że już prawie nikt tym się nie gorszy.

W istocie to w ogóle jest nieporozumienie. My jako uczelnie nie handlujemy wiedzą, ani ideami ani teoriami (podobnie jak księgarnia nie handluje Słowem Bożym) tylko dostępem do nich, realizowanym za pośrednictwem usług wykładowców, instruktorów, bibliotekarzy, krytyków i konsultantów oraz urzędów znajdujących się w szkolnych pomieszczeniach. Konkurencyjny rynek daje w ten sposób swobodny dostęp do wielu różnych teorii i idei, a równocze-

śnie zmusza tych, którzy je prezentują do sprawnego świadczenia swoich usług.

Druga grupa zarzutów dotyczy szkolnictwa prywatnego, czy, używając urzędowego eufemizmu, „niepublicznego”. Często zgłaszany jest zarzut, że takie szkoły mają zbyt komercyjną orientację oraz skłonność do monopolizacji. Obserwując to co się dzieje w naszej praktyce skłonny byłbym ten zarzut skierować, przeciwnie, pod adresem urzędów i szkół państwowych.

Sugerowałbym raczej, aby przekształcać wszystkie szkoły w sprawnych i samodzielnych uczestników konkurencyjnego rynku usług edukacyjnych. Warunkiem jego efektywnego działania (jak każdego rynku) jest danie równych szans wszystkim uczestnikom. Oznacza to rezygnację z uprzywilejowanej pozycji szkół państwowych oraz z podziału studiów na płatne i bezpłatne. Nie musi to oznaczać pełnej prywatyzacji wszystkich szkół państwowych, lecz co najmniej przekształcenie ich w skomercjalizowane jednostki „wyższej użyteczności”, czyli będące na własnym rozrachunku, ale działające nie dla zysku.⁶

Są jednak pewne trudne problemy, które widzą też zwolennicy konkurencyjnego rynku usług edukacyjnych. Wymienię tu dwa, które uważam za szczególnie ważne.

Jeden dotyczy tych dziedzin szkolnictwa, które z takich czy innych powodów nie zostaną podjęte przez samodzielne, konkurujące szkoły, a które przez przedstawicieli społeczeństwa (rządowych lub pozarządowych) uważane są za potrzebne. Sądzę, że nic nie stoi na przeszkodzie, aby je uruchomić z pomocą środków publicznych, nie dając im jednak ani uprzywilejowanej

pozycji ani nie tępiąc ich konkurentów. Władze państwowe, podobnie jak stowarzyszenia religijne, lokalne czy zawodowe, mogą mieć oczywiście swoje szkoły, trzeba tu jednak stosować instytucjonalne zabezpieczenia przed nieuczciwą konkurencją, podobnie jak to się robi na innych rynkach. Szczególnie drażliwa jest sprawa szkół państwowych, gdyż zawsze grozi tu nadużywanie władzy, co oczywiście psuje mechanizm konkurencji. Na miejsce konkurencji rynkowej wchodzi wówczas konkurencja o wpływy i wsparcie ze strony urzędów, partii itp.

Drugi to problem zabezpieczenia się przed hochsztaplerami. Szczególnie ważne jest to w niektórych zawodach gdzie życie, zdrowie i bezpieczeństwo obywateli może być zagrożone. Dotyczy to na przykład takich specjalności jak budowa mostów, produkcja leków, medycyna, adwokatura i wiele innych.

Wszędzie tu (i gdzie indziej) chcielibyśmy mieć certyfikaty, wydane przez godne zaufania instancje, świadczące, że taki absolwent szkoły wyższej jest autentycznym fachowcem, a jeszcze lepiej, że jest fachowcem godnym zaufania. To problem, którego nie da się rozwiązać za pomocą samej tylko konkurencji szkół ani przez samą centralną władzę. W praktyce demokratycznych krajów kapitalistycznych znaczenie ma współdziałanie: konkurencji szkół, działalności władz państwowych (np. egzaminy państwowe), aktywności niezależnych organizacji zawodowych, stowarzyszeń pracodawców i konsumentów. Wszystkie one razem, konkurując i współdziałając mogą zapewnić minimum bezpieczeństwa w rozwiązywaniu tych problemów. Natomiast „czyste”, czyli w praktyce scentralizowane rozwiązania najpewniej popsują całą sprawę.

⁶ Dawno już postulowałem, aby SGH co najmniej przywrócić jej status z okresu międzywojennego, zob. [1].

8. Uwagi końcowe

W oparciu o powyższe rozważania i mając skłonność do konsekwentnych, a nawet skrajnych rozwiązań, należałoby zaproponować co najmniej kilka następujących kroków.

- 1) Zlikwidować państwowe urzędy kierujące szkolnictwem wyższym i takie związane z nimi instytucje jak państwowa nominacja na profesora, obowiązkowa państwowa akredytacja itp. Na to miejsce należy dopuścić i popierać autentyczną autonomię szkół wyższych w zakresie programowym oraz promocji na stopnie i tytuły naukowe. Dotyczyć to powinno zarówno uczelni prywatnych jak i państwowych. Równocześnie należy dopuścić i popierać dobrowolną akredytację środowiskową. Ograniczeniem tej autonomii mogły by być tylko ogólnie przyjęte normy prawne zabezpieczające przed naruszaniem powszechnie obowiązujących standardów etycznych i zasad bezpieczeństwa publicznego.
- 2) Dopuszczyć i popierać tworzenie szkół wszelkich rodzajów: państwowych, samorządowych, prywatnych (działających jako przedsiębiorstwa dla zysku), użytku publicznego i in. Tym

samym nie tylko dopuścić, ale popierać konkurencję między nimi stosowaną metodami, które powszechnie (tj. m.in. w biznesie) uznawane są za godziwe. W szczególności na przykład szkoły mogą zabraniać swoim pracownikom podejmowania pracy poza nimi, ale taki ogólny zakaz byłby naruszeniem swobód obywatelskich i akademickich. Ponadto sztywny, ogólny zakaz przeszkadzałby tak pożądanej współpracy naukowej między członkami różnych wspólnot akademickich.

- 3) Chronić klientów szkół wyższych przed możliwymi nadużyciami i przed dyskryminacją nie za pomocą biurokratycznej reglamentacji, lecz przez przestrzeganie ogólnych, znanych w cywilizowanych krajach, przepisów o ochronie konsumentów.

Jestem świadom tego, że powyższe wnioski są – przynajmniej w dającej się przewidzieć przyszłości – trudne do zaakceptowania i realizacji. Zgłaszam je więc tylko jako skromny głos w dyskusji, z myślą o przyszłych pokoleniach, które będą być może bardziej cenili swobody obywatelskie.

Literatura:

- [1] Beksiak J., *W sprawie reprivatyzacji Szkoły Głównej Handlowej*, [w:] *Szkoła Główna Handlowa i dziesięć lat transformacji w Polsce*, wyd. SGH, Warszawa 1999.

Janusz Beksiak

UTILITY OF COMPETITIVENESS IN HIGHER EDUCATION

The main problem is the relation between central regulation of higher education institutions activities and their academic discretion being carried out on competitive education market. Higher education institutions are administered by politicians and clerks and the main negative results of this situation and also benefits and ways of ensuring unimpeded activities of higher education institutions on educational market have been discussed.

Tomasz Szapiro¹

RYZIKO I SZANSA KONKURENCJI EDUKACYJNEJ

Autor artykułu omawia nie tylko pozytywne, ale także negatywne skutki edukacji wyższej, szczególnie w dziedzinie ekonomii, w okresie poprzedniego systemu polityczno-gospodarczego. Biorąc pod uwagę koszty usług edukacyjnych Autor zajmie się społecznym efektem edukacyjnym. W poprzednim (klasycznym) systemie edukacji koszt jej społecznego efektu ponosiło społeczeństwo. W systemie nowym koszt ten ponosi student. Polski rynek jest jednak hybrydowy, ze względu na uczelnie państwowe i prywatne. W artykule przedstawiono korzyści wynikające z konkurencji cenowej i pozacenowej dla nabywców usług edukacyjnych, podkreślając jednak stwarzane przez nią zagrożenia i patologie.

1. Wprowadzenie

Celem tej analizy jest próba wykorzystania pojęcia konkurencyjności w ocenie zjawisk na rynku edukacji w Polsce, ze szczególnym uwzględnieniem rynku edukacji menedżerskiej.

Problematyka konkurencyjności nie jest ani tradycyjnym narzędziem analizy zjawisk edukacyjnych ani typowym celem takich analiz. Z

ekonomicznego punktu widzenia ta neutralność wynika z charakteru korzyści, jakie niesie edukacja. Efekty edukacji są bowiem synergiczne. Wypłatę z edukacji – tak jak w negocjacjach typu *win-win* – otrzymują wszyscy: edukowani, edukatorzy, pracodawcy i społeczeństwo. W takiej sytuacji trudno mówić o klasycznej sytuacji konkurowania.

¹ Autor jest prof. dr hab. w Instytucie Problemów Współczesnej Cywilizacji w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie

Dodatkowym czynnikiem specyfiki konkurowania na rynku edukacyjnym jest fakt, że usługa edukacyjna jest dobrem hybrydowym – ma cechy zarówno dobra prywatnego, jak i publicznego. Warto odnotować przy tym, że publiczny charakter tego dobra przez długi okres był postrzegany jako dominujący, czy raczej zajmował dominującą część dyskursu społecznego wokół systemu edukacji.

Skąd zatem krytyczne zainteresowanie konkurencją edukacyjną, mimo, że jest tak korzystna i nie ma *stricte prywatnego* charakteru? Wydaje się, że warto wskazać trzy powody, dla których temat stał się tak interesujący. Powód pierwszy jest rezultatem tego, że choć edukacja niesie dla wszystkich korzyści, to również związana jest z ponoszeniem kosztów i powstaje konflikt wokół sposobów ich dzielenia. Powód drugi jest następstwem tego, że z zarządzaniem oderwanym od konkurowania wiązano powszechnie krytykowaną nieefektywność systemu edukacji. Powód trzeci wynika bezpośrednio z aury wokół reform systemu kształcenia w Polsce po 1990 roku.

Poglądy dotyczące kosztów zmieniły się. Edukacja przez wiele lat postrzegana była bajkowo – jako usługa darmowa. Koszty edukacji nie były dyskutowane w aspekcie ekonomicznym, choć do świadomości społecznej docierały fakty dowodzące istnienia kosztów i konieczności ich pokrywania np.: zgadzano się, że płace nauczającej kadry są za niskie, a aparatura jest za droga. Koszty jednak istniały i wtedy i nie zniknęły w realiach lat 90. Przeciwnie, koszty stały się bardzo ważnym elementem uwzględnianym w zarządzaniu uczelniami. Zdolność do ponoszenia kosztów wynikająca z przychodu nakazywała maksymalizować liczbę studentów. Uczelnie, po fазie możliwości dzielenia się edukacyjnym nawisem – komfortowej dla nich nadwyżki liczby kandydatów na studia, stworzyły liczbę miejsc na uczelniach przerastającą liczbę maturzystów i stanęły wobec konieczności konkurowania o kandydatów.

Koniec lat 80. to okres narastania społecznej świadomości, że w Polsce edukacja ekonomicz-

na nie jest skuteczna. Wachlarz jej niedomogów określano przymiotnikami: zideologizowana, prząsna, przyczynkarska, przeładowana szczegółami, instrumentalna, oderwana od rzeczywistości systemu demokratycznego i rynkowego. W efekcie edukacja współtworzyła trwały regres kulturowy – nie dawała podstaw do partnerskiej obecności kraju w środowisku międzynarodowym. Postrzegano to jako smutną cenę za sukces postulatów powszechnej równości w dostępie do edukacji. Sukces, który zresztą wkrótce okazał się nieco mityczny. Lata 90. zakwestionowały bowiem tezę o równości - zdemaskowany został mit o darmowym kształceniu i odróżniono powszechny dostęp do edukacji, w sensie formalnym, od dostępu realnego, który okazał się ograniczony warunkami środowiskowymi nie pozwalającymi się cieszyć konstytucyjnymi prawami gwarantującymi równość. Co gorsza pojawił się problem zróżnicowania jakości oferowanych usług edukacyjnych. Wprowadzenie mechanizmu rynkowego i w konsekwencji konkurencji, wydawały się środkiem do ochrony jakości i efektywności edukacji poprzez wykorzystanie bodźców motywacyjnych do rekonstrukcji systemu.

Zjawisko edukacyjnej konkurencji kształtowało się w niemal euforycznej aurze jako panaceum prowadzące do uzdrowienia edukacji pozornie darmowej, a naprawdę nieskutecznej. Wprowadzenie nowych mechanizmów budziło nadzieję ukazując usługę edukacyjną podlegającą prawom rynku, wymagającą edukacyjnego marketingu, respektowania konsumenta, ale prowadzącą do edukacyjnej wartości dodanej (do podziału). Edukacyjny rynek miał preferować edukacyjną jakość a eliminować edukacyjną tandetę. Zapewnić to powinny trzy filary zdrowego systemu edukacji: demokracja, własność i konkurencja.

W połowie drugiej dekady przemian rynku edukacyjnego warto spróbować ocenić jak upływ czasu zweryfikował przywołane tu motywy zainteresowania konkurencją edukacyjną. Tekst skonstruowany został wokół trzech założeń. Zgodnie z założeniem pierwszym, analiza zjawiska edukacji wymaga uwzględnie-

nia nie tylko celów i postulatów pozytywnych, ale również mechanizmów prowadzących do efektów niepożądanych. Założenie drugie nakazuje wykorzystywać w rozważaniach analizy cząstkowe i zróżnicowane metody opisu, aby radzić sobie ze złożonością tego systemu. Wreszcie założenie trzecie wymaga uwzględnienia dualizmu podmiotów na rynku edukacyjnym – występowania tych samych podmio-

tów w różnych rolach. Układ tekstu odpowiada naturalnej kolejności przyjęcia tych założeń. Po omówieniu celów edukacji i efektów niepożądanych – nazwanych tu edukacją negatywną – opisano strukturę tego rynku uwzględniającą warstwę decyzji gospodarstw domowych, uczelni oraz firm i podjęto próbę wyprowadzenia wniosków dotyczących konkurencyjnych aspektów funkcjonowania rynku.

2. Edukacja i jej cele

Analiza skuteczności polityki edukacyjnej wymaga ustalenia terminologii – budowy wspólnego rozumienia wykorzystywanych w dyskusji pojęć i określenia celów, których spełnienie warunkuje skuteczność. Dlatego przejdziemy teraz do zarysowania celów edukacji w możliwie ogólnym kontekście. Przyjmijmy tu mianowicie, że edukacja to działania nakierowane na wszechstronny rozwój ludzi, na harmonijne formowanie osobowości i wspieranie ich twórczych zdolności. Cele edukacji to uczenie przystosowywania do życia w społeczeństwie i kształtowania osobistych sądów. Edukacja polega na nabywaniu wiedzy i umiejętności oraz kształtowaniu postaw. Realizacja tych celów przesądza o skuteczności edukacji. Niepowodzenie w realizacji tych celów oznacza jej nieskuteczność. Okazuje się jednak, że edukacja może być nie tylko nieskuteczna, ale przeciw skuteczna, że może działać wbrew swoim celom. Takie kształcenie będzie dalej nazywane *edukacją negatywną*.

Edukacja negatywna prowadzi do nieprzystosowania do życia w społeczeństwie i kształtowania narzuconych sądów grupowych. Prowadzi do postaw przeciwnych pożądanym ideałom oraz buduje i umacnia mechanizmy grupowych zachowań negatywnych. Zachowania negatywne to takie, które są niezgodne z zasadami funkcjonowania demokratycznego pań-

stwa prawa i jego instytucji – niezgodne z regułami i procedurami demokratycznymi.

Negatywne zachowania wyrastają z poczucia braku odpowiedzialności za siebie, za środowisko, społeczeństwo i państwo, a także z postaw braku tolerancji światopoglądowej, politycznej, etnicznej i rasowej.

Trzeba odnotować, że występowanie negatywnych zachowań oznacza brak przygotowania do aktywnego udziału w życiu społeczeństwa – lukę, za którą odpowiadają oddziaływania edukacyjne. Warto też zauważyć, że negatywną edukację polityczną może prowadzić też prasa, radio i telewizja.

Edukację negatywną odnajdujemy tam, gdzie negatywnym zachowaniom można przypisać przyczynę sprawczą zakorzenioną w procesach edukacyjnych. Typowym przykładem zachowania negatywnego w tym rozumieniu jest absencja wyborcza. Jest to niewątpliwie zachowanie indywidualne. Jego źródła można upatrywać w splocie przyczyn, m.in. we frustracji wynikającej z poczucia braku wpływu na przebieg wydarzeń, w braku podmiotów, w których wyborem może się zidentyfikować, w potrzebie radykalnej kontestacji ukształtowanej sceny politycznej, wreszcie z małą atrakcyjnością aktu wyborczego w porównaniu z al-

ternatywnymi sposobami spędzenia czasu. Większość tych motywów odnosi się do pewnego idealnego osobistego wyobrażenia, które oddala się w sytuacji podjęcia decyzji o odmówieniu udziału w wyborach. Jednocześnie z punktu widzenia już nie osobistego, lecz społecznego zagraża to funkcjonowaniu wspólnoty. Z naszego punktu widzenia istotne jest, że ocena prowadząca do odmowy zazwyczaj wynika z procesu, który możemy nazwać uczeniem się. Nie jest to jeszcze edukacja w rozumieniu ogólnym, ponieważ w perspektywie osobistej ta nauka nie jest procesem ukierunkowanym, jakim jest kształcenie w jednostkach edukacyjnych.

Przywołany przykład dotyczył politycznej edukacji negatywnej. Odnotujemy, że edukacja negatywna może być obecna w każdym obszarze kształcenia – od nauczania informatyki po kształcenie ekonomistów i menedżerów.

Z edukacją negatywną mamy do czynienia, gdy uczenie jest ukierunkowane, choć kierunek niekoniecznie musi wynikać z określonej procedury społecznej, jak to jest ze zwykłymi programami nauczania. Najczęściej takie ukierunkowanie jest skutkiem ubocznym skądinąd słusznej koncepcji, której realizacja jednak przebiega w sposób zdeformowany. Przykładem może być proporcja między przekazem informacji i umiejętności jej wykorzystania w nauczaniu np. statystyki, czy też proporcje w nakładzie czasu przeznaczanym na kształcenie w różnych obszarach wiedzy na przykład w liceum. Grube, przeładowane informacjami podręczniki szkolne są materialnym dowodem ukierunkowania procesu nauczania na tzw. „kucie” – na przekaz informacji. W konsekwencji – skądinąd chwalebne – ukierunkowanie na wiedzę oznacza jednak nieświadomą zapewne zgodę na skutki zaniechań w kształceniu umiejętności stosowania tej wiedzy. Jest więc edukacja nieskuteczną, negatywną, gdyż kreuje specyficzne „uczone życiowe kalectwo” – nieprzystosowanie do życia. Drugi przykład edukacji negatywnej to

gorący temat społecznych i osobistych skutków obecności i nieobecności matematyki w nauczaniu na dowolnym szczeblu.

System edukacyjny to organizacja społeczeństwa w celu realizacji celów i zadań w obszarze procesu edukacji. Elementami systemu edukacji są gospodarstwa domowe, instytucje edukacyjne oraz państwo – regulator rynku. System tworzą też relacje między wymienionymi elementami: zdolność do dokonywania transakcji i procedury świadczenia usług edukacyjnych, stosunki własności, pełnienie nadzoru, sponsorowanie przez państwo itp.

Przełomowi lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych towarzyszyła świadomość, że w wielu obszarach doświadczaliśmy edukacji negatywnej i należy system edukacyjny zmienić. Uprzednia polityzacja ekonomii i zmiana systemu społeczno-gospodarczego w Polsce powodowała w sferze edukacji ekonomicznej edukację negatywną. Postulat więc zmiany nie budził kontrowersji. Problemem było raczej stworzenie nowego systemu. Wraz z upadkiem systemu poprzedniego odeszły metody totalnej inżynierii społecznej i utraciły atrakcyjność pomysły odgórnego, scentralizowanego konstruowania systemu. Naturalne wydawało się przejęcie wzorców z państw zachodnich. Taki jednak transfer budził dwojakie wątpliwości. Po pierwsze, ze swoim niskim współczynnikiem solaryzacji Polska była krajem bardzo słabo rozwiniętym edukacyjnie i przebudowa systemu, wykorzystująca wzorce zachodnie, nie gwarantowała wyrównania luki edukacyjnej. Po wtóre, transfer wzorców edukacyjnych w znacznie większym stopniu niż w przypadku technologii należy do zjawisk kulturowych i nie gwarantuje automatycznie osiągnięcia zamierzonych celów.

Wskazane powody – niewiara w scentralizowaną regulację, konieczność radykalnego podniesienia liczby ludzi wykształconych oraz specyfika kulturowa legły u podstaw zmian, których racjonalność miała wynikać z mechanizmów ekonomicznych.

3. Ekonomia edukacyjna

Przeprowadzimy teraz pewien zabieg myślowy. Przyjrzyjmy się procesom edukacyjnym przez pryzmat nauk ekonomicznych godząc się z uproszczeniami za cenę, jaką będzie odsłonięcie mechanizmów odpowiadających za skutki edukacji. Rozpocznijmy od objaśnienia elementarnego słowniczka pojęć ekonomicznych na gruncie edukacji, a następnie podejmiemy próbę przeniesienia i reinterpretacji na gruncie edukacji pewnych procesów determinujących zjawiska ekonomiczne. W rozważanym tu przybliżeniu pomijamy ważny element, jakim jest proces tworzenie wiedzy i jego związek z usługami edukacyjnymi.

Rynek edukacyjny postrzegany jest dalej jako miejsce pewnej specyficznej *transakcji*. Przedmiotem transakcji jest *usługa edukacyjna*. Efektem tej usługi jest przyrost wiedzy, nowe umiejętności i kształtowanie postaw – względnie trwałych nastawień uzewnętrznianych w przyszłości w życiu. *Producentem*, wytwórcą i oferentem usługi edukacyjnej są jednostki, które tu będziemy nazywali uczelniami. *Konsumentem* jest gospodarstwo domowe (w potocznym rozumieniu: kandydat na studia, student). Taki najprostszy obraz rynku trzeba od razu skomplikować – są też na rynku edukacyjnym inne transakcje, trudniejsze do opisu. Trzeba mianowicie rozważyć także typ konsumentów, zainteresowanych kompetencjami wykształconymi w uczelniach – nazywany dalej *firmami*.

Każdy z podmiotów na rynku edukacyjnym ponosi *koszty*. W przypadku gospodarstw domowych koszty wynikają z nakładów finansowych na naukę i na podatki, z których finansowany jest system. W przypadku uczelni kosztami są koszty przetwarzanych zasobów (także ludzkich, więc obejmuje płace). W przypadku firm kosztami są koszty selekcji pracowników, obejmujące często koszty *sygnalizacji* (procesu prowadzącego do dostrzeżenia konkretnej firmy przez rekrutowanych).

Poniesienie kosztów związane jest dla każdego podmiotu z uzyskaniem efektu, który – w zależności od kontekstu – nazywamy dalej *edukacyjną usługą* lub *produktem* i który w potocznych dyskusjach, w przypadku gospodarstw domowych, identyfikowany jest z *dyplomem* uczelni, lub innym *certyfikatem*, zaś świadczającym opanowanie kanonu wiedzy, umiejętności i postaw. W przypadku firm produktem jest *absolwent*. Kategorią dualną dla produktu jest *wypłata*, w przypadku gospodarstw domowych identyfikowana z edukacyjną korzyścią. W przypadku uczelni wypłatą są, refundowane przez budżet lub bezpośrednio przez studentów, przychody finansujące proces kształcenia.

Ten obraz wygodnie będzie dopełniać dalej. Istnieje kategoria wypłaty, produktu, którą nazwiemy *społecznym efektem edukacyjnym*. Przykładem efektu edukacyjnego są m.in. zdolność do absorpcji zaawansowanych technologii, wzrost spójności społecznej, spadek kryminalności w społeczeństwach o wyższym poziomie edukacyjnym. Konsumentem jest w tym wypadku raczej wspólnota niż osoba, która cieszy się pochodnymi skutkami tego efektu edukacyjnego. Koszt to przeznaczenie środków na inwestycje przekraczające horyzont bieżącej konsumpcji, koszty, które społeczeństwo decyduje się ponieść, mimo że nie mają one bezpośredniego przełożenia na doraźne potrzeby. Producentem jest raczej system edukacyjny jako całość niż poszczególne uczelnie. Społeczny efekt edukacyjny jest kategorią symboliczną, która nie ma swojej materializacji, jaką jest na przykład dyplom w przypadku efektu indywidualnego.

Rynek edukacyjny jest nie tylko rynkiem o złożonej strukturze. Jest też rynkiem o dużo większej liczbie konsumentów (studentów i firm) niż liczba producentów (uczelni) oraz przewidywalnym

popycie. Nawet, jeśli ograniczamy się do studiów wyższych w systemie znajduje się blisko dwa miliony gospodarstw domowych (studentów) na około trzystu uczelniach różnej wielkości. Liczba firm zainteresowanych absolwentami jest tylko o rząd wielkości mniejsza, a społeczność, której dotyczy edukacja i która uczestniczy w finansowaniu części kosztów w systemie, jest o rząd wielkości większa od liczby studentów.

O specyfice rynku edukacyjnego decyduje również wyjątkowy charakter oddziaływań pomiędzy podmiotami na rynku, który jest bardzo nietypowy z punktu widzenia analizy ekonomicznej. Oddziaływania te charakteryzujemy na użytek niniejszego tekstu rozważając dwa scenariusze: scenariusz klasyczny i system nowy.

W *scenariuszu klasycznym* – będącym uproszczonym schematem funkcjonowania polskiej edukacji przed reformą lat 90. – oferentem usługi jest uczelnia, a konsumentem – student. W scenariuszu klasycznym nie ma czesnego, usługa jest dla studenta bezpłatna, jeśli pominąć dodatkowe koszty wynikające z pobytu studenta na uczelni. Społeczeństwo w scenariuszu klasycznym ponosi nie tylko koszt efektu społecznego, ale także koszt indywidualnej usługi, co obciąża także osoby nie posiadające, czy też nie kształcące, swoich dzieci. Firmy również nie ponoszą bezpośrednich kosztów dostępu do absolwentów. Jak pokrótce opisano to we wprowadzeniu system klasyczny nie był skuteczny – prowadził do edukacji negatywnej?

Scenariusz nowy to system, w którym student płaci czesne – koszty kształcenia nie obciążają budżetu. W efekcie podnosi się sprawność sys-

temu. Uczelnie w tym systemie zarabiają więcej i są sprawnie zarządzane. Wielkim beneficjentem jest społeczeństwo, które może cieszyć się zwiększonym efektem społecznym edukacji bez ponoszenia kosztów budżetowych. Poważnym problemem jest jakość takiego kształcenia.

Polski rynek edukacji wyższej jest hybrydowy. Funkcjonują na nim uczelnie działające w scenariuszu klasycznym, nowym, oraz hybrydowe, czyli takie, w których część usług oferowana jest bez konieczności opłacania czesnego, a pozostałe odpłatnie. W efekcie realizowana jest koncepcja *współpłatności* za usługę. Społeczeństwo finansuje część kosztów poprzez budżet, a resztę dopłaca konsument. Tworzy to bardzo specyficzne środowisko konkurencyjne.

Nie jest prowadzony precyzyjny rachunek wszystkich kosztów studiowania i masy pieniądza w systemie. Poziom czesnego oscyluje wokół 1000 Euro rocznie (odnotujmy, że odchylenia są bardzo duże, co jednak nie zmienia konkluzji). Teoretycznie szacowane koszty studiowania wydają się oczywiście znacznie niższe. Jak wiemy, realne koszty studiowania są też bardzo zróżnicowane. Jednak nawet bardzo ostrożny rachunek poprzez dwumilionowy mnożnik z jednej strony, a z drugiej strony przez cechy popytowe edukacji dowodzi atrakcyjności tego rynku dla producentów – oferentów usług edukacyjnych. Stwarza to silny bodziec do konkurowania. W efekcie w ciągu półtorej dekady nastąpił wzrost prowadzący do obecnego zrównania liczby oferowanych miejsc na uczelniach i liczby maturzystów. Osiągnięcie dalszego zysku przez jedną uczelnię wymaga obecnie pozyskania studentów, lub przyszłych studentów innej uczelni, a więc konkurowania.

4. Konkurencja edukacyjna

Podręcznikowym punktem wyjścia do analizy zjawiska konkurencji jest pogląd, zgodnie z

którym funkcjonowanie mechanizmów konkurencji prowadzi do racjonalnego procesu

obniżania cen, poprawy jakości, wzbogacenia oferty i sprzyja innowacjom. *Konkurencja cenowa* to korzystne dla konsumentów obniżanie ceny zmierzające do odebrania innym producentom przynajmniej części ich klientów. Cel ten można osiągnąć poprzez *konkurencję pozacenową* prowadzącą przy zachowaniu stałej ceny do innych korzystnych dla konsumentów zjawisk – podnoszenia jakości, bardziej atrakcyjnych cech usługi i jej parametrów użytkowych, oferowania lepszej trwałości, warunków gwarancyjnych, serwisowych lub kredytowych.

Konkurencja (od *concurrere*, 'biegnący razem z') jest pojęciem ogólnym i zgodnie ze słownikiem PWN oznacza „...współzawodnictwo lub rywalizację prowadzoną przez wiele podmiotów na tym samym polu działania...”. Jak podaje słownik bez wchodzenia w subtelności seminaryjne, ekonomiści posługują się dwoma znaczeniami konkurencji. Zgodnie z pierwszym, „...konkurencja to rywalizacja między osobami lub podmiotami gospodarczymi o realizację własnych interesów na drodze przedstawiania oferty atrakcyjniejszej (np. pod względem ceny, jakości usługi, warunków transakcji) od tych, które przedstawiają inni...”. W znaczeniu drugim konkurencja to „...ogół osób lub podmiotów gospodarczych, które rywalizują z daną osobą lub podmiotem o klienta, rynek zbytu, itp...”.

Adaptując tę terminologię przyjmujemy, że konkurencja edukacyjna to rywalizacja prowadzona przez wiele podmiotów na polu edukacji. Jest to rywalizacja między instytucjami edukacyjnymi o realizację własnych interesów na drodze przedstawiania oferty atrakcyjniejszej (np. pod względem ceny, jakości, warunków transakcji) od ofert innych uczelni. W drugim znaczeniu konkurencja to ogół rywalizujących między sobą instytucji edukacyjnych.

Tytułowa szansa konkurencji edukacyjnej jest związana z poprawnym funkcjonowaniem mechanizmu konkurencyjnego.

Zgodnie z podręcznikami można sformułować warunki takiego funkcjonowania konkurencji, które prowadzi do korzystnych dla konsumenta skutków. Wymienia się najczęściej warunki takie, jak: duża liczba oferentów i konsumentów, wymienność produktu, symetria informacyjna, swobodne wyjście z rynku i wejście na rynek, brak interwencji państwa, brak kosztów transakcji, a także istnienie substytutów. Zaburzenia któregoś z tych czynników może prowadzić do zaburzenia mechanizmu konkurencyjnego i w efekcie występowania anomalii i zjawisk niekorzystnych dla konsumentów, w skrajnym przypadku – włącznie z polityką eksploatacji konsumenta.

Rynek edukacyjny spełnia część warunków zdrowej konkurencji, część innych wymaga stworzenia instytucji prowadzących i gwarantujących zapewnienie takich warunków, część znajduje się w fazie tworzenia lub doskonalenia. Jak wspominaliśmy jest to rynek atrakcyjny, z dużą liczbą konsumentów. Warunki konkurowania uczelni bardzo odbiegają od sytuacji na innych rynkach. Realia systemu edukacyjnego są przedmiotem wieloletniej, wielowątkowej dyskusji, której omówienie przekracza ramy niniejszego tekstu. Niemniej warto wskazać kilka zasad i instrumentów zdrowej konkurencji edukacyjnej, które są związane z jakością usługi, tworzeniem preferencji kandydatów, drożności i przejrzystości instytucjonalnej systemu edukacji. Ich wspólnym mianownikiem są aspekty informacyjne.

Instrumentem kontroli jakości jest ustanowienie *standardów edukacyjnych i instytucji akredytacyjnych* weryfikujących zgodność edukacyjnej oferty lub instytucji edukacyjnych, które ją oferują, z tymi standardami. System akredytacji nie wystarcza konsumentom – kandydatom na studia do podjęcia jednoznacznych decyzji, gdyż pozwala jedynie podzielić uczelnie, kierunki lub programy na dwie grypy: tych spełniających warunki i pozostałych. Dlatego dla konsumentów edukacyjnych ogromne znaczenie mają *rankingi* – instrumenty pozwalające poznać kryteria umożliwiające porównania ofert edukacyjnych. Ponieważ istnieje wiele

kryteriów dla takich porównań, a przetworzenie danych jest niełatwe, porównania wielowymiarowe są bowiem trudne, więc rankingi – te profesjonalnie przygotowane – są bardzo ważnym narzędziem budującym symetrię informacji na rynku i wspomagającym proces tworzenia preferencji jego uczestników. *Drożność systemu* edukacji oznacza swobodę zmiany uczelni, *transparencję* reguł jego funkcjonowania na styku z konsumentami. Ich związek z konkurencją jest naturalny – są narzędziami

uniemożliwiającymi prowadzenie przez uczelnie polityki eksploatacyjnej w stosunku do studentów i drenaż ich kieszeni.

Wydaje się, że niezależnie od stopnia frustracji lub satysfakcji wynikających z własnego postrzegania tempa i zaawansowania rozwoju narzędzi zapewniających poprawne działanie mechanizmów konkurencyjnych, głównym zagrożeniem obecnego systemu kształcenia mogą stać się dysfunkcje mechanizmu konkurencji.

5. Ryzyko konkurencji edukacyjnej

Jak wspominaliśmy wcześniej popyt i podaż na rynku edukacyjnym zrównały się. Można oczekiwać, że transformacja systemu edukacji dobiegła końca. Rozpoczęła działanie większość instytucji potrzebnych do spełnienia warunków zdrowej konkurencji, prowadzącej do oferty korzystnej dla konsumentów, a więc do efektywności systemu edukacyjnego. Teraz uczelnie muszą konkurować między sobą o studentów. Przywołana w tytule niniejszego tekstu, szansa konkurencji edukacyjnej to właśnie jej zdrowe funkcjonowanie. Powstaje tu naturalne pytanie, czy utworzone instytucje regulacyjne – system akredytacji, rankingi, inne instytucje ustanowione przez prawo o szkolnictwie wyższym – stwarzają szansę na osiągnięcie w ciągu najbliższych lat zdrowo funkcjonującej konkurencji edukacyjnej, jako trwałego elementu regulacyjnego systemu edukacji, prowadzącego do wzrostu i wysokiej jego skuteczności.

Wydaje się, że ryzyko nieprawidłowego działania mechanizmów konkurencyjności edukacyjnej związane jest w największym stopniu z patologiami obecnymi na tym rynku. Do najważniejszych patologii zaliczam opisany wcześniej hybrydowy charakter systemu edukacji, a także naruszania prawa i zagrożenie polityką eksploatacyjną.

Obecny, hybrydowy system edukacji prowadzi do naruszenia podstawowej zasady *równości konku-*

rowania. W dodatku opłacalność oferty edukacyjnej nie jest jasno powiązana z kosztami i zobowiązaniami wobec tych, którzy te koszty ponoszą. W konsekwencji, w części systemu cena za usługę edukacyjną jest tworzona w oderwaniu od reguł regulacji rynkowej. Podniesienie jakości usługi nie przekłada się na cenę, a w warunkach małej symetrii informacji nie przekłada się na popyt i korzyści, nie ma więc bodźca ani do podnoszenia jakości usługi ani kształtowania racjonalnej ceny. W dodatku, do niedawna, w sytuacji nierównowagi – nadwyżki edukacyjnego popytu nad podażą – istniało tylko niewielkie zainteresowanie studentów uzasadnieniem dla kosztów, jakie ponosili. Osiągnięcie stanu równowagi popytu i podaży nie oznacza w takiej sytuacji automatycznego uruchomienia mechanizmu dostosowawczego – cena równowagi może być wyższa od osiąganey w warunkach równości konkurowania.

Kolejne patologie to wynaturzenia o charakterze przestępstwa – nadużycia prawa, oszustwa itp. oraz prowadzenie edukacji negatywnej. Jeśli skala takich nadużyć stanie się znacząca i co gorsza uzyskają one jakiś typ przyzwolenia społecznego, to mechanizm konkurencyjny utraci swą skuteczność.

Patologiczna jest też polityka eksploatacji konsumenta np. wspomniany wcześniej drenaż

kieszeni studentów. Polityka eksploatacji nie musi oznaczać nieskuteczności systemu edukacji. System może dostarczać edukacji rzetelnej, ale drogo. Polityka taka nie musi też być sprzeczna z systemem prawnym, a nawet może wynikać z reguł wprowadzonych przez system prawny, lub jego część, stanowiącą wewnątrz uczelni. Remedium na to zjawisko jest zwiększenie tzw. drożności w systemie – ułatwianie studentom zmiany uczelni osiągane, na przykład, przez modularność programów nauczania i międzyuczelniane systemy konwersji wyników nauczania.

Pojawienie się ryzyka oznacza prawdopodobieństwo wystąpienia nieprawidłowego działania mechanizmów konkurencyjności. Nie wnikając w problem pomiaru tego prawdopodobieństwa, warto rozważyć naturalne pytanie o hipotetyczne skutki takiego zdarzenia. Brak równości w konkurowaniu i eksploatacyjna polityka edukacyjna, zwłaszcza eskalująca, skutkująca wysokimi cenami edukacji, mogą prowadzić do zagrożenia dla zasady powszechnego dostępu do edukacji poprzez tworzenie majątkowej bariery dostępu do edukacji. Oznacza to zagrożenie nieskutecznością systemu edukacji, a dokładniej zagrożenie dla takich celów społecznych edukacji, jak spójność społeczna, zdolność do absorpcji technologii oraz wprowadzania innowacji i w efekcie zagrożenie równowagi społecznej i gospodarczej.

Jako zakończenie rozważmy dwa przykłady potencjalnych skutków dysfunkcji mechanizmu

konkurowania na rynku edukacyjnym. Przykłady te, na użytek tego tekstu, zostaną nazwane w sposób tłumaczący się sam przez siebie jako muppetyzacja organów edukacyjnych oraz macdonaldyzacja wykształcenia. Pierwsze z tych zjawisk polega na fasadowym i rytualnym wypełnianiu swoich zadań przez organy wieloosobowe, lub transformowaniem ich w jednoosobowe byty feudalne i działanie w oderwaniu od kryteriów racjonalności. Zjawisko drugie to tendencja do uczynienia z edukacji produktu łatwo strawnego intelektualnie, zuniformizowanego i podporządkowanego operacyjnym kryteriom zarządczym. Oba zjawiska prowadzą do obniżenia jakości efektu edukacyjnego, ale – zwłaszcza w warunkach eksploatacyjnej polityki uczelni – mogą być trwałym elementem na znacznej części rynku edukacyjnego.

Remedium na te przykładowe i na inne zagrożenia jest rozwijanie mechanizmów regulacyjnych i instytucji związanych z mechanizmami oceny, transparencją procedury tej oceny i rzetelnością jej komunikowania. Oznacza to konieczność definiowania i realizacji bardzo konkretnych zadań – różnych w przypadku odmiennych obszarów rynku edukacyjnego. W obszarze studiów typu MBA, pilnym zadaniem jest budowa efektywnego systemu śledzenia karier absolwentów oraz instytucji monitorującej przestrzeganie standardów w dziedzinie tworzenia i korzystania ze studiów przypadków. Zaniechania prowadzą do dysfunkcji mechanizmu konkurowania w obszarze studiów MBA i w efekcie do opisanych wyżej skutków.

Tomasz Szapiro

RISKS AND OPPORTUNITIES OF EDUCATION COMPETITIVENESS

The author of the article discusses not only positive but also negative results of higher education, especially in the field of economics in the previous period of political-economic system. Taking into consideration costs of education services the author deals with the social educational effect. In previous (classic) education system the society bore the cost of its social effects. In the new system it is the student who bears the cost. With regard to public and non-public higher education institutions Polish market is hybrid. The article presents benefits for education services receivers resulting from price and beyond price competition emphasizing, however, potential threats and pathologies.

Wojciech Olejniczak¹

JAKOŚĆ A KONKURENCJA

No cóż, nie wiemy (choć dużo się o tym mówi i pisze), co to jest **jakość**. **Jakość** jest, gdy cele są osiągnięte lub/i potrzeby zaspokojone. Wiemy więc, kiedy jest **jakość**, lecz do jej zrozumienia odsyłamy do oceny „producenta” lub „konsumenta” jakości. Niech tak pozostanie. Bliżej już nam jest do objaśnienia **konkurencji**. **Konkurencja** to wolność i zachodzi tylko w warunkach wolności. Nie znamy natomiast lepszego sposobu zapewnienia **jakości** niż **konkurencja**! Ostro powiedziane, lecz potrzebnie, bo niektórzy (a jest ich sporo) myślą, że **jakość** można wymusić nakazem - myślę, że na chwilę.

Aby przenieść rozważania do świata edukacji (wyższej) przytoczony zostanie **aluzyjny** przykład ze świata przyrody, a konkretnie z trwającą właśnie próby bicia Rekordu Guinnessa przez **Wojciecha Olejniczaka** w dziedzinie wyhodowania **największego bonsai’a świata**. Hodowla bonsai’ów jest to bardzo pracochłonne i drogie hobby, na które stać tylko niewielu. Polega ono na permanentnym, regularnym ograniczaniu procesów życia rośliny za pomocą zdefiniowanych zabiegów, metod i narzędzi przez wiele, wiele lat i przy sporym ryzyku porażki. Zabiegi te są dość brutalne, jak to: druto-

Fot. 1.
Bonsai - owoc przeregulowania.



¹ Autor jest prof. dr hab., rektorem Zachodniopomorskiej Szkoły Biznesu w Szczecinie

wanie, dozowanie wody, przycinanie korzeni i odrostów, przymusowe nadawanie kształtów itd. itp. Z czasem można uzyskać rezultat pokazany na fotografii 1.

Uzyskany żaloszny wynik jest rezultatem **preregulowania** procesów opieki przez „hobbystę”. Potocznie nazywa się to „zagłaskaniem kota na śmierć”.

Fot. 2.
Największy bonsai świata



Czyż trzeba wyjaśniać, że nasze uczelnie to nic innego jak hodowane bonsai'e pod opieką nowego prawa o szkolnictwie wyższym (wcześniej starego prawa), ministra edukacji, komisji akredytacyjnej, rady głównej, dawniejszego KBN, czasem PAN i CKK. Do tego oryginalny w skali światowej model kariery naukowej, w którym najwyższe godności otrzymuje się tuż przed emeryturą. Do tego mogą też dojść obecnie nowe konferencje rektorów (w prezydium jednej z nich – jako oporunisty – jestem). Wymienione wyżej byty i ich role są ściśle określone w najgrubszych ustawach świata. Pozostaje pytanie **po co ktoś się tak trudzi?** Powiedzą, że nie mam racji, jak można postulować likwidację wspomnianych, wielce szanownych bytów. A odpowiedź jest prosta: „po owocach ich poznacie”, a owoce to marne miejsca polskich uczelni w światowych rankingach. Wniosek - istnienie tych bytów nie daje pozytywnych rezultatów. Jedyne rezultaty to ograniczanie

Nic więc dziwnego, że Wojciech Olejniczak kilka lat temu porzucił hobby i **zwrócił wolność** ocalałym drzewkom, wysadzając je do gruntu w ogrodzie, gdzie żyją wolno i konkurują. I właśnie na fotografii 2 widzimy jeden z nieoczekiwanych rezultatów tego aktu - oto kandydat do tytułu **największy bonsai świata**. Mój bonsai.

autonomii (w o l n o ś ć i) uczelni, przeregulowanie układu z Państwem w roli głównej, tłumienie **konkurencji** i brak **jakości**. Wniosek jest oczywisty, lecz nie zostanie podany, bo chcę wyjść z tej konferencji z życiem.

Prawdziwie **konkurować jakością** mogą tylko autonomiczne uczelnie **na wolnym rynku edukacyjnym**. Wolnym w przestrzeni europejskiej.

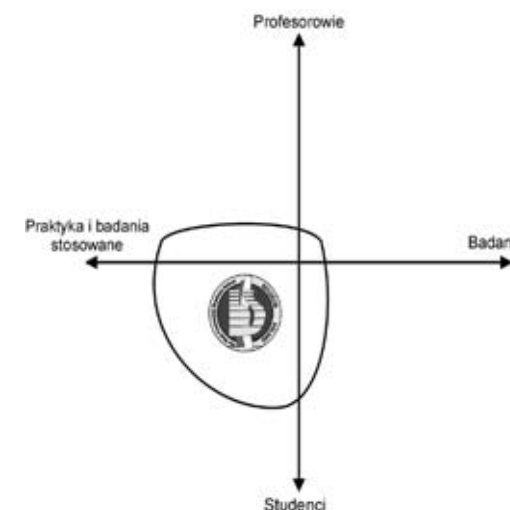
Konkurencja przez jakość na jednym poziomie oznacza **grę**, a na innym **współpracę** prowadzącą całość do **rozwoju**. Tak jak w wielkim ekosystemie, w którym konkurują flora i fauna, drapieżcy i ofiary, przyczyniając się do utrzymania i rozwoju całego ekosystemu.

Jakie uczelnie mogą konkurować uczciwie i bez urazy. No nie te, których typy, bez sensu,

definiuje na początku ustawy prawo o szkolnictwie wyższym, specjalnie stworzony słownik (dwie strony papieru). Wystarczą i są adekwatne cztery (i to połączone w pary) typy uczelni:

- z orientacją na profesorów,
- z orientacją na studentów,
- z orientacją na badania,
- z orientacją na praktykę.

Rys.1.
Cztery typy uczelni



Na rysunku tym pokazano aktualne miejsce Zachodniopomorskiej Szkoły Biznesu - z dominującą orientacją na studentów i praktykę. Tymczasem nasz przeregulowany system wymusza i preferuje orientację na profesorów i badania. I tak przykładowo, zmusza się do zatrudniania w wyższej szkole **zawodowej** 8 profesorów **akademickich** dla realizacji narzuconych standardów kształcenia w narzuconym też z góry kierunku studiów. Zadajmy trywialne pytanie, jaka jest różnica w jakości pomiędzy bardzo dobrą pielęgniarką a kiepskim fizykiem teoretycznym? A mogą to być produkty różnych typów uczelni. Jedno jest pewne, że chory kiepski fizyk teoretyczny woli być leczony przez bardzo dobrą pielęgniarkę. Odwrotne

Upoważnionym i równoprawnym jest sąd, iż te cztery typy uczelni wyczerpują cały zbiór. Mogą osiągać różne cele i zaspokajać zróżnicowane potrzeby, z właściwą sobie jakością dla satysfakcji klientów. Nie ma też sensu i miejsca na wywyższanie się, lub postępowanie którejś klasy uczelni. Są tylko uczelnie z dobrą lub złą jakością, uplasowane na poniższym wykresie:

(inne) myślenie nie jest dopuszczalne. W każdym razie zarówno przez kiepskich, jak i bardzo dobrych fizyków.

W zakończeniu można stwierdzić, że konkurencja i jakość warunkują się wzajemnie. Ich naturalnym środowiskiem jest autonomia uczelni (gwarantowana konstytucyjnie). Ingerencja Państwa prowadząca do przeregulowania systemu edukacji wyższej, mierzona przyrostem liczby stron kolejnych ustaw, jest drogą niesprzyjającą jakości. Niestety zwolennicy przeregulowywania uważają, że mają rację (i to jest ich dobre prawo), ale też w większości mają większe wpływy. **Jakość** więc musi poczekać i jakoś to będzie.

WARTOŚCI AKADEMICKIE A KONKURENCYJNOŚĆ WSPÓŁDZIAŁANIA²

W ramach struktury społecznej instytucję szkolnictwa wyższego wyróżnia od innych instytucji (np. ekonomicznych, politycznych, religijnych) specyficzny zbiór wartości uznawanych (etos). Przy takim podejściu mamy do czynienia z konkurencją między instytucjami deklarującymi swoje umocowanie w tradycji akademickiej. Naczelnym elementem w tej tradycji jest „obsługa wiedzy”: gromadzenie, powiększanie zasobu potwierdzonej wiedzy oraz jej upowszechnianie. Jednym z nakazów instytucjonalnych jest wspólna własność dóbr – podstawowe odkrycia nauki są wynikiem współpracy i stanowią własność wspólnoty. Prawo uczonego do jego intelektualnej własności sprowadza się do uznania i szacunku, co uzasadnia jego troskę o naukowe pierwszeństwo. Naturalna w tym kontekście jest konkurencyjność współdziałania lecz rezultaty współzawodnictwa stają się już wspólną własnością.

Przyjęcie powyższego punktu widzenia oznacza, że w obszarze merytorycznym – treści kształcenia oparte na wiedzy naukowej, jej interpretacji i zastosowaniach – konkurencyjność między instytucjami akademickimi polega na oferowaniu programów kształcenia o cechach wyróżniających je od już istniejących na rynku edukacyjnym (programy nie tyle lepsze ile inne). Obszar konkurencji pozwalający na wartościowanie – to warunki kształcenia (jakość).

Instytucja szkolnictwa wyższego jest jedną z instytucji w ramach struktury społecznej. Zakłada się, że nakazy odnoszące się do instytucji szkolnictwa wyższego nie wykraczają poza ogólnie uznawane normy w ramach naszej kultury. W tym przypadku odniesienie do relacji na rynku między oferentami usług edukacyjnych stanowią reguły tego rynku. Jest to podejście właściwe dla rynkowego modelu instytucji szkolnictwa wyższego. Na zasadność uwzględnienia tego modelu wskazuje nomenklatura stosowana czasem w literaturze przedmiotu do opisu zjawisk zachodzących w szkolnictwie wyższym: menedżeryzm, produkt, organizacja, partnerzy rynkowi, nabywcy czyli studenci, system komunikacji marketingowej szkoły wyższej, orientacja rynkowa, zarządzanie strategiczne, zespoły public relations, biura promocji itp.

¹ Autorka jest prof. dr hab. na Uniwersytecie Warszawskim, Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego

² Praca powstała w ramach projektu badawczego nr 1 H01A 01728, finansowanego przez KBN (*Wartości akademickie a jakość kształcenia i badań naukowych. Relacje pomiędzy aksjologicznym i proceduralnym podejściem do pracy akademickiej*).

Obserwowane zarówno w Polsce jak i za granicą skutki stawiania uczelni wobec konieczności konkurencyjności o studentów mogą być rezultatem konfliktu między uprawnionymi wartościami instytucjonalnymi w obrębie szkolnictwa wyższego a wartościami uznawanymi w innych obszarach (np. w gospodarce).

1 Wprowadzenie

Artykuł ilustruje tezę, że w zetknięciu z konkurencją na edukacyjnym rynku instytucja akademicka odrzuca umocowane w tradycji, uznane i zaakceptowane wartości (etos) i w ich miejsce wybiera środki o trudnym do określenia rodowodzie.

Rozważane są dwa punkty widzenia na instytucję akademicką w ramach struktury społecznej:

1. Od innych (np. ekonomicznych, politycznych, religijnych) instytucję akademicką wyróżnia m.in. specyficzny sposób podejścia do zadań i relacji z otoczeniem oraz związany z tym zbiór wartości uznawanych.

2. Szkolnictwo wyższe jest jedną z instytucji w ramach struktury społecznej.

Artykuł przybliża podstawowe, wynikające z tradycji nakazy, zawarte w etosie współczesnej nauki, które składają się na rodzaj „wzoru życia grupowego” w instytucji akademickiej. Nakazy te stanowią odniesienie do działań dozwolonych – także w obszarze edukacyjnego rynku – czyli znajdujących środowiskową akceptację. Problem konkurencyjności ukazany został w aspekcie tego, co z tej perspektywy jest dopuszczalne. Omówione przykłady pokazują skutki zderzenia wartości uznawanych w obrębie instytucji akademickiej i realizowanych poza nią, na rynku edukacyjnym.

2. Odrębność instytucji akademickiej

Założenie o odrębności instytucji akademickiej w ramach struktury społecznej uzasadniają m.in. podane poniżej cechy tej instytucji.

1. *Prymat wiedzy* i podporządkowanie całej struktury organizacyjnej tworzeniu tej wiedzy, przechowywaniu jej i przekazywaniu. Z uwagi na specyfikę nauki – wymóg sprawdzalności uzyskiwanych wyników – badanie naukowe

podlega kontroli kolegów, specjalistów w danej dziedzinie (*peer review*). Ten obowiązek rozliczania się wobec równych sobie, bez udziału osób spoza środowiska akademickiego, ukształtował dziś trudne do obrony przekonanie, że nauka jest realizowana w społeczeństwie, lecz nie jest od niego zależna [7, s.580]. I choć liczne dowody wskazują na fikcyjność takiego ujmowania społecznej roli nauki, to i

tak orientacja na wartości cenione i uznawane wewnątrz instytucji odwraca uwagę od otoczenia i jego potrzeb. Widać to wyraźnie na przykładzie wysokiego statusu badań podstawowych i zdecydowane pomniejszanie znaczenia badań „na zamówienie”. Takie podejście, w którym nadrzędną wartością, ukształtowaną przez tradycję, jest tworzenie wiedzy, wpłynęło na ukształtowanie się specyficznego charakteru działalności naukowców: w porównaniu z innymi zawodami naukowiec ma rzadszy kontakt z *niekompetentnymi klientami* (laikami) z otoczenia; mniejsze rozeznanie w kwestii oczekiwań otoczenia wobec nauki oraz mniejszą wiedzę na temat jego potrzeb edukacyjnych innych niż dyktuje to dyscyplina wiedzy akademickiej. W rezultacie to środowisko akademickie decyduje o tym, co jest dobre i ważne dla potencjalnego „klienta” (kandydata na studia, studenta, pracodawcy), a nie on sam.

2. W akademickiej tradycji jednym z naczelnych nakazów instytucjonalnych jest traktowanie odkryć nauki jako własności wspólnoty. Odkrycia naukowe, powstałe jako efekt współpracy, tworzą tym samym wspólne dziedzictwo i własność środowiska naukowego, do którego prawo indywidualnego twórcy jest bardzo poważnie ograniczone. Praktycznie sprowadza się ono do należącego uczonemu uznania i szacunku, proporcjonalnie do udziału i znaczenia wkładu do ogólnego zasobu wiedzy. Naturalna w związku z tym jest troska o naukowe *pierwszeństwo*; także – *konkurencyjność współdziałania*.

Wspólnotowość obliuguje środowisko akademickie do wymiany informacji i publikowania wyników badań naukowych. Tylko pod warunkiem

pełnego dostępu do dotychczasowych osiągnięć możliwa jest bowiem realizacja celu instytucjonalnego, jakim jest poszerzanie zakresu istniejącej wiedzy. W tradycji uniwersytetu liberalnego te nakazy odnoszą się również do kształcenia jako pochodnej procesu badawczego [10].

Jak w świetle powyższej charakterystyki norm, nakazów instytucjonalnych – koncentracja na wiedzy, obowiązek jej pomnażania, ocena wewnętrzna, zorientowanie na potrzeby i wartości cenione w środowisku, wspólna własność wyniku – rysują się perspektywy instytucji akademickiej w warunkach konkurencji na rynku edukacyjnym?

Problem rozważymy na przykładzie procedury wprowadzania programu studiów, z uwzględnieniem, z jednej strony nakazów instytucjonalnych³, decydujących o odrębności instytucji akademickiej na tle pozostałych instytucji w ramach struktury społecznej, z drugiej – *rynkowych reguł postępowania*.

Konkurencyjne wejście na rynek ma w tym przypadku polegać na zaoferowaniu programu kształcenia, który od innych wyróżniać będzie specyficzne ukierunkowanie w ramach określonej dziedziny wiedzy, rozłożenie akcentów na wyselekcjonowanych działach wiedzy, decydujące o szczególnym charakterze profilu kształcenia. Wejście na rynek zostanie poprzedzone przez poszukiwanie nie tyle „słabych punktów przeciwnika”, ile „pola niczyjnego”.

Zakłada się, że:

1. Badanie rynku zostanie przeprowadzone w oparciu o analizę realizowanych dotychczas

³ Merton [7, s. 581-589] omawia cztery zespoły takich nakazów. Oprócz wymienionej już wspólnotowości, są to: uniwersalizm, zgodnie z którym dostęp do uprawiania nauki warunkuje wyłącznie kryterium merytoryczne; bezinteresowność nakazująca podejmowanie tematów badawczych zgodnie z zainteresowaniami, ze względu na ciekawość świata, w sposób wolny od nacisków zewnętrznych; zorganizowany sceptycyzm akcentujący obowiązek zawieszania sądu do czasu zebrania faktów i dokonania na ich podstawie bezstronnej analizy, w zgodzie z obowiązującymi kryteriami (empirycznymi, logicznymi).

programów studiów. Programy te są dostępne; mają charakter autorski i podlegają ochronie zgodnie z obowiązującymi zasadami.

II. Projektowany program będzie programem akademickim, tzn. takim, który nawiązuje do konkretnej dziedziny wiedzy i jest zorientowany na jej rozwijanie. Indywidualnego podejścia, które umożliwi wyróżnienie tego programu od innych, już realizowanych, poszukiwać będziemy w ramach wybranej dziedziny wiedzy.

III. Propozycję merytorycznej zawartości programu oceniać będą specjaliści w danej dziedzinie. Opinia specjalisty(ów) dotyczyć będzie wyboru treści, zgodności z celami kształcenia, z rodzajem studiów i profilem kształcenia; uwzględnienia najnowszych osiągnięć naukowych w danej dziedzinie; możliwości kadrowych jednostki dydaktycznej w aspekcie wymagań programu itd. Opinia taka winna pochodzić od osób spoza jednostki, która zamierza prowadzić dany kierunek studiów.⁴

IV. Oferta edukacyjna – podobnie jak wszystkie inne – będzie jawna. Program – jego założenia, oczekiwane rezultaty, zawartość, warunki realizacji – zostanie opublikowany i udostępniony zainteresowanym. Dostępność programu zapewni kandydatom na studia możliwość wyboru między podobnymi kierunkami realizowanymi w różnych uczel-

niach; studentom umożliwi świadome kształtowanie indywidualnych ścieżek kształcenia a realizatorom - ocenę własnych zajęć w powiązaniu z innymi.

Na etapie określania zawartości merytorycznej programu tracimy z pola widzenia naszego klienta – potencjalnego nabywcę usługi. Jako *laik* – osoba spoza obszaru nauki – klient (kandydat na studia? pracodawca?) nie uczestniczy w podejmowaniu decyzji merytorycznych. Stawiamy tu na zaufanie do uczelni, która swym autorytetem poświadcza jakość proponowanego profilu kształcenia i zgodność z akademickimi standardami.

Według Philipa Kotlera, w prawdziwym marketingu „(...) nie chodzi o to, by sprzedać to co się wyprodukowało, lecz by wyprodukować to, co się sprzeda. Jest to sztuka rozpoznawania i rozumienia potrzeb konsumenta oraz stwarzania rozwiązań przynoszących nabywcy satysfakcję, producentowi zysk, a udziałowcom firmy – korzyści. Innowacje rynkowe powstają w wyniku zadowolenia konsumentów, możliwego dzięki nowo wprowadzanym produktom, ich wysokiej jakości oraz wysokiemu poziomowi obsługi klienta”, [cyt. za: 9 s. 75-76].

Jak zatem respektując normy i wartości uznawane w środowisku akademickim działać równocześnie skutecznie i zgodnie z *regułami rynku* i wiedzą marketingową?

lacji na rynku między oferentami usług edukacyjnych stanowić będą reguły tego rynku.

Trzeba tu jednak zwrócić uwagę, że orientacja prorynkowa instytucji akademickiej jest skutkiem presji otoczenia, a nie dokonanego wyboru. Doświadczenie wskazuje bowiem na ograniczone zainteresowanie uczelni współpracą z otoczeniem, jak również działaniami, które mogłyby wpływać na zmiany w tym otoczeniu. Odwrotnie natomiast istnieje wiele dowodów na to, że instytucje z otoczenia szkoły wyższej zmiierają do wywierania znacznego wpływu na szkolnictwo wyższe. Rządy większości krajów europejskich zachęcają szkolnictwo wyższe do współudziału w finansowaniu. Stąd m.in. kontrakty, nacisk na przejście od „amatorskiego” charakteru zarządzania uczelnią, tradycyjnie uchodzącego za funkcję przejściową, do zarządzania profesjonalnego, rektorsko-prezydenckiego. Pracodawcy, włączani do ponoszenia kosztów kształcenia, chcą mieć coraz większy udział w różnego rodzaju radach programowych uczelni. Masowa dostępność kształcenia na poziomie wyższym wymusza konieczność różnicowania programów kształcenia, w taki sposób, aby został uwzględniony zróżnicowany poziom przygotowania młodzieży, aspiracji ale i uzdolnień. W tym kontekście pojawiają się takie pojęcia jak *państwo ewaluacyjne* czy *menedżeryzm* [5].

Na grunt instytucji akademickiej reprezentującej *rynkowy* model albo jego przybliżoną postać, przenoszone są odpowiadające temu modelowi pojęcia: *klienci*, *nabywcy*, *produkt*, *marketing*, *system komunikacji marketingowej*⁵. Nie wszystkie spośród wymienionych pojęć dają się zastosować do opisu rzeczywistości akademickiej. Np. jakość w przemyśle czy w usługach odnosi się do *produktów*, podczas gdy w instytucji akademickiej jakość kształcenia ujawnia się w

wyniku uczenia się, które konkretyzuje się w umysłach głównych „aktorów” tego procesu, ludzi – studentów. W zakładzie przemysłowym system jakości dotyczy produktów – biernych odbiorców określonego zespołu działań. Tymczasem absolwenci uniwersytetów „nie są produktami, biernymi odbiorcami nauczania na uniwersytecie. Podobnie jak studenci, nie są pasywnymi klientami usług świadczonych w ramach kształcenia uniwersyteckiego” [8].

Rozbieżność między specyfiką działania usankcjonowanego przez akademicką tradycję a specyfiką działania instytucji umocowanych w innej tradycji prowadzi do konfliktu na styku między uprawnionymi wartościami uznawanymi wewnątrz instytucji akademickiej a wartościami uznawanymi w innych obszarach społecznych, z którymi jest ona coraz mocniej związana, czyli w gospodarce, polityce i kulturze [1]. Ilustrują to próby odnalezienia się uczelni na rynku edukacyjnym. Kilka przykładów:

W dwóch różnych ośrodkach akademickich, podczas spotkań odbywających się w ramach tzw. *procesu bolońskiego* dyskutowane były problemy jakości kształcenia. Podstawą dyskusji była przyjęta w Bergen (maj 2005) propozycja Europejskiego Stowarzyszenia na rzecz Zapewnienia Jakości w Szkolnictwie Wyższym (ENQA) standardów wewnętrznego systemu zapewniania jakości. Największe kontrowersje wzbudziły dwie kwestie:

Regularne publikowanie informacji (w ujęciu ilościowym i jakościowym) nt. wyników kształcenia. Mają one dawać odpowiedź na pytanie, jak uczelnia spełnia swoje zadania wobec otoczenia (programy, kwalifikacje, poziom kształcenia, warunki, opinie absolwentów). Gwarantem obiektywnego charakteru informacji ma być instytucja szkolnic-

⁵ *Klienci* – to „ci, którzy płacą za nabycie wyrobów lub usług organizacji” [4, s.110]. *Produkt* - to „cokolwiek, co może znaleźć się na rynku, zyskać uwagę, zostać nabyte, użyte lub skonsumowane, zaspokajając czyjeś pragnienie lub potrzebę” [6, s.400]. *Marketing* - to „zintegrowany zbiór (system) instrumentów i działań związanych z badaniem i kształtowaniem rynku, opartych na rynkowych regułach postępowania” [2, s. 23]

3. Instytucja akademicka jako jedna z instytucji w ramach struktury społecznej

W tym przypadku przyjmujemy założenie, że nakazy odnoszące się do instytucji academic-

kiej nie wykraczają poza ogólnie uznawane normy w ramach naszej kultury. Odniesienie do re-

⁴ Postulat ten wiąże się z jednym z kluczowych standardów wewnętrznego systemu zapewniania jakości kształcenia, przyjętych w ramach tzw. procesu bolońskiego w Bergen, w maju 2005 r. [11].

twą wyższego (nie jest to narzędzie marketingowe). Sprzeciw wzbudziła propozycja firmowania przez władze uczelni prawdziwości publikowanych informacji. Podzielany był pogląd, że w warunkach niżu demograficznego mogą być wydawane tylko materiały promocyjne.

Udostępnianie studentom i nauczycielom akademickim programów studiów. Powód sprzeciwu: program może być wykorzystany przez inny kierunek, inną uczelnię, np. niepaństwową.

I jeszcze przykład – tym razem konkretnego działania – promocji wrocławskich uczelni, do której włączyło się miasto:

„Wszystko zaczęło Wrocław. (...) Pierwszy w Polsce zdecydował się na nietypową akcję promocyjną. Tzw. Roadshow w listopadzie odwiedził uczelnie w największych miastach. Trzy firmy - Volvo, Siemens i Hewlett-Packard - przekonywały studentów, że w stolicy Dolnego Śląska warto mieszkać i pracować. Efekt był piorunujący. Kilkaśet przestanych CV i zazdrość polskich metropolii. (...) Przedstawiciele miast, które odwiedziła wrocławska ekipa, w oficjalnych rozmowach gratulowali pomysłu. Tajemnicą poliszynela było jednak to, że są wściekli. Wrocławska akcja wywołała u nich sporo zamieszania. Szykowali nawet odwet. Lobbowali u swoich parlamentarzystów, by przeszkodzili wrocławskim staraniom o pieniądze na Autostradę Obwodnicę Wrocławia. W efekcie w

Krakowie i Gdańsku, dwóch ostatnich miastach kampanii, prezydent Wrocławia Rafał Dutkiewicz kazał wyciszyć działania promocyjne. (...) Rektorzy podkreślają, że konkurencja między miastami to fakt. Dlatego zdecydowali się wysłać swoich ludzi, by przekonywali, że Wrocław to doskonałe miejsce do studiowania” („Gazeta Wyborcza”, 29.03.2006, dodatek Kujon polski).

Wybrane przykłady pokazują z jednej strony, jak instytucje akademickie interpretują reguły rynku, z drugiej – jak działają, opierając się na tej interpretacji. Mamy do czynienia z trojakiego rodzaju zjawiskami.

- I. Na edukacyjnym rynku przestają obowiązywać niektóre z norm wyróżniających instytucję akademicką od pozostałych instytucji. W omawianym przypadku chodzi o zespół nakazów, który dotyczy koncentracji na „obsłudze wiedzy”. Jeden z nich mówi o wspólnej własności wyników badań.
- II. Zakładana jest nierzetelność informacyjna związana z promocją instytucji akademickiej, bądź wybranego aspektu jej funkcjonowania.
- III. Działalność na edukacyjnym rynku dopuszcza odstępstwa od ogólnej zasady uczciwego (godnego) postępowania.

alizacją poza instytucją akademicką jest zapewne wiele. Na zewnątrz przestaje działać presja środowiska akademickiego, wymuszająca respektowanie przyjętych w tym środowisku norm⁶; potępiane w obrębie uczelni metody i środki zdążania do celów, na zewnątrz są traktowane jako dające się zaakceptować. Zwłaszcza gdy wyobrażenie o tym, co dopuszczalne na rynku a co nie, opiera się na intuicji i wiedzy potocznej. W skrajnych sytuacjach mamy do czynienia z kierowaniem się sformułowaną na początku transformacji gospodarczej zasadą, zgodnie z którą wszelkie sposoby rokujące osiągnięcie ważnego celu są dozwolone, jeśli nie są zakazane [3, s.287].

Pomijając nakazy instytucjonalne związane ze specyfiką zadań, warto może zwrócić uwagę na

część wspólną każdego kodeksu etycznego, bez względu na to, czy dotyczy on firmy, stowarzyszenia zawodowego, środowiska naukowego bądź innego. Ta część wspólna, odwołująca się do ogólnych zasad moralnych, wydaje się być równocześnie „krokiem we właściwym kierunku” działań na rynku edukacyjnym. Trafnie ujmuje tę kwestię Richard T. de George, charakteryzując podstawowe wartości, jakie winny znaleźć się w kodeksach firm: „Kodeks powinien odwoływać się do zasad, z jakich wypływa tj. zasad sprawiedliwości i postępowania *fair*. Powinien także odwoływać się do takich moralnych zasad, jak: obiektywne szacowanie konsekwencji ponoszonych przez wszystkich, którzy ich mogą doświadczyć, respektowania praw innych itp.” [cyt za: 3, s. 284].

4. Wartości - nauka - edukacja - rynek

Na całym świecie uniwersytety stawiane są wobec konieczności konkurowania o studentów, a co za tym idzie – wobec konieczności wyboru opcji postępowania mniej lub bardziej zgodnego z akademickimi wartościami. Zwraca uwagę coraz bardziej agresywny – zdaniem Dona Westerheijdena – wizerunek szkolnictwa wyższego w mediach, adresowany do potencjalnych studentów oraz w informacjach upowszechnianych

w szkołach średnich. Według tego samego autora, znane są przykłady „kupowania” przychylności młodzieży w zamian za wybór kierunku cieszącego się mniejszą popularnością; niektóre ośrodki akademickie oferują studentom podarunki np. w formie laptopów [12].

Przyczyn rozbieżności między nakazami instytucjonalnymi wynikającymi z etosu nauki a ich re-

⁶ Choć i w środowisku naukowym znane są przypadki wykorzystywania niedozwolonych środków w warunkach współzawodnictwa o naukowe pierwszeństwo. Na ogół takie nieuzasadnione roszczenia – na co zwraca uwagę Robert K. Merton [7, s. 588] – okazują się nieskuteczne m.in. z uwagi na to że „działalność uczonych poddana jest rygorystycznemu nadzorowi w stopniu, jaki nie występuje bodaj w żadnej innej dziedzinie ludzkiego działania”.

Literatura:

- [1] Amsterdamski S., (1994), *Tertium non datur? Szkice i polemiki*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa.
- [2] Garbarski L., Rutkowski I., Wrzosek W., (1996), *Marketing. Punkt zwrotny nowoczesnej firmy*, PWE, Warszawa.
- [3] Gasparski W., (2004), *Wykłady z etyki biznesu*, Wyd. Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego, Warszawa.
- [4] Griffin R.W., (1997), *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa
- [5] Jablecka J., (2002), *Menedżeryzm i państwo ewaluacyjne – zmiany w zarządzaniu uniwersytetami na przykładzie Wielkiej Brytanii*, [w:] M.Wójcicka, red.nauk., *Dywersyfikacja w szkolnictwie wyższym. Uwarunkowania i perspektywy*, Uniwersytet Warszawski, Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego, Warszawa.
- [6] Kotler P., (1994), *Marketing. Analiza, planowanie, wdrażanie i kontrola*, Wyd. Gebethner & S-ka, Warszawa, wyd. IV.
- [7] Merton R.K., (1982), *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, PWN, Warszawa.
- [8] Moltoft J., (1997), *Jakość, zarządzanie jakością i zapewnianie jakości kształcenia uniwersyteckiego* (tłum.). Referat na seminarium *Quality Assurance in Higher Education Institutions: Procedures and Tools for Departments and Faculties*, Warszawa - Konstancin.
- [9] Niestrój R., (2004), *Etyczne ograniczenia strategii marketingowych – aspekt dydaktyczny*, [w:] K.Kloc, E.Chmielecka, red., *Dobre obyczaje w kształceniu akademickim*. Materiały z ogólnopolskiej konferencji (20-21 maja 2004 r., Akademia Ekonomiczna – Kraków), Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa.
- [10] Nowakowska-Siuta R. (2005), *Uniwersytet w systemie szkolnictwa wyższego Niemiec na europejskim tle porównawczym*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, Seria: Rozprawy, nr 455, Warszawa.
- [11] *Standardy i wskazówki dotyczące zapewniania jakości kształcenia w europejskim obszarze szkolnictwa wyższego*. Raport przygotowany przez Europejskie Stowarzyszenie na Rzecz Zapewniania Jakości w Szkolnictwie Wyższym. Materiały z konferencji europejskich ministrów do spraw szkolnictwa wyższego, Bergen, 19-20 maja 2005.
- [12] Westerheijden D.F., (2000), *Mental and Actual Shifts to Dutch Higher Education in Reaction to Globalisation*, EAIR Forum, Berlin (referat).

Maria Wójcicka**ACADEMIC VALUES VS CO-OPERATIVE COMPETITIVENESS**

Within the confines of the social structure higher education institution is distinguished among other institutions (e.g. economics, political, religious) by a specific set of recognized qualities. With such an approach we have to do with competitiveness between institutions declaring their establishment in the academic tradition. A crucial element in this tradition is "knowledge handling" accumulating, enlarging the stock of confirmed knowledge and its popularizing. One of the institutional orders is common ownership of goods – Basic scientific discoveries are the result of cooperation and are common ownership. The right of a scholar to his intellectual ownership means recognition and esteem, which justifies his concern about scientific priority. Cooperative competitiveness is a natural phenomenon in this context, however, the results of this competitiveness become common ownership.

Assuming the above point of view, means that in the substantial area- educational contents based on scientific knowledge, its interpretation and use – competitiveness between higher education institutions is based on offering curricula distinguished by other features than those offered by already existing on the education market curricula (curricula not better but different). The competitiveness area allowing valuation constitute conditions of learning (quality).

Higher education institution is one of the education institutions in the confines of the social structure. It is assumed that demands referring to higher education institutions do not exceed the commonly accepted norms of our culture. In this case market relations between institutions offering educational services are based on the market rules. Such approach is adequate for the market model of higher education institution. It is relevant to comply with this model, which is indicated by terminology used in literature to describe phenomena occurring in higher education: management, product, organization, market partners, purchasers meaning students, higher education institution marketing communication, market understanding, strategic management, public relations resources, promotion offices etc.

Higher education institutions have to compete for their students and the observed effects in Poland as well as abroad can be the result of the conflict between binding institutional values within higher education and values assumed in other areas (e.g. economy).

ZMIANY W ODDZIAŁYWANIU CZYNNIKÓW I MOŻLIWOŚCI OSŁABIEŃ WPLYWU KONKURENCJI NA RYNKU EDUKACJI WYŻSZEJ

Zaostrzanie się konkurencji, przede wszystkim między szkołami niepaństwowymi, wynika z ograniczania popytu na studia wyższe, związanego z niżem demograficznym roczników maturalnych i zwiększającą się liczbą młodzieży wyjeżdżającej na studia za granicą. W tej sytuacji szkoły państwowe mogą od roku 2008/2009 na niektórych kierunkach studiów, (teoretycznie), przejmować cały popyt na studia stacjonarne.

Realną drogą osłabiania wpływu konkurencji, a zarazem ograniczania kosztów pozwalających na uzyskiwanie lepszej pozycji konkurencyjnej, są częściowe procesy integracyjne, zwłaszcza tworzenie przewidzianych ustawą „związków szkół”, lub mniej sformalizowanych porozumień o określonych zakresach współpracy.

Aby uzyskać efekty z tworzenia związków lub porozumień – kierownictwa szkół muszą chcieć je zawierać i zapewnić im organizacyjną możliwość działania. Pokutujące w polskich szkołach niepaństwowych przyzwyczajenia do autarkii rozwiązaniom takim – niestety – nie sprzyjają.

1. Podstawowe czynniki konkurencji szkół wyższych

Konkurencja między szkołami wyższymi rozgrywa się na wielu płaszczyznach, nie zawsze w pełni mierzalnych i nie zawsze związanych z tradycyjnie pojmowanymi „zaletami i wadami” poszczególnych uczelni. Uważam, że w realnych warunkach polskiego rynku edukacyjnego

¹ Autor jest prof. zw. dr hab., rektorem Wyższej Szkoły Zarządzania i Prawa w Warszawie

go w latach 2005/2006 do podstawowych czynników konkurencji trzeba zaliczyć:

- **Wysokość opłat**, stanowiących istotny czynnik przewagi rynkowej bezpłatnych studiów stacjonarnych w szkołach państwowych i wyboru szkół niepaństwowych, ale w granicach lokalnej oferty. Jeśli bowiem kogoś stać na poszukiwanie upragnionej specjalizacji poza rynkiem lokalnym, to wysokość czesnego ma dla niego mniejsze znaczenie.
- **Lokalizacja w stosunku do miejsca zamieszkania**, która staje się w ostatnich latach coraz bardziej wyraźnym czynnikiem konkurencji. Szkoły zlokalizowane w mniejszych miejscowościach przechwytyują większość lokalnego popytu, zwłaszcza tych „klientów”, którzy dążą do zdobycia formalnego wyższego wykształcenia i nie mają wyraźnie określonych życzeń dotyczących kierunku studiów i specjalizacji (ok. 50%).
- **Jakość kształcenia**, ale rozumianą nie jako obiektywna ocena stanu jakości i różnic między szkołami – bo takich ocen właściwie nie ma – tylko jako nie zawsze uporządkowana suma opinii wynikających z prasowych rankingów, przeprowadzonych procesów akredytacyjnych PKA i organizacji środowiskowych oraz opinii studentów. Wbrew utartym poglądom relatywnie rzadko wpływają na decyzje wyboru szkoły znane nazwiska pracowników naukowo dydaktycznych. Z reguły niewiele one mówią potencjalnym studentom. Większe wrażenie robi duża liczba nazwisk z długimi tytułami naukowymi.
- **Kierunki studiów i specjalności rokujące nadzieje na dobre zatrudnienie**. Ten czynnik powoduje ostatnio tendencje i wnioski szkół o rozszerzenie liczby prowadzonych kierunków studiów, nie zawsze (niestety) popartych dostateczną analizą popytu; niejednokrotnie wysiłek (także finansowy), związany z pozyskaniem odpowiedniej kadry dydaktycznej okazuje się nieopłacalny. Pokutuje

jednak przekonanie, że szeroka oferta specjalizacyjna – nawet słabo dydaktycznie obciążona – daje szkołom więcej szans konkurencyjnych, niż węższe, nawet na najwyższym poziomie jakości kształcenia. Nie spotkałem jednak wyników badań, które tę tezę potwierdzają.

- W miarę upływu lat funkcjonowania szkół niepaństwowych, w miarę inwestycyjnego rozwoju części tych szkół, rosną wymagania potencjalnych studentów w zakresie *materiałnych warunków studiowania*. Dzisiaj mniej chętnie korzysta się z oferty szkół niedysponujących własnymi budynkami, z dobrze wyposażonymi salami, dużą biblioteką, swobodnym dostępem do licznych komputerów, barami i stołówkami, pomieszczeniami umożliwiającymi uprawianie niektórych dyscyplin sportu i (signum temporis!) możliwie bezpiecznymi i obszernymi parkingami. Oczywiście konkurencja w tym zakresie dotyczy wielkich aglomeracji, w których działa kilkanaście lub kilkadziesiąt szkół niepaństwowych (i kilka państwowych) i czynnik bliskości miejsca studiowania nie odgrywa roli dla członków lokalnej społeczności.
- Nie bez znaczenia jest „pantoflowa opinia” dotychczasowych studentów o *stopniu trudności studiowania i tolerancji kadry dydaktycznej*. Nie jest to ta sama opinia, która dotyczy jakości studiowania i nie jest uwzględniana przez te same grupy potencjalnych studentów. „Łatwe studia” są poszukiwane przez tych studentów, którzy studiuje przede wszystkim dla dyplomu, a nie dla zdobywania wiedzy. Dla nich informacje o tym, że egzaminy w danej szkole są niemal zawsze łatwe, że wszyscy je zaliczają, że nie stwarza się problemów z przesuwaniem terminów egzaminów, poprawkami itd. – może być decydująca.
- Odrębnym – moim zdaniem – czynnikiem konkurencji jest także *opinia o seminariach dyplomowych, sposobach ich prowadzenia,*

stopniu wnikliwości promotorów dotyczącej jakości prac i zapożyczania tekstów - głównie z Internetu. I w tym zakresie inne opinie mają znaczenie dla tych studentów, którzy studiuje dla wiedzy i tych, którzy studiuje dla dyplomu. Pierwsza grupa oczekuje merytorycznej pomocy w doborze tematu, grupowych dyskusji, wnikliwego analizowania tekstu. Druga – przeciwnie – liczy na maksymalną tolerancję, tylko sporadyczne kontakty indywidualne, możliwości kompilacji lub wręcz kupowania tekstów. Niestety – moim zdaniem – ta druga grupa, w niektórych szkołach niepaństwowych, zaczyna przeważać.

- W końcu niebagatelnym i nowym czynnikiem konkurencji jest *„towarzystwo”, czyli subiektywna ocena społecznego składu studentów danej szkoły*. Do szkół niepaństwowych

uczęszczają w znacznej części synowie i córki z rodzin dobrze i bardzo dobrze sytuowanych, należących do nowej klasy średniej. Najgorsze samochody na parkingach tych szkół, to z reguły samochody wykładowców. Wśród tej części młodzieży nie ma jeszcze „wyścigu szczurów”, ale jest wyścig strojów, kosmetyków, uczesania, telefonów komórkowych, laptopów i samochodów. Czują się dobrze w swoim gronie i na licznych, prywatnych imprezach. Gorzej (czasem znacznie gorzej) przyjmują biedniejszych, a nawet dostatecznie bogatych, ale pochodzących z rodzin „starej inteligencji”, czytanych, znających języki, chodzących częściej do teatru, niż na imprezy. Jeśli w danej szkole jest odpowiednie towarzystwo, mnóstwo znajomych – to jest to niewątpliwie czynnikiem przyciągającym następnych kandydatów, identyfikujących się z tą grupą.

2. Zmiany oddziaływania czynników konkurencji w latach 2004 - 2006 i ich przyczyny

Podstawowe czynniki konkurencji między szkołami wyższymi, które przedstawiłem, *stając się zachować kolejność zgodną z moimi analizami „wagi” ich występowania*², na pewno nie działają na całym rynku edukacyjnym z jednakową siłą i na pewno dotyczą przede wszystkim szkół niepaństwowych. Nie wszystkie z tych czynników dotyczą też studiów niestacjonarnych (zaocznych, wieczorowych), chociaż uczestniczy w nich coraz więcej niepracujących i w wieku podobnym, jak na studiach dziennych.

Szkoły państwowe, zwłaszcza uniwersytety i akademie, z racji większego prestiżu i braku odpłatności na studiach stacjonarnych (dziennych), w gruncie rzeczy konkurują tylko między sobą i z niektórymi, najbardziej „elitarnymi” szkołami niepaństwowymi. Ale tworzenie przez nie filii czy ośrodków w mniejszych miejscowościach, a także powoływanie w takich miejscowościach państwowych szkół zawodowych jest znaczącą konkurencją dla lokalnych szkół niepaństwowych. **Niż demograficzny powoduje, że szkoły państwowe od roku**

² Kolejność ta może budzić wątpliwości szczególnie w punkcie dotyczącym „jakości kształcenia”, umieszczonym na trzeciej pozycji. Ale kilkakrotne, odcinkowe badania przeprowadzone w grupach studentów w Warszawie, Wyszku i Sochaczewie potwierdzają taką właśnie kolejność oddziaływania tych czynników.

2008/2009 na niektórych kierunkach studiów mogą (teoretycznie)³ przejmować cały popyt na studia stacjonarne.

Czy i co zmienia się poza tym w „składzie” i oddziaływaniu czynników konkurencji w 2006 r.?

Z niepokojem obserwuję relatywny wzrost drugiej z wymienianych już grup studentów w szkołach niepaństwowych, czyli „poszukiwaczy dyplomów”. Nie musi to oznaczać, że taka jest struktura całej populacji. „Poszukiwacze wiedzy” łatwiej zdają egzaminy wstępne do uczelni państwowych i przypuszczam, że tam ich udział rośnie. Odrzuceni lub bogatsi i unikający stresu egzaminacyjnego „idą” do szkół niepaństwowych. Podążają też za nimi starsi wiekiem potencjalni studenci studiów zaocznych, zarabiający na tyle dobrze, aby pokryć związane ze studiami wydatki – także bez wstępnego egzaminu i z nadzieją, że studia będą łatwiejsze, i mimo to dające dyplom satysfakcjonujący pracodawców. **Patrząc na problem konkurencji z tego punktu widzenia mam wrażenie, że – zgodnie z przewidywaniami, jakim dawałem wyraz kilka lat temu⁴ – w wyraźnie lepszej pozycji zachynają być szkoły tańsze i mniej wymagające.** M.in. na tym tle wzrasta intensywność konkurencji cenowej („nie mamy wprawdzie najwyższego poziomu i najlepszych warunków, ale uczymy za relatywnie niską cenę”), a osłabieniu ulega konkurencja jakościowa.

Jednak obserwuję także, że rośnie znaczenie materialnych warunków studiowania. Zielone campusy z możliwościami wypoczynku w pustych okienkach programu przy kawiarnianym stoliku, na basenie czy w sali sportowej są dobrze widziane przez studentów. Konkurencja w

tym zakresie odczuwalna jest jednak w dużych aglomeracjach, gdzie skala możliwości wyboru jest znaczna. W małych miejscowościach popyt kieruje się głównie (ale nie wyłącznie) do szkół lokalnych. Bliskość uczelni jest decydująca – pozostałe czynniki konkurencji są na dalszych miejscach. Odczuwalna zaczyna być także konkurencja w zakresie administracyjnej „sprawności” procesu nauczania i obsługi studentów. Fascynacja informatyką powoduje, że szkoły „głęboko” z informatyzowane (w procesie dydaktycznym i w obsłudze studenta) mają wśród młodzieży lepszą „markę”.

Uważam, że zdecydowanie wzrasta, i zapewne wzrastać będzie w następnych latach, oddziaływanie konkurencji szkół państwowych i ich jednostek zamiejscowych. Wzrasta także zainteresowanie możliwościami korzystania ze studiów za granicą, staży zagranicznych i wykładów w języku angielskim. Zainteresowania studentów w tym zakresie wiążą się z koncepcjami przyszłego zatrudnienia za granicą, coraz bardziej realnego w miarę ograniczania barier przez kraje UE.

Z klasycznymi studiami stacjonarnymi i zaocznymi coraz silniej konkurują także studia eksternistyczne, wykorzystujące m.in. komunikację internetową, w tym specjalnie konstruowane multimedialne platformy internetowe. Przy dobrej organizacji, wprowadzeniu odpowiedniej liczby „godzin pracy kontrolowanej”, czyli opracowywania przez studentów referatów sprawdzających postępy w zdobywaniu wiedzy, Państwowa Komisja Akredytacyjna może nie kwestionować poziomu tych studiów i tym samym mogą one częściowo zastępować tradycyjne studia zaoczne.

B. Możliwości osłabienia wpływu konkurencji na rynku wyższej edukacji

Mimo, że celem nadrzędnym podmiotów działających na rynku edukacyjnym powinno być dążenie do jak najszerzej i jak najlepszej edukacji społeczeństwa, wpływ tego szczytnego celu, przynajmniej moim zdaniem, nie jest i nie będzie w przyszłości tak silny, aby zasadniczo osłabić walkę konkurencyjną między podmiotami tego rynku. Można raczej przypuszczać, że w miarę wzrostu liczby podmiotów rynkowych (szkół wyższych)⁵ i pogłębiania niżu demograficznego roczników maturalnych, dochodzić będzie raczej do sytuacji, w której podmioty zagrożone brakiem dostatecznego dla ich funkcjonowania i egzystencji naboru nowych studentów, sięgać mogą po instrumenty promocji i antypromocji (w stosunku do konkurentów) wykraczające poza granice etyki biznesu.

Przewidziane ustawą o szkolnictwie wyższym konferencje rektorów szkół zawodowych i szkół akademickich, grupujące większość uczelni, nie są – moim zdaniem – płaszczyznami porozumienia niwelującego oddziaływanie konkurencji i wykorzystywanie niekorzystnych dla „klientów” instrumentów. Ta forma stowarzyszania szkół wyższych jest raczej potrzebna – i to potwierdzają doświadczenia także z okresu przygotowywania wspomnianej ustawy – dla reprezentowania wspólnych interesów szkół (a także założycieli szkół niepaństwowych) wobec orga-

nów administracji państwowej i uzyskiwania możliwie najlepszych warunków funkcjonowania na rynku.

*Jedyną – moim zdaniem – realną drogą osłabienia wpływu konkurencji, głównie zresztą przez obronę przed silniejszymi podmiotami, a zarazem ograniczania kosztów, które pozwalają na uzyskiwanie lepszej pozycji konkurencyjnej, bez obniżania jakości kształcenia, lub z podwyższaniem tej jakości, są – przewidziane ustawą **związki szkół**⁶, lub mniej sformalizowane **porozumienia** o określonych zakresach współpracy.*

Podjmując określone wspólne działania uczelnie wchodzące w skład takich związków lub porozumień mogą wzmocnić swoją pozycję na rynku i poważnie obniżyć koszty. Jakże to mogą być działania?

Przede wszystkim *prowadzenie scentralizowanych zajęć z określonych przedmiotów dla studentów wszystkich (lub części) objętych porozumieniem szkół w przypadkach, gdy skala rekrutacji nie stwarza warunków opłacalności prowadzenia tych zajęć w poszczególnych szkołach. Dotyczy to oczywiście szkół o zbliżonych lub identycznych kierunkach studiów, w których plany i programy w znacznym stopniu się*

⁵ Z wielu rozmów z kierownictwami szkół wyższych odnoszę wrażenie, że możliwa skala pogorszenia sytuacji rynkowej (oczywiście pogorszenia dla szkół, a nie dla studentów) nie do wszystkich jeszcze dociera. Tymczasem na targach edukacyjnych pojawia się coraz więcej uczelni zagranicznych (z krajów UE) oferujących relatywnie niedrogie studia, możliwości zakwaterowania, stypendia. Nadal tworzone są państwowe szkoły zawodowe i filie lub zamiejscowe wydziały renomowanych uczelni państwowych. Z prognoz wynika, że studentów przyjmowanych na I rok studiów stacjonarnych w 2010 roku będzie o 20% mniej niż obecnie (2006), a na studiach niestacjonarnych (zaocznych) - o 12% mniej, zob. [1].

⁶ Tworzenie związków uczelni reguluje art. 28 nowej Ustawy o szkolnictwie wyższym, przyjętej przez Sejm w lipcu 2005r. Ustalono w nim, że związki tworzy się wg takich samych zasad jak uczelnie, na wniosek założycieli wsparty jednakowymi uchwałami senatów zainteresowanych uczelni.

³ Teoretycznie – bo bez uwzględnienia wpływu czynnika „bliskości uczelni”. Mimo wszystko potencjalny student z małej miejscowości częściej wybierze będzie niepaństwową szkołę lokalną, (jeśli istnieje), niż zdecyduje się na dojazd do szkoły państwowej w wielkiej aglomeracji.

⁴ W 2002 r. opublikowałem na łamach czasopisma „Oświata i Wychowanie” artykuł pt. *Wygrywać mogą gorsi*.

pokrywają. W realnych warunkach Warszawy⁷ (z okolicami), w której dział 60 szkół niepaństwowych, dotyczy to przede wszystkim kierunków: ekonomia, zarządzanie i marketing, finanse i bankowość, socjologia, administracja, bo te właśnie kierunki prowadzi ponad 80% tych szkół.

Podobny, choć bardziej administracyjny, charakter ma *wzajemne udostępnianie sal wykładowych i laboratoriów komputerowych* dla prowadzenia scentralizowanych zajęć dydaktycznych. Czasem, bowiem, nie chodzi o wykładowców, których w objętych określonym porozumieniem szkołach może być nawet nadmiar (w stosunku do zmniejszającego się popytu), ale właśnie o prozaiczny brak pomieszczeń w określonej szkole (brak własnego budynku, szkoła „na dorobku”, remonty itp.). W takich sytuacjach może pomóc inna szkoła, blisko zlokalizowana, udostępniając okresowo swoje sale - w zależności od porozumienia nieodpłatnie lub taniej, niż normalnie kosztuje wynajem.

Duży zakres możliwości współpracy dostrzegam w *organizowaniu uzupełniających wykładów monograficznych* w drodze wymiany wykładowców, lub dopuszczania do prowadzonych zajęć studentów ze szkół współpracujących. Brak urozmaicenia oferty dydaktycznej zarówno o związane z programem kierunku przedmioty do wyboru jak i (tym bardziej) o przedmioty rozszerzające horyzonty wiedzy studentów (zwłaszcza z zakresu kultury, historii, polityki, stosunków społecznych) – jest przysłowiową „piętą achillesową” polskich wyższych szkół niepaństwowych. Szczególnie relatywnie mniejsze szkoły, prowadzące tylko trzyletnie studia zawodowe, opuszczają absolwenci wprawdzie z formalnym wyższym wykształceniem, w określonej specjalności, ale brak wiedzy i orientacji w innych dziedzinach często

obiektywnie uniemożliwia zaliczenie ich do inteligencji.

Zbliżony charakter może mieć prowadzenie przez pracowników naukowych, zatrudnionych w szkołach tworzących związek lub zawierających określone porozumienie, *specjalistycznych seminariów dyplomowych*, dostępnych dla wszystkich studentów tych szkół. Bywa tak czasem, że znany profesor prowadzi seminarium dyplomowe koncentrując się na ważnych, ale dydaktycznie trudnych problemach. W szkole, w której jest zatrudniony tylko 2 – 3 studentów jest zainteresowanych tą tematyką. Ale np. w dwóch innych szkołach, objętych porozumieniem, może być jeszcze kilku studentów. Zbiera się grupa o rozmiarach prawidłowych z dydaktycznego punktu widzenia, i opłacalna dla szkół, które opłacają jednego promotora dla tej grupy wg „klucza”, który ustalą w porozumieniu.

Nie widzę też żadnych przeszkód, aby w szkołach zawierających porozumienie, wykorzystywać wzajemnie mniej (z różnych przyczyn: wieku, zmian programu, mniejszej rekrutacji itp.) obciążonych wykładowców, do *recenzowania prac dyplomowych z innej niż macierzysta, uczestniczącej w porozumieniu, uczelni*. Może to przynieść, niezależnie od ewidentnego zmniejszenia kosztów, zwiększenie obiektywizmu recenzji, skrócenie ich terminów i tym samym przyczynić się do poprawy jakości kształcenia.

Kolejną możliwością uzyskiwania przewagi konkurencyjnej, a zarazem uzyskania korzyści z realizacji porozumienia o współpracy jest *wymiana planów i szczegółowych programów kształcenia oraz ewentualnie przygotowywanie niektórych programów do zastosowania we wszystkich współpracujących lub tworzących formalny związek szkołach*. Wspólna praca nad programami oznacza, szczególnie w przypadku

szkół o niewielkim potencjale kadrowym, że wymiana doświadczeń i dyskusje mogą mieć znacznie szerszy zasięg, wykorzystywać koncepcje, nawet nielicznych, związanych z poszczególnymi szkołami autorytetów naukowych, pozwalać na uzyskanie „produktu” rzeczywiście wysokiej jakości. Nie widzę nic niewłaściwego w tym, że współpracujące szkoły powołują np. *wspólną komisję dydaktyczną* złożoną z kilku pracowników naukowych zatrudnionych w tych szkołach.

Uzupełnieniem współpracy programowej może być *wzajemne udostępnianie programów informatycznych*, związanych z kształceniem i zarządzaniem uczelniami tworzącymi porozumienie. Są w Polsce szkoły niepaństwowe, które dzięki pasji zawodowej kilku informatyków (czasem nawet jednego) osiągnęły tak wysoki poziom informatyzacji dydaktyki, a także zarządzania procesem dydaktycznym i administracją, że realnie konkurować mogą w tym zakresie zarówno ze szkołami państwowymi jak i renomowanymi uczelniami zagranicznymi. W ramach porozumienia, czy związku, gotowe są dzielić się swoim dorobkiem z innymi uczestnikami, nie licząc na profity, ale licząc na równie bezinteresowną pomoc w innych dziedzinach.

Jednym ze sprawiających coraz więcej trudności zadań programowych są *praktyki studenckie*. Na studiach pierwszego stopnia (licencjackich, inżynierskich) praktyki są obowiązkowe, stanowią obligatoryjną część programu nauczania. Jest tajemnicą poliszynela, że w większości szkół są one źle organizowane, koordynowane i sprawdzane, że rozwiązuje się ten problem idąc po najmniejszej linii oporu. Szkoły najchętniej reagują na propozycje studentów, że odbędą oni praktykę w firmie członka rodziny lub znajomych. Nic to, że firma nie ma nic wspólnego z kierunkiem studiów studenta, że jej siedziba jest na drugim końcu kraju. Ważne jest tylko zaświadczenie, że student praktykę odbył. Nie chcę generalizować. Są szkoły, które praktyki organizują dobrze lub niemal doskonale, są głęboko zakorzenione w lokalnym śro-

dowisku biznesowym i administracyjnym i nie mają trudności ze zdobyciem firm chętnych do przyjęcia studentów, kontrolują przebieg praktyk i wymagają relatywnie obszernych sprawozdań z ich przebiegu. Właśnie dlatego łatwiej jest organizować pożyteczne praktyki w grupie współpracujących szkół, które mogą nawet powołać w tym celu wspólnie finansowane biuro organizacji praktyk.

Bardziej „delikatnym” zagadnieniem jest współpraca szkół uczestniczących w porozumieniu, w zakresie *gospodarki kadrowej*. Niezbędne minimum kadrowe każda ze szkół musi oczywiście zapewnić we własnym zakresie, chociaż nie wykluczam ułatwień np. w postaci wymiany informacji o możliwościach pozyskania utytułowanych specjalistów. Ale istnieje kilka sfer gospodarki kadrami, w których wzajemna pomoc może być znacznie szersza i pozwalać na ograniczenie kosztów. Zaliczam do nich przede wszystkim możliwość wykorzystywania utytułowanych pracowników jednej szkoły, zapewniających w niej np. minimum kadrowe dla studiów II stopnia, do legitymizowania i prowadzenia studiów I stopnia w drugiej szkole. Dostrzegam też możliwość relatywnie „taniej” pomocy w sytuacjach, gdy np. konieczne jest (programowo) wprowadzenie określonego przedmiotu w jednym tylko semestrze, dla niewielkiej liczby studentów. Zaangażowanie wykładowcy „z rynku” na umowę-zlecenie na jeden semestr jest trudne. Ale jeśli w innej, stowarzyszonej szkole, prowadzi on taki przedmiot, wówczas jest to dla niego tylko korzystnym rozszerzeniem działalności.

Jest oczywiste, że kilka szkół może łatwiej niż jedna, wygospodarować znaczące środki na *badania naukowe* i zachęcić kadrę do poszukiwania i realizacji interesujących i społecznie potrzebnych tematów. To, że na okładce opracowania podsumowującego wyniki badań figurować będą dwie, trzy czy cztery szkoły, nie powinno przeszkadzać nawet najbardziej ambitnym kierownictwom tych szkół. Tym bardziej – z uwagi na szerszy „oddźwięk” marketingowy – powinno też

⁷ Pod względem liczby szkół wyższych niepaństwowych Warszawa jest bezkonkurencyjna. Ale w innych aglomeracjach też działa coraz więcej tych szkół, np. w Poznaniu 17, w Krakowie i Szczecinie po 10, w Gdańsku – Gdyni – 12.

im zależeć na wspólnym organizowaniu dużych, dobrze przemyślanych merytorycznie i organizacyjnie, *konferencji naukowych*. Konferencje naukowe organizowane przez kilka uczelni cieszą się zresztą zawsze większym powodzeniem, łatwiej przyciągają uczestników z kraju i zagranicy, mogą spowodować zainteresowanie mediów, a więc pośrednio przyczynić się także do zwiększenia popytu na studia w tych uczelniach.

Z badaniami naukowymi wiąże się ściśle możliwości wydawnicze szkół. Sądzę, że znaczne oszczędności, a zarazem usprawnienie działalności wydawniczej uczelni można uzyskać przez *scentralizowanie (w określonym w porozumieniu zakresie) wydawnictw szkolnych*, z zachowaniem zasady publikowania pozycji firmowanych przez każdą ze szkół, oraz stworzeniem możliwości publikowania wspólnych pozycji (np. pisma studenckiego). Zwłaszcza niewielkie szkoły mogą w ten sposób stworzyć, wspólnie i niewielkim kosztem, solidne wydawnictwo z profesjonalną obsadą redakcyjną. Może ono być zlokalizowane w jednej ze szkół porozumienia i może być nadzorowane np. przez etatowego sekretarza porozumienia, którego rolę dalej przedstawiam.

Centralizacji przynoszącej zmniejszenie kosztów mogą też ulegać – bez uszczerbku dla poczucia samodzielności i odrębności szkół – takie „zadaniowe” komórki organizacyjne jak np. *biura karier, działy czy osoby zajmujące się organizowaniem współpracy z zagranicą i poszukiwaniem możliwości uzyskania wsparcia z funduszy UE, organizatorzy zajęć z kultury fizycznej i organizatorzy uczelnianych drużyn sportowych itd.* Warto nawet – moim zdaniem – rozważać wspólne inauguracje roku akademickiego, szczególnie wówczas, gdy większość szkół uczestniczących w porozumieniu nie dysponuje własnymi budynkami.

Relatywnie prostym w realizacji, a zarazem korzystnym dla studentów zadaniem jest *zorganizowanie wspólnej informacji o zasobach bibliotecznych, a także umożliwienie korzystania z bibliotek szkół objętych porozumieniem wszyst-*

kim studentom tych szkół. Odpowiednie zsynchronizowanie obsługujących biblioteki programów informatycznych nie powinno być dla szkolnych informatyków zbyt trudnym problemem. Studenci uzyskują dostęp do kilkakrotnie większych zasobów bibliotecznych, a przez wspólnie prowadzoną politykę zakupów uzyskać można nie tylko znaczące oszczędności, ale także większe urozmaicenie oferty uczelnianych bibliotek.

Szkoły uczestniczące w porozumieniu mogą także (a nawet powinny) inicjować i ułatwiać *zorganizowanie wielopłaszczyznowej współpracy samorządów studenckich*, poczynając od inicjatyw okolicznościowych imprez, a kończąc na dyskusjach, odczytach i swobodnym uczestniczeniu w działalności kół naukowych każdej szkoły.

Mam nadzieję, że wymienione płaszczyzny współdziałania szkół, które gotowe są wspólnie podejmować konkurencyjne wyzwania, są dostatecznie przekonujące, chociaż na pewno nie wyczerpują wszystkich możliwości współpracy. Warto jednak dodać jedno ostrzeżenie. Doświadczenie uczy, że wszelkie tego typu inicjatywy umierają śmiercią naturalną, jeśli nie ma osoby, która stale i intensywnie stara się realizować ustalone kierunki działania. Stąd też takie porozumienie musi ponieść niewielkie, wspólne nakłady przeznaczone na utrzymanie sprawnego sekretariatu, co najmniej sekretarza rekrutującego się spośród pracowników dydaktycznych szkolnictwa wyższego, wspomaganego „siłą pomocniczą”. Osoba ta musi być łącznikiem między kierownikami podmiotów porozumienia, inspiratorem i organizatorem kolejnych posunięć.

Mimo – moim zdaniem – oczywistych korzyści wynikających z tworzenia takich struktur, niektórzy potencjalni ich uczestnicy mają i zapewne będą mieli w przyszłości, określone obawy i wątpliwości. Wynikają one – jak sądzę – z braku wzajemnego zaufania i obaw, czy porozumienie nie ograniczy jednak ich samodzielności i czy nie spowo-

duje zbyt głębokiego „zagłądania” przez partnerów do źródeł ich osiągnięć dydaktycznych i finansowych. Pokutuje też nadal skłonność do działania na rynku w samotności i podchodzenia z nieufnością do działania innych.

Te opory mają swoje źródła w fakcie, że – jak byśmy tego nie ubierali w piękne słowa o misji – niepaństwowa szkoła wyższa, (czyli w większości prywatna, założona przez osobę fizyczną lub spółkę – bo tylko nieliczne zostały założone przez stowarzyszenia) jest przedsięwzięciem gospodarczym ukierunkowanym na osiągnięcie zysku, pozwalającego nie tylko na rozwój utworzonej „firmy”, ale także (a cyniczni obserwatorzy tego rynku twierdzą, że często przede wszystkim) na uzyskanie możliwie wysokich dochodów dla założycieli. Dochody te można zwiększać zupełnie legalnie, przez ustalanie wysokich uposażeń dla kanclerzy czy prezydentów (pod tymi nazwami najczęściej występują założyciele), przez zakup środków trwałych (także budynków) następnie wydierżawianych szkole, przez dokonywanie ze środków szkoły zakupów sprzętu potrzebnego założycielom – poczynając od mebli, komputerów i samochodów – oddawanych im w stałe użytkowanie. W końcu także przez faktyczne, a niekiedy fikcyjne, zatrudnianie i odpłacanie członków rodzin.

Komercyjna płaszczyzna działania niepaństwowych szkół wyższych powoduje, że niektórzy

założyciele i ich bliscy współpracownicy traktują utworzoną szkołę wyższą jak przysłowio-wą „fabrykę makaronu” – szczerząc się nawet tym określeniem. Chętnie podejmują działania restrukturyzacyjne, jeśli zwiększają one zysk, nawet wówczas, gdy jakość „produktu” ulega pogorszeniu. Ale nie dopuszczają możliwości, aby ktoś inny korzystał z ich doświadczeń, mógł oceniać ich posunięcia kadrowe, obserwował ich kondycję ekonomiczną i sposoby jej podtrzymywania. I z tą nieufnością i przekonaniem o własnej wyjątkowości, zapewne wcześniej czy później, połączą na konkurencyjnym rynku.

Oddajmy jednak sprawiedliwość i tym założycielom, którzy zakładali szkoły wyższe z poprawą dochodów osobistych „w tle”, ale przede wszystkim z poczuciem misji. Przedstawiona w tym artykule koncepcja wzmocnienia pozycji przez zawieranie porozumień, czy tworzenie związków, przede wszystkim ich dotyczy. To oni mogą czuć się zagrożeni narastającą konkurencją, bo utrzymanie jakości kosztuje, a zdeorientowany, potencjalny student może wybrać inne oferty – nawet, jeśli rankingi podpowiadają mu, że dokonuje złego wyboru. Związki czy porozumienia szkół mogą być jedną z istotnych, choć na pewno nie jedyną, z dróg umocnienia ich rynkowej pozycji i osłabienia wpływu konkurencji.

Literatura:

- [1] Haligowski L. i Wojciechowski T., (2005), *Szkolnictwo wyższe w Polsce na progu integracji z Unią Europejską*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania i Prawa w Warszawie. Warszawa.

Tadeusz Wojciechowski

Maria Romanowska¹
Stanisław Macioł²**CHANGES IN FACTORS INFLUENCE AND POSSIBILITY OF REDUCING THE INFLUENCE OF COMPETITION ON HIGHER EDUCATION MARKET**

Exacerbation of competitiveness, especially between non-public institutions stem from the limitation of demand for higher education, connected with demographic low among high school leavers and increasing number of young people who go to study abroad. In such a case public institutions theoretically will be able to admit all applying candidates to stationary studies since 2008/2009.

The real way of weakening the influence of competition and at the same time limiting the costs which will allow to be more competitive are partial integration processes, especially creating assumed by the statute "education institution unions" or less formal agreements based on defined scope of cooperation.

This can include:

- centralized classes in defined subjects
- sharing lecture halls and computer laboratories
- supplementary monographic lectures based on lecturers exchange

Similar character can have:

- Conducting specialist seminars for all students of cooperating higher education institutions by lecturers employed in education institutions creating the union or drawing up the agreement.
- Reviewing degree thesis from other than mother institutions but being a part of the union.
- Exchanging curricula and preparing some of them to be used in all cooperating or being a part of the union institutions.
- Mutual sharing of computer programs, common preparation of student training or even conceiving common "training preparation office"
- Common preparation of conferences, centralization of educational publishing houses, preparing common information about library resources and also enabling students to use all the libraries of institutions being a part of the agreement.

To acquire visible effects of creating "unions" or "agreements" – institution authorities have to be willing to enter into them as well as ensure that they will have organizational possibilities of operating. The unfortunate attachment to autarky does not create favorable conditions for this kind of solutions.

WYBRANE CZYNNIKI KONKURENCYJNOŚCI UCZELNI NA RYNKU EDUKACJI WYŻSZEJ

Rynek edukacji wyższej jest rynkiem specyficznym, albowiem szkolnictwo wyższe uznawane jest za dobro publiczne, a uczelnie są instytucjami typu non profit. Konkurencja rozgrywa się nie tylko między uczelniami publicznymi i niepublicznymi, ale także w obrębie każdego z tych sektorów. Ponadto zaczyna ona mieć wymiar międzynarodowy.

Spośród wielu kluczowych czynników wpływających na pozycję konkurencyjną uczelni, w opracowaniu zwraca się uwagę na kwestie związane z konkurencją cenową, marką (wizerunkiem) uczelni oraz nowym dwustopniowym systemem studiów wyższych. Obecnie powinna zyskiwać konkurencja oparta na marce, wizerunku uczelni. Te uczelnie, które postawią na jakość kształcenia, będą zorientowane na studenta (indywidualizacja studiów, wymiar nauczania języków obcych, system tutorski) i współpracę z otoczeniem, w tym wymianę międzynarodową, będą zdecydowanie lepiej postrzegane w środowisku i będą mogły liczyć na zainteresowanie ze strony najlepszych kandydatów na studia i ich rodziców. Wprowadzenie przez uczelnie publiczne dwustopniowych studiów stacjonarnych będzie nowym wyzwaniem dla uczelni niepublicznych. Przejście na dwustopniowy system studiów wyższych powinno, jak się wydaje, sprzyjać części uczelni w wybraniu docelowej strategii edukacyjnej.

1 Wstęp

Minione 15 lat w polskim szkolnictwie wyższym to okres narodzin i rozwoju rynku edukacyjnego. Dzięki regulacjom prawnym z 1990 roku, umożliwiającym pobierania opłat za studia wyż-

¹ Autorka jest prof. zw. dr hab., prorektorem Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie

² Autor jest doktorem w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie

sze (poza studiami stacjonarnymi w szkołach publicznych) i zakładanie szkół niepublicznych, dynamika jego rozwoju była niespotykana w skali światowej: liczba studentów studiów wyższych wzrosła blisko pięciokrotnie, a liczba szkół wyższych prawie czterokrotnie. Dziś mamy blisko 2 miliony studentów, ponad 430 szkół wyższych, w tym ponad 300 szkół niepublicznych. Populacja szkół wyższych jest bardzo zróżnicowana; z jednej strony mamy stosunkowo nieliczną grupę silnych instytucji akademickich (głównie publicznych), a z drugiej – dużą grupę małych niepublicznych szkół wyższych, posiadających uprawnienia do prowadzenia tylko jednego kierunku studiów na poziomie licencjackim.

Z uwagi na fakt, że szkolnictwo wyższe uznawane jest za dobro publiczne, a szkoły wyższe są instytucjami typu non profit, rynek edukacji wyższej jest rynkiem specyficznym. Mimo iż nie obowiązują na nim zasady czystej ekonomii, reguły wolnego rynku, to jednak istnieje na nim konkurencja – w mniej lub bardziej widoczny sposób toczy się gra o studenta, o jego pieniądze za studia. Konkurencja ta rozgrywa się nie tylko między uczelniami publicznymi i niepublicznymi, ale także w obrębie każdego z tych sektorów. Ponadto zaczyna ona mieć wymiar międzynarodowy, co wiąże się z przystą-

pieniem Polski do Unii Europejskiej i udziałem w realizacji procesu bolońskiego.

Jak się okazuje działalność w sektorze szkolnictwa wyższego jest nie tylko prestiżowa (o czym m.in. świadczy fakt, że władze administracyjne i polityczne wielu miast zabiegają o utworzenie na ich terenie szkoły wyższej), ale i atrakcyjna finansowo – potwierdzeniem tego jest liczba powstałych szkół niepublicznych. Obserwowane nasycenie polskiego rynku edukacyjnego niepublicznymi szkołami wyższymi (1/4 z nich ma już uprawnienia do prowadzenia studiów na poziomie magisterskim) i duży ilościowy wymiar odpłatnych studiów niestacjonarnych w uczelniach publicznych, przy równoczesnym zmniejszaniu się populacji roczników w wieku maturalnym, prowadzi do wzrostu konkurencji między uczelniami. W warunkach polskich zakres tej konkurencji rozgrywa się na stosunkowo niewielkim obszarze geograficznym – najczęściej na obszarze jednego województwa (regionu) lub grupy województw (makroregionu), i dotyczy kierunku lub grupy kierunków studiów (np. ekonomia i biznes) oraz poziomu studiów – studia licencjackie, studia magisterskie (jednolite i uzupełniające). W wymiarze ogólnopolskim konkuruje lub może konkurować ze sobą niewiele uczelni, a w wymiarze europejskim – jeszcze mniej.

2. Konkurencja w sektorze wyższych szkół ekonomicznych w Polsce

W Polsce blisko dwieście szkół wyższych kształci studentów na kierunkach ekonomicznych i z zakresu zarządzania. Mimo dużej liczby uczestników tego sektora i małego stopnia koncentracji udziałów rynkowych, konkurencja jest duża. Po kilkunastu latach istnienia na polskim rynku szkół publicznych i niepublicznych ustaliły się cztery grupy uczelni o zróżnicowanej pozycji konkurencyjnej:

Grupa 1. Renomowane szkoły publiczne (aka-

demie ekonomiczne, uniwersytety, politechniki), gdzie nauka na studiach stacjonarnych jest bezpłatna, a kadra naukowa liczna i utytułowana – konkurują między sobą, z uczelniami zagranicznymi i z uczelniami z grupy 2.

Grupa 2. Najlepsze szkoły niepubliczne bazujące częściowo na własnej kadry, mające dobre programy, dobrą opinię u pracodawców i wysokie czesne – konkurują z uczelniami grupy 1 i grupy 3.

Grupa 3. Szkoły niepubliczne bazujące głównie na kadry z uczelni publicznych, kształcące na poziomie magisterskim, o czesnym na średnim poziomie – konkurują z uczelniami grupy 1 i grupy 2.

Grupa 4. Publiczne szkoły zawodowe i szkoły niepubliczne bez uprawnień akademickich przyciągające studentów niskim czesnym lub bezpłatnymi studiami – konkurują przede wszystkim z uczelniami z grupy 3, a współpracują z uczelniami z grupy 1 i 2 w zakresie zapewnienia swoim absolwentom możliwości kontynuacji studiów drugiego stopnia.

Dobłą metodą porównywania pozycji konkurencyjnej poszczególnych szkół wyższych jest analiza kluczowych czynników sukcesu [1]. Metoda ta polega na ustaleniu, jakie czynniki (cechy uczelni) decydują o osiągnięciu sukcesu w sektorze wyższego szkolnictwa ekonomicznego w Polsce i zbadanie, w jakim stopniu każda z uczelni spełnia te kryteria. Najlepszą pozycję konkurencyjną

ma uczelnia, która w największym stopniu spełnia kluczowe czynniki sukcesu.

Do najważniejszych kluczowych czynników sukcesu w sektorze należą: atrakcyjna cena, wysoki prestiż uczelni, poziom i liczebność własnej kadry naukowo-dydaktycznej, liczba i atrakcyjność kierunków kształcenia, poziom nauczania języków obcych, uprawnienia do kształcenia na więcej niż jednym stopniu studiów, atrakcyjna lokalizacja uczelni, warunki rekrutacji na studia, dobre warunki lokalowe i socjalne, dobra opinia u pracodawców, stopień internacjonalizacji uczelni, zaawansowanie we wprowadzeniu dwustopniowego systemu studiów.

W niniejszym opracowaniu pragniemy zwrócić uwagę jedynie na wybrane kluczowe czynniki sukcesu: kwestie związane z konkurencją cenową, prestiżem (wizerunkiem) uczelni oraz wpływem nowego dwustopniowego systemu studiów wyższych na pozycję konkurencyjną uczelni.

3. Konkurencja cenowa (czesne)

Jak wynika z badań przeprowadzonych w latach 2002-2004 przez Ośrodek Rozwoju Studiów Ekonomicznych SGH wśród władz akademickich 45 uczelni publicznych i niepublicznych na temat: *Konkurencja czy partnerstwo na rynku usług edukacyjnych*. Na przykładzie uzupełniających studiów magisterskich z zakresu ekonomii i biznesu, zasadniczy wpływ na konkurencyjność uczelni miały: konkurencja cenowa (blisko 3/4 wskazań), konkurencja oparta na prestiżu i wizerunku uczelni (ponad 55% wskazań), konkurencja jakością studiów (ponad 46%) i nieuczciwa konkurencja (obniżanie wymagań, nieuczciwa reklama – ponad 42% wskazań) [3, s.36].

Na potrzeby niniejszego opracowania dokonaliśmy analizy opłat za licencjackie studia niestacjonarne na wybranych kierunkach studiów w

uczelniach publicznych i niepublicznych w Warszawie. Z danych GUS wynika, że Warszawa jest największym ośrodkiem akademickim w kraju. Tu działa prawie 80 szkół wyższych (tj. około 18% ogółu szkół w Polsce), w tym ponad 60 szkół niepublicznych, w których kształci się blisko 1/5 ogółu studentów (368 tys. w 2004 roku). Mimo iż wszystkie analizowane uczelnie mają siedzibę w stolicy, to opłaty za studia na tych uczelniach są bardzo zróżnicowane. Dotyczy to zarówno wysokości czesnego, jak i wpisowego oraz dodatkowych opłat za egzaminy poprawkowe, komisyjne, powtarzanie roku, czy nawet egzamin dyplomowy. W uczelniach publicznych nie ma tzw. wpisowego, które w uczelniach niepublicznych wynosi średnio od 300 do 400 zł (jest to opłata jednorazowa). Opłaty dodatkowe za egzaminy poprawkowe lub komisyjne pobierają prawie

wszystkie uczelnie, a wysokość tych opłat waha się od 50 do 150 zł za egzamin.

Jak wynika z danych zamieszczonych w tabeli 1 różnice w wysokości czesnego za rok nauki w poszczególnych szkołach wyższych są nawet dwuipółkrotne. Najniższa opłata za rok studiów w języku polskim wynosi bowiem 2400 zł (czyli średnio 200 zł miesięcznie), a najwyższa - 6000

zł (500 zł miesięcznie). W zależności od uczelni, czesne może być opłacane semestralnie, rocznie lub w ratach miesięcznych/kwartalnych. Przy wpłatach jednorazowych zazwyczaj stosowane są bonifikaty, a przy wpłatach ratalnych czesne jest nieco wyższe. Niekiedy czesne za pierwszy rok nauki jest niższe niż za kolejne lata studiów. Można to uznać za przejaw marketingu edukacyjnego.

Tab. 1.

Opłaty za studia niestacjonarne na tych samych kierunkach w wybranych uczelniach niepublicznych (N) i publicznych (P) w Warszawie w roku 2005/2006 (w zł)

Nazwa uczelni	Ogólna liczba - studentów na uczelni	Wpisowe	Czesne roczne ¹ studia I stopnia
Kierunek studiów: administracja			
Wyższa Szkoła Administracyjno-Społeczna (N)	1832	350	2400
Wyższa Szkoła Menedżerska (N)	11710	350	2700
Wyższa Szkoła Handlu i Prawa im. R. Łazarskiego (N)	7200	300	4800
Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego (N)	6000	200	5000
Uniwersytet Warszawski (P)	55203	0	4900
Kierunek studiów: finanse i bankowość			
Olympus Szkoła Wyższa im R. Kudlińskiego (N)	1249	95 co semestr	4440
Wyższa Szkoła Handlu i Finansów Międzynarodowych (N)	2000	400	3600 - I r.; 4900 - II r.; 5900 - III r.
Wyższa Szkoła Handlu i Prawa im. R. Łazarskiego (N)	7200	300	4800
Akademia Finansów (N)	3140	500	5100 ²
Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego (N)	6000	200	5200
Szkoła Główna Handlowa (P)	11945	0	5900
Uniwersytet Warszawski (P)	55203	0	6000 - II st.
Kierunek studiów: ekonomia			
Wyższa Szkoła Działalności Gospodarczej (N)	4500	200	3000
Wyższa Szkoła Ekonomiczno-Informatyczna (N)	3700	400	4000
Wyższa Szkoła Handlu i Finansów Międzynarodowych (N)	2000	400	3600 - I r.; 4900 - II r.; 5900 - III r.
Wyższa Szkoła Handlu i Prawa im. R. Łazarskiego (N)	7200	300	4800
Szkoła Główna Handlowa (P)	11945	0	5900
Uniwersytet Warszawski (P)	55203	0	6000 - II st.

Kierunek studiów: pedagogika			
Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP (N)	3500	300	2400
Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP (N)	11144	290	2760
Uniwersytet Warszawski (P)	55203	0	2300
Kierunek studiów: prawo (studia jednolite magisterskie)			
Wyższa Szkoła Menedżerska (N)	11710	350	4200
Wyższa Szkoła Handlu i Prawa im. R. Łazarskiego (N)	7200	300	5520
Uniwersytet Warszawski (P)	55203	0	7200 – studia wieczorowe
Kierunek studiów: socjologia			
Wyższa Szkoła Nauk Społecznych im. Ks. J. Majki (N)	200	150	2400
Szkoła Wyższa im. B. Jańskiego (N)	8000	350	3070 ²
Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania (N) im. L. Koźmińskiego	6000	200	5000
Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej (N)	7676	300	5620
Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego (P)	22186	0	3600 ²
Uniwersytet Warszawski (P)	55203	0	4000
Kierunek studiów: stosunki międzynarodowe			
Wyższa Szkoła Techniczno-Ekonomiczna (N)	1500	200	3900
Wyższa Szkoła Ekonomiczno-Informatyczna (N)	3700	400	4000
Collegium Civitas (N)	1200	500	4600
Akademia Finansów (N)	3140	500	5100
Szkoła Główna Handlowa (P)	11945	0	5900
Uniwersytet Warszawski (P)	55203	0	7000 - II st.
Kierunek studiów: zarządzanie i marketing			
Wyższa Szkoła Menedżerska (N)	11710	350	2700 ²
Szkoła Wyższa im. B. Jańskiego (N)	8000	350	3070 ²
Wyższa Szkoła Ekologii i Zarządzania (N)	4000	1- promocja	3600
Wyższa Szkoła Handlu i Prawa im. R. Łazarskiego (N)	7200	300	4800
Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania (N) im. L. Koźmińskiego	6000	200	5200
Polsko-Japońska Wyższa Szkoła Technik Komputerowych (N)	1751	750	5500
Politechnika Warszawska (P)	30801	0	3800
Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego (P)	22186	0	3600 ²
Uniwersytet Warszawski (P)	55203	0	5200
Szkoła Główna Handlowa (P)	11945	0	5900

¹ Większość uczelni podaje wysokość czesnego za jeden semestr studiów.

² Nauka trwa 7 semestrów.

Źródło: Dane o opłatach za studia pochodzą ze stron internetowych wymienionych w tabeli uczelni, natomiast dane o liczbie studentów uczelni niepublicznych z „Informatora o uczelniach” - Gazeta Wyborcza z dnia 19 kwietnia 2006 r., dodatek: Stołeczna, s.12 -16, a o liczbie studentów UW, SGH, SGGW i PW z rocznika GUS *Szkoły wyższe i ich finanse w 2004 r.* (wersja internetowa).

Do najtańszych i najmniej zróżnicowanych pod względem wysokości czesnego należą studia na kierunku pedagogika. Za te studia w uczelniach niepublicznych czy też na Uniwersytecie Warszawskim trzeba zapłacić rocznie średnio około 2500 zł.

Jeśli chodzi o inne kierunki studiów, to widoczne różnice w opłatach za naukę występują zwłaszcza w obrębie sektora szkół niepublicznych. Nowe uczelnie o małej jeszcze liczbie studentów, prawdopodobnie chcąc zaistnieć na rynku edukacyjnym, oferują studia za bardzo niską opłatą. Dobitym tego przykładem może być kierunek socjologia, oferowany przez jedną ze szkół wyższych za kwotę 2400 zł rocznie, i przez drugą szkołę – za kwotę 5000 złotych. Wydaje się, że podobnie postępują i te większe uczelnie, które dopiero zdobyły uprawnienia do uruchomienia nowego kierunku studiów. Przykładem może być kierunek prawo, który jedna z uczelni oferuje studentom za 4200 zł, druga za 5500 zł, a trzecia za 7200 zł. W tym i w innych przypadkach (kierunek administracja, ekonomia) bardzo prawdopodobne jest stosowanie przez uczelnie niepubliczne dumpingu cenowego lub – co znacznie gorsze i społecznie niedopuszczalne – oferowania bardzo niskiej jakości programu studiów. Warto byłoby poznać na ten temat opinie zarówno zainteresowanych uczelni, jak i instytucji nadzorujących szkolnictwo wyższe. Jakkolwiek wiadomo, że na świecie są i będą uczelnie „droższe” i „tańsze”, to w warunkach polskich nie jest łatwo zrozumieć, jak jedna uczelnia potrafi dobrze (jak sama się re-

klamuje) wykształcić absolwenta tego samego kierunku studiów licencjackich za kwotę około 8 tysięcy złotych (kierunek administracja, ekonomia, socjologia), a druga potrzebuje na to kwotę 15 lub więcej tysięcy złotych (i jeszcze pośrednio ma wsparcie finansowe ze strony państwa, jeśli jest uczelnią publiczną).

Elementów dumpingu cenowego, bardziej niż poziomu ceny wynikającej z niższych kosztów kształcenia, można także dopatrywać się w działaniach niektórych uczelni publicznych. Dla przykładu: kierunek zarządzanie i marketing oferowany jest studentom przez Politechnikę Warszawską i Szkołę Główną Gospodarstwa Wiejskiego za kwotę prawie 4000 zł rocznie, a więc o około 2 tysiące złotych mniej niż wynosi czesne za te studia w SGH czy na Uniwersytecie Warszawskim, a także taniej niż w Wyższej Szkole Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego (5200 zł), Akademii Finansów (poprzednio: Wyższa Szkoła Ubezpieczeń i Bankowości - 5100 zł), czy Wyższej Szkoły Handlu i Prawa im. R. Łazarskiego (4800 zł).

Na tym przykładzie wyraźnie widać, że w Warszawie na kierunkach tzw. biznesowych dla SGH i UW konkurencją są nie tyle najlepsze uczelnie niepubliczne (najwyżej notowane w ogólnopolskich rankingach prasowych), gdyż one mają zbliżone czesne, co inne uczelnie publiczne prowadzące kierunki studiów tradycyjnie przynależne do akademii ekonomicznych i wydziałów ekonomicznych uniwersytetów.

4. Prestiż (wizerunek) uczelni jednym z dominujących czynników konkurencyjności

Jak już wspomniano, sytuacja na rynku szkół wyższych staje się coraz trudniejsza. Dlatego wiele uczelni, wzorem przedsiębiorstw, podejmuje próbę określenia swojej strategii działania i budowania przewagi konkurencyjnej. Bardzo

ważnym źródłem przewagi konkurencyjnej uczelni są jej zasoby niematerialne. Chodzi tu zwłaszcza o potencjał kadrowy oraz prestiż i wizerunek uczelni. W każdym podmiocie gospodarczym znaczenie potencjału kadrowego (ka-

pitału intelektualnego) jest oczywiste, ale w przypadku szkół wyższych liczba i jakość kadry naukowej ma dodatkowy wymiar – jest jednym z niezbędnych warunków do uzyskania pozwolenia na utworzenie uczelni i prowadzenie studiów na określonym poziomie i kierunku studiów. Bardzo istotną kwestią, w aspekcie konkurencji między uczelniami publicznymi i niepublicznymi, jest też dwuetatowość nauczycieli akademickich. Kwestia ta jest jednak powszechnie znana i tutaj ją pomijamy.

Wydaje się, że konkurencja cenowa powinna stopniowo tracić na znaczeniu, natomiast zyskiwać powinna konkurencja oparta na marce, wizerunku uczelni. Sprzyjać temu powinny zarówno sytuacja na rynku pracy absolwentów szkół wyższych (więcej ofert pracy dla najlepszych absolwentów z dobrych uczelni), jak i działania Państwowej Komisji Akredytacyjnej oraz środowiskowych komisji akredytacyjnych.

Te uczelnie, które postawią na jakość kształcenia, będą zorientowane na studenta (indywidualizacja studiów, wymiar nauczania języków obcych, system autorski) i współpracę z otoczeniem, w tym wymianę międzynarodową, będą zdecydowanie lepiej postrzegane w środowisku i będą mogły liczyć na zainteresowanie ze strony najlepszych kandydatów na studia i ich rodziców. Jest to o tyle istotne, że kandydaci mają dziś – po uznaniu wyników nowych matur za jedyne kryterium selekcji na studia – znacznie większe możliwości wyboru szkoły wyższej. Mogą bowiem składać podania do kilku uczelni, w tym także uczelni zagranicznych, bez konieczności zdawania egzaminów wstępnych. Dla wielu z nich właśnie marka uczelni, posiadane przez nią akredytacje, pozycja w rankingach i kariery zawodowe absolwentów są, lub będą głównymi motywami wyboru studiów w danej uczelni. Za studia w takiej prestiżowej uczelni warto będzie nawet dużo więcej zapłacić.

5. Dwustopniowy system studiów stacjonarnych a pozycja konkurencyjna uczelni publicznych i niepublicznych

Jak wiadomo, nowa ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym przesądziła o wprowadzeniu w Polsce dwustopniowego systemu studiów wyższych. System ten sprzyja mobilności studentów, umożliwiając im zarówno zdobycie dyplomu studiów wyższych już po trzech latach nauki, jak i podejmowanie studiów magisterskich (już nie o charakterze uzupełniających studiów magisterskich) nie tylko w macierzystej uczelni, ale i na innym kierunku studiów. Większość uczelni rozpoczęła więc intensywne prace organizacyjne i programowe nad studiami pierwszego i drugiego stopnia, mimo braku ogólnopolskich standardów kształcenia na poszczególnych kierunkach studiów. Część z uczelni już w bieżącym roku przeprowadzi rekrutację na studia w systemie dwustopniowym. Wydaje się, że dla tych uczelni szczególnie istotne zna-

czenie ma uzyskanie przewagi czasowej. Szybkie przejście na dwustopniowy system studiów i wdrożenie nowych programów kształcenia powinno bowiem zwiększyć zainteresowanie młodzieży studiami w danej uczelni, a tym samym sprzyjać lepszej selekcji wstępnej i poprawie jakości kształcenia.

Nie powinien budzić wątpliwości fakt, że wprowadzenie przez uczelnie publiczne dwustopniowych studiów stacjonarnych będzie nowym wyzwaniem dla uczelni niepublicznych. Do tej pory absolwenci studiów licencjackich z tych uczelni nie mogli starać się o przyjęcie na bezpłatne stacjonarne uzupełniające studia magisterskie w uczelniach publicznych, gdyż te takich studiów nie prowadziły. Niedługo będzie to już możliwe. Z pewnością najlepsi absolwen-

ci ze szkół niepublicznych, a także odpłatnych studiów ze szkół publicznych dostaną się na bezpłatne stacjonarne studia magisterskie. To z jednej strony będzie miało dla uczelni wymierne konsekwencje finansowe, ale z drugiej – najlepszym absolwentom odpłatnych studiów pierwszego stopnia umożliwi skorzystanie z odbycia bezpłatnych studiów drugiego stopnia. Z kolei najslabsi absolwenci bezpłatnych studiów stacjonarnych w uczelniach publicznych, którzy nie podążają wymaganiom na egzaminie wstępnym na drugi stopień tych studiów, będą zmuszeni zakończyć studia z dyplomem licencjata lub je kontynuować na odpłatnych studiach niestacjonarnych. Byłby to swoisty wyraz sprawiedliwości społecznej w dostępie do szkolnictwa wyższego.

Przejsie na dwustopniowy system studiów wyższych powinno też, jak się wydaje, sprzyjać części uczelni w wybraniu docelowej strategii edukacyjnej, tj. określenia, czy zamierzają specjalizować się w prowadzeniu studiów na poziomie licencjackim czy magisterskim, czy też na obu poziomach kształcenia i na jakich (ilu?) kierunkach studiów. (Dodajmy, że projekt nowego rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki zmniejszający tzw. minimum kadrowe – niezbędne do prowadzenia studiów na poziomie licencjackim i magisterskim – może zadziałać niekorzystnie, czyli zachęcić uczelnie do uruchamiania studiów na poziomie magisterskim i do rozszerzania listy kierunków, bez posiadania znaczącego potencjału kadrowego).

6. Uwagi końcowe

Dziś pozycja konkurencyjna uczelni na rynku edukacji wyższej w Polsce bardzo szybko się zmienia, a sam rynek powoli dojrzeć do zmian strukturalnych i konsolidacji. Uczelnie mające ambicje nie tylko przetrwania nie mogą ignorować konkurencji, ale muszą podjąć rywalizację bądź współdziałać. Nawet te największe i uznane

muszą nie tylko uczyć, ale i być organizacjami uczącymi się. Innymi, nie mniej ważnymi warunkami odniesienia przez uczelnie długotrwałego sukcesu na rynku, o których w tym opracowaniu nie mówiliśmy, są prowadzone przez uczelnie badania naukowe oraz współpraca z otoczeniem, w tym z uczelniami zagranicznymi.

Literatura:

- [1] Gierszewska G., Romanowska M., (2004), *Analiza strategiczna przedsiębiorstwa*, PWE, Warszawa.
- [2] *Model współdziałania uczelni publicznych i niepublicznych - stan obecny i perspektywy*, Jerzy Woźnicki [red.] Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Instytut Społeczeństwa Wiedzy, Warszawa 2004.
- [3] *Szkola sukcesu czy przetrwania? Szkolnictwo wyższe w Polsce*, Anna Buchner-Jeziorska [red.naukowa], SGH, Warszawa 2005.

Maria Romanowska, Stanisław Macioł

SELECTED FACTORS OF THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION COMPETITIVENESS ON THE HIGHER EDUCATION MARKET

Higher education market is very specific because higher education is recognized as public benefit and higher education institutions at of non-profit type. Competition takes place not only between public and non-public higher education institutions but within each of these sectors. Moreover, it starts to become international. Among many key factors influencing the competitive position of a school, the paper pays attention to issues connected with price competition, school reputation and also new two-cycle studies system. Nowadays the competition based on reputation and brand name should take the lead. Higher education institutions for which the quality of education will be the most important, they will be student-oriented (individual course of studies, foreign languages teaching, tuition system) and they will cooperate with the surroundings namely organize international exchange of students, those institutions will be better perceived and the best potential students and their parents will be interested in them. Introduction of new – two cycle – studies by public higher education institutions will be a challenge for non-public institutions. Adopting two-cycle system of studies should turn out to be favorable for some part of schools in choosing target education strategy.

Stefan Forlicz¹
Andrzej Kaleta²

CZYNNIKI KONKURENCYJNOŚCI SZKOŁY WYŻSZEJ

Konkurencja wśród uczelni wyższych w Polsce ulegnie w przyszłości istotnemu zaostrzeniu. Warunkiem sukcesu uczelni staje się tworzenie strategii konkurencji bazującej na kluczowych czynnikach sukcesu w sektorze. O potencjale konkurencyjnym uczelni, zadecyduje zdolność wykreowania programu studiów na odpowiednio wysokim poziomie, kwalifikacje kadry dydaktycznej, nowoczesność metod nauczania, osiągnięcia naukowe uczelni oraz jej relacje z otoczeniem.

1. Konkurencja

Cechą charakterystyczną polskiego sektora edukacyjnego jest bardzo dynamiczny rozwój. Choć nieustannie sygnalizuje się kres możliwości jego ekspansji, corocznie powstają kolejne nowe uczelnie, a istniejące szkoły tworzą nowe kierunki, specjalności, realizują kolejne inwestycje rozwojowe, a wiele z nich stale, dynamicznie powiększa liczbę swych studentów. Ów rozwój dotyczy zarówno uczelni państwowych, jak i niepaństwowych. Konkurencja w warunkach takiej ekspansji stanowi trudne wyzwanie co widać choćby na przykładzie coraz liczniej-

szych uczelni, które nie wytrzymują rywalizacji i tracą swe dotychczasowe pozycje. Tym niemniej obecne warunki są i tak niezwykle komfortowe w porównaniu z sytuacją jaka zaistnieje w chwili wyhamowania ekspansji. A sytuacja taka wydaje się nieuchronna. Utrzymywanie się dzisiejszego tempa rozwoju stanie się nierealne wraz z wyczerpywaniem się prostych rezerw choćby w niskim do niedawna poziomie scholaryzacji. Dziś jest to już wysoki poziom europejski. Coraz mniej korzystnie kształtują się warunki demograficzne, zapowiadając drastyczną redukcję w

¹ Autor jest prof. zw. dr hab., rektorem Wyższej Szkoły Bankowej we Wrocławiu

² Autor jest dr hab., dziekanem Wyższej Szkoły Bankowej we Wrocławiu

kolejnych rocznikach liczby młodzieży w wieku naturalnym w najbliższej przyszłości.

Wszystko to zapowiada drastyczne zaostrenie walki konkurencyjnej charakterystyczne dla wszystkich sektorów, które tracą dynamikę rozwoju. Konkurencja dziś dotykająca głównie uczelnie niepaństwowe, i to w niezbyt agresyw-

nej formie obejmie cały sektor szkolnictwa wyższego. Można oczekiwać rywalizacji pomiędzy uczelniami państwowymi, wśród uczelni państwowych, a także ze szkołami zagranicznymi. Tym bardziej, że mobilność wśród coraz mniejszej liczby kandydatów na studia zwiększa się, co przełamie dotychczasowe regionalne podziały pola rywalizacji.

2. Strategia konkurencji

W nowych warunkach dotychczasowe sposoby prowadzenia rozwoju szkół wyższych nie wystarczą. Niezbędne stanie się bardziej świadome i wyrafinowane kreowanie przewag konkurencyjnych. Konieczne staną się bardziej długofalowe strategie konkurencji uczelni, które pozwolą stworzyć względnie trwałe przewagi. W ramach formułowania swych strategii konkurencji uczelnie staną przed trudnym wyborem domeny swego działania oraz metod osiągania sukcesów konkurencyjnych. Konieczne stanie się precyzyjne ustalenie na jakim rynku chce się działać, z kim i w jaki sposób usiłuje się konkurować. Nie zadowoli w tym wypadku podejmowanie okazjonalnych działań, wynikających z bieżącej polityki. Działania perspektywiczne, projektowane w wymiarze wieloletnim pozwalają na osiąganie celów niedostępnych w wymiarze bieżącym. W dłuższym horyzoncie czasowym wykreowanie niemal każdej przewagi konkurencyj-

nej jest realne pod warunkiem, że stworzymy trafną koncepcję, a później wykażemy się konsekwencją i determinacją w jej realizacji.

Tworzenie przyszłych, skutecznych przewag konkurencyjnych uczelnie krajowe powinny zacząć od dziś. Warunkiem działań skutecznych jest oparcie procesu kreowania strategicznych przewag na wykorzystaniu kluczowych czynników sukcesu w sektorze. Tylko przewagi konkurencyjne uzyskane w obszarach decydujących o sukcesach mogą mieć autentycznie decydujące znaczenie. Stąd warto pokusić się o identyfikację kluczowych czynników sukcesu w polskim szkolnictwie wyższym, które zdecydują o randze działań konkurencyjnych. Z całą pewnością należy się w nich skupić na działaniach, które będą miały podstawowe znaczenie, przesądzające o sukcesach bądź porażkach i pozycji w sektorze.

3. Kluczowe czynniki sukcesu

Kluczowe czynniki sukcesu są zawsze charakterystyczne dla danego sektora i wiążą się ze specyfiką fazy jego rozwoju. Z tym, że jeżeli chce się je wyodrębnić w celu tworzenia długofalo-

wych przewag konkurencyjnych należy je odnosić do przyszłej sytuacji w sektorze. Stąd tworząc dziś strategię konkurencji w polskim sektorze edukacyjnym należy identyfikować te czynniki,

które będą decydować o sukcesach za lat parę, bez względu na to jaką rolę odgrywają dziś.

Jak się wydaje, za kluczowe czynniki przyszłych sukcesów w polskim sektorze uczelni wyższych można uznać:

- jakość programu studiów,
- poziom kadry dydaktycznej,
- nowoczesność metod nauczania,
- osiągnięcia naukowe uczelni,
- relacje ze światem praktyki.

Program studiów logicznie ukształtowany, przemyślany, spójny decyduje o jakości produktu oferowanego przez uczelnię wyższą. Ważne by w sposób autentyczny rozwijał potrzebne kwalifikacje przyszłych absolwentów, a zatem musi on być odpowiednio wyprofilowany. Nie zapewni sukcesu program eklektyczny, usiłujący łączyć wiedzę bardzo akademicką i ściśle praktyczną z wszelkich możliwych dziedzin jak ma to często miejsce w dzisiejszych uczelniach. Niezbędna staje się specjalizacja uczelni w zakresie ich oferty programowej jak ma to miejsce już dzisiaj na wszystkich bardziej dojrzałych od polskiego rynkach edukacyjnych. Droga do sukcesu staje się już dziś klarowny program nauczania, podporządkowany osiągnięciu wyrazistej sylwetki absolwenta, nastawiony na rozwijanie najważniejszych jego umiejętności i to takich jakie okażą się cenne na przyszłym rynku pracy.

Kadra dydaktyczna w oczywisty sposób decyduje o poziomie kształcenia w uczelni wyższej. Problem w tym, że dziś poziom kadry oceniany jest często w sposób nie odpowiadający przyszłym wymogom. Decydują warunki formalne, a więc ilość osób, z odpowiednimi stopniami naukowymi na podstawowych etatach. Tymczasem ani tytuły naukowe ani deklaracje formalne nie decydują o poziomie dydaktyki i zaangażowaniu w pracę. O przyszłych sukcesach zdecyduje to, kto faktycznie prowadzi zajęcia ze studentami, jaki jest jego poziom wiedzy, czy odpowiada współczesnym wymogom, jakie są umiejętności dydaktyczne pracowników, jakie jest ich faktyczne

zaangażowanie w pracę. Uczelnie, które zdołają przyciągnąć do pracy utalentowanych, charyzmatycznych dydaktyków, zdolnych przekazywać nowoczesną wiedzę, uzyskają znaczącą przewagę nad konkurentami, trudną do zniwelowania poprzez inne czynniki.

Metody nauczania decydują o skuteczności przekazywania wiedzy, warunkują możliwość rozwijania u studentów niezbędnych umiejętności. Co więcej dynamicznie zmieniające się, we współczesnym świecie, metody komunikacji stawiają tu zupełnie nowe wyzwania. Pokolenia przyszłych studentów wykorzystujące nowe narzędzia komunikacji stawiają tu wyraźnie nowe wyzwania. Porozumiewają się nowym językiem, budują w inny sposób swe relacje z otoczeniem niż ich rodzice, będą oczekiwać, że uczelnie wyższe dostosują przekaz wiedzy do ich poziomu percepcji. Z drugiej strony wiadomo, że nowoczesne, interaktywne metody nauczania, pobudzające inwencję studenta, rozwijające jego umiejętności, a nawet cechy osobowościowe są w stanie zwielokrotnić efekty studiowania. Dlatego wydaje się, iż w warunkach stawiania coraz wyższych wymagań uczelniom tylko te z nich, które zdołają odejść od tradycyjnych metod nauczania i rozwinąć bardziej nowoczesne, a zarazem skuteczne metody współpracy ze studentem mogą liczyć na znaczące sukcesy.

Osiągnięcia naukowe, które dzisiaj często są bagatelizowane, zwłaszcza przez uczelnie niepaństwowe w dłuższej perspektywie stają się kluczem do skutecznego prowadzenia dydaktyki. W pierwszym rzędzie trudno sobie wyobrazić oryginalny przekaz dydaktyczny, pobudzanie inwencji po stronie studentów przez pracowników, którzy sami nie realizują się w badaniach naukowych. Samodzielnie prowadzone prace badawcze są inspiracją do rozwoju treści dydaktycznych, zapewniając im nowatorski charakter i wyróżniając uczelnię na tle konkurencji. Bazowanie na uniwersalnych, standardowych podręcznikach, które może wystarczyć w różnych instytucjach edukacyjnych na pewno nie zado-

wala w uczelni wyższej. Rozwój naukowy uczelni stanowi równocześnie niezbędny warunek kształtowania kadry uczelni wyższej. Badania naukowe, zdobywanie tytułów naukowych to niezbędny element selekcji kadry, podnoszenia jej kompetencji do poziomu spełniającego wymagania wyższej uczelni. Tylko kreatywni, zdolni do samodzielnego badania i wnioskowania pracownicy naukowo-dydaktyczni są w stanie wykształcić kreatywnych twórczych absolwentów, a to jest zadaniem wyższej uczelni chcącej osiągać sukcesy w przyszłości.

Relacje z praktyką dopełniają listę kluczowych czynników sukcesu. Współpraca z przyszłymi pracodawcami, dostosowanie sposobu kształcenia studentów do ich potrzeb, ale i kreowanie ich oczekiwań, wprowadzanie absolwentów na rynek pracy, czyli w efekcie dbałość o kariery zawodowe absolwentów to, jak się wydaje, najbardziej zaniedbana sfera działalności polskich uczelni wyższych. Tymczasem tradycyjny model uczelni wyższej, czysto akademickiej, oderwanej od realiów gospodarki “wieży z kości słoniowej”, z której z wyższością patrzy się na realny świat stopniowo dezaktualizuje się. Wymagania współczesnych, a zwłaszcza przyszłych studentów rosną, są coraz bardziej pragmatyczne. Stąd uczelnie, które zdołają sprostać owym oczekiwaniom, zdolne zrezygnować z dotychczasowego komfortu, a w zamian rozbudować

relacje ze światem praktyki osiągną znaczącą, szczególnie cenną w przyszłości przewagę strategiczną.

Powyższa lista kluczowych czynników konkurencyjności uczelni wyższych jest z pewnością dyskusyjna. Świadomie nie umieszczono na niej tak cennych dzisiaj przewag konkurencyjnych jak renoma wynikająca z tradycji uczelni, czy ich siła ekonomiczna, bądź wielkość. Wydaje się, że w obliczu przełomowych zmian w sektorze edukacyjnym, na tradycji coraz trudniej będzie się opierać, a nawet najlepsza kondycja ekonomiczna nie stanowi samodzielnej przewagi, którą można by zdyskontować w przyszłości. Także efekt skali, wielkość i aktualna pozycja rynkowa nie zapewni przyszłych sukcesów.

Choć powyższe kluczowe czynniki sukcesu mają w dużym stopniu komplementarny charakter to uczelnie, tworząc strategię konkurencji mogą do pewnego stopnia wybierać pomiędzy nimi. Ważne by projektując działania rozwojowe skoncentrować się na przedsięwzięciach najwyższej rangi, a nie poświęcać nadmiernej uwagi inicjatywom o drugorzędnej roli. Z drugiej strony zbudowanie przewagi uwzględniającej możliwie wiele kluczowych czynników sukcesu jest szczególnie cenne, gdyż taka przewaga jest szczególnie trudna do naśladowania przez rywali.

Stefan Forlicz, Andrzej Kaleta

HIGHER EDUCATION INSTITUTION COMPETITIVENESS FACTORS

Competitiveness among higher education institutions in Poland will exacerbate in the future. The condition which makes higher education institution successful is creating competitiveness strategies based on key success factors in the sector. Higher education institution potential will be determined by the ability of creating curricula on adequately high level, well qualified lecturers, modern teaching methods, scientific achievements and the institution's relations with the surroundings.

Tadeusz Kamiński¹

KONKURENCYJNOŚĆ NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ – ILE ZALET, ILE WAD

Zjawisko konkurencyjności w sferze usług edukacji wyższej należy uznać za pozytywne. Niesie, bowiem ono korzyści zarówno dla studentów, jak również wymusza od samych szkół wyższych podwyższanie poziomu oferowanej usługi edukacji.

Konkurencja cenowa najbardziej uwidacznia się na obecnym rynku niepaństwowej edukacji na poziomie wyższym. Ocenic ją należy pozytywnie jeśli nie prowadzi ona do obniżenia jakości nauczania. Głównym miernikiem konkurencyjności szkoły wyższej jest oferta programowa, zgodna z zapotrzebowaniem rynku pracy.

Konkurencyjność w swoim założeniu to cecha pozytywna, pozwalająca w określonej sferze działalności osiągnąć, bądź osiągać coraz korzystniejsze rezultaty. Te korzystne rezultaty powinny obejmować dwie strony uczestników rynku, czyli producentów wyrobów bądź usług oraz konsumentów (odbiorców) tychże wyrobów lub usług.

Współcześnie istota konkurencyjności sprowadza się głównie do zaspokajania oczekiwań odbiorców na coraz wyższym poziomie. Tego typu działania pozwalają na rozszerzenie kręgu odbiorców oferowanych wyrobów lub usług, co należy zaliczyć do kwestii rzędu podstawowego, ale

także budują odbiorcę lojalnego wobec organizacji i jej oferty produkcyjnej bądź usługowej.

Wymienione kwestie odnoszą się w całej rozciągłości do sfery edukacji wyższej, w tym także do niepaństwowych szkół wyższych. Niepaństwowe szkoły wyższe, w momencie rozpoczęcia działalności, stały się z jednej strony bardzo ważnym uzupełnieniem szkół wyższych państwowych, tworząc możliwości kształcenia na poziomie wyższym dla setek tysięcy ludzi, którzy w innym przypadku pozostałoby przy swoim wykształceniu średnim. Dzięki tym szkołom znacznie zwiększono liczbę studentów (głównie studiów niestacjo-

¹ Autor jest prof. dr hab., prorektorem Wyższej Szkoły Ekonomiczno-Informatycznej w Warszawie

narnych, sobotnio-niedzielnych), zbliżając się w tym względzie do poziomu krajów UE. Zmiany te przedstawiono w tabeli².

Powstanie wyższych szkół niepaństwowych nie jako automatycznie wytworzyło płaszczyznę konkurencyjną w relacjach szkoły państwowe – niepaństwowe. Te pierwsze znacząco zwiększy-

ły liczbę przyjąć na studia niestacjonarne, czyli opłacane przez studentów. Przechwytywały one znaczną liczbę potencjalnych studentów, gdyż prestiż szkoły państwowej w naszych warunkach jest zdecydowanie wyższy i to przekonanie tkwi zarówno w świadomości studentów, jak i pracodawców, którzy chętniej zatrudniają absolwentów szkół państwowych.

Tab. 1.
Liczba studentów w wybranych krajach i w Polsce

Kraj	Ludności w mln osób	Liczba studentów szkół wyższych w tys.
Niemcy	82,60	2160
Francja	59,80	1891
Wielka Brytania	59,20	2014
Włochy	57,00	1826
Hiszpania	42,60	1792
Polska ³	38,20	1852

Źródło: Rocznik Statystyczny GUS 2004r.

Wzrost liczebności wyższych szkół niepaństwowych wyzwoliło także działania konkurencyjne w ich obrębie (tzw. rywalizacja wewnątrzsektorowa).

Liczebność poszczególnych typów szkół niepaństwowych w roku 2003/2004 przedstawiono w Tabeli 2.

Tab. 1.
Liczba uczelni niepaństwowych w roku akademickim 2003/2004

Rodzaj uczelni	Liczba
Uniwersytety	1
Wyższe Szkoły Techniczne	4
Wyższe Szkoły Rolnicze	1
Wyższe Szkoły Ekonomiczne	88
Wyższe Szkoły pedagogiczne	11
Wyższe Szkoły Artystyczne	4
Wyższe Szkoły Teologiczne	13
Wyższe Szkoły Zawodowe	125
Pozostałe szkoły (o profilu uniwersyteckim)	27[3, s. 362]
Ogółem	274

² Bez studentów zagranicznych

³ 2003/2004

Wyższe szkoły niepaństwowe zmieniły w sposób zasadniczy przestrzeń edukacyjną naszego kraju. Wpisały się one równocześnie w realizację długookresowej strategii rozwoju nauki, co związane jest głównie z faktem budowania gospodarki opartej na wiedzy.

W opracowaniu rządowym *Polska 2025. Długookresowa strategia trwałego i zrównoważonego rozwoju*, przyjęto następujące zadania strategiczne w tej sferze:

1. Uznanie nauki za wiodący czynnik rozwoju kraju oraz prowadzenie aktywnej polityki naukowej i technologicznej – wzrost nakładów na naukę.
2. Stworzenie systemu innowacyjnego, obejmującego placówki badawcze, uniwersytety i podmioty gospodarcze oraz agencje państwowe – stworzenie mechanizmów pobudzających zainteresowanie podmiotów gospodarczych nauką i jej finansowaniem.
3. Poprawa statusu nauki w odbiorze społecznym przez promowanie jej osiągnięć w rozwiązywaniu problemów społecznych i gospodarczych kraju oraz twórcze włączenie się w cywilizacyjny i kulturowy rozwój Europy [4, s. 55-56].

Omawiając zadania edukacji w gospodarce opartej na wiedzy, pisze się; „Jakie są nowe wyzwania dla edukacji w gospodarce wiedzy?” Niektóre z nich są oczywiste i znane wśród decydentów. Po pierwsze, studenci powinni być przygotowani do życia zawodowego, w którym uczenie się poprzez działanie i interakcję z innymi są niezbędne do sukcesu ekonomicznego i ładu społecznego. Po drugie, ci, którzy uczą się wolniej muszą otrzymywać większe wsparcie w ich działaniach społecznych i ekonomicznych. Po trzecie, edukacja osób dorosłych (permanenta edukacja jest kluczowym elementem

gospodarki wiedzy). Po czwarte, coraz większe znaczenie ma wymiar etyczny oraz tworzenie kapitału społecznego. Po piąte, wzrost produkcji i przesyłania wiedzy w sektorze prywatnym stawiają wyzwanie w zakresie nowego podziału pracy oraz współpracy pomiędzy szkołami i pozostałymi ośrodkami nauczania [6, s. 27].

Wyższe szkoły niepaństwowe wpisały się także w sposób znaczący w realizację ustaleń rządowych dotyczących współczynnika skolaryzacji brutto. W dokumentach rządowych czytamy bowiem: „W rządowej strategii rozwoju kształcenia wyższego przyjęto, że docelowy współczynnik skolaryzacji⁴ brutto ma osiągnąć do 2010 r. 65%. W okresie transformacji współczynnik ten zwiększył się z 12,9% w 1990 r. do 46,4 % w 2003 r., czyli prawie czterokrotnie.

Osiągnięcie docelowego współczynnika skolaryzacji (65%) oznacza dalszy ilościowy rozwój szkolnictwa wyższego i zwiększenie liczby studentów z 1,9 mln obecnie do 2,5 mln w 2010. Założenia te wzbudzają różne wątpliwości, szczególnie z punktu widzenia „chłonności” gospodarki na absolwentów szkół wyższych [3].

Wracając do problemów konkurencyjności w obrębie wyższych szkół niepaństwowych, należy ją przede wszystkim odnieść do konkurencji programowej, jakościowej i cenowej.

1. Konkurencyjność programowa.

Oferowanie potencjalnym słuchaczom takich kierunków studiów, a w ich ramach takich specjalności, na które istnieje dostatecznie duże zapotrzebowanie na określonym rynku pracy.

Wzajemne powiązania pomiędzy systemem edukacji a rynkiem pracy stają się współcześnie bardzo silnie. W specjalistycznych opracowa-

⁴ Współczynnik skolaryzacji brutto - jest to relacja liczby osób studiujących w szkołach wyższych (niezależnie od wieku) do liczby osób w wieku 19-24 lat.

niach poddających ocenie politykę edukacyjną państwa w kontekście procesów transformacyjnych w gospodarce pisze się między innymi: „Stopień i zakres dostosowania systemu edukacji do zmieniającej się gospodarki i potrzeb rynku pracy ma bezpośredni wpływ na poziom bezrobocia, szczególnie wśród młodzieży. Zmiany w systemie edukacji i dostosowanie jej do zmieniających się potrzeb gospodarki powinny umożliwić:

- łatwość rekwalifikacji zawodowej absolwentów szkół we wszystkich typach kształcenia,
- podejmowanie różnych zadań szczególnie związanych z samodzielnym tworzeniem własnego warsztatu pracy,
- podnoszenie poziomu wykształcenia ludności, szczególnie zamieszkalej na wsi oraz w małych miejscowościach i regionach,
- podejmowanie kształcenia ustawicznego, jako procesu trwającego przez całe życie, obejmującego odnawianie, poszerzanie i pogłębianie kwalifikacji ogólnych i zawodowych,
- przejście do intensywnego inwestowania w edukację w najszerszym tego słowa znaczeniu, aby jak najszybciej można było osiągnąć standardy edukacyjne UE,
- wypełnienie luki edukacyjnej pomiędzy wiedzą i kwalifikacjami społeczeństwa a wymaganiami społeczno-ekonomicznymi wynikającymi z przejścia gospodarki na nowoczesny system technologiczny i zarządzania,
- wprowadzenie zasady partnerstwa i współodpowiedzialności państwa, partnerów społeczno-zawodowych i władz lokalnych za całą problematykę edukacji społeczeństwa,
- zaangażowanie pracodawców i związków zawodowych w procesy rozwoju poszczególnych branż i w związku z tym zmiany w metodach i treściach kształcenia oraz w przygoto-

wanie i realizację nauczania w formach pozaszkolnych,

- właściwą współpracę, współdziałanie i drożność pomiędzy systemem szkolnym, szkolnictwem wyższym i formami pozaszkolnymi przy zdobywaniu kwalifikacji [2, s. 119-120].

Konkurencyjność szkoły wyższej, także niepaństwowej, będzie weryfikować rynek pracy. Znaczy to nie mniej i nie więcej, jakie będzie zapotrzebowanie na absolwentów danej szkoły. Jaki procent z nich znajdzie zatrudnienie, jaki procent zaś zasili szeregi tych, którzy będą pracy poszukiwać powiększając grupę bezrobotnych.

Sytuacja w tej sferze jest coraz trudniejsza. Zwraca na to uwagę M. Kabaj, pisząc: „W Polsce liczba bezrobotnych osób z wyższym wykształceniem wzrosła z 38 tys. w 1998 r. do 213 tys. w 2004 r., czyli prawie sześciokrotnie. Tworzeniu miejsc pracy dla ludzi z wyższym wykształceniem należy nadać najwyższy priorytet w polskiej gospodarce. Stanowi to także wielką szansę wzrostu i rozwoju gospodarczego, postępu technicznego i społecznego w najbliższych latach.” [3, s. 9]

2. Konkurencyjność jakościowa.

Oferowanie potencjalnym słuchaczom wysokiej jakości nauczania. Problem ten nie należy do łatwych, gdyż składa się na niego bardzo wiele elementów, na które, w określonych przypadkach istnieje ograniczona możliwość oddziaływania. Jakość nauczania, bądź jakość usługi edukacyjnej, podobnie jak jakość w innych sferach działalności, należy do bardzo ważnej, acz niezwykle złożonej problematyki. Można bowiem dość dokładnie określić jakość wyrobu nawet o dużej złożoności technicznej porównując go z innym, podobnym. Wskaźniki techniczne i ekonomiczne pokazują, który z nich prezentuje wyższą jakość. Pojęcie jakości odnosi się jednakże do konieczności zaspokojenia stwierdzonych lub potencjalnych potrzeb [1, s. 615]. Te potrzeby wyraża nabywca wyrobu lub usługi.

Czy można te dość oczywiste (i proste) metody oceny jakości przenieść na usługę edukacyjną. Oczywiście nie. Mamy bowiem w tym przypadku do czynienia z nad wyraz złożoną problematyką. Można przyjąć przykładowo, że pozycja szkoły, jaką uzyskuje w różnych rankingach, jest odzwierciedleniem, w pewnym stopniu jej poziomu jakościowego. Prowadzący ranking podaje ocenie bardzo wiele elementów składowych, czasem trudno mierzalnych. Przykładowo wymienić można jakość zatrudnionej kadry dydaktycznej. Wyróżnikami są tutaj tytuły i stopnie, czemu z punktu widzenia formalnego nie można nic zarzucić. Umiejętności kadry dydaktycznej to kolejny wyróżnik jakościowy. Nie musi on być jednakże ściśle zależny od posiadanego tytułu lub stopnia naukowego. O tej wartości z reguły decydują studenci poprzez ankietowanie. Lecz ta forma oceny umiejętności dydaktycznych też nie jest w pełni obiektywna.

Napewno wyróżnikami jakościowym są osiągnięcia naukowe kadry, tj. publikacje krajowe i zagraniczne, udział w badaniach naukowych o zasięgu krajowym lub międzynarodowym, kształcenie młodej kadry naukowej, wypromowani doktorzy, recenzowanie rozpraw habilitacyjnych itp.

Są to wszystko bardzo cenne informacje mówiące o jakości kadry dydaktycznej. Problem leży w tym, czy te osiągnięcia, i w jakim stopniu przenoszone są na jakość procesów nauczania. Czy te osiągnięcia wpływają na wzrost pozycji konkurencyjnej szkoły.

Do najważniejszych czynników decydujących o jakości kształcenia, czyli tworzenia wysokiej konkurencyjności szkoły, należy zaliczyć kadre i jej zaangażowanie w proces dydaktyczny. W szkołach wyższych niepaństwowych ten problem to przysłowiowa „pięta achillesowa”. Szkoły te zatrudniają na tzw. etacie wymaganą przez MEN liczbę doktorów. Pozostała większość to pracownicy zatrudniani na umowę o dzieło lub zlecenie. Nie znaczy to wcale, że ich zajęcia prezentują niższy poziom merytoryczny od wymaganego. Ich związki ze szkołą są najczęściej luźniejsze, co nie

sprzyja dużemu zaangażowaniu w życie szkoły. Brak takiego zaangażowania obniża w znacznym stopniu jakość całego procesu dydaktycznego.

Widzieć należy także inny bardzo ważny problem, który był już sygnalizowany, a który posiada niebagatelny wpływ na jakość kształcenia. Znamy takie obieguje stwierdzenie, że ktoś „to lepiej czytać aniżeli słuchać”. Jest to problem komunikatywności przekazu. Posiadane tytuły i stopnie naukowe niekoniecznie muszą iść w parze z takimi umiejętnościami. Jest to trudny problem doboru odpowiedniej kadry o umiejętnościach żywego, interesującego przekazu materiału obejmującego określony przedmiot. Jeżeli taki ktoś potrafi „zmobilizować” studenta do samodzielnego rozszerzania materiału, to możemy być spokojni o jakości przekazywania i przyswajania wiedzy.

Jakość kształcenia powinna przenosić się na skuteczny sposób wykorzystania przez studenta (absolwenta) przyswojonej wiedzy w jego działalności zawodowej.

Badania tej problematyki nie należy jednak do częstych. Prowadzą je bardzo nieliczne uczelnie.

3. Konkurencyjność cenowa.

Oznacza oferowanie potencjalnym słuchaczom usługi edukacyjnej po cenach niższych aniżeli w innych szkołach o podobnych kierunkach nauczania. Ten typ konkurencyjności jest obecnie widoczny w obrębie wyższych szkół niepaństwowych. Zwrócić należy jednakże uwagę, że ten typ konkurencyjności wynika także z uwarunkowań lokalizacyjnych szkoły, to czy funkcjonuje ona w dużym mieście, czy w małej miejscowości. Szkoły zlokalizowane w małych miejscowościach z reguły oferują niższe opłaty w porównaniu z ośrodkami dużymi. Ten rodzaj konkurencji, jeżeli można to tak nazwać, wydaje się być naturalnym odzwierciedleniem poziomu dochodów ludności w poszczególnych regionach naszego kraju.

Konkurencja cenowa nasila się jednakże głównie w obrębie dużych ośrodków, gdzie liczba szkół wyższych niepaństwowych, o podobnym kierunku kształcenia, jest dość duża. Można chociażby wymienić Warszawę, Łódź, Wrocław czy Trójmiasto.

Konkurencja cenowa ma swoje podłoże w fakcie, iż obserwuje się systematyczny spadek naboru na pierwsze lata studiów w wyższych szkołach niepaństwowych. Niskie czesne dla znacznego odsetka potencjalnych studentów to ogromna zachęta do podjęcia decyzji o studiowaniu w szkole wyższej niepaństwowej. Przy tego typu decyzjach nie zawsze stawiamy sobie pytanie – a co ja za taką kwotę otrzymam w zamian? Czy będzie to oczekiwana jakość nauczania? Bardzo mała grupa studentów – ze względów ekonomicznych – wybiera szkoły droższe, oczekując jakościowo lepszej usługi.

Obniżona cena powinna utrzymać nabór na korzystnym poziomie. Wyższe nabory to jednak dodatkowe problemy organizacyjne dla szkoły, ale także problemy natury ekonomiczno-finansowej. To większa liczba grup wykładowych, ćwiczeniowych, konwersacyjnych. To wyższe koszty, któremu to zjawisku należy zapobiegać. Do najczęściej stosowanych zabiegów w sferze obniżania kosztów zaliczyć można, (co potwierdza praktyka):

- tworzenie zbyt dużych grup wykładowych,
- tworzenie zbyt dużych grup ćwiczeniowych i konwersacyjnych,
- zamianę niektórych wykładów na konwersatoria, co skutkuje obniżonymi płatnościami dla kadry dydaktycznej,

- powierzenie zajęć osobom bez odpowiedniego przygotowania dydaktycznego (np. bez odbycia podyplomowego studium z dydaktyki).

Jeżeli obserwujemy tego typu działania w sferze konkurencji cenowej, można przyjąć, bez obawy popełnienia pomyłki, że obniża to jakość nauczania.

Przedstawione uwagi pozwalają na sformułowanie kilku wniosków:

- Zjawisko konkurencji w obszarze działalności wyższych szkół niepaństwowych należy uznać za pozytywne. Jest ono korzystne przede wszystkim z punktu widzenia studenta.
- Główne kryterium konkurencyjności sprowadza się do sfery programowej. Wysoką konkurencyjność osiągną te uczelnie, których absolwenci będą mieć możliwość względnie łatwego znalezienia zatrudnienia. Wymaga to jednakże od szkoły pełnego rozpoznania rynku pracy, aby do jego wymagań dostosować profile kształcenia,
- Konkurencja cenowa w obszarze wyższych szkół niepaństwowych powinna być postrzegana w dwóch wymiarach:
 - jako obniżenie czesnego, co z punktu widzenia kondycji finansowej słuchaczy jest zjawiskiem pozytywnym,
 - jako obniżenie kosztów kształcenia, które jednak nie powinno być realizowane poprzez obniżenie jakości nauczania.

Literatura

- [1] Griffin R.W., (1996), *Podstawy zarządzania organizacjami*, Warszawa, s. 615.
- [2] Haligowski L., (2003), *Polityka edukacyjna państwa*, Warszawa, s. 119-120.
- [3] Kabaj M., Polska nie jest „wyspą edukacyjną”. *Oświata i Wychowanie* nr 1 (773), styczeń 2006.
- [4] *Polska 2025. Długookresowa strategia trwałego i zrównoważonego rozwoju*. Opracowanie Rządowego Centrum Studiów Strategicznych i Ministerstwa Ochrony Środowiska. Warszawa 2000, s. 55-56.
- [5] *Rocznik Statystyczny GUS* 2004, s. 362, tab.34 (268).
- [6] *Zarządzanie wiedzą w społeczeństwie uczącym się*. Warszawa 2000, s. 27 Wyd. Ministerstwa Gospodarki, Departament Strategii Gospodarczej.

Tadeusz Kamiński

COMPETITIVENESS ON HIGHER EDUCATION MARKET – HOW MANY MERITS, HOW MANY DRAWBACKS

The phenomenon of competitiveness in the higher education sphere should be perceived as positive. It is beneficial for students and it also forces higher education institutions to increase the level of education offered. Price competitiveness is the most visible on the present non public higher education market. It has to be positively evaluated if it does not lead to a decrease in education quality. Main determinant of higher education institution competitiveness is its curriculum adequate to the market demand.

Konkurencja w szkolnictwie wyższym

Referat jest syntetyczną analizą sił rynkowych w sektorze szkolnictwa wyższego na początku 21 wieku. Standardowe narzędzie analizowania sił konkurencyjnych Portera zostało wykorzystane do opisu głównych czynników wpływających na rozwój aspektów rynkowych szkolnictwa wyższego, wykorzystano elementy analizy porównawczej tendencji konkurencyjnych na świecie i w Polsce. Biorąc pod uwagę nieuchronność rozwoju kapitalizmu w szkolnictwie wyższym, nakreślono niektóre propozycje dla polskich przedstawicieli szkolnictwa wyższego w sektorze prywatnym i państwowym.

Konkurencyjność w polskim szkolnictwie wyższym jest słaba. Ponad sto nowych uczelni znajduje się na liście oczekujących w Ministerstwie Edukacji by powiększyć grono 350 już istniejących szkół wyższych. Wyjście z sektora to wyjątek (w dużej mierze związany ze skandalicznym zachowaniem a nie zwykłą presją konkurencji) łatwość zaistnienia w tym sektorze prawdopodobnie ulegnie zmianie. Przejście szkolnictwa wyższego z orientacji na koszty zmienne w latach 1990, na koszty stałe na początku roku 2000 wróży nadejście trudnego okresu. Dlatego też zarządzanie kluczowym kapitałem (kadra dydaktyczna, kapitał intelektualny, wyposażenie, czas) będzie najważniejsze dla przetrwania i rozwoju w sektorze poddawanych ciągłej automatyzacji, komercjalizacji, prywatyzacji, umiędzynarodowieniu oraz globalizacji.

1 Wstęp

Rozwój kapitalizmu w szkolnictwie wydaje się przyspieszać przy końcu XX wieku. Wchłanianie kolejnego sektora działalności ludzkiej przez in-

stytucję rynku jawi się w dzisiejszej perspektywie jako nieuchronne. Granice urynkowienia nie są jasne i określać je będzie złożony zestaw czynni-

¹ Autor jest prof. dr hab. w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie

ków społecznych, technologicznych, ekonomicznych i niewątpliwie też politycznych. Z jednej strony, „gospodarka oparta na wiedzy” stanowi ważny aspekt procesu restrukturyzacji w skali globalnej i dostarcza jednej z ideologii urynkowania wiedzy. Z drugiej, postęp transformacji krajów Europy Środkowej i Wschodniej mierzony jest często stopniem urynkowania i prywatyzacji (instytucja własności prywatnej jako gwarancja poprawnych reguł gry). Zważywszy na dużą rolę akumulacji zasobów intelektualnych oraz produkcji dóbr i usług wiedzochłonnych w PKB, analiza form mechanizmu rynkowego w podsektorach szkolnictwa jest nieodłączna od projektowania działania systemu jako całości.

Artykuł jest próbą syntetycznego przedstawienia logiki działania sił konkurencyjnych w podsektorze szkolnictwa wyższego. Po pierwsze, wykorzystamy schemat analizy stosowany w analizie strategicznej od lat 1980. wprowadzony do zarządzania strategicznego przez Michaela Portera [8]. Po drugie, pokusimy się o skrótowne pokazanie najważniejszych zmian zachodzących w podsektorze szkolnictwa wyższego w skali świata i prześledzenie implikacji dla ważnych aktorów na scenie polskiej. Po trzecie, zasugerujemy, w drodze porównania modelu amerykańskiego i dotychczasowych zmian polskiego szkolnictwa wyższego niektóre możliwe posunięcia strategiczne szkół państwowych (choć zapewne niewyłącznie).

2. Schemat analizy sektorów

Schemat sił konkurencyjnych Portera [8, s.22] jest powszechnie nauczany (a może i stosowany) od dwóch dekad i nie będziemy przedstawiać jego intelektualnego rodowodu ani dyskutować jego silnych i słabych stron. Jest on przydatny do trzech działań analitycznych:

1. Prognozowanie zyskowności gałęzi.
2. Interpretacja, jak czynniki (i ich zmiany) leżące u podstaw zyskowności wpływają na charakter konkurencji.
3. Propozycja posunięć strategicznych, które pomogą działającym na nim organizacjom i potencjalnym konkurentom utrzymać / poprawić swoje wyniki, a to:
 - a. wykorzystać okazje – siły działające na rzecz podwyższenia zyskowności;
 - b. ograniczyć zagrożenia – siły działające na rzecz obniżenia zyskowności.

Klasyczny schemat analizy polega na wyodrębnieniu i zestawieniu czynników pogrupowanych w siły poziome, tj. rywalizacja wewnątrzgałęziowa, obecność substytutów i możliwość zaistnienia potencjalnych wchodzących oraz pionowe, tj. siła nabywców i dostawców. Do klasycznego schematu oryginalnych pięciu sił wprowadzimy siłę szóstą [3], dobra komplementarne (kwalifikując ją jako poziomą). Badanie siły tych czynników jest jednym z elementów pozwalających ocenić atrakcyjność branży i przygotowanie odpowiedniej strategii przez zainteresowane nią organizacje².

Nie wszystkie składniki analizy zostaną omówione w tym krótkim tekście. Podstawowym jednak założeniem jest to, iż (pod)sektor szkolnictwa wyższego da się przedstawić na podo-

bieństwo „zwykłej” gałęzi przemysłu lub usług, a czynniki decydujące o jego dynamice

i „wartości” dadzą się roztrząsać przy pomocy „widel” sześciu sił.

3. Siły konkurencyjne w polskim szkolnictwie wyższym

Podstawową tezę płynącą z poniższego zestawienia i analizy czynników konkurencyjnych w szkolnictwie wyższym jest twierdzenie, iż jest ono jak dotychczas atrakcyjną gałęzią dla inwestorów. Innymi słowy działające na nim siły konkurencji nie miały mocy zagrażającej „zyskowności”, przeżyciu organizacji czy stabilności zatrudnienia i oferty produktowej.

Struktura gałęzi w Polsce w latach 1990

Rywalizacja

Dotychczasowa struktura gałęzi zapewniała względnie „łatwe” życie działającym w niej dotychczasowym organizacjom. Do 1989 roku istniały w zasadzie wyłącznie szkoły państwowe, finansowane z budżetu, kontrolowane i zarazem utrzymywane przez mechanizmy biurokratyczne (ministerstwo i powiązane instytucje). Liczba nowopowstających uczelni państwowych była w latach 1980. znikoma. Przemiany rynkowe zaowocowały umożliwieniem powstawania organizacji prywatnych co wprowadziło po raz pierwszy element konkurencji: przechwycenie popytu końcowego, odciążenie części kadry, zlikwidowanie monopolu sektora państwowego na dyplomy i na reputację. Boom edukacyjny lat 1990. wedle wiarygodnych przekazów, przekraczał możliwości jego zaspokojenia przez szkoły państwowe, przez co konkurencja była osłabiona: sektor prywatny wchłonął nadwyzkowy (i odłożony) popyt, nie naruszając w istotny sposób „bazy” szkolnictwa państwowego. Dodatkowym czynnikiem trwale jak dotąd wpływającym na osłabienie rywalizacji jest uznanie społecznego charakteru celów

szkolnictwa wyższego, deklarowane preferowanie „współpracy” w relacjach między sektorami prywatnym i państwowym, nieprzerwane dyskutowanie (*vide* kolejna konferencja FEP) „przydatności”, „uzasadnienia” „ryzyk i szans” konkurencji w szkolnictwie wyższym i istnienie licznych forów i mechanizmów (z wydatnym udziałem państwa) potępiających niektóre przejawy konkurencji (np. cenowej) i/lub usiłujących zapobiec niekorzystnym jej skutkom. Tradycja w tym względzie jest bardzo długa.

Substytuty

Jednostopniowe właściwie szkolnictwo państwowe (magisterium) właściwie nie było narażone na ekwiwalentne dobra zastępcze. Liczba dyplomantów uczelni zagranicznych była znikoma i zapewne ograniczała się prawie wyłącznie do uprzednich absolwentów szkół polskich. Liczba przypadków uznanych przez państwo polskie dyplomów absolwentów obcych uczelni [...] wskazuje na nieistotność tego kanału zdobywania wiedzy przez studentów polskich.

Dobra komplementarne

Strategiczny sens analizy dóbr komplementarnych sprowadza się do ujawnienia wartości jaką szkolnictwo / szkoła wytwarza w sektorze dóbr lub usług mających charakter komplementarny i zdolności organizacji kształcących do „odebrania zapłaty”, tj. udziału w podziale tworzonej wartości. Wydaje się, że nie jest ona wysoka. Wartość zamówień sprzętu i oprogramowania komputerowego w całości sprzedaży polskiego przemysłu komputerowego nie osiąga wskaźników zachodnich.

² Jest rzeczą oczywistą, iż pozostawiamy strategom poszczególnych organizacji konkretyzację analizy, o ile uznają ją za stosowne narzędzie myślenia o przyszłości uczelni i sugerowane w tekście czynniki uznają za istotne dla rozumienia własnej sytuacji konkurencyjnej.

Innym ważnym aspektem jest dostarczanie „efektów zewnętrznych” [9], tj. najogólniej mówiąc rola uczelni w bezpośrednim środowisku społeczno-gospodarczym regionu. Znacząca liczba uczelni prywatnych stanowi ważny fragment krajobrazu regionu, dając asumpt do prowadzenia nowoczesnego marketingu (por. regionalne wkładki reklamowe w gazetach codziennych), będąc dużym lub zgoła największym pracodawcą w niewielkich miastach, generując lokalny mini-biznes (punkty kserograficzne, jadalnie, stacje) szczególnie ważny w regionach upadających lub upadłych gałęzi przemysłu (górnictwo, włókiennictwo). Jest to ekwiwalent tzw. trzeciej roli uczelni (obok kształcenia i badań) propagowanej przez instytucje zachodnioeuropejskie. Zdobywanie poparcia politycznego, „łaskawego” spojrzenia urzędów kontrolujących, rzadkich zasobów (działki, budynki) jest wówczas „tańsze”.

Siła nabywców

Była nieznaczna. Zapaść lat 1980 (emigracja), kontrola ministerialna, limity przyjęć, stabilność i „bezpłatność” państwowego produktu w ramach gospodarki centralnie sterowanej pozostawiał margines dla mody panujące wśród poszczególnych roczników kandydatów, który nie mógł decydować o profilu kształcenia. Boom edukacyjny lat 1990. także nie podwyższył siły kupujących edukację: rodziców lub studentów. Wprowadzenie płatnego szkolnictwa prywatnego teoretycznie dawało nabywcom narzędzie wpływu, lecz rosnący popyt i instytucjonalne mechanizmy ustalania czesnego nie dawały szans na negocjowanie jego wysokości. W podsegmencie programów podyplomowych wpływ klientów był większy, co można prześledzić badając „przeżywalność” poszczególnych ofert (moda, percepcja bezpośrednich korzyści w miejscu pracy). Pojawienie się programów MBA o często bardzo wysokiej, jak na polskie warunki, cenie ujawniło nieco tylko większy wpływ nabywców: charakter „nowinki”, prestiż nazwy, „firmowanie” (realne lub pozorne) programu przez uczelnię z ograniczoną oraz asymetria informacji skłaniająca kupującego do wniosku o jakości produktu na podstawie

ceny, działały na niekorzyść zgłaszających popyt edukacyjny. Osobnym aspektem analizy siły nabywcy (czyli dostawcy funduszy na funkcjonowanie i rozwój) jest siła przetargowa agend rządowych reprezentujących finansujące szkolnictwo wyższe państwo (opłata dóbr moralnych).

Siła przetargowa dostawców

W latach 1990. była zróżnicowana. Pozostałości centralnej polityki płac, mimo „karty nauczyciela”, nie pozostawiały dużego pola manewru w uczelniach państwowych. Stagnacyjny charakter organizacji państwowych nie pobudzał także do wielkich inwestycji (tereny pod campusy akademickie, budynki i centra konferencyjne itp.) nie ujawniał zatem siły władz lokalnych (alokacja terenów, „kontrolowana” cena gruntu, pozwolenia budowlane, itp.), firm budowlanych. Zmiany przyniosło powstawanie licznych szkół prywatnych, które z natury rzeczy zmuszone były do „zakupu” nakładów, w tym zwłaszcza kadry nauczającej. Siła przetargowa tzw. samodzielnych pracowników nauki postawiła wielu z nich w pozycji umożliwiającej wyegzekwowanie znacznej nadwyżki ponad przyjęte dotąd pensje w szkolnictwie (*hold-up*) i efektywne kształtowanie oferty dydaktycznej (decydowanie o możliwości otwierania kierunków studiów). Terminy „spółdzielnia profesorska”, „oscylator akademicki” to tylko na cechowane negatywnie i wyrażające uczucia zazdrości przyznanie zmiany warunków oferowania najwyżej wykwalifikowanej (certyfikowanej tytułem akademickim) pracy nauczycielskiej. Potencjalna siła przetargowa kadry wszystkich szczebli hierarchii akademickiej wzrosła także z racji „wybuchu” kapitalizmu w Polsce i pojawienia się licznych okazji zatrudnienia w konsultingu, biznesie prywatnym, doradztwie, w agendach państwa, wyjazd za granicę itp. Porzucanie zawodu nauczyciela akademickiego, ograniczanie wysiłku na terenie uczelni, wreszcie zawsze realna groźba rezygnacji i przejścia „na etat” do szkoły prywatnej podwyższyły koszt alternatywny pracownika akademickiego. Nie znaczy to, że przekładało się to automatycznie na wzrost wynagrodzeń w macierzystej uczelni.

Nowi wchodzący / bariery wejścia

Liczba nowopowstałych uczelni państwowych zarówno w latach 1980. jak i 1990. była nieznaczna. Bariera wejścia w postaci konieczności wygrania przetargów politycznych i wygospodarowania środków z budżetu była, w warunkach stagnacji, a nawet relatywnego spadku wydatków na naukę i szkolnictwo wyższe, zbyt wysoka. Osobnym czynnikiem była bariera przedsiębiorczości – brak skutecznych „społecznych przedsiębiorców” w sektorze edukacji państwowej zaowocował „masowym” przepływem przedsiębiorczych profesorów (i doktorów, a nawet magistrów – fundatorów szkół) do sektora prywatnego, gdzie ich kluczowe w tym stadium rozwoju sektora kompetencje, mogły przynieść należyty zwrot z inwestycji.

Pojawienie się od 1989 uczelni prywatnych zmieniło na trwałe „wzrost” edukacyjny. Wejście licznych organizacji zwiększyło siłę rywalizacji (patrz wyżej) nie na tyle jednak, aby wymusić wyjścia z sektora: wydaje się zrozumiałe, że likwidacja uczelni państwowych była dotychczas przypadkiem wyjątkowym, zaś bankructwo szkół prywatnych było bardzo rzadkie. Informacje o ponad stu wnioskach o zezwolenie otwarcia kolejnych uczelni, czekających na rozpatrzenie w ministerstwie, wskazują na „chłonność” i otwartość sektora na dodatkową liczbę ponad 1/3 dotychczasowych prywatnych graczy rynkowych. Interpretować to można jako przyznanie istnienia jedynie łagodnej rywalizacji w gałęzi.

Wejście szkół prywatnych nie zmieniło jednak głębszej struktury przemysłu edukacyjnego. Szkoły te powstawały najczęściej jako imitacja szkół państwowych (kopia przy zmniejszonej skali działania). Sprzyjał temu przedsiębiorczy (a nie korporacyjny) charakter powstawania sektora prywatnego, pochodzenie przedsiębiorców (pracownicy naukowi uczelni państwowych) i zasobów, które „ze sobą zabrali” (kapitał ludzki, programy nauczania, schematy zarządcze, kultura organizacyjna, *networking* itp.).

Wydatnym bodźcem do rozwoju sektora prywatnego była struktura kosztów organizacji: był to biznes w dużej mierze oparty na kosztach zmiennych (siła robocza). Oczywisty koszt początkowy nie wiązał się nieuchronnie z budowaniem „skorupy”. Podobnie jak w przypadku linii lotniczych (samoloty i rękawy można wynająć, czas lądowania i startu wykupić itp.) postawić można hipotezę o quasi-otwartym rynku (*contestable market*) w pierwszej fazie rozwoju prywatnego szkolnictwa wyższego w Polsce.

W sumie sam fakt, iż raczej rzadko opisuje się relacje pomiędzy aktorami w szkolnictwie wyższym jako konkurencyjne, mylnie interpretuje działania np. wyprzedzania konkurentów w dostępie do wysokiej (lub wystarczającej) jakości kandydatów jako współpracę, afirmuje współdziałanie tam gdzie strategicznym sensem jest rywalizacja, świadczy o „łagodności” sił nadwyrężających pozycję uczestniczących w grze rynkowej podmiotów [7].

4. Siły konkurencyjne w światowym szkolnictwie wyższym. Siły zmiany

Nieobecne w dotychczasowej analizie (zakładając ich słaby wpływ lub nieobecność w rzeczywistości polskiego szkolnictwa wyższego) są potężne siły manifestujące się w bardziej u rynkowych systemach edukacji: przemiany tech-

nologiczne, umiędzynarodowienie (w tym globalizacja, inicjatywy europejskie), „gospodarka oparta na wiedzy”. Zbadanie struktury narodowych rynków edukacyjnych nie jest możliwe w tak krótkim przeglą-

dowym (a może i polemicznym) tekście. Skróty przegląd publikacji na temat „kryzysu” szkolnictwa wyższego, „upadku uniwersytetu”, globalizacji, wirtualizacji sugeruje, iż tradycje „bezpiecznego” życia organizacji akademickich są udziałem wszystkich systemów europejskich.

Bariery wejścia

Technologia końca XX wieku z jej elektronizacją i Internetem pozwala wreszcie na wejście aktorów spoza tradycyjnie rozumianego systemu edukacji. Cecha charakterystyczna szkoły, jaką jest „jedność miejsca i czasu akcji”, tj. bliskość fizyczna lokali dydaktycznych, składów pomocy naukowych (bibliotek), gabinetów nauczycieli (jeśli takowe są) i zarządzających nie jest już potrzebna i nie stanowi już bariery wejścia. Interakcja twarzą w twarz między klientami (studentami) a kadrą zastąpiona może być asynchronicznym komunikowaniem się w cyberprzestrzeni. Powiększenie mocy przesyłowych i przepustowości pozwala już na elektroniczny kontakt wizualny w czasie rzeczywistym w oparciu o dostępną powszechnie infrastrukturę internetową. Niektóre istotne cechy produkcji wiedzy w klasie szkolnej zostają zatem zastąpione technikami określanymi w żargonie *e-learningiem* i nie wymagają aglomeracji / stłoczenia³ klientów, stosowania tradycyjnych metod pedagogicznych, które cechują jeszcze „połowiczne” metodyki (*blended learning*) lub uniwersytety otwarte i kształcenie na odległość. Przedmiotem dyskusji analitycznych i zabiegów marketingowych jest obecnie to, które aspekty uczenia się / doświadczenia życia studenckiego można reprodukcja technologicznie, z jaką dokładnością to się dzieje i jakie znaczenie one mają dla przekazu wiedzy i satysfakcji klienta.

Kluczowym aspektem jest fakt, że elektronizacja kształcenia zyskuje potężne wsparcie w postaci

niskiego kosztu krańcowego. Początkowy koszt stały przygotowania elektronicznych materiałów rozkładać się może na „prawie nieskończoną” liczbę podłączonych do sieci studentów, zaś koszt transmisji informacji maleje z każdym miesiącem (przeciwdziałają temu lokalne monopole w telekomunikacji i rosnący koszt energii). W efekcie przemian technologicznych edukacja jest przygotowana na wejście aktorów spoza tradycyjnego sektora kształcenia. Wirtualna instytucja wynajmująca kadrę dydaktyczną na określone okresy czasu (o jakości dyktowanej polityką marketingową), pozbawiona brzemienia środków trwałych (eliminującą całość lub znaczną część amortyzacji i remontów budynków i sprzętu i wydatkowanie funduszy na tereny uzbrojone) może oferować program zbliżony/identyczny/lepszy od tradycyjnej szkoły wyższej. Porównanie względnej jakości programów inaczej zapewne będzie wyglądać w różnych liniach produktowych.

Substytuty

Wirtualizacja umożliwiona przez elektronizację dostarcza także szans dla stworzenia efektywnych substytutów. Rozdrobnienie portfela zajęć na poszczególne moduły, ścieżki, lata, semestry, kursy, pozwala na selektywne podejście przez potencjalnych dostawców kształcenia wyższego – zaoferują oni tylko najbardziej zyskowne jednostki dydaktyczne (programy, kursy, ...) unikając typowych ofert (licencji itp.) umacniając swoją przewagę kosztową. Wydaje się tylko kwestią czasu jeszcze większe otwarcie (narodowego, państwowego) schematu certyfikacji wiedzy na niedyplomowy ale „walidowany”, akredytowany, lub w inny sposób certyfikowany wspólny wysiłek nauczyciela i ucznia poza formalnym systemem.

Propagowanie kształcenia ustawicznego, efekt konieczności akumulacji kapitału ludzkiego

czyni niezbędnym inwestowanie w edukację / szkolenie nie tylko z punktu widzenia jednostek (pracowników), ale i organizacji / przedsiębiorstw. Zważywszy na odległość programową kształcenia „oficjalnego” od potrzeb biznesu, rosnąca liczba (wielkich) firm poszukuje efektywnych metod produkcji tego typu wiedzy i umiejętności *in-house* lub u dostawców spoza systemu. Wielkość amerykańskiego uniwersyteckiego rynku kształcenia menedżerskiego (*executive education*), w tym MBA firma McKinsey szacowała w 1998 na 6 mld USD. W tym samym okresie wielkość rynku wewnętrznego na szkolenia w firmach szacowano na 3 razy więcej, 18 mld USD [5]. Niektóre ośrodki kształcenia kadry, po sprawdzeniu się wewnątrz organizacji zdobywają reputację zewnętrzną, dostarczając usługi doskonalenia kadry kierowniczej dla innych przedsiębiorstw (centrum szkolenia kadr *General Electric* w Crotonville wyspecjalizowało się w dziedzinie przywództwa / *leadership* będąc kuźnią licznych, jak głoszą jej materiały marketingowe, *CEOs* dla przedsiębiorstw przemysłowych).

Aktorzy akademicy lekceważąco odnoszą się do niedyplomowych form edukacji i wszelkich krótkich kursów rozmaitych programów z rozmaitych dziedzin. Problem jednak w tym, że ich rosnąca popularność, zaangażowanie się coraz znaczniejszych graczy, wreszcie dostępność czasu wolnego rosnącej liczby ludności (trzeci wiek) i promocja kształcenia ustawicznego pozwolą graczom dziś „peryferyjnym” zdobyć niezbędne kompetencje i wypracować na krzywej doświadczenia poziom kosztów dla „normalnych” programów, których tradycyjne uniwersytety nie będą w stanie osiągnąć. Powstawanie prywatnych ośrodków kształcenia (*Motorola University, Disney Institute, McDonald University* itp.) stwarza

nieuchronną groźbę odebrania znaczącego popytu tradycyjnym szkołom: jeśli już nie programów certyfikowanych dyplomem bakałarza/licencjata lub magistra to – bardziej zyskownych – form podyplomowych / *executive* / itp.

Po pierwsze, adekwatna polityka marketingowa, orientacja na klienta itp. pozwolą na zbudowanie reputacji, która może podkopać ofertę szkół tradycyjnych.

Po drugie, przewidywanie przyszłego kształtu szkolnictwa (ustawicznego oczywiście) jako prostej ekstrapolacji dzisiejszego (korzystnego dla szkół tradycyjnych) może oznaczać przeoczenie podstępnych rywali. Już dziś oferta wielkich domów wydawniczych / konglomeratów medialnych – w tym oferta wspomagania procesu kształcenia - strony internetowe, egzaminowanie *on-line*, przewodniki po zasobach internetowych (*linki*) itp. pozwalająca wzbogacić paletę stosowanych metod dydaktycznych prowadzi do kodyfikacji wiedzy ukrytej nauczyciela i przygotowuje grunt pod jego zastąpienie przez znacznie mniej / lub inaczej wykształconego pracownika dziedzin wiedzy intensywnych (kognitariusza)⁴.

Złamanie monopolu nauczyciela na nauczanie jest tylko kwestią czasu. Postęp technologiczny i automatyzacja procesu kształcenia (zastąpienie osoby przez programy komputerowe) może budzić opory dzisiejszej kadry nauczającej, ale przypomina to jedynie narzekania (protesty, a nawet przemoc np. diggerów) rzemiosła w początkach rewolucji przemysłowej i wcześniejsze jeszcze próby dyskredytacji „partaczy” dostarczających towary spoza murów (i cechów). Już dziś przychody wirtualnych uniwersytetów rosną 10-15 razy szybciej niż tradycyjnych szkół [4] i [6].

⁴ Pearson Education, Wiley, Elsevier itp. gromadzą skrupulatnie bazy danych, wykupują prawa autorskie, tworzą biblioteki elektroniczne, akumuluje programy i sylabusy, rejestrują historie uczenia się i nauczania szybko rosnącej liczby klientów i obecnych dostawców. Zauważmy dołączenie słowa education do nazw firm! Nawet detaliści, tacy jak Barnes and Noble (w USA) lub Chapters (Kanada) wypchnęli rywali i uniwersyteckie skrypciarne z kampusów północnoamerykańskich. Ale to tylko outsourcing.

³ Opisy warunków studiowania na atrakcyjnych kierunkach w niektórych tradycyjnych szkołach obfitują w określenia takie jak „siedzenie na schodach”, odbywanie zajęć w godzinach nieledwie nocnych, itp.. Fakty takie ilustrują poszukiwanie przez szkołę korzyści skali w sposób, zdaniem nowych rywali, uwłaczający klientowi.

Dobra komplementarne

O ile w Polsce waga zamówień uniwersyteckich nie wydaje się być znacząca dla (zagranicznego) przemysłu komputerowego, o tyle w Stanach Zjednoczonych więzi świata akademickiego z firmami s/w h/w były znacznie silniejsze. Tym, niemniej, jeśli zmaterializują się pozostałe tendencje do obniżenia zyskowności, także i tu zdolność do zawłaszczenia (malejącej) części nadwyżki generowanej przez szkoły jest zagrożona.

Siła dostawców

Zasugerowaliśmy wyżej, iż industrializacja edukacji, tj. postępujące umaszynowanie i automatyzacja procesu nauczania raczej obniży siłę przetargową większości kadry nauczającej. Jednakże z racji wydatnych korzyści skali w u technologicznym procesie produkcji absolwentów, dysponujący lepszym aparatem marketingowym i kanałami dystrybucji lub, czego nie należy wykluczyć, wyższą jakością transferowanej wiedzy, ci zdobywcy „mindshare” zyskają ogromną przewagę konkurencyjną nad rywalami w branży. Niewielka liczba akademickich „guru”, przy rosnącym znaczeniu elektronicznych form kształcenia będzie w stanie obsłużyć wielkie rzesze klientów eliminując z rynku (narodowego, globalnego) swoich mniej znanych rywali: w kwestii wyboru między Porterem a Sulejewiczem *on disc/ online* siła rynkowa tego pierwszego nie pozostawia temu drugiemu żadnych złudzeń. Innymi słowy przemysł edukacyjny może w coraz większym stopniu opierać się na „gwiazdach”, które nie omieszkają zawłaszczyc „rentę gwiazdora” - obniżając tym samym zyskowność organizacji kształcącej. W edukacji, tak jak wcześniej w informacji (*infotainment*) i w sporcie dużego znaczenia nabiorą mechanizmy *show business* (*edutainment*) z jego aktualną hollywoodzką dominantą.

Uzupełnieniem akademickich Thierrych Henri, Ronaldinho i Klosech będzie rzesza zapewne niewiele gorszych, ale znacznie mniej popularnych i przez to radykalnie mniej zarabiających, szeregowych nauczycieli akademickich oraz rosnące zastępy zatrudnianych okazjonalnie, na części etatu, na umowy krótkookresowe. Choć rynek pracy akademickiej broni się dotąd jako całość przed tzw. uelastycznieniem (*flexibility*), to symptomy nadchodzącego systemu opłaty tylko za czas pracy dydaktycznej, kładącego nacisk na dokładniejsze mierzenie wydajności, podważanie systemu zatrudnienia dożywotniego (profesorowie tytularni, *tenure*) i ogólnie skracanie horyzontu mnożą się. Ponownie obserwujemy obniżkę kosztów jako nieuchronną cechę rozwoju kapitalizmu w edukacji.

Uniwersytety i szkoły usiłują komercjalizować nie tylko kształcenie, ale i badania. Rośnie liczba patentów uniwersyteckich, *spin-offs*, uczestnictwo w mieszanych konsorcjach. Ale nie przypada im tam bynajmniej rola wiodąca. Jest to próba utrzymania ilości i jakości tworzonej wiedzy, lecz za cenę podporządkowania się regułom komercyjnym.

Siła nabywców

Ich siła przetargowa rośnie choćby tylko z przyczyny pojawienia się substytutów. Tradycyjna konkurencja monopolistyczna (jedna uczelnia dominująca nad „zlewiskiem” kandydatów na studia z regionu) jest podważona przez graczy „*offshore*” kontynentu edukacyjnego. Dalsza prywatyzacja szkolnictwa oraz rezygnacja z „darmowych” studiów w uczelniach państwowych uczyni podwyższanie czesnego trudniejszym⁵. Chociażby dlatego, że nowi wchodzący będą dysponować przewagą kosztową. Skoro decyzja edukacyjna wiąże się z jednym z naj-

wiekszych wydatków inwestycyjnych w życiu (łącznie wydatki z łatwością przekraczają 100 tys. USD w przypadku prestiżowych programów) wrażliwość na cenę (cenowa elastyczność popytu) zwiększa się.

Duży i zapewne rosnący udział firm w szkoleniu własnych pracowników pozostawia mniejszą pulę popytu dla tradycyjnych szkół. Negocjacje cenowe szkół z firmami są bez wątpienia trudniejsze i możliwości podwyższenia zyskowności mniejsze. Przy dalszym postępie „gospodarki opartej na wiedzy”, a więc kontynuacji tendencji akumulacji wiedzy przez firmy, istnieje groźba, iż szkoły wyższe staną się poddostawcami wielkich organizacji gospodarczych. Przypisana im – przez nietradycyjnych, ale już dominujących graczy – rola w nowym „edukacyjnym podziale pracy” może pozbawić ich np. dwuletniego czesnego i pozostawić na rynku z opłatą kilkutygodniowego modułu.

Rywalizacja

Dopuszczenie do rynku wielu nowych graczy może tylko nasilić konkurencję. Będąca udziałem licznych innych gałęzi sektora publicznego (*utilities*) deregulacja, prywatyzacja, komercjalizacja, promocja partnerstwa publiczno-prywatnego itp. służy jednoznacznie wprowadzeniu mechanizmów efektywnościowych, kojarzonych z rynkiem. Wirtualne uniwersytety nie mają ograniczeń mocy wytwórczych. Ogromne korzyści skali je charakteryzujące oznaczają, iż początkowemu dużemu kosztowi stałemu (infrastruktura) towarzyszy mały (a dla wielu działań niemal

zerowy) koszt krańcowy. Oznacza to wzmocnienie tendencji przekształcania się szkolnictwa wyższego w przemysł o dominancie kosztów stałych (a nie zmiennych jak to sugerowaliśmy powyżej przy charakterystyce sektora w Polsce). Przychodzą na myśl stocznie, huty... Wymóg uzyskania zwrotu z aktywów trwałych zwiększy jedynie presję na poszukiwanie korzyści skali, co oznacza w praktyce powiększanie rozmiarów grup studenckich i przyjmowanie większej liczby kandydatów⁶. A to grozi obniżeniem jakości, pozbawia klienta cech produktu, za które zapłacił (np. kontakt z kadrą) i każe konkurować tam gdzie przewagi tradycyjna uczelnia nie uzyska.

Zwiększona konkurencja związana jest także z umiędzynarodowieniem:

- a) W zakreślonych przez siebie segmentach konkurować już mogą i Stanford, i Oxford, i Barcelona;
- b) Pojawił się segment edukacji „eksportowej”, transnarodowej (głównie w języku angielskim);
- c) Rząd USA wywiera presję na ChRL w celu szerszego otwarcia rynku chińskiego dla amerykańskich dostawców edukacji w ramach GATS;
- d) Implikacje dla Polski:
 - Tworzenie europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego podwyższy stopień rywalizacji,
 - Podwyższenie mobilności studentów (do dziś niska).
 - Najlepsze uczelnie stracą najwięcej – one konkurują o kluczowy nakład w szkolnictwie wyższym – wysokiej jakości studenta – a ci pierwsi będą „emigrować” za wiedzą.

⁵ Jak pamiętamy, Baumol zasugerował występowanie luki wydajności między usługami i przemysłem i wyprowadził z tego prognozy wzrastających kosztów usług. Dyskusje nad rosnącymi kosztami edukacji w Stanach Zjednoczonych wydają się potwierdzać jego analizy. Por. [2].

⁶ Dalszemu wzrostowi rywalizacji mogą sprzyjać negatywne tendencje demograficzne: niż.

5. Strategiczne posunięcia ograniczające pogorszenie pozycji tradycyjnych szkół wyższych

Logika analizy sektorowej nakazuje podejmować działania mające na celu osłabienie sił obniżających część nadwyżki (tzw. wartość) przy-

padającej organizacji w efekcie walki konkurencyjnej. Zaproponujemy kilka logicznych możliwości.

5.1. Podwyższenie barier wejścia

Strategia różnicowania mająca szanse powodzenia powinna opierać się na nie skalowalnych technikach. Innymi słowy, nie należy budować wielkich sal wykładowych, ale uwypuklić spotkania „jeden na jeden” z pracownikami dydaktycznymi. Przewagę dać mogą pracochłonne techniki (techniki wchłaniające pracę najwyżej wykwalifikowaną), ale tu pojawia się problem kosztu. Czy pojawi się nowa segmentacja: programy masowe – zautomatyzowane i kapitałochłonne (np. tanie licencjaty) i drogie pracochłonne (czasochłonne) MBA / ...? Poszukiwanie korzyści skali w tradycyjnych szkołach jest utrudnione, jako że nowi aktorzy zwykle potrafią uzyskać jeszcze większe efekty.

Drugim kierunkiem działania może być nacisk na dobra moralne [9] związane z socjalizacją młodego pokolenia (kształtowanie postaw, upowszechnianie wartości społeczeństwa obywatelskiego; wychowywanie) i uczestnictwem w grupach rówieśniczych.

Tego aspektu studiów wyższych nie da się zastąpić siedzeniem przed komputerem i nowi potencjalni konkurenci nie będą potrafili go imitować.

5.2. Ograniczanie rywalizacji

Niektóre narodowe systemy kształcenia dziedziną strukturę, w której ustawodawstwo antymonopolowe rozpoznaje kartelizację (USA, Da-

Powstrzymywanie pojawienia się i rozpowszechnienia substytutów, „obstrukcja” jest także możliwa, choć zapewne mało skuteczna. Ważniejszym polem działania wydaje się proces certyfikacji wiedzy. Jak sygnalizowano uprzednio [10] analiza logiczna zdaje się wskazywać, że wiarygodność procedur wewnętrznych nie jest wysoka. Skuteczniejsza jest certyfikacja zewnętrzna [11]. Nie dziwi jednak, że wówczas nabiera znaczenia reputacja samego akredytora [12]. Innymi słowy, odmowa lub obniżanie rangi akredytacji nowych organizacji kształcących, przez istniejące ciała akredytujące, podwyższa barierę wejścia. Strategia jest ryzykowna o tyle, że zamiast dopraszać się akredytacji w istniejącej organizacji, nowi konkurenci utworzą własną (por. dyskusje o samoregulacji przez prawników dostępu do profesji / korporacji). Pozyskanie wielkiego przedsiębiorstwa (np. amerykańskiego / europejskiego lub ich konsorcjum) dla utworzenia takowego ciała i rozpoczęcie wydawania certyfikatów na ukończone u siebie szkolenia spowoduje, że sektor tradycyjnego szkolnictwa wyższego utraciłby kontrolę nad procesem certyfikacji. W Polsce realne jest szersze wejście firm księgowych / konsultingowych (*vide* Ernst & Young) i niektórych korporacji transnarodowych.

nia). Nierynkową strategią jest wówczas lobbying za wyłączeniem szkolnictwa z ustawodawstwa antymonopolowego [1]. Nie przesadzając argu-

mentacji, podkreślanie groźby konkurencji i „specjalnego” charakteru szkolnictwa wyższego z pewnością należałoby do arsenału retoryki.

W niektórych narodowych systemach władze państwowe (np. RPA) popierają fuzje i przejęcia w sektorze szkolnictwa wyższego. Nie wnikając w złożoną problematykę efektywności i skuteczności fuzji, wszędzie tam, gdzie komplementarne aktywa tworzą dodaną wartość można spodziewać się wzmocnienia łączących się aktorów i eliminację jednego z konkurentów. W innych gałęziach, zapewne analogony wielkich „szkół” połączyłyby się w ekwiwalentnej sytuacji konkurencyjnej; państwowe organizacje ograniczane są przez ministerialnych założycieli.

Co jednak stoi na przeszkodzie częstszemu fuzjom szkół prywatnych? Przypuszczać można, że szkoły są traktowane jak „latorośle” przedsiębiorczych rektorów, a nie jak firmy edukacyjne i emocjonalna więź (znana teorii i praktyki zarządzania małymi i średnimi przedsiębiorstwami) przeszkadza m.in. delegacji i formalizacji zarządzania.

Alternatywą połączeń jest kooperacja: po co mnożyć słabe wydziały lub kierunki – lepiej podzielić się rynkiem (uwaga na ustawodawstwo antymonopolowe) i rozdzielić wydziały/kierunki pomiędzy współpracujące uczelnie - alianse strategiczne. Jeśli Ford i Volkswagen mogą zbudować wspólną fabrykę samochodów – dlaczego szkoły nie mogą zrealizować wspólnej budowy campu-

su? Zapewne na razie przeszkodą jest niedopracowany marketing: inny jest proces konsumpcji auta (indywidualny, po produkcji) niż (wy)kształcenia (w trakcie produkcji). Socjalizacja dzielona pomiędzy dwie / lub więcej organizacji wydaje się być kłopotliwa. Ale to może ulec zmianie i sprzyjać podwyższeniu efektywności i ograniczeniu rywalizacji (w tym cenowej).

Klasyczne rozwiązanie to zastosowanie strategii różnicowania: obniżają one poziom rywalizacji. Specjalizacja w tym co dana uczelnia ma najlepszego: wydziały / kierunki / programy. W sytuacji polskiej wymaga to czasu na zbudowanie własnej kadry itp. Liczne uczelnie prywatne nie mają żadnych szans na tym polu, gdyż walczą o wejście do sektora i przetrwanie (zgromadzenie minimalnej liczby kadry ze zbliżonego zakresu przedmiotowego). Nie mają zasobów (fundusze i czas) na wytworzenie specjalizacji.

„Naturalnym” zjawiskiem jest geograficzna segmentacja obszarów działania szkół: konkurencja monopolistyczna.

Innymi formami różnicowania jest:

- Różnicowanie pionowe – jakością (akredytacje i rankingi pomagają w tym względzie);
- Różnicowanie poziome – nadspodziewanie rzadko wydaje się praktykowane – strategie „ja też potrafię” jawią się najłatwiejsze – ale powodują czołowe starcie uczelni (mniej groźne w warunkach boomu, choć niż demograficzny...) na modnych i „obowiązkowych” kierunkach.

5.3. Obniżanie siły nabywców

Szkolnictwo wyższe charakteryzuje niska mobilność klientów (studentów) mimo np. rozpoznania niskiej jakości „macierzystej” uczelni. Tym niemniej, obserwowane zmiany i tendencje składają się na defensywnego podwyższania kosztów przestawienia, czyli do ograniczania mobilności studentów (mimo deklaracji otwartości).

Do działań takich można by zaliczyć:

- Utrudnianie transferu punktów;
- Projektowanie produktu edukacyjnego (*design*) – kombinowanie programów tak, aby utrudnić realizację tego wykładu na innych uczelniach – (choć to może mieć skutki negatywne dla liczby kandydatów);

- c) Wdrożenie wcześniejszych procedur przyjęcia na studia - wyprowadzanie konkurentów i „zamykanie” studenta; np. jeśli został/a zaakceptowany/a przez szkołę przysługuje obniżka opłat za studia - za wczesną deklarację uczęszczania (np. ogromny upust przy ukończeniu szkoły podstawowej lub nawet przy narodzinach (pomijam - do rozważenia - prawne skutki zobowiązania rodziców);
- d) *Lock-in* klientów poprzez sposób egzekwowania opłat - zamiast całości opłaty za program od razu i ew. raty za jeden program wprowadzenie „ryczałtowej” opłaty za wszystkie programy dyplomowe i podyplomowe oferowane przez uczelnię i opłata stała np. 3 tys. rocznie. Oznaczałoby to utworzenie swoistego otwartego prywatnego konta edukacyjnego w organizacji kształcącej ustawicznie. Polityka marketingowa każdej ze szkół rozstrzygnie, jakie produkty weszłyby w zakres „abonamentu edukacyjnego” i w jakim czasie;
- e) Formuła podwyższania „całozyciowych” kosztów przedstawienia to rozwinięcie po-

przedniego punktu. Zwiększone gwarancje popytu na inne formy kształcenia, dodawanie programów: podwyżki cen są wówczas mniej odczuwalne - na niższe kwoty (np. kwartalne) niż pełna suma programu magisterskiego. Ale takie działanie wymaga opracowania atrakcyjnego portfela programów i (uprzedniego) zagwarantowania stabilności kadry pod względem ilości i jakości (chyba że bezpieczna jest forma umowna - w ramach osłabiania siły przetargowej kadry);

- f) Edukacja jest często dobrem nabywanym przez rodziców raczej niż przez bezpośrednich konsumentów. Celowe jest zwiększenie wysiłku marketingowego nakierowanego na klientów mniej wrażliwych na cenę, czyli samych studentów - raczej niż na rodziców. W Polsce ograniczone jest pole dla takich zachowań z racji „popularności” studiów dla pracujących i uzupełniających;
- g) Stworzenie marki: *branding the product* - premia za jakość osłabia „promiskuityzm” klienta.

6. Kilka wybranych problemów strategicznego zarządzania zasobami szkoły

6.1. Środki trwałe (*facilities*)

- a) Biblioteka staje się wirtualna. Można argumentować, że nie ma potrzeby by biblioteki były w posiadaniu, zarządzane przez szkoły. Przysłowiowy Bill Gates (prawdopodobny właściciel wielu dóbr intelektualnych, jako że skupuje prawa autorskie) udostępni za opłatą potrzebne materiały. Wielkie domy medialne (Elsevier, Thomson Learning) już są na rynku bibliotecznym. To, że jeszcze nie weszły na nasz rynek jest podyktowane niską dotychczas atrakcyjnością: słabością elektronizacji w Polsce, monopolem TP SA,... słabością ich własnego myślenia strategicznego, lokalnością języka polskiego, słabością produkcji in-

telektualnej w posttransformacyjnej Polsce. Ponadto efektywność gromadzenia i dobre zarządzanie zasobami elektronicznymi nie muszą być wyróżniającą kompetencją akademickich bibliotekarzy. Od szkół mogą być lepsze firmy internetowe.

- b) Sale wykładowe.
 - Wydaje się zrozumiałe wynajmowanie przez szkoły sal wykładowych i centrów konferencyjnych stronom trzecim w okresach wakacji i niskiego stopnia wykorzystania mocy. Nadal obowiązuje kalendarz rolniczy!
 - Równie zrozumiałe wydaje się wynajmowanie

przez szkoły sal wykładowych i centrów konferencyjnych od trzecich stron. *Outsourcing* kantyn, usług sprzątanania itp. usług jest dziś oczywisty. Rozsądne jest koncentrowanie się tylko na tym co najlepiej robi rdzeń szkoły, czyli nauczyciele. Budowanie i zarządzanie budynkami nawet przez najlepszego profesora akademickiego będzie zapewne droższe niż mogą to uczynić wyspecjalizowane firmy z obszaru *real estate* (wiele jest takich w USA, np. Marriott). Polskie przedsiębiorstwa nie mają jeszcze ani doświadczenia ani marki gwarantującej szkole – zwłaszcza państwowej – pełnię praw.

- Sprzedaż działki i budynku spółce zagranicznej mogącej otrzymać zwolnienia podatkowe (jeśli warszawski Targówek może być w łódzkiej specjalnej strefie ekonomicznej – to co stoi na przeszkodzie zakwalifikowaniu tam ulicy Madalińskiego, gdzie SGH postawił nowy budynek i wpędził się w pętlę kredytową?). Czy można przepisać aktywa na *joint-venture* i umieścić w specjalnej strefie ekonomicznej? Jeśli szkoły nie mają przewagi konkurencyjnej w zarządzaniu określonym rodzajem aktywów, pozwolenie rynkowi działać (co podkreślają nasze podręczniki ekonomii i zarządzania) wyzwoli *nauczycieli akademickich-cum-developerów* od brzemienia działań, dla których nie mają wystarczających kompetencji, a także przyniesie oszczędności społeczne.
- Takie samo rozumowanie można przeprowadzić dla wszystkich innych kompetencji, których nie stają wykładowcom akademickim.

6.2. Produkty edukacyjne

- a) Produkt edukacyjny jest złożoną wiązką wiedzy, umiejętności, postaw, relacji [9]. Najbardziej zagrożone wejściem nowych konkurentów wydają się być umiejętności zawodowe. Są to najbardziej atrakcyjne części pakietu edukacyjnego i

segmenty rynku, a zatem ogniwa łańcucha wartości najbardziej prawdopodobne dla wejścia nowych aktorów. A.D Little (w USA) i E&Y (w Polsce) oferują program MBA.

- b) Najwcześniej zostają przechwycone przez nowych konkurentów zajęcia takie jak kursy komputerowe, księgowe itp. Niektóre polskie uczelnie łączą własne zajęcia z certyfikatem zawodowym księgowego lub doradcy w zakresie nieruchomości. Czy studia podyplomowe są wystarczająco silną odpowiedzią konkurencyjną? Ich jakość pozostawia niekiedy wiele do życzenia.
- c) Wychowywanie jest najsilniej chronionym produktem uczelni tradycyjnej. Produkt oferowany przez takie wyższe uczelnie jest nieimitowalny przez elektronicznych konkurentów! Najtrudniej jest uzasadnić inwestycje weń nawet tam, gdzie stanowi on o przewadze konkurencyjnej – nie traktowany jest jako produkt przez ogromną większość publikacji o szkolnictwie wyższym i w tym szczególnie tekstów o konkurencji w szkolnictwie wyższym!
- d) Najmniejsze zagrożenie w portfelu produktów uczelnianych istnieje dla zaawansowanej wiedzy akademickiej: asystentura i studia doktoranckie. Jest to bowiem produkcja doktorów dla potrzeb własnych⁷. Asystenci to tania akademicka siła robocza. Nie będzie tu raczej nowych wchodzących, nie widać nowych technologii, konkurencyjnych systemów dystrybucji (przekazywania) bardziej zaawansowanej wiedzy akademickiej.
- e) Likwidacja szczebla asystenta i zamiana asystentów na doktorantów to sygnał, że jest ona nadal zbyt droga: uczelnie obniżają koszty. Spotykanym działaniem jest także podwyższenie cen i egzekwowanie pełnej opłaty, kar (10 tys. zł za opóźnienia, ...) za studia doktoranckie.
- g) Osobnym problemem jest zmiana modelu produkcji doktorów („wychów wsobny” *versus* rynek (umowne formy) na młodszą kadrę akade-

⁷ Jakość studiów doktoranckich, zwłaszcza prowadzonych w trybie zaocznym pozostawia w Polsce wiele do życzenia. Wiedza nie jest tak znowa zaawansowana – sygnalizują uczestnicy wykładów, na których powtarzane są treści nawet z pierwszych lat studiów.

micką). Jest to problem: zakup z zewnątrz czy produkcja własna (*make or buy*); w Polsce jedynym praktycznie wzorcem jest *make*.

- h) Nie należy jednak mieszać zmiany modelu z zamianą relacji mistrz – czeladnik – uczeń i systemu wychowania w małych zespołach katedralnych / instytutowych na bardziej bezosobową produkcję, (jeszcze nie masową), ale zestandaryzowaną, doktorów (wspólny dla wszystkich program „studiów”).

6.3. Badania naukowe

- a) Nie jest oczywiste czy badania i kształcenie to procesy i dobra komplementarne czy substytucyjne?

Za komplementarnością przemawiają:

- logika *trickle down* - zaawansowana wiedza najpierw jest tworzona, potem rozpowszechniana – tylko dlatego przez tę samą osobę? Zapewne dlatego, że duży udział ma wiedza ukryta (*tacit knowledge*) – postawy, głośne myślenie, bezpieczne testowanie hipotez przez badacza na wykładach,
- podstawa reputacji nauczyciela, w wielu systemach ocena pracownika akademickiego preferuje badania, a nie jakość dydaktyki.

Za substytucyjnym charakterem przemawiają:

- Czas pracy – produkcyjny – indywidualnego badacza / nauczyciela (zwykle) wyklucza produkcję „łączną”;
- Inwestowanie indywidualnego pracownika w rozwój siebie: inne są ścieżki akumulacji umiejętności;

- Tworzenie zespołów dydaktycznych / badawczych – inne są ścieżki budowania zasobów kolektywnych (kultura organizacyjna zespołów i charakter akumulowanych zasobów: „szkoły” naukowe versus sprawne ekipy dydaktyczne);
- Odmienne są relacje z otoczeniem konkurencyjnym i komplementarnym - inne alianse, ...

b) Podział bardziej wyrazisty lub całkowite oddzielenie dydaktyki i badań w umowach z kadrą (wymogi: zmiana sposobów oceny pracowników na uczelniach, prawdopodobnie likwidacja habilitacji – aby nie uniemożliwiać awansu wszystkim, a nie tylko „dobrym” dydaktykom. Wchodzący płacący tylko za kształcenie a nie za badania, ma oczywistą przewagę kosztową.

c) Niestety efektem oddzielenia badań i kształcenia będzie (jeszcze) mniej badań w polskich uczelniach. W USA, gdzie już większość badań realizowane jest w przedsiębiorstwach, nie grozi to zawaleniem się nauki. W Polsce gdzie badania w firmach są wyjątkiem raczej niż regułą (pomijamy ich jakość), katastrofa byłaby prawdopodobna.

d) Szkoły próbują komercjalizować własne badania (spin-offs), ale to tylko półśrodek – oddzielenie całkowite – oddzieli także źródła finansowania – nie będzie subsydiowania (krzyżowego) badań przez środki zdobywane na kształceniu (dorobek prywatnych uczelni w Polsce w zakresie badań jest więcej niż skromny).

programowanie kształcenia (portfel produktów) i obrona dotychczasowych pozycji. Wymogiem jest umiejętne stworzenie i wykorzystanie korzyści skali i zakresu. Innymi słowy, zdecydowanie się na konkurencję „czołową” z nowymi potencjalnymi konkurentami. Czy będą to zatem mega-universytety? Czy tylko zagraniczne ostaną się? Czy amerykanizacja przyspieszy dezintegrację tradycyjnych systemów kształcenia na poziomie wyższym? Więcej agresywności na rynku wydaje się konieczne, aby ta strategia się opłaciła (subsytidia maleją).

2. Rezygnacja z dziedzin, gdzie nowi wchodzący mają przewagę kosztową (a może i jakościową) i ześrodkowanie działań na *core competence*, *core business*: działanie tylko na rynkach, na których mają one przewagę komparatywną, a w konsekwencji konkurencyjną – tam gdzie mają zasoby nieimitowalne, chronione, izolowane od konkurencji.

Istnieje ryzyko, że komercjalizacja i prywatyzacja całości systemu szkolnictwa wyższego wypchnie szkoły państwowe ze wszystkich zyskowych segmentów, chyba że państwowy regulator do tego nie dopuści (w imię jakichś wartości). Zostałby wówczas im nietrwały segment, nie zapewniający przeżycia nisza (*unsustainable*). Słabość krajowych konkurentów (zasoby, myślenie strategiczne, reputacja, marka) odsuwa w czasie groźbę. Lokalność rynku polskiego wydaje się chronić jeszcze dziś przed potencjalnymi konkurentami zagranicznymi.

Niewątpliwie jest także, że poprawnym wyborem strategicznym uczelni państwowych sprzyjać będzie, o ile nie jest zasadniczym ich wymogiem, zmiana struktury wewnętrznej uczelni, podejmowania decyzji i ich kontroli, jednym, angielskim, słowem, zmiana *governance*.

Literatura:

- [1] Baron D. P., *Business and its environment*, 4th ed., Prentice Hall 2003.
- [2] Baumol W.J., Bowen W.G., *Performing Arts: The Economic Dilemma*, New York 1966.
- [3] Brandenburger A., Nalebuff B., *Coopetition*, New York, Doubleday 1986.
- [4] Bureau A., esej egzaminacyjny z przedmiotu „Global Business Strategies in the European Context” CEMS, SGH 2002.
- [5] Ghemawat P., *The Market for Strategy Ideas*, Harvard Business School Working Paper, 1998.
- [6] Klein N., *No Logo*, rozdział czwarty *The branding of learning*, Flamingo / HarpersCollins Publishers 2000.
- [7] *Uczelnie i ich otoczenie: formy i możliwości współdziałania*, Minkiewicz B. [red.], SGH, 2002.

7. Uwagi końcowe

W obliczu potencjalnej dekompozycji gałęzi dylemat tradycyjnych uczelni jest głęboki. Upraszczając, odnajdujemy zasadniczy wybór znany z wielu innych gałęzi zagrożonych rady-

kalnymi zmianami otoczenia: sensowne wydają się dwie strategie:

1. Wchłoniąć nowe technologie (produkcja), sposoby upowszechniania wiedzy (dystrybucja),

- [8] Porter M., *Strategia konkurencji. Metody analizy sektorów i konkurentów*, PWE Warszawa 1992 [1980].
- [9] Sulejewicz A., *Phug, miecz i księga: otoczenie szkoły wyższej* [w:] Minkiewicz B., [red.], *Uczelnie i ich otoczenie: formy i możliwości współdziałania*, SGH, 2002
- [10] Sulejewicz A., *Przegląd mechanizmów tworzenia jakości: dylemat więźnia raz jeszcze* [w:] *Zarządzanie jakością w szkolnictwie wyższym*, J.Dietl, Z.Sapijaszka red., Fundacja Ekonomiczna Przedsiębiorczości, Łódź, 2003
- [11] Sulejewicz A., *Ekonomia akredytacji* [w:] *Akredytacja programów dydaktycznych i uczelni jedna z dróg podnoszenia jakości nauczania*, J.Dietl, Z.Sapijaszka red., Łódź, Fundacja Ekonomiczna Przedsiębiorczości, 2002
- [12] Sulejewicz A., *Jakość informacji o jakości szkolnictwa wyższego. Porównanie rankingów i akredytacji*. Forum Akademickie, nr 12 2005.

KONKURENCJA I WSPÓŁDZIAŁANIE UCZELNI PAŃSTWOWYCH I PRYWATNYCH

Aleksander Sulejewicz

COMPETITION IN HIGHER EDUCATION

The present text is a synthetic presentation of the market forces in the sector of higher education at the beginning of the 21st century. The standard tool of Porter's competitive forces is used to describe major influences on the development of market aspects of higher education. Elements of comparative analysis of tendencies in competition in the world and in Poland are provided. Given the (professed) inevitability of capitalist development in higher education some suggestions for the Polish educational leaders, both in the public and private sub-sectors are sketched.

The competitive forces in Polish higher education are seen as weak. More than one hundred new entrepreneurs are reportedly on the waiting list in the Ministry of Higher Education (licensing) only to be added to the existing 350 schools. Exit from the sector has been exceptional (and largely due to scandalous behaviour rather than regular competitive pressures). The ease of doing business in the sector is predictably going to change. The shift higher education from the variable-cost basis in the 1990s to the fixed-cost one at the beginning of 2000s augurs more difficult times. Hence, management of key assets (human labour, intellectual capital, fixed facilities, time) will become paramount in the survival and development in the sector undergoing progressive automation, commercialization, privatisation, internationalisation, and globalisation.

ZASADA KONWERCENCJI SEKTORÓW JAKO INSTRUMENT KSZTAŁTUJĄCY REGUŁY KONKURENCYJNE W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM

Rozwój szkolnictwa wyższego po odzyskaniu niepodległości wyraża się znacznym wzrostem wskaźnika solaryzacji, istotną poprawą bazy materialno-technicznej oraz poprawą pozycji instytucji akademickich w Europie i na świecie. Duże znaczenie miał także rozwój sektora uczelni niepublicznych. Relacje między uczelniami publicznymi i niepublicznymi, po okresie bezpardonowej rywalizacji, powinny się przekształcić w harmonijną koegzystencję. Scharakteryzowano znaczenie nowego prawa o szkolnictwie wyższym dla poprawy pozycji konkurencyjnej uczelni oraz wdrażania zasady konwergencji sektorów jako narzędzia integracji systemu szkolnictwa wyższego. Skomentowano ustawowe uwarunkowania przedsięwzięć rozwojowych uczelni

1. Geneza

Oceniając minione 15-lecie, z całą pewnością możemy stwierdzić, że szkolnictwo wyższe odniosło sukces, który wyraża się na kilka sposobów.

Po pierwsze, dokonał się wielki rozwój w kategoriach ilościowych, w porównaniu z rokiem akademickim 1989/1990 liczba studentów zwiększyła się prawie pięciokrotnie. Osiągnięcie tak wielkiej dy-

namiki rozwojowej z pewnością nie byłoby możliwe, gdyby nie ok. 3,5-krotny wzrost liczby studentów w uczelniach publicznych oraz nie mający precedensu w innych krajach, niezwykle rozwój instytucjonalny niepublicznego szkolnictwa wyższego.

Po drugie, nastąpił imponujący przyrost bazy materialnej szkół wyższych, zarówno w sektorze

¹ Autor jest prof. dr hab. na Politechnice Warszawskiej, Prezesem Fundacji Rektorów Polskich

publicznym, jak i niepublicznym. Na stworzenie i rozwój bazy materialnej kształcenia oraz unowocześnienie uczelni wydatkowano miliardy złotych. Jednocześnie następowało otwieranie się wszystkich szkół wyższych na potrzeby społeczności lokalnych i coraz szersze nawiązywanie współpracy z otoczeniem. Wielkim wspólnym sukcesem szkolnictwa wyższego jest też rozwój filii i wydziałów zlokalizowanych w kampusach zamiejscowych, co stworzyło możliwości dotarcia w ten sposób z ofertą edukacyjną do młodzieży w zaniedbanych edukacyjnie ośrodkach i w małych miejscowościach. Problemem polskich szkół wyższych pozostaje jednak ich niska pozycja w międzynarodowych rankingach, na co składają się różne przyczyny, na które nasze uczelnie nie zawsze mogą mieć wpływ, zwłaszcza w krótszym horyzoncie swego działania.

Po trzecie, polskie instytucje akademickie coraz wyraźniej zaznaczają swoją obecność w Europie i w świecie, zwiększają swój udział w programach międzynarodowych, uczestniczą w wymianie profesorów i studentów. Jednocześnie zwiększa się, zarówno w wymiarze krajowym, jak i zagranicznym, współdziałanie rektorów szkół wyższych na rzecz wspólnego rozwiązywania generalnych problemów. Ukształtowały się i ugruntowały swoją pozycję konferencje rektorów, najpierw te środowiskowe i lokalne, a w ślad za tym dwie dalsze, a mianowicie Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich i Konferencja Rektorów Zawodowych Szkół Polskich, najbardziej reprezentatywne, umocowane ustawowo, mające najbardziej ogólny charakter.

Trzeba wyraźnie powiedzieć, że dokonania szkolnictwa wyższego w rozwoju ilościowym kształcenia w ostatniej dekadzie nie byłyby możliwe do osiągnięcia w takiej skali, gdyby uczelnie publiczne, w tak znacznym stopniu zwiększając rekrutację, nie podjęły efektywnych wysiłków na rzecz swej transformacji i restrukturyzacji, a także gdyby nie powstał i nie rozwinął się sektor uczelni niepublicznych. Obecnie udział tego sektora sięga jednej trzeciej sumy zadań edu-

cyjnych realizowanych w naszym kraju w szkolnictwie wyższym.

Publiczne i niepubliczne szkoły wyższe działają raczej obok siebie niż razem. Można to tłumaczyć różnicami w stopniu ich rozwoju. Swoją rolę odegrały tu także względy konkurencyjne, rywalizacja osobista, niedostateczna znajomość problemów drugiej strony. Niekiedy prowadziło to do ostrych starć i publicznych polemik. Wiele złego zrobiły incydentalne, ale nagłośnień przypadki patologii. Wychodząc z tych wszystkich lepszych i gorszych doświadczeń i dokonując rekapitulacji aktualnego stanu współistnienia szkolnictwa wyższego publicznego i niepublicznego, trzeba jednak wyraźnie powiedzieć, że przyszedł czas, aby to nie bezpardonowa rywalizacja między uczelniami publicznymi i niepublicznymi określała relacje między nimi. Relacje te powinny, w coraz większym stopniu, wynikać z poczucia tego, co wspólne. Mamy przecież wspólną misję, pełnimy podobne role wobec młodzieży i społeczności lokalnych, także często mamy wspólną kadrę. Nie wyklucza to oczywiście zasady konkurencji jako regulatora udziału w rynku oraz niezbędnych mechanizmów konkurencyjnych na rynku usług edukacyjnych.

W polityce edukacyjnej dotyczącej szkolnictwa wyższego nie powinniśmy zatem dążyć do utrwalania podziału na antagonistyczne sektory. Należy podejść do kształtowania się obu sektorów w kategoriach troski o warunki ich rozwoju, ich działanie jest bowiem trwałym i wartościowym elementem szkolnictwa wyższego w Polsce.

Działanie sektora publicznego i sektora niepublicznego w szkolnictwie wyższym trzeba oprzeć na założeniu harmonijnej koegzystencji tych sektorów w takim stopniu, w jakim jest to możliwe. Droga do tego powinna prowadzić poprzez wprowadzanie reguł, które nazywamy zasadą konwergencji sektorów.

Używając terminu „konwergencja sektorów” na gruncie szkolnictwa wyższego, mamy na myśli

pojęcie wprowadzone do polityki edukacyjnej w 2001 r. na uroczystości z okazji X-lecia szkolnictwa wyższego niepublicznego w Polsce. W swoim wystąpieniu na uroczystej, ogólnopolskiej inauguracji roku akademickiego z udziałem Prezydenta RP, w Wyższej Szkole Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego w Warszawie, autor publicznie zaproponował przyjęcie tej zasady jako punktu wyjścia dla zmiany relacji pomiędzy sektorami w szkolnictwie wyższym.

Nie była i nie będzie to droga łatwa. Należy zatem stworzyć warunki do dialogu na ten temat, który został zainicjowany na konferencji pt: „Model współdziałania uczelni publicznych i niepublicznych - stan obecny i perspektywy”² i aktualnie jest prowadzony przez KRASP i KRZaSP. Dialog ten aktywnie wspierają Fundacja Rektorów Polskich i Instytut Społeczeństwa Wiedzy, odwołując się właśnie do zasady konwergencji sektorów w szkolnictwie wyższym.

2. Wprowadzenie

Zagadnienia konkurencyjności polskich szkół wyższych w wymiarze europejskim zyskują na znaczeniu w wyniku wejścia Polski do Unii Europejskiej i w miarę postępów w realizacji Procesu Bolońskiego. Stajemy się obserwatorami nasilającej się walki konkurencyjnej o kandydatów na studia i studentów na polskim rynku kształcenia. Konkurencję tę nasila oddziaływanie ofert uczelni zagranicznych, zwłaszcza z krajów, gdzie studia pozostają bezpłatne. Efektywne podniesienie własnej pozycji konkurencyjnej staje się dla wielu uczelni „być albo nie być”. Można się spodziewać, że spadająca w kolejnych latach liczba kandydatów na studia spowoduje, że wyzwania te dotyczyć będą zarówno uczelni niepublicznych, jak i niektórych wydziałów uczelni publicznych. Tym bardziej aktualna staje się problematyka właściwych reguł konkurencji i partnerstwa, jako form koegzystencji sektorów obu tych rodzajów uczelni. Prowadzi nas to do wniosku, że rośnie znaczenie problematyki reguł systemowych na rynku kształcenia wyższego.

Autor reprezentuje pogląd, który znalazł potwierdzenie w ustawie *Prawo o szkolnictwie wyższym*, o konieczności wdrażania reguł wynikających z zasady konwergencji sektorów.

W dalszej części tego opracowania autor charakteryzuje zatem nową ustawę *Prawo o szkolnictwie wyższym* z punktu widzenia instrumentarium:

- kreowania szans na poprawę pozycji konkurencyjnej uczelni,
- wdrażania zasady konwergencji sektorów jako narzędzia integracji systemu szkolnictwa wyższego.

W podsumowaniu przedstawione zostały uwarunkowania ustawowe podejmowania przedsięwzięć rozwojowych w uczelniach.

² Konferencja została zorganizowana w dniu 7 listopada 2003 r. w siedzibie Wyższej Szkoły Ubezpieczeń i Bankowości w Warszawie przez Fundację Rektorów Polskich przy udziale Instytutu Społeczeństwa Wiedzy, Fundację Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych oraz Konsorcjum Uczelni Niepublicznych.

3. Ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym* jako zbiór reguł konkurencyjnych

Wprowadzając pojęcie „reguł konkurencyjnych” w szkolnictwie wyższym mamy na myśli reguły, które wynikają przede wszystkim z ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* oraz z jej aktów wykonawczych. Odnosimy się w szczególności do regulacji stwarzających możliwości/szanse poprawy warunków działania uczelni i kształtowania ich zasobów.

W uchwalonej w 2005 r. ustawie przyjęto m. in. następujące zasadnicze regulacje:

1. określono rolę państwa i jego odpowiedzialność w szkolnictwie wyższym, w powiązaniu z zasadami autonomii uczelni (m. in. rola regulacyjna, nadzorcza, oraz zapewnianie jakości dyplomu państwowego),
2. określono zasady udziału państwa w finansowaniu uczelni, zarówno publicznych jak i niepublicznych; przy zachowaniu różnic wynikających z obecnych regulacji konstytucyjnych, poszerzono opcje dostępu uczelni niepublicznych do środków publicznych,
3. wprowadzono czytelne zasady zróżnicowania uczelni na grupy, wg jasnych i zgodnych ze standardami europejskimi kryteriów, odwołujących się do praw do doktoryzowania jako kryterium selekcji,
4. dookreślono bardziej rynkowy model uczelni publicznej:
 - zapewniono zwiększenie autonomii ale i odpowiedzialności uczelni,
 - przyjęto reguły i kryteria zadaniowego a nie kosztowego finansowania uczelni ze środków publicznych,
 - wprowadzono mechanizmy większej elastyczności polityki kadrowej i płacowej (a nie reguł etatystycznych),
 - określono jasne reguły nadzoru sprawowanego przy poszanowaniu zasady państwa prawnego,
 - przyjmując za punkt wyjścia obecnie obowiązujące rozwiązania, dookreślono zgod-

nie ze stanowiskiem Trybunału Konstytucyjnego – zasady odpłatności za studia.

5. wprowadzono mechanizmy ułatwiające współdziałanie i konsolidację pośrednią uczelni,
6. zwiększono rolę statutów uczelni jako źródła prawa w szkolnictwie wyższym, stwarzając warunki do różnicowania się uczelni,
7. dostosowano i uelastyczniono pojęcia i regulacje dotyczące studiów (jako studiów trzystopniowych) do wymagań procesu bolońskiego, a w tym wprowadzono pojęcie standardów jako zbioru reguł kształcenia,
8. uzupełniono ład systemowy w szkolnictwie wyższym:
 - zdefiniowano minimalne wymagania jakie muszą być spełnione przez określone rodzaje uczelni (uniwersytety, uniwersytety techniczne, uniwersytety branżowe, akademie),
 - umocowano w ustawie Konferencję Rektorów Akademickich Szkół Polskich i Konferencję Rektorów Zawodowych Szkół Polskich, jako krajowe konferencje rektorów odpowiednich grup uczelni, oraz Parlament Studentów RP i Krajową Radę Doktorantów, jako instytucje wypełniające funkcje doradcze i opiniotwórcze wobec organów władzy publicznej,
9. uczyniono istotne kroki dla wprowadzenia w szkolnictwie wyższym zasady konwergencji sektorów, publicznego i niepublicznego (uwspólniono w szerokim zakresie reguły działania uczelni tych dwóch grup uczelni – m. in. w pełni w obszarze wymagań niezbędnych do prowadzenia studiów oraz standardów kształcenia, a także stosunków pracy),
10. poszerzono możliwości awansu do grupy profesorskiej dla doktorów z wybitnymi osiągnięciami, nie legitymujących się habilitacją.

W sytuacji dynamicznych zmian zewnętrznych zachodzących w otoczeniu uczelni, w obliczu

narastających skutków pogarszających się uwarunkowań demograficznych, efektywność procesów dostosowawczych wymagała ustawowego wyposażenia ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego, z jednej strony w narzędzia regulacyjne i nadzorcze w odniesieniu do systemu szkolnictwa wyższego, z drugiej zaś zapewnienia mu możliwości współdziała-

nia z instytucjami i organizacjami partnerskimi o charakterze doradczym i opiniotwórczym, w celu efektywnego reagowania na ujawniające się nowe zjawiska w tym systemie. Minister powinien jednak być strażnikiem właściwych reguł konkurencyjnych, a nie motywowaną ideologicznie stroną w sporach pomiędzy różnymi grupami uczelni.

4. Zasada konwergencji sektorów

Pod koniec kilku lat promocji takiego podejścia i działań na rzecz zastępowania konfrontacji sektorów ich koegzystencją i partnerstwem, Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich przyjęła nowych członków z grona rektorów uczelni niepublicznych, a w pracach nad ustawą *Prawo o szkolnictwie wyższym* zasada konwergencji sektorów zyskała poparcie oraz status jednego z wiodących założeń systemowych.

Przyjęcie – w zakresie możliwym już dzisiaj – wspólnych „reguł gry” dla uczelni różnych typów, w tym uczelni publicznych i niepublicznych, pozwoliło prawidłowo określić ustrój szkoły wyższej, który jednocześnie powinien być kształtowany w większym stopniu na bazie statutów uczelni. Statut stał się źródłem prawa w szkolnictwie wyższym mającym znacznie większe znaczenie.

Jednym z celów nowej ustawy stało się zatem zasadnicze zwiększenie możliwości prowadzenia przez uczelnie własnej polityki kadrowej, płacowej i wyznaczania zadań dla kadry akademickiej, na co złożyły się następujące elementy:

- uelastycznienie reguł odpłatności za studia,
- waloryzacja dotacji, a nie jedynie funduszu płac,
- ograniczenie mianowania,
- kontrola wieloetatowości,
- własne uczelniane regulaminy wynagradzania.

Aktualnym postulatem stała się poprawa szans konkurencyjnych polskich szkół wyższych w warunkach istniejących ograniczeń, w tym finansowych.

Głównym problemem było w jakim stopniu i zakresie należy uwolnić a w jakim ograniczyć szkoły wyższe (publiczne i niepubliczne) – zachowując jednocześnie, tam gdzie jest to możliwe, wspólne dla nich rygory systemowe – aby uczelnie same mogły poprawiać swoją pozycję konkurencyjną.

Ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym* odwołuje się do zasady konwergencji sektorów. Jak już o tym mówiliśmy konwergencja sektorów publicznego i niepublicznego oznacza uwspólnianie reguł działania uczelni publicznych i niepublicznych, tak aby pytanie o status własnościowy mienia stanowiącego podstawę działania uczelni było mało ważne. Ważne powinno być pytanie o wizję uczelni i jej dorobek, jakość kształcenia oraz o jej pozycję.

Konwergencja sektorów w szkolnictwie wyższym, aby mogła być jako problem w pełni rozumiana, musi być postrzegana z uwzględnieniem problemów wynikających z doświadczeń po 1990 r.

Pytania, które wtedy stały przed nami brzmiały:

- czy doprowadzić do zaniku konfrontacji i walki pomiędzy uczelniami publicznymi i niepu-

- blicznymi, która – w obliczu konkurencji międzynarodowej – osłabiałaby obie strony (postulat koegzystencji zamiast konfrontacji),
- czy kształtować konkurencję i partnerstwo (na jasnych zasadach),
 - czy jak otworzyć drogę do rozwoju (licencjackim i magisterskim) – publicznym i niepublicznym.

Odpowiedź na gruncie zasady konwergencji sektorów w szkolnictwie wyższym, udzielona uczelniom w ustawie, to wskazanie obszarów uwspólnienia prawa dla wszystkich typów szkół wyższych. Wprowadzono m. in.:

- wspólne wymagania i standardy kształcenia,
- wspólne regulacje dotyczące stosunków pracy,
- dwie konferencje rektorów umocowane na równych prawach w ustawie jako stowarzyszenia uczelni według kryteriów akademickości (bez rozróżnienia publicznego lub niepublicznego charakteru uczelni),
- zasady finansowania studiów stacjonarnych w uczelniach publicznych i niepublicznych, z opcją dla ministra zapewniania dostępu do środków publicznych dla uczelni niepublicznych prowadzących studia niestacjonarne,
- równe reguły konkurencyjne w obszarze studiów niestacjonarnych dla uczelni publicznych i niepublicznych,

- wyrównanie praw studentów i doktorantów obu sektorów do pomocy socjalnej,
- wymagania akademickie dotyczące organów w uczelniach niepublicznych,
- zastępowanie „zawodowości” uczelni ich „licencjackością” lub „magisterskością”,
- wspólne zasady autonomiczności uczelni.

Problematyka konkurencji w szkolnictwie wyższym wymaga bardziej kompleksowego rozważenia sposobu i poziomu finansowania uczelni ze środków publicznych w polskim systemie szkolnictwa wyższego.

Sposób rozwiązywania tego problemu na gruncie ustawy to wprowadzenie bardziej zadaniowego charakteru reguł podziału dotacji na kształcenie pomiędzy uczelnie – publiczne i niepubliczne (opcjonalnie i w sposób pośredni).

Na gruncie założenia o przyjęciu zasady konwergencji sektorów, aktywniej może być także wykonywana partnerska rola, wobec Rządu i Parlamentu RP, przez Konferencję Rektorów Akademickich Szkół Polskich we współdziałaniu z Konferencją Rektorów Zawodowych Szkół Polskich oraz Parlamentem Studentów RP, w warunkach ustawowego umocowania obu Konferencji i Parlamentu.

- mechanizmy rynkowe i kredyt jako instrumentarium rozwoju uczelni.

Postulat partnerstwa uczelni z podmiotami zewnętrznymi w działaniach prorozwojowych znalazł w ustawie potwierdzenie poprzez:

- związek uczelni,
- jednostki międzyuczelniane lub jednostki wspólne (wspólne dyplomowanie),
- udział w zadaniach zleczanych przez ministra oraz dostęp do dodatkowych środków budżetowych,
- środowiskowe studia doktoranckie,
- możliwości wynikające z ustawy o zasadach finansowania uczelni oraz ustawy o innowacyjności – partnerstwo z przedsiębiorcami (kredyt technologiczny), udział uczelni w konsorcjach i sieciach naukowych oraz krajo-

wych programach ramowych i programach wieloletnich.

Ogromne znaczenie ma udział uczelni członkowskich w działaniach KRASP oraz KRZaSP, jako organizacji, które powinny m. in. stać na straży sprawiedliwych reguł konkurencyjnych w szkolnictwie wyższym.

W szczególności, powinny one także wywierać wpływ na działania i decyzje o charakterze strategicznym. Partnerstwo i współdziałanie KRASP i KRZaSP w kształtowaniu reguł i dobrych praktyk w działaniach o charakterze konkurencyjnym w szkolnictwie wyższym ma zasadnicze znaczenie dla systemu edukacyjnego w naszym kraju. Fundamentem tego partnerstwa jest i powinna pozostać zasada konwergencji sektorów.

Jerzy Woźnicki

THE PRINCIPLE OF SECTOR CONVERGENCE AS A TOOL SHAPING RULES IN HIGHER EDUCATION

After gaining independence the development of higher education is expressed by a significant increase of scholarization indicator, essential improvement of technical basis and the improvement of higher education institutions position in Europe as well as all over the world. The development of non-public institutions sector was also of great importance. Relations between public and non-public education institutions should turn into harmonious co-existence after a period of ruthless competition. The importance of new law in higher education has been characterized in order to improve competitive position of higher education institution as well as to implement the rules of sector convergence as a tool of higher education system integration. Statutory conditioning of education institution developmental undertakings have been commented on.

5. Podsumowanie

Poprawa pozycji konkurencyjnej uczelni wymaga realizacji przedsięwzięć rozwojowych. Wiele z nich zależy od treści regulacji obowiązujących w szkolnictwie wyższym. Stąd, w podsumowaniu przedstawimy komentarz dotyczący ustawowych uwarunkowań przedsięwzięć rozwojowych w uczelniach.

Problematyka ta obejmuje m. in. regulacje ustawowe dotyczące problemów takich jak:

- system finansowania jednostek uczelni,

uczelniana polityka kadrowa, płacowa oraz zasady wyznaczania zadań pracownikom,

- uczelniany system badań naukowych stwarzający zróżnicowane możliwości konsolidacji zespołów i integracji badań w większe programy oraz możliwości tworzenia jednostek badawczych w uczelni, a także akademickich inkubatorów przedsiębiorczości oraz centrów transferu technologii (uwarunkowania ustawy o zasadach finansowania nauki oraz ustawy o innowacyjności),

Konkurencja w obszarze jakości i atrakcyjności oferowanych studiów przez państwowe i niepaństwowe uczelnie wyższe a możliwości obopólnej korzystnej współpracy

Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym zrównała prawa i obowiązki uczelni wyższych w Polsce, niezależnie od tego czy powstały z państwowych czy prywatnych środków.

Od dwóch lat zrównano także warunki uzyskania socjalnych i naukowych stypendiów ze środków budżetu państwa przez studentów państwowych i niepaństwowych uczelni wyższych.

Ujednolicone zostały wymagania kadrowe do prowadzenia studiów na poszczególnych kierunkach, wprowadzono tzw. „jednoetatowość” nauczycieli akademickich oraz ograniczenia w ich zatrudnieniu uwzględniające warunki konkurencji pomiędzy uczelniami państwowymi i niepaństwowymi.

Dzięki możliwości mianowania nauczycieli akademickich także uczelnie niepaństwowe mogą już skutecznie budować własną stabilną strukturę kadrową, szczególnie tam gdzie zdolano rozwinąć działalność naukowo-badawczą i uży-

skać uprawnienia do nadawania stopnia naukowego doktora.

W rezultacie powyższych zmian szereg uczelni niepaństwowych może skutecznie konkurować w obszarze kształcenia akademickiego z uczelniami państwowymi. Znacznie poszerzył się obszar czystej konkurencji, w której decyduje jedność i nowoczesność procesu edukacyjnego umożliwiającego przygotowanie absolwentów wyższych uczelni do zrealizowania rzeczywistych naukowych i zawodowych karier w konkurencji z absolwentami uczelni wyższych w Zachodniej Europie. Obszar konkurencji jest ogromny.

Studia wyższe muszą być dziś studiami praktycznymi, przygotowującymi przyszłych absolwentów do skutecznego i umiętnego posługiwania się zdobytą wiedzą w zawodowej praktyce.

Ci, którzy pragną zajmować się w przyszłości nauką, przygotowywać się muszą do samodzielnego, odważnego badania otaczającego świata i

¹ Autor jest prof. dr hab., rektorem Akademii Finansów w Warszawie

formułowania wniosków, a także obrony i walki o ich realizację.

Polskie uczelnie wyższe nie przygotowują tak swoich absolwentów. Poziom studiów jest wysoki ale równocześnie archaiczny i niepraktyczny.

Konkurowanie państwowych i niepaństwowych wyższych uczelni w Polsce w budowaniu nowoczesnego europejskiego szkolnictwa wyższego nikomu nie zaszkodzi, a z pewnością przyspieszy procesy rozwojowe i wymusi dalsze systemowe zmiany, na przykład w zakresie administracyjnej standaryzacji kształ-

cenia na poszczególnych kierunkach studiów. Uczelnie państwowe i niepaństwowe mogą i powinny ze sobą współpracować wszędzie tam gdzie współpraca okaże się korzystna dla obu stron. Różnice w finansowaniu nie stwarzają przeszkód do współpracy wszędzie tam, gdzie wspólnie realizowane projekty rozliczane są uczciwie i rzetelnie. Współpracować w realizacji wspólnych projektów mogą z powodzeniem również uczelnie konkurujące ze sobą w innych obszarach działalności. Warto się tego nauczyć jeżeli chcemy funkcjonować w świecie ustawicznej konkurencji w warunkach globalizacji.

Krzysztof Pawłowski ¹

Wyzwania konkurencji dla polskiego szkolnictwa wyższego w nadchodzącej dobie internacjonalizacji

W artykule dokonano analizy polskiego szkolnictwa wyższego w świetle procesów globalizacyjnych w obszarze najbardziej rozwojowych dziedzin badań naukowych oraz procesów internacjonalizacji szkolnictwa wyższego. Zwrócono uwagę na nowe elementy wpływające na polskie szkolnictwo wyższe – konsekwencje wejścia w życie nowej ustawy, dostępu do środków UE czy wzrostu liczby młodych Polaków wyjeżdżających na studia w państwach Unii Europejskiej.

Przedstawiono wyzwania stojące przed polskim szkolnictwem wyższym w całości, jak i przed uczelniami różnej wielkości. Omówiono dwie możliwe strategie sprostania wyzwaniom konkurencyjnym: ucieczki do przodu i podjęcie konkurencji na rynku globalnym (co musi się wiązać z umiędzynarodowieniem uczelni i prowadzeniem badań naukowych na światowym poziomie), lub strategii przetrwania związanej z obniżeniem kosztów stałych funkcjonowania, co może doprowadzić do swoistej sprzedaży dyplomów. Trzy podstawowe obszary funkcjonowania szkół wyższych tzn. kształcenie, powodzenie badań naukowych i działania na rzecz rozwoju lokalnego wskazują, że konkurencja pomiędzy uczelniami doprowadzi do sytuacji, że przetrwają uczelnie najbardziej potrzebne intersariuszom, tzn. gospodarce, studentom i regionowi.

1. Wprowadzenie

W tym roku obchodzę prywatną 15 rocznicę zaangażowania się w proces zmian w szkolnictwie wyższym. Momenty rocznicowe sprzyjają refleksji, próbie oceny przebytej drogi. Pierwsze spostrzeżenie jakie człowie-

kowi przychodzi do głowy jest dość szokujące – jak wtedy było łatwo!!

W moim przypadku, pomimo kompletnego braku pieniędzy oraz braku wiedzy i doświad-

¹ Autor jest doktorem, rektorem Wyższej Szkoły Biznesu-NLU w Nowym Sączu

czenia w zakresie szkoły wyższej wówczas, w roku 1991, było znacznie łatwiej uzyskać sukces niż ten sukces podtrzymać dzisiaj. W początkach lat 90-tych na niemal każdym rynku „branżowym” istniała duża przewaga popytu nad podażą. Niemal każda więc rozsądnie pomyślana inicjatywa, czy to czysto biznesowa czy też organizacyjna, musiała przynieść sukces. W nowych warunkach ustrojowych doszło niemal do natychmiastowego przywrócenia prawidłowych relacji pomiędzy poziomem wykształcenia a płacą, co w sposób oczywisty zaowocowało wielkim zapotrzebowaniem na wykształcenie wyższe. Liberalna ustawa o szkolnictwie wyższym z 1990 roku umożliwiła zakładanie pierwszych niepaństwowych szkół wyższych niemal bez konieczności posiadania własnych pieniędzy oraz innych zasobów materialnych. Kandydaci na studia, szczególnie biznesowe, pojawili się natychmiast, bo ówczesna rodzająca się gospodarka prywatna potrzebowała setek tysięcy pracowników. W dużych miastach metropolitarnych wystarczyło uzyskać uprawnienia do prowadzenia studiów, wynająć sale, aby, szczególnie na studia zaoczne, zgłosiło się tysiąc lub więcej kandydatów. Gorzej było w małych i średnich miastach, w których liczba potencjalnych studentów, mieszkających w danym mieście lub najbliższej okolicy, była z oczywistych względów mniejsza. Trzeba było więc mieć dobry pomysł, który mógł przyciągnąć kandydatów na studia z innych regionów, trudniej było też ze znalezieniem odpowiedniej kadry nauczającej. Ale i tak było łatwiej niż dzisiaj. Koniunkturę na wykształcenie wyższe dodatkowo wzmocnił czynnik demograficzny. W życie dorosłe wchodziły coraz liczniejsze roczniki wyżu demograficznego, który osiągnął wartość maksymalną w 2002 roku (697 tys. 19-latków).

Obecnie wszystkie czynniki, które wówczas sprzyjały założycielom szkół wyższych przestały działać – gospodarka „nasyciła się” na wiele lat młodymi, dobrze już wykształconymi pra-

cownikami, do szkół zaczynają wchodzić coraz mniej liczne roczniki 19-latków, państwo – oferując absolwentom wszystkich szkół wyższych swoje dyplomy – coraz silniej utwardza warunki udzielania zezwoleń (koncesji) i zaczyna w sposób systematyczny kontrolować uczelnie poprzez państwowy system akredytacji. Dodatkowo w ostatnich kilku latach państwo utworzyło ponad 30 państwowych wyższych szkół zawodowych, działających w średniej wielkości miastach, wprowadzając nierównoprawną konkurencję (oferując w nich studia nieodpłatne) dla uczelni prywatnych (dla potrzeb tego artykułu w sposób świadomy dzielę uczelnie na państwowe i prywatne, a nie na publiczne i niepubliczne, uważając, że to pierwsze rozróżnienie lepiej oddaje istotę rzeczy).

Mam narastające wrażenie, że spora część środowiska akademickiego (i to z obu sektorów) nie zauważa istotnej zmiany warunków funkcjonowania i wciąż uważa, że będzie tak jak było w latach 90-tych, tylko lepiej, bo pojawiają się duże środki z UE możliwe do wykorzystania przez szkoły wyższe na szkolenia, kształcenie zawodowe, ale i na inwestycje, a w najbliższych latach wzrosną (i to znacznie) środki publiczne na badania naukowe.

Moja teza jest jednoznaczna – łatwo i dobrze to już było i używając modnego, słowackiego zwrotu „to se ne vrati”. Będzie coraz trudniej i to nie tylko dla założycieli i organów zarządzających uczelniami prywatnymi, ale i dla większości uczelni państwowych. Uważam, że żadna uczelnia prywatna nie ma gwarancji funkcjonowania przez dłużej niż 10 lat, a czynnik niepewności będzie rósł też dla większości wydziałów uczelni państwowych, nawet gdy władze utrzymają monopol w dostępie do środków publicznych dla uczelni państwowych. Dowód powyższej tezy jest prosty – zmieniają się w sposób drastyczny warunki zewnętrzne – zmienia się otoczenie.

2 Czynniki wewnętrzne i zewnętrzne określające stan polskiego szkolnictwa wyższego

Istnieje szereg czynników zewnętrznych i wewnętrznych określających obecny stan polskiego szkolnictwa wyższego. Każdy z tych czynników w jakimś stopniu wpływa też na sytuację pojedynczej uczelni.

Czynniki zewnętrzne:

- Postępująca globalizacja gospodarki i jej rosnący wpływ na regionalne i lokalne rynki pracy.
- Globalizacja badań naukowych i ich koncentracja w najlepszych światowych uniwersytetach i ośrodkach badawczych światowych korporacji, szczególnie w najbardziej rozwiniętych dziedzinach wiedzy.
- Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego w państwach rozwiniętych w zakresie programowym i geograficznym wymuszona procesami globalizacyjnymi w gospodarce (rosnąca część studentów jest i będzie kształcona dla potrzeb globalnych korporacji a coraz mniej – dla potrzeb lokalnych).
- Upowszechnienie nowych technik uczenia na odległość, co umożliwia z jednej strony kształcenie „ponad granicami państw”, w oderwaniu od regulacji prawnych obowiązujących w danym państwie oraz pojawienie się uniwersytetów *for-profit* z wyraźnie zmienioną kulturą organizacyjną i traktujących studenta jednoznacznie jako klienta, a wiedzę jako sprzedawany produkt.

Czynniki wewnętrzne:

- Wejście w życie nowej ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* w 2005 roku i jej konsekwencje dla poszczególnych uczelni (szczególnie ograniczenie i kontrola zatrudnienia pracowników naukowo-dydaktycznych, przeniesienie pozio-

mu akademickowości uczelni, zmiany w systemie finansowania, szczególnie zniesienie dofinansowania ze środków budżetowych studiów niestacjonarnych dla uczelni państwowych).

- Powszechny dostęp do stypendiów ze środków publicznych dla wszystkich studentów, co skutkuje istotnym „potanianiem” kosztów studiów, szczególnie dla niezamożnych studentów uczelni prywatnych, ale i dla studentów studiów niestacjonarnych w uczelniach państwowych. Możliwość przeznaczenia do 50% środków na stypendia za wyniki w nauce po raz pierwszy dało kierownictwom uczelni prywatnych ważny mechanizm wzrostu jakości kształcenia.
- Systematyczne, choć w pierwszych kilku latach powolne, zmniejszanie się liczby kandydatów na studia w polskich uczelniach z uwagi na coraz mniejsze roczniki 19-latków (przy już bardzo wysokim współczynniku skolaryzacji, co ogranicza możliwość jego wyraźnego podwyższenia) oraz z uwagi na wyraźnie zwiększającą się liczbę Polaków wyjeżdżających na studia do państw Unii Europejskiej.
- Pojawienie się dostępnych dla uczelni, dużych pieniędzy ze środków europejskich zmieniających w sposób istotny sytuację na rynkach wyspecjalizowanych (np. studiów MBA, studiów podyplomowych, szkoleń) przy znacznie bardziej demokratycznym dostępie do tych środków (konkursy z jasno określonymi kryteriami i procedurami).
- Porządkujące działania PKA, które w powiązaniu z konsekwentnym i długookresowym działaniem MNiSzW powinny utrudnić i ograniczyć sprzedaż dyplomów, co do tej pory było dość łatwe i powszechne (to może dotyczyć nawet 20-30% ogółu dyplomów).

- Zmiany organizacyjne w zakresie zarządzania nauką, ograniczenie władzy profesorskich ciał kolegialnych w KBN, co może skutkować, w połączeniu z planowanym na najbliższe lata wyrazistym zwiększeniem środków na badania, łatwiejszym dostępem do tych środków młodych naukowców i pracowników naukowo-dydaktycznych zatrudnionych w uczelniach prywatnych.

Istnieje też kilka czynników specyficznych, które mogą w sposób dość istotny wpłynąć na sytuację wewnątrz polskiego szkolnictwa wyższego.

- Perspektywa (zawarta w *Prawie o szkolnictwie wyższym*) częściowego dofinansowania ze środków budżetowych kosztów studiów stacjonarnych w uczelniach prywatnych, co w sposób istotny może zwiększyć dostępność do tych stu-

diów mniej zamożnych kandydatów i zmniejszyć nierównoprawność konkurencji ze studiami stacjonarnymi w uczelniach państwowych.

- Oferowanie przez rosnącą liczbę uczelni prywatnych ograniczonej, ale rosnącej liczby miejsc na studiach stacjonarnych, bez konieczności płacenia czesnego dla szczególnie uzdolnionych kandydatów na studia (co spowoduje rosnącą konkurencję pomiędzy najlepszymi uczelniami z obu sektorów w ubieganiu się o najzdolniejszych studentów).
- Oferowanie przez stale rosnącą liczbę uczelni (z obu sektorów) studiów 3- lub 5-letnich realizowanych w całości w języku angielskim (a więc dostępnych dla kandydatów na studia z zagranicy).

3. Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego

W literaturze pojęcia globalizacji i internacjonalizacji są często używane wymiennie i często nieprecyzyjnie. Dla potrzeb tego artykułu przyjmuje definicję za OECD [3, s. 5-23], która zakłada, że na internacjonalizację składają się następujące aktywności:

- międzynarodowe programy studiów (np. stosunki międzynarodowe, europeistyka, biznes w UE),
- przygotowanie studentów do międzynarodowych karier,
- programy nauki języków obcych poszerzające międzykulturową wiedzę i umiejętności,
- studia specjalistyczne dotyczące obszarów (kontynentów czy związku państw, itp.),
- przygotowanie studentów do uzyskania uznanych międzynarodowo kwalifikacji zawodowych,
- wspólne lub podwójne dyplomy studiów,
- studia za granicą własnego kraju,
- programy wymiany studentów z uczelniami zagranicznymi.

Tak więc umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego to proces polegający na oferowaniu programów studiów zorientowanych na przygotowanie studentów do pracy w świecie rozwiniętym (a nie tylko w kraju macierzystym) lub w firmach zagranicznych czy instytucjach międzynarodowych, funkcjonujących w krajach pochodzenia, a szczególnie na oferowaniu programów studiów dla studentów pochodzących z całego świata, a podejmujących studia w danej uczelni, głównie z uwagi na jej prestiż.

Tim Mazzarol i inni [2, s. 90-99] nawiązując do klasyfikacji Cowell'a rodzajów strategii wejść na rynki zagraniczne dla firm usługowych [1] przedstawili trzy „fale” procesu umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego:

- **fala pierwsza** – wyjazd kandydatów na studia z kraju rodzinnego na pełne studia za granicą,

- **fala druga** – sprzedaż lub przekazanie licencji, franchisingu lokalnym uczelniom przez uniwersytety wchodzące na rynki międzynarodowe,

- **fala trzecia** – bardziej zaawansowane metody uzyskiwania przewagi konkurencyjnej polegające na oferowaniu zagranicznych, podwójnych dyplomów (twinning programs) w specjalnie utworzonych oddziałach i kampusach poza granicami kraju pochodzenia dana uniwersytetu.

Mazzarol i inni [2] przedstawiają także 3 strategie umiędzynarodowienia uczelni:

- otwarcie kampusów wyspecjalizowanych (zwymkłe wraz z partnerami lokalnymi) za granicą,
- partnerstwo z korporacjami prywatnymi, aby utworzyć „uniwersytet korporacyjny”,
- używając technik internetowych tworzyć wirtualny uniwersytet otwarty dla studentów z całego świata.

Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego to wielowymiarowy proces powodujący to, że dana uczelnia, która decyduje się na rozpoczęcie procesu umiędzynarodowienia stopniowo zmienia swój rynek, swoje programy, miejsca zatrudnienia swoich absolwentów. Powyżej omówiono tylko jeden aspekt działania szkoły wyższej – kształcenie.

Badania naukowe (z wyjątkiem nielicznych dziedzin humanistycznych) z istoty rzeczy mają charakter ponadnarodowy, ale Internet w sposób znaczący przyspieszył, ułatwił i potanił proces wymiany informacji naukowej oraz współpracę uczonych ponad granicami państw. Wieloaspektowa współpraca pomiędzy uczelniami z całego świata stała się czymś normalnym, im dana uczelnia jest bardziej znana tym współpraca na różnych poziomach jest bardziej ożywiona – wymiana studentów, wykładowców, wspólne inicjatywy badawcze, tworzenie międzyuczelnianych instytucji naukowych czy eksperckich.

4. Wyzwania stojące przed polskim szkolnictwem wyższym w dobie jego narastającej internacjonalizacji

Na te wyzwania trzeba spojrzeć z trzech perspektyw:

- z punktu widzenia państwa polskiego,
- z punktu widzenia polskiego szkolnictwa wyższego jako całości,
- z punktu widzenia pojedynczej uczelni.

Często powtarzam (niestety nieskutecznie patrząc na brak zainteresowania polityków sprawami szkolnictwa wyższego), że podstawowym i to strategicznie ważnym zasobem jakim dysponuje nasze państwo jest dobrze wykształcona polska młodzież, bardzo często pochodząca z ubogich czy niezamożnych rodzin, a więc bardziej niż to czynią młodzi ludzie z zamożnych państw UE, umotywowana na osobisty sukces, na intensywną pracę zawodową, na osiągnięcie poziomu życia niedostępnego dla jej rodziców. W ciągle zmieniającym się świecie, w warunkach gospodarki opartej na wiedzy, nasz narodowy indywidualizm, skłonność do „kombinowania” przestają być wadami, a mogą się stać czynnikami pożądanymi. Jestem głęboko przekonany, że inwestycje w edukację (od szczebla podstawowego do doktorskiego) powinny być zasadniczym sposobem na uzyskanie przez Polskę przewagi konkurencyjnej. Ten podstawowy polski zasób – wykształcone, młode pokolenie Polaków zostało już dostrzeżone na zewnątrz – stąd narastająca trzecia fala globalizacji – tworzenia w Polsce kompetencyjnych centrów usługowych przez światowe korporacje. Niestety z żalem trzeba stwierdzić, że wciąż pol-

ska klasa polityczna zamiast myśleć o przyszłości państwa, zajmuje się sama sobą. To oznacza, że sami musimy zająć się szkolnictwem wyższym.

Podstawowe wyzwania stojące przed polskim szkolnictwem wyższym z perspektywy całości systemu są następujące:

- a) zmiany demograficzne, które w ciągu najbliższych 15-17 lat zaowocują spadkiem o 50% populacji 19-latków;
- b) otwarcie zagranicznych rynków (głównie wewnątrz Unii Europejskiej) dla:
 - kandydatów na studia
 - absolwentów;
- c) postępująca globalizacja polskiej gospodarki wymuszająca szersze niż dotychczas dostosowanie badań naukowych i standardów kształcenia do potrzeb gospodarki globalnej;
- d) zmiany dokonujące się w sferze produkcji i usług, które wymuszają istotne zmiany w programach i sposobach kształcenia (szczególnie w uczelniach technicznych i innych uczelniach wyspecjalizowanych).

Każde z czterech wyzwań powoduje, że polskie szkolnictwo wyższe za lat 15-20 będzie musiało być wyrażście inne niż jest dzisiaj. Można łatwo policzyć, że liczba kandydatów na studia za 20 lat będzie znacznie niższa niż obecnie. Można przyjąć, że za 20 lat liczba polskich kandydatów na studia nie przekroczy 200 tys. osób rocznie, a to oznacza tylko 40% obecnej liczby studentów przyjętych na I rok studiów. Może się wydawać, że 20 lat to tak długi okres, że to nie jest zmartwienie osób obecnie odpowiedzialnych za uczelnie, ale 20 lat to **tylko** cztery pełne procesy kształcenia, a efekt zmian demograficznych w sposób istotny wpłynie na polskie uczelnie już za kilka lat. To oznacza, że dojdzie do zasadniczych zmian i te zmiany dotyczyć będą obu sektorów – zarówno uczelni prywatnych jak i państwowych.

Wyzwania konkurencji są oczywiście różne dla poszczególnych rodzajów uczelni – inne dla dużej uczelni publicznej, inne dla niewielkiej uczelni prywatnej.

Poniżej przedstawiono wyzwania stojące przed trzema rodzajami uczelni przyjmując umownie, że uczelnia duża to uczelnia kształcąca powyżej 10 tys. studentów, a uczelnia mała to uczelnia kształcąca poniżej 3 tys. studentów.

Wyzwania stojące przed dużymi uczelniami publicznymi:

- ograniczona dotacja ze środków publicznych na kształcenie i badania naukowe przy braku możliwości dostosowania liczby zatrudnionych (a także ich profilu naukowego i dydaktycznego) do potrzeb uczelni;
- utrata monopolu na zlecenia na badania stosowane, ekspertyzy ze strony firm lokalnych i regionalnych (w przeszłości „łatwych” pieniędzy przekazywanych przez przedsiębiorstwa państwowe);
- konieczność utrzymywania deficytowych (ze względów ekonomicznych) programów studiów oraz naukowych komórek organizacyjnych;
- rosnąca konkurencja (międzynarodowa i krajowa) w ubieganiu się o najbardziej uzdolnionych kandydatów na studia;
- postępująca fragmentyzacja największych uczelni (częściowe usamodzielnienie się wydziałów oferujących popularne i dochodowe kierunki studiów) w powiązaniu z rosnącą niejednorodnością jakościową wewnątrz uczelni (w obu zakresach: kształcenia i badań naukowych);
- wchodzące w życie zmiany w sposobie finansowania kształcenia ze środków publicznych (zniesienie dofinansowania studiów niestacjonarnych ze środków publicznych).

Wyzwania stojące przed dużymi uczelniami prywatnymi:

- wyczerpywanie się „zapasu” z przeszłości kandydatów na studia niestacjonarne będą-

ce podstawową formą kształcenia w większości dużych uczelni prywatnych;

- zmiany demograficzne (spadek liczby kandydatów), które prawdopodobnie dotkną w pierwszej kolejności uczelnie prywatne;
- wpływ zapisu w nowej ustawie ograniczającego zatrudnienie pracowników naukowo-dydaktycznych do dwóch uczelni (co może skutkować kłopotem z utrzymaniem tzw. minimum kadrowego, a z drugiej strony wymuszać wzrost płac);
- dumping cenowy (niskie czesne – „po kosztach”) stosowany przez część uczelni jako sposób na przetrwanie, w praktyce ograniczający lub uniemożliwiający zmiany podnoszące jakość i atrakcyjność oferty programowej;
- konieczność sfinansowania niezbędnych inwestycji w zaplecze materialne przy rosnących kosztach budowy, a malejących wpływach i zyskach;
- brak własnej kadry dydaktycznej i uzależnienie kadrowe od najbliższych uczelni państwowych, które ze względów konkurencyjnych mogą lub już stosują ograniczenia w tzw. drugim zatrudnieniu („bonusy” płacowe dla pracujących jedynie w uczelni macierzystej);
- uruchomienie zbyt dużej liczby kierunków przy ograniczonym wzroście liczby studentów, co skutkuje wzrostem kosztów zatrudnienia kadry na jeden kierunek (szczególnie w przypadku studiów magisterskich, w których podstawowym kosztem „stałym” jest koszt zatrudnienia 8 doktorów habilitowanych lub profesorów w podstawowym miejscu pracy).

Wyzwania stojące przed małymi i średnimi uczelniami prywatnymi:

- niebezpieczeństwo (stałe!) łatwego spadku poniżej punktu równowagi budżetowej w

uczelniach, w których wpływy z czesnego przekraczają 90% ogółu wpływów (wystarczy 2- lub 3-letni wyraźny spadek liczby kandydatów na studia, aby koszty stałe i koszty zatrudnienia stałej kadry, niezbędnej dla utrzymania uprawnień, przekroczyły wielkość wpływów);

- niebezpieczeństwo wynikające ze zbyt jednostronnej oferty studiów (zmiana „mody” na atrakcyjne zdaniem kandydatów kierunki studiów);
- brak własnej kadry dydaktycznej (podobnie jak w przypadku dużych uczelni);
- zbyt duża liczba uczelni oraz liczba oferowanych kierunków studiów przy stale zmniejszającej się liczbie kandydatów, co wymusi dodatkowe działania dumpingowe na rynku kształcenia (dumping cenowy wytrzymują dłużej i lepiej z nim sobie radzą duże organizacje);
- wpływ ustawowego ograniczenia dodatkowego zatrudnienia oraz działania uczelni państwowych zachęcające do pracy wyłącznie w uczelniach macierzystych;
- koszty inwestycji i zakupów sprzętu przy malejących dochodach.

Podsumowując, trzeźwa kalkulacja wskazuje, że w ciągu najbliższych 20 lat istotna większość z obecnych 300 uczelni prywatnych powinna zniknąć, że bardzo niepewna jest długoterminowa pozycja państwowych szkół zawodowych, a wyraźne kłopoty będzie miała także duża grupa akademickich uczelni państwowych. Te kłopoty mogą w sposób istotny zwiększyć się, jeżeli władze państwowe zdecydują się na rozwiązania projakościowe i zwiększające efektywność finansową, tzn. wprowadzą jakiś rodzaj bonu edukacyjnego.

5 Strategie rozwoju jako odpowiedź na wyzwania konkurencyjne

Analizując sytuację polskiego szkolnictwa wyższego w chwili obecnej zdecydowanie przeważają czynniki wewnętrzne, czynnik konkurencji międzynarodowej jest znacznie słabszy i wpływa na niewielką liczbę uczelni cieszących się dużym prestiżem i starających się funkcjonować na rynku międzynarodowym. Trzeba jednak wziąć pod uwagę fakt, że efekty wejścia Polski do Unii Europejskiej będą narastać, a procesy globalizacyjne będą wyraźnie zwiększać część polskiego rynku pracy uzależnionego silnie od czynników zewnętrznych. Wniosek jest jasny – rok po roku coraz większa liczba uczelni będzie poddawana wpływowi czynników zewnętrznych, a maleć będzie liczba uczelni bezpiecznie funkcjonujących na „własnych” rynkach lokalnych.

Niewątpliwie w znacznie lepszej sytuacji są rektorzy czy gremia odpowiadające za uczelnie państwowe, w znacznie gorszej sytuacji są założyciele uczelni prywatnych. Władze uczelni publicznych zawsze mogą liczyć na pomoc władz państwowych, założyciele uczelni prywatnych mogą liczyć tylko na siebie i swoich współpracowników. Ale tak to już jest, że często bezpieczeństwo usypia, a zagrożenie wymusza nie tylko działania obronne, ale i nowe pomysły i idee zmieniające w sposób znaczący miejsce na rynku i ukazujące nowe możliwości. Dlatego też nie uważam, że za 15-20 lat zniknie cały sektor prywatny, a pozostaną wszystkie uczelnie państwowe. Przetrwają te uczelnie, które najpełniej i najszybciej odpowiadają na wyzwania przyszłości i potraktują je nie jako zagrożenia tylko jako szanse.

Możliwe są dwie strategie skrajne, dwie strategie pośrednie w odpowiedzi na opisane wyzwania. Są to:

Strategia „agresywna rozwoju” – ucieczka do przodu i podjęcie konkurencji na rynku globalnym (umiędzynarodowienie uczelni, wysoka ja-

kość zarówno w obszarze kształcenia jak i badań naukowych, znalezienie własnych i unikalnych nisz w kształceniu i badaniach), generalnie zmiana rynku lokalnego czy krajowego na globalny.

Strategia „przetrwania” – konsekwentne obniżanie kosztów, zarazem obniżanie czesnego, aż do punktu, poniżej którego zaczyna się sprzedaż dyplomów (koncentracja na tanich, ale słabych jakościowo studiach niestacjonarnych, prowadzonych w dużych grupach). Obniżanie kosztów oczywiście wyklucza inwestycje we własną kadrę i rozwój badań naukowych.

Strategia pośrednia zorientowana na wejście na rynek szkoleń (kształcenie przez całe życie) – wykorzystując programy europejskie oraz narastający proces dokształcania się pracowników przez całe życie zawodowe uczelnie dokonuje szerszego wejścia na rynek szkoleń i treningów, równoważąc w ten sposób spadek dochodów wynikający ze zmniejszającej się liczby studentów.

Strategia pośrednia zorientowana na badania – szczególnie możliwa dla uczelni technicznych, dysponujących własną i względnie młodą kadrą naukową. Poszukiwanie nowych, obiecujących obszarów badawczych i oparcie działania na środkach uzyskiwanych z funduszy europejskich, KBN czy zleceń od przedsiębiorstw zainteresowanych nowymi technologiami i innowacjami.

Byłoby nieprawdziwe stwierdzenie, że jednakowoży stopień zagrożenia i konieczność opracowywania strategii „ratunkowych” obejmuje wszystkie polskie uczelnie. Na dzisiaj można określić, że bezpieczne są:

- duże uczelnie państwowe, które w latach 90-tych minimum dwukrotnie zwiększyły liczbę studentów. Takie uczelnie mogą bezpiecznie

znacznie zmniejszyć liczbę studentów niestacjonarnych bez większej szkody dla budżetu uczelni (straci na zarobkach część pracowników), a rezultat może być wręcz pozytywny dla jakości kształcenia i obszaru badań naukowych;

- mogą pozostać bezpieczne nieliczne uczelnie lokalne, zachowujące na rynku lokalnym czy regionalnym pozycję monopolistyczną w zakresie kształcenia na danych kierunkach (np. większość politechnik);
- specyficzne uczelnie lub wydziały dużych uczelni wydziałowych oferujące unikalne programy studiów, lub prowadzące długoterminowe, dobrze opłacane programy badawcze.

Oczywiście zasadniczy warunek bezpieczeństwa uczelni publicznych to utrzymanie monopolu na finansowanie kształcenia ze środków publicznych dla uczelni państwowych. Ale to co jest dobrym rozwiązaniem dla uczelni publicznych staje się dylematem dla polityków odpowiedzialnych za rozwój szkolnictwa wyższego i nauki w Polsce – co ważniejsze – bezpieczeństwo sektora publicznego czy stworzenie warunków dla rozwoju jakościowego dla wszystkich.

Jeszcze większy dylemat stoi przed założycielami i rektorami uczelni prywatnych – jaką strategię przyjąć, która jest bezpieczniejsza i rokująca większe szanse na przetrwanie.

Pytań dotyczących przyszłości nie można ograniczyć tylko do zapewnienia środków finansowych niezbędnych do sfinansowania bieżącej działalności. Pytaniem generalnym jest jak dostosować uczelnię do wyzwań przyszłości. Pomimo rozpoznawalnych trendów wiele spraw jest całkowicie otwartych i stopień niepewności jest bardzo duży.

Dla przykładu, jaka powinna być „optymalna” uczelnia, która najlepiej sprosta wyzwaniom przyszłości – duża uczelnia wielokierunkowa czy też niewielka uczelnia wyspecjalizowana?

Zawsze można stwierdzić, że w każdej rzeczywistości potrzebni będą lekarze, nauczyciele, policjanci, itd., więc uczelnie ich kształcące zawsze będą potrzebne, ale już sposób kształcenia i dziedziny dla przyszłych inżynierów (na pewno będą potrzebni), czy nauczycieli, jest sprawą całkowicie otwartą.

Na pytanie, które uczelnie pozostaną na rynku – moja odpowiedź jest krótka i oczywista – pozostaną uczelnie **potrzebne**. W tym momencie warto stwierdzić, że coraz częściej do dwóch fundamentalnych zadań szkoły wyższej, tj. kształcenia i prowadzenia badań naukowych coraz częściej dopisuje się zadanie trzecie – działanie na rzecz rozwoju lokalnego. Nie ulega wątpliwości, że uczelnia, która najlepiej, nie dziesiątkami, ale setkami powiązań zwiąże się ze swoim otoczeniem – społecznym i gospodarczym i będzie potrzebna różnorodnym instytucjom funkcjonującym na danym terenie, to taka uczelnia będzie znacznie bezpieczniejsza niż ta, która wybierze zamkniętą formę działalności. Ale powiązanie z otoczeniem wymaga specyficznej kultury organizacyjnej, której nie da się zadekretować – potrzebni są pracownicy naukowo-dydaktyczni, którzy obok swojej podstawowej działalności podejmą się funkcji eksperckich, wdrażania wyników swoich badań, będą funkcjonowali w stowarzyszeniach, klubach czy fundacjach lokalnych, będą żyli wraz z miastem i regionem, a nie obok niego.

Autor opracowania, po raz kolejny przeżywa dylemat występując z jednej strony jako ekspert (od którego oczekuje się pełnej prawdy i przekazywania całej posiadanej wiedzy), a z drugiej strony nie mogąc zapomnieć o swojej pozycji założyciela szkoły wyższej odpowiedzialnego za jej przyszłość.

Nieetycznym rozwiązaniem byłby tekst, którego głównym zadaniem byłoby uspienie konkurentów, ale równie nieetyczne byłoby przedstawienie najciekawszych projektów, które zamierzamy realizować dając konkurentom gotowe rozwiązania. Tak więc zamiast podsumowania – oferta kompromisowa.

Rady banalne:

- należy stale podnosić jakość kształcenia, zwiększać atrakcyjność realizowanych programów studiów równocześnie obniżając koszty,
- wyszukiwać nowe obszary kształcenia i nowe dziedziny badań, które będą modne, jeszcze lepiej, potrzebne w przyszłości,
- wyszukiwać nisze (w zakresie kształcenia i badań naukowych), w których uczelnia/wydział będzie monopolistą,
- nieustannie rozwijać te aspekty funkcjonowania uczelni/wydziału, w których uczelnia jest lub może być, unikalna.

Chciałbym też zwrócić uwagę konkurentów, że są trzy sprawy, które utrudniają prawidłowy wybór strategii:

- lenistwo intelektualne i myślenie krótkoterminowe polskich polityków nie chcących, czy nie

potrafiących, zrozumieć szansy jaką dla Polski stwarza rozwój gospodarki opartej na wiedzy oraz rozwój społeczeństwa wiedzy i jaką rolę odgrywa w nim edukacja;

- czy pozostanie bez zmian lub tylko nieco skorygowany sposób finansowania szkolnictwa wyższego w Polsce, czy też przejdziemy na zasadę pieniądze idą za studentem, a każdy student płaci, czy też pozostaniemy przy obecnej zasadzie biedni Polacy kształcą specjalistów (lekarzy, inżynierów, itd.) dla bogatych państw Unii Europejskiej;
- III fala globalizacji (centra badawcze, kompetencyjne, usługowe globalnych korporacji) na dłużej i mocno zatrzyma się w Polsce.

A na koniec jednak stwierdzę, że robię wszystko, aby znowu zaskoczyć konkurentów i zdobyć długotrwałą i wyraźną przewagę konkurencyjną.

Krzysztof Pawłowski

COMPETITION CHALLENGES FOR POLISH HIGHER EDUCATION IN FORTHCOMING AGE OF INTERNATIONALIZATION

The paper analyzes polish higher education system in the light of globalization processes in the area of the most developmental fields of scientific research and also internationalization of education processes. Particular attention has been paid to new elements influencing Polish higher education – the consequences of passing a new bill, access to European Union resources and the increase of number of young Poles going abroad to complete their studies in European Union countries.

The paper presents challenges faced by Polish higher education in general as well as by higher education institutions of different size. Two possible strategies of living up to competition challenges have been discussed, namely moving ahead and becoming competitive on global market (which has to be connected with making higher education institutions international and conducting scientific research on international level), or a strategy of surviving connected with operating costs reduction. This can finally lead to peculiar sale of diplomas. Three basic higher education institutions operating areas, namely education, success of scientific research and activities for the benefit of local development, indicate that higher education institutions which are the most needed by economy, students and region will survive.

Literatura:

- [1] Cowell D., (1984), *The Marketing Services*, Heinemann, London.
- [2] Mazzarol T., Soutar G.N., Sim Yaw Seng M., (2003), *The third wave – future trends in international education*, [w:] *The International Journal of Education Management*, vol.17, No 3.
- [3] Teichler U., (1999), *Internacionalisation as a challenge for Higher Education*, [w:] *Tertiary Education and Management*, no. 5(1).

Elżbieta Drogosz-Zabłocka¹
Barbara Minkiewicz²

Państwowe versus niepaństwowe³: przykład uczelni zawodowych

Punktem wyjścia podejmowanych analiz było założenie, że tworzenie państwowych uczelni zawodowych wspiera się na pewnych zasadach, które, w zależności od stopnia ich przestrzegania/ realizacji, mogą decydować o pozycji PWSZ na rynku usług edukacyjnych. Ich analiza i – na jej podstawie – odpowiedzi na pytania o to, czy te uczelnie są dla młodzieży mieszkającej w ich najbliższym otoczeniu szansą bezpłatnego studiowania, czy ich oferta kierunkowa (specjalnościowa) dostosowana jest do potrzeb lokalnego rynku pracy, czy i z którymi uczelniami akademickimi współpracują i jaki jest zakres tej współpracy, jaka jest i była (w momencie powoływania) ich kondycja finansowa i – wreszcie – w jakiej mierze władze samorządowe, pracodawcy i inni interesariusze angażowali się w proces ich tworzenia, pozwalają na wnioskowanie o ich konkurencyjności w stosunku do innych, szczególnie niepaństwowych uczelni zlokalizowanych na tych samych rynkach.

Podstawowym materiałem, który dostarcza informacji do takich analiz są pozostające w archiwum Ministerstwa Edukacji i Nauki wnioski o utworzenie państwowych wyższych szkół zawodowych, opinie MEN i PKA o tych wnioskach, sprawozdania rektorów państwowych wyższych szkół zawodowych, dostępne statystyki szkolnictwa wyższego i akty prawne (ustawy i akty wykonawcze z lat 1998-2005).

¹ Autorka jest doktorem w Uniwersytecie Warszawskim

² Autorka jest doktorem w Ośrodku Rozwoju Studiów Ekonomicznych SGH w Warszawie

³ Posługujemy się nazwą państwowe uczelnie zawodowe, ponieważ większość z nich stosuje w swojej nazwie określenie państwowa wyższa szkoła zawodowa. W obowiązującym prawie (Prawo o szkolnictwie wyższym z 27 lipca 2005 r., DzU z 2005 roku, nr 164, poz. 1365) dotychczasowe uczelnie państwowe zostały nazwane publicznymi.

1 Wprowadzenie

Problem, który prezentujemy w tym opracowaniu, koncentruje się na charakterystyce uczelni zawodowych, głównie państwowych, analizie warunków, w jakich one powstały i funkcjonują (m.in. tryb ich powoływania, warunki kształcenia, organizacja studiów – programy nauczania i kadra, finansowanie działalności) oraz wskazaniu, w jakim zakresie warunki te miały i nadal mają wpływ na ich konkurencyjność. Próbuje także porównać, tam gdzie to jest możliwe, kierunki i programy studiów oferowane przez państwowe uczelnie zawodowe i wyższe szkoły niepaństwowe prowadzące studia licencjackie i inżynierskie na tych samych kierunkach i zlokalizowane na tych samych rynkach⁴.

Być może jest to właściwy czas na podsumowanie funkcjonowania państwowych uczelni zawodowych, jakkolwiek dotyczy ono tylko wybranego obszaru analizy – ich konkurencyjności w odniesieniu do warunków tworzenia i oferowanych usług edukacyjnych. Od uchwalenia nowego aktu prawnego dotyczącego szkolnictwa wyższego [8] minęło ponad pół roku i nie zostały jeszcze sprecyzowane wymagania stawiane „nowej” uczelni zawodowej poza ustawowym zapisem, iż może prowadzić studia pierwszego i drugiego stopnia oraz jednolite studia magisterskie. Bardziej precyzyjne informacje

zawierają przygotowywane obecnie akty wykonawcze do tej ustawy⁵.

Punktem wyjścia podejmowanych przez nas analiz było założenie, iż o utworzeniu państwowych uczelni zawodowych decydowało przede wszystkim pięć czynników, które mogły przesądzić o konkurencyjności tych uczelni. Pierwszym z nich jest stworzenie młodzieży mieszkającej w najbliższym otoczeniu szkoły szansy bezpłatnego studiowania, drugim – ścisła współpraca z uczelnią akademicką (najczęściej najbliższej położoną), trzecim – dostosowanie oferty kierunkowej (specjalnościowej) uczelni do potrzeb lokalnego rynku pracy, czwartym – zapewnienie odpowiednich warunków materialnych niezbędnych do utworzenia i funkcjonowania uczelni oraz piątym – zaangażowanie władz samorządowych, pracodawców i innych interesariuszy w proces tworzenia uczelni. Kolejność, w jakiej zostały przedstawione nie odzwierciedla wagi, jaką im przypisywano.

Podstawowym materiałem, który dostarcza nam informacji do takich analiz są pozostające w archiwum Ministerstwa Edukacji i Nauki wnioski o utworzenie państwowych wyższych szkół zawodowych, które powstały w latach 1998-2004 oraz sprawozdania rektorów państwowych wyższych szkół zawodowych z 2004

roku składane do Ministerstwa, zgodnie z wymaganiami prawa.

Aby odpowiedzieć na pytanie, czy oferta edukacyjna państwowych uczelni zawodowych jest konkurencyjna w stosunku do oferty uczel-

ni niepaństwowych zlokalizowanych na tym samym rynku (tych samych rynkach), analizy nasze ograniczamy do oferowanych przez te uczelnie tych samych kierunków studiów, a tam, gdzie to było możliwe – także do programów kształcenia na tych kierunkach.

2 Usługi edukacyjne państwowych uczelni zawodowych

Szkoły wyższe, w tym zawodowe, są organizacjami publicznymi, nie nastawionymi na zysk, świadczącymi usługi społeczne. Mówienie o konkurencyjności tych instytucji, to wiązanie ich z logiką rynkową, co w praktyce oznacza podejmowanie przez te organizacje działań na rzecz uatrakcyjnienia swojej oferty, w której zasadnicze miejsce zajmują usługi edukacyjne. Produkt, jakim są usługi edukacyjne, zdaniem Jerzego Dietla, powinien być rozumiany „jako zintegrowany system wiedzy, dający podstawy metodologiczne i ogólnopoznawcze do pracy zawodowej w danej dziedzinie i możliwości łatwej zmiany zawodu w ramach tej dziedziny” [3, s. 20]. Tak pojmowany produkt powinien przyczynić się do rozwoju umiejętności mających walory uniwersalne. Tworzenie tego produktu odbywa się podczas studiów, a jego weryfikacja następuje po ich zakończeniu. Oferowane usługi edukacyjne, jak wskazuje Jerzy Dietl, są w istocie zbiorem pojedynczych usług edukacyjnych charakteryzujących się różnymi cechami (np. przedmioty nauczania, stosowane metody nauczania, oferta przedmiotów do wyboru, zalecane lektury, oferowane konsultacje, dostęp do internetu, przyp. EDZ i BM), ale połączonych ze sobą w zintegrowany system wiedzy i umiejętności. Omawianym usługom edukacyjnym towarzyszy kształtowanie określonych postaw ich odbiorców. Jak zaznacza Autor koncepcji, takie pojmowanie produktu utożsamianego z usługami edukacyjnymi

mi należy do rzadkości. Warto jeszcze podkreślić, iż tak rozumiany produkt skierowany jest w istocie na rynek i klienta. [por. 5]

Usługi edukacyjne skierowane na rynek i klienta wymagają oferty kierunkowej dostosowanej do potrzeb rynku pracy i potencjalnego klienta, jakim jest student, przygotowania programów kształcenia nie tylko spełniających wymagane standardy, ale kształtujących sylwetkę przyszłego absolwenta. Niezbędne jest także zatrudnienie odpowiednio przygotowanej kadry gwarantującej realizację tych programów na wysokim poziomie. Nie bez znaczenia pozostają wiedza i umiejętności kandydatów na studia, a także percepcja oferowanej usługi w trakcie jej realizacji. Także warunki materialne, wyposażenie sal wykładowych, dostęp studentów do nowoczesnych technologii kształtują poziom tych usług.

Nasze badania upoważniają do zadania pytania: czy i w jakim zakresie usługi edukacyjne oferowane przez państwowe wyższe szkoły zawodowe⁶ wykazują cechy podobieństwa z tak rozumianym produktem? Prowadzone przez nas analizy możemy tylko odnieść do deklaracji zawartych we wnioskach o utworzenie uczelni oraz do sprawozdań rektorów tych szkół wyższych. Zdajemy sobie sprawę z ograniczeń, jakie pojawiają się przy takich porównaniach, ale weryfikacja rynkowa

⁴ Przez rynki rozumiemy tu zlokalizowanie obu szkół wyższych w tej samej miejscowości oraz pracodawców prowadzących swoją działalność na tym samym obszarze, tj. będących potencjalnymi pracodawcami absolwentów tych szkół.

⁵ Przygotowywane jest rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego dotyczące warunków, jakie muszą spełniać jednostki organizacyjne uczelni, aby prowadzić studia na określonym kierunku i poziomie kształcenia. Rozporządzenie określa, iż do prowadzenia studiów pierwszego stopnia wymagane jest spełnienie następujących warunków: opracowanie koncepcji kształcenia w ramach kierunku studiów, posiadanie tzw. minimum kadrowego, posiadanie odpowiedniej infrastruktury materialnej i dydaktycznej oraz dostępu do biblioteki zapewniającej literaturę zalecaną w ramach kształcenia, a także zapewnienie odbycia praktyk przewidzianych w standardach kształcenia i planach studiów. Uczelnia prowadząca studia drugiego stopnia musi ponadto prowadzić badania naukowe w dyscyplinie lub dziedzinie odpowiadającej danemu kierunkowi studiów lub współpracować w takich badaniach. Informacje dostępne na stronach: www.mein.gov.pl/szk-wyz/prace_legislacyjne.php

⁶ W tekście, mówiąc o państwowych wyższych szkołach zawodowych będziemy posługiwać się akronimem PWSZ.

usług edukacyjnych oferowanych przez państwo – uczelnie zawodowe wymagałyby wielu badań trwających przez okres całych studiów (3-4 lata) oraz po ich zakończeniu. W celu weryfikacji używanego materiału konfrontujemy uzyskane wyniki z dostępnymi danymi statystycznymi, wyko-

rzystujemy także raport Najwyższej Izby Kontroli dotyczący kontroli organizacji i finansowania działalności dydaktycznej w państwowych wyższych szkołach zawodowych, która została przeprowadzona w niektórych PWSZ w okresie od września 2003 do marca 2004 roku.

3. Analiza wniosków o utworzenie uczelni i sprawozdań rektorów

Tworzenie oferty edukacyjnej, a w rezultacie produktu, jakim są usługi edukacyjne możemy analizować zarówno w procesie tworzenia uczelni, jak i jej funkcjonowania. Nasze badania dotyczą obu tych okresów. Analizie poddałyśmy wszystkie 34 wnioski o utworzenie państwowej uczelni zawodowej z lat 1998-2005, znajdujące się w archiwum Ministerstwa Edukacji i Nauki oraz wszystkie, znajdujące się w archiwum sprawozdania rektorów PWSZ z 2004 roku. Badania prowadziłyśmy od marca do maja 2006 roku. Zbieranie danych poprzedziło opracowanie arkusza analizy, który klasyfikował gromadzone informacje na kilka kategorii: uzasadnienie powstania uczelni, zapotrzebowanie rynku pracy na kierunki kształcenia wraz z zakładanymi rozmiarami kształcenia, proponowane kierunki/specjalności kształcenia, oferowane programy, opis sylwetki absolwenta, charakterystyka kadry, w tym związki z uczelnią, w której aktualnie pracuje, pochodzenie majątku szkoły oraz źródła jej finansowania, dokumentacja dotycząca wsparcia tworzenia i funkcjonowania uczelni. Wartość tych dokumentów zmieniała się w czasie, tak jak zmieniały się przepisy regulujące warunki powstawania uczelni zawodowych, stąd niemożność zebrania wszystkich wyróżnionych informacji w odniesieniu do każdej z uczelni. Najbardziej kompletne i wyczerpujące są wnioski z lat 2002-2005. Sprawozdania rektorów nie zawsze zawierają wszystkie interesujące nas zagadnienia, po-

nadto opracowywane są przez władze uczelni według różnych wzorców i często nie stwarzają dobrych podstaw do porównań.

Wykorzystując omówiony materiał badawczy oraz dostępne statystyki szkolnictwa wyższego, akty prawne (ustawy i akty wykonawcze z lat 1998-2005), a także dostępne w Internecie informacje na temat obecnego funkcjonowania badanych uczelni, poszukiwałyśmy odpowiedzi na następujące pytania:

1. Do jakiego typu uzasadnień sięgają powołujący państwowe uczelnie zawodowe?
2. Jakie kierunki studiów proponują? W jaki sposób uzasadniają swój wybór?
3. Czy oferta państwowych uczelni zawodowych rzeczywiście obejmuje ważne, strategiczne dziedziny: społeczne, techniczne, medyczne, rolnicze?
4. Czy szkoły te służą regionowi, tzn. odpowiadają na zapotrzebowanie regionu na kadry z wyższym wykształceniem licencjackim i inżynierskim? W jaki sposób określana jest sylwetka absolwenta państwowej uczelni zawodowej?
5. Czy studiuje w nich młodzież, która w innych typach uczelni i w innych miejscowościach w ogóle nie podjęłaby nauki?
6. Czy i jakie podobieństwa oraz odrębności możemy wskazać w odniesieniu do zawodowych uczelni państwowych i uczelni niepaństwowych kształcących na tych samych rynkach?

Odpowiedzi na niektóre z postawionych pytań

wykraczają poza ramy niniejszego opracowania, a ponadto wymagają odrębnych, szczegółowych analiz (np. czy utworzenie PWSZ dało możliwość kształcenia młodzieży z ubogich rodzin, których nie stać by było na wysłanie ich do

odległych od miejsca zamieszkania ośrodków akademickich oraz, czy studium w PWSZ to pierwszy studenci w rodzinach). Pozostałe kwestie spróbujemy przybliżyć i wyjaśnić w oparciu o posiadany materiał.

4. Powoływanie państwowych uczelni zawodowych

Podstawowym wyznacznikiem polityki edukacyjnej lat 90., w sytuacji znacznego wzrostu zainteresowania rynku pracy wysokimi kwalifikacjami oraz wzrostu aspiracji edukacyjnych młodzieży stała się, poza dążeniem do zaspokojenia potrzeb ilościowych (czego wyrazem jest umasowienie kształcenia)⁷, dywersyfikacja programów i warunków kształcenia – jak zakładano – pod kątem dostosowania ich do potrzeb otoczenia [12]. Edukacyjny boom to nie tylko wzrost liczby studentów, absolwentów, uczelni, poszerzenie i znaczne wzbogacenie oferty dydaktycznej, wzrost dostępności studiów, eksplozja przedsiębiorczości, aktywizacja władz samorządowych i społeczności lokalnych, ale także szereg innych, nie zawsze pozytywnych zjawisk.

Liberalizacja rynku edukacyjnego – w efekcie zapisów ustawowych – miała także, poza pozytywnymi, negatywne konsekwencje, o których informowały na przykład raporty NIK. Ograniczyć żywiołowość edukacyjnego rynku (np. tworzenie kierunków rynkowych, które nie wymagały dużych inwestycji, komercjalizację usług edukacyjnych, spadek jakości kształcenia) miały kolejne regulacje prawne: nowelizacje ustawy z 1990 r. oraz aktów wykonawczych do tej ustawy, a szczególnie rozporządzenia

dotyczącego warunków, jakim powinien odpowiadać wniosek o wydanie zezwolenia na utworzenie uczelni niepaństwowej⁸. Zdecydowane zaostrzenie tych wymagań nastąpiło dopiero w 2002 roku, także w tym roku rozpoczęła swoją działalność Państwowa Komisja Akredytacyjna.

Zasady tworzenia i działalności państwowych uczelni zawodowych, będących przedmiotem naszych badań, zostały określone w ustawie o wyższych szkołach zawodowych [9]. PWSZ funkcjonowały w oparciu o nie od 1998 do 2005 roku, tj. 7 lat, co dla systemów edukacyjnych jest dość krótkim okresem⁹. Już od początku ich powstania zmieniały się stawiane im wymagania dotyczące zarówno oferowanych kierunków/specjalności kształcenia, jak i wymagań kadrowych. Zgodnie z wprowadzoną w 2002 roku nowelizacją ustawy, wyższe szkoły zawodowe mogły prowadzić studia na określonym kierunku i – w jego ramach – specjalności zawodowej, co wiązało się w praktyce ze spełnieniem wyższych niż w przypadku specjalności wymagań kadrowych oraz odejściem od pierwotnych założeń kształcenia w ramach specjalności. Na przeprowadzenie tych zmian wyższe szkoły zawodowe miały czas do 30 września 2005 roku.

⁷ Zarówno wzrost liczby kształconych, jak i podmiotów kształcących. W ciągu ostatnich piętnastu lat współczynniki skolaryzacji w szkolnictwie wyższym wzrosły blisko czterokrotnie, a w porównaniu z rokiem 1990/91 liczba studentów studiów dziennych wzrosła o 611,4 tys., zaocznych o 824,4 tys., wieczorowych o 64,5 tys. i eksternistycznych o 22,0 tys.

⁸ Nowelizacja tego Rozporządzenia miała miejsce w 1994 r., a następnie w 2002 r.

⁹ Pierwsza państwowa uczelnia zawodowa powstała 19 maja 1998 roku w Tarnowie.

Możemy zatem uznać, iż uczelnie zawodowe od 1 października 2005 roku, tj. w chwili wejścia w życie nowego prawa o szkolnictwie wyższym, oferowały już kierunki kształcenia, zamiast licznych specjalności, i miały potencjalną możliwość, po spełnieniu odpowiednich warunków, prowadzenia studiów magisterskich, co większość z nich wcześniej albo planowała albo o takie uprawnienia zabiegała [por. 2, 4, 12].

Nowy sektor szkolnictwa wyższego powstawał obok funkcjonujących uczelni akademickich o innych tradycjach niż powoływane szkoły zawodowe, a także obok już istniejących uczelni niepaństwowych, których oferta edukacyjna (jeśli nie wszystkich, to przynajmniej znacznej ich części) była bliższa studiom zawodowym niż akademickim, co wyrażało się najczęściej w prowadzeniu tylko studiów licencjackich. „Trudno zatem się dziwić, że idea powstania odrębnych wyższych szkół zawodowych od początku była silnie kontestowana w środowiskach akademickich. ...Znacznie ciszej mówiono o konkurencji nowych szkół na rynku edukacyjnym, obawiając się atrakcyjności ich oferty, zwłaszcza ze względu na niższe koszty studiowania poza ośrodkami akademickimi” [11, s. 25].

Powstające uczelnie w przedstawianych ofertach gwarantowały współpracę z uczelnią akademicką oraz zaspokojenie potrzeb lokalnego rynku pracy, co wiązało się z zatrudnieniem odpowiedniej kadry, przygotowaniem programów kształcenia odpowiadających potrzebom rynku oraz stworzeniem absolwentom możliwości podjęcia studiów magisterskich w uczelniach akademickich, w których jednocześnie, a może przede wszystkim pracują pozyskani dla potrzeb nowotworzonej uczelni nauczyciele akademicki. Kadra, kierunki studiów i odpowiadające im programy kształcenia, to czynniki mające zasadniczy wpływ na kształtowanie usług edukacyjnych. Posiadanie odpowiedniej bazy materialnej często przesądza o powstaniu szkoły wyższej. Większość państwowych uczelni zawodowych przejmowała bezpłatnie budynki wraz z

wyposażeniem od dotychczas funkcjonującej szkoły średniej, pomaturalnej, w tym przede wszystkim kolegów nauczycielskich i nauczycielskich kolegów języków obcych lub szkoły wyższej (najczęściej filii lub oddziału zamiejscowego), a w procesie tym brały czynny udział – wspierając go – władze samorządowe.

Decyzje o powołaniu państwowej uczelni zawodowej, zgodnie z obowiązującymi przepisami, podejmowane były przez Radę Ministrów na podstawie wniosków skierowanych wcześniej do Ministra Edukacji. Wnioski te oceniała do 2001 roku Komisja Akredytacyjna Wyższego Szkolnictwa Zawodowego, a następnie Państwowa Komisja Akredytacyjna, która przejęła jej zadania. Pozytywna opinia Komisji była warunkiem koniecznym do powołania uczelni, ale nie przesądzała o jej powstaniu, bowiem ostateczną decyzję podejmował minister. Inicjatorami tworzenia uczelni zawodowych były w większości władze lokalne, ale powstawały także stowarzyszenia, fundacje i komitety organizacyjne, które przygotowywały odpowiednie dokumenty, deklarowały starania o pozyskanie środków na finansowanie szkoły wyższej, poszukiwały odpowiedniej kadry. W rzeczywistości w skład tych organizacji wchodziły wszystkie osoby popierające ideę tworzenia szkoły, w tym także przedstawiciele władz lokalnych, stowarzyszeń pracodawców, niekiedy sami pracodawcy.

Analiza dokumentów o powołanie uczelni w kolejnych latach ich tworzenia wskazuje na coraz większą staranność w przygotowywaniu wniosków oraz zwracanie uwagi na taki dobór kierunków i specjalności kształcenia, który znajdował uzasadnienie w przeprowadzonych wcześniej badaniach, w dokumentach rozwoju regionu lub danych statystycznych. Utworzenie niektórych uczelni zawodowych wpisano wprost do strategii rozwoju województwa jako jedno z zadań. W miastach, w których tworzone uczelnie, organizowano konferencje i seminaria, na które zapraszano przedstawicieli środowisk akademickich znajdujących się

w najbliższym otoczeniu nowopowstającej szkoły. Wnioski o powołaniu uczelni zawierały deklaracje nawiązujące do wymienionych przez nas pięciu czynników decydujących o jej powstaniu, a w konsekwencji i konkurencyjności wobec innych szkół wyższych. Potwierdzenie tej tezy można znaleźć w deklaracjach:

Ustalając kierunki i specjalności brano pod uwagę zapotrzebowanie miasta na kadre z wyższym wykształceniem, zainteresowanie młodzieży określonymi kierunkami kształcenia, możliwość pozyskania kadry naukowo-dydaktycznej (PWSZ w A).

Regionalne położenie uczelni ułatwia bezpośrednie kontakty ze szkołą, a tym samym powoduje zdecydowane obniżenie kosztów ponoszonych przez studentów w czasie studiów (PWSZ w B).

...mamy nowoczesny program i współpracę z innymi uczelniami, w tym zagranicznymi, mamy odpowiednią bazę materialną. Brakuje jeszcze tylko odpowiedniego aktu prawnego (PWSZ w C).

Składający wnioski sięgali także do argumentów wskazujących na funkcjonowanie innych szkół wyższych na tych samych rynkach, ale ich zdaniem szkoły te nie odpowiadały na potrzeby regionu. A zatem już w chwili powołania uczelni oceniano, iż będzie ona konkurencyjna dla już istniejących na tym samym rynku uczelni niepaństwowych. Deklaracje przypisywały nowotworzonej szkole zadania i wpływy, którym nie mogła ona sprostać. Przykładem mogą być następujące stwierdzenia:

Od sześciu lat działają w mieście placówki naukowo-dydaktyczne innych uczelni, ale szkoła, którą zamierzamy utworzyć zaspokoi przestrzeń potrzeb edukacyjnych i stanie się czynnikiem rozwoju i integracji regionu (PWSZ w D).

Uczelnia ta może stać się w przyszłości podstawą zorganizowania uniwersytetu europejskiego,

kształcącego młodzież Polski i krajów Europy Wschodniej (PWSZ w F).

Warto spojrzeć na mapę edukacyjną kraju i spróbować odpowiedzieć na pytanie, czy rzeczywiście szkoły te tworzone tak, jak zakładano, w:

- a) miastach średniej wielkości (najczęściej miastach wojewódzkich sprzed 1999 r.), w których rynek edukacyjny był bardzo ubogi lub w ogóle nie istniał,
- b) w miastach odległych od dużych ośrodków akademickich, zamieszkałych najczęściej przez ubogą społeczność, której nie stać na studia w renomowanych, położonych poza miejscem zamieszkania, uczelniach,
- c) miastach zbyt ubogich, aby powstała w nich kierująca się rachunkiem ekonomicznym uczelnia niepubliczna.

Tworzeniu państwowych uczelni zawodowych towarzyszyło przekonanie, iż powołanie uczelni w miejscowości odległej od tradycyjnych ośrodków akademickich (w rzeczywistości odległość ta nie jest wcale tak duża), nie mającej tradycji akademickich daje młodzieży możliwość podjęcia studiów wyższych bez opłat czesnego i dodatkowych kosztów związanych z utrzymaniem w czasie studiów. Ponadto, nie zawsze były to jedyne szkoły wyższe w tych miastach; filie i wydziały zamiejscowe uczelni akademickich istniały tam od wielu lat. Na argumenty te powoływały się zresztą władze lokalne wskazując na konieczność kontynuowania tych tradycji przez nowotworzoną państwową uczelnię zawodową.

Spojrzenie na mapę edukacyjną (rys. 1) wskazuje, że PWSZ powstawały w odległości, średnio, około 80 km od najbliższych miast akademickich (8 z nich w odległości ponad 100 km, 9 – mniejszej niż 60 km). Najbliższa ośrodkowi akademickiego jest PWSZ w Oświęcimiu, najdalej – w Wałcu. W większości miejscowości (20 na 34), w których utworzone PWSZ istniały już uczelnie

Rys.1.

Państwowe Wyższe Szkoły Zawodowe na mapie edukacyjnej kraju



Uwaga: Na mapie nie ma czterech uczelni utworzonych w 2005 r., tj. PWSZ w Oświęcimiu, Skierniewicach, Suwałkach i Zamościu.

Źródło: T. Winnicki, *Stabilny element systemu*, Forum Akademickie, nr 3/2004.

niepaństwowe¹⁰. PWSZ jest **jedyną** szkołą wyższą **tylko** na rynku edukacyjnym w Jarosławiu, Nysie, Oświęcimiu, Raciborzu, Sanoku i Sulechowie. (por. tabela nr 6 w aneksie).

5. Partnerstwo warunkiem przetrwania i sukcesu?

5.1. Z podmiotami edukacyjnymi: perspektywa studiów magisterskich

Już w czasie powoływania PWSZ zakładano ich współpracę z państwowymi uczelniami akademickimi¹¹, co znalazło swoje miejsce w zapisach ustawy o wyższych szkołach zawodowych [9]. W praktyce oznaczało to zawieranie umów między PWSZ a uczelnią akademicką dotyczących zapewnienia wysokiego poziomu kształcenia w zakresie przedmiotów podstawowych oraz rozwoju naukowego pracowników, obecności przedstawiciela uczelni akademickiej w konwencie, a także przedstawiciela rektora tej szkoły w senacie uczelni zawodowej, więc – de facto – bliskie związki między tymi szkołami, co przekładało się na możliwość kontynuowania kształcenia w uczelni akademickiej przez absolwentów studiów zawodowych.

Z analizy materiałów źródłowych, tj. wniosków o utworzenie uczelni i sprawozdań z ich działalności, a także oglądu internetowych uczelnianych witryn wynika, że ta współpraca przekłada się na obopólne korzyści: PWSZ otrzymują *znak jakości* dla swoich programów kształcenia, ich absolwenci możliwość studiów magisterskich w uczelniach partnerskich (na tych samych warunkach, jak ich licencjaci), uczelnie akademickie zyskują dobrze przygotowanych, bo na podstawie zatwierdzonych przez nie programów, kandydatów (i w ogóle zyskują kandydatów, co w sytuacji niżu demograficznego ma kapitalne znaczenie) na studia drugiego stopnia, a ich kadra możliwość podjęcia dodatkowego zatrudnienia. Ustalenia w tym zakresie zawierają umowy patronackie, które różnią się

stopniem szczegółowości i listą wzajemnych korzyści i zobowiązań. Niektóre z nich skupiają się tylko na korzyściach uczelni zawodowej, inne akcentują korzyści obopólne i zobowiązania uczelni patronackiej. Oto przykłady niektórych zobowiązań:

PWSZ przedkłada oraz konsultuje programy i plany studiów z instytucjami uczelni akademickiej prowadzącymi odpowiednie studia kierunkowe w celu umożliwienia absolwentom PWSZ przejścia na studia drugiego stopnia (magisterskie) w uczelni akademickiej (PWSZ w B);

Porozumienie to umożliwia studentom PWSZ korzystanie ze zbiorów bibliotecznych uczelni akademickiej jak również z podręczników oraz skryptów do wykładów i ćwiczeń opracowanych przez nauczycieli akademickich będących jej pracownikami i opublikowanych przez wydawnictwo uczelniane (PWSZ w D).

Zobowiązania akademickiej uczelni patronackiej, dotyczyły najczęściej następujących obszarów:

1. udzielania pomocy merytorycznej przy opracowywaniu i aktualizacji programów, co ma gwarantować ich równowagę z programami realizowanymi,
2. informowania własnej kadry akademickiej o możliwości współpracy z uczelnią zawodową,
3. dbania o rozwój naukowy kadry PWSZ m.in. poprzez opiekę naukową, formułowanie tematów prac doktorskich, a także prowadzenie przewodów doktorskich i habilitacyjnych,
4. kształcenia licencjatów z PWSZ na studiach uzupełniających magisterskich (obecnie II stopnia), zachowując obowiązujące w uczelni akademickiej zasady rekrutacji,

¹¹ PWSZ nie miały ani czasu, ani uprawnień, aby samodzielnie wykształcić kadre. Nie miały także odpowiednich środków finansowych na jej pozyskanie (R. Mosakowski, Głębsze zmiany, Forum Akademickie nr 7-8/1999).

- korzystania przez studentów i pracowników PWSZ z biblioteki uczelni akademickiej,
- wytypowania przedstawiciela do senatu/konwentu szkoły,
- informowania o organizowanych konferencjach naukowych, dydaktycznych i szkoleniowych, w których mogliby brać udział pracownicy i studenci szkoły.
- organizowania wspólnie z uczelnią patronacką spotkań i posiedzeń o charakterze naukowym, dydaktycznym, a także sportowym,
- promowania uczelni patronackiej na swoim rynku.

Państwowe wyższe szkoły zawodowe podejmowały niejednokrotnie zobowiązania:

- zapewnienia wysokiego poziomu kształcenia, tak, aby absolwenci studiów licencjackich mogli kontynuować studia w uczelni akademickiej,
- zatrudniania, w miarę możliwości, w PWSZ kadry z uczelni akademickiej,
- udziału, w miarę potrzeb uczelni, w badaniach naukowych prowadzonych przez pracowników naukowo-dydaktycznych uczelni akademickiej,

Dzięki takim umowom przedstawiciele uczelni akademickich mają wpływ na aktualną i przyszłą sytuację w uczelni zawodowej poprzez swój udział zarówno w posiedzeniach senatu, jak i konwentu. Z zestawień szczegółowych – porozumień i umów patronackich oraz członkostwa przedstawicieli rektorów uczelni akademickich w senatach i konwentach PWSZ – sporządzonych w oparciu o dostępne (niestety, niekompletne)¹² informacje wynika, że taką współpracę ma zdecydowana większość PWSZ. Niektóre z nich są niezwykle aktywne na tym polu – na liście uczelni, z którymi współpracują jest 6-8 uczelni z najbliższych ośrodków akademickich¹³, inne¹⁴ – w znacznie mniejszym stopniu.

Tab. 1.

Przykłady porozumień wybranych PWSZ¹⁵ z uczelniami akademickimi.

Uczelnia zawodowa	Data utworzenia	Uczelnie patronackie
PWZS w L	2004	Politechnika Białostocka; Uniwersytet w Białymstoku
PWSZ w S	2005	Uniwersytet Łódzki; Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego
PWSZ w U	1999	Uniwersytet Opolski; Uniwersytet Wrocławski; Uniwersytet Zielonogórski; AWF we Wrocławiu;
PWSZ w M	2002	Akademia Bydgoska; Uniwersytet Gdański; Uniwersytet Szczeciński

Źródło: Sprawozdania z działalności uczelni i witryny internetowe PWSZ.

¹² Brak takich informacji i w sprawozdaniach rektorów i na stronach internetowych niektórych PWSZ (m.in. w Nysie, Raciborzu, Sulechowie i Suwałkach).

¹³ Np. PWSZ w Białej Podlaskiej, Krośnie, Nowym Sączu i Głogowie.

¹⁴ Np. PWSZ w Gnieźnie, Kaliszu, Oświęcimiu, Płocku.

¹⁵ Kryterium była powtarzalność kierunków w ofercie uczelni (w Łomży: dwa z trzech prowadzonych w PWSZ kierunków – pielęgniarstwo i informatykę – ma w ofercie Wyższa Szkoła Agrobiznesu, trzeci – zarządzanie i marketing – ma w ofercie Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości; w Skierniewicach dwa z trzech uruchomionych przez PWSZ kierunków – socjologię i ogrodnictwo – prowadzi Wyższa Szkoła Ekonomiczno-Humanistyczna; w Wałbrzychu w ofercie PWSZ i Wałbrzyskiej Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości są pedagogika i administracja, a w Włocławku w ofercie PWSZ i Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej pielęgniarstwo i filologia polska.

Najwięcej umów i porozumień mają uczelnie akademickie zlokalizowane w Krakowie (21), Lublinie (14), Poznaniu i Wrocławiu (po 10), uniwersytety (35)¹⁶ oraz uczelnie techniczne (22).

5.2. Z lokalnym środowiskiem

Wrazem zainteresowania środowisk lokalnych utworzeniem uczelni jest, oprócz popierania tych inicjatyw, współdziałanie z nimi¹⁷, gotowość ich współfinansowania – doposażania, przekazywania, nieodpłatnie, budynków i gruntów na ich rzecz (na co są liczne przykłady) oraz zaangażowanie w ich działanie, m.in. poprzez konwent. Oprócz przedstawicieli świata akademickiego (rektora, prorektora, kanclerza) są w nim reprezentanci regionu –

władz samorządowych, lokalnych organizacji i przedsiębiorstw. Zdaniem R. Mosakowskiego:

„Placówki te powinny być silnie powiązane z lokalnymi społecznościami (władzami lokalnymi, organizacjami pracodawców, stowarzyszeniami zawodowymi, głównymi przedsiębiorstwami w regionie) oraz dostosowywać się do zmieniających się potrzeb lokalnego rynku pracy” [6, s. 33].

Warto zaznaczyć, iż wspólne decyzje dotyczące kierunków rozwoju uczelni, jej strategii działania, zmian oferty kierunkowej i programowej pod kątem potrzeb lokalnego rynku pracy zwiększają prawdopodobieństwo wzajemnych dostosowań (podaży kwalifikacji i popytu na kwalifikacje).

6. Podobieństwa i odrębności uczelni niepaństwowych i PWSZ (na tych samych rynkach)

Pierwsze państwowe wyższe szkoły zawodowe powstały w 1998 r., a w kolejnych latach – następne. Aby odpowiedzieć na pytanie, czy były to uczelnie konkurencyjne w stosunku do już istniejących uczelni niepaństwowych, i nie tylko do nich¹⁸, kształcących w większości na tych samych lokalnych rynkach, na tym samym poziomie (licencjata) i tych samych, rynkowych kierunkach, warto prześledzić oferowane przez te szkoły kie-

runki kształcenia oraz liczbę nowoprzyjętych studentów na pierwszy rok studiów w obu typach uczelni. Te same kierunki kształcenia oferowane są m.in. przez zawodowe uczelnie państwowe oraz uczelnie niepaństwowe w: Elblągu (administracja i pedagogika), Gorzowie Wielkopolskim (filologia, zarządzanie i marketing), czy w Nowym Sączu (informatyka). PWSZ w Płocku uruchomiła studia m.in. w zakresie matematyki i pedagogiki,

¹⁶ W tym 7 – Uniwersytet Jagielloński, 5 – Uniwersytet Gdański, 4 – UMCS.

¹⁷ Np. podpisanie umowy o współpracy przez PWSZ w Elblągu z Urzędem Miasta. Efektem takiej współpracy jest utworzenie Regionalnego Centrum Informacji Europejskiej i Turystycznej oraz tworzenie parku technologicznego – Centrum Informatyczne.

¹⁸ Także w stosunku do uczelni państwowych, z powodu konieczności ich finansowania ze skromnego budżetu na szkolnictwo wyższe. Dane z budżetu Ministerstwa Edukacji Narodowej wskazują, że na państwowe wyższe szkoły zawodowe przeznaczają się ok. 0,5 proc. środków finansowych. Ponadto uczelnie zawodowe tworzone najczęściej w oparciu o bazę lokalową likwidowanych kolegiów nauczycielskich, co należałoby wziąć pod uwagę przy obliczaniu kosztów ich utrzymania. Stąd uczelnie akademickie nie powinny odczuć różnicy w finansowaniu wynikającej z istnienia wyższych szkół zawodowych, por. [1].

choć te kierunki oferuje Szkoła Wyższa im. P. Włodkowica, PWSZ w Skierniewicach, powstała w 2005 r., ma w ofercie m.in. socjologię i ogrodnictwo, mimo, iż te kierunki ma w swojej ofercie powstała w 1996 r. Wyższa Szkoła Ekonomiczno-Humanistyczna.

6.1. Czy PWSZ stały się konkurencyjne dla już istniejących szkół niepaństwowych?

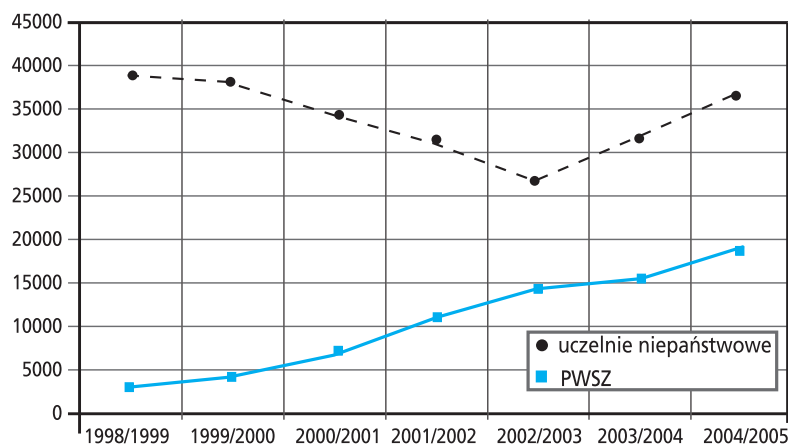
Czy wejście na ten sam rynek uczelni państwowej z podobną – w pewnym zakresie – ofertą kierunkową odebrało uczelni tam ist-

niejącej kandydatów na studia? Pokazuje to porównanie liczby przyjętych na I rok studiów w uczelniach państwowych i niepaństwowych kształcących na tych samych lokalnych edukacyjnych rynkach.

Począwszy od 1998 roku, tj. od powstania uczelni państwowych uczelni zawodowych aż do roku 2002/2003 zwiększała się liczba przyjętych na I rok do PWSZ, natomiast wyraźnie malała przyjmowanych do uczelni niepaństwowych, co, biorąc pod uwagę koszt studiów w jednym i drugim jest dosyć oczywiste.

Rys. 2.

Przyjęci na I rok studiów w latach 1998/1999 - 2004/2005



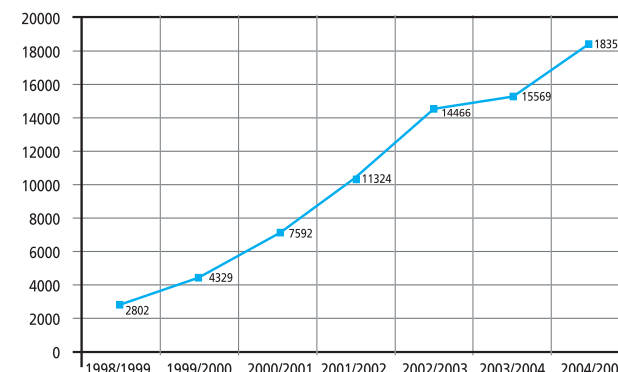
Źródło danych: Szkoły wyższe i ich finanse z lat 1998-2005, GUS, Warszawa i obliczenia własne.

Z zestawień szczegółowych wynika, że PWSZ rozwijały się niezwykle dynamicznie i z roku na rok przyjmowały coraz więcej kandydatów na studia (od niespełna 3 tys. w roku 1998/1999 do ponad 18 tys. w r. 2004/2005).

Miało to miejsce aż do roku 2002/2003. W tym samym czasie liczba przyjmowanych na I rok studiów do uczelni niepaństwowych spadła o około 2 tys. (z ponad 38 tys. do ponad 36 tys. osób, a w roku 2002/2003 nawet do ok. 27 tys.).

Rys. 3.

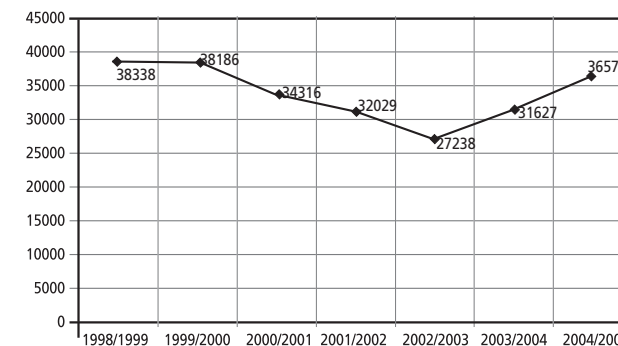
Przyjęci na I rok do PWSZ (tylko w miejscowościach, gdzie są także uczelnie niepaństwowe)



Źródło: Szkoły wyższe i ich finanse z lat 1998-2005, GUS, Warszawa i obliczenia własne.

Rys. 4.

Przyjęci na I rok studiów w uczelniach niepaństwowych w latach 1998/1999 - 2004/2005



Uwaga: tylko uczelnie w miastach - siedzibach PWSZ.

Źródło danych: Szkoły wyższe i ich finanse z lat 1998-2005, GUS, Warszawa i obliczenia własne.

Można jeszcze zadać pytanie, czy dla kandydatów na studia – w sytuacji wyboru pomiędzy studiami płatnymi a bezpłatnymi – istotny jest także kierunek kształcenia, a w konsekwencji program i uzyskane kwalifikacje, czy są to wyłącznie koszty kształcenia. Nie dysponujemy badaniami, które pozwoliłyby odpowiedzieć na to pytanie, ale wydaje się, że dla osób, dla których płatna edukacja jest poza zasięgiem (z uwagi na sytuację materialną), koszty związane z kształceniem mogą mieć znaczenie pierwszoplanowe. Jest to tym bardziej prawdopodobne, że różnice w opisach sylwetek absolwentów tych sa-

mych kierunków w PWSZ i uczelni niepaństwowej mogą być dla przyszłych studentów nierozpoznawalne. Wskazuje na to analiza opisów sylwetek absolwentów w obu typach szkół.

Podobieństwa i różnice pomiędzy uczelniami można także pokazać porównując plany studiów opracowane (i realizowane) dla tych samych kierunków. Poniżej, w tabeli, przedstawiamy porównanie dwóch programów kształcenia na kierunku pedagogika (tylko dla studiów dziennych, bo takie studia ma w ofercie na tym kierunku jedna z tych uczelni).

Tabela 2.

Porównanie planu studiów licencjackich na kierunku pedagogika PWSZ i uczelni niepaństwowej kształcącej na tym samym rynku

Nazwa przedmiotu	Liczba godzin zajęć dydaktycznych	
	PWSZ	Uczelnia niepaństwowa
A. Przedmioty kształcenia ogólnego	330	495
Wybrane zagadnienia z filozofii	30	30
Wprowadzenie do socjologii	30	30
Metody badań pedagogicznych	30	60
Etyka zawodowa	15	15
Język obcy	90	20
Przedmiot do wyboru	30	
Wychowanie fizyczne	60	60
Technologia informacyjna	45	60 ¹⁹
Wykłady monograficzne (4)		120
B. Przedmioty podstawowe	375	600
Biomedyczne podstawy rozwoju	30	60
Historia wychowania	45	60
Wprowadzenie do pedagogiki	30	60
Teoretyczne podstawy wychowania	30	60
Podstawy dydaktyki ogólnej	45	45
Wprowadzenie do psychologii	45	60
Psychologia rozwojowa i osobowości	60	60
Socjologia wychowania	30	45
Pedagogika społeczna	30	60
Pedagogika pracy	30	30
Metodologia badań		60
C. Przedmioty kierunkowe	90	195
Edukacja zdrowotna	30	30
Patologie społeczne	30	60
Media w edukacji	30	45
Diagnostyka pedagogiczna		60
D. Przedmioty specjalizacyjne i specjalnościowe	1515²⁰	915²¹
Razem	2310	2205
Praktyka asystencka	180	
Praktyka nauczycielska	90	

¹⁹ Informatyka.

Jak pokazują dane, bardziej praktyczny program (znacznie więcej przedmiotów specjalizacyjnych i specjalnościowych) realizuje PWSZ. Jeśli włączymy praktykę do bloku

przedmiotów specjalnościowych to struktura planu (według bloków przedmiotów) na kierunku pedagogika w obu typach uczelni wygląda następująco:

Tabela 3.

Struktura planu studiów na kierunku pedagogika – porównanie planu PWSZ i uczelni niepaństwowej (w %)

Bloki przedmiotów	PWSZ	Uczelnia niepaństwowa
1. Przedmioty kształcenia ogólnego	13,50	22,45
2. Przedmioty podstawowe	15,34	27,21
3. Przedmioty kierunkowe	3,68	8,84
4. Przedmioty specjalizacyjne i specjalnościowe	67,48	41,50
Razem	100,00	100,00

Źródło: Obliczenia własne na podstawie programów uczelni dostępnych na ich stronach internetowych.

6.2. Finansowanie PWSZ oraz uczelni niepaństwowych

Statystyki szkolnictwa wyższego nie zawierają, niestety, danych jednostkowych dotyczących kosztów kształcenia, tylko dane zagregowane. Pokazują one, że są to szkoły najtańsze. Koszt jednostkowy kształcenia w państwowych wyższych szkołach zawodowych kształtował się w 2004 r. na poziomie 4045 zł i stanowił ok. 50% kosztu jednostkowego ogółem dla wszystkich uczelni. Dla porównania, koszt kształcenia w

niepaństwowych wyższych szkołach zawodowych wynosił w 2004 r. 4455 zł, w szkołach państwowych (ogółem) – prawie 9 tys., a w niepaństwowych (ogółem) – niespełna 5,4 tys. zł. Najwięcej kosztowało wykształcenie studenta w państwowych wyższych szkołach artystycznych – ponad 25 tys., ponad 18 tys. w uczelniach medycznych ponad 10 tys. w akademiach rolniczych i uczelniach technicznych.

W roku 2004 zarówno wynik finansowy brutto, jak i wynik finansowy netto uczelni państwowych i niepaństwowych był dodatni. Na tle in-

²⁰ W tym: seminarium dyplomowe 30 godz., praca dyplomowa – 150, metodyka wychowania przedszkolnego – 90, metodyka kształcenia zintegrowanego – 90, język polski w kształceniu zintegrowanym – 225, matematyka w kształceniu zintegrowanym – 165, przyroda w kształceniu zintegrowanym – 135, edukacja plastyczno-techniczna – 180, edukacja muzyczna – 150, wychowanie fizyczne w kształceniu zintegrowanym – 75, gra na instrumencie – 105, zajęcia muzyczno-ruchowe – 30, emisja głosu i chór – 60, drama – 30.

²¹ W tym zajęcia praktyczne – hospitacje placówek 90 godz., seminarium licencjackie – 90; pedagogika opiekuńcza – 30, rozwijanie kompetencji społecznych – 30, polityka społeczna – podstawy, psychologia kliniczna – 60, poradnictwo pedagogiczne w pracy opiekuńczej – 60, podstawy prawne opieki i wychowania – 60, elementy terapii pedagogicznej – 30, teoria i metodyka wczesnej profilaktyki uzależnień – 60, podstawy pomocy psychologicznej i psychoterapeutyknej – 45, warsztaty metodyczne – 120, metodyka pracy wychowawczo-opiekuńczej – 90, pedagogika specjalna – 60, wybrane problemy resocjalizacji – 45.

nych uczelni państwowych PWSZ wyróżniały się – osiągnęły wynik najkorzystniejszy (ponad 63 mln zł²²), niepaństwowe wyższe szkoły zawodowe – ponad 31 mln zł [7, s. 257].

Analiza struktury przychodów z działalności dydaktycznej szkół wyższych według źródeł finansowania wskazuje, że głównym źródłem finansowania działalności dydaktycznej PWSZ są dotacje z budżetu (72,9%²³), opłaty za zajęcia dydaktyczne (23,4%), środki z budżetów gmin (0,6%²⁴) i po-

zostałe źródła finansowania (3%). Udział dotacji z budżetu państwa w przychodach z działalności dydaktycznej uczelni niepaństwowych to tylko 0,1%, opłat za zajęcia dydaktyczne – aż 97%.

Czy PWSZ są konkurencją dla innych uczelni państwowych przy podziale środków z budżetu? Dane szczegółowe dotyczące struktury dotacji z budżetu i środków przyznawanych z budżetów gmin i innych źródeł publicznych pokazuje poniższa tabela:

Tabela 4.

Struktura niektórych przychodów z działalności dydaktycznej w uczelniach państwowych w 2004 r.

Wyszczególnienie	Dotacja z budżetu	Środki z budżetów gmin i inne fundusze publiczne
szkoły wyższe państwowe	100,0	100,0
uniwersytety	32,7	41,6
wyższe szkoły techniczne	27,1	9,4
akademie rolnicze	8,2	-
wyższe szkoły ekonomiczne	3,6	2,0
wyższe szkoły pedagogiczne	3,6	12,8
akademie medyczne	12,8	3,3
akademie wychowania fizycznego	2,7	0,7
wyższe szkoły artystyczne	4,1	11,2
wyższe szkoły zawodowe	3,9	19,0
pozostałe	1,3	-

Źródło: *Szkoły wyższe i ich finanse ...*, op. cit.

PWSZ są beneficjentem budżetu państwa w niewielkim zakresie – niespełna 4%, innych funduszy publicznych – prawie 1/5. Jeśli dotacje z budżetu i środki z budżetów gmin dla uczelni państwowych i niepaństwowych potraktujemy łącznie, to

te dwie wielkości (ich udział) wynoszą odpowiednio dla PWSZ – 3,93% i 17,15%, a dla uczelni niepaństwowych – 0,02% i 9,57%.

Opłaty za zajęcia dydaktyczne to w 2004 r. prawie 1/4 przychodów z działalności dydaktycznej

PWSZ (21,5% w r. 2000). Analiza ich oferty wskazuje na zmianę struktury kształcenia – w 2000 r. studenci studiów dziennych w tych szkołach stanowili niespełna 60% ogółu kształconych, w 2004 r. już ponad 65% – czy to wskazuje na wzrost opłat za zajęcia dydaktyczne (czesnego) i innych opłat, które – zgodnie z zapisami ustawowymi – mogą pobierać uczelnie?

Niestety, takie dane nie są dostępne. W materiałach promocyjnych niektórych uczelni i na ich stronach internetowych znaleźć można informacje na temat pobieranych opłat, ale są to tylko dane aktualne. Podobnie w sprawozdaniach rektorów dane dotyczą tylko roku sprawozdawczego. Możliwe do sporządzenia zestawienia pozwalają tylko na porównanie wysokości chesnego (i innych opłat) pobieranych przez PWSZ i uczelnie

niepaństwowe kształcące na tych samych rynkach. Zebrane informacje wskazują, że tylko na trzech z dwunastu lokalnych rynków chesne w PWSZ²⁵ jest wyższe niż chesne na studiach zaocznych w uczelni niepaństwowej. Średnie chesne w PWSZ (z zebranych danych) wynosi niespełna 1450 zł, średnie chesne na studiach dziennych w uczelniach niepaństwowych – ok. 1800 zł, a na studiach zaocznych – ok. 1630 zł. Przy czym jest tak, że na niektórych rynkach różnice pomiędzy wysokością chesnego sięgają 400-500 zł za semestr, na innych są niewielkie.

Czy zatem PWSZ konkurują ceną? Studia dzienne są w nich bezpłatne, studia zaoczne – w większości z nich – (średnio) tańsze niż w uczelniach niepaństwowych, które kształcą na tych samych rynkach.

7. Zakończenie

Analizowany problem konkurencyjności państwowych uczelni zawodowych i niepaństwowych szkół wyższych wskazuje na obszary, na których konkurencja między tymi szkołami jest widoczna, co można potwierdzić analizując warunki powstania PWSZ. Zaangażowanie władz lokalnych w tworzenie uczelni zawodowych, mobilizacja większych grup środowisk lokalnych oraz deklarowana pomoc materialna (tu, jak wskazały badania NIK za deklaracjami nie zawsze szły czynny władz lokalnych), w tym przekazywanie szkole budynków i działek już na początku działalności stwarzały jej przewagę nad uczelniami niepaństwowymi funkcjonującymi na tych samych rynkach. Analiza materiału badawczego wskazuje ponadto, iż PWSZ nie powstawały w miejscowościach – niszach rynkowych, w których nie funk-

cjonowały już wyższe szkoły niepaństwowe, ale tworzone je tam, gdzie szkoły takie już istniały. Inicjatorzy powołania uczelni państwowej podkreślali jednak, iż uczelnie niepaństwowe nie są w stanie sprostać stawianym im na tych rynkach wyzwaniom. Tezy te potwierdzali umieszczając w planach rozwoju województw i regionów konieczność powołania uczelni państwowej. Nie bez znaczenia pozostawały tu umowy partnerskie między PWSZ a uczelniami akademickimi, co gwarantowało nie tylko programy kształcenia firmowane przez te renomowane uczelnie, ale także możliwość kontynuowania studiów magisterskich, co często było koronnym argumentem za wyborem tej właśnie uczelni dla kandydatów na studia zawodowe.

²² Ponad 57 mln zł wyższe szkoły techniczne, ponad 47 mln – uniwersytety.

²³ Dla szkół wyższych państwowych – 71,2%, dla uniwersytetów – 64,7%, wyższych szkół pedagogicznych – 61% i wyższych szkół ekonomicznych – niespełna 47%.

²⁴ 0,1% dla uczelni ogółem.

²⁵ Średnie dla prowadzonych w uczelni kierunków.

Analizy nasze wskazują na potrzebę dalszych badań nad tym zagadnieniem, tym bardziej jest to uzasadnione, iż zmieniły się wymagania wobec uczelni zawodowych.

Literatura

- [1] Bałanda A., *Nieuzasadnione obawy*, Forum Akademickie 1/1999; Uczelnia zawodowa po roku, Forum Akademickie 1/2000.
- [2] Dietl J., (2000), *Rola uczelni niepaństwowych w regionie*, [w:] J. Dietl i Z. Sapijaska (red.), *Rola wyższej uczelni w rozwoju społecznym i ekonomicznym regionu*, Materiały konferencyjne, FEP, Łódź.
- [3] Dietl J., (2004), *Czy potrzebne jest zarządzanie marketingowe w szkolnictwie wyższym*, [w:] G. Nowaczyk, M. Kolasinski red., *Marketing szkół wyższych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu, Poznań 2004.
- [4] Drogosz-Zabłocka E., Minkiewicz B., Nowakowska-Siuta R., (2002), *Licencjat w uczelni i na rynku pracy*, Centrum Badań polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- [5] Kotler P., (2006), *Kotler o marketingu. Jak tworzyć, zdobywać i dominować na rynkach*, Wydawnictwo HELION, Gliwice.
- [6] R. Mosakowski, *Głębsze zmiany*, Forum Akademickie nr 7-8/1999.
- [6] Szkoły wyższe i ich finanse w 2004 roku, *Informacje i opracowania statystyczne GUS*, Warszawa 2005, s. 257.
- [7] *Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym z 27 lipca 2005 roku* (DzU z 2005 r., nr 164, poz. 1365), art. 2, pkt 23.
- [8] *Ustawa o wyższych szkołach zawodowych z 26 czerwca 1997 roku*, DzU z 1997 roku, nr 96, poz. 590
- [9] Witkowski M., (2001), *Kryzys idei wyższego szkolnictwa zawodowego?*, Forum Akademickie, nr 6.
- [10] Witkowski M., (2001), *Requiem dla wyższego szkolnictwa zawodowego*, Nauka i szkolnictwo wyższe nr 2/18.
- [11] Wójcicka M., (2002), *Studia zawodowe w Polsce*, Centrum Badań polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

Aneks

Tabela 1.
Dostępność kadry w PWSZ i w uczelniach niepaństwowych w 2004 r. na wybranych lokalnych rynkach edukacyjnych – porównania

Nazwa uczelni	Miasto	Wskaźnik A	Wskaźnik B
Wyższa Szkoła Biznesu i Zarządzania	Ciechanów	55,80	111,60
PWSZ		30,19	57,96
PWSZ	Elbląg	22,10	101,13
Elbląska Uczelnia Humanistyczno-Ekonomiczna		46,86	89,59
Wyższa Szkoła Biznesu	Gorzów Wlkp.	32,15	92,89
Wyższa Informatyczna Szkoła Zawodowa		28,67	236,50
PWSZ		30,67	112,24
Wyższa Szkoła Menedżerska	Legnica	29,84	46,60
Wyższa Szkoła Medyczna		9,92	23,80
PWSZ		36,41	225,35
Wyższa Szkoła Marketingu i Zarządzania	Leszno	31,39	144,40
PWSZ		38,74	103,00
Wyższa Szkoła Humanistyczna		26,13	99,63
WSB-NLU	Nowy Sącz	21,81	102,36
Sądecka Wyższa Szkoła Zawodowa		25,08	50,17
PWSZ		19,72	91,32
Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica	Płock	35,17	57,19
PWSZ		23,90	103,57
Wyższa Szkoła Służby Społecznej	Suwałki	22,25	66,75
Wyższa Szkoła Suwalsko-Mazurska		35,93	98,00
PWSZ		bd	bd
Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna	Tarnów	37,63	101,82
Wyższa Szkoła Biznesu		17,30	519,00
PWSZ		24,48	83,69
Wałbrzyska Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości	Wałbrzych	48,15	131,32
PWSZ		23,23	82,24
PWSZ	Wrocław	20,57	58,67
Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna		50,04	105,18
Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji	Zamość	37,08	120,50
Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna		24,25	107,78
PWSZ		bd	bd

Uwaga: A – liczba studentów/ liczba pełnozatrudnionych nauczycieli akademickich;

B – liczba studentów/ liczba profesorów i docentów.

Źródło: *Szkolnictwo wyższe 2004. Dane podstawowe*. Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2005 i obliczenia własne.

Elżbieta Drogosz-Zabłocka
Barbara Minkiewicz

PUBLIC VS. NON-PUBLIC: EXAMPLE OF VOCATIONAL SCHOOLS

The assumption behind conducted analyses was the fact that establishing of public vocational schools is based on certain basis which depending on the degree to which they are observed or implemented, can decide about the position of public higher education institutions on the education market. The analyses gave the answers to the following questions: if those schools are for young people living nearby the chance of free of charge studying; if their offer is adjusted to the needs of local labor market; with which higher education institutions they cooperate and what the scope of this cooperation is; and finally to what extent local authorities, employers and other concerned institutions were involved in the process of their creation. These analyses as well as the answers to the questions allow the conclusion that they are competitive with relation to other, especially non-public institutions located on the same markets.

The basis of such analyses are applications, which can be found in the Ministry of Science and Higher Education, for establishing new public higher vocational schools, the opinions of such institutions as Ministry of Science and Higher Education and State Accreditation Commission about those applications, reports made by rectors of public higher vocational schools, available higher education statistics and legal acts (statutes and administrative acts from 1998-2005)

**DZIAŁANIA
UŁATWIAJĄCE
UZYSKANIE PRZEWAGI
KONKURENCYJNEJ**

Maciej Kolasiński,
Piotr Lisiecki¹

KONKURENCJA CENOWA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ

Autorzy koncentrują się na problematyce odpłatności za studia wyższe, natomiast problematyka ceny pozostałych usług edukacyjnych uczelni (studia podyplomowe, MBA, kursy i szkolenia) potraktowana została uzupełniająco.

Wskazują na wzrost walki konkurencyjnej w sektorze szkół wyższych, przejawiający się w aktywnym podejściu do polityki cenowej, co w połączeniu ze zbliżającym się niżem demograficznym, skutkować będzie prawdopodobnie pojawieniem się wojen cenowych. Zwracają uwagę na różnice w znaczeniu strategii cen pomiędzy szkołami prywatnymi i państwowymi.

Podkreślono związki ceny z jakością i stopniem studiów, okresem funkcjonowania na rynku i wielkością uczelni. Przedstawiono mapę percepcji z kryteriami wyboru uczelni: jakość kształcenia vs. koszty kształcenia. Omówiono strategię promocji cenowych.

Ostatnia część opracowania poświęcona została problematce konkurencji cenowej na rynku amerykańskim. Autorzy omawiają, i ilustrują licznymi przykładami, najważniejsze cechy rynku edukacji wyższej w USA z punktu widzenia ceny studiów.

Wskazano na zmiany w zakresie polityki cenowej szkół wyższych w Polsce w ciągu minionych 15 lat. Podkreślono doświadczenia zagraniczne, które mogą zostać przetransponowane do Polski. Ukazują nowe zjawiska w zakresie konkurencji cenowej oraz ich rozwój.

1. Wprowadzenie

1.1. Zakres rozważań

Autorzy koncentrują się na problematyce odpłatności za studia wyższe, natomiast proble-

matyka ceny pozostałych usług edukacyjnych uczelni (studia podyplomowe, MBA, kursy i szkolenia) potraktowana została uzupełniająco. Większość z poniższych przemysłów odnosi się

¹ Autorzy są zatrudnieni w Katedrze Marketingu Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu

do sektora szkolnictwa niepublicznego, dla którego polityka cen ma większe znaczenie niż dla szkolnictwa państwowego (publicznego)². Podstawą do formułowania przez autorów tez i wniosków, oprócz pogłębionej lektury przedmiotu, jest praktyczna znajomość zagadnienia: jako dyrektor ds. strategii i rozwoju oraz dyrektor ds. marketingu, Maciej Kolański i Piotr Lisiecki od ponad 10 lat kreują strategię marketingową grupy Wyższych Szkół Bankowych. Ważny wkład w kształt pracy wniósł też Arkadiusz Kulig, kierownik Działu Badań i Analiz Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, specjalizujący się w zakresie rynku edukacyjnego. Cytowane wielokrotnie w niniejszym tekście wyniki badań rynku dotyczą 6 województw: wielkopolskiego, pomorskiego, dolnośląskiego, kujawsko-pomorskiego, śląskiego i mazowieckiego.

Autorzy świadomie pomijają spojrzenie z perspektywy kosztów funkcjonowania uczelni, rachunku opłacalności, czy płynności szkoły wyższej. Dla potrzeb analizy ekonomicznej, zestawienie problematyki ceny i zarządzania finansami byłoby niewątpliwie spojrzeniem niezbędnym. Zaproponowane zostało spojrzenie z perspektywy ceny jako formy konkurencji na rynku o studenta, a nie ceny – instrumentu generowania przychodów i wyniku finansowego.

Postawiliśmy sobie pytanie: która uczelnia osiągnęła sukces dzięki polityce cenowej? Odpowiedź na to pytanie jest niezmiernie trudna, gdyż po pierwsze na sukces składa się wiele czynników, a po drugie czym mierzyć sukces polityki czesnego? Jeśli pozyskaniem dużej liczby studentów, to należy powiedzieć, że największy sukces odnoszą tanie, masowe uczelnie, o których jakości nie można powiedzieć wiele dobrego. Paradoks rynku edukacji wyższej w Polsce polega na tym, że wysoka cena

jest w klasycznym marketingu postrzegana jako synonim jakości, natomiast na rynku szkolnictwa wyższego w naszym kraju wiele dobrych uczelni nie dyskontuje jakości poprzez wyższą cenę.

Polityka czesnego jest jednym z ważniejszych elementów walki konkurencyjnej w sektorze szkół wyższych. Wydaje się jednak, że **długofalowym celem strategii marketingowych uczelni wyższych powinno być pomniejszenie roli ceny w procesie podejmowania decyzji wyboru konkretnej uczelni**. Istotne z punktu widzenia strategii marketingowej szkół wyższych powinno być takie wykreowanie ich wizerunku, aby potencjalni studenci wybierając pomiędzy kilkoma uczelniami kierowali się innymi niż cenowe kryteriami wyboru. Znaczący rynek usług edukacji wyższej twierdzą, że “w sytuacji stabilizacji rynku usług edukacji wyższej, spodziewanej zdecydowanej przewagi podaży nad popytem i prawdopodobnego wzrostu konkurencji uczelni zagranicznych tylko konkurowanie jakością warunkuje przetrwanie, a może nawet rozwój wyższego szkolnictwa niepaństwowego” [4, s. 351].

Z punktu widzenia konkurencji cenowej pomiędzy uczelniami wydzielić można trzy grupy krajów:

- kraje, w których nie występuje konkurencja cenowa z powodu braku odpłatności (Skandynawia, Niemcy).
- kraje gdzie konkurencja odbywa się na płaszczyźnie pozacenowej (Wielka Brytania, Francja i inne kraje Europy Zachodniej)
- kraje z istotną rolą konkurencji cenowej pomiędzy uczelniami (Azja, Rosja, USA, Polska).

To właśnie w uczelniach amerykańskich rozwinęły się różne formy konkurencji cenowej i dlatego jako przykład rynku zagranicznego wzięto, w dalszej części, charakterystykę konkurencji cenowej w szkolnictwie wyższym w USA.

1.2. Przedmiot konkurencji cenowej

Zwykle cena utożsamiana jest tylko z czesnym za studia. Mówi się o studiach płatnych i bezpłatnych (w przypadku tych drugich często dodaje się komentarz, że właściwie nie ma studiów bezpłatnych). Uwzględnić bowiem należy nie tylko opłaty dla uczelni – czyli tzw. **cenę formalną**, ale też wydatki warunkujące możliwość podjęcia i ukończenia studiów wyższych – **cenę nieformalną** [10, s. 236] To nie wszystko, studia wyższe, jak żaden inny produkt, pociągają za sobą ogromne koszty pozafinansowe, czyli nie wyrażone bezpośrednio w pieniądzu. Dominuje pogląd, że podstawowym przedmiotem walki konkurencyjnej pomiędzy uczelniami jest sfera ceny formalnej. Czy jednak rzeczywiście cena nieformalna pozostaje poza kontrolą instytucji szkolnictwa wyższego? Thomas Hayes, amerykański badacz tematu, redaktor naczelný Journal of Marketing for Higher Education, postuluje: „reduce the hassle” [8] („zmniejsz obciążenia”). Jego zdaniem nie powinno się obniżać ceny wyrażonej w pieniądzu, gdyż konkurencja ceną na rynku szkół wyższych jest zbyt ryzykowna. Ważniejsze od konkurowania czesnym, wyrażonym w dolarach, jest konkurowanie w sferze psychologicznej: bezpieczeństwa, wygody, warunków studiowania. Na rynku edukacji wyższej w Polsce takie podejście do strategii cenowej występuje dość rzadko, a poza tym jak się wydaje, będzie wypracowane dopiero, gdy rynek znajdzie się w fazie dojrzałości.

Także Jacques Lambin zwraca uwagę na niefinansowe składniki płaconej ceny [16, s. 503]. Dla nabywcy cena jaką jest gotów zapłacić wyraża intensywność potrzeb oraz wielkość i istotę satysfakcji jakiej oczekuje. Poszukiwanie satysfakcji kompensuje pieniężną „ofiara”. Dla sprzedawcy wyraża wartość nakładów poniesionych na wytworzenie

produktu, do której dodaje zysk, jaki ma nadzieję osiągnąć. Realnie koncepcja ceny wykracza poza czynniki obiektywne czy ilościowe, gdyż zapłacone czesne nie jest kompletną miarą ponieszonej „ofiary”. Edukacja wyższa jest tym sektorem usług, w którym występuje **wiele dodatkowych elementów ceny**, takich jak poświęcony czas, zaangażowanie emocjonalne i intelektualne, zmiana stylu życia, czy koszty alternatywne – pomyłka w dokonanej wyborze studiów może rodzić frustrację związaną z wykonywaniem nielubianego zawodu, brak perspektyw życiowych po dokonaniu wyboru mało rynkowych studiów, itp.

Mimo jednak niewątpliwiej racji powyższych argumentów, cena wyrażona w pieniądzu jest istotą ceny kształcenie w warunkach polskich i właśnie w tej sferze realnie odbywa się konkurencja pomiędzy uczelniami.

1.3. Rynek edukacji wyższej w Polsce z punktu widzenia ceny

Rynek edukacji wyższej w Polsce znajduje się na etapie przechodzenia z fazy wzrostu do fazy dojrzałości. Jeśli chodzi o liczbę podmiotów – nadal rośnie: w Polsce jest 427 uczelni [6], podczas gdy na przykład w Wielkiej Brytanii jest około 200 uczelni. Jedną z przyczyn rozwoju rynku w Polsce jest to, że bariery wejścia na rynek są znacznie mniejsze niż w większości krajów europejskich. Rynek ten charakteryzuje się tendencjami wzrostowymi także jeśli chodzi o skłonność do wybierania usług edukacji wyższej (wskaźnik skolaryzacji). Z drugiej strony prognozowane jest ograniczenie liczby studentów ze względów demograficznych. Wzrost walki konkurencyjnej w sektorze szkół wyższych, przejawiający się w **aktywnym podejściu do polityki cenowej**, w połączeniu ze zbliżającym się niżem demograficznym, skutkować będzie prawdopodobnie pojawieniem się wojen cenowych. Konkurencja cenowa jest jedną z podstawowych form konkurowania na rynku edukacji wyższej w Polsce. Jest to forma konkurencji o wiele istotniejsza niż w większości krajów, w tym

² W tekście używamy zamiennie określeń szkoły „państwowe” i „publiczne” oraz szkoły „prywatne”, „niepaństwowe” i „niepubliczne”. Ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym* wprowadziła co prawda jednoznaczną nomenklaturę, ale w praktyce używane są wciąż wszystkie ww. określenia.

bardziej „urynkowionej” Wielkiej Brytanii. Większość uczelni ma tam urzędowo ustalone czesne, a rynek jest silniej niż w Polsce regulowany przez państwo. Cena studiów nie była do niedawna w Polsce bezpośrednio zależna od ustawodawstwa – dopiero *Prawo o szkolnictwie wyższym* z roku 2005 podjęło zagadnienie pewnych uwarunkowań polityki czesnego na płatnych formach studiów. Regulację rynku w zakresie uporządkowania relacji uczelnia-student przyniesie powszechny obowiązek zawierania umów ze studentami, w których zgodnie z *Prawem o szkolnictwie wyższym*, kluczowym elementem są warunki odpłatności za studia. Pojawiają się coraz silniejsze tendencje, aby **wysokość czesnego w szkołach państwowych była poddawana kontroli administracyjnej**. NIK postawił zarzut ministrowi ds. szkolnictwa wyższego, że studia zaoczne w uczelniach państwowych są zbyt drogie [18].

Polski rynek edukacji cechuje się dużą liczbą konkurentów, ale oferta większości uczelni postrzegana jest jako bardzo podobna. W takiej sytuacji ceny są silnie determinowane przez relację popytu i podaży. Cechą polskiego rynku szkolnictwa wyższego jest też niska przejrzystość: nie ma

jednego czesnego za rok nauki, ale skomplikowane metody podawania ceny i wewnętrzna złożoność ceny. Cena jest jednym z najbardziej elastycznych elementów marketingu mix, niestety w szkole wyższej nie może on być zmieniany zbyt szybko – najczęściej jest to możliwe raz w roku, czasami – raz w semestrze.

Szkolnictwo wyższe w Polsce składa się z dwóch sektorów: państwowego (publicznego) i prywatnego (niepublicznego). W efekcie tego podziału, w zakresie odpłatności za studia występują czynniki zaburzające prawa rynkowe. Ogromna część usług dostarczana jest bezpłatnie: studia dzienne w uczelniach państwowych w roku 2004/2005 stanowiły 40,6% rynku pod względem liczby studiujących. Nie każde studia zatem mają swoją cenę. Ponadto mamy do czynienia z paradoksem: to co jest bezpłatne jest w powszechnym odbiorze dużo lepsze niż oferta płatna. Jak bowiem z punktu widzenia ekonomii określić pozycję konkurencyjną szkoły wyższej, która za darmo oferuje usługę postrzeganą jako usługa najwyższej jakości?

Różnice w znaczeniu strategii cen pomiędzy szkołami prywatnymi i państwowymi ilustruje tabela 1.

Tabela 1.
Znaczenie konkurencji cenowej dla uczelni publicznych i niepublicznych

Lp.	Kryterium	Uczelnie publiczne	Uczelnie niepubliczne
1.	Udział wpływów z czesnego w całkowitych przychodach uczelni	ważny, ale nie przekracza średnio 25%	w większości szkół prawie 100%
2.	Znaczenie strategii cen dla istnienia uczelni	Drugorzędne	Kluczowe
3.	Możliwość swobodnego stosowania polityki cenowej	Ograniczona	Nieograniczona
4.	Rola wpisowego w polityce cenowej	mała, wynikająca z niskich nominalnie kwot i braku elastyczności	Wysoka
5.	Wpływ czynników administracyjnych na cenę	Istotny	Dość niski
6.	Zakres stosowania promocji cenowych	Minimalny	Bardzo szeroki

Źródło: M. Kolasiński, P. Lisiecki, *Cena na rynku edukacji wyższej*, [w:] G. Nowaczyk, M. Kolasiński (red.) *Marketing szkół wyższych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań 2004, s.235.

Warto dodać, że wśród uczelni publicznych są takie, dla których przychody z czesnego są niewielkim odsetkiem łącznych przychodów (uczelnie techniczne – 15,6%, uniwersytety – 27%), ale już dla publicznych uczelni ekonomicznych – czesne od studentów stanowi 43,3% łącznych przychodów [7].

Wyniki badań prowadzonych w Centrum Zastosoowań i Analiz Marketingowych „Norte” w Poznaniu wskazują, że uczelnie publiczne i niepubliczne mogą być dla siebie konkurencją, mimo, że za jedno trzeba płacić, a inne są dostępne za darmo [19]. Płatne studia dzienne mogą być konkurencją dla bezpłatnych studiów w szkole publicznej pod warunkiem dodatkowej wartości oferowanej przez uczelnię prywatną. Taką wartością może być np. dyplom uczelni zagranicznej. Ponadto na trybie zaocznym, oraz na innych wyższych formach kształcenia: na studiach doktoranckich czy studiach podyplomowych, poziom cen na lokalnym rynku **wyznacza uczelnia państwowa**. Oznacza to, że czesne uczelni prywatnych dostosowywane jest do czesnego na uczelniach państwowych.

Dotacje dla uczelni państwowych stawiają je w uprzywilejowanej sytuacji i pozwalają oferować usługi poniżej kosztów ich wytworzenia. Stypendia – jako forma bezpośrednich dopłat dla studentów – są dostępne głównie dla osób wybierających studia w uczelniach państwowych. Sytuacja ta uległa jednak zmianie, gdyż zgodnie z nową ustawą z 2005 r. środki na stypendia trafiają do szkół prywatnych. Kredyty studenckie, będące elementem polityki państwa zmierzającej do zwiększenia dostępności wyższego wykształcenia – są dostępne dla obu sektorów, ale **znaczenie kredytów jest marginalne**. Kredyt studencki w roku akademickim 2004/2005 otrzymało 1,2% studentów (1,4% studentów uczelni państwowych i 0,9% studentów uczelni niepaństwowych). Największe zainteresowanie kredytami wykazali studenci akademii medycznych (2,2% ogólnej liczby studentów tych szkół), akademii wychowania fizycznego (1,9%) i wyższych szkół artystycznych (1,7%). Wnioski kredytowe złożyło

31.971 studentów, z czego zawarto 24.086 umów [22]. Dopiero niedawno zaczęły pojawiać się oferty banków komercyjnych, promujące kredytowanie czesnego na studia.

1.4. Cele polityki cenowej szkoły wyższej

Na cele polityki cen szkoły wyższej można spojrzeć z kilku perspektyw. Wg Ph. Kotlera i K. Fox, poprzez ustalenie czesnego na określonym poziomie szkoła wyższa może dążyć do osiągnięcia następujących celów [13, s. 244-247]:

- **Przetrwanie** (intensywna konkurencja rynkowa, zbliżający się niż demograficzny to przykład czynnikiem mogących wpływać na wybór takiego celu polityki cenowej uczelni wyższej; rentowność jest w tym przypadku mniej istotna aniżeli przetrwanie na rynku, co wpływa na skłonność do obniżania poziomu czesnego).
- **Maksymalna bieżąca nadwyżka przychodów nad kosztami** (poprzez oszacowanie popytu i kosztów przy różnych poziomach czesnego szkoła może wybrać taką kombinację ceny, przy zakładanym popycie i poziomie kosztów, która zapewni jej możliwie największą nadwyżkę; problemem tego podejścia jest trudność w oszacowaniu funkcji kosztów oraz funkcji rynkowego popytu).
- **Maksymalny przychód bieżący** (metoda ta, podobnie jak poprzednia, zakłada znajomość funkcji popytu).
- **Maksymalny wzrost liczby studentów** – tzw. penetracja cenowa rynku (podejście to zakłada wysoką wrażliwość potencjalnych studentów na cenę, wyznaczenie czesnego na możliwie najniższym, z punktu widzenia uczelni, poziomie doprowadzi do przyciągnięcia większej liczby kandydatów).
- **Strategia najwyższej jakości** – zdobywanie prestiżu (chcąc budować wizerunek uczelni prestiżowej, szkoła wyższa ustala czesne na wysokim

poziomie, wzmacniając w ten sposób swój przekaz rynkowy i zaspokajając potrzebę dowartościowania słuchaczy dzięki tworzeniu wrażenia elitarności uczestnictwa w organizacji).

• **Zwrot kosztów** funkcjonowania na rynku.

Warto w tym miejscu zauważyć, że Kotler i Fox, patrząc z perspektywy amerykańskiej, nie ujęli w swym zestawieniu wyeliminowania konkurencji z rynku. Póki co także w Polsce nie rozpoczął się jeszcze proces znikania szkół wyższych, które zostałyby "zniszczone" agresywną polityką cenową silnych ekonomicznie konkurentów. Wydaje się, że do tego celu nie będą raczej stosowane narzędzia cenowe, a głównie z arsenału zarządzania strategicznego, takie jak przejęcia, fuzje bądź sojusze strategiczne. Wydaje się także, że uczelnie publiczne mogłyby przy zastosowaniu aktywnej polityki cenowej stosunkowo skutecznie wyeliminować konkurencję prywatną. Jako podmioty o dominującej sile na lokalnych rynkach geograficznych, przyjmując strategię niskich cen, zmusiłyby prywatne szkoły do obniżki cen i tym samym przychodów, co mogłoby doprowadzić do wyeliminowania najsłabszych ekonomicznie konkurentów.

Cele polityki cenowej uczelni mogą się zmieniać w zależności od momentu w czasie. Uwzględniając długi proces "konsumowania" usługi edukacyjnej (co najmniej 3-5 letni czas trwania studiów) zdefiniować można jeszcze dwa strategiczne cele polityki cenowej:

- **pozyskanie nowego studenta** w procesie rekrutacji,
- **utrzymanie studenta** przez okres 3-5 lat.

Nierzadko cele te stoją we wzajemnej sprzeczności, gdyż proponując niskie czesne dla kandydatów na studia szkoła musi zrekompensować utracone przychody podwyżką na wyższych latach nauczania.

1.5. Kategorie cenowe

Czesne w polskich uczelniach waha się od zera do tysiąca złotych miesięcznie. Porównanie pomiędzy regionami Polski wskazuje, że spośród 6 analizowanych województw regionami o najniższym przeciętnym czesnym są Górny Śląsk i województwo kujawsko-pomorskie, najdroższe natomiast jest województwo mazowieckie i pomorskie. Szczegóły zawiera tabela 2.

Tabela 2.

Średnie czesne na studiach wyższych na wybranych rynkach w roku 2006

Województwo	Razem dla wszystkich trybów	w tym na trybie	
		dziennym	zaocznym
dolnośląskie	3999,0	4406,4	3711,5
kujawsko-pomorskie	3667,6	3792,6	3578,6
mazowieckie	4577,3	4982,5	4191,7
pomorskie	4214,4	4605,0	3927,2
śląskie	3686,0	4036,2	3494,9
wielkopolskie	3856,3	4152,8	3697,9
Razem dla wybranych rynków	4107,6	4491,7	3838,8

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Raportu z analizy konkurencji, Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, materiały niepublikowane.

Gdyby przeanalizować czesne za studia w kilkuset polskich uczelniach prywatnych oraz na studiach odpłatnych w uczelniach państwo-

wych, ukształtowałyby się kategorie cenowe przedstawione w tabeli 3.

Tabela 3.

Rozkład czesnego na studiach płatnych według trybu i województw w roku 2006

Kategoria cenowa	Województwo						Ogółem
	dolnośląskie	kujawsko-pomorskie	mazowieckie	pomorskie	śląskie	wielkopolskie	
Tryb dzienny (stacjonarny)							
do 2500	4,8%	0,0%	0,0%	0,0%	6,3%	0,0%	1,4%
2501-3000	4,8%	14,3%	2,0%	0,0%	0,0%	13,6%	4,9%
3001-3500	4,8%	35,7%	14,3%	10,0%	18,8%	4,5%	13,4%
3501-4000	14,3%	14,3%	16,3%	20,0%	25,0%	22,7% ¹	8,3%
4001-4500	33,3%	28,6%	8,2%	35,0%	31,3%	31,8%	23,9%
4501-5000	14,3%	0,0%	22,4%	15,0%	6,3%	18,2%	15,5%
pow. 5000	23,8%	7,1%	36,7%	20,0%	12,5%	9,1%	22,5%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Tryb zaoczny (niestacjonarny)							
do 2500	3,8%	0,0%	6,0%	0,0%	4,8%	0,0%	3,0%
2501-3000	15,4%	16,7%	10,0%	4,5%	9,5%	12,9%	11,3%
3001-3500	15,4%	44,4%	18,0%	22,7%	47,6%	12,9%	23,8%
3501-4000	42,3%	22,2%	14,0%	40,9%	23,8%	61,3%	32,7%
4001-4500	7,7%	11,1%	24,0%	27,3%	4,8%	9,7% ¹	5,5%
4501-5000	11,5%	0,0%	6,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,6%
pow. 5000	3,8%	5,6%	22,0%	4,5%	9,5%	3,2%	10,1%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Raportu z analizy konkurencji, Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, materiały niepublikowane.

Na trybie dziennym w większości województw dominuje czesne na poziomie 4001-4500 zł, wyjątek spośród analizowanych województw stanowi kujawsko-pomorskie, gdzie przeważa czesne na poziomie 3001-3500 zł, oraz mazowieckie – gdzie dominuje czesne powyżej 5000 zł. Z kolei na trybie zaocznym czesne najczęściej kształtuje się w przedziale 3501-4000 zł. Wyjątek od tej reguły stanowią województwa kujawsko-pomorskie i śląskie, gdzie uczelnie najczęściej stosują ceny z przedziału 3001-3500 zł, oraz województwo mazowieckie, gdzie dominuje czesne na poziomie 4001-4500 zł.

1.6. Elastyczność na rynku edukacji wyższej

Ustalenie elastyczności cenowej popytu na studia wyższe jest zadaniem, które wciąż stoi przed nami. Warto jednak zwrócić uwagę, że elastyczność jest jednak miarą bardzo zagregowaną i w gruncie rzeczy w niewielkim stopniu przydatną do zarządzania marketingowego, np. do ustalania cen nowych rodzajów studiów. Model elastyczności cenowej powstał bardziej jako pomoc w zrozumieniu zachowań rynkowych, aniżeli jako narzędzie wspierające proces podejmowania decyzji zarządczych.

Tabela 4.

Czynniki wpływające na wrażliwość cenową nabywców

Czynnik kształtujący wrażliwość cenową	Sposób oddziaływania
Efekt wartości unikatowej	Potencjalni kandydaci są mniej wrażliwi na poziom czesnego uczelni im bardziej wyrazisty jest jej wizerunek i im bardziej unikatowa jest jej oferta kształcenia. W przypadku rynku edukacyjnego, charakteryzującego się podobieństwem oferty poszczególnych uczelni oraz istnieniem niewielkiej liczby uczelni o wyrazistym wizerunku, wrażliwość cenowa potencjalnych kandydatów jest wysoka.
Efekt świadomości istnienia substytutów	Świadomość istnienia wielu szkół o podobnym profilu kształcenia, zwłaszcza ekonomicznym, sprawia, że wrażliwość cenowa nabywców usług edukacyjnych jest stosunkowo wysoka; można także stwierdzić pewną substytucję kształcenia wyższego zawodowego i policealnego.
Efekt trudnego porównania	W przypadku rynku szkół wyższych trudno jest o porównywalność jakości usług (wysoka złożoność), co może wpływać na mniejszą wrażliwość na poziom czesnego potencjalnych kandydatów.
Efekt globalnych wydatków	Udział kosztów czesnego w globalnych wydatkach studentów, bądź ich rodzin, jest stosunkowo duży, co wpływa na wysoką wrażliwość nabywców na oferowany poziom czesnego.
Efekt podzielonych wydatków	Nabywcy są mniej wrażliwi na cenę, jeśli część kosztów jest ponoszona przez kogoś innego. W przypadku uczelni wyższej ma to miejsce w przypadku studentów otrzymującej stypendia naukowe i socjalne (nauka finansowana przez budżet państwa) oraz studentów, których nauka jest finansowana przez ich rodziny. W pozostałych przypadkach efekt ten nie występuje, co wpływa na stosunkowo wysoką wrażliwość nabywców na cenę.
Efekt utopionych pieniędzy	W przypadku rynku edukacyjnego wybór uczelni wyższej nie jest związany z innymi wcześniej poczynionymi „inwestycjami”, co wpływa na wysoką wrażliwość cenową nabywców usług edukacyjnych (na etapie wybierania szkoły); ten efekt pojawia się z czasem, np. podniesienie czesnego na III roku studiów zostanie zaakceptowane (niska wrażliwość) – w przeciwnym razie czesne zapłacone przez dwa wcześniejsze lata studiów byłyby to „utopione pieniądze”.
Efekt prestiżu	Trudność w wyróżnieniu się uczelni na rynku spowodowana pokrywaniem się oferty konkurujących ze sobą szkół oraz stosunkowo krótki okres istnienia szkół prywatnych na rynku sprawiają, iż w przypadku studiów wyższych istnienie tego zjawiska jest ograniczone – incydentalne – co ponownie wskazuje na występowanie zjawiska wysokiej wrażliwości cenowej nabywców.
Efekt pilności potrzeby ³	Nabywcy są tym bardziej wrażliwi na cenę, im mniejsza jest pilność danej potrzeby – wybór studiów wyższych to działanie przemyślane i nie ma charakteru pilnego, co w konsekwencji wpływa na ograniczone występowanie tego efektu i wysoką wrażliwość na cenę.

Źródło: opracowanie własne na podstawie G. Karasiewicz, *Marketingowe strategie cen*, PWE, Warszawa 1997, s. 95 – 10, za: M. Kolasiński, P. Lisiecki, *Cena na rynku edukacji wyższej*, w: G. Nowaczyk, M. Kolasiński (red.) *Marketing szkół wyższych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań 2004, s. 235.

³Ten czynnik został dodany przez G. Karasewicza, nie figuruje zatem w pierwotnym zestawieniu T. T. Nagle'a.

Ogólnie nasze doświadczenie w zakresie elastyczności cenowej pozwala sformułować następujące wnioski co do zachowań rynkowych:

- najmniejsza elastyczność odnosi się do trybu dziennego studiów,
- im wyższy stopień edukacji, tym niższa elastyczność cenowa (na studiach I stopnia jest większa niż na studiach II stopnia),

- niska elastyczność ma miejsce na studiach MBA (występuje paradoks Veblena – im wyższa cena tym wyższy popyt).

Można wyróżnić szereg czynników wpływających na **wrażliwość cenową** nabywców. T.T. Nagle wyróżnia dziewięć takich czynników [9, s. 95-102]. Tabela 4 pokazuje, że w zakresie studiów wyższych nabywcy są relatywnie wysoko wrażliwi na cenę.

2. RELACJE CENY DO WYBRANYCH KLUCZOWYCH OBSZARÓW FUNKCJONOWANIA SZKOŁY WYŻSZEJ

W tej części postawione zostało pytanie w jaki sposób cena za studia skorelowana jest z różnymi aspektami funkcjonowania szkoły wyższej. Przemyślenia podparte są w części długoletnimi obserwacjami polskiego rynku edukacji wyższej, a w części badaniami rynkowymi. Punktem wyjścia do stawianych tez jest analiza 6 rynków regionalnych oraz wyniki badań segmentacyjnych, przeprowadzonych przez Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte” w roku 2005 i 2006. Mamy nadzieję, że mimo swej ogólności, stawiane tezy trafnie przemówią do czytelnika, nawet jeśli wywołają pewne kontrowersje.

2.1. Cena a jakość

Wysoka cena studiów wyższych w danej uczelni wcale nie pozycjonuje jej wyżej niż uczelni gdzie studia są tańsze. Trzeba pamiętać, że najwyżej oceniane są studia bezpłatne. Jest to pewien paradoks: za najbardziej „markowe

studia” nie płaci się. Dokonując obserwacji rynku edukacyjnego w Polsce można zatem pokusić się o postawienie następującej tezy: **nie istnieje wprost proporcjonalna zależność pomiędzy postrzeganym poziomem kształcenia a poziomem czesnego**. Ceny na rynku edukacji wyższej oscylują wokół „średniej ceny rynkowej” bez względu na postrzeganą jakość kształcenia danej uczelni (można powiedzieć, że mamy do czynienia z ukształtowaniem się swoistej ceny równowagi, której nieprzestrzeganie musi oznaczać spadek liczby studentów zapisujących się na pierwszy rok).

Synonimem jakości jest w tym wypadku marka uczelni i jej wizerunek w szeroko pojętym otoczeniu. **Cena wpływa silniej na postrzeganie tak rozumianej jakości niż jakość na cenę**. Przykładem braku zależności pomiędzy ceną a jakością kształcenia jest analiza opłat za naukę uczelni znajdujących się na przeciwnych biegunach rankingu miesięcznika „Perspektywy”, przedstawiona w tabeli 5.

Tabela 5.

Relacja między pozycją w rankingu miesięcznika „Perspektywy” a wysokością czesnego (na studiach płatnych)⁴

Pozycja w rankingu	Ranking szkół wyższych	Ranking szkół niepublicznych magisterskich	Ranking szkół niepublicznych licencjackich
1-10	4241,7	5782,2	6116,0
11-20	3728,6	4274,8	3758,9
21-30	3444,0	4133,9	4829,2
31-40	3664,3	3665,1	4146,7
41-50	3470,0	4425,0	3821,1
51-60	- ⁵	4450,0	4254,0
61-70	4888,9	4219,4	5660,0
pow. 70	6577,4	3645,5	4625,8
uczelnie niesklasyfikowane ⁶	4041,2	4054,7	3998,6

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, materiały niepublikowane.

Zajmowane miejsce w rankingach nie wpływa zatem zasadniczo na poziom czesnego. W czołówce rankingów znajdują się bowiem uczelnie, których czesne znacznie przewyższa tzw. średni poziom czesnego na lokalnym rynku, jak również takie, które mimo wysokich miejsc oferują swoje usługi po średnich cenach rynkowych, dążąc do zwiększania swoich udziałów w rynku. Dokonując analizy wizerunku uczelni niepaństwowych w Polsce, M. Kołasiński, A. Kulig i P. Lisiecki wprowadzili w roku 2003 próbę klasyfikacji szkół wyższych. Taka propozycja **typologii uczelni prywatnych** [12, s.440] z punktu widzenia wizerunku wygląda następująco:

- liderzy (**polska „liga bluszczowa”**) – kilka szkół, które mają uprawnienia do nadawania stopnia doktora, zajmują niezmiennie od kilku lat czołowe miejsca w rankingach, przez niektóre media określane mianem „ligi europejskiej”;

- dobre i bardzo dobre szkoły w liczbie ok. 10-20, dynamicznie się rozwijające, wysoko notowane w rankingach, rozpoznawane przez media, środowisko akademickie i biznesu, mające pozycję – **tygrysy regionalne**;

- szkoły przeciętne, stanowiące szarą większość – **przeciętniacy**;

- szkoły słabe, sprzedające dyplomy – **szkółki Myszki Miki**;

- szkoły-skandaliści (konflikty z prawem), czyli **czarne owce środowiska**.

Co ciekawe analiza działań prowadzonych przez wszystkie wyżej wymienione typy szkół pokazuje, że w każdym przypadku stosowana jest strategia komunikacji służąca budowaniu wizerunku marki szkoły wysokiej jakości. Można to określić „para-

doksem gronostaja” [12, s.440], polegającym na tym, że każda, nawet najgorszej jakości, uczelnia jest pozycjonowana jako szkoła o „wyróżniającym” wizerunku (rektor nawet najgorszej szkoły występuje na inauguracji w gronostajach). Znajduje to swoje odzwierciedlenie w podejściu uczelni do polityki cenowej. Bez względu na przynależność do wymienionych kategorii, czesne uczelni wyższych oscyluje wokół średniej ceny rynkowej.

Według autorów **nie istnieje też zależność pomiędzy zasobnością portfela a poziomem intelektualnym potencjalnych studentów**. Zatem nie można wysnuć hipotezy, że wraz ze wzrostem czesnego, uczelnia ma szansę przyciągnąć lepszych studentów. Przeciwnie, w celu przyciągnięcia lepszych studentów uczelnie stosują różnego rodzaju obniżki czesnego. W celu zachęcenia do studiowania wybitnych studentów uczelnie bardzo często obniżają czesne, lub wręcz z niego rezygnują. Przykładem tego typu działań jest program Very Important Student prowadzony od kilku lat przez Wyższe Szkoły Bankowe.

Z badań przeprowadzonych przez Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte” w 2005 roku wynika, iż w większym stopniu ceną (kosztami kształcenia), a w mniejszym jakością kształcenia kierują się przy wyborze uczelni kobiety, osoby w wieku 20 – 23 i powyżej 29 lat, o niskich i średnich dochodach, samodzielnie finansujące sobie naukę, pochodzące z małych miejscowości, wybierające kierunki ekonomiczno-administracyjne. Z kolei relatywnie większą uwagę do jakości, a mniejszą do kosztów kształcenia przywiązują mężczyźni, osoby w wieku 19 lat i młodsze, osoby niepracujące, których studia finansują rodzice lub dziadkowie, wybierający kierunki rolnicze, społeczne i humanistyczne, na uczelniach państwowych. Jednocześnie należy zauważyć, iż zarówno jakość jak i koszty kształcenia posiadają relatywnie mniejsze znaczenie dla osób z gospodarstw o wysokich dochodach, pochodzących z małych, ale i z dużych miast, wybierających kierunki prawne, dziennikarstwo lub usługi.

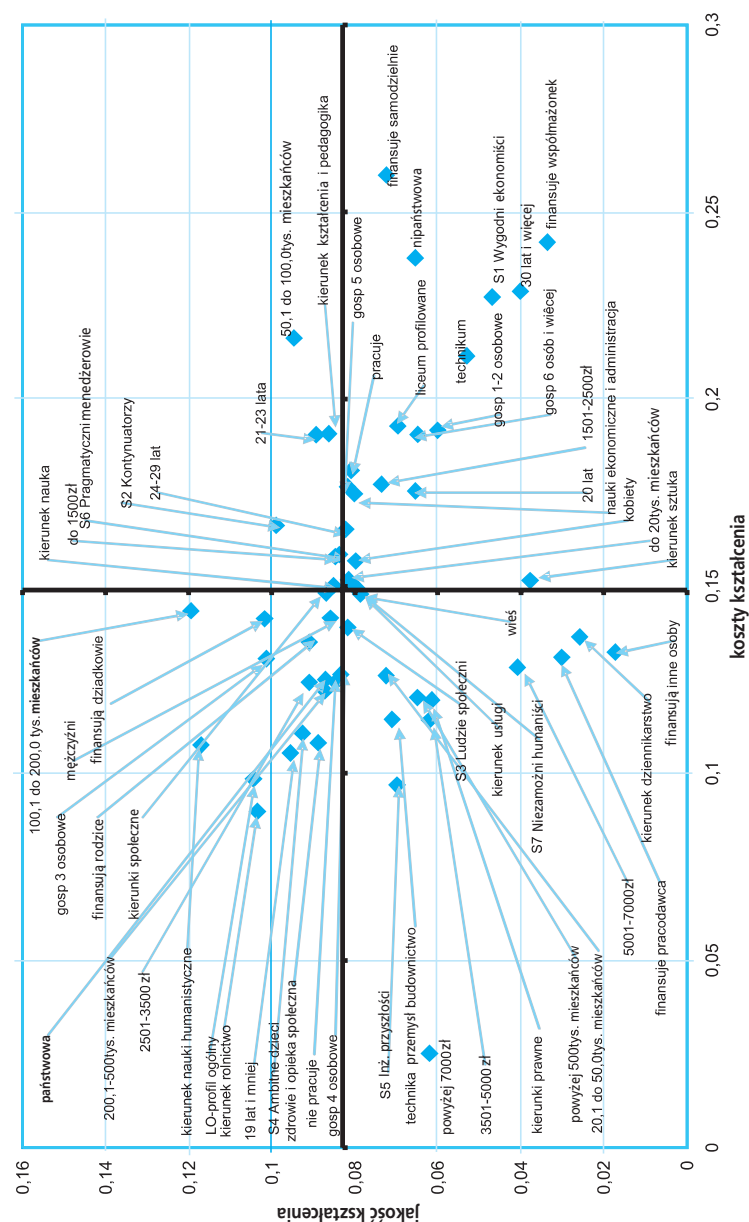
⁴ W analizie wykorzystano ranking „Perspektyw” z 2006 roku.

⁵ W analizowanych regionach nie występują uczelnie z pozycji 51-60 w rankingu szkół wyższych

⁶ Uczelnie z omawianych 6 rynków, które nie znalazły się w rankingu.

Rys 1.

Mapa percepcji – kryteria wyboru uczelni: jakość kształcenia vs koszty kształcenia



Źródło: Opracowanie własne na podstawie projektu badawczego *Segmentacja kandydatów na studia wyższe*, Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, materiały niepublikowane.

2.2. Cena a specjalizacja uczelni

Tabela 6.

Średnie czesne w wybranych szkołach oferujących kształcenie wąkospecjalizacyjne w roku 2006

Nazwa szkoły	Kierunek	Województwo	Czesne uczelni na trybie		Średnie czesne w danym woj. na trybie	
			dziennym	zaocznym	dziennym	zaocznym
Wyższa Szkoła Filologiczna we Wrocławiu	Filologia Angielska	dolnośląskie	5500	4950	4406,4	3711,5
Wyższa Szkoła Języków Obcych w Poznaniu	Filologia Angielska	wielkopolskie	5400	4300	4406,4	3711,5
Wyższa Szkoła Humanistyczna we Wrocławiu	Filologia Germańska	dolnośląskie	5200	4700	4406,4	3711,5
Polsko – Japońska Wyższa Szkoła Technik Komputerowych w Warszawie	Informatyka	mazowieckie	10800	6500	4982,5	4191,7
Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej w Warszawie	Psychologia Społeczna (studia jednolite)	mazowieckie	8650	7800	4982,5	4191,7
Wyższa Szkoła Międzynarodowych Stosunków Gospodarczych i Politycznych w Gdyni	Prawo	pomorskie	9000		4605,0	3927,2
Wyższa Szkoła Międzynarodowych Stosunków Gospodarczych i Politycznych w Gdyni	Stosunki Międzynarodowe	pomorskie	8000		4605,0	3927,2
Śląska Wyższa Szkoła Informatyki w Katowicach	Grafika	śląskie	7550	7550	4036,2	3494,9
Wyższa Szkoła Bankowa w Poznaniu	Finanse i Bankowość	wielkopolskie	4850	4150	4406,4	3711,5
Wyższa Szkoła Hotelarstwa i Gastronomii w Poznaniu	Turystyka i Rekreacja	wielkopolskie	4800	4000	4406,4	3711,5

Źródło: Opracowanie własne na podstawie *Raportu z analizy konkurencji*, Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, materiały niepublikowane.

W tym przypadku stawiamy następującą hipotezę: **im węższy profil kształcenia, tym poziom czesnego wyższy od średniej rynkowej**. Dostawca usług specjalistycznych, a tak postrzegana jest prawdopodobnie uczelnia specjalizująca się np. tylko w kierunku Informatyka, jest w stanie przyciągnąć krytyczną, ze swego punktu widzenia, liczbę studentów z bardziej oddalonych obszarów kraju, ale mniej wrażliwych cenowo. Węższy profil kształcenia może oznaczać także, na przykład, profil stricte humanistyczny, filologiczny, turystyczny czy psychologiczny. W każdym przypadku oznacza to zajęcie pewnej niszy rynkowej, dzięki której szkoła wyższa może oferować swoje usługi po wyższych cenach od średnich. Ważnym czynnikiem, który należy wziąć pod uwagę dokonując analizy wpływu profilu kształcenia na poziom cen jest **nie tylko wąska specjalizacja, ale konkurencyjność na danym rynku w ramach określonego profilu kształcenia** (obecność 5 szkół informatycznych

na danym rynku może oznaczać, mimo specjalizacji, agresywną walkę cenową o studenta). Cena jest także powiązana z liczbą prowadzonych kierunków studiów. Im więcej kierunków posiada w swej ofercie uczelnia, tym ma większe możliwości zdywersyfikowania poziomu czesnego. To z kolei może prowadzić do uzyskiwania wyższych cen na wybranych kierunkach, zachowując dostępność na pozostałych, dla segmentów wrażliwych cenowo.

2.3. Cena a stopień studiów

Dokonując analizy rynku można postawić następującą hipotezę: **nie istnieje wprost proporcjonalna zależność pomiędzy poziomem czesnego a stopniem studiów**. Nie można zaobserwować prawidłowości polegającej na tym, że studia II stopnia są zawsze droższe od studiów I stopnia w danej uczelni.

Tabela 7.

Średnie czesne w wybranych uczelniach w Polsce według stopnia studiów w roku 2006.

Nazwa uczelni	Studia I stopnia		Studia II stopnia	
	studia dzienne	studia zaoczne	studia dzienne	studia zaoczne
Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego w Warszawie	7286	5514	7866	5933
Szkoła Główna Handlowa w Warszawie	0	5900	0	5900
Wyższa Szkoła Biznesu – National-Louis University w Nowym Sączu	4635	4800	9600	-
Akademia Ekonomiczna w Poznaniu	0	3800	0	4800
Wyższa Szkoła Bankowa w Poznaniu	4550	3825	4400	3700
Wyższa Szkoła Informatyki Stosowanej i Zarządzania WIT w Warszawie	5200	4000	4800	440
Gdańska Wyższa Szkoła Humanistyczna	4500	3700	4460	4460
Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej	4100	3400	brak w ofercie	3200

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, materiały niepublikowane.

2.4. Cena a czas funkcjonowania na rynku

Historia kształcenia na poziomie wyższym przez uczelnie prywatne w Polsce jest krótka. Najstarsze uczelnie prywatne funkcjonują od 15 lat. Nie oferują jednak studiów po cenach zdecydowanie wyższych od tych założonych 2-3 lata temu. Pokazuje to tabela 8, w której obliczono średnie czesne na studiach płatnych wg czasu zarejestrowania uczelni przez ministerstwo właściwe ds. szkolnictwa wyższego. Wydaje się, że minął wciąż zbyt krótki okres, aby – z nielicznymi wyjątkami – uczelnie zdołały wypracować swoją tradycję na lokalnych rynkach i z czasu istnienia uczynić źródło przewagi konkurencyjnej.

Tabela 8.

Średnie czesne na studiach płatnych według pozycji w rejestrze ministerstwa właściwego ds. szkolnictwa wyższego dla wybranych województw w roku 2006.

Miejsce na liście MENiS	Szkoły wyższe	Wyższe szkoły zawodowe
do 50	4079,9	4553,2
51-100	4615,8	3891,9
pow. 100	3966,1	3990,8
nie ujęte na liście	3543,8	3738,8

Źródło: opracowanie własne na podstawie badania Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, materiały niepublikowane.

2.5. Cena a zachowania nabywców

Usługi edukacyjne należą do grupy usług, które wymagają dużego zaangażowania kupującego w proces zakupu [24, s. 190]. Jednocześnie dla ogromnej większości potencjalnych studentów poziom opłat za kształcenie jest jednym z najważniejszych kryteriów decydujących o wyborze uczelni wyższej. Poziom odpłatności decyduje o tzw. dostępności usługi edukacyjnej. Kotler stwierdził, że kupujących można podzielić w uproszczeniu na trzy grupy:

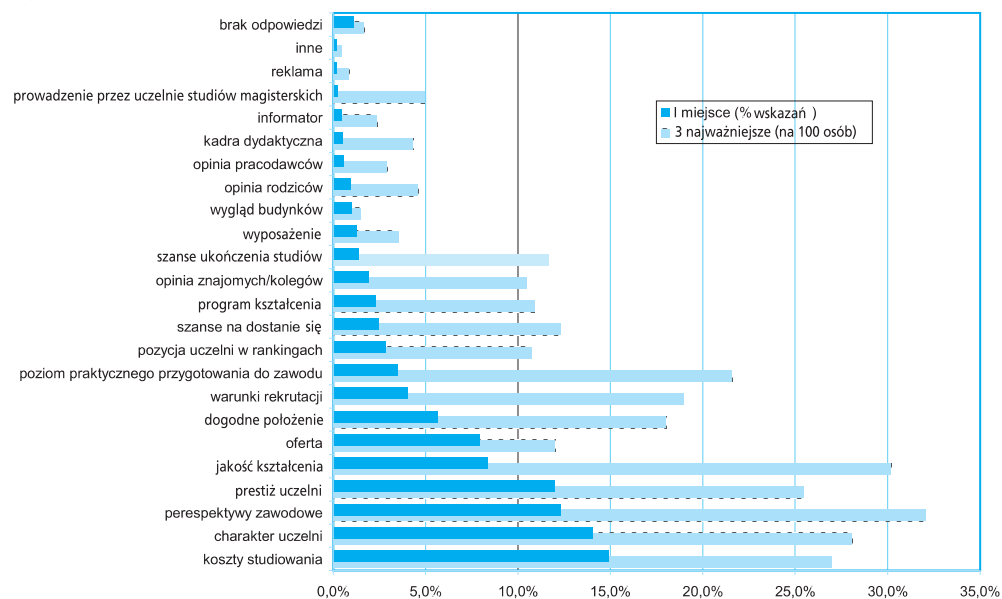
- kierujący się wyłącznie ceną,
- gotowi zapłacić nieco więcej za lepszą jakość lub obsługę, ale do pewnej granicy,
- nabywcy, którzy chcą najlepszej jakości i obsługi [14, s. 84].

W warunkach polskich cena odgrywa istotną rolę w decyzjach zakupu na rynku szkolnictwa wyższego. Z badań segmentacyjnych, przeprowadzonych w 2005 roku na ogólnopolskiej, reprezentatywnej próbie kandydatów na studia, wynika, iż koszty kształcenia są najczęściej wymieniane na pierwszym miejscu wśród kryteriów wyboru uczelni. Na dalszych miejscach wśród kryteriów wyboru uczelni znajdują się takie czynniki jak: charakter uczelni, perspektywy zawodowe, czy prestiż i jakość kształcenia.

W efekcie wspomnianych badań zostało wyodrębnionych 7 segmentów kandydatów na studia. Dla trzech spośród siedmiu z nich⁷ koszty kształcenia pojawiają się jako najczęściej występujące kryterium wyboru uczelni. Jest to o tyle ważne, iż owe trzy segmenty stanowią łącznie połowę kandydatów na studia.

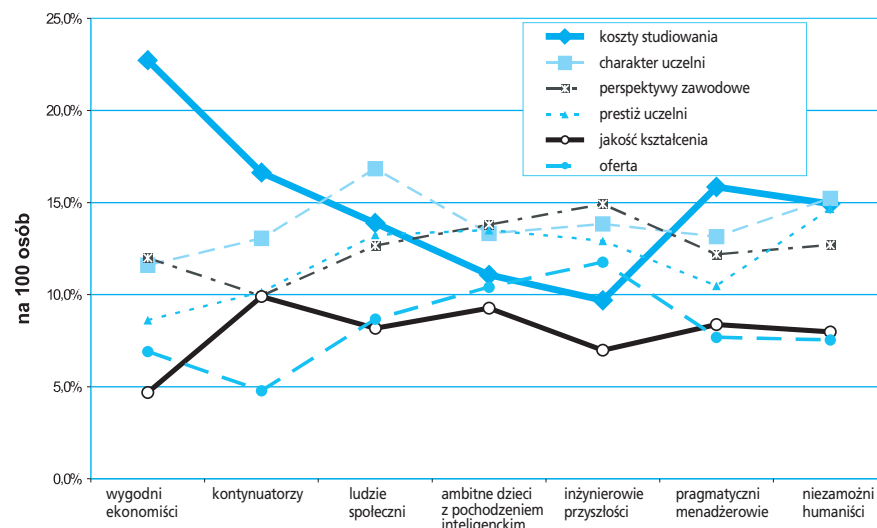
⁷ Podstawą segmentacji były motywy wyboru kierunków. W segmentacji posłużono się metodą czynnikową w celu redukcji zmiennych, natomiast w procesie grupowania obiektów posłużono się metodą Warda.

Rys 2. Determinanty wyboru uczelni wśród kandydatów na studia



Źródło: opracowanie własne na podstawie projektu badawczego *Segmentacja kandydatów na studia wyższe*, Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, 2005, materiały niepublikowane.

Rys 3. Determinanty wyboru uczelni według wyodrębnionych segmentów



Źródło: opracowanie własne na podstawie projektu badawczego *Segmentacja kandydatów na studia wyższe*, Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, 2005, materiały niepublikowane.

2.6. Cena a wielkość uczelni

Czy drogi oznacza zawsze mały? Statystyki pokazują występowanie związku między wysokością czesnego a liczbą studentów. Istnieje ścisła zależność pomiędzy aktywnością w zakresie strategii cenowej a wielkością uczelni. Im bardziej aktywnie uczelnia wykorzystuje arsenał narzędzi związanych z polityką opłat, tym

większym udziałem w rynku dysponuje. Dodać należy, że im większa uczelnia, tym bardziej może pozwolić sobie na aktywną politykę cenową, wykorzystując korzyści skali. Tabela 9 nie pokazuje jednak wprost proporcjonalnej zależności pomiędzy poziomem czesnego a wielkością rekrutacji. Jest oczywiste, że na jej wielkość wpływa szereg pozacenowych czynników konkurowania.

Tabela 9.

Wysokość czesnego i stany rekrutacji wybranych szkół w roku 2004/05

Nazwa uczelni	Średnie czesne			Liczba studentów I roku 2004/05
	Ogółem	studia dzienne	studia zaoczne	
Wielkopolskie				
Wyższa Szkoła Bankowa w Poznaniu	3983,3	4550,0	3825,0	1583
Wyższa Szkoła Zarządzania i Bankowości w Poznaniu	3765,9	4386,0	3300,0	1229
Wyższa Szkoła Logistyki w Poznaniu	4200,0	4450,0	3950,0	546
Wyższa Szkoła Hotelarstwa i Gastronomii w Poznaniu	5970,0	6300,0	5640,0	542
Wyższa Szkoła Handlu i Usług w Poznaniu	4250,0	4500,0	4000,0	162
Śląskie				
Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa w Katowicach	4074,3	4828,5	3320,0	2743
Wyższa Szkoła Bankowa WZ w Chorzowie	3538,9	4016,7	3516,7	1912
Śląska Wyższa Szkoła Zarządzania w Katowicach	3608,0	4024,0	3192,0	1614
Śląska Wyższa Szkoła Informatyki w Katowicach	5166,7	5216,7	5116,7	106
Dolnośląskie				
Wyższa Szkoła Bankowa we Wrocławiu	3930,0	4400,0	3750,0	1733
Wyższa Szkoła Zarządzania i Finansów we Wrocławiu	3996,5	4884,0	3864,0	1118
Wyższa Szkoła Handlowa we Wrocławiu	3820,0	4080,0	3560,0	768
Międzynarodowa Wyższa Szkoła Logistyki i Transportu we Wrocławiu	5400,0	6000,0	4800,0	246
Pomorskie				
Wyższa Szkoła Bankowa w Gdańsku	3960,0	4375,0	3950,0	1182
Gdańska Wyższa Szkoła Humanistyczna	4037,5	4475,0	3600,0	1136
Wyższa Szkoła Turystyki i Hotelarstwa w Gdańsku	4266,7	4800,0	4000,0	1000
Wyższa Szkoła Zarządzania w Gdańsku	4326,0	4440,0	4212,0	781
Gdańska Wyższa Szkoła Administracji	4200,0	4400,0	4000,0	300

Źródło: opracowanie własne na podstawie badania Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, materiały niepublikowane.

2.7. Cena a lokalizacja

Lokalizacja uczelni w dużym stopniu determinuje poziom czesnego. Szkoły wyższe zlokalizowane w dużych miastach mają czesne wyższe aniżeli uczelnie znajdujące się w małych miastach. Na poziom czesnego ma także wpływ region kraju, w którym uczelnia jest zlokalizowana. Zdecydowanie najwyższe czesne oferują uczelnie warszaw-

skie. Poziom czesnego jest także bardzo wysoki w województwie pomorskim, jeden z najniższych zaś na Górnym Śląsku.

Ponadto zauważyć należy także oddziaływanie ośrodka akademickiego na poziom czesnego. Uczelnie zlokalizowane w takich ośrodkach posiadają wyższy poziom czesnego niż uczelnie zlokalizowane poza nimi.

Tabela 10.

Średnie czesne według lokalizacji uczelni w roku 2006

Województwo	Lokalizacja uczelni	
	ośrodek akademicki	poza ośrodkiem akademickim
dolnośląskie	4079,5	2897,4
kujawsko-pomorskie	3391,2	3215,8
mazowieckie	4454,3	4242,5
pomorskie	4196,8	3213,5
śląskie	3612,5	3193,0
wielkopolskie	3705,7	3422,9

Źródło: opracowanie własne na podstawie badania Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, materiały niepublikowane.

2.8. Cena a budżet promocyjny

Autorzy nie dostrzegają występowania korelacji pomiędzy poziomem czesnego a wielkością budżetu promocyjnego. Cena powiązana jest z mo-

mentem zapisu w cyklu rocznym. Często stosowanym podejściem są promocje cenowe, aktywizujące rekrutację na studia. Skuteczność tych działań uzależniona jest zarówno od stopnia obniżek jak również od liczby podmiotów ją stosujących.

STRATEGIE CENOWE UCZELNI W POLSCE⁸

3.1. Strategie wg struktury ceny

Analizując stosowane na rynku edukacyjnym strategie cenowe trudno nie zauważyć występowania dwóch skrajnych podejść w kształtowa-

niu polityki cenowej uczelni wyższych:

- **Cena typu all inclusive,**
- **Niska “cena katalogowa”** plus rozbudowany system **opłat dodatkowych.**

Pierwsze z nich opiera się na marketingowym założeniu, iż czesne na studia powinno być tak skalkulowane, aby zawierało w sobie wszystkie koszty, jakie student powinien ponieść w toku normalnego studiowania. Podejście to jest jednak coraz rzadziej stosowane na rzecz podejścia drugiego, w którym usługa edukacyjna jest przedstawiana zdecydowanie jako tańsza w stosunku do rzeczywistych kosztów kształcenia, jakie student będzie musiał ponieść.

W drugim przypadku polityka cenowa uczelni kształtowana jest w ten sposób, że poza stosunkowo niskim czesnym miesięcznym, (które można by określić mianem ceny katalogowej) zawiera w sobie mniej lub bardziej rozbudowane systemy opłat dodatkowych. Do najczęściej stosowanych **opłat dodatkowych** zaliczyć można opłaty:

- egzaminacyjne,
- za egzaminy poprawkowe, warunkowe, komisyjne,
- za seminaria dyplomowe,
- za praktyki,
- za dyplomy,
- wakacyjne.

3.2. Strategie cen wg wysokości odpłatności

Biorąc pod uwagę wysokość odpłatności za studia wyższe w Polsce wyróżnić można szkoły oferujące kształcenie na trzech poziomach cenowych, którym odpowiadają trzy opcje ramowej strategii cen:

- Strategia cen wysokich,
- Strategia cen neutralnych,
- Strategia cen niskich.

Stosowanie przez uczelnię wyższą **strategii cen wysokich** sprzyja budowaniu przez nią wizerunku uczelni prestiżowej oferującej usługi najwyższej jakości. Wdrożenie strategii wysokich cen jest skuteczne jedynie wówczas, gdy zaistnieją sprzyjające okoliczności w otoczeniu rynkowym szkoły. Najważniejszym czynnikiem wpływającym na

wyбір tej strategii jest założenie o niskiej wrażliwości potencjalnych studentów na poziom czesnego konkretnej uczelni wyższej. Biorąc jednak pod uwagę nasilającą się walkę konkurencyjną w szkolnictwie wyższym, zbliżający się niż demograficzny, wybór tego podejścia wydaje się być ryzykowny. Z reguły bowiem wyższe czesne oznacza mniejszy udział w rynku (mniejszą skalę działania) może zachwiać standingiem finansowym uczelni. Mogą sobie pozwolić na nią tylko nieliczne uczelnie, które potrafiły zbudować silną markę ogólnopolską, bądź uczelnie, które są mocno sprofilowane, budują wizerunek uczelni niszowej, kształcącej w ściśle określonej dziedzinie. Wśród szkół stosujących tego typu podejście wymienić można Wyższą Szkołę Psychologii Społecznej w Warszawie (czesne na kierunku Psychologia Społeczna 7800-8650 zł) i Polsko-Japońską Wyższą Szkołę Nowych Technik Komputerowych (czesne na kierunku Informatyka 6500-10.800 zł).

Strategia cen neutralnych polega na wyznaczeniu poziomu opłat za studia zbliżonego do przeciętnych na danym rynku, na którym funkcjonuje uczelnia wyższa. Podejście takie pozwala na minimalizowanie roli czesnego jako instrumentu konkurowania i koncentracji szkoły na innych pozacenowych instrumentach marketingu. Stosowanie tej strategii przez większą liczbę uczelni wyższych może zapobiec wystąpieniu zjawiska wojny cenowej wyniszczającej branżę. Jednym z celów strategii marketingowej uczelni wyższej powinno być pomniejszenie roli ceny w procesie podejmowania decyzji wyboru konkretnej uczelni. Istotne z punktu widzenia strategii marketingowej szkoły wyższej powinno być także wykreowanie jej wizerunku, aby potencjalni studenci, wybierając pomiędzy kilkoma szkołami wyższymi, kierowali się innymi, pozacenowymi kryteriami. W związku z tym, konieczne jest prowadzenie spójnej i konsekwentnej polityki marketingowej, w której pozostałe elementy marketingu mix będą wyróżniały tę usługę spośród innych podmiotów funkcjonujących na rynku.

Strategia cen niskich jest w coraz większym zakresie stosowana przez uczelnie wyższe. Spo-

⁸ Ta część opracowania jest zaktualizowaną i rozszerzoną wersją fragmentu publikacji: M. Kolasiński, P. Lisiecki *Strategie cen w szkołach wyższych*, [w:] Nowaczyk G., Kolasiński M. (red.) *Marketing szkół wyższych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań 2004 [11].

wodowane jest to wysoką wrażliwością cenową potencjalnych studentów oraz znacznym udziałem kosztów stałych w cenie usługi edukacyjnej. Stosowanie tego typu podejścia w polity-

ce kształtowania czesnego może pociągnąć za sobą pojawiające się już, na niektórych lokalnych rynkach, wojny cenowe oraz spadek rentowności całej branży edukacyjnej

Tabela 11.

Najniższe zidentyfikowane czesne w analizowanych regionach w roku 2006

Nazwa uczelni	Tryb studiów	Wysokość czesnego
Wyższa Szkoła Zarządzania Polish Open University w Legnicy	studia zaoczne	2030
Górnośląska Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości w Chorzowie	studia dzienne	2150
Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna w Warszawie	studia zaoczne	2300
Dolnośląska Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości w Polkowicach	studia zaoczne	2300

Źródło: opracowanie własne na podstawie badania Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, materiały niepublikowane.

3.3. Strategie promocji cenowych

Nieodłącznym elementem aktywnej polityki cenowej rynku edukacyjnego wydaje się być stosowanie przez różne uczelnie wyższe promocji cenowych. Występują one pod postacią promocji w czesnym jak również **promocji we wpisowym**. Uczelnia wprowadza tego typu promocje dla tych osób, które zapiszą się do określonego dnia. Poprzez stosowanie tego typu zachęt szkoła wyższa:

- zwiększa dostępność swoich usług poprzez realne obniżenie kosztów kształcenia,
- wpływa na przyspieszenie decyzji o wyborze szkoły przez osoby podatne na tego typu działania,
- oddziałuje psychologicznie na potencjalnych studentów, ukazując korzyść związaną z tego typu zachętami,
- dostosowuje stosunkowo wysoką tzw. cenę katalogową, mającą budować prestiż uczelni, do aktualnie obowiązujących cen na rynku,
- aktywizuje sprzedaż poprzez korzystniejszą ofertę cenową na tle konkurencji.

Tabela 12.

Promocje we wpisowym w wybranych uczelniach w roku 2006

Nazwa szkoły	Zasady promocji
Wyższa Szkoła Pedagogiki i Administracji w Poznaniu	wpisowe 0 zł do 30 czerwca (bazowe wpisowe 150 zł)
Wyższa Szkoła Umiejętności Społecznych w Poznaniu	wpisowe 200 zł do 31 lipca (bazowe wpisowe 400 zł)
Wyższa Szkoła Handlu i Usług w Poznaniu	wpisowe 0,02 zł (bazowe wpisowe 199 zł)
Wyższa Szkoła Ekonomii i Administracji w Bytomiu	wpisowe 0 zł do 31 lipca (bazowe wpisowe nieznane)
Wyższa Szkoła Zarządzania i Nauk Społecznych w Tychach	wpisowe 0 zł dla pierwszych 100 osób

Nazwa szkoły	Zasady promocji
Górnośląska Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości w Chorzowie	wpisowe 0 zł do 31 lipca (bazowe wpisowe nieznane)
Wyższa Szkoła Handlowa w Rudzie Śląskiej	wpisowe 0 zł do 31 sierpnia (bazowe wpisowe 150 zł)
Wyższa Szkoła Umiejętności Społecznych WZ w Katowicach	wpisowe 150 zł przy okazaniu kuponu rabatowego z targów (bazowe wpisowe 300 zł)
Gdańska Wyższa Szkoła Administracji	wpisowe 100 zł do 31 lipca (bazowe wpisowe 350 zł)
Wyższa Szkoła Zarządzania w Kwidzynie	wpisowe 0 zł do 30 czerwca (bazowe wpisowe 250 zł)
Wyższa Szkoła Turystyki i Hotelarstwa w Gdańsku	wpisowe 250 zł dla stu pierwszych osób (bazowe wpisowe 350 zł)

Źródło: opracowanie własne na podstawie badania Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, materiały niepublikowane.

Na podstawie analizy i badań prowadzonych na rynku edukacyjnym zauważyć można wyraźne oddziaływanie promocji we wpisowym w pierwszym okresie promocyjnym; rzeczą wartą podkreślenia jest także fakt wyraźnie mniejszej skuteczności promocji we wpisowym w późniejszych okresach (oddziaływanie tym samym instrumentem w krótkim okresie jest nieskuteczne).

3.4. Strategie cen wg systemów płatności

Dla zwiększenia dostępności usług edukacyjnych, w celu przyciągnięcia jak największej liczby studentów, uczelnie rozbudowały systemy płatności. Poza standardowymi, występującymi najczęściej w przypadku uczelni państwowych, systemami semestralnymi (opłata za rok studiów podzielona pomiędzy dwa semestry) pojawiła się na rynku cała gama rozbudowanych ratalnych systemów płatności za studia. Jedną z uczelni, której celem było zwiększenie dostępności oferowanych przez siebie usług edukacyjnych była Wyższa Szkoła Bankowa w Poznaniu. Wprowadziła ona tzw. elastyczny system opłat, w ramach którego, w zależności od preferencji i możliwości finansowych, studenci mogą opłacać czesne:

- za rok z góry,
- w 2 ratach semestralnych,
- w 10 ratach miesięcznych,
- w 12 ratach miesięcznych.

- w 10 ratach miesięcznych,
- w 12 ratach miesięcznych.

System ten uwzględnia oczywiście, tzw. wartość pieniądza w czasie, co oznacza, że wybierając raty roczne lub semestralne za dany rok zapłaci się mniej aniżeli w przypadku 10 czy 12 rat.

Podobną, a nawet dalej posuniętą strategię w zakresie zwiększania dostępności usług edukacyjnych wprowadziła kilka lat temu Wyższa Szkoła Komunikacji i Zarządzania w Poznaniu, która poza 10 i 12 ratalnymi systemami płatności wprowadziła również system 48 ratalny, umożliwiający studentom uiszczenie płatności za studia do roku po ich ukończeniu.

3.5. Strategie różnicowania (dyskryminacji cenowej)

Osiągnięcie założonych celów polityki cenowej przez uczelnię wyższą pociąga za sobą szereg decyzji w zakresie różnicowania cen. Do najczęściej spotykanych na rynku polskim podejść, w tym zakresie, zaliczyć można różnicowanie cen ze względu na:

- tryb studiów,
- specjalności/kierunki kształcenia,
- rok studiów,
- liczbę rat miesięcznych.

a) Różnicowanie wg trybu studiów

Strategia różnicowania cen wg trybów jest powszechnie stosowana. Poprzez różnicowanie cen w tym zakresie szkoła może wpłynąć na zwiększenie zapisów na dany tryb studiów, bądź w przypadku ograniczeń kadrowych lub lokalowych zmniejszyć ich dostępność.

b) Różnicowanie wg specjalności i kierunków kształcenia

Strategia ta zakłada możliwość różnicowania czesnego pomiędzy niektórymi specjalnościami, kierunkami kształcenia bądź typami studiów oferowanymi przez szkołę wyższą. W przypadku wprowadzania do oferty kształcenia studiów eksternistycznych istnieje prawdopodobieństwo, że będą one oferowane po niższych cenach aniżeli studia tradycyjne. W ramach tego podejścia wyróżnić można dwa warianty.

Celem pierwszego z nich może być **zebranie tzw. dodatkowej marży zysku poprzez zaoferowanie wyższej ceny** na specjalnościach/kierunkach:

- których tok studiów (koszty) w powszechnej ocenie różni się od innych (informatyka, języki obce),
- cieszących się dużą popularnością, podczas gdy ograniczone możliwości kadrowe i organizacyjne uniemożliwiają przyjęcie wszystkich kandydatów (informatyka),
- które są jedyną ofertą tego typu na rynku (specjalności niszowe, np. filologia szwedzka).

Celem drugiego wariantu jest **pozyskanie większej liczby słuchaczy poprzez zaoferowanie niższego poziomu czesnego** na specjalnościach bądź kierunkach:

- uchodzących za mniej atrakcyjne na danym rynku (administracja i finanse samorządowe, ubezpieczenia),

- które znajdują się w ofercie uczelni od niedawna, ich profil odbiega od dotychczasowego wizerunku – specjalizacji szkoły, a pozycja rynkowa konkurentów, w tym zakresie, na rynku jest bardzo silna,

- wprowadzanych na rynek, na którym już takie specjalności bądź kierunki kształcenia od dłuższego czasu są oferowane przez konkurentów.

c) Różnicowanie wg roku studiów

Punktem wyjścia tego podejścia do kształtowania polityki cenowej jest maksymalizacja nadwyżki finansowej szkoły w długim okresie oraz konieczność dostosowania ceny katalogowej szkoły do cen innych szkół na rynku. Strategia ta zakłada podnoszenie poziomu czesnego na kolejnych latach studiów. Strategia ta może być stosowana przez szkołę, której wysokie koszty funkcjonowania uniemożliwiają dostosowanie (obniżenie) poziomu czesnego do poziomu cen innych szkół na danym rynku.

d) Różnicowanie wg liczby rat miesięcznych

Podejście to zakłada politykę różnicowania wg liczby rat czesnego miesięcznego, co przy stałej ustalonej odpłatności za rok studiów oznacza, że czesne miesięczne jest różne. Dla przykładu, jeszcze do niedawna powszechnie obowiązującym w uczelniach państwowych był system płatności semestralnych a w niepaństwowych – 10 rat miesięcznych. Obecnie szkoły państwowe wprowadzają płatności miesięczne, a niepaństwowe – 12 rat. Głównym celem jest zwiększenie dostępności usługi. Jest to odpowiedź na problemy gospodarstw domowych z płynnością – budżety domowe konstruowane są zwykle w ujęciu miesięcznym. Ma to również swoje uzasadnienie promocyjne – zwiększając liczbę rat można zmniejszyć wysokość czesnego miesięcznego poniżej pewnej bariery psychologicznej, np. zamiast czesnego 315 zł/mies. można zaproponować 295zł/mies.

3.6 Taktyka gry rynkowej

Opisane praktyki świadczą o wysokiej konkurencyjności sektora szkolnictwa wyższego w Polsce oraz o aktywnym podejściu uczelni wyższych do kształtowania polityki czesnego. Z uwagi na słabość innych istotnych wyróżników (podobnie brzmiące nazwy szkół, bardzo podobny profil kształcenia, porównywalna kadra dydaktyczna, wywodząca się z tych samych uczelni państwowych, dążenie każdej – nawet kiepskiej – uczelni do budowania wizerunku uczelni prestiżowej – tzw. “paradoks grono-staja”) wysokość opłat za studia stała się jedną z głównych determinant wyboru.

Polityka cen w ostatnich latach stała się jednym z kluczowych narzędzi w walce konkurencyjnej pomiędzy uczelniami, doprowadzając do ukształtowania się swoistych strategii gry rynkowej. Jakkolwiek trudno powiedzieć jak wiele uczelni opiera swoje decyzje cenowe o poziom kosztów, ile odnosi je do poziomu cen konkurencji, a ile ustala ceny na podstawie badań popytu. Wydaje się, że na tej ostatniej podstawie – najmniej, a mimo to decyzje te są coraz bardziej przemyślane.

Do elementów tak pojmowanej gry zaliczyć można:

a) Hasła reklamowe, np.

- “Czesne już od ...”
- “Studiuj za darmo” (Wyższa Szkoła Bankowa w Poznaniu i Chorzowie, Gdańsku, Toruniu, Wrocławiu; Wyższa Szkoła Finansów i Administracji w Sopocie).
- “Pierwszy semestr za złotówkę” (GWSH w Gdańsku w przypadku studiów w trybie dziennym).
- “0 złotych wpisowego” (Wyższa Szkoła Zarządzania w Gdańsku).
- “Tylko do 20 sierpnia zaoszczędzisz ...”
- “Za studia płacisz do roku po ich ukończeniu” (Wyższa Szkoła Komunikacji i Zarządzania w Poznaniu).

b) Taktykę ustalania cen

- Rynkowa “cena katalogowa” + system opłat dodatkowych.

- Stosunkowo wysoka cena katalogowa wprowadzana równocześnie z ofertą promocyjną dostosowującą cenę katalogową do poziomu cen funkcjonujących na rynku.
- Dywersyfikacja cen.

c) Moment podjęcia decyzji cenowych

- Wyczekiwanie na upublicznienie poziomu cen w innych konkurencyjnych szkołach, w skrajnych przypadkach nawet do zakończenia procesu rekrutacji.
- W przypadku zamiaru podniesienia poziomu czesnego odwołanie w czasie terminu upublicznienia cen.
- W przypadku radykalnego obniżenia poziomu czesnego “wczesne” informowanie o tym docelowego segmentu rynku.

d) Promocje cenowe

- Aktywne promocje we wpisowym.
- Aktywne promocje w czesnym.

Podkreślić należy, że celem skutecznej gry rynkowej jest wyróżnienie danej uczelni spośród innych funkcjonujących na rynku. W dobie powszechnego stosowania promocji cenowych, oraz rozbudowywania całych systemów opłat dodatkowych, interesującym wydawać się może podejście “pod prąd”, polegające na zaoferowaniu tzw. strategii “all inclusive” i spozycjonowaniu szkoły wyższej jako jedynej uczelni bez opłat dodatkowych z konsekwentną i finezyjną strategią zakomunikowania tego jak najszerzemu gronu potencjalnych odbiorców.

Na rynku edukacji wyższej pojawiają się także strategie odwrotne do coraz częściej występujących promocji w czesnym. Przykładem tego jest wprowadzona przez niektóre uczelnie tzw. **gwarancja stałego czesnego przez 3 lata studiów**. Wprowadziła ją w rekrutacji 2006/07 Wyższa Szkoła Bankowa we Wrocławiu. Celem takiego podejścia jest próba pozytywnego wyróżnienia się na lokalnych rynkach od szkół konkurencyjnych stosujących promocje w czesnym. Dzięki zastosowaniu tej strategii uczelnia nie tylko wy-

różnia się spośród innych szkół wyższych, ale również pozycjonuje siebie jako „grającą fair”. Wydaje się, że tego typu podejście może być szczególnie skuteczne w przypadku studiów II stopnia.

Absolwenci studiów I stopnia mogą być bowiem wrażliwi na tego typu strategię, ze względu na swoje doświadczenia związane ze wzrostem czesnego na kolejnych latach studiów I stopnia.

4. STRATEGIE CENOWE SZKÓŁ WYŻSZYCH W USA

4.1. Wprowadzenie – odpłatność za edukację wyższą na świecie

W większości krajów Europy Zachodniej **państwo pokrywa koszty kształcenia**, a studenci płacą jedynie niewielkie czesne. Większość uczelni jest bowiem publiczna. W uczelniach brytyjskich jest urzędowo ustalone czesne za studia *undergraduate* na poziomie 3 tysięcy funtów rocznie dla studentów z krajów Unii Europejskiej, a ponad 9 tysięcy – dla pozostałych. Po Wielkiej Brytanii, która zainicjowała wprowadzanie odpłatności w roku 1992, spora część Europy odważyła się na podobny ruch. Holandia, Austria, Włochy, Hiszpania i Portugalia wprowadziły czesne w szkołach publicznych w wysokości od 600 do 1450 euro rocznie. We Francji funkcjonują też niewielkie opłaty. W Niemczech prawo, które zabrania pobierania opłat za studia jest coraz częściej krytykowane, głównie przez władze uczelni. Tylko w krajach skandynawskich zasada bezpłatnej edukacji wyższej nie była jak dotąd w zasadzie podważana – odpłatność za studia jest tematem tabu.

W Europie Środkowo-Wschodniej, w tym w Polsce i Rosji, rozwinął się sektor uczelni prywatnych, który **finansowany jest z kieszeni studentów**. Podobny model funkcjonuje w Ameryce Łacińskiej i Azji. W krajach takich jak Japonia, Korea Płd., Tajwan czy Filipiny większość studentów uczęszcza do uczelni prywatnych, **ponosząc w pełni koszty kształcenia**. Nawet ci którzy wybierają niewielkie, dość elitarne uczelnie państwowe muszą płacić czesne. Niedawno także Chiny wprowadziły odpłatność za studia.

Przeciętnie wynosi ona około 600 USD rocznie, przy czym system pomocy finansowej jest minimalny.

W Stanach Zjednoczonych około 70% studentów wybiera uczelnie stanowe, w których opłaty od studentów sięgają 24% całkowitych kosztów kształcenia. Pozostała część studentów płaci średnio 40% kosztów (uczelnie prywatne non-profit) lub 98% kosztów kształcenia (uczelnie prywatne for-profit) [20, s. 98].

Z czego wynika opisany powyżej trend komercjalizacji szkolnictwa wyższego? Philip Altbach [1] wskazuje na następujące przyczyny upowszechniania się pobierania czesnego od studentów w ostatnich latach:

- 1) Wysoki popyt na wyższe wykształcenie.
- 2) Ograniczenie środków budżetowych w wyniku pogorszenia sytuacji makroekonomicznej wielu gospodarek.
- 3) Negatywne nastawienie społeczne do wzrostu obciążeń podatkowych.
- 4) Zmiana myślenia o edukacji wyższej: „dobro prywatne” dające korzyść jednostce, a nie „inwestycja społeczna”, niezbędna dla rozwoju gospodarki.

Przedstawione we wcześniejszych częściach rozważania dotyczące konkurencji cenowej między uczelniami mają w dużej mierze charakter uniwersalny. Oznacza to, że można odnieść je do innych rynków szkolnictwa wyższego. W dalszej części autorzy chcieliby zarysować funkcjonowanie konkurencji cenowej w USA na poziomie studiów *undergraduate* (studia typu master, w tym MBA, zostały pominięte).

4.2. Sytuacja konkurencyjna na rynku amerykańskim

Rynek amerykański jest najbardziej konkurencyjnym rynkiem edukacji wyższej na świecie. Jest też rynkiem najbardziej dojrzałym. Warto zatem przyrzeć się na czym polega strategia konkurowania ceną w USA. Należy zacząć od stwierdzenia, że **zadłużanie się kandydatów na studia i ich rodzin jest powszechną formą finansowania studiów – to najistotniejsza różnica w stosunku do rynku polskiego**. W USA studia wyższe traktowane są jako inwestycja rzędu 80,000-100,000 USD (wliczając koszt studiów i pozostałe koszty). W procesie podejmowania decyzji dokonuje się precyzyjnych kalkulacji. Liczy się zwrot z inwestycji tak jak inwestycje kapitałowe w akcje. Rodzice oszczędzają przez lata z wyprzedzeniem. Wg Mortona Schapiro [21] stopa zwrotu z inwestycji w edukację wyższą znacznie przewyższa tą, którą można osiągnąć na rynku kapitałowym.

Najważniejsze cechy rynku edukacji wyższej w USA z punktu widzenia ceny to:

- regularny coroczny wzrost czesnego w minionych 25 latach,
- polityka dostępności cenowej poprzez granty, pomoc finansową, stypendia,
- dość rzadkie przeceny i wykorzystywanie promocji w czesnym (discounting),
- duża przejrzystość informacji dotyczącej odpłatności za studia,
- dość ograniczone wykorzystanie przewag cenowych w komunikacji marketingowej.

W dalszej części powyższe stwierdzenia zostaną kolejno szerzej omówione.

Koncepcja konkurencji cenowej w USA jest istotnie inna niż w Polsce. Dominuje myślenie w kategoriach 4C, czyli kosztu dla studenta, i to w dodatku liczonego jako suma czesnego i kosztów utrzymania. Uczelnie postrzega problem z perspektywy budżetu studenta (C=cost) a nie swojej ceny (P=Price). Uczelnie podają su-

gerowane roczne koszty pobytu w mieście: np. Harvard 2570 USD, a North Carolina 1400 USD. Z rzadka stosuje się promocje w czesnym – zamiast tego każda szkoła ma swój Financial Aid Office, czyli biuro pomocy finansowej. Dzięki rozbudowanemu systemowi stypendiów i grantów, student często tylko teoretycznie płaci za całość, gdyż uczelnie pomagają mu znaleźć dodatkowe środki na naukę. Jak pisaliśmy na wstępie wyżej T. Hayes zwraca uwagę, że **nie da się obniżyć ceny finansowej – zamiast tego powinno się zmniejszyć inne uciążliwości studiowania**. Jest to najczęściej stosowane podejście w strategii cen, typowe dla uczelni amerykańskich, gdzie studia są całociowym pakietem korzyści, osiąganych dzięki nim. Ustalając i komunikując cenę, uczelnie amerykańskie identyfikują zarówno postrzegane przez przyszłego studenta korzyści jak i inne niż cena koszty. Studenci porównują korzyści związane z zakupem z kosztami jakie muszą ponieść.

W efekcie w uczelniach amerykańskich realizowane są następujące strategie konkurowania cenowego:

- uczelnia ma niskie czesne, ale oferuje tylko pożyczki,
- uczelnia jest droższa, ale oferuje stypendia za dobre wyniki i cały arsenal środków pomocy finansowej,
- uczelnia jest bardzo droga, ale zapewnia doskonały start po ukończeniu studiów (gwarantowane zatrudnienie z określonymi zarobkami), i podstawowy przekaz marketingowy to droga inwestycja, która na pewno się zwróci.

4.3. Poziom czesnego za studia w USA

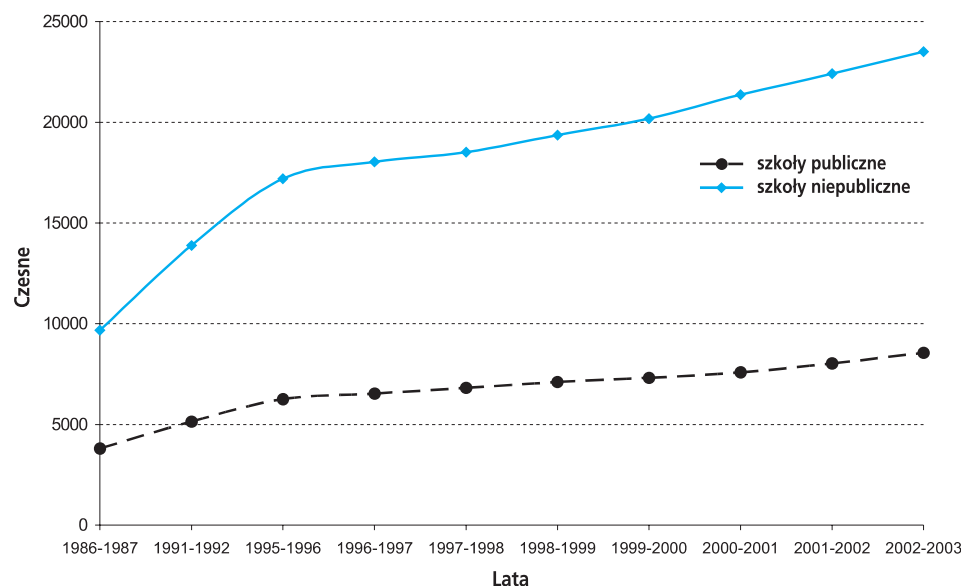
W ostatnich latach, po raz pierwszy w historii szkolnictwa wyższego w USA, uczelnie amerykańskie doświadczają konieczności przekonywania kandydatów na studia, że są dla nich dostępne cenowo. Dotąd sektor prywatny zawsze musiał utwierdzać studentów i ich rodziny w przekonaniu o swojej wartości i jakości. Teraz

pojawilo się poważne wyzwanie dla uczelni publicznych z chwilą gdy roczny wzrost czesnego sięga 10%. **Cena stała się więc ważnym elementem strategii marketingowej szkół wyższych w USA.** W roku 2002/2003 przeciętne

czesne w uczelni publicznej wynosiło ponad 8500 USD rocznie i wzrosło w stosunku do poprzedniego roku o blisko 10%. Natomiast przeciętne czesne w uczelni prywatnej wynosiło ponad 23000 USD rocznie i wzrosło o 6% [2].

Rys 4.

Wzrost średniego czesnego w uczelniach amerykańskich w latach 1985-2003 (w USD)



Źródło: Cost of Higher Education, www.infoplease.com. Dane nie obejmują sektora uczelni prywatnych for-profit.

Nieustanny **wzrost czesnego na przestrzeni ostatnich 25 lat** oznacza, że koszty edukacji wyższej stanowią znacznie większy, niż dla poprzedniego pokolenia, udział w budżecie domowym. Rodzi się pytanie z czego wynika ten wzrost oraz – co ważne z punktu widzenia marketingowego – dlaczego siły rynkowe nie utrzymały ceny za studia w ryzach. Na to drugie pytanie można odpowiedzieć na kilka sposobów. Jednym z czynników jest stały lub rosnący popyt na studia. Szkoły takie jak Harvard, Columbia czy Yale odrzucają 9 na 10 kandydatów. Oczywiście tylko niewielka liczba uczelni ma taką pozycję, że może odrzucić znako-

mitą większość kandydatów, jednak łączna liczba chętnych do studiowania rośnie.

Najważniejszym czynnikiem, który zapobiegł „rewolucji konsumenckiej” [23], dla której podłożem mógłby teoretycznie być nieustanny wzrost czesnego, jest rola zewnętrznych źródeł finansowania („third party financing”). Tak jak konsumenci często wykazują się małą wrażliwością na ceny usług medycznych ze względu na to, że pokrywane są przez ubezpieczenie, tak też granty, stypendia i pożyczki pomagają ukrywać realny koszt kształcenia na studiach wyższych. Uczelnie doprowadziły

do perfekcji strategię dyskryminacji cenowej, która pozwala im analizować finanse każdego, pojedynczego studenta i proponować mu pakiet pomocy finansowej, dzięki któremu zaakceptuje on proponowaną cenę za studia. W efekcie wg Davida Brenemana [23] średnio w uczelniach amerykańskich **zaledwie 20-25% studentów płaci pełne czesne** (tzw. sticker price)!

Jeśli chodzi o inne przyczyny wysokiej dynamiki wzrostu czesnego to warto podkreślić, że tradycyjne uczelnie znacznie odstają od przedsiębiorstw produkcyjnych czy firm usługowych jeśli chodzi o wydajność pracy. Zarówno w zakresie administracji i kadry dydaktycznej nastąpił wzrost kosztów, który przerzucany jest na studentów. W większości szkół obciążenia dydaktyczne spadły a liczba pracowników administracyjnych wzrosła.

Rząd federalny USA przeznacza rocznie na pomoc finansową dla szkół wyższych ogromne sumy – 65 mld USD bezpośredniej pomocy finansowej dla studentów w roku 2003. Jednak nawet tak duże wsparcie nie zapobiega stałemu wzrostowi cen edukacji wyższej w USA. W roku 2002/2003 wydatki na szkolnictwo wyższe wzrosły lub pozostały bez zmian w 38 stanach, a mimo to we wszystkich 50 stanach czesne wzrosło w uczelniach publicznych. Koszt kształcenia w uczelniach amerykańskich wzrastał w ostatnich latach znacząco szybciej niż inflacja czy dochody indywidualne, i taka prawidłowość obserwowana jest od kilkunastu lat, a szczególnie od początku lat 80-tych. W okresie od 1981 r. do 2003 przeciętny koszt czteroletniej szkoły wyższej wzrósł o 202% (z uwzględnieniem inflacji), podczas gdy Consumer Price Index – wzrósł tylko o 80% [2].

Jak w takiej sytuacji cena jest postrzegana przez studentów? Według danych Advisory Committee on Student Financial Assistance, 22% absolwentów szkół średnich rezygnuje z podjęcia studiów ze względu na cenę [3]. Wg Davida Brenemana oznacza to realne zagrożenie, że wiele osób nie podejmie studiów wyłącznie z powodu wysokiego czesnego.

4.4. Pomoc finansowa jako element strategii cenowej

Można postawić tezę, że cena jest istotnym elementem 5P w strategii marketingowej i strategii konkurencji pomiędzy uczelniami – jednak konkuruje się nie niską ceną katalogową z systemem zniżek i promocji, lecz wysokimi „dopłatami” do ceny w postaci grantów, stypendiów i pożyczek. Opiera się to na znanym prawie w marketingu, które mówi: jeśli korzystna cena jest pierwszą rzeczą, jaką komunikujesz klientom, nigdy nie będziesz skuteczny.

Pomoc finansowa jest kluczowym elementem strategii cenowej amerykańskich uczelni. Generalnie pomoc finansowa dzieli się na stypendia za wyniki (*merit aid*) i pomoc finansowa o charakterze socjalnym (*need-based aid*). Występują różne kontrowersje co do stosowania tych dwóch rodzajów pomocy finansowej, która – o ile umiejętnie sprzedana w procesie rekrutacji na studia jest niczym innym jak formą zniżki w cenie, czyli sposobem walki cenowej pomiędzy uczelniami. Bez względu na to, którą strategię wybierają uczelnie, podkreślić należy, że **promowanie dostępności finansowej jest tak samo ważne jak promowanie jakości kształcenia i oferty.**

Szeroko rozumiana polityka cenowa poprzez pomoc finansową pojawia się w jednej z kategorii najważniejszego rankingu amerykańskich uczelni, publikowanego przez *US News & World Report*. Jest to kategoria zatytułowana *'Great Schools, Great Prices'* (Świetne uczelnie, świetne ceny), w której wygrywają uczelnie, oferujące najlepszą jakość kształcenia za relatywnie najkorzystniejszą cenę. Ranking oparty jest na trzech zmiennych:

- wskaźnik jakości do ceny – 60% punktacji,
- odsetek studentów *undergraduate* otrzymujących pomoc finansową – 25% punktacji,
- średnia zniżka od całkowitego czesnego – 15% punktacji.

Tabela 13

Pomoc finansowa jako forma konkurencji cenowej w USA - wg rankingu Great schools, Great Prices.

Lp.	Uczelnia	Odsetek studentów otrzymujących pomoc finansową 2004/05	Średnie czesne roczne po odliczeniu pomocy finansowej (USD) 2004/05	Średnia zniżka od podstawowego czesnego 2004/05
1.	California Institute of Technology	57%	13,197	66%
2.	Harvard University	50%	16,323	62%
3.	Princeton University	50%	16,325	61%
4.	Yale University	41%	16,838	60%
5.	Massachusetts Institute of Technology	61%	18,456	57%
6.	Rice University	33%	14,073	52%
7.	Stanford University	44%	18,775	56%
8.	Dartmouth College	48%	18,242	57%
9.	Duke University	38%	19,643	53%
10.	University of North Carolina - Chapel Hill	33%	14,529	45%

Źródło: *America's Best Colleges. 2006 edition*, US News & World Report, s. 64

Oczywiście, uczelnie takie jak Harvard czy Princeton mogą sobie pozwolić, aby najzdolniejsi uczniowie z ubogich rodzin dostali od nich pomoc finansową na poziomie 60% czesnego. Większość uczelni nie jest jednak w stanie zaofiarować aż tak atrakcyjnych warunków „promocji cenowej” dla studentów. Według Tima Goral [5], przeciętna obniżka cenowa w stosunku do ceny podstawowej wynosi 39%. Mając ograniczone budżety i brak majątku, z którego czerpią korzyści finansowe, uczelnie muszą pozyskać jak najwięcej pełnopłatnych studentów – także po to, aby starczyło na pokrycie programów pomocy finansowej dla wybranych. Formy i wysokość pomocy finansowej można negocjować z FAO (*financial aid office*), które funkcjonuje praktycznie w każdej uczelni.

Elementem amerykańskiego rynku edukacji wyższej są firmy, które specjalizują się w finansowaniu szkolnictwa wyższego. Największą z takich firm jest Salie Mae, Inc., która reklamuje się jako *No. 1 Paying For College Company*. Jest to firma doradztwa i pośrednictwa finansowego, która oferuje federalne i prywatne pożyczki dla studen-

tów bądź rodziców, z przeznaczeniem na finansowanie wszelkiego typu studiów. W roku 2006 firma zarządzała pożyczkami dla 9 milionów pożyczkobiorców i zatrudniała 10,000 pracowników.

Warto wspomnieć o kilku **wybranych narzędziach finansowania czesnego** w USA. Tzw. **529 Savings Plans** to program oszczędnościowy, coś w rodzaju „oszczędnościowej książeczki studenckiej”, w ramach której rodzice przez 10-20 lat oszczędzają na studia dla swoich dzieci. Instrument ten został wprowadzony kilka lat temu, więc trudno ocenić jego skuteczność. Jest on wspierany przez fundusze stanowe. Alternatywą są też czysto komercyjne fundusze inwestycyjne oraz rozliczne instrumenty pozauczelniane wspierające, np. Texas Tomorrow's Fund, których celem jest gromadzenie funduszy na edukację z wieloletnim wyprzedzeniem. **Pożyczki federalne Stafforda** są najpowszechniejszym źródłem finansowania pożyczek studenckich. Dzielą się na subsydiowane (odsetki spłacane są przez rząd federalny za okres studiów, w okresie karencji po ich ukończeniu oraz w przypadku zaległości) i nie subsydiowane. Czas spłaty wynosi 10 lat. Wśród innych po-

pularnych instrumentów wymienić należy pożyczki dla rodziców (**Federal Parent PLUS Loan**) i federalny program **Work-Study**. Działają też agencje non-profit, **Higher Education Loan Authorities** – tworzona przez poszczególne stany, aby obsługiwać pożyczki edukacyjne.

Istotnym czynnikiem wpływającym na politykę czesnego uczelni wyższych są federalne programy dopłat rządowych do edukacji wyższej – tzw. **Title IV**.

4.5. Konkutowanie poziomem czesnego

Wobec takiego zróżnicowania instrumentów dotowania bądź kredytowania edukacji wyż-

szej czy można powiedzieć, że są uczelnie, które konkurują niską ceną? Przecena czesnego nie jest najczęstszym i najpopularniejszym sposobem konkurowania ceną, są jednak uczelnie, które dokonały istotnych obniżek czesnego katalogowego i konkurują głównie swoją własną niską ceną. Istotą tego działania jest powszechność oddziaływania. Dokonywanie przeceny czesnego dla wszystkich ma sens tylko wtedy, gdy wskaźnik osób nie korzystających z pomocy finansowej jest bliski zera.

Uczelnie przedstawione w tabeli nr 14 to głównie niewielkie uczelnie prywatne, które dokonały znaczących obniżek czesnego podstawowego. W efekcie nie straciły, lecz zyskały globalną wartość swoich przychodów.

Tabela 14.

Obniżka czesnego jako forma konkurencji cenowej w USA

Obniżka czesnego	Uczelnia	Kiedy	Czesne (2004/05)
42%	Bethany College	2002/03	14,022
41%	Lourdes College	2004/05	11,880
35%	Salem International University	2004/05	14,695
34%	Pine Manor College	1998/99	14,544
32%	Heidelberg College	2002/03	14,900
30%	Eureka College, North Park University	2004/05, 2005/06	19,100 20,600

Źródło: *National Association of Independent College and Universities*, Union Tribune, www.signonsandiego.com/uniontrib/20051210images/alliant430gif

Zwolennicy agresywnych obniżek poziomu czesnego za studia argumentują, że konkurencja cenowa wychodzi na dobre studentom. I rzeczywiście mają rację, ale wydaje się, że tylko w perspektywie krótkookresowej. W dłuższym okresie konkurencja cenowa może prowadzić do spadku przychodów uczelni i obniżenia nakładów na realizację procesu dydaktycznego czy bazę materialną uczelni [17]. Uczelnie powinny strzec się „cenowych dołków”, w których czyha na nie pułapka niskich cen.

Czy można powiedzieć, że są uczelnie, których znakiem rozpoznawczym jest bardzo wysoka cena? Najdroższe uczelnie z *Ivy League* pobierają nominalnie czesne powyżej 30,000 USD, czyli ponad dwukrotnie wyżej niż przeciętne czesne, które oscyluje wokół 15,000 USD, a ponad 10-krotnie więcej niż uczelnie publiczne typu *community college* dla mieszkańców własnego stanu (około 3000 USD rocznie). Jednak to nie wysoka cena a jakość i ilość chętnych na jedno miejsce jest wyróżnikiem tych uczelni.

Podsumowując tę część, warto przypomnieć, że dostawcy usług z górnego i dolnego przedziału cen zajmują przytulne nisze i mają je wyłącznie dla siebie. Ci natomiast, którzy ustawiają się w połowie drogi, muszą konkurować niemal ze wszystkimi – w tym „morderczym środkiem” może ich być w pewnym momencie o wiele za dużo.

4.6. Cena a taktyka rekrutacyjna

Warto przyjrzeć się jaki jest sposób upubliczniania ceny w uczelniach amerykańskich. Cena nie jest podawana jako all-inclusive. Publikowana jest cena katalogowa, do której doliczane są różne opłaty. Nie występują jednak ukryte elementy kosztu studiów; oprócz ceny katalogowej uczelnie jasno i wyraźnie wyliczają pozostałe koszty utrzymania w trakcie studiów, takie jak zakwaterowanie i wyżywienia w kampusie, czy wydatki na książki.

Informacje o każdej szkole publikowane są w katalogu uczelni *US News & World Report*. Rynek cechuje się zatem dużą jawnością i przejrzystością cen. Każda z uczelni publikuje następujące informacje o cenie:

- katalogowa wysokość czesnego, w tym wymagane opłaty dodatkowe,
- całkowity koszt zakwaterowania i wyżywienia na uczelni w skali roku,
- pomoc finansowa – odsetek studentów *undergraduate*, określony przez uczelnię, który otrzymuje pomoc finansową, w tym granty i pożyczki.

Standardowo **czesne podawane jest w ujęciu rocznym**. Uczelnie publiczne mają dwie ceny: dotowaną przez władze lokalne cenę dla mieszkańców danego stanu, oraz nie dotowaną cenę osób spoza stanu i dla obcokrajowców. Dla przykładu Florida International University w Miami prowadzi studia za 3,158 USD, ale osoby spoza stanu, w tym cudzoziemcy, płacą 15,664 USD rocznie. Czesne to nie obejmuje kosztów zakwaterowania i wyżywienia (*room and board*),

książek i materiałów, opłat za korzystanie z laboratoriów i pracowni czy innych wydatków związanych ze studiami. Czesne płatne jest najczęściej w systemie jednorazowym, rocznie lub semestralnie. Występują różnice w czesnym w trybie dziennym (*full-time*) i zaocznym (*part-time*), który notabene najczęściej odbywa się wieczorami lub rano, a nie w weekendy.

Kiedy ceny są upubliczniane na rynku? Czesne podstawowe znane jest z dużym, kilkumiesięcznym wyprzedzeniem. Katalog *US News & World Report* ukazuje się co roku na wiosnę i zawiera wszelkie informacje o czesnym. Niemożliwa jest sytuacja, w której studenci dowiadawaliby się o czesnym na początku roku akademickiego, czy też w trakcie wakacji. Niektóre uczelnie eksperymentują ze stałym czesnym, obiecując kandydatom, że w trakcie trwania studiów czesne nie wzrośnie. Przykłady to George Washington University, State University of New York i Williams College, które zamroziły czesne. Rodziny studentów oczekują przewidywalności, ponieważ “zakup studiów” to decyzja wiążąca ich finansowo na 4 lata.

Na zakończenie tej części chcielibyśmy przedstawić opracowane przez K. Kurtz i J. Scannella [15] **kluczowe czynniki, które należy uwzględnić w procesie tworzenia strategii konkurencji cenowej szkoły wyższej**:

- uwzględnić odpowiednią reprezentację działań uczelni wśród osób podejmujących decyzję o czesnym,
- wybrać właściwych konkurentów do analizy porównawczej,
- przeprowadzić bardziej dogłębną analizę niż tylko czesne podstawowe,
- zwracać uwagę na zachowania kandydatów na studia,
- rozważyć argumenty za i przeciw dyskryminacji cenowej,

- myśleć w perspektywie długookresowej, pamiętać, że zmiana postrzegania jest procesem powolnym,

- uwzględnić sytuację gospodarczą regionu, w którym rekrutowani są studenci.

5. ZAKOŃCZENIE

Podsumowując, warto postawić pytanie **jakie zmiany zaszły w zakresie polityki cenowej szkół wyższych w Polsce w ciągu minionych 15 lat**. Jak było 15 lat temu, kiedy rynek płatnej edukacji wyższej w Polsce się tworzył, a jak jest dzisiaj? Wydaje się, że najważniejsze zmiany można podsumować w następujący sposób:

- zaostrenie konkurencji cenowej – ceny nie rosą, bądź rosą znacznie wolniej niż w pierwszej fazie rozwoju rynku;
- profesjonalizacja procesu zarządzania cenami: decyzje cenowe podejmowane są w oparciu o analizy konkurencji a nie „na wycucie”;
- wprowadzenie instrumentarium polityki cenowej typowej dla rynku FMCG (promocje, zniżki, systemy lojalnościowe);
- aktywizacja uczelni publicznych w zakresie marketingu, w tym w zakresie aktywnej konkurencji cenowej;
- wzrost świadomości nabywców w zakresie cen za studia, w tym lepsza orientacja w zakresie składników ceny za studia;
- zwiększenie stopnia administracyjnej regulacji cen (działalność urzędu UOKiK, obowiązkowa umowa ze studentem).

Konkurencja cenowa na rynku edukacji wyższej wygląda bardzo odmiennie w różnych krajach. Istnieją różne uwarunkowania, które powodują, że nieuprawnione byłoby wyciąganie wniosków dla Polski na podstawie tego co dzie-

je się za granicą. Różnice mają swoje źródło w mentalności, kulturze, warunkach makroekonomicznych, zachowaniu nabywców czy dojrzałości rynku. Niemniej jednak, obserwacja innych rynków edukacji wyższej, a zwłaszcza amerykańskiego, nasuwa pytanie: które **zagraniczne doświadczenia mogą zostać prze- transponowane do Polski**?

Pojawia się też pytanie: jakie trendy, obecne dziś w Polsce ulegną wzmocnieniu? **Jakie nowe zjawiska w zakresie konkurencji cenowej uczelni rozwiną się w przyszłości?**

Nasza próba odpowiedzi na to pytanie – jakkolwiek ryzykowna i obciążona sporym prawdopodobieństwem błędu – jest następująca:

- pogłębienie różnic w czesnym między szkołami wyższymi: z jednej strony wzrost odpłatności za studia na wybranych elitarnych uczelniach, a z drugiej – coraz tańsza, a nawet bezpłatna oferta uczelni miernej jakości;
- pojawienie się następującego modelu: uczelnia jest bardzo droga, ale zapewnia doskonały start po ukończeniu studiów (gwarantowane zatrudnienie z określonymi zarobkami);
- skutek zmian demograficznych, dla większego odsetka kandydatów na studia dostępne będą miejsca na bezpłatnych studiach dziennych w szkołach publicznych;
- quasi-socjalistyczne rozdawnictwo środków z Unii Europejskiej i tanich ofert miejsc na studiach wyższych;
- pojawienie się na rynku bankowym instrumentów kredytowania edukacji wyższej oraz doradztwa w tym zakresie;

- rozwój elastycznego systemu opłat, dostosowanego do coraz większych potrzeb i wymagań studentów;
 - nasilenie się konkurencji pomiędzy uczelniami państwowymi;
 - zwiększenie stopnia państwowej regulacji ceny i wszelkich jej elementów dodatkowych;
 - upowszechnienie się odpowiednika FAO (*financial aid office*) w większości polskich uczelni;
 - pojawienie się wojen cenowych pomiędzy uczelniami „sprzedającymi dyplomy”;
 - wzrost kompetencji i wiedzy osób zajmujących się polityką cenową uczelni, i co za tym idzie, bardziej aktywne podejście uczelni do polityki cenowej.
- I wreszcie *last but not least* (choć bardziej jako życzenie niż prognozę, w którą byśmy wierzyli) pozwalamy sobie napisać:
- powszechna odpłatność za studia – komercjalizacja poprzez wprowadzenie bonu, trafiającego do uczelni w ślad za studentem, który ją wybierze.

Literatura

- [1] Altbach Ph., *Let the Buyer Pay: International Trends in Funding for Higher Education*, Center for International Higher Education, International Higher Education, Fall 1997, www.bc.ed/bc.org/avp
- [2] Boehner J., *The Skyrocketing Cost of Higher Education*, House Education & Workforce Committee, Fact Sheet, October 2003.
- www.house.gov/ed_workforce/issues/108th/education/highereducation/factsheet
- [3] Breneman D., [w:] 'Tuition Turmoil: A roundtable discussion' University Business. www.universitybusiness.com/page.cfm?p=789
- [4] Dietl J., *Kilka refleksji na zakończenie konferencji poświęconej jakości nauczania*, [w:] *Podniesienie jakości studiów warunkiem przetrwania i rozwoju na rynku usług edukacji wyższej*, Materiały konferencyjne, Dietl J., Sapijaszka Z.(red.), Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Łódź 2001, s. 351.
- [5] Goral T., *'Is Discounting Dangerous?'*, University Business, August 2003.
- www.universitybusiness.com/page.cfm?p=333
- [6] GUS, *Szkoły wyższe i ich finanse w 2004 r.*, Zakład Wydawnictw Statystycznych, Warszawa 2005, s. XXI T.
- [7] GUS, za: *Rzeczpospolita*, *Za drogie uczelnie*, 21.04.2006.
- [8] Hayes T., *The Future of Marketing for Higher Education*, 16th Symposium for the Marketing of Higher Education, Chicago 2005, materiały konferencyjne.
- [9] Karasiewicz G., *Marketingowe strategie cen*, PWE, Warszawa 1997, s. 95 - 102.
- [10] Kolasiński M., Lisiecki P., *Cena na rynku edukacji wyższej*, [w:] Nowaczyk G., Kolasiński M. (red.) *Marketing szkół wyższych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań 2004, s.236.
- [11] Kolasiński M., Lisiecki P., *Strategie cen w szkołach wyższych*, [w:] Nowaczyk G., Kolasiński M. (red.) *Marketing szkół wyższych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań 2004.
- [12] Kolasiński M., Kulig A., Lisiecki P., *The strategic role of PR in building competitive advantages of non-state schools of higher education in Poland*, [w:] *Higher Education in Europe 2003*, Vol. XXVIII, No. 4, s. 440.
- [13] Kotler Ph., Fox K., *Strategic marketing for Educational Institutions*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs 1983, s. 244-247.

- [14] Kotler Ph., *Kotler odpowiada na pytania na temat marketingu*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2004, s. 84.
- [15] Kurtz K., Scannell J., *Setting Tuition: Key Factors to Consider*, University Business, May 2005, www.universitybusiness.com/page.cfm?p=794
- [16] Lambin J., *Strategiczne zarządzanie marketingowe*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 503.
- [17] Massa R., *The Perils of Price Competition*, University Business, June 2005, www.universitybusiness.com/page.cfm?p=853
- [18] Paciorek A., *Za drogie uczelnie*, Rzeczpospolita, 21.04.2006.
- [19] Projekt badawczy *Segmentacja kandydatów na studia wyższe*, Centrum Zastosowań i Analiz Marketingowych „Norte”, 2005, materiały niepublikowane.
- [20] Ruch R., Higher Ed, Inc. *The Rise of For-Profit University*, The John Hopkins University Press, 2001, s. 98.
- [21] Schapiro M., *Tuition Turmoil: A roundtable discussion*, University Business; www.universitybusiness.com/page.cfm?p=789
- [22] http://www.menis.gov.pl/szk-wyz/sprawy_studenckie/kom_050505.php (z dnia 29.05.06r)
- [23] Vedder R., *Going Broke by Degree. Why College Costs Too Much*, The AEI Press, Washington, 2004B.
- [24] Żurawik W., *Marketing usług finansowych*, PWN, Warszawa 2000, s. 190.

Maciej Kolasiński, Piotr Lisiecki

PRICE COMPETITIVENESS ON HIGHER EDUCATION MARKET

The authors concentrate on the issue of fees for higher education, whereas the problem of paying for other forms of higher education (post graduate studies, MBA, courses and trainings) has been treated complementarily.

The authors point at the increase in fight for customers in the higher education institutions sector, which is shown by active attitude to prices policy. This together with forthcoming demographic low will result in price wars. The authors also pay our attention to different meanings of prices strategy between public and non-public schools. The price depends on the quality and stage of studies, the time of existence on the market and also the size of education institution. Perception map together with the choice criteria has been introduced: the quality of education vs. the cost of education. Price discount strategy has been discussed.

The last part of the paper has been devoted to the problem of price competitiveness in American market. The authors discuss and give numerous examples showing the most important features of higher education in the USA in connection with cost of studies. They point out the changes in higher education institutions prices policy in Poland in the course of 15 years. They emphasize foreign experience which can be used in Poland. And finally they show new phenomena in the field of price competitiveness and its development.

JAK POPRAWIĆ POZYCJĘ KONKURENCYJNĄ UCZELNI (WYPOWIEDŹ MODERATORA)

1.

Opracowanie profesora Jerzego Kisielnickiego jest bardzo gruntownie oparte zarówno na miarodajnej literaturze przedmiotu, jak i badaniach własnych oraz współpracowników – i to nawet na poziomie pracy magisterskiej.

Profesor Kisielnicki na podstawie przeprowadzonych własnych analiz, prac współpracowników i literatury przedmiotu prowadził badania, mające za zadanie ustalenie podstawowych efektów i zagrożeń związanych z zastosowaniem e-edukacji, jako strategii konkurencyjnej na rynku usług edukacji wyższej. Opinie na temat e-edukacji zbierał w różnych ośrodkach akademickich, w trakcie stypendiów zagranicznych oraz jako ekspert i przewodniczący komisji PKA. Przeprowadzone rozważania dotyczą w szczególności takich kierunków nauczania jak: ekonomia, zarządzanie i marketing, finanse i bankowość, ekonometria i informatyka. Nie dotyczą innych studiów np. medycznych.

Stwierdzono, że na e-edukację i jej konsekwencje trzeba patrzeć jako odpowiedź na zapotrzebowa-

nie społeczne, związane z przyjęciem strategii ciągłego doskonalenia swoich umiejętności i dostosowania się do nowych warunków społeczno – ekonomicznych.

W opracowaniu przeanalizowano sytuację, na ile e-edukacja może być zagrożeniem dla edukacji tradycyjnej i czy tradycyjne formy szkolenia na poziomie studiów wyższych w przyszłości zanikną, lub zostaną marginalizowane. Sformułowano hipotezę, że dzięki Internetowi i e-edukacji system usług edukacji wyższej uzyska większą wartość. Nastąpi to, co w literaturze przedmiotu nosi nazwę wzrost *business value* systemu edukacyjnego.

Autor skoncentrował swą uwagę na następujących problemach:

- strategiach e-edukacji i ich charakterystyce,
- ocenie wybranych współczesnych rozwiązań w zakresie e - edukacji,
- propozycji działań dla wzrostu znaczenia e-edukacja zarówno jako kierunku konkurencyjnej strategii jak i strategii koherentnej w stosunku do edukacji tradycyjnej.

¹ Autor jest prof. zw. dr hab., rektorem Wyższej Szkoły Bankowej w Toruniu

Ustalono, że nie zawsze mamy do czynienia z pozytywną motywacją studiowania przez Internet. Słuchacze podają, że narzędzia e-edukacji generują w stosunku do systemu tradycyjnego dodatkową pracę dla studenta, którą przeciętny uczestnik kursu chciałby ograniczyć do minimum, tj. tylko do studiowania e-podręcznika. Przy przyjętym obecnym modelu e-edukacji akademickiej, w którym zajęcia nie są jedynie wykładami, ale mają charakter zbliżony do seminariów lub wykładów połączonych z ćwiczeniami, nie jest to możliwe. Dodatkowo użycie internetowych narzędzi komunikacyjnych powoduje natychmiastowe efekty (także negatywne, wynikające z nieporadności lub błędów) widoczne dla pozostałych członków wirtualnej społeczności. W konsekwencji potęguje to opory wobec stosowania nowoczesnych technologii.

Uznano, że wykład prowadzony w formie tradycyjnej nie wymusza systematyczności studenta – wcale nierzadką praktyką jest zapoznanie się z treściami wykładu dopiero bezpośrednio przed egzaminem. W przypadku wykładów on-line, które swoją formą bardziej przypominają seminaria, gdzie udział w dyskusjach na forum jest punktowany, ale występują także prace pisemne, wskazana jest aktywność przez cały semestr. I to rzeczywiście może dla niektórych studentów stanowić trudność, bądź to właśnie ze względu na ową wymaganą systematyczność, bądź też po prostu przez samą konieczność większego zaangażowania, które dla osób pracujących może być problemem.

Profesor Kisielnicki stwierdził, że jeżeli słuchacz ma do wyboru alternatywę: studia w Harvard Business School i e-Harvard Business School, prawdopodobnie wybierze HBS. Oczywiście pod warunkiem, że ma możliwości zamieszkania w Bostonie i stać go na utrzymanie się w nim. Jednak jeżeli e-Harvard Business School będzie dostępny w Polsce i w dodatku w języku polskim to można przypuszczać, że mogą nastąpić duże zmiany na mapie edukacyjnej kraju. Może nie będzie to e-HBS a inna uczelnia prestiżowa np. Uniwersytet Cambridge lub Sor-

bona. Bariery będą stanowić tylko problemy związane z kosztami jakie musi ponieść uczelnia i słuchacz. Dla niektórych słuchaczy problemem mogą być też wysokie wymagania.

Wydaje się, że musimy też liczyć się ze zmianami w Ustawie *Prawo o szkolnictwie wyższym* jak i regulacjach w regulaminach studiów. Problem ten jednak wykracza poza ramy artykułu i jest tu tylko zasygnalizowany.

Autor traktuje opracowanie jako głos w dyskusji nad przyszłą mapą edukacyjną kraju i miejsce w niej e-edukacji. E-edukacja jest szansą dla wielu ludzi pragnących zdobyć wiedzę i nową pozycję w firmie, ale też jest zagrożeniem ponieważ nie jest dostępną dla każdego, a obecny jej poziom nie zawsze jest zadowalający.

E-edukacja to nie tylko jednorodny kierunek rozwoju edukacji, ale zbiór różnych form i procedur działania. Można postawić również hipotezę, że w warunkach współczesnego rozwoju TI (Technologii Informacyjnej) w Polsce e-edukacja jest strategią, która powinna wspierać tradycyjną edukację wyższą. Nie jest ona jeszcze strategią konkurencyjną na rynku usług edukacji wyższej. Jednak organizacje, które nie będą stosować strategii związanej z e-edukacją zostaną wyeliminowane z rynku usług edukacyjnych.

Na marginesie zasadniczej tematyki znajdujemy dwie dygresje na tyle ciekawe, że pozwolę sobie je przytoczyć:

- 1) Autor zwraca uwagę na str. 7, że takie wydawnictwa jak Prentice Hall czy John & Sons dołączają instrukcje zapisowe na CD-ROMie i kasetcie video z nagraniem przypadkami. Można domniemać, że nasze oficyny wydawnicze pójdą w ich ślady.
- 2) Przy e-edukacji – pisze „Nie są potrzebne ogromne biblioteki, które pełnią rolę „muzeum książek”. Poza wszystkim nostalgia nie pozwala się radować zastąpieniem tradycyjnej biblioteki przez muzeum książki.

2.

W lapidarnym opracowaniu profesora Leszka Woźniaka zwraca uwagę określenie klastery, użyte w tytule. W słowniku wyrazów obcych z 1995 r. znajdujemy informację, że jest to „wielodźwięk zbudowany z dźwięków położonych blisko siebie w skali muzycznej zagranych równocześnie lub rozłożonych w czasie”.

Znaczna część opracowania dotyczy kwestii ogólnych, w tym dwukrotnie poruszonego problemu zysku.

Kwestie ściśle związane z tematem przedstawiono na przedostatniej i ostatniej stronie. Autor opowiada się za tym, aby stworzyć warunki, by uczelnia w większym niż dotąd zakresie podejmowała problemy gospodarcze państwa oraz wykazywała wrażliwość na problemy życia społecznego. Współpraca z przemysłem, tworzenie własnych funduszy wdrożeniowych staje się koniecznością. Postępowanie takie oznacza ograniczenie roli procedur i schematów zarządzania na rzecz wzrostu inicjatyw, również skierowanych na zewnątrz.

Czym w praktyce byłby klaster edukacyjno-przemysłowy? Przede wszystkim widoczną logiką kreowania społecznie i gospodarczo pożądanym specjalistów, gwarancją wykształcenia dobrego absolwenta szkół średnich, docierającego do dobrej uczelni, a następnie do współpracujących z uczelnią firm. Szkoły wyższe brałyby konkretny udział w odpowiednim przygotowaniu maturzysty, uczelnia swoje kierunki i specjalności budowałaby wspólnie z przemysłem, wychodząc naprzeciw prognozowanym kierunkom rozwoju gospodarki. Formy i zasady finansowania współpracy byłyby różne, choć oczywistym jest, że muszą one być korzystne dla każdej ze stron. Dobre uczelnie, tworzące grono wraz ze współpracującymi z nią jednostkami, byłyby wybitnie konkurencyjne wobec szkół tanich, niskiej jakości, nie mogących zagwarantować absolwentowi – w perspektywie – atrakcyjnej pracy.

W układzie takim, w konkurencyjnym otoczeniu, szczególnego znaczenia nabiera praktyczny aspekt kształcenia, wyrażający się możliwością, a nawet gwarancją znalezienia pracy.

Ogólnie znanym trendem jest deficyt absolwentów uczelni technicznych, a szczególnie absolwentów o bardzo zróżnicowanych specjalnościach. Klaster edukacyjno-przemysłowy, w przypadku Politechniki Rzeszowskiej oznaczałby szybką reakcję uczelni na informacje dotyczące perspektywicznego zapotrzebowania ze strony związanych ze szkołą wyższą przedsiębiorstw. Zapotrzebowanie z perspektywy wieloletniej byłoby określane także na podstawie wspólnych działań *foresight*, które już mają miejsce. Rola i miejsce przedsiębiorstw byłyby znacznie szersze – ich przedstawiciele uczestniczyliby w niezbędnych modyfikacjach programu nauczania, wyrażaliby zapotrzebowanie na konkretne prace dyplomowe, a być może prowadziliby także część zajęć, szczególnie laboratoryjnych.

Związek taki, o charakterze zbliżonym do klastra, wzmacniałby pozycję konkurencyjną uczestniczących w nim uczelni. Pozwalałby także na budowanie specyficznej konkurencji wewnętrznej, nakierowanej na ciągłe podnoszenie jakości kształcenia.

W zakończeniu stwierdzono, że w warunkach otwartej konkurencji ze strony olbrzymiej liczby szkół wyższych, często oferujących produkt bardzo niskiej jakości, jedną z alternatyw jest tworzenie gron współpracujących ze sobą instytucji i przedsiębiorstw, nakierowanych na kreowanie ścieżek kształcenia (specjalności), zgodnych z perspektywicznym zapotrzebowaniem ze strony gospodarki i społeczeństwa. W trosce o odpowiednią jakość kandydata na studia, dużego znaczenia nabiera logicznie konstruowana współpraca uczelni ze szkołami średnimi. Autor uważa, że taka współpraca, przykładowo w ramach regionu,

może okazać się dobrą receptą na konkurencję zewnętrzną, wiąże się także z logicznym i

cennym dla studenta kształtowaniem odpowiedzialnej jakości studiów.

3.

Doktor Krzysztof Leja przyjmuje za Stabryłą, że elastyczność oznacza „możliwość dokonywania przekształceń struktury lub właściwości systemu, przy których zachodzi utrzymanie bądź osiągnięcie jego równowagi dynamicznej lub statycznej”. Zmiany te, zdaniem autora opracowania, powinny zmierzać do przekształcania uczelni – świątyni wiedzy w uczelnię – przedsiębiorczą organizację i dalej uczelnię – organizację wiedzy.

Autor wymienia cztery rodzaje elastyczności odnoszące się do działalności dydaktycznej uczelni.

- elastyczność reaktywna,
- elastyczność adaptacyjno-inercyjna,
- elastyczność antycypacyjna,
- elastyczność kreatywna – która oznacza wpływ impulsów, których źródło znajduje się w uczelni na kreowanie relacji z otoczeniem. Jest to o tyle istotne, że uczelnia nie może jedynie funkcjonować „na zapotrzebowanie” otoczenia, musi

również na otoczenie oddziaływać. Wymaga tego miejsce uczelni w społeczeństwie jako organizacji kreujących przyszłość tj. takich, które „prowadzą klientów tam, gdzie ci chcą iść, choć tego jeszcze nie wiedzą”.

Zasadą jest refleksja, że z uwagi na konserwatyzm części środowiska akademickiego, elastyczność odnosząca się do organizacji uczelni powinna być rozumiana raczej jako zdolność do zmian struktur zapewniających utrzymanie stanu równowagi niż zdolność do funkcjonowania w stanie dalekim od równowagi. W uczelni, z uwagi na duże znaczenie ciał kolegialnych i doradczych, dominuje elastyczność adaptacyjno-inercyjna. Za konkluzję opracowania można uznać stwierdzenie, że „Elastyczność organizacyjna to zdolność organizacji (jako całości lub wybranych jej elementów) do adaptacji do zmieniającego się otoczenia i wymogów konkurencji. Ta cecha jest niezbędna we współczesnej uczelni, aby mogła dynamicznie konkurować na coraz bardziej wymagającym rynku usług edukacyjnych”.

4.

W opracowaniu na temat pomiaru efektywności szkoły wyższej zabrakło dyscypliny autorskiej. Omówienie tematu rozpoczyna się dopiero na stronie 4.

Doktor Suwarzyński stwierdza tam, że „Podstawowe mierniki efektywności i wydajności zmieniają się ze zorientowanych na działania, w zo-

rientowane na rezultaty”. Podstawowe rezultaty uczelni to wyniki badań oraz kształcenie studentów oraz absolwenci. Te kategorie powinny być w centrum uwagi. Nie są więc istotne mierniki określające funkcjonowanie poszczególnych jednostek organizacyjnych uczelni, takich jak wydziały i działy wspomagające. Ważna jest ocena rezultatów procesów, jakie realizują.

Wielu współczesnych autorów zwraca uwagę na istotność pomiaru w budowaniu systemów zarządzania. Kaplan i Norton stwierdzają, że „mierzenie jest istotne, jeśli nie można czegoś zmierzyć, nie można tym zarządzać”. Przedsiębiorcza szkoła wyższa musi zadbać o stworzenie mechanizmów pomiaru efektywności realizowanych przez nią działań, które wykorzystują zarówno mierniki finansowe jak i niefinansowe.

Jest wiele aspektów działania uczelni, kształtujących jej efektywność, które trudne są do ilościowego ujęcia. Dotyczy to takich parametrów jak ustalenie, co jest produktem działania szkoły wyższej, szczególnie w zakresie realizacji procesu dydaktycznego. Często przyjmuje się, że produktem jest absolwent, ale nikt nie określa, w jaki sposób uzyskał on dyplom. Czy w regulaminowym terminie, czy też rok lub dwa później? Nie zwraca się należytej uwagi na to, ilu studentów rezygnuje w trakcie studiów. Są to również produkty, które w firmie produkcyjnej można porównać z wyrobami wybrakowanymi. Pociągają one za sobą określone koszty, jednakże ze względu na nie spełnianie oczekiwanej przez klienta jakości, nie przynoszą przychodu.

Problem pomiaru nabiera znaczenia w przypadku wartości niematerialnych. Edvinsson i Malone są pierwszymi, którzy zaproponowali pomiar kapitału intelektualnego. Stwierdzają, że tym, co naprawdę liczy się dla przedsiębiorstwa, jest kapitał intelektualny, który czyni spółkę atrakcyjną i rozwojową w kreowaniu jej wartości. Atrakcyjność uczelni, a bardziej szczegółowo, kierunków studiów kształtowana jest przez rynek i preferencje kandydatów. Wartość uczelni, a tym samym jej pozycja konkurencyjna, to zdolność wykreowania takiej oferty, która przyciągnie kilkanaście osób na jedno miejsce. Konieczność prowadzenia dodatkowej rekrutacji we wrześniu, w przypadku wielu kierunków realizowanych w uczelniach technicznych, to ewidentna utrata wartości z punktu widzenia potencjalnych klientów.

Zwiększanie efektywności funkcjonowania organizacji działającej w burzliwym otoczeniu wyma-

ga stosowania odpowiednich metod, pozwalających na dokonywanie pomiarów. Jedną z ilościowych metod pomiaru i oceny efektywności jest *Data Envelopment Analysis* (DEA), znajdująca również zastosowanie w obszarze szkolnictwa wyższego. Metoda ta opracowana została w 1978 roku i określona przez jej autorów jako model programowania matematycznego, możliwy do zastosowania do przetwarzania danych pochodzących z obserwacji, który dostarcza nowego sposobu uzyskiwania empirycznych oszacowań obszarów efektywnej działalności organizacji.

Autor stwierdza, że bezwzględne określenie poziomów efektywności w wielu przypadkach nie jest możliwe, czego przykładem może być ocena efektywności procesu kształcenia. Trudno jest przyjąć miernik i ustalić, jaką jego wartość uznać za zadowalającą, biorąc pod uwagę konieczność uwzględnienia takich, trudnych do zmierzenia czynników, jak: jakość procesu, jakość kadry, zgodność programów ze standardami, itp. Tak więc na potrzeby DEA operuje się pojęciem efektywności względnej, podkreślając wykorzystywanie jedynie informacji, które są możliwe do empirycznego zaobserwowania. Autor zaprezentował przykład zastosowania DEA dla przypadku szkolnictwa wyższego. Dla zilustrowania możliwości oceny efektywności metodą DEA przyjęto model z jednym wyjściem i dwoma wejściami, pozwalający na przedstawienie wyników w postaci graficznej. Do analizy wykorzystano standardowe dane zamieszczone w rocznikach statystycznych GUS.

W podsumowaniu stwierdzono, że ocena przeprowadzona w oparciu o metodę DEA ma charakter względny. Pozwala na ustalenie pozycji danej uczelni względem innych biorących udział w analizie porównawczej, przy zastosowaniu tych samych kryteriów. Oczywiście sama analiza efektywności nie spowoduje poprawy sytuacji uczelni mających złe wyniki. Daje jednak podstawy do refleksji nad przyczynami takiej sytuacji.

Większa efektywność to lepsze wykorzystanie zasobów, takich jak kadra nauczycieli akade-

mickich, czy też środki finansowe. Uczelnie w coraz większym stopniu będą konkurować o kandydatów na studia. Jednym z czynników wpływających na sukces tych działań może okazać się analiza efektywności. Zasoby traczone na nieefektywne działania mogą być wykorzystane na umocnienie pozycji konkurencyjnej uczelni, np. poprzez opracowywanie nowych ofert edukacyjnych, czy też poprawę bazy dydaktycznej.

Wnioski z takiej analizy efektywności mogą mieć również znaczenie dla decydentów rozdzielających środki finansowe z budżetu. Obowiązujący do tego roku algorytm podziału dotacji budżetowej między uczelnie nie uwzględnia żadnych kryteriów efektywnościowych. Operuje się w nim tzw. współczynnikami kosztochłonności kierunków studiów, które niewiele mają wspólnego z rzeczywistymi kosztami kształcenia. Być może warto zastanowić się nad tym, aby rozdzielać publicz-

ne środki uwzględniając efektywność ich wykorzystania.

Już w tym roku wiele uczelni będzie zmuszonych do zwiększenia efektywności swojego funkcjonowania, biorąc pod uwagę konieczność ustalania opłat za studia niestacjonarne na podstawie rzeczywistych kosztów. Do tej pory wszystkie szkoły działające w jednym ośrodku akademickim, oferujące podobną jakość usług edukacyjnych, ustalały ceny na tym samym poziomie. W momencie ustalania cen na podstawie kosztów powinny być one zróżnicowane. Kandydaci będą mieli w tej sytuacji jeszcze jedno kryterium wyboru uczelni. Dla uczelni pojawi się też nowe wyzwanie – konkurowanie ceną.

Konkluzja: kryteria efektywnościowe nie mogą być stosowane w oderwaniu od innych, głównie jakościowych i merytorycznych. Mogą jednakże skutecznie je wspierać.

5.

Opracowanie dr Agnieszki Dziedziczak-Foltyn dotyczy uczelnianych biur karier jako sposobu na ułatwienie startu zawodowego absolwentom oraz zwiększenia konkurencyjności uczelni.

Główne zadania biur karier sprowadzają się do prowadzenia różnorodnych form poszukiwania pracy dla przyszłych i aktualnych absolwentów wyższych uczelni, m.in. poprzez nawiązywanie stałych kontaktów z przedsiębiorcami krajowymi i zagranicznymi, gromadzenie informacji o kursach, stypendiach, studiach podyplomowych i studiach zagranicznych, pomocy w planowaniu ścieżek kariery zawodowej.

Ustawowo do zadań, które stoją przed akademickimi biurami karier zalicza się w szczególności:

a) dostarczanie studentom i absolwentom

szkoły wyższej informacji o rynku pracy i możliwościach podnoszenia kwalifikacji zawodowych,

- b) zbieranie, klasyfikowanie i udostępnianie ofert pracy, staży i praktyk zawodowych,
- c) prowadzenie bazy danych studentów i absolwentów uczelni zainteresowanych znalezieniem pracy,
- d) pomoc pracodawcom w pozyskiwaniu odpowiednich kandydatów na wolne miejsca pracy oraz staże zawodowe,
- e) pomoc w aktywnym poszukiwaniu pracy.

W opracowaniu przedstawiono korzyści dla uczelni z tytułu funkcjonowania biura karier. Rosnąca konkurencja na rynku usług edukacyjnych wymaga od szkół wyższych podejmowania określonych strategii marketingowych, których celem jest m.in. dbanie o prestiż uczelni. Renomę szko-

ły w dużym stopniu wyznacza to, czy jej absolwenci zostali wyposażeni w niezbędną wiedzę oraz praktyczne umiejętności i doświadczenie wymagane obecnie przez pracodawców. Innymi słowy, czy mogą znaleźć interesującą i dobrze płatną pracę. Pracodawcy zadowoleni z zatrudniania absolwentów danej szkoły, chętnie poszukują kolejnych pracowników wywodzących się właśnie z tej uczelni poprzez biuro karier. A to przyczynia się do podnoszenia prestiżu uczelni.

Inną korzyścią dla uczelni z funkcjonowania biura karier jest monitorowanie losów absolwentów na rynku pracy i gromadzenie informacji na temat opinii pracodawców na temat kwalifikacji zawodowych absolwentów poszczególnych kierunków studiów. Dane te uczelnia może wykorzystać do modyfikacji programów nauczania na studiach. Uczelniane biuro karier może też podnieść miejsce szkoły w rankingach szkół wyższych.

Autorka przedstawiła charakterystykę działalności Biura Karier UŁ. W zasadzie – biur. Píše bowiem, że wśród zarejestrowanych w Ogólnopolskiej Sieci Biur Karier w roku akademickim 2004/2005 na terenie województwa łódzkiego działało 15 biur, z

czego aż trzy przy Uniwersytecie Łódzkim. Pani doktor Dziedziczak-Foltyn uważa, że wszystkie działania związane z aktywnością pracodawców na uczelni (praktyki, szkolenia, konkursy, *case study*, targi pracy, nabór na staże, rekrutacja do pracy) kreują wartość rynkową absolwenta, ona z kolei stanowi jeden z istotnych wyznaczników pozycji konkurencyjnej uczelni.

W podsumowaniu doktor Agnieszka Dziedziczak-Foltyn stwierdza, że w obliczu coraz większej konkurencji wśród absolwentów szkół wyższych na rynku pracy przy jednoczesnym wzroście konkurencyjności uczelni na rynku edukacji szkół wyższych, zasadność powołania akademickiego biura karier wydaje się oczywista. Korzyści płynące z funkcjonowania takiego biura przy uczelni jest wiele, wszystkie jednak w konsekwencji prowadzą do zwiększenia konkurencyjności szkoły, gdyż przyczyniają się do budowania wizerunku uczelni dbającej o studenta i absolwenta. Cennym wkładem biura w budowanie prestiżu uczelni byłoby monitorowanie losów absolwentów na rynku pracy, co wymaga jednak pozwolenia i rejestracji w Ministerstwie Gospodarki i Pracy – czyż nie warto podjąć takich starań? pyta na koniec Autorka.

6.

Panie doktor Elżbieta Moskalewicz-Ziółkowska i Krystyna Polańska zaprezentowały reklamę internetową uczelni, w powiązaniu z ich pozycją na rynku.

Stwierdziły, że reklama internetowa jest jednym z kluczowych elementów promowania przedsiębiorstwa w Internecie. Każda firma, w tym szkoła wyższa, by zaistnieć w sieci musi uwzględnić w swojej strategii e-marketingowe działania skierowane na dotarcie ze swym komunikatem do grupy docelowej.

Coraz więcej szkół wyższych posiada własne strony WWW. Serwisy uczelni mogą dostarczać

studentom oraz kandydatom na studia wielu przydatnych informacji. Czy rzeczywiście Internet jest tak bezkonkurencyjnym źródłem pozyskiwania informacji o szkołach wyższych? Za odpowiedź niech posłużą wyniki badań. Z badania Megapanel PBI/Gemius wynika, że witryny internetowe szkół wyższych przeżywały prawdziwe obłędne na jesieni 2005 roku. Tylko we wrześniu 2005 roku odwiedziło je ponad 40% polskich internautów. Głównymi użytkownikami tych stron byli obecni studenci, a także uczniowie szkół gimnazjalnych i średnich, którzy dopiero stoją przed wyborem kierunku studiów i/lub uczelni. Co ciekawe, przy wyborze uczelni 40% respondentów deklarowało, że nie

będzie brało pod uwagę rankingów szkół wyższych prezentowanych w prasie i innych mediach. Tylko dla co trzeciego badanego były one istotnym źródłem informacji.

Uznano, że w celu poprawy komunikacji szkół wyższych z ewentualnymi interesariuszami najodpowiedniejsza jest metoda „Benchmarkingu stron internetowych”. Zgodnie z tą metodą analiza powinna dotyczyć: funkcjonalności i nawigacji strony, zawartości i stylu prezentowanych komunikatów oraz informacji kontaktowych. Strony WWW wybranych państwowych i niepaństwowych uczelni ekonomicznych wyselekcjonowane do procesu benchmarkingu zostały ocenione na odpowiednim formularzu.

Ocenie poddano:

- funkcjonalność,
- zawartość i styl komunikatów,
- informacje kontaktowe.

Do zbadania użyteczności („przyjazności”) stron internetowych wybranych szkół wyższych posłużono się metodą *eyetrackingu*. Podjęte badania miały na celu odpowiedź na pytanie: na ile skutecznie wybrane szkoły wyższe są przygotowane do walki o przyszłego studenta? Okazało się to możliwe tylko pośrednio, poprzez porównanie stopnia przełożenia ogólnej oceny zawartości informacyjnej stron internetowych badanych uczelni, na ich pozycję na rynku usług edukacyjnych (miejsce w rankingach szkół wyższych).

W raporcie Wima Koka nt. realizacji Strategii Lizbońskiej i dalszych rekomendacji odnośnie jej sprawniejszego wdrażania, zwrócono uwagę na konieczność zwiększenia do 2010 roku dostępności usług szerokopasmowych w celu propagowania m.in. badań naukowych oraz nauczania na odległość (e-learning).

W konkluzji stwierdzono, że możliwości, jakie daje Internet są ogromne i dotyczy to zarówno

obszaru, jak i mocy oddziaływania tego medium. W dobie rosnącej konkurencji na rynku usług edukacyjnych e-marketingowe działania nakierowane zwłaszcza na kandydatów na studentów powinny stosować wszystkie szkoły wyższe. Za kilka lat rywalizacja o studentów może się nasilić, szczególnie, że coraz więcej młodych Polaków podejmuje studia na uczelniach zagranicznych. Świadomość tego, że szkoły wyższe muszą zacząć zabiegać o studentów zarówno z Polski, jak i z innych krajów UE wydaje się większa w uczelniach niepaństwowych. Coraz gorsza staje się jednak sytuacja studiów niestacjonarnych w uczelniach państwowych. Powszechnie oceniane jako studia gorszej jakości, drogie i przestarzałe zaczynają przegrywać batalię o studenta z nowoczesnymi uczelniami niepaństwowymi i zagranicznymi.

Przeprowadzone badania potwierdziły też zależność pomiędzy pozycją uczelni na listach rankingowych a właściwie skonstruowaną stroną internetową szkoły wyższej. Liderzy na rynku usług edukacyjnych wśród uczelni niepaństwowych, którzy zajmowali pozycje najwyższe, mają zdecydowanie lepiej przygotowaną witrynę internetową, niż uczelnie, które zajmowały w rankingach dalsze pozycje. Uwagi skierowane pod adresem uczelni państwowych wskazują jedynie kierunki doskonalenia przekazu informacji promujących szkołę wyższą. Tym bardziej, że nadal bogactwo oferty programowej, wysoko wykwalifikowana kadra naukowa oraz nowoczesne formy kształcenia i administrowania uczelnią stanowią atuty renomowanych uczelni państwowych, które z większą mocą powinny je manifestować na prawidłowo skonstruowanych witrynach internetowych. Na marginesie: szkoda, że zabrakło całościowego ujęcia reklamy w szkolnictwie wyższym. Ale Autorki poczyniły już ważny krok w tym kierunku.

7.

Doktor inż. Ewa Stachura przedstawiła rolę systemu identyfikacji wizualnej w kreowaniu przewagi konkurencyjnej szkoły wyższej.

Stwierdza, że komunikacja wizualna jest tym rodzajem komunikacji, w którym proces wytwarzania, przekształcania i odbioru informacji zachodzi z wykorzystaniem takich kodów i mediów, które są do odczytania za pomocą zmysłu wzroku. Przekazy wizualne są bardziej atrakcyjne i bardziej złożone w stosunku do przekazów werbalnych; budzą emocje, silnie przyciągają uwagę, skutecznie konkurują o uwagę odbiorcy. Dzięki zastosowaniu kodów mogą przekazywać skomplikowane treści, trudne do wyrażenia za pomocą języka, a także pojęcia abstrakcyjne.

Przekazy wizualne pełnią istotną funkcję w komunikacji marketingowej. Są tworzywem komunikatów reklamowych, budulcem kampanii promocyjnych i reklamowych, służą wreszcie szeroko rozumianej identyfikacji wizualnej firm, instytucji, placówek edukacyjnych, miast i układów komunikacyjnych. W warunkach globalizacji i zaostrzającej się walki konkurencyjnej wizualizacja jest jednym z najważniejszych filarów, na których opiera się tożsamość i wizerunek instytucji lub przedsięwzięcia. Jest ona tzw. narzędziem permanentnego oddziaływania na rynek, w przeciwieństwie do działań promocyjnych, które mają przeważnie charakter akcyjny, bądź wiążą się z konkretną, służącą wybranemu celowi kampanią. System identyfikacji wizualnej obejmuje zestaw form plastycznych i typograficznych oraz wskazuje zasady ich stosowania. Cele komunikowania się przy użyciu elementów wizualizacji mieszczą się w dwóch grupach:

- identyfikowanie firmy za pomocą wybranych form plastycznych i ich kombinacji,
- działania na rzecz orientacji przestrzennej konsumenta na zewnątrz siedziby firmy i w jej obrębie; oznaczenie dojść i dojazdów, informacja o rozmieszczeniu poszczególnych funkcji w obiekcie.

W przypadku szkoły wyższej wizerunek to własne, indywidualne wyobrażenie każdego odbiorcy o uczelni, powstałe w konfrontacji ze zdobytymi celowo bądź otrzymanymi przypadkiem o niej informacjami. Dla kształtowania wizerunku uczelni najbardziej istotne są te elementy jej tożsamości, które dotyczą wartości i cech najbardziej cenionych oraz propozycji najbardziej atrakcyjnych dla grupy docelowej i najbardziej opiniotwórczych podmiotów z otoczenia szkoły. Właściwie skonstruowana, obejmująca najbardziej pożądane cechy i wartości, tożsamość uczelni nie jest gwarantem wykreowania jej korzystnego wizerunku. Elementy *image* powstają bowiem zarówno w oparciu o poszczególne atuty jak i na bazie sposobów komunikowania o nich. Atrakcyjne formy, poprawne sekwencje działań i właściwie dobrane kanały komunikacji, za pomocą których informuje się audytorium o wachlarzu atrybutów uczelni, pozwalają zbudować wiarygodny i dobry wizerunek. Wizerunek nie jest konstrukcją trwałą i niezmienną, podlega stałym przekształceniom ze względu na zmiany wewnątrz organizacji jak i w jej otoczeniu.

Na korzystny wizerunek szkoły wyższej składa się suma wyobrażeń mieszczących się w następujących obszarach:

- jakość kształcenia,
- siedziba uczelni,
- etos akademicki,
- pozycja w otoczeniu konkurencyjnym,
- ekonomiczne warunki studiowania,
- komunikacja z otoczeniem,
- życie studenckie.

Autorka przedstawiła wykorzystanie elementów systemu identyfikacji wizualnej w kształtowaniu korzystnego wizerunku Bielskiej Wyższej Szkoły Biznesu i Informatyki im. J. Tyszkiewicza. Szkoda, że w opracowaniu zabrakło, chociażby lapidarnej konkluzji zamykającej całość ciekawie przedstawionego materiału.

Na marginesie: Tematyka identyfikacji wizualnej przychodzi na myśl inne formy identyfikacji szkoły wyższej popularne bardzo w USA czy Anglii:

- sztandar (co się przyjęło w Polsce w państwach i przyjmuje obecnie w niepaństwowych uczelniach),
- hymn,
- sklepy z uczelnianymi gadżetami.

Lektura przedstawionych opracowań skłania do sformułowania następujących, podstawowych wniosków:

A. Zaprezentowane opracowania stanowią podstawę do wielowątkowej dyskusji. Ich

treść dotyczy kluczowych kwestii konkurencji na rynku usług edukacji wyższej:

- B.** Autorzy bardzo często nawiązali do istniejących rozwiązań na krajowym rynku usług edukacyjnych, rzadziej – do praktyki zagranicznej.
- C.** Wskazaniem byłoby uwzględnienie w dyskusji, nieuwzględnionych w referatach, kwestii konkurencyjności na rynku krajowym ze strony uczelni zagranicznych (w tym problemu MBA) oraz nauczania języków obcych i wdrażania programów w językach obcych w uczelniach państwowych i niepaństwowych.

Jerzy Kisielnicki¹

E-EDUKACJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ

Własne badania podstawowych efektów i zagrożeń związanych z zastosowaniem e-edukacji jako strategii konkurencyjnej na rynku usług edukacji wyższej oraz prowadzone pod kierunkiem autora dotyczące zastosowania e-edukacji do szkolenia pracowników wykazały, że wysoki odsetek osób nie kończy szkoleń. Jest to problem istotny, który również występuje w uczelniach stosujących narzędzia e-edukacji. W warunkach współczesnego rozwoju TI (Technologii Informacyjnej) w Polsce e-edukacja jest strategią, która powinna wspierać tradycyjną edukację wyższą, ale nie jest jeszcze strategią konkurencyjną na rynku usług edukacji wyższej. Organizacje, które nie będą stosować e-edukacji zostaną wyeliminowane z rynku usług informacyjnych.

E-edukacja jest zarazem szansą dla wielu ludzi pragnących zdobyć wiedzę i nową pozycję w firmie, ale też jest zagrożeniem ponieważ nie jest dostępną, dla każdego, a jej poziom nie zawsze jest zadowalający.

1. Wprowadzenie

Na rynku usług edukacyjnych mamy do czynienia z wieloma możliwymi strategiami, które przyjmują zarówno ci, którzy wybierają te procesy jak ci, którzy je tworzą. Wybór strategii jest

bardzo mocno powiązany z przyjęciem określonego modelu edukacji. Przedmiotem artykułu jest prezentacja poglądu, że model edukacyjny, który może być konkurencyjny na rynku usług

¹ Autor jest prof. zw. dr hab. w Katedrze Systemów Informacyjnych Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego

edukacji wyższej, to model elastyczny, a najlepiej model inteligentnego elastycznego nauczania. Konkurencyjność na rynku usług edukacji wyższej można rozpatrywać z wielu punktów widzenia. W artykule analizowana jest sytuacja, na ile e-edukacja może być zagrożeniem dla edukacji tradycyjnej i czy tradycyjne formy szkolenia na poziomie studiów wyższych w przyszłości zanikną, lub zostaną marginalizowane. Prezentowana hipoteza to stwierdzenie, że dzięki Internetowi i e-edukacji system usług edukacji wyższej uzyska większą wartość. Nastąpi to, co w literaturze przedmiotu nosi nazwę wzrost *business value* systemu edukacyjnego.

Współczesna edukacja to nie tylko studenci, ale też doskonalenie wiedzy i kształcenie osób, które ukończyły studia, a obecnie pragną dostosować się do nowych warunków panujących na rynku pracy. Uzupełnieniem tradycyjnej edukacji staje się e-edukacja. Ta ostatnia wymaga znacznych środków na budowę odpowiedniej infrastruktury technicznej. W tym zakresie należy mieć nadzieję realizacji koncepcji integracyjnego europejskiego społeczeństwa informacyjnego, zawartego w materiałach Unii Europejskiej [14]. Należy zwrócić uwagę na to, że priorytety zawarte w tym dokumencie, dotyczą wspierania otwartego i konkurencyjnego rynku wewnętrznego dla tworzenia społeczeństwa informacyjnego i nowych miejsc pracy. E-edukację można traktować jako ten czynnik, który pozwoli na realizację wymienionych uprzednio priorytetów. Na e-edukację, i jej konsekwencje, należy patrzeć jako na odpowiedź na zapotrzebowanie społeczne, związane z przyjęciem strategii ciągłego doskonalenia swoich umiejętności i dostosowania się do nowych warunków społeczno - ekonomicznych.

W artykule bardziej szczegółowo zostaną również przedstawione następujące problemy:

- strategię e-edukacji i ich charakterystyka,
- ocena wybranych współczesnych rozwiązań w zakresie e-edukacji,
- propozycje działań dla wzrostu znaczenia e-edukacji zarówno jako kierunku konkuren-

cyjnej strategii jak i strategii koherentnej w stosunku do edukacji tradycyjnej.

Na podstawie przeprowadzonych własnych analiz, prac moich współpracowników i literatury przedmiotu prowadzę badania, mające za zadanie ustalenie podstawowych efektów i zagrożeń związanych z zastosowaniem e-edukacji, jako strategii konkurencyjnej na rynku usług edukacji wyższej. Opinie na temat e-edukacji zbierałem w różnych ośrodkach akademickich w trakcie stypendiów zagranicznych, oraz jako ekspert i przewodniczący komisji akredytacyjnych PKA (jestem członkiem zespołu ds. studiów ekonomicznych). Przeprowadzone rozważania dotyczą w szczególności takich kierunków nauczania jak: ekonomia, zarządzanie i marketing, finanse i bankowość, ekonometria i informatyka. Zdaję sobie sprawę, że na innego typu studiach, np. medycznych, możemy spotkać zupełnie inną sytuację.

W artykule będę starał się uzasadnić dwie następujące hipotezy:

- **H1** – W warunkach współczesnego rozwoju TI (Technologii Informacyjnej) w Polsce e-edukacja jest strategią, która powinna wspierać tradycyjną edukację wyższą, ale nie jest jeszcze strategią konkurencyjną na rynku usług edukacji wyższej. Organizacje, które nie będą stosować e-edukacji zostaną wyeliminowane z rynku usług informacyjnych.
- **H2** – E-edukacja jest zarazem szansą dla wielu ludzi pragnących zdobyć wiedzę i nową pozycję w firmie, ale też jest zagrożeniem ponieważ nie jest dostępną dla każdego, a jej poziom nie zawsze jest zadowalający.

W wielu ośrodkach akademickich istnieją dość duże problemy, które można nazwać skrótowo „brakiem minimum kadrowego”. I tu e-edukacja może w dość zasadniczy sposób rozwiązać te trudności. Czy to nie jest tylko teoretyczny punkt widzenia? W artykule będę też próbował odpowiedzieć na to pytanie. Moje dyskusje z rektorami, władzami uczelni (w tym założycie-

lami i kanclerzami) jak i z kadrami wykładowców pozwoliły mi na prezentację pewnych uogólnień związanych z próbą odpowiedzi na pyta-

nie: Czy e-edukacja jest na tyle strategią konkurencyjną na rynku usług edukacji wyższej, że zastąpi w znacznym stopniu edukację tradycyjną?

2 Strategie e-edukacji i ich charakterystyka

W literaturze przedmiotu wymienione są różne strategie edukacji jak i kryteria podziału. E-edukacja stanowi bowiem jeden z elementów przyjętej strategii edukacyjnej. W pracach analizujących możliwe strategie, na specjalną uwagę zasługują monografie M. Rosenberga [15] i [16]. Przedstawia w nich drogę rozwoju e-learningu od e-treningu jak i analizę różnych strategii. J. Bersih [4], który jest zwolennikiem strategii mieszanych, wyróżnia 16 różnych możliwych mediów stosowanych w nauczaniu i wykorzystując tzw. *road map* selekcjonuje jakie

rozwiązania powinny być stosowane w zależności od rozwiązywanego problemu.

Najczęściej wymienianym kryterium podziału jest poziom nauczania. W rozważaniach, jak wcześniej zaznaczono, zajmę się edukacją na poziomie studiów wyższych i to zarówno I i II stopnia jak i studiów podyplomowych. Następny podział strategii to forma kontaktu ze słuchaczami. Ten to właśnie podział przyjęto jako podstawowy. Podstawowe strategie e-edukacji przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1

Podstawowe rodzaje strategii e-edukacji - „mapa strategii”

Rodzaje współpracy ze słuchaczem (strategie)	Cel	Horyzont czasu	System przekazywania wiedzy	Środki techniczne (platforma)
Samokształcenie				
Asynchroniczne				
Synchroniczne				
Konwergencyjna - mieszana (blended learning)				

Źródło: opracowanie własne

Wymienione w tabeli strategie: samokształcenie, asynchroniczna, synchroniczna i konwergencyjna, mogą być realizowane w różny sposób.

I tak realizując strategię synchroniczną (w której celem jest bezpośrednia nauka, a więc nauka i jej odbiór w tym samym czasie) możemy się przygotowywać do realizacji w przyszłości strategii

bardziej zaawansowanej – asynchronicznej, gdzie uczący korzystają z systemu edukacyjnego, gdzie chcą i kiedy chcą. W tym systemie można przyjąć, iż stosowana jest zasada „tam gdzie jest mój laptop tam jest moja sala wykładowa”.

Cele działań mogą być różne i to zarówno ze strony uczelni (prestż, zysk, rozwój uczelni) jak

i ze strony słuchaczy (wiedza, uzyskanie dyplomu prestiżowej, dobrze ocenianej uczelni, posiadanie certyfikatu- dyplomu najniższym możliwym kosztem).

Każda z wymienionych uprzednio strategii może być wspomagana przez dwa systemy zarządzania procesem nauczania takimi jak: LMS (ang. Learning Management System) oraz LCMS (ang. Learning Content Management System). System LMS umożliwia administrowanie kursami i prezentowanie przedstawianych treści. System taki umożliwia monitorowanie postępów w nauce studenta oraz określanie praw dostępu do poszczególnych modułów i kursów dla poszczególnych użytkowników. Zaawansowane LMS'y pozwalają na realizowanie studiów we wszystkich rodzajach strategii kształcenia. Systemy LCMS są bardziej zaawansowane technologicznie. Oprócz funkcji systemu LMS, posiadają dodatkowe moduły służące do tworzenia treści dydaktycznych – tzw. kursów WBT (ang. Web Based Training). Systemy LMS mogą jedynie prezentować takie multimedialne treści dydaktyczne.

Każda z wymienionych strategii może być realizowana przy pomocy różnych środków technicznych czyli tzw. platform. Przykładowo w Polsce są między innymi oferowane następujące rozwiązania techniczne:

- Platforma WBT firmy Digital Spirit. Platforma zawiera dwa programy: WBTEExpress 3.0 oraz WBTServer 3.1. Adres: www.digital-spirit.pl
- Platforma ReadyGo! firmy Mindworx jest specjalistyczną aplikacją przeznaczoną do przygotowywania szkoleń dla systemów e-learning'u. Adres: www.readygo.com
- Platforma Lotus Learning Space to skalowalna jednostka programowo-sprzętowa zapewniająca wsparcie dla złożonych projektów szkoleniowych. Moduły Learning Space Core i Learning Space Collaboration obsługują asynchroniczny i grupowy tryb nauczania. Adres: www.pugh.co.uk/products/lotus

- Platforma eStudent powstała w wyniku współpracy badawczej firmy PMP IT Consulting z Wydziałem Inżynierii Produkcji Politechniki Warszawskiej. Platforma jest udostępniana bezpłatnie dla wszelkiej edukacji niekomercyjnej. Adres: www.estudent.edu.pl

- Platforma dostępna w ramach bezpłatnego oprogramowania tzw. open sources-Moodle. Na platformie Moodle zbudowany jest między innymi Wirtualny Campus UMCS (<http://ekonomia.kampus.umcs.lublin.pl>) i zdaniem jednego z wykładowców (prof. Macieja Bałtowskiego) prowadzącym na nim zajęcia, działa bardzo dobrze.

W większości w wymienionych rozwiązaniach istnieje możliwość definiowania struktury i treści wykładu (teksty, wzory itp.); zamieszczania plików z grafiką (np.: schematy, mapy, plany), animacją, video; zamieszczania komentarzy "audio" (nagranych uwag i "notatek" wykładowcy do wybranych partii materiału); definiowania treści pytań i odpowiedzi testowych i egzaminacyjnych; przeglądania raportów na temat aktywności studentów; przeprowadzania i oceniania testów i egzaminów końcowych.

Do tej „mapy strategii e-edukacji” powinno się jeszcze dodać takie elementy jak:

- użycie Internetu czyli zastosowanie tzw. ILM czyli Internet - Based Learning - por. R. Saade [18] i [19]
- rodzaj świadczonej usługi edukacyjnej.

Jeżeli można założyć, że zastosowanie każdej z wymienionych uprzednio platform wymaga ILM, to w większości sytuacji mamy do czynienia z ogromną gamą różnego rodzaju świadczonych usług edukacyjnych. Jak wykazują badania przeprowadzone w różnych ośrodkach (SGH 2005) „jednych przedmiotów przez Internet jest się nauczyć łatwiej, innych – trudniej”. Podobnie łatwiej jest prowadzić kursy przez Internet takie jak przykładowo: „Psychologia odchudzania” lub

„Kurs czytania pisma majów” (Zajęcia prowadzone w Centrum Otwartej i Multimedialnej Edukacji – COME UW) niż zajęcia prowadzące do uzyskania dyplomu ukończenia studiów inżynierskich z informatyki w PJWSTK. To ostatnie stwierdzenie pozwala nam zdać sobie sprawę z ogromnej rozpiętości celów jakie są realizowane w nauczaniu e- edukacyjnym.

Wzorem do naśladowania mogą być również serwisy edukacyjne, działające przy renomowanych uczelniach. Będą to: HBS Working Knowledge (Harvard Business School), Insead Knowledge (działający przy elitarniej szkole biznesu

INSEAD) oraz Knowledge@Wharton (The Wharton School, University of Pennsylvania).

Wszystkie te serwisy oferują dostęp (po darmowej rejestracji) do obszernej biblioteki artykułów poruszających tematykę szeroko pojętego zarządzania w ramach wyraźnie wyodrębnionych sekcji takich jak: biznes, marketing, finanse, zarządzanie strategiczne itp. Pisząc o e-edukacji należy również wspomnieć o prekursorze stosowanej na szeroką skalę e-edukacji, jakim jest grupa Phoenix, stworzona na University of Phoenix (mają kilkadziesiąt punktów e-edukacji na świecie i w ich systemie studiuje ok. 200 tysięcy ludzi).

3. Motywacje i opinie o korzystaniu z e-edukacji

Wybór strategii korzystania z e-edukacji wiąże się z różnymi elementami, które można by określić wspólnym terminem czynnik motywacji. W małych uczelniach jest problem, jak wspomniano wcześniej, braku kadry nauczającej. Wiąże się to z nie spełnieniem jednego z podstawowych warunków Ustawy w zakresie prowadzenia odpowiedniego kierunku studiów. Warunkiem jest konieczność posiadania tzw. minimum kadrowego dla danego kierunku studiów. Występuje też problem konieczności przemieszczenia się słuchaczy z małych ośrodków do większych miast – ośrodków akademickich. Dla uczelni mających swoje filie w małych ośrodkach, przykładowo dla niektórych wydziałów Uniwersytetu Szczecińskiego, problemem jest jak zrealizować obowiązek wynikający z przepisu o konieczności przeprowadzenia 30% zajęć w uczelni macierzystej. Studenci, którzy mieszkają w takich ośrodkach preferują, ze względów ekonomiczno-czasowych, studia w miejscu zamieszkania. Strategia e-edukacyjna byłaby pewną możliwością spełnienia wymagań Ustawy.

Badania nad motywacją studentów przeprowadzane są w szeregu ośrodkach i to zarówno za

granicą jak i w Polsce. Z zagranicznych analiz czytelnikowi można w tym zakresie polecić, między innymi, badania nad procesem motywacji przeprowadzone przez R. Agarwal, E. Karahanna [2, s. 665-694], K. M. Chang, W. Cheung [7, s. 1-14] i [22, s. 431-449].

W Polsce na szczególną uwagę zasługują badania prowadzone przez M. Dąbrowskiego i M. Zając [8]. Wg tych badań nie zawsze mamy do czynienia z pozytywną motywacją studiowania przez Internet. Słuchacze podają, że narzędzia e-edukacji generują, w stosunku do systemu tradycyjnego, dodatkową pracę dla studenta, którą przeciętny uczestnik kursu chciałby ograniczyć do minimum, tj. tylko do studiowania e-podręcznika. Przy przyjętym obecnym modelu e-edukacji akademickiej, w którym zajęcia nie są jedynie wykładami, ale mają charakter zbliżony do seminariów lub wykładów połączonych z ćwiczeniami, nie jest to możliwe. Dodatkowo, użycie Internetowych narzędzi komunikacyjnych powoduje natychmiastowe efekty (także negatywne, wynikające z nieporadności lub błędów) widoczne dla pozostałych członków wirtualnej społeczności. W konsekwencji potęguje to

opory wobec stosowania nowoczesnych technologii. Takie opinie uzyskano od (ponad 1000) studentów, którzy w semestrze zimowym roku akademickiego 2005/2006 wzięli udział w pełnych wykładach e-learningowych prowadzonych na studiach zaocznych w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie. Wydaje się, że stosowanie prostych i w miarę tanich form e-edukacji powoduje, że słuchacze nie zawsze z entuzjazmem wypowiadają się o tym systemie nauczania. Cytując sformułowanie o jakości stosowanego w nauczaniu systemu komunikacji, z forum dyskusyjnego SGH, poświęconego e-edukacji „stosunkowo duża grupa, 35% respondentów, uznała je za narzędzia nie spełniające oczekiwań interaktywności, a 20% studentów wyraziło opinię, iż są to narzędzia nieużyteczne.”

W analizie elementu motywacji pragnę zwrócić uwagę na różnice między motywacją uczestników systemu e-edukacji tzw. kooperacyjną a edukacją akademicką. W pełni zgadzam się tu z opinią M. Zając [8], która uważa, że warto zwrócić uwagę na różnice pomiędzy tzw. e-learningiem korporacyjnym – nastawionym często na ćwiczenie pewnych umiejętności (a zatem bogato ilustrowanym testami interaktywnymi, ćwiczeniami, zadaniami, nawet elementami gier), a wykładem akademickim prowadzonym w trybie on-line, gdyż jego celem jest przede wszystkim przekazanie określonej wiedzy. Jak pisze M. Zając oczekiwania kolejnych grup studentek, co jest naturalne, aby każdemu z prowadzonych w SGH wykładów on-line towarzyszyło dedykowane forum dyskusyjne. Na takim forum studenci powinni mieć możliwość wypowiedzi zarówno w ramach wątków zaproponowanych przez wykładowców, jak też sformułować własne problemy i zapytania. I tu właśnie pojawia się kwestia czasu jaki trzeba przeznaczyć na naukę on-line. Wykład prowadzony w formie tradycyjnej nie wymusza systematyczności studenta – wcale niezadką praktyką jest zapoznanie się z treściami wykładu dopiero bezpośrednio przed egzaminem. W przypadku wykładów on-line, które swoją formą bardziej przypominają seminaria, gdzie udział w dysku-

sjach na forum jest punktowany, ale występują także prace pisemne, wskazana jest aktywność przez cały semestr. I to rzeczywiście może dla niektórych studentów stanowić trudność, bądź to właśnie ze względu na ową wymaganą systematyczność, bądź po prostu przez samą konieczność większego zaangażowania, które dla osób pracujących może być problemem.

W roku akademickim 2005/2006 przeprowadziłem następujący eksperyment. W ramach zajęć tradycyjnych z systemów komunikacji w zespołach projektowych studenci PJWSTK (Polsko-Japońskiej Wyższej Szkoły Technik Komputerowych) oraz Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego otrzymali za zadanie przeczytanie uzupełniających materiałów do zajęć umieszczonych w Internecie. Otrzymali oni ścieżkę dostępu oraz hasło. Po tygodniu zostało sprawdzone testem, czy materiały te zostały przeczytane. Kontrolne grupy otrzymały te same materiały na poprzedzających zajęciach w formie tradycyjnej i tu też sprawdzono testem czy materiały zostały przeczytane. Badane były cztery grupy na III roku studiów o liczebności ok. 30 – 40 studentów każda. Uzyskane wyniki przedstawia tabela 2

Tabela 2

Wyniki eksperymentu dotyczący korzystanie z Internetu (% studentów korzystających z danego źródła informacji)

Studenci	Tradycyjny system	Internet
PJWSTK	80%	98%
WZ UW	95%	62%

Źródło: Opracowanie własne

Eksperyment ten pokazuje, że na korzystanie z Internetu mają wpływ różnorodne czynniki, ale najbardziej istotne jest to, co można było by nazwać kulturą informatyczną. Studenci PJWSTK korzystający na co dzień z TI wolą otrzymywać materiały przez Internet niż w postaci tradycyj-

nej. Ci, którzy nie przeczytali materiału otrzymanego w postaci tradycyjnej szczerze odpowiedzieli, że go zgubili. Zupełnie inna sytuacja była ze studentami WZ UW. Ci znów też szczerze odpowiedzieli, że zapomnieli korzystać z Internetu albo komputer się popsuł, ewentualnie nastąpiła awaria „na łączach”.

W ten sposób, chociaż pośrednio zostały potwierdzone badania B. Saade [20] dotyczące wpływu motywacji wewnętrznej na motywację zewnętrzną korzystania z Internetu. Autor zauważa, że jest jeszcze coś takiego jak motywacja „wewnętrzna”, czyli chęć, entuzjazm, ochota użytkownika, która powoduje chęć korzystania z Internetu.

Dyskusja wykazała, że studenci PJWSTK są przyzwyczajeni do tego, że muszą korzystać z Internetu w procesie nauczania. Obecnie studenci WZ UW odwrotnie tylko sporadycznie korzystają z Internetu przygotowując się do zajęć. Ich korzystanie z Internetu to głównie listy i „czatowanie”.

Następne badania, które przeprowadziłem wraz z E. Więckowską-Biczyńską dotyczyły prowadzonych zajęć z Podstaw Organizacji i Zarządzania (POZ) na studiach Internetowych w PJWSTK. Studenci otrzymywali przygotowane specjalnie do potrzeb takich studiów materiały, które były podane na platformie edukacyjnej oraz uzupełniającą na płycie CD, którą otrzymywali do domu. Materiały były tak przygotowane, że w każdym tygodniu studenci mieli za zadanie przerobić określoną partię materiału. Na bezpośrednim cotygodniowym „czacie” studenci mogli wyjaśniać te z zagadnień, które po przeczytaniu tekstu uznali za trudne. W praktyce regularnie spotykało się na czacie 30-40% studentów. Reszta przysyłała w terminie zadane prace, ale nie uczestniczyła w tzw. bezpośrednich kontaktach.

Podczas spotkania na egzaminie, i w rozmowie po zakończeniu egzaminu, słuchacze formułowali następujące uwagi, dotyczące studiowania przez Internet:

- Jest to wygodna forma studiowania, zwłaszcza dla tych, którzy pracują, lub którym warunki

zdrowotne nie pozwalają na wyjazdy na zajęcia (w grupie była osoba niepełnosprawna).

- Studenci uważają, że takie zajęcia powinny odbywać się późnym wieczorem, wtedy mają czas na kontakty Internetowe (tym tłumaczyli brak swojej obecności na czacie). Na marginesie spotkania odbywały się co czwartek w godzinach 20 - 21.
 - Zdaniem studentów nie wszystkie przedmioty nadają się do prowadzenia w ten sposób. Rozmowy na czacie ich zdaniem powinny dotyczyć problemów (technicznych) związanych np. z techniką zastosowania danej metody itp. Prowadzenie dyskusji i omawianie problemów na czacie ich zdaniem jest trudne, ponieważ czas związany z pisanie tekstu (na czacie raczej chodzi o krótkie i konkretne sformułowania) i zastanawianiem się nad odpowiedzią jest jednak ograniczony.
 - Studenci przyznali, że do pisania zadanych prac zabierali się na krótko przed wyznaczonym terminem (co oznacza brak systematyczności w nauce przedmiotu).
 - Zwrócili też uwagę na to, że korespondencyjne mają większe możliwości porozumienia się z wykładowcą (studenci kursu wysyłali e-maile z różnymi zapytaniami i też tą drogą wyjaśnialiśmy problemy związane z przysyłaniem materiału).
- Jak stwierdza E. Więckowską-Biczyńską, która bezpośrednio prowadziła rozmowy ze studentami PJWSTK, korzystającymi z platformy e-learningowej:
- Często jest tak, że studenci nie wchodzi na „czat” i praktycznie wynika to z tego, że nie potrafią zadawać pytań. Na pytania dotyczące konkretnego zagadnienia odpowiedzi wyglądały tak: „hm, aha, tak, nie”...
 - Wtedy, kiedy na czacie nastąpiło spotkanie z więcej niż jednym studentem, odpowiedzi na pytania należało grupować. Oznaczało to,

że nie można dokładnie wyjaśnić każdemu jego wątpliwości.

- Część osób pojawiła się na czacie tylko po to, by zaznaczyć swoją obecność, bądź przedłużyć termin składania prac.

Należy zaznaczyć, że większość opanowała materiał przedstawiony w kursie i oceniła przedmiot jako interesujący. Zdecydowana większość zwróciła uwagę na praktyczne możliwości wykorzystania wiedzy uzyskanej podczas studiowania tego przedmiotu. Egzamin był przeprowadzony w sposób tradycyjny i zdało go 95% słuchaczy, podobny egzamin dla grupy stacjonarnej zdaje ok. 75 – 80 % słuchaczy.

W pisanej pod moim kierunkiem pracy magisterskiej K. Abramowicz [1], porównując różne

strategie e-edukacji w zakresie kursów i studiów podyplomowych, zwraca uwagę na następujące fakty:

- ze względu na pionierski charakter tego typu studiów, często jest łatwiej zakończyć studia podyplomowe prowadzone przez Internet, niż tradycyjne;
- słuchacz ponosi na naukę przez Internet mniejsze koszty niż na podobną naukę metodami tradycyjnymi.

Sytuacja ta jest jednak przejściowa, ponieważ studia przez Internet są realizowane w ramach różnego typu grantów badawczych i część nakładów jest ponoszona przez organizacje rządowe i pozarządowe.

system edukacji wpływa bowiem wiele czynników. TI i jej oddziaływanie na sprawność systemu jest tego typu, że powoduje powstanie efektu synergicznego (patrz rys 1.) Wielkość takiego efektu może być obliczona w stosunku do konkretnej sytuacji, natomiast wszelkie uogólnienia ilościowe są bardzo ryzykowne.

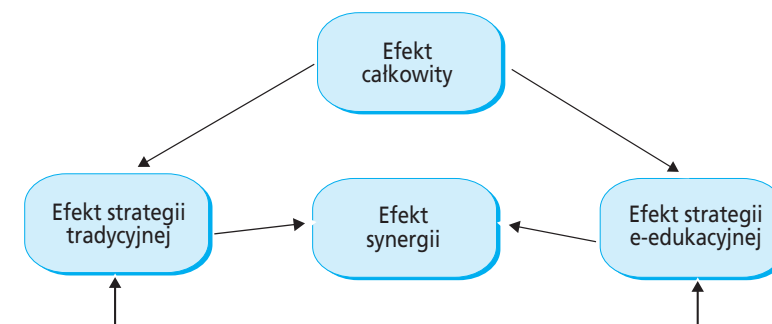
Wydaje się jednak, że dysponujemy już taką wiedzą, że można zaproponować określone działania dla wzrostu znaczenia e-edukacji zarówno jako kierunku konkurencyjnej strategii jak i strategii koherentnej w stosunku do edukacji tradycyjnej. Tak więc nasze propozycje dotyczą realizacji w systemie edukacji w jak najszerszym stopniu strategii konwergencji.

Przez strategię konwergencji rozumiemy taką strategię uczelnia, która polega na łączeniu w jej

strategii funkcjonowania zarówno działalności tradycyjnej jak i e-edukacyjnej. W. Bielecki [5] taką strategię nazywa hybrydową. Strategia tego typu jest podstawą podjęcia szeregu działań noszących nazwę konwergencyjnego zarządzania strategicznego. Konwergencyjne zarządzanie strategiczne jest tym typem działań, które pozwala na ocenę pozycji uczelni w turbulentnym otoczeniu i wyborze takich działań priorytetowych, które pozwolą na efektywny jej rozwój, realizację jej strategicznych celów. Tak więc rozumiemy strategię konwergencji w ujęciu procesowym. Efekty uzyskane w wyniku realizacji strategii konwergencji są zgodne z podejściem systemowym i stanowią sumą efektów częściowych strategii e-edukacji i strategii tradycyjnej oraz efektu synergicznego, wynikającego ze współdziałania obu wcześniej wymienionych typów strategii. Na łączny efekt składają się efekty przedstawione na rysunku 1.

Rys. 1.

Typologia efektów przy przyjęciu strategii konwergencji



Oczywiście stosując tę strategię mamy do czynienia z różnymi rozwiązaniami szczegółowymi. Im mamy więcej środków na sprzęt, oprogramowanie i dysponujemy dobrą kadrą przygotowującą zajęcia, tym mamy lepszy produkt i łatwiej nam zmotywować studentów do korzystania z systemu e-edukacji. Natomiast zastanówmy się, jak konkurencyjne w stosunku do strategii tradycyjnej są trzy pozostałe z przedstawionych w tabeli 1 strategii.

Formy samokształcenia są powszechnie stosowane i w większości sytuacji nie wymagają ponoszenia dodatkowych nakładów. Takie wydawnictwa jak przykładowo: Pearson Prentice Hall, John Wiley & Sons, dołączają do podręczników przewodnik metodyczny, zbiór testów, instrukcje zapisane na CD-ROM, dwie kasety wideo z nagranyymi przypadkami. Można też często korzystać z Internetu w ramach interaktywnego kursu.

4. Business Value nowego rynku usług edukacji wyższej czyli propozycje działań dla wzrostu konkurencyjności e-edukacji

Pojawienie się e-edukacji zmieniło w znaczącym stopniu wartość biznesową dotychczasowych usług edukacyjnych. Teraz mając odpowiednie zezwolenie, laptop, odpowiednie oprogramowanie i dostęp do Internetu lub innej rozległej sieci, jestem rektorem uczelni. Wielkość uczelni wyznacza w tej sytuacji tylko przepustowość sieci i wydajność mojego komputera. W ten sposób budując odpowiednie centrum komputerowe mogę zarządzać i uczyć tysiące studentów wg najnowszych dysponowanych programów i materiałów dydaktycznych. Nie są mi potrzebne tradycyjne ogromne biblioteki, które zaczęły pełnić rolę „muzeum książki”, a nie niezbędne wyposażenia każdej uczelni. Już dziś niektóre z uczelni pokazują zamiast tradycyjnych bibliotek, biblioteki elektroniczne, jako istotny element swojej infrastruktury.

W wielu pracach badane są związki zachodzące między TI a *Business Value*. Badania takie przeprowadził między innymi E. Brynjolfsson and H. Lorin [6] oraz grupa badaczy z Uniwersytetu MIT w Bostonie. Czytelnikowi zainteresowanemu tą problematyką można polecić materiały *Workshop on Information Systems and Economics* [21]. Problemy analizy tych relacji są też przedmiotem publikacji J. Kisielnickiego [10] jak i monografii [9] i [11].

Większość prac dotyczy analizy relacji zachodzących w różnych organizacjach. Brak jest jednak takich badań w zakresie usług edukacyjnych, ale w cytowanych pracach zwraca się uwagę na występujące w tym zakresie zależności. Brak analiz empirycznych może wynikać ze złożoności problematyki. Na *Business Value* uczelni i na cały

Czyste strategie, zarówno asynchroniczne jak synchroniczne, wymagają znacznych nakładów. Na Wydziale Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego analizowane jest zastosowanie rozwiązań Evo-Eye, proponowaną przez firmę MasterSolution [12].

System ten umożliwia równoczesne i interaktywne nauczanie nieograniczonej liczby uczestników. Użytkownik sam decyduje gdzie chciałby się uczyć: w domu, w biurze czy na działce. Jest to realizacja zasady, o której pisano wcześniej czyli tam gdzie jest mój laptop tam jest moja uczelnia. Ze względów na tajemnicę handlową nie mogę podać kosztów realizacji tego przedsięwzięcia, ale są one wysokie. Wydaje się jednak, że w niedalekiej przyszłości strategia tego typu, szczególnie synchroniczna, będzie w pełni konkurencyjna na rynku usług edukacyjnych. Wg materiałów firmy Thought&Done [25] koszt zakupu najprostszej platformy e-learning kształtuje się już na poziomie 10 tys. PLN, skomplikowana i rozbudowana platforma może kosztować nawet kilkaset tysięcy PLN. Ceny samych szkoleń także zamykają się w szerokim przedziale. W zależności od złożoności graficznej cena może wahać się pomiędzy 20 tys. PLN do nawet 70 tys. PLN za 2-godzinne szkolenie.

5. Uwagi końcowe

Artykuł traktuję jako głos w dyskusji nad przyszłą mapą edukacyjną kraju i miejsce w niej e-edukacji. E-edukacja jest zarazem szansą dla wielu ludzi pragnących zdobyć wiedzę i nową pozycję w firmie, ale też jest zagrożeniem ponieważ nie jest dostępną, dla każdego, a obecny jej poziom nie zawsze jest zadowalający.

E-edukacja to nie tylko jednorodny kierunek rozwoju edukacji, ale zbiór różnych form i procedur działania. Oczywiście, że w warunkach współczesnego rozwoju TI w Polsce e-edukacja jest strate-

gią, jeżeli ma do wyboru alternatywę – studia w Harvard Business School i e-Harvard Business School, prawdopodobnie wybierze HBS. Oczywiście pod warunkiem, że ma możliwości zamieszkania w Bostonie i stać go na utrzymanie się w nim. Jednak jeżeli e-Harvard Business School będzie dostępny w Polsce i w dodatku w języku polskim to można przypuszczać, że mogą nastąpić duże zmiany na mapie edukacyjnej kraju. Może nie będzie to e-HBS a inna uczelnia prestiżowa np. Uniwersytet Cambridge lub Sorbona. Bariery będą stanowić tylko problemy związane z kosztami jakie musi ponieść uczelnia i słuchacz. Dla niektórych słuchaczy problemem mogą być też wysokie wymagania. W Stanach Zjednoczonych obok uczelni typu Uniwersytet Harvarda czy MTI mamy wiele uczelni, których poziom nie jest zbyt wysoki, a otrzymanie dyplomu nie wymaga odwiedzenia uczelni w ciągu całego czasu studiów.

Wydaje się, że musimy też liczyć się ze zmianami w Ustawie *Prawo o szkolnictwie wyższym* jak i regulacjach w regulaminach studiów. Problem ten jednak wykracza poza ramy artykułu i jest tu tylko zasygnalizowany.

gą, która powinna wspierać tradycyjną edukację wyższą. Nie jest ona jeszcze strategią konkurencyjną na rynku usług edukacji wyższej. Jednak organizacje, które nie będą stosować strategii związanej z e-edukacją zostaną wyeliminowane z rynku usług edukacyjnych. Przewagą małych uczelni zlokalizowanych w gminach i małych miasteczkach jest to, że są one blisko słuchacza. Mają one jednak duże problemy kadrowe i często są prowadzone przez osoby nie mające odpowiedniego przygotowania. Właśnie e-edukacja może w dość krótkim czasie poprawić tę sytuację. Jednak z po-

wodu braku słuchaczy należy się liczyć z zamykaniem niektórych małych uczelni, które nie poradzą sobie z konkurencją uczelni UE jak i dużych zamożnych krajowych uczelni. Realizując strategię e-edukacyjną należy zdawać sobie sprawę z konieczności poniesienia znacznych nakładów inwestycyjnych. Jak piszą uczestnicy forów internetowych (np. Gazety Wyborczej) proste i zawodne rozwiązania przynoszą bowiem więcej szkody niż pożytku. E-edukacja to nie jest to, że w wynajętej świetlicy w gminie lub w osadzie postawi się telewizor, a słuchacze będą oglądać wykład. Choć taka metoda może być też użyteczna z punktu widzenia przyswojenia sobie materiału dydaktycznego.

Na zakończenie pragnę zwrócić uwagę, że korzystanie z rozwiązań e-edukacyjnych wymaga dużej samodyscypliny i motywacji na pewno większej niż w metodach tradycyjnych.

Literatura:

- [1] Abramowicz, K. (2005), *Efekty i bariery zastosowania zdalnej edukacji*, WZ UW, Warszawa.
- [2] Agarwal R., Karahanna E., (2000), *Time flies when you're having fun: cognitive absorption and beliefs about information technology usage*, MIS Quarterly 24 (4), pp. 665-694.
- [3] Agarwal R. and Prasad, J. (1998), *A conceptual and operational definition of personal innovativeness in the domain of information technology*, Information Systems Research, 9 (2), pp. 204-215.
- [4] Bersih J. (2004) *The Blended Learning Book*, John Wiley & Sons.
- [5] Bielecki W. (2004), *Nauczanie e-hybrydowe*, Master of Business Administration nr 2 s.16-19).
- [6] Brynjolfsson, Erik and Hitt, Lorin (Fall 2000) *Beyond Computation: Information Technology, Organizational Transformation and Business Performance*, Journal of Economic Perspectives, Vol. 14, No. 4, pp. 23-48.
- [7] Chang, K.M. Cheung, W. (2001), *Determinants of the intention to use Internet/www at work: a confirmatory study*, Information and Management 39 (1), 2001, pp.1-14.
- [8] *Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, (2005), M. Dąbrowski, M. Zając (red.), Wyd. Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa.
- [9] Goliński M., Grabara J., Nowak J. (2005) *Informatyka i efektywność systemów*, PTI, Katowice.
- [10] Kisielnicki J. Sroka H. (2005), *Systemy Informacyjne Biznesu*, Placet, Warszawa
- [11] *Informatyka narzędziem zarządzania XXI wieku*, (2004), Kisielnicki J. (red.), PJESTK, Warszawa
- [12] Korb E., Seibt E.K., (2006) *Master Solution dla e-learningu*, E-mentor nr 2.
- [13] Krupa T., (2005), *Edukacja Otwartych Źródeł - koncepcja, projekt i wykonanie* (w pracowaniu).
- [14] 2010 - *Europejskie społeczeństwo informacyjne na rzecz wzrostu i zatrudnienia*, (2005), Materiały Komitetu Ekonomicznego - Społecznego oraz Komitetu Regionów UE, Bruksela.
- [15] Rosenberg M.J. (2001), *E-Learning, Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age*, McGraw Hill.

- [16] Rosenberg M.J., (2006) *Beyond E- Learning: Approaches and Technologies to Enhance Knowledge*, Learning and Performance, Pfeiffer
- [17] *Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym* (red. M. Dąbrowski, M. Zajac). Wyd. Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa
- [18] Saadé R., and Bahli B., (2005), *The impact of cognitive absorption on perceived usefulness and perceived ease of use in on-line learning: an extension of the technology acceptance model*, Information & Management, 42 (2), pp. 317-327.
- [19] Saadé R., and Galloway, I., (2005), *Understanding the acceptance of multimedia applications for learning*, Issues in Informing Sciences and Information Technology, 2, , pp. 287-296.
- [20] Saade' R. G., (2006), *Motivation in Internet-Based Learning Mediums*, Information & Management, (w druku)
- [21] WISE (2004): *Proceedings - Workshop on Information Systems and Economics* (Sponsored by the R.H. Smith School of Business at the University of Maryland)
- [22] Yi, M. Y. and Hwang, Y. (2003), *Predicting the use of web-based information systems: self-efficacy, enjoyment, learning goal orientation and the technology acceptance model*, International Journal of Human-Computer Studies, 59 (4), pp. 431-449.

Źródła Internetowe

- [23] www.e-sgh.pl
- [24] www.forum.gazeta.pl/forum (edukacja)
- [25] www.click2edu.pl/elearning/index.php?t=26 (Thought& Done)

Jerzy Kisielnicki

E-EDUCATION ON THE HIGHER EDUCATION MARKET

The research on basic effects and threats connected with using e- education as a competitive strategy on higher education market and also the author's research on using e- education as a tool for training employees showed that high percentage of people do not complete the courses. It is a crucial problem, which is also present in higher education institutions which use e-education tools.

Under conditions of contemporary IT (Information Technology) development in Poland, e- education is the strategy which should assist the traditional higher education but it is not yet the strategy which could be competitive on the higher education market. Institutions which will not use e- education will be excluded from the information services market.

E-education is the chance for many people willing to acquire the knowledge and now position in the company, but it is also a threat because it's not available for everyone and its quality is not always satisfying.

Leszek Woźniak¹

KLASTER EDUKACYJNO - PRZEMYSŁOWY JAKO PODSTAWA KREOWANIA KONKURENCYJNYCH OFERT STUDIOWANIA

We współczesnym świecie coraz większego znaczenia nabiera czynnik jakości we wszystkich ogniwach układu: dostawca – producent – odbiorca. W praktyce szkolnictwa wyższego oznacza to konieczność zwrócenia szczególnej uwagi na potencjalnego studenta – ucznia szkoły średniej oraz odbiorcę „produktu” – przedsiębiorstwa zainteresowane absolwentami uczelni o ściśle określonym profilu specjalności. Zbudowanie takiego układu zależności (na przykład o charakterze powiązań zbliżonym do klastra) pozwoli na kreowanie bardzo konkurencyjnych, atrakcyjnych ofert studiowania. Możliwości różnych rozwiązań jest bardzo wiele, a jedną z nich jest koncepcja wynikająca z nośnej dziś strategii „błękitnego oceanu”, polegająca na tworzeniu wolnej przestrzeni rynkowej, na której konkurencja się nie liczy. Zamiast agresywnie walczyć dzieląc się istniejącą i malejącą podażą absolwentów szkół średnich, w miejsce ciągłego porównywania się z konkurencją, strategia ta odwołuje się do zwiększania popytu na nowe, niepowtarzalne, atrakcyjne oferty (produkty) i odcinanie się od konkurencji.

Oczywiście – nowe propozycje muszą odpowiadać rzeczywistym potrzebom społeczeństwa i gospodarki, a sama uczelnia musi spełnić ustawowe warunki dotyczące zasad kształcenia.

1. Wstęp

We współczesnym świecie olbrzymiego znaczenia nabiera jakość we wszystkich ogniwach układu: dostawca – producent – odbiorca. Układ

taki dotychczas nie funkcjonował w szkolnictwie, a szczególnie w całym łańcuchu celu i istoty kształcenia. Szkoły średnie – tak lepsze,

¹ Autor jest prof. dr hab. inż., prorektorem Politechniki Rzeszowskiej

jak i gorsze – kształciły przyszłych studentów według własnych możliwości i standardów. Uczelnie – głównie te gorsze, zasadniczo nakierowane na uzyskiwanie materialnych korzyści kosztem jakości kształcenia, jak i te lepsze, zmuszone do obniżania kosztów na konkurencyjnym rynku tak ukształtowanym, też w trosce o swoje „trwanie”, niewiele uwagi zwracały na rzeczywiste zapotrzebowanie na specyficzne kierunki i specjalności kształcenia. Należy też dodać, że życia nie ułatwiały im sztywne minima programowe. Szybkie „wychodzenie naprzeciw” zapotrzebowaniu gospodarki nie było łatwe także z tego powodu. Rezultatem tak ukształtowanej rzeczywistości była i jest dość znaczna rozbieżność pomiędzy sposobem i celem kształcenia, a rzeczywistym zapotrzebowaniem ze strony gospodarki i społeczeństwa. Entuzjazmu (mimo znaczącego bagażu wiedzy wynoszonego przez absolwentów uczelni) nie budzi też model kształcenia, uczymy głównie zapamiętywania i odtwarzania wiedzy, rzadziej samodzielności myślenia, brakuje logicznego, interdyscyplinarnego spojrzenia; uczymy analitycznego myślenia na temat skrawków rzeczywistości, brakuje chęci i możliwości dokonania syntezy. Brakuje więc umiejętności łączenia wielu kolejnych przyczyn i skutków w logiczny ciąg wielowątkowych zależności.

Ostatnie lata w polskim szkolnictwie wyższym to duży przyrost liczby szkół prywatnych, wykraczający daleko poza standardy funkcjonujące w większości krajów. Powstała olbrzymia liczba szkół, najczęściej kształcących na bardzo niskim poziomie, wykorzystujących w celu osiągnięcia szybkich korzyści materialnych przez ich właścicieli sytuację, jaka dotyczyła okresu przemian w polskim społeczeństwie. Oczywiście, są też wyjątki – szkoły prywatne na wysokim poziomie, jednak jest ich niewiele. Najczęściej bardzo słabe szkoły wywierają jednak duży wpływ na rynku całej edukacji wyższej, według znanej z ekonomii zasady „pieniądz gorszy wypiera pieniądz lepszy”.

Jak w takich warunkach budować wysokiej jakości system edukacji, spójny, konkurencyjny w dobrym znaczeniu tego słowa, wychodzący na-

przeciw zapotrzebowaniu gospodarki, której rozwój i konkurencyjność, innowacyjność, będą głównie pochodną jakości kształcenia? Jak konkurować z coraz bardziej widoczną ofertą uczelni z innych krajów? Jak i przy pomocy czego sprawić, aby absolwenci uczelni znaleźli swoje miejsce i swój czas we własnym kraju, bo aktualnie, cytując słowa pewnego artykułu prasowego „Polska nam ucieka”.

W nadchodzącej epoce gospodarczej reguły gry dopiero wykształcają się, i – jak łatwo przewidzieć – konkurencję wygra ten, kto szybciej się ich nauczy [5, s. 36]. Ale czy wszystkie reguły gry powinniśmy przyjąć i zaakceptować?

M. Moszkowicz twierdzi, że – w miarę postępów w transformacji uczelni – będzie następowała ich komercjalizacja wyrażająca się wzrostem konkurencyjności i ekonomizacją działań, a to z kolei zaowocuje zwiększeniem zdolności do samodzielnego pozyskiwania środków pozabudżetowych [5, s.37].

Uczelnie jednak, jak słusznie zauważa M. Moszkowicz, z jednej strony nie mają wypracowanego systemu pozyskiwania zdolnych i dobrze przygotowanych kandydatów na studia oraz – z drugiej – zupełnie nie troszczą się o „sprzedaż” absolwentów, jako swoich „produktów” [5, s. 39]. Lekceważenie marketingu „wejścia” i „wyjścia” [5, s. 39] jest zjawiskiem powszechnym, nawet wśród dużych i renomowanych uczelni.

Możliwość znalezienia dobrej i atrakcyjnej pracy staje się rzeczywistym czynnikiem wyboru uczelni, kierunku studiów i specjalności. W kontekście szerszym niż tylko skala regionalna, a nawet krajowa. Jednak budowanie silnych i konkurencyjnych regionów wymaga obecności szkolnictwa o specyfice zgodnej z zasobami i możliwościami jego rozwoju. Prestiż uczelni, pisząc słowami M. Moszkowicza, coraz częściej jest postrzegany przez pryzmat kariery zawodowej ich absolwentów. W praktyce oznacza to, że im lepiej absolwenci są oceniani w praktyce zawodowej, tym lepiej jest oceniana uczelnia [5, s.39]

Przynajmniej jeszcze jeden ważny problem będzie zmuszał szkoły wyższe do zainteresowania się „półproduktem” – uczniami szkół średnich już na etapie rozpoczynania nauki. Poziom przygotowania absolwentów szkół średnich do podjęcia studiów wyższych jest coraz niższy, a

to oznacza, że uczelnie – chcąc wydawać wartościowe dyplomy – muszą zmierzyć się z tym problemem już w fazie „wejścia” [5, s.39]. Dla uczelni technicznych wyjątkowo ważne jest odpowiednie przygotowanie kandydatów z matematyki i fizyki.

2. Reforma systemu edukacji – spójny system kształcenia dobrych absolwentów dla nowoczesnej, konkurencyjnej gospodarki

Zakładając, że system edukacji wyższej w Polsce będzie polegał na koegzystencji szkół państwowych i prywatnych, już na początku tego rozdziału chciałbym przyjąć ważne w naszych warunkach społecznych i ekonomicznych założenie: uczelnie – szczególnie te wiodące, państwowe muszą pozostać otwarte dla młodzieży obdarzonej talentem, a nie tylko dla tej, którą stać na studiowanie.

W pełni zgadzam się też ze stwierdzeniem S. Kielczowskiego, że nieograniczona wiara w mechanizm rynkowy, wywodząca się z lektury anachronicznej literatury neoliberalnej [4, s.237], negatywnie kształtuje nasze rozumowanie i rozwiązania praktyczne. Oznacza przyzwolenie na dzieło przypadku, zbyt często na dominację egoizmu nad rzeczywistymi wartościami. Uczelnie i rozwiązania prywatne – owszem, konkurencyjne – są wartościowe tylko wtedy, gdy głównym celem działania nie jest tylko zysk (często bywa jedynym celem). Szkoły dla właścicieli niejednokrotnie nie są tym samym, czym szkoły dla młodzieży.

J. Wilkin podkreśla, że kapitalizm silnie ekspozuje elementy konkurencji i rywalizacji. Uważa, że konkurencja i rywalizacja mogą w wielu przypadkach dawać efekty wyraźnie pozytywne, ale nie są to wartości pozytywne same w sobie [7, s. 23]. Cytuje Ruth Benedict: „Powszechnie wiado-

mo, że rywalizacja jest marnotrawstwem. Zajmuje ona niską pozycję w skali ludzkich wartości. Jest tyranią, od której – jeśli raz zadomowi się w jakiejś kulturze – nie można się uwolnić. Pragnienie wywyższania się nad innych jest żarłoczne, nigdy nie da się zaspokoić. Wyścig nigdy się nie kończy. Im więcej dóbr gromadzi społeczeństwo, tym większymi żetonami posługują się ludzie, ale do końca gry jest równie daleko jak wtedy, gdy stawki były małe” [7, s. 23]. Może więc droga do prawdziwego sukcesu, który będzie sukcesem jednostki i społeczeństwa zarazem, jest inna? Może zdecydowanie lepsze rezultaty, spójne i logiczne od początku do końca, może dawać współdziałanie, a nie drapieżna konkurencja. Być może w takich warunkach potrafimy szybciej pozytywnie reagować na ujawniane potrzeby, eliminując elementy przypadku, ryzyka i marnotrawstwa, na przykład zapobiegając nadprodukcji absolwentów tylko kilku specjalności, tanich na etapie kształcenia, a więc bardzo popularnych, a dających coraz mniej szans na znalezienie atrakcyjnej pracy. Oznacza to także ograniczenie marnowania potencjału naukowego na nieefektywne działania, wynikające z reguł dziewiętnastowiecznej konkurencji. Wyprodukowanie żelazka, na które nie ma popytu, jest zmarnowaniem tylko „surowców”, stwarzanie pozorów kształcenia dla praktyki, „okłamywanie” kandydatów na studia, to znacznie poważniejszy problem.

3. Współpraca tylko uczelni czy szersza?

S. Kielczowski podkreśla, że preferowanie samotnej walki konkurencyjnej naszych przedsiębiorstw w otoczeniu konkurencyjnym na rynku krajowym i zagranicznym stało się regułą [4, s. 237]. Obserwacja uczelnianej rzeczywistości pozwala na stwierdzenie, że podobne reguły gry przyjęła większość szkół wyższych. Jest nam bardzo trudno przełamać bariery nieufności. Ten sam autor uważa, że podważenie walki konkurencyjnej na skutek rezygnowania ze współdziałania strategicznego przyczynia się do osłabienia pozycji konkurencyjnej polskich firm na rynkach zagranicznych [4, s. 238]. Bardzo szybko spotkamy się z konkurencją ze strony zagranicznych uczelni. Bardzo słabo finansowane, mało podatne na zmiany, polskie szkoły wyższe do tej konkurencji nie startują z dobrej pozycji.

Pewnym jest, że uczelnie muszą wypracować odważne koncepcje organizacji i działania oraz nakreślić nową wizję rozwoju [6, s. 124]. Uczelnia musi ciągle zabiegać o zachowanie swojego statusu i renomy, a nawet stać się, jak pisze G. Kawasaki przedmiotem kultu. Według wymienionego autora punktem wyjścia do zdobycia wyznawców jest stworzenie przedmiotu kultu – czegoś, w co samemu się wierzy, pragnienie, by inni wierzyli w to równie mocno. Stworzenie dobrego produktu lub usługi jest pierwszym krokiem [3, s. 114]. Przedmiot kultu jest wynikiem wizji. Nie jest krótkotrwałym bajerem naśladowanym pomysły innych. Przedmiot kultu rodzi się ze szlachetnych pobudek. Nie jest negatywny, destruktywny. Powstaje na skutek dążenia do ulepszenia świata przez uczynienie ludzi bardziej produktywnymi – oczyszczenie środowiska – albo przez uruchomienie niewykorzystanej energii [3, s.115]. Ostatnim krokiem w procesie przekształcania klientów w wyznawców jest spowodowanie, że klienci czują się częścią drużyny [3, s. 119]. Powyższe sformułowania, mimo iż inaczej napisane, niczym nie różnią się od dobrze rozumianego pojęcia uniwer-

sytetu – wspólnoty studentów i nauczycieli akademickich w pełnym tego słowa znaczeniu. Najlepsze uniwersytety w jakimś sensie były i są przedmiotem kultu.

Nowe przepisy prawa dotyczące szkolnictwa wyższego zmuszają uczelnie do funkcjonowania w odmiennej rzeczywistości. Dla wielu szkół wyższych oznacza to konieczność łączenia się uczelni w duże organizmy lub podejmowania innych działań zmierzających do wykorzystania ich potencjału intelektualnego i bazy materialnej, a także do podejmowania działań interdyscyplinarnych [6, s. 123]. T. Wojciechowski uważa, że jedyną realną drogą osłabiania wpływu konkurencji bez obniżania jakości kształcenia lub z jej podwyższaniem są przewidziane ustawą, związki uczelni [9, s. 44], tym bardziej, że podmioty zagrożone brakiem dostatecznego naboru sięgać będą po instrumenty promocji i antypromocji (w stosunku do konkurencji) wykraczające poza granice etyki biznesu [9, s. 44].

Idea dbania o jakość we wszystkich ogniwach układu: dostawca – producent – odbiorca skłania jednak do znacznie szerszego potraktowania całego procesu budowania wysokiej jakości, konkurencyjnych ofert studiowania. Jedną z takich możliwości jest próba stworzenia systemu (o charakterze zbliżonym do klastra) obejmującego dobrej jakości szkoły średnie (a więc odpowiedniego dostawcę), dużą szkołę wyższą, jako centrum systemu oraz współpracujące z tą uczelnią przedsiębiorstwa. Należy zakładać, że poszczególne ogniewa systemu wspierałyby się wzajemnie na wiele sposobów. L. Karwowski uważa, że polscy przedsiębiorcy powinni w większym stopniu wspierać polską naukę. Ale namawianie firm do inwestowania w nią musi oznaczać opłacalny interes [2, s. 60]. Z drugiej strony należy stworzyć warunki, by uczelnie w większym niż dotąd zakresie podejmowały problemy gospodarcze państwa (też regionu) oraz wykazywały wrażliwość na problemy

życia społecznego [6, s. 122]. Współpraca z przemysłem, tworzenie własnych funduszy wdrożeniowych staje się koniecznością [6, s. 124]. Postępowanie takie oznacza ograniczenie roli procedur i schematów zarządzania na rzecz wzrostu inicjatyw, również skierowanych na zewnątrz [5, s. 38].

Idea taka zakłada, iż zostaną uruchomione całkowicie odmienne od dotychczasowych, niekonwencjonalne kierunki działań strategicznych. Zwraca na nie uwagę S. Kielczowski pisząc, że współdziałanie strategiczne poprzez konsolidację sił i środków wyzwała efekt synergii, zapewnia utrzymanie pozycji konkurencyjnej na rynku [4, s.240]. Prawdziwy sukces możliwy jest tylko w warunkach kreatywnego i innowacyjnego myślenia, zgodnie ze słowami A. Wiszniewskiego: aby zdobyć grant, trzeba dokładnie wiedzieć, co się chce osiągnąć, a jak powiedział jakiś amerykański badacz: „Jeśli uczony dokładnie wie, co chce zrobić, to nie powinien tego robić” [8, s. 29]. Jest przynajmniej nieco spóźniony.

Nie sprzyja kreatywności wykształcenie, które formuje wąskich specjalistów, podczas gdy dla procesu innowacyjnego najważniejsze jest wykształcenie dające studentom szerokie horyzonty i w ten sposób pobudzające wyobraźnię [8, s. 29]. Sektorowe „dopasowanie” absolwentów kończących studia powinno być wnikliwie rozważone na poziomie strategii poszczególnych wydziałów, szczególnie w kontekście megatrendów dotyczących cyklu demograficznego, ewolucji gospodarki [5, s. 38].

Czym w praktyce byłby klaster edukacyjno – przemysłowy? Przede wszystkim widoczną logiką kreowania społecznie i gospodarczo pożądanego specjalistów, gwarancją wykształcenia dobrego absolwenta szkół średnich, docierającego do dobrej uczelni, a następnie do współpracujących z uczelnią firm. Szkoły wyższe brałyby konkretny udział w odpowiednim przygotowaniu maturzysty, uczelnia swoje kierunki i specjalności budowałaby wspólnie z przemysłem, wychodząc naprzeciw prognozowanym kierunkom rozwoju gospodarki. Formy i zasady finansowania współpra-

cy byłyby różne, choć oczywistym jest, że muszą one być korzystne dla każdej ze stron. Dobre uczelnie, tworzące grono wraz ze współpracującymi z nią jednostkami, byłyby wybitnie konkurencyjne nawet wobec szkół tanich, ale niskiej jakości, nie mogących zagwarantować absolwentowi – w perspektywie – atrakcyjnej pracy.

W układzie takim, w konkurencyjnym otoczeniu, szczególnego znaczenia nabiera praktyczny aspekt kształcenia, wyrażający się możliwością, a nawet gwarancją znalezienia pracy.

Ogólnie znanym trendem jest deficyt absolwentów uczelni technicznych, a szczególnie absolwentów o bardzo różnicowanych specjalnościach. Klaster edukacyjno-przemysłowy, w przypadku Politechniki Rzeszowskiej oznaczałby szybką reakcję uczelni na informacje dotyczące perspektywicznego zapotrzebowania ze strony związanych ze szkołą wyższą przedsiębiorstw. Wykazywałby ścisły związek z klastrem przemysłowym „Dolina Lotnicza” choć z oczywistych powodów miałby zasięg znacznie szerszy. Zapotrzebowanie (wyrażone z perspektywy wieloletniej) byłoby określane także na podstawie wspólnych działań *foresight*, które już mają miejsce. Rola i miejsce przedsiębiorstw byłyby znacznie szersze – ich przedstawiciele uczestniczyliby w niezbędnych modyfikacjach programu nauczania, wyrażaliby zapotrzebowanie na konkretne prace dyplomowe, a być może prowadziliby także część zajęć, szczególnie laboratoryjnych.

Związek taki, o charakterze zbliżonym do klastra, wzmacniałby pozycję konkurencyjną uczestniczących w nim uczelni. Pozwalałby także na budowanie specyficznej konkurencji wewnętrznej, nakierowanej na ciągłe podnoszenie jakości kształcenia. Jednak nie załadź, bo taka jest siłą niszczącą, także w stosunku do oczywistych uczestników tego procesu, w przypadku uczelni wyższej są to studenci, których nie można przecież porównać z wymienionym już w artykule żelazkiem. Sens takiej „produkcji” jest całkiem inny. Zalecenia Rady i Parlamentu Europejskiego dotyczące współpracy w zakresie zapewnienia jakości

kształcenia w szkolnictwie wyższym informują, że uniwersytety powinny mieć swobodę we wprowadzaniu różnych rozwiązań, innowacji i wychodzenia poza uzgodniony zbiór norm².

„Strategia błękitnego oceanu” rzuca firmom wyzwanie, by stawiały czoło krwawemu, czerwonemu oceanowi zjadłej konkurencji, tworząc wolną przestrzeń rynkową, na której konkurencja się nie liczy. Zamiast dzielić się istniejącym – i nierzadko kurczącym się – popytem i porównywać się z konkurencją, strategia błękitnego oceanu

odwołuje się do zwiększania popytu i odcinania się od konkurencji [1, s. 1-336].

W przypadku politechniki, budowanie konkurencyjnych kierunków i specjalności może przypominać strategię błękitnego oceanu. W praktyce oznacza to takie nowe tory kształcenia, które nie interesują wielu innych uczelni, szczególnie szkół prywatnych: są zbyt drogie, wymagają specyficznych laboratoriów i wyposażenia, kadry rzadkich specjalności. Oczywiście muszą odpowiadać potrzebom gospodarki i społeczeństwa.

4. Zakończenie

W warunkach otwartej konkurencji ze strony olbrzymiej liczby szkół wyższych, często oferujących produkt bardzo niskiej jakości, jedną z alternatyw jest tworzenie gron współpracujących ze sobą instytucji i przedsiębiorstw, nakierowanych na kreowanie ścieżek kształcenia (specjalności), zgodnych z perspektywicznym zapotrzebowaniem ze strony gospodarki i spo-

łeczeństwa. W trosce o odpowiednią jakość kandydata na studia, dużego znaczenia nabiera logicznie konstruowana współpraca uczelni ze szkołami średnimi. Taka współpraca, przykładowo w ramach regionu, może okazać się dobrą receptą na konkurencję zewnętrzną, wiąże się także z logicznym, i cennym dla studenta, kształtowaniem odpowiedniej jakości studiów.

Literatura

- Chan Kim W., Mauborgne R. (2005), *Strategia błękitnego oceanu*, Wyd. MT Biznes, Warszawa, s. 1 - 336
- Karwowski L. (2005), *Edukacja najlepszą inwestycją współczesnej gospodarki*, [w:] *Edukacja i Nauka w Narodowym Planie Rozwoju na lata 2007 - 2013*, Wyd. Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław, s. 59 - 61.
- Kawasaki G., (1997), *Jak doprowadzić konkurencję do szaleństwa*, Wyd. Dom Wydawniczy ABC, Warszawa, s. 1 - 262.
- Kielczowski S., (2004), *Strategiczna ocena polskiej transformacji systemowej*, Wyd. Wyższej Szkoły Zarządzania we Wrocławiu, 1 - 294.
- Moszkowicz M. (2005), *Strategia rozwoju szkół wyższych w narodowym Planie Rozwoju 2007 - 2013 z perspektywy uczelni technicznej*, [w:] *Edukacja i Nauka w Narodowym Planie Rozwoju na lata 2007 - 2013*, Wyd. Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, s. 35 - 43.
- Szulc T., (2005), *Dynamika przemian w szkolnictwie wyższym w Polsce a realizacja procesu bolońskiego*, [w:] *Edukacja i Nauka w Narodowym Planie Rozwoju na lata 2007 - 2013*, Wyd. Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław, 103 - 125.
- Wilkin J., (1995), *Jaki kapitalizm, jaka Polska?*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa, s. 1 - 166.
- Wiszniewski A., (2005), *Nauka a innowacje*, Forum Akademickie, Nr 10, s. 28 - 29.
- Wojciechowski T., (2006), *Porozumienia uczelni*, Forum Akademickie, Nr 5, s. 44 - 46.

Leszek Woźniak

EDUCATIONAL-MANUFACTURING CLUSTER AS A BASIS OF CREATING COMPETITIVE OFFERS OF STUDIES

In the contemporary world the quality factor becomes more and more crucial in all cells of the system: supplier-manufacturer-recipient. In the higher education practices it means the necessity of paying particular attention to the potential student – high school leaver and the recipient of the “product” – enterprises interested in graduates from education institutions with closely defined specialty profile. Building such a system of reliance (for instance having the nature of interrelationships similar to a cluster) will allow the creation of very competitive offers of studies. There are many possible solutions and one of them is the concept resulting from the popular in today's word strategy of „blue ocean”, based on creating unlimited market space, for which competition does not count. Instead of aggressive fighting and sharing already existing and decreasing number of high school graduates and instead of comparing oneself with the competition, this strategy appeals to enlarging the demand for new, unique, attractive offers (products) and cutting oneself from competition. Obviously the new offers have to correspond to real needs of society and economy and the institution itself has to meet the requirements connected with the principles of education.

² Zalecenia Rady i Parlamentu Europejskiego w sprawie dalszej europejskiej współpracy w zakresie zapewniania jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym. Bruksela, 12.10.2004, COM (2004)64

ELASTYCZNOŚĆ ORGANIZACJI UCZELNI JAKO CZYNNIK SPRZYJAJĄCY KONKURENCYJNOŚCI UCZELNI NA RYNKU USŁUG EDUKACYJNYCH

Odpowiedzią na rosnącą niepewność otoczenia [14] uczelni oraz konkurencyjność na rynku usług edukacyjnych może być uelastycznienie struktur organizacyjnych uczelni, które sprzyja przeprowadzaniu zmian. Zmiany te powinny zmierzać do przekształcania uczelni – świątyni wiedzy w uczelnię – przedsiębiorczą organizację i dalej uczelnię – organizację opartą na wiedzy. Przedsiębiorczość uczelni jest przedmiotem zainteresowań różnych autorów [6]. Nieuchronność permanentnych zmian w uczelniach dostrzegł i opisał na przykładzie wielu krajów Clark [2]. Symptomy zmian są dostrzegalne już w polskich uczelniach. Zmiany dotyczą zarówno struktur akademickich jak i administracyjnych.

Wprowadzenie zmian wymaga uelastycznienia organizacji wewnątrz uczelni oraz modyfikacji relacji uczelnia – otoczenie, co wymaga również zmian organizacyjnych. W opracowaniu przeanalizowano czynniki, zarówno zewnętrzne jak i wewnętrzne, wpływające na doskonalenie relacji uczelni z otoczeniem. Czynniki te sprzyjają przekształcaniu uczelni w taki sposób, aby stopniowo stawała się organizacją elastyczną (minimalizacja czasu reakcji na potrzeby klientów, a także kreowanie tych potrzeb, horyzontalna struktura, organizowanie przejściowych struktur zależnych od potrzeb, przyzwyczajanie pracowników do zmian, etc.). Opierając się na propozycji Krupskiego [15], opisano cechy organizacji uczelni charakteryzującej się elastycznością reaktywną, adaptacyjno-inercyjną oraz antycypacyjną. Autor stara się wykazać, że dążenie do uzyskania elastyczności antycypacyjnej powinno być celem uczelni. Rosnąca konkurencyjność rynku usług edukacyjnych powoduje, że postulowana przez autora opracowania elastyczność uczelni wymaga rozwiązań uznawanych dotychczas za niekonwencjonalne. W konkluzji autor stawia pytanie, czy w najbliższej przyszłości, poszukując narzędzi doskonalenia organizacji uczelni, zasadne będzie korzystanie z modeli organizacji sieciowych lub fraktalnych?

„Zamiast poszukiwać właściwej organizacji,
zarządzający powinni nauczyć się poszukiwać,
tworzyć i testować organizację
odpowiednią dla danego zadania”
P.Drucker [4]

¹ Autor jest doktorem, prodziekanem Wydziału Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej

1 Wprowadzenie

W komunikacie Komisji Europejskiej z 10 stycznia 2003 roku postawiono pytanie „Czy uniwersytety europejskie mogą, przy obecnej ich strukturze organizacyjnej, mieć nadzieję na utrzymanie swojej pozycji w społeczeństwie i świecie” [22, s. s. 184]. Obradujące w 2005 roku w Glasgow Europejskie Stowarzyszenie Uniwersytetów w deklaracji końcowej stwierdza m.in., że „uniwersytety zobowiązują się usprawniać swoje struktury zarządzające i zdolności przywódcze, tak aby zwiększyć skuteczność swojego działania i osiągnąć różnorodne cele zawarte w ich misji” [23]. Poszukiwanie odpowiedzi na wyzwania stojące przez współczesnymi uczelniami wymaga zastanowienia się nad kształtem uczelni jako organizacji opartej na wiedzy. Struktury takiej organizacji charakteryzuje otwartość na sygnały z zewnątrz i komunikowanie się z otoczeniem oraz nieokreśloność ułatwiająca ewolucję w zależności od sytuacji i sprzyjająca dzieleniu się wiedzą [14, s. 107-108].

Ciekawą opinię na temat nieokreśloności organizacji przytacza Gareth Morgan, który uważa, że „kończy się czas zorganizowanych organizacji, a rozpoczyna epoka, kiedy zasadniczą umiejętnością staje się zdolność do rozumienia, ułatwiania i wspierania procesów samoorganizacji” [18, s. 13]. Odnosząc sugestie Morgana do współczesnych uczelni, trzeba zauważyć, że takie podejście wy-

maga wyzbycia się przyzwyczajęń i przywiązania do tradycyjnych struktur mechanistycznych [17, s. 17-40] i uruchomienia wyobraźni. Zarządzanie z wyobraźnią [13, s. 141-160] każdą organizacją, a uczelnią w szczególności, jest trudne, ale czy istnieje alternatywa w uczelni, gdzie liczba rutynowych działań w sferze nauki i dydaktyki jest, a przynajmniej powinna być, ograniczona.

Odpowiedzią na rosnącą niepewność otoczenia [14] uczelni może być uelastycznienie organizacji uczelni, które może sprzyjać przeprowadzaniu zmian. Elastyczność w niniejszym opracowaniu będzie rozumiana za Stabrylą jako „możliwość dokonywania przekształceń struktury lub właściwości systemu, przy których zachodzi utrzymanie bądź osiągnięcie jego równowagi dynamicznej lub statycznej” [15, s. 22]. Zmiany te, zdaniem autora opracowania, powinny zmierzać do przekształcania uczelni – świątyni wiedzy w uczelnię – przedsiębiorczą organizację i dalej uczelnię – organizację wiedzy. Nieuchronność permanentnych zmian w uczelniach dostrzegł i opisał na przykładzie wielu krajów Clark [2]. Przedsiębiorczość uczelni [6] oraz uczelnia oparta na wiedzy [8] jest przedmiotem zainteresowań wielu autorów. Symptomy zmian są dostrzegalne już w polskich uczelniach. Zmiany dotyczą zarówno struktur akademickich jak i administracyjnych².

2 Zmiany w relacjach uczelnia – otoczenie

Wprowadzenie zmian wymaga uelastycznienia organizacji oraz modyfikacji relacji organi-

zacja – otoczenie. Krupski wskazuje, na bliskość znacznosc pojęć ‘adaptacja’ (przystosowanie do

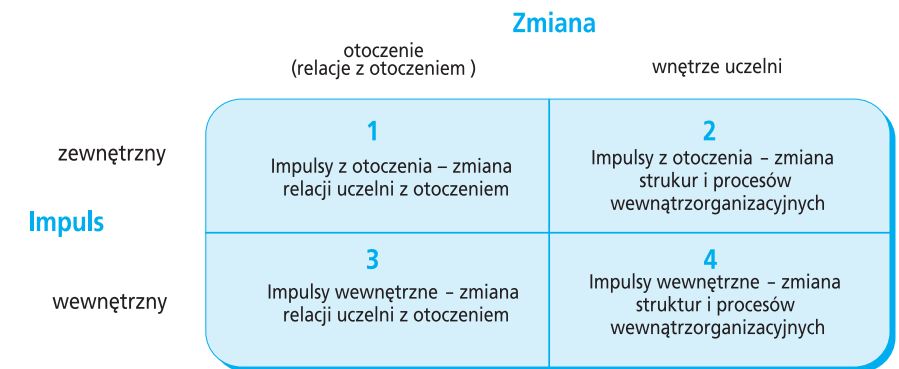
zmian) i ‘elastyczność’ (szybkie odreagowanie) [15, s.22]. Wskazuje też, że źródłem zmian w organizacji oraz w relacjach organizacji z otoczeniem mogą być impulsy wewnętrzne i zewnętrzne (rys.1). W przypadku, gdy analizowaną organizacją jest uczelnia, ważna jest dwukierunkowość reakcji, z uwagi na rolę, jaką uczelnia odgrywa w kształtowaniu otoczenia. Autor opracowania, postrzega elastyczność uczelni jako pojęcie złożone, określając je za

Krupskim [15, s. 22] jako zdolność do:

- zmian relacji uczelni z otoczeniem pod wpływem sygnałów z otoczenia,
- zmian organizacji uczelni jako dynamicznej reakcji na sygnały z otoczenia,
- doskonalenia relacji z otoczeniem,
- przeprowadzania zmian w uczelni pod wpływem sygnałów docierających z różnych struktur uczelni.

Rys.1.

Impuls i zmiana w relacjach uczelnia – otoczenie



Źródło: na podstawie: R.Krupski, op.cit. ,s.22.

Impulsy zewnętrzne (1+2)

Do najważniejszych sygnałów z otoczenia, wpływających na relacje uczelnia – otoczenie należą czynniki demograficzne, konkurencyjność rynku usług edukacyjnych, związana głównie z rosnącą elastycznością uczestników gry konkurencyjnej w zakresie zmian oferty edukacyjnej, rosnąca presja społeczna na efekty współpracy uczelni z biznesem w celu

zwiększenia finansowania uczelni ze źródeł pozabudżetowych³. Czynniki te sprzyjają przekształcaniu uczelni w taki sposób, aby stopniowo stawała się organizacją elastyczną, co w praktyce oznacza minimalizowanie czasu reakcji na potrzeby klientów uczelni, a także kreowanie tych potrzeb, horyzontalną strukturę organizacyjną, organizowanie struktur zależ-

² Autor opracowania uczestniczył w przygotowaniach międzynarodowego projektu pt. „Master of Science in European Higher Education Management and Development”, który jest dowodem na rosnące znaczenie profesjonalizacji kadr administracyjnych wyższych uczelni.

³ W 2004 roku relacja nakładów na działalność B+R do PKB wynosiła 0,58%, a jej wyraźne zwiększenie związane z realizacją Strategii Lizbońskiej, wymaga zmiany struktury finansowania na korzyść źródeł pozabudżetowych (UE’15 - 35% środków na B+R pochodzi, w Polsce - ponad 60%) – Nauka i technika w 2004, GUS 2005, s.33-34)

nych od potrzeb oraz przyzwyczajanie pracowników do zmian [15, s. 23].

Jak zauważyli autorzy raportu Banku Światowego polskie uczelnie posiadają autonomię w zakresie podziału środków finansowych w większym stopniu niż w wielu krajach OECD, jednak brakuje im formalnych możliwości wpływu na kształt programów studiów oraz sposób zarządzania uczelnią, przez osoby spoza uczelni [7].

Innym, ważnym impulsem zewnętrznym wpływającym na organizację uczelni jest *Prawo o szkolnictwie wyższym* z 27 lipca 2005 r. Nowe przepisy sprzyjają elastyczności organizacyjnej uczelni, stwarzając ramy prawne studiów interdyscyplinarnych na makrokierunkach oraz studiach międzykierunkowych, a także tworzenia nowych (spoza obowiązującej listy) kierunków studiów [21, art. 8].

Standardy kształcenia na poszczególnych kierunkach studiów określają jedynie treści kształcenia, nie definiując nazw przedmiotów, co pozwala na autonomiczne (w ramach danego wydziału) kształtowanie szczegółowego programu studiów.

W obszarze działalności badawczo-rozwojowej, uczelnie zgodnie z obowiązującym prawem mogą tworzyć akademickie inkubatory przedsiębiorczości oraz centra transferu technologii (w formie jednostki uczelnianej lub spółki handlowej lub fundacji) [21, art. 86].

Impulsy wewnętrzne (3+4)

Założyciele Uniwersytetu Warszawskiego w roku 1816 pisali: „*Uniwersytet ma nie tylko*

utrzymywać w narodzie nauki i umiejętności w takim stopniu, na jakim już w świecie uczonym stanęły, ale nadto doskonalić je, rozkrzewiać i teorię ich do użytku społeczności zastosowywać” [24]. Takie stwierdzenia wskazują wyraźnie, że twórcy Uniwersytetu Warszawskiego, przed niemal dwustu laty, dostrzegali znaczenie impulsów, których źródło jest w uczelni, dla kształtowania relacji uczelni z otoczeniem.

Autorzy Deklaracji z Glasgow podkreśli, że Proces Boloński dotarł już obecnie do uczelni i to właśnie uczelnie są odpowiedzialne za „samo-odtrzymywanie” tego procesu, ważnego dla tworzenia Europy Wiedzy. W związku z tym uczelnie zobowiązały się: 1/ wprowadzać innowacyjne metody nauczania oraz reorientować programy studiów w kierunku uzgodnionym z pracodawcami; 2/ promować kształcenie zorientowane na studentów jako pełnoprawnych partnerów realizacji procesu bolońskiego i wprowadzać elastyczne programy studiów; 3/ nadać większe znaczenie społecznemu wymiarowi działalności; 4/ zapewnić równowagę pomiędzy autonomią a odpowiedzialnością w zakresie doskonalenia jakości [23].

Zapisy deklaracji, opracowanej przez przedstawicieli uczelni europejskich, wskazują na ich świadomość konieczności przeprowadzenia istotnych zmian w uczelniach. Trzeba jednak zdać sobie sprawę, że Deklaracja z Glasgow stanowi jedynie impuls do wprowadzania zmian, z wyraźnym akcentem na zmiany relacji z otoczeniem, a decydująca rola w tym zakresie będzie należała do poszczególnych uczelni. Dotyczy to głównie zmian organizacji uczelni.

do adaptacji do zmieniającego się otoczenia i wymogów konkurencji [15, s. 23]. Ta cecha jest

niezbędna również we współczesnej uczelni, aby mogła dynamicznie konkurować na coraz bardziej wymagającym rynku usług edukacyjnych. Clark opisując cechy uczelni przedsiębiorczej wskazał m.in. na konieczność wzmocnienia centrum sterującego uczelni i wydziałów, których głównym zadaniem jest stymulowanie przedsiębiorczych zachowań pracowników, rozszerzenie partnerskich więzi uczelni z otoczeniem, głównie biznesowym, przez tworzenie organizacji pomostowych oraz zintensyfikowanie poszukiwań alternatywnych, do budżetowego, źródeł finansowania uczelni [1, s. 5-8].

Krupski wyróżnia elastyczność reaktywną (impuls A natychmiast wywołuje odpowiedź B), adaptacyjno-inercyjną (impuls A wywołuje, po czasie inercji, odpowiedź B), antycypacyjną (impuls A natychmiast wywołuje – przygotowaną wcześniej – odpowiedź B) oraz kreatywną (impuls A i natychmiastowa odpowiedź B, lecz nie jest to odpowiedź na A) [15, s. 24-26]. Pierwsze dwie elastyczności nazywane są biernymi, pozostałe czynnymi [15, s. 24 i 256]. Wymienione rodzaje elastyczności ilustrują przykłady odnoszące się do działalności dydaktycznej uczelni.

Elastyczność reaktywna

– w praktyce w uczelni nie występuje, gdyż impulsy z otoczenia dotyczące zmian programów kształcenia, przed ich wdrożeniem, wymagają przejścia długotrwałej procedury (zaopiniowanie przez wydziałowe komisje programowe, gdzie ścierają się interesy różnych jednostek organizacyjnych, zatwierdzenie przez odpowiednią radę wydziału, decyzja rektora). W przypadku uruchamiania nowego kierunku studiów, kandydaci powinni być poinformowani z odpowiednim, tj. rocznym wyprzedzeniem.

Elastyczność adaptacyjno-inercyjna

– występuje w praktyce funkcjonowania uczelni dość często. Dla przykładu negatywna ocena nauczyciela akademickiego zarówno przez komisję wydziałową jak i przez studentów nie po-

woduje natychmiastowego zwolnienia lub zawieszenia pracownika, gdyż z mocy prawa wymaga to powtórnej oceny, dokonanej po upływie roku. W praktyce nie ma również możliwości odsunięcia takiego nauczyciela od prowadzenia zajęć dydaktycznych. Ogólnie rzecz ujmując wszystkie istotne decyzje podejmowane w uczelni wymagają, przed podjęciem ostatecznej decyzji opiniowania przez różne ciała kolegialne, co jest znakiem uczelnianej demokracji z jednej strony, lecz wydłuża proces decyzyjny – inercja decyzyjna jest znaczna.

Elastyczność antycypacyjna

– określona przez Krupskiego jako czynna [15, s. 256] – dotyczy pytania jak wyprzedzająco, w stosunku do przewidywanego impulsu przygotować działania organizacyjne, gotowe do zastosowania (analogia do gry w szachy). Możliwe są tu dwa rozwiązania. Pierwsze – opracowanie możliwych scenariuszy dotyczących wymagań rynku pracy w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw absolwentów określonego kierunku studiów i kształtowanie programów studiów zgodnie z tymi oczekiwaniami [5]. Drugie to opracowanie programu studiów zdominowanego przez kształcenie ogólne, co pozwala absolwentom na kształtowanie drogi zawodowej po studiach w szerokim zakresie. Celem takiego rodzaju kształcenia jest przygotowanie absolwentów do współtworzenia organizacji uczących się, które będą dominowały w społeczeństwie opartym na wiedzy.

Niezależnie od wyboru scenariusza, absolwent uczelni powinien być przekonany o konieczności kształcenia się przez całe życie oraz o skracającym się coraz bardziej „czasie połowicznego zaniku wiedzy” posiadanej w chwili kończenia edukacji na poziomie wyższym.

Elastyczność kreatywna

– odnosi się do pola 3 na rys.1 i oznacza wpływ impulsów, których źródło znajduje się w uczelni na kreowanie relacji z otoczeniem. Jest to o tyle istotne, że uczelnia nie może jedynie funkcjo-

3. Elastyczność organizacji uczelni

Elastyczność organizacyjna to zdolność organizacji (jako całości lub wybranych jej elementów)

nować „na zapotrzebowanie” otoczenia, musi również na otoczenie oddziaływać. Wymaga tego miejsce uczelni w społeczeństwie jako organizacji kreujących przyszłość tj. takich, które „*przodzą klientów tam, gdzie ci chcą iść, choć tego jeszcze nie wiedzą*” [9, s.82]. Akio Morita, przywódca Sony, określał tę sytuację następująco: „*Nasz plan polega na prowadzeniu społeczeństwa za pomocą naszych nowych produktów, a nie pytanie go, jakiego produktu sobie życzy. Społeczeństwo nie wie, co jest możliwe, a co nie, ale my to wiemy*” [9]. Analogiczna sytuacja dotyczy kreowania potrzeb otoczenia, dzięki impulsom wysyłanym przez uczelnię. Pamiętać trzeba, aby język był czytelny dla potencjalnych odbiorców.

Z uwagi na konserwatyzm części środowiska akademickiego, elastyczność odnosząca się do organizacji uczelni powinna być rozumiana raczej jako zdolność do zmian struktury zapewniających utrzymanie stanu równowagi [15, s. 24] niż zdolność do funkcjonowania w stanie dalekim od równowagi. W uczelni, z uwagi na duże znaczenie ciał kolegialnych i doradczych dominuje elastyczność adaptacyjno-inercyjna.

4. Co dalej

Rosnąca konkurencyjność rynku usług edukacyjnych powoduje, że postulowana przez autora opracowania elastyczność uczelni wymaga rozwiązań uznawanych dotychczas za niekonwencjonalne. Perechuda twierdzi, że wykorzystanie wiedzy jako najważniejszego zasobu każdej organizacji wymaga „niekonwencjonalnego i akceleryacyjnego uzyskiwania przewagi konkurencyjnej przez organizacje gospodarcze i niegospodarcze” [w tym również uczelnie – przyp. aut.] [19, s.8].

Tradycyjny system tworzenia wartości organizacji, w tym również uczelni, gdzie ta ostaną tworzy wartość, której podstawą są produkty trafiające do konsumentów reprezentujących popyt na to, co oferuje uczenia, przechodzi do

W modelu uczelni podporządkowanej wiedzy należałoby dążyć do osiągnięcia większej niż dotychczas czynnej elastyczności. Wymagałoby to wykorzystania takich narzędzi elastyczności jak redundancja zasobów oraz dywersyfikacja działalności [15, s. 26]. Uczelnię charakteryzuje nadmiar zasobów, jednak nie są one w pełni wykorzystywane. Na przeszkodzie stają zarówno bariery kulturowe (m.in. brak czasu na pielęgnowanie relacji mistrz – uczeń, brak kultury dzielenia się wiedzą, nietolerowanie błędów) [3, s. 97] jak i organizacyjne (wertikalne, horyzontalne oraz bariery w relacjach uczelnia – otoczenie) [12, s. 60] utrudniające przepływ wiedzy w uczelni. Przeszkody, o których wspomniano, a głównie federacyjność wydziałów utrudnia dywersyfikację działalności, dlatego też studia międzykierunkowe występują w wyraźnej mniejszości.

Niezależnie od wyartykułowanych wyżej przeszkód stojących na drodze do uelastycznienia organizacji uczelni, autor opracowania uważa, że dążenie do uzyskania elastyczności antycypacyjnej i kreatywnej powinno być jednym z ważniejszych celów uczelni opartej na wiedzy.

historii [20]. Zastępuje go nowy system tworzenia wartości, którego głównym założeniem jest współtworzenie wartości przez konsumenta i organizację (uczelnię). Podstawą wartości są doświadczenia współtworzenia i jakość współtworzenia produktów (usług uczelni). W związku z tym główną uwagę skupić się powinno na doskonaleniu relacji pomiędzy uczelnią i otoczeniem, zarówno w zakresie współtworzenia programów kształcenia jak i działalności badawczo-rozwojowej [20, s. 25].

Przyjmując za zasadny paradygmat współtworzenia wartości, trzeba zastanowić się, jakie będą tego konsekwencje dla współczesnej organizacji, w tym wypadku uczelni. Z pewnością wymagało to będzie szerszego niż dotychczas włączenia

pracowników uczelni w proces współtworzenia wartości. To z kolei jest utrudnione z uwagi na mechanistyczną strukturę organizacyjną uczelni. W ostatnich latach pojawiają się propozycje zastosowania w uczelni heterarchicznego modelu organizacyjnego [12, s. 61-64], który zrównuje wszystkich członków zespołów i przyznaje im prawo podejmowania decyzji [10, s. 37]. Struktura hierarchiczna umożliwia przełamanie barier kulturowych i organizacyjnych utrudniających przepływ wiedzy w uczelni, pozwala też przełamywać opory przed zgłaszaniem własnych inicjatyw, likwiduje dominację destrukcyjnej lojalności na rzecz zorganizowanego sceptycyzmu, charakterystycznego dla organizacji opartej na wiedzy. Menedżerowie uważają,

że pracownicy są tak przyzwyczajeni do struktury hierarchicznej, że mimo więc ich licznych wad, zmiana w tym zakresie (odchodzenie od hierarchii) zajmie 100 lat [10, s. 39]. Podstawą sukcesu współlistnienia struktur hierarchicznych, we współczesnych uczelniach jest to, iż uczelnie są przykładem profesjonalnych biurokracji. Kombinacja struktur hierarchicznych i heterarchicznych w uczelni jest możliwa, jednak z pewnością wymaga elastyczności antycypacyjnej i kreatywnej ze strony władz, gdyż inspiracja tak istotnych zmian w uczelni powinna wpływać zarówno z dołu jak i z góry. Jednak zastanowienie się jak taką zmianę można przeprowadzić jest zasadne, gdyż może ona ułatwić tworzenie uczelni – organizacji opartej na wiedzy.

Literatura

- Clark B.R., (2004), *Creating entrepreneurial universities. Organizational Pathways of Transformations, Issues in Higher Education*, Oxford, Pergamon Press for International Association of Universities.
- Clark B.R., (2004), *Sustaining change in universities: continuities in case studies and concepts*, Midenhead, Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Davenport Th.H, Prusak L., (2000), *Working knowledge. How organizations manage what they know*, Harvard Business School Press, Boston.
- Drucker P., (2002), *Myśli przewodnie Druckera*, Wydawnictwo MT Biznes.
- *Oczekiwania pracodawców wobec wyższych studiów menedżerskich*, (2003), Dietl J., Sapijasza Z. (red.), Materiały z konferencji.
- *Entrepreneurship, Higher Education Management and Policy*, (Special Issue) Vol.17, No 3, 2005.
- Goldberg I., (2004), *Polska a gospodarka oparta na wiedzy. W kierunku zwiększania konkurencyjności Polski w Unii Europejskiej*, Bank Światowy Region Europy i Azji Centralnej, Departament Rozwoju Sektora Prywatnego i Finansowego, „Rewasz” Publishing House, Pruszków.
- *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzania wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, (2005), Gołębiewski T., Dąbrowski M., Mierzejewska B. (red.), Materiały z ogólnopolskiej konferencji zorganizowanej w Akademii Ekonomicznej we Wrocławiu.
- Hamel G., Prahalad C.K., (1999), *Przewaga konkurencyjna jutra*, Business Press Warszawa.
- *Heterarchia może współistnieć z hierarchią*, Zarządzania na świecie, nr 1/2006.
- Jabłeczka J., *Planowanie strategiczne w uniwersytecie przedsiębiorczym*, Nauka i szkolnictwo wyższe, 1/23/2004.
- Jacob M, Hellström T., (2003), *Organizing the Academy: New Organizational Forms and the Future of the University*, Higher Education Quarterly, vol.57, No.1.
- Kostera M., (2001), *Zarządzanie z wyobraźnią*, [w:] *Tworzenie organizacji*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości im. L.Koźmińskiego, Warszawa.
- Koźmiński A.K., (2004), *Zarządzanie w warunkach niepewności*, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Krupski R., (2005), *Zarządzanie przedsiębiorstwem w turbulentnym otoczeniu*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
- *Master of Science in European Higher Education Management and Development* - application form.
- Morgan G., (2005), *Obrazy organizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Morgan G., (2001), *Wyobrażenia organizacyjna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Perechuda K., (2005), *Zarządzanie wiedzą w organizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Prahalad C.K., Ramaswamy Venkat, (2005), *Przyszłość konkurencji. Współtworzenie wyjątkowej wartości z klientem*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
- *Prawo o szkolnictwie wyższym z 27 lipca 2005*, Dz.U. 164, poz. 1365.
- *Rola uniwersytetów w Europie Wiedzy. Komunikat Komisji Europejskiej* [w:] Nauka i szkolnictwo wyższe 1/23/1994.
- www.eua.be/eua/jsp/en/upload/GLASGOWdeclaration_FINAL_PO.1117550611801.pdf, 1.05.2006 r., *Deklaracja z Glasgow. Silne uniwersytety dla silnej Europy*.
- www.uw.edu.pl/pl.php/dzial/dok/misja/misja.html, 1.05.2006 r.

Krzysztof Leja

FLEXIBILITY OF SCHOOL ORGANIZATION AS AN ADVANTAGEOUS FACTOR FOR COMPETITIVENESS ON EDUCATION MARKET

The response to increasing uncertainty of higher education institution surroundings and competitiveness on the education market can be making organizational structures of this institution more flexible, which would be favorable for implementing changes. These changes should aim at transformation of higher education institution into enterprising organization based on knowledge. Institution's initiative has been a subject of interest for many authors. Clark noticed and described inevitability of permanent changes in higher education institutions in many different countries.

Symptoms of changes are already visible in polish higher education institutions. The changes are connected with academic as well as administrative structures.

Implementation of changes involves making the organization inside of a higher education institution more flexible and modification of relations between institution and surroundings, which also involves organizational changes.

The paper analyses all the factors external and internal influencing the improvement of relations between higher education institution and the surroundings. Those factors are favorable for higher education institution to gradually become a flexible organization (reduction of time needed to react of customers' needs and also creating those needs, horizontal structure, organizing of temporary structures depending on the needs, getting staff used to the changes etc).

Basing on Krupski's proposal features of higher education institution organization have been described. The institution characterized by reactive flexibility, adoptive-inertial and anticipative. The author tries to prove that aiming at acquiring anticipative flexibility should be the aim of the higher education institution.

Increasing competitiveness on the education market causes the situation in which higher education institution flexibility involves solutions which were concerned unconventional so far. In conclusion the author asks if in the near future while seeking the tools of institutions' organization improvement it will be justified to use network or fractal models.

Andrzej Szuwarzyński¹

ROLA POMIARU EFEKTYWNOŚCI SZKOŁY WYŻSZEJ W KSZTAŁTOWANIU JEJ POZYCJI KONKURENCYJNEJ

Publiczne uczelnie wyższe, szczególnie techniczne, aby utrzymać się na rynku usług edukacyjnych, muszą dbać o efektywność swojego funkcjonowania. Uzyskanie przewagi na konkurencyjnym rynku edukacyjnym wymaga od uczelni działań przedsiębiorczych. Sukces wielu tego typu działań uzależniony jest od ilościowej oceny różnych parametrów. Jedną z metod pozwalających na ilościową ocenę efektywności jest *Data Envelopment Analysis*. Przedstawione przykłady dotyczą oceny stopnia wykorzystania zasobów, jakimi jest kadra samodzielnych pracowników nauki, zaangażowana w proces dydaktyczny w poszczególnych typach uczelni. Jako efekt końcowy procesu kształcenia przyjęto liczbę studentów i liczbę absolwentów. Uzyskane wyniki zostały uzupełnione analizą przyczyn stwierdzonych nieefektywności. Należy podkreślić, że kryteria efektywnościowe nie mogą być stosowane w oderwaniu od innych, głównie jakościowych i merytorycznych. Mogą jednakże skutecznie je wspierać.

1. Wprowadzenie

„Jedynym trwałym na dłuższą metę źródłem przewagi konkurencyjnej firmy jest jej zdolność do uczenia się szybciej, niż robią to rywale. Żadna zewnętrzna siła nie będzie wtedy w stanie odebrać jej impetu” [13, s. 25]. Sformułowanie to

można zastosować również do szkół wyższych (szczególnie publicznych), które działają w trudnych, stale zmieniających się warunkach. Te zewnętrzne siły w znaczny sposób utrudniają uczelniom działanie na konkurencyjnym

¹ Autor jest doktorem inż., prodziekanem Wydziału Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej

rynku. Zmiany w otoczeniu szkolnictwa wyższego, zaobserwowane w ostatnim okresie, negatywnie wpływają na jego funkcjonowanie. Jednym z najpoważniejszych problemów, dotyczących zarówno uczelni publicznych jak i niepublicznych, jest niż demograficzny. Wejście w życie w 2005 roku nowej *Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym*, obliuguje uczelnie do wprowadzenia od 2006 dwustopniowego systemu kształcenia, jednakże do tej pory brak jest stosownych rozporządzeń, które by to umożliwiły. Przekazywanie informacji o wysokości dotacji budżetowej na dydaktykę (znacząca większość środków na finansowanie uczelni publicznych) po pierwszym kwartale roku uniemożliwia racjonalnie planowanie działalności. Dodatkowo w roku budżetowym 2007² należy oczekiwać zmian w nominalnej wysokości dotacji dla szkół publicznych, gdyż wyłączone są z dotacji studia niestacjonarne w uczelniach publicznych oraz dotowane powinny być studia stacjonarne w uczelniach niepublicznych. Dodatkowo w uczelniach publicznych czesne za studia niestacjonarne powinno być ustalane na podstawie kalkulacji kosztów. Trzeba tu wyraźnie zaznaczyć, że wiele uczelni publicznych, stosując ceny rynkowe za studia niestacjonarne, „dopłacało” z tych środków do dydaktyki prowadzonej na studiach stacjonarnych. Regulacje ustawowe wymagają podpisywania przez uczelnie umowy ze studentami studiów niestacjonarnych, co powinno gwarantować utrzymanie wysokości czesnego na poziomie rzeczywistych kosztów świadczenia usługi dydaktycznej. Inny problem, widoczny szczególnie w publicznych uczelniach technicznych, to prowadzenie rekrutacji na podstawie wyników z nowej matury. Kierunki techniczne wymagają dobrej znajomości przedmiotów ścisłych – matematyki i fizyki. Decyzją ministra, właściwego dla spraw szkolnictwa wyższego, sprzed kilku lat wycofano się z obowiązku zdawania na maturze matematyki. Program fizyki w szkole średniej zo-

stał w istotny sposób ograniczony, a na zdawanie matury z tego przedmiotu decyduje się znikoma liczba maturzystów. Powoduje to, że uczelnie chcąc wypełnić limity miejsc, przyjmują kandydatów nieprzygotowanych do trudnych studiów technicznych. Aby ich utrzymać organizują kursy wyrównawcze, przejmując w ten sposób część zadań, które powinny zrealizować szkoły średnie. Warto też zwrócić uwagę, na słabnące zainteresowanie maturzystów studiowaniem na kierunkach technicznych. Przyczyny tego stanu rzeczy nie są proste do zdefiniowania. Nakłada się tu wiele czynników, takich jak: ogólna sytuacja gospodarcza, skutecznie hamowany wysokimi kosztami pracy rozwój przedsiębiorczości, wprowadzanie nowoczesnych technologii wymagających relatywnie niewielu specjalistów o bardzo wysokich kwalifikacjach, a nie dużej liczby, jedynie dobrze przygotowanych absolwentów. Obserwuje się to szczególnie w obszarze działalności inżynierskiej związanej z badaniami i rozwojem oraz projektowaniem. Obecnie dostępne metody wspomagania komputerowego pracy współczesnego inżyniera powodują, że to, co kiedyś realizował zespół złożony z setek osób realizuje kilkunastu projektantów wyposażonych w odpowiednie środki techniczne, wspomagające ich działalność.

Zdaniem Ministerstwa Gospodarki i Pracy [16, s. 123-124] oferta kształcenia na poziomie wyższym pod względem kierunków kształcenia nie jest dostosowana do wymagań i zapotrzebowania pracodawców. Wynika to z braku wiarygodnych prognoz popytu na pracę. Zakładając, że maturzyści wybierają kierunek studiów na podstawie oceny pewności zatrudnienia i uzyskania odpowiedniego wynagrodzenia, dokonują wyboru na podstawie niepełnych informacji. Z kolei uczelnie podejmując decyzje o uruchomieniu i prowadzeniu określonych kierunków kształcenia kierują się przede wszystkim subiektywnymi ocenami preferencji kandydatów, czy też opłacalnością finanso-

wą otwarcia kierunku, natomiast nie biorą pod uwagę opinii pracodawców.

Wspomniane „siły zewnętrzne”, które zostały wyżej, jedynie zasygnalizowane, mogą mieć decydujący wpływ na pozycję konkurencyjną uczelni. Oczywiście można zachowywać się biernie (jest to niestety możliwe do zaobserwowania w publicznych wyższych szkołach technicznych, gdzie często panuje nieuzasadnione racjonalnie przekonanie o „wyższości” wykształcenia inżynierskiego), oczekując zmian preferencji kandydatów. Odnosi się czasami wrażenie, że brak jest nowych pomysłów, brak jest zrozumienia, że oferta edukacyjna powinna odpowiadać oczekiwaniom kandydatów i rynku pracy. Jeżeli nie będzie nowych pomysłów i to takich, które mają szansę na realizację, może dojść do sytuacji, gdy uczelnie, oferujące programy studiów o obiektywnie wysokiej jakości, „wypadną” z konkurencji, gdyż z punktu widzenia ich klientów nie będą stanowiły wartości możliwej do zaakceptowania.

Utrzymanie się przez uczelnię na rynku usług edukacyjnych wymaga stałego śledzenia konkurencji. Zarządzający uczelniami muszą stale analizować swoją pozycję [14, s. 140] względem konkurentów, co z kolei wymaga zastosowania określonych ilościowych metod pomiaru i związanych z tym kryteriów oceny. Dobra pozycja uczelni to nie tylko wysoka jakość, nowoczesne programy kształcenia, kadra o wysokich kwalifikacjach, ale również kryteria ekonomiczne. Biorąc pod uwagę omówione uwarunkowania nie bez znaczenia dla konkurencyjności uczelni jest racjonalne i efektywne wykorzystywanie ograniczonych środków finansowych. Jest to istotne bez względu na to, czy szkoła finansowana jest z dotacji budżetowej, czy też utrzymuje się z czesnego. Dążeniem każdej uczelni powinno być stworzenie atrakcyjnej, dla potencjalnych studentów, oferty programowej, najlepiej odpowiadającej realnemu zapotrzebowaniu rynku pracy, przy optymalnym wykorzystaniu ograniczonych środków finansowych.

Wysoki współczynnik skolaryzacji jest zjawiskiem społecznie korzystnym, jednakże powo-

duje, iż na uczelnie wyższe trafiają również kandydaci słabiej przygotowani, o mniejszych możliwościach intelektualnych. W tej grupie wybór kierunku studiów wynika często z tego, czy jest szansa na to, aby w ogóle dostać się na studia (kierunek studiów ma tu znaczenie drugorzędne). Jest to powodem, że niektóre kierunki prowadzone na uczelniach publicznych (w tym kierunki techniczne) konkurują z uczelniami niepublicznymi (prowadzącymi głównie kierunki ekonomiczne i humanistyczne), w znaczącej części o tych samych kandydatów. Dotyczy to głównie kształcenia na poziomie studiów I stopnia.

Bez względu na to, czy uczelnia finansowana jest z dotacji budżetowej czy z opłat czesnego jej przychody zależą od liczby studentów. Niewypełnienie limitu przyjęć skutkuje pojawieniem się problemów finansowych. Ważna jest też tzw. „sprawność kształcenia”, gdyż na wiele kierunków łatwo się dostać, lecz trudniej się na nich utrzymać. Brak studentów to brak obciążeń dla nauczycieli akademickich, co z kolei powoduje problemy finansowe. Jest to szczególnie istotne w uczelniach publicznych, gdzie znacznie trudniej prowadzić elastyczną politykę kadrową pozwalającą na dostosowanie składu kadry pracowników naukowo-dydaktycznych do realnych potrzeb procesu kształcenia. Publiczne szkolnictwo wyższe ma również wyższe koszty kształcenia, co wynika między innymi z dużych obciążeń wynikających z rozbudowanej infrastruktury i administracji. Ten brak elastyczności powoduje, że utrzymywane są w uczelniach publicznych kierunki studiów, na które jest mało chętnych, co z kolei pociąga za sobą problemy z ich finansowaniem. Zdaniem wielu uczelni tłumaczy się to faktem niewystarczającego poziomu finansowania szkolnictwa wyższego w Polsce. Jednakże rzadkością jest prowadzenie analiz efektywności ich funkcjonowania. Pomiar efektywności może w sposób ilościowy wskazać te miejsca w procesie funkcjonowania uczelni, gdzie można podjąć działania naprawcze. Ograniczone środki płynące z budżetu mogą być przecież lepiej lub gorzej wykorzystywane. Zarządzający uczelniami powinni być więc wyposażeni w narzędzia pozwalające na ocenę efek-

² Artykuł 94 *Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym*, regulujący zasady przyznawania dotacji, wchodzi w życie z dniem 1 stycznia 2007.

tywności, co z kolei pozwoli na racjonalizację ich decyzji. Może okazać się na konkurencyjnym rynku usług edukacyjnych, że uczelnie niepubliczne, charakteryzujące się wyższą efektywnością funkcjonowania (wynikającą między innymi z więk-

szej elastyczności), będą przejmować od uczelni publicznych kandydatów na studentów (z tej grupy, która nie ma zdecydowanych poglądów, co do wyboru kierunku studiów, a jedynie ogólnie zainteresowana jest studiami wyższymi).

2. Przedsiębiorczość jako czynnik budowy przewagi konkurencyjnej

„**P**rzesiębiorczość jest podstawowym warunkiem przetrwania na konkurencyjnym rynku, warunkiem rozwoju i sukcesu indywidualnych i zbiorowych aktorów ekonomicznych. Nietrudno się zorientować, że wzrost niepewności sprzyja wzrostowi znaczenia przedsiębiorczości, ponieważ powtarzanie „sprawdzonych” rozwiązań szybko staje się coraz mniej opłacalne i coraz bardziej ryzykowne” [11, s. 163]. W kontekście przedstawionych zagrożeń dla funkcjonowania szkolnictwa wyższego bardzo ważne są zachowania przedsiębiorcze. Powinny dotyczyć między innymi takich aspektów, jak: stwarzanie możliwości pełniejszego wykorzystania istniejących zasobów, reagowanie na sygnały z rynku pozwalające na identyfikację nowych możliwości skutkujących wprowadzaniem nowych programów kształcenia.

Przedsiębiorczość kojarzona jest przeważnie z sektorem małych i średnich przedsiębiorstw, czy własną działalnością gospodarczą. Wykorzystując zidentyfikowaną lukę rynkową, czy też niekonwencjonalny pomysł na wyrób lub usługę tworzy się nowe przedsiębiorstwo. Często takie działania obarczone są dużym ryzykiem i stąd wiele inicjatyw kończy się porażką. Ryzyko jest tym większe im mniejsza jest formalna wiedza na temat tworzenia i funkcjonowania przedsiębiorstwa. Budzi się refleksja, czy tych mechanizmów kształtowania zachowań przedsiębiorczych nie należałoby przenieść na grunt zarządzania uczelnią. Warto zadać sobie pytanie, czy zachowania przedsiębiorcze nie powinny być czynnikiem sprawczym rozwoju, w mających często poważne problemy

finansowe, publicznych uczelniach wyższych, a w tym głównie uczelniach technicznych.

Jednym z przykładów definicji przedsiębiorczości jest stwierdzenie: „Przedsiębiorczość jest procesem organizowania, prowadzenia działalności gospodarczej oraz podejmowania związanego z nią ryzyka. Przedsiębiorcą jest ktoś, kto podejmuje działania określone mianem przedsiębiorczości” [7, s. 730]. Przedsiębiorca musi być właścicielem przedsiębiorstwa i równocześnie musi uczestniczyć aktywnie w jego organizowaniu i prowadzeniu. Nie jest przedsiębiorcą zawodowy menedżer zatrudniony przez właściciela, gdyż nie ponosi osobistej odpowiedzialności za sukces lub porażkę przedsiębiorstwa.

W przypadku publicznych szkół wyższych żaden z tych warunków nie jest spełniony. Uczelnia jest własnością publiczną i nie zarządzają nią (w zdecydowanej większości przypadków) profesjonalni menedżerowie. Brak „właściciela” jest często powodem rozmywania się odpowiedzialności za uzyskiwane efekty. Jeżeli są to sukcesy, oczywiście znajdują się wtedy osoby przyznające się do tego. Natomiast w przypadku porażek z reguły trudno wskazać odpowiedzialnego.

Pomimo tych ograniczeń publiczne uczelnie wyższe powinny stwarzać swoim pracownikom, na różnych szczeblach, warunki do rozwoju działań o charakterze przedsiębiorczym, służących rozwojowi całej uczelni. Na każdej uczelni pracuje wiele osób mających cechy przedsiębiorców, cze-

go przykładem prowadzenie własnej działalności gospodarczej, czy małych przedsiębiorstw. Chodzi tu jednak o wykorzystanie wiedzy i umiejętności tych pracowników do prowadzenia działań w strukturze uczelni i dla poprawy jej sytuacji.

Oprócz wskazanych wyżej barier formalnych istnieją pewne bariery w mentalności poszczególnych ludzi (w tym również osób zarządzających uczelniami). „Złe nastawienie społeczne do przedsiębiorców w dużej mierze jest spuścizną historyczną. W kulturze staropolskiej przedsiębiorczość nie cieszyła się uznaniem społecznym, a zajmowanie się handlem było traktowane jako zajęcie niegodne szlachcica. Zaraz po drugiej wojnie

światowej osoba, którą obecnie nazywamy przedsiębiorcą, była traktowana jako wróg klasowy” [3, s.10]. Po kilkunastu latach gospodarki rynkowej w Polsce, w mentalności wielu ludzi dalej te skojarzenia pozostają. Podkreślić trzeba, że wynika to w dużej mierze z faktu, iż nie każdy ma wiedzę z zakresu ekonomii i zarządzania, co również jest widoczne w gremiach zarządzających uczelniami.

Działania przedsiębiorcze obarczone są zawsze ryzykiem, stąd osoby zarządzające powinny korzystać z różnych narzędzi pozwalających na jego minimalizację. Trudno wyobrazić sobie zakończone sukcesem przedsiębiorcze działania bez zarządzania efektywnością ich realizacji.

3. Pomiar i ocena efektywności

„**P**odstawowe mierniki efektywności i wydajności zmieniają się ze zorientowanych na działania w zorientowane na rezultaty” [11, s.43]. Podstawowe rezultaty uczelni to wyniki badań oraz kształcenia studenci oraz absolwenci. Te kategorie powinny być w centrum uwagi. Nie są więc istotne mierniki określające funkcjonowanie poszczególnych jednostek organizacyjnych uczelni, takich jak wydziały i działy wspomagające. Ważna jest ocena rezultatów procesów, jakie realizują.

Wielu współczesnych autorów zwraca uwagę na istotność pomiaru w budowaniu systemów zarządzania. Kaplan i Norton stwierdzają, że „mierzenie jest istotne, jeśli nie można czegoś zmierzyć, nie można tym zarządzać” [10, s. 38]. Przedsiębiorcza szkoła wyższa musi zadbać o stworzenie mechanizmów pomiaru efektywności realizowanych przez nią działań, które wykorzystują zarówno mierniki finansowe jak i niefinansowe [10, s.29]. Inne aspekty związane z zagadnieniem pomiaru podkreślają Pfeffer i Sutton stwierdzając: „To co podlega pomiarowi, jest tym samym uważane za istotne, oceny wyników wpływają więc

zarówno na to, co ludzie robią, jak i na to, co uważają, a co ignorują. W efekcie wszyscy wiedzą, że to, co podlega pomiarowi, jest zwykle realizowane, natomiast to, co nie jest mierzone, często bywa traktowane jako nieistotne. Znaczenie pomiaru jest bardzo duże, udowodniono, że ma on ogromny wpływ na zachowania” [12, s. 129]. Są to wystarczające przesłanki uzasadniające potrzebę wprowadzenia narzędzi pozwalających na pomiar i ocenę efektywności.

Jest wiele aspektów działania uczelni, kształtujących jej efektywność, które trudne są do ilościowego ujęcia. Dotyczy to takich parametrów jak ustalenie, co jest produktem działania szkoły wyższej, szczególnie w zakresie realizacji procesu dydaktycznego. Często przyjmuje się, że produktem jest absolwent, ale nikt nie określa, w jaki sposób uzyskał on dyplom. Czy w regulaminowym terminie, czy też rok lub dwa później? Nie zwraca się należytej uwagi na to, ilu studentów rezygnuje w trakcie studiów. Są to również produkty, które w firmie produkcyjnej można porównać z wyrobami wybrakowanymi. Pociągają one za sobą określone koszty, jednakże ze względu na

nie spełnianie oczekiwanej przez klienta jakości, nie przynoszą przychodu.

Problem pomiaru nabiera znaczenia w przypadku wartości niematerialnych. Edvinsson i Malone są pierwszymi, którzy zaproponowali pomiar kapitału intelektualnego. Stwierdzają, że tym, co naprawdę liczy się dla przedsiębiorstwa, jest kapitał intelektualny, który czyni spółkę atrakcyjną i rozwojową w kreowaniu jej wartości [6, s.16]. Atrakcyjność uczelni, a bardziej szczegółowo, kierunków studiów kształtowana jest przez rynek i preferencje kandydatów. Jest to również powiązane z rynkiem pracy. Wartość uczelni, a tym samym jej pozycja konkurencyjna, to zdolność wykreowania takiej oferty, która przyciągnie kilkanaście osób na jedno miejsce. Konieczność prowadzenia dodatkowej rekrutacji we wrześniu, w przypadku wielu kierunków realizowanych w uczelniach technicznych, to ewidentna utrata wartości z punktu widzenia potencjalnych klientów.

Zwiększanie efektywności funkcjonowania organizacji działającej w burzliwym otoczeniu wymaga stosowania odpowiednich metod, pozwalających na dokonywanie pomiarów. Jedną z ilościowych metod pomiaru i oceny efektywności jest *Data Envelopment Analysis* (DEA) [4], znajdująca również zastosowanie w obszarze szkolnictwa wyższego [1, s. 131-155]. Metoda ta opracowana została w 1978 roku i określona przez jej autorów, jako model programowania matematycznego, możliwy do zastosowania do przetwarzania danych pochodzących z obserwacji, który dostarcza nowego sposobu uzyskiwania empirycznych oszacowań obszarów efektywnej działalności organizacji [5, s. 429-444].

Tak więc DEA jest zorientowanym na dane sposobem podejścia do oceny efektywności pewnego zdefiniowanego zestawu obiektów zwanych *Decision Making Units* (DMU)³, które przekształcają wielokrotne wejścia na wielokrotne wyjścia [5, s. 1].

Mówiąc o efektywności, w kontekście stosowania metody DEA, przyjmuje się jako podstawę definicję podaną przez Vilfreda Pareto: „Takie rodzaje alokacji zasobów, w przypadku których niczyjej sytuacji nie da się polepszyć bez jednoczesnego pogorszenia sytuacji kogoś innego, są nazywane efektywnymi w rozumieniu Pareta lub optymalnymi w sensie Pareto. Kiedy ekonomiści mówią o efektywności, zwykle mają na myśli właśnie efektywność w ujęciu Pareta” [9, s. 69]. Na potrzeby metody DEA formułuje się definicję efektywności, jako: „Pełna (100%) efektywność jest osiągana przez pewną DMU wtedy i tylko wtedy, gdy żadne z jej wejść lub wyjść nie może być poprawione bez pogorszenia pewnych innych wejść lub wyjść” [5, s. 3].

Bezwzględne określenie poziomów efektywności w wielu przypadkach nie jest możliwe, czego przykładem może być ocena efektywności procesu kształcenia. Trudno jest przyjąć miernik i ustalić, jaką jego wartość uznać za zadowalającą, biorąc pod uwagę konieczność uwzględnienia takich, trudnych do zmierzenia czynników, jak: jakość procesu, jakość kadry, zgodność programów ze standardami, itp. Tak więc na potrzeby DEA operuje się pojęciem efektywności względnej, podkreślając wykorzystywanie jedynie informacji, które są możliwe do empirycznego zaobserwowania. Definicję efektywności względnej można sformułować: „DMU jest klasyfikowana jako w pełni (100%) efektywna na podstawie dostępnych danych wtedy i tylko wtedy, gdy osiągnięcia innych DMU nie wskazują, że niektóre z ich wejść lub wyjść mogą być poprawione bez pogorszenia niektórych innych wejść lub wyjść” [5, s.3]. Definicja ta pozwala uniknąć potrzeby robienia dodatkowych założeń dotyczących wag, które są przyjmowane, aby odzwierciedlić względną istotność różnych wejść i wyjść. Pozwala także uniknąć potrzeby specyfikowania w sposób jawny ewentualnych relacji między wejściami i wyjściami. Ten pod-

stawowy rodzaj efektywności, określany jest jako „efektywność techniczna”. Szczegóły doty-

czące implementacji algorytmu modelu DEA znaleźć można w wielu publikacjach [4].

4. Przykład zastosowania DEA dla przypadku szkolnictwa wyższego

Dla zilustrowania możliwości oceny efektywności metodą DEA przyjęto model z jednym wyjściem i dwoma wejściami, pozwalający na przedstawienie wyników w postaci graficznej. Do analizy wykorzystano standardowe dane zamieszczane w rocznikach statystycznych GUS [15]. Jednostkami decyzyjnymi (DMU) są wybrane grupy uczelni, co przedstawia tabela 1. Zmiennymi wejścia w modelu są: wysokość kosztów poniesionych w danym okresie na realizację działalności dydaktycznej (X1) i liczba samodzielnych pracowników nauki (X2). Dokonano analizy dwóch wariantów zmiennych wyjścia. W pierwszym modelu zmienną wyjścia jest liczba kształconych studentów (Y1), w drugim liczba absolwentów (Y2). Jest to struktura, nie odbiegająca od modeli przedstawianych w literaturze przedmiotu [2].

Celem sformułowanych modeli jest określenie technicznej efektywności poszczególnych ro-

dzajów uczelni. Zgodnie z przedstawionymi wyżej definicjami efektywność względna pozwala na porównanie stopnia wykorzystania posiadanych zasobów, w tym przypadku w postaci środków finansowych i kadry samodzielnych pracowników nauki. Taka informacja pozwala na ustalenie względnej pozycji każdej uczelni. Biorąc pod uwagę użyte we wstępie sformułowanie: „Jedynym trwałym na dłuższą metę źródłem przewagi konkurencyjnej firmy jest jej zdolność do uczenia się szybciej, niż robią to rywale”, można stwierdzić, że informacja o poziomie efektywności może być wykorzystana do budowy przewagi uczelni na konkurencyjnym rynku usług edukacyjnych. Biorąc pod uwagę zmiany w otoczeniu szkolnictwa wyższego (np. kształcenie na studiach niestacjonarnych po kosztach, czy niż demograficzny) taka informacja może okazać się niezmiernie przydatna.

Tabela 1.

Dane wykorzystane do obliczeń

Lp	DMU – rodzaj szkoły	Koszty	Liczba prof.	Liczba stud.	Liczba absolw.
		X1	X2	Y1	Y2
1	Uniwersytety	3 266 317,5	5 572	519 813	102 394
2	Wyższe szkoły techniczne	2 650 193,7	3 223	331 975	53 761
3	Akademie rolnicze	811 917,0	1 228	102 143	16 034
4	Wyższe szkoły ekonomiczne	466 924,8	595	76 612	18 665
5	Wyższe szkoły pedagogiczne	361 537,3	784	91 964	22 467
6	Akademie wychowania fizycznego	217 868,5	251	24 823	5 517
7	Wyższe szkoły ekonomiczne niepubliczne	1 033 247,3	2 558	304 540	80 585

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe i ich finanse*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2005.

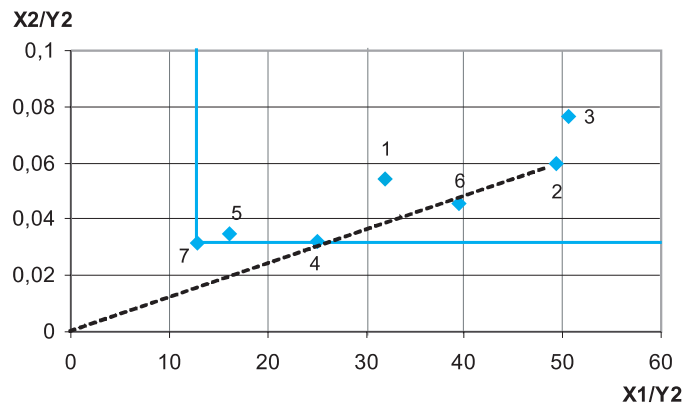
³ DMU – jednostka decyzyjna; obiekt, dla którego estymuje się miary efektywności technicznej.

Dobór parametrów do modeli zależny jest też od dostępności do danych. Na potrzeby tej publikacji wykorzystano ogólnodostępne dane z rocznika statystycznego. Dane przedstawione w tabeli 1 są danymi zagregowanymi ze wszystkich szkół danego typu. Na potrzeby zilustrowania zasad posługiwania się metodą oceny efektywności i sposobu interpretowania wyni-

ków jest jednakże to wystarczające. Rysunek 1 przedstawia w formie graficznej pozycje poszczególnych uczelni przyjmując jako kryterium ocenę efektywności bazującą na dwóch wejściach: kosztach realizacji procesu dydaktycznego i liczbie samodzielnych pracowników nauki oraz jednym wyjściu – liczbie kształconych studentów.

Rysunek 1.

Model 1 – dla wyjścia Y1 – liczba studentów



Źródło: opracowanie własne.

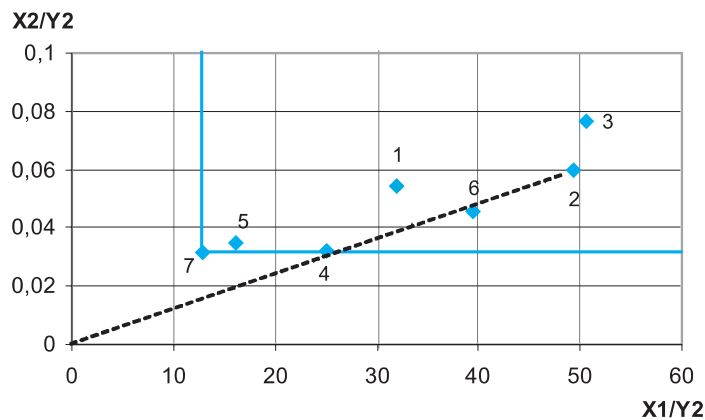
Uczelnie oznaczone numerami 4 i 7 (publiczne i niepubliczne wyższe szkoły ekonomiczne) tworzą linię graniczną (DEA frontier), a ich efektywność wynosi 1. Wszystkie pozostałe mają efektywność niższą od jedności. Przykład oceny efektywności przedstawiony jest na rysunku dla grupy uczelni oznaczonych na rysunku numerem 2 (są to publiczne wyższe szkoły techniczne). Jest to stosunek długości odcinka wychodzącego z początku układu współrzędnych do punktu przecięcia z linią graniczną (punkt 2' oznaczony na rysunku prostokątem) do długości odcinka łączącego początek układu współrzędnych z punktem 2. W tabeli 2 przedstawione są wartości efektywności obliczone dla wszystkich grup szkół⁴.

Sposób interpretacji uzyskanych wyników jest następujący. Wyższe uczelnie techniczne mają efektywność 0,800, co oznacza, że można w nich zredukować wartość zmiennych wszystkich wejść (zdefiniowanych w modelu) o 20% bez zmniejszenia wielkości zmiennej wyjścia. Oznacza to, że koszty kształcenia (w tym przypadku w zdecydowanie większej części finansowane z dotacji budżetowej) oraz kadra profesorska mogą być zredukowane bez wpływu na zmniejszenie liczby kształconych studentów.

Rysunek 2 przedstawia drugi wariant obliczeniowy, gdzie zmienną wyjścia (Y2) jest liczba absolwentów.

Rysunek 2.

Model 2 – dla wyjścia Y2 – liczba absolwentów



Źródło: opracowanie własne.

Grupa uczelni oznaczone numerem 7 (niepubliczne wyższe szkoły ekonomiczne) wyznacza linię graniczną z efektywnością równą 1. Wszystkie pozostałe mają efektywność niższą od jedności. Warto tu zwrócić uwagę na istotne zmniejszenie efektywności wyższych szkół technicznych do poziomu 0,529, co ilustrują wyniki zawarte w tabeli 2.

W tabeli 2 przedstawione są wyliczone wartości efektywności dla wszystkich typów uczelni, dla obu wariantów. Dodatkowo przedstawiono wyniki obliczeń dla wariantu z dwoma wejściami i dwoma wyjściami (łącznie wpływ liczby studentów i absolwentów).

Tabela 2.

Wyniki obliczeń efektywności

Uczelnia	1	2	3	4	5	6	7
Efektywność (wariant 1)	0,754	0,800	0,662	1,000	0,973	0,768	1,000
Efektywność (wariant 2)	0,583	0,529	0,414	0,996	0,910	0,698	1,000
Efektywność (wariant 3)	0,540	0,425	0,427	0,557	0,863	0,387	1,000

Źródło: opracowanie własne.

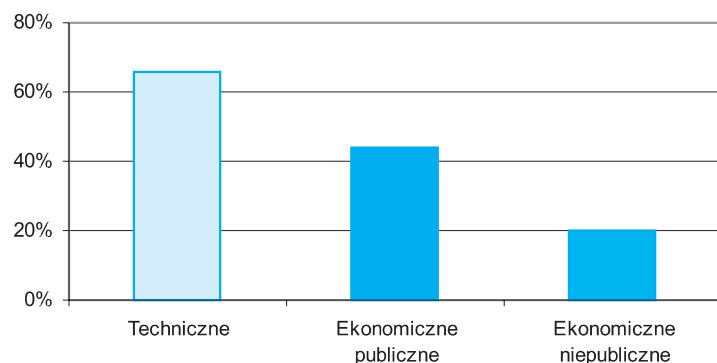
Prezentowane wyniki należy uzupełnić dodatkowymi informacjami, tak aby możliwe było zinterpretowanie przyczyn kształtowania się wartości współczynników efektywności. Zastosowany tu model jest dużym uproszczeniem rzeczywistości, nie uwzględnia bowiem szeregu parametrów, zarówno na wejściu jak i na wyjściu, które

mają wpływ na poziom efektywności. Wysoka efektywność niepublicznych i publicznych wyższych szkół ekonomicznych względem innych wyróżnionych grup szkół może być tłumaczona strukturą studiów. Ilustruje to rysunek 3, gdzie podane są udziały studentów stacjonarnych dla wybranych grup szkół.

⁴ obliczenia wykonano przy pomocy programu Win4DEAP.

Rysunek 3.

Udział liczby studentów studiów stacjonarnych w ogólnej liczbie studentów



Źródło: opracowanie własne.

Warto też zwrócić uwagę na tzw. sprawność kształcenia studentów I roku. Tabela 3 podaje

dla poszczególnych grup analizowanych szkół wyższych wartości tego współczynnika.

Tabela 3.

Sprawność kształcenia pierwszego roku

Lp	Rodzaj szkoły	Sprawność
1	Uniwersytety	0,838
2	Wyższe szkoły techniczne	0,770
3	Akademie rolnicze	0,809
4	Wyższe szkoły ekonomiczne	0,891
5	Wyższe szkoły pedagogiczne	0,853
6	Akademie wychowania fizycznego	0,941
7	Wyższe szkoły ekonomiczne niepubliczne	0,821

Źródło: opracowanie własne.

Uczelnie techniczne mają współczynnik sprawności najniższy. Wynika to w dużej mierze z omówionych we wprowadzeniu problemów z rekrutacją. Łatwo się dostać na studia, co powoduje, że pojawiają się kandydaci słabo przygotowani, natomiast trudno się utrzy-

mać, bo są to studia trudne. W skali kraju nie kończy pierwszego roku studiów blisko jedna czwarta, czyli około 19 000 studentów, którzy je rozpoczęli. Jest to jedna z przyczyn różnicy w efektywności wyższych szkół technicznych dla obu modeli.

5. Podsumowanie i wnioski

Ocena przeprowadzona w oparciu o metodę DEA ma charakter względny. Pozwala na ustalenie pozycji danej uczelni względem innych biorących udział w analizie porównawczej, przy zastosowaniu tych samych kryteriów. Oczywiście sama analiza efektywności nie spowoduje poprawy sytuacji uczelni mających złe wyniki. Daje jednak podstawy do refleksji nad przyczynami takiej sytuacji. Tak jak było to przedstawione wyżej warto przeprowadzić poszerzoną analizę, co pozwala na ustalenie potencjalnych przyczyn nieefektywności. Określić można w ten sposób dodatkowe parametry na wejściu i wyjściu, co z kolei pozwoli na rozbudowę modelu (tak jak wspomniano metoda DEA pozwala na budowanie modeli z wieloma wejściami i wieloma wyjściami).

Większa efektywność to lepsze wykorzystanie zasobów, takich jak kadra nauczycieli akademickich, czy też środki finansowe. Uczelnie w coraz większym stopniu będą konkurować o kandydatów na studia. Jednym z czynników wpływających na sukces tych działań może okazać się analiza efektywności. Zasoby tracone na nieefektywne działania mogą być wykorzystane na umocnienie pozycji konkurencyjnej uczelni, np. poprzez opracowywanie nowych ofert edukacyjnych, czy też poprawę bazy dydaktycznej. Wnioski z takiej analizy efektywności mogą

mieć również znaczenie dla decydentów rozdzielających środki finansowe z budżetu. Obowiązujący do tego roku algorytm podziału dotacji budżetowej między uczelnie nie uwzględnia żadnych kryteriów efektywnościowych. Operuje się w nim tzw. współczynnikami kosztochłonności kierunków studiów, które niewiele mają wspólnego z rzeczywistymi kosztami kształcenia. Być może warto zastanowić się nad tym, aby rozdzielać publiczne środki uwzględniając efektywność ich wykorzystania.

Już w tym roku wiele uczelni będzie zmuszonych do zwiększenia efektywności swojego funkcjonowania, biorąc pod uwagę konieczność ustalania opłat za studia niestacjonarne na podstawie rzeczywistych kosztów. Do tej pory wszystkie szkoły działające w jednym ośrodku akademickim, oferujące podobną jakość usług edukacyjnych, ustalały ceny na tym samym poziomie. W momencie ustalania cen na podstawie kosztów powinny być one zróżnicowane. Kandydaci będą mieli w tej sytuacji jeszcze jedno kryterium wyboru uczelni. Dla uczelni pojawi się też nowe wyzwanie konkurowanie ceną.

Należy podkreślić, że kryteria efektywnościowe nie mogą być stosowane w oderwaniu od innych, głównie jakościowych i merytorycznych. Mogą jednakże skutecznie je wspierać.

Literatura

- Abbott M., Doucouliagos C.,(2003), *The efficiency of Australian universities: a data envelopment analysis*, *Economics of Education Review* 22.
- Afonso A., Santos M.,(2004), *Public Tertiary Education Expenditure in Portugal: a Non-Parametric Efficiency Analysis*, <http://pascal.iseg.utl.pt/~depteco/wp/wp052004.pdf> 2005-10-20.

- Bławat E., (2003), *Przedsiębiorca w teorii przedsiębiorczości i praktyce małych firm*, Gdańskie Towarzystwo Naukowe, Gdańsk.
- Cooper W.W., Seiford L.M., Tone K., (2000), *Data Envelopment Analysis*, Kluwer Academic Publishers, Boston/Dordrecht/London.
- *Handbook on Data Envelopment Analysis*, (2004), Cooper W.W., Seiford L.M., Zhu J. (red.), Kluwer Academic Publisher, Boston.
- Edvinsson L., Malone M.S., (2001), *Kapitał intelektualny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Griffin R.W., (1999), *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Guan J, Wang J., (2004), *Evaluation and interpretation of knowledge production efficiency*, Scientometrics, Vol. 59, No. 1.
- Stiglitz J. E., (2004), *Ekonomia sektora publicznego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Kaplan R.S., Norton D.P., (2001), *Strategiczna karta wyników. Jak przełożyć strategię na działanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Koźmiński A.K., (2004), *Zarządzanie w warunkach niepewności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Pfeffer J., Sutton R., (2002), *Wiedza a działanie*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.
- Senge P.M., Kleiner A., Roberts C., Ross R.B., Smith B.J., (2002), *Piąta dyscyplina. Materiały dla praktyka*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.
- Stoner J.A.F., Freeman R.E., Gilbert D.R., (1997), *Kierowanie*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
- *Szkoły wyższe i ich finanse*, (2004 i 2005), Główny Urząd Statystyczny, Warszawa.
- *Zatrudnienie w Polsce 2005*, Departament Analiz i Prognoz Ekonomicznych, Ministerstwo Gospodarki i Pracy, 2005.

Andrzej Szuwarzyński

HIGHER EDUCATION INSTITUTION EFFECTIVENESS EVALUATION AND ITS ROLE IN SHAPING COMPETITIVE POSITION OF THIS INSTITUTION

In order to remain on the educational services market public higher education institutions, especially technical ones, have to be concerned about the effectiveness of their functioning. Dominating on the competitive education market involves enterprising undertakings. The success of this kind of activities depends on quantitative estimation of different parameters. Data Envelopment Analysis is one of the methods allowing quantitative estimation of effectiveness. The above examples refer to the estimation of the degree to which the resources are used. The resources consist of the independent scholarly staff involved in didactic processes in particular types of higher education institutions. Final number of students and graduates are assumed to give a final effect of education process. Acquired results have been supplemented with the analysis of causes of recorded ineffectiveness. It has to be stressed that effectiveness criteria cannot be applied in isolation from other, especially qualitative and substantial.

Agnieszka Dziedziczak-Foltyn¹

Uczelniane biuro karier jako sposób na zwiększenie konkurencyjności uczelni poprzez tworzenie wartości rynkowej absolwenta

Rosnące znaczenie konkurencyjności uczelni na rynku edukacji szkół wyższych przy coraz większej konkurencji na rynku pracy uzasadnia omówienie działalności uczelnianego biura karier. Wartość rynkowa absolwenta stanowi jeden z głównych wyznaczników pozycji konkurencyjnej uczelni. Korzyści płynące z funkcjonowania biura przy uczelni jest wiele i wszystkie prowadzą do zwiększenia konkurencyjności szkoły. W komunikacie podjęto się odpowiedzi na dwa pytania: 1) czy uczelnie wykorzystują w pełni potencjał promocyjny, jakim jest funkcjonowanie uczelnianego biura karier? oraz 2) czy biuro karier, działające przy Uniwersytecie Łódzkim, wykorzystuje ów potencjał.

1. Wprowadzenie

Na rynku usług edukacyjnych szkół wyższych konkurencja stanowi siłę napędową sukcesu lub porażki uczelni. W kontekście wartości kreowanych i oferowanych przez uczelnię można wskazać kilka podstawowych wyznaczników jej pozycji konkurencyjnej:

- wartość uniwersalną i indywidualną, na co składają się podstawowe elementy procesu dydaktycznego (programy nauczania i kadra)

oraz elementy rozpatrywane z punktu widzenia studenta (układ, liczba, struktura zajęć, indywidualne zaangażowanie szkoły i prowadzących, charakter prowadzonych zajęć, indywidualizacja podejścia do studenta oraz jego satysfakcja);

- wartość badawczo-rozwojową, czyli łączenie edukacji z nauką i badaniami (często badania,

¹ Autorka jest doktorem w Katedrze Socjologii Edukacji Uniwersytetu Łódzkiego

zwłaszcza usługowe, dzięki uczestnictwu studentów podnoszą poziom dydaktyki oraz służą tworzeniu sieci powiązań między nauką a praktyką);

- wartość bazy naukowo-technicznej, czyli infrastruktura uczelni, jej wyposażenie, powiązanie z procesem dydaktycznym;
- wartość wypracowaną, na którą składają się renta położenia, czas funkcjonowania, tradycja, wizerunek szkoły, wartość rynkowa portfela usług edukacyjnych;
- i wartość rynkową absolwenta (produktu finalnego szkoły wyższej), czyli wartość tworzoną przez indywidualne cechy (zasób wiedzy i umiejętności, samodzielność, kreatywność, odpowiedzialność itd.), proces dydaktyczny i edukacyjny, jakiemu jest poddawany, potrze-

ganie uczelni (rankingi, oceny, opinie, akredytacja) oraz wymagania rynku pracy.

Wartość rynkową absolwenta danej uczelni konstyuuje zatem aktywność pracodawców na uczelni (praktyki, szkolenia, konkursy, *case study*, targi pracy, nabór na staże, rekrutacja do pracy), odsetek absolwentów znajdujących pracę, dostosowanie profilu absolwenta do profilu kandydata do pracy, zajmowane przez absolwentów uczelni stanowiska, ich przebieg kariery [4, s. 161-167]. Wszystkie wymienione tu czynniki świadczą o tym, że ważna dla uczelni staje się dbałość o losy absolwenta, który skazany jest obecnie na rywalizowanie o miejsce pracy z szeregiem podobnie wykształconych. To przecież on wystawi jej świadectwo *weryfikując użyteczność studiów dla sukcesów w życiu zawodowym i pozycji społecznej, jaką osiąga się w wyniku zakończenia studiów* [3, s.19].

2. Wymagania rynku pracy wobec absolwentów szkół wyższych

Rosnąca konkurencja wśród absolwentów szkół wyższych spowodowana stale zwiększającą się liczbą osób z wyższym wykształceniem, które z roku na rok coraz bardziej stają się zagrożone bezrobociem, przyczynia się do wzrostu zainteresowań wymaganiami rynku pracy wobec absolwentów szkół wyższych. Badania biur karier i ogłoszeń prasowych pokazują, że poza wiedzą kierunkową i specjalistyczną pracodawcy poszukują określonych umiejętności takich jak praca w grupie, komunikatywność itp., które nie stanowią bezpośredniego zainteresowania uczelni (a przynajmniej większości z nich). Poza wiedzą kierunkową upowszechniły się oczekiwania dotyczące znajomości języków obcych i narzędzi informatycznych – ten standard jest wprowadzony nawet do prawnie sankcjonowanych minimumów programowych, ale instytucje pośredniczące na rynku pracy stwierdzają niedostateczny poziom tych

umiejętności. *Wykształcenie wyższe nie jest obecnie wystarczającą gwarancją osiągnięcia dobrej pozycji na rynku pracy. Absolwenci szkół wyższych powinni spełniać dodatkowe wymagania merytoryczne i posiadać odpowiednie predyspozycje osobowościowe. Kształcenie w uczelniach wyższych nie może być ukierunkowane tradycyjnie jedynie na przekazanie określonej wiedzy, ale i na kształtowanie określonych postaw i zachowań, aprobowanych przez pracodawców. Trzeba też brać pod uwagę, że znaczną część rynku pracy będzie stanowiła w przyszłości – i już dziś stanowi – praca wykonywana na własny rachunek. Do tego zadania trzeba również przygotowywać studentów* [5].

W obliczu problemów, przed którymi stawia absolwentów szkół wyższych rynek pracy, warto przyjrzeć się działaniom podejmowanym przez akademickie biura karier, których głów-

nym zadaniem jest szeroko rozumiana pomoc kierowana do studentów i absolwentów poszukujących właściwego zatrudnienia (...) lub podjęcia własnej działalności gospodarczej [1, s. 5].

Niewątpliwie są to działania, które wpisują się w proces tworzenia wartości rynkowej absolwenta, a tym samym wzmacniania pozycji konkurencyjnej uczelni.

3. Akademickie biura karier – historia i istota funkcjonowania

Historia akademickich biur karier sięga XIX wieku (Careers Services w Wielkiej Brytanii). W połowie XX wieku, opierając się na wzorcach brytyjskich, zaczęto tworzyć takie biura w Kanadzie, Australii, Nowej Zelandii, a także w Stanach Zjednoczonych. W większości krajów Europy Zachodniej powstały one głównie w latach dwudziestych ubiegłego wieku. W Polsce pierwsze Biuro Karier powstało w 1993 r. na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu. W roku akademickim 2004/2005 zarówno na publicznych, jak i niepublicznych uczelniach działały 202 biura karier. W ogólnopolskiej Sieci Biur Karier (działającej od 1998 r.) zrzeszonych było ponad 100 biur.

Funkcjonują one pod różnymi nazwami własnymi. Najczęściej pod szyldem uczelni na rzecz jej studentów i absolwentów. Na aktywizację absolwentów szkół wyższych ukierunkowane są także biura prowadzone przez organizacje studenckie, fundacje i stowarzyszenia.

Główne zadania biur karier sprowadzają się do prowadzenia różnorodnych form poszukiwania pracy dla przyszłych i aktualnych absolwentów wyższych uczelni, m.in. poprzez nawiązywanie stałych kontaktów z przedsiębiorcami krajowymi i zagranicznymi, gromadzenia informacji o kursach, stypendiach, studiach podyplomowych i studiach zagranicznych, pomocy w planowaniu ścieżek kariery zawodowej.

Nazwy „akademickie biuro karier” lub „biuro karier” przez wiele lat stosowane były wymien-

nie i nie były w pełni doprecyzowane. Ujednoliconą definicję w tym zakresie została wprowadzona ustawą z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz.U. z 2004 r. Nr 99, poz. 1001, z późn. zm.). Zgodnie z tą ustawą do zadań, które stoją przed akademickimi biurami karier zalicza się w szczególności:

- a) dostarczanie studentom i absolwentom szkoły wyższej informacji o rynku pracy i możliwościach podnoszenia kwalifikacji zawodowych,
- b) zbieranie, klasyfikowanie i udostępnianie ofert pracy, staży i praktyk zawodowych,
- c) prowadzenie bazy danych studentów i absolwentów uczelni zainteresowanych znalezieniem pracy,
- d) pomoc pracodawcom w pozyskiwaniu odpowiednich kandydatów na wolne miejsca pracy oraz staże zawodowe,
- e) pomoc w aktywnym poszukiwaniu pracy [1, s 10].

Zgodnie ze wspomnianą ustawą działania biur karier interpretowane są jako działania z zakresu pośrednictwa pracy i poradnictwa zawodowego, a więc prowadzenie ich wymaga uzyskania wpisu do rejestru agencji zatrudnienia, prowadzonego przez ministra właściwego ds. pracy – odpowiednio jako agencji pośrednictwa pracy i jako agencji poradnictwa zawodowego.

O wpis do rejestru agencji zatrudnienia (jest bezpłatny) mogą się ubiegać jedynie podmioty posiadające osobowość prawną – uczelnia lub organizacja studencka. Jak podaje poradnik Ministerstwa Gospodarki i Pracy poświęcony akademickim biurom karier, szczegółowe regulacje dotyczące uzyskiwania wpisu do rejestru

agencji zatrudnienia zawarte są w rozporządzeniu MGiP z dnia 1 grudnia 2004 r. w sprawie rejestru agencji zatrudnienia (Dz.U. z 2004 r. Nr 262, poz. 2608), a informacje dla podmiotów zainteresowanych uzyskaniem wpisu i wnioski o wpis dostępne są na stronie internetowej Ministerstwa (www.praca.gov.pl).

4. Akademickie biura karier – korzyści dla studentów i absolwentów

Zalecany w poradniku program działania biura karier składa się z czterech działań zorientowanych:

- na aktywizację zawodową studentów i absolwentów,
- na podnoszenie kwalifikacji studentów i absolwentów,
- na podnoszenie poziomu wiedzy o rynku pracy i możliwościach, które rynek pracy stwarza studentom i absolwentom, oraz skierowanej
- do potencjalnych pracodawców i pomocy w znalezieniu osób na konkretne stanowisko pracy.

Wśród działań skierowanych na aktywizację zawodową studentów i absolwentów wymienia się:

- zbieranie ofert pracy stałej i czasowej w kraju i za granicą,
- zbieranie ofert pracy w instytucjach użyteczności publicznej,
- dostarczanie informacji o rynku pracy, o potencjalnych pracodawcach zatrudniających absolwentów (warto wyszczególnić tych pracodawców, którzy chętnie zatrudniają absolwentów naszej uczelni),
- dostarczanie informacji o targach pracy, stażach i praktykach zawodowych,
- współpracę z instytucjami administracji państwowej i samorządowej oraz organizacjami pozarządowymi.

Do działań związanych z podnoszeniem kwalifikacji studentów i absolwentów zalicza się:

- dostarczanie informacji o kursach i szkoleniach podnoszących kwalifikacje ogólne i zawodowe,
- organizację kursów i szkoleń podnoszących kwalifikacje,
- organizację praktyk zawodowych na terenie uczelni i organizacji zewnętrznych.

Działania skierowane na podnoszenie poziomu wiedzy o rynku pracy i możliwościach, które oferuje rynek pracy studentom i absolwentom to:

- prowadzenie doradztwa zawodowego (indywidualnego i zbiorowego),
- prowadzenie rozmów doradczych,
- udzielanie informacji na temat: Jak skutecznie znaleźć pracę?

W tym zakresie poradnik określa nawet szczegółowe wskazówki, które student lub absolwent powinien uzyskać w biurze karier:

- na temat CV i listu motywacyjnego (co to takiego, co powinno zawierać, główne zasady pisania CV i cechy dobrego listu motywacyjnego, przykładowe CV i list motywacyjny);
- na temat rozmowy kwalifikacyjnej (jak przygotować się do rozmowy kwalifikacyjnej, jak się ubrać, jak operować “mową ciała”, jakich błędów unikać);
- na temat poznania siebie samego (pomoc w uświadomieniu sobie celu życia i dokonaniu samooceny);

- na temat metod poszukiwania pracy (źródła informacji o wolnych miejscach pracy – osoby bliskie i znajomi, środki masowego przekazu i Internet, targi i giełdy pracy, akademickie biura pracy, urzędy pracy, kontakty z pracodawcami);
- na temat pierwszej pracy (gdzie szukać pierwszej pracy, na czym polegają praktyki i jak najlepiej je wykorzystać, pierwszy dzień w nowej pracy, charakterystyka umów o pracę, znaczenie anglojęzycznych nazw stanowisk, informacje zawarte na stronie www.lpraca.gov.pl);
- na temat planowania ścieżki kariery (gospodarowanie czasem, ustalanie celów, planowanie swojego czasu, podejmowanie decyzji, dokonywanie wyboru zawodu oraz co robić, po zaplanowaniu własnej ścieżki kariery zawodowej);
- na temat praw i obowiązków osób bezrobotnych (zapoznanie z ustawą z 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy oraz aktami wykonawczymi do tej ustawy, informacji przydatnych dla osób zgłaszających się do urzędu pracy w celu rejestracji, informacjami o usługach świadczonych przez publiczne służby zatrudnienia i instrumentach aktywizacji zawodowej, świadczeń z tytułu bezrobocia);
- na temat zakładania własnej firmy (decyzja o wyborze rodzaju działalności gospodarczej, wymogi związane z prowadzeniem

działalności gospodarczej, proste formy prawne prowadzenia działalności gospodarczej, analiza rynku, biznesplan, ubezpieczenie społeczne i zdrowotne przedsiębiorcy, kierowanie firmą i jej reprezentowanie, księgowość w firmie, marketing w przedsiębiorstwie, zatrudnianie i zwalnianie pracowników, czas pracy, urlopy i wynagrodzenia w firmie, umowa sprzedaży wyrobów i towarów, umowy o świadczenie usług, podatki w działalności gospodarczej).

Istotnym obszarem funkcjonowania akademickich biur karier są także działania skierowane do potencjalnych pracodawców, polegające na znajdowaniu pracowników na konkretne stanowisko. W tym wypadku chodzi o:

- wyszukiwanie wśród studentów i absolwentów wprowadzonych do bazy kandydatów, pracowników o konkretnych umiejętnościach,
- promocję pracodawcy (redagowanie i zamieszczanie ogłoszeń na stronach internetowych, tablicach informacyjnych ABK oraz w gablotach, organizowanie prezentacji firmy na terenie uczelni lub stronach www, udostępnianie i dystrybucję materiałów reklamowych o firmie w biblioteczce ABK);
- udział studentów w praktykach i umożliwienie kontaktu pracodawcy ze studentami i absolwentami oraz delegowanie ich na praktyki.

5. Akademickie biura karier – korzyści dla uczelni

Gospodarka rynkowa, która wkroczyła także na teren edukacji, uzależniła istnienie szkół wyższych od satysfakcji podmiotów, które inwestują w nie środki finansowe, tj. rząd (przyczyniający fundusze uzyskane od podatników), studentów (oczekujących, że ich wysiłek edukacyjny przyniesie wymierne efekty w postaci zatrudnienia), firmy (sponsorujące

uczelnie). Stanowiąc swoisty pomost między szkołą wyższą a rynkiem pracy, biura karier ukierunkowują swoje działania na: studentów i absolwentów, pracodawców, ale również i uczelnię [2, s. 133-142].

Rosnąca konkurencja na rynku usług edukacyjnych wymaga od szkół wyższych podejmowania

określonych strategii marketingowych, których celem jest m.in. dbanie o prestiż uczelni. Renomę szkoły w dużym stopniu wyznacza to, czy jej absolwenci zostali wyposażeni w niezbędną wiedzę oraz praktyczne umiejętności i doświadczenie wymagane obecnie przez pracodawców, czy zostali przygotowani do poruszania się po szybko zmieniającym się rynku pracy. Innymi słowami, czy mogą znaleźć interesującą i dobrze płatną pracę. Miarą sukcesu uczelni jest zatem pozycja jej absolwentów na rynku pracy [6, s. 185-187]. Pracodawcy zadowoleni z zatrudniania absolwentów danej szkoły, chętnie poszukują kolejnych pracowników wywodzących się właśnie z tej uczelni poprzez biuro karier. A to

przyczynia się do podnoszenia prestiżu uczelni.

Inną korzyścią dla uczelni z funkcjonowania biura karier jest monitorowanie losów absolwentów na rynku pracy i gromadzenie informacji na temat opinii pracodawców na temat kwalifikacji zawodowych absolwentów poszczególnych kierunków studiów. Dane te uczelnia może wykorzystać do modyfikacji programów nauczania.

Uczelniane biuro karier może też podnieść miejsce szkoły w rankingach szkół wyższych przygotowywanych przez tygodniki „Polityka”, „Wprost” czy „Perspektywy”.

6. Działalność Biura Karier UŁ na tle funkcjonowania innych biur

Zaprezentowana tu charakterystyka działalności BKZUŁ stanowi próbę zilustrowania sposobu, w jaki łódzka uczelnia przyczynia się do tworzenia wartości rynkowej absolwenta. Porównanie aktywności podejmowanych przez BKZUŁ z działalnością innych uniwersyteckich biur karier możliwe jest jedynie powierzchownie, gdyż rzetelna analiza porównawcza wymagałaby zestandaryzowanych informacji na temat funkcjonowania biur, informacji dotyczących tego samego okresu. Tymczasem uczelniane biura karier powstawały na różnych uczelniach w różnym czasie, a ich raporty z działalności nie są ujednolicone i nie zawsze na bieżąco aktualizowane. Dla przykładu poniższa analiza działalności BKZUŁ skonfrontowana zostanie z informacjami na temat funkcjonowania Biura Zawodowej Promocji Studentów i Absolwentów Uniwersytetu im. Mikołaja Kopernika w Toruniu, pierwszego polskiego uczelnianego biura karier.

Wśród zarejestrowanych w Ogólnopolskiej Sieci Biur Karier w roku akademickim 2004/2005 na

terenie województwa łódzkiego działało 15 biur, z czego aż trzy przy Uniwersytecie Łódzkim. Biuro Karier Zawodowych UŁ zostało powołane zarządzeniem Rektora UŁ i rozpoczęło swoją działalność w marcu 2002 roku. Od sierpnia 2002 roku siedzibą biura jest Wydział Zarządzania UŁ. W lutym 2003 roku BKZUŁ przystąpiło do Ogólnopolskiej Sieci Biur Karier. Poza nim studentom i absolwentom UŁ oferują swą pomoc – Biuro Karier „PROFIL” działające przy Instytucie Psychologii oraz Uniwersyteckie Biuro Karier Wydziału Prawa i Administracji.

Dzięki raportom udostępnionym przez Biuro Karier Zawodowych UŁ możliwe jest prześledzenie działalności biura od początku jego funkcjonowania. Charakterystyka szczególnych działań biura obejmuje działania doradcze i szkoleniowe, kontakty z pracodawcami (oferty pracy i praktyki studenckie), spotkania rekrutacyjne z pracodawcami, udział w projektach dotyczących lokalnego rynku pracy oraz działania informacyjne (prowadzenie strony internetowej, promocja w mediach).

W ramach działań doradczych i szkoleniowych na podstawie uzyskanych informacji można wykazać liczbę wpisów w bazie w danym roku, dla dwóch pierwszych lat działalności biura – liczbę przeprowadzonych rozmów indywidualnych oraz liczbę przeszkolonych przez biuro osób. W przypadku ofert pracy podano informację o liczbie ofert (jako 1 ofertę liczono stanowisko pracy, na które planowano zatrudnić więcej niż jedną osobę). Biuro nie prowadzi pośrednictwa pracy ani

szczegółowego monitoringu ofert pracy, tzn. nie kontroluje czy firma zatrudniła kogoś na wskazane stanowisko i skąd pochodzili kandydaci. Nie ma więc możliwości wskazania ile osób znalazło zatrudnienie za pośrednictwem biura. Prowadzony jest jedynie rejestr zgłaszanych ofert. Natomiast w odniesieniu do praktyk studenckich przydatna jest informacja o liczbie porozumień podpisanych z pracodawcą o przyjęciu studenta na praktyki.

Tabela 1.

Wykaz najważniejszych informacji z raportów BKZUŁ.

Rodzaj informacji	2002	2003	2004	2005
liczba wpisów w bazie danych	310	512	440	449
w tym absolwentów UŁ	87	207	206	158
liczba rozmów indywidualnych	50	386	-	-
liczba osób przeszkolonych	153	277	-	-
liczba ofert pracy	30	74	166	337
Liczba porozumień w sprawie praktyk	-	131	340	320

W raportach z 2004 i 2005 roku wyszczególniono liczbę wpisów z uwzględnieniem wydziałów UŁ. Osoby rejestrujące się w BKZUŁ to przede wszystkim studenci lub absolwenci Wydziału Ekonomiczno-Socjologicznego i Wydziału Zarządzania, a od 2005 roku także Wydziału Prawa i Administracji oraz Wydziału Studiów Międzynarodowych i Politologicznych.

W odniesieniu do szkoleń raport z 2002 informuje o szkoleniu otwartym „Rekrutacja bez tajemnic” oraz seminariach szkoleniowych z udziałem firm zewnętrznych („Autoprezentacja – podczas rozmowy kwalifikacyjnej”, „Efektywna komunikacja”, „Kreatywność – techniki twórczego myślenia”, „Psychologia w procesie rekrutacji”). W 2003 roku do wymienionych tematów szkoleń doszedł problem – „Budowanie zespołów”. Raport z 2004 roku informuje o współorganizowaniu IV „Maratonu Umiejętności”, który objął następujące

warsztaty:

- „Ja w relacjach interpersonalnych”,
- „Asertywność, czyli jak mówić nie bez lęku i poczucia winy”,
- „Jak współpracować z trudnymi ludźmi”,
- „Inteligencja emocjonalna”,
- „Wyprawa do krainy uczuć”,
- „Sztuka wywierania wpływu – jak zwiększyć swoje szanse w kontaktach społecznych”,
- „Asertywność jako model przebudowy struktury zachowań”.

W 2005 roku biuro zaproponowało cykl szkoleń prowadzonych przez pracowników Pozarządowego Inkubatora Karier, tzw. Trening Umiejętności Praktycznych oraz kolejny „Maraton Umiejętności” składający się z 8 warsztatów.

Ważnym elementem funkcjonowania Biura Karier Zawodowych UŁ jest udział w projektach

dotyczących lokalnego rynku pracy. W 2003 roku była to współpraca z Ministerstwem Pracy i Polityki Społecznej w ramach programu "Pierwsza Praca". W 2004 roku biuro zostało włączone do programu "Modelowa współpraca pomiędzy uczelniami a przedsiębiorstwami w organizacji praktyk studenckich i staży absolwentów w województwie łódzkim" oraz projektu "Młodzi - Przedsiębiorczy" zorganizowanego przez Międzynarodową Fundację Kobiet, który obejmował seminaria poświęcone sytuacji młodych na rynku pracy i tematyce przedsiębiorczości. Rok 2005 zaowocował jeszcze większym udziałem biura w projektach dotyczących lokalnego rynku pracy. W ubiegłym roku BKZUŁ zostało partnerem projektu realizowanego przez Forum Młodych Polskiej Konfederacji Pracodawców Prywatnych Lewiatan – "Akademia Przedsiębiorczości", zorganizowało seminarium o sposobach skutecznego poszukiwania pracy pt. "Skarbiec Pracy" (przygotowane przez PTE Skarbiec – Emerytura), promowało wśród studentów i pracowników naukowych projekt "ScienceFun 2005 – kariera w nauce jest trendy! Popularyzacja nauki w Łodzi i regionie oraz organizacja Międzynarodowego Tygodnia Nauki" (projekt realizowany przez Fundację Rozwoju Przedsiębiorczości w ramach 6 Programu Ramowego), wzięło udział w seminarium "Łódzkie – Region Wiedzy" (zorganizowanym w ramach projektu EFS "Wymiana informacji między sektorem naukowo-badawczym a przedsiębiorstwami"), na prośbę Gminnego Centrum Informacji w Konstantynowie Łódzkim poprowadziło warsztaty w zakresie technik aktywnego poszukiwania pracy oraz poprowadziło warsztaty pt. "Rynek pracy i ja" w ramach projektu "Mój pomysł na aktywność – program przygotowania młodzieży do rynku pracy", realizowanego przez Pozarządowy Inkubator Karier w Łodzi (skierowany do młodzieży ponadgimnazjalnej).

Działalność informacyjna BKZUŁ to przede wszystkim stale doskonalona strona internetowa (www.biurokarier.uni.lodz.pl), której średnia miesięczna oglądalność wynosi 6800 osób (rok wcześniej – 3100 osób). W planie jest zmiana ak-

tualnego (statycznego) serwisu na dynamiczny portal bazodanowy, który pozwoli pracodawcom samodzielnie zamieszczać oferty, a studentom i absolwentom UŁ – rejestrować się on-line w bazie kandydatów. Biuro posiada również gabloty z ogłoszeniami, własne publikacje oraz współpracuje z lokalnym radiem i dziennikarzami Gazety Wyborczej.

BKZUŁ prowadzi ponadto działalność badawczą (w 2003 r. były to badania ankietowe studentów dotyczące zainteresowania tematyką warsztatów organizowanych i planowanych przez biuro). Inwestuje również we własną kadrę – w 2003 r. przeprowadzono szkolenia dla pracowników w zakresie:

- "Doradztwo indywidualne",
- "Doradztwo grupowe",
- "Współpraca z pracodawcami",
- Assessment Centre – jak przygotować studentów do symulacyjnych technik selekcji".

Z informacji na temat działalności innych uniwersyteckich biur karier wynika, że ogólne cele, jakie wynikają z ustawy z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz.U. z 2004 r. Nr 99, poz. 1001, z późn. zm.) są realizowane w podobny sposób. Biura te również prowadzą aktywność szkoleniową i doradczą, dla przykładu Biuro Zawodowej Promocji Studentów i Absolwentów UMK przeprowadziło w 2005 r. 1556 rozmów doradczych, a przeszkoliło w ramach 49 sesji warsztatowych 435 osób (BKZUŁ nie podaje tego typu danych za ten rok). Imponującą z kolei liczbę 12.652 osób, które skorzystały z informatorium BZPSiAUMK, trudno jest porównać z danymi Uniwersytetu Łódzkiego, gdyż raporty jedynie wspominają o istnieniu informatorium, bez podawania liczby osób z niego korzystających. Zilustrować liczbowo można natomiast inną stronę działalności obu biur – zbieranie ofert pracy i praktyk studenckich. Jak wynika z zestawienia, BKZUŁ ma na swoim koncie w 2005 r. 327 ofert pracy i 320 porozumień w sprawie praktyk, BZPSiAUMK znacznie więcej, bo 857 krajowych ofert pracy, 17 ofert

stażów, 284 oferty pracy za granicą, 209 ofert pracy dorywczej oraz w sumie 489 porozumień w sprawie praktyk dla studentów. Dla zorientowanych pragmatycznie kandydatów na studia

czynnik ten może wpływać na decyzje o podjęciu studiów w danej uczelni, gdyż zwiększa on prawdopodobieństwo uzyskania pracy po zakończeniu studiów.

7 Podsumowanie

W obliczu coraz większej konkurencji wśród absolwentów szkół wyższych na rynku pracy, przy jednoczesnym wzroście konkurencyjności uczelni na rynku edukacji szkół wyższych, zasadność powołania akademickiego biura karier wydaje się oczywista. Korzyści płynące z funkcjonowania takiego biura przy uczelni jest wiele, wszystkie jednak w konsekwencji prowadzą do zwiększenia konkurencyjności szkoły, gdyż przyczyniają się do budowania wizerunku uczelni dbającej o studenta i absolwenta. Wniosek, jaki się wyłania z powyższych analiz funkcjonowania biur karier w Polsce, jest mianowicie taki, że nie wszystkie szkoły wyższe posiadające biuro karier wykorzystują w pełni ich charakter promocyjny. Chcąc się zapoznać ze specyfiką i działalnością danego biura karier kandydat na studia, student czy absolwent szukając najprościej, bo za pomocą Internetu, rzadko może się spotkać z pełną informacją na temat efektów działania takiej jednostki. Trudno mu również, póki co, porównać dostępne dane, gdyż nie są one ujednolicone i bywa, że nie są uaktualniane (np. Biuro Promocji i Karier Uniwersytetu Śląskiego na swojej stronie WWW prezentuje raport za lata 2000-2002, a za rok 2003 dane dotyczące biura przedstawione są w zbiorczym raporcie na temat działań promocyjnych uczelni, nowszych danych BPiKUŚ nie udostępnia powszechnie).

Niestety Biuro Karier Zawodowych Uniwersytetu Łódzkiego swoich raportów, czy też ich namiastki, nie umieszcza w ogóle w Internecie. Z opisu dotychczasowych dokonań BKZUŁ udostępnionego na specjalną prośbę, wynika, że biuro stale się rozwija i zaczyna gromadzić niezwykle cenne doświadczenia, zwłaszcza na polu podejmowania współpracy z organizacjami spoza uczelni udzielając się w programach i projektach wspierających region łódzki. Organizowane przez BKZUŁ szkolenia i warsztaty pod względem tematyki uzupełniają tradycyjny program studiów, wyposażając uczestników tych zajęć w praktyczne umiejętności w takich dziedzinach, jak komunikowanie, czy poszukiwanie pracy. Z analizy działań ukierunkowanych bezpośrednio na studentów i absolwentów podejmowanych przez biuro wyłania się sugestia, by więcej uwagi poświęcić jednak kwestii zakładania własnej firmy – pożądane byłoby szkolenia w formie cyklicznej oraz rychła zmiana strony internetowej na dynamiczny portal bazodanowy. Cennym wkładem biura w budowanie prestiżu uczelni byłoby monitorowanie losów absolwentów na rynku pracy, co wymaga jednak pozwolenia i rejestracji w Ministerstwie Gospodarki i Pracy – czyż nie warto podjąć takich starań by podnieść wartość rynkową absolwenta UŁ?

Literatura

- [1] Adamiak K., Kornatowski R., (2005), *Akademickie Biura Karier*. Poradnik, Rynek Pracy, Warszawa (<http://www.praca.gov.pl/index.php?page=publications>)
- [2] Banaszak E., (2004), *Biuro Zawodowej Promocji Studentów i Absolwentów UMK - pomost między a rynkiem pracy*, Rynek Pracy. (<http://www.praca.gov.pl/files/20041001120056.pdf>)
- [3] Dietl J., (2004), *Czy potrzebne jest zarządzanie marketingowe w szkolnictwie wyższym?* [w:] Nowaczyk G., Kolasiński M. (red.) *Marketing szkół wyższych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań.
- [4] Ratajczyk P., Sojkin B., (2004), *Kształtowanie pozycji konkurencyjnej szkoły wyższej i jej oferty edukacyjnej* [w:] [Nowaczyk G., Kolasiński M. (red.) *Marketing szkół wyższych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań.
- [5] Sztandar-Sztanderska U., Minkiewicz B., Bąba M., (2004), *Oferta szkolnictwa wyższego a wymagania rynku pracy*, Warszawa (<http://www.uniwersytet-wirtualny.edu.pl/files/pdf/Ofer-ta%20szkolnictwa.pdf>)
- [6] Szczepańska-Woszczyna K., (2004), *Wykształcenie absolwentów elementem kształtowania pozycji rynkowej uczelni* [w:] *Marketing szkół wyższych*, Nowaczyk G., Kolasiński M. (red.), Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań.
- [7] Raporty BKZUL z lat 2002-2005
- [8] www.biurokarier.uni.lodz.pl
- [9] www.biurokarier.uni.torun.pl
- [10] www.bpik.us.edu.pl/kariera

Agnieszka Dziedziczak-Foltyn

HIGHER EDUCATION INSTITUTION CAREER OFFICE AS THE WAY TO INCREASE COMPETITIVENESS THROUGH CREATION MARKET VALUE OF THE GRADUATES

The increasing importance of competitiveness on higher education market together with increasing competitiveness on the labor market justifies the discussion on a higher education institution career office. Market value of the graduate constitutes one of the main determinants of competitive position of the institution. There are a lot of benefits resulting from career office activities and all of them lead to increasing institution competitiveness. The paper tries to answer two questions: 1) if higher education institutions fully use the promotion potential, which are the career office activities and 2) if career office working by University of Lodz uses this potential.

Elżbieta Moskaiewicz-Ziółkowska¹
Krystyna Polańska²

Reklama internetowa uczelni a pozycja na rynku (na przykładzie wybranych uczelni ekonomicznych)

Najpowszechniejszym źródłem zdobywania informacji o szkołach wyższych dla absolwentów liceów ogólnokształcących i szkół technicznych jest Internet. Szkoła wyższa, jak każda firma, by zaistnieć w Internecie musi uwzględnić w strategii biznesowej e-marketingowe działania nakierowane na dotarcie ze swym komunikatem informacyjnym do potencjalnych kandydatów. Wydaje się, że w profesjonalną witrynę internetową uczelni warto zainwestować, gdyż Internet staje się cennym orężem w walce o studenta. Czy najlepsze uczelnie ekonomiczne przygotowane są do tej walki?

Do analizy wybrano państwowe i niepaństwowe uczelnie ekonomiczne o najlepszych notowaniach na listach rankingowych opublikowanych w pismach: „Perspektywy”, „Rzeczpospolita”, „Polityka”, „Wprost” oraz „Newsweek” w 2005 roku.

Analizy zawartości stron www wybranych państwowych i niepaństwowych uczelni ekonomicznych dokonano metodą „Benchmarkingu”. Przeprowadzone badania potwierdziły zależność pomiędzy pozycją uczelni na listach rankingowych a właściwie skonstruowaną stroną internetową szkoły wyższej. Liderzy na rynku usług edukacyjnych, którzy zajmowali pozycje najwyższe, mają zdecydowanie lepiej przygotowaną witrynę internetową, niż uczelnie, które zajmowały w rankingach dalsze pozycje.

1. Internet jako źródło informacji

Wzrastająca konkurencja na rynku usług edukacyjnych na poziomie wyższym powoduje, że zdecydowana większość uczelni kładzie duży nacisk na działania jakościowe. Dla odbiorców tych usług, zwłaszcza dla kandydatów na studia, ważna jest jakość otrzymywanego produktu

¹ Autorka jest doktorem w Ośrodku Rozwoju Studiów Ekonomicznych SGH w Warszawie

² Autorka jest doktorem w Ośrodku Rozwoju Studiów Ekonomicznych SGH w Warszawie

(usługi edukacyjnej) i informacja na ten temat przed podjęciem kształcenia. Skąd kandydaci na studentów czerpią informacje na ten temat? Źródłami informacji są m.in. akredytacje uzyskane przez poszczególne szkoły wyższe, dane statystyczne szkolnictwa wyższego (informatory o szkołach wyższych), przykłady karier (w polityce, dyplomacji i biznesie) absolwentów niektórych uczelni, rankingi prasowe szkół wyższych oraz informacje umieszczane w witrynach internetowych uczelni. Właśnie tym ostatnim źródłem informacji chcemy się zająć w naszym komunikacie.

Reklama internetowa jest jednym z kluczowych elementów promowania przedsięwzięć w Internecie. Każda firma, w tym szkoła wyższa, by zaistnieć w sieci musi uwzględnić w swojej strategii e-marketingowe działania nakierowane na dotarcie ze swym komunikatem do grupy docelowej.

Coraz więcej szkół wyższych posiada własne strony WWW. Serwisy uczelni mogą dostarczać studentom oraz kandydatom na studia wielu przydatnych informacji. Czy rzeczywiście Internet jest tak bezkonkurencyjnym źródłem pozyskiwania informacji o szkołach wyższych? Za odpowiedź niech posłużą wyniki badań. Z badania Megapanel PBI/Gemius [14] wynika, że witryny internetowe szkół wyższych przeżywały prawdziwe oblężenie na jesieni 2005 roku. Tylko we wrześniu 2005 roku odwiedziło je ponad 40% polskich internautów. Głównymi użytkownikami tych stron byli obecni studenci, a także uczniowie szkół gimnazjalnych i średnich, którzy dopiero stoją przed wyborem kierunku studiów i/lub uczelni.

Z raportu z badań przeprowadzonych³ przez firmę Gemius S.A. [10] w kwietniu 2005 roku, które-

go celem było m.in. określenie planów edukacyjnych respondentów i najpopularniejszych źródeł informacji o uczelniach wynika, że rzeczywiście najpowszechniejszym źródłem zdobywania informacji o szkołach wyższych dla świeżo upieczonych abiturientów i przyszłorocznych absolwentów szkół licealnych i technicznych jest właśnie Internet. Tak twierdziło 79% respondentów, a 77% deklarowało, że przed wyborem studiów odwiedzało strony internetowe szkół wyższych. Zdecydowana większość badanych (84%) oceniła zawarte tam informacje jako pomocne.

Co ciekawe, przy wyborze uczelni 40% respondentów deklarowało, że nie będzie brało pod uwagę rankingów szkół wyższych prezentowanych w prasie i innych mediach. Tylko dla co trzeciego badanego były one istotnym źródłem informacji.

Raport Gemius potwierdza wyniki uzyskane przez Centrum Informacji i Promocji Uniwersytetu Zielonogórskiego w 2002 roku [12]. Badania⁴ te podjęto w celu ustalenia, z jakich źródeł pozyskiwania informacji korzystają kandydaci na studia. Większość (86%) deklarowała wykorzystanie Internetu jako głównego źródła uzyskiwania informacji o szkole wyższej. Internauci szukali na stronie WWW uczelni najczęściej informacji o kierunkach i rodzajach studiów, zasadach rekrutacji i limitach przyjęć oraz programie studiów. Odwiedzając strony internetowe, uczniowie zwracali uwagę głównie na jej przejrzystość, dostępność interesujących ich informacji oraz dokładność danych.

Zacytowane badania potwierdzają rangę Internetu jako efektywnego źródła pozyskiwania informacji na temat możliwości kształcenia na poziomie wyższym.

2. Dobór uczelni

Wydaje się, że w profesjonalną witrynę internetową uczelni warto zainwestować, gdyż Internet staje się cennym orężem w walce o studenta. Czy szkoły wyższe zajmujące w rankingach prasowych najwyższe pozycje mają odpowiednio skonstruowane witryny internetowe? Czy potrafią umiejętnie korzystać z tego medium? Czy informacje, których poszukują interesariusze (m.in. kandydaci na studia) na stronach WWW tych uczelni cechuje wiarygodność, aktualność i rzetelność oraz przejrzystość i atrakcyjność prezentacji?

Do analizy wybrano państwowe i niepaństwowe uczelnie ekonomiczne o najlepszych notowaniach na listach rankingowych. Wzięto pod uwagę tylko wyniki rankingów z 2005 roku. Rankingi „Perspektyw” i „Rzeczpospolitej”⁵, „Polityki”⁶, „Wprost”⁷ oraz „Newsweeka”⁸ miały inny zasięg, różne przyjęte zasady i zestaw wskaźników. W każdym zastosowano różne kryteria i inną metodykę liczenia wartości wskaźników, która w efekcie przesądza o ocenie kryteriów i miejscu uczelni na listach rankingowych.

3. Metody analizy serwisów internetowych

W analizie zawartości stron internetowych należy skupić się na zasadniczych dwóch wymiarach: przekazywanych informacjach i sposobie ich prezentacji. Z przeglądu przydatności poszczególnych metod analizy zawartości stron internetowych [7] wynika, że w celu poprawy komunikacji szkół wyższych z ew. interesariuszami najodpowiedniejsza jest metoda „Benchmarkingu stron internetowych” [3]. Zgodnie z tą metodą analiza powinna dotyczyć: funkcjonal-

ności i nawigacji strony, zawartości i stylu prezentowanych komunikatów oraz informacji kontaktowych. Strony WWW wybranych państwowych i niepaństwowych uczelni ekonomicznych wyselekcjonowane do procesu benchmarkingu zostały ocenione na odpowiednim formularzu. Ocenie poddano:

- Funkcjonalność
 - Czy znalezienie adresu e-mail było proste?

⁵ W rankingu uczelnie oceniane są według prestiżu, siły naukowej i warunków studiowania. Te trzy cechy uczelni zostały zmierzone przez 20 kryteriów i tak powstały m.in. rankingi: 78 najlepszych uczelni akademickich, posiadających uprawnienia do nadawania stopnia doktora oraz 80 najlepszych niepaństwowych uczelni magisterskich; por. [16]

⁶ Przedmiotem rankingu nie były całe uczelnie, lecz tylko siedem kierunków. Najpopularniejszy kierunek ekonomia – zarządzanie został przedstawiony osobno dla uczelni państwowych (grupa A1), niepaństwowych (grupa A2) i uczelni oferujących studia ekonomiczne na innych wydziałach (grupa B). O wyniku w rankingu decydowało sześć kryteriów (pozycja akademicka, potencjał kadrowy, orientacja na studenta, kontakty z otoczeniem, selekcyjność, infrastruktura), z których każde określone było poprzez szereg wskaźników; por. [8]

⁷ W rankingu uczelnie państwowe i niepaństwowe klasyfikowane były oddzielnie, zastosowano wobec nich 4 kryteria: zaplecze intelektualne szkoły, ocena jakości procesu kształcenia, ocena szans kariery zawodowej, ocena warunków socjalnych studiowania; por. [13]

⁸ Twórcy rankingu oceniali szkoły według jednego kryterium – skuteczności w przygotowaniu swoich studentów do sprostaną wymogom rynku pracy; por. [5]

³ Na grupie 1911 internautów w wieku 18-21 lat.

⁴ Przeprowadzone wśród 1000 uczniów ostatnich klas szkół ponadgimnazjalnych w woj. lubuskim.

(czy stanowił on skrót nazwy ewentualnie pełną nazwę uczelni; pozycja uczelni w popularnych wyszukiwarkach),

- Czy strona mieściła się na ekranie? (ewentualnie poza ekranem znajdowały się tylko nieistotne informacje),
- Czy istnieje angielska wersja strony?
- Czy najistotniejsze dla kandydata informacje znajdują się w najbardziej dostrzeganych przez oko ludzkie obszarach (*eyetracking*)?

● Zawartość i styl komunikatów

- Czy strona zawiera informacje o kierunkach (w tym: opisy kierunków, programy, profil absolwenta)?
- Czy na stronie znalazły się informacje dotyczące rekrutacji, kryteriów naboru?
- Czy możliwa jest rekrutacja przez Internet?

● Informacje kontaktowe

- Czy istnieje możliwość korespondencji mailowej ze strony?
- Czy podane są informacje na temat władz szkoły, ewentualnie kontakt z nimi?

- Czy istnieje baza pracowników uczelni, ewentualnie kontakt z nimi?

Do zbadania użyteczności („przyjazności”) stron internetowych wybranych szkół wyższych posłużono się metodą *eyetrackingu*. Ta metoda śledzenia ruchu gałki ocznej pozwala z dużą dokładnością ocenić, w jakie miejsce ekranu kierowany jest wzrok internauty. Wzrok podąża z „prędkością światła”, szukając tylko konkretnych informacji. Badania *eyetrackingowe* pozwalają na wychwycenie tych elementów, które są w pierwszej kolejności postrzegane w otoczeniu (w pierwszych 35 sekundach) oraz opracowanie mapy postrzegania przestrzeni przez internautów. Jest to szczególnie ważne w rozmieszczaniu określonych elementów na stronach internetowych.

Przeprowadzone przez firmę Nielsen Norman Group [1] badania *eyetrackingowe* potwierdziły, że nasza gałka oczna „podąża po stronie”, czytamy nagłówki, pierwsze linijki, omijamy wszelkie prostokąty przypominające bannery, a inne „obrazki” zwracają naszą uwagę, jeśli związane są z tematem.

4. Wyniki badań

Podjęte badania miały na celu odpowiedź na pytanie: na ile skutecznie wybrane szkoły wyższe są przygotowane do walki o przyszłego studenta? Okazało się to możliwe tylko pośrednio, poprzez porównanie stopnia przełożenia ogólnej oceny zawartości informacyjnej stron internetowych badanych uczelni na ich pozycję na rynku usług edukacyjnych (miejsc w rankingach szkół wyższych).

Uczelnie państwowe

W grupie uczelni państwowych znalazły się cztery Akademie Ekonomiczne i SGH w Warszawie. Adresy internetowe wszystkich akademii były skrótem nazwy szkoły, a adres Szkoły Głównej Handlowej zarówno skrótem, jak i jej pełną nazwą. Po wpisaniu pełnej nazwy SGH we wszystkich trzech wykorzystanych wyszukiwarkach⁹ znalazła się

ona na pierwszym miejscu. Wynika to przede wszystkim z unikalności nazwy szkoły. Inaczej przedstawia się kwestia pozycjonowania¹⁰ w poszczególnych wyszukiwarkach Akademii

Ekonomicznych¹¹. Po wpisaniu „Akademia Ekonomiczna” zależnie od zastosowanej wyszukiwarki w innej kolejności pojawiają się proponowane linki do poszczególnych akademii.

Tabela 1

Państwowe uczelnie ekonomiczne wg adresów internetowych i pozycji w wybranych wyszukiwarkach

Nazwa uczelni	Adres Internetowy				
	Jest skrótem http/www.	Jest pełną nazwą	w wyszukiwarce można znaleźć na miejscu		
			google.com	onet.pl	wp.pl
SGH	sgh.waw.pl	+	1	1	1
AE w Krakowie	ae.krakow.pl	-	1	1	4
AE w Poznaniu	ae.poznan.pl	-	3	5	24
AE we Wrocławiu	ae.wroclaw.pl	-	5	3	1
AE w Katowicach	ae.katowice.pl	-	6	2	6

Źródło: Opracowanie własne.

Najczęściej odwiedzane przez polskich internautów są trzy zastosowane w badaniu wyszukiwarki [15]: Onet.pl (zasięg miesięczny¹² 76,2%), Wp.pl (zasięg miesięczny 68,0%) i Google.com (zasięg miesięczny 62,7%). Ta ostatnia jest także liderem na internetowym rynku światowym [11]. Z badań przeprowadzonych przez Megapanel PBI/Gemius [2] wynika, że na pierwszych trzech miejscach w rankingu najczęściej odwiedzanych witryn internetowych znalazły się: Google.com (9 124 825 odwiedzin w miejscu), Onet.pl (8 786 299), Wp.pl (7 869 670).

Wynika z tego, że użytkownicy Google.com i Onet.pl najczęściej szukają informacji na stronie

internetowej krakowskiej AE, zaś użytkownicy Wp.pl – najczęściej odwiedzają wrocławską AE. Porównując jakość stron internetowych uczelni państwowych najlepiej jest skonstruowana strona SGH, AE w Krakowie oraz AE we Wrocławiu. Strona internetowa SGH mieści się w całości na ekranie, co należy uznać za jej atut, niestety kluczowe dla kandydata informacje zostały umieszczone poza zasięgiem wzroku internauty w początkowej fazie jego odwiedzin na stronie (na niewidocznym w ciągu pierwszych 35 sekund [4] oglądania lewym marginesie, natomiast prawy – bardzo istotny margines pozostaje pusty). Wygląda to tak, jakby stronę projektowała osoba leworęczna, podczas gdy większość populacji jest praworęczna. Podobnie w krakowskiej AE najważ-

¹⁰ Pozycjonowanie stron internetowych (SEO – Search Engine Positioning) polega na tym, aby umieścić stronę pośród pierwszych wyników wyświetlanych przez wyszukiwarki, dla najbardziej popularnych słów kluczowych związanych z tematyką tej witryny. To właśnie ranking stron nadany przez wyszukiwarkę zadecyduje czy znajdzie się tam link do konkretnej strony. Im częściej serwis będzie odwiedzany przez użytkowników wyszukiwarki oraz im więcej czasu będą oni spędzać na stronie, tym parametr popularności strony w wyszukiwarce będzie rósł i tym wyżej będzie umieszczana strona pośród kolejnych wyników wyszukiwania.

http://www.web-marketing.pl/pozycjonowanie_stron.html 22.04.2006.

¹¹ Por. tabelę 1.

¹² Odsetek polskich internautów, którzy byli użytkownikami danej witryny internetowej w ciągu miesiąca.

⁹ Wyszukiwarka internetowa (ang. search engine) jest to aplikacja internetowa, która umożliwia wyszukiwanie żądanych przez użytkownika informacji w sieci Internet. Potocznie za wyszukiwarkę uważa się stronę internetową, która pozwala na przeszukiwanie zasobów sieci (lokalnej bądź globalnej).

niejsze informacje znajdują się na lewym marginesie szkoły, choć niestety część informacji wymaga większej cierpliwości przy odszukiwaniu. Dodatkowo konieczność przewijania strony (część informacji znajduje się poza ekranem) utrudnia poszukiwanie informacji. W przypadku wrocławskiej AE, choć strona WWW nie mieści się na jednym ekranie, to podstawowe informacje znajdują się w widocznych na pierwszy rzut oka sektorach; w zasadzie tylko informacje o programach są trudne do odszukania. Najmniej informacji zawartych jest na stronach internetowych AE w Poznaniu i AE w Katowicach. Wszystkie uczelnie państwowe zadbały o angielską wersję strony. Tylko dwie uczelnie państwowe¹³ umieściły informację na temat możliwości zdalnego nauczania (e-learningu) i także tylko dwie¹⁴ prowadzą rekrutację przez Internet (obydwie podają, że jest to forma obowiązkowa).

Uczelnie niepaństwowe

Tylko w przypadku jednej uczelni niepaństwowej adres internetowy nie był skrótem nazwy szkoły, ani też jej pełną nazwą¹⁵.

Wśród 16 niepaństwowych szkół wyższych wziętych pod uwagę w badaniu, tylko dwie¹⁶ w wyszukiwarce Google.com nie znalazły się na pierwszej pozycji po wpisaniu ich nazw. Wynika to oczywiście z powtarzalności nazw wśród

uczelni niepaństwowych i z tego, że inne, o podobnej nazwie, znalazły się już na wyższych pozycjach. W wyszukiwarce Wp.pl poza wspomnianymi dwoma szkołami znalazła się jeszcze trzecia¹⁷, która nie była wyświetlana na pierwszym miejscu po wpisaniu jej nazwy. Trudniej dotrzeć było do właściwej strony poszukiwanych 6 spośród 16 badanych uczelni niepaństwowych przy użyciu wyszukiwarki Onet.pl¹⁸.

Tylko dwie¹⁹ badane uczelnie niepaństwowe nie zaopatrzyły swoich stron internetowych w możliwość wyboru innej niż polska wersji językowej (co najmniej - angielskiej). Możliwość rekrutacji przez Internet oferowało 5²⁰ niepaństwowych szkół wyższych; kolejne 2²¹ choć umieściły taką informację na swojej stronie, to internetowe systemy rekrutacyjne mają dopiero w przygotowaniu. Jedna z uczelni niepaństwowych²² podała informację o specjalnej ofercie dla osób niepełnosprawnych, pod którą kryła się możliwość wyboru zajęć e-learningowych. Jeszcze tylko dwie²³ inne uczelnie niepaństwowe spośród badanych oferują zajęcia e-learningowe. Wszystkie szkoły niepaństwowe zamieściły na swoich stronach internetowych (a do tego w prawidłowych obszarach) podstawowe informacje dotyczące rekrutacji. Wprawdzie już z odszukaniem informacji na temat programów i profilu absolwenta kandydat może mieć pewne kłopoty, ale oferowane przez uczelnie kierunki (ich liczba i nazwy) są łatwe do odnalezienia.

Dla porównania strona internetowa The London School of Economics and Political Science [16]

wyświetla się zwięzła względem ekranu²⁴ (marginesy po obu stronach to pola niewidoczne dla

Tabela 2.

Niepaństwowe uczelnie ekonomiczne wg adresów internetowych i pozycji w wybranych wyszukiwarkach

Nazwa uczelni	Adres Internetowy				
	Jest skrótem http/www.	Jest pełną nazwą	w wyszukiwarce można znaleźć na miejscu		
			google.com	onet.pl	wp.pl
Wyższa Szkoła Zarządzania The Polish Open University	wsz-pou.edu.pl	-	1	1	1
Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa im. Korfantego w Katowicach	gwsh.pl	-	1	1	1
Zachodniopomorska Szkoła Biznesu w Szczecinie	zpsb.szczecin.pl	-	1	1	1
Spółeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi	swspiz.pl	-	1	1	1
Wyższa Szkoła Zarządzania i Bankowości w Krakowie	wszib.edu.pl	-	3	2	2
Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej	wsb.edu.pl	-	2	3	2
Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego w Warszawie	kozmiński.edu.pl lub wspiz.edu.pl	-	1	2	1
Wyższa Szkoła Biznesu - NLU w Nowym Sączu	wsb-nlu.edu.pl	-	1	3	1
Akademia Finansów, dawna Wyższa Szkoła Ubezpieczeń i Bankowości w Warszawie	wsub.waw.pl	-	1	1	1
Wyższa Szkoła Handlu i Prawa im. R. Łazarskiego w Warszawie	lazarski.pl	-	1	1	1
Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Białymstoku	wsfiz.edu.pl	-	1	1	1
Wyższa Szkoła Bankowa w Poznaniu	wsb.poznan.pl	-	1	2	1
Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku	wlodkowic.edu.pl	-	1	1	7
Akademia Polonijna w Częstochowie	ap.edu.pl	-	1	1	1
Wyższa Szkoła Ekonomii i Administracji im. prof. E. Lipińskiego w Kielcach	wseia.edu.pl	-	1	1	1
Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie	wsiz.rzeszow.pl	-	1	6	1

Źródło: Opracowanie własne.

²⁴ Podobnie wyświetlają się strony prawie wszystkich badanych uczelni niepaństwowych poza dwoma (Akademią Finansów, d. Wyższa Szkoła Ubezpieczeń i Bankowości w Warszawie oraz Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi), a jednocześnie tylko w dwóch (z sześciu) uczelni państwowych (AE w Poznaniu i w Katowicach).

¹³ SGH i AE we Wrocławiu.

¹⁴ SGH i AE w Poznaniu.

¹⁵ Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku.

¹⁶ Wyższa Szkoła Zarządzania i Bankowości w Krakowie i Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej.

¹⁷ Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku.

¹⁸ Por. tabelę 2.

¹⁹ WSEiA w Kielcach i Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa im. Korfantego w Katowicach.

²⁰ Wyższa Szkoła Zarządzania The Polish Open University, Wyższa Szkoła Zarządzania i Bankowości w Krakowie, Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego w Warszawie, Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku oraz Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie.

²¹ Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa im. Korfantego w Katowicach i Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi.

²² Wyższa Szkoła Zarządzania The Polish Open University.

²³ WSB w Poznaniu i Akademia Polonijna w Częstochowie.

internauty na pierwszy rzut oka) i choć nie mieści się w całości na ekranie, to widoczna jej część

5. Wnioski

W raporcie Wima Koka [9] nt. realizacji Strategii Lizbońskiej i dalszych rekomendacji odnośnie jej sprawniejszego wdrażania, zwrócono uwagę na konieczność zwiększenia do 2010 roku dostępności usług szerokopasmowych²⁵ w celu propagowania m.in. badań naukowych oraz nauczania na odległość (e-learning).

Możliwości, jakie daje Internet są ogromne i dotyczy to zarówno obszaru, jak i mocy oddziaływania tego medium. W dobie rosnącej konkurencji na rynku usług edukacyjnych e-marketingowe działania nakierowane zwłaszcza na kandydatów na studentów powinny stosować wszystkie poddane badaniu szkoły wyższe. Za kilka lat rywalizacja o studentów może się nasilić, szczególnie, że coraz więcej młodych Polaków podejmuje studia na uczelniach zagranicznych. Ważnym czynnikiem jest też niż demograficzny, który już sięgnął murów szkół wyższych i każdy kandydat na studia jest tak naprawdę klientem, o którego trzeba będzie walczyć z innymi uczelniami, w tym zagranicznymi. Uczelnie krajowe konkurują nie tylko między sobą, ale także z uczelniami europejskimi. Świadomość tego, że szkoły wyższe muszą zacząć zabiegać o studentów zarówno z Polski, jak i z innych krajów UE wydaje się większa w uczelniach niepaństwowych. Uczelnie państwowe w zakresie studiów stacjo-

zawiera wszystkie niezbędne informacje, w przypadku polskich uczelni - różnie to bywa.

narnych jeszcze długo nie muszą obawiać się deficytu kandydatów. Popyt na studia dzienne pozostanie tak długo, jak długo będą one nieodpłatne. Coraz gorsza staje się jednak sytuacja studiów niestacjonarnych w uczelniach państwowych. Powszechnie oceniane jako studia gorszej jakości, drogie i przestarzałe zaczynają przegrywać batalię o studenta z nowoczesnymi uczelniami niepaństwowymi i zagranicznymi.

Przeprowadzone badania potwierdziły zależność pomiędzy pozycją uczelni na listach rankingowych a właściwie skonstruowaną stroną internetową szkoły wyższej. Liderzy na rynku usług edukacyjnych wśród uczelni niepaństwowych, którzy zajmowali pozycje najwyższe, mają zdecydowanie lepiej przygotowaną witrynę internetową, niż uczelnie, które zajmowały w rankingach dalsze pozycje. Uwagi skierowane pod adresem uczelni państwowych wskazują jedynie kierunki dokonania przekazu informacji promujących szkołę wyższą. Tym bardziej, że nadal bogactwo oferty programowej, wysoko wykwalifikowana kadra naukowa oraz nowoczesne formy kształcenia (np. e-learning) i administrowania uczelnią (wirtualne dziekanaty) stanowią atuty renomowanych uczelni państwowych, które z większą mocą powinny je manifestować na prawidłowo skonstruowanych witrynach internetowych.

Literatura

- [1] *Eyetracking w badaniach użyteczności*, www.internetstandard.pl, 30.03.200
- [2] Megapanel PBI/Gemius, luty 2006, www.audyt.gemius.pl/witryny/wyniki.php 7.04.2006
- [3] M.M. Misic, K.L. Johnson (1999), *Benchmarking: a tool for Web site evaluation and improvement*, "Electronic Networking Applications and Policy", Vol. 9, No 5. za: A. Pichur (2004)
- [4] MSN *Eyetracking*, 2002
- [5] „Newsweek” nr 13/2005, 3 kwietnia 2005.
- [6] „Perspektywy” nr 4/5 kwiecień/maj 2005
- [7] A. Pichur (2004), *Podejście do mierzenia i porównywania zawartości stron internetowych*, [w:] *Informacja - dobra lub zła nowina*, A. Szewczyk (red.), Uniwersytet Szczeciński, Szczecin.
- [8] „Polityka”, dodatek do nr 13 z dn. 2 kwietnia 2005
- [9] Raport Grupy Wysokiego Szczebła, Wima Koka (red.), (2004), *Sprostać wyzwaniom. Strategia Lizbońska na rzecz wzrostu i zatrudnienia*. http://europe.eu.int/growthandjobs/pdf/kok_report_pl.pdf 1.04.200
- [10] Raport Gemius S.A., *Plany edukacyjne uczniów szkół średnich i studentów*, kwiecień 2005
- [11] Search Engine Ratings, Nielsen/NetRatings, lipiec 2005. <http://searchenginewatch.com/reports/article.php/2156451> 3.04.2006.
- [12] A. Urbańska (2005), *Internet dlaczego warto?*, http://www.us.szc.pl/po_archiwum, 29.03.2006
- [13] „Wprost”, dodatek do numeru 14/2005.
- [14] www.audyt.gemius.pl/article_educacja_1.php 29.03.2006
- [15] http://www.e-biznes.pl/raporty/pliki/raport_roczny_IAB_2004.pdf 17.04.2006
- [16] <http://www.lse.ac.uk/> 22.04.2006.

²⁵ Szerokopasmowe łącza internetowe, tzw. stałe łącza internetowe.

Elżbieta Moskalewicz-Ziółkowska, Krystyna Polańska

Ewa Stachura¹**ADVERTISING THROUGH THE INTERNET VS. POSITION ON THE MARKET (BASED ON THE EXAMPLES OF THE PARTICULAR ECONOMICS SCHOOL)**

For high and technical school leavers the internet is the most popular way of obtaining information about higher education institutions. Higher education institution as every institution to come into existence on the Internet has to include into its business strategy e-marketing activities meant to reach with its information the potential candidates. It seems to be worth investing into professional web sites because the Internet becomes a precious tool in fight for students. Are the best economics schools prepared for this fight?

To conduct the analysis the best public and non-public economics schools were chosen. These schools had the best rating in such magazines as "Perspektywy", " Rzeczpospolita", " Polityka", "Wprost" and "Newsweek" in 2005. The analyses of web sites content of particular public and non-public economics schools were conducted using benchmarking method. The analyses confirmed dependence between school position on rating lists and properly designed web site. Leaders on the education market had much better designed web site than those which had lower position on rating lists.

Rola systemu identyfikacji wizualnej w kreowaniu przewagi konkurencyjnej szkoły wyższej

Korzystny wizerunek szkoły wyższej jest sumą wyobrażeń mieszczących się w wielu obszarach. Są to: jakość kształcenia, siedziba uczelni, etos akademicki, pozycja w otoczeniu konkurencyjnym, ekonomiczne warunki studiowania, wreszcie, atrakcyjne życie studenckie. Adresatem wizerunku szkoły wyższej jest ona sama i jej złożone z wielu różnorodnych podmiotów otoczenie. Ważnym instrumentem pomocnym w procesie tworzenia i wspierającym korzystny wizerunek jest system identyfikacji wizualnej, którego kluczowym elementem jest logo.

W Bielskiej Wyższej Szkole Biznesu i Informatyki im. J. Tyszkiewicza poddano badaniom percepcję i akceptację używanego przez uczelnię logo. Badania fokusowe ujawniły, że forma znaku jest trafnie rozpoznawana i kojarzona ze Szkołą. Mimo znacznego stopnia skomplikowania, studenci w swoich rysunkach byli w stanie dość wiernie odtworzyć proporcje i zasadę kompozycyjną znaku graficznego. Taki rezultat badań pozwala pozytywnie ocenić znak graficzny Szkoły, mobilizuje do jego promocji oraz do budowy pożądanych dla Uczelni skojarzeń, wspierających jej korzystny wizerunek.

1. Komunikacja wizualna w marketingu

Komunikowanie się wykorzystuje przekazy werbalne, zbudowane z wykorzystaniem języka pisanego i mówionego oraz przekazy wizualne.

Komunikacja wizualna jest tym rodzajem komunikacji, w którym proces wytwarzania, przekształcania i odbioru informacji zachodzi z wy-

¹ Autorka jest doktorem inż. w Bielskiej Wyższej Szkole Biznesu i Informatyki im. J. Tyszkiewicza w Bielsku Białej

korzystaniem takich kodów i mediów, które są do odczytania za pomocą zmysłu wzroku. Człowiek współczesny żyje w kręgu kultury zdominowanej przez obraz. Rozwój sztuki nowożytnej, a wreszcie rozwój mediów spowodował dominację przekazów wizualnych we współczesnej kulturze. Przekazy wizualne są bardziej atrakcyjne i bardziej złożone w stosunku do przekazów werbalnych; budzą emocje, silnie przyciągają uwagę, skutecznie więc konkurują o uwagę odbiorcy. Dzięki zastosowaniu kodów mogą przekazywać skomplikowane treści trudne do wyrażenia za pomocą języka, a także pojęcia abstrakcyjne.

Przekazy wizualne pełnią istotną funkcję w komunikacji marketingowej. Są tworzywem komunikatów reklamowych, budulcem kampanii promocyjnych i reklamowych, służą wreszcie szeroko rozumianej identyfikacji wizualnej firm, instytucji, placówek edukacyjnych, miast i układów komunikacyjnych (lotniska, sieci metra, sieci autostrad). W warunkach globalizacji i zaostrzającej się walki konkurencyjnej wizualizacja jest jednym z najważniejszych filarów, na których opiera się tożsamość i wizerunek instytucji lub przedsięwzięcia. Jest ona tzw. narzędziem permanentnego oddziaływania na rynek [2, s. 11], w przeciwieństwie do działań promocyjnych, które mają przeważnie charakter akcyjny, bądź wiążą się z konkretną, służącą wybranemu celowi kampanią. Elementy *corporate image* stanowią dla konsu-

menta „ścieżkę szybkiego dostępu” do informacji o firmie i jej produktach, które wcześniej zgromadził i zapamiętał. Wizualizacja może umocnić rynkową pozycję instytucji i uczynić jej wizerunek bardziej wyrazistym. System identyfikacji wizualnej obejmuje zestaw form plastycznych i typograficznych oraz wskazuje zasady ich stosowania.

Cele komunikowania się przy użyciu elementów wizualizacji mieszczą się w dwóch grupach:

- Identyfikowanie firmy (i oznaczanie jej produktów, np. opakowań) za pomocą wybranych form plastycznych i ich kombinacji. Dzięki wspomagającym wizualizację firmy komunikatom promocyjnym, formy i układy plastyczne, o których mowa wyrażać mogą zamierzone przez nadawcę treści i wartości;
- Działania na rzecz orientacji przestrzennej konsumenta na zewnątrz siedziby firmy, (instytucji, czy przedsięwzięcia) i w jej obrębie; oznaczenie dojść i dojazdów, informacja o rozmieszczeniu poszczególnych funkcji w obiekcie.

Wykorzystanie potencjału wizualizacji zależy przede wszystkim od trafności przyjętych rozwiązań projektowych, opartych na poprawnie sformułowanych założeniach i uwzględniających uwarunkowania istotne dla funkcjonowania systemu w praktyce.

niem szkoły i adresowaniem jej oferty do wybranego odbiorcy [1, s. 7-11]. Tożsamość manifestuje się w otoczeniu ujednoliconymi wzorcami postępowania i wzorcami komunikacyjnymi, wyrażającymi filozofię instytucji. W przypadku uczelni wyższej powstają one w oparciu o konglomerat wielu cech i wartości, są tworem bardzo skomplikowanym i wielowarstwowym. Kadra uczelni wyższej, utożsamiając się z wyznawanymi przez instytucję wartościami współtworzy je, rozwija i propaguje w otoczeniu, czyli w krajowym i międzynarodowym środowisku naukowym, na forum mediów, w grupach eksperckich, wreszcie – wśród studentów. Natomiast władze szkoły, jej służby informacyjne i wszystkie komórki odpowiedzialne za kontakt z potencjalnymi studentami aktywnie działają na rzecz stałej obecności szkoły i manifestacji jej walorów w otoczeniu.

Na skutek takich zabiegów, prowadzonych stale, z różnym natężeniem przez długi czas, na bazie elementów tożsamości, czyli wyznaczanych wartości i posiadanych cech, dzięki prowadzonemu zgodnie z przyjętą strategią marketingową działaniom komunikacyjnym (promocyjnym) powstaje i ulega ciągłym modyfikacjom wizerunek uczelni.

Wizerunek – to własny i subiektywny obraz, suma wszystkich własnych spostrzeżeń i obserwacji, w których odbiorca dokonuje projekcji swojego EGO. Wizerunek może dotyczyć każdego podmiotu i przedmiotu: człowieka, sprawy, firmy, produktu czy usługi, a co najbardziej istotne, stanowi konglomerat złożony z uczuć, sądów, opinii, postaw, nastawień i faktów [3, s. 27].

W przypadku szkoły wyższej wizerunek to własne, indywidualne wyobrażenie każdego odbiorcy o uczelni, powstałe w konfrontacji ze zdobytymi celowo, bądź otrzymanymi przypadkiem, o niej informacjami. Dla kształtowania wizerunku uczelni najbardziej istotne są te elementy jej tożsamości, które dotyczą wartości i cech najbardziej cenionych oraz propo-

cji najbardziej atrakcyjnych dla grupy docelowej i najbardziej opiniotwórczych podmiotów z otoczenia szkoły. Właściwie skonstruowana, obejmująca najbardziej pożądane cechy i wartości, tożsamość uczelni nie jest gwarantem wykreowania jej korzystnego wizerunku. Elementy image powstają bowiem zarówno w oparciu o poszczególne atuty (np. atrakcyjna oferta programowa, renomowana kadra profesorska) jak i na bazie sposobów komunikowania o nich. Atrakcyjne formy, poprawne sekwencje działań i właściwie dobrane kanały komunikacji, za pomocą których informuje się audytorium o wachlarzu atrybutów uczelni, pozwalają zbudować wiarygodny i dobry wizerunek. Wizerunek nie jest konstrukcją trwałą i niezmienną, podlega stałym przekształceniom ze względu na zmiany wewnątrz organizacji jak i w jej otoczeniu. Jeżeli opiera się on w większości na wartościach niematerialnych (tak jak w przypadku uczelni wyższej) to jest trudny zarówno do wykreowania jak i do weryfikacji. Do utworzenia – ponieważ kodowanie jego niematerialnych elementów jest trudne i nieprecyzyjne; do weryfikacji – gdyż nie da się ich sprawdzić i ocenić za pomocą wypróbowania.

Na korzystny wizerunek szkoły wyższej składa się suma wyobrażeń mieszczących się w następujących obszarach:

Jakość kształcenia:

- kwalifikacje i osiągnięcia kadry nauczającej,
- atrakcyjne i zgodne z wymogami współczesności programy nauczania,
- nowoczesne i postrzegane jako efektywne metody nauczania,
- uzyskane akredytacje i certyfikaty,
- oferowane dyplomy i świadectwa.

Siedziba uczelni:

- lokalizacja geograficzna (miasto, region),
- lokalizacja w mieście (dostępność komunikacyjna, atrakcyjne położenie),
- budynek lub kampus (architektura, walory estetyczne, prestiż, wygoda i funkcjonalność),
- wyposażenie (pomoce dydaktyczne, zasoby

2. Identyfikacja elementów wizerunku szkoły wyższej

Tożsamość szkoły wyższej – a inaczej jej osobowość, to niepowtarzalny zestaw cech pozwalających wyróżnić uczelnię z otoczenia i uczynić ją łatwą do rozpoznania. Tożsamość jest zestawem podstawowych atrybutów odróżniających daną szkołę od placówek konkurencyjnych, nie tylko ich prostym opisem, lecz celową kompozycją

elementów. Ma ona zazwyczaj charakter wartościujący – akcentuje podobieństwo do przedstawicieli tej kategorii uczelni, do których chciałaby być ona podobna, dystansuje się zaś od innych, reprezentujących wartości mniej lub całkowicie nie akceptowane. Określona tożsamość jest więc równoznaczna z pozycjonowa-

biblioteczne, dostęp do sprzętu komputerowego i możliwości reprodukcji materiałów).

Etos akademicki:

- respektowanie i nawiązywanie do tradycji akademickich,
- podejmowanie badań naukowych i uzyskiwanie cenionych wyników badań,
- dobre relacje wewnątrz uczelni i współdziałanie wszystkich jej komórek,
- utrzymywanie kontaktów i współpraca z najlepszymi uczelniami.

Pozycja w otoczeniu konkurencyjnym:

- miejsce w rankingach,
- kontakty i współpraca zagraniczna,
- aktywność w mieście i w regionie (współpraca z władzami, podmiotami gospodarczymi i mediami),
- wielkość uczelni, liczba studentów.

Ekonomiczne warunki studiowania:

- odpłatność za studia (wpisowe, wysokość czesnego, warunki i terminy płatności),
- system stypendialny (pomoc finansowa dla potrzebujących, stypendia naukowe krajowe i zagraniczne, nagrody).

Komunikacja z otoczeniem:

- system identyfikacji wizualnej i jego dostępność (tablice kierunkowe, billboardy i plakaty w mieście, ulotki, informatory),

- aktywność komunikacyjna uczelni wobec segmentu docelowego (dni otwarte, akcje rekrutacyjne, wizyty w szkołach, akcje charytatywne, rozmowy kwalifikacyjne z kandydatami),
- utrzymywanie kontaktów z absolwentami,
- obecność w mediach (reklama prasowa, radiowa, audycje sponsorowane).

Życie studenckie:

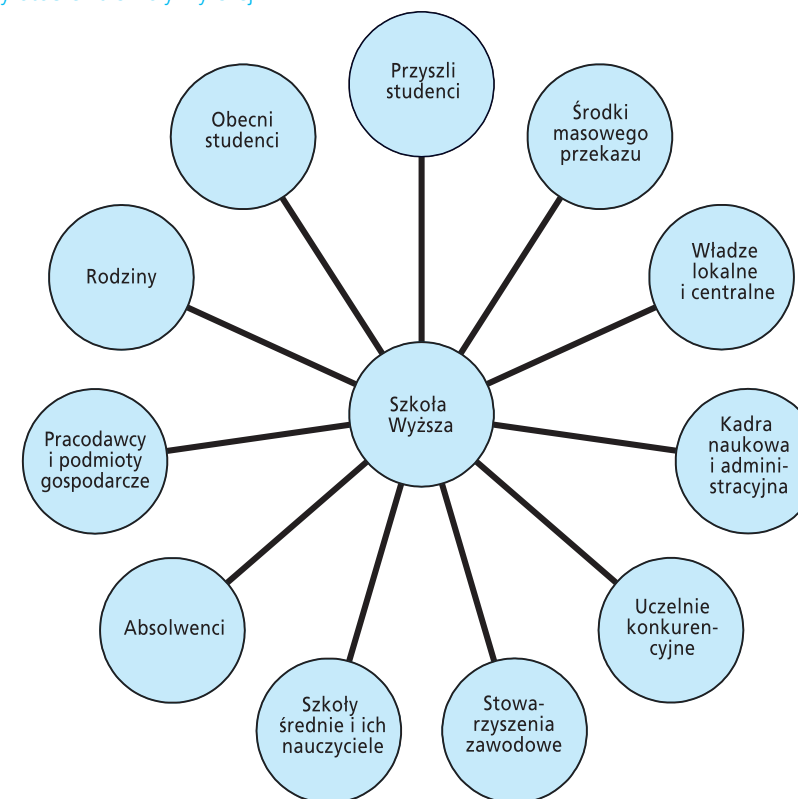
- atmosfera i aktywność społeczności studenckiej,
- dostęp do urządzeń sportowych,
- wsparcie władz uczelni w organizacji imprez studenckich,
- działalność naukowa studentów,
- praktyki studenckie,
- samorząd studencki.

Jak już wspomniano, adresatem wizerunku szkoły wyższej jest ona sama i jej otoczenie, które składa się z wielu różnorodnych podmiotów (rys. 1).

Znajdują się tu zarówno grupy osób zainteresowane pobieraniem nauki w szkole – potencjalni studenci, ich rodziny, przyjaciele, jak i szeroko pojęte środowisko edukacyjne, szkoły średnie i uczelnie, władze, sponsorzy, media, pracodawcy.

Zadanie wykreowania korzystnego wizerunku postawiła sobie także Bielska Wyższa Szkoła Biznesu i Informatyki im. J Tyszkiewicza.

Rys. 1.
Podmioty otoczenia szkoły wyższej



Źródło: A.Payne, (1997), *Marketing usług*, PWE, Warszawa

3. Wykorzystanie elementów systemu identyfikacji wizualnej w kształtowaniu korzystnego wizerunku Bielskiej Wyższej Szkoły Biznesu i Informatyki im. J Tyszkiewicza

Złożona struktura wizerunku szkoły wyższej i konieczność jego ciągłej modyfikacji stawia przed organizatorami promocji Bielskiej Wyższej Szkoły Biznesu i Informatyki im. J Tyszkiewicza ambitne zadania. Każde z pojedynczych działań promocyjnych, czy reklamowych, a także zintegrowanych kampanii pro-

wadzonych przez uczelnię, musi wpisywać się jednocześnie w koncepcję kreowania jej wizerunku. Nawet wówczas, gdy cel działań promocyjnych ma charakter doraźny i jest nim np. zachęcenie maturzystów do wzięcia udziału w organizowanych przez Uczelnię „Dniach Otwartych”.

Rys.2

Logo Bielskiej Wyższej Szkoły Biznesu i Informatyki im. J Tyszkiewicza



wersja obowiązująca do lutego 2006



wersja aktualna począwszy od lutego 2006

W promocji Szkoły wykorzystywane są przede wszystkim przekazy wizualne. Coraz większą rolę odgrywa strona internetowa. Stanowi ona drugie co do ważności źródło wiedzy o BWSBiI, ustępując informacjom uzyskanym przez kandydatów na studia ze strony rodziny i znajomych. W kampaniach promocyjnych najbardziej zauważalne są przekazy reklamowe, z którymi zetknęło się ^{3/4} badanych studentów. Jako najczęściej spotykaną wskazywano reklamę zewnętrzną i internetową.

Ważnym elementem każdego z przekazów wizualnych jest logo Szkoły (rys. 2).

Idealne logo powinno być nieskomplikowanym symbolem, łatwym do zapamiętania i budzącym pozytywne uczucia. Dobra rozpoznawalność logo pozwala bowiem na szybkie skojarzenie i powiązanie w całość informacji, które odbiorca pozyskał wcześniej z różnych źródeł. Istotnymi czynnikami wspomagającymi rozpoznawalność logo są

jego prostota, czyli nieskomplikowana, zawierająca niewielką liczbę elementów forma oraz oparta o czytelną zasadę kompozycja. Prosta forma logo ułatwia jego zapamiętanie, ale jednocześnie bywa postrzegana jako nudna i nieprzenosząca istotnych treści. Nie uruchamia u odbiorcy gry wyobraźni i nie identyfikuje komunikatów o charakterze wizerunkowym.

17 grudnia 2005 r. w Bielskiej Wyższej Szkole Biznesu i Informatyki im. J. Tyszkiewicza odbył się wywiad zogniskowany, w którym uczestniczyło siedemnastu studentów II roku studiów zaocznych realizujących program specjalności „Reklama multimedialna”. Celem wywiadu zogniskowanego było poznanie postaw studentów wobec szeregu pojętych działań promocyjnych BWSBiI. Badana była także ich opinia o znaku graficznym Szkoły. W tym celu przeprowadzono test odtworzeniowy, podczas którego badani zostali poproszeni o narysowanie z pamięci logo BWSBiI. Stu-

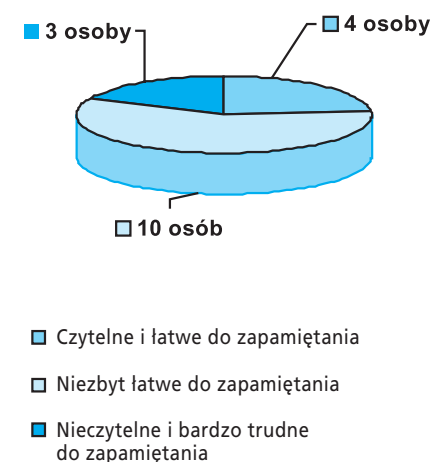
dentów podzielono na dwie grupy: studenci należący do grupy pierwszej mieli możliwość przyjrzenia się omawianemu znakowi przed jego narysowaniem, grupa druga znak musiała narysować z pamięci.

Logo Bielskiej Wyższej Szkoły Biznesu i Informatyki im. J. Tyszkiewicza jest formą o pewnym stopniu skomplikowania. Wykorzystuje ono elementy typograficzne (łatwe do odgadnięcia litery „b” i „i”) oraz mający globalne odniesienia symbol kuli ziemskiej. Ten element znaku pozwala na przekazywanie poprzez logo bardziej złożonego przesłania związanego z nowoczesnością oferty edukacyjnej, otwartością, kontaktami z uczelniami zagranicznymi, innowacyjnością, nowymi perspektywami kariery dla absolwentów. Ceną za znaczną pojemność znaczeniową omawianego logo jest postrzeganie go przez większość studentów jako raczej trudnego do zapamiętania i mało czytelnego (rys. 3).

Rys.3.

Ocena czytelności logo Bielskiej Wyższej Szkoły Biznesu i Informatyki im. J Tyszkiewicza przez studentów – uczestników badania fokusowego

liczba wskazań:



Źródło: Badanie fokusowe przeprowadzone wśród studentów BWSBiI im. J. Tyszkiewicza 17.12.2005

Paradoksalnie jednak, w przeciwieństwie do deklarowanych postaw wobec znaku graficznego BWSBiI, w teście identyfikacji znaku uzyskano bardzo zadowalające rezultaty (rys. 4 i 5).

Rys. 4

Test identyfikacji logo Bielskiej Wyższej Szkoły Biznesu i Informatyki im. J Tyszkiewicza – wyniki badań w grupie I

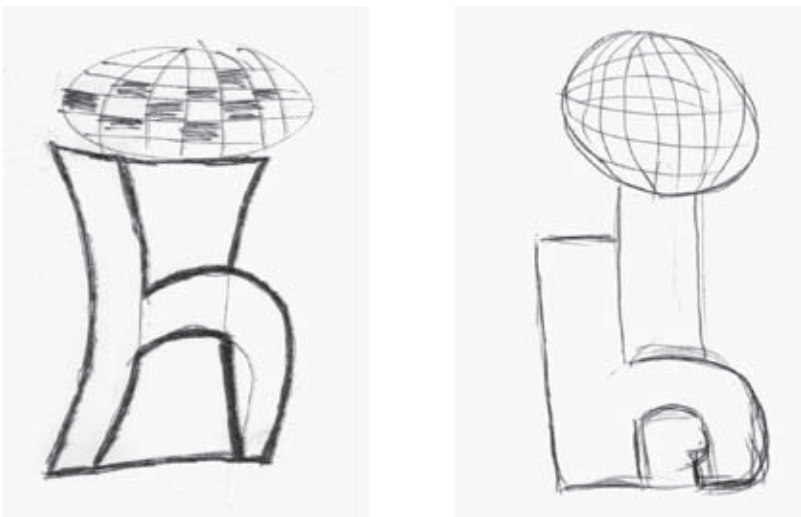


Źródło: Badanie fokusowe przeprowadzone wśród studentów BWSBiI im. J. Tyszkiewicza 17.12.2005

² Badanie fokusowe przeprowadzone wśród studentów BWSBiI im. J. Tyszkiewicza 17.12.2005

Rys. 5

Test identyfikacji logo Bielskiej Wyższej Szkoły Biznesu i Informatyki im. J. Tyszkiewicza – wyniki badań w grupie II



Źródło: Badanie fokusowe przeprowadzone wśród studentów BWSBiI im. J. Tyszkiewicza 17.12.2005

Logo BWSBiI narysowane przez studentów należących zarówno do pierwszej, jak i drugiej grupy dość wiernie odwzorowuje jego formę, nie potwierdzając przytoczonej wyżej opinii o trudnościach związanych z odczytaniem i zapamiętaniem znaku. W rysunkach reprezentantów obu badanych grup uzyskane zostało podobieństwo do prawdziwego znaku, trafnie uchwycono również jego zasadę kompozycyjną. Prace członków obu grup różnią się tylko nieznacznie. Studenci grupy II w większości mniej trafnie oddali wzajemne proporcje poszczególnych form składających się na znak.

Uzyskane wyniki badania percepcji logo mają znaczenie praktyczne. Potwierdzają zasadność stosowania i eksponowania dotychczasowego znaku graficznego. Jest on bowiem łatwo rozpoznawany, nieźle zapamiętywany, a co najważniejsze – kojarzony z Uczelnią. W przyszłych działaniach promocyjnych należy natomiast bardziej konsekwentnie odwoływać się do wspomnianych wyżej wartości wyrażających potencjał Szkoły i atrakcyjność jej oferty. Te ważne atrybuty powiązać należy z wyobrażeniem globu – najsilniej oddziałującym na wyobraźnię elementem znaku.

4. Podsumowanie

W warunkach ostrej konkurencji na rynku usług edukacyjnych wykreowanie korzystnego

wizerunku uczelni wyższej jest koniecznością. Dobry wizerunek jest owocem przemyślanych i

konsekwentnych działań marketingowych, a w tym szczególnie – promocyjnych. Jego podstawą jest misja szkoły wyższej i jej tożsamość. W działaniach na rzecz wizerunku na plan pierwszy wysuwa się system identyfikacji wizualnej. Dobrze zaprojektowane bazowe elementy plastyczne takiego systemu pozwalają efektywnie komunikować otoczeniu ważne z punktu widzenia szkoły wyższej treści, otwierają też drogę do bo-

gatych i przyciągających uwagę odbiorców zastosowań. Sukces systemu identyfikacji wizualnej w największym stopniu zależy od dobrego logo. Dlatego też badanie percepcji i akceptacji znaku graficznego ma tak duże znaczenie informacyjne. Pozwala określić atrakcyjność znaku i jego potencjał polegający na możliwościach komunikowania najistotniejszych z punktu widzenia instytucji treści.

Literatura:

- [1] Altkorn J., (2004), *Wizerunek firmy*, wyd. Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej, Dąbrowa Górnicza.
- [2] Altkorn J., (1999), *Wizualizacja firmy*, IM, Kraków.
- [3] Huber K., (1994), *Image, czyli jak być gwiazdą na rynku*, Businessman Book, Warszawa.

Ewa Stachura

THE ROLE OF VISUAL IDENTIFICATION IN CREATING COMPETITIVE ADVANTAGE FOR HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Favorable image of higher education institution is a sum of ideas placed in various areas. These are: the quality of education, the education institution premises, academic ethos, the position in competitive surroundings, economic studying conditions and finally attractive student life. The addressee of higher education institution image is the institution itself and its surroundings composed of many, various entities. Crucial element helpful in the process of creation and supporting favorable image is visual identification system with its key element, namely a logo.

The logo of the International School of Business, Design and Technology in Bielsko - Biala has been examined in order to check how it was perceived and accepted. The examination showed that the logo is accurately recognized and associated with this institution. In spite of the fact that the logo form is quite complicated, students were able to draw proportions and the basic graphic composition. Such a result allows for positive evaluation of the institution's logo and encourages to promote and create associations supporting positive image of the institution.

Planowanie strategiczne odpowiedzią na urynkowienie szkolnictwa wyższego

Szkoły wyższe poddane coraz większej presji sił rynkowych mogą i powinny sięgać po sprawdzone w świecie biznesu zasady i instrumenty planowania strategicznego. Świadectwem rosnącego zainteresowania planowaniem strategicznym w szkolnictwie wyższym krajów anglosaskich jest m.in. poradnik planowania strategicznego w szkole wyższej, autorstwa Angielskiej Rady Finansowania Szkół Wyższych (HEFCE), stanowiący ważny element tzw. infrastruktury akademickiej rozwijanej na potrzeby szkół wyższych w Wielkiej Brytanii. Referat omawia fazy procesu planowania strategicznego oraz przybliża zalecenia HEFCE i dostępnej literatury przedmiotu odnośnie do zasad i metod planowania strategicznego ze szczególnym uwzględnieniem decyzji strategicznych w zakresie określania portfela produktów – programów szkoły wyższej (schematy analizy portfelowej, kryteria oceny dotychczasowych i nowo projektowanych programów) oraz określania pozycji uczelni w odniesieniu do konkurentów na rynku edukacyjnym (macierz rozwoju rynków i programów, schemat wyboru segmentów rynku docelowego).

1 Wprowadzenie: potrzeba i istota planowania strategicznego w szkole wyższej

Zdolność konkurowania szkół wyższych uzależniona jest w znacznej mierze od skutecznego posługiwania się zasadami i metodami planowania strategicznego. Szkolnictwo wyższe krajów anglosaskich (Wlk. Brytania, USA, Australia), z racji

przyjętego modelu zarządzania szkołą wyższą (m.in. orientacja rynkowa zarządzania, obecność rad zarządzających, często stosowana praktyka konsultowania planu strategicznego przez interesariuszy, niekiedy obowiązek przedstawiania pla-

¹ Autor jest doktorem w Ośrodku Rozwoju Studiów Ekonomicznych SGH w Warszawie

nu państwowej agencji finansującej) dostrzega praktyczną doniosłość planów strategicznych. Systemy szkolnictwa wyższego krajów Europy kontynentalnej są obecnie na etapie poszukiwania przykładów dobrej praktyki i naśladownictwa konkurentów anglosaskich, dostrzegając korzyści płynące z formułowania planu jako mechanizmu realizacji swojej wizji i strategii oraz jednocześnie rozumiejąc, że zasady planowania strategicznego nie mogą być narzucone z zewnątrz.

Istotę planowania strategicznego w szkołach wyższych w odniesieniu do studiowania i nauczania, szczególnie w uniwersytetach i uczelniach o szerokiej ofercie programów (analogia do przedsiębiorstw wieloproduktowych – MBC), oddają, w największym skrócie, podstawowe decyzje dotyczące:

1. określenia portfela działalności (programów studiów) oraz strategicznego wyboru między strategią dywersyfikacji a strategią koncentracji czy zawężenia zakresu działalności;
2. określenia tożsamości organizacji (*focus*), tj. wytyczenia granic działalności całej organizacji i jej jednostek biznesowych oraz określenia możliwości zaistnienia synergii i kosztów jej występowania;
3. określenia pozycji (w odniesieniu do konkurentów na wybranych rynkach). Sens pozycjonowania uczelni oddają dwa zasadnicze pytania: jaką pozycję na rynku uczelni zajmuje w chwili obecnej i jaką pozycję rynkową pragnie zajmować w dającej się określić przyszłości?

2. Proces planowania strategicznego: zalecenia HEFCE dotyczące zasad i metod planowania w szkole wyższej

W tym punkcie opracowania wykorzystano zalecenia poradnika HEFCE – Angielskiej Rady Finansowania Szkół Wyższych [6]. Jego autorzy odwołują się do studiów literaturowych, doświadczeń i przykładów dobrej praktyki zarządzania (studia przypadków 13 renomowanych uniwersytetów angielskich), a także wyników konsultacji HEFCE obejmującej ogół szkół wyższych Anglii i Irlandii Północnej, przeprowadzonej w 1998 r. HEFCE – wydawca poradnika planowania strategicznego – formułuje na użytek uczelni brytyjskich cztery ważne przesłania dla jej kadry kierowniczej [6, s. 4]:

- doniosłość planowania strategicznego jako istotnego instrumentu skutecznego zarządzania uczelnią;
- planowanie strategiczne wymaga systematyczności oraz zakorzenienia w działalności uczelni i aktywności jej pracowników;

- planowanie musi prowadzić do działania;
- konieczność regularnego oraz wyzwalającego motywację działania – monitorowania wdrażanych zmian.

Cykliczny proces planowania strategicznego, składa się z trzech faz: planowania właściwego, dokumentowania planu oraz wdrażania i monitorowania realizacji założeń planu.

Pierwszą fazą procesu, którą można nazwać fazą studialną czy analityczną jest planowanie obejmujące cztery elementy, z których trzy stanowią etapy procesu planowania: skanowanie, analiza, generowanie pomysłów. Czwarty element to warunki skuteczności procesu planowania. Spełnienie tych warunków sprzyja minimalizacji zakłóceń procesu planowania oraz przesądza o jego sukcesie.

Omawiana, pierwsza faza procesu planowania strategicznego stanowi rdzeń planowania strategii, stąd też wymaga szczegółowszej prezentacji istoty i właściwości prac planistycznych i decyzji będących ich rezultatem.

W pracach planistycznych stosowane są różne podejścia metodyczne i analityczne służące zgromadzeniu informacji stanowiących podstawę decyzji strategicznych (analiza strategiczna). Poradnik HEFCE wskazuje jedynie na trzy wymiary analizy: określanie pozycji na rynku, analizę portfelową oraz analizę danych ilościowych (głównie finansowych). Należy zaznaczyć, że praktyka planistyczna uczelni europejskich i amerykańskich odwołuje się także do innych, oryginalnych modeli strategii będących rozwiązaniami “autorskimi”.

Analiza pozycji uczelni na rynku, wedle wskazań HEFCE, powinna zmierzać do pozycjonowania uczelni wobec jej najlepszych konkurentów, a więc wskazuje *explicite* na technikę *benchmarkingu*. Wyniki pozycjonowania uczelni powinny zostać zapisane w formie aspiracji uczelni w deklaracji misji i deklaracji wizji instytucji dokonującej pozycjonowania.

Szczególnym przypadkiem modelu analizy strategicznej przedsiębiorstwa czy uczelni jest proces zarządzania strategicznego przedsiębiorstwa wieloproduktowego oraz jego odpowiednika w sferze szkolnictwa wyższego – uniwersytetu. Określenie portfela działalno-

ści obejmuje trzy zasadnicze grupy zagadnień: uzasadnienie przyczyn dywersyfikacji, określenie specjalizacji (*focus*) oraz określenie pozycji, któremu służy analiza portfelowa poprzedzona określeniem grupy strategicznej konkurentów (strategicznego rynku) oraz geograficznych granic rynku, na którym uczelnia zamierza działać w przyszłości, zob. [3, s. 185-194]²

Bliżej zajmiemy się określaniem portfela uczelni oraz analizą portfelową z racji jej fundamentalnego znaczenia w pracach nad strategią rozwoju podstawowej działalności szkoły wyższej – podaży programów³. Ten wycinek ogólnej strategii uczelni bądź też wyodrębniona strategia funkcjonalna określany jest zazwyczaj mianem strategii nauczania i studiowania bądź strategii rozwoju programów (*academic strategy*)⁴ obejmującej decyzje dotyczące skali i struktury podaży programów.

Jak już wspomniano, jednym z kluczowych elementów planowania strategicznego tak przedsiębiorstw, jak i uczelni są strategiczne decyzje dotyczące wielkości i struktury portfela działalności, czyli swoistego “asortymentu produktów”. Decyzjom tym towarzyszyć może wybór między strategią dywersyfikacji a strategią specjalizacji (*focus*).

Skuteczne planowanie strategiczne powinno umożliwiać uczelniom określenie cech wyróżniających uczelnię na rynku, w tym identyfikację toż-

² Model studiów nad strategią przedsiębiorstw wieloproduktowych (MBC) zaproponowany przez wspomnianą spółkę autorską, adaptowany na potrzeby strategii uniwersytetów, obejmuje trzy podstawowe czony: określenie portfela produktów, stworzenie rynku portfeli oraz zarządzanie portfelem. Dla badań nad planowaniem strategicznym w szkołach wyższych zasadnicze znaczenie ma kwestia definiowania portfela produktów – programów studiów.

³ Wspomniana strategia operacyjna skupia zazwyczaj swoją uwagę na: liczbie studentów w przekroju poziomów i kierunków studiów, marketingu i rekrutacji, zmianach w ofercie programowej uczelni (nowe programy studiów, likwidacja programów), szerszym dostępie do studiów, sprawności kształcenia, ocenie wyników studiowania, zapewnianiu i ocenie jakości.

⁴ Jakkolwiek HEFCE – ciało finansujące – wymaga od angielskich szkół wyższych opracowania wyodrębnionych strategii nauczania i studiowania, bądź też strategii poszerzenia bazy rekrutacyjnej, wiele uczelni nie spełnia tych oczekiwań, przygotowując jedną strategię rozwoju programów i dydaktyki, nazywaną popularnie “planem akademickim” (*academic plan*).

samości oferty programowej, [por. 2, s. 21-24]⁵. Stąd też tak duże znaczenie przywiązuje się do stadium analizy strategicznej, określanego mianem pozycjonowania. Działania składające się na strategię pozycjonowania uczelni na rynku obejmują ocenę bieżącej pozycji na rynku, wybór pożądanej pozycji, plan strategiczny, wdrożenie strategii umożliwiającej osiągnięcie pożądanej pozycji. Końcowym etapem pozycjonowania jest wybór strategii, czy też zachowań konkurencyjnych, a także wybór strategii rynku docelowego oraz strategii marketingu-mix.

Ponadto, przy określaniu pozycji rynkowej należy pamiętać także o pozycjonowaniu uczelni na tle innych szkół w tej samej grupie strategicznej, np. uczelni o wysokiej jakości oraz mających uprawnienia do prowadzenia studiów magisterskich. Trudno bowiem porównywać uczelnię ze wszystkimi na raz uczestnikami rynku, tak jak nie można porównywać przysłowionych „gruszek z jabłkami”. Najczęściej stosowanymi wymiarami strategii szkół wyższych pozwalającymi na identyfikację grup strategicznych jest jakość (wysoka – niska) oraz dywersyfikacja pionowa (dydaktyka – badania) i horyzontalna (specjalizacja – konglomerat).

Określenie strategicznej pozycji danej uczelni na tle konkurentów na wybranych rynkach ma mniejsze znaczenie dla uczelni o wysokim stopniu dywersyfikacji programów (analogia do przedsiębiorstw zdwersyfikowanych czy konglomeratów) niż dla uczelni, które wybrały strategię koncentracji (specjalizacji). Najczęściej przywoływany przykładem jest uniwersytet, którego struktura organizacyjna (wielość wydziałów, ka-

tedr i programów o zróżnicowanym profilu akademickim) wykazuje strukturalne podobieństwo do konglomeratu, czyli przedsiębiorstwa posiadającego wyodrębnione strategiczne jednostki biznesowe, także o charakterze niepokrewnym (SJB; ang. *SBU - Strategic Business Units*). SJB w literaturze przedmiotu określane są niekiedy zamiennie jak sektory działalności. Dla przykładu, w ofercie programowej wielu uniwersytetów można znaleźć zarządzanie biznesem i medycynę obok teologii i filologii sanskrytu.

Wzrost liczby kierunków i programów studiów ma swoją genezę zarówno w rozwoju dyscyplin naukowych, jak i dynamice problemów społecznych i gospodarczych. Nie kontrolowanemu przez żaden system szkolnictwa wyższego – rozwojowi wiedzy, tj. jej produkcji, specjalizacji, fragmentacji i dystrybucji towarzyszy wzrastająca presja otoczenia społecznego (m.in. popyt kadrowy) na różnicowanie podaży programów studiów.

Przyczyny⁶ i korzyści płynące z dywersyfikacji (m.in. oszczędności zakresu⁷ w odróżnieniu od dominujących korzyści skali w przypadku strategii specjalizacji i dużych uczelni) postrzegane są zazwyczaj jako właściwości wspólne dla przedsiębiorstw i szkół wyższych. Zdaniem zespołu autorów belgijskich (D. Gilliot, B. Overlaet, P.J. Verdin) uniwersytety stoją przed tymi samymi wyzwaniami co przedsiębiorstwa konglomeratowe o wysokim stopniu dywersyfikacji, a mianowicie zmianą strategii w kierunku większej specjalizacji portfela oferowanych produktów [3, s. 183-184]. Strategia koncentracji będąca alternatywą dla dywersyfikacji niepokrewnnej wymaga określenia tożsamości uczelni poprzez selekcję dziedzin

działalności, czyli wyznaczenia granic obszaru konkurencji, identyfikacji możliwości synergii oraz zarządzania synergią w warunkach występowania pokrewnych produktów, i wreszcie klarownego określenia pozycji rynkowej. W praktyce zwrot ku strategii koncentracji w szkołach wyższych jest rzadko spotykany (*focused university*). Również do rzadkich przypadków należy zaliczyć „dezinwestycje”, czyli konsolidację i likwidację katedr, kierunków i programów, mimo że przestarzałe programy akademickie są piętą achillesową wielu szkół wyższych.

Zwrot strategii uczelni w kierunku koncentracji działalności, czyli zakreślenia granic ekspansji, ma swoje źródło w zmienności i nieprzewidywalności otoczenia, zarówno dalszego jak i konkurencyjnego. Jak dotąd, nie rozwiązany problemem są skutki wynikające z dezinwestycji, bowiem w szkolnictwie wyższym w odróżnieniu od biznesu brak jest rynku umożliwiającego sprzedaż lub kupno poszczególnych dziedzin działalności, branż i produktów, kiedy transakcje wspomagane są przez banki inwestycyjne. Wspomniani wcześniej belgijscy ekonomiści z Departamentu Ekonomii Stosowanej KUL wysuwają interesującą propozycję stworzenia „rynku inwestycyjnego” jednostek uczelni, a w państwie upatrują animatora tego rynku. Rola państwa, w myśl tej propozycji, polegałaby na kupnie katedr lub programów studiów; formą zapłaty byłaby subwencja państwowa dla uczelni pozbywającej się określonych jednostek – w języku analizy strategicznej – strategicznych jednostek biznesowych (postrzeganych w kategoriach własności intelektualnej) [3, s. 123].

Po identyfikacji strategicznych i geograficznych rynków oraz wyborze strategii dywersyfikacji lub koncentracji uczelnie przystępują do wyboru kryteriów pozycjonowania, posługując się w tym celu metodą analizy portfelowej.

Zgodnie z zaleceniami poradnika HEFCE z zakresu planowania strategicznego w szkołach wyższych, odwołującego się do praktyki zarządzania w tym sektorze, przy ocenie programów akademickich należy posługiwać się metodą analizy portfela działalności. Portfel przedsiębiorstwa definiowany jest najczęściej jako zestaw sektorów działalności i produktów. Najogólniej rzecz biorąc celami analizy portfelowej są:

- analiza bieżącego portfela działalności/produktów oraz podjęcie decyzji o wielkości inwestycji dla każdej strategicznej jednostki biznesowej (SJB)⁸;
- budowa strategii rozwoju poprzez uzupełnienie portfela o nowe produkty/działalność;
- budowa strategii rozwoju poprzez podjęcie decyzji o wycofaniu się z określonych produktów/działalności.

Najpowszechniej stosowaną metodą analizy portfelowej jest macierz BCG - Boston Consulting Group oraz macierz McKinseya/General Electric. Ten ostatni model stanowi późniejszą i bardziej zaawansowaną formę macierzy BCG. Model analizy zaproponowany przez McKinseya/GE umożliwia większą złożoność analizy nie tylko z uwagi na formę sześciopolewej macierzy (skala oceny parametrów macierzy: wysoka, średnia, niska), ale przede wszystkim odmienne parametry macierzy. Są nimi:

- atrakcyjność rynku/sektora (zastępująca dynamikę rynku stosowaną w macierzy BCG jako cząstkowy wymiar atrakcyjności);
- pozycja konkurencyjna (zastępująca udział w rynku, stosowany w macierzy BCG jako szczegółowy wymiar pozycji rynkowej).

Obydwa parametry macierzy McKinseya/GE są wielkościami zagregowanymi, które kształtowane są przez szereg czynników (różne źródła wymieniają około dziesięciu) w przypadku każdego parametru. Niewątpliwie wielość tych uwarunkowań

⁵ Według J. Dietla efekt wyróżnienia (odrębności) jako rezultat trafnego pozycjonowania uczelni na rynku na ogół rzadko stanowi przedmiot zainteresowania polskich szkół wyższych, budujących swoje strategie rozwoju.

⁶ Literatura z zakresu zarządzania strategicznego podaje najczęściej cztery podstawowe uzasadnienia dywersyfikacji: zmniejszenie ryzyka niestabilności przychodów; kreowanie wewnętrznych rynków kapitału i pracy; wzrost wielkości produkcji, poprawa pozycji rynkowej i wzrost wartości przedsiębiorstwa; wykorzystywanie efektu synergii.

⁷ Korzyści zakresu pojawiają się, kiedy produkcja produktu A w połączeniu z produktem B jest tańsza niż produkcja obydwu produktów oddzielnie. Innymi słowy, komplementarność produkcji wielu dóbr skutkuje mniejszymi kosztami jednostkowymi.

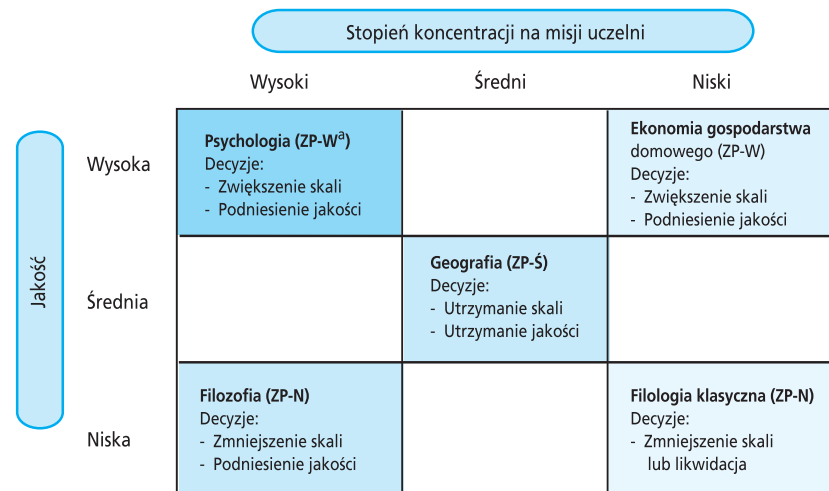
⁸ Każda ze strategicznych jednostek biznesowych, współtworzących przedsiębiorstwo, może wyznaczać i realizować własną strategię. Uwaga ta dotyczy także poszczególnych programów studiów w szkole wyższej.

oraz trudność pomiaru i analizy przez uczelnie typowych czynników określających tak atrakcyjność rynku (sektora), jak i pozycję konkurencyjną sprawiają, że należy z dużą rezerwą traktować propozycję adaptacji modelu McKinseya na potrzeby planowania strategicznego w szkołach wyższych. Trzeba również wiedzieć, iż autorzy omawianego brytyjskiego poradnika planowania strategicznego nie polecają uczelniom stosowania macierzy McKinseya jako wzorcowego modelu analizy portfelowej. Nie bez znaczenia jest także fakt, iż macierz McKinseya nie uwzględnia wzajemnych oddziaływań między strategicznymi jednostkami biznesu (w naszej analizie – programami czy kierunkami studiów).

W modelu analizy portfelowej proponowanym przez Kotlera i Fox strategiczne decyzje odnośnie do losu programów biorą pod uwagę trzy kryteria: stopień koncentracji na misji uczelni, jakość programu oraz zdolność przetrwania na rynku (patrz rysunek 1).

Rys. 1.

Analiza portfelowa programów studiów według Ph. Kotlera i K. Foxa



^a - Zdolność przetrwania na rynku (ZP) - wysoka (W); średnia (S); niska (N)

Źródło: P. Kotler, K.A.F. Fox: *Strategic Marketing for Educational Institutions*. Prentice-Hall, INC., Englewood Cliffs, (1985), s. 134.

Jeśli chodzi o Europę, interesującym przykładem analizy portfelowej uwzględniającej kryteria w postaci zewnętrznych i wewnętrznych czynników pozycji konkurencyjnej departamentów (programów) jest model akademickiej analizy portfelowej przyjęty w Uniwersytecie Strathclyde (rysunek 2).

Dla określenia atrakcyjności sektora (np. sektora uczelni ekonomicznych czy uczelni prowadzących kierunki ekonomiczne) istotne znaczenie ma analiza intensywności rywalizacji. Większa atrakcyjność sektora idzie w parze z mniejszym nasileniem konkurencji. I tak w przypadku dużej liczby małych lub równych pod względem wielkości konkurentów (przykładem uczelni i wydziałów ekonomicznych, głównie prywatnych), rywalizacja jest intensywniejsza w porównaniu z sytuacją, kiedy sektor ma jednego wyraźnego lidera.

Rys. 2.

Analiza portfelowa programów kształcenia stosowana na potrzeby planowania strategicznego w Uniwersytecie Strathclyde (Szkocja)

Ocena czynników wewnętrznych	Ocena czynników zewnętrznych		
	Poniżej przeciętnej	Przeciętna	Wysoka
Słaba	dezinwestycja (zamknięcie programu)	stopniowa likwidacja	zdwojenie wysiłków lub zamknięcie programu
Przeciętna	stopniowa likwidacja	"postępuj ostrożnie"	"pracuj ciężiej"
Mocna	generowanie funduszy	wzrost	lider

Źródło: R. Ball: *Strategic Management in British Universities - Then and Now*. Referat przedstawiony na 23 Forum EAIR. Uniwersytet Porto, Porto, Portugalia, 9-12 września 2001, s. 6.

W analizie portfela akademickiego Uniwersytetu Strathclyde wykorzystano następujące czynniki, które podlegają ocenie jako kryteria.

Czynniki wewnętrzne:

1. Wskaźnik nauczycieli akademickich przypadających na 1 studenta (nieważony).
2. Roczne koszty jednostkowe kształcenia.
3. Liczba kandydatów w poprzednim roku akademickim.
4. Odsetek absolwentów ostatniego rocznika znajdujących pracę do marca następnego roku.
5. Przychody z tytułu badań w przeliczeniu na jednego nauczyciela akademickiego.
6. Liczba publikacji przypadająca na jednego nauczyciela akademickiego.
7. Liczba studentów studiów doktoranckich/studiów II stopnia o profilu badawczym.
8. Wyniki matury kandydatów na studia I stopnia.

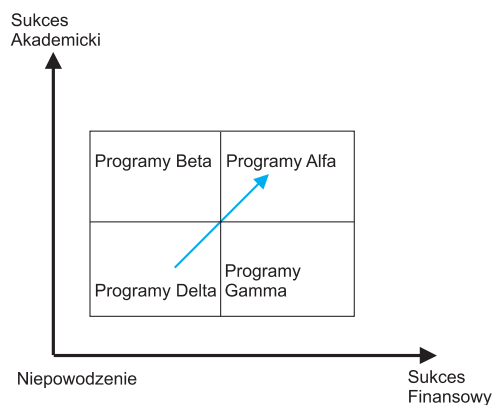
Czynniki zewnętrzne:

1. Stanowiska nauczycieli akademickich finansowane dzięki wyspecjalizowanym ogólnokrajowym programom rządowym (np. biotechnologia, techniki informacyjne).
2. Przeciętny koszt kształcenia studenta w Szkocji na tle innych krajów.
3. Możliwość studiowania analogicznego kierunku studiów w innych szkockich uczelniach.

Ponadto, intensywność rywalizacji uzależniona jest od stopnia zróżnicowania produktu. Stosunkowo mała autonomia programowa i duża ingerencja państwa w podaż programów studiów (mniejsze możliwości różnicowania produktu i uzyskania efektu wyróżnienia) oznaczają mniejsze natężenie rywalizacji.

HEFCE proponuje macierz analizy portfelowej, która pozostawia uczelniom dużą swobodę w doborze mierników sukcesu akademickiego i sukcesu finansowego uczelni (rysunek 3). Owe dwa parametry zastępują standardowe parametry analizy portfela produktu. Uczelnie korzystające z macierzy HEFCE mogą dowolnie wybierać kryteria oceny dotychczasowych programów studiów. Według HEFCE przykładowymi kryteriami oceny programów może być adaptacyjność absolwentów na rynku pracy, wielkość rekrutacji, wyniki oceny jakości, stopień synergii jaką zapewnia połączenie strategii dydaktyki ze strategią badań, opłacalność programu (relacja przychody-koszty). Listę tę można uzupełnić o inne kryteria, stosowane np. w uczelniach amerykańskich, takie jak "wartość usługowa" programu dla innych programów uczelni, dostępność programu w innych uczelniach, korelacja programu z lokalizacją/wizerunkiem uczelni, dotychczasowy status i potencjał rozwojowy programu.

Rys. 3. Analiza portfelowa programów studiów według HEFCE



Źródło: *Strategic Planning In Higher Education. A Guide for Heads of Institutions, Senior Managers and Members of Governing Bodies*, HEFCE, June 2006, s. 16.

Macierz HEFCE pozwala na wyodrębnienie czterech kategorii programów, przy czym pożądanym kierunkiem restrukturyzacji portfela programów jest kategoria programów Alfa:

- **Alfa:** programy przynoszące sukces akademicki i finansowy (ta grupa programów pozostaje oczywiście nadal w przyszłości rdzeniem portfela strategicznego uczelni);
- **Beta:** programy odnoszące sukces akademicki, któremu towarzyszy niepowodzenie finansowe (wynikające z niskiej rekrutacji lub wysokich kosztów). W długim okresie należy pogodzić się z obciążeniem finansowym, jakie przynoszą dla uczelni, pod warunkiem że programy te sprzyjają synergii, bądź też są atutem marketingowym jako element tradycyjnego wizerunku uczelni (wizerunku portfela edukacyjnego);
- **Gamma:** programy przynoszące sukces finansowy przy jednoczesnym braku osiągnięć akademickich. Konieczne jest rozpoznanie przyczyn złych wyników dydaktyki; jedną z nich może być niedostateczne finansowanie. Uczelnie, w prze-

ciwieniu do przedsiębiorstw, powinny odrzucić strategię akceptacji programów o niskiej jakości kosztem wysokiego poziomu rekrutacji czy rentowności tych programów.

- **Delta:** programy, których realizacja prowadzi do fiaska finansowego i braku sukcesu akademickiego. Konieczna jest analiza przyczyn braku sukcesu oraz likwidacja tych programów. Użytkowane dotychczas zasoby posłużą do inwestycji w nowe programy studiów.

Alternatywnym lub komplementarnym – wobec analizy portfelowej – instrumentem analizy strategicznej w odniesieniu do oferty programowej, jest stosowanie zestawu kryteriów oceny istniejących lub projektowanych programów studiów. W tabelach (rys. 1, 2 i 3) przedstawiono przykłady wielce zróżnicowanych kryteriów wykorzystywanych przy ocenie nowo projektowanych programów. Kryteria te w wielu przypadkach są pomocne przy ocenie dotychczas funkcjonujących programów akademickich. Cyklicznie realizowany przegląd programów kształcenia, będący instrumentem planowania strategii, powinien stanowić także niezbędny element wewnętrznego systemu zapewniania jakości studiów każdej uczelni dbającej o swój wizerunek i prestiż.

Przykładowe zestawy kryteriów oceny i wyboru priorytetowych programów, stosowane na potrzeby planowania strategicznego w uczelniach amerykańskich (Uniwersytety Nebraska, Berkeley, Iowa) wskazują na zróżnicowany charakter kryteriów, nie zawężony jedynie do jakości i wyników nauczania czy poziomu popytu edukacyjnego (patrz rys. 1, 2 i 3). Zróżnicowane podejścia do doboru kryteriów na potrzeby analizy portfelowej wskazują na swobodę manewru oraz wagę inwencji uczelni, poszukujących najbardziej wiarygodnych i obiektywnych kryteriów oceny sukcesu programu nauczania, mierzonego (najczęściej) w kategoriach akademickich i rynkowych (finansowych), ale także w kategoriach służby społecznej.

Niektóre uczelnie decydują się na dodatkowe wartościowanie kryteriów, (np. Uniwersytet Iowa). Re-

strukturyzacja portfela programów wymaga m.in. klarownej identyfikacji rynków docelowych, uwzględniającej szereg kryteriów, takich jak: kierunek i poziom wykształcenia potencjalnych kandydatów, zasięg geograficzny, cechy społeczno-demograficzne (wiek, faza życia), wyznaczniki stylu życia, status społeczno-ekonomiczny, hobby i zainteresowania, oczekiwane korzyści (aspiracje dotyczące kariery zawodowej, łatwość studiowania, potrzeba bezpieczeństwa, osobista satysfakcja), [zob. 7]. W ocenie dotychczasowej pozycji uczelni na rynku w stosunku do jej konkurentów użytecznym instrumentem są również badania socjologiczne wśród studentów i kandydatów oceniających szkołę wyższą pod względem prestiżu akademickiego, warunków życia studenckiego w kampusie oraz atmosfery studiowania [4, s. 146].

Mówiąc o kształtowaniu portfela produktów nie może pominąć kwestii wewnętrznej konkurencji między programami macierzystej uczelni. Należy w miarę możliwości wystrzegać się takich sytuacji, bowiem nowy program zamiast generować nowy popyt edukacyjny może obniżyć zainteresowanie dotychczasowymi programami.

Według Kotlera i Fox, analizie portfelowej powin-

no towarzyszyć określenie możliwości rozwoju. W tym celu wskazują na użyteczne narzędzie w postaci macierzy możliwości rozwojowych rynków i programów studiów (rysunek 4). Ten etap prac planistycznych w poradniku HEFCE nosi nazwę "generowanie pomysłów". Każde z dzieł wzięciu pół macierzy Kotlera/Fox stanowi swoiste wyzwanie dla myślenia strategicznego liderów szkoły wyższej, którzy powinni rozważyć możliwości rozwoju, bardziej lub mniej realistyczne dla danej szkoły wyższej.

Podobnie jak bieżący portfel produktów (programów), wyselekcjonowane opcje rozwoju uczelni powinny podlegać ocenie według wybranych przez nią kryteriów, np. takich jak: zbieżność programu z misją uczelni, zdolność przetrwania na rynku, koszty i inne kryteria stosowane przy ocenie programów akademickich.

Zdaniem Ph. Kotlera i K.E.A. Fox, analiza uczelni lub programów konkurujących ze sobą pozwala na wyodrębnienie czterech modeli zachowań konkurencyjnych: lidera, pretendenta, naśladowcy i specjalisty ma rynku (poszukującego niszy rynkowej) [4, s. 144-145].

Tabela 1. Kryteria oceny i wyboru (priorytetowych) programów studiów stosowane na potrzeby decyzji strategicznych szkoły wyższej (przykład Uniwersytetu Nebraska, USA)

1. Stopień koncentracji na roli, misji oraz strategicznym planie uczelni
2. Celowość prowadzenia programu oraz zewnętrzny i wewnętrzuczelniany popyt na program
3. Jakość oraz wyniki nauczania i studiowania
4. Jakość oraz wyniki badań i twórczości naukowej
5. Jakość oraz wyniki służby społecznej programu (wobec samej uczelni i społeczeństwa)
6. Zasoby ludzkie, finansowe i rzeczowe będące w posiadaniu programu
7. Korzyści płynące z oddziaływania programu na uczelnię, kraj oraz społeczeństwo jako całość
8. Kooperacja i partnerstwo z innymi programami studiów
9. Inne, unikatowe wymiary programu studiów

Źródło: D.J. Burns: *Milestones and Measures in Strategic Planning*. Referat przedstawiony na konferencji AAAS (Amerykańskiego Stowarzyszenia na rzecz Rozwoju Nauki): "Executive Workshop on Academic Strategic Planning as a Tool for Enhancing Research Competitiveness and Graduate Education", San Francisco, CA, February 2001, slajdy: 16-24 (zasoby internetowe AAAS: <http://www.aaas.org>).

Tabela 2.

Kryteria oceny i rozwoju programów studiów, stosowane na potrzeby decyzji strategicznych szkoły wyższej (przykład Uniwersytetu Rutgers – The State University of New Jersey, USA)

1. Doskonałość (nadzwyczajna jakość) studiów
2. Stopień koncentracji na misji uczelni
3. Różnorodność treści programowych adekwatna do różnorodności studentów
4. Reagowanie na pojawiające się nowe potrzeby

Źródło: University Strategic Plan. A New Vision for Excellence. Rutgers. The State University of New Jersey, September 1995 [Academic Growth Areas, s. 1-2].

Tabela 3.

Kryteria oceny dotychczasowych i nowych programów studiów, stosowane na potrzeby strategicznego planu rozwoju dydaktyki (przykład Uniwersytetu UC Berkeley, USA)

Doskonałość (nadzwyczajna jakość) studiów
Potencjał doskonałości (potential for excellence)
Badawcza orientacja programu (poszerzanie wiedzy)
Różnorodność składu studentów i kadry nauczającej
Szeroki zakres kształcenia ogólnego
Adekwatność w stosunku do problemów społecznych
Odrębność treści programowych w perspektywie regionu (Kalifornia)
Oryginalność treści programowych eliminująca konkurencję wewnątrzuczelnianą
Istnienie trzonu kadry nauczającej

Źródło: UC Berkeley Strategic Academic Plan. Strategic Planning Committee, June 2002, s. 9.

Proces określania pozycji uczelni oraz formułowania jednej z funkcjonalnych strategii – strategii marketingowej obejmuje ważny etap wyboru (segmentu/segmentów) rynku docelowego. W tym celu przydatny jest schemat segmentacji rynku i programów studiów. Wspomnianą segmentację programów można rozszerzyć na segmentację kierunków w sektorze studiów ekonomiczno-menedżerskich, np. na poziomie USM (realia polskie). Lansowana przez Kotlera i Fox macierz szans rozwojowych dla rynków i pro-

duktów uczelni oparta jest na powszechnie znanym modelu strategii rozwoju I. Ansoffa.

Kryteria segmentacji w przypadku rynku obejmują różnorodne cechy użytkowników (np. studenci w wieku typowym dla studiów dziennych, słuchacze dorośli, praktycy z doświadczeniem zawodowym). Z kolei kryteriami segmentacji produktu – programu studiów jest struktura specjalizacyjna danego programu (kierunki, specjalności, specjalizacje itd).

Rys. 7.

Macierz możliwości rozwoju programów/rynków

		PRODUKTY		
		Dotychczasowe	Zmodyfikowane	Nowe
RYNKI	Dotychczasowe	1. Penetracja rynku	4. Modyfikacja produktu • polepszenie bazy dydaktycznej • wyższa jakość kształcenia i praktyk	7. Innowacje programowe • nowe przedmioty • nowe katedry • nowe programy
	Geograficzne	2. Ekspansja geograficzna • nowe obszary miasta • nowe miasta • zagranica	5. Modyfikacje dla rynków rozproszonych • programy dla pracowników baz i firm amerykańskich za granicą	8. Innowacje geograficzne [m.in. Internet]
	Nowe	3. Nowe rynki A. Osoby prywatne • osoby starsze • osoby zajmujące się domem • mniejszości etniczne B. Rynki instytucjonalne • biznes • państwo	6. Modyfikacje dla nowych rynków A. Osoby prywatne • osoby starsze • osoby zajmujące się domem • pracujący na pełnym etacie B. Rynki instytucjonalne • biznes • państwo	9. Innowacje totalne • nowe przedmioty • nowe katedry • nowe szkoły dla nowych rynków

Źródło: Ph. Kotler, K.F.A. Fox: *Strategic Marketing...*, op.cit., s.138.

Za Kotlerem i Fox, można przyjąć, iż uczelnie analizować będą jeden z pięciu podstawowych schematów segmentacji rynków/produktów szkoły wyższej:

- koncentracja na jednym segmencie rynku i segmencie programu;
- specjalizacja dotycząca jednego segmentu programu oferowanego na wszystkich rynkach;

- specjalizacja dotycząca jednego segmentu rynku (obejmującego ogół programów);

- selektywna specjalizacja obejmująca kilka nie powiązanych ze sobą segmentów rynku i programu;

- pełna oferta pokrywająca ogół segmentów rynku i całość segmentów programu.

W rozwoju nowych produktów/rynków pomocne może okazać się partnerstwo strategiczne, przy czym niekoniecznie musi ono przybierać postać sformalizowanego, opartego na kontrakcie aliansu strategicznego. Równie cenna może okazać się niesformalizowana współpraca ukierunkowana na maksymalizację szans rozwoju i minimalizację zagrożeń dla szkoły wyższej, słowem wykorzystywanie pojawiających się “możliwości biznesowych” przez uczelnię. Potencjalne korzyści płynące z partnerstwa mogą obejmować: [zob. 1, s. 2]:

- redukcję luk w wiedzy;
- redukcję luki innowacyjnej;
- wzbogacenie wartości, z jakimi identyfikuje się organizacja,
- poprawę pozycji rynkowej,
- rozwój nowych produktów/rynków,
- stworzenie większej stabilności rozwoju,
- zmniejszenie barier dostępu do klientów,
- maksymalizację efektywności wykorzystania zasobów,
- redukcję kolizji z partnerem.

Następna faza procesu planowania strategicznego związana jest z dokumentowaniem planu. Zalecenia HEFCE wskazują na typowe dokumenty planistyczne, stanowiące zapis wyników procesu planowania strategicznego: deklaracja misji, deklaracja wizji, plan strategiczny, strategie pomocnicze (funkcjonalne), plan finansowy i plan rozwoju zasobów oraz deklaracje planów operacyjnych i plan działań operacyjnych. Według informacji HEFCE większość uczelni angielskich w ślad za przedsiębiorstwami opracowuje plany strategiczne o pięcioletnim horyzoncie czasowym. Trzeba jednak wiedzieć, że HEFCE jako ciało finansujące wymaga od uczelni przedstawiania planów strategicznych o cyklu trzyletnim.

Wśród cech wyróżniających zakres przedmiotowy planowania strategicznego w szkołach

wyższych, na tle planowania w innych organizacjach, na uwagę zasługuje wysoka ranga przypisywana jakości studiów.

Inną szczegółową kwestią związaną z fazą dokumentowania planu, która powinna znaleźć się w centrum uwagi szkół wyższych, są potencjalne słabości strategii pomocniczych (tablica 4). Zalecenia HEFCE nie precyzują kryteriów wyboru obszaru problemowego strategii funkcjonalnych, czy też hierarchii ich ważności. Wybór strategii pomocniczych pozostaje w gestii poszczególnych uczelni.

Ważnym rezultatem prac planistycznych w fazie dokumentowania planu jest m.in. dokument corocznej deklaracji działań operacyjnych (plan operacyjny), która obejmuje:

- określenie zadań i celów, zarówno o charakterze ilościowym jak i jakościowym;
- harmonogram realizacji określonych działań;
- wskazanie osób odpowiedzialnych za realizację poszczególnych zadań;
- jasno określone sposoby monitorowania.

Ostatnią fazą procesu planowania strategicznego jest wdrażanie planu i monitorowanie wprowadzanych zmian. Ta faza prac, często przesądzająca o skali pożytków płynących z planowania, wymaga od osób odpowiedzialnych za wdrażanie planu wiedzy i umiejętności z zakresu zarządzania zmianą, zarządzania projektami oraz zarządzania ryzykiem. Monitorowanie postępów wdrażania (realizacja celów strategicznych) jest procesem przebiegającym na wielu poziomach zarządzania uczelnią oraz uwzględniającym szeroki wachlarz zagadnień dotyczących poszczególnych dziedzin działalności uczelni (patrz tabela 5).

Tabela 4.

Potencjalne słabości strategii pomocniczych (funkcjonalnych)

Słabości strategii pomocniczych	Zagrożenia
Strategia opracowana w izolacji	Strategia nie odzwierciedla i nie określa prawidłowo priorytetowych potrzeb danej uczelni
Strategia opracowana przez pojedynczą osobę (zwykle menedżera jednostki liniowej) względnie małą grupę, bez udziału menedżera wysokiego szczebla jako sponsora strategii	Strategia jest odzwierciedleniem wyobrażeń jednostki/grupy o strategii działania w idealnym świecie. Pozbawiona “top menedżera” jako jej sponsora nie jest należycie traktowana przez kadrę wyższego szczebla
Strategia przygotowana bez konsultacji	W przypadku akceptacji strategii oraz zezwolenia na wykorzystanie zasobów przez innych, osoby te będą chciały uczestniczyć w jej rozwoju
Strategia nieuwzględniająca zasobów	Brak zasobów koniecznych dla wdrażania strategii, osłabiający jej realizację
Strategia pomocnicza przygotowana w oderwaniu od innej strategii pomocniczej	Trudność oceny i określenia priorytetowej strategii w aspekcie dostępności do rozporządzalnych zasobów; brak zgodności między strategiami
Brak operacjonalizacji założeń strategii	Zadania niezbędne dla realizacji strategii nie są rozpoznane, rozpisane w czasie i zasilone przez zasoby
Strategia “ukazująca się” bądź podlegająca pasywnej akceptacji; brak procedur aprobaty strategii	Interesariusze są źle poinformowani o strategii uczelni. Implementacja przebiegająca w izolacji, dokonywana jest przez osoby/ciała odpowiedzialne za daną dziedzinę działalności

Źródło: *Planning in Higher Education. A Guide for Heads of Institutions, Senior Managers and Members of Governing Bodies*, HEFCE, June 2000, s. 25

Tabela 5.

Monitorowanie jako faza procesu planowania strategicznego

Poziom monitorowania	Charakter działań monitorujących	Osoba lub zespół	Ramy czasowe
Ogólny przegląd i nadzór	- zabieganie o narastającą świadomość postępów odnośnie do harmonogramu prac wdrożeniowych, ich ogólnej doniosłości lub konsekwencji finansowych - Uzyskanie pewności, że założone cele i zadania są na bieżąco realizowane	- Rada zarządzająca (ewentualnie za pośrednictwem komisji ds. planowania) - Rektor - Zespół kierowników wyższego szczebla (KWS) lub grupa wspomagająca - wewnętrzne grupy odpowiedzialne za całość lub specjalistyczną część planu - Sponsor [wewnętrzny] projektu	Co najmniej co rok
Zarządzanie (uwzględniające szczegółowe projekty)	Zapewnienie realizacji zadań zgodnie z planem	- Rektor - Kierownicy wyższego szczebla - Zespół KWS lub grupa wspomagająca - Inne grupy wewnętrzne - Kierownicy liniowi - Specjalista ds. planowania - Sponsor projektu	Z reguły co miesiąc
Finanse	Szczegółowa ocena planu lub budżetu projektu przez centrum	- Centralna kadra finansowa - Specjalista ds. planowania (zazwyczaj wspierany przez dział finansów)	Co miesiąc
Gospodarowanie budżetem	Szczegółowa ocena planu lub budżetu projektu przez kierownika liniowego	- Dysponent budżetu lub inny odpowiedzialny specjalista - Menedżer projektu	Co miesiąc
Zasoby uczelni	- Ocena wykorzystania zasobów - Rekrutacja	- Kierownicy liniowi - Zespół KWS	Co kwartał
Jakość studiów wyższych	Szczegółowa lub ogólna ocena rozwiązań systemu zapewniania jakości	- Senat/rada naukowa - Rady jednostek akademickich	Co najmniej co rok

Źródło: *Strategic Planning in Higher Education. A Guide for Heads of Institutions, Senior Managers and Members of Governing Bodies*. HEFCE, June 2000, s. 30-31.

3. Podsumowanie

Presja realiów ekonomicznych na rozbudowanym rynku uczelni państwowych i prywatnych, a w uczelniach państwowych także dodatkowy

czynnik w postaci ograniczeń budżetowych powodujących spadek jednostkowej dotacji państwa sprawiają, że racjonalnie postępująca uczel-

nia koncentruje swoje zasoby finansowe i rzeczowe na programach, które służą realizacji jej misji, budują jej przewagę konkurencyjną oraz zaspokajają potrzeby identyfikowalnych grup docelowych klientów (rynków). Jednocześnie z portfeli kierunków i programów studiów wielu uczelni mogą zostać wyeliminowane programy nie przynoszące sukcesów: akademickiego i finansowego, ale istotne z punktu widzenia dalekosiężnych interesów państwa. Można zatem powiedzieć na zakończenie, iż rynek edukacyjny (a właściwie zawodność rynku) może prowadzić do niezamierzonych efektów, skłaniając jeśli nie ogół to większość uczelni do przyjęcia podobnej strategii, kosztem pożądaną przez politykę edukacyjną państwa różnorodności podaży studiów wyższych, w której nie dominują preferowane przez studentów (rynek) kierunki studiów o profilu profesjonalnym. Istotna jest zatem swoista równowaga sił między nimi a programami zorientowanymi na teoretyczno-poznawcze aspekty wiedzy akademickiej, bądź programami o profilu interdyscyplinarnym, akcentującymi akademickość treści kształcenia. Także w przypadku programów profesjonalnych cele kształcenia nie mogą sprowadzać się jedynie do kształtowania standardowych kompetencji zawodowych absolwentów oczekiwanych przez praktykę.

Wzrastająca rola rynku w szkolnictwie wyższym nie może zatem oznaczać zgody na omnipotencję sił rynkowych w sferze kreowania portfela oferowanych kierunków i programów kształcenia. Społeczne znaczenie strategicznych dla państwa dziedzin wiedzy, w których nie można stosować zasad konkurencyjności, usprawiedliwia regulację państwa w postaci protekcji (dodatkowe subwencje celowe dla uczelni, obniżka czesnego, bony edukacyjne, odpisy podatkowe). Przegląd strategii wybranych uczelni zachodnich wskazuje, że plany strategiczne niektórych szkół ustosunkowują się *explicite* do problemu odpowiedzialności społecznej szkoły wyższej, uwzględniając w analizie restrykturyzacji portfela programów takie kryteria, jak rola programu w zaspokajaniu przyszłych potrzeb kadrowych w skali ogólnokrajowej czy reagowanie uczelni na potrzeby społeczne.

Dylemat, przed którym stoi polityka edukacyjna państwa polega na znalezieniu rozwiązania, w jaki sposób zachować kierunki o podstawowym znaczeniu dla gospodarki kraju i społeczeństwa, które częstokroć są kierunkami drogimi i przyciągającymi niewielu studentów, jednocześnie nie nakazując uczelniom czego uczyć i studentom co mają studiować.

“Klasycznym” przykładem nieuwzględniania interesów o charakterze długookresowym oraz społecznych celów szkolnictwa wyższego jest podany w macierzy Kotlera i Fox przykład filologii klasycznej – programu zagrożonego likwidacją z racji niskiej zdolności przetrwania na rynku (czytaj braku sukcesu finansowego). Niewielka atrakcyjność tego sektora dla uczelni – uczestników rynku, występujących w roli producentów (inwestorów) – stanowi uzasadnienie dla interwencji państwa – swoistej “zewnętrznej” siły konkurencji (nieograniczającej się jedynie do regulacji wejścia na rynek), pominiętej w analizie pięciu sił konkurencji P.A. Portera działających w świecie biznesu. Należy podkreślić, że przy ocenie perspektyw rozwojowych (żywności) uczelni jako całości nie można stosować jedynie kryterium efektywności produkcyjnej i koncentrować się tylko na analizie przewagi konkurencyjnej programów oraz ich produktywności (wskazników osiągnięć).

Decyzje dotyczące tworzenia nowych programów (kierunków) studiów, bądź też rozwoju lub dezinvestycji istniejących programów mają wielostronne i długofalowe skutki, stąd też nie mogą być podejmowane *ad hoc*. W sytuacji braku “magicznej” formuły ukierunkowującej decyzje odnośnie do portfela programów, muszą być one oparte na ustaleniach odzwierciedlających całościową, spójną i dalekowzroczną wizję rozwoju oferty dydaktycznej szkoły wyższej w powiązaniu z efektywniejszym wykorzystaniem zasobów, którą zapewnić może jedynie planowanie strategiczne.

Sukces przedsięwzięć planistycznych szkoły wyższej uzależniony jest w znacznej mierze od

elastyczności i różnorodności podejść (modeli), procedur i technik planowania strategicznego, uwzględniających zróżnicowane warunki organizacji i zarządzania oraz kulturę danej uczelni. Wśród nich oprócz klasycznych modeli i narzędzi analizy strategicznej, takich jak metody planowania portfela strategicznych jednostek biznesowych (produktów/dziedzin działalności) czy analiza konkurentów (*competitor analysis*), należy wymienić metody planowania zdolności kształceniowych uczelni i przepływów studentów, modele alokacji zasobów, benchmarking, stosowanie wskaźników osiągnięć (*performance indicators*), analizę danych ilościowych, strategiczny audyt zasobów, marketingowe badania rynku, metody oceny zagrożeń związanych z wyborem różnych typów strategii. Nie mniej istotna dla przebiegu procesu planowania strategicznego jest analiza (jakościowa) czynników dalekich od pomiaru czy kwantyfikacji, takich jak doświadczenia, idee, intuicja, a także nowa wiedza generowana przez uczelnię jako uczącą się organizację.

Pracochłonne, złożone i angażujące ogół jednostek uczelni działania na rzecz planowania strategicznego, owocują szeregiem korzyści dla podejmujących je szkół wyższych. Należą do nich m.in. [zob. 5]:

- stworzenie podbudowy dla określenia kierunku rozwoju uczelni, gwarantującego osiągnięcie pożądanego stanu w przyszłości;
- zapewnienie podstaw umożliwiających osiągnięcie przewagi konkurencyjnej;
- stworzenie możliwości uczestnictwa wszystkich instancji i jednostek uczelni w realizacji wytyczonych celów;
- przedstawienie wizji rozwoju organizacji wszystkim uczestnikom procesu planowania oraz zachęcenie ich do kreatywnego myślenia o kierunku strategii;
- umożliwienie dialogu między uczestnikami planowania sprzyjającego lepszemu zrozumieniu wizji uczelni, ugruntowaniu poczucia „własności planu strategicznego” oraz wzmocnieniu poczucia przynależności do organizacji;
- zmierzanie w kierunku ścisłych więzi z otoczeniem;
- ułatwienie uczelni wyznaczania priorytetów działalności.

Podziękowanie

Autor referatu składa serdeczne podziękowanie Pani Danielle Gilliot oraz Panom Bertowi Overlaetowi i Paulowi Verdinowi z Katolickiego Uniwersytetu Louvain (UCL) za

udostępnienie tekstu swojej publikacji pt.: „*Strategic Processes in Multibusiness Conglomerates and Focused MBCs: Lessons for Universities. Defining the Portfolio*.”

Literatura:

- [1] Biggin A., (2001), *Strategic Partnerships: Opportunity-led, not Objective-driven*. Education Marketing Magazine, Issue 23.
- [2] Dietl J., (2004), *Czy potrzebne jest zarządzanie marketingowe w szkolnictwie wyższym*, [w:] *Marketing szkół wyższych*, Nowaczyk G. i M. Kolasinski (red.), Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu, Poznań.
- [3] Gilliot B., Overlaet B., Verdin P.J., (2001), *Strategic Processes in Multibusiness Conglomerates and Focused MBCs: Lessons for Universities. Defining the Portfolio* [w:] *The Strategic Analysis of Universities: Microeconomics and Management Perspectives*, ed. M. Dewatripont, F. Thys-Clement, L. Wilkin. Editions de l'Universite de Bruxelles, Brussels.
- [4] Kotler Ph., Fox K.F.A., (1985), *Strategic Marketing for Educational Institutions*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- [5] Lerner A.L., *A Strategic Planning Primer for Higher Education*. Zasoby internetowe Uniwersytetu Kalifornijskiego (The California State University - CSU): <http://www.des.calstate.edu/strategic.html>
- [6] *Strategic Planning in Higher Education. A Guide for Heads of Institutions, Senior Managers and Members of Governing Bodies*, June 2000, HEFCE.
- [7] Whitby Z., (2001), *Course Development - Critical Success Factors*. Student Recruiter Article.

Piotr Bielecki

STRATEGIC PLANNING AS A RESPONSE TO MARKET FACILITATION OF HIGHER EDUCATION

Higher education institutions subjected to increasing pressure of market forces should use already proven in the world of business rules and strategic planning tools. The evidence for an increasing interest in strategic planning in higher education in Anglo-Saxon countries is among others the guide of strategic planning in higher education institution written by Higher Education Funding Council for England constituting a crucial element, the so called academic infrastructure developed to satisfy the needs of higher education institutions in Great Britain. The paper discusses stages of strategic planning process and brings closer the recommendations of HEFCE and available literature referring to the rules and methods of strategic planning especially taking into consideration strategic decisions on portfolio of products – higher education curricula (the portfolio analyses scheme, the criteria of evaluation of hitherto and newly designed programs) and also on defining the position of the higher education institution in respect to other rivals on education market (mother of markets and programs development, the scheme of choice of target market segments).

**Wykaz konferencji
zorganizowanych przez
Fundację Edukacyjną
Przedsiębiorczości**

- I.** Studia akademickie: Przedsiębiorczość i Zarządzanie – Business Administration (1992)
- II.** Szkoły biznesu – osiągnięcia i perspektywy (1993)
- III.** Etyka biznesu (1994)
- IV.** First International Symposium on Higher Education Management: Polish-American Dialogue (1994)
- V.** Internacjonalizacja studiów zarządzania – doświadczenia, dylematy i perspektywy (1995)
- VI.** Master of Business Administration Programs. Polish and Foreign Experience and Plans for Future Development (1996)
- VII.** Role of Universities in Development of Local Communities (1996)
- VIII.** Studia licencjackie dla potrzeb biznesu. Dotychczasowe doświadczenia i dalsze perspektywy (1997)
- IX.** Etyka biznesu II. Doświadczenia okresu transformacji i perspektywy etycznych zasad tworzenia bogactwa (1997)
- X.** Jakość studiów w zakresie ekonomii i zarządzania (1998)
- XI.** Akredytacja kształcenia menedżerskiego. Doświadczenia krajowe i europejskie (1998)
- XII.** Biznes w społeczeństwie obywatelskim (1998)
- XIII.** Wyzwania Unii Europejskiej dla postaw, umiejętności i wiedzy przyszłych menedżerów. (Co zrobić, aby wyższe uczelnie sprostały temu wyzwaniu?) (1999)
- XIV.** Rola wyższej uczelni w rozwoju społecznym i ekonomicznym regionu (2000)
- XV.** Podniesienie jakości studiów warunkiem przetrwania i rozwoju na rynku usług edukacji wyższej (2001)
- XVI.** Akredytacja programów dydaktycznych i uczelni jedną z dróg podniesienia jakości nauczania (2001)
- XVII.** Zarządzanie jakością w szkolnictwie wyższym (2002)
- XVIII.** Kierunki studiów ekonomicznych w Polsce: stan obecny i propozycje zmian (2002)
- XIX.** Oczekiwana pracodawców wobec wyższych studiów menedżerskich (2003)
- XX.** Rola środków masowego przekazu w kształtowaniu wizerunku uczelni i jakości kształcenia (2004)
- XXI.** Dylematy studiów dwustopniowych (2005)

URENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA
KU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁ
SZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KO
RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU U
SZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KO
A RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU
ŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ
ENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA N
CJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA
IKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁ
I WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻS
URENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJ
KACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI W
G EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUK
IA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNK
URENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJ
NKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU US
NKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKUREN
NCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA N
ONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKUR
EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKA
ENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA N
ŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDU
CJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻS
USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG E
ENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA N
KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKUR
URENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJ
UG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUK
NKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKUREN
UKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI V
A RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU
SZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KO
NCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA N
G EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKA
WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ
YNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA RYNKU U
JA NA RYNKU USŁUG EDUKACJI WYŻSZEJ KONKURENCJA NA R