



**TRENDY, MODELE I PERSPEKTYWY
ROZWOJU SZKOLNICTWA WYŻSZEGO
W POLSCE: 2021-2025
Z PROJEKCJĄ DO ROKU 2030**

Redakcja naukowa
Jerzy Woźnicki

Wydawnictwo Politechniki Śląskiej
Gliwice 2022

Recenzent: Prof. dr hab. Michał Kleiber

Opracowanie redakcyjne: Monika Moszczyńska-Głowacka

Utwór w całości ani we fragmentach nie może być powielany, ani rozpowszechniany za pomocą urządzeń elektronicznych, mechanicznych, kopiujących, nagrywających i innych, bez pisemnej zgody posiadaczy praw autorskich.

© Copyright by Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich, Fundacja Rektorów Polskich, Politechnika Śląska w Gliwicach

ISBN 978-83-7880-837-4

Nakład 100+44 egz.

Wydawnictwo Politechniki Śląskiej
Gliwice 2022

Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich
oraz
Fundacja Rektorów Polskich
składają podziękowanie uczelniom członkowskim, które udzieliły swego
wsparcia pracom programowym w kadencji 2020-2024,
bez czego książka ta nie mogłaby się ukazać.

Wyrazy wdzięczności są adresowane do
Politechniki Śląskiej
za wydanie drukiem niniejszej monografii.

SPIS TREŚCI

Część 1

Cele i założenia ogólne Projektu pn. „Prognoza rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do 2030 r.”

Jerzy Woźnicki

1.1. Wprowadzenie	9
1.2. Założenia metodologiczne i wytyczne dla autorów rozdziałów	11
1.3. Zakres tematyczny zagadnień będących przedmiotem poszczególnych rozdziałów monografii	13

Część 2

Wizja i strategia: tendencje i uwarunkowania rozwojowe systemu szkolnictwa wyższego

2.1. Ocena aktualnie obowiązujących regulacji ustawowych	19
<i>Iryna Degtyarova</i>	
2.2. Prognoza stanu szkolnictwa wyższego w świetle rządowych dokumentów strategicznych PNP, KPO oraz innych dokumentów strategicznych, z uwzględnieniem planowanych funduszy spójności w ramach perspektywy budżetowej UE: 2021-2027	35
<i>Anna Chelmońska-Soyta, Agnieszka Dziedziczak-Foltyn</i>	
2.3. Regulacje i zmiany systemowe w perspektywie 2025-2030: zmiany w ustawach i rozporządzeniach oraz ich prognozowane następstwa	47
<i>Piotr Rączka, Tomasz Jędrzejewski</i>	
2.4. Przyszłość szkolnictwa wyższego w Polsce w świetle trendów międzynarodowych, w tym przynależności do EHEA i ERA oraz innych uwarunkowań europejskich i prac EUA: prognozowany stan na lata 2025-2030. Koncepcje i trendy światowe oraz Sieci Uniwersyteckie. Modele rozwojowe uniwersytetu	57
<i>Marcin Pałys, Dorota Piotrowska</i>	
2.5. Uniwersytety polskie jako uniwersytety europejskie	72
<i>Stanisław Kistryn, Paweł Śniatała</i>	
2.6. Wartości i wolności w szkolnictwie wyższym. Trendy rozwojowe w zakresie etyki w nauce oraz rzetelności badawczej: prognoza na okres 2025-2030	86
<i>Paweł Łuków, Iryna Degtyarova</i>	
2.7. Zmiany kulturowe w uczelniach w zakresie zakazu dyskryminacji, równego traktowania oraz kultury pracy	102
<i>Janina Filek, Robert Kmiecik, Paulina Sekuła</i>	

Część 3

Dywersyfikacja i modele: tendencje i uwarunkowania rozwojowe uczelni

3.1. Zmiany w wyższym szkolnictwie artystycznym i osiągnięcia uczelni w dziedzinie sztuki: stan na 2025 r. z projekcją do 2030 r. na przykładzie Akademii Sztuk Pięknych i uczelni muzycznych	121
<i>Piotr Kielan, Cezary Sanecki</i>	
3.2. Zmiany w akademickim niepublicznym szkolnictwie wyższym: stan na 2025 r. z projekcją do 2030 r.	131
<i>Stanisław Mocek, Bolesław Rok</i>	
3.3. Zmiany w zawodowym niepublicznym szkolnictwie wyższym: stan na 2025 r. z projekcją do 2030 r.	142
<i>Waldemar Tłokiński</i>	
3.4. Procesy zarządcze w szkolnictwie wyższym w Polsce, konsolidacja, dywersyfikacja, modele organizacyjne uczelni: z perspektywy lat 2025-2030	159
<i>Lukasz Sułkowski, Robert Seliga</i>	
3.5. Zasoby finansowe, kondycja ekonomiczna uczelni w systemie szkolnictwa wyższego – poziom makro i mikro. Ewolucyjne zmiany w zakresie systemu finansowania uczelni i wysokości nakładów w świetle trendów europejskich – perspektywa 2025-2030	168
<i>Wiesław Banyś, Maria Hulicka</i>	

3.6. Wymagania rozliczalności uczelni w świetle regulacji i doświadczeń – prognoza do 2025 r. z projekcją do 2030 r.	182
<i>Piotr Bula, Bartłomiej Nita</i>	
3.7. Stan uczelni i post-pandemiczne uwarunkowania ich działalności w 2025 r. z perspektywą do 2030 r.	194
<i>Marian Gorynia, Jan Duława</i>	
3.8. Systemy informatyczne szkolnictwa wyższego i nauki: POL-on, JSA i RODO w świetle regulacji i praktyki. Transformacja cyfrowa uczelni – stan na 2025 r. z projekcją do 2030 r.	203
<i>Grzegorz Mazurek, Anna Mrozowska</i>	

Część 4

Misja uczelni: procesy, efekty, relacje

4.1. Kandydaci na studia w perspektywie 2025 – 2030 – wybrane uwarunkowania edukacyjne, kompetencyjne i demograficzne	213
<i>Stefan M. Kwiatkowski, Jan Łaszczuk</i>	
4.2. Zmiany w systemie kształcenia: PRK, kształcenie studentów, studia oraz kształcenie specjalistyczne – stan prognozowany na 2025 r. z projekcją do 2030 r., z uwzględnieniem zmian wynikających z Procesu Bolońskiego	221
<i>Ewa Chmielecka, Marcin Dokowicz</i>	
4.3. System zapewniania jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym w perspektywie 2025 r. z projekcją do 2030 r. Refleksje	241
<i>Krzysztof Diks, Agnieszka Piwowar</i>	
4.4. Absolwenci uczelni i ich zatrudnialność, kapitał ludzki i rynek pracy ze zmianami wynikającymi z rozwoju cywilizacyjnego w perspektywie 2025 r. i 2030 r.	253
<i>Agnieszka Chłoń-Domińczak</i>	
4.5. Kształcenie doktorantów – stan prognozowany na 2025 r. z projekcją do 2030 r.	265
<i>Andrzej Krasniewski, Jacek Lewicki</i>	
4.6. Ścieżki awansu naukowego. Zmiany w funkcjonowaniu systemu szkolnictwa wyższego w zakresie promowania kadry naukowej – prognoza sytuacji w 2025 r. z projekcją do 2030 r.	280
<i>Grzegorz Węgrzyn, Bronisław Sitek</i>	
4.7. Przegląd problemów pozycjonowania systemu nauki i szkolnictwa wyższego w ramach klasyfikacji międzynarodowych	291
<i>Tomasz Szapiro</i>	
4.8. Zmiany w szkolnictwie wyższym z uwzględnieniem pozycji uczelni, w świetle wstępnych wyników K1 i K2 ewaluacji jakości działalności naukowej z 2022 roku	310
<i>Jan Pomorski</i>	
4.9. System konkursowy finansowania badań naukowych. Inicjatywy doskonałości w akademickim szkolnictwie wyższym: regulacje, doświadczenia, zmiany systemowe w perspektywie lat 2025-2030	322
<i>Zygmunt Lalak, Marek Pawełczyk</i>	
4.10. Sprawy rynku wydawniczego i wydawnictw naukowych, z uwzględnieniem uwarunkowań krajowych i międzynarodowych	335
<i>Ewa Bluszcz, Andrzej Chrzanowski, Iryna Degtyarova, Aurelia Grejner, Agnieszka Kałowska, Monika Kulesza-Czupryn, Mariusz Luterek, Joanna Skopińska, Grzegorz Wierczyński</i>	
4.11. Umieędzynarodowienie uczelni polskich – standardy, rozwiązania organizacyjne i procesy adaptacji do wymagań internacjonalizacji działania (spojrzenie w skali mikro): prognoza do 2025 r. z projekcją do 2030 r.	354
<i>Dominik Antonowicz, Paweł Wielgosz</i>	
4.12. Współpraca uczelni z partnerami z otoczenia gospodarczego: transfer technologii, innowacyjność – stan obecny i perspektywa na lata 2025-2030	361
<i>Robert E. Przekop</i>	

Część 5

Kontynuacja prac nad Prognozą377

Jerzy Woźnicki

- 5.1. Opracowywanie syntezy informacji pozyskiwanych od ekspertów, zespołów badawczych oraz z innych źródeł w ramach Projektu
- 5.2. Identyfikacja zagadnień do wyjaśnienia, budzących wątpliwości
- 5.3. Określanie kryteriów wariantowości Prognozy i wskazywanie liczby i rodzaju wariantów

Część 1

Cele i założenia ogólne Projektu pn. „Prognoza rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do 2030 r.”

Jerzy Woźnicki¹

¹ Prof. dr hab. Jerzy Woźnicki – Lider Projektu PROGNOZA, w latach 1996-2002 rektor Politechniki Warszawskiej, przewodniczący Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (1999-2002), od 2002 prezes Fundacji Rektorów Polskich, przewodniczący Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego (2014-17), od 2016 przewodniczący Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego a od 2020 r. członek Zespołu Środowiskowego ds. ewaluacji Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce KRASP.

1.1. Wprowadzenie

Zgromadzenie Plenarne Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP), w okresie kadencji 2020-2024, analogicznie do podobnych decyzji w poprzednich latach, powierzyło Fundacji Rektorów Polskich (FRP), aktualnie działającej wspólnie z Komisją ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP (KSPSW), podjęcie prac w ramach Projektu badawczego

pn. *“Prognoza rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do 2030 r.” (PROGNOZA)*

(zwanego dalej Projektem).

Zespół Konsultantów KSPSW pełni funkcję Komitetu Monitorującego w ramach realizacji Projektu. Grono wykonawców obejmuje m.in. kadre ekspercką FRP, powoływane zespoły badawcze o dedykowanych zadaniach, grono zaproszonych ekspertów z listy członków Zespołu Ekspertów KRASP oraz innych specjalistów o uznanej pozycji, w tym legitymujących się osiągnięciami w badaniach nad szkolnictwem wyższym, a także osoby obdarzone autorytetem w środowisku naukowym.

Głównym celem Projektu jest opracowanie prognozy średnioterminowej z uwzględnieniem trendów i rozwiązań modelowych w szkolnictwie wyższym, wraz z elementami jego wizji i perspektyw rozwojowych w Polsce. Zgodnie z decyzją Zespołu Konsultantów KSPSW, Projekt PROGNOZA jest realizowany w dwóch etapach:

- w okresie aktualnej kadencji do 2024 r. w Etapie I, z perspektywą prognozowania do 2025 r., z projekcją wstępną do 2030 r.
- w okresie kolejnej kadencji 2024-2028 w Etapie II, z perspektywą prognozowania do 2030 r., z projekcją na następne lata.

Za jeden z kluczowych elementów będących przedmiotem analiz w obu tych Etapach uznaje się skutki ewaluacji jakości działalności naukowej ogłoszone odpowiednio, w 2022 r. oraz 2026 r.

Wyniki prac w aktualnie realizowanym Etapie I zostaną ogłoszone w dwóch monografiach naukowych wydanych drukiem w postaci niniejszego Raportu Śródkresowego w 2022 r. oraz przyszłego Raportu Końcowego w 2024 r.

Projekt jest kolejnym przedsięwzięciem realizowanym przez FRP dla KRASP wspólnie z KSPSW. Jego planowanym efektem jest opracowanie tzw. programowego dzieła wiodącego kadencji 2020-24, które powstaje dzięki wsparciu finansowemu udzielonemu przez rektorów zdecydowanej większości uczelni członkowskich, zgodnie z utrwaloną tradycją prowadzenia przez FRP zleczanych Fundacji prac programowych na rzecz KRASP w kolejnych kadencjach.

Podstawę dla niniejszej Części I monografii stanowią:

- Dokument pt. „Szczegółowy zakres, plan i harmonogram prac nad projektem wiodącym KRASP pn. Prognoza rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do 2030 r., w kadencji 2020-24, zatwierdzony przez Zespół Konsultantów KSPSW w dn. 19.02.2021 r. oraz
- „Protokół z 2. posiedzenia Zespołu Konsultantów KSPSW, z udziałem członków Zespołu Redakcyjnego” z dn. 25.06.2021 r.

Niezbędna operacjonalizacja dalszych prac wymagała rozpatrzenia i zaopiniowania przez Zespół Redakcyjny KSPSW – wykonawczy w ramach Projektu PROGNOZA – przedstawionych w pierwszym z tych opracowań propozycji, podlegających następnie ocenie Zespołu Konsultantów monitorującego prace.

Dokument ten, opracowany i przedłożony przez Prezesa FRP (oraz w jednej osobie Przewodniczącego KSPSW i Lidera Projektu PROGNOZA), zawiera przedstawienie szczegółowego zakresu oraz organizacji prac w ramach Projektu, a także określenie założeń metodologicznych jego realizacji.

Cała dokumentacja uwzględnia poprawki i uzupełnienia przyjęte przez Zespół Konsultantów na posiedzeniu w dn. 25 czerwca 2021 r.

Ogólne założenia prac w ramach Projektu w Etapie I obejmują następujące opracowania w kolejnych latach ze wskazaniem ich wykonawców:

- 2021 r. – koncepcja, ustalenia szczegółowe i plan prac oraz zlecenie ekspertyz, a także badanie ankietowe nt. oceny ustawy p.s.w.n. i jej wdrażania (Kierownictwo Projektu we współdziałaniu z Zespołem Redakcyjnym i Zespołem Konsultantów, eksperci KRASP i FRP);
- 2022 r. – ankiety i wywiady oraz ich podsumowanie, analizy strategii uczelnianych (zespoły badawcze); wydany drukiem Raport Śródkresowy jako zbiorowe monograficzne wydawnictwo jubileuszowe XXV-lecia KRASP, zawierające teksty ekspertyz (Kierownictwo i realizatorzy Projektu, eksperci – autorzy rozdziałów, specjaliści FRP, opinie Zespołu Redakcyjnego i Zespołu Konsultantów) oraz – autorska monografia Prezesa FRP, poświęcona misji, społecznej roli oraz kulturze instytucjonalnej KRASP (Przewodniczący KSPSW jako autor);
- 2023 r. – analiza średniookresowa skutków ewaluacji (zespół badawczy); synteza rezultatów prac ekspertów i zespołów badawczych (Kierownictwo Projektu, opinie Zespołu Redakcyjnego, komisji i zespołów FRP i KRASP, we współdziałaniu z Zespołem Konsultantów);
- 2024 r. – wydany drukiem tekst prognozy w zaplanowanym zakresie w formie zredagowanego Raportu Końcowego zawierającego wnioski i rekomendacje (Lider Projektu, specjaliści FRP, Zespół Redakcyjny i Zespół Konsultantów).

Celem ogólnym prac w realizowanym aktualnie Etapie I jest opracowanie prognozy wraz z elementami wizji i perspektyw rozwojowych szkolnictwa wyższego w naszym kraju w kolejnych latach, do 2025 r. z projekcją do 2030 r.

Podstawą treści rozdziałów zawartych w niniejszej monografii stały się materiały źródłowe opracowane lub wyselekcjonowane przez ekspertów legitymujących się uznanym dorobkiem w pożądanym zakresie, zaproszonych przede wszystkim, ale nie jedynie z grona członków Zespołu Ekspertów KRASP. Działając jako autorzy rozdziałów na podstawie tzw. Porozumienia, umowy zawartej z Liderem Projektu, eksperci zostali poproszeni m.in. o zidentyfikowanie dostępnych w literaturze źródeł o istotnym znaczeniu dla Projektu, a następnie o przeprowadzenie szczegółowych analiz oraz przedstawienie wniosków i rekomendacji przy uwzględnieniu przekazanych im zaleceń metodycznych, zgodnie z wytycznymi dla autorów. Ekspertyzy odwołują się do zróżnicowanych i aktualnie dostępnych dokumentów, raportów i innych pozycji bibliograficznych właściwych dla ich problematyki, w warunkach ograniczenia objętości tekstu oryginalnego do limitowanej liczby stron standardowych.

Eksperti zostali zaproszeni do współpracy z odwołaniem się do zidentyfikowanych (zmapowanych) zagadnień składających się wspólnie na określony merytorycznie, założony zakres diagnozy i związanych z nią elementów wizji szkolnictwa wyższego.

Lista zaproszonych kandydatów na ekspertów została zaopiniowana przez Zespół Redakcyjny i skonsultowana z Przewodniczącym KRASP, a także zaprezentowana Zespołowi Konsultantów KSPSW. Założenia metodologiczne oraz wytyczne dla ekspertów indywidualnych zostały przedstawione w p.1.2.

Opracowanie syntetycznych wyników prac nad Prognozą, które zostaną przedstawione w Raporcie Końcowym w Etapie I, wskazanych we wstępnej koncepcji Projektu Prognoza, przyjętej w dokumencie z dn. 19 lutego 2021 r., jako celów do osiągnięcia w 2024 r., wymagało uprzedniego pozyskania zbioru materiałów analitycznych, a w tym ekspertyz cząstkowych oraz wyników zaplanowanych badań. Wartości merytoryczne dla Projektu, rezultatów analiz i wniosków przedstawionych w tych materiałach, mają decydujące znaczenie dla sukcesu końcowego oraz satysfakcji wnioskodawców przedsięwzięcia i odbiorców dzieła. Wskazało to na potrzebę zebrania i ogłoszenia wybranych rezultatów w osobnym wydawnictwie poprzedzającym prace nad dokumentem końcowym. Właściwą formę stanowi tu wydanie drukiem i przekazanie rektorom reprezentującym uczelnie członkowskie KRASP

oraz innym zainteresowanym osobom, niniejszego Raportu Śródkresowego w formie monografii naukowej pt. „Trendy, modele i perspektywy rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce: 2020-2025”, zawierającej opracowania eksperckie w formie rozdziałów, powstałe w ramach Projektu w jego początkowej fazie realizacji, tj. w okresie do dn. 15 lutego 2022 r.

Podsumowując, treści rozdziałów niniejszej książki to zamówione ekspertyzy tematyczne, uzupełnione o wyniki badania opinii rektorów uczelni członkowskich KRASP, na temat ustawy p.s.w.n. i efektów jej wdrażania. Publikacja zawiera także ogólne informacje o Projekcie i założeniach jego dotychczasowej i planowanej realizacji.

1.2. Założenia metodologiczne i wytyczne dla autorów rozdziałów¹

Założenia metodologiczne

W ramach Projektu, ze względu na jego cele i charakter, stosowane są tzw. niematematyczne metody prognozowania.² W odróżnieniu od metod matematyczno-statystycznych, do których zalicza się metody oparte na modelach deterministycznych oraz metody oparte na modelach ekonometrycznych, podejście niematematyczne obejmuje następujące ich rodzaje: metody ankietowe, intuicyjne, metody ekspertyz, refleksji, tzw. metody analogowe inne oraz kolejnych przybliżeń i tzw. metodę delficką. Umożliwiają one prowadzenie badań i analiz prognostycznych o charakterze jakościowym, w odróżnieniu od metod matematyczno-statystycznych mających charakter ilościowy.

W Etapie I, właściwa prognoza rozwoju do 2025 r. z elementami perspektywy i wizji szkolnictwa wyższego w Polsce do 2030 r., odwołując się do metod jakościowych, zostanie opracowana w drugiej części kadencji 2020-2024, przy wykorzystaniu wiedzy i intuicji kolejnych ekspertów, którym zostaną powierzone szczegółowe zadania o charakterze dedykowanym, odpowiadające ich doświadczeniu oraz zainteresowaniom i kompetencjom, związanym m.in. ze śledzeniem prognozowanych zjawisk i procesów, ale także z wiedzą wynikającą z tzw. obserwacji uczestniczącej.

Metody te zostaną uzupełnione o badania ankietowe i analizy instytucjonalno-strategiczne, które zostaną przeprowadzone z odwołaniem się do wyróżnionych grup uczelni określonych z wykorzystaniem kryteriów ustawowych.

Referowane metody należące do grupy tzw. metod heurystycznych, mogą zostać uzupełnione w końcowym etapie prac o metodę delficką, w przypadku konieczności przyjęcia określonych rozstrzygnięć w warunkach usprawiedliwionych wątpliwości. Przyjęcie założenia o wariantowości prognozy może jednak neutralizować taką konieczność.

Dla metod jakościowych właściwe jest przedstawianie wyników prognostycznych wyrażanych słownie. W opracowanej prognozie, obok też prezentowanych w takiej formie, mogą także znaleźć się, jeśli autorzy danej ekspertyzy uznają to za właściwe, prognozowane dane liczbowe, np. określające elementy potencjału szkolnictwa wyższego z odwołaniem się do konkretnych planów inwestycyjnych na szczeblu systemowym i instytucjonalnym albo dostępnych danych demograficznych. Mogłaby też znaleźć tu zastosowanie jedna z metod ekstrapolacji danych liczbowych lub trendów, z uwzględnieniem wymaganych ograniczeń o charakterze metodologicznym.

Opracowywane rezultaty powinny mieć charakter krajowej prognozy badawczej, która może zawierać warianty prognozy ostrzegawczej lub normatywnej, przedstawiane z intencją zaproponowania wariantów zdarzeń przyszłych w następstwie dokonanego wyboru w polityce rozwojowej i szerzej, w polityce publicznej.

¹ Dokument ten stanowi załącznik do tzw. Porozumienia Lidera Projektu ze współautorami ekspertyz.

² A. Zeliaś, S. Wanat, B. Pawełek, Prognozowanie ekonomiczne. Teoria przykłady zadania, Warszawa, 2008.

W Projekcie, wyniki w Etapie I zostają ogłoszone w formie dwóch dzieł: w niniejszym Raporcie Śródkresowym z 2022 r. znajdują swoje miejsce przede wszystkim rezultaty częściowe prognozowania średnioterminowego – do 2025 r. W Raporcie Końcowym ogłoszonym w 2024 r. przedstawione zostaną, także w ujęciu wariantowym, syntetyczne elementy prognozy długoterminowej mającej jednak charakter jedynie pewnej projekcji – do 2030 r. Należy tu przypomnieć, że zgodnie z założeniem przyjętym przez ZK KSPSW w dokumencie z dn. 19 lutego 2021 r., realizację prac nad Prognozą rozkłada się na okres dwóch kolejnych kadencji 2020-24, co obejmuje opracowanie prognozy do 2025 r. z projekcją do 2030 r., oraz kadencji 2024-2028 z zadaniem przedłożenia prognozy do roku 2030 z projekcją na okres kolejnej kadencji.

Intencją realizatorów Projektu jest opracowanie prognozy szczegółowej z uogólnionymi wariantami, wnioskami i rekomendacjami, mającej charakter w miarę możliwości kompleksowy i całościowy, z wykorzystaniem metod bezpośrednich i pośrednich w ramach tzw. metod myślowych.

Uwzględniając przedstawione założenia metodologiczne, w celu stworzenia warunków zapewniających możliwości efektywnego wykorzystania w pracach syntetyzujących rezultaty przeprowadzonych badań i analiz, w odniesieniu do treści ekspertyz prezentowanych w niniejszej książce w formie poszczególnych rozdziałów, wprowadzone zostały wspólne dla wszystkich zleconych opracowań eksperckich, sugestie określające ich zakres i formę. Ustalenia te miały dla autorów charakter ogólnych wytycznych, niezbędnych dla nadania kompozycji tekstów pewnej jednolitości. Autorom pozostawiono jednak swobodę w nadawaniu ostatecznej ich formy, w warunkach intencji poszanowania ogólnego ich standardu. Niżej przedstawiony został opis tego standardu wraz z założeniami przyjętymi w procesie wyłaniania ekspertów zaproszonych do udziału w Projekcie PROGNOZA. Ze względu na specyfikę zagadnień będących przedmiotem poszczególnych rozdziałów, autorzy zostali uprawnieni do zdecydowania o zakresie stosowania się do tych zaleceń.

Przyjęty standard ekspertyzy określający jej strukturę, zakres i ogólną charakterystykę:

- Wstęp

Wstęp powinien być ściśle związany z tematem danego opracowania bez genezy, albowiem wprowadzenie ogólne w problematykę Projektu znajdzie się w tekście otwierającym redaktora monografii naukowej, zawierającej ekspertyzy w formie rozdziałów książki. We wstępie powinno zostać zarysowane, zastosowane przez autorów podejście metodyczne do opracowania danej konkretnej, ewentualnie wariantowej, prognozy ze wskazaniem źródeł wykorzystanych informacji.

- Prognoza do 2025 r.

Tekst prognozy powinien zostać opracowany w zakresie powierzonego autorom obszaru zagadnień: w ujęciu wariantowym jeśli to okazałoby się niezbędne, z uzasadnieniem zawierającym podstawę jej opracowania oraz wskazaniem danych (zwłaszcza tych tzw. twardych) lub innych argumentów.

- Projekcja zmian do 2030 r.

Treść tego punktu powinna dotyczyć rozpatrywanego zakresu zagadnień w ujęciu wariantowym ze względu na jej długoterminowy charakter (okres 2022-2030) z przywołanymi uwarunkowaniami determinującymi poszczególne warianty, z własną autorską ich oceną, być może z elementami analizy SWOT:

- w układzie ocen jakościowych poszczególnych wariantów: ocena pozytywna, neutralna, negatywna;
- w odniesieniu do szans zaistnienia wariantu w układzie: prawdopodobieństwo duże, średnie, małe.

- Wnioski i rekomendacje

Stwierdzenia zawarte w tym punkcie powinny odwoływać się do polityki publicznej w szkolnictwie wyższym, a być może także do polityki rozwojowej danej grupy uczelni, w zakresie opracowania.

Rekomendacje powinny być podyktowane wskazanym przez autorów ich własnym rozumieniem interesu szkolnictwa wyższego.

- Podsumowanie

Podsumowanie może dotyczyć kontynuacji prac nad Prognozą ze wskazaniem wybranych elementów wizji rozwoju szkolnictwa wyższego w określonej perspektywie.

- Bibliografia

- Dodatki

Ekspertyzy, co do zasady, ale z różnych względów nie bez pewnych wyjątków, zlecane były dwóm współautorom, którym pozostawiono przyjęcie ustaleń dotyczących podziału zadań w pracach nad tekstem. Obowiązywał limit liczby stron tekstu oryginalnego określony w zawartym Porozumieniu. W wyjątkowych przypadkach ekspertyza mogła przekroczyć tę liczbę. Lider Projektu zastrzegł sobie prawo do ograniczenia objętości danego tekstu w uzgodnieniu z autorami, gdyby limit stron został znacznie przekroczony, ze względu na ogólne ograniczenie objętości niniejszej monografii zawierającej teksty zamówionych ekspertyz. Przyjęto ustalenie, że objętość pojedynczej ekspertyzy powinna zawierać się w przedziale 10-15 stron o standardowej liczbie znaków.

Założenia przyjęte w procesie wyłaniania ekspertów zaproszonych do udziału w Projekcie "PROGNOZA"

Eksperci, współautorzy rozdziałów, z niewielkimi wyjątkami, zostali zaproszeni z grona następujących grup specjalistów:

- członkowie Zespołu Ekspertów KRASP w kadencji 2020-2024;
- grono współautorów monografii poświęconej transformacji akademickiego szkolnictwa wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989-2019³;
- przewodniczący Konferencji Rektorów Zawodowych Szkół Polskich, a także Konferencji Rektorów Publicznych Uczelni Zawodowych⁴;
- osoby z grona byłych rektorów, o wysokich kompetencjach i udokumentowanym doświadczeniu, potwierdzonym konkretnymi osiągnięciami naukowymi lub zawodowymi w obszarze zleconej ekspertyzy;
- członkowie Rady Doskonałości Naukowej, Komisji Ewaluacji Nauki, Komitetu Polityki Naukowej.

1.3. Zakres tematyczny zagadnień będących przedmiotem poszczególnych rozdziałów monografii

Raport Śródkresowy obejmuje następujące obszary tematyczne:

I. Wizja i strategia: tendencje i uwarunkowania rozwojowe systemu szkolnictwa wyższego

Zakres tematyczny:

- Ocena przepisów ustawowych i procesu ich stosowania;
- Idee, koncepcje oraz modele funkcjonowania i trendy rozwojowe uczelni:
 - w dokumentach światowych organizacji międzynarodowych (OECD, Bank Światowy...),
 - w opracowaniach i projektach europejskich, w tym uniwersytety europejskie (EU, EUA...),
 - w krajowych dokumentach strategicznych (PNP, KPO, Fundusze spójności UE...) przyjętych przez Rząd;
- Idee, wizje i trendy rozwojowe uniwersytetu w literaturze przedmiotu:

³ J. Woźnicki (red.), Transformacja akademickiego szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia: 1989-2019, Warszawa 2019.

⁴ Przedstawiciele KRePUZ nie odpowiedzieli na skierowane do nich zaproszenia do udziału w Projekcie.

- w publikacjach o zasięgu międzynarodowym, w tym w raportach organizacji międzynarodowych,
- w artykułach, monografiach i raportach wydanych lub ogłoszonych w kraju;
- Prognozowane systemowe uwarunkowania i zmiany oraz ich efekty uwarunkowane:
 - przynależnością szkolnictwa wyższego w Polsce do EHEA i ERA,
 - nowelizacjami ustawy p.s.w.n.,
 - wymogami rzetelności naukowej,
 - procesami wzrostu znaczenia wartości i wolności oraz zakazu dyskryminacji w szkolnictwie wyższym, a także zasady równego traktowania w uczelniach.

II. Dywersyfikacja i modele: tendencje i uwarunkowania rozwojowe uczelni

Zakres tematyczny:

- Prognozowane zmiany w uczelniach artystycznych oraz uczelniach niepublicznych;
- Modele zarządcze i organizacja uczelni:
 - procesy zarządcze w uczelniach,
 - finansowanie: systemy, źródła i wysokość nakładów,
 - rozliczalność,
 - dane osobowe i wymogi RODO,
 - systemy informetryczne,
- Baza materialna – stan i prognozowane nakłady:
 - finanse,
 - inwestycje,
 - remonty;
- Procesy dotyczące instytucji:
 - organizacja,
 - konsolidacja,
 - dywersyfikacja.

III. Misja uczelni: procesy, efekty, relacje

Zakres tematyczny:

- Kandydaci na studia, studenci, absolwenci z odwołaniem się do danych demograficznych:
 - uwarunkowania związane z systemem oświaty i demografią;
- Kadra akademicka – populacja i stan z uwzględnieniem uwarunkowań rozwojowych:
 - nauczyciele akademicki,
 - doktoranci i młodzi naukowcy,
 - awanse naukowe;
- Studia, studia podyplomowe, kształcenie specjalistyczne: zmieniające się modele kształcenia w obliczu zmian cywilizacyjnych, w tym AI oraz przemysłu 4.0:
 - PRK, programy, regulaminy, efekty kształcenia,
 - zapewnianie jakości kształcenia, PKA,
 - absolwenci, rynek pracy, zatrudnialność,
 - szkoły doktorskie i zapewnianie jakości kształcenia;
- Badania naukowe:
 - system konkursowy finansowania badań,
 - ścieżki awansu naukowego,
 - inicjatywy doskonałości: IDUB, RID,
 - ewaluacja jakości doskonałości naukowej,
 - wydawnictwa naukowe i otwarta nauka,

-
- umiędzynarodowienie badań i zmieniające się formy ich prowadzenia,
 - pozycja nauki polskiej w świecie.
 - Relacje z otoczeniem społeczno-gospodarczym:
 - innowacyjność i transfer technologii.

III misja: jej zakres i formy w perspektywie

- społeczna odpowiedzialność uczelni.

Bibliografia

Woźnicki J. (red.), Transformacja akademickiego szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia: 1989-2019, Warszawa 2019.

Zeliaś A., Wanat S., Pawełek B., Prognozowanie ekonomiczne. Teoria przykłady zadania, Warszawa, 2008.

Część 2

**Wizja i strategia:
tendencje i uwarunkowania rozwojowe
systemu szkolnictwa wyższego**

2.1.

Ocena aktualnie obowiązujących regulacji ustawowych – opinia rektorów

Iryna Degtyarova¹

Wstęp

Badanie ankietowe pn. „Ogólna ocena obszarów regulacji Ustawy 2.0 o kluczowym znaczeniu – po trzech latach jej wdrażania” zostało realizowane przez Fundację Rektorów Polskich na zlecenie Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP. Na wniosek Zespołu Konsultantów KSPSW z dnia 25.06.2021, działania w ramach Projektu PROGNOZA w pierwszym etapie jego realizacji zostały uzupełnione o zasięgnięcie opinii rektorów uczelni członkowskich KRASP dotyczących oceny łącznej poszczególnych obszarów regulacji o kluczowym znaczeniu Ustawy 2.0, w jakim stopniu ustawa we wskazanym obszarze spełnia lub nie spełnia oczekiwania rektorów. Celem badania było znalezienie odpowiedzi na pytanie o percepcję i ocenę w opinii rektorów wybranych regulacji Ustawy o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lipca 2018 r. po trzech latach jej stosowania. Projekt ankiety został opracowany przez Zespół Redakcyjny i zaopiniowany przez Zespół Konsultantów Komisji. Kwestionariusz ankiety składał się z 14 pytań zamkniętych, które stanowiły trzy duże części merytoryczne: metryczka, ocena obszarów regulacji oraz zakresu funkcjonalnego ustawy.

Obszary regulacji zostały wybrane w oparciu o publikację książkową KRASP-FRP, przesłaną rektorom we wrześniu 2020 r., pn. „Identyfikacja i uzasadnienie kierunków regulacji o kluczowym znaczeniu w ustawie”²:

- Obszar „System szkolnictwa wyższego i nauki”: autonomia uczelni, nadzór, wartości i regulacje ustrojowe i systemowe, instytucje przedstawicielskie;
- Obszar „Uczelnia”: podział uczelni na poszczególne rodzaje, rektor i senat: charakter, wymogi, kompetencje; rada uczelni: charakter, wymogi, kompetencje; statut;
- Obszar „Studia i inne formy kształcenia”: system kształcenia, interdyscyplinarność, atrybuty studiów (kierunek, forma, poziom, profil studiów);
- Obszar „Awanse naukowe i kształcenie doktorantów”: uprawnione podmioty, szkoła doktorska, stopień doktora, stopień doktora habilitowanego, tytuł profesora;
- Obszar „Badania naukowe”: klasyfikacja dziedzin i dyscyplin naukowych, polityka naukowa państwa, „inicjatywa doskonałości „Uczelnia badawcza”, inne inicjatywy doskonałości, kategoryzacja jednostek naukowych;

¹ Dr Iryna Degtyarova – Fundacja Rektorów Polskich, członek Zespołu Ekspertów KRASP, sekretarz Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP.

² J. Woźnicki (red.), Identyfikacja i uzasadnienie kierunków regulacji o kluczowym znaczeniu w ustawie prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Warszawa-Toruń, 2020, <https://www.frp.org.pl/en/publications/703-dentyfikacja-i-uzasadnienie-kierunkow-regulacji-o-kluczowym-znaczeniu-w-ustawie-prawo-o-szkolnictwie-wyzszym-i-nauce.html>.

- Obszar „Pracownicy”: grupy i stanowiska nauczycieli akademickich, stosunek pracy nauczyciela akademickiego, wynagradzanie pracowników;
- Obszar „Finanse uczelni”: regulacje dotyczące subwencji, regulacje dotyczące gospodarki finansowej uczelni, kształt algorytmu.

Poza tym, druga część merytoryczna dotyczyła poszukiwania odpowiedzi na pytanie „W jakim stopniu Pana/Pani zdaniem regulacje Ustawy 2.0 w danym zakresie funkcjonalnym w ogólności spełniły oczekiwania środowiska”. Poszczególne zakresy funkcjonalne zostały uogólnione zgodnie z podziałem zaproponowanym przez prof. J. Woźnickiego w publikacji „Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce: założenia, zmiany i warunki sukcesu”, stanowiącej treść wykładu inauguracyjnego na WUM w 2019 r.³:

- 1) zakres funkcjonalny „Deregulacja systemowa”:
 - zakres regulacji ustawy w sprawach uczelni (zmniejszony zakres ingerencji ustawodawcy w sprawy wewnętrzne uczelni),
 - rola Statutów (zwiększona rola Statutu jako źródła prawa w uczelni),
 - zmniejszenie objętości i liczby aktów wykonawczych (w porównaniu z sumą czterech dotychczasowych aktów ustawowych obejmujących ten sam zakres);
- 2) zakres funkcjonalny „Ewaluacja”:
 - ewaluacja jakości kształcenia,
 - ewaluacja jakości działalności naukowej,
 - ewaluacja szkół doktorskich;
- 3) zakres funkcjonalny „Konsolidacja”:
 - konsolidacja aktów prawnych (ustawa zastępuje cztery wcześniejsze ustawy),
 - konsolidacja działów administracji rządowej (nauka i szkolnictwo wyższe stały się jednym działem),
 - konsolidacja dyscyplin naukowych i dziedzin nauk oraz dyscyplin artystycznych (47 dyscyplin, 8 dziedzin w miejsce 8 obszarów, 22 dziedziny i 102 dyscypliny),
 - konsolidacja reguł etyki zawodowej w nauce (regulacje etyczne i antykorupcyjne z ustawy p.s.w. z 2005 roku przeniesiono bez zmian, ale i rozszerzono),
 - konsolidacja źródeł finansowania (jedna subwencja zamiast dwóch dotacji),
 - konsolidacja zasobów uczelni i ich misji w formule federacji (federacje podmiotów publicznych, federacje podmiotów niepublicznych – wspólna ewaluacja, szkoły doktorskie, nadawanie stopni, prowadzenie działalności naukowej itp.),
 - konsolidacja w sferze nadawania stopni naukowych (kompetencje jednego organu w uczelni dla danej dyscypliny),
 - konsolidacja kierunków studiów (jeden kierunek o danym programie w uczelni),
 - konsolidacja szkół doktorskich (jedna szkoła doktorska w danej dyscyplinie).

W ankiecie zastosowano 5-stopniową skalę: rektorzy zostali poproszeni o ocenę łączną poszczególnych obszarów regulacji o kluczowym znaczeniu Ustawy 2.0, wskazując swoją odpowiedź na skali od 1 do 5, co odpowiada następującemu wyborowi:

- 5 – w pełni spełniła,
- 4 – raczej spełniła,
- 3 – ani tak, ani nie,
- 2 – raczej nie spełniła,
- 1 – zupełnie nie spełniła.

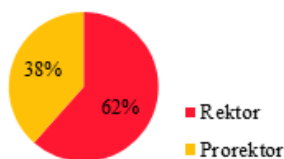
³ J. Woźnicki, Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce: założenia, zmiany i warunki sukcesu, [w]: Wykłady inaugurujące rok akademicki 2019/2020, Instytut problemów współczesnej cywilizacji im. Marka Dietricha, tom LXXI, Warszawa 2020, s. 51-60, <http://www.ipwc.pw.edu.pl/pliki/IPWC-LXXI.pdf>.

Badanie miało charakter anonimowy, w metryczce zastosowano podział uczelni zgodnie ze statutem KRASP, w tym podział na uczelnie publiczne/niepubliczne.

Ankieta została rozesłana do rektorów uczelni członkowskich KRASP. Przyjęto założenie, że odpowiedzi w uczelni powinna udzielić tylko jedna osoba – rektor lub prorektor. Wyniki badania ankietowego zostały przeanalizowane zbiorczo.

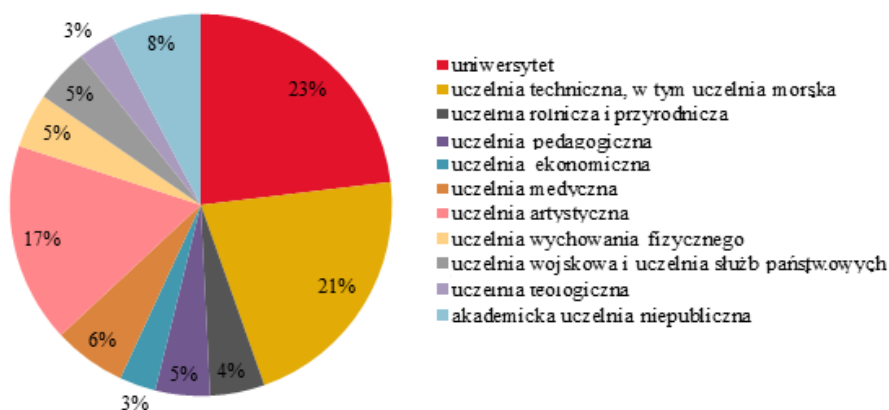
Charakterystyka respondentów

W badaniu wzięło udział ok. 2/3 uczelni członkowskich KRASP reprezentowanych przez rektorów lub prorektorów – po jednej odpowiedzi z każdej uczelni. Łączna liczba respondentów to 65, w tym 40 to odpowiedzi rektorów (62%) i 25 prorektorów (38%), zob. rys. 1.



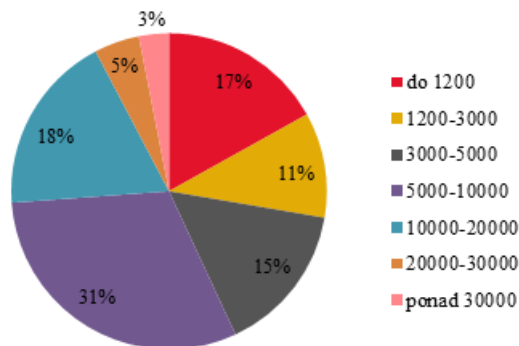
Rys. 1. Metryczka – respondenci wg. pozycji w uczelni

Biorąc pod uwagę typy uczelni, z których pochodzą respondenci, to 86% (56 uczelni) stanowią uczelnie publiczne i 14% (9) uczelnie niepubliczne. Respondenci reprezentują różne typy uczelni, według przynależności do konferencji rektorów typów szkół zgodnie ze Statutem KRASP (rys. 2); dominują uniwersytety oraz uczelnie techniczne (23% i 21% odpowiednio).



Rys. 2. Typy uczelni, reprezentowane przez respondentów

W celu uzyskania obiektywnej informacji dotyczącej opinii na temat ustawy, ważne jest zróżnicowanie ośrodków akademickich i uwzględnienie poglądów dużych uczelni, ale także małych i średnich. W ankiecie zastosowano podział według liczby studentów, zgodnie z regulacjami KRASP. I tak, większość respondentów należy do małych i średnich uczelni, w tym 1/3 respondentów reprezentują uczelnie z liczbą studentów 5 000-10 000 (20 uczelni). Grupa uczelni dużych z liczbą studentów ponad 10 000 stanowi 17 (ok. 26%), zob. rys. 3.



Rys. 3. Liczba studentów w uczelni respondentów

Opinie rektorów/prorektorów nt. poszczególnych obszarów regulacji Ustawy

Opinie rektorów na temat spełnienia bądź nie oczekiwania nowych regulacji w **obszarze „System szkolnictwa wyższego i nauki”**, przedstawione na rys. 4, potwierdzają postulaty środowiska w odniesieniu do potrzeby zwiększenia autonomii uczelni: zdecydowana większość badanych rektorów/prorektorów jest usatysfakcjonowana wprowadzonymi regulacjami w tym zakresie: 79% respondentów uważa, że ustawa spełniła ich oczekiwania, w tym w pełni usatysfakcjonowanych jest 28%. W zakresie nadzoru 69% rektorów popiera wprowadzone rozwiązania, w zakresie instytucji przedstawicielskich – 63% łącznie. Przy tym duże grono pozostaje na stanowisku neutralnym. Jednak, jeżeli popatrzymy na regulacje w odniesieniu do wartości i wolności, poparcie jest znacznie mniejsze: łącznie 50% rektorów/prorektorów wypowiedziało się, że ustawa spełniła ich oczekiwania w tym zakresie, 40% pozostaje na stanowisku neutralnym, negatywnie oceniło je 10% respondentów. Może to także być związane ze zmianami, które ostatnio zostały wprowadzone.

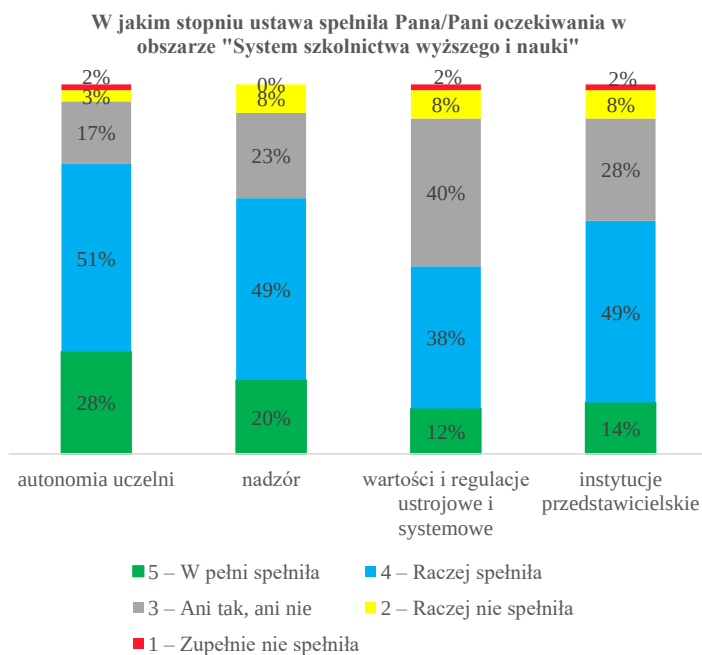
Ocena średnia regulacji w obszarze „System...”, otrzymana metodą matematyczną⁴, stanowi 3,8: rektorzy łącznie ocenili regulacje w zakresie autonomii uczelni na 4,0; nadzór – na 3,8; wartości i regulacje ustrojowe i systemowe – na 3,5 oraz instytucje przedstawicielskie na 3,7.

Badani rektorzy/prorektorzy w obszarze „Uczelnia” stwierdzili, że ich oczekiwania najbardziej spełniły regulacje dotyczące rektora i senatu oraz statutu – pozytywnych odpowiedzi łącznie 84% i 81% odpowiednio, w tym dla 29% w pełni spełniły, neutralnych i negatywnych jest znacznie mniej, niż w przypadku „System...”.

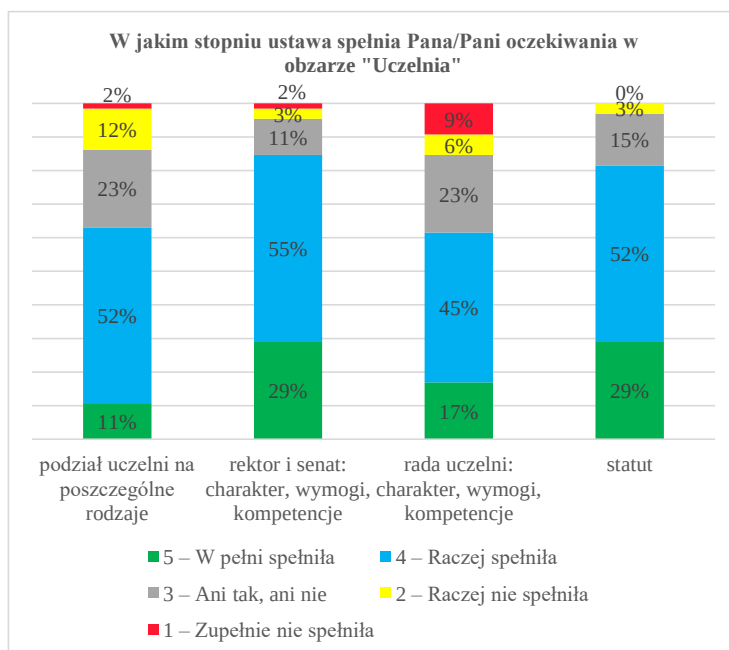
Regulacje w zakresie podziału uczelni na poszczególne grupy w pełni spełniły oczekiwania 11% rektorów/prorektorów, raczej spełniły – według 52%, co łącznie stanowi 63% pozytywnych odpowiedzi. Jednak te regulacje nie są satysfakcjonujące dla 14% respondentów, przy tym 23% pozostaje neutralnych.

Rozwiązania ustawowe dotyczące rady uczelni uzyskały poparcie 62% badanych rektorów/prorektorów, a w tym 17% jest w pełni zadowolonych z przyjętych regulacji. 23% respondentów nie poparło ani nie wyraziło sprzeciwu wobec regulacji dot. rady uczelni, natomiast 15% stanowczo ich nie popiera: 6% opowiada się za opcją „raczej nie spełniła”, a 9% – za „zupełnie nie spełniła”.

⁴ Dla wyliczenia oceny średniej udzielonych odpowiedzi w poszczególnych pytaniach została zastosowana formuła w programie Excel: $(5 \cdot N + 4 \cdot N + 3 \cdot N + 2 \cdot N + 1 \cdot N) / 65$, gdzie 1-5 – oceny w skali od 1 do 5, N – liczba udzielonych odpowiedzi w każdej opcji, 65 – ogólna liczba respondentów. Tabela ocen średnich została przedstawiona w podsumowaniu na końcu rozdziału.



Rys. 4. Spełnienie oczekiwań rektorów/prorektorów nt. ustawy w obszarze „System szkolnictwa wyższego i nauki”

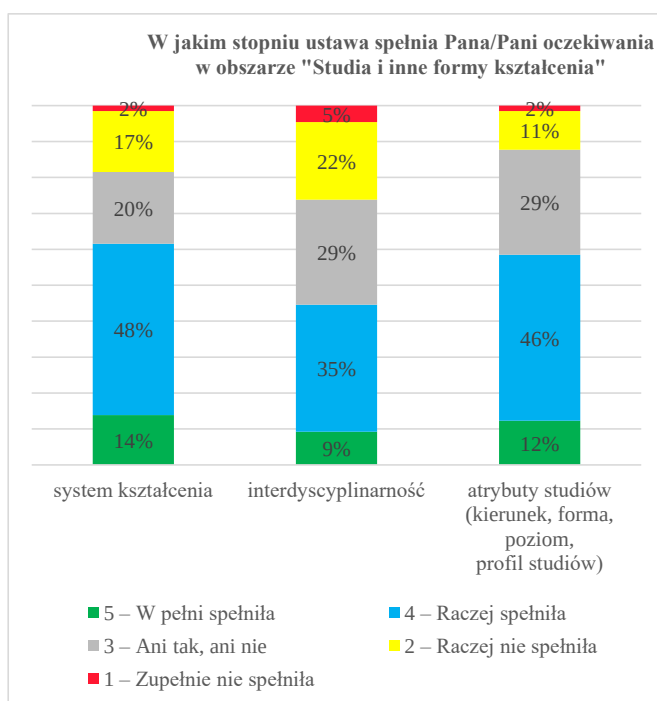


Rys. 5. Spełnienie oczekiwań rektorów/prorektorów nt. ustawy w obszarze „Uczelnia”

Ocena średnia regulacji w obszarze „Uczelnia”, otrzymana metodą matematyczną, stanowi 3.8. Regulacje w zakresie podziału uczelni na poszczególne rodzaje uzyskały ocenę średnią 3,6; rektor i senat: charakter, wymogi, kompetencje oraz statut – 4,1; rada uczelni: charakter, wymogi, kompetencje – ocena 3,5.

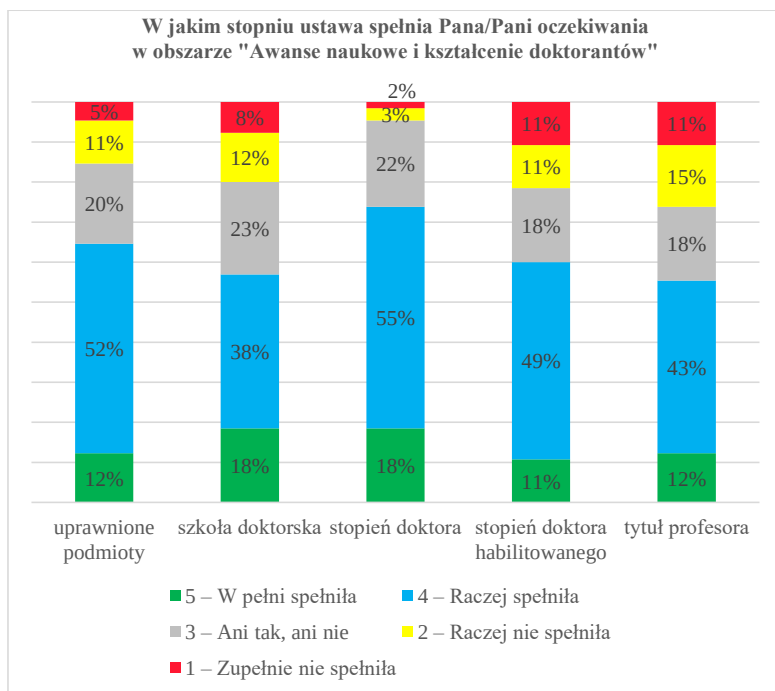
Opinie wyrażone w obszarze „Studia i inne formy kształcenia” (zob. rys. 6) wskazują na to, że z regulacji ustawy 2.0 w kierunku systemu studiów oraz atrybutów studiów w ogólności jest zadowolonych 62% i 58% respondentów odpowiednio, jednak interdyscyplinarność kształcenia nie uzyskała większości poparcia – jedynie 44%. Rektorzy nie są usatysfakcjonowani rozwiązaniami w zakresie interdyscyplinarności – 27% odpowiedzi łącznie (17 rektorów/prorektorów), a 29% udzieliło odpowiedzi neutralnej.

Ocena średnia regulacji w obszarze „Studia...” stanowi 3.5. Ocena regulacji w zakresie systemu kształcenia oraz atrybutów studiów stanowi 3,6, w zakresie interdyscyplinarności – 3,2.



Rys. 6. Spełnienie oczekiwań rektorów/prorektorów nt. ustawy w obszarze „Studia i inne formy kształcenia”

W obszarze „Awanse naukowe i kształcenie doktorantów” (rys. 7) respondenci oceniali stopień spełnienia oczekiwań w zakresie regulacji dotyczących uprawnień (uprawnionych podmiotów), szkół doktorskich, stopnia naukowego doktora, stopnia doktora habilitowanego oraz tytułu profesora. Wszystkie kierunki zostały ocenione pozytywnie na poziomie łącznie 64%, 56%, 73%, 60% oraz 55% odpowiednio. Oczekiwania rektorów/prorektorów najbardziej spełniły zmiany w zakresie stopnia doktora i uprawnień, odsetek opinii negatywnych także jest niższy, niż w innych przypadkach (5% i 16%). Spośród wszystkich rozwiązań w tym obszarze najbardziej nie spełniły oczekiwania respondentów regulacje dot. nadawania tytułu profesora – łącznie 26%, z nich 11% – zupełnie nie spełniły, 15% – raczej nie spełniły.



Rys. 7. Spełnienie oczekiwań rektorów/prorektorów nt. ustawy w obszarze „Awanse naukowe i kształcenie doktorantów”

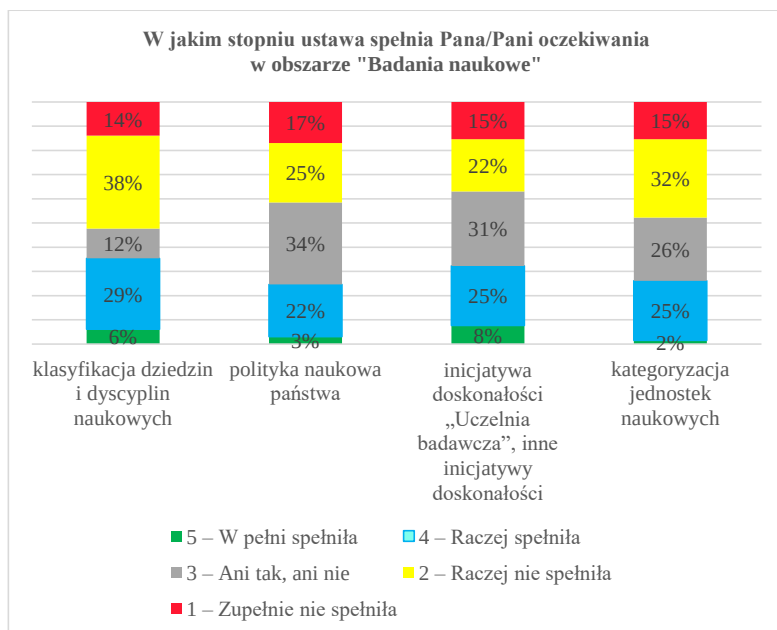
Ocena średnia regulacji ustawowych w obszarze "Awanse naukowe..." stanowi 3,5. Przy czym najwyższą punktację w tym obszarze zdobyły regulacje dot. stopnia doktora – 3,9; uprawnionych podmiotów – 3,6; szkół doktorskich – 3,5; stopnia doktora habilitowanego – 3,4, najniższą ocenę mają przepisy w zakresie tytułu profesora – 3,3.

W obszarze „Badania naukowe” (rys. 8) rektorzy/prorektorzy ocenili poszczególne regulacje w bardziej negatywnym stopniu. Nowa klasyfikacja dziedzin i dyscyplin naukowych nie spełniła oczekiwań 52% badanych rektorów/prorektorów, spośród nich 17% uważa, że ustawa zupełnie nie spełniła ich oczekiwań w tym zakresie; zadowolonych z tych rozwiązań jest jedynie 35% badanych rektorów/prorektorów.

Polityka naukowa państwa spełniła oczekiwania jedynie 25% rektorów, nie spełniła oczekiwań 42%, a w tym według 17% – zupełnie nie spełniła. Neutralną odpowiedź wybrało 34% badanych.

Regulacje w zakresie inicjatyw doskonałości usatysfakcjonowały 33% badanych, 31% pozostaje na stanowisku neutralnym („ani tak ani nie”) i aż 37% nie jest zadowolonych z przyjętych rozwiązań ustawowych.

Regulacje dotyczące kategoryzacji jednostek naukowych nie spełniły oczekiwań 47% respondentów, jedynie 27% rektorów uważa przeciwnie, a 26% nie miała sprecyzowanego zdania w tym zakresie.

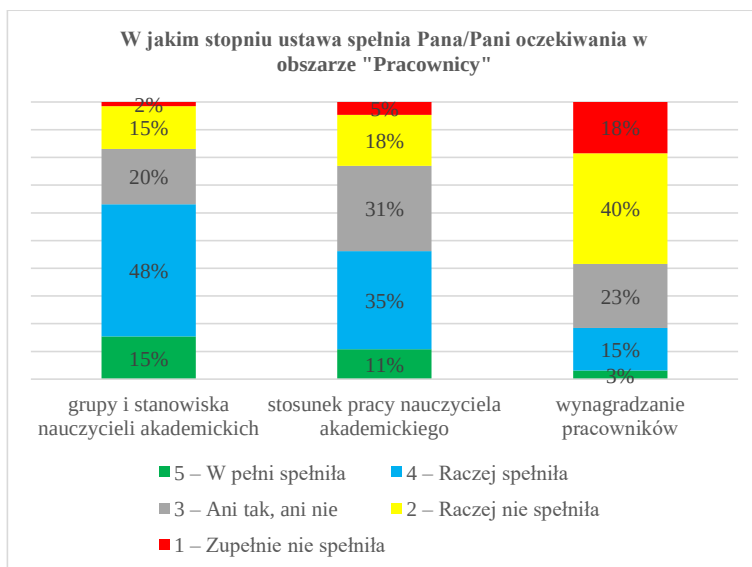


Rys. 8. Spełnienie oczekiwań rektorów/prorektorów nt. ustawy w obszarze „Badania naukowe”

Obszar „Badania naukowe” otrzymał ocenę średnią 2,7 i jest najniżej ocenianym przez rektorów. W poszczególnych kierunkach otrzymane zostały następujące oceny średnie: inicjatywa doskonałości – 2,9; klasyfikacja dziedzin i dyscyplin naukowych – 2,8; polityka naukowa państwa – 2,7; kategoryzacja jednostek naukowych – 2,6.

Obszar „Pracownicy” także prezentuje dość zróżnicowane zdania rektorów/prorektorów w odniesieniu do poszczególnych rozwiązań. Ogólnie rzecz biorąc, rozwiązania dotyczące grup i stanowisk nauczycieli akademickich spełniły oczekiwania 63% badanych (15% – w pełni spełniły, 48% – raczej spełniły), dla 17% jednak nie spełniły, 20% pozostają na stanowisku neutralnym w tym zakresie („ani tak ani nie”). Regulacje ustawowe dotyczące stosunku pracy w pełni popiera 11% badanych, raczej spełniły oczekiwania według 35% rektorów, jednak 23% łącznie uważa, że ustawa nie spełniła ich oczekiwań w tym zakresie (5% – zupełnie nie spełniła, 18% – raczej nie spełniła). W kwestii wynagradzania pracowników proporcja jest bardziej negatywna: większość badanych – 58% uważa, że ustawa 2.0 nie spełniła ich oczekiwań w tym zakresie (18% – zupełnie nie spełniła, 40% – raczej nie spełniła), z tym że zadowolonych z tych rozwiązań jest jedynie 18%, pozycję neutralną zajmuje 23% badanych. Są to jedne z najniższych wskaźników w całym badaniu. Widać, że ten obszar jest jednym z najbardziej problemowych w warunkach nowych regulacji, który nie uzyskał pożądanych rozwiązań.

Regulacje w obszarze „Pracownicy” uzyskały średnią ocenę 3,1; ich poszczególne kierunki wyglądają następująco: grupy i stanowiska nauczycieli akademickich – 3,6, stosunek pracy nauczyciela akademickiego – 3,3 i najniżej oceniane regulacje w zakresie wynagradzania pracowników – 2,4.



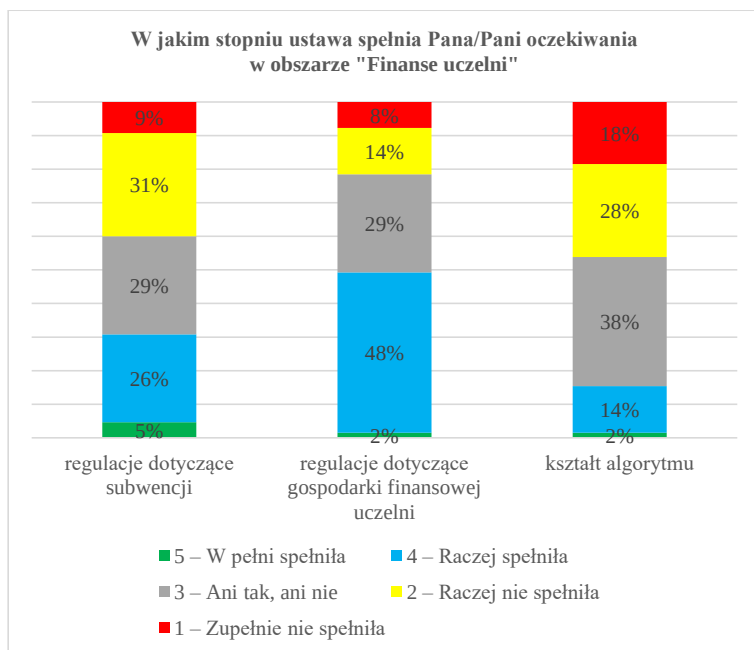
Rys. 9. Spełnienie oczekiwań rektorów/prorektorów nt. ustawy w obszarze „Pracownicy”

W obszarze „Finanse uczelni” badani określili stopień satysfakcji z rozwiązań dotyczących subwencji, kształtu algorytmu i gospodarki finansowej uczelni. O ile regulacje w zakresie gospodarki finansowej w różnej mierze spełniły oczekiwania rektorów/prorektorów na poziomie 50% łącznie (nie spełniły oczekiwań 22%, ani tak ani nie – 29%), o tyle rozwiązania dotyczące subwencji i kształtu algorytmu nie spełniły tych oczekiwań: 34% oraz 46% odpowiedzi negatywnych odpowiednio. Jedna trzecia respondentów wybrała opcję neutralną „ani tak ani nie” we wszystkich kierunkach, najwięcej jednak w zakresie kształtu algorytmu – 38%.

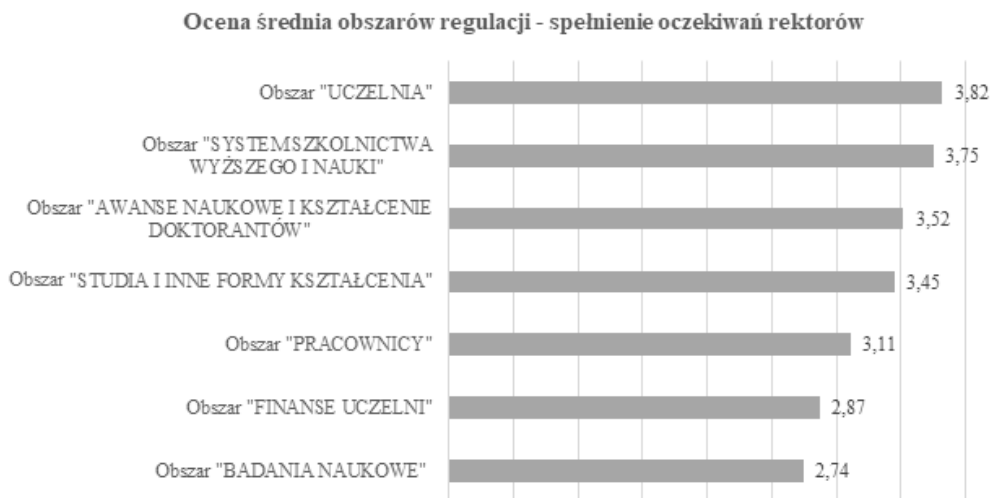
Ocena średnia regulacji w obszarze „Finanse uczelni” stanowi 2,9. Regulacje dotyczące gospodarki finansowej uczelni zostały ocenione najwyżej w tej grupie – na 3,2; regulacje dotyczące subwencji – na 2,9; regulacje określające kształt algorytmu najniżej w tej grupie – na 2,5.

Analiza porównawcza średnich ocen rozwiązań ustawowych w poszczególnych obszarach, wskazuje na to, że zdaniem rektorów/prorektorów (rys. 11) żaden obszar regulacji nie uzyskał oceny średniej powyżej 4,0. Najbardziej spełniły oczekiwania badanych rektorów/prorektorów regulacje w obszarze „Uczelnia” i „System...” – oceny 3,82 i 3,75 odpowiednio. Najmniej – w obszarze „Finanse uczelni” i „Badania naukowe” – 2,87 i 2,74 odpowiednio.

Uzyskane dane pozwalają stwierdzić jednak, że w obszarach regulacji dotyczących organizacji i zarządzania, ustawa spełnia oczekiwania rektorów/prorektorów w większym stopniu, co może także być związane z aktywnym udziałem i zaangażowaniem KRASP w procesie legislacyjnym na etapie przygotowywania rozwiązań. Pewne rozczarowanie rektorów wywołują rozwiązania dotyczące podniesienia jakości działalności naukowej, co może być związane z tym, że kluczowe założenia reformy – jakość i wpływ nauki polskiej – już na etapie uchwalenia i wdrażania nie zostały we właściwy sposób potwierdzone w formach i zakresie ich finansowania oraz wsparcia poprzez ewaluację. Oznacza to, że te obszary potrzebują dalszych zmian i większego wsparcia w ramach Polityki naukowej państwa.



Rys. 10. Spełnienie oczekiwań rektorów/prorektorów nt. ustawy w obszarze „Finanse uczelni”

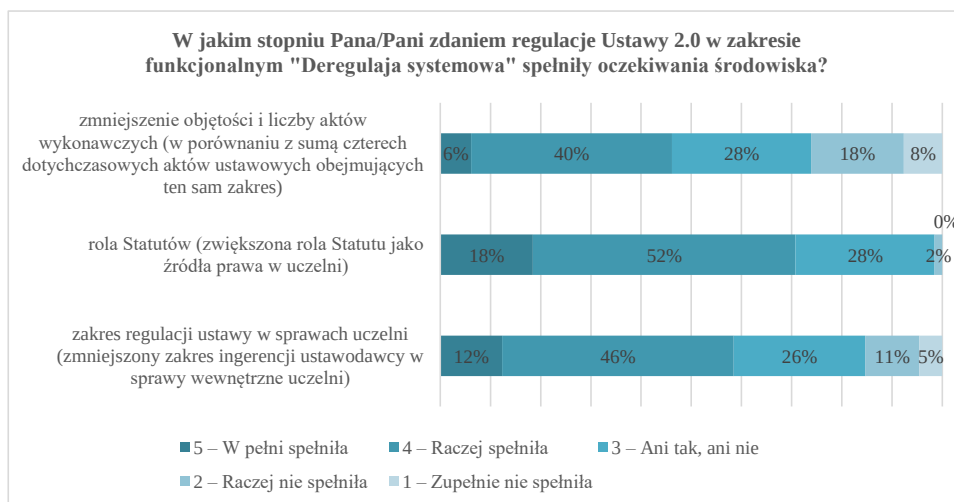


Rys. 11. Ocena średnia regulacji ustawowych w poszczególnych obszarach, w odniesieniu do spełnienia oczekiwań rektorów/prorektorów

Opinie rektorów/prorektorów nt. spełnienia oczekiwań środowiska w zakresie deregulacji systemowej, konsolidacji i ewaluacji

W odróżnieniu od opinii rektorów/prorektorów dotyczących obszarów regulacji, w dalszej części badania celem było określenie stopnia spełnienia oczekiwań regulacji Ustawy 2.0 w trzech kluczowych zakresach funkcjonalnych – deregulacja systemowa, konsolidacja i ewaluacja – przez środowisko akademickie, w ocenie rektora jako reprezentanta społeczności akademickiej swojej uczelni. Każdy poszczególny zakres funkcjonalny zawierał kluczowe kierunki zmian, które badani rektorzy/prorektorzy także oceniali w skali od 1 do 5.

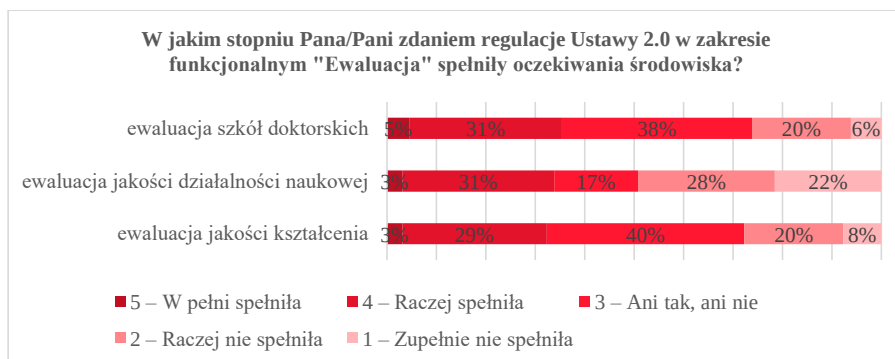
W zakresie deregulacji (rys. 12) najbardziej oczekiwania środowiska spełniły regulacje dotyczące statutu uczelni, zgodnie z którymi rola statutu jako źródła prawa w uczelni została zwiększona – łącznie 70% (przy 2% negatywnych). Odpowiednio pozytywnie jest także traktowane zmniejszenie zakresu ingerencji ustawodawcy w sprawy wewnętrzne uczelni – 58% pozytywnych odpowiedzi (przy 16% negatywnych). Jednak bardziej krytycznie rektorzy widzą realia związane ze zmniejszeniem objętości i liczby aktów wykonawczych – 46% łącznie pozytywnych odpowiedzi i aż 26% negatywnych. Jednak prawie 1/3 respondentów pozostaje na stanowisku neutralnym, wybierając odpowiedź „ani tak ani nie”, podkreślając tym samym, że sytuacja niezbyt się zmieniła w tym zakresie.



Rys. 12. Spełnienie oczekiwań środowiska w zakresie deregulacji systemowej, zdaniem rektorów/prorektorów

W przeliczeniu na ocenę średnią, stopień spełnienia oczekiwań środowiska w zakresie deregulacji systemowej, w opinii badanych rektorów/prorektorów stanowi 3,5 w 5-punktowej skali.

Zakres funkcjonalny „Ewaluacja” dotyczył regulacji obejmujących ewaluację kształcenia, ewaluację szkół doktorskich oraz ewaluację działalności naukowej (rys. 13). W opinii 31% rektorów/prorektorów, rozwiązania dotyczące ewaluacji jakości kształcenia spełniły oczekiwania środowiska, natomiast nie spełniły – dla 28%, a według 40% badanych ten obszar faktycznie pozostaje bez zmian („ani tak ani nie”).



Rys. 13. Spełnienie oczekiwań środowiska w zakresie ewaluacji, zdaniem rektorów/prorektorów

W zakresie ewaluacji szkół doktorskich oczekiwania środowiska w odczuciu 36% badanych rektorów zostały spełnione, odmiennego zdania jest 26% respondentów, natomiast 38% wybrało opcję neutralną „ani tak ani nie”, co może być także związane z tym, że ten proces jeszcze nie został przeprowadzony.

W odniesieniu do ewaluacji jakości działalności naukowej, ustawa w pełni spełniła oczekiwania środowiska według 3% rektorów/prorektorów i raczej je spełniła zdaniem 31% badanych, co łącznie stanowi jedynie 36%. Odpowiedzi neutralnych udzieliło 17% respondentów. Największa część badanych uważa, że ustawa jednak nie spełniła oczekiwań środowiska w tym zakresie – łącznie 50% (28% – raczej nie spełniła, 22% – zupełnie nie spełniła). Jest to najwyższy wskaźnik odpowiedzi negatywnych.

Ocena średnia stopnia spełnienia oczekiwań środowiska w zakresie ewaluacji, w opinii badanych rektorów/prorektorów stanowi 2,91 według 5-punktowej skali.

W zakresie konsolidacji (rys. 14) najbardziej spełniły oczekiwania środowiska rozwiązania dotyczące konsolidacji szkół doktorskich – łącznie 66% pozytywnych odpowiedzi, z nich 23% – w pełni spełniły, 43% – raczej spełniły; oraz rozwiązania dotyczące konsolidacji kierunków studiów w uczelni – łącznie 64% pozytywnych odpowiedzi: 22% – w pełni spełniły, 42% – raczej spełniły. Odsetek odpowiedzi negatywnych w tych obszarach stanowi łącznie 14% i 12% odpowiednio.

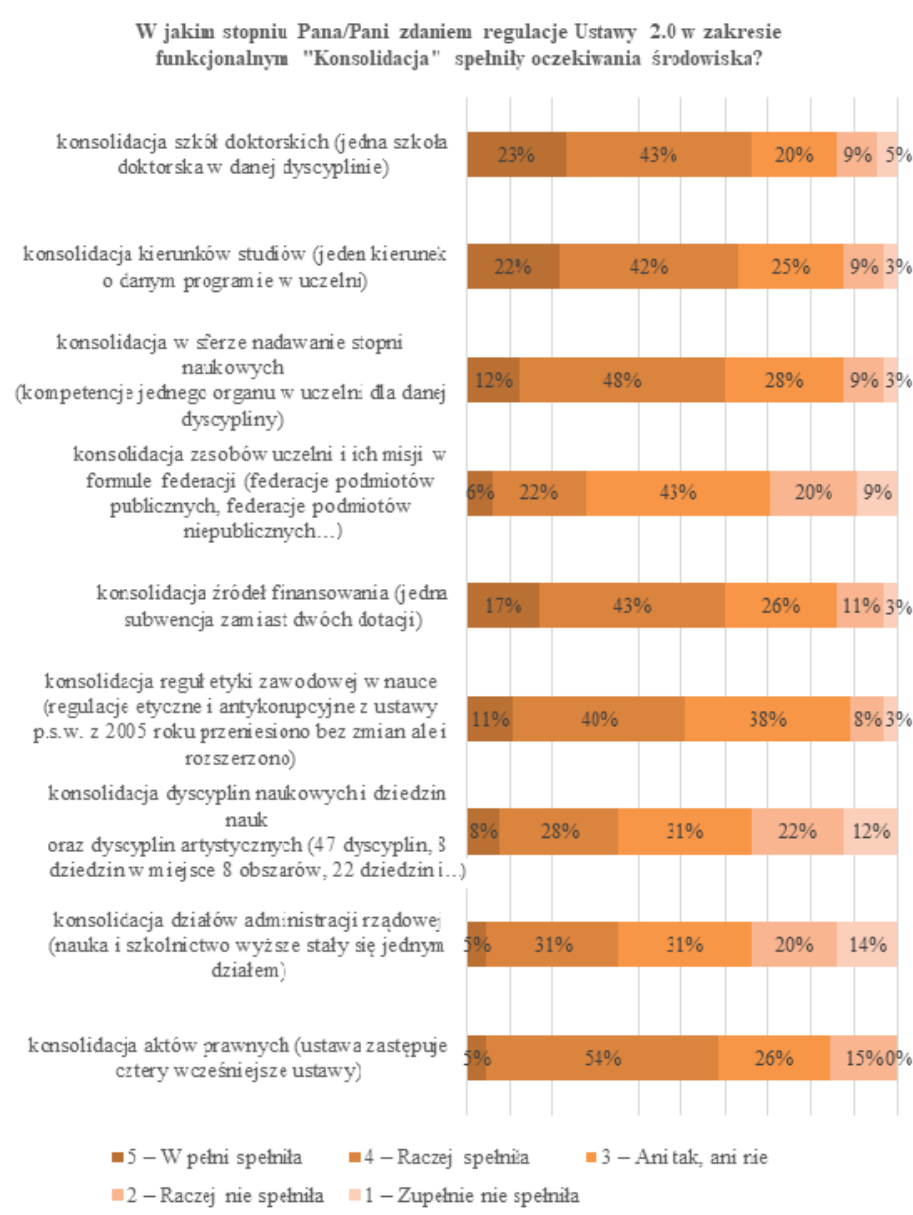
Po 60% łącznie pozytywnych odpowiedzi uzyskały rozwiązania konsolidacji w zakresie nadawania stopni naukowych oraz konsolidacji źródeł finansowania, przy części negatywnych opinii na poziomie łącznie 12% i 14% odpowiednio. Poziom opinii „ani tak ani nie” jest dość podobny – 28% i 26% odpowiednio.

Najmniej oczekiwania środowiska w zakresie konsolidacji spełniły regulacje dotyczące federacji: jedynie 28% pozytywnych odpowiedzi (6% – w pełni spełniły, 22% – raczej spełniły), 29% badanych udzieliło odpowiedzi negatywnej (20% – raczej nie spełniły, 9% – zupełnie nie spełniły), 43% zajmuje stanowisko neutralne w tej sprawie (opcja „ani tak ani nie”).

Nie dość wysoko została oceniona przez rektorów konsolidacja dyscyplin i dziedzin naukowych: 36% pozytywnych odpowiedzi (8% – w pełni spełniła, 28% – raczej spełniła) i 34% odpowiedzi negatywnych (22% – raczej nie spełniła, 12% – zupełnie nie spełniła), 31% wybrało odpowiedź neutralną „ani tak ani nie”.

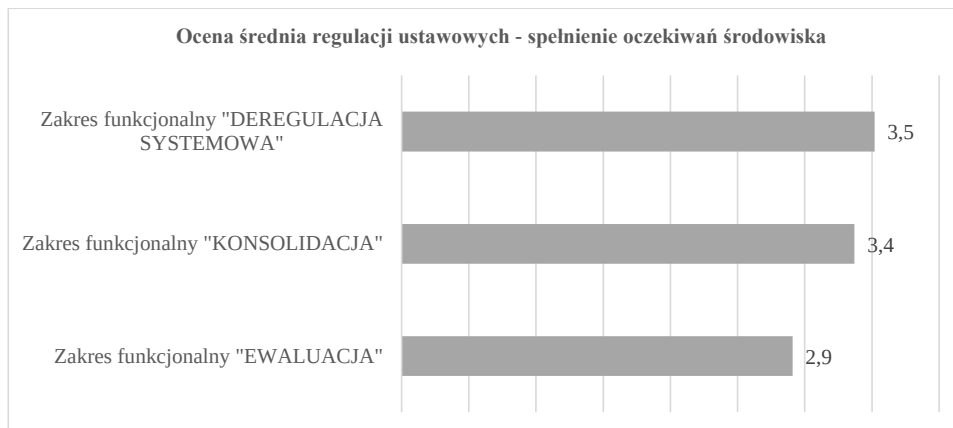
Dość podobne oceny uzyskał obszar konsolidacji działań administracji rządowej: 36% pozytywnych odpowiedzi (5% – w pełni spełniła, 31% – raczej spełniła) i 34% odpowiedzi negatywnych (20% – raczej nie spełniła, 14% – zupełnie nie spełniła), 31% – „ani tak ani nie”.

Pozostałe dane zostały przedstawione na rys. 14. W przeliczeniu na 5-stopniową skalę, ocena średnia całego obszaru „konsolidacja” wynosi 3,4.



Rys. 14. Spełnienie oczekiwań środowiska w zakresie konsolidacji, zdaniem rektorów/prorektorów

Zestawienie ocen średnich w poszczególnych kierunkach regulacji (rys. 15) wskazuje na to, że w opinii rektorów/prorektorów najbardziej spełniły oczekiwania środowiska rozwiązania w obszarze deregulacji, najmniej – w zakresie ewaluacji.



Rys. 15. Ocena średnia regulacji ustawowych w zakresie deregulacji, konsolidacji i ewaluacji, w odniesieniu do spełnienia oczekiwań środowiska

Podsumowanie

W podsumowaniu przedstawiamy wyniki badania opinii rektorów nt. regulacji ustawy 2.0 – po trzech latach jej wdrażania, w formie zbiorczego rankingu oceny średniej w 5-stopniowej skali w odniesieniu do poszczególnych obszarów regulacji (tab. 1) oraz spełnienia oczekiwań środowiska w zakresie deregulacji, ewaluacji i konsolidacji (tab. 2).

W rankingu spełnienia oczekiwań rektorów w poszczególnych obszarach regulacji (tab. 1), najwyższą ocenę średnią powyżej 4.0 spośród wszystkich kierunków uzyskały rozwiązania w zakresie statutu (4,08), dotyczące rektora i senatu (4,08) oraz zapewniające autonomię uczelni (4,0).

Najniżej – tzn. poniżej 3.0 oceniane są regulacje dotyczące inicjatyw doskonałości (2,88), subwencji (2,86), klasyfikacji dziedzin i dyscyplin naukowych (2,75), polityki naukowej państwa (2,69), kategoryzacji jednostek naukowych (2,65), kształtu algorytmu (2,52) i wynagradzania pracowników (2,45).

Tabela 1.

Ranking spełnienia oczekiwań rektorów w poszczególnych obszarach regulacji

Statut	4,08
rektor i senat: charakter, wymogi, kompetencje	4,08
autonomia uczelni	4,00
stopień doktora	3,86
Nadzór	3,82
instytucje przedstawicielskie	3,66
grupy i stanowiska nauczycieli akademickich	3,60
podział uczelni na poszczególne rodzaje	3,58
uprawnione podmioty	3,57
atrybuty studiów (kierunek, forma, poziom, profil studiów)	3,57
system kształcenia	3,55
rada uczelni: charakter, wymogi, kompetencje	3,54

wartości i regulacje ustrojowe i systemowe	3,52
szkoła doktorska	3,48
stopień doktora habilitowanego	3,38
tytuł profesora	3,31
stosunek pracy nauczyciela akademickiego	3,29
interdyscyplinarność	3,23
regulacje dotyczące gospodarki finansowej uczelni	3,22
inicjatywa doskonałości „Uczelnia badawcza”, inne inicjatywy doskonałości	2,88
regulacje dotyczące subwencji	2,86
klasyfikacja dziedzin i dyscyplin naukowych	2,75
polityka naukowa państwa	2,69
kategoryzacja jednostek naukowych	2,65
kształt algorytmu	2,52
wynagradzanie pracowników	2,45

W rankingu spełnienia oczekiwań środowiska w poszczególnych kierunkach regulacji (tab.2), żadne rozwiązanie nie uzyskało oceny średniej powyżej 4.0, top-3 zdaniem badanych rektorów/prorektorów to rola statutów (3,88), konsolidacja szkół doktorskich (3,71) i konsolidacja kierunków studiów (3,69).

Najmniej spełniły oczekiwania środowiska regulacje dotyczące konsolidacji dyscyplin naukowych i dziedzin nauk oraz dyscyplin artystycznych (2,97), federacji (2,95), konsolidacji działów administracji rządowej (2,92) i ewaluacji jakości działalności naukowej (2,66).

Tabela 2.

Ranking spełnienia oczekiwań środowiska w poszczególnych kierunkach regulacji, zdaniem badanych rektorów/prorektorów

rola Statutów (zwiększona rola Statutu jako źródła prawa w uczelni)	3,88
konsolidacja szkół doktorskich (jedna Szkoła doktorska w danej dyscyplinie)	3,71
konsolidacja kierunków studiów (jeden kierunek o danym programie w uczelni)	3,69
konsolidacja źródeł finansowania (jedna subwencja zamiast dwóch dotacji)	3,60
konsolidacja w sferze nadawanie stopni naukowych (kompetencje jednego organu w uczelni dla danej dyscypliny)	3,57
zakres regulacji ustawy w sprawach uczelni (zmniejszony zakres ingerencji ustawodawcy w sprawy wewnętrzne uczelni)	3,51
konsolidacja aktów prawnych (ustawa zastępuje cztery wcześniejsze ustawy)	3,48
konsolidacja reguł etyki zawodowej w nauce (regulacje etyczne i antykorupcyjne z ustawy p.s.w. z 2005 roku przeniesiono bez zmian ale I rozszerzono)	3,48
zmniejszenie objętości i liczby aktów wykonawczych (w porównaniu z sumą czterech dotychczasowych aktów ustawowych obejmujących ten sam zakres)	3,18
ewaluacja szkół doktorskich	3,08
ewaluacja jakości kształcenia	3,00
konsolidacja dyscyplin naukowych i dziedzin nauk oraz dyscyplin artystycznych (47 dyscyplin, 8 dziedzin w miejsce 8 obszarów, 22 dziedziny i 102 dyscypliny)	2,97

konsolidacja zasobów uczelni i ich misji w formule federacji (federacje podmiotów publicznych, federacje podmiotów niepublicznych – wspólna ewaluacja, szkoły doktorskie, nadawanie stopni, prowadzenie działalności naukowej itp.)	2,95
konsolidacja działów administracji rządowej (nauka i szkolnictwo wyższe stały się jednym działem)	2,92
ewaluacja jakości działalności naukowej	2,66

Uzyskane wyniki świadczą o tym, że ustawa z jednej strony w pełni spełniła oczekiwania rektorów i środowiska w odniesieniu do autonomii uczelni, jej organizacji i ustroju, a z drugiej – nie osiągnęła kluczowego celu w odniesieniu do konsolidacji uczelni oraz pro jakościowych rozwiązań dla nauki. Wyniki badania wskazują na to, że opinia jest związana z obawami i emocjami środowiska w odniesieniu do nowych regulacji, zwłaszcza w zakresie ewaluacji. Ponadto niskie oceny poszczególnych obszarów regulacji mogą być związane także ze sposobem ich wdrażania oraz treścią aktów wykonawczych. Dość nisko jest oceniana polityka naukowa państwa, nie uchwalona do dnia przeprowadzenia naszego badania i podsumowania jego wyników. Oczywiście jest, że polityka naukowa państwa powinna być bezpośrednio związana z finansowaniem i wynagradzaniem zespołów naukowych – niskie oceny tych obszarów potwierdzają, że to nadal jest jeden z najsłabszych elementów polskiej nauki, tworzy to niebezpieczeństwo rozpadania się zespołów badawczych, których nie da się odtworzyć w przyszłości. Obszary te będą wymagały dalszych działań zarówno ze strony Ministerstwa jak i samego środowiska akademickiego.

Bibliografia

- Woźnicki J. (red.), Identyfikacja i uzasadnienie kierunków regulacji o kluczowym znaczeniu w ustawie prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Warszawa-Toruń, 2020, <https://www.frp.org.pl/en/publications/703-dentyfikacja-i-uzasadnienie-kierunkow-regulacji-o-kluczowym-znaczeniu-w-ustawie-prawo-o-szkolnictwie-wyzszym-i-nauce.html>.
- Woźnicki J., Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce: założenia, zmiany i warunki sukcesu, [w]: Wykłady inauguracyjne rok akademicki 2019/2020, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, tom LXXI, Warszawa 2020, s. 51-60, <http://www.ipwc.pw.edu.pl/pliki/IPWC-LXXI.pdf>.

2.2.

Prognoza stanu szkolnictwa wyższego w świetle rządowych dokumentów strategicznych PNP, KPO oraz innych dokumentów strategicznych

Z uwzględnieniem planowanych funduszy spójności
w ramach perspektywy budżetowej UE: 2021-2027

Anna Chełmońska-Soyta¹, Agnieszka Dziedziczak-Foltyn²

Wstęp

Prognozowanie potencjalnego stanu w odniesieniu do sektora szkolnictwa wyższego i nauki rozwijało się w Polsce potransformacyjnej dość powoli. W przygotowanym dla Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich opracowaniu podsumowującym przemiany szkolnictwa wyższego w świetle wdrażania standardów polityki publicznej³ zaprezentowane zostały wnioski z analizy prowadzenia polityki szkolnictwa wyższego w Polsce w latach 1989-2019. Syntetyczna historia reform obejmująca strategiczne i legislacyjne działania państwa, wskazywała wówczas cztery przedziały czasowe, w których krystalizowały się kolejne reformy. Zasadniczym kryterium oceny tychże była kwestia kolejności, tzn. czy strategie i programy uwzględniające prognozy stanowiły drogowskaz dla projektów ustawodawczych. Opracowanie podkreślało również rosnące zaangażowanie interesariuszy środowiskowych w procesie programowania i w ramach procesu ustawodawczego (w tym KRASP⁴). W ciągu analizowanych 30 lat ewolucję polityki szkolnictwa wyższego w Polsce charakteryzowało przejście od etapu braku działań strategicznych (1990-2005) do późniejszego etapu działań prestrategicznych (2005–2011), następnie do etapu działań (poza)strategicznych (2011-2015), a pod koniec trzeciej dekady dojście do etapu działań stricte strategicznych (2015-2019). W 2015 roku przyjęto długo wyczekiwany i żmudnie przygotowywany dokument *Program rozwoju szkolnictwa wyższego i nauki na lata 2015-2020*, jednak trudno powiedzieć, aby odegrał on znaczącą strategicznie rolę. Reasumując, w tym ostatnim wspomnianym okresie decydenci dopełnili wymogu sprzężenia programowania strategicznego z procesem stanowienia prawa (program rozwoju poprzedził przyjęcie ustawy), aczkolwiek nie

¹ Prof. dr hab. Anna Chełmońska-Soyta – Uniwersytet Przyrodniczy we Wrocławiu, Prorektor ds. umiędzynarodowienia, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

² Dr hab. Agnieszka Dziedziczak-Foltyn, prof. UŁ – Uniwersytet Łódzki.

³ A. Dziedziczak-Foltyn, Transformacja szkolnictwa wyższego w Polsce w świetle wdrażania standardów polityki publicznej, [w:] J. Woźnicki (red.), Transformacja Akademickiego Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989-2019, Warszawa 2019, s. 277-293.

⁴ Szerzej na ten temat: J. Woźnicki (red.), Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz, Warszawa 2019, s. 33-39.

zadbali o optymalną chronologię w czasie w przypadku aktów wykonawczych do Prawa o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lipca 2018 roku, nazywaną Ustawą 2.0 lub Konstytucją dla nauki.

Pomimo powyższych, pozytywnie ocenianych działań z lat 2015–2019, sytuacja w polityce szkolnictwa wyższego po tym okresie nie była stabilna ani przewidywalna. Co prawda, kierunki reform w sektorze szkolnictwa wyższego i nauki (zwłaszcza w odniesieniu do ewaluacji działalności naukowej) wyznaczała nowelizowana Ustawa 2.0, jednak zmienianie przez resort kilkakrotnie wykazów czasopism i wykazów wydawnictw stanowiących podstawę do ewaluowania osiągnięć publikacyjnych, zaprzeczało jakościowym standardom prowadzenia polityki publicznej. Należy zaznaczyć, że w ostatnich dwóch latach w polityce szkolnictwa wyższego i nauki zaszła zmiana o charakterze strukturalno-organizacyjnym. Od 1 stycznia 2021 roku zlikwidowano Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego i Nauki wprowadzając na ich miejsce Ministerstwo Edukacji i Nauki, którym do chwili obecnej kieruje Przemysław Czarnek. Zatem kontynuacją reform nazywanych Konstytucją dla nauki, za które odpowiadał minister Jarosław Gowin, zajmuje się obecnie resort po przemianach organizacyjnych i kadrowych. Dodatkowym elementem destabilizującym funkcjonowanie systemu szkolnictwa wyższego i nauki, co niezmiernie utrudnia jakiekolwiek prognozowanie jego stanu bądź rozwoju, jest trwająca w Polsce od marca 2020 roku pandemia COVID-19. Niewątpliwie ma ona największy wpływ na jakość działalności dydaktycznej (chaos związany z kształceniem zdalnym lub hybrydowym), aczkolwiek nie pozostaje bez wpływu na działalność naukową i administracyjną szkół wyższych. Pandemia COVID-19 przede wszystkim zmieniła priorytety finansowe rządu, co budzi niepokój o kwestię finansowania szkolnictwa wyższego i nauki.

Stan prawny oraz status PNP i KPO na koniec stycznia 2022 roku

Zgodnie z art. 6, przyjętej w dniu 20 lipca 2018 roku ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. z 2021 r. poz. 478, z późn. zm.), Polityka Naukowa Państwa (PNP) jest dokumentem strategicznym wskazującym priorytety w zakresie funkcjonowania systemu szkolnictwa wyższego i nauki. W ustawie zapisano, iż realizacja PNP podlega ewaluacji nie rzadziej niż raz na 5 lat. Z kolei w art. 313 ust. 1 ustawy Przepisy wprowadzające ustawę Prawo o szkolnictwie wyższym widnieje zapis o tym, że Krajowy Program Badań zachowuje moc do dnia określenia polityki naukowej państwa, o której mowa w ust. 2. W przepisie ust. 2 tego artykułu wskazano, że Rada Ministrów określi po raz pierwszy politykę naukową państwa w terminie 18 miesięcy od dnia wejścia w życie ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (ustawa weszła w życie z dniem 1.10.2018 r.)⁵ **Do momentu przygotowania tego opracowania (stan na dzień 10.02.2022) nie został przyjęty dokument Polityka Naukowa Państwa**, dlatego analiza dotyczy jedynie projektu, który – z dużym prawdopodobieństwem – może zostać zmieniony (podobnie jak zmieniane były wykazy czasopism i wydawnictw naukowych). Projekt dokumentu Polityka Naukowa Państwa został przygotowany przez Zespół pod kierunkiem prof. Grzegorza Wrochny, podsekretarza stanu w Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Przy jego tworzeniu zespół korzystał z opracowań Komitetu Polityki Naukowej (KPN) oraz publikacji konferencyjnych Narodowego Kongresu Nauki, w których zebrano wnioski z konsultacji z przedstawicielami społeczności akademickiej oraz otoczenia społeczno-gospodarczego nauki i szkolnictwa wyższego. Następnie skierowano projekt do konsultacji⁶.

Dokument w formie projektu jako materiał do użytku wewnętrznego po raz pierwszy został przesłany do opinii KPN w dniu 02.10.2020 roku. Komitet po zapoznaniu się z treścią dokumentu wyraził w liście do Minister Anny Budzanowskiej z dnia 28.10.2020 roku opinię, w której stwierdził

⁵ <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001669/U/D20181669Lj.pdf> (dostęp: 10.02.2022).

⁶ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/projekt-polityki-naukowej-panstwa> (dostęp: 10.02.2022).

rzetelność opracowania PNP i fakt spełnienia wymogów wobec dokumentu strategicznego określonego w ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, poruszając przy tym kwestie postulowane przez środowisko naukowe. W dniu 08.12.2020 roku Minister Edukacji i Nauki Przemysław Czarnek ostatecznie skierował do konsultacji Projekt Polityki Naukowej Państwa jako dokument rządowy, a następnie po wprowadzeniu korekt, w dniu 21.07.2021 projekt dokumentu został skierowany do konsultacji społecznych przez Sekretarza Stanu Wojciecha Murdzka. Zarówno wyniki konsultacji, jak i sam dokument do dnia 10.02.2022 nie zostały opublikowane.

Ważną, z punktu widzenia prowadzenia polityki szkolnictwa wyższego i nauki oraz prognozowania stanu obu sektorów, opinię sformułowała w 2021 roku Najwyższa Izba Kontroli, która zajęła się kwestią finansowania szkolnictwa wyższego. Autorzy raportu NIK zwrócili uwagę na zbyt późne powołanie Zespołu oraz skutki niewłaściwego ukierunkowania przekazywanych uczelniom przez Ministra środków finansowych z powodu nieopracowania kluczowego dokumentu, jakim jest projekt polityki naukowej państwa. Dodatkowo NIK wskazała na brak analizy ryzyka związanego z połączeniem w 2019 r. dwóch części budżetowych (część 28 – Nauka oraz 38 – Szkolnictwo wyższe) w jedną część (28 – Szkolnictwo wyższe i nauka), zmianą sposobu finansowania działalności bieżącej uczelni (z dotacji podmiotowych na subwencję), a także z sytuacją spowodowaną rozprzestrzenianiem się wirusa SARS-CoV-2⁷.

Przedmiotem analizy w prezentowanej ekspertyzie dotyczącej przyszłego stanu szkolnictwa wyższego i nauki, jest również dokument w skrócie nazywany Krajowym Programem Odbudowy, który oficjalnie funkcjonuje pod nazwą Krajowego Planu Odbudowy i Zwiększania Odporności (KPO). Dokument stanowi podstawę ubiegania się o wsparcie z europejskiego Instrumentu na rzecz Odbudowy i Zwiększania Odporności (*Recovery and Resilience Facility* – RRF), jego realizacja przewidziana jest do końca sierpnia 2026 r. Przyjęty dnia 30 kwietnia 2021 r. KPO został przyjęty w trybie obiegowym przez Radę Ministrów. Określa on cele związane z odbudową i tworzeniem odporności społeczno-gospodarczej Polski po kryzysie wywołanym pandemią COVID-19 oraz służące ich realizacji reformy strukturalne i inwestycje. W okresie od 26 lutego do 2 kwietnia 2021 roku KPO poddano konsultacjom społecznym, natomiast w dniu 3 maja 2021 r. KPO przesłano oficjalnie do Komisji Europejskiej (KE). Na dzień 10 lutego 2022 roku, nadal trwa intensywny dialog z KE poświęcony m.in. odpowiedniemu sformułowaniu kamieni milowych i wskaźników, na podstawie których będą możliwe wypłaty środków finansowych w postaci bezzwrotnych grantów oraz pożyczek.

Niepewny status obu dokumentów: PNP i KPO na ten moment nie pozwala na racjonalne i odpowiedzialne wyciąganie wniosków dotyczących przyszłości szkolnictwa wyższego i nauki. Możliwe są jedynie przypuszczenia wynikające z analizy plusów i minusów projektowanych działań.

Krajowy Program Odbudowy a kwestia szkolnictwa wyższego i nauki

Dokument KPO obejmuje 5 obszarów koncentracji reform i inwestycji: (1) odporność i konkurencyjność gospodarki, (2) zielona energia i zmniejszenie energochłonności, (3) transformacja cyfrowa, (4) dostępność i jakość systemu ochrony zdrowia, (5) zielona, inteligentna mobilność. W celu realizacji zakładanych celów, wskazano kluczowe reformy i najważniejsze obszary zaangażowania inwestycyjnego KPO, w ramach sześciu filarów RRF. Bezpośrednio odwołujący się do sektora szkolnictwa wyższego i nauki jest *Filar III inteligentny, zrównoważony wzrost sprzyjający włączeniu społecznemu, w tym spójność gospodarcza, miejsca pracy, produktywność, konkurencyjność, badania naukowe, rozwój i innowacje, a także dobrze funkcjonujący rynek wewnętrzny z silnymi MŚP*. Opisane w nim reformy ukierunkowane są na wzmocnienie mechanizmów współpracy pomiędzy sektorem nauki i przemysłem.

⁷ NIK, Informacja o wynikach kontroli. Finansowanie szkolnictwa wyższego, Warszawa 2021, <https://www.nik.gov.pl/plik/id,23932,vp,26672.pdf> (dostęp: 10.02.2022).

KPO zakłada kontynuowanie działań mających na celu zwiększenie jakości oraz umiędzynarodowienia polskiej nauki, które zostały zapoczątkowane w 2018 r. zmianami ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (zapewnienie równomiernego rozwoju ośrodków akademickich w całym kraju, porządkowanie prawa dotyczącego obszaru szkolnictwa wyższego i nauki, wprowadzenie mechanizmu zwiększającego co roku nakłady na szkolnictwo wyższe i naukę, gwarantowanie bezpłatnych studiów, wprowadzanie większej liczby praktyk zawodowych, a także zapewnianie wszystkim doktorantom ze szkół doktorskich stypendiów naukowych). KPO wskazuje ukierunkowanie reform na trzy kluczowe elementy systemu funkcjonowania wysokorozwiniętych gospodarek opartych na innowacyjności, tj. na interakcje w ramach tzw. triple helix – sektorów nauki, przedsiębiorstw oraz administracji. Planowane jest wzmocnienie mechanizmów współpracy pomiędzy sektorem nauki oraz przemysłem (z uwzględnieniem przemysłu kreatywnego). Celem tych działań będzie zwiększenie liczby projektów realizowanych przez sieć instytutów badawczych na rzecz przemysłu. Odbędzie się to poprzez: poprawę systemu planowania (system programów badawczych dla kluczowych obszarów gospodarki finansowanej w ramach utworzonej w 2019 r. Sieci Badawczej Łukasiewicza gromadzącej 32 instytuty badawcze), wzmocnienie współpracy z przedsiębiorcami na rzecz określenia wspólnych wyzwań, wprowadzenie jednolitych zasad zarządzania infrastrukturą badawczą i wdrożenia prototypów oraz wzmocnienie ochrony intelektualnej, reformę systemu wsparcia dla wspólnych projektów (program akceleracyjny) oraz przygotowanie procedur w zakresie zarządzania własnością intelektualną. Mechanizmy współpracy będą także rozwijane w ramach sieci branżowych centrów umiejętności, łączących świat edukacji, nauki i biznesu. Drugim ważnym filarem, który skierowany jest do nauk medycznych i nauk o zdrowiu jest *Filar V opieka zdrowotna oraz odporność gospodarcza, społeczna i instytucjonalna, w celu zwiększenia gotowości na sytuacje kryzysowe i zdolności reagowania kryzysowego*. KPO przewiduje zwiększenie wydajności i jakości systemu opieki zdrowotnej poprzez wsparcie polskiego potencjału badawczego i rozwojowego w obszarze tych nauk. Zgodnie z przyjętą w marcu 2019 r. ustawą powołującą do życia Agencję Badań Medycznych (ABM), instytucja ta pozwoli ocenić, które nowe technologie medyczne i metody terapeutyczne powinny być stosowane dla zaspokojenia potrzeb społeczeństwa. KPO wspomina o przygotowywanej ustawie o badaniach klinicznych produktów leczniczych.

W wyniku konsultacji społecznych KPO wprowadzono zmianę polegającą na zwiększeniu do 700 mln euro środków wspierających rozwój i zwiększenie liczby kadr medycznych oraz zaplanowano m.in. działania w zakresie: wdrożenia systemu zachęt do podejmowania i kontynuowania studiów na wybranych kierunkach, modernizacji bazy dydaktycznej dla kształcenia przedklinicznego na podstawie planów rozwoju bazy dydaktycznej, wdrożenia rozwiązań z zakresu procesu dydaktycznego⁸.

Na podstawie tak ogólnych zapisów w KPO, dotyczących kontynuowania reform szkolnictwa wyższego, trudno jest stawiać jednoznaczne wnioski, dotyczące przyszłości tego sektora. Za pozytywne należy uznać położenie nacisku na mechanizmy współpracy pomiędzy sektorem nauki oraz przemysłem, a także na wsparcie potencjału badawczego nauk medycznych i nauk o zdrowiu. Niemniej, kierując się Stanowiskiem Prezydium KRASP z 22.02.2021 r., należy wskazać na niski planowany poziom finansowania działalności szkolnictwa wyższego i nauki w ramach Krajowego Planu Odbudowy, który nie gwarantuje właściwego wsparcia rozwoju systemu oraz działalności badawczej i rozwojowej w Polsce (to jedynie 2,8% całościowej alokacji RRF dla Polski)⁹.

⁸ MFiPR, Krajowy Plan Odbudowy i Zwiększania Odporności, Warszawa 2021, https://www.funduszeuropejskie.gov.pl/media/102479/KPO_projekt_30042021.pdf (dostęp: 10.02.2022).

⁹ KRASP, Stanowisko Prezydium KRASP z dnia 22 lutego 2021 r. w sprawie alokacji środków w Krajowym Planie Odbudowy na rzecz nauki i szkolnictwa wyższego, https://www.krasp.org.pl/resources/upload/dokumenty/dok_8VIII-KPO.PDF (dostęp 10.02.2022).

Cel i główne kierunki Polityki Naukowej Państwa

Celem Polityki Naukowej Państwa, określonej w projekcie dokumentu, jest definicja i opis wyzwań rozwojowych, z którymi musi zmierzyć się społeczeństwo, i na które nauka w Polsce może znaleźć rozwiązania. Wyzwania te zostały usystematyzowane zgodnie z ich zasięgiem i rzeczywistymi potrzebami społecznymi w perspektywie krótko- i długoterminowej, choć granice czasowe ani ich harmonogram nie zostały przedstawione.

Tabela 1.

Wyzwania stojące przed sektorem nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce wskazane w PNP

WYZWANIA DLA ŚWIATA	WYZWANIA DLA UE	WYZWANIA DLA POLSKI
• Demografia (starzenie się społeczeństwa) • Zasoby naturalne i energia • Klimat i środowisko • Globalizacja • Zdrowie i żywność • Kwestie społeczne (ubóstwo, dobrostan) • Sztuczna inteligencja	• Energia i klimat • Migracje • Digitalizacja i jednolity rynek cyfrowy • Zróżnicowanie regionów UE, sprawiedliwa transformacja • Synergia działań badawczych i edukacyjnych w UE • Nowoczesne miasta	• Demografia (niska dzietność, starzejące się społeczeństwo) • Choroby cywilizacyjne • Rynek pracy • Spójność społeczna i regionalna • Cyfryzacja • Dostęp do energii • Rozwój sektora B+R • Bezpieczeństwo narodowe • Transport i mobilność • Budowanie wspólnoty, kultury i tradycji (tożsamości narodowej)

Źródło: MEiN, Polityka Naukowa Państwa (projekt), Warszawa 2021¹⁰.

Struktura dokumentu PNP obejmuje 7 rozdziałów opisujących między innymi: główne założenia, zadania i odbiorców polityki, wyzwania społeczne o zasięgu globalnym, europejskim i polskim. Przeprowadzona analiza SWOT stanu nauki i szkolnictwa wyższego w kontekście wyzwań umożliwiła zaproponowanie siedmiu priorytetów polityki naukowej państwa stanowiących wyznaczniki kierunków działań rządu: 1) rozwój sektora nauki, szkolnictwa wyższego oraz innowacyjności, 2) udział Polski w rozwoju globalnym, 3) zasoby i środowisko, 4) technologie cyfrowe w gospodarce i społeczeństwie, 5) społeczeństwo i zdrowie, 6) budowanie wspólnoty, kultury i tradycji (tożsamości narodowej), 7) bezpieczeństwo państwa. Odwołując się do kwestii racjonalności podejmowanych decyzji w zakresie polityki naukowej, dokument PNP wskazuje na konieczność funkcjonowania zinstytucjonalizowanego systemu doradztwa naukowego, co powinno być jednym z głównych priorytetów polityki naukowej państwa. PNP zawiera również zapis o monitorowaniu i ewaluacji (nie rzadziej niż raz na pięć lat).

Planowany termin przyjęcia projektu PNP przez RM: II/III kwartał 2022 r.¹¹

Możliwości prognozy do 2025 roku i projekcji zmian do 2030 roku w świetle uwag dotyczących projektu PNP

W dalszej części opracowania zaprezentowane zostały najważniejsze przesłanki wpływające na możliwość projekcji zmian w szkolnictwie wyższym do 2030 roku. Ze względu na opóźnienie w przygotowaniu dokumentu (na co wskazywała NIK) oraz jego status (wciąż jest to projekt, a nie obowiązujący dokument), z powodu bardzo krótkiego horyzontu czasowego, trudno jest formułować prognozy

¹⁰ MEiN, Polityka Naukowa Państwa (projekt), Warszawa 2021, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/projekt-polityki-naukowej-panstwa> (dostęp: 10.02.2022).

¹¹ <https://www.gov.pl/web/premier/polityka-naukowa-panstwa> (dostęp: 10.02.2022).

do 2025 roku w oparciu o działania wskazane w PNP. Dodatkową niewiadomą jest wynik ewaluacji działalności naukowej jednostek za lata 2017-2021, w przypadku której trzeba uwzględnić jej niedoskonałości oraz liczyć się z niespodziewanymi negatywnymi skutkami¹². Do analizy ww. przesłanek wykorzystane zostały wybrane opinie instytucjonalnych interesariuszy szkolnictwa wyższego.

Komitet Polityki Naukowej w swoim stanowisku z dnia 23 sierpnia 2021 r.¹³ z zadowoleniem przyjął kolejną wersję dokumentu podkreślając wagę zapisów wskazujących na to, że realizacja strategii rozwoju Państwa i realizacja jego priorytetów powinny mieć podstawę w wiedzy naukowej wywodzącej się z wysokiej jakości badań prowadzonych w autonomicznych jednostkach (wskazał przy tym jednak na słabo zaakcentowaną rolę Polskiej Akademii Nauk). Opinia ta była zbieżna z opinią KRASP, która w swoim stanowisku z dnia 08.01.2021 r.¹⁴ pozytywnie oceniła diagnozę istniejącego stanu nauki i w większości wskazała konieczność realizacji działań, które obecnie są prowadzone w jednostkach naukowych – w zakresie badań naukowych, rozwoju kadr, kształcenia studentów, infrastruktury badawczej, współpracy z sektorem gospodarczym itp. W opinii KRASP podkreślono wagę polityki naukowej Polski, która powinna chronić i wspierać wolne od nacisków politycznych, rzetelne i zgodne z etyką prowadzenie wysokiej jakości badań naukowych. Z kolei RGNiSW w swojej uchwale z dnia 14.0.2021 r.¹⁵ doceniła zaproponowaną linię priorytetów Polityki Naukowej Państwa, w tym te obszary badań oraz kształcenia, które są ważne z perspektywy rozwoju polskiej kultury oraz lokalnej gospodarki.

Jak wspomniano, projekt dokumentu Polityka Naukowa Państwa przedstawia siedem priorytetów mających na celu podniesienie poziomu badań naukowych, kreowanie rozwiązań przełomowych i innowacyjnych, rozpoznawalnych w skali międzynarodowej w powiązaniu z nowoczesną edukacją.

Priorytet pierwszy: Rozwój sektora nauki, szkolnictwa wyższego oraz innowacyjności

Obejmuje on działania na rzecz optymalnego wykorzystania i wzmocnienia potencjału instytucji naukowych, podnoszenia jakości badań, budowania ścieżek kariery naukowej i pozyskiwanie talentów, rozwoju infrastruktury badawczej, współpracy z sektorem gospodarczym i rozwoju szkolnictwa wyższego. Autorzy dokumentu wskazują niezbędną konieczność ponoszenia odpowiednich nakładów finansowych na rozwój sektora B+R i szkolnictwa wyższego. Wskazana prognoza to nakład rozpoczynający się od 1,7% PKB na sferę B+R w roku 2020 i stopniowo wzrastający do wartości 2,5% PKB w roku 2030. Jednocześnie, przywołując Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, założono mechanizm corocznej waloryzacji tych nakładów. Deklaracje te są częściowo zgodne z oczekiwaniami środowiska akademickiego, między innymi wyrażonymi w uchwale RGNiSW z dnia 14.01.2021r, która wskazuje za *niezbędne uchwalenie wieloletniego programu stabilnego wzrostu nakładów na obszar B+R, prowadzącego do uzyskania poziomu porównywalnego ze średnią europejską uwzględniającego indeksację tych nakładów wraz ze wzrostem PKB*¹⁶.

¹² KPN, Stanowisko Komitetu Polityki Naukowej w sprawie projektu rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki zmieniającego rozporządzenie w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej, Warszawa 28.07.2021 r., <https://www.gov.pl/attachment/d0c963e9-f3bf-4cb3-9eb4-cdba64ccf013> (dostęp: 10.02.2022).

¹³ KPN, Stanowisko Komitetu Polityki Naukowej w sprawie projektu dokumentu strategicznego pn. „Polityka Naukowa Państwa”, Warszawa 23.08.2021, <https://www.gov.pl/attachment/69793422-7395-4b8f-ad07-87d37395f0cc> (dostęp: 10.02.2022).

¹⁴ KRASP, Stanowisko Prezydium KRASP w sprawie przekazanego do prekonsultacji dokumentu Polityka Naukowa Państwa, Warszawa 8.01.2021 (dokument wewnętrzny KPN).

¹⁵ RGNiSW, Uchwała nr 155/2021 Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 14 stycznia 2021 r. w sprawie projektu dokumentu strategicznego „Polityka Naukowa Państwa”, Warszawa, <https://rgnisw.nauka.gov.pl/2021/01/14/uchwala-nr-155-2021-rady-glownej-nauki-i-szkolnictwa-wyzszego-z-dnia-14-stycznia-2021-r-w-sprawie-projektu-dokumentu-strategicznego-polityka-naukowa-panstwa/> (dostęp: 10.02.2022).

¹⁶ Ibidem.

Według PNP ważnym działaniem w kierunku optymalizacji wykorzystania potencjału jest konsolidacja jednostek należących do sektora badawczego, który w ocenie autorów PNP jest rozproszony. Priorytetem rządu będzie zatem konsolidacja podmiotów, co ma skutkować poprawą ich poziomu naukowego i dydaktycznego, a także zwiększeniem ich międzynarodowej konkurencyjności oraz widoczności w światowym obiegu nauki osiągnięć zatrudnionych w nich pracowników naukowych. W tym kontekście w stanowisku KPN z dnia 23.08.2021 r. pojawia się uwaga wskazująca, że proces konsolidacji nie powinien być działaniem narzuconym przez rząd, ale polegać na *wspierciu i tworzeniu sprzyjających warunków do konsolidacji podmiotów*¹⁷.

Drugim przewidywanym kierunkiem zmian będzie dywersyfikacja podmiotów należących do sektora, szczególnie adresując ją do uczelni w rozumieniu konieczności dostosowania systemu do kluczowych wyzwań, zarówno globalnych jak i regionalnych. Dlatego, w założeniach PNP wsparcie rozwoju uczelni i ich autonomii organizacyjnej zgodnie z przyjętymi w ustawie kategoriami: uczelni badawczych, akademickich i zawodowych, odbywać się ma poprzez wspieranie przełomowych i nowatorskich badań i dążeń do doskonałości naukowej uczelni badawczych ale również poprzez angażowanie doskonałych pracowników naukowych uczelni akademickich o szczególnym znaczeniu dla rozwoju regionów. Działania te mają być wspierane przez agencje finansujące badania i międzynarodową mobilność akademicką. Innym działaniem na rzecz rozwoju badań, szkolnictwa wyższego i innowacji jest umiędzynarodowienie. Ma ono odgrywać szczególną rolę poprzez zwiększenie udziału polskich naukowców w międzynarodowej współpracy badawczej, poziomu umiędzynarodowienia społeczności akademickiej, zdolności przyciągania do polskich uczelni i instytucji naukowych wybitnych naukowców. W dokumencie PNP wskazana jako niezbędna w rozwiązywaniu wyzwań o złożonym podłożu jest interdyscyplinarność badań. Podkreślana jest rola badań międzydziedzinowych, w szczególności włączających badania humanistyczne.

Jednocześnie PNP wskazuje, że postęp badań jest możliwy przede wszystkim dzięki zapewnieniu odpowiednich i elastycznych ścieżek kariery zawodowej młodym badaczom w stabilnych warunkach finansowych i w międzynarodowym środowisku naukowym. W tym kontekście, ważnym elementem budowania kariery dla osób po doktoracie jest, jak zauważa KPN, tworzenie rynku pracy nie tylko w państwowych jednostkach badawczych i szkolnictwa wyższego, ale również w ośrodkach B+R przedsiębiorstw. Inną ważną kwestią, pominiętą w PNP, jest konieczność zapisów wsparcia rozwoju ścieżek kariery naukowej kobiet, pozwalających łączyć macierzyństwo z rozwojem kariery naukowej bez szkody dla obu aktywności¹⁸.

Kolejnym istotnym elementem wspierającym rozwój sektora nauki i szkolnictwa wyższego i innowacyjności jest dostęp do infrastruktury badawczej. KPN zwraca uwagę w swojej opinii na zwiększenie możliwości wykorzystania aparatury proponując podjęcie działań legislacyjnych, w tym na poziomie instytucji UE, które umożliwią bardziej efektywne wykorzystanie w pracach naukowych z komponentem zarobkowym, infrastruktury zakupionej lub zmodernizowanej z wykorzystaniem funduszy UE.

Podsumowując: założenia PNP priorytetu pierwszego wskazują, że sektor naukowy i strefę B+R powinny w perspektywie długookresowej charakteryzować następujące cechy: stabilny wzrost nakładów na naukę, autonomia organizacyjna jednostek, umiędzynarodowienie rozumiane jako obecność studentów z krajów obcych, umiędzynarodowione szkoły doktorskie, uczestnictwo polskich naukowców w międzynarodowych zespołach badawczych, obecność naukowców spoza Polski w krajowych naukowych centrach badawczych o wysokim potencjale naukowym, infrastrukturalnym i prowadzących badania interdyscyplinarne. Ponadto polskie instytucje naukowe powinny być przyjaznym miejscem do pracy dla młodych talentów rozwijających ścieżki kariery naukowej w zróżnicowany sposób.

¹⁷ KPN, Stanowisko Komitetu Polityki Naukowej w sprawie projektu dokumentu strategicznego pn. „Polityka Naukowa Państwa...”, op. cit.

¹⁸ Ibidem.

Priorytet drugi: udział Polski w rozwoju globalnym

Priorytet II odnosi się przede wszystkim do współpracy międzynarodowej w dziedzinie badań naukowych i kształcenia. W tym kontekście PNP odwołuje się przede wszystkim do polityk i programów Unii Europejskiej, wskazując najważniejsze inicjatywy takie jak np. Europejski Zielony Ład, Europa na miarę ery cyfrowej *Horizon Europe*, *Digital Europe*, *Fundusz Badawczy Węgla i Stali*, *Catching-up Regions Initiative*, *EU Renewed Industrial Policy Strategy* czy też *S-3 Vanguard Initiative*. Komisja Europejska wskazała również wytyczne do projektowania krajowych priorytetów i celów strategicznych w perspektywie budżetowej 2021-27, co znalazło swój wyraz w aneksie D do dokumentu roboczego Komisji Europejskiej *Country Report Poland 2019*. Do wymienianych inicjatyw włączania się polskiej nauki w obieg międzynarodowy należą: budowanie mechanizmów wsparcia do kierowania projektami w konsorcjach międzynarodowych, wsparcie programów mobilnościowych realizowanych przez NAWA, EASMUS+, tworzenie Centr Doskonałości, rozbudowa bazy traktatowej i oficjalnych kontaktów międzynarodowych na szczeblu ministerialnym i międzyuczelnianym, przemysłna dyplomacja naukowa, dążenie do edukacji otwartej na studentów i pracowników z zagranicy oraz tworzenie innowacyjnej i konkurencyjnej oferty programowej, usieciowanie z jednostkami z innych krajów (uniwersytety europejskie) i tworzenie sieci polskich placówek za granicą oraz wsparcie działań przedstawicielskich w europejskich i światowych instytucjach naukowych.

Podsumowując, przedstawione w priorytecie drugim założone kierunki wsparcia wskazują, że PNP zakłada w perspektywie długofalowej silne wzmocnienie roli polskich uczonych, uniwersytetów i jednostek naukowych w przestrzeni międzynarodowej, szczególnie europejskiej.

Priorytet trzeci: Zasoby i środowisko

Priorytet ten obejmuje zagadnienia zmian klimatycznych, przemian energetycznych, żywności i biogospodarki. PNP w zakresie zmian klimatycznych koncentruje się przede wszystkim na wsparciu badań obejmujących mechanizmy zmian, rozwój technologii ograniczających niekorzystny wpływ człowieka na środowisko, badanie zmian adaptacyjnych i innych. Podstawowym celem badań naukowych w obszarze energii ma być wspieranie transformacji sektora energetycznego przy zapewnieniu bezpieczeństwa energetycznego oraz przy zachowaniu konkurencyjności gospodarki, efektywności energetycznej, zmniejszenia oddziaływania sektora energii na środowisko. Z kolei w obszarze żywności, głównym celem wsparcia będą badania nad bezpieczeństwem żywności i gospodarka zasobami żywności oraz rozwój biogospodarki. Te obszary badań naukowych charakteryzuje transdyscyplinarność, zaawansowana aplikacyjność oraz innowacyjność. Konieczność angażowania wysokospecjalistycznych kadr wymaga wsparcia rozwoju nowoczesnych metod edukacyjnych i elastycznych form kształcenia. KPN zwraca uwagę na konieczność zmiany postanowień ustawy PSWN mówiących o konieczności powiązania danego kierunku z dyscypliną wiodącą w wymiarze co najmniej 50% efektów uczenia, co w wielu wypadkach uniemożliwia prowadzenie zajęć interdyscyplinarnych o wysokiej wartości¹⁹.

Podsumowując: PNP w zakresie priorytetu trzeciego, przede wszystkim identyfikuje obszary wsparcia nie podając zbyt wielu konkretnych mechanizmów wsparcia. Dlatego w perspektywie długoterminowej, zgodnie z założeniami PNP, można przyjąć, że w powiązaniu z założeniami priorytetu I mogą powstać wyspy/ośrodki doskonałości, w tym obejmujące badania w konsorcjach międzynarodowych, kształtące i (lub) prowadzące badania w obszarach priorytetu trzeciego.

Priorytet czwarty: Technologie cyfrowe w gospodarce i w społeczeństwie

Priorytet dotyczy wsparcia następujących obszarów związanych z technologiami cyfrowymi: sztuczna inteligencja, komunikacja kwantowa, Open Science, digitalizacja – w tym jednolity rynek cyfrowy,

¹⁹ Ibidem.

nowoczesne miasta, cyfryzacja, inteligentne rzeczy. Przy obecnym tempie zmian w Europie i na świecie w zakresie przemian cyfrowych i cyfryzacji, obejmujących większość obszarów działalności człowieka, działania objęte wsparciem PNP wydają się być dość powierzchowne i wybiórcze, choć wiele istotnych przedsięwzięć zostało przewidzianych w tym zakresie, szczególnie w obszarze kształcenia i wykorzystania niektórych technologii. Jednak PNP w tym obszarze powinna być szczególnie aktywna, ponieważ w samym dokumencie przedstawione są słabości polskiego rynku cyfrowego, w tym m.in. konieczność kształcenia wyspecjalizowanych kadr, brak zainteresowania przedsiębiorców produktami krajowymi, stosunkowo małe wykorzystanie przez uczelnie przestrzeni Open Science i inne.

Podsumowując, na podstawie zapisów PNP, bardzo trudne pozostaje określenie pozycji polskiej nauki i szkolnictwa wyższego w zakresie cyfryzacji w perspektywie długoterminowej. W perspektywie krótkoterminowej podjęte działania powinny sprzyjać podniesieniu kompetencji cyfrowych wśród studentów i absolwentów oraz ograniczyć wykluczenie cyfrowe.

Priorytet piąty: Społeczeństwo i zdrowie

PNP w priorytecie V szczególną rolę powierza naukom społeczno-humanistycznym wskazując ich zaangażowanie i sprawczość w budowaniu kapitału społecznego, spójności społecznej i rozwoju demokracji, jednocześnie akcentując konieczność współpracy ich przedstawicieli z szeroko pojętymi interesariuszami innych dyscyplin naukowych. Wzmocnienie interdyscyplinarności badań i międzynarodowej rozpoznawalności prowadzonej w Polsce działalności naukowej w naukach SSH, jest jednym z ważniejszych celów PNP w tym obszarze. Najważniejszymi obszarami wsparcia powinny pozostawać badania nad inkluzyjnością zagrożonych marginalizacją grup społecznych, niwelowaniem nierówności społecznych, nad zagrożeniami i sytuacjami kryzysowymi oraz demografią i migracjami. Interdyscyplinarność powinna być również wyznacznikiem kształcenia w tym zakresie. Podobnie, w obszarze działalności zapewniających zdrowie społeczeństwa, PNP obejmuje wsparciem prowadzenie badań naukowych o charakterze międzydziedzinowym wiążąc badania w obszarze medycyny i farmacji z badaniami w obszarze szeroko pojętych nowoczesnych technologii – w tym biotechnologii, badaniami nad żywnością i badaniami SSH. Autorzy PNP wskazują na konieczność koordynacji tematów badań ze strony podmiotów finansujących badania.

Podsumowując, na podstawie powyższych założeń PNP można sądzić, że zarówno w bliższej, jak i dalszej perspektywie, dominować powinny procesy integracji i przenikania zespołów badawczych i dydaktycznych tworzących interdyscyplinarne zespoły, rozwiązujące złożone problemy społeczne i zdrowia, przede wszystkim na poziomie krajowym oraz międzynarodowym. Tym tendencjom powinien towarzyszyć korzystny wzrost liczby absolwentów o wysokich międzydziedzinowych kompetencjach.

Priorytet szósty: Budowanie wspólnoty, kultury i tradycji (tożsamości narodowej)

Poprzez priorytet VI autorzy dokumentu wskazują na rolę PNP, która powinna uwzględniać znaczenie nauk humanistycznych, społecznych i teologicznych (HST) w dostarczaniu narzędzi pozwalających poszczególnym osobom i całemu społeczeństwu dokonywać refleksji nad swoją historią, tożsamością, miejscem w świecie i powołaniem. W tym celu wsparciem powinny zostać objęte działania: umożliwiające partycypację badaczy i odbiorców w kontekście dostępności dorobku krajowego i światowego; zmierzające do wzmocnienia infrastruktury informatycznej, służącej przechowywaniu, integracji i przeszukiwaniu zasobów kultury i nauki – w tym cyfrowych zasobów muzealnych, bibliotecznych, audiowizualnych, zabytkowych i archiwalnych; prowadzące do digitalizacji zasobów i odpowiedniego przygotowania użytkownikowi kadry zarządzającej, prowadzące do zwiększenia stopnia umiędzynarodowienia i włączenie polskich naukowców do światowego obiegu myśli poprzez tłumaczenia krzyżowe obejmujące tzw. tłumaczenia krzyżowe wielkich dzieł dziedzictwa światowego, działania na

rzecz uczelni artystycznych jako miejsca badania i tworzenia kultury oraz na rzecz sposobu ewaluacji dyscyplin HST biorąc pod uwagę ich specyfikę.

Podsumowując, w perspektywie krótko i długofalowej w zakresie badań w naukach HST powinny być zauważalne procesy unowocześniania infrastruktury i umiędzynarodowienia w kontekście konfrontacji polskiej myśli humanistycznej z dziełami wielkich światowych twórców. W opinii KPN²⁰ proponowane rozwiązania są jednak niewystarczające ze względu na bariery językowe. Państwo przede wszystkim powinno wspierać i promować, a także ułatwiać udział polskich naukowców w międzynarodowych projektach, a w szczególności tych dotyczących zagadnień uniwersalnych. Powinno się promować tworzenie prac naukowych ukazujących „polskie” zjawiska na tle procesów o szerszym charakterze, bo tylko takie prace mogą prowadzić do ich zrozumienia i nie zostaną przez świat zignorowane. Dlatego niezbędne są badania porównawcze. W perspektywie krótkoterminowej przy odpowiednim finansowaniu można założyć, że powinna się zwiększyć dostępność do cyfrowych zasobów kultury i nauki, także stabilność finansowania uczelni artystycznych.

Priorytet siódmy: Bezpieczeństwo państwa

W PNP priorytet ten zajmuje ważne miejsce, gdyż przewaga, jaką zapewnia nowocześniejsze uzbrojenie, lepsza łączność, trudniejsze do złamania metody szyfrowania informacji i bardziej nowoczesne rozwiązania w dziedzinie logistyki przesądzały i nadal przesądzą o zwycięstwie w konfliktach zbrojnych. Jednocześnie dominujący kontekst obronny badań w tym zakresie może przyczynić się do zwiększenia poziomu naukowego badań i ich innowacyjności. Stąd w PNP kładziony jest szczególnie nacisk na współpracę uczelni wojskowych i cywilnych poprzez budowę konsorcjów naukowych, bezpośrednią bilateralną współpracę jednostek, tworzenie grup doradców naukowych w instytucjach wojskowych, realizację wspólnych projektów nad zaawansowanymi technologiami w wydzielonych zespołach objętych odpowiednimi rygorami. Te działania mogą prowadzić do uwspólniania i maksymalnego rozwoju potencjału intelektualnego polskiego środowiska naukowego. Innym zagadnieniem wyrażonym w PNP jest kapitalizacja nakładów i proces wdrożeń wyników badań. Współpraca sektora wojskowego i naukowego może pozwolić na lepsze wykorzystanie opracowanych aplikacji dla celów wojskowych przez przedsiębiorców cywilnych w przypadku braku ich przydatności dla celów militarnych. Ponadto współpraca cywilno-wojskowa może ułatwiać uzyskanie najwyższych stopni dojrzałości technologicznej wynalazków powstałych w laboratoriach cywilnych poprzez wsparcie finansowe w przypadku możliwości wdrożenia.

Podsumowując: w perspektywie krótko- i długoterminowej możliwa jest zmiana sposobu współpracy pomiędzy sektorem wojskowym i cywilnym w obszarze badań i rozwoju. Wynikiem tego, przede wszystkim w perspektywie długoterminowej powinien być zauważalny wzrost poziomu innowacyjności w sektorze nauki i szkolnictwa wyższego.

Wnioski i rekomendacje

Prognozowanie potencjalnego stanu w odniesieniu do sektora szkolnictwa wyższego i nauki wymaga znajomości podjętych decyzji i przyjętych kierunków działań ujętych w oficjalnych dokumentach strategicznych. Sytuacja, z którą mamy obecnie do czynienia jest podwójnie skomplikowana. Z jednej strony, najważniejszy dla szkolnictwa wyższego i nauki dokument strategiczny PNP powinien od dwóch lat obowiązywać, a w praktyce dotąd nie funkcjonuje. Niepewne są również skutki ewaluacji naukowej za lata 2017-2021, które mogą przereorganizować system szkół wyższych i instytucji naukowych. Z drugiej strony, od dwóch lat pandemia COVID-19 stwarza dodatkowe utrudnienia w realizacji

²⁰ Ibidem.

celów założonych przed 2020 rokiem w Ustawie 2.0. Uwzględnione są one w dokumencie KPO (również jeszcze nieprzyjętym), jednak przywoływany od dekad główny problem rozwojowy szkolnictwa wyższego i nauki, czyli niedostateczne nakłady, nadal pozostaje. Dokument PNP, z racji swojego niepewnego statusu, wciąż nie gwarantuje stopniowego wzrostu PKB na sferę B+R do wartości 2,5% PKB w roku 2030. Zatem jakiegokolwiek prognozowanie stanu szkolnictwa wyższego i nauki w oparciu o te dokumenty jest nieuprawnione. Pozytywnie należy ocenić na pewno wyzwania i priorytety zidentyfikowane w PNP. Jednak dynamiczne zmiany w skali europejskiej (np. nowa perspektywa finansowa i publikacja nowej strategii dla uniwersytetów w Europie)²¹ powodują, że niektóre priorytety i związane z nimi zadania i założenia PNP mogą przestać być aktualne. Dokument w rozdziale 7 pt. *Ewaluacja wdrażania i aktualizacja PNP* zakłada co prawda możliwość zmian, ale przy jednoczesnym zachowaniu priorytetów.

W tej podwójnie złożonej sytuacji, nasuwa się zasadnicza rekomendacja, aby jak najszybciej przyjąć PNP, jednak z zapisami o gwarancji wzrostu nakładów na sferę B+R do wartości 2,5% PKB w roku 2030 oraz wskazaniem aktów wykonawczych, które doprecyzują projektowane działania o ich harmonogramy i wskaźniki, mogące być przedmiotem monitorowania i ewaluacji PNP.

Bibliografia

- Dziedziczak-Foltyn A, Transformacja szkolnictwa wyższego w Polsce w świetle wdrażania standardów polityki publicznej, [w:] Woźnicki J. (red.), Transformacja Akademickiego Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989-2019, Warszawa 2019.
- EC, Communication from the commission to the european parliament, the council, the european economic and social committee and the committee of the regions on a European strategy for universities, <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ebf108dd-791c-11ec-9136-01aa75ed71a1> (dostęp: 10.02.2022).
- KPN, Stanowisko Komitetu Polityki Naukowej w sprawie projektu dokumentu strategicznego pn. „Polityka Naukowa Państwa”, Warszawa 23.08.2021, <https://www.gov.pl/attachment/69793422-7395-4b8f-ad07-87d37395f0cc> (dostęp: 10.02.2022).
- KPN, Stanowisko Komitetu Polityki Naukowej w sprawie projektu rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki zmieniającego rozporządzenie w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej, Warszawa 28.07.2021 r., <https://www.gov.pl/attachment/d0c963e9-f3bf-4cb3-9eb4-cdba64ccf013> (dostęp: 10.02.2022).
- KRASP, Stanowisko Prezydium KRASP w sprawie przekazanego do prekonsultacji dokumentu Polityka Naukowa Państwa, Warszawa 8.01.2021 (dokument wewnętrzny KPN).
- KRASP, Stanowisko Prezydium KRASP z dnia 22 lutego 2021 r. w sprawie alokacji środków w Krajowym Planie Odbudowy na rzecz nauki i szkolnictwa wyższego, https://www.krasp.org.pl/resources/upload/dokumenty/dok_8VIII-KPO.PDF (dostęp 10.02.2022).
- MEiN, Polityka Naukowa Państwa (projekt), Warszawa 2021, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/projekt-polityki-naukowej-panstwa> (dostęp: 10.02.2022).
- MFiPR, Krajowy Plan Odbudowy i Zwiększania Odporności, Warszawa 2021, https://www.fundusze-europejskie.gov.pl/media/102479/KPO_projekt_30042021.pdf (dostęp: 10.02.2022).
- NIK, Informacja o wynikach kontroli. Finansowanie szkolnictwa wyższego, Warszawa 2021, <https://www.nik.gov.pl/plik/id,23932,vp,26672.pdf> (dostęp: 10.02.2022).

²¹ EC, Communication from the commission to the european parliament, the council, the european economic and social committee and the committee of the regions on a European strategy for universities <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ebf108dd-791c-11ec-9136-01aa75ed71a1> (dostęp: 10.02.2022).

RGNiSW, Uchwała nr 155/2021 Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 14 stycznia 2021 r. w sprawie projektu dokumentu strategicznego „Polityka Naukowa Państwa”, Warszawa, <https://rgnisw.nauka.gov.pl/2021/01/14/uchwala-nr-155-2021-rady-glownej-nauki-i-szkolnictwa-wyzzszego-z-dnia-14-stycznia-2021-r-w-sprawie-projektu-dokumentu-strategicznego-polityka-naukowa-panstwa/> (dostęp: 10.02.2022).

Woźniki J. (red.), Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz, Warszawa 2019.

2.3.

Regulacje i zmiany systemowe w perspektywie 2025-2030: zmiany w ustawach i rozporządzeniach oraz ich prognozowane następstwa

Piotr Rączka¹, Tomasz Jędrzejewski²

Wstęp

System szkolnictwa wyższego w Polsce realizuje istotne z punktu widzenia państwa i społeczeństwa zadania publiczne. Mimo, dokonanej w ostatnich latach, znaczącej jego deregulacji, a także wynikającej z przepisów Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 4 kwietnia 1997 r.³ autonomii uczelni, powszechnie obowiązujące przepisy prawa pozostają podstawą funkcjonowania systemu szkolnictwa wyższego. Niezależnie od tego czy mamy do czynienia z sektorem publicznym, czy prywatnym, podstawowe regulacje systemowe wynikają z przepisów rangi ustawowej, a w szczególności z przepisów ustawy z dnia 18 lipca 2018 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*⁴ oraz z generalnych aktów wykonawczych do ustawy systemowej, wydawanych w formie rozporządzeń właściwych organów, najczęściej Ministra Edukacji i Nauki, będącego obecnie ministrem właściwym do spraw nauki i szkolnictwa wyższego.

Zaprezentowana problematyka prognozowanych zmian systemowych w obszarze szkolnictwa wyższego jest wynikiem, po pierwsze analizy wybranych podstaw prawnych funkcjonowania podmiotów współczesnego systemu na przykładzie uczelni, po drugie analizy skutków obowiązywania tych norm w kontekście praktyki ich stosowania przez poszczególne uczelnie, oraz po trzecie analizy wpływu czynników zewnętrznych, w tym także międzynarodowych, na funkcjonowanie polskiego szkolnictwa wyższego i nauki.

Szczegółowa problematyka objęta prognozą w zakresie zmian systemowych dotyczy:

1. członkostwa i statusu polskich uczelni w konsorcjach (uniwersytetach) europejskich,
2. ustroju uczelni i kompetencji jej organów, w szczególności w zakresie władczych form ich działania wobec użytkowników (destynatariuszy) zakładów administracyjnych, jakimi są uczelnie,
3. ewaluacji jakości działalności naukowej w uczelniach, w kontekście jej wpływu na status uczelni w systemie szkolnictwa wyższego i status nauczycieli akademickich w ramach uczelni,
4. podstawy nabycia statusu studenta i doktoranta zarówno w trybie rekrutacji, jak i w procedurze wznowienia studiów,

¹ Dr hab. Piotr Rączka, prof. UMK – Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu.

² Dr Tomasz Jędrzejewski – Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, członek Zespołu Ekspertów KRASP, członek Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP.

³ Dz.U. z 1994 r. Nr 78, poz. 483 z późn. zm.

⁴ Dz.U. z 2022 r., poz. 574 z późn. zm.

5. poziomu finansowania podstawowych podmiotów systemu szkolnictwa wyższego i nauki w kontekście realizacji podstawowych zadań uczelni oraz ich rozwoju zarówno w ujęciu kadrowym, jak i infrastrukturalnym oraz konkurowania w europejskiej i światowej przestrzeni szkolnictwa wyższego i nauki.

Prognoza do 2025 r.

Budowa i testowanie modelu Uniwersytetu Europejskiego jako otwartego, nieelitarnego i integrującego różne środowiska, a także promującego innowacyjność, interdyscyplinarność oraz najwyższą jakość w badaniach i edukacji, zaowocowało powstaniem 41 konsorcjów zrzeszających łącznie 279 uczelni, wybranych w latach 2019–2020 r. przez Komisję Europejską. Polskie uczelnie są obecnie uczestnikami tych partnerstw, przy czym dotyczy to siedmiu uniwersytetów i czterech uczelni technicznych⁵. Niestety inicjatywa Komisji Europejskiej, wspierana również finansowo przez polskie Ministerstwo Edukacji i Nauki, nie znajduje odzwierciedlenia w polskich przepisach regulujących system szkolnictwa wyższego i nauki, co obecnie bardzo utrudnia silniejszą integrację polskich, choć nie tylko polskich, uczelni w ramach tych partnerstw europejskich. Biorąc pod uwagę fakt, że członkami konsorcjów europejskich są polskie uczelnie publiczne, brak jednoznacznych podstaw do działania w strukturach tych konsorcjów, a w szczególności partycypowania w kosztach ich działalności, jest istotnym ograniczeniem. Należy także pamiętać, że obecnie – po przyjęciu przez Radę Europejską konkluzji w sprawie inicjatywy „Uniwersytety Europejskie”⁶ – trwa nabór wniosków w drugim konkursie Komisji Europejskiej dla Uniwersytetów Europejskich Partnerships for Excellence – European Universities, którego rozstrzygnięcie ma nastąpić w lipcu 2022 r. Nowy projekt ma trwać cztery lata, z możliwością jego przedłużenia o dwa kolejne lata, a maksymalna kwota finansowania dla konsorcjum z przynajmniej 9 pełnymi partnerami to 14,4 mln euro oraz 7,2 mln euro w przypadku przedłużenia projektu o kolejne 2 lata.

Pełna obecność Polski w europejskim obszarze szkolnictwa wyższego, w tym w uniwersytetach europejskich, wymaga określenia w polskiej ustawie systemowej zasad udziału uczelni w tych konsorcjach, których celem jest w szczególności promocja europejskich wartości, wzmocnienie europejskiej tożsamości, zwiększenie atrakcyjności i konkurencyjności europejskich uczelni w czterech wymiarach: kształcenie, badania, innowacje i służba dla społeczeństwa. Jak wskazuje Europejska Agencja Wykonawcza ds. Edukacji i Kultury (EACEA) konsorcja mają pogłębiać, intensyfikować i rozszerzać współpracę, zmierzając do systemowych i trwałych rozwiązań w tym zakresie, których formą może być wyposażenie uniwersytetu europejskiego w osobowość prawną. Tak daleko idąca integracja wymaga w przypadku polskich uczelni jednoznacznej regulacji ustawowej dotyczącej zasad członkostwa w konsorcjach europejskich, a w szczególności wykonywania ustawowych zadań uczelni w ramach konsorcjum (np. w ramach międzyuczelnianego kampusu), czy partycypowania w realizacji zadań konsorcjum ze środków publicznych przyznanych w ramach subwencji. Nie bez znaczenia jest też zachowanie tożsamości uczelni, która działa w ramach uniwersytetu europejskiego, a także relacji organów państwa (np. w ramach nadzoru nad działalnością uczelni) z organami konsorcjum w zakresie wykonywanych zadań uczelni. Biorąc pod uwagę korzyści wynikające z udziału w programie, konieczne jest przyjęcie do 2025 r. rozwiązań prawnych w tym zakresie. Punktem wyjścia do ich przygotowania powinny być doświadczenia z realizacji dobiegającej końca pierwszej edycji konkursu oraz rozwiązania przyjmowane przez konsorcja wybrane w aktualnie procedowanym konkursie. Wprowadzenie tych regulacji spowoduje, że system polskiego szkolnictwa wyższego i nauki otworzy się w transparentny

⁵ Szerzej na ten temat zob. Nowa jakość kształcenia. Uniwersytety Europejskie w Polsce, Warszawa 2021, s. 12 i nast.

⁶ Konkluzje Rady w sprawie inicjatywy „Uniwersytety Europejskie” – łączenie szkolnictwa wyższego, badań, innowacji i społeczeństwa: ku nowemu wymiarowi europejskiego szkolnictwa wyższego z 17 maja 2021 r.

i jednolity dla wszystkich uczelni sposób na europejski obszar szkolnictwa wyższego i nauki w zakresie uniwersytetów europejskich, co może stanowić ważny element ich rozwoju nie tylko o charakterze instytucjonalnym, ale przede wszystkim jakościowym.

Przyjmując, że podstawowym elementem polskiego systemu szkolnictwa wyższego i nauki są uczelnie, kolejnym elementem opracowania należy uczynić ich ustroj i rozważyć możliwość zmian w tym zakresie. O ustroju uczelni i jej organizacji decydują obecnie na poziomie ustawowym – *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, a na poziomie wykonawczym w zakresie nieuregulowanym w ustawie – statut i regulamin organizacyjny uczelni. Rozpoczynając od drugiego elementu, wewnętrznych regulacji prawnych poszczególnych uczelni, należy stwierdzić, że korzystając z przyznanej im autonomii, uczelnie przyjęły w statutach bardzo różne rozwiązania ustrojowo-organizacyjne, kierując się w większości przypadków własnymi doświadczeniami z dotychczasowego funkcjonowania oraz obserwując trendy w systemie szkolnictwa wyższego, a w szczególności rozwiązania przyjmowane w innych uczelniach. Zakończenie kadencji organów uczelni w 2024 r. będzie oznaczać, że uchwalone przez senaty statuty i wydane na ich podstawie przez rektorów w 2019 r. regulaminy organizacyjne zostaną poddane wewnętrznej analizie obejmującej w szczególności osiągnięcie celów wprowadzonych regulacji. Należy się więc spodziewać, że zarówno na podstawie oceny wewnętrznej statutowych w poszczególnych uczelniach, jak też zebranych informacji dotyczących tych ocen w poszczególnych uczelniach, nastąpią zmiany w regulacjach poszczególnych uczelni wykorzystujące w znacznej mierze dobre praktyki wypracowane w obszarze polskiego szkolnictwa wyższego. Wydaje się, że już do 2025 r. nastąpi pierwszy etap unifikacji rozwiązań ustrojowo-organizacyjnych w określonych szkołach wyższych, poprzez przyjmowanie przez nie rozwiązań, które najlepiej sprawdziły się w funkcjonowaniu uczelni i doprowadziły do osiągnięcia zamierzonych celów, co będzie możliwe w związku z dokonywaniem przez te jednostki, śródkresowych ocen realizacji przyjętych strategii rozwoju uczelni. Podkreślenia wymaga, że zmiany te, z uwagi na ich skalę, będą miały bardzo istotny wpływ na funkcjonowanie systemu polskiego szkolnictwa i nauki w ogóle. Warto zasygnalizować, że dobrym impulsem, a zarazem elementem porządkującym treści statutowych poszczególnych uczelni, byłaby zmiana ustawy polegająca na jednoznacznym upoważnieniu uczelni do uregulowania w statucie spraw, które nie są przedmiotem regulacji w aktach prawa powszechnie obowiązującego⁷.

Natomiast zmiany regulacji ustawowych dotyczących polskiego szkolnictwa wyższego i nauki, a w szczególności statusu prawnego uczelni będą w perspektywie 2025 r. dokonywane wyłącznie incydentalnie i będą miały charakter doprecyzowujący i uzupełniający obecnie obowiązujący stan regulacji i przyjęte w nim rozwiązania. Wydaje się, że najistotniejsze zmiany w tym zakresie mogą dotyczyć kompetencji poszczególnych organów uczelni, które są już obecnie artykułowane przez środowisko akademickie, a w mniejszym zakresie będą dotyczyć obowiązującego systemu organów uczelni, którego systematyka może jednak posłużyć do zaprezentowania prognozowanych zmian.

Regulacja ustawowa dotycząca rady uczelni, jako ciągle jeszcze nowego organu w strukturze publicznej szkoły wyższej, jest poddawana ciągłej analizie, przede wszystkim jako podstawy prawnej skutecznego funkcjonowania rady. Już po zakończeniu pierwszej – zgodnie z przyjętymi założeniami – skróconej kadencji rad uczelni, pojawiły się liczne wnioski w zakresie możliwych zmian ustawowych, również w opracowaniach teoretycznych⁸. Obecnie trwająca, już pełna kadencja rad uczelni, zweryfikuje pierwsze wnioski i potwierdzi ich zasadność, a ponieważ kończy się z upływem 2024 r., będzie miała wpływ na dokonanie niezbędnych zmian systemowych. Istotnym czynnikiem w tym zakresie są

⁷ Szerzej na ten temat T. Jędrzejewski, *Uczelnie*, [w:] J. Woźnicki (red.), *Identyfikacja i uzasadnienie kierunków regulacji o kluczowym znaczeniu w ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, Warszawa-Toruń 2020, s. 45 i nast.

⁸ Zob. J. Woźnicki (red.), *Rady uczelni: regulacje i dobre praktyki*, Warszawa-Toruń 2021, D. Antonowicz, *Rady uczelni w perspektywie rektorów*, Zebranie plenarne KRSASP Gdynia 22 października 2021, www.krasp.pl.

również dobre praktyki wypracowane w czasie bieżącej działalności rad uczelni⁹. Jednak już dotychczasowy stan wiedzy i doświadczenia z działalności rad uczelni wskazują, że w perspektywie 2025 roku powinny nastąpić zmiany regulacji ustawowej o dwojakim charakterze, po pierwsze merytorycznym, i po drugie redakcyjnym. Z uwagi na charakter opracowania, podkreślenia wymagają zmiany z grupy pierwszej, do których należą: jednoznaczne określenie roli rady w procedurze wyboru rektora uczelni, kompletne uregulowanie przyczyn i procedury odwołania rady uczelni lub jej członków¹⁰, rozdzielenie zakresu rzeczowego (przedmiotu) upoważnień ustawowych do uregulowania w drodze aktów wewnętrznych uczelni (statutu i regulaminu rady uczelni) zadań i trybu działania (funkcjonowania) rady uczelni¹¹.

Pozycja prawna rektora uczelni w obowiązującej regulacji systemowej jako monokratycznego organu zarządzającego i kierującego uczelnią, a dodatkowo ponoszącego odpowiedzialność za jej działania nie budzi, co do zasady, wątpliwości, zwłaszcza w kontekście zawartego w ustawie *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* domniemania jego właściwości we wszystkich sprawach dotyczących uczelni, z wyjątkiem spraw zastrzeżonych przez ustawę lub statut do kompetencji innych organów uczelni. Natomiast ważną kwestią, która w najbliższej perspektywie powinna, z uwagi na efektywność działań rektora, ulec zmianie jest sprawa wprowadzenia w ustawie systemowej szczegółowej regulacji dotyczącej właściwości rzeczowej organów uczelni do wydawania decyzji administracyjnych w rozumieniu przepisów ustawy z dnia 14 czerwca 1960 r. Kodeks postępowania administracyjnego¹² w sprawach studentów i doktorantów. Obecnie bowiem uprawnionym do wydawania takich decyzji administracyjnych jest wyłącznie rektor, którego właściwość wynika, niestety nie wprost, ale pośrednio, z przepisu określającego tryb odwoławczy od wydanych przez niego decyzji (art. 23 ust. 4 ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*). Oznacza to, że wszystkie decyzje administracyjne w uczelni wydaje albo rektor, albo działająca z jego upoważnienia inna osoba. Sytuacja ta jest oczywiście wynikiem przyjętych założeń, zgodnie z którymi ustawa systemowa reguluje wyłącznie te organy uczelni, które zapewniają realizację jej podstawowych ustawowych zadań, co jednak jest trudne do zrealizowania w przypadku dużych uczelni o rozbudowanej strukturze wewnętrznej, w których wydawanie decyzji, z przyczyn merytorycznych, ale i pragmatycznych, nie jest możliwe wyłącznie z poziomu rektora. Przyjmując, że określenie właściwości organu do wydawania decyzji administracyjnej należy do materii ustawowej¹³, koniecznym wydaje się wprowadzenie regulacji, w której zawarte zostanie upoważnienie do wydawania decyzji dla organów lub funkcji kierowniczych utworzonych przez uczelnie odpowiednio na podstawie art. 17 ust. 2 lub art. 23 ust. 2 pkt 6 ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, podobnie, jak to uczyniono w przypadku nadawania stopni naukowych i stopni w zakresie sztuki (art. 28 ust. 4 ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*¹⁴). Pozytywnym skutkiem takiego rozwiązania, poza wskazanymi już okolicznościami, będzie również wzmocnienie zasady i gwarancji dwuinstancyjności postępowania administracyjnego prowadzonego przez organy uczelni wobec jej destinataria.

⁹ J. Woźnicki, Rekomendowane procedury dobre praktyki i dylematy w działaniach rady uczelni, [w:] J. Woźnicki (red.), *Rady uczelni: regulacje i dobre praktyki*, Warszawa-Toruń 2021, s. 33 i nast.

¹⁰ J. Woźnicki, Geneza i uwarunkowania prawne działania rady uczelni na gruncie prawa o szkolnictwie wyższym i nauce, [w:] J. Woźnicki (red.), *Rady uczelni: regulacje i dobre praktyki*, Warszawa-Toruń 2021, s. 19.

¹¹ T. Jędrzejewski, Statut uczelni jako podstawa działania rady uczelni, [w:] J. Woźnicki (red.), *Rady uczelni: regulacje i dobre praktyki*, Warszawa-Toruń 2021, s. 29 i nast.

¹² Dz.U. z 2021 r., poz. 735 z późn. zm.

¹³ B. Majchrzak, *Formy działania zakładu administracyjnego w indywidualnych sprawach studenckich*, Warszawa 2020, s. 16.

¹⁴ Szerzej na temat zob. D. Antonowicz, *Organy uczelni uprawnione do nadawania stopni naukowych*, [w:] D. Antonowicz, A. Machnikowska, A. Szot, *Innowacje i konserwatyzm 2.0. Polskie uczelnie w okresie przemian*, Toruń 2020, s. 153 i nast.

Również w zakresie statusu prawnego senatu uczelni, podobnie jak w przypadku rektora, z przyczyn merytorycznych i pragmatycznych, powinna zostać wprowadzona zmiana w zakresie kompetencji tego organu, umożliwiająca delegowanie zadań polegających na ustalaniu programów studiów, studiów podyplomowych i kształcenia specjalistycznego na organy utworzone przez uczelnie na podstawie art. 17 ust. 2 ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Podniesiony problem dotyczy w szczególności dużych uczelni prowadzących liczne kierunki studiów, w których kolegialny senat, a w szczególności jego skład, nie zawsze gwarantuje wymaganą fachowość w zakresie przedmiotu podejmowanych rozstrzygnięć¹⁵.

Jednym z podstawowych problemów, z jakim musiał się zmierzyć polski system szkolnictwa wyższego, był problem ewaluacji. Przepisy ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* regulując problematykę ewaluacji w dziale VI *Ewaluacja jakości kształcenia, ewaluacja szkół doktorskich i ewaluacja jakości działalności naukowej* utrzymały, z drobnymi modyfikacjami system ewaluacyjny jakości kształcenia oparty na ocenach przeprowadzanych przez Polską Komisję Akredytacyjną (rozdział 1. *Ewaluacja jakości kształcenia*), dostosowały system ewaluacyjny kształcenia doktorantów do wprowadzonego modelu opartego na szkołach doktorskich (rozdział 2. *Ewaluacja szkół doktorskich*), a także wprowadziły ewaluację jednostek prowadzących działalność naukową (rozdział 3. *Ewaluacja jakości działalności naukowej*). W ostatnim okresie, przede wszystkim ten ostatni aspekt ewaluacji działalności szkół wyższych był szczególnie aktualny i stanowił w znacznym stopniu przedmiot intensywnych prac zespołów zarządzających tymi jednostkami. Od wyników ewaluacji bowiem, jak wynika z art. 268 ust. 1 ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, uzależnione jest uzyskanie przez podmioty systemu szkolnictwa wyższego kategorii naukowych oraz dalsze konsekwencje z tym związane (zarówno w zakresie posiadania uprawnień do prowadzenia określonej działalności w systemie szkolnictwa wyższego, jak i w zakresie finansowania poszczególnych podmiotów tego systemu).

Bez wątpienia zakończony okres ewaluacyjny wykazał istotne niedostatki przewidzianego przepisami prawa systemu. Oczywiście na ostateczną ocenę jest jeszcze zbyt wcześnie. W znacznym stopniu decydować o niej będą wyniki obecnie prowadzonej ewaluacji. Jednak pewne nieprawidłowości, które wykazał zakończony okres warto uwypuklić i postulować w tym zakresie zmiany w możliwie krótkim terminie. Pilny charakter zmian jest niewątpliwie związany z trwającym obecnie, kolejnym, czteroletnim okresem ewaluacyjnym. Przede wszystkim istotne niedostatki należy dostrzec w formułowaniu reguł ewaluacyjnych, które powinny być jasne, precyzyjne i znane przed rozpoczęciem procesu ewaluacyjnego. Dynamika zmian w punktacji osiągnięć naukowych rzutującej na ocenę jednostek naukowych, spowodowała bardzo znaczące problemy w aktywności publikacyjnej pracowników badawczych i badawczo-dydaktycznych, co w konsekwencji przełoży się na ocenę ewaluacyjną jednostek, w których są zatrudnieni. Szczególna aktywność w końcowej fazie ewaluacji publikowania ministerialnych list czasopism prowokuje w prostej linii do sformułowania zarzutu retroakcji formułowanych kryteriów, a w skrajnym przypadku do upolitycznienia całego procesu. Ponadto przygotowanie jednostek do ewaluacji wykazało istotne wątpliwości związane ze sformułowaniem tzw. trzeciego kryterium ewaluacyjnego, czyli „wpływu działalności naukowej na funkcjonowanie społeczeństwa i gospodarki”, które przy porównywalnych wynikach może stanowić kryterium decydujące o ostatecznej ocenie jednostki.

Bez wątpienia sprawą pilną jest zapewnienie na poziomie ustawowym jasnych, precyzyjnych, i co szczególnie istotne w państwie prawa stabilnych i apolitycznych kryteriów oceny aktywności naukowej zarówno indywidualnej, jak i instytucjonalnej. Wydaje się, że obserwacje zakończonego okresu ewaluacyjnego skłaniają do wniosku, że wyłącznie gwarancje ustawowe stabilności kryteriów i reguł oceny

¹⁵ Problem poruszany jest także w literaturze, zob. np. J. Woźnicki [w:] J. Woźnicki (red.), *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz*, Warszawa 2019, s. 133.

są w stanie powstrzymać pokusę do „ręcznego” sterowania procesem, czego nie był w stanie zagwarantować poziom podstawowy ich formułowania, którego przejawem było rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej¹⁶ – po wejściu w życie 15 marca 2019 r. – zmieniane w roku 2020¹⁷ i 2021¹⁸. Wydaje się, że warto w możliwie krótkim terminie, również z uwagi na trwający nowy okres ewaluacyjny, rozważyć zasadność zróżnicowania kryteriów i sposobu dokonywania oceny, w oparciu o kryterium dziedzinowe, czy dyscyplinowe. Zróżnicowanie punktowe związane z możliwościami publikacyjnymi wyników badań (często o charakterze lokalnym czy regionalnym), różna kosztowność badań, która w prostej linii rzutuje na zdolność pozyskiwania środków na poszczególne badania (drugie kryterium), a także istotnie zróżnicowany wpływ na funkcjonowanie społeczeństwa i gospodarki, w oczywisty sposób wykluczają faktyczne sprowadzenie oceny do wspólnego mianownika. Zróżnicowanie pozwoli z pewnością na bardziej rzetelną ocenę, co powinno stanowić podstawowy cel wprowadzonego ustawą systemu. Istotnym wyzwaniem w tym obszarze i objętej analizą perspektywie czasowej będzie jednoznaczne oddzielenie procesu ewaluacji jakości działalności naukowej dyscyplin naukowych od procesu okresowej oceny nauczycieli akademickich. Rozumiejąc zależności między tymi procesami, należy przywrócić ich odrębność w zakresie realizacji zadań, dla których stanowią one narzędzie realizacji różnych celów. Nie powinno się bowiem sprowadzać okresowej oceny nauczyciela akademickiego wyłącznie do oceny jednego z rodzajów jego ustawowych obowiązków, tj. działalności naukowej, deprecjonując tym samym jego obowiązki dydaktyczne i organizacyjne. Należy bowiem rozróżnić prowadzenie polityki osobowej wobec nauczyciela akademickiego od prowadzenia polityki naukowej wobec dyscypliny naukowej i wykorzystywać w tym celu odrębne narzędzia ustawowe, zamiast prowadzenia de facto polityki „parametryzacyjnej”.

Problemem bieżącym, z jakim borykają się obecnie jednostki systemu szkolnictwa wyższego, realizujące aktywność o charakterze dydaktycznym, jest wprowadzone ustawą *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* rozchwieianie systemu rekrutacyjnego, a także ustawowe ograniczenie autonomii uczelni wyższych w tym zakresie. Artykuł 69 ust. 1 ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* dokonuje egzemplifikacji trybów rekrutacji na studia wyższe, ograniczając je jednocześnie wyłącznie do trzech. Zgodnie ze wspomnianym przepisem przyjęcie na studia następuje przez: 1) rekrutację, 2) potwierdzenie efektów uczenia się, 3) przeniesienia z innej uczelni lub uczelni zagranicznej. Proponowana w ustawie regulacja jest w oczywisty sposób uzasadniona z jednej strony realizacją procesu bolońskiego, zakładającego m.in. możliwość wyboru przez studenta jednostek dydaktycznych oferujących nabywanie efektów uczenia się, jak również porównywalnością dyplomów i uprawnień zawodowych potwierdzanych poprzez ich uzyskanie. Ustawodawca, chcąc zagwarantować jednolite standardy procedur rekrutacyjnych, wykluczył autonomię uczelni w zakresie kształtowania wspomnianych trybów. Jednak wiele uczelni wyższych, korzystając w tym obszarze z ukształtowanych wcześniej rozwiązań, podjęło praktycznie uzasadnione, lecz wątpliwe ustawowo próby kształtowania dodatkowych, nie przewidzianych ustawą trybów, w tym np. trybu przyjęcia na studia poprzez instytucję wznowienia studiów. Z perspektywy czasu wydaje się, że wykluczenie autonomii w tym zakresie obciążające do negatywnej weryfikacji zgodności z ustawą takich rozwiązań prawnych, kształtowanych regulacjami wewnątrzuczelnianymi, było legislacyjnym błędem, który narzucił na szkoły wyższe w tym zakresie zbyt sztywne, jednolite reguły. Istota przedstawionego problemu i skala

¹⁶ Dz.U. z 2019 r., poz. 392 z późn. zm.

¹⁷ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 31 lipca 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej (Dz.U. z 2020 r., poz. 1352).

¹⁸ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 19 października 2021 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej (Dz.U. z 2021 r., poz. 1994).

praktycznego znaczenia instytucji wznowienia studiów, zwłaszcza z powodu zdarzeń niezależnych od studenta, skłania do wniosku o konieczności jej przywrócenia w ustawie systemowej.

Ponadto, z perspektywy czasu, negatywnej ocenie należy poddać rozchwieianie systemu rekrutacyjnego w zakresie form działania, stosowanych przez uczelnie przy decydowaniu o statusie studenta. Z jednej strony bowiem ustawodawca jako zasadniczą formę rozstrzygnięcia o nabyciu statusu studenta, przewidział formę czynności materialno-technicznej wpisu na listę studentów (art. 72 ust. 2 ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*), a jednocześnie postanowił, że zarówno w zakresie odmowy, jak i pozbawienia statusu studenta (skreślenie z listy) właściwą jest forma aktu administracyjnego – decyzji administracyjnej. Warto podkreślić, że również w odniesieniu do nabywania statusu studenta, czy doktoranta, ustawodawca jest nie do końca konsekwentny, bowiem jak wynika z art. 323 ust. 1 pkt 3-6 ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, uzyskiwanie tego statusu przez cudzoziemca, następuje na skutek wydania decyzji administracyjnych.

Wydaje się, że wyłącznie ta druga forma w pełni gwarantuje ochronę interesu prawnego, zarówno ubiegającego się o nabycie statusu studenta, jak również zagrożonego jego utratą. W przypadku błędnego wpisu na listę, ubiegający się o wpis ma istotnie ograniczone możliwości poddania weryfikacji „rozstrzygnięcia”. Jak podkreśla się w literaturze przedmiotu, obecne rozwiązanie stanowi zaprzeczenie funkcjonującego i utrwalonego zarówno w doktrynie, jak i judykaturze poglądu, zgodnie z którym przyjęcie w poczet użytkowników zakładu administracyjnego następuje w drodze decyzji administracyjnej uprawnionego organu tego zakładu¹⁹. Ponadto w aktywności sądów administracyjnych również daje się zauważyć problemy z jednoznaczną identyfikacją wpisu na listę (pojawiają się bowiem rozstrzygnięcia utożsamiające wpis z decyzjami administracyjnymi wbrew jednoznacznej regulacji ustawowej w tym zakresie)²⁰. Podkreślenia wymaga także fakt, że podnoszony jako uzasadnienie dla rezygnacji z wydawania decyzji administracyjnej o przyjęciu na studia, argument pracochłonnego i kosztownego doręczania decyzji, traci na znaczeniu z uwagi na obowiązek wdrożenia od 1 stycznia 2023 r. przez uczelnie publiczne zasad doręczania korespondencji z wykorzystaniem publicznej usługi rejestrowanego doręczenia elektronicznego i publicznej usługi hybrydowej; na podstawie ustawy z dnia 18 listopada 2020 r. o doręczeniach elektronicznych²¹.

Uzasadnione wydaje się więc, w odniesieniu do sygnalizowanej problematyki, przywrócenie reguł obowiązujących w poprzednim porządku prawnym, przy dopuszczeniu względnej autonomiczności uczelni wyższych, w zakresie kształtowania reguł i procedur rekrutacyjnych, co przyczyniłoby się do sprawniejszego i zapewniającego respektowanie niezbędnych gwarancji procesowych, postępowania w sprawie przyjęcia na studia, kończącego się zawsze wydaniem decyzji administracyjnej.

Właściwe funkcjonowanie systemu szkolnictwa wyższego i nauki jest uzależnione od stopnia jego finansowania. Finansowanie podmiotów systemu szkolnictwa wyższego powinno im zapewnić po pierwsze możliwość bieżącej realizacji podstawowych, ustawowych zadań uczelni danego typu po drugie, stały rozwój zarówno zasobów ludzkich, jak i niezbędnej infrastruktury. Biorąc pod uwagę aktualną sytuację społeczno-ekonomiczną w Polsce i uwarunkowania zewnętrzne, prognoza do roku 2025 r. nie jest optymistyczna, bowiem wydaje się, że może pojawić się problem z zapewnieniem właściwego funkcjonowania uczelni, nie mówiąc już o właściwym dla tego obszaru rozwoju, mającym na celu konkurowanie, tak w polskim, europejskim oraz światowym obszarze szkolnictwa wyższego. Przeprowadzone przez

¹⁹ B. Majchrzak, *Formy działania zakładu administracyjnego...*, op. cit., s. 24.

²⁰ Np. w wyroku z dnia 9 czerwca 2021 (sygn.. akt II SA/Bd 36/21) Wojewódzki Sąd Administracyjny w Bydgoszczy stwierdza: „... przyjęcie na studia (a za takie należy, biorąc pod uwagę jego skutki, uznać również ponowne przyjęcie na studia) następuje w drodze wpisu na listę studentów – ta decyzja powinna też być uznana za decyzję administracyjną, mimo że brzmienie art. 70 ust. 3 sugeruje, iż tylko decyzja o odmowie wpisu jest decyzją administracyjną; jeżeli nie jest ona decyzją administracyjną, byłaby czynnością materialnotechniczną o statusie trudnym do określenia ze względu na obecne brzmienie art. 3 § 4 ppsa ...”.

²¹ Dz.U. z 2020 r., poz. 2320 z późn. zm.

Konferencję Rektorów Akademickich Szkół Polskich w lutym 2022 r. badania sytuacji ekonomicznej uczelni – członków Konferencji – wykazały, że szacowana łączna wartość wzrostu kosztów funkcjonowania 74 biorących udział w badaniu uczelni – członków KRASP – stanowi kwotę ponad 1 mld zł.²² Na koszty te składają się w szczególności wzrost cen energii (prąd, gaz, energia cieplna), wzrost kosztów usług zewnętrznych (sprząatanie i ochrona obiektów), wzrost nakładów inwestycyjnych oraz pozostałych kosztów utrzymania infrastruktury zarówno badawczej, jak i dydaktycznej, socjalnej i sportowej. Odrębnym problemem w tym zakresie jest wzrost wynagrodzeń pracowników. Przeprowadzone analizy wskazują, że realizacja pozytywnego wariantu podejścia do nakładów na szkolnictwo wyższe do 2025 r., a więc zapewniającego nie tylko utrzymanie dotychczasowego potencjału uczelni, ale także ich dynamiczny rozwój, wymaga spełnienia kilku warunków. Po pierwsze konieczny jest stały, coroczny wzrost nakładów na szkolnictwo wyższe, którego skutkiem będzie coroczny wzrost subwencji na pokrycie rosnących kosztów tak działalności, jak i rozwoju. Po drugie wzrost subwencji powinien zapewnić pokrycie nie tylko nominalnych kosztów wzrostu minimalnego wynagrodzenia za pracę, ale również podniesienie wysokości wynagrodzeń pozostałych pracowników wsparcia, które w ostatnich latach ciągle ulegały spłaszczeniu. Po trzecie niezbędne wydaje się powiązanie wysokości minimalnego wynagrodzenia za pracę z minimalnym wynagrodzeniem profesora, które powinno wynosić co najmniej trzykrotność wynagrodzenia minimalnego (w 2018 r. stosunek ten wynosił 3,05, a obecnie zaledwie 2,13). Po czwarte trzeba doprowadzić odstępianie od incydentalnego i jednorocznego zwiększania subwencji (wyłączając oczywiście sytuacje nadzwyczajne – wyjątkowe) bez konsekwencji tych zmian w latach kolejnych i uniemożliwienie w ten sposób prowadzenia racjonalnej, długookresowej, gwarantującej dynamiczny rozwój, polityki finansowej uczelni. Po piąte wzmocnienie wskazanych już działań poprzez uwolnienie mechanizmu algorytmu podziału subwencji, który powinien stanowić realne odzwierciedlenie działań konkretnych uczelni w różnych obszarach, będącego de facto projekcją bieżących działań i jednocześnie skutkiem aktywnych rozwiązań rozwojowych²³.

Projekcja zmian do 2030

Poruszone w prognozie do 2025 r. zagadnienia dotyczące regulacji prawnej systemu szkolnictwa wyższego i nauki będą w różnym stopniu oddziaływać na jego funkcjonowanie. W znacznej mierze będzie to zależeć od tego, czy prognozowane na rok 2025 zmiany przepisów prawa powszechnie obowiązującego, a w szczególności przepisy ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* oraz wydane na jej podstawie akty wykonawcze, wejdą w życie w wyniku zakończonego, właściwego procesu legislacyjnego i zostaną zastosowane w praktyce. Możliwe są w tym zakresie trzy sytuacje dotyczące poszczególnych zagadnień. Po pierwsze prognozowane zmiany zostaną wprowadzone i zastosowane w praktyce, co jest sytuacją najbardziej pożądaną, która oznacza, że w okresie kolejnych pięciu lat, zmiany tej części regulacji nie będą potrzebne. Po drugie prognozowane zmiany wprowadzone zostaną przyjęte, ale ich praktyczne zastosowanie będzie następowało w okresie po 2025 r., co oznacza, że realne skutki tych zmian będą następować do 2030 r. I wreszcie po trzecie prognozowane zmiany nie zostaną w ogóle wprowadzone do porządku prawnego do 2025 r., co oznacza konieczność ich wdrożenia w kolejnej perspektywie czasowej.

W naszej ocenie regulacje dotyczące członkostwa i statusu polskich uczelni w uniwersytetach europejskich staną się przedmiotem obowiązującego porządku prawnego już w perspektywie 2025 r., jednak planowany intensywny rozwój konsorcjów i ich wewnętrzna integracja wymusi wprowadzanie

²² Pismo Przewodniczące KRASP znak: KRASP/31/2022 z dnia 15 lutego 2022 r. do Prezesa Rady Ministrów RP dotyczące zwiększenia nakładów na szkolnictwo wyższe, www.krasp.org.pl.

²³ Pismo Przewodniczące KRASP znak: KRASP/31/2022 z dnia 15 lutego 2022 r. do Prezesa Rady Ministrów RP dotyczące zwiększenia nakładów na szkolnictwo wyższe, www.krasp.org.pl.

dalszych regulacji szczegółowych w perspektywie 2030 r. Zaproponowane w prognozie do 2025 r. doprecyzowanie ustawowych przepisów dotyczących ustroju uczelni i kompetencji jej organów oraz podstaw nabycia statusu użytkownika zakładu administracyjnego, jakim są uczelnie, powinny spowodować istotną z punktu widzenia systemu szkolnictwa wyższego i nauki stabilizację w tym zakresie. Jedyne zmiany, które zapewne będą występowały w kolejnej perspektywie obejmą wewnętrzne regulacje prawne uczelni, a więc statutów i regulaminów organizacyjnych. Będzie to wynikiem zapoczątkowanej ewaluacji przyjętych rozwiązań ustrojowo-organizacyjnych w poszczególnych uczelniach. Natomiast kwestie dotyczące ewaluacji jakości działalności naukowej w uczelniach oraz ich finansowanie, z uwagi na ich silne uwarunkowania o charakterze politycznym i ekonomicznym mogą być niestety aktualne również w perspektywie 2030 r.

Wnioski i rekomendacje

Wszystkie podmioty systemu szkolnictwa wyższego i nauki, a w szczególności organy administracji publicznej odpowiedzialne za realizację zadań publicznych w tym zakresie, powinny na bieżąco reagować na pojawiające się potrzeby zmian w obowiązujących regulacjach prawa powszechnie obowiązującego i ułatwiać, poprzez wprowadzanie do tych aktów możliwie szerokich upoważnień przenoszących odpowiedzialność za podejmowanie rozstrzygnięć na poziom podstawowych podmiotów tego systemu, a w szczególności uczelni, a więc pogłębiać proces deregulacji. Powinny przy tym kierować się interesem szkolnictwa wyższego, a nie doraźnymi potrzebami bieżącej polityki, co powinno przejawiać się, przede wszystkim poszanowaniem regulacji systemowych i unikaniem wprowadzania sprzecznych z nimi wyjątkowych – incydentalnych rozwiązań.

Podsumowanie

Wszystkie objęte niniejszym opracowaniem obszary regulacji prawnej systemu szkolnictwa wyższego i nauki, niezależnie od poziomu i zakresu wdrożenia prognozowanych zmian, wymagają ciągłej analizy, w szczególności w zakresie praktycznych skutków obowiązywania. To samo dotyczy innych regulacji systemowych, które ze względu na charakter prognozy nie są jej przedmiotem. Konieczność ta wynika z dynamicznych zmian otoczenia społecznego, gospodarczego, a także politycznego zarówno krajowego, jak i zagranicznego, w którym funkcjonują podmioty szkolnictwa wyższego i nauki. Warto podkreślić, że na zakres prowadzonych badań powinny w istotny sposób wpływać opinie instytucji przedstawicielskich w systemie szkolnictwa wyższego i nauki.

Bibliografia

- Antonowicz D., Organy uczelni uprawnione do nadawania stopni naukowych, [w:] D. Antonowicz, A. Machnikowska, A. Szot, *Innowacje i konserwatyzm 2.0. Polskie uczelnie w okresie przemian*, Toruń 2020.
- Antonowicz D., Rady uczelni w perspektywie rektorów, Zebranie plenarne KRSASP Gdynia 22 października 2021, www.krasp.pl.
- Jędrzejewski T., Statut uczelni jako podstawa działania rady uczelni, [w:] Woźnicki J. (red.), *Rady uczelni: regulacje i dobre praktyki*, Warszawa-Toruń 2021.
- Jędrzejewski T., Uczelnie, [w:] Woźnicki J. (red.), *Identyfikacja i uzasadnienie kierunków regulacji o kluczowym znaczeniu w ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, Warszawa-Toruń 2020.
- Konkluzje Rady w sprawie inicjatywy „Uniwersytety Europejskie” – łączenie szkolnictwa wyższego, badań, innowacji i społeczeństwa: ku nowemu wymiarowi europejskiego szkolnictwa wyższego z 17 maja 2021 r.

- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz.U. z 1994 r. Nr 78, poz. 483 z późn. zm.)
- Majchrzak B., *Formy działania zakładu administracyjnego w indywidualnych sprawach studenckich*, Warszawa 2020.
- Nowa jakość kształcenia. Uniwersytety Europejskie w Polsce, Warszawa 2021.
- Pismo Przewodniczące KRASP znak: KRASP/31/2022 z dnia 15 lutego 2022 r. do Prezesa Rady Ministrów RP dotyczące zwiększenia nakładów na szkolnictwo wyższe, www.krasp.org.pl.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 19 października 31 lipca 2021 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej (Dz.U. z 2021r., poz. 1994).
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej (Dz.U. z 2019 r., poz. 392 z późn. zm.).
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 31 lipca 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej (Dz.U. z 2020 r., poz. 1352).
- Ustawa z dnia 14 czerwca 1960 r. Kodeks postępowania administracyjnego (Dz.U. z 2021 r., poz. 735 z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 18 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2022 r., poz. 574 z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 18 listopada 2020 r. o doręczeniach elektronicznych (Dz.U. z 2020 r., poz. 2320 z późn. zm.).
- Woźnicki J. (red.), *Rady uczelni: regulacje i dobre praktyki*, Warszawa-Toruń 2021.
- Woźnicki J., [w:] Woźnicki J. (red.), *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz*, Warszawa 2019.
- Woźnicki J., *Geneza i uwarunkowania prawne działania rady uczelni na gruncie prawa o szkolnictwie wyższym i nauce*, [w:] Woźnicki J. (red.), *Rady uczelni: regulacje i dobre praktyki*, Warszawa-Toruń 2021.
- Woźnicki J., *Rekomendowane procedury dobre praktyki i dylematy w działaniach rady uczelni*, [w:] Woźnicki J. (red.), *Rady uczelni: regulacje i dobre praktyki*, Warszawa-Toruń 2021.
- Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego z dnia 9 czerwca 2021 (sygn. akt II SA/Bd 36/21), CBOSA.

2.4.

Przyszłość szkolnictwa wyższego w Polsce w świetle trendów międzynarodowych, w tym przynależności do EHEA i ERA oraz innych uwarunkowań europejskich i prac EUA: prognozowany stan na lata 2025-2030

Koncepcje i trendy światowe oraz Sieci Uniwersyteckie Modele rozwojowe uniwersytetu

Marcin Pałys¹, Dorota Piotrowska²

Wstęp

Dynamicznie zmieniający się krajobraz uczelni rodzi potrzebę bardzo aktywnego reagowania uniwersytetów i ciągłego aktualizowania długo i krótkoterminowych celów strategicznych. Równolegle rośnie zapotrzebowanie, aby uniwersytety były w stanie angażować się w złożone wyzwania jakie pojawiają się w ich otoczeniu i podejmować innowacyjne działania z różnymi sektorami otoczenia społeczno-gospodarczego.

Przed uniwersytetami postawiono bardzo trudne zadanie ożywienia dynamicznej Europy po pandemii Covid- 19 i sprostania wielu wyzwaniom społecznym, ludzkim i gospodarczym, które pandemia wywołała. Jednocześnie uczelnie muszą aktywnie wpisywać się w długoterminowe strategie europejskie – stworzenia Europejskiego Obszaru Edukacji do 2025 r., wdrażania celów zrównoważonego rozwoju ONZ, agendy Europejskiego Zielonego Ładu i szeroko pojętą strategię cyfryzacji. Są to bardzo ambitne, a jednocześnie bardzo różnorodne cele, którym sprostanie wymaga od uczelni nie tylko otwarcia i kreatywności, ale przede wszystkim znaczącego zaangażowania zasobów intelektualnych, kulturowych i organizacyjnych.

Zgodnie z przyjętą Europejską strategią dla uniwersytetów 2022, społeczeństwo europejskie potrzebuje doskonałych i integracyjnych uniwersytetów, kształtujących nowy model społeczeństw, opartych na europejskim stylu życia i utrwalonych wartościach. Bardzo ważnym aspektem jest połączenie edukacji, badań, innowacji, służenia społeczeństwu i gospodarce. Oczekuje się pełnego zaangażowania w rozwiązywanie dużych wyzwań społecznych. Uniwersytety mają być przede wszystkim instytucjami, które są w stanie szybko dostosować się do zmieniających się potrzeb w zakresie umiejętności, wykazujące się dbałością o różnorodność, inkluzyjność i równość płci, zwracające uwagę na podstawowe wartości akademickie i demokratyczne, gotowe do rywalizacji na światowej scenie.

¹ Dr hab. Marcin Pałys prof. UW, Przewodniczący Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego w kadencji 2022-2025, członek zarządu European University Association, członek Rady Zarządzającej Magna Charta Observatory.

² Dr hab. Dorota Piotrowska, prof. PŁ, Dyrektor Centrum Współpracy Międzynarodowej Politechniki Łódzkiej.

W oparciu o doświadczenia autorów, zebrane w związku z zaangażowaniem w prace polskich i europejskich gremiów zajmujących się zagadnieniami sektora szkolnictwa wyższego i nauki, przedstawiamy tutaj osiem perspektyw trendów rozwojowych nakreślonych do roku 2025. W każdej z perspektyw odnosimy się do kluczowych czynników determinujących możliwe osie rozwoju. Jako źródła wykorzystujemy przede wszystkim dokumenty Unii Europejskiej oraz opracowania European University Association, największego europejskiego stowarzyszenia uczelni. Wnioski z przeprowadzonej analizy są uwzględnione w projekcji potencjalnych zmian, jakie mogą nastąpić w obszarze szkolnictwa wyższego do roku 2030.

Prognoza do 2025 r.

Od szeregu lat Unia Europejska dostrzega rolę uczelni i instytucji badawczych w budowaniu światowej pozycji Europy rozumianej jako całości, przede wszystkim jako silnego gospodarczo, innowacyjnego i szybko rozwijającego się kontynentu, zdolnego skutecznie promować wartości tradycyjnie uważane za europejskie. Jak wspomniano, cały obszar edukacji oraz badań naukowych w Europie jest obecnie w dynamicznym okresie przemian związanych z burzliwym rozwojem sytuacji społecznej, politycznej i gospodarczej. Nałożyło się na to wiele czynników. Oczywiście największym pojedynczym impulsem była pandemia i jej wielowymiarowe konsekwencje. Jednakże cały czas w tle prowadzone były prace w Komisji Europejskiej, dotyczące przyszłej ambitnej wizji edukacji w Europie, którą ostatecznie ujęto w komunikacie KE dotyczącym utworzenia Europejskiego Obszaru Edukacji do 2025 roku (European Education Area, EEA). Celem, tej nowo zarysowanej strategii, jest przede wszystkim poprawienie dostępu do wysokiej jakości edukacji i szkoleń, umożliwienie osobom uczącym się łatwego przemieszczania się między systemami edukacji w różnych krajach i pomoc w utworzeniu kultury uczenia się przez całe życie. Równolegle KE przyjęła nowy Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej 2021-2027 (Digital Education Action Plan). Wszystkie te inicjatywy mają doprowadzić do budowy europejskiego ekosystemu edukacji, który nie tylko zapewniać będzie jakość i inkluzyjność, ale również zagwarantuje Europie strategiczne miejsce na edukacyjnej mapie świata.

Podobne wysiłki na rzecz znoszenia barier dla współpracy w innych obszarach doprowadziły do utworzenia serii "obszarów europejskich": badawczego (European Research Area, ERA), szkolnictwa wyższego (European Higher Education Area, EHEA) czy innowacyjnego (European Innovation Area, EIA). Z punktu widzenia uczelni w Polsce, uczestnictwo i koordynacja działań w tak licznych inicjatywach jest trudnym wyzwaniem na najbliższe lata.

W dalszej części przedstawiamy trendy, które naszym zdaniem w najbliższych latach będą oddziaływały na kierunki rozwoju oraz zmiany w funkcjonowaniu polskich instytucji szkolnictwa wyższego.

Trendy dotyczące kształcenia

Można zauważyć, że uczelnie w swojej codziennej działalności, póki co, stosunkowo skromnie wdrażają założenia ambitnych strategii europejskich. Wynika to przede wszystkim z faktu, że zamortyzowanie wstrząsu, jakim była pandemia Covid-19, pochłonął i pochłania wiele zasobów i stale wymaga uwagi oraz zaangażowania na wielu poziomach organizacyjnych. Z tego powodu trudno, w tych codziennych trendach uniwersyteckich, dostrzec obecnie strategiczne podejście do wdrażania 6 Wymiarów Europejskiego Obszaru Edukacji. "Tsunami" Covid-19 zmieniło całkowicie edukacyjny i uniwersytecki krajobraz, ujawniając jednocześnie zupełnie nowe przestrzenie do jego rozwoju.

Nagłe przejście na zdalne kształcenie było dla wielu uniwersytetów karkołomnym wyzwaniem, które jednak, w dużej mierze przyczyniło się do realizacji założeń cyfrowej strategii Europy w obszarze edukacji. Wiele uczelni zrobiło milowy krok w kierunku rzeczywistego wdrożenia technologii do procesów kształcenia. To co wcześniej nazywano e-learningiem, stosowanym głównie przez najbardziej

innowacyjną kadre, przybrało nową formę i stało się powszechnym narzędziem w rękach niemal każdego nauczyciela akademickiego. Doświadczenia ostatnich lat pokazały, że – z zastrzeżeniem dotyczącym zajęć praktycznych – zdalne uczenie się jest jak najbardziej możliwe, a co najważniejsze, staje się bardziej dostępne dla szerszych grup uczących się. Przejście na wirtualne procesy edukacyjne stwarza również możliwość szerszego zapraszania do procesu dydaktycznego specjalistów z innych, nawet odległych ośrodków akademickich, którzy bez potrzeby fizycznej mobilności, mogą stać się integralną częścią procesu dydaktycznego w dowolnym miejscu na świecie. Jest to wielka szansa dla łączenia potencjałów dydaktycznych i rozwoju na ich bazie nowych innowacyjnych modeli kształcenia w Europie. Z drugiej strony, wyzwaniem w obszarze kształcenia na odległość, stało się jednakże zapewnienie jakości samego procesu kształcenia, jak również weryfikacji i walidacji efektów uczenia się zdobywanych na tej drodze. Wiele projektów badawczych i rozwojowych wskazuje na silną potrzebę dopracowania tego elementu procesu nauczania i uczenia się zdalnego. Jest to warunek konieczny dla podtrzymania prestiżu i reputacji instytucji potwierdzającej zarówno kwalifikacje pełne jak i częściowe. Wiele analiz pokazuje, że uczelnie w najbliższych latach będą skupiały się na budowaniu, na bazie covidowych doświadczeń, modeli hybrydowego kształcenia. Jest to duże wyzwanie, ponieważ wymusi całkowitą reorganizację sposobów administrowania procesami kształcenia na uczelniach. Będzie to jednak bardzo wyraźny krok w kierunku wdrożenia Digital Education Action Plan.

Z krajobrazu pocovidowej sytuacji wyłonił się jeszcze jeden, bardzo silny, trend związany z ujawnieniem się i wzmocnieniem potrzeb osób uczących się. Wiele badań i analiz pokazuje wyraźnie silną tendencję, związaną z nagłym wzrostem w okresie pandemii, zainteresowania krótkimi formami kształcenia i dokształcania się. Milionowe wzrosty liczby użytkowników wirtualnych platform szkoleniowych, ukazały nową siłę napędową całego światowego systemu edukacji, jakim jest kształcenie pozaformalne. Co do zasady, udział w takim kształceniu nie powoduje zmiany poziomu wykształcenia. Jednak rysujące się trendy wyraźnie pokazują, że uczącym się, chodzi nie tyle o kolejne zdobywanie dyplomów i kwalifikacji pełnych, ale o możliwość szybkiego dostępu do rozwoju kompetencji dopasowanego do ich, ciągle zmieniających się, potrzeb. Czynniki kluczowymi w tym procesie są czas i elastyczność. Możliwość rozwijania kompetencji, zbudowanych z krótkich bloków kompetencyjnych, trwających nawet kilkanaście minut, powoduje, że procesy uczenia się, nie są wyodrębnioną fazą lub etapem życia, a stają się integralną częścią codziennych aktywności i działań zarówno zawodowych jak i osobistych. Elastyczność jest kolejnym czynnikiem warunkującym tak szybki wzrost zainteresowania krótkimi formami. To nie uczący dopasowuje się do kalendarza szkoleń, ale odwrotnie – procesy kształcenia elastycznie dopasowują się do zindywidualizowanych potrzeb i możliwości czasowych uczących się, wypełniając postulat "student-centered learning".

Najważniejsze pytania i wyzwania, jakie wiążą się z tym zjawiskiem, dotyczą dynamiki reakcji uczelni na ten zmieniający się krajobraz. Na ile uniwersytety są gotowe do otwarcia się na zupełnie nową grupę docelową, jakimi są tzw. „Lifelong learners”? Paradoksalnie, możliwy jest scenariusz, w którym ta grupa zacznie stanowić dominującą grupę odbiorców, zwłaszcza dla niektórych typów uczelni. Wiele uniwersytetów ma opór przeciwko przeformułowaniu swojego sposobu działania, w konsekwencji stając się niejako więzieniem wyłącznie tradycyjnego sposobu realizacji edukacyjnej misji akademickiej. Tymczasem otoczenie społeczno-gospodarcze wyraźnie przeczy temu zjawisku. Uczelnie od zawsze były miejscem wiarygodnego potwierdzenia kompetencji. Prestiż związany z reputacją i wiarygodnością instytucji szkolnictwa wyższego, zawsze będzie najważniejszym czynnikiem przewagi konkurencyjnej uniwersytetów. Jednak, aby to było możliwe, uczelnie powinny uwierzyć w swoją szczególną rolę jako miejsca użytecznego uczenia się – „place of useful learning”. Słowo „użytecznego” nabiera szczególnie ważnego znaczenia w tym obszarze. Użyteczny to taki, który idealnie odpowiada na potrzeby uczącego się, który otrzymuje wsparcie dokładnie w czasie i w zakresie, w jakim tego potrzebuje. Wiele uczelni oferuje studia podyplomowe i kursy. Często jednak, jest to forma zbyt mało

elastyczna i zbyt rozbudowana, by mogła przyciągnąć szersze grono odbiorców. Dowodem na te procesy są w ostatnich latach doświadczenia związane z tzw. microcredentials (mikropoświadczeniami), które pozwalają uczącemu się na potwierdzenie, często bardzo małego zestawu efektów uczenia się, zrealizowanych w ramach krótkiej formy kształcenia. Dominującym trendem, który będzie warunkował rozwój przyszłych systemów edukacji, będzie jej modułowość, możliwość budowania swojego profilu kompetencyjnego z małych „klocków” kompetencyjnych, które uczący będzie mógł dobierać elastycznie wg swoich potrzeb. Bez wątpienia formy, które obecnie funkcjonują jako oferta studiów podyplomowych czy kursów, powinny zostać przebudowane w kierunku ich znacznego uelastycznienia i umożliwienia wyboru nawet ich małych części, które z kolei dadzą uczącemu się możliwość zdobycia mikropoświadczeń. Te trendy bardzo silnie łączą się ze strategią cyfryzacji dla Europy. Nadawanie mikropoświadczeń cyfrowych (tzw. "digital badges") będzie najważniejszym czynnikiem w procesie budowania cyfrowych portfolio kompetencyjnych.

Trendy dotyczące cyfryzacji

Jak wspomniano, pandemia COVID skokowo zwiększyła akceptację dla stosowania narzędzi cyfrowych, a także znacząco przyspieszyła cyfryzację większości procesów w obszarze kształcenia, badań oraz bieżącego zarządzania uczelniami. Proponowanie przez instytucje europejskie transformacji cyfrowej (digital transition), jako jednego z dwóch priorytetów (obok "zielonej" przemiany) polityki zrównoważonego rozwoju na bieżącą kadencję, podkreśla zarówno trwałość trendu cyfryzacji, jak i przekonanie o roli technologii cyfrowych w postępie i rozwoju.

Stale obecny trend gromadzenia i udostępnianie coraz większej ilości treści (danych, informacji, prezentacji), dotyczących zarówno danych badawczych, jak i materiałów edukacyjnych, wymaga infrastruktury zapewniającej przestrzeń do przechowywania zasobów oraz łatwego i szybkiego dostępu do nich. Drugim ważnym aspektem są standardy zapisu i udostępniania informacji. Zarówno inwestycje, jak i wprowadzanie i rozwój standardów, przekracza możliwości pojedynczych instytucji akademickich, a w wielu sytuacjach – także pojedynczych państw. Dlatego wzrasta znaczenie wielostronnej współpracy i tworzenia narodowych i ponadnarodowych repozytoriów oraz platform informatycznych, o otwartym charakterze i strukturze, co ilustruje np. przedsięwzięcie European Open Science Cloud (EOSC). Krytycznym warunkiem ich rozwoju będzie opracowanie, przyjęcie i wdrożenie w najbliższym czasie zasad ich finansowania, zarządzania i eksploatacji. Uczestnictwo polskich uczelni w projektowaniu tych rozwiązań, będzie miało w najbliższych latach kluczowe znaczenie dla przyszłej pełnej ich dostępności dla instytucji z Polski, przy zapewnieniu możliwie najbardziej korzystnych warunków. W tym zakresie niezbędne jest skuteczne i sprawne współdziałanie instytucji akademickich i władz publicznych, ze względu na ogólnoeuropejski charakter rozwiązań oraz konieczność zaangażowania istotnych środków finansowych. Innym argumentem za takim podejściem są plany wprowadzenia przepisów ogólnoeuropejskich, dotyczących regulacji rynku usług cyfrowych, obejmujących także usługi oferowane przez uczelnie – na przykład repozytoria.

Równocześnie wzrasta świadomość znaczenia tzw. "data sovereignty", czyli zapewnienia publicznego charakteru platform o których mowa powyżej, oraz przeciwdziałania ryzyku uzależnienia dostępu do nich, od decyzji ich prywatnych właścicieli lub państw, z których pochodzą. Sytuacja dominacji kilku wielkich, międzynarodowych wydawnictw naukowych jest przywoływana często jako ilustracja sytuacji, w której autorzy badań, w znacznej części utracili wpływ na to, komu i na jakich warunkach rezultaty tych badań są udostępniane.

Eksplozja ilości dostępnych danych i informacji wymusza zmiany metod i narzędzi do ich przetwarzania, a w szczególności wykorzystywanie sztucznej inteligencji. Będzie to wpływać zarówno na sposób prowadzenia działalności badawczej, jak i na programy kształcenia. Umiejętność posługiwania się wielkimi zbiorami danych ("big data"), rozumienia ich, krytycznej analizy zależności i ocena

wiarygodności, określane jako "data literacy", będzie nabierać coraz większej wagi. Jest to szczególnie istotne w kontekście stale zwiększającej się dostępności narzędzi, oferujących zaawansowane metody analizy i przetwarzania informacji, w tym metod sztucznej inteligencji, których użycie nie wymaga od użytkownika wiedzy matematycznej czy statystycznej, ale stosowanie ich bez świadomości ograniczeń tych narzędzi może prowadzić do całkowicie błędnych wniosków. Konstatacja ta winna być impulsem do podjęcia działań ukierunkowanych na modyfikację tradycyjnego podejścia do konstruowania programów studiów oraz do sposobów ich ewaluacji.

Trendy związane z otwartością

Jedną z podstawowych cech instytucji akademickich, odróżniających je od podmiotów działających dla zysku, jest otwartość i udostępnianie rezultatów badań, informacji oraz wiedzy zainteresowanym odbiorcom. Otwartość jest też kluczowym warunkiem dla weryfikacji rzetelności prowadzonych badań naukowych, poprawności formułowanych w ich rezultacie wniosków, oraz dla rozwoju wiedzy i postępu nauki. Nie przypadkiem strategiczny dokument European University Association, opisujący wizję rozwoju sektora do 2030 r., nosi tytuł "Universities without walls".

Od wielu lat systematycznie zwiększa się ilość mechanizmów promujących i zapewniających otwartość, oraz liczba regulujących je przepisów, za którymi środowiska akademickie muszą nadążyć. Przykładem mogą być stosunkowo najnowsze wymagania dotyczące przechowywania oryginalnych danych badawczych (tzw. Research Data Management, RDM), a także zachęty do ich otwartego udostępniania, jeżeli zostały uzyskane z wykorzystaniem publicznych źródeł finansowania. Takie zmiany, ułatwiane poprzez upowszechnianie się coraz nowszych narzędzi cyfrowych, będą miały istotny wpływ na wewnętrzne funkcjonowanie uczelni i instytucji naukowych w Polsce, a opracowanie odpowiednich standardów już obecnie stanowi pilne zadanie.

Interesującym trendem jest włączanie niespecjalistów i osób spoza instytucji naukowych do prac badawczych, przede wszystkim do zbierania danych oraz ich przetwarzania i analiz ("citizen science"). Możliwości są różne w zależności od dyscypliny, ale najczęściej przytaczane przykłady dotyczą badań społecznych i środowiskowych. Oczekuje się, że taka aktywność będzie miała pozytywny wpływ na upowszechnianie wiedzy i stanowiła przeciwwagę dla antynaukowych poglądów. Z drugiej strony niełatwe jest zapewnienie rzetelności i odpowiedniej jakości tak pozyskiwanych danych. O ile ten trend nie będzie miał bardzo istotnego wpływu w krótkim okresie, to na dłuższą metę może on odgrywać w niektórych dyscyplinach istotną rolę.

Ze strony społeczeństw, władz publicznych oraz instytucji finansujących wywierany jest wyraźny nacisk na to, by działalność uczelni i instytucji badawczych była przejrzysta, a wszelkie informacje (w szczególności finansowe) łatwo dostępne publicznie w jak najszerszym zakresie. Wynika to z postrzegania uczelni jako instytucji, dla których warunkiem dobrego funkcjonowania jest stałe, wysokie i trwałe zaufanie publiczne. Tym niemniej w ostatnim czasie można zaobserwować intensyfikację dyskusji nad tym, jak pogodzić zasadę otwartości z przeciwdziałaniem takiemu jej wykorzystaniu, które służy działaniom nieetycznym lub godzącym w istotę otwartości, a także pogodzić otwartość z koniecznością chronienia danych osobowych. Dotyczy to głównie współpracy badawczej, wspólnych projektów oraz wykorzystania dużej lub unikalnej infrastruktury, ale również specjalistycznego kształcenia w dyscyplinach związanych z zaawansowanymi technologiami. W dokumentach europejskich proponowane jest podejście uzależniające otwartość od kryteriów: wzajemności oraz poszanowania fundamentalnych wartości akademickich. Zwracana jest również uwaga na zapewnienie bezpieczeństwa (w tym cyberbezpieczeństwa) instytucjonalnych systemów przechowywujących i udostępniających informacje. Ze względu na globalne zmiany polityczne i wyzwania wykorzystywania osiągnięć naukowych przez niedemokratyczne władze państwowe, sprawa otwartości będzie dalej przedmiotem dyskusji, której kierunki będą podlegały wpływom trendów politycznych.

Trendy dotyczące zrównoważonego rozwoju

Uniwersytety, w szczególności w najbliższych latach, powinny dołożyć wszelkich starań, aby znajdować się w zdecydowanym centrum wszystkich procesów nakierowanych na dynamiczny rozwój społeczno-gospodarczy, zwłaszcza regionu w którym funkcjonują, z jednoczesnym uwzględnieniem założeń Agendy na rzecz Zrównoważonego Rozwoju ONZ, czyli kompleksowego planu rozwoju dla świata z perspektywą do 2030 r. Wszystkie 193 kraje członkowskie ONZ zobowiązały się do podejmowania działań na rzecz realizacji 17 Celów Zrównoważonego Rozwoju (Sustainable Development Goals, SDGs). Cele te skupiają się na zapewnieniu godnego życia dla wszystkich mieszkańców świata, pokoju i postępu gospodarczego, przy równoczesnej ochronie środowiska naturalnego i przeciwdziałaniu zmianom klimatu. Tak konkretne zdefiniowanie priorytetowych obszarów rozwoju, determinuje również konkretne działania i wyzwania, przed jakimi stoją uniwersytety w procesie budowania zarówno zrównoważonych gospodarek jak i zrównoważonych społeczeństw.

Wiele uczelni wprowadza zagadnienia związane z SDGs do programów kształcenia i przypisuje prowadzonym badaniom poszczególne cele, aby w sposób klarowny wyeksponować swoją chęć wpływu na rozwój otoczenia społeczno-gospodarczego w regionalnym i ogólnoeuropejskim kontekście. Wiele uczelni intensywnie wprowadza modele uczenia na bazie rozwiązywania bieżących wyzwań społeczno-gospodarczych (tzw. „Challenge based learning”), jako odpowiedź na kluczową rolę, jaką ma odegrać uniwersytet w kreowaniu rozwiązań dla poszczególnych wyzwań określonych przez cele SDGs. Głównym rezultatem tego wpływu ma być dostarczenie niezbędnych kompetencji związanych z aktywną realizacją SDGs oraz generowanie rozwiązań, które w sposób przekrojowy i interdyscyplinarny przyczynią się do konkretnych działań. Tak więc rola instytucji szkolnictwa wyższego nie sprowadza się jedynie do subiektywnego ustosunkowania się do poszczególnych celów SDG, czy też wdrożenia wewnątrzuczelnianych strategii edukacyjnych i badawczych wokół SDG. Dla uniwersytetów rola ta jest o wiele bardziej złożona. W perspektywie ostatnich i najbliższych lat ujawnia się wyraźna potrzeba zaistnienia modelu uniwersytetu zaangażowanego społecznie. Najlepiej opisuje to model poczwórnej lub pięciokrotnej helisy innowacji (Quadruple/Quintuple Helix Innovation System Model), którego zagadnienie stanowi jedną z głównych osi dyskusji wokół roli uniwersytetów w budowaniu społeczeństwa opartego na wiedzy i gospodarki opartej na wiedzy. Helisa opisuje interakcje uniwersytet – przemysł – rząd – instytucje publiczne – środowisko w ramach szeroko pojętej ekonomii innowacji i gospodarki opartej na wiedzy. Uniwersytety powinny odegrać kluczową rolę w identyfikacji potencjałów społecznych, ekonomicznych, badawczych regionu i przyczynić się do ich interdyscyplinarnego połączenia.

Należy jednak pamiętać, że uniwersytety funkcjonują w regionach o różnym stopniu rozwoju gospodarczego, ekonomicznego i społecznego. W związku z tym ich możliwości wpływu mogą być bardzo zróżnicowane. Nie oznacza to jednak, że uczelnie funkcjonujące w słabiej rozwiniętych regionach mają mniejsze możliwości aktywnego włączenia się w rozwiązywanie wyzwań z jakimi mierzy się ich otoczenie. Jak pokazuje wiele analiz i prognoz, czynnikiem i osią przewodnią działań, dla wszystkich typów uczelni i regionów, powinna być zmiana z podejścia zorientowanego na zaspokajanie potrzeb (needs-based approach) na podejście zorientowane na optymalne wykorzystanie posiadanych zasobów (assessments-based approach). Siłą napędową tych procesów wydają się być dwa czynniki – rozwój potencjału ludzkiego oraz budowanie mechanizmów współtworzenia (co-creation), zwłaszcza w ujęciu międzynarodowym. Również i tutaj rola uniwersytetów powinna być wiodąca. Dlatego właśnie partnerstwo na rzecz celów (17 CEL SDG) jest wskazywane jako jeden z nadrzędnych celów, w kontekście wkładu instytucji szkolnictwa wyższego do realizacji Agendy 2030.

Skuteczna realizacja Agendy na Rzecz Zrównoważonego Rozwoju wymaga partnerskiej współpracy między rządami, sektorem prywatnym i społeczeństwem obywatelskim zarówno na poziomie regionalnym jak i ponadregionalnym. Takie inkluzyjne partnerstwa powinny być budowane w oparciu

o zasady i wartości, wspólną wizję i wspólne cele, które stawiają człowieka i planetę w centrum działań. Uniwersytety są najbardziej doświadczone w budowaniu takich właśnie partnerstw i dlatego w dynamice ich społecznego zaangażowania leży największa szansa na skuteczność podejmowanych działań. Narzędzia cyfrowe i skuteczne wdrożenie polityki cyfryzacji Europy będzie znacznie ułatwiać dzielenie się wiedzą na temat działań, co z kolei w perspektywie pozwoli na wypracowanie i rozpowszechnienie zróżnicowanych modeli zaangażowania, dopasowanych do profilu kompetencyjnego i poziomu rozwoju gospodarczego regionów.

Trendy w rozwoju współpracy i mobilności

Sorbońskie wystąpienie prezydenta Emmanuela Macron, we wrześniu 2017 roku, nadało Europejskiemu Szkolnictwu Wyższemu nowy wymiar, który ma stać się platformą budowy silnej, spójnej i konkurencyjnej Europy. Idea Uniwersytetów Europejskich jest kontynuacją realizacji wizji Europy opartej na połączonych potencjałach, korzystającej w pełni z zasobów kompetencyjnych ujętych w wymiarze ponadnarodowym. Powołanie do życia wielonarodowych instytucji szkolnictwa wyższego w naturalny sposób wymusiło potrzebę silnej integracji ze strony uczelni uczestniczących w tym wyzwaniu. Zupełnie nowego wymiaru nabierają zjawiska związane z sieciowaniem badawczym i edukacyjnym, definiowaniem kwalifikacji czy też wymianą studencką lub akademicką. Uniwersytety Europejskie mają za zadanie wypracowanie schematów które, po połączeniu potencjałów, pozwolą na dużo bardziej efektywne reagowanie na wyzwania otoczenia w ujęciu ogólnoeuropejskim.

Uniwersytetom zrzeszonym w ramach uniwersytetów Europejskich przypisuje się szczególną rolę połączenia potencjałów regionów w których funkcjonują na co dzień. Wszystkie te procesy mają odbywać się na zasadzie interakcji w modelu innowacyjnej helisy angażującej uniwersytet – przemysł – rząd – instytucje publiczne – środowisko. Rola uczelni jako inicjatora procesów integracji będzie jednak w tych działaniach wiodąca.

Należy również pamiętać, że zgodnie z przyjętą europejską strategią dla uniwersytetów (European Strategy for Universities), przyszłość szkolnictwa wyższego w Europie nie będzie budowana jedynie na potencjale obecnie istniejących 60 Uniwersytetów Europejskich. Uczelnie niezrzeszone będą niemniej ważnym aktorem w rozwoju wspólnych inicjatyw, takich jak wspólne programy studiów, nowe modele mobilności i utrwalone mechanizmy uznawalności kwalifikacji.

Silna Europa to taka, w której każda instytucja kształcąca i realizująca zadania badawczo-rozwojowe przestrzega standardów jakościowych. Chodzi bowiem nie tylko o utworzenie ligi liderów, ale o całościowe zwiększenie masy krytycznej potencjału intelektualnego Europy. Paradoksalnie, pandemia Covid-19 ujawniła zupełnie nowe możliwości dla rozwoju wielowymiarowej współpracy między uczelniami z wykorzystaniem przestrzeni wirtualnej.

Wprowadzenie schematu mobilności krótkoterminowych w ramach programu Erasmus +, to bardzo ważna inicjatywa odpowiadająca na bieżące potrzeby otoczenia społeczno-gospodarczego. Europa ma bardzo dobre doświadczenia z mobilnością, pokazujące ogromną wartość kompetencji zdobywanych w jej ramach. Jednocześnie wyraźnie spada zainteresowanie mobilnościami długookresowymi. Aby nie utracić wartości dodanej wynikającej z migracji kadry i studentów, wprowadzono nowe modele mobilnościowe, oparte na krótszych przedziałach czasowych i częściowo hybrydowe, oparte na mobilnościach wirtualnych. Nowa perspektywa programu Erasmus umożliwiła realizację mobilności nawet od 5 do 30 dni. Dopuszczenie tych nowych modeli wymaga dość znaczącego przeorganizowania się uczelni w zakresie kumulowania zajęć i agregowania efektów uczenia się w mniejsze, lecz domknięte, podzbiory. Ważnym aspektem, jest również uporządkowanie kwestii związanych z uznawalnością takich krótkich form. Idealnym byłoby połączenie ich z ideą mikropoświadczeń (micorcredentials), będącą obecnie jedną z głównych osi dyskusji o strukturze przeszłych kwalifikacji europejskich i efektywnego budowania oferty uczelni, na rzecz procesów uczenia się przez całe życie.

Można sobie wyobrazić, że w najbliższych latach uczelnie w Europie nabiorą odwagi w budowaniu elastycznych struktur kwalifikacji, opartych na krótkich formach uczenia się. Uczący będą mogli w elastyczny sposób dobierać te krótkie formy i związane z nimi mikropoświadczenia, nie zawsze decydując się na kolekcjonowanie pełnego zakresu kompetencji prowadzących do nadania kwalifikacji pełnej. Takie połączenie nowych modeli mobilności z ideą potwierdzania i uznawania mniejszych zestawów efektów uczenia się, otwiera uczelnie na zupełnie nowe grupy odbiorców. W perspektywie kilku lat oczekuje się, że krótkie formy uczenia się, poświadczane mikropoświadczeniami, staną się ważną siłą napędową wspólnych kwalifikacji nadawanych w Europie. Uczelnie o podobnej specyfice edukacyjnej lub badawczej będą łączyły potencjały w celu wspólnego wypracowywania standardów mniejszych kwalifikacji. Proces ten będzie o wiele mniej skomplikowany, aniżeli wypracowywanie wspólnych kwalifikacji pełnych, zgodnych z krajowymi ramami kwalifikacji, ale istotne jest by zachować ogólnoeuropejskie wspólne ramy odniesienia oraz kompatybilność z już wdrożonymi koncepcjami, na przykład systemem bolońskim. Dzięki temu możliwe będzie urealnienie wpływu uczelni na rozwój kompetencji otoczenia społeczno-gospodarczego w ujęciu transregionalnym i znaczący wzrost znaczenia takich kwalifikacji dla budowania społeczeństw i gospodarek opartych na wiedzy.

Trendy dotyczące karier akademickich

Ponieważ zmiany społeczne, gospodarcze i polityczne bezustannie kształtują i modyfikują oczekiwania wobec instytucji nauki i szkolnictwa wyższego, to w politykach dotyczących tego sektora przesunięcia akcentów i priorytetów odbywają się stosunkowo często. Oprócz oddziaływania na cele i priorytety instytucjonalne, wpływają one również na przebieg kariery nauczycieli akademickich.

Motywacje do poważnego angażowania się w konkretne rodzaje działalności uczelni mocno zależą od tego, jak takie zaangażowanie jest doceniane przez system oceny pracowniczey, decydujący o tempie osiągania kolejnych szczebli w karierze akademickiej. Wielorakość misji uczelni i potrzebnych do ich realizacji kompetencji powoduje, że aktywność pojedynczej osoby we wszystkich tych obszarach w praktyce nie jest możliwa. Dlatego wyraźnym trendem jest odchodzenie od jednolitego, liniowego modelu kariery akademickiej na rzecz zróżnicowanych ścieżek kariery, uznawanych za równoważne i równie prestiżowe. Pozwala to w różnych etapach życia zawodowego skoncentrować się na różnych obszarach działalności. W Polsce przykładem takiego trendu jest wprowadzenie do ustawy o szkolnictwie wyższym z 2018 roku koncepcji odpowiadających sobie stanowisk w trzech grupach nauczycieli akademickich: badawczo-dydaktycznych, dydaktycznych i badawczych, w celu wyrównywania prestiżu działalności badawczej i dydaktycznej.

W działalności badawczej popularnym wskaźnikiem osiągnięć jest wielkość dorobku publikacyjnego, często z uwzględnieniem parametru określającego efekt oddziaływania publikacji. Jednak ocena osiągnięć przy awansowaniu, przyznawaniu grantów lub zatrudnianiu oparta wyłącznie o ilościowo ujmowane wskaźniki bibliometryczne jest ostatnio mocno krytykowana jako sprzyjająca przeciętności i nieoryginalności oraz przyczynkowości badań. Coraz częściej postulowane jest ocenianie osiągnięć badawczych poprzez ekspercką, jakościową ocenę całokształtu działalności badawczej w danym okresie.

Znaczenie oceny eksperckiej wzrasta, kiedy w przebiegu kariery mają być wzięte pod uwagę osiągnięcia, dla których nie istnieją wskaźniki podobne do bibliometrycznych. Dotyczy to przede wszystkim nauczania, a także działań związanych z takimi misjami uczelni, jak np. upowszechniania wiedzy, wspieranie szeroko rozumianej kultury, oddziaływanie na otoczenie społeczne czy działania na rzecz przedsiębiorczości, oraz zaangażowania w wypełnianie ważnych ról środowiskowych. Poszukiwanie właściwej równowagi pomiędzy stosowaniem wskaźników ilościowych i opinii eksperckich będzie przedmiotem dalszych wysiłków.

Wynikający z przepisów ustawy, obowiązek dokonania w 2021 r. masowej oceny pracowniczey, będzie impulsem do wyciągnięcia wniosków na temat oczekiwanego oraz rzeczywistego przebiegu

kariery akademickiej, a także adekwatności aktualnie obowiązujących przepisów do sensownego wpływania na rozwój karier na uczelniach.

Trendy społeczne i kulturowe

Uczelnie w kolejnych latach będą zwiększały swój udział w budowaniu kulturowego dziedzictwa Europy poprzez tworzenie płaszczyzn do kreowania, rozwoju, prezentowania, rozpowszechniania i dyskusowania wszelkich aspektów związanych z twórczością i kulturą w ujęciu regionalnym, krajowym i ponadnarodowym – europejskim. Należy pamiętać, że uczelnie od zawsze pełniły rolę autorytetu intelektualnego dla społeczeństw, w których funkcjonowały. Dlatego właśnie, powinny w pełni korzystać z odpowiedzialności i uprzywilejowania związanego z prawem do podejmowania debat wokół najważniejszych wyzwań, z jakim mierzy się obecnie Europa, takich jak różnorodność, tolerancja, integracja czy sprawiedliwość. W tym kontekście warto zauważyć, że wspomniany już strategiczny dokument European University Association zatytułowany "Universities without walls" traktuje kulturę jako jedną z czterech podstawowych misji uniwersytetów.

Uczelnie są najbardziej przygotowane do pełnienia roli propagatorów przemian kulturowych i inicjatorów nowych działań, przekierowujących uwagę społeczności na istotne aspekty związane potrzebą zapewnienia godnego życia dla wszystkich mieszkańców świata, pokoju i postępu gospodarczego, przy równoczesnej ochronie środowiska naturalnego i przeciwdziałaniu zmianom klimatu. Wdrożenie różnych form i działań popularyzacyjno-informacyjnych w tym zakresie, pozwoli uczelniom na odegranie istotnej roli w kształtowaniu europejskiej kultury tolerancji, innowacji i zrównoważonego rozwoju, stanowiącej ważny wyróżnik na tle innych kultur pozaeuropejskich.

Trendy związane z polityką

Ponieważ szkolnictwo wyższe i nauka są w Europie kształtowane, regulowane i finansowane głównie przez rządy państw narodowych, dlatego przede wszystkim podlegają trendom wynikającym z polityk poszczególnych rządów. Z drugiej strony wykorzystywanie rezultatów badawczych oraz rynek pracy badaczy mają charakter ogólnoświatowy i podlegają trendom globalnym.

Instytucje europejskie w ostatnich latach wyraźniej dostrzegły także potencjał, jaki mają uczelnie w budowaniu wspólnej świadomości europejskiej i wspieraniu wspólnych europejskich wartości. Przejawem tego jest uruchomienie w 2018 roku programu tworzenia uniwersytetów europejskich (European University Initiative, EUI), czyli ściśle współpracujących ze sobą i integrujących się ze sobą strategicznych transnarodowych sojuszy uniwersyteckich, a ostatnio – opracowanie dokumentu *European Strategy for Universities*. Główne cele tej strategii to: wzmocnienie "europejskiego wymiaru" w kształceniu i badaniach, wsparcie dla uczelni jako propagatorów europejskiej wizji świata, wsparcie uczelni jako sił napędowych dla "zielonej" oraz cyfrowej transformacji, oraz wzmocnienie uczelni jako źródeł globalnej pozycji Europy i jej przywódczej roli. Podkreślane są cele współpracy wewnątrz europejskiej przy konkurencji na arenie światowej, chęć wyrównywania (zarówno na poziomie formalnym, jak i rzeczywistym) szans rozwoju instytucji, regionów i krajów, oraz wyrównywanie różnic społecznych, między innymi poprzez równy dostęp do wykształcenia i szans edukacyjnych. Sojusze działające jako Uniwersytety Europejskie postrzegane są jako instytucje, które mogą testować działanie mechanizmów przewidzianych w Strategii, tak by w 2024 roku osiągnąć jej cele.

Uniwersytety Europejskie w Polsce spotkały się z żywym zainteresowaniem i 11 uczelni znalazło się w sojuszach mających status takich uniwersytetów. Kolejne uczelnie podejmują działania, by takie sojusze założyć lub dołączyć do już istniejących. Przed Uniwersytetami Europejskimi stoją poważne zadania opracowania zasad wspólnej strategii o charakterze ponadnarodowym, dotyczącej wszystkich misji uczelni: kształcenia, badań naukowych oraz działań na rzecz społeczeństwa/społeczeństw i otoczenia. Ze względu na złożoność przepisów oraz ich zróżnicowanie w krajach Unii Europejskiej, zadanie

to jest bardzo trudne i wymaga wielu rozstrzygnięć, których nie przewidywano w prawodawstwach krajowych. Jako przykład można przytoczyć rekrutację na wspólne kierunki studiów, status studentów, wydawanie wspólnych dyplomów, a także formalny status Uniwersytetu Europejskiego. Znalezienie mądrych, akceptowalnych i możliwych do wdrożenia rozwiązań w tych obszarach jest bardzo potrzebne i pilne, dlatego można zaobserwować aktywne działanie Komisji Europejskiej razem ze wszystkimi interesariuszami sektora szkolnictwa wyższego w celu wypracowania ramowych koncepcji dotyczących wymienionych tematów. Nie ma wątpliwości, że sukces w tym zakresie może mieć istotne znaczenie dla rozwoju zaangażowanych uczelni w Polsce, a pośrednio – także na kierunki rozwoju szkolnictwa wyższego i nauki w Polsce.

Trendy polityczne z natury podlegają zmianom wynikającym z rozwoju sytuacji regionalnej i światowej. Czynnikiem o istotnym wpływie może być niestabilność polityczna, która w krótkim czasie jest zdolna zmienić kontekst w którym działa uczelnia.

Przy omawianiu trendów nie sposób nie odnieść się do wpływu trendów politycznych na finansowanie uczelni i instytucji naukowych. Najistotniejsze decyzje dotyczące finansów leżą w rękach władz publicznych poszczególnych krajów (lub, w niektórych przypadkach, regionów), zaś pula środków dostępnych ze źródeł międzynarodowych jest zdecydowanie mniejsza. Jednak dokładne przeanalizowanie tego zagadnienia wykracza poza zakres niniejszego tekstu: pod tym względem sytuacja w krajach europejskich jest bardzo zróżnicowana, dostępne są zbiory danych i dedykowane opracowania na ten temat, np. Public Funding Observatory prowadzone przez European University Association. Dla instytucji polskich istotne jest, że oprócz źródeł finansowania dedykowanych dla działalności edukacyjnej bądź naukowej, dostępne są także środki z funduszy strukturalnych Unii Europejskiej.

Projekcja zmian do 2030 r.

Na podstawie powyższych analiz trendów, dokonano projekcji możliwych scenariuszy, uwzględniających warianty pozytywny, neutralny oraz negatywny.

Ocenę przeprowadzono w oparciu o dziewięć kryteriów charakteryzujących poszczególne trendy w ujęciu holistycznym tzn. przekrojowo dla różnych obszarów funkcjonowania uczelni. Zestawione w tabeli czynniki zostały opisane z perspektywy skrajnej, przy założeniu dopuszczalności przenikania się poszczególnych kryteriów pomiędzy wariantami.

W podsumowaniu tabeli podjęto próbę identyfikacji najważniejszych pozytywnych i negatywnych czynników związanych z ich możliwą realizacją. Wyselekcjonowane słabe i mocne strony oraz szanse i zagrożenia zostały dobrane z punktu widzenia największego prawdopodobieństwa wystąpienia w danym wariantcie.

Kryteria/ warianty scenariuszy	Scenariusz 1 (pozytywny)	Scenariusz 2 (neutralny)	Scenariusz 3 (negatywny)
Znaczenie roli publicznej i społecznej sektora szkolnictwa wyższego i nauki	Znaczące zwiększenie znaczenia uniwersytetów jako siły napędowej rozwoju społeczno-gospodarczego i innowacyjności. Uczelnie znacząco zwiększają poziom praktyczności i wdrażalności realizowanych projektów. Uczelnie pełnią rolę silnych „trendsetterów”. Aktywnie uczestniczą w kształtowaniu interpretacyjnych ram odniesienia.	Uczelnie mają wpływ na rozwój społeczno-gospodarczy, nie wypełniają roli wiodącej, jednakże współdzielą obszar wpływu z jednostkami badawczymi funkcjonującymi poza strukturami uczelnianymi. Poziom wdrażalności realizowanych na uczelniach projektów jest umiarkowany.	Istotnie zmniejsza się dotychczasowe znaczenie uniwersytetów jako siły napędowej rozwoju społeczno-gospodarczego kraju. Uczelnie stają się postrzegane jako mało przydatne dla rozwiązywania problemów otoczenia, w którym działają.
Poziom finansowania nauki i jego kontrola	Państwo zwiększa finansowanie badań i wspiera rozwój instytucjonalny struktur badawczych funkcjonujących w ramach uczelni. Przy wyznaczaniu priorytetów uczelnia ma decydującą rolę. Państwo wspiera budowanie partnerstw z pozauczelnianymi jednostkami badawczymi, w celu łączenia potencjałów nadawczo-rozwojowych. Wzrasta zaangażowanie kapitału prywatnego w realizację badań na uczelniach. Jednocześnie kontrola nad tymi środkami pozostaje w pełni w gestii uczelni. Państwo wytyczając priorytetowe obszary badawcze uruchamia dla nich dodatkowe finansowanie.	Uniwersytety rozwijają swoją działalność wg obecnie obowiązujących strategii działania koncentrując się na utrzymaniu status quo co do charakteru badań i poziomu finansowania, zgodnie ze specyfiką danej uczelni. Finansowanie badań ze strony państwa utrzymuje się na podobnym poziomie, a dodatkowe finansowanie priorytetów państwowych jest niewielkie i skupione w obszarach o ograniczonym znaczeniu. Sektor prywatny włącza się w finansowanie nauki uniwersytetów w niewielkim stopniu.	Erozja finansowania uczelni i/lub przejęcie kontroli nad priorytetami badań przez instytucje zewnętrzne wobec uczelni. Znaczna część środków na badania przekazywana do jednostek badawczo-rozwojowych funkcjonujących poza strukturami uczelni. Działalność B+R sektora prywatnego odbywa się w oparciu o jego własne struktury.
Autonomia działania uczelni i jej swoboda w realizacji misji akademickiej	Środowiska polityczne respektują autonomię uczelni i jej swobodę w realizacji misji akademickiej jako niezbędne warunki trwałego postępu w perspektywie długofalowej i traktują je jako stabilne elementy wizji politycznej.	Procesy polityczne powodują ambiwalentne podejście do autonomii działania uczelni i jej swobodę w realizacji misji akademickiej.	Działania polityczne prowadzą do bezpośredniego lub pośredniego ograniczenia autonomii uczelni i zmniejszenia ich samodzielności w wyznaczaniu strategii rozwoju oraz we współpracy krajowej i międzynarodowej.
Elastyczność, różnorodność i innowacyjność oferty kształcenia oraz dywersyfikacja odbiorców docelowych	Uczelnie nastawione są na kształcenie umiejętności. Wdrażają innowacyjne modele aktywnego uczenia się studentów. Rozwijają elastyczne modele kształcenia i uczenia się. Znacząco powiększa się grupa osób korzystających z tzw. krótkich form - tzw. Lifelong learners. Uczelnie rozwijają bogate oferty form krótkich po ukończeniu których	W uczelniach dominuje kształcenie studentów regularnych, jednak stopniowo zwiększana jest liczba uczestników krótkich form. Uczelnie wdrażają innowacyjne i aktywne metody uczenia się studentów. Wypracowywane są i stopniowo wdrażane modele uznawania	Uczelnie traktują dydaktykę jako obszar nie wymagający innowacji, lub pozostawiający w gestii zmian prowadzonych indywidualnie przez zainteresowanych nauczycieli akademickich. Skupione są na przekazywaniu wiedzy, a nie rozwoju umiejętności. Głównie rozwijają ofertę dla regularnych grup studentów. Nie zwiększają

	możliwe jest uzyskanie tzw. mikropoświadczeń (microcredentials). Uczelnie efektywnie wdrażają modele uznawania efektów uczenia się zdobywanych na drodze formalnej, pozaformalnej i nieformalnej i wypracowują, na ich bazie, modele akumulacji osiągnięć, na potrzeby nadawania kwalifikacji pełnych i częściowych. Znacząco rośnie liczba kwalifikacji pełnych i częściowych nadawanych wspólnie z innymi uczelniami.	kompetencji zdobywanych na drodze nieformalnej i poza formalnej. Uczelnie wypracowują modele wspólnego nadawania kwalifikacji, zwłaszcza częstkowych.	znacząco oferty form krótkich. Nie włączają się we wdrażanie elastycznych modeli kształcenia/uczenia się.
Poziom współpracy i wymiany w obszarze badań i edukacji	Uczelnie zwiększają swoją obecność i aktywność na arenie międzynarodowej, dynamicznie rozwijając swój udział w sieciach o charakterze badawczym, edukacyjnym i organizacyjnym. Znacząco rośnie liczba projektów realizowanych we współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym.	Uczelnie utrzymują na podobnym poziomie swoją obecność i aktywność na arenie międzynarodowej. Jeśli chodzi o współpracę w ramach helisy innowacji, stopniowo zwiększają liczbę projektów, realizowanych we współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym.	Uczelnie w zauważalny sposób ograniczają współpracę z otoczeniem, zwłaszcza na poziomie międzynarodowym. Aktywność w zakresie projektów realizowanych we współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym utrzymuje się na tym zbliżonym poziomie.
Poziom cyfryzacji procesów i szybkość przeprowadzanych zmian cyfrowych	Uczelnie w sposób aktywny wdrażają narzędzia i polityki związane z cyfryzacją. Regulacje dotyczące cyfryzacji są w pełni utrwalone. Dominuje podejście „open source” Uczelnie zapewniają pełen dostęp do swoich danych i opracowań.	Uczelnie próbują wdrożyć narzędzia związane z postępującą regulacją w zakresie cyfryzacji. Sukcesywnie zwiększają dostępność do swoich danych i opracowań, przede wszystkim jako reakcja na zmiany zainicjowane przez innych aktorów.	Regulacje dotyczące cyfryzacji nie są utrwalone, dostęp do danych i opracowań uczelni nie nadąża za standardami międzynarodowymi.
Otwartość w udostępnianiu wyników we współpracy badawczej i kształceniu	Uczelnie efektywnie wdrażają modele etycznego wykorzystywania osiągnięć naukowych, stosując zasady wzajemności w udostępnianiu wyników zarówno we współpracy badawczej jak i w kształceniu. Otoczenie ma możliwość pełny wgląd w działalność uczelni.	Uczelnie w stosunkowo etyczny sposób wykorzystują wzajemnie osiągnięcia naukowe i inne. Wgląd otoczenia w działalność uczelni nie jest rozszerzany.	Uczelnie nie traktują stosowania zasad etycznego wykorzystania osiągnięć, jako istotnego elementu swojej działalności, oraz systemowo starają się ograniczyć dostęp do informacji.
Wpływ na rozwój otoczenia i realizację Agendy ONZ związanej z SDGs.	Uczelnie aktywnie realizują działania na rzecz osiągnięcia wszystkich celów SDGs. Starają się osiągnąć znaczący wpływ na formułowanie rozwiązań dla wielkich wyzwań oraz na zmianę kultury otoczenia, zarówno w perspektywie regionalnej jak i ponadnarodowej.	Uczelnie realizują wybrane cele SDGs i mają umiarkowany wpływ na osiąganie rozwiązań dla wyzwań pojawiających się w otoczeniu.	Uczelnie nie są nastawione na realizację projektów związanych z SDGs i osiąganiem rozwiązań dla wyzwań pojawiających się w otoczeniu. Wpływ na zmianę kultury otoczenia jest stosunkowo nieznaczący. Uczelnie nie ma silnych związków z otoczeniem.

Elastyczność modelu oceny osiągnięć akademickich dla potrzeb kariery akademickiej	Prestż działalności badawczej i dydaktycznej jest zrównoważony. Doceniane są osoby zaangażowane w rozwój współpracy z partnerami społecznymi i gospodarczymi. Kryteria postępu kariery akademickiej są różnorodne i nie ograniczone do czysto bibliograficznej oceny osiągnięć badawczych.	Prestż działalności badawczej przeważa nad działalnością dydaktyczną, jednak ocena osiągnięć zawodowych ją uwzględnia, wraz z aktywnością w upowszechnianiu wiedzy i kultury. Przy awansach dominuje bibliograficzna ocena osiągnięć zawodowych. Stopniowo rozwijają się różne modele kariery akademickiej.	Dominuje jednolity, liniowy model kariery zawodowej, a ocena osiągnięć badawczych opiera się przede wszystkim na czynnikach czysto bibliograficznych. Osiągnięcia związane ze współpracą z otoczeniem społecznym i gospodarczym, nie mają większego znaczenia w karierze akademickiej. Działalność inna niż badawcza, nie cieszy się uznaniem z punktu widzenia awansu zawodowego.
Mocne strony i szanse związane z wdrożeniem scenariusza	• Zwiększenie nakładów na badania i rozwój. • Rosnąca liczba osób zainteresowanych elastyczną ofertą uczelni. • Rosnące znaczenie projektów wdrożeniowych na potrzeby otoczenia społeczno-gospodarczego. • Wzrost uznania dla roli uczelni jako istotnej siły postępu.	• Stabilne warunki do rozwoju uczelni dopasowane do jej specyfiki i możliwości. • Możliwości dynamicznego dopasowywania oferty kształcenia do potrzeb rynku pracy. • Rozwój współpracy regionalnej i ponadnarodowej nie wymagający znaczących nakładów i zasobów.	• Ustabilizowane warunki rozwoju uczelni oparte na dostępnych zasobach. • Brak konieczności szukania nowych źródeł finansowania. • Możliwość skupienia się na perspektywie wewnętrznej wolności akademickiej i niezależności intelektualnej.
Słabe strony i zagrożenia związane z wdrożeniem scenariusza	• Słaba dostępność kadry gotowej na wdrażanie innowacyjnych rozwiązań. • Brak gotowości do pełnej współpracy ze strony partnerów w otoczeniu społeczno-gospodarczym. • Brak docenienia mikrokwalfikacji na rynku pracy skutkujący spadkiem motywacji uczących się. • Niestabilność w obszarze polityki.	• Słabnąca konkurencyjność uczelni i jej znaczenie dla potrzeb otoczenia. • Malejące zaufanie i zainteresowanie otoczenia. • Stopniowa utrata osób zainteresowanych ofertą uczelni.	• Utrata znaczenia dla otoczenia i ograniczenie wpływu na nie. • Odpływ osób zainteresowanych elastycznym kształceniem do instytucji pozaakademickich. • Znaczne ograniczenie wpływu na kierunki badań i na dysponowanie zasobami finansowymi.

Wnioski i rekomendacje

Wobec uczelni formułowane jest wiele oczekiwań dotyczących, przede wszystkim ich wychodzenia poza tradycyjne role obejmujące kształcenie i prowadzenie badań przyczyniających się do poszerzania wiedzy. Wiąże się to z jednej strony ze zmianami potrzeb społecznych, politycznych i gospodarczych, a z drugiej strony z pojawianiem się innych instytucji wchodzących w tradycyjne obszary działalności uczelni. Stawia to pytanie o to, jaką rolę we współczesnych społeczeństwach pełnią uczelnie i jakim celom służą?

Coraz częściej szybkość zmian w otoczeniu jest większa niż w poprzednich latach. Pandemia Covid-19 wymusiła gwałtowne przyspieszenie upowszechnienia narzędzi cyfrowych na uczelniach oraz zdalnej pracy i współpracy, czemu świat akademicki sprostał. Jednak ta szybka reakcja wzbudziła oczekiwania dalej idących kroków oraz wysokiego tempa ich realizacji.

Dla większości uczelni odpowiedź na oczekiwania, wiąże się z koniecznością przekrojowego zaangażowania zasobów i otwarcia się na zupełnie nowe procesy i działania, w szczególności nakierowane na oddziaływanie uniwersytetu z jego otoczeniem społeczno-gospodarczym oraz jego wkładu w rozwiązywanie problemów wynikających z wielkich, globalnych wyzwań. Dlatego w postrzeganiu publicznej i społecznej roli sektora szkolnictwa wyższego i nauki silny efekt wywierają trendy, nierzadko o charakterze ponadnarodowym. Przykładem takiego trendu jest dążenie do szeroko rozumianej otwartości we wszystkich działaniach podejmowanych przez uczelnie.

W zakresie misji edukacyjnej uczelni, wyzwania dotyczą odpowiedzi na trendy uelastycznienia ścieżek uczenia się i otwartości uczelni na różne potrzeby kompetencyjne społeczeństwa i otoczenia. Wyraźnie rysuje się potrzeba odejścia od przekazywania wiedzy w kierunku kreowania kompetencji dopasowanych do dynamicznie zmieniających się oczekiwań, w tym także rynku pracy. Kluczowym wyzwaniem, mającym wpływ na powodzenie realizacji tak zdefiniowanych wyzwań edukacyjnych uczelni jest rozwinięcie systemu mikrokwalifikacji ("microcredentials"). Należy jednak pamiętać o tym, że w tym obszarze uczelnia powinna występować nie tylko w roli instytucji potwierdzającej kompetencje nabyte na drodze kształcenia formalnego, ale równie ważne jest występowanie w roli instytucji potwierdzającej uczenie się nieformalne i pozaformalne. Dla wielu uczelni, w tym także polskich, są to zadania nowe, a jednocześnie czas na przygotowanie rozwiązań jest bardzo krótki.

W obszarze badań i rozwoju technologii szczególnego znaczenia nabiera relacja prowadzonych projektów z potrzebami otoczenia i wielkich wyzwań. Równolegle stawiane jest zagadnienie ścieżek kariery i sposobów oceny osiągnięć zawodowych, które odzwierciedlać muszą zaangażowanie w nowe obszary aktywności uczelni, takie jak np. upowszechnianie wiedzy czy rozwoju współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym.

Dyskutowane trendy dotyczą również łączenia różnych potencjałów w Europie w celu budowy silnego systemu nauki i szkolnictwa wyższego, zdolnego do efektywnego konkurowania na arenie globalnej i promującego europejski system wartości oraz oparty na nim styl życia.

Biorąc pod uwagę intensywność zmian toczących się w Europie oraz aktywną rolę uniwersytetów, aspirujących w wielu krajach do roli siły napędowej różnych działań transformacyjnych, istotne jest włączanie się polskich uczelni w planowanie, realizację, a także współzarządzanie biegnącymi procesami.

Europa potrzebuje silnych i dobrze współpracujących instytucji szkolnictwa wyższego dla swojego rozwoju, zarówno całłościowego jak i regionalnego, i do kontynuowania pełnienia roli ważnego gracza w globalnym wyścigu potencjałów intelektualnych, kulturowych, organizacyjnych i technologicznych.

Bibliografia

- Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030) (2021/C 66/01), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=uriserv:OJ.C_.2021.066.01.0001.01.ENG.
- European Commission, Digital Education Action Plan 2021-2027, <https://education.ec.europa.eu/document/digital-education-action-plan-2021-2027-communication>.
- Digitally enhanced learning and teaching in European higher education institutions, <https://eua.eu/resources/publications/954:digitally-enhanced-learning-and-teaching-in-european-higher-education-institutions.html>.
- Lorena Ionita, The new industrial strategy in the context of the recovery plan, <https://s3platform.jrc.ec.europa.eu/documents/20125/262781/Lorena%20Lonita%2014%20July%20Industrial%20transitions%20JRC%20Industrial%20.pdf/f8b7279c-35b0-ad09-9435-86de70be260f?version=1.1&t=1619520637174>.
- European Open Science Cloud, <https://www.eosc.eu/>.
- European University Association, Universities without walls – A vision for 2030, <https://eua.eu/resources/publications/957:universities-without-walls-%E2%80%93-eua%E2%80%99s-vision-for-europe%E2%80%99s-universities-in-2030.html>.
- European Commission, European Research Area Policy Agenda (2022 – 2024), https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/research_and_innovation/strategy_on_research_and_innovation/documents/ec_rtd_era-policy-agenda-2021.pdf.
- United Nations, United Nations Sustainable Development Goals, <https://sdgs.un.org/goals>.
- San Francisco Declaration on Research Assessment (DORA), <https://sfdora.org/>.
- European Commission, Directorate-General for Research and Innovation, Towards a reform of the research assessment system: scoping report, Publications Office, 2021, <https://data.europa.eu/doi/10.2777/707440>.
- European Commission, Commission Communication on a European strategy for universities, <https://education.ec.europa.eu/document/commission-communication-on-a-european-strategy-for-universities>.
- European University Association, Public Funding Observatory, <https://eua.eu/101-projects/586-public-funding-observatory.html>.

Uniwersytety polskie jako uniwersytety europejskie

Stanisław Kistryn¹, Paweł Śniatała²

Wstęp

Uniwersytety funkcjonują w społeczeństwach Europy od ponad tysiąca lat. Przez wieki były i są ośrodkami kultury, których rolę i podstawowe, zawsze aktualne elementy misji Karl Jaspers w swej *Ideji uniwersytetu* podsumowuje następującym zdaniem³:

Uniwersytet jednoczy ludzi jako instytucja, której powołaniem jest zarówno poszukiwanie, jak i przekazywanie prawdy za pośrednictwem nauki.

Większość władców (a w latach nam bliższych tzw. decydentów) dostrzegała w uniwersytetach ich rzeczywisty potencjał – poszerzania horyzontów wiedzy, tłumaczenia i kreacji elementów rzeczywistości, a przede wszystkim kuźni ludzi potrafiących w swych czasach pełnić rolę liderów sztuki, nauki, gospodarki, polityki, kompetentnych w rzeczowej analizie faktów i potrafiących syntetyzować jej wyniki do postaci konkretnych propozycji działań. Niestety jedynie utopią jest marzenie, aby w tym obrazie immanentnym elementem były moralność i etyka; natura ludzka powoduje, że kreatywność ludzka i potęga metody naukowego rozumowania wykorzystywana bywa także w niegodnych celach. Tym niemniej, uniwersytety jako instytucje starają się wyznaczać i bronić drogowskazów właściwego rozwoju.

Wraz z rozwojem społeczeństw i państw narodowych ukształtowały się różnicowane systemy nauki i szkolnictwa wyższego, podlegając określonym zestawom praw i charakteryzujące się różnorodnym schematem organizacji zarówno intra- jak inter-instytucjonalnej. Nazwą „uniwersytet” objęte zostały różnego rodzaju placówki, o różnicowanej wadze elementów swej misji, różnych formach organizacji i specjalizacji. W rozwój nauki włączone zostały instytuty badawcze, naukowcy łączyli się w korporacje uczonych, zmieniały się formy i metody kształcenia. Mimo wielu różnic systemowych, w europejskich instytucjach szkolnictwa wyższego przetrwał uniwersalistyczny duch idei uniwersytetu. Polska, obecnie kraj Unii Europejskiej, wpisuje się w ten trend.

System szkolnictwa wyższego w Polsce obejmuje 373 uczelnie, w tym 121 publicznych (według danych na koniec roku 2020 udostępnionych PAP przez Ośrodek Przetwarzania Informacji – Państwowy Instytut Badawczy). W naszym opracowaniu koncentrujemy się na sektorze uczelni publicznych;

¹ Prof. dr hab. Stanisław Kistryn – Uniwersytet Jagielloński, Wiceprzewodniczący Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego, członek Zespołu Ekspertów KRASP

² Dr hab. inż. Paweł Śniatała, prof. PP – Politechnika Poznańska, Prorektor ds. współpracy międzynarodowej, Lider European University EUNICE

³ K. Jaspers, *Idea uniwersytetu*, tłum. W. Kunicki, Warszawa 2017.

pod pojęciem uniwersytetu rozumiejąc ogół szkół wyższych objętych obowiązaniem Ustawy – *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*⁴, która stanowi ramy formalno-prawne systemu.

Rozważając ewolucję miejsca uniwersytetu we współczesnym świecie i jego roli w społeczeństwie, sformułować można szereg alternatywnych pytań. Czy uczelnie powinny specjalizować się jako instytucje badawcze, których głównym celem jest przesuwanie granic wiedzy ludzkiej, czy też raczej wybierać ścieżkę szkół, które uczą zawodu – przekazują solidne podstawy wiedzy i umiejętności niezbędne w życiu społecznym? Czy uniwersytet ma rozwijać się analogicznie jak przedsiębiorstwo, zarządzane zgodnie z najnowszymi standardami, czy też pozostawać wspólnotą mistrzów i uczniów, która nie zawsze daje się łatwo wpisać w mechanizmy rynkowe? Czy świat nauki i szkolnictwa wyższego jest demokratyczny, czy też – ze względu na swój charakter – jest strukturą elitarną? Wreszcie, czy ma być oazą wolności twórczej, opartej na minimum regulacji, czy też dobrze naoliwioną machiną administracyjną, skrupulatnie kontrolowaną w zakresie racjonalnego wydatkowania pieniędzy podatnika?

Naszym zdaniem przeciwnieństwa te należy rozumieć jako twórcze napięcia, które stanowią siłę napędową rozwoju nauki i edukacji na poziomie uniwersyteckim. W naturę uniwersytetu wpisane jest jeszcze inne, bardziej fundamentalne napięcie – między wielością a selekcją. Uniwersytet jako przeszczerń wolnych poszukiwań intelektualnych, ma za zadanie wypracowywać rozmaite rozwiązania różnych problemów – lepsze i gorsze, bardziej standardowe i całkowicie nieszablonowe. Większość z tych rozwiązań ostatecznie trafia do kosza. Jest to luksus, na jaki społeczeństwo musi sobie pozwolić, bo bez analizy odpowiednio szerokiego spektrum idei możemy łatwo utknąć w „lokalnym minimum”: trzymać się kurczowo jakichś teorii albo kształtu instytucji społecznych, którym daleko do „globalnego optimum”, ale nie sposób ich porzucić, bo nie ma przestrzeni do wymyślenia autentycznych, śmiałych alternatyw dla nich. Ale uniwersytet ma też funkcję selekcyjną: na poziomie edukacji, komercjalizacji czy współpracy z otoczeniem społecznym, ma być skuteczny. Musi mieć wmontowane mechanizmy, które pozwalają wybrać spośród teoretycznych propozycji te (choćby potencjalnie) przydatne.

Analizując możliwe ścieżki rozwoju polskich uniwersytetów w bieżącej dekadzie, zagadnienie ich „europejskości” podejmuje w dwóch aspektach: jako spójności z wypracowanym przez wieki kanonem idei uniwersytetu oraz jako formalnej przynależności do nowych struktur zrzeszeń Uniwersytetów Europejskich, zainicjowanych pomysłem przedstawionym w wykładzie prezydenta Francji Emmanuela Macrona, poświęconym wizji przyszłości Europy, wygłoszonym na Sorbonie dnia 26 września 2017 r.⁵.

Ideowy wymiar europejskości uniwersytetu

Jak wspomniano we wstępie, systemy szkolnictwa wyższego i nauki na kontynencie europejskim charakteryzują się szerokim spektrum przyjętych obecnie rozwiązań. Jednakże pewne (całkiem liczne) elementy określające uniwersalny charakter misji i działania uniwersytetu obecne są praktycznie we wszystkich odmianach instytucji aspirujących do kontynuacji wielowiekowych tradycji uniwersyteckich. Charakterystyczne cechy uniwersytetu, ich trendy oraz prognozowane dalsze ścieżki zmian, ze szczególnym odniesieniem do warunków Polski, rozważamy w czterech najważniejszych obszarach.

⁴ Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dziennik Ustaw 2018 r. poz. 1668, <https://dziennikustaw.gov.pl/DU/rok/2018/pozycja/1668>, z późniejszymi zmianami (zwana też Ustawą 2.0) oraz Ustawa z dnia 3 lipca 2018 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dziennik Ustaw 2018 r. poz. 1669, <https://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/rok/2018/pozycja/1669>, z późniejszymi zmianami.

⁵ Wersja angielska tekstu wykładu do wglądu pod adresem: <http://international.blogs.ouest-france.fr/archive/2017/09/29/macron-sorbonne-verbatim-europe-18583.html>.

Wartości akademickie

Szczególną cechą uniwersytetu jest przywiązanie do szeregu wartości, które uważa za kościec całej tkanki społecznej i fundament właściwego rozwoju. Przywołując cytowane na wstępie zdanie Jaspersa, absolutnie nadrzędną wartością etosu akademickiego jest prawda. Uczelnie europejskie, reprezentowane na forum European University Association (EUA), jako rozwinięcie tej podstawowej wartości traktują m.in. autonomię instytucjonalną uniwersytetów, wolność prowadzenia badań i nauczania, otwartość, tolerancję, kulturę dialogu akademickiego, dążenie do doskonałości w wypełnianiu misji uczelni, promowanie zrównoważonego rozwoju, poszanowanie praw człowieka i wolności demokratycznych⁶. EUA poprzez swoje agendy monitoruje jaki wpływ otoczenie uniwersytetów wywiera na dochowanie tych wartości w codziennej aktywności uniwersytetów, motywując uczelnie do starań o wspólną ochronę i (w miarę możliwości) rozszerzanie obszaru objętego takimi wytycznymi. Mimo pojawiających się w niektórych państwach członkowskich naruszeń i zagrożeń autonomii uczelni, nie wydaje się, aby w przyszłości paradygmat wolnościowy miał ulec zmianie.

W Polsce odniesienia do podstawowych wartości uniwersytety umieszczają zazwyczaj w swych statutach jako wyznaczniki ich roli i (pożądane) standardy działania. Bardziej formalnego sprecyzowania linii dobrych obyczajów w działaniu i zarządzaniu uczelnią dokonała Komisja KRASP, formułując w postaci kodeksu dobrych praktyk⁷ zasady, na których powinno opierać się działanie uniwersytetu. Obejmują one m.in. autonomię i odpowiedzialność, uniwersalizm badań i kształcenia, bezstronność, poszanowanie godności i tolerancję, przejrzystość, kreatywność i subsydiarność. Funkcjonując w określonych ramach prawnych, władze i społeczności polskich uniwersytetów dobrze wywiązują się z etycznych zobowiązań, natomiast obecna sytuacja polityczno-społeczna nasuwa wątpliwości na ile udaje się uczelniom rola implementowania wartości moralnych wśród szerokiego rzesz obywateli. W naszym przekonaniu nie powinno i nie będzie to zmieniać nastawienia polskich uniwersytetów co do ich roli kreatorów kultury dialogu społecznego i poszanowania prawdy, utrzymując je jako pełnoprawne elementy europejskiego obszaru edukacji i nauki. Działania oparte na tych podstawach – jeśli tylko zostaną wsparte odpowiednią polityką rządową – przyniosą pozytywne skutki; niestety w perspektywie raczej wieloletniej niż krótkoterminowej.

System formalno-prawny

Każdy kraj europejski wytworzył specyficzny system regulacji prawnych określających ramy działania uczelni w danym państwie. Szerokość tych ram i szczegółowość przepisów jest bardzo zróżnicowana. Ponieważ niezbędną i nieodłączną cechą badawczego filaru misji uniwersytetu jest od dawna szeroka, międzynarodowa współpraca międzyinstytucjonalna, która to cecha coraz częściej wkracza także do filaru edukacyjnego, to siatka różnic systemowych stanowi poważną przeszkodę w rozwijaniu paneuropejskiego wymiaru działalności uczelni. Rządy narodowe raczej niechętnie podejmują próby ujednolicania regulacji prawnych sektora edukacji, podobnie z rezerwą podchodząc do ustanawiania wyjątków systemowych, które pozwoliłyby na ułatwienie transgranicznej działalności dydaktycznej. Nieco lepiej sytuacja wygląda dla filaru badawczo-rozwojowego, ale i tu występują poważne rozbieżności legislacyjne.

Inicjatywy Komisji Europejskiej (EC) od szeregu lat próbują obniżyć bariery współpracy międzynarodowej, ustanawiając załączki ogólnych regulacji, a co najmniej wskazując na pożądane kierunki wspólnych wielonarodowych ustaleń. Ostatnią emanacją tego trendu jest dokument *European strategy*

⁶ EUA, Universities & Values, <https://eua.eu/issues/25:universities-values.html>.

⁷ Fundacja Rektorów Polskich, Kodeks – Dobre praktyki w szkołach wyższych, Kraków, 2007, uchwalony przez Zgromadzenie Plenarne KRASP, https://www.krasp.org.pl/resources/upload/dokumenty/kodeks_dobrych_praktyk.pdf.

*for universities*⁸, który rekomenduje szereg akcji na poziomie Unii Europejskiej (UE), apelując także o wsparcie ich z poziomu poszczególnych państw członkowskich. Strategia obejmuje cztery kluczowe cele do osiągnięcia w perspektywie około 4 lat i dalszego ich umacniania w ciągu dekady: wzmocnienie europejskiego wymiaru w szkolnictwie wyższym i badaniach naukowych, wsparcie uniwersytetów jako ośrodków kluczowych dla europejskiego stylu życia, wyposażenie uczelni w narzędzia pozwalające im odgrywać rolę kluczowych aktorów w zielonej i cyfrowej transformacji oraz umocnienie uniwersytetów jako wiodących instytucji, kształtujących rolę UE jako światowego lidera. O ile determinacja EC do osiągnięcia tych ambitnych celów nie podlega dyskusji, to zamierzone rezultaty są uwarunkowane przekonaniem całej UE do inwestycji odpowiednich zasobów. Jesteśmy przekonani, że o ile większość z proponowanych w strategii kroków zostanie zainicjowanych i szereg z nich, przynajmniej lokalnie, osiągniętych (choć pewnie w nieco dłuższej niż zamierzona perspektywie), to czy wszystkie państwa zechcą w równym stopniu pójść założonym szlakiem jest trudne do zagwarantowania. Tym niemniej jest to ruch godny silnego wsparcia.

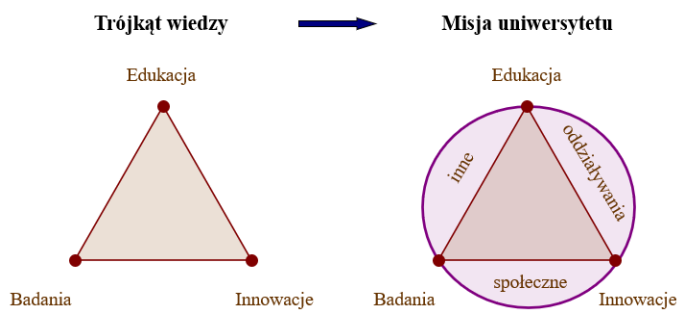
W Polsce obecne ramy prawne systemu nauki i szkolnictwa wyższego określiły Ustawy z roku 2018⁹, które zastąpiły prawo o szkolnictwie wyższym z roku 2005 i wcześniejszy, po-transformacyjny akt z roku 1990. Z jednej strony zmiany systemowe wprowadzone obecną Ustawą są dla uniwersytetów korzystne – podtrzymują autonomię, ułatwiają konstrukcję właściwego systemu zarządzania, porządkują aspekty dydaktyczne. Niestety, pośpiech na ostatnich etapach procesu legislacyjnego spowodował liczne mankamenty, utrudniające funkcjonowanie uczelni; co więcej pewne aspekty, jak stabilny wzrost finansowania do poziomu zakładanego dla członków UE, zostały celowo pominięte w regulacjach. Jak wspomniano powyżej, akt prawny wpisany w polski system legislacji, jest daleki od spójności z prawami krajów partnerskich, co stanowi bardzo poważną barierę w konstruowaniu partnerstw międzynarodowych. Ustawa 2.0 wymaga aktualizacji, przy czym koniecznie należy przestrzec przed dwoma niebezpieczeństwami. O ile uzgodnienia środowiskowe w procesie przygotowywania Ustawy 2.0 były bezprecedensowo szerokie i długotrwałe (rzecz warta szczególnego uznania, jako że zwyczajowe tzw. konsultacje społeczne są raczej symboliczne), to końcowa postać aktu prawnego zawiera szereg ingerencji wprowadzanych przez parlamentarzystów, których kompetencje merytoryczne, zazwyczaj w tym obszarze raczej niskie, i tak ustąpić musiały względem politycznym. Ten mechanizm psucia rozwiązań wypracowanych przez ekspertów wprowadza chaos i generuje wewnętrzne niespójności przepisów. Jeszcze większym niebezpieczeństwem jest sankcjonowana ustawowo ideologizacja. W tworzeniu zasad prawnych działania uniwersytetów (generalnie w całym prawodawstwie) należy wystrzegać się tak niekompetencji, jak i ideologicznego zaślepienia – tak ze strony agresywnego progresywizmu, jak i rewanżystowskiego pseudo-konserwatyzmu. Postulując opieranie legislacji na wiedzy eksperckiej, wypracowywania przepisów przez doświadczonych praktyków i teoretyków systemu na drodze poważnego, akademickiego dialogu, pozostajemy pełni obaw co do skrzeczącej rzeczywistości. Wyrażamy jednakże przekonanie, że z biegiem lat naciski organów i społeczeństw UE doprowadzą do harmonizacji zasad prawnych, a w pierwszych krokach polscy (i inni) decydenci zostaną przekonani do wprowadzania punktowych zmian, koniecznych dla integracji działań uczelni na forum europejskim, w tym sankcjonowania wyjątków od przepisów w uzgodnionych na poziomie UE przypadkach szczególnych.

⁸ European Commission, Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the European strategy for universities, Strasbourg 2022 {SWD(2022) 6 final}, <https://education.ec.europa.eu/document/commission-communication-on-a-european-strategy-for-universities>.

⁹ Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce..., op. cit.

Misja uniwersytetu

Klasyczny uniwersytet swoją misję formuje w trzech wymiarach: edukacji, badań i (innych aspektów) zaangażowania społecznego. Jako że uniwersytety są głównym miejscem kreacji nowej wiedzy i jej transferu do wielu obszarów gospodarki, w latach 90 XX wieku pojawiło się pojęcie „trójkąta wiedzy” (obszerną dyskusję tego pojęcia znaleźć można np. w publikacji J. Kozłowskiego¹⁰), jako aspektów misji uniwersytetu: edukacji, badań i innowacji (patrz rysunek, lewy panel). Wtedy też, naszym zdaniem dalece niesłusznie, zaczęto służbę społeczną uniwersytetu określać mianem „trzeciej misji”. Podkreślamy tu od razu naszą interpretację roli uniwersytetu – ma on jedną misję, którą jest służenie społeczeństwu – lokalnemu, regionalnemu, światowemu. Nie ma lepszej formy wnoszenia wkładu w rozwój państw i ich społeczeństw jak poszerzenie horyzontów wiedzy, aplikowanie rozwiązań z niej się wyłaniających oraz wychowywanie kolejnych generacji świadomych obywateli. Dlatego wolimy mówić o trzech filarach jednej misji uniwersytetu, które wzbogacone są o inne formy oddziaływania społecznego (prawy panel na rysunku).



Definiując swe strategiczne cele, uniwersytety zakładają różne wagi w realizowaniu trzech wymiarów swej misji. Mamy więc uniwersytety badawcze, które kierują wysiłek członków swych społeczności preferencyjnie na odkrywanie tajemnic natury, w uczelniach technicznych często większy nacisk kładziony jest na przełożenie wyników badań na zastosowania i współpracę z podmiotami gospodarki i biznesu, a w wielu uczelniach na pierwszy plan wysuwa się kształcenie studentów. Najważniejszym aspektem jest zmierzanie do udoskonalania działań w wybranych kierunkach, rozwijanie metod je wspierających oraz motywowanie do kreowania innowacyjnych, przełomowych narzędzi do realizacji wybranej strategii. Najlepsze uniwersytety, dostrzegając konieczność ustalenia priorytetów, a jednak chcąc utrzymać wpływ na wielokierunkowy rozwój, łączą swe siły w związki czy sieci uczelni (o czym więcej w następnych sekcjach).

Współczesny świat prezentuje wiele wyzwań. Uniwersytety są najbardziej kompetentnymi organizmami do ich identyfikacji (o ile to możliwe – predykcji), analizy i proponowania rozwiązań. To podejście określa ich odpowiedzialność społeczną i determinuje wybory priorytetowych ścieżek w każdym z filarów misji. Przykładową projekcją roli uniwersytetów europejskich w bieżącej dekadzie podjęło EUA, przedstawiając w raporcie¹¹ wizję uczelni otwartej na zmiany, starającej się wpływać na jakość debaty publicznej i przeciwdziałać pogłębiającym się negatywnym trendom podziałów społecznych. Uniwersytety dążą do rozszerzania wspólnych aktywności, będą stawać się instytucjami o przykładowym podejściu do zrównoważonego rozwoju, dbałości o środowisko, włączając w proces twórczy nie tylko wszystkich członków swych społeczności, ale także partnerów z otoczenia społeczno-gospo-

¹⁰ J. Kozłowski, Trójkąt wiedzy, Forum Akademickie nr 04/2016, <https://prenumeruj.forumakademickie.pl/fa/2016/04/trojkat-wiedzy/>.

¹¹ EUA, Universities without walls. A vision for 2030, <https://eua.eu/downloads/publications/universities%20without%20walls%20a%20vision%20for%202030.pdf>.

darczego oraz korzystając z pomysłów każdego, komu na postępie zależy. Przedstawienie wizji uniwersytetu przyszłości jest zadaniem podejmowanym także przez zrzeszenia uniwersyteckie, które powołują zespoły refleksji strategicznej¹² opracowujące prognozy kierunków zmian systemów edukacji i nauki.

Polskie uniwersytety są częścią tych zmian. W świadomości wielu instytucji pojawia się konstatacja o przewadze jakości nad ilością, dotycząca działań we wszystkich filarach misji. Trend ten, zainicjowany w najbardziej rozwiniętych uczelniach musi się upowszechnić. Większą wagę zyskuje opracowywanie innowacyjnych, wielodyscyplinarnych programów kształcenia, ze zindywidualizowanymi ścieżkami rozwoju studentów, aniżeli masowe nauczanie niezbyt wysokiego poziomu. W badaniach naukowych zaczyna dominować ustrukturyzowana praca interdyscyplinarnych zespołów, podejmujących złożone i trudne zagadnienia. W kolejnych latach coraz większe znaczenie miała będzie tzw. nauka obywatelska (citizen science), w której do prac zespołów badawczych angażowane będą osoby spoza murów uczelni. Rosnąć będzie rola nauk humanistycznych i społecznych nie tylko na ich standardowych polach badań, ale jako ważnych współuczestników kreacji i wdrażania innowacji technologicznych, edukacyjnych, społecznych. Uniwersytety muszą zrozumieć konieczność specjalizacji, wyboru wiodącego filaru swej misji, jako że nie każda uczelnia jest w stanie osiągnąć status kompleksowego uniwersytetu, kompensując te ograniczenia poprzez łączenie sił w związkach (federacjach), zapewniających możliwość oddziaływania na szerokich polach wielu dziedzin. Uniwersytety muszą pozostać centrami kultury w wielu ośrodkach, ale nie może to być stowarzyszone z nadmiernym mnożeniem liczby małych instytucji, o niewielkiej sile oddziaływania. Te trendy mogą i powinny być wzmacniane z poziomu rządowego poprzez kontynuowanie i rozwijanie programów motywacji typu inicjatywy doskonałości, co w efekcie powinno doprowadzić do ukształtowania się systemu z kilkoma kompleksowymi ośrodkami o randze światowej, szeregiem centrów regionalnych o wybitnym znaczeniu w pojedynczych dyscyplinach oraz z palety mniejszych uczelni, zaspokajających potrzeby lokalnych społeczności, silnie związanych w swej działalności z wiodącymi centrami.

Współpraca instytucjonalna

Uniwersytet w swym założeniu jest wspólnotą, a więc opiera się na współpracy członków swej społeczności. Wraz z migracjami studentów i wykładowców pojawiła się współpraca pomiędzy uczelniami. A skomplikowane wyzwania naszych czasów utwierdziły te tendencje, wręcz wymagając szerokiego współdziałania różnych instytucji dla osiągnięcia makroekonomicznych i makrospołecznych celów.

W sektorze badawczym współpraca naukowców jest standardem – zależnie od dyscypliny mniej lub bardziej ugruntowanym, czasami nieodzownym. Oddolne inicjatywy naukowców przekształcają się często w sformalizowane partnerstwa instytucji, które mają nie tylko charakter prestiżowy, ale często zawierają elementy ułatwiające wspólne aktywności, szczególnie istotne, gdy dotyczą wymiany międzynarodowej. Doświadczenia w obszarze badań naukowych (szczególnie wymiana doktorantów) doprowadziły do rozszerzenia wymian na pole dydaktyki – wyjazdy stażowe nauczycieli akademickich, gościnne cykle wykładów, mobilność studentów ustanowiły solidny fundament dla bardziej formalnych zasad międzynarodowej współpracy i do pojawienia się paneuropejskich programów. Kanonicznym przykładem takich inicjatyw jest program Erasmus (uruchomiony przez Komisję Europejską w 1987 roku), obecnie, po integracji wielu składowych, funkcjonujący jako Erasmus¹³. Innym wymiarem paneuro-

¹² Una Europa, Future UniLab Core Team, The European University of the Future: Bold, Integrated, Open, position paper, https://una-europa.imgix.net/resources/position-paper-scroll-final_2021-06-02-140658.pdf.

¹³ European Commission, Erasmus+: EU programme for education, training, youth and sport, <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/>.

pejskiej współpracy jest tzw. Proces Boloński, wprowadzony na podstawie deklaracji¹⁴ podpisanej w roku 1999 przez 29 ministrów odpowiedzialnych za szkolnictwo wyższe, inicjujący podstawy Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Nowa perspektywa tego programu na lata 2021-2027 wyposażona jest w budżet w wysokości ponad 28 mld Euro, co ma pozwolić skorzystać zeń około 10 milionom obywateli UE. Zmierzając do dalszego pogłębiania współpracy w obszarze edukacji, Komisja Europejska proponuje krajom członkowskim wprowadzanie szeregu ułatwień do prowadzenia wspólnych studiów. Wspomnianej powyżej strategii dla uniwersytetów towarzyszy dokument „Building bridges for effective European higher education cooperation”¹⁵, w którym kraje członkowskie zachęcane są do wprowadzania podstaw prawnych dla wspólnych stopni i tytułów, rozwijania innowacyjnych wspólnych programów studiów, uzgodnienia procedur akredytacyjnych i systemów zapewniania jakości, którym to akcjom ma dawać patronat i wspomagać Komisja Europejska.

Inicjatywy Komisji są nie tylko efektem własnych analiz potrzeb i wyzwań w obszarze nauki i szkolnictwa wyższego Europy. Inicjatywy te wynikły ze zorganizowanej na platformach ponadnarodowych dyskusji samych uczelni, zrzeszających się w sieci uniwersyteckie, które podejmują się reprezentowania całego środowiska i lobbowania na rzecz sprzyjających jego rozwojowi rozwiązań. Sieci takie jak The League of European Research Universities (LERU)¹⁶, The Guild of European Research Intensive Universities¹⁷, Coimbra Group¹⁸ czy Network of Universities from the Capitals of Europe (UNICA)¹⁹ wypracowały sobie znaczącą pozycję wśród interesariuszy konsultowanych przez administrację UE i mają wpływ na kształtowanie europejskich programów i aktów prawnych, ze znaczną korzyścią dla wszystkich uniwersytetów na naszym kontynencie.

Udział polskich uczonych w międzynarodowych grupach badawczych w sposób naturalny doprowadził do włączenia się polskich uniwersytetów we wszystkie powyżej wspomniane trendy. Coraz więcej uczelni jest zainteresowanych instytucjonalnymi formami współpracy z partnerami z całej Europy, co skutkuje wyraźnym postępowaniem w jakości efektów prac badawczych, a czego wyrazem są m.in. coraz większe liczby publikacji naukowych powstających w partnerstwach międzynarodowych, prestiżowych grantów przyznawanych przez europejskie agencje finansujące badania, przedstawicieli polskich instytucji w gremiach międzynarodowych. Nowoczesne polskie infrastruktury badawcze (współ-) finansowane z ogromnych środków UE przyciągają zagranicznych naukowców. Tendencje te muszą być utrzymywane i pogłębiane. Polskie uczelnie włączają się w coraz powszechniejszą wymianę studentów i wykładowców (obecnie także wirtualną), udostępniają swoje zasoby edukacyjne, biblioteczne, muzealne dla partnerów zewnętrznych i wzajemnie korzystają z bogatych baz poza granicami kraju. Szereg polskich uniwersytetów jest członkiem międzynarodowych sieci (jak wspomniane powyżej – np. UW jest członkiem UNICA i stowarzyszonej z LERU grupy CE7, UJ jest członkiem Coimbra Group i członkiem-założycielem The Guild). Te procesy muszą być wspierane i wzmacniane, obejmując coraz więcej uniwersytetów.

Nie ulega wątpliwości, że uniwersytety polskie coraz aktywniej będą działać w partnerstwach transgranicznych, wzmacniając swój europejski charakter. Do zobowiązań uczelni działających na forach europejskich należy uświadamianie i przypominanie partnerom i instytucjom europejskim o specyfice i uwarunkowaniach polskiego systemu nauki i szkolnictwa wyższego. Wsparcie tych działań

¹⁴ Joint declaration of the European Ministers of Education, http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF.

¹⁵ European Commission, Proposal for a Council Recommendation on building bridges for effective European higher education cooperation, Strasbourg 2022 [SWD(2022) 6], <https://education.ec.europa.eu/document/proposal-for-a-council-recommendation-on-building-bridges-for-effective-european-higher-education-cooperation>.

¹⁶ <https://www.leru.org/>.

¹⁷ <https://www.the-guild.eu/>.

¹⁸ <https://www.coimbra-group.eu/>.

¹⁹ <https://www.unica-network.eu/>.

musi płynąć od krajowych decydentów – na tym polu ważną rolę odgrywają krajowe gremia przedstawicielskie: Konferencje Rektorów (przede wszystkim KRASP, ale także związki „branżowe”, KRUP, KRPUT, KRAUM, KRePSZ, KRePUZ) wraz z ich organami, Rada Główna Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Komitet Polityki Naukowej i inne. Głos przedstawicieli środowiska musi być słyszany, wysłuchiwany i uwzględniany w decyzjach Rządu RP, ministerstw nadzorujących poszczególne grupy uniwersytetów oraz lokalnych władz samorządowych.

Inicjatywa Uniwersytetów Europejskich

Paneuropejski wymiar współpracy uczelni uzyskał w ostatnich latach nowy wymiar, w którym proponowane jest jego znaczne pogłębienie, będące próbą przełamania barier mentalnych i administracyjnych w podejmowaniu prawdziwie wspólnych działań w obszarze misji uniwersytetu. Wspomniany we wstępie pomysł Prezydenta Macrona, podjęty został przez Komisję Europejską, skutkując ogłoszeniem jesienią 2018 roku pilotażowego programu utworzenia „Uniwersytetów Europejskich” – związków uczelni z różnych krajów Unii, które będą współpracować ze sobą w niespotykany dotąd, intensywny sposób, zarówno w zakresie edukacji, jak i prowadzenia badań naukowych, komercjalizacji oraz zaangażowania w sprawy społeczne. W istocie pierwszy konkurs skoncentrowany był na sektorze edukacji, a dopiero później pierwszych 17 zrzeszeń wyłonionych w konkursie uzyskało dodatkowe wsparcie na sektor badawczy. W następnym konkursie wyłoniono kolejnych 24 zrzeszeń; obecnie planowana jest powtórna odsłona tej inicjatywy, pozwalająca pierwszym beneficjentom na kontynuację podjętego wyzwania oraz na dołączenie do tego grona kilku kolejnych zrzeszeń. Zgodnie z założeniami wspomnianej strategii, docelowo w roku 2024 powinno funkcjonować 60 takich związków, obejmując około 500 uczelni z całej Europy (około 10% ogółu tych instytucji).

Inicjatywa Uniwersytetów Europejskich (EUI)²⁰ ma wprowadzić nowy wymiar we współpracę ambitnych uczelni. Umieędzynarodowienie, tak jak je dzisiaj rozumiemy i wcielamy w życie, przy całym rozmachu różnorodnych europejskich programów, pozostaje co najwyżej „dodatkiem” do uniwersyteckiej codzienności. Wszelkie działania związane ze współpracą z ośrodkami zagranicznymi obsługiwane są przez działy współpracy międzynarodowej, prodziekanów ds. współpracy międzynarodowej, czy pełnomocników ds. umiędzynarodowienia. Są to wszystko potrzebne instytucje i funkcje; ale trwając przy takim schemacie, pozostajemy przy dobrze znanym – a więc wygodnym – sposobie myślenia. Tymczasem uniwersytet przyszłości musi wyglądać inaczej. Umiędzynarodowienie stać się powinno częścią uniwersyteckiej kultury, a nie zamykać się w wydzielonych komórkach administracyjnych. Wydział tworzący nowy program studiów, naukowiec organizujący grupę badawczą, zespół pracujący nad komercjalizacją jakiegoś wynalazku, powinni myśleć bardziej globalnie, opierając się na sieci współpracujących uczelni zagranicznych. Tak rozumiana internacjonalizacja nie zagraża ani tożsamości uniwersytetów, ani chronionemu przez nie dziedzictwu. Zderzenie tego, co partykularne i swojskie, z tym, co bardziej uniwersalne i ponadnarodowe, stanowi kolejne twórcze napięcie, pozwalające uniwersytetom spełniać ich funkcje, a nawet spełniać je lepiej.

Zrzeszenia stworzone w odpowiedzi na EUI otwierają przed uniwersytetami nowe możliwości. W obszarze wartości stanowią one przykład współdziałania ponad granicami (ponad podziałami), będąc centrami kultury ponadnarodowej, strzegącymi i rozprzestrzeniającymi idee równości, demokracji, inkluzywności, poszanowania praw człowieka i zasad współżycia społecznego, odrzucającymi wszelkie przejawy dyskryminacji, dezinformacji, fanatyzmu. Badania naukowe mogą zostać uzupełnione nie tylko o ułatwione współużytkowanie zasobów i wzbogacenie puli intelektualnej, ale także o opraco-

²⁰ European Commission, European Universities Initiative, <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/european-universities>.

wanie usprawnionych procedur zatrudniania, oceny i awansu pracowników, z uwzględnieniem aktywnej mobilności pomiędzy partnerami zrzeszenia. Domena edukacji może zyskać jeszcze więcej. Docelowo studenci rekrutowani w każdej partnerskiej uczelni stawać by się mieli członkami społeczności europejskiego uniwersytetu przyszłości, swobodnie wybierając kursy z całej ich oferty, doświadczać uczestniczenia w wielokulturowym środowisku i ostatecznie otrzymując certyfikat nowego typu. Zrzeszenia mają wypracować nowatorskie formaty dydaktyczne, w których studenci będą nie tylko odbiorcami, ale także kreatorami programów studiów, o rozszerzonym na otoczenie (wielonarodowe) zasięgu. I wreszcie partnerzy zrzeszeń będą mieli okazję ujednolicenia procedur administracyjnych, uproszczenia ich i zunifikowania, przemyślenia struktur organizacyjnych i zarządczych, co może doprowadzić do nowej formy uniwersytetu, o wspólnej strategii, celach i zwielokrotnionych ścieżkach ich osiągania. W zglobalizowanym świecie, w którym konkurują ze sobą światowe potęgi, tylko na tej drodze stworzyć można struktury, w których tożsamość i dziedzictwo uniwersytetów pozostanie nienaruszona, ale wchodząc w twórcze napięcia z innymi punktami widzenia, otworzy szansę na powstanie nowych uniwersytetów przyszłości. Uznanie dla działań nowo powstałych zrzeszeń płyną nie tylko ze świata zaangażowanych akademików, ale także z kręgów politycznych. Jako przykład przywołajmy opinię samego pomysłodawcy, Prezydenta Macrona, który po wykładzie na Uniwersytecie Jagiellońskim w lutym 2020, we wpisie do książki pamiątkowej odniósł się do zrzeszenia, w skład którego wchodzi UJ, pisząc: „Dziękuję za kultywowanie w tym miejscu ducha europejskości – Una Europa to zobowiązanie, to walka o Europę opartą na wiedzy i na wolności”²¹.

W tych ambitnych, ale wprowadzających w system uniwersytecki nową energię, wyzwaniach biorą udział uczelnie polskie. W pierwszym zbiorze 17 beneficjentów, w 6 zrzeszeniach członkami były uniwersytety polskie (UW, UJ, UAM, UO, UG, UMK), w drugiej serii dołączyło następnych 5 (AGH, PP, PW, PŚ, UŚ), a w obecnym konkursie wśród aplikantów znajdują się kolejne. Mimo iż tylko jedna polska uczelnia (PP) spełnia rolę lidera projektu, to wszystkie uniwersytety są aktywnymi członkami zrzeszeń, intensywnie pracując wraz ze swymi partnerami nad osiągnięciem celów inicjatywy. W docelowej liczbie 60 zrzeszeń można optymistycznie założyć obecność około 20 polskich uczelni. Obecnie funkcjonujące zrzeszenia, jako struktury pionierskie i modelowe, przyjmują jako jedną z głównych zasad w tworzonych przez siebie rozwiązaniach ich łatwą skalowalność, więc można spodziewać się, że w perspektywie dekady liczba uniwersytetów tak z Polski, jak i z całej Europy włączonych w EUI zostanie znacznie zwiększona.

Należy zauważyć, że nie jest wykluczone, a powinno być (i przez nas jest) silnie rekomendowane, powstawanie analogicznych struktur poza „patronatem” Komisji Europejskiej. Z doświadczeń obecnych zrzeszeń wynika, że chociaż środki przeznaczane dla nich przez UE nie są czysto symboliczne (w zbliżającej się rundzie konkursowej roczna kwota w dyspozycji każdej uczelni w zrzeszeniu osiągnie wysokość około 250 tys. Euro), to inwestowane przez uczelnie we wspólne działania kwoty wielokrotnie przekraczają ten poziom wsparcia. Tak więc nic nie stoi na przeszkodzie, aby chętne uczelnie grupowały się w analogi zrzeszeń EUI, samodzielnie definiując swe cele i podejmując konkurencję na polu rozszerzania umiędzynarodowienia. Dla polskich uczelni otwarta jest alternatywna ścieżka pogłębiania współpracy – przewidziana w Ustawie możliwość federacji. O ile aspekt internacjonalizacji nie jest tu obecny, to federacja ma zaletę podlegania jednej tylko, krajowej legislacji, z zagwarantowanym bonusem finansowym.

²¹ B. Brożek, St. Kistryn, D. Maciejowska, Una Europa – tworzymy uniwersytet przyszłości, „Forum Akademickie” 2020, nr 10, <https://miesiecznik.forumakademickie.pl/czasopisma/fa-10-2020/una-europa-%E2%80%A88tworzymy-uniwersytet-przyszlosci%E2%80%A9/>.

Podsumowanie

Polskie uniwersytety w znakomitej większości odnajdują się na arenie europejskiej, kierując się tym samym systemem wartości, kształcąc studentów na poziomie adekwatnym do wymagań społeczeństwa europejskiego, starając się rozwijać i udoskonalać prace badawcze (w ramach swoich ograniczonych możliwości finansowych). W kontekście interakcji ze swym otoczeniem społeczno-gospodarczym oraz wdrażania rozwiązań zrównoważonego rozwoju instytucje z niektórych krajów zachodnich (zwłaszcza Skandynawii) są zapewne bardziej zaawansowane. Swą obecność i aktywność polskie uczelnie wyraźnie zaznaczają także w ramach kształtowania zrzeszeń uniwersytetów europejskich w inicjatywie EUI. Aby sprostać wyzwaniom i utrzymać (przez już obecnych) lub awansować do statusu pełnoprawnych i rozpoznawalnych partnerów w europejskich przestrzeniach edukacji i badań, uniwersytety polskie muszą spełnić szereg warunków, determinujących ich rozwój:

- Właściwe rozeznanie swego potencjału i określenie priorytetów działań. Tylko nieliczne uniwersytety stać na utrzymywanie szerokiej palety aktywności we wszystkich filarach misji. Uczelnie o mniejszym potencjale powinny wybrać swe ścieżki rozwoju adekwatnie do posiadanych zasobów i możliwości.
- Wprowadzanie koniecznych zmiany struktury organizacyjnej, nie obawiając się korzystania z szans otwartych dzięki przepisom Ustawy 2.0. Cel ten można osiągnąć pod kierunkiem mądrych, kompetentnych i silnych liderów, których wspierać będą całe wspólnoty uczelni.
- We wszystkich sektorach misji dbanie o promowanie rozwiązań i działań prokościowych, zmierzając do osiągania coraz lepszych wyników przy pomocy coraz bardziej kompetentnej i zaangażowanej kadry, dostrzegającej wartość całej wspólnoty, a nie tylko jej odrębnych części.
- Wzmacnianie zaangażowania w sprawy uczelni nie tylko kadry (pamiętając o grupie nienauczycieli) i studentów, ale także zewnętrznych interesariuszy. Pogłębianie interakcji z otoczeniem, popularyzowanie wykształcenia i badań naukowych jako inwestycji w przyszłość nowoczesnych społeczeństw.
- Podejmowanie aktualnych tematów (problemy zmian klimatycznych, demograficznych, technologicznych, geopolitycznych, etc.) tak w kontekście analizy i prób formułowania rozwiązań, jak i kształtowania merytorycznej debaty, opartej na wzajemnym szacunku dla odmiennych poglądów.
- Wdrażanie w instytucjach polityk otwartego dostępu do danych i wyników, rozwiązań proekologicznych, nowoczesnych metod zarządzania i administracji opartych o narzędzia i platformy informatyczne. Równocześnie dbanie o dobrostan, właściwe warunki pracy, rozwoju i oceny kadr.
- Otwieranie się na szeroką współpracę, krajową, europejską i światową, czerpiąc z doświadczeń partnerów i adaptując je do krajowych warunków. Umiedzynarodowieniu towarzyszyć musi zwiększanie obszarów aktywności, większa ich interdyscyplinarność (multi-dziedziność) tak w tematyce, jak i w metodologii.

W sprzyjających okolicznościach, polskie uniwersytety powinny rozwijać się harmonijnie, nie różniąc się w swym ogólnym obrazie od uczelni europejskich, stanowiąc integralną część europejskiego systemu badań i edukacji (a wężej – szkolnictwa wyższego). Jednakże progresywna ewolucja systemu nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce zagrożona jest przez możliwość wystąpienia szeregu negatywnych czynników, zarówno zewnętrznych w stosunku do uniwersytetów, jak i mających źródło w nich samych:

- Silne niedofinansowanie sektora nauki i szkół wyższych. Występowanie w roli „ubogich krewnych” nie ułatwia osiągania statusu równorzędnych partnerów, a od wielu lat poziom finansowania dla sektora B&R i edukacji pozostaje praktycznie bez większych zmian, wciąż bardzo daleki od celu 3% PKB proponowanego przez UE. Inwestycje w uniwersytety są pozornie niewidoczne, dlatego łatwo pomijane w planowaniu rozwoju kraju. Jest oczywiste, że ani badania naukowe, ani nowoczesna

edukacja nie mogą być traktowane jako łatwo redukowalne obciążenie. Pożądana stabilność finansowania została niestety zablokowana na poziomie wielokrotnie niższym od koniecznego, a próby zapewnienia konkretnej stopy wzrostu nakładów zostały z projektu ustawy skrzętnie usunięte. Nawet uczelnie korzystające z dodatkowych środków inicjatyw doskonałościowych (IDUB, RID) często odnajdują się wobec partnerów w upokarzającej sytuacji niemożności sprostania odpowiedniego stopnia partycypacji we wspólnych przedsięwzięciach.

- Ograniczanie autonomii uniwersytetów i ideologizacja kierunków badań oraz wypaczanie formatu debaty publicznej. Uniwersytety stojąc na straży prawdy, często popadają w konflikt z politycznie determinowanymi działaniami decydentów. Niestety obniżająca się klasa polityków prowadzi do prób narzucania „jedynie słusznych” poglądów, pod zagrożeniem restrykcjami (finansowymi, dostępu do innych zasobów, konsekwencji dla konkretnych osób). Pogłębianie się tych warunków doprowadzić może do uwięźnięcia uczelni, zaniku ambicji społeczności akademickich i pogrążenia systemu w bezpiecznej, lecz bezproduktywnej stagnacji.
- Komplikacja i niestabilność przepisów prawnych, utrudniających kreatywne działania uniwersytetów. Poddanie instytucji z założenia mającej wykraczać poza ustalone standardy, prowadzącej na ogół pionierskie prace i wypróbowującej nowe metody, wymogom obowiązującym klasyczne instytucje sektora publicznego jest czynnikiem wyraźnie hamującym postęp – *vide* przepisy prawa zamówień publicznych, prawa pracy, sprawozdawczości *etc.* Stosowanie standardowych przepisów jest oczywiście uzasadnione tam, gdzie uczelnia działa jako przedsiębiorstwo, ale nie we wszystkich aspektach prac badawczych czy edukacyjnych, mających charakter unikalny.
- Dodatkowym zagrożeniem jest chaos i niedbałość (jeśli nie zła wola) przy tworzeniu aktów specyficznych dla uniwersytetów. Jak wspomniano powyżej, konieczne jest ich konstruowanie przy intensywnej współpracy ze środowiskiem, bez psucia efektów konsultacji na końcowych etapach legislacji.
- W samych uczelniach zagrożeniem jest tendencja trwania przy raz przyjętych rozwiązaniach, traktująca potencjalne zmiany nie jako szansę, lecz zamach na bezpieczną homeostazę. Konieczne są zmiany w mentalności całych społeczności, dotyczące kilku aspektów powyższego generalnego problemu: brak identyfikacji poszczególnych grup z interesem całej uczelni, niechęć do zmian strukturalnych, premiowanie zachowawczości oraz stosunkowo słabych liderów, co z kolei przekłada się na marnowanie potencjału twórczych jednostek i zespołów. Słabe zarządzanie skutkuje utrzymywaniem nieefektywnych struktur i procedur administracyjnych, przyzwoleniem na bierność i słabe zaangażowanie w wykonywanie obowiązków.

Nie uważamy, że wszystkie te zagrożenia występują w znacznym stopniu już obecnie, ale zwracamy uwagę na zauważalne jednak niekorzystne tendencje. W każdym uniwersytecie rozsądne władze powinny krytycznie przeanalizować na ile ich instytucja jest podatna na ewentualne (i które) zagrożenia, podejmując wysiłek wprowadzenia programów działania te zagrożenia minimalizujące. Jeśli to możliwe, także zapobiegających skutkom zewnętrznych zagrożeń. W tym ostatnim aspekcie kluczową do spełnienia rolę mają silne organizacje reprezentujące środowisko i ich stały nacisk na organa rządowe w kierunku tworzenia legislacji bardziej przyjaznej uniwersytetom i spójnej z przepisami innych państw Europy.

Obok wymienionych powyżej zagrożeń należy również wspomnieć o szansach i możliwościach, które polskie uczelnie mogą i powinny wykorzystać.

Istotnym podmiotem społeczności akademickiej, pewnie nawet najważniejszym, są studenci. Opierając się na subiektywnych (ale nie jednostkowych) obserwacjach i porównaniach, których możemy dokonywać prowadząc zajęcia na zagranicznych uczelniach, możemy zaryzykować tezę, że polscy studenci są pracowici, niebojący się wyzwań. Potwierdzeniem tej tezy są dane, z których wynika, że nasi studenci znacznie częściej wybierają kierunki studiów, które zwykło się zaliczać do bardziej „wyma-

gających”, niż ich rówieśnicy z innych krajów europejskich. Z danych Eurostatu na rok 2018 wynika, że jesteśmy w czołówce krajów europejskich kształcących inżynierów. Przykładowo w zakresie informatyki i telekomunikacji zajmujemy piąte miejsce z liczbą 17,9 tysięcy studentów kształcących się w tej dyscyplinie. Równocześnie w bogatych, wysokorozwiniętych krajach Europy jest ciągły niedobór inżynierów. Pod tym względem jednym z największych rynków pracy w branży ITC (technologie informacyjno-komunikacyjne) są Niemcy. Oznacza to, że nasze uniwersytety mają znaczący udział w kształceniu kadry, która z łatwością znajduje zatrudnienie na rynku globalnym. Czy mówimy tylko o naukach inżynierskich? Oczywiście, że nie. Podobne zapotrzebowanie rynek zgłasza na specjalistów zajmujących się analizą danych (np. analityk bankowy), specjalistów potrafiących wykorzystać pomoc sztucznej inteligencji w konkretnym zastosowaniu, czy też specjalistów czuwających nad cyberbezpieczeństwem, co w dobie globalnej cyfryzacji jest nieodzowne.

A co z humanistyką? Jest równie istotna. W założeniach jednego z uniwersytetów europejskich pojawiło się hasło kształcenia „humanistycznego inżyniera”. Ma to być inżynier, który potrafi spojrzeć na zagadnienie inżynierskie z wielu perspektyw. Jedną z nich jest perspektywa klienta, który zamawia konkretny projekt czy usługę. Umiejętność przełożenia wymogów klienta na język techniczny, rozumiany przez inżynierów, okazuje się nieoczywistą zdolnością. Znaczenie tzw. umiejętności miękkich wśród inżynierów jest coraz bardziej doceniane i pożądane. Znajduje to potwierdzenie w wymaganiach pracodawców, gdzie obok kwalifikacji twardych, wymieniane są takie jak efektywna komunikacja, kreatywność, umiejętność współpracy czy liderowania. Te umiejętności to z pewnością domena części humanistycznej naszego wykształcenia. Tak więc, nie będzie niczym odkrywczym powtórzenie stwierdzenia, że w kształceniu uniwersyteckim jest miejsce na wszystkie dziedziny oferowane studentom, aplikowane w odpowiednich proporcjach. Połączenie dużego potencjału otwartości, inteligencji i pracowitości naszych studentów, w powiązaniu z wciąż rozwijającym się rynkiem nowych miejsc pracy, stanowi dla polskich uniwersytetów szansę na odpowiednie dopasowanie swoich programów do perspektywicznych potrzeb społeczeństwa europejskiego.

Tu pojawiają się jednak kolejne przeciwności wynikające choćby z inercji i wymogów prawnych wprowadzania nowych kierunków studiów czy specjalności. Na forum europejskim trwają obecnie dyskusje o możliwości implementacji tzw. „micro-credential”²², co w języku polskim funkcjonuje pod pojęciem „mikrokwalifikacji” lub „mikroreferencji”. „Microcredentials” mają poświadczать uzyskanie kompetencji czy umiejętności w wyniku zaliczenia krótkiego modułu nauczania (np. kursu lub warsztatów). Choć pierwotnie pomysł nie był łączony z uniwersytetami, dziś, choć w nieco innej formie, rozważa się jego wdrożenie na uniwersytetach. W tym przypadku zarówno student, jak i absolwent miałby możliwość uzyskania dodatkowych, obok swojej głównej specjalizacji, kompetencji wraz z oficjalnym tego potwierdzeniem, właśnie w formie wspomnianych „mikrokwalifikacji”. Mechanizm ten dyskutowany jest również jako możliwość korzystania z krótkich kursów/warsztatów oferowanych przez różne uczelnie europejskie np. w ramach konsorcjum tworzącego uniwersytet europejski. Polskie uniwersytety mogą już teraz myśleć o ofercie, która będzie odpowiedzią na ten nowy sposób zdobywania wiedzy, kompetencji czy umiejętności. Ta oferta, z pewnością powinna być przygotowywana również z myślą o studentach zagranicznych, czyniąc polskie uniwersytety uniwersytetami europejskimi również i w tym aspekcie.

Kolejną w naszym mniemaniu silną stroną polskich uczelni jest już istniejące krajowe usieciowienie. Jak wspomniano wcześniej, mamy aktywnie działające gremia w postaci Konferencji Rektorów. Wiele inicjatyw zarówno ogólnych, w ramach działań KRASP lub „branżowych”, przyniosło oczekiwane, pozytywne rezultaty. Biorąc pod uwagę skuteczność tych działań w obrębie kraju, warto rozważyć ich

²² R. Witkowski, Microcredentials. Nowe drogi rozwoju, <https://uniwersyteckie.pl/nauka/prof-rafal-witkowski-microcredentials-nowe-drogi-rozwoju>.

ekspansję. Ciekawe pomysły można inicjować w naszej, polskiej rodzinie akademickiej, a następnie poprzez już istniejące powiązania, zaimplementować dalej w Europie. Jako przykład takiej inicjatywy niech posłuży budowa w ramach jednego z uniwersytetów europejskich platformy/hub-u, ułatwiającej połączenie „klienta” poszukującego rozwiązania konkretnego zagadnienia z „dostawcą”, czyli zespołem naukowym, który może zaoferować rozwiązanie. W tym konkretnym przypadku pomysł dotyczy rozwiązań wykorzystujących sztuczną inteligencję. W ramach idei SWAFS (Science with and for Society)²³ tego typu portal pomoże połączyć szukającego rozwiązania (Society) z odpowiednim zespołem naukowców (Science), którzy zaoferują już istniejące rozwiązanie (Science for Society) lub wraz z zainteresowanym opracują nowe (Science with Society). Kolejne rozszerzenia analogicznych propozycji w obrębie polskich uczelni nie powinno być trudne, mając na uwadze ich potencjał udokumentowany osiągnięciami. Nawet w ograniczeniu tylko do kanałów uniwersytetów europejskich, kilkanaście polskich uczelni przekazuje pomysły do swoich konsorcjów i tak polskie pomysły znajdują swe miejsca w Europie. Czy się uda? Na pewno trzeba spróbować, aby się przekonać, aby urzeczywistniła się myśl zawarta w tytule naszego opracowania „Uniwersytety polskie jako uniwersytety europejskie”.

Wspólnych inicjatyw polskich uczelni, które wkraczają na „rynek europejski” jest oczywiście więcej. Kolejnym takim przykładem, godnym rozpowszechnienia, jest propozycja organizacji wspólnych, międzynarodowych szkół letnich. Idea polega na rozłożeniu np. trzytygodniowej szkoły letniej pomiędzy trzy ośrodki akademickie. W każdym tygodniu, zagraniczni studenci uczestniczyć mogą w zajęciach organizowanych w poszczególnych uczelniach, a w wolnym czasie mają możliwość poznania nie jednego, a trzech zakątków naszego kraju. Oczywiście możliwe są różne kombinacje terminów, czasów trwania i liczby partnerów takich przedsięwzięć.

Kolejną formą umiędzynarodowienia polskich uczelni, które nie są formalnym członkiem żadnego zrzeszenia uniwersytetu europejskiego, może być zapraszanie ich do wspólnych działań, takich jak: wspólne aplikacje grantowe, dołączanie oferty dla studentów w postaci staży naukowych, czy też zaangażowanie uczelni jako partnera stowarzyszonego lub zaproszenie konkretnych przedstawicieli uczelni do gremiów takich jak np. komitety/zespoły doradcze czy rady naukowe/programowe. Wszystkie te działania nie tylko pomagają dalej zacieśniać nasze polskie więzi akademickie, ale również służą lepszemu rozwojowi całego systemu edukacyjnego, jak również potencjału badawczego Europy, z korzyścią dla wszystkich interesariuszy: studentów, pracowników oraz szeroko pojętego społeczeństwa.

Na koniec tej części rozważań, które dotyczyły współpracy i sieciowania naszych uczelni, należy przypomnieć o bardzo ważnym aspekcie, który w dobie pandemii stał się zagrożony. Współpraca między instytucjami zawsze jest współpracą między konkretnymi ludźmi. Jej efektywność jest bardzo uzależniona nie tylko od motywacji, to osobny temat, ale również od relacji międzyludzkich. Ich budowie służą wszelkiego rodzaju spotkania: konferencje, seminaria, sesje robocze itp., co później owocuje poprawą rezultatów współpracy. Mamy tu na myśli przede wszystkim spotkania osobiste, których nie zastąpią nawet najbardziej wyrafinowane technologie zdalnej komunikacji. W tym miejscu pozwalamy sobie podziękować wszystkim, dzięki którym nasza polska społeczność akademicka ma możliwość budowania wielu wspólnych relacji i życzyć nam, aby przeciwności w postaci pandemii lub innych niebezpiecznych zjawisk, nie zakłócały tego pozytywnego procesu.

Jesteśmy przekonani, że polskie uniwersytety są i nieodmiennie pozostaną uniwersytetami europejskimi, ich społeczności przyczyniać się będą do transformacji naszych i europejskich uczelni w prawdziwe uniwersytety przyszłości, znajdując wsparcie tych ambitnych działań w Polskim i Europejskim otoczeniu politycznym, gospodarczym i społecznym.

²³ European Commission, Science with and for Society, <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/h2020-section/science-and-society>.

Bibliografia

- Brożek B., Kistryn St., Maciejowska D., Una Europa – tworzymy uniwersytet przyszłości, „Forum Akademickie” 2020, nr 10, <https://miesiecznik.forumakademickie.pl/czasopisma/fa-10-2020/una-europa-%E2%80%A8tworzymy-uniwersytet-przyszlosci%E2%80%A9/>
- EUA, Universities & Values, <https://eua.eu/issues/25:universities-values.html>.
- EUA, Universities without walls. A vision for 2030, <https://eua.eu/downloads/publications/universities%20without%20walls%20%20a%20vision%20for%202030.pdf>.
- European Commission, Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the European strategy for universities, Strasbourg 2022 {SWD(2022) 6 final}, <https://education.ec.europa.eu/document/commission-communication-on-a-european-strategy-for-universities>.
- European Commission, Erasmus+: EU programme for education, training, youth and sport, <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/>.
- European Commission, European Universities Initiative, <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/european-universities>.
- European Commission, Proposal for a Council Recommendation on building bridges for effective European higher education cooperation, Strasbourg 2022 {SWD(2022) 6}, <https://education.ec.europa.eu/document/proposal-for-a-council-recommendation-on-building-bridges-for-effective-european-higher-education-cooperation>.
- European Commission, Science with and for Society, <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/h2020-section/science-and-society>
- Fundacja Rektorów Polskich, Kodeks – Dobre praktyki w szkołach wyższych, Kraków, 2007, uchwalony przez Zgromadzenie Plenarne KRASP, https://www.krasp.org.pl/resources/upload/dokumenty/kodeks_dobrych_praktyk.pdf.
- <https://www.coimbra-group.eu/>.
- <https://www.leru.org/>.
- <https://www.the-guild.eu/>.
- <https://www.unica-network.eu/>.
- Jaspers K., Idea uniwersytetu, tłum. W. Kunicki, Warszawa 2017.
- Joint declaration of the European Ministers of Education, http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF.
- Kozłowski J., Trójkąt wiedzy, Forum Akademickie nr 04/2016, <https://prenumeruj.forumakademickie.pl/fa/2016/04/trojkat-wiedzy/>
- Una Europa, Future UniLab Core Team, The European University of the Future: Bold, Integrated, Open, position paper, https://una-europa.imgix.net/resources/position-paper-scroll-final_2021-06-02-140658.pdf.
- Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dziennik Ustaw 2018 r. poz. 1668, <https://dziennikustaw.gov.pl/DU/rok/2018/pozycja/1668>, z późniejszymi zmianami (zwana też Ustawą 2.0) oraz Ustawa z dnia 3 lipca 2018 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dziennik Ustaw 2018 r. poz. 1669, <https://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/rok/2018/pozycja/1669>, z późniejszymi zmianami.
- Wersja angielska tekstu wykładu do wglądu pod adresem: <http://international.blogs.ouest-france.fr/archive/2017/09/29/macron-sorbonne-verbatim-europe-18583.html>.
- Witkowski R., Microcredentials. Nowe drogi rozwoju, <https://uniwersyteckie.pl/nauka/prof-rafal-witkowski-microcredentials-nowe-drogi-rozwoju>

2.6.

Wartości i wolności **Trendy rozwojowe w zakresie etyki w nauce** **oraz rzetelności badawczej w szkolnictwie wyższym:** **prognoza na okres 2025-2030**

Paweł Łuków¹, Iryna Degtyarova²

Wstęp

Nauka rozwija się dzięki zaufaniu. Bez społecznego zaufania do naukowców oraz instytucji nauki, społeczeństwa i państwa nie będą gotowe finansować i organizować badań i edukacji, a osiągnięcia naukowe będą ignorowane lub wręcz zwalczane. Świadectwem takich tendencji w ostatnim czasie jest upowszechnianie się poglądów antynaukowych lub pseudonaukowych³. Zaufanie do naukowców, nauki i jej instytucji nie jest jednak dane. Nie jest też dane raz na zawsze. Wymaga aktywnego budowania i ciągłego podtrzymywania, a także działań na rzecz *trust-building* wewnątrz środowiska⁴. Godna zaufania nauka, jej instytucje i pracownicy umożliwiają obywatelom społeczeństw demokratycznych korzystanie z wolności kształtowania swoich przekonań i poglądów na podstawie najlepszego źródła wiedzy dostępnego człowiekowi⁵.

Osoby lub instytucje najczęściej darzy się zaufaniem w kontekstach, w których oczekuje się, że właściwie wykonują określone zadanie w sytuacji, gdy istnieje ryzyko, że może ono nie zostać wykonane. Oczekiwanie to opiera się na dwóch elementach: kompetencji (*competence*), tj. umiejętności wykonania powierzonego zadania, oraz wiarygodności (*reliability*) rozumianej jako co najmniej brak świadectw zawiedzenia oczekiwań przy wykonywaniu analogicznych zadań w przeszłości⁶. Dzięki nim ryzyko związane z powierzeniem zadania jest akceptowalne. Kompetencja pozwala ocenić, czy określone osoby lub instytucje będą w stanie wykonać zadanie; wiarygodność pozwala liczyć, że kompetencja zostanie wykorzystana i dokona się to zgodnie z oczekiwaniami. Podstawą ocen kompetencji i wiarygodności są w sferze publicznej dotychczasowe osiągnięcia tych, komu mają być powierzone zadania.

¹ Prof. dr hab. Paweł Łuków – Uniwersytet Warszawski, Dziekan Wydziału Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego, Kierownik Zakładu Etyki, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

² Dr Iryna Degtyarova – Fundacja Rektorów Polskich, członek Zespołu Ekspertów KRASP, sekretarz Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP.

³ Komitet Etyki w Nauce PAN: Etyczne aspekty upowszechniania poglądów nienaukowych, Stanowisko 1/2020 z dn. 24 lutego 2020 r. http://www.ken.pan.pl/images/KomitetEtyki_StalowiskoPseudonauka_Internet_2902_2020.pdf,

⁴ ALLEA: Trust Within Science: Dynamics and Norms of Knowledge Production. ALLEA Discussion Paper # 2, January 2019, https://www.allea.org/wp-content/uploads/2019/01/ALLEA_Discussion_Paper_2.pdf.

⁵ Bonn Declaration on Freedom in Scientific Research, Adopted at the Ministerial Conference on the European Research Area on 20 October 2002 in Bonn, https://www.humboldt-foundation.de/fileadmin/user_upload/Bonn_Declaration_en_final.pdf.

⁶ O. O'Neill, *Autonomy and trust in bioethics*. Cambridge; New York 2002.

Tym samym budowanie zaufania do nauki, jej instytucji i pracowników musi opierać się na światowcach, których dostarcza przede wszystkim ich dotychczasowe postępowanie.

Jednym z fundamentów zaufania do nauki, jej instytucji i pracowników jest rzetelność w nauce (*research integrity*) przejawiająca się w zachowaniach i postawach badaczy, relacjach w środowisku naukowym, w badaniach i dydaktyce, oraz w komunikacji ze społeczeństwem i mediami. Rzetelność naukowa wymaga środowiska, na które oprócz norm prawnych składają się dobre praktyki, wytyczne przyjmujące postać kodeksów etycznych i zaleceń, systemy oceny etycznej projektów badań naukowych powiązane z programami finansowania badań, standardy etyczne dotyczące wykorzystywania danych i publikacji wyników badań, oraz instytucje, w szczególności te łączące badania naukowe z dydaktyką, organizowane w zgodzie z zasadami rzetelności naukowej.

Obecnie w świecie nauki i jej otoczeniu społeczno-politycznym dają się wyróżnić trzy procesy, które pozwalają przewidywać trendy zmian w nauce związane z etycznymi aspektami nauki w nieodległej przyszłości i na których można opierać rekomendacje. Proces pierwszy to rosnąca nieufność wobec nauki i społeczności naukowców. Ujawnia się ona w zdobywających coraz większą popularność poglądach i ruchach sceptycznych wobec nauki lub jej otwarcie wrogich, oraz stanowisk i koncepcji alternatywnych wobec nauki⁷. Drugi proces to rosnąca w życiu gospodarczym i społecznym potrzeba wiedzy eksperckiej, której dominującą część stanowi wiedza naukowa. Rosnąca złożoność społeczna i gospodarcza oraz przyspieszający postęp technologiczny będą wymagały korzystania w coraz większym stopniu z naukowej wiedzy eksperckiej, co również wymaga zaufania do nauki i jej przedstawicieli. Proces trzeci to rosnące umiędzynarodowienie, a nawet globalizacja działań gospodarczych oraz aktywności badawczych i edukacyjnych przez coraz intensywniejszą wymianę naukową i kontakty między środowiskami naukowymi i akademickimi.

O ile między dwoma pierwszymi procesami występuje napięcie – nieufności wobec nauki nie można pogodzić z korzystaniem z wiedzy eksperckiej naukowców – o tyle trzeci proces może dostarczyć wartościowej perspektywy pozwalającej na ujednolicanie standardów etycznych, a tym samym umacnianie rzetelności w nauce, co z kolei może stanowić istotny czynnik osłabiający nieufność wobec nauki i środowisk naukowych oraz wzmacniający rolę wiedzy eksperckiej i ekspertów.

W celu prognozowania trendów rozwojowych dotyczących etyki i rzetelności naukowej w perspektywie krótkookresowej, tj. do roku 2025 r. poddajemy analizie także zagadnienia dotyczące wolności badań naukowych (a w szczególności tzw. „pakiet wolnościowy”) oraz kontekst krajowy, ponieważ zmiany w tym zakresie mogą mieć niemal natychmiastowy wpływ na funkcjonowanie szkolnictwa wyższego i nauki. Zagadnienia dotyczące wartości w nauce, w szerszym kontekście międzynarodowym, analizujemy w dłuższej perspektywie czasowej do roku 2030, ponieważ są to procesy mniej podatne na doraźne zmiany.

Trendy wpływające na zaufanie do nauki i rola etyki i rzetelności badawczej, w okresie do 2025 oraz 2030 r.

Sceptycyzm wobec nauki

Można oczekiwać, że będą się nasilać obecne procesy prowadzące do nieufności wobec nauki ze względu na takie trendy ogólnospołeczne jak: decentralizacja komunikacji (np. przez media społecznościowe), wpływ nisz kulturowych na debatę publiczną, łatwość i szybkość komunikacji ułatwiające rozpowszechnianie zarówno wiedzy jak i niewiedzy, połączone z niewystarczająco szybkim reago-

⁷ Komitet Etyki w Nauce PAN... op.cit.

waniem na propagowanie błędnych informacji np. w postaci pseudonauki^{8,9} oraz utrata zaufania do ekspertyzy naukowej¹⁰. Na obniżenie zaufania do nauki wpływają w szczególności sposób m.in. przypadki nierzetelności badaczy (*scientific misconduct*), udział pracowników nauki w działaniach o charakterze komercyjno-gospodarczym, czy ich zaangażowanie polityczne. Czynnikiem sprzyjającym obniżeniu zaufania do nauki jest również ograniczona wiedza znacznej części społeczeństwa na temat metodologii naukowej, zwłaszcza na temat otwartości nauki na ciągłą weryfikację i rewizję wyników, co powoduje dezorientację np. w przypadkach zmiany opinii naukowej, oraz podejrzania o ograniczanie wolności badań naukowych lub wolności wypowiedzi.

W tym aspekcie szczególnego znaczenia nabiera rzetelne i klarowne komunikowanie wyników badań społeczeństwu, w czym istotna rola przypada mediom, zwłaszcza tym funkcjonującym w Internecie¹¹. Komunikaty są tam zazwyczaj krótkie, co może powodować, że nie są wystarczająco precyzyjne, aby rzetelnie zreferować wyniki badań. Dodatkowym problemem jest to, że raz rozpowszechnione błędne informacje trudno jest wycofać z "obiegu", zwłaszcza jeżeli zostały upowszechnione w sposób sensacyjny i budzący emocje, co jest związane z tzw. kryzysem prawdy w życiu codziennym¹².

Czynnikiem wzmacniającym nieufność wobec nauki jest w ostatnim czasie rozwój zastosowań uczenia maszynowego i sztucznej inteligencji. Obawy budzą m.in. zagrożenia dla możliwości wyjaśniania sposobu działania algorytmów (ang. *explainability*) oraz stopnia autonomii urządzeń z nich korzystających. Czynniki te rodzą obawy o kontrolę człowieka nad urządzeniami wykorzystującymi te technologie. W konsekwencji, sprawą kluczową staje się uwzględnienie etycznych aspektów tych technologii¹³ w postępowaniu badaczy i rozwijających je podmiotów, a także w procesie kształcenia kadr naukowych.

Powyższe mechanizmy powodują, że konieczne jest rozwijanie skutecznej komunikacji między środowiskami naukowymi i społeczeństwem za pośrednictwem rozmaitych kanałów w sposób, który nie rodzi podejrzeń o ograniczanie czyichkolwiek praw lub wolności badań naukowych. Istnieje zatem potrzeba współpracy między naukowcami a społeczeństwem za pośrednictwem mediów i ich właścicieli. Rosnącej w ten sposób odpowiedzialności badaczy, mediów i dziennikarzy musi towarzyszyć stosowne kształcenie w zakresie upowszechniania i popularyzacji nauki. Kluczowym elementem tych procesów musi być dbałość o przestrzeganie zasad rzetelności naukowej przez środowiska i instytucje naukowe przejawiająca się zarówno w odpowiedniej edukacji osób pracujących naukowo oraz studentów i studentek, doktorantek i doktorantów, jak i w rozwijaniu instytucjonalnych systemów zapobiegania naruszeniom zasad rzetelności naukowej (*scientific misconduct*).

W ostatnich latach powstały instytucjonalne i organizacyjne elementy infrastruktury etycznej i infrastruktury dotyczącej rzetelności naukowej. Na przykład, ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce¹⁴ wprowadziła przestrzeganie przepisów o prawie autorskim i prawach pokrewnych, a także o własności przemysłowej. Tym samym ustawa włącza w zakres kontroli zarządczej rektorów przestrzeganie przez pracowników części zasad etyki badań naukowych. Jest to jednak przepis

⁸ M. Kossowska, Odporni na wiedzę... czy o polityce i zaufaniu, [w:] Ewolucja cywilizacyjnej roli i społecznego odbioru nauki, Warszawa, 2021, <http://www.ipwc.pw.edu.pl/pliki/IPWC-LXXIV.pdf>.

⁹ A. B. Kaufman & J. C. Kaufman (Eds.), Pseudoscience: The conspiracy against science, MIT Press, 2018, doi:10.7551/mitpress/9780262037426.001.0001.

¹⁰ Magna Charta Universitatum 2020.

¹¹ ALLEA: Fact or Fake? Tackling Science Disinformation. ALLEA Discussion Paper, 5. Berlin, 2021, doi:10.26356/fact-or-fake.

¹² R. Z. Morawski, Edukacyjne implikacje rozwoju technonauki, [w:] Ewolucja cywilizacyjnej roli i społecznego odbioru nauki, Warszawa 2021, s. 75-96, s83 <http://www.ipwc.pw.edu.pl/pliki/IPWC-LXXIV.pdf>.

¹³ UNESCO: The Recommendation on the ethics of artificial intelligence, [in:] Report of the Social and Human Sciences Commission (SHS), 2021, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000379920.page=14>.

¹⁴ Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz. U. 2018 poz. 1668, art. 128.

niewystarczający, ponieważ zagadnienia etyki badań naukowych i rzetelności badawczej ogranicza do poszanowania własności intelektualnej i nie uwzględnia przez to innych obszarów etyki akademickiej. Analogiczne ograniczenie znajduje się w przepisach ustawy dotyczących postępowań profesorskich¹⁵.

Popyt na wiedzę ekspercką

Współczesne społeczeństwa demokratyczne w ogromnym stopniu polegają na wiedzy naukowej i zbudowanych na jej bazie technologiach. Z tego względu ich funkcjonowanie – a więc zarówno sprawność jak i realizacja wartości i ideałów demokracji – zależy od postępu naukowego i wiedzy eksperckiej. Postęp nauki zależy z kolei nie tylko od rzetelności wiedzy, ale też od zaufania do wiedzy eksperckiej i ekspertów. Z tych powodów szczególne znaczenie dla społeczeństw demokratycznych ma i będzie mieć dbałość o społeczną wiarygodność badaczy i rezultatów ich pracy oraz o standardy etyczne w pracy naukowej, upowszechnianiu jej wyników i współpracy z decydentami.

W kontekście dobrego rządzenia (*governance*) można wyróżnić dwa rodzaje wiedzy i kompetencji eksperckich¹⁶,¹⁷. Ekspersi epistemiczni dostarczają wiedzy o faktach i prawidłowościach, dzięki którym decydenci korzystający z ich wsparcia uzyskują informacje pozwalające im rozumieć zależności zachodzące w sferze działania decydentów oraz dobierać środki do realizacji niezależnie założonych priorytetów. Do tej grupy ekspertów należą głównie badacze z nauk przyrodniczych i społecznych. Ekspersi normatywni wspomagają procesy decyzyjne w zakresie formułowania priorytetów, ich kordynacji i hierarchizowania oraz przeprowadzania procesu decyzyjnego. Do tych ekspertów najczęściej należą specjaliści z zakresu humanistyki tacy jak np. filozofowie i etycy oraz eksperci z zakresu nauk społecznych jak np. badacze prawa, socjologowie i psychologowie, czy zarządzania i organizacji.

Autorytet ekspertów epistemicznych jest rzadziej kwestionowany, gdyż dostarczana przez nich wiedza najczęściej podlega empirycznej weryfikacji, co pozwala na ocenę stopnia wiarygodności opinii eksperckich. W odniesieniu do tych ekspertów częściej kwestionowany bywa wybór tych, a nie innych ekspertów przez decydentów korzystających z ich wiedzy. Autorytetowi ekspertów normatywnych zagraża sceptycyzm w odniesieniu do możliwości istnienia normatywnej kompetencji eksperckiej oraz rozbieżności opinii ekspertów¹⁸,¹⁹. Sceptycyzm przezwycięża lub osłabia to, że podstawą autorytetu eksperckiego w tym obszarze są wartości i ideały społeczeństwa demokratycznego zawarte w takich dokumentach jak konstytucje i konwencje międzynarodowe oraz (pochodnie) w wytycznych, kodeksach i rekomendacjach międzynarodowych i krajowych ciał branżowych lub specjalistycznych.

Ujednolicanie standardów etycznych w skali globalnej

Wiarygodność badaczy występujących w roli ekspertów w zasadniczy sposób zależy od norm deklarowanych i przestrzeganych przez badaczy. Będzie zatem rosła potrzeba dyskusji nad standardami etyki pracy naukowej i kontaktów ze światem zewnętrznym. Ze względu na rosnące umiędzynarodowienie aktywności naukowych oraz finansowanie badań przez międzynarodowe i ponadnarodowe

¹⁵ Ibidem, art. 230. Por. Stanowisko Komisji do Spraw Etyki w Nauce w sprawie analizy dorobku naukowego pod względem zgodności z zasadami etyki w nauce w postępowaniu awansowym.

¹⁶ D. Birnbacher, Can There Be Such a Thing as Ethical Expertise? "Analyse & Kritik" 2012, 34 (2), p. 237-250.

¹⁷ Driver J.: Moral expertise, [w:] E. Fridland, C. Pavese (red.), The Routledge handbook of philosophy of skill and expertise, , London; New York 2021.

¹⁸ G. Ryle, On forgetting the difference between right and wrong, [in:] Melden, A.I. (red.), Essays in moral philosophy, Seattle 1958, s. 147-159.

¹⁹ D. Archard, Why moral philosophers are not and should not be moral experts. "Bioethics" 2011, no. 25 (3), p. 119-127.

agencje można się spodziewać intensywniejszych prac nad standardami etycznymi obowiązującymi w pracy naukowej, co będzie sprzyjać uwpólnianiu i ujednolicaniu tych standardów²⁰.

Umieędzynarodowienie i globalizacja standardów etycznych już się po części dokonuje, np. w ramach światowej konferencji rzetelności badawczej²¹ i znajduje wyraz w uchwalanych w jej ramach dokumentach²². Zadaniem poszczególnych krajów oraz instytucji krajowych, takich jak np. KRASP, będzie współdziałanie przy wypracowywaniu i upowszechnianiu standardów europejskich, w szczególności zasad i dobrych praktyk określonych w Europejskim Kodeksie postępowania w zakresie etyki i rzetelności badawczej jako kluczowych elementów Europejskiej Przestrzeni Badawczej oraz Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego.

Prognoza sytuacji po wejściu w życie tzw. pakietu wolności akademickiej (do 2025 r.)

23 listopada 2021 r. weszła w życie Ustawa z dnia 1 października 2021 r. o zmianie ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz ustawy o szczególnych instrumentach wsparcia w związku z rozprzestrzenianiem się wirusa SARS-CoV-2, zawierająca przepisy dotyczące tzw. pakietu wolnościowego²³. Wydaje się, że zmiany te będą miały wpływ na praktyki akademickie we względnie krótkim terminie, stąd wyróżnienie tego aspektu niniejszej prognozy ich wpływu w sferze etyki i rzetelności badań naukowych oraz na autonomię i zaufanie do nauki. Poniższa analiza SWOT zawiera opinie i prognozy zgłoszone w ramach konsultacji publicznych i opiniowania projektu ustawy umieszczone na stronie RCL²⁴.

Tabela 1.

Analiza SWOT dot. perspektywy wdrożenia „pakietu wolności akademickiej”

Mocne strony ²⁵	Słabe strony ²⁶
• Troska o wolność słowa, wolność prowadzenia badań naukowych i ogłaszania ich wyników, a także o wolność nauczania • Jednoznaczne przesądzenie, że wyrażanie przekonań religijnych, światopoglądowych lub filozoficznych nie stanowi przewinienia dyscyplinarnego • Wprowadzenie mechanizmów na poziomie ustawowym gwarantujących poszanowanie w uczelniach chronionej na gruncie art. 54 ust. 1 Konstytucji RP wolności słowa • Zahamowanie prowadzenia niezasadnie zainicjowanej sprawy na jej wstępnym etapie	• Mylne utożsamienie wolności określone w art. 54 ust. 1 i art. 73 Konstytucji RP: utożsamianie zakresu treściowego pojęcia „wolność nauki” z zakresem treściowym pojęcia „wolność słowa” [oraz] niewłaściwe interpretowanie wolności nauczania • Nieodróżnianie metodologicznych rygorów rządzących prowadzeniem działalności naukowej od wolności słowa, którą cieszy się każdy obywatel • Nieodróżnianie roli społecznej naukowca od roli obywatela • Pojęcie „przekonań religijnych, światopoglądowych i filozoficznych”, którym posłużono się w projekcie ma charakter nieostry, pozwalający na daleko idącą, swobodną interpretację

²⁰ ALLEA: Europejski kodeks postępowania w zakresie rzetelności badawczej, Polish translation, 2020, <https://allea.org/code-of-conduct/#toggle-id-16>.

²¹ <https://wcrif.org/>.

²² Singapore Statement on Research Integrity, 2010.

²³ Ustawa z dnia 1 października 2021 r. o zmianie ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz ustawy o szczególnych instrumentach wsparcia w związku z rozprzestrzenianiem się wirusa SARS-CoV-2, Dz.U. 2021 poz. 2141, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20210002141>.

²⁴ <https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12346457/katalog/12786417#12786417>.

²⁵ Mocne strony i szanse pochodzą z Uzasadnienia do ustawy MEiN oraz opinii Instytutu Ordo Iuris, źródło – <https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12346457/katalog/12786417#12786417>, dostęp 22.12.2021 r.

²⁶ Słabe strony i zagrożenia zostały przedstawione przez wszystkie podmioty środowiskowe w ramach konsultacji i opiniowania, źródło – <https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12346457/katalog/12786417#12786417>, dostęp 22.12.2021 r.

• Zapewnienie dodatkowej ochrony przed niesłusznym inicjowaniem postępowań wyjaśniających i dyscyplinarnych wobec nauczycieli akademickich • Kontrola podmiotów niezależnych • Zniesienie istniejącej obecnie możliwości zawieszenia przez rektora nauczyciela akademickiego w pełnieniu obowiązków	• Całkowite wyłączenie możliwości pociągnięcia do odpowiedzialności dyscyplinarnej nauczyciela akademickiego z uwagi na głoszone poglądy • Wyłączenie z odpowiedzialności dyscyplinarnej formy prezentacji przekonań • Pominiecie możliwości poddania ocenie zażalenia przez uczelniane komisje dyscyplinarne • Obowiązek przestrzegania wolności ciąży na wszystkich członkach wspólnoty akademickiej, a nie tylko na rektorze • Pominiecie konieczności zapewnienia należytej ochrony wolności słowa studentów i doktorantów • Obciążenie wymiaru sprawiedliwości nową kategorią spraw przekazaną do kognicji sądownictwa powszechnego • Sprzeczności z Kodeksem etyki pracownika naukowego
Szanse • Wzmocnienie regulacji prawnych, które w większym stopniu zapewnią poszanowanie fundamentalnych praw i wolności członków wspólnoty uczelni • Zapewnienie swobody w wyrażaniu poglądów w uczelniach, nie zaś całkowite uwolnienie nauczycieli akademickich od odpowiedzialności za czyny, które podlegają karze lub innym sankcjom na gruncie przepisów szczególnych • Zapewnienie przestrzeni dla wyrażania nawet biegunowo odmiennych poglądów na określone zagadnienia w debacie naukowej, a rozstrzygnięcie, który z nich jest prawidłowy zależy od siły i trafności użytych argumentów • Wyeliminowanie sytuacji, w których wyrażanie swoich przekonań byłoby kwalifikowane jako przewinienie dyscyplinarne • Zagwarantowanie swobody ekspresji swoich przekonań bez obawy o ewentualne reperkusje ze strony władz uczelni • Prowadzenie rzetelnej debaty i poszerzenie horyzontów intelektualnych jej uczestników o nowe perspektywy • Zapewnienie realnego pluralizmu w debacie akademickiej i jego ścisłe powiązanie z postępem naukowym	Zagrożenia • Niebezpieczeństwo przenikania do debaty akademickiej poglądów ekstremalnych, faszystowskich, szowinistycznych, populistycznych czy zakazanych prawem • Przeniesienie na uczelnie emocjonalnych sporów, prowadzonych w stylu nieakademickim oraz wykorzystywania uczelni do celów politycznych • Negatywny wpływ na autonomię uczelni oraz na zdolność ich władz do reagowania na sytuacje, które rodzą negatywne konsekwencje dla wspólnoty akademickiej • Naruszanie wymogów metodologicznych w nauce lub praw jednostek naukowych • Arbitraż Komisji Dyscyplinarnej przy Ministrze Edukacji i Nauki podważa autonomię uczelni i uzależnia od wpływów politycznych • Obniżenie poziomu dyskursu akademickiego i wybuch „wojen kulturowych” na uniwersytetach • Brutalizacja języka debaty akademickiej i dezintegracja wspólnoty naukowej • Zastępowanie nierzetelności naukowej światopoglądem jako usprawiedliwieniem • Konieczność ochrony przez władze uczelni osób głoszących skrajne przekonania • Obniżenie wiarygodności polskich szkół wyższych we współpracy międzynarodowej • Osłabienie zaufania do nauki • Naruszenie zasady demokratycznego państwa prawa

Źródło: opracowanie własne na podstawie uwag zgłoszonych w trakcie opiniowania i konsultacji społecznych (w oryginalnym brzmieniu).

Na podstawie powyższych danych można zaprojektować trzy scenariusze: pesymistyczny, optymistyczny i realistyczny/neutralny.

1) Scenariusz pesymistyczny (słabości pogłębiają zagrożenia)²⁷

Dyskusja akademicka staje się bezowocna, gdyż zamiast rzeczowych argumentów pojawiają się w niej wątki ideologiczne i spory światopoglądowe typowe dla dysput politycznych lub publicystycznych. Wartości wolności wypowiedzi się absolutyzują, co prowadzi do obniżenia standardów naukowych, zatarcia granicy między tym, co naukowe i oparte na wiedzy naukowej, a tym, co oparte na prywatnych przekonaniach, wierze itd. Finalnie dochodzi do wzmocnienia społecznego przekonania o tym, że naukowiec zawsze głosi prywatne poglądy, a tym samym do zaniku zaufania do nauki w społeczeństwie. Dbłość o jakość nauczania jest uznawana za atak na wolność wyrażania poglądów religijnych czy filozoficznych. Członkowie społeczności akademickiej przyłapani na celowym fałszowaniu danych naukowych zasłaniają się wyznawanym przez siebie światopoglądem jako usprawiedliwieniem dla szerzenia fałszywych tez. Tym samym dochodzi do coraz liczniejszych naruszeń zasad etyki i rzetelności badań naukowych, a w konsekwencji do kompromitacji polskiej nauki na arenie międzynarodowej.

Zgodnie z ministerialną nowelizacją komisja będąca ciałem politycznym staje się arbitrem rozstrzygającym o kształcie dyskursu akademickiego, co stoi w konflikcie z deklarowanym w projekcie Polityki Naukowej Państwa celem „zwiększenia zaufania społecznego do wyników badań naukowych i naukowców” (PNP). Kierowanie do Ministerstwa skarg uniemożliwia prowadzenie postępowań dyscyplinarnych na podstawie zasad etyki akademickiej i wiedzy eksperckiej, pozostawiając rozstrzygnięcie decyzji administracyjnej i politycznej. Nieuzasadnione zatarcie kary za nadużywanie wolności słowa oraz niejednolita praktyka i niedopuszczalne przez Konstytucję RP nierówne traktowanie ukaranych nauczycieli akademickich rodzą chaos prawny.

Warunki, w których scenariusz negatywny się zrealizuje obejmują głównie czynniki zewnętrzne, m.in. funkcjonowanie otoczenia instytucjonalnego i kulturę życia publicznego. Ponieważ Komisja ministerialna jest powołana przez polityków, jej funkcjonowanie i wyniki jej pracy zależą od osoby ministra oraz poglądów ideologicznych i politycznych jej członków. Komisja zostaje uzależniona od czynników takich jak np. cechy charakteru, poglądy polityczne urzędników, a nie od mechanizmów i uwarunkowań instytucjonalnych wdrażających standardy podzielane przez społeczność akademicką. Integralnym elementem tego pesymistycznego scenariusza jest „ręczne” sterowanie postępowaniami dyscyplinarnymi oraz ingerowanie w autonomię uczelni wyższych.

2) Scenariusz optymistyczny (mocne strony pozwolą wykorzystać szanse)²⁸

W wyniku poszerzenia spektrum prezentowanych stanowisk w uczelniach wyższych wzmacnia się wolność nauczania, wolność słowa, badań naukowych, ogłaszania ich wyników oraz debaty akademickiej, która uwzględnia wszystkie, nawet skrajnie nieortodoksyjne głosy. Nikt nie ponosi negatywnych konsekwencji za zgodne z prawem działania związane z szeroko pojmowaną działalnością naukową. Nauczyciele akademicki, studenci i doktoranci są chronieni przed bezpodstawnym wszczęciem postępowania dyscyplinarnego oraz nieformalnymi represjami w związku z głoszonymi poglądami lub wyznawanym światopoglądem. Naukowcy nadal ponoszą

²⁷ Scenariusz bazuje się na prognozach przedstawionych w ramach konsultacji publicznych i opiniowania, umieszczonymi w oryginalnym brzmieniu źródło – <https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12346457/katalog/12786417#12786417>, dostęp 22.12.2021 r.

²⁸ Scenariusz został sporządzony na podstawie Uzasadnienia MEiN, źródło – <https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12346457/katalog/12786417#12786417>, dostęp 22.12.2021 r.

odpowiedzialność za jakość warsztatu naukowego i są zobowiązani do przestrzegania „kryteriów naukowości”. W sytuacjach wątpliwych uznanie bądź odmowa uznania naukowości wypowiedzi następuje po weryfikacji w ramach naukowej polemiki (głosy, komentarze itp.), a nie w drodze postępowania dyscyplinarnego.

Scenariusz optymistyczny zrealizuje się pod warunkiem sprawnego działania pionu dyscyplinarnego w uczelniach, dominacji mechanizmów i rozwiązań instytucjonalnych opartych na wiedzy i zasadach rzetelności naukowej. Czynniki personalne (osoba ministra oraz członków komisji ministerialnej) nie będzie w tym scenariuszu mieć istotnego wpływu na wolność badań i przestrzeganie standardów rzetelności naukowej, jeżeli komisje będą działały na podstawie najwyższych standardów etycznych i prawnych. Tym samym dojdzie do samo-marginalizacji działania komisji ministerialnej, która nie przesądzałaby o rozstrzygnięciu spraw dyscyplinarnych w jednym kierunku ideologicznym.

- 3) Scenariusz realistyczny/neutralny (mocne strony pozwolą przezwyciężyć zagrożenia, część słabości uniemożliwi wykorzystanie szansy)²⁹

Dotychczasowe przepisy takie jak Konstytucja RP, ustawy oraz przepisy wewnętrzne uczelni regulują prawo do wolności wypowiedzi w wystarczającym stopniu, zachowując przy tym zasadę autonomii szkół wyższych. Uczelnie pozostają przestrzenią wolności debaty naukowej oraz instytucjami neutralnymi pod względem politycznym. Przekonanie środowisk akademickich, że w poprzednim brzmieniu ustawa w wystarczającym stopniu zapewniała uczelniom poszanowanie wolności nauczania, wolności słowa, badań naukowych, ogłaszania ich wyników, a także debaty akademickiej organizowanej przez członków wspólnoty uczelni z zachowaniem zasad pluralizmu światopoglądowego i przepisów porządkowych uczelni powoduje, że „pakiet wolnościowy” jest w praktyce ignorowany. Nauczyciele akademicy nie są pociągani do odpowiedzialności dyscyplinarnej za wyrażanie swoich poglądów, ale nadal ponoszą ją za nadużycie wolności słowa zgodnie z Konstytucją RP: art. 31 ust. 1 – „każdy jest obowiązany szanować wolności i prawa innych”, art. 32 ust. 2 – „nikt nie może być dyskryminowany w życiu politycznym, społecznym lub gospodarczym z jakiegokolwiek przyczyny”. Rola komisji dyscyplinarnych w uczelniach pozostaje bez zmian. System dyscyplinarny przewidziany w nowelizacji w praktyce nie działa z powodu braku środków i zasobów kadrowych.

Warunkiem realizacji scenariusza realistycznego, czyli neutralnego wpływu nowelizacji na respektowanie wartości i wolności akademickich, jest przychylność otoczenia społecznego i nieingerencja środowisk politycznych w funkcjonowanie uczelni i szeroko pojętej nauki.

W obecnej niestabilnej społecznie i politycznie sytuacji trudno prognozować, który z powyższych scenariuszy się zrealizuje. Utrzymywanie się tej niestabilności będzie jednak stwarzało warunki do realizacji scenariusza pesymistycznego, który pogłębił najbardziej negatywne i niebezpieczne zjawiska mające wpływ na zaufanie do nauki w społeczeństwie.

Perspektywy w zakresie wartości akademickich i rzetelności w nauce (do 2030 r.)

Perspektywy zmian w zakresie etyki, rzetelności badawczej, wolności i wartości akademickich w szkolnictwie wyższym i nauce w Polsce w dłuższej perspektywie, tj. w okresie najbliższej dekady,

²⁹ Na podstawie prognoz zgłoszonych w trakcie konsultacji i opiniowania oraz Uzasadnienia MEiN, źródło – <https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12346457/katalog/12786417#12786417>, dostęp 22.12.2021 r.

można wskazać na podstawie trendów zauważalnych w dokumentach międzynarodowych o charakterze strategicznym lub programowym w Europie (np. dokumenty strategiczne Unii Europejskiej, stowarzyszeń uniwersytetów – EUA, LERU, stowarzyszeń organizacji finansujących badania naukowe Science Europe) oraz dokumentów Procesu Bolońskiego dotyczących przyszłości i priorytetów rozwoju Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego³⁰. Poniżej wyróżniono pięć trendów.

Trend 1 – wolności akademickie w kontekście demokracji

W najbliższej dekadzie większe znaczenie dla rozwoju szkolnictwa wyższego będą miały wartości demokratyczne³¹,³² i odpowiednio, rola uniwersytetu w kształceniu obywateli społeczeństwa demokratycznego. Wśród wartości demokratycznych szczególną rolę będzie odgrywała wolność wypowiedzi i związane z nią wolności akademickie oraz autonomia instytucji akademickich i naukowych, a w nich otwartość, inkluzywność, rzetelność nauki w kontekście podstawowych zasad wiarygodności, uczciwości, szacunku i odpowiedzialności³³. Europejski kodeks postępowania w zakresie rzetelności badawczej podkreśla wagę odpolitycznienia i dezideologizacji działalności naukowej, stąd większej aktualności nabiera stworzenie warunków do zapewniania niezależności w procesie badań naukowych “od nacisków ze strony podmiotów zlecających oraz od interesów ideologicznych, gospodarczych czy politycznych”³⁴. Wolność akademicka jest warunkiem postępu wiedzy i autokorekty środowiska akademickiego i w tym zakresie wymaga zbiorowego zobowiązania do przestrzegania wspólnych standardów etycznych i braku tolerancji dla ich naruszeń. Nauka powinna budować zaufanie w społeczeństwie demokratycznym nie na tym, że jest nieomylna (ponieważ nie jest), a na tym, że zdolna do autorefleksji i autokorekty, co stanowi o jej sile.

W tym kontekście jednym z priorytetów strategicznych na najbliższą dekadę winna być ochrona wolności akademickiej, wartości uniwersyteckich, w tym autonomii instytucjonalnej. Zagrożenie pod tym względem stanowi presja i ataki polityczne na wolność nauki³⁵, a także ograniczenia finansowe i nadmierne regulacje³⁶. Jednym ze sposobów ochrony wolności i wartości akademickich jest ograniczenie ingerencji władz publicznych w wewnętrzne sprawy uczelni do absolutnie niezbędnego minimum³⁷.

Trend 2 – budowanie zaufania do nauki w czasach fake newsów

Publikacje strategiczne wskazują, że w sytuacji nasilających się tendencji do manipulacji informacją, także naukową, *fake newsów* i rozpowszechniania pseudonauki³⁸, zadaniem uniwersytetów jest i będzie budowanie lub wzmocnienie zaufania do nauki, zaufania do wyników badań, do informacji naukowej, a także kształcenie odpowiednich umiejętności pracy z informacją. W tym kontekście istotne znaczenie będzie miała nauka obywatelska, otwieranie się uczelni na projekty społeczne (*societal engagement*), promowanie otwartej nauki³⁹, połączone z poszanowaniem zasad rzetelności badawczej oraz szcze-

³⁰ Rome Ministerial Communiqué 2020, http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf.

³¹ EUA: Universities without walls, 2021, <https://eua.eu/downloads/publications/universities%20without%20walls%20a%20vision%20for%202030.pdf>.

³² Rome Ministerial Communiqué, op. cit.

³³ The Magna Charta Universitatum 2020, Approved by the Governing Council 12 March 2020, <http://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu-2020>.

³⁴ Ibidem.

³⁵ European Commission: Commission Communication on a European Strategy for Universities ..., p. 3.

³⁶ EUA: Briefing from Europe's universities to the EU Council Presidency Trio – France, Czech Republic, Sweden, 14 December 2021, <https://eua.eu/downloads/publications/trio%20briefing.pdf>.

³⁷ EUA: Towards an EU strategy... op.cit.

³⁸ EUA: Universities without walls... op.cit.

³⁹ Zob. także SPARC Europe 2019.

gólnym akcentem na jakość danych badawczych, zgodnych z zasadami FAIR⁴⁰. Kluczowa pod tym względem jest edukacja obywateli, studentów, a także naukowców w zakresie otwartej nauki i jej znaczenia dla podnoszenia poziomu zaufania do nauki. Edukacja taka może przyczynić się do włączenia w aktywności naukowe osób spoza kręgów akademickich i nie tylko przyczynić się do postępu naukowego, ale także do obywatelskiej partycypacji w aktywności naukowej (*citizen science*).

Budowaniu zaufania do nauki będzie służyła także transparentna i zgodna z zasadami etyki badań naukowych ocena projektów badawczych⁴¹. Ocena wniosków i raporty z realizacji projektów powinna być dokonywana z uwzględnieniem rzetelności badawczej. Informacja o tej ocenie również powinna być przekazywana szerokiej publiczności.

Trend 3 – etyczna kultura akademicka

Jednym z kluczowych elementów rozwoju systemu szkolnictwa wyższego i nauki, zwłaszcza w perspektywie paradygmatu otwartej nauki, jest etyczna kultura akademicka oraz kultura debaty publicznej oparta na zasadach otwartości, dowodach i poszanowaniu zasady etyki w nauce, a także podnoszenie świadomości etycznej naukowców na wszystkich etapach kariery. Kultura akademicka w perspektywie dziesięciu lat będzie się zmieniała w kierunku pracy zespołowej i jej dowartościowania w procesie ewaluacji. Już dziś można obserwować dyskusje nt. zmiany podejścia do oceny działalności naukowej: uczelnie i systemy będą odchodzić od ewaluacji jedynie indywidualnego naukowca w kierunku oceny nauki jako pracy zespołowej; będzie też uwzględniała przestrzeganie przez badaczy zasad etyki badań w ocenianiu jakości działalności naukowej oraz wpływ rezultatów i procesów naukowych na rozwój społeczeństwa, opierając się na rozumieniu doskonałości naukowej obejmującej także aspekty etyczne i rzetelności badawczej⁴².

Wiodącym elementem etosu akademickiego i etycznej kultury środowiska naukowego będzie koncepcja odpowiedzialnych praktyk naukowych (ang. *responsible research practices*), obejmująca wszystkie obszary i etapy cyklu badawczego. Tematy dotyczące odpowiedzialnej nauki – odpowiedzialna ewaluacja nauki i naukowców, otwartość i transparentność w nauce, odpowiedzialne promotorstwo, kierownictwo naukowe i mentorstwo, edukacja w zakresie uprawiania nauki w sposób odpowiedzialny i rzetelny, odpowiedzialne i uczciwe recenzowanie *peer-review* – będą wymagały dalszych analiz i dyskusji⁴³.

Etyka i rzetelność naukowa w większym stopniu niż dotąd będzie dotyczyć także dydaktyki i nauczania⁴⁴. W połączeniu z wolnością akademicką, wartości i rzetelność stanie się podstawą przygotowywanego przez Komisję Europejską ERASMUS Karty Szkolnictwa Wyższego oraz ERASMUS Karty Studentów. Jak sugeruje Europejska Strategia dla Uniwersytetów, w 2024 r. pojawią się zasady ochrony zasadniczych wartości akademickich⁴⁵.

⁴⁰ FAIR – findable (możliwy do znalezienia), accessible (dostępny), interoperable (interoperacyjny) i reusable (możliwy do ponownego wykorzystania), źródło – <https://otwartanauka.pl/blog/1266-jak-udostepniac-dane-zgodnie-z-zasadami-fair>. Zob. także Wilkinson, M. D. et al. (2016), The FAIR Guiding Principles for scientific data management and stewardship. Sci. Data 3:160018 doi: 10.1038/sdata.2016.18.

⁴¹ Rome Ministerial Communiqué... op.cit.

⁴² LERU: Towards a Research Integrity Culture at Universities: From Recommendations to Implementation, LERU Advice Paper, 2020, <https://www.leru.org/publications/towards-a-research-integrity-culture-at-universities-from-recommendations-to-implementation>.

⁴³ Tijdink J.K, Horbach S.P., Nuijten M.B, O'Neill G.: Towards a Research Agenda for Promoting Responsible Research Practices. "Journal of Empirical Research on Human Research Ethics", 2021;16(4), s. 450-460. doi:10.1177/15562646211018916.

⁴⁴ KRASP: Propozycje do kodeksu etyki zawodowej nauczyciela akademickiego w procesie kształcenia oraz w przekazie publicznym, 2021.

⁴⁵ European Commission: Commission Communication on a European Strategy for Universities ... op.cit., s. 11.

Trend 4 – zarządzanie oparte na wartościach

W najbliższej dekadzie będzie rosło znaczenie zarządzania uniwersytetami opartego na wartościach, zgodnie z zasadami odpowiedzialnej nauki, co będzie wymagało zaplecza w postaci m.in. infrastruktury instytucjonalnej wspierającej rzetelność badawczą⁴⁶, strategii promocji rzetelności badawczej i etyki na uczelniach (tzw. *Research Integrity Promotion Plan (RIPP)*⁴⁷). Wsparcie etyczne winno mieć charakter proaktywny w odniesieniu do kształtowania dobrych praktyk kultury rzetelności naukowej, a także konsultacyjny w przypadku dylematów moralnych lub konfliktów wartości. Działania o takim charakterze już są prowadzone w wielu uczelniach, częściowo należą też do zakresu obowiązków ombudsmanów akademickich oraz polityk antydyskryminacyjnych i antymobbingowych. Prawdopodobnie rosnąć będzie także poziom profesjonalizacji osób zaangażowanych w te działania i systemy. Elementy te będą podlegały integracji tworząc wzajemnie wspierające się i powiązane struktury zapewniania przestrzegania standardów etycznych. Kluczowa będzie rola KRASP oraz innych instytucji przedstawicielskich w budowaniu standardów zarządzania uczelnią opartych na wartościach. W kontekście zarządzania opartym na wartościach zapewne zmieni się też natura i funkcja kodeksów etycznych. Będą to dokumenty aktywne, zawierające przykłady i sugestie dobrych praktyk w kształtowaniu kultury akademickiej, a nie tylko narzędzia wykorzystywane do kontroli i zarządzania uczelnią. Tym samym zarządzanie oparte na wartościach będzie skłaniało pracowników nauki do samodzielnej refleksji i partycypacji w kształtowaniu etycznej kultury akademickiej. Odpowiednio będą kształtowały się również zasady i dokumenty prawne, reguły ewaluacji, oceny, promowania i rozwoju kariery naukowej.

Trend 5 – współpraca międzynarodowa w obszarze etyki badań naukowych i rzetelności w szkolnictwie wyższym i nauce

Umieździarnarodowienie szkolnictwa wyższego i nauki w Polsce, wspólne cele społeczeństwa globalnego w zakresie zrównoważonego rozwoju i działań proklimatycznych, rozwój współpracy europejskiej i transatlantyckiej, z krajami Azji i Dalekiego Wschodu, już dziś wskazuje na potrzebę wypracowywania globalnych standardów etyki i rzetelności badań naukowych oraz współpracę w zakresie ich ustalania, promowania i wdrażania. Kluczową rolę będą tu pełnić instytucje i organizacje międzynarodowe i stworzone przez nie platformy (np. Europejska Sieć Etyki i Rzetelności Badawczej ENERI⁴⁸, Europejska Sieć Instytucji Odpowiedzialnych za Rzetelność Badawczą ENRIO⁴⁹, Platforma Rady Europy ds. etyki, transparentności i rzetelności w edukacji ETINED⁵⁰), stowarzyszenia krajowych komitetów etycznych, organizacje finansujące badania naukowe oraz uniwersytety europejskie.

Ważnym celem strategicznym w tym zakresie, zdaniem Komisji Europejskiej, jest rola uczelni jako „stróża” wartości europejskich, a w szczególności praktyk demokratycznych, wartości akademickich i wolności badań naukowych⁵¹.

Wnioski i rekomendacje

Powyższe obserwacje i uwagi podsumowuje poniższa tabela zawierająca najważniejsze wnioski dotyczące prognozowania sytuacji w zakresie etyki i rzetelności badawczej w okresie 2025–2030 r.

⁴⁶ LERU... op.cit.

⁴⁷ European Commission: The Final Report of the Mutual Learning Exercise (MLE) on Research Integrity, 2019, https://ec.europa.eu/research-and-innovation/sites/default/files/rio/report/MLE%2520RI_Final%2520Report_0.pdf.

⁴⁸ <https://eneri.eu/>.

⁴⁹ <http://www.enrio.eu/>.

⁵⁰ <https://www.coe.int/en/web/ethics-transparency-integrity-in-education/home?desktop=true>.

⁵¹ European Commission: Commission Communication on a European Strategy for Universities ... op.cit., s. 4.

Tabela 2.

Prognoza do 2025 r. oraz oddziaływanie czynników kluczowych na interes szkolnictwa wyższego

Czynnik kluczowy i trend	Perspektywa rozwoju sytuacji w szkolnictwie wyższym w tym obszarze
Sceptycyzm wobec nauki	Wzrost lub obniżenie się sceptycyzmu wobec nauki i naukowców zależy w istotnym stopniu od kultury społecznej i politycznej, przywiązania ludzi nauki do standardów rzetelności naukowej oraz od działań edukacyjnych w zakresie znajomości specyfiki aktywności naukowej.
Popyt na wiedzę ekspercką	Aksjologiczną podstawą funkcjonowania ekspertów są ideały i wartości demokracji. Bez ich respektowania, wiedza ekspercka zostanie zastąpiona ideologią lub poprawnością polityczną.
Ujednolicanie standardów etycznych w skali globalnej	W Europie podejmuje się wiele działań w zakresie wspólnych standardów rzetelności i etyki badawczej, także w kontekście otwartej nauki.
Wolności akademickie w kontekście demokratycznym, wartości demokratyczne	Wartości i kultura demokratyczna, autonomia i wolności akademickie są kluczowe dla przyszłości szkolnictwa wyższego. Dotyczy to także zasady partnerstwa, partycypacji i dialogu w tworzeniu prawa.
Zaufanie do nauki i społeczna rola uczelni	Kluczowa staje się III misja uczelni, tj. zaangażowanie społeczne i udział w rozwiązywaniu kryzysów globalnych takich jak np. pandemia SARS-Cov-2, kryzys klimatyczny itd.
Etyczna kultura akademicka	Kultura akademicka jest jednym z najważniejszych obszarów zmian w przyszłości, w tym w kontekście otwartej nauki. Rozwój kultury akademickiej zależy od zasad ewaluacji i ścieżki kariery naukowej. Priorytetem będzie kultura oparta na uczciwości, dążeniu do prawdy, otwartości i braku tolerancji dla korupcji i wszelkiego rodzaju naruszeń zasad etyki akademickiej, a także na zasadach odpowiedzialnej działalności naukowej.
Zarządzanie oparte na wartościach	W związku z rosnącą rolą społecznej odpowiedzialności nauki oraz miejsca uczelni i uczonego w ekosystemie zrównoważonego rozwoju i innowacji oraz wdrożeniem zasad otwartej nauki, zmienia się kultura akademicka i sposób zarządzania w szkolnictwie wyższym na poziomie systemowym i instytucjonalnym. Wartości odgrywają większą rolę niż czynniki ekonomiczne i rozliczalność finansowa lub publikacyjna. Zmiany te będą wymagały innego niż dotąd podejścia do zarządzania uczelniami i zespołami ludzkimi.
Współpraca międzynarodowa w zakresie etyki	Powinien nastąpić wzrost zainteresowania i aktywnego udziału instytucji i ekspertów polskich we współpracy międzynarodowej, w ramach uniwersitetów europejskich, w organizacjach środowiskowych, w komisjach etycznych, organach odpowiedzialności dyscyplinarnej, ombudsmanów akademickich (np. ENERI, ENRIO), a także poprzez udział w projektach w dziedzinie etyki i rzetelności badawczej.
Scenariusz wdrażania pakietu wolności akademickiej	Biorąc pod uwagę nasilające się tendencje zagrożenia wolności akademickich w niektórych krajach oraz centralizację powodowaną zmianami w prawie dotyczącymi szkolnictwa wyższego i nauki, najbardziej realistyczny wydaje się scenariusz pesymistyczny. Realizacja scenariusza pozytywnego w większym stopniu zależy od czynników personalnych na różnych poziomach zarządzania nauką.

Podsumowanie. Prawdopodobieństwo prognoz	Prognoza negatywna. Pandemia COVID-19 pokazała rosnący sceptycyzm wobec nauki, a także zagrożenia dla wartości demokratycznych w życiu publicznym i politycznym. To stwarza warunki do realizacji pesymistycznego scenariusza wdrażania pakietu wolności akademickiej, a w konsekwencji zmniejszenia roli i znaczenia współpracy międzynarodowej, zmniejszenia zaufania społecznego do nauki i zachwiania się kultury akademickiej. Wiedzę ekspercką i argumentację naukową zastępuje narracja ideologiczna i polityczna. Prognoza pozytywna. Silna kultura demokratyczna, oparta na wartościach i wolnościach demokratycznych, pluralizmie, tolerancji, szacunku i inkluzywności może zmniejszyć sceptycyzm wobec nauki i zwiększyć zaufanie społeczne do uczelni, nauki i uczonych. Takim zmianom będzie sprzyjać podnoszenie etycznej kultury akademickiej oraz wdrażanie w szkolnictwie wyższym zarządzania na podstawie wartości. Prognoza neutralna. Szanse i zagrożenia wydają się być tak duże, że nie pozostawiają wiele miejsca na scenariusz neutralny.
---	---

Źródło: opracowanie własne

Rekomendacje dla polityki publicznej w szkolnictwie wyższym obejmują trzy główne obszary działań: edukacja etyczna społeczeństwa, edukacja w zakresie rzetelności badawczej w środowisku naukowym oraz oparcie polityki naukowej na wartościach i ideałach społeczeństwa demokratycznego.

Edukacja społeczna w zakresie etyki i rzetelności naukowej powinna się zaczynać na jak najwcześniejszych etapach kształcenia. Obecnie edukacja etyczna zaczyna się najczęściej na studiach doktoranckich. Jest to zdecydowanie za późno, jeżeli standardy etyczne w nauce mają być szeroko znane i powszechnie przestrzegane przez badaczy. Edukacja tego rodzaju powinna zaczynać się od szkoły podstawowej i średniej, aby nie dochodziło nie tylko do naruszeń etycznych, ale też do lekceważenia ich znaczenia, jak to ma miejsce na przykład w przypadku traktowania odpisywania (ściągnięcia) jako elementu folkloru szkolnego, a nie jak poważnego naruszenia rzetelności. Wprowadzenie do treści nauczania zagadnień rzetelności i uczciwości w uczeniu się, nauczaniu oraz prowadzeniu badań może stanowić jeden z głównych elementów pozwalających budować kulturę uczciwości w zdobywaniu i komunikowaniu wiedzy.

Potrzebna jest ciągła edukacji naukowców i rozwijanie systemów instytucjonalnych (infrastruktura rzetelności naukowej) takich jak komisje ds. etyki badań naukowych oraz poważne traktowanie naruszeń rzetelności naukowej przez właściwe organy, rzeczników i komisje dyscyplinarne w uczelniach. Profesjonalizacja i niezależność w działaniach tych podmiotów oraz procedowanie i podejmowanie decyzji na podstawie klarownych procedur i rzetelnych informacji powinny stanowić priorytety dla organów zarządzających. Istotną rolę winno odgrywać wspieranie rozwoju kultury akademickiej w kierunku uwspólniania etosu akademickiego, a nie próby ingerencji władz politycznych.

Polityka naukowa państwa powinna się opierać na najwyższych standardach demokratycznych, udziale we współpracy międzynarodowej (w szczególności w inicjatywach Unii Europejskiej) służącej dbałości o rzetelność badawczą i wdrażaniu wspólnych standardów etycznych, także w kontekście otwartej nauki.

Nie ulega wątpliwości, że budowanie zaufania do nauki i środowisk naukowych jest kluczowym interesem szkolnictwa wyższego i powinno stać się misją władz publicznych. Środowiska akademickie winny dbać o kształtowanie kultury akademickiej opartej na zasadach rzetelności naukowej oraz standardach etyki badań naukowych zgodnych z ideałami i wartościami społeczeństwa demokratycznego.

Bibliografia

- ALLEA: Europejski kodeks postępowania w zakresie rzetelności badawczej, Polish translation, 2020, <https://allea.org/code-of-conduct/#toggle-id-16>.
- ALLEA: Fact or Fake? Tackling Science Disinformation. ALLEA Discussion Paper, 5. Berlin, 2021, doi: 10.26356/fact-or-fake.
- ALLEA: Trust Within Science: Dynamics and Norms of Knowledge Production. ALLEA Discussion Paper # 2, January 2019, https://www.allea.org/wp-content/uploads/2019/01/ALLEA_Discussion_Paper_2.pdf.
- Archard D.: Why moral philosophers are not and should not be moral experts. "Bioethics", 25 (3), 2011, s. 119-127.
- Birnbacher D.: Can There Be Such a Thing as Ethical Expertise? "Analyse & Kritik", 2012, 34 (2), s. 237-250.
- Bonn Declaration on Freedom in Scientific Research, Adopted at the Ministerial Conference on the European Research Area on 20 October 2020 in Bonn, https://www.humboldtoundation.de/fileadmin/user_upload/Bonn_Declaration_en_final.pdf.
- Degtyarova I.: Etyka i rzetelność badań naukowych, [w:] Woźnicki J. (red.), Identyfikacja i uzasadnienie kierunków regulacji o kluczowym znaczeniu w ustawie prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, FRP, KRASP, Warszawa–Toruń, 2020, s. 145-167.
- Deklaracja w sprawie wolności akademickiej. Załącznik 1 do Komunikatu Rzymskiego, 2020, https://www.krasp.org.pl/resources/upload/dokumenty/pakiet_wolnosci_akademickiej/Zal3-tlumKRASP-komunikatKonferencjaMinistrow-Rzym19.11.2020.pdf.
- Driver J.: Moral expertise. [w:] Fridland E., i Pavese C., (red.) The Routledge handbook of philosophy of skill and expertise, London; New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2021.
- EUA: Briefing from Europe's universities to the EU Council Presidency Trio – France, Czech Republic, Sweden, 14 December 2021, <https://eua.eu/downloads/publications/trio%20briefing.pdf>.
- EUA: Towards an EU strategy in support of universities, Policy Input, 2021, https://eua.eu/downloads/publications/eua%20policy%20input_towards%20an%20eu%20strategy%20in%20support%20of%20universities.pdf#:~:text=EUA%20welcomes%20the%20aim%20of,and%20thus%20best%20serve%20society.
- EUA: Universities without walls, 2021, <https://eua.eu/downloads/publications/universities%20without%20walls%20a%20vision%20for%202030.pdf>.
- European Commission: The Final Report of the Mutual Learning Exercise (MLE) on Research Integrity, 2019, https://ec.europa.eu/research-and-innovation/sites/default/files/rio/report/MLE%2520RI_Final%2520Report_0.pdf.
- European Commission: Commission Communication on a European Strategy for Universities / Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on a European strategy for universities, {SWD(2022) 6 final}, 18.1.2022, <https://education.ec.europa.eu/document/commission-communication-on-a-european-strategy-for-universities>.
- Guideline for Promoting Research Integrity in Research Performing Organisations Guidelines, 2020 <https://sops4ri.eu/wp-content/uploads/Guideline-for-Promoting-RI-in-RPOs-FINAL-2.pdf>.
- Kaufman A. B. & Kaufman J. C. (Eds.), Pseudoscience: The conspiracy against science, MIT Press, 2018, doi:10.7551/mitpress/9780262037426.001.0001.
- Kodeks Etyki Pracownika Naukowego, Wydanie III. Załącznik do uchwały Nr 2/2020 Zgromadzenia Ogólnego PAN z dnia 25 czerwca 2020 r. https://instytucja.pan.pl/images/2020/kodeks/Kodeks_Etyki_Pracownika_Naukowego_Wydanie_III_na_stron%C4%99.pdf.
- Komisja do Spraw Etyki w Nauce: Stanowisko Komisji do Spraw Etyki w Nauce w sprawie analizy dorobku naukowego pod względem zgodności z zasadami etyki w nauce w postępowaniu awansowym w sprawie analizy dorobku naukowego pod względem zgodności z zasadami etyki w nauce

- w postępowaniu awansowym, Warszawa, dnia 3 listopada 2021 r. KEwN.GP.004.30.2021, https://instytucja.pan.pl/images/2021/Stnowisko_KEwN_w_sprawie_analizy_dorobku_naukowego_pod_wzgledem_zgodnosci_z_zasadami_etyki_w_nauce_w_postepowaniu_awansowym.docx.
- Komisja Europejska: Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów w sprawie utworzenia europejskiego obszaru edukacji do 2025 r. [SWD(2020) 212 final], Bruksela, dnia 30.9.2020, COM(2020) 625 final, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/HTML/?uri=CELEX:52020DC0625&from=EN>.
- Komitet Etyki w Nauce PAN: Etyczne aspekty upowszechniania poglądów nienaukowych, Stanowisko, 1/2020 z dn. 24 lutego 2020 r., http://www.ken.pan.pl/images/KomitetEtyki_Stnowisko_Pseudonauka_Internet_29022020.pdf.
- Kossowska M.: Odporni na wiedzę... czy o polityce i zaufaniu, [w:] Ewolucja cywilizacyjnej roli i społecznego odbioru nauki, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, Warszawa, 2021, s. 59-73, <http://www.ipwc.pw.edu.pl/pliki/IPWC-LXXIV.pdf>.
- KRASP: Propozycje do kodeksu etyki zawodowej nauczyciela akademickiego w procesie kształcenia oraz w przekazie publicznym, 2021, https://www.krasp.org.pl/resources/upload/Inne_dokumenty_KRASP/Komisje-Zespo%C5%82y/KDPraktyk/Propozycje_do_Kodeksu_Etyki_Zawodowej_Nauczyciela_Akademickiego.pdf.
- KRASP: Stanowisko Prezydium KRASP z dnia 20 maja 2021 r. w sprawie projektu ustawy z dnia 6 maja 2021 r. o zmianie Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Dokument nr 13/VIII, <https://legislacja.rcl.gov.pl/docs/2/12346457/12786417/12786420/dokument508321.PDF>.
- LERU: Towards a Research Integrity Culture at Universities: From Recommendations to Implementation, LERU Advice Paper, 2020, <https://www.leru.org/publications/towards-a-research-integrity-culture-at-universities-from-recommendations-to-implementation>.
- The Magna Charta Universitatum 2020, Approved by the Governing Council 12 March 2020, <http://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu-2020>.
- Matei L., Iwńska J.: Diverging Paths? Institutional Autonomy and Academic Freedom in the European Higher Education Area, [in:] Curaj A., Deca L., Pricopie R. (eds) European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies. Springer, Cham. 2018, https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7_22.
- Mejlgaard N. et al.: Research integrity: nine ways to move from talk to walk. "Nature", 12 October 2020, <https://www.nature.com/articles/d41586-020-02847-8>.
- MEiN: Raport z konsultacji publicznych i opiniowania projektu ustawy o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (UD194), 2021, <https://legislacja.rcl.gov.pl/docs/2/12346457/12786417/12786421/dokument508330.pdf>.
- Moher D, Bouter L, Kleinert S, Glasziou P, Sham MH, Barbour V, et al.: The Hong Kong Principles for assessing researchers: Fostering research integrity. "PLoS Biol", 2020, 18(7): e3000737. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3000737>.
- Morawski R.Z. Edukacyjne implikacje rozwoju technonauki, [w:] Ewolucja cywilizacyjnej roli i społecznego odbioru nauki, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, Warszawa 2021, s. 75-96, <http://www.ipwc.pw.edu.pl/pliki/IPWC-LXXIV.pdf>.
- O'Neill O. Autonomy and trust in bioethics. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2002.
- Polityka Naukowa Państwa. Projekt dokumentu, MEiN lipiec 2021, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/zaproszenie-do-udzialu-w-konsultacjach-publicznych-projektu-dokumentu-strategicznego-pn-polityka-naukowa-panstwa>.
- Rome Ministerial Communique 2020, http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf
- Ryle G.: On forgetting the difference between right and wrong, [in:] Melden, A.I. (red.), Essays in moral philosophy, Seattle 1958, s. 147-159.
- ScienceEurope: Research Integrity Practices in Science Europe Member Organisations. Survey Report, 2016, https://www.scienceeurope.org/media/onrhl1tf/science-europe_integrity_survey_report_july_2016_final.pdf.

- Singapore Statement on Research Integrity, 2nd World Conference on Research Integrity, 21-24 July 2010, <https://wcrif.org/guidance/singapore-statement>.
- SPARC Europe: Research integrity through Open Science, Brief paper, 2019, https://sparceurope.org/wp-content/uploads/dlm_uploads/2019/03/SPARCEurope_ResearchIntegrityBrief.pdf.
- Tijdink J.K, Horbach S.P., Nuijten M.B, O'Neill G.: Towards a Research Agenda for Promoting Responsible Research Practices. "Journal of Empirical Research on Human Research Ethics", 2021; Vol. 16(4), p. 450-460. doi:10.1177/15562646211018916.
- UNESCO: The Recommendation on the ethics of artificial intelligence, [in:] Report of the Social and Human Sciences Commission (SHS), 2021, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379920.page=14>.
- UNESCO: Reimagining our futures together. A new social contract for education. Report from the International Commission on the futures of education, 2021, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>.
- Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz. U. 2018 poz. 1668 ze zm.
- Ustawa z dnia 1 października 2021 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz ustawy o szczególnych instrumentach wsparcia w związku z rozprzestrzenianiem się wirusa SARS-CoV-2, Warszawa, dnia 25 listopada 2021 r., Dz.U. 2021 poz. 2141.
- Uzasadnienie. Rządowy projekt ustawy o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Druk nr 1398, <https://www.sejm.gov.pl/sejm9.nsf/druk.xsp?nr=139>.
- Wilkinson M. D. et al.: The FAIR Guiding Principles for scientific data management and stewardship. "Sci. Data", 2016, 3:160018 doi: 10.1038/sdata.2016.18.

2.7.

Zmiany kulturowe w uczelniach w zakresie zakazu dyskryminacji, równego traktowania oraz kultury pracy

„Wszyscy są wobec prawa równi. Wszyscy mają prawo do równego traktowania przez władze publiczne”.

Nikt nie może być dyskryminowany w życiu politycznym, społecznym lub gospodarczym z jakiejkolwiek przyczyny”.

Art. 32 Konstytucji RP

Janina Filek¹, Robert Kmiecik², Paulina Sekuła³

Wprowadzenie

Wyzwania stojące przed uczelniami dotyczą sfery edukacji, działalności naukowo-badawczej oraz kształtowania relacji z otoczeniem, czemu służyć ma zaangażowanie struktur akademickich w procesy rozwoju społecznego w różnych wymiarach – ekonomicznym, cywilizacyjnym, kulturowym, moralnym i etycznym. Uczelnie są zatem najważniejszymi instytucjami kształtującymi społeczeństwo wiedzy oparte na paradygmacie rozwoju kognitywnego, którego fundamentem jest odpowiedni kapitał ludzki, ale także kapitał społeczny opierający się na wzajemnym zaufaniu, dialogu oraz poszanowaniu zasad demokracji i praw człowieka. Uczelnie są też jednym z najistotniejszych mateczników wartości integrujących każde społeczeństwo. W tym kontekście niezwykle ważne stają się nie tylko popularyzowanie standardów demokratycznych takich jak np. równe traktowanie, ale też podejmowanie odpowiednich działań w swoim własnym obszarze aktywności. Nie można bowiem chcieć wpływać na społeczeństwo poprzez promowanie wartości demokratycznych bez wdrożenia ich w ramach funkcjonowania własnej organizacji. Przy czym nie chodzi jedynie o prawne zabezpieczenie równego traktowania oraz złożenie deklaracji o zakazie dyskryminacji, ale o rzeczywistą realizację tej zasady w duchu *capability approach*⁴. Innymi słowy uczelnie, jeśli chcą nadal stać na straży wartości demokratycznych, muszą z pełną determinacją wprowadzić politykę równościową, nie tylko do swych strategii, ale do krwioobiegu życia akademickiego, tworząc przyjazne środowisko studiowania i pracy dla każdego członka tej wspólnoty, bez względu na jego pochodzenie, płeć, wiek, wyznanie, niepełnosprawność, orientację seksualną, przynależność związkową, itp.

¹ Prof. dr hab. Janina Filek – Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie.

² Prof. dr hab. Robert Kmiecik – Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

³ Dr Paulina Sekuła – Uniwersytet Jagielloński.

⁴ Zob. A. K. Sen, *Commodities and Capabilities*, Amsterdam 1985.

Pełnienie przez uczelnię roli depozytariusza tego typu wartości jest szczególnie istotne w okresie kryzysu demokracji i instytucji publicznych, w momencie kiedy państwo nie zapewnia wszystkim obywatelom poczucia bezpieczeństwa i możliwości realizacji aspiracji życiowych. Dotyczy to w szczególności grup do tej pory defaworyzowanych – jak np. osoby z niepełnosprawnością czy osoby transseksualne.

W kontekście dalszej analizy ważne jest odniesienie się do kwestii definicyjnych, tym bardziej, że pojęcia równego traktowania czy dyskryminacji nie są jednolicie interpretowane:

**nierówne traktowanie*⁵ to nieuzasadnione, odmienne odnoszenie się, bez obiektywnego i racjonalnego wyjaśnienia, do osób znajdujących się w podobnej sytuacji faktycznej i prawnej;

**dyskryminacja bezpośrednia* to sytuacja, w której osoba fizyczna ze względu na jedną lub kilka cech jest traktowana mniej korzystnie niż jest, była lub byłaby traktowana inna osoba w porównywalnej sytuacji;

**dyskryminacja pośrednia* to sytuacja, w której zastosowanie wobec jakiejś osoby lub grupy osób pozornie neutralnego postanowienia, kryterium lub działania skutkuje niekorzystnymi dysproporcjami w sytuacji/położeniu danej osoby lub grupy w stosunku do osób, które nie posiadają danej cechy tożsamości.

Diagnoza

Rzeczywista sytuacja społeczna, w tym także ta dotycząca realizacji zasad równego traktowania, jest pochodną wielu czynników, ale do najistotniejszych niewątpliwie należą: przyjęte rozwiązania prawne oraz charakter i poziom kultury danego społeczeństwa.

Zapisy prawa międzynarodowego, unijnego oraz polskiego

Polityka równościowa oraz przeciwstawianie się dyskryminacji i nierównemu traktowaniu w Polsce, możliwe jest dzięki odpowiednim regulacjom prawnym, zarówno tym wywodzącym się z obszaru prawa międzynarodowego, unijnego, jak i prawa wewnętrznego.

Bez wątpienia obecne rozwiązania legislacyjne stanowią spuściznę wielowiekowych już działań na rzecz równych praw wszystkich ludzi. Zasadę równości w najbliższym nam współcześnie rozumieniu odnajdujemy w uchwalonej przez Zgromadzenie Narodowe we Francji w dniu 26 sierpnia 1789 r. *Deklaracji praw człowieka i obywatela*, która głosiła, że „ludzie rodzą się i pozostają wolni i równi w swych prawach” czy hasła Rewolucji francuskiej: „Wolność, Równość, Braterstwo”, która okazała się punktem zwrotnym w nowożytnych dziejach ludzkości. Warto również wspomnieć słynną *Deklarację Niepodległości Stanów Zjednoczonych* z 1776 roku, autorstwa Thomasa Jeffersona, zaczynającą się od słów: „Wszyscy ludzie zostali stworzeni równi” i „obdarzeni przez Stwórcę w naturalne, niepodważalne prawa, a wśród nich prawo do życia, wolności i dążenia do szczęścia”⁶.

Trzeba mieć oczywiście świadomość, że cytowane wyżej ważne sentencje, nie spowodowały natychmiastowych zmian społecznych. W rzeczywistości wyrażona w przywołanych deklaracjach zasada równości wobec prawa pozostała przez dziesiątki lat jedynie postulatem, choć z czasem stała się

⁵ W literaturze przedmiotu autorzy najczęściej koncentrują się na zakazie dyskryminacji i temu pojęciu poświęcają więcej uwagi, my jednak zaczynamy analizę od podania definicji równego traktowania w duchu zapisu konstytucyjnego, który wyznacza najpierw cel, jakim jest równe traktowanie, a nieco potem wskazuje na to, czego należy unikać: wszelkich form dyskryminacji.

⁶ S. Wykrętowicz, Samorząd jako wyraz demokracji obywatelskiej, [w:] Samorząd w Polsce – istota, formy, zadania, pod red. S. Wykrętowicza, Poznań 2012, s. 14.

również ideą wyznaczającą kierunki rozwoju nie tylko nauki o państwie i jego ustroju, ale również wytyczną dla tworzenia i zasad stosowania prawa⁷.

Aktualnie jako podstawowe i ogólne zasady równości w polskim prawodawstwie należy wskazać *Konwencję o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności* (Dz. U. 1995 Nr 36, poz. 175), *Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych* (Dz. U. 1977 Nr 38, poz. 167) oraz *Konstytucję Rzeczypospolitej Polskiej* (Dz. U. 1997 Nr 78, poz. 483). Wymienione wyżej akty prawne, wzbogacone o rozstrzygnięcia Europejskiego Trybunału Praw Człowieka, wskazują na sposób rozumienia pojęcia „równość” oraz na przejawy dyskryminacji stanowiącej zaprzeczenie tej idei. Kwestie te są rozwinięte w art. 32 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, który stanowi, iż wszyscy są wobec prawa równi oraz, że wszyscy mają prawo do równego traktowania przez władze publiczne, a jednocześnie nikt nie może być dyskryminowany w życiu politycznym, społecznym lub gospodarczym z jakiegokolwiek przyczyny.

Ochrona przed dyskryminacją w obszarze szkolnictwa wyższego jest postrzegana przede wszystkim przez pryzmat realizacji jednego z fundamentalnych praw człowieka, a mianowicie prawa do nauki. Jest ono zagwarantowane w *Konwencji o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności, Międzynarodowym Pakcie Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych* (Dz. U. 1977 Nr 38, poz. 169), a także w *Karcie Praw Podstawowych* (Dz. Urz. UE Nr C 2007 z 14 grudnia 2007.303.1), zgodnie z którą zakazana jest wszelka dyskryminacja, w szczególności ze względu na płeć, rasę, kolor skóry, pochodzenie etniczne lub społeczne, cechy genetyczne, język, religię lub przekonania, poglądy polityczne lub wszelkie inne poglądy, przynależność do mniejszości narodowej, majątek, urodzenie, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną. Oznacza to, że dyskryminacja w realizacji prawa do edukacji – również w Polsce – jest zakazana na podstawie wiążących przepisów prawa międzynarodowego i to bez względu na otwarty katalog przesłanek dyskryminacyjnych⁸.

W *Karcie Praw Podstawowych* znajdziemy również odniesienia do kwestii ochrony przed przemocą motywowaną uprzedzeniami. Obowiązek ujawniania motywów sprawców przestępstw z nienawiści i surowszego ich karania wyprowadza się z ogólnego zakazu dyskryminacji zawartego w art. 21 wymienionej wyżej Karty. Jeżeli jednak chodzi o nałożenie na państwa członkowskie Unii Europejskiej obowiązków poddania sankcjom karnym przejawów dyskryminacji, to do tej pory obowiązuje w zasadzie jedynie *Decyzja ramowa w sprawie zwalczania pewnych form i przejawów rasizmu i ksenofobii za pomocą środków prawnokarnych*, zgodnie z którą „pewne poważne przejawy rasizmu i ksenofobii muszą być uznawane za przestępstwa we wszystkich państwach UE i podlegać skutecznym, proporcjonalnym i odstraszającym karom”. Co do pozostałych przesłanek dyskryminacyjnych, mamy do czynienia, co najwyżej z niewiążącymi zaleceniami i rekomendacjami. Przykładowo, rezolucją z dnia 4 lutego 2014 r. w sprawie unijnego planu przeciwdziałania homofobii i dyskryminacji ze względu na orientację seksualną i tożsamość płciową, Parlament Europejski wezwał państwa członkowskie do przyjęcia przepisów karnoprawnych zabraniających podżegania do nienawiści ze względu na wyżej wymienione przesłanki⁹. Podobny charakter ma *Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 18 grudnia 2019 r. w sprawie dyskryminacji osób LGBT+ i nawoływania do nienawiści do nich w sferze publicznej, w tym stref wolnych od LGBT+* (2019/2933 RSP).

⁷ A. Jarocho, Równouprawnienie stron procesu cywilnego jako realizacja konstytucyjnej zasady równości wobec prawa, [w:] *Prawo wobec dyskryminacji w życiu społecznym, gospodarczym i politycznym*, pod red. Z. Niedbały, Warszawa 2011, s. 113.

⁸ A. Teutsch, M. Stoch, A. Kozakoszczak, Ramy prawne zjawiska dyskryminacji i przemocy motywowanej uprzedzeniami oraz możliwości reakcji na nie z wykorzystaniem instrumentów prawnych, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie 2014, s. 3.

⁹ Ibidem, s. 6.

Zasada równego traktowania oraz zakaz dyskryminacji są nie tylko fundamentem prawa Unii Europejskiej, ale także jedną z jej podstawowych wartości, a tym samym celem polityk publicznych, co znajduje wyraz także w tzw. prawie miękkim.

Podstawowe znaczenie dla pracowników szkół wyższych ma zalecenie Komisji Europejskiej z dnia 11 marca 2005 r. w sprawie *Europejskiej Karty Naukowca* oraz *Kodeksu postępowania przy rekrutacji pracowników naukowych*. Sygnatariusze Karty zobowiązują się, że grantodawcy lub pracodawcy nie będą w jakikolwiek sposób dyskryminować naukowców ze względu na płeć, wiek, pochodzenie etniczne, narodowe lub społeczne, religię lub wyznanie, orientację seksualną, język, niepełnosprawność, przekonania polityczne oraz status społeczny bądź materialny. Jedną z podstawowych wartości, na których opiera się z kolei *Kodeks postępowania przy rekrutacji pracowników naukowych*, jest równe traktowanie wszystkich kandydatów¹⁰.

W tym kontekście warto również wymienić program Horyzont 2021-2027, w ramach którego zobowiązuje się beneficjentów wszystkich finansowanych projektów do podjęcia działań służących wdrożeniu zasad zawartych w Karcie i Kodeksie oraz wyróżnienie HR Excellence in Research nadawane przez Komisję Europejską instytucjom za wdrażanie Strategii **na rzecz zwiększania atrakcyjności warunków pracy i rozwoju kariery pracowników naukowych** (RS4R) oraz przestrzeganie zasad zawartych w Karcie i Kodeksie¹¹. Nowym wyzwaniem dla polskiego szkolnictwa wyższego staje się wymóg wypracowania przez instytucje ubiegające się o środki z programu Horyzont Europa, planu równości płci (Gender Equality Plan), a więc dokumentu zawierającego zestaw zobowiązań i kompleksowych działań na rzecz równości płci. Realizowane w tym obszarze inicjatywy powinny obejmować takie kwestie, jak: równowaga między życiem zawodowym i prywatnym oraz kultura organizacyjna, równowaga płci na stanowiskach kierowniczych oraz w procesach decyzyjnych, równość płci w rekrutacji i awansie zawodowym, włączenie wymiaru płci do treści badawczych i dydaktycznych oraz rozwijania przeciwko przemocy ze względu na płeć, w tym molestowaniu seksualnemu¹².

Tak skonstruowana ochrona przed dyskryminacją w prawie unijnym ma realny wpływ na kształt polskiego prawa antydyskryminacyjnego, a mianowicie treść ustawy z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania (Dz. U. 2016 poz. 1219). Wymieniona wyżej regulacja prawna budzi pewne zastrzeżenia z uwagi na ograniczony zakres zastosowania. W obszarze szkolnictwa wyższego zakazuje ona dyskryminacji wyłącznie ze względu na rasę, pochodzenie etniczne lub narodowość, zatem odszkodowania za nierówne traktowanie mogą być przyznane jedynie w kontekście występowania wskazanych wyżej przesłanek. Osoby doświadczające dyskryminacji w innych obszarach mogą natomiast żądać odszkodowania czy zadośćuczynienia na podstawie przepisów ogólnych *Kodeksu cywilnego*.

Ważne odniesienia do kwestii dyskryminacji zawarte są w *Kodeksie pracy*, gdzie stwierdzono, że jakakolwiek dyskryminacja w zatrudnieniu, bezpośrednia lub pośrednia, w szczególności ze względu na płeć, wiek, niepełnosprawność, rasę, religię, narodowość, przekonania polityczne, przynależność związkową, pochodzenie etniczne, wyznanie, orientację seksualną, a także ze względu na czas określony lub nieokreślony albo w pełnym lub niepełnym wymiarze czasu pracy, jest niedopuszczalna. Co istotne, w rozumieniu *Kodeksu pracy* dyskryminacją jest także molestowanie seksualne, tj. każde niepożądane zachowanie o charakterze seksualnym lub odnoszące się do płci pracownika, którego celem lub skutkiem jest naruszenie godności pracownika, w szczególności stworzenie wobec niego

¹⁰ A. Teutsch, M. Stoch, A. Kozakoszczak, Ramy prawne zjawiska dyskryminacji... op. cit., s. 5.

¹¹ W Polsce wyróżnienie to otrzymało ponad 90 instytucji szkolnictwa wyższego oraz instytutów badawczych <https://euraxess.ec.europa.eu/jobs/hrs4r/awarded>.

¹² European Commission, Directorate-General for Research and Innovation, Horizon Europe guidance on gender equality plans, 2021, <https://data.europa.eu/doi/10.2777/876509>.

zastraszającej, wrogiej, poniżającej, upokarzającej lub uwłaczającej atmosfery; na zachowanie to mogą się składać fizyczne, werbalne lub pozawerbalne elementy.

Warto zauważyć, że zgodnie z *Kodeksem pracy* w przypadku oskarżenia o dyskryminację obowiązuje zasada przeniesienia ciężaru dowodu. Oznacza to, że osoba, którą spotkała dyskryminacja (pracownik/pracowniczka uczelni, student/studentka), jest zobowiązana **uprawdopodobnić**, a nie udowodnić, fakt naruszenia zasady równego traktowania. Należy podkreślić, że **wobec prawa za dyskryminację odpowiada pracodawca**, a nie osoba, która dopuściła się dyskryminacji bezpośrednio. W przypadku oskarżenia o dyskryminację np. na zajęciach akademickich, strona pozwana, czyli w tym przypadku uczelnia, jest zobowiązana przedstawić dowody, że nie doszło do gorszego traktowania lub zaistniałe nierówne traktowanie wynikało z innych powodów, niezwiązanych z cechą prawnie chronioną.

Osoba fizyczna może zostać pozwana bezpośrednio, wyłącznie na podstawie przepisów *Kodeksu postępowania cywilnego* lub *Kodeksu karnego*, które nie odnoszą się bezpośrednio do pojęcia dyskryminacji lub nierównego traktowania. Tak więc w interesie uczelni, jako pracodawcy, jest zapewnienie odpowiednich szkoleń antydyskryminacyjnych dla członków wspólnoty akademickiej¹³.

Stan faktyczny

Problem dysproporcji i nierówności ze względu na płeć został dość dobrze zbadany w obszarze szkolnictwa wyższego i nauki. Wedle badań, kobiety stanowią obecnie większość osób kończących studia wyższe. W 2018 roku ich udział wśród absolwentów studiów I i II stopnia wyniósł ponad 65%, a wśród absolwentów studiów III stopnia 56%. W przypadku stanowisk akademickich występuje równowaga płci. W 2018 roku kobiety stanowiły 45% nauczycieli akademickich¹⁴. Jednocześnie jednak obserwować można znaczącą segregację poziomą i pionową. Segregacja pozioma przejawia się w znaczących dysproporcjach płci wśród osób kończących określone kierunki studiów oraz kontynuujących karierę w wybranych dyscyplinach naukowych. I tak, kobiety są zdecydowanie nadreprezentowane na takich kierunkach jak Edukacja (79% absolwentów w 2019 roku) oraz Zdrowie i opieka społeczna (81% absolwentów), jednocześnie stanowią mniejszość wśród osób kończących studia informatyczne (23% w 2019 roku) oraz programy inżynieryjne (42% w 2019 roku)¹⁵. Dysproporcje płci występują też na poziomie karier: podczas gdy w 2018 roku kobiety stanowiły 58% pracowników akademickich w naukach medycznych i o zdrowiu oraz 52% w naukach rolniczych, było ich zaledwie 29% wśród pracowników akademickich w dziedzinie inżynierii i technologii oraz 42% w naukach przyrodniczych¹⁶.

Segregacja pionowa oznacza z kolei, iż udział kobiet zmniejsza się na kolejnych szczeblach kariery naukowej (*leaky pipeline*). O ile w 2018 roku, kobiety stanowiły 50% wśród osób z doktoratem, było ich jednak 39% wśród pracowników z habilitacją oraz tylko 25% wśród tych, którzy posiadają tytuł naukowy profesora¹⁷. Największe dysproporcje występują w tym względzie w naukach inżynieryjnych oraz ścisłych, gdzie w 2018 roku kobiety stanowiły kolejno 12% i 20% wśród osób z tytułem profesora. Szanse kobiet na awans na najwyższy szczebel kariery akademickiej są zatem niższe, niż w przypadku

¹³ M. Stoch, Standard antydyskryminacyjny dla polskich uczelni – odpowiedzią na potrzebę zmiany systemowej, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis, Studia de Cultura” 2016, Vol. VIII, s. 28.

¹⁴ European Commission, Directorate-General for Research and Innovation, She figures 2021: gender in research and innovation: statistics and indicators, Publications Office, 2021, <https://data.europa.eu/doi/10.2777/06090>.

¹⁵ OECD Distribution of graduates and entrants by Field: Share of new entrants by gender in fields of education 2020 [baza danych], <https://stats.oecd.org/index.aspx?queryid=79483> (dostęp: 11.02.2022).

¹⁶ European Commission, Directorate-General for Research and Innovation, op. cit.

¹⁷ Doktorat, habilitacja i profesura odpowiadają stopniom C, B oraz A stosowanym przez Komisję Europejską, na przykład w cyklicznych raportach She Figures (por. European Commission, Directorate-General for Research and Innovation, ibid.).

mężczyzn, o czym świadczy dodatkowo wskaźnik szklanego sufitu (*glass ceiling index* – GCI), który dla Polski wyniósł w 2018 roku 1,74 i był jednym z najwyższych w krajach europejskich. O segregacji pionowej świadczy także fakt, iż kobiety stanowią mniejszość na wyższych szczeblach zarządzania w instytucjach szkolnictwa wyższego i naukowych organach decyzyjnych. W 2019 r. stanowiły one 19% wśród osób stojących na czele instytucji szkolnictwa wyższego, w tym tylko 11% wśród osób kierujących uczelniami uprawnionymi do nadawania stopnia naukowego doktora. Nieznaczną poprawę przyniosły wybory władz rektorskich na kadencję 2020-2024. W ich wyniku zwiększyła się m.in. liczba kobiet wśród osób stojących na czele 19 publicznych uniwersytetów klasycznych (funkcję rektora sprawują obecnie dwie kobiety). Kobiety są również słabiej niż mężczyźni reprezentowane w radach naukowych funkcjonujących na szczeblu krajowym – w 2019 r. stanowiły 25% ich członków i 19% osób stojących na ich czele¹⁸.

Badania empiryczne nad korelatami dysproporcji płci w nauce potwierdzają, że ścieżki kariery kobiet i mężczyzn naukowców wyraźnie się od siebie różnią: kobiety później uzyskują kolejne stopnie i tytuły naukowe, rzadziej znajdują się w gronie najintensywniej publikujących naukowców, a ich publikacje mają średnio mniejszą liczbę cytowań, rzadziej uczestniczą w międzynarodowych projektach badawczych i odbywają po doktoracie długoterminowe pobyty badawcze za granicą, rzadziej też są współautorami artykułów powstałych w wyniku współpracy międzynarodowej, a także jest ich znacząco mniej wśród wynalazców¹⁹. Zespoły badawcze kierowane przez kobiety mają mniejsze szanse na uzyskanie grantów badawczych²⁰, a projekty kierowane przez kobiety dysponują zazwyczaj mniejszym budżetem²¹.

Zidentyfikowane przyczyny nierówności płci leżą zarówno poza, jak i wewnątrz systemu badań i szkolnictwa wyższego. Wśród tych pierwszych warto zwrócić uwagę na wzorce ról płciowych i stereotypów płci, które oddziałują na wybory dokonywane przez kobiety i mężczyzn, w tym na decyzje o podjęciu i kontynuowaniu ścieżki zawodowej w nauce. W społeczeństwie polskim dominuje przekonanie, iż najważniejszą rolą kobiety jest zajmowanie się domem i rodziną²², a wśród dziedzin życia zawodowego, do których kobiety mają predyspozycje, wskazuje się raczej kulturę, sztukę i sprawy społeczne, niż naukę²³. Utrwalony stereotyp kobiet, jako osób nadmiernie emocjonalnych, skupionych na relacjach społecznych, mających problemy z myśleniem strategicznym, identyfikowany jest jako bariera w objęciu przez nie funkcji zarządczych w uczelniach wyższych²⁴. Szerszy kontekst kulturowy

¹⁸ Ibidem.

¹⁹ Ibidem; M. Kwiek, *Inequality in Academic Knowledge Production. The Role of Research Top Performers across Europe*, [in:] E. Reale and E. Primeri (eds.) *The Transformation of University Institutional and Organizational Boundaries* 2015; M. Kwiek, *Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w warunkach rosnącej konkurencji*, Warszawa 2015; A. Majcher, *Płeć w „grze o awans”. Kariery akademickie kobiet i mężczyzn w Polsce i w Niemczech*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2007, nr 1(29), s. 28-46; R. Siemieńska, *Academe as a Space for Women and a Place for the Study and Promotion of Gender Equality in Poland*, [in:] L. Grünberg (ed.), *Good Practice in Promoting Gender Equality in Higher Education in Central and Eastern Europe*, Bucharest 2001, p. 59-84.

²⁰ European Commission, Directorate-General for Research and Innovation, op. cit.

²¹ E. Łojkowska, et al. *Women in science. Diversity Management and Gender Equality in Social Responsibility of University of Gdańsk*. 2020, <https://ug.edu.pl/news/sites/ug.edu.pl.news/files/attachments/node/421/files/kobiety%20na%20UG-raportnowyten.pdf>; NCN Informacja na temat udziału kobiet i mężczyzn w projektach badawczych finansowanych przez Narodowe Centrum Nauki w latach 2011-2018, 2019 https://ncn.gov.pl/sites/default/files/pliki/informacja_na_temat_udzialu_kobiet_i_mezczyzn_w_projektach_NCN_2011-2018.pdf.

²² European Commission: *Gender Equality 2017 Special Eurobarometer 465*, 2017, http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/index/assoc/coeuro01/47.dir/coeuro0147.pdf.

²³ A. Fandrejewska-Tomczyk, *Raport „Piękne umysły – rola kobiet w świecie nauki”*, L’Oréal Polska 2016 http://lorealdlakobietinauki.pl/wp-content/uploads/2016/05/16-04-26_Raport_Piekne_umysly-rola_kobiet_w_swiecie_nauki.pdf (dostęp: 15.02.2022).

²⁴ A. Pokorska, *Gender gap we władzach uniwersytetów. Kulturowa maskulinizacja instytucji jako bariera dostępu kobiet do stanowisk zarządczych*, „?” 2020, nr 1-4, s. 10-20.

legitymizuje też nierówny pod względem płci podział obowiązków opiekuńczych i sprawia, że posiadanie dzieci i rodziny spowalnia kariery zawodowe kobiet, w tym także w nauce. Występują również znaczące dysproporcje płci w zakresie czasu poświęcanego na pracę nieodpłatną: kobiety w Polsce spędzają dziennie średnio dwukrotnie więcej czasu na prace domowe oraz opiekę niż mężczyźni²⁵. Obserwacja ta zbiega się z jednym z najniższych w krajach OECD wskaźników objęcia dzieci w wieku 0-2 lata opieką instytucjonalną, który w 2017 roku wyniósł 10%²⁶.

Nie bez powodu więc wśród czynników odpowiedzialnych za nierówności płci w nauce, dużo uwagi poświęca się kwestii równowagi między życiem zawodowym a prywatnym, która stanowi wyzwanie dla akademikzek, w tym zarówno będących na wczesnym etapie kariery²⁷, jak i tych, które osiągnęły pełną samodzielność²⁸ i wysokie pozycje zarządcze²⁹ i niezależnie od dziedziny nauk, w których pracują³⁰. Ogólny wniosek jest spójny z ustaleniami z innych krajów, że kobietom trudniej jest osiągnąć równowagę między pracą a życiem prywatnym, głównie ze względu na wpływ posiadania dzieci na ich karierę i mobilność zawodową, która obecnie stanowi istotny element kariery naukowej. Niemożność pogodzenia obowiązków zawodowych i prywatnych jest również zgłaszana jako ważny powód odchodzenia kobiet z nauki³¹. Ponadto niskie wynagrodzenia w szkolnictwie wyższym, wraz ze zidentyfikowaną tendencją do priorytetowego traktowania kariery mężczyzny w związkach, w których oboje partnerzy pracują zawodowo³², nie uzasadniają dużego zaangażowania zawodowego kobiet kosztem innych, głównie domowych obowiązków. Praca naukowa kobiet bywa bowiem traktowana jako dodatek do podstawowego dochodu z pracy partnera-mężczyzny³³.

Czynników wpływających na nierówności płci należy poszukiwać także w samych instytucjach szkolnictwa wyższego i nauki. Uczelnie w Polsce w niewystarczającym – wobec zgłaszanych oczekiwań – stopniu ułatwiają zachowanie równowagi między życiem zawodowym a prywatnym, m.in. dlatego, iż rzadko zapewniają przystępną cenowo opiekę nad dziećmi na terenie uczelni³⁴ oraz przestrzegają zasady, aby terminy spotkań służbowych nie kolidowały z obowiązkami rodzicielskimi³⁵. Kobiety zatrudnione w uniwersytetach i instytutach badawczych sygnalizują też gorszy – w porównaniu do mężczyzny – dostęp do sieci nieformalnych, w tym wsparcia ze strony przełożonych i kolegów w uzyskaniu zatrudnienia, awansu, grantów, wyjazdów zagranicznych czy przygotowaniu publikacji (szklane

²⁵ OECD Family Database. <http://www.oecd.org/els/family/database.htm>.

²⁶ OECD "Poland", in *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*, OECD Publishing: Paris. <https://doi.org/10.1787/6b9e8f0a-en>.

²⁷ A. Knapieńska, M. J. Szyszko, Równowaga między życiem zawodowym i osobistym wśród młodych naukowców w Polsce, [w:] M. Mamak-Zdanecka (red.) *Rodzina w świecie „nowej gospodarki”*, „Humanizacja Pracy” 2018, nr 3, s. 89-113.

²⁸ A. Majcher, op. cit.

²⁹ A. Pokorska, op. cit.

³⁰ I. Wagner, M. Finkielstein, A. Czarnacka Being Polish scientists and women – between glorious past and difficult present: The ‘reverse dynamic of equality construction’, *„European Educational Research Journal”* 2017, Vol. 16(2-3), s. 141-165, P. Chudzicka-Dudzik, et al. UPGEM National Report Poland. 2008, https://www.dpu.dk/fileadmin/www.dpu.dk/upgem/publications/nationalreports/subsites_upgem_20080617123219_polish_national_report_final_draft.pdf; A. Włodkowska-Bagan, M. Winiarczyk-Kossakowska, Kobiety w polskiej politologii. Od diagnozy do współpracy, Warszawa 2018: Fundacja im. Róży Luksemburg; A. Gromada, D. Budacz, J. Kawalerowicz, A. Walewska, Marne szanse na awans? Raport z badania na temat obecności kobiet na uczelniach artystycznych w Polsce, Warszawa 2015.

³¹ P. Kowzan et al. ‘Nie zostaje mi czasu na pracę naukową’: Warunki pracy osób ze stopniem doktora, zatrudnionych na polskich uczelniach. Raport NOU. 2016, Nowe Otwarcie Uniwersytetu.

³² I. Wagner et al. op. cit.

³³ P. Kozan et al. op. cit.; M. Łazarowicz-Kowalik, *Science for heroines*, „Nauka” 2019, nr 4.

³⁴ M. Łazarowicz-Kowalik, *Ibidem*.

³⁵ M. Budziszewska, W. Soral, A. Świdarska, and M. Witkowska Równe Traktowanie ze względu na płeć – raport z badania społeczności UW. Centrum Badań nad Uprzedzeniami, Uniwersytet Warszawski 2019.

ściany³⁶. Wskazują na funkcjonowanie w miejscu pracy uprzedzeń płciowych i mikroagresji, począwszy od kierowania do nich niestosownych komentarzy i żartów, przez kwestionowanie ich kompetencji, do przypisywania ich osiągnięć zawodowych innym osobom³⁷. Molestowanie seksualne też nie pozostaje w szkolnictwie wyższym zjawiskiem całkowicie marginalnym³⁸.

Dla planowania działań w zakresie przeciwdziałania dyskryminacji i wzmacniania różnorodności ważna jest w tym kontekście konstatacja, iż skala występowania przypadków nierównego traktowania, czy molestowania seksualnego może być trudna do ustalenia, ze względu na fakt, iż część z nich nie jest raportowana³⁹, a wśród przyczyn ich niezgłaszania wskazuje się obawę przed możliwością odwetu ze strony sprawy oraz hierarchiczność relacji pracowniczych w uniwersytecie⁴⁰.

Dodatkowo warto zwrócić uwagę, iż badania nad problemami szkolnictwa wyższego i nauki wynikającymi z pandemii Covid-19 sugerują, że choć miała ona negatywny wpływ na aktywność badawczą i dydaktyczną, warunki pracy i dobrostan psychiczny różnych grup pracowniczych, to zwiększenie obowiązków i trudności w zachowaniu równowagi między życiem zawodowym i prywatnym częściej zgłaszają osoby pełniące funkcje opiekuńcze⁴¹, w tym głównie kobiety⁴².

Znacznie słabiej rozpoznane są natomiast zagadnienia nierówności w szkolnictwie wyższym i nauce ze względu na inne, niż płeć, przesłanki. W przypadku studiujących osób z niepełnosprawnościami na plan pierwszy wydają się wysuwać utrudnienia architektoniczne i niedostosowanie warunków studiowania, w mniejszym stopniu natomiast stanowią problem negatywne postawy i niewłaściwe, dyskryminujące zachowania⁴³. Z kolei sytuacja osób LGBT+ naznaczona bywa przypadkami nierównego traktowania, w tym obrażania i ośmieszania, ale także – choć rzadziej – agresji fizycznej⁴⁴. Uwzględniając zagadnienie różnorodności warto też zwrócić uwagę, iż na polskich uczelniach systematycznie rośnie udział cudzoziemców, w tym zwłaszcza w szeregach osób studiujących⁴⁵.

³⁶ G. Gajewska, E. Głowacka-Sobiech, I. Chmura-Rutkowska, M. Kokociński, K. Wala 2022, Raport z monitoringu warunków pracy i równego traktowania w UAM, https://press.amu.edu.pl/pub/media/productattach/g/a/gajewska_raport_2022_amup.pdf (dostęp: 15.02.2022); A. Gromada, op. cit.; N. Kosakowska-Berezecka, M. Żadkowska, 20 lat dla kobiet w nauce. Rola stypendium L'Oréal-UNESCO Dla Kobiet i Nauki w rozwoju karier naukowych stypendystek Programu w Polsce 2021, https://lorealdlakobietinauki.pl/wp-content/uploads/2021/04/RAPORT_20-LAT-DLA-KOBIET-W-NAUCE.pdf (dostęp: 5.02.2022); A. Majcher, *ibid.*; A. Włodkowska-Bagan et al. op. cit.

³⁷ M. Budziszewska et al., op. cit.; G. Gajewska et al., *ibidem*; A. Gromada et al., *ibidem*; E. Krzaklewska, P. Sekuła, E. Ciaputa, J. Struzik, Why Does it Happen in Physics? Opinions of European Physicists on Gender Inequality, "Studia Humanistyczne" 2019 Vol. 18(4), p. 13-30; P. Sekuła, J. Struzik, E. Krzaklewska, E. Ciaputa, Gender Dimensions of Physics. A Qualitative Study from the European Research Area. 2018 https://general-project.com/portia_web/Gender_Dimensions_of_Physics.pdf (dostęp: 11.02.2022); A. Włodkowska-Bagan, et.al., op.cit.

³⁸ G. Gajewska et al., *ibidem*; M. H. Ghaemi, Podsumowanie Raportu „Monitoring warunków zatrudnienia, bezpieczeństwa i równego traktowania na Politechnice Gdańskiej 2021” <https://cdn.files.pg.edu.pl/main/Dzia%C5%82%20Promocji/PDF-y/Podsumowanie%20Raportu.pdf> (dostęp: 15.02.2022); Rzecznik Praw Obywatelskich Doświadczenie molestowania wśród studentek i studentów. Analiza i zalecenia, Warszawa 2018.

³⁹ M. Budziszewska et al., op. cit.

⁴⁰ Grażyna Gajewska et al., op. cit.

⁴¹ J. Czerniak-Swędzioł, E. Kumor-Jezińska, P. Sekuła, E. Krzaklewska, M. Warat, Academic teacher's work in the face of contemporary challenges: interdisciplinary considerations, „Praca i Zabezpieczenie Społeczne” 2021, nr 62(10).

⁴² G. Gajewska et al., op. cit.

⁴³ M. Czerw, E. Karpuszenko, and Da. Kukła, Niepełnosprawni w szkolnictwie wyższym – doniesienia z badań, „Szkoła-Zawód-Praca” 2020, nr 19, s. 237-247.

⁴⁴ Queer UW Wyobcowane, wyobcowani. Raport z badań nad sytuacją osób LGBTQ studiujących na Uniwersytecie Warszawskim – edycja 2016, http://queer.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2017/02/raport_z_badania_2016_e.pdf (dostęp: 15.02.2022).

⁴⁵ K. Pędziwiatr, M. Stonawski, J. Brzozowski, Imigranci w Krakowie w 2020 roku, Centrum Zaawansowanych Badań Ludnościowych i Religijnych Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie 2020, https://owim.uek.krakow.pl/wp-content/uploads/user-files/reports/OWIM_Raport_Demograficzny2020revised.pdf (dostęp: 15.02.2022).

Nieliczne raporty wskazują na problem dyskryminacji w uczelni i poza nią niektórych kategorii cudzoziemców⁴⁶.

Analiza sygnałów zmian na podstawie przeprowadzonej ankiety środowiskowej

Aby odnotować sygnały zmian w polityce akademickiej w obszarze równego traktowania oraz eliminacji zjawiska dyskryminacji rozesłano zapytanie o ocenę sytuacji do przedstawicieli 4 grup:

1. ekspertów w zakresie równego traktowania,
2. uczelnianych pełnomocników/przewodniczących komisji ds. równego traktowania czyli osób odpowiedzialnych za wdrożenie polityki równościowej i antydyskryminacyjnej na uczelni,
3. uczelnianych pełnomocników ds. osób z niepełnosprawnością czyli osób odpowiedzialnych za wsparcie studentów i pracowników z niepełnosprawnością,
4. pracowników uczelni.

Przesłane odpowiedzi pozwalają na sformułowanie następujących wniosków:

1. W kwestii oceny wdrażania zasad równego traktowania na polskich uczelniach eksperci w znaczącej większości wypowiadają się bardzo krytycznie. Jedna z ekspertek napisała dość wymownie: *Zasady równego traktowania /.../ funkcjonują głównie na papierze, zaś inna ekspertka: „Ostatnie dwa lata to z jednej strony intensywny rozwój projektów badawczych z zakresu monitoringu równości płci w środowisku akademickim oraz powoływanie licznych stanowisk Pełnomocników ds. Równości Płci, co wynika wprost z wytycznych programu Horyzont i warunków otrzymania certyfikatu HR Excellence in Research; z drugiej strony obserwuję silny backlash – kontruderzenie ze strony środowisk nacjonalistycznych i polityków rządzącej partii, przejmujących retorykę antydyskryminacyjną i instrumentalizujących ją do własnych celów”*. Nieco lepiej oceniają tę politykę osoby odpowiedzialne za nią na uczelni. Jeden z respondentów napisał: *„Patrzę na to z optymizmem, gdyż coraz więcej polskich szkół wyższych dostrzega konieczność wdrożenia u siebie zasad równego traktowania”*.
2. W kwestii oceny polityki antydyskryminacyjnej na polskich uczelniach eksperci, podobnie jak we wcześniejszym pytaniu, w znaczącej większości wypowiadają się negatywnie. Jedna z ekspertek napisała: *Polityka antydyskryminacyjna pojawiła się w polskich uczelniach, ale mam wrażenie, że jest to głównie deklaracyjny projekt*, a inna: *„Tylko większe uczelnie (UW, UJ) posiadają wyspecjalizowane działy, zatrudniające pracowników administracyjnych (a nie naukowo-dydaktycznych, przeciążanych obowiązkami zawodowymi), odpowiedzialnych za prowadzenie kampanii społecznych oraz rozpatrywanie skarg studentów i studentek. Powody zmian są dwa: z jednej strony szlachetne intencje pracowników sektora szkolnictwa wyższego, którzy rozumieją, że dzięki równości i różnorodności oraz fundamentalnemu poczuciu bezpieczeństwa stworzymy bardziej kreatywne i sprawiedliwe środowisko pracy; z drugiej strony argument finansowy – gdy regulacje dotyczące równości warunkują przyznanie uczelni środków z projektów unijnych*. Równie krytycznie wypowiadają się osoby odpowiedzialne za ten obszar na uczelni. Jeden z respondentów napisał: *Oceniam tę sytuację jako daleką od satysfakcjonującej – jest to w Polsce wciąż problem relatywnie nowy, który w przypadku bardzo wielu uczelni nie jest postrzegany jako pilny czy też wymagający natychmiastowego rozwiązania*. Równie krytyczne wypowiedzi są formowane przez pełnomocników ds. osób z niepełnosprawnością: *Uważam także, że pracownicy administracji i obsługi w uczelniach są bardziej narażeni na dyskryminację ze względu na niższą pozycję w hierarchicznym środowisku akademickim*.

⁴⁶ J. Mucha, K. Pędziwiatr, Cudzoziemcy na uczelniach krakowskich, 2019. RAPORT OWIM, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, <https://owim.uek.krakow.pl/wp-content/uploads/user-files/reports/Cudzoziemcy%20na%20uczelniach%2015.12.2019%20Wersja%20finalna.pdf> (dostęp: 15.02.2022).

Ponadto brakuje jasnej polityki wsparcia pracowników z niepełnosprawnościami, którzy dodatkowo jeszcze bardziej narażeni są na dyskryminację i nierówne traktowanie, jak i pracowników uczelni: Wydaje mi się, że w różnych statutach, regulaminach, komunikatach da się dostrzec zarówno hasła antydyskryminacyjne, jak i troskę o równe traktowanie. Na pewno pod względem retoryki (...). Natomiast nie bardzo chyba wiadomo co robić jeśli ktoś jest dyskryminowany, czy nierówno traktowany. Wspomniana retoryka nie przekłada się też na realia życia.

3. W kwestii zmian na polskich uczelniach eksperci oceniali je raczej krytycznie lub jako zbyt wolne. Jedna z ekspertek napisała: *Zachodzące zmiany (.....) są na papierze. Jest to jednak o tyle dobre, że zaczęła się już debata, studenci mają też większe możliwości wyrażania swoich praw i walki o nie. Ciągłe jednak nic się nie robi by wyrównać szanse płci, a studentki ciągle karane są za macierzyństwo.* Odpowiedzialni za wprowadzanie zmian wypowiadają się znacznie bardziej optymistycznie. Jeden z respondentów napisał: *Tak – zmiany są wyraźne. Jeszcze kilka lat temu był to temat tabu, teraz powoli stają się normą. Moim zdaniem wynika to przede wszystkim z tego, że władze poszczególnych uczelni doszły do wniosku, że w dzisiejszym świecie nie ma już miejsca na tego rodzaju zjawiska oraz, że należy z nimi walczyć*. Najbardziej optymistycznie wypowiadają się osoby zajmujące się na uczelniach wsparciem studentów i pracowników z niepełnosprawnością: *W kontekście tzw. ustaw dostępnościowych⁴⁷ obserwuję rosnącą świadomość swoich praw wśród studentów i pracowników z niepełnosprawnościami. Nie czują się już <petentami>, jasno i stanowczo artykułują swoją podmiotowość i <równowagę>.*
4. W kwestii oceny możliwości wdrożenia zasad równościowych oraz polityki antydyskryminacyjnej do 2030, eksperci byli znacząco bardziej pesymistyczni, podczas kiedy odpowiedzialni na uczelniach za ich wprowadzenie bardziej optymistyczni, podobnie jak osoby odpowiedzialne za wspieranie studentów i pracowników z niepełnosprawnością. Obie grupy zwróciły jednak uwagę na fakt, że bez zmian systemowych, płynących ze strony polityki państwa wdrożenie odpowiednich rozwiązań nie będzie możliwe. Jedna z osób odpowiedzialnych za wdrożenie polityki równościowej i antydyskryminacyjnej na uczelni napisała: *Istotna zmiana w zakresie rozwiązań na rzecz równego traktowania na uczelniach uzależniona jest od rozpoznania istoty działań antydyskryminacyjnych przez władze poszczególnych uczelni, tak by działania z zakresu przeciwdziałania praktykom nierównego traktowania były postrzegane jako ważne i wartościowe dla dalszego rozwoju uczelni. W takiej sytuacji realizacja standardów równościowych, nie powinna być odpowiedzią na konkretne, niepożądane sytuacje czy zdarzenia, traktowane jako incydentalne i jednostkowe, ale mieć strategiczny i zaplanowany charakter, a zasada równego traktowania, powinna być wbudowana w funkcjonowanie uczelni, na wszystkich szczeblach systemu uniwersyteckiego.*
5. Dodatkowo należy podkreślić, iż najmniej odpowiedzi spłynęło od „szeregowych” pracowników uczelni (tj. nie funkcyjnych nauczycieli akademickich i pracowników administracji), tłumaczących się brakiem właściwego oglądu. Taka reakcja może oznaczać, że w prowadzonym w Polsce dyskursie dotyczącym wprowadzania zasad równego traktowania czy standardów antydyskryminacyjnych dzieje się tak mało, że głosy tej dyskusji nie docierają do wszystkich członków wspólnoty akademickiej lub, że niektórzy pracownicy boją się zabierać głos przy tak zróżnicowanym dwugłosie państwo – część społeczeństwa. Jedna z respondentek napisała: *Wydaje się, że do kompetentnej oceny tych pytań potrzebna jest specjalistyczna wiedza,*

⁴⁷ Chodzi o ustawę z dnia 19 lipca 2019 r. o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami (Dz.U. 2019 poz.1696).

znajomość wielu ośrodków, może też praca na kilku uczelniach. Mogę jedynie podzielić się swoimi wrażeniami, które są subiektywne”, podczas kiedy inni przepraszaali za niemożność udzielenia odpowiedzi na zadane im pytania.

Ponadto z udzielonych odpowiedzi jasno wynika, iż w aktualnej sytuacji wyróżnić należy trzy główne problemy/rodzaje dyskryminacji oraz związane z tym obszary przyszłych działań. Najbardziej uświadamianym, ale jednocześnie coraz bardziej kłopotliwym problemem w obszarze akademickim staje się brak równego traktowania mężczyzn i kobiet, a w konsekwencji większe trudności w rozwoju zawodowym akademikzek. Lepiej uświadomiona, bo też od lat wdrażana, wydaje się polityka równych szans wobec grupy osób z niepełnosprawnością⁴⁸. Natomiast palącym, ale nie podjętym problemem okazuje się brak jasnej polityki wobec osób LGBT+, brak której rodzi coraz poważniejsze konflikty, choć można już zaobserwować pierwsze zwiastuny zmian. Pozostałe kryteria możliwej dyskryminacji nie wydają się aktualnie tematem dyskutowanym i mocno konfliktującym, co nie oznacza, że nie mogą się stać obszarem konfliktowym w najbliższym czasie jak np. pochodzenie studenta, a dokładniej jego kolor skóry czy wyznanie.

Możliwe scenariusze

Jednym ze sposobów myślenia o przyszłości jest budowanie scenariuszy dla przyszłego rozwoju. Ich formułowanie należy jednak rozpocząć od analizy stanu aktualnego czyli punktu wyjścia dla przyszłych działań rozwojowych. W ramach podsumowania należy zatem stwierdzić że:

1. Obowiązujące zapisy prawne są wystarczające do efektywnego wdrażania polityki równościowej i ograniczenia dyskryminacji na polskich uczelniach. Należy jednak zauważyć, że w Ustawie o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania w obszarze szkolnictwa wyższego zakazuje się nierównego traktowania osób fizycznych jedynie ze względu na rasę, pochodzenie etniczne lub narodowość⁴⁹.
2. Odwołując się do akademickich realiów, na większości polskich uczelni (oprócz kilkunastu największych) polityki te nie tylko nie zostały stworzone, ale nawet nie pojawiła się świadomość konieczności ich zbudowania i wdrożenia.
3. Wśród przyczyn tego stanu rzeczy należy wymienić:
 - *społeczno-kulturowy konserwatyzm społeczeństwa polskiego oraz coraz silniejszą jego polaryzację aksjologiczną,
 - *rujnujące kapitał społeczny w Polsce trybalistyczne podziały polityczne,
 - *populistyczny i wykluczający język debaty publicznej,
 - *brak spójnej polityki państwa, a nawet utrudnianie inkluzywnych działań podejmowanych przez niektóre uczelnie⁵⁰,
 - *słabość uczelni (głównie obawy władz uczelni) w podejmowaniu rozwiązań zwiększających równe traktowanie, niezależnie od coraz większej różnorodności, z jaką mamy do czynienia na polskich uczelniach,
 - *niedostateczna wiedza wśród członków społeczności akademickich, (w tym także przedstawicieli władz uczelni) na temat mechanizmów dyskryminacji i skali nierównego traktowania.

⁴⁸ Głównie dlatego, że od kilku lat wdrożono systemowe rozwiązanie w postaci przyznawanej uczelniom dotacji na działania wsparcia edukacyjnego dla studentów z niepełnosprawnością oraz NCBiR ogłosił już dwa konkursy na granty Dostępna uczelnia (od 1mln do 12 mln), z czego skorzystało już ponad 100 polskich uczelni.

⁴⁹ Zob. art.7 Dz. U. 2010 Nr 254 poz. 1700.

⁵⁰ Przykładowo zmiana stosunku aktualnie rządzących wobec Konwencji Stambulskiej (szerzej zob. Sylwia Spurek, Nasza konwencja, European Parliament, Bruksela).

W tym kontekście, warto wskazać scenariusze rozwojowe dla trzech widocznych i dyskutowanych przejawów dyskryminacji na polskich uczelniach. Najbardziej optymistyczny zarysowuje się w obszarze równego traktowania grupy osób z niepełnosprawnością.

W kwestii wsparcia studentów i pracowników z niepełnosprawnością, na tle rozwiązań europejskich nie wyglądamy źle. Na polskich uczelniach zrobiono w ostatnim okresie wiele, choć jednak owo wiele dotyczy głównie dużych uczelni, w dużych ośrodkach akademickich jak: Warszawa, Poznań, Kraków, Gdańsk, Łódź i kilku innych jeszcze. Natomiast brak równego traktowania kandydatów na studia, studentów czy pracowników z niepełnosprawnością w małych uczelniach lub małych ośrodkach akademickich budzi nadal wiele zastrzeżeń. W niektórych z tych uczelni nie jest nawet znana Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych oraz zobowiązania z niej wynikające, mimo ratyfikacji jej przez władze polskie⁵¹.

W tym obszarze zarówno czynniki zewnętrzne, czyli zapisy prawne⁵² oraz świadomość społeczna decydentów politycznych, jak i czynniki wewnętrzne czyli świadomość pracowników i oczekiwania studentów są na tak zawansowanym poziomie, iż uczelnie mają w tym zakresie możliwości do systematycznego doskonalenia odpowiednich procedur. Ponadto liczba uczelni podejmujących te działania jest już na tyle duża, że po pierwsze, te „spóźnione” mogą korzystać z doświadczeń (dobrych praktyk⁵³) tych bardziej zaawansowanych, a po drugie, nie ma już akceptacji wspólnoty akademickiej dla lekceważenia potrzeb osób z niepełnosprawnościami.

Niewątpliwie jednym z istotnych czynników wspierających w tym obszarze równe traktowanie i eliminowanie dyskryminacji było powołanie przez KRASP Komisji ds. Wyrównywania Szans Edukacyjnych⁵⁴, która nie tylko popularyzuje dobre praktyki w tym zakresie, ale też reprezentuje uczelnianych pełnomocników w rozmowach z ministerstwem.

Mniej optymistyczny wydaje się scenariusz rozwoju polityk równościowych oraz antydyskryminacyjnych na polskich uczelniach ze względu na płeć, czego przyczyną są niesprzyjające okoliczności zewnętrzne jak np. propagowany przez rządzących państwem konserwatywny wizerunek kobiety czy pozamerytoryczna, motywowana ideologicznie i światopoglądowo walka z pojęciem *gender*. Z jednej strony należy zauważyć, iż sytuacja polskich akademikzek nie odbiega aż tak diametralnie od sytuacji akademikzek w innych rozwiniętych krajach europejskich. Z drugiej jednak strony, w większości tych krajów sytuacja kobiet ze względów kulturowych oraz możliwości wsparcia socjalnego ze strony państwa jest od lat znacząco lepsza niż sytuacja kobiet polskich. Konserwatyzm kulturowy polskiego społeczeństwa oraz brak realnego wsparcia ze strony państwa dla kobiet pracujących (np. brak żłobków czy przedszkoli, brak właściwej opieki zdrowotnej, niskie płace, najczęściej niższe niż te, jakie otrzymują ich koledzy zatrudniani na tych samych stanowiskach), dodatkowo negatywnie wpływają na pogorszenie się warunków pracy polskich akademikzek. W krajach skandynawskich opieka nad matką i dzieckiem jest znacząco lepsza, co pozwala im na łączenie pracy akademickiej z opieką nad dzieckiem. Innym rozwiązaniem stosowanym w krajach skandynawskich jest włączanie mężczyzn w obowiązki opiekuńcze⁵⁵. Rozwiązania polskie, mimo pozornego wsparcia, wypychają polskie akademikzki z pracy

⁵¹ Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych została przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych w 2006 r. Weszła w życie w 2008 r. Polska ratyfikowała ją dopiero w 2012 (jednak bez dokumentu pozwalającego obywatelowi polskiemu poskarżyć się na władze za niewywiązywanie się z podpisanych zobowiązań).

⁵² Ustawa o dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami (Dz.U. 2019 poz. 1696).

⁵³ Strona Komisji WE.

⁵⁴ https://www.krasp.org.pl/pl/O_krasp/KOMISJE/Komisja_ds_Wyrownania_Szans_Edukacyjnych.

⁵⁵ W kontekście polskim ważna może okazać się dyrektywa unijna, która wskazuje na minimalny wymiar urlopu rodzicielskiego, który nie mógłby być transferowany od jednego rodzica na drugiego, co miałoby zachęcić mężczyzn do korzystania z tych urlopów (Directive (EU) 2019/1158 of the European Parliament and of the Council of 20 June 2019 on work-life balance for parents and carers as well as the repealing Council Directive 2010/18/EU that entered into force on August 1, 2019, paying special attention to adjusting domestic regulations to it).

na uczelni lub znacząco spowalniają ich rozwój. Również same uczelnie nie stwarzają najczęściej odpowiednich warunków pracy. Nawet na uczelniach kobiety są traktowane jako gorszy pracownik, ze względu na „ryzyko” ciąży a potem zwolnień opiekuńczych. Popularny *work-life balance* na zdecydowanej większości polskich uczelni nie istnieje. Pojęcie to znane jest jedynie z mediów lub prac naukowych z zakresu zarządzania. Jak twierdzi wielu badaczy, daleko lepsza sytuacja akademikzek we wspomnianych krajach skandynawskich, wynika także ze zmian w procedurach wyborczych do krajowych parlamentów⁵⁶.

Pomimo wskazanych wyżej niesprzyjających okoliczności, w przypadku tego obszaru pojawiają się jednak czynniki zewnętrzne, dające nadzieję na rozwój polityk równościowych na polskich uczelniach. Są to rozwiązania unijne, takie jak: Logo HR Excellence oraz Gender Equality Plan. Do pozytywnych i rodzących pewne nadzieje czynników wewnętrznych można też zaliczyć wzrastającą świadomość wspólnot akademickich oraz reprezentujących ich władz, co do konieczności zwiększenia praktyk równościowych.

Najbardziej pesymistycznie wygląda scenariusz rozwoju polityki równościowej i antydyskryminacyjnej dotyczącej środowiska LGBT+. W tym też obszarze wypadamy najgorzej w porównaniu z uczelniami europejskimi. W tym zakresie na polskich uczelniach, ujmując rzecz najbardziej ogólnie, nie zrobiono nieomal nic (poza kilkoma perełkami). Niewątpliwie, takie podejście zdecydowanej większości władz polskich uczelni, stawia nasze uczelnie w nieprzychylnym świetle, osłabiając tym samym ich konkurencyjność w wymiarze europejskim. Czynnikiem zdecydowanie niesprzyjającym wprowadzeniu polityk równościowych wydaje się tolerowanie przez władze publiczne języka nienawiści wobec osób LGBT+, stosowanego przez niektóre grupy społeczne i polityczne. Słowa wypowiedziane w przestrzeni publicznej powinny cechować się troską o dobro wszystkich obywateli, a nie stygmatyzować ich i eliminować ze wspólnoty. Jest to szczególnie przykre i intelektualnie zawstydzające, gdy tego typu stwierdzenia padają z ust prominentnych polityków, w tym legitymujących się stopniami naukowymi.

W przypadku, kiedy przedstawiciele władz otwarcie krytykują uczelnie⁵⁷, które chcą wprowadzić w tym zakresie nowe procedury antydyskryminacyjne, nie ma wielkiej nadziei na eliminację w najbliższym czasie tej formy dyskryminacji.

Rekomendacje

Odwołując się do zaprezentowanej wcześniej dwuelementowej diagnozy oraz biorąc pod uwagę przywołane czynniki, stanowiące bariery w szybkim wprowadzeniu na poziomie polskiego szkolnictwa wyższego polityk równościowych i antydyskryminacyjnych rekomendujemy następujące kierunki działań zewnętrznych:

1. Uzupełnienie luki prawnej, dotyczącej zakazu dyskryminacji w obszarze szkolnictwa wyższego o zakaz dyskryminacji również ze względu na płeć, religię, niepełnosprawność, wiek czy orientację seksualną⁵⁸.

⁵⁶ Szerzej zob. Justyna Wojniak, <https://ekspertki.org/czytelnia/polityka-nie-ma-plci/>,

⁵⁷ Słynna wypowiedź krakowskiej kurator w kwestii ankiety UJ, czy zaskakujące wypowiedzi przedstawicieli władz wobec osób o innej orientacji seksualnej.

⁵⁸ Można też rozważyć wprowadzenie – wzorem innych krajów – zapisów dotyczących ochrony przed dyskryminacją i implementacji rozwiązań na rzecz równouprawnienia bezpośrednio do prawa o szkolnictwie wyższym (por. np. ustawy o szkolnictwie wyższym w Niemczech i Holandii, czy obejmującą także szkolnictwo wyższe ustawę o równości w Zjednoczonym Królestwie, <https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/toolkits/gear/legislative-policy-backgrounds>).

2. Powołanie przez KRASP Komisji ds. Równego Traktowania lub poszerzenie działań którejs z już istniejących Komisji o podkomisję/grupę roboczą realizującą politykę z tego zakresu, która zajęłaby się na poziomie krajowym:
 - przeanalizowaniem stanu faktycznego,
 - przygotowaniem rekomendacji dla dalszych działań,
 - organizacją szeregu konferencji, webinarów, warsztatów dotyczących tematyki różnorodności i wyrównywania szans grup dyskryminowanych na polskich uczelniach.

Z kolei w sferze działań wewnętrznych proponujemy:

3. Wprowadzanie przez uczelnie systemowych rozwiązań⁵⁹, których celem będzie realizacja polityki równego traktowania i przeciwdziałania wszelkim formom dyskryminacji (w tym eliminacji dyskryminujących przepisów i praktyk organizacyjnych) oraz włączenie do tego procesu różnych grup pracowniczych, w tym zwłaszcza tych, które są narażone na nierówne traktowanie. Tego typu inicjatywy mają kluczowe znaczenie z punktu widzenia interesów uczelni, budowania ich marki, pozycji w środowisku akademickim, ale przede wszystkim wewnętrznej spójności wzmacniającej podmiotowość członków i członkiń wspólnoty akademickiej. Bardzo pomocny w tym względzie może być *Standard antydyskryminacyjny dla uczelni* – dokument, który został wypracowany w ramach projektu pt. *Uniwersyteckie standardy przeciwdziałania przemocy i dyskryminacji*⁶⁰.

W Standardzie zaproponowane zostało podejście kompleksowe, holistyczne, w którym zasada równości i niedyskryminacji odnosi się do takich obszarów jak: rekrutacja, kształcenie studentów i studentek, kształcenie kadry naukowej, badania i współpraca naukowa, upowszechnianie i pomnażanie osiągnięć nauki, kultury i techniki, współpraca ze społecznościami lokalnymi, zarządzanie uczelnią, działania marketingowe i promocyjne, działalność na rzecz osób studiujących, zarządzanie zasobami ludzkimi itd.⁶¹. Standard jest bez wątpienia ważnym dokumentem dla uczelni, którym zależy na kształtowaniu stosunków międzyludzkich opartych na tolerancji, wzajemnej akceptacji, wysokiej kulturze osobistej, otwartości czy przeciwstawianiu się dyskryminacji. Wypracowanie instytucjonalnych podstaw działań w tym obszarze jest, obok programów edukacyjnych, najlepszym sposobem na marginalizowanie takich negatywnych zjawisk jak: nietolerancja, ksenofobia, brak szacunku czy wręcz pogarda dla innych.

4. Prowadzenie na uczelniach działań edukacyjnych mających na celu zwiększenie świadomości pracowników, doktorantów i studentów w zakresie nieświadomych uprzedzeń, równego traktowania i przeciwdziałania dyskryminacji (w tym na przykład wprowadzenie odpowiednich modułów do obowiązkowych szkoleń BHP) oraz kształtowania postaw otwartości, wrażliwości społecznej, tolerancji i wzajemnej akceptacji, a także dostarczanie wiedzy odnoszącej się do podstaw prawnych dotyczących polityki antydyskryminacyjnej, w szczególności rozpowszechnianie postanowień Europejskiej Karty Naukowca i promowanie Gender Equality Plan.
5. Stworzenie bazy dobrych praktyk w celu wymiany doświadczeń między uczelniami oraz możliwości ich wykorzystania i zastosowania na uczelniach rozpoczynających dopiero proces zmian w obszarze równego traktowania⁶².

⁵⁹ Poprzez zarządzenia rektora, komisje, powołanie pełnomocników, wpisanie zadania do strategii uczelni itp.

⁶⁰ Standard został przygotowany pod honorowym patronatem prof. Małgorzaty Fuszary, Pełnomocniczki Rządu ds. Równego Traktowania w latach 2014-2015. Prace nad Standardem trwały rok i zakończyły się 5 listopada 2015 r. dwudniową konferencją naukową „Gender – edukacja – praca. Uczelnie i rozwiązania antydyskryminacyjne”.

⁶¹ Dokument składa się z preambuły, opisującej podstawowe wartości, którymi powinny kierować się społeczności akademickie oraz części deklaratywnej zobowiązującej osoby reprezentujące społeczność akademicką do: 1) zapobiegania dyskryminacji i przemocy, w tym przemocy motywowanej uprzedzeniami, 2) reagowania na wszelkie ich formy, 3) promowania i prowadzenia działań systemowych na rzecz równego traktowania, które adresowane są do całej społeczności uczelni, M. Stoch, *Standard antydyskryminacyjny dla polskich uczelni...*op. cit., s. 28.

⁶² Przykładem dobrych praktyk jest polityka takich uczelni jak: UW, UJ, UAM, UG,

6. Doskonalenie na uczelniach systemu diagnozowania i monitoringu przypadków dyskryminacji i nierównego traktowania.
7. Przygotowywanie corocznego raportu dot. równości w uczelni (np. na wzór uczelni brytyjskich⁶³) i jego publikowanie.
8. Wprowadzenie na uczelniach wsparcia prawnego i psychologicznego dla osób, które doświadczyły nierównego traktowania lub działań dyskryminacyjnych.
9. Zawiązanie lokalnej współpracy uczelni z przedstawicielami administracji publicznej i stowarzyszeniami w zakresie przeciwdziałania dyskryminacji z wykorzystaniem idei społecznej odpowiedzialności w obszarze organizacji lokalnych wydarzeń (seminaria, spotkania, konsultacje, prace nad strategiami antydyskryminacyjnymi)⁶⁴.
10. Wprowadzenie problematyki równościowej i antydyskryminacyjnej do tematyki zajęć prowadzonych na uczelniach, choćby jako wykładów do wyboru.
11. Zbudowanie systemu mediacji, który sprzyjać będzie eliminowaniu konfliktów, budowaniu zaufania i poprawie kapitału społecznego.
12. Stworzenie rzeczywistych narzędzi wsparcia akademikzek posiadających dzieci (np. żłobki i przedszkola na terenie uczelni lub stworzenie zamiennych wobec tych rozwiązań form opieki)⁶⁵.

Podsumowując warto raz jeszcze podkreślić potrzebę wzmacniania kapitału społecznego polskich uczelni. W kontekście kształtowania odpowiedniej kultury organizacyjnej, kluczową rolę odgrywa pielęgnowanie wartości akademickich zawartych między innymi w *Kodeksie Etyki Pracownika Naukowego*, a w szczególności sumienności, obiektywizmu, niezależności, otwartości i przejrzystości⁶⁶. Wymienione wyżej standardy aksjologiczne będą jednak trudne do osiągnięcia bez odpowiedniej troski o relacje międzyludzkie. Należy zatem zwrócić uwagę na potrzebę kształtowania właściwych postaw, choćby poprzez implementację zasad *Deklaracji Społecznej Odpowiedzialności Uczelni*. Współczesne szkoły wyższe powinny upowszechniać idee równości, różnorodności, tolerancji oraz respektowania i ochrony praw człowieka w odniesieniu do całej wspólnoty uczelni i jej otoczenia. Nie można również zapominać o tym, że to głównie na uczelniach spoczywa obowiązek kształtowania przyszłych elit, które powinny kierować się wrażliwością społeczną i dbałością o kulturę pracy.

Bibliografia

- Budziszewska M., Soral W., Świdorska A., Witkowska M., Równe Traktowanie ze względu na płeć – raport z badania społeczności UW. Centrum Badań nad Uprzedzeniami, Uniwersytet Warszawski 2019.
- Chudzicka-Dudzik P., et al., UPGEM National Report Poland. 2008, https://www.dpu.dk/fileadmin/www.dpu.dk/upgem/publications/nationalreports/subsites_upgem_20080617123219_polish_national_report_final_draft.pdf.
- Czerniak-Swędzioł J., Kumor-Jezińska E., Sekuła P., Krzaklewska E., Warat M., Academic teacher's work in the face of contemporary challenges: interdisciplinary considerations, „Praca i Zabezpieczenie Społeczne” 2021, nr 62(10).

⁶³ Zob. University of Oxford: <https://edu.admin.ox.ac.uk/files/universityofoxfordequalityreport2019-20pdf>.

⁶⁴ „Współczesny uniwersytet powinien być aktywnym aktorem życia publicznego, którego rola – poza tradycyjną funkcją naukowo-badawczą i dydaktyczną – obejmuje także tzw. trzecią misję, odnoszącą się do współpracy z otoczeniem społecznym. Za niezwykle ważny komponent tej formy aktywności należy uznać zaangażowanie uczelni w działania obejmujące wymiar cywilizacyjny, kulturowy i etyczny, których uniwersytet, ze względu na swój potencjał intelektualny i silną pozycję w środowisku lokalnym i regionalnym, powinien być liderem” (bez dyskryminacji.amu.edu.pl).

⁶⁵ Przygotowując powyższe rekomendacje autorzy w pkt 3, 4, 6, 8, 9, 11 wykorzystali założenia do Strategii Antydyskryminacyjnej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

⁶⁶ Deklaracja Społecznej Odpowiedzialności Uczelni, <https://www.krasp.org.pl>.

- Czerw M., Karpuszenko E., Kukla Da., Niepełnosprawni w szkolnictwie wyższym – doniesienia z badań, „Szkoła-Zawód-Praca” 2020, nr 19, s. 237-247.
- Deklaracja Społecznej Odpowiedzialności Uczelni, <https://www.krasp.org.pl>.
- European Commission, Directorate-General for Research and Innovation, Horizon Europe guidance on gender equality plans, 2021, <https://data.europa.eu/doi/10.2777/876509>.
- European Commission, Directorate-General for Research and Innovation, She figures 2021: gender in research and innovation: statistics and indicators, Publications Office, 2021, <https://data.europa.eu/doi/10.2777/06090>.
- European Commission: Gender Equality 2017 Special Eurobarometer 465, 2017, http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/index/assoc/coeuro01/47.dir/coeuro0147.pdf.
- Fandrejewska-Tomczyk A., Raport „Piękne umysły – rola kobiet w świecie nauki”, L’Oréal Polska 2016 http://lorealdlakobietinauki.pl/wp-content/uploads/2016/05/16-04-26_Raport_Piekne_umysly-rola_kobiet_w_swiecie_nauki.pdf (dostęp: 15.02.2022).
- Gajewska G., Głowacka-Sobiech E., Chmura-Rutkowska I., Kokociński M., Wala K., Raport z monitoringu warunków pracy i równego traktowania w UAM, Poznań 2022, https://press.amu.edu.pl/pub/media/productattach/g/a/gajewska_raport_2022_amup.pdf (dostęp: 15.02.2022).
- Ghaemi M. H., Podsumowanie Raportu „Monitoring warunków zatrudnienia, bezpieczeństwa i równego traktowania na Politechnice Gdańskiej 2021” <https://cdn.files.pg.edu.pl/main/Dzia%C5%82%20Promocji/PDF-y/Podsumowanie%20Raportu.pdf> (dostęp: 15.02.2022).
- Gromada A., Budacz D., Kawalerowicz J., and Walewska A., Marne szanse na awanse? Raport z badania na temat obecności kobiet na uczelniach artystycznych w Polsce, Warszawa 2015.
- Jarocho A., Równouprawnienie stron procesu cywilnego jako realizacja konstytucyjnej zasady równości wobec prawa, [w:] Prawo wobec dyskryminacji w życiu społecznym, gospodarczym i politycznym, pod red. Z. Niedbały, Warszawa 2011.
- Knapieńska A., Szyszko M. J., Równowaga między życiem zawodowym i osobistym wśród młodych naukowców w Polsce, [w:] M. Mamak-Zdanecka (ed.) Rodzina w świecie „nowej gospodarki”, „Humanizacja Pracy” 2018, nr 3, s. 89-113.
- Kosakowska-Berezecka N., Żadkowska M., 20 lat dla kobiet w nauce. Rola stypendium L’Oréal-UNESCO Dla Kobiet i Nauki w rozwoju karier naukowych stypendystek Programu w Polsce 2021, https://lorealdlakobietinauki.pl/wp-content/uploads/2021/04/RAPORT_20-LAT-DLA-KOBIET-W-NAUCE.pdf (dostęp: 5.02.2022).
- Kowzan P. et al., „Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”: Warunki pracy osób ze stopniem doktora, zatrudnionych na polskich uczelniach. Raport NOU. 2016, Nowe Otwarcie Uniwersytetu.
- Krzaklewska E., Sekuła P., Ciaputa E., Struzik J., Why Does it Happen in Physics? Opinions of European Physicists on Gender Inequality, „Studia Humanistyczne” 2019, Vol. 18(4), s.13-30.
- Kwiek M., Inequality in Academic Knowledge Production. The Role of Research Top Performers across Europe, [in:] E. Reale and E. Primeri (eds.) The Transformation of University Institutional and Organizational Boundaries 2015.
- Kwiek M., Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w warunkach rosnącej konkurencji, Warszawa 2015.
- Łazarowicz-Kowalik M., Science for heroines, „Nauka” 2019, nr 4.
- Łojkowska E., et al. Women in science. Diversity Management and Gender Equality in Social Responsibility of University of Gdańsk. 2020, <https://ug.edu.pl/news/sites/ug.edu.pl.news/files/attachments/node/421/files/kobiety%20na%20UG-raportnowy.pdf>;
- Majcher A., Płeć w „grze o awans”. Kariery akademickie kobiet i mężczyzn w Polsce i w Niemczech, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2007, nr 1(29), s. 28-46.
- Mucha J., Pędziwiatr K., Cudzoziemcy na uczelniach krakowskich, 2019. RAPORT OWIM, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, <https://owim.uek.krakow.pl/wp-content/uploads/user-files/reports/Cudzoziemcy%20na%20uczelniach%2015.12.2019%20Wersja%20finalna.pdf> (dostęp: 15.02.2022).
- OECD Distribution of graduates and entrants by Field: Share of new entrants by gender in fields of education 2020, <https://stats.oecd.org/index.aspx?queryid=79483> (dostęp: 11.02.2022).

- OECD Family Database. <http://www.oecd.org/els/family/database.htm>.
- OECD "Poland", in *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*, OECD Publishing: Paris. <https://doi.org/10.1787/6b9e8f0a-en>.
- Pędziwiatr K., Stonawski M., Brzozowski J., *Imigranci w Krakowie w 2020 roku*, Centrum Zaawansowanych Badań Ludnościowych i Religijnych Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie 2020, https://owim.uek.krakow.pl/wp-content/uploads/user-files/reports/OWIM_Raport_Demograficzny2020revised.pdf (dostęp: 15.02.2022).
- Pokorska A., Gender gap we władzach uniwersytetów. Kulturowa maskulinizacja instytucji jako bariera dostępu kobiet do stanowisk zarządczych, „?” 2020, nr 1-4, s.10-20.
- Rzecznik Praw Obywatelskich Doświadczenie molestowania wśród studentek i studentów. Analiza i zalecenia, Warszawa 2018.
- Sekuła P., Struzik J., Krzaklewska E., Ciaputa E.. *Gender Dimensions of Physics. A Qualitative Study from the European Research Area*, 2018 https://genera-project.com/portia_web/Gender_Dimensions_of_Physics.pdf (dostęp: 11.02.2022).
- Sen A. K., *Commodities and Capabilities*, Amsterdam 1985.
- Siemieńska R., *Academe as a Space for Women and a Place for the Study and Promotion of Gender Equality in Poland*, [in:] L. Grünberg (ed.), *Good Practice in Promoting Gender Equality in Higher Education in Central and Eastern Europe*, Bucharest 2001, p. 59-84.
- Stoch M., Standard antydyskryminacyjny dla polskich uczelni – odpowiedzią na potrzebę zmiany systemowej, „*Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis, Studia de Cultura*” 2016, VIII.
- Teutsch A., Stoch M., Kozakoszczak A., *Ramy prawne zjawiska dyskryminacji i przemocy motywowanej uprzedzeniami oraz możliwości reakcji na nie z wykorzystaniem instrumentów prawnych*, Kraków 2014.
- Wagner I., Finkielstein M., Czarnacka A., *Being Polish scientists and women – between glorious past and difficult present: The ‘reverse dynamic of equality construction*, „*European Educational Research Journal*” 2017, Vol. 16(2-3), p. 141–165,
- Włodkowska-Bagan A., Winiarczyk-Kossakowska M., *Kobiety w polskiej politologii. Od diagnozy do współpracy*, Warszawa 2018.
- Wykretowicz S., *Samorząd jako wyraz demokracji obywatelskiej*, [w:] *Samorząd w Polsce – istota, formy, zadania*, pod red. S. Wykretowicza, Poznań 2012.

Część 3

**Dywersyfikacja i modele:
tendencje i uwarunkowania rozwojowe uczelni**

3.1.

Zmiany w wyższym szkolnictwie artystycznym i osiągnięcia uczelni w dziedzinie sztuki: stan na 2025 r. z projekcją do 2030 r. Na przykładzie Akademii Sztuk Pięknych i uczelni muzycznych

Piotr Kielan¹, Cezary Sanecki²

Wstęp

Wyższe uczelnie artystyczne mają swoje wyjątkowe miejsce na mapie ośrodków edukacyjnych Polski. Jest ich w sumie 19, wliczając w to siedem Akademii Muzycznych (Bydgoszcz, Gdańsk, Katowice, Kraków, Łódź, Poznań, Wrocław), jeden Uniwersytet Muzyczny w Warszawie, sześć Akademii Sztuk Pięknych (Gdańsk, Katowice, Kraków, Łódź, Wrocław, Warszawa), jeden Uniwersytet Artystyczny w Poznaniu, dwie Akademie Teatralne w Krakowie i Warszawie, PWSFTiT w Łodzi oraz jedną uczelnię interdyscyplinarną – Akademię Sztuki w Szczecinie. Dochodzą do tego prężnie działające filie, chociaż oficjalna strona MKiDN przytacza jedynie powyższy wykaz wraz z pełnymi nazwami uczelni i ich patronami³. Z danych na rok akademicki 2020/2021⁴ wynika, że w publicznych uczelniach artystycznych kształciło się na wszystkich latach i specjalnościach łącznie 15 449 studentów, z czego 13 844 na studiach stacjonarnych i 1605 na studiach niestacjonarnych. Przeciętna liczba zatrudnionych wyniosła 6 110 osób, z tego 4 017 nauczycieli akademickich i 2 092 pozostałych pracowników. Uczelnie artystyczne organizacyjnie i administracyjnie podlegają MKiDN, aplikując o rozliczne dotacje naukowo-rozwojowe do MNiE, NAWA, Erasmus, a także do struktur samorządowych, biznesu i innych podmiotów.

Akademie Sztuk Pięknych⁵

Odwołując się w tym miejscu do źródeł internetowych – **Akademie Sztuk Pięknych** to uczelnie kształcące na kierunkach powiązanych z szeroko rozumianą sztuką, w obrębie dziedziny – sztuki

¹ Prof. Piotr Kielan – Akademia Sztuk Pięknych im. Eugeniusza Gepperta we Wrocławiu, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

² Prof. dr hab. Cezary Sanecki – Akademia Muzyczna im. Grażyny i Kiejstuta Bacewiczów w Łodzi, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

³ Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego: Wykaz uczelni artystycznych, <https://www.gov.pl/web/kultura/wykaz-uczelni-artystycznych>.

⁴ informacja telefoniczna dyrektora Departamentu Szkolnictwa Artystycznego, styczeń 2022.

⁵ Autorzy ekspertyzy składają podziękowanie rektorom i osobom stojącym za przygotowanymi materiałami, które w sposób znaczący usprawniły proces redakcyjny opracowania: ASP w Krakowie, ASP we Wrocławiu, ASP w Katowicach, ASP w Warszawie, UA w Poznaniu, AS w Szczecinie, AST w Krakowie.

plastyczne, sztuki projektowe i konserwacja oraz restauracja dzieł sztuki. W polskiej tradycji, za nazwą Akademia Sztuk Pięknych stoi wyższa uczelnia, która kształci na kierunkach malarstwo, rzeźba, grafika (tu rozumiane jako sztuki piękne), jak również architektura wnętrz, wzornictwo, szkło, ceramika, ubiór, scenografia, film, fotografia (jako sztuki projektowe) oraz edukacja artystyczna.

Każde, nawet najbardziej skrótowe ujęcie zagadnienia jakim jest „szkolnictwo artystyczne”, wymaga w mojej ocenie krótkiego odniesienia historycznego. W przypadku polskich uczelni ma to istotne znaczenie, gdyż zmiany zachodzące po roku 1945 bezpośrednio wpływały na tempo i jakość rozwoju. Dwie najstarsze akademie: krakowska i warszawska mają swoje XIX-wieczne korzenie i ponad 200-letnią tradycję akademickiego kształcenia. Poznańska szkoła została założona w II dekadzie XX wieku, natomiast pozostałe uczelnie zostały powołane do funkcjonowania dopiero po 1945 roku i do roku 1996 większość z nich nosiła nazwę Państwowych Wyższych Szkół Sztuk Plastycznych lub też Sztuk Pięknych. Data 1996 była przełomowa w historii uczelni gdańskiej, poznańskiej, wrocławskiej i łódzkiej. Od tego roku jednostki te zaczęły funkcjonować jako Akademie Sztuk Pięknych, co miało znaczący wpływ na ich dynamiczny rozwój. Katowicka uczelnia dołączyła do tego elitarnego grona w 2001 roku, a najmłodsza na polskim rynku edukacyjnym Akademia Sztuki w Szczecinie w 2010 roku. Każda z uczelni typu PWSSP miała swoje ukierunkowanie w kształceniu na potrzeby tzw. rynku pracy, związanego ze specyfiką i tradycją regionu. Poza przedmiotami czysto artystycznymi (malarstwo, rysunek, rzeźba) przypisanymi dla każdego kierunku, poszczególne uczelnie miały swoje specjalizacje: wrocławska – projektowanie i działania artystyczne w obrębie szkła i ceramiki, łódzka – ubioru i tkaniny, poznańska – wzornictwa w obrębie mebla i architektury, a gdańska – projektowanie związane z wzornictwem jednostek pływających, natomiast uczelnia w Katowicach – techniki graficzne i wzornictwo. Obecnie, pomimo bardzo wyrównanego poziomu kształcenia we wszystkich akademiach, ten wieloletni charakterystyczny rys jest nadal wyczuwalny, stając się wyróżnikiem każdej z uczelni.

Tak jak rok 1996 wyrównał szanse rozwojowe uczelni artystycznych, tak okres 2005-2015 za sprawą wielomilionowych dotacji związanych z inwestycjami, zmienił oblicza uczelni na długie lata. Pozwolę sobie w tym fragmencie opracowania przytoczyć kilka istotnych faktów pochodzących z wydawnictwa „**Nowa przestrzeń dla kultury**”, którego wydawcą jest Departament Funduszy Europejskich MKiDN⁶. Program Operacyjny Infrastruktura i Środowisko na lata 2007-2013 wspomógł 79 projektów związanych z instytucjami, które wcześniej prężnie rozwijały swoją działalność kulturalną i edukacyjną. Na realizację projektów z zakresu kultury przyznano ponad 5,6 mld z Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego, a Polska stała się liderem w skutecznym wykorzystaniu alokacji, w ramach XI Priorytetu „Kultura i Dziedzictwo Kulturalne”. Te wydarzenia sprzed niemal dekady, są już dla wielu uczelni historią, a z nowych i zmodernizowanych obiektów korzystają kolejne roczniki studentów. Uczelnie to żywy organizm, dlatego prace remontowe oraz rozwojowe związane z infrastrukturą trwają i trwać będą, tak jak ma to obecnie miejsce m.in. na Uniwersytecie Artystycznym w Poznaniu, wrocławskiej ASP czy uczelni krakowskiej, która marzy o konsolidacji obiektów. Prace związane z rozbudową trwają też w najmłodszej Akademii Sztuki w Szczecinie.

Kadencja 2016-2020 była wyjątkowym okresem prac nad wdrażaniem zapisów ustawy 2,0. Modernizacja i usprawnianie struktur organizacyjnych, głębokie analizy stanu kadrowego, nowelizacja, a w praktyce prace nad opracowaniem nowych statutów, regulaminów, zarówno studenckich jak i pracowniczych, stały się codziennością uczelni artystycznych. W większości polskich akademii został zachowany podział na wydziały, katedry, zakłady i instytuty – te ostatnie, jednak sporadycznie pojawiają się w nowych zapisach. Toczące się w tamtym okresie spotkania i dyskusje, doprowadziły do wyciszczenia pewnych naleciałości, głównie związanych z nazewnictwem jednostek, które po zmianach

⁶ Nowa przestrzeń dla kultury. Program Operacyjny Infrastruktura i Środowisko 2007-2014, Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego Departament Funduszy Europejskich Warszawa 2014.

odzwierciedlają rzeczywisty zakres prowadzonej obecnie dydaktyki. Dominują struktury składające się z czterech, pięciu i sześciu wydziałów, nie oznacza to, że siedem i więcej jednostek nie jest spotykana. Można domniemywać, że te podziały zostaną utrzymane do końca obecnej kadencji, czyli do 2024 roku, a decyzje ewaluacyjnych notowań wymuszają ewentualne kolejne zmiany. Ta stabilna sytuacja świadczy o dobrze przepracowanej poprzedniej kadencji, odbytych na uczelniach otwartych dyskusjach i klarownej ocenie ówczesnych i przyszłych zagrożeń. Obsada wydziałów to kwestia, która przekłada się na sposoby i systemy edukacji. Uogólniając, kadra dydaktyczna to 20 do 40 osób co – uśredniając – daje zatrudnienie od stu kilkudziesięciu do ponad dwustu nauczycieli na uczelni. Dominującą formą kształcenia jest akademicki wzór mistrz – uczeń, stąd dopuszczalna ilość studentów w grupie waha się od czterech – sześciu do ośmiu osób, jednak standard to kilkanaście osób, a na niektórych wybranych zajęciach np. z rysunku czy malarstwa grupa może liczyć nawet do kilkudziesięciu studentów.

Zdecydowanie poprawiła się kondycja naukowa kadry dydaktycznej. W mojej ocenie jest ona zadowalająca, żeby nie powiedzieć bardzo dobra. Poprzednia dekada zaowocowała znaczącym wzrostem liczby postępowań naukowych. W wielu uczelniach była wręcz rekordowa i dotyczy to każdego z poziomów, poczynwszy od postępowań doktorskich przez habilitacyjne, po nadania tytułów profesora włącznie. Tu recepta jest bardzo prosta. Wieloletni, zdecydowany wzrost dotacji na działalność artystyczną, umożliwił większości wykładowcom uzyskanie środków na realizację własnych projektów, zarówno artystyczno-badawczych jak i wydawniczych. Stabilna sytuacja wzrostowa awansów naukowych powinna się utrzymać, jeżeli wysokość powyższych dotacji się nie zmieni i będzie nadal sprzyjała rozwojowi.

Uczelnie artystyczne, jako jednostki naukowe i kulturotwórcze, są mocno ulokowane w miejskiej i regionalnej strukturze. Do tych właśnie uwarunkowań odwołują się wszystkie założenia przedstawionych strategii, stawiając **współpracę ze społecznością miasta i regionu** oraz z władzami lokalnymi i krajowymi na pierwszym miejscu. Krakowska ASP wspólnie z Małopolskim Instytutem Kultury opracowała strategię na lata 2021-2030, która następnie została skonsultowana i zatwierdzona przez władze miasta Krakowa, jako zbieżna ze strategią miasta i regionu⁷. W wielu prężnych ośrodkach akademickich, władze miejskie, świadome siły i znaczenia środowiska akademickiego, powołały specjalnych koordynatorów do współpracy. Zostali oni wyłonieni z miejskich i wojewódzkich struktur. Tak jest na przykład we Wrocławiu, którego prezydenci od lat wspierają kulturę, fundując z budżetu miasta liczne stypendia, dofinansowują też projekty artystyczne. Tego typu symbioza gwarantuje stały rozwój instytucji kultury, galerii i muzeów, pozwala swobodnie kreować wolne przestrzenie miejskie pod wszelkiego rodzaju festiwale i akcje plastyczne.

Pozostałe **plany strategiczne** odwołujące się do roku 2024 i lat późniejszych, skupiają się na wewnętrznym doskonaleniu struktur i planów rozwojowych⁸. Odnoszą się głównie do uruchamiania nowych kierunków w oparciu o zrównoważone limity, gwarantujące utrzymanie jakości kształcenia oraz zwiększania elastyczności w indywidualnym kreowaniu programów dydaktycznych przez studenta w ramach udoskonalania programów studiów. Baczne śledzenie i analizowanie statystyk demograficznych może wymusić na uczelniach modyfikacje istniejących kierunków, co będzie związane z tworzeniem programów bardziej otwartych, stawiających na interdyscyplinarność oraz współpracę z podmiotami zewnętrznymi. Kolejny element strategii to bezwzględne zachowanie relacji mistrz – uczeń przy równoczesnym uważnym traktowaniu zagadnień związanych z pogłębiającą się cyfryzacją, która w konsekwencji doprowadzi do kształcenia on-line w zakresie wybranych przedmiotów.

⁷ z informacji rektorów uczelni artystycznych, nadesłanych mailowo do ekspertów w ramach zapytań w kwestii programu rozwoju, grudzień 2021.

⁸ z informacji rektorów uczelni artystycznych, nadesłanych mailowo do ekspertów w ramach zapytań w kwestii programu rozwoju, grudzień 2021.

W przedstawionych sprawozdaniach zwracana jest też uwaga na konieczność wprowadzania i unowocześniania kształcenia w obrębie kursów mistrzowskich, szkół letnich oraz akademii pierwsze-go i trzeciego wieku. Nie bez znaczenia będą tzw. działania w obrębie komercjalizacji działalności artystycznej czy pozyskiwania zewnętrznych sponsorów strategicznych. Tu dużą rolę mogą odgrywać Rady Uczelni, których znamienici członkowie powinni czuć się w obowiązku do aktywowania tego typu promocji. Ważnym czynnikiem strategii w perspektywie roku 2030, stanie się aktualizowanie priorytetów badawczych w odniesieniu do współczesnych wyzwań oraz tworzenie interdyscyplinarnych i międzynarodowych platform badawczych i edukacyjnych. I tu, podobnie jak w każdej wcześniej przywołanej kwestii, o rozwoju zadecydują środki finansowe bez których dynamiczna progresja jest niemożliwa.

Ostatnie dwie dekady to zdecydowana **intensyfikacja współpracy między uczelniami krajowymi i zagranicznymi**. Przyniosła ona wielkie korzyści poznawcze, mające wpływ na obustronne postrzeganie sztuki i wymianę doświadczeń dydaktyczno-naukowych. Każda z uczelni prowadzi aktywną politykę związaną z wymianą Erasmus i Erasmus plus, skupiającą po obu stronach kilkadziesiąt partnerów europejskich i kilkunastu z całego świata. Codziennie stały się wyjazdy kadry i studentów na długoterminowe pobyty w Chinach, Japonii, Korei, Australii, USA, Izraelu oraz krajach Bliskiego Wschodu czy Ameryki Południowej. Zwyczajowo wizyty te połączone są z artystycznymi prezentacjami.

Kolejnym istotnym aspektem dotyczącym funkcjonowania uczelni są spektakularne **osiągnięcia artystyczne**. To dziedzina działalności, którą uczelnie szczególnie eksponują, ponieważ to ona stała się platformą sukcesu, popularności i rozpoznawalności danej placówki. W każdej akademii odnotowywanych jest rocznie od 500 do 800 wydarzeń artystycznych związanych bezpośrednio z aktywnością kadry dydaktycznej, doktorantów i/lub studentów. Skupiają się one wokół wystaw zbiorowych i indywidualnych, cyklicznych festiwali i konkursów, projektów i realizacji przestrzennych, także scenograficznych i tych związanych z konserwacją dzieł sztuki. Nie jestem w stanie odnieść się do personalnych, wielkich i znaczących sukcesów, zawsze ktoś z tej długiej listy byłby pominięty, dlatego przywołam tylko te tytuły, które elektryzują środowiska przyciągając liczne grono odbiorców i stałych fanów. Studenckie dyplomy dzięki wsparciu MKiDN w wyniku ogólnopolskich konkursów⁹ prezentowane są na: „Najlepsze Dyplomy Akademii Sztuk Pięknych” (malarstwo, grafika, rzeźba) – corocznie w Gdańsku; „Design – wystawa konkursowa. Najlepsze Dyplomy projektowe Akademii Sztuk Pięknych” (wzornictwo, architektura wnętrz) – corocznie w Katowicach; „Najlepsze Dyplomy Sztuki Mediów” – corocznie we Wrocławiu; „Najlepsze Dyplomy na Kierunku Konserwacja i Restauracja Dzieł Sztuki” – biennale, pierwsza edycja we Wrocławiu w roku 2021; „Konkurs na Najlepszego Dyploma Scenografii w Polsce” we Wrocławiu (w tegorocznych planach). Ponadto studenci i absolwenci w wyniku działań promocyjnych uczelni mają szansę aplikować do licznych, prestiżowych wystaw konkursowych: „Ogólnopolski Konkurs Malarski dla studentów im. Wojciecha Fangora” – Gdańsk; „Międzynarodowe Biennale Plakatu” – Warszawa; „Triennale Grafiki Polskiej”, „Międzynarodowe Triennale Rysunku Studentów” oraz „Książka dobrze zaprojektowana – zacznijmy od dzieci” – Katowice; „Festiwal Łódź Design” oraz „Fashion Week Poland” – Łódź; „Biennale Grafiki Studenckiej” oraz „Poznań Art Week” – Poznań; Ogólnopolski Konkurs Malarski „Konkurs Gepperta”, „Festiwal Wysokich Temperatur”, „European Glass Festival” oraz „Międzynarodowe Triennale Rysunku” – Wrocław; „Biennale Architektury Wnętrz” oraz „OEAF – Open Eyes Art Festival” – Kraków oraz dziesiątki nie wymienionych z nazwy, a mających swoje ogromne środowiskowe znaczenie prezentacji.

Misją każdej uczelni artystycznej jest stworzenie i zabezpieczenie jak najlepszych warunków do uprawiania twórczości, przekazywania wiedzy i doświadczeń przyszłym adeptom sztuki oraz dbałość

⁹ Wiedza eksperta.

o dobra kultury i ich szeroko pojętą promocję. Uczelnia artystyczna to miejsce do swobodnego przepływu myśli, trendów, poglądów i wizji artystycznych. To także przestrzeń wolna od przedmiotowego traktowania drugiego człowieka, jego poniżania, stygmatyzowania czy stosowania wykluczeń społecznych. To środowisko w pełni dostępne dla osób z niepełnosprawnościami.

Polskie uczelnie artystyczne od wielu lat udowadniają, że są silną intelektualną wspólnotą akademicką, która łącząc cele edukacyjno-naukowe, artystyczne i społeczne, dba o kształtowanie świata, w którym niezależna myśl, wrażliwość i empatia służą szerzeniu dobra i piękna. Jako swoją nadrzędną misję, postrzegają budowanie postaw odpowiedzialności za kulturę i współobywateli, a także rozpowszechnianie i przekazywanie tych postaw przyszłym pokoleniom, poprzez kreowanie wzorców etycznych, respektowanie przyjętego systemu wartości oraz swobodę działalności artystycznej i naukowej. Tym jakże wzniosłym i środowiskowo uniwersalnym sformułowaniem, przedstawionym przez rektorkę szkoły teatralnej w Krakowie, warto zakończyć tę część opracowania. Nie ma wątpliwości, uczelnie artystyczne powinny doczekać się osobnej publikacji obejmującej prezentowane zagadnienia.

Uczelnie Muzyczne

Opracowanie zostało oparte na danych pozyskanych z następujących uczelni: Akademia Muzyczna im. Karola Lipińskiego we Wrocławiu, Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina w Warszawie, Akademia Muzyczna im. Ignacego Jana Paderewskiego w Poznaniu, Akademia Muzyczna im. Krzysztofa Pendereckiego w Krakowie, Akademia Muzyczna im. Grażyny i Kiejstuty Bacewiczów w Łodzi. Ze względu na ograniczony dostęp do informacji, opracowanie nie może być traktowane jako prognoza w ścisłym rozumieniu tego słowa. W chwili obecnej nie jest możliwe odniesienie się do wyników oceny parametrycznej za lata 2016–2021.

Polskie Uczelnie Muzyczne to społeczności studentów, doktorantów, pedagogów i pracowników administracji o wieloletniej, często ponad stuletniej, tradycji. Od momentu powstania realizują najwyższe światowe standardy szkolnictwa muzycznego w zakresie nauczania, badań naukowych i działalności artystycznej. Obserwując zmieniającą się rzeczywistość kulturową, a także potrzeby społeczności muzyków i odbiorców muzyki, nieustannie podnoszą swój poziom artystyczny i dydaktyczny. Ideą uczelni muzycznych jest włączanie do swoich społeczności wybitnych artystów i pedagogów, będących poprzez swoją twórczość gwarantami najwyższej jakości w działalności artystycznej, badaniach naukowych i dydaktyce. Społeczności akademickie, tworząc nowoczesne programy edukacyjne odgrywają aktywną rolę w kreowaniu przyszłości sztuki muzycznej.

Uczelnie zajmują ważne miejsce w życiu publicznym. Ambicją środowiska muzycznego, skupionego wokół uczelni muzycznych, jest wpływanie na formułowanie stanowiska dotyczącego perspektyw i znaczenia muzyki we współczesnym świecie, a tym samym kształtowanie postaw i dążeń społecznych. Poszerzanie zakresu edukacji, działalności artystycznej i badań naukowych na miarę przyszłych oczekiwań jest oczywistym dążeniem akademickich środowisk muzycznych zarówno w perspektywie 2025, jak i 2030 roku.

Uczelnie muzyczne opierają swoją działalność o długofalową strategię rozwoju uwzględniającą cele strategiczne całego polskiego szkolnictwa wyższego. Prowadzą działalność badawczo-artystyczną i dydaktyczną, a także kształcą kadrę niezbędną dla realizacji celów artystycznych, naukowych i dydaktycznych. Aktywnie uczestniczą w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego.

Struktury organizacyjne uczelni muzycznych opierają się o tradycyjną, ugruntowaną od wielu lat organizację wydziałową. Wydziały uczelni nie są duże i łączą przestrzeń badawczą, artystyczną i dydaktyczną. Wydział niekiedy jest utożsamiany z prowadzonym kierunkiem, lecz częściej łączy pokrewne kierunki studiów. W wyniku wprowadzenia w 2018 roku Ustawy Prawo o Szkolnictwie Wyższym i Nauce, nastąpiły zmiany w strukturach dostosowujące organizację uczelni do wymogów

Ustawy. W perspektywie najbliższych lat, do czasu oceny działania wprowadzonych ostatnio zmian, uczelnie nie przewidują znaczących korekt w strukturze organizacyjnej.

Strategie na lata 2020-2024 określają kierunki rozwoju w wielu obszarach działalności uczelni muzycznych. Najważniejszym z nich jest dążenie do podniesienia jakości badań, dydaktyki, a także rozwój infrastruktury jako niezbędnego czynnika dla każdej formy działalności. W latach 2012-2020 infrastruktura uczelni muzycznych bardzo się rozwinęła. Korzystając ze środków finansowych pochodzących z różnorodnych programów operacyjnych (Infrastruktura i Środowisko, Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego, Regionalne Programy Operacyjne poszczególnych województw, fundusze Europejskiego Obszaru Gospodarczego i Norweskiego Mechanizmu Finansowego) uczelnie, choć nie wszystkie, zyskały nowe budynki dydaktyczne, sale koncertowe oraz instrumenty niezbędne do prowadzenia działalności artystycznej, badawczej i dydaktycznej. Część procesów związanych z projektami infrastrukturalnymi jest w toku. Rok 2030 z pewnością przyniesie informacje o zakończeniu kolejnych inwestycji, koniecznych z punktu widzenia jakości badań, produkcji artystycznych i działalności dydaktycznej. Proces ten, który wzmacnia pozycję polskich uczelni muzycznych na arenie międzynarodowej, nie powinien ulec zatrzymaniu w przyszłości. Dla dalszego rozwoju, nieodzowna jest ciągła dbałość o utrzymanie i konserwację istniejącej infrastruktury oraz nieustanne poszukiwanie nowych środków finansowych. Osobnym problemem i wyzwaniem są zmiany technologiczne. Dzisiejsze, nowoczesne uczelnie muzyczne prowadzą kierunki i specjalności bardzo często oparte o zaawansowane technologie. Jest to konieczne z punktu widzenia uczestnictwa w światowym systemie Szkolnictwa Wyższego, a równocześnie jest ogromnym wyzwaniem finansowym dla, w sumie niewielkich, jednostek posiadających ograniczony budżet. Dbałość o zapewnienie rozwoju infrastrukturalnego i technologicznego jest jednym z priorytetów środowisk akademickich.

Dydaktyka

Analiza Strategii uczelni przywodzi wnioski o konieczności tworzenia nowych kierunków studiów, nastawionych na potrzeby studentów i ich oczekiwania wynikające ze zmieniających się uwarunkowań społecznych, kulturowych oraz zmieniającego się rynku pracy. Badania i ankiety przeprowadzone wśród studentów i absolwentów (m.in. w Akademii Muzycznej w Łodzi) potwierdzają tę tezę. Pojawiają się nowe wyzwania, wynikające z uwarunkowań zewnętrznych, międzynarodowych, zarówno we współpracy jak i konkurencji z uczelniami europejskimi. Rynek sztuki staje się coraz bardziej rynkiem globalnym, a co za tym idzie, globalna staje się również konkurencja na tym rynku: uczelnie o utalentowanych studentach, jak i absolwentach na europejskim i globalnym rynku pracy. Jakość kształcenia urasta więc do rangi najwyższej. Polskie uczelnie muzyczne pod tym względem radzą sobie całkiem dobrze, poszukując nowych form kształcenia, w tym również kształcenia na odległość. Większą uwagę należy natomiast zwrócić na kształcenie przygotowujące studentów do podejmowania większej aktywności w prowadzeniu własnej kariery artystycznej.

Działalność uczelni w perspektywie roku 2025 jest kontynuacją celów strategicznych, określonych w poprzednich latach. Należą do nich: rozwój badań, kształcenie kadry, doskonalenie jakości kształcenia, tworzenie nowych kierunków studiów i metod pracy wynikających z nowych uwarunkowań, rozwój kierunków prowadzonych w językach obcych, dalsze umiędzynarodowienie. Prognoza do 2030 roku jest znacznie trudniejsza. Rozwój społeczny postępuje bardzo szybko. Zmieniają się również formy wypowiedzi artystycznej, wynikające także z oczekiwań społecznych. Procesy te będą zapewne przyspieszać. Koniecznością staje się nieustanne monitorowanie programów kształcenia i ciągłe zmiany w ofercie dydaktycznej, uwzględniającej potrzeby społeczne i zewnętrznych jednostek kultury. Dla właściwego odczytania tych tendencji rozwojowych niezbędne wydają się badania dotyczące oczekiwań kandydatów, opinii studentów i absolwentów oraz nieustanne kontakty z pracodawcami.

W wieloletniej perspektywie, dla kontynuacji wysokiego poziomu kształcenia, konieczne jest utrzymanie nauczania w tradycyjnej relacji mistrz – uczeń, która funkcjonuje od pokoleń, nie tylko w polskich uczelniach muzycznych.

Współpraca międzynarodowa

Uczelnie muzyczne w Polsce to wyspecjalizowane jednostki artystyczno-naukowe, które są równoprawnymi uczestnikami rynku dydaktycznego i artystycznego Europy i Świata. Rozwój współpracy międzynarodowej jest zatem koniecznością. Uczelnie uczestniczą w pracach różnego rodzaju stowarzyszeń o zasięgu międzynarodowym, a przez zagranicznych partnerów traktowane są na równi z podobnego rodzaju ośrodkami na świecie. Wymiana międzynarodowa, wspólne przedsięwzięcia artystyczne, udział w festiwalach i koncertach przynosi polskim uczelniom prestiż i uznanie. Działania te są oczywiste dla całego środowiska muzycznego w Polsce. Będą one z pewnością rozwijane, a potencjał artystyczny, badawczy i dydaktyczny tkwiący w polskich uczelniach będzie wykorzystywany w przyszłości, w perspektywie przekraczającej rok 2030. Dla osiągnięcia tego celu niezbędne jest jednak nie tylko utrzymanie dotychczasowych powiązań, ale poszukiwanie nowych. Wymaga tego poczucie odpowiedzialności za międzynarodową pozycję uczelni i zagwarantowanie studentom i doktorantom kontaktów z rówieśnikami z zagranicy, tak istotnych z punktu widzenia ich pozycji na globalnym rynku sztuki muzycznej. Poza tradycyjnymi związkami kulturowymi, bardzo silnie zarysowanym kierunkiem działań polskich uczelni muzycznych jest obecnie współpraca z krajami Dalekiego Wschodu, a zwłaszcza z Japonią, Chinami i Koreą. Współpraca jest dwukierunkowa: z jednej strony pojawiają się tendencje do pozyskiwania studentów z tego regionu, a z drugiej – wyjazdy badawczo-dydaktyczne studentów, doktorantów i pracowników naukowo-dydaktycznych. Kontakty środowiska akademickiego z uczelniami z tego regionu są bardzo liczne. Muzyka Państwa Środka staje się coraz bardziej interesująca dla polskich kompozytorów pragnących rozbudować swój warsztat o możliwości, które dają tradycyjne instrumenty chińskie. Oferowane stypendia naukowo-dydaktyczne stają się coraz bardziej atrakcyjne. Kontakty te owocują ciekawymi, wspólnymi projektami i warsztatami, prowadzonymi przez muzyków z Azji i Polski. Z pewnością będą one kontynuowane i rozwijane w przyszłości.

Wizerunek uczelni

W perspektywie roku 2025, a zwłaszcza 2030, niezwykle istotne dla funkcjonowania uczelni muzycznych będą działania wizerunkowe. Globalizacja w dziedzinie sztuki jest faktem. Muzyka jako język międzynarodowy nie stwarza barier w komunikacji i przemieszczaniu się muzyków. Przypadki studentów podążających za swoim mistrzem w najodleglejsze zakątki świata nie są odosobnione. Coraz częściej absolwenci polskich szkół muzycznych wybierają uczelnie zagraniczne, a obcokrajowcy studiują w Polsce. Bez działań tworzących wizerunek i prestiż, polskie uczelnie muzyczne mogą być jednak skazane na porażkę w konkurencji z wieloma uznanymi uczelniami Europy i Świata. Jakość kształcenia i programy nauczania ciągle są silną stroną polskich ośrodków akademickich, jednak zbyt małe środki finansowe już przynoszą ograniczenia, a w przyszłości mogą doprowadzić do istotnych cięć w programach nauczania, co może doprowadzić do utraty prestiżu i spadku konkurencyjności. Działania wizerunkowe często wymagają zaangażowania znacznych środków. Postępujący gwałtowny wzrost kosztów wymusza poszukiwanie nowych metod finansowania, poprzez tworzenie fundacji, czy włączanie interesariuszy zewnętrznych, biznesu, fundatorów, sponsorów w działania współfinansujące Uczelnię. Kierunki te mogą okazać się niezbędne dla prawidłowego funkcjonowania oraz rozwoju muzycznych ośrodków akademickich w Polsce.

Kadra pedagogiczna

W uczelniach muzycznych największym wyzwaniem jest dalsze utrzymanie, uznanego na całym świecie za najbardziej efektywne, kształcenia mistrzowskiego polegającego na relacji mistrz – uczeń. Obecnie na niektórych kierunkach i specjalnościach (np. dyrygentura), z jednym studentem może pracować równocześnie trzech lub nawet czterech pedagogów. Wskaźnik określający ilość studentów przypadających na jednego pedagoga w uczelniach muzycznych wynosi od poniżej 3 do więcej niż 6. Wynika to między innymi z liczby studentów na kierunkach wymagających obecności kilku pedagogów na jednych zajęciach równocześnie, jak i z rozwoju kadry akademickiej, ilości kadry profesorskiej (180 godzin dydaktycznych w ramach etatu), czy z programów nauczania. Niestety, przy obecnym systemie finansowania, opierającym się o jeden, zbyt niski dla kierunków muzycznych współczynnik kosztochłonności, utrzymanie kształcenia mistrzowskiego będzie bardzo trudne i stanowi ogromne wyzwanie na przyszłość. Ze względu na problemy z finansowaniem, rekrutacja na najdroższe kierunki i specjalności (np. dyrygentura, reżyseria dźwięku) może być ograniczana, a rozszerzana na te, gdzie w większości prowadzone są zajęcia grupowe. Uczelnie muzyczne są świadome, że pozostawienie obecnego modelu finansowania, nieuchronnie prowadzi do ograniczania mistrzowskiego kształcenia indywidualnego, na rzecz kształcenia w specjalnościach zbiorowych, jak również do obniżania jakości nauczania.

Pomimo wysokich kosztów, kadra pedagogiczna w uczelniach muzycznych rozwija się. W ostatnich latach tytuł profesorski otrzymało prawie 100 pedagogów akademickich, co stanowi pokaźny procent kadry. Pedagodzy uczestniczą w projektach badawczych i rozwojowych oraz w wizytach studyjnych finansowanych zarówno z krajowych jak i zagranicznych źródeł. Często zapraszani są jako profesorowie wizytujący i liderzy do prowadzenia przedsięwzięć artystycznych w zagranicznych ośrodkach. Świadczy to o potencjale tkwiącym w uczelniach muzycznych w Polsce. Proces ten z pewnością będzie rozwijany.

Działalność członków społeczności akademickich jest znacząca dla polskiej kultury. Pedagodzy, studenci i doktoranci uczelni muzycznych rokrocznie uzyskują wiele cennych nagród krajowych i zagranicznych. Wymienianie ich przekracza możliwości tego opracowania.

Działalność artystyczna

Muzyczne środowiska akademickie prowadzą zakrojoną na szeroką skalę działalność artystyczną i naukową. Będąca na bardzo wysokim poziomie działalność artystyczna, mieści się jednocześnie w pojęciu kultury dostępnej. Często jedynymi ograniczeniami dostępności jest pojemność sal koncertowych lub ostatnimi czasy obostrzenia sanitarne.

Wielką pomocą w realizacji projektów są środki finansowe na działalność artystyczną, przeznaczone dla Uczelni przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Rosły one systematycznie w ostatnim czasie, jednak wzrost ten nie w pełni zaspokajał potrzeby i apetyty społeczności akademickich. Zwielokrotnienie ich wydaje się nieodzowne nie tylko z punktu widzenia jakości prezentowanych koncertów czy spektakli, ale również ich dostępności dla szerokiej publiczności. Warto tutaj nadmienić, że przedsięwzięcia akademickie nie odbiegają jakością od projektów prezentowanych na największych estradach i scenach Polski, a często są wielokrotnie od nich tańsze. Uczelnie, w ramach różnorodnych artystycznych działań studentów i pedagogów, przedstawiają kompozycje nowe lub rzadko wykonywane, wpisując się znakomicie w niezwykle twórczy nurt badań nad dziełami, które nie są prezentowane na co dzień w ośrodkach kultury w Polsce i za granicą, często ze względów finansowych. Tego typu kierunki badań są uwzględniane przez strategię uczelni do roku 2024, a przez kolejne lata (do roku 2030) z pewnością zostaną zintensyfikowane. Działania artystyczne realizowane

przez uczelnie są często projektami szczególnymi, wymagającymi dodatkowego wsparcia ze strony innych instytucji kultury. Wiele z nich jest realizowanych we współpracy z Teatrami Operowymi, Filharmoniami i innymi Ośrodkami w Polsce i za granicą. Mają one szczególne znaczenie nie tylko ze względu na rozwój kultury narodowej, ale również z punktu widzenia dydaktyki muzycznej. Udział młodych twórców w działaniach wspólnie z dojrzałymi artystami, przekazującymi adeptom sztuki swoje doświadczenie estradowe podczas koncertów i spektakli, ma kolosalne znaczenie dla ich rozwoju i wpisuje się we wspomnianą już relację mistrz – uczeń.

Problemem w realizacji wielu prezentacji artystycznych jest dostęp do nowoczesnych technologii. Projekty multimedialne, wymagające często znacznie większych nakładów finansowych, przekraczają możliwości finansowe uczelni. Problem ten będzie się pogłębiał w przyszłości ze względu na rozwój kierunków kształcenia opartych o nowe, zaawansowane technologie, wymagających większych środków zarówno na dydaktykę, jak i na działania artystyczne, zwłaszcza o charakterze interdyscyplinarnym. Polskie uczelnie muzyczne, ze względu na ograniczone finansowanie, mogą w tym obszarze nie sprostać konkurencji z uczelniami zagranicznymi. Pomimo tych wątpliwości do roku 2025, jak i 2030, środowiska akademickie bez wątpienia będą mogły się poszczycić wieloma sukcesami artystycznymi zarówno pedagogów jak i studentów, doktorantów i absolwentów.

Osobnym polem, wartym zbadania i poświęcenia większej uwagi w odrębnym opracowaniu, są zmiany wynikające z cyfryzacji działań kulturalnych. Ostatni okres pandemii bardzo je przyspieszył. Artyści, w tym członkowie społeczności akademickich, pomimo powrotu do sal koncertowych i teatrów operowych mierzą się ciągle z tym problemem. Zmiany wynikające z funkcjonowania w przestrzeni internetowej są nieodwracalne i na trwałe zmieniają światową scenę muzyczną, wymuszając w pewnym sensie działania w sieci (koncerty, spektakle, nagrania audio-video itp.) Przyspiesza to proces cyfryzacji działalności artystycznej, zwłaszcza w obszarach na stałe związanych z dziedziną tzw. nowych mediów. Z drugiej strony, prawie dwuletni, związany z pandemią okres intensywnych działań w przestrzeni wirtualnej, uzmysłowił zarówno twórcom jak i odbiorcom, potrzebę bezpośredniego kontaktu, który zapewne pozostanie w dalszym ciągu podstawową formą działalności artystycznej w najbliższej przyszłości.

Konkludując, w perspektywie roku 2030, polskie uczelnie muzyczne widzą potrzeby zmian. Są to jednak przede wszystkim zmiany będące konsekwencją rozwoju i modyfikacji dotychczasowych strategii a nie rewolucyjnie modelujące nową rzeczywistość. Jako priorytety w działaniach na najbliższe 8 lat środowiska akademickie wskazują:

1. **Rozwijanie potencjału Uczelni** poprzez rozwój prac badawczych w dziedzinie muzyki. Rozwój badań następował będzie w zakresie szeroko rozumianej muzyki klasycznej, jak i goszczącej coraz szerzej w murach akademickich muzyki jazzowej i rozrywkowej. Do roku 2030 mogą się pojawić na szerszą skalę w uczelniach muzycznych w Polsce, badania związane z szeroko rozumianą muzyką tradycyjną. Pewne elementy programów związanych z tą gałęzią muzyki już są obecne w murach akademickich. Jest to na razie działanie ograniczone, które z pewnością będzie narastać. Uczelnie rozwijają w tym zakresie swój potencjał zgodnie z ogólnosiwiatowymi tendencjami związanymi z faktem zanikania tzw. „ustnego przekazu” muzyki ludowej. Działania dotyczące muzyki tradycyjnej będą zatem rozwijać się nie tylko jako badania naukowe nad muzyką ludową, ale również jako prace badawcze nad wykonawstwem muzyki tradycyjnej oraz jako projekty artystyczne.
2. **Tworzenie nowych kierunków studiów** biorących pod uwagę zmieniające się otoczenie społeczne ulegnie prawdopodobnie przyspieszeniu. Już dziś widzimy poszukiwanie przez studentów nowych propozycji nie tylko w Polsce ale i za granicą. Kandydaci poszukując ciekawych kierunków i form kształcenia często wybierają ofertę uczelni spoza Polski. Jest to naturalny proces poszukiwania mistrza i przestrzeni umożliwiającej największy rozwój artystyczny. Niekiedy jednak wybór ten jest związany z poszukiwaniem wyspecjalizowanych kierunków studiów, które nie

występują na polskich uczelniach muzycznych. Sprostanie tej konkurencji może nastąpić tylko poprzez ciekawą ofertę dydaktyczną oraz zapewnienie wysoko wykwalifikowanej kadry.

3. **Internacjonalizacja uczelni** obecnie oraz w przyszłości jest koniecznością ze względu na tworzenie przestrzeni do konfrontacji działań polskich uczelni z największymi ośrodkami międzynarodowymi. Jest także polem współdziałania, szczególnie ważnym dla artystów poszukujących nowych inspiracji. Korzystanie z oferty artystycznej i naukowej ośrodków o często odmiennej kulturze, a także prowadzenie wspólnych działań artystycznych i naukowych, przybliży dorobek innych jednostek badawczych oraz umożliwia prezentację dorobku polskich uczelni. Uczelnie polskie uzyskują międzynarodowe akredytacje prowadzone przez jednostki zarejestrowane w European Quality Assurance Register, co zapewnia im miejsce wśród cenionych i rozpoznawalnych ośrodków badawczych i dydaktycznych. Uzyskiwanie międzynarodowych akredytacji przyczynia się do podnoszenia jakości kształcenia konfrontowanej ze standardami międzynarodowymi.
4. **Przedsiębiorczość w kulturze** to obszar niezbędny do zagospodarowania w najbliższych latach. Działania te są konieczne zarówno w obszarze kształcenia (otwieranie nowych kierunków z zakresu przedsiębiorczości), jak zarządzania uczelnią.
5. **Digitalizacja zasobów** zarówno już zgromadzonych w bibliotekach i fonotekach jak i nowo powstających w trakcie działalności badawczej i artystycznej.

Problematyka poruszona w niniejszym opracowaniu jest obecna w dyskusji nad sztuką i nauczaniem sztuki od wielu lat. Obszar sztuki zawsze był obszarem ponadnarodowym. Tendencje rozwojowe docierały z różnych, często bardzo nieoczywistych zakątków świata. Obecne czasy, ze względu na postępującą globalizację, są jednak szczególnie. Możliwości swobodnego przemieszczania się dotyczą nie tylko osób ale i idei z nimi związanych, w tym idei artystycznych. Dopływ świeżych prądów w twórczości jest niezwykle szybki, żeby nie powiedzieć gwałtowny. Rodzi to wiele wyzwań, ale i zarazem możliwości dla artystów posługujących się uniwersalnym językiem sztuki. Uczelnie Artystyczne, podkreślając związek z kulturą polską, zawsze wpisywały się w światowe kierunki działań twórczych. Utrzymanie tego kierunku w przyszłości, choć niełatwe, będzie z pewnością priorytetem środowiska Uczelni Artystycznych w Polsce.

Bibliografia

Departament Funduszy Europejskich MKiDN: Nowa przestrzeń dla kultury, Warszawa 2014.
Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego: Wykaz uczelni artystycznych,
<https://www.gov.pl/web/kultura/wykaz-uczelni-artystycznych>

3.2.

Zmiany w akademickim niepublicznym szkolnictwie wyższym: stan na 2025 r. z projekcją do 2030 r.

Stanisław Mocek¹, Bolesław Rok²

Wstęp

Wraz z procesem transformacji ustrojowej, rozpoczętym w 1989 roku następowały gruntowne zmiany w obszarze edukacyjnym na wszystkich poziomach kształcenia. Objęły one także szkolnictwo wyższe poprzez pojawienie się oprócz istniejących uczelni państwowych (w obecnej nomenklaturze: publicznych), także rozwijający się i podlegający niezwyklej dynamice sektor szkolnictwa wyższego niepaństwowego (obecnie: niepublicznego)³. Początkowo rozwój ten miał charakter żywiołowy, ale w krótkim czasie zaczął podlegać regulacjom podobnym do tych, które stosowane były dla uczelni państwowych⁴. Dopóki tych regulacji nie zaczęto stosować, żywiołowość i masowość kształcenia na uczelniach niepaństwowych w Polsce, ale i innych krajach Europy Środkowo-Wschodniej odbiła się w sposób negatywny na jakości kształcenia, a co za tym idzie na gorszej reputacji uczelni nie państwowych i zgeneralizowanej nieprzychylniej opinii o całym prywatnym szkolnictwie wyższym, często niesprawiedliwej w stosunku do nielicznych jak na skalę zjawiska uczelni, które bazowały od początku na wysokiej jakości kształcenia, badań naukowych i usług edukacyjnych. Te właśnie uczelnie są obecnie członkami, lub są stowarzyszone w KRASP i te szkoły wyższe aspirują do podobnych celów rozwojowych, jakie stawiają sobie uczelnie, będące w czołówce rankingów krajowych i pretendują do rankingów międzynarodowych.

Początki powstania sektora niepublicznego szkolnictwa wyższego w Polsce od 1990 roku

Lawinowemu w latach 90. powstawaniu ówczesnych uczelni niepaństwowych sprzyjał z jednej strony wyż demograficzny, a z drugiej aspiracje młodzieży do podejmowania nauki na poziomie wyższym, związane z rozwijającą się gospodarką wolnorynkową i otwarciem na rynki międzynarodowe. Było to też związane z burzliwym rozwojem innych sektorów w obszarze państwa demokratycznego np. admi-

¹ Dr hab. prof. CC Stanisław Mocek – Collegium Civitas.

² Dr hab. prof. ALK Bolesław Rok – Akademia Leona Koźmińskiego, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

³ D.C. Levy, The unanticipated explosion: Private higher education's global surge. "Comparative Education Review" 2006, Vol. 50(2).

⁴ Ustawa, Ustawa z dnia 12 września 1990 r. o szkolnictwie wyższym, Dz.U. 1990 nr 65 poz. 385. <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19900650385&SessionID=07A732157FC91A9B7E C217 000E54AB44AC54346>.

nistracji centralnej i lokalnej oraz innych instytucji państwowych, rozległym obszarem biznesu, mediów publicznych i komercyjnych, instytucji kultury i nauki, organizacji pozarządowych. Za powiększającym się rynkiem zatrudniania absolwentów uczelni, nie nadążało ilościowo kształcenie studentów w uczelniach państwowych. Stąd potrzeba ówczesnego tworzenia nowych miejsc i rozszerzania oferty kierunkowej i programowej dla studentów, którzy masowo aspirowali do otrzymania dyplomu szkoły wyższej.

Dynamika tego procesu w Polsce, zwanego prywatyzacją szkolnictwa wyższego⁵, z punktu widzenia skali, nie miał odpowiednika w Europie Środkowo-Wschodniej i dlatego m.in. Leszek Balcerowicz⁶ określił to jako największe osiągnięcie transformacji ustrojowej i rozwoju postkomunistycznej Polski. Wraz z tymi przeobrażeniami przebiegały od początku lat 90. inne zjawiska, które w istotny sposób wpływały na rozwój sektora prywatnego w systemach edukacyjnych krajów rozwiniętych, przede wszystkim proces umasowienia, globalizacji, rozwoju nowych technologii informatycznych i komunikacyjnych, komercjalizacji i urynkowania, coraz ściślejszych związków uczelni z biznesem⁷. W innych krajach regionu powstawały w tym samym czasie uczelnie prywatne, ale w dużo mniejszym wymiarze i niejako na wzór uczelni państwowych.

Należy wspomnieć o tym, że już w obecnym wieku na całym świecie w prywatnych uczelniach studiuje około 30 % wszystkich studentów⁸, ale największy ich przyrost wśród wszystkich regionów świata odnotowano w tym czasie właśnie w Europie Środkowo-Wschodniej i krajach postsowieckich: z 40 do 61%.

W Polsce w ciągu 15 lat (1990-2005) liczba wszystkich studentów wzrosła pięciokrotnie. Z kraju o niskim poziomie wykształcenia w Europie⁹, w roku 2005 Polska stała się państwem, w którym wskaźnik skolaryzacji dorównał średniej krajów zrzeszonych w Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (Organization for Economic Co-operation and Development, OECD). Był to najwyższy wynik w regionie EŚ-W i wyższy niż w wielu państwach Europy Zachodniej¹⁰.

W latach 1991-2020 powstało w Polsce 375 uczelni niepublicznych. W końcu roku 2020 liczba niepublicznych uczelni wynosiła jednak 225 wciąż istniejących jednostek. W ciągu 30 lat zostało zamkniętych lub pozostaje obecnie w stanie likwidacji 150 uczelni prywatnych¹¹. Nie spełniają się więc przewidywania poczynione w raportach sprzed 10 lat o stopniowym zaniku sektora prywatnego

⁵ M. Kwiek, *The two decades of privatization in Polish higher education. Cost-sharing equity and access*. [w:] *Financing higher education: Equity and access*. (Ed.) Knight, J. Rotterdam-Tajpej 2009.

⁶ L. Balcerowicz, *Post-communist transition*. London 2002.

⁷ *Enterpreneurialism in universities and the knowledge economy*, (Ed.) M. Shattock, Maidenhead, New York 2008; I. Zakowicz, *Uniwersytet – przedsiębiorstwo produkcyjnosługowe, student – klient supermarketu? Czyli szkolnictwo wyższe w procesie zmian*. [w:] *Fabryka dyplomów czy universitas? O „nadwiślańskiej” wersji przemian w edukacji akademickiej*. (red. nauk.) M. Czerepaniak-Walczak, Kraków 2013; *ASHE Higher Education Report, Special Issue: The Global Growth of Private Higher Education 2010*, Vol. 36, No. 3; S. Bjarnason, K.-M. Cheng, J. Fieldon, M.-J. Lamaitre, D.C. Levy, N.Y. Varghese, *A new dynamic: Private Higher Education. World conference on higher education*. Paris 2009.

⁸ P.G. Altbach, L. Reisberg, L.E. Rumbley, *Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. Executive Summary 2009: XIV*.

⁹ Z danych pochodzących z Narodowego Spisu Powszechnego z 1988 r. wynikało, że wśród osób powyżej 13. roku życia wykształcenie wyższe posiadało jedynie 6,5% populacji, wskaźnik skolaryzacji brutto wynosił 6,5% w 1988 r. do: 6,8% w 1995 r., 10,2 % w 2002 r., 17,4% w 2008 r., a współczynnika skolaryzacji netto: z 12,9% w 1990 r. do: 22,3% w 1995 r., 40,7% w 2000 r., 52,7% w 2008 r. Zob. Elżbieta Inglot-Brzęk, *Katedra Nauk Społecznych Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania z siedzibą w Rzeszowie Przemiany demograficzne a rozwój szkolnictwa wyższego w Polsce* <http://docplayer.pl/16175361-Przemiany-demograficzne-a-rozwoj-szkolnictwa-wyzszego-w-polsce.html>

¹⁰ Ch. Edquist, et al., *Thematic Review of Tertiary Education: Poland*. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development, Directorate for Education, Education and Training Policy Division 2007, (p. 35).

¹¹ MEiN, *Wykaz uczelni niepublicznych, 2020*, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/wykaz-uczelni-niepublicznych>.

w szkolnictwie wyższym¹². MNiSW przedstawiło prognozę na rok 2022¹³, w której przewiduje się, że w roku tym pozostanie 151 440 studentów uczelni prywatnych. Jednak w roku 2019 (nie ma jeszcze danych na 2020 rok), jest ich 341 656, co stanowi 28,38% wszystkich studiujących w Polsce¹⁴. W trakcie boomu demograficznego, a więc w czasie, kiedy była najwyższa liczba studentów w Polsce, w latach 2004-2006 było to 32%, a więc obecnie odsetek ten jest tylko niewiele mniejszy. Natomiast sprawdza się prognoza Instytutu Sokratesa, że studenci zaoczeni będą woleli studiować w szkołach prywatnych¹⁵. Wśród wszystkich niestacjonarnych studentów w roku 2019 w uczelniach prywatnych kształcą się 56,93% studentów, wobec 43,07% studiujących na płatnych studiach uczelni państwowych.

W badaniach nad szkolnictwem wyższym wielu autorów zwraca uwagę na to, że prywatyzacja w wielu krajach, także w Polsce przybiera formę równoległe przebiegających procesów: tworzenie uczelni niepublicznych w sektorze szkolnictwa wyższego oraz komercjalizację szkolnictwa w systemie edukacji publicznej¹⁶. W pierwszym przypadku wyraźny jest tu aspekt biznesowy, ponieważ uczelnie niepubliczne nie otrzymując środków publicznych na podstawową działalność, muszą pobierać czesne za wszystkie typy studiów (choć często działają na zasadzie formuły non profit), a w drugim publiczny status uczelni wskutek nieprecyzyjnych regulacji konstytucyjnych umożliwia pobieranie opłat za studia w tych uczelniach za studia niestacjonarne (według dawnej nomenklatury zaoczne), wieczorowe, podyplomowe, MBA. Zatem, niezależnie od statusu, uczelnie te konkurują ze sobą zwłaszcza w dobie kryzysu demograficznego.

W latach 90. poprzedniego wieku tylko nieliczne uczelnie państwowe na niewielu tylko wydziałach prowadziły programy w języku angielskim; prym wiodły tu przede wszystkim uczelnie medyczne. Ale to właśnie wtedy, na uczelniach prywatnych jako pierwszych, wprowadzone zostały równoległe do kierunków po polsku, w szerokim wymiarze, programy studiów w języku angielskim. Proces ten nasilił się po wejściu Polski i innych krajów Europy Środkowo-Wschodniej do Unii Europejskiej i wówczas liczba studentów z zagranicy uległa znaczącemu i szybkiemu wzrostowi i to przede wszystkim w uczelniach prywatnych, co stało się niezwykle istotne w czasie niżu demograficznego. Poza kształceniem, uczelnie prywatne w latach 90. wypracowywały bardziej efektywne i nastawione biznesowo, nowoczesne metody zarządzania uczelniami. Wiązało się to z zatrudnianiem specjalistów do spraw zarządzania edukacją, stosowaniem profesjonalnych rozwiązań organizacyjnych oraz zapewnianiem studentom lepszej obsługi administracyjnej. Niemalże od początku wprowadzano nowe systemy informatyczne do komunikacji elektronicznej między studentami, kadrą dydaktyczną i administracyjną i działania te wyprzedzały wprowadzanie tego typu rozwiązań w państwowym szkolnictwie wyższym.

Diagnoza stanu akademickiego niepublicznego szkolnictwa wyższego na rok 2022

W trzydziestoletniej historii rozwoju i dynamiki w obszarze nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce oraz 25-lecia istnienia KRASP, doszło do wyodrębnienia się kategorii uczelni niepublicznych, które pełnią

¹² Strategia Rozwoju Szkolnictwa Wyższego w Polsce do 2020 roku, Ernst & Young Business Advisory, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Warszawa 2010, <http://uczelnie2020.pl/o-projekcie/>

¹³ M. Kwiek, Uniwersytet w dobie przemian. Warszawa 2015, s. 130-132.

¹⁴ MEiN, Wykaz uczelni niepublicznych, 2020, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/wykaz-uczelni-niepublicznych>.

¹⁵ D. Antonowicz, B. Gorlewski, Demograficzne tsunami. Raport Instytutu Sokratesa na temat wpływu zmian demograficznych na szkolnictwo wyższe do 2020 roku. Warszawa 2011, s. 21.

¹⁶ R. Geiger, Private sectors in higher education: Structure, function and change in eight countries. Ann Arbor 1986.; D.C. Levy, "Private" and "public": Analysis amid ambiguity in higher education. [w:] Private education: Studies in choice and public policy. (Ed.) D.C. Levy, Oxford, New York 1986.

wiodącą rolę w tym sektorze szkół wyższych¹⁷. Wszystkie te uczelnie powstały w latach 90. XX wieku i od dawna zajmują najwyższe miejsca w rankingach w kategorii szkół niepublicznych: wcześniej w rankingu tygodnika „Wprost” (obecnie już nieistniejącego), następnie w rankingu „Perspektyw”, ale także w rankingach międzynarodowych np. „Financial Times”. Chodzi o te uczelnie, które uzyskały status akademicki w związku z posiadanymi uprawnieniami do nadawania stopnia doktora, ale też są wśród nich takie, które mają także uprawnienia do nadawania stopnia doktora habilitowanego. Na tej podstawie i w dowód swojej pozycji, uczelnie te zostały przyjęte do jedynej w skali kraju prestiżowej akademickiej organizacji – Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich.

Obecnie członkami KRASP jest 10 uczelni niepublicznych, ale jest też 5 uczelni, które czekają na przyjęcie i mają status uczelni stowarzyszonych w KRASP. Jedna z nich otrzymała już rangę uniwersytetu, a kilka spełnia także warunki przysługujące akademiom i posługuje się tymi nazwami. Uczelnie te wykazują się nie tylko wysokim poziomem kształcenia studentów w języku polskim i angielskim, ale przede wszystkim wysokim statusem naukowo-badawczym, w postaci znaczącej liczby publikacji w renomowanych czasopismach naukowych, otrzymywania wielu prestiżowych, międzynarodowych i krajowych, grantów badawczych. Uczelnie te pod wieloma względami są konkurencyjne w stosunku do uczelni publicznych, a kilka z nich jest wybieranych przez studentów jako uczelnie pierwszego wyboru.

Od roku 2018, mimo niżu demograficznego, ale też w związku ze zmianą algorytmu finansowania uczelni publicznych, wzrasta nieco liczba studentów w uczelniach niepublicznych i – co szczególnie warto uwagi – na studiach stacjonarnych. Można chyba założyć, że jednym z ważnych wskaźników dobrego poziomu nauczania w danej uczelni, poza rankingami (oraz wieloma innymi cechami), jest wysokość zarobków ich absolwentów. To pozwala ocenić przygotowanie studentów danej uczelni do funkcjonowania na rynku pracy w wielu wymiarach. Według Jadwigi Koralewicz¹⁸, absolwenci, którzy otrzymali dyplomy ukończenia studiów w roku 2018 w 10 niepublicznych uczelniach należących do KRASP, po pierwszym roku pracy, mają znacznie wyższe zarobki od studentów uczelni publicznych oraz uczelni prywatnych nie należących do KRASP (poza kategorią absolwentów jednolitych studiów magisterskich, których absolwenci studiów stacjonarnych publicznych i prywatnych zarabiają podobnie). Średnia wysokość zarobków, po pierwszym roku studiów, absolwentów prywatnych uczelni należących do KRASP, a więc mających status uczelni akademickich, jest średnio o 1000 zł wyższa od płacy absolwentów uczelni państwowych. Jadwiga Koralewicz¹⁹ stawia tezę, że grupa 10 uczelni, które wyodrębniono na podstawie ich członkostwa w KRASP, może być zaliczana do kategorii semi-elites szkół prywatnych, którą wyszczególnił i zdefiniował w swoich pracach nad prywatnym szkolnictwem wyższym w różnych częściach świata Daniel C. Levy²⁰ – wybitny znawca i badacz procesów prywatyzacji szkolnictwa wyższego w Europie Środkowo-Wschodniej.

Uczelnie należące do KRASP mają nie tylko status uczelni akademickich, co jest uhonorowaniem wieloletniej ich aktywności i rozwoju w kraju i poza granicami Polski, ale też ich absolwenci odnoszą sukcesy na rynku pracy, uzyskując pracę już na studiach lub zaraz po nich oraz wysoki poziom wynagrodzeń. W nikłym stopniu nadwyrężył ich kondycję niż demograficzny, co oznacza stabilną pozycję na mapie szkolnictwa wyższego i coraz większą renomę za granicą. Weryfikacją poziomu naukowego i badawczego uczelni niepublicznych – podobnie jak i publicznych – będą wyniki ewaluacji

¹⁷ J. Woźnicki (red.), *Transformacja Akademickiego Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989–2019*, Warszawa 2019, https://www.krasp.org.pl/resources/upload/aktualnosci/Konferencja_KRASP.pdf.

¹⁸ Koralewicz J., *Prywatyzacja szkolnictwa wyższego w Polsce i w Europie Środkowo-Wschodniej (1990–2020)*, „Zoon Politikon” 2020, nr 11.

¹⁹ Ibidem, s. 346.

²⁰ D.C. Levy, *The unanticipated explosion: Private higher education's global surge*. „Comparative Education Review” 2006, Vol. 50(2), p. 217–239.

naukowej MEiN, która odbywa się w 2022 roku i stanie się podstawą do przyporządkowania szkół wyższych do kategorii uczelni badawczych (elitarnych największych uniwersytetów w Polsce), akademickich (z uprawnieniami doktorskimi i habilitacyjnymi) lub zawodowych (na poziomie uprawnień licencjackich i magisterskich).

Przewidywane zmiany w akademickim niepublicznym szkolnictwie wyższym do roku 2025

Można z dużym prawdopodobieństwem postawić tezę, że w perspektywie kilku najbliższych lat w akademickim niepublicznym szkolnictwie wyższym wygranymi będą te uczelnie, w których społeczność akademicka najszybciej zrozumie wyzwania i oczekiwania związane z szeroko rozumianym kryzysem klimatycznym i środowiskowym, a przez to kryzysem cywilizacyjnym, proponując interesariuszom indywidualnym i grupowym przemysłane i lepiej dopasowane usługi. Niepubliczne szkolnictwo wyższe ma większą łatwość dostosowywania się do zmieniających się uwarunkowań i oczekiwań, dlatego bardziej zasadne wydaje się oczekiwanie takiej zmiany właśnie tu, w pierwszej kolejności.

Analizy trendów i ryzyk społecznych oraz rynkowych pokazują, że takie podejście do edukacji i nauki, które odbywa się kosztem przyszłych pokoleń, wzmacniając bezmyślną eksploatację środowiska przyrodniczego i tym samym łamanie podstawowych praw człowieka, będzie wywoływało coraz większy sprzeciw²¹. Interesariusze oczekują obecnie – a to podejście będzie się wzmacniać w perspektywie 2025–2030 – nie tylko od organizacji akademickich, ale także od wszelkich innych organizacji, komercyjnych i niekomercyjnych, transformacji w kierunku neutralności klimatycznej. Jeżeli chcemy bowiem mieć jakiegokolwiek szanse na zatrzymanie lub przynajmniej osłabienie kryzysu klimatycznego, to wszyscy będziemy musieli jak najszybciej dokonać fundamentalnych zmian w zakresie podstawowych procesów rynkowych, społecznych i publicznych.

Powstają już konsorcja uczelni, które wspólnie szukają rozwiązań radykalnie zmieniających praktykę nauczania, jak choćby Business Schools For Climate Leadership. Jak możemy przeczytać w ostatnio opublikowanym manifestie tych ośmiu znanych, prywatnych uczelni europejskich, które postanowiły wspólnie zacząć wprowadzać zmiany: „Jako organizacje z misją doskonalenia praktyki zarządzania, szkoły biznesu muszą robić znacznie więcej, aby podnieść świadomość zmian klimatycznych w społeczności biznesowej i pokazać, w jaki sposób gospodarka i kadra zarządzająca mogą stawić czoła wyzwaniom, jakie niosą ze sobą zmiany klimatu. (...) Jeśli biznes ma przejąć inicjatywę w zakresie wyzwań klimatycznych, to my jako uczelnie biznesowe też musimy – nawet jeśli czasami nie jest to dla nas wygodne”²².

Wyrażna intensyfikacja w ostatnich latach gwałtownych zjawisk w środowisku przyrodniczym i społecznym ma już istotny wpływ na funkcjonowanie różnego typu podmiotów. Dlatego budowanie odporności (*resilience*) organizacyjnej i innowacyjnych modeli zarządzania staje się konieczne dla każdej organizacji. W obliczu jednoczesnego występowania różnorodnych „kryzysów” – klimatycznego, demograficznego, społecznego, zdrowotnego, ekologicznego – wszystkie organizacje poszukują takich strategii, które mają – z jednej strony – wzmacniać te organizacje, ich codzienną działalność, ich wartość oraz użyteczność na rynku lokalnym i globalnym, a z drugiej – przyczyniać się bezpośrednio i pośrednio do zapewnienia spójności społecznej i bezpieczeństwa ekologicznego, podnoszenia jakości życia obywateli poprzez umożliwianie efektywnego współdziałania i współpracy różnych intere-

²¹ World Economic Forum (WEF), 2022 Global Risk Report, <https://www.weforum.org/reports/global-risks-report-2022>.

²² C. Galdón (et al.), Business Schools Must Do More to Address the Climate Crisis, Harvard Business Review 2022, Vol. 2.

sariuszy. Akademickie szkolnictwo wyższe w Polsce, a szczególnie niepubliczne, rozpoczęło już proces poszukiwania nowej równowagi w obliczu tych gwałtownych zmian w otoczeniu, ale także wobec nowych oczekiwań zgłaszanych przez studentów i przez część pracowników naukowych. To będzie widoczna zmiana w akademickim niepublicznym szkolnictwie wyższym do roku 2025.

Trzecia misja

W tym kontekście coraz częściej zaczyna się pojawiać w dyskusjach wokół szkolnictwa wyższego koncepcja „trzeciej misji” uczelni, która odnosi się do działalności o pozytywnym wpływie społecznym i gospodarczym, ale nie stanowi wprost realizacji misji pierwszej i drugiej, a więc kształcenia i prowadzenia badań naukowych. Mamy obecnie – nie tylko w Polsce – do czynienia z **redefinicją roli uczelni wyższej w społeczeństwie**. W szczególnym zakresie, odnosi się ta zmiana do polskich uczelni niepublicznych jako organizacji stosunkowo nowych, powstałych w warunkach gwałtownego rozwoju podstaw gospodarki rynkowej. Wydaje się, że to poszerzenie zakresu misji będzie odgrywało istotną rolę w procesach rozwojowych akademickiego niepublicznego szkolnictwa wyższego do roku 2025. Szczególnie istotne są tu dyskusje dotyczące społecznej odpowiedzialności uczelni. Jak pisze jedna z autorek: „Trzecia misja to zestaw działań uwzględniających tworzenie, wykorzystanie i aplikację wiedzy oraz innych zasobów uczelni na rzecz społeczeństwa, które są częścią integralną dwóch podstawowych misji uczelni. Stanowi ona zatem realizację wprost założeń jej społecznej odpowiedzialności.”²³

Krzysztof Leja podkreślał już znacznie wcześniej, że uczelnia dobrze wypełnia swoją społeczną odpowiedzialność, o ile zmienia się w kierunku organizacji służącej otoczeniu²⁴. Zwracał uwagę, że każda uczelnia, aby stać się organizacją służącą otoczeniu musi pozytywnie, lecz nie bezkrytycznie, odpowiadać na oczekiwania interesariuszy, a stopień realizacji tych oczekiwań można uznać za miarę jej społecznej odpowiedzialności. W późniejszych latach ten sam autor dodawał, że „Trzecia misja uczelni wpisuje się w odpowiedzialność uczelni za rozwój społeczny i ekonomiczny kraju. Przejawiać się ona powinna zarówno odpowiedzią uczelni na oczekiwania otoczenia (user-directed commercialization), jak i zdolnością do komercjalizacji osiągnięć naukowych (science-directed commercialization)”²⁵. Pisał też, że ważnym przejawem społecznej odpowiedzialności uczelni jest fakt, iż instytucje szkolnictwa wyższego lepiej odbierają sygnały z otoczenia i właśnie dla otoczenia tworzą wartość, korzystając z zasobów własnych oraz zewnętrznych.

Społeczna odpowiedzialność uczelni

Już w 2017 roku opublikowano w Polsce „Deklarację Społecznej Odpowiedzialności Uczelni”, która powstała w efekcie pracy kilku osób związanych z grupą roboczą ds. społecznej odpowiedzialności uczelni, istniejącą przy Zespole ds. Zrównoważonego Rozwoju i Społecznej Odpowiedzialności Przedsiębiorstw w ówczesnym Ministerstwie Inwestycji i Rozwoju. Deklaracja zawiera 12 zasad, dotyczących różnorodnych aspektów funkcjonowania uczelni w zakresie działalności dydaktycznej, naukowej, struktury organizacyjnej czy dialogu z interesariuszami. Oto jej treść:

²³ J. Morawska-Jancelewicz, SOU i koncepcje pokrewne – społeczna odpowiedzialność nauki, trzecia misja i zaangażowanie społeczne, [w:] Społeczna odpowiedzialność. Znaczenie dla uczelni i sposoby wdrażania, Warszawa 2019.

²⁴ K. Leja, Uniwersytet organizacją służącą otoczeniu, w: K. Leja (red.), Społeczna odpowiedzialność uczelni, Politechnika Gdańska, Gdańsk 2008.

²⁵ K. Leja, Trzy misje uczelni, trzy ścieżki kariery. „Forum Akademickie” 2015, nr 1. <https://prenumeruj.Forumakademickie.pl/fa/2015/01/trzy-misje-uczelni-trzy-sciezki-kariery/>.

Szczególne rola uczelni, jako miejsca tworzenia i przekazywania wiedzy o otaczającej nas rzeczywistości, zobowiązuje je do uwzględniania i stosowania zasad społecznej odpowiedzialności we wszystkich obszarach działalności oraz upowszechniania tych zasad wśród interesariuszy. Mając na uwadze dobro szkolnictwa wyższego w Polsce, świadomi swojej roli w realizacji zasad zrównoważonego rozwoju, zapewnianiu wysokiej jakości badań i edukacji oraz dbaniu o wszechstronny rozwój społeczności akademickiej, zobowiązujemy się:

- 1) Pielęgnować wartości akademickie zapisane m.in. w „Kodeksie Etyki Pracownika Naukowego”, w szczególności: sumienność, obiektywizm, niezależność, otwartość i przejrzystość.*
- 2) Kształtować społeczne i obywatelskie postawy przyszłych elit sprzyjające budowaniu wspólnoty, kreatywności, otwartości oraz komunikacji, a także wrażliwości społecznej i kultury pracy.*
- 3) Upowszechniać ideę równości, różnorodności, tolerancji oraz respektować i chronić prawa człowieka w odniesieniu do całej społeczności akademickiej i jej otoczenia.*
- 4) Poszerzać programy nauczania o zagadnienia z zakresu etyki i społecznej odpowiedzialności biznesu, zrównoważonego rozwoju i innowacji społecznych.*
- 5) Realizować projekty wdrażające zasady społecznej odpowiedzialności, w szczególności dotyczące zarządzania różnorodnością w miejscu pracy, wolontariatu pracowniczego, promocji zasad etyki, współpracy międzysektorowej, marketingu społecznie zaangażowanego.*
- 6) Podejmować badania naukowe i prace wdrożeniowe, które w ramach partnerstwa z innymi ośrodkami akademickimi z całego świata, sektorem przedsiębiorstw, administracją publiczną i organizacjami pozarządowymi przyczyniać się mogą do rozwiązywania istotnych problemów społecznych.*
- 7) Rozwijać współpracę międzyuczelnianą, krajową i międzynarodową, umożliwiającą adaptację i wzmacnianie najlepszych praktyk w zakresie społecznej odpowiedzialności uczelni.*
- 8) Dbać o ład organizacyjny uczelni, opierając zarządzanie uczelnią na fundamentach społecznej odpowiedzialności, zarówno w dokumentach strategicznych, jak i wynikających z nich działaniach służących wszechstronnemu rozwojowi społeczności akademickiej i skutecznej realizacji misji uczelni.*
- 9) Zapewniać przejrzystość prowadzonej przez uczelnię działalności poprzez m.in. mierzenie rezultatów, promowanie i upowszechnianie dorobku oraz wskazanie osoby lub zespołu koordynującego te działania.*
- 10) Prowadzić działalność w taki sposób, by minimalizować negatywny wpływ aktywności realizowanych przez społeczność akademicką oraz jej interesariuszy na środowisko przyrodnicze we wszelkich jego wymiarach.*
- 11) Prowadzić dialog z interesariuszami na temat priorytetów polityki społecznej odpowiedzialności uczelni oraz informować o jej rezultatach.*
- 12) Kierować się zasadami etyki i odpowiedzialności w procesie nauczania i prowadzenia badań naukowych dla zapewniania interesariuszom optymalnych warunków do korzystania z wiedzy, kapitału intelektualnego i dorobku uczelni.*

Intencją autorów Deklaracji było podkreślenie roli wartości we wszystkich obszarach działalności uczelni, a szczególnie w procesach doskonalenia kompetencji kadry akademickiej oraz tworzenia zdolności organizacyjnej do podejmowania rosnących oczekiwań społecznych. Była to zatem praktyczna realizacja założeń dotyczących trzeciej misji uczelni. Wówczas Deklarację podpisały tylko 23 uczelnie, a dwa lata później jeszcze 58 uczelni. Samo złożenie podpisu nie przyczyniło się jednak w istotnym stopniu do zmiany programów nauczania oraz sposobu działania uczelni w Polsce, szczególnie w obszarze zwiększania pozytywnego wpływu społecznego.

Kolejnym krokiem było wypracowanie specjalnego formularza samooceny do przygotowywania zestawu szczegółowych informacji, które powinny znaleźć się w Raporcie Wdrażania Deklaracji Społecznej Odpowiedzialności Uczelni. Informacje zostały rozesłane do uczelni dopiero w początkach 2022 roku. Można zatem uznać, że po okresie deklaratywnym, wiele uczelni przystąpi wkrótce do przygotowywania formalnych raportów społecznej odpowiedzialności. Z pewnością pierwsze raporty będą testem, podobnie jak to było w przypadku podobnych raportów dla przedsiębiorstw, ale należy przyjąć, że do 2025 roku takie raporty w dojrzałej formie przygotuje większość uczelni, przede wszystkim w pierwszej kolejności niepubliczne uczelnie kształcące przyszłych adeptów zarządzania, kadre kierowniczą dla gospodarki. Dzięki temu uczelnie będą też lepiej przygotowane do wdrażania Celów Zrównoważonego Rozwoju (SDGs).

Prognoza akademickiego niepublicznego szkolnictwa wyższego do roku 2030

Przyjmowanie przez uczelnie, w ramach trzeciej misji, większej odpowiedzialności społecznej i ekologicznej, ma stanowić jeden z zasadniczych elementów europejskiego modelu społecznego i europejskiej strategii trwałego, zrównoważonego rozwoju, a także procesu mającego na celu sprostanie społecznym wyzwaniom związanym z globalizacją gospodarczą.

Cele Zrównoważonego Rozwoju czyli Agenda 2030

Widać to wyraźnie m.in. w Agendzie 2030, której podstawą jest dokument ONZ z 2015 roku określający 17 Celów Zrównoważonego Rozwoju, wraz z przypisanymi do nich szczegółowymi zadaniami i wskaźnikami realizacji. SDGs uwzględniają wielowymiarowe podejście do zrównoważonego rozwoju i dotyczą takich zagadnień jak: eliminacja skrajnego ubóstwa i głodu, ochrona klimatu i środowiska, zapewnienie odpowiedzialnej konsumpcji i produkcji oraz jakości życia w oparciu o zrównoważone wzorce. Agenda ta stała się początkowo zestawem wyzwań dla państw, później dla największych przedsiębiorstw ponadnarodowych, a wreszcie, także dla uczelni. Szereg uczelni w wielu krajach przyjął SDGs, a przynajmniej wybrane cele, jako podstawę swoich wizji strategicznych i polityk rozwoju. Inne uczelnie również będą podążać w tym kierunku do 2030 roku.

Warto dodać, że cel 4. Celów Zrównoważonego Rozwoju mówi o „dobrej jakości edukacji” i postuluje (4.7) aby do 2030 roku zapewnić, że wszyscy uczący się przyswoją wiedzę i naberą umiejętności potrzebne do promowania zrównoważonego rozwoju, w tym między innymi przez edukację na rzecz zrównoważonego rozwoju i zrównoważonego stylu życia, praw człowieka, równości płci, promowania kultury pokoju, globalnego obywatelstwa oraz docenienia różnorodności kulturowej i wkładu kultury w zrównoważony rozwój. Podaje się też wskaźnik realizacji tego celu, następująco określony: 4.7.1. Zakres włączenia (i) globalnej edukacji obywatelskiej oraz (ii) edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju do (a) krajowych polityk edukacyjnych, (b) programów nauczania, (c) kształcenia nauczycieli oraz (d) oceny uczniów. Niestety, wiele państw, w tym również Polska, nie raportuje jeszcze wartości tego wskaźnika. Można przypuszczać, że w najbliższych kilku latach, szkolnictwo wyższe stanie przed koniecznością precyzyjnego określenia np. w jakim stopniu edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju, została już włączona do wszystkich programów nauczania i do oceny efektów kształcenia.

W Europejskim Zielonym Ładzie podkreśla się znaczenie aktywnego podnoszenia kwalifikacji i przekwalifikowania, aby ułatwić sprawiedliwe przejście na zieloną gospodarkę wszystkim, zwłaszcza pracownikom tych sektorów, które będą zanikać. Przedstawiono w nim plan Komisji Europejskiej dotyczący przygotowania europejskich ram kompetencji, aby pomóc w rozwijaniu i ocenie wiedzy, umiejętności i postaw w zakresie zmiany klimatu i zrównoważonego rozwoju. Przejście na gospodarkę niskoemisyjną prowadzi do zmian strukturalnych we wszystkich sektorach i zawodach w miarę

pojawiania się nowych, ekologicznych stanowisk pracy. Ekologizacja gospodarki oznacza m.in. konieczność wytwarzania produktów i świadczenia usług przy mniejszym zużyciu energii, mniejszej ilości surowców i obniżonej emisji dwutlenku węgla. Dotyczy to wszystkich rodzajów działalności gospodarczej we wszystkich sektorach. Dlatego potrzebujemy myślenia o kompetencjach przyszłości, czyli o edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju we wszystkich uczelniach w perspektywie 2030.

Nowe, ekologiczne kompetencje

Stawianie czoła globalnym wyzwaniom związanym ze zmianami klimatu i zrównoważonym rozwojem, wymaga zdecydowanej reakcji władz uczelni. Instytucje szkolnictwa wyższego, poprzez inicjowanie takich działań, mogą przyczynić się do określenia rozwiązań i wspólnych możliwości, które doprowadzą do trwałych zmian. Europejski Komitet Ekonomiczno-Społeczny (EKES) w swoim stanowisku podkreśla np., że zrównoważony rozwój wymaga radykalnych przemian społecznych, w tym indywidualnej i zbiorowej zmiany mentalności, zachowań, stylu życia, a także zmiany w organizacjach. Wdrożenie Celów Zrównoważonego Rozwoju wyznaczonych przez ONZ wymaga od państw członkowskich wprowadzenia wysokiej jakości edukacji, sprzyjającej włączeniu społecznemu i równemu traktowaniu oraz działań w zakresie przeciwdziałania zmianom klimatu²⁶.

EKES postuluje, by we współpracy z odpowiednimi partnerami, opracowano zalecenia dla poszczególnych państw członkowskich UE w sprawie zwiększenia oferty edukacyjnej w zakresie doskonalenia umiejętności i kompetencji ekologicznych, na wszystkich poziomach i we wszystkich formach kształcenia i szkoleń, poczynawszy od wczesnej edukacji, a skończywszy na szkolnictwie wyższym i kształceniu dorosłych, z uwzględnieniem efektywnego wsparcia dla osób dorosłych w miejscach pracy. W przygotowanej opinii EKES podkreśla, że szczególnie ważna była mobilizacja mieszkańców Europy w 2019 r., zwłaszcza uczniów i studentów, którzy zwrócili się do organów publicznych o podjęcie ambitnych działań na rzecz walki ze zmianą klimatu. Programy nauczania powinny być zatem lepiej dostosowane do potrzeb edukacji ekologicznej. Umiejętności ekologiczne są potrzebne bowiem wszystkim – zarówno konsumentom, jak i osobom odpowiedzialnym za wyznaczanie kierunków nowej polityki i strategii, przedsiębiorcom i pracownikom.

Polityka klimatyczna oddziałuje na formalne i nieformalne procesy uczenia się, a umiejętności ekologiczne, odpowiedzialność za środowisko i zrównoważony rozwój powinny być włączane w sposób przekrojowy do efektów kształcenia w obrębie każdego obszaru edukacji. Umiejętności i kompetencje w zakresie ochrony środowiska – obejmujące szeroki zakres zagadnień, poczynawszy od zmiany klimatu i emisji zanieczyszczeń, po zasoby naturalne i bioróżnorodność – powinniśmy traktować jako niezbędne dla społeczeństwa i gospodarki. A zatem, powinny być także podstawą akademickiego niepublicznego szkolnictwa wyższego, nie później niż do roku 2030.

Cyfrowa transformacja

Transformacja cyfrowa jest procesem długofalowym, wymagającym różnorodnych zasobów, ale jednym z jej możliwych efektów będzie efektywne wspieranie procesu „zazieleniania” uczelni. Wdrażanie strategii pozwalających podejmować Cele Zrównoważonego Rozwoju będzie lepiej przyczyniać się do realizacji Agendy 2030 poprzez podejmowanie konkretnych projektów, nie tylko dydaktycznych i naukowych, ale także zmieniających procesy zarządzania zasobami materialnymi – takimi jak budynki. Rozwój kompetencji dla zrównoważonego rozwoju będzie wspierany przez cyfrową transformację, która tworzy nowe możliwości dla uczelni. W rezultacie, wykorzystanie i integracja technologii

²⁶ Europejski Komitet Ekonomiczno-Społeczny (EKES), Opinia. W kierunku strategii UE na rzecz zwiększania umiejętności i kompetencji ekologicznych dla wszystkich, 2021, C 56/01.

cyfrowych, umożliwia uczelniom wyjście poza ich dotychczasowe granice, wpływając na ofertę dydaktyczną, zmieniając model zaangażowania studentów i cały łańcuch wartości uczelni, przez co stają się one bardziej przedsiębiorcze.

Transformacja cyfrowa będzie w coraz większym stopniu powiązana z transformacją w kierunku neutralności klimatycznej, pozwalając na budowanie nowej równowagi pomiędzy wymiarem środowiskowym, społecznym i dotyczącym ładu organizacyjnego (ESG). Poruszanie się między autonomią akademicką a oczekiwaniami społecznymi i środowiskowymi, będzie wymagać, szczególnie od uczelni niepublicznych, budowania silnych i odpornych struktur i polityk oraz strategicznej refleksji nad swoją przyszłością. W tym kontekście podejmuje się już dyskusję wokół „czwartej misji” uczelni, dotyczącej wpływu różnych form działalności uczelni na realizację wizji zrównoważonego rozwoju, dekarbonizację gospodarki i sprawiedliwość klimatyczną²⁷.

Możliwość integracji procesów transformacji cyfrowej i transformacji w kierunku zrównoważonego rozwoju przyczyni się do stworzenia dobrze funkcjonującego i innowacyjnego ekosystemu, który będzie wykorzystywał zarówno fizyczne, jak i wirtualne przestrzenie w celu dostosowania się do potrzeb społecznych i wyzwań środowiskowo-klimatycznych. Chodzi zatem o współtworzenie uczelni wraz z interesariuszami i różnorodnymi społecznościami, wspieranie rozwoju społecznego, kulturalnego i gospodarczego danego regionu poprzez rozwój cyfrowych innowacji społecznych oraz budowanie otwartego ekosystemu innowacji na rzecz neutralności klimatycznej. Akademickie, niepubliczne szkolnictwo wyższe powinno być na to dobrze przygotowane.

Bibliografia

- Altbach P.G., Reisberg L., Rumbley L.E., Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. Executive Summary 2009.
- Antonowicz D., Gorlewski B., Demograficzne tsunami. Raport Instytutu Sokratesa na temat wpływu zmian demograficznych na szkolnictwo wyższe do 2020 roku. Warszawa 2011.
- ASHE Higher Education Report, Special Issue: The Global Growth of Private Higher Education 2010, Vol. 36, No. 3.
- Balcerowicz L., Post-communist transition. London 2002.
- Bianchi G., Pisiotis U., Cabrera Giraldez M., GreenComp – The European sustainability competence framework. Publications Office of the European Union, Luxembourg 2022.
- Bjarnason S., Cheng K.-M., Fieldon J., Lamaitre M.-J., Levy D.C., Varghese N.Y., A new dynamic: Private Higher Education. World conference on higher education. Paris 2009.
- Carayannis, E.G., Morawska-Jancelewicz, J., The Futures of Europe: Society 5.0 and Industry 5.0 as Driving Forces of Future Universities. J Knowl Econ, 2022.
- Edquist Ch., Fulton O., Santiago P., El-Khawas E., Hackle E., Thematic Review of Tertiary Education: Poland. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development, Directorate for Education, Education and Training Policy Division 2007.
- Entrepreneurialism in universities and the knowledge economy, (Ed.) Shattock, M. Maidenhead, New York 2008.
- Europejski Komitet Ekonomiczno-Społeczny (EKES), Opinia. W kierunku strategii UE na rzecz zwiększania umiejętności i kompetencji ekologicznych dla wszystkich, 2021, C 56/01.
- Galdón C., Haanaes K., Halbheer D., Howard-Grenville J., Le Goulven K., Rosenberg M., Tufano P. and Whitelaw A., Business Schools Must Do More to Address the Climate Crisis, “Harvard Business Review” 2022, Vol. 2.

²⁷ Carayannis, E.G., Morawska-Jancelewicz, J., The Futures of Europe: Society 5.0 and Industry 5.0 as Driving Forces of Future Universities. J Knowl Econ, 2022.

- Geiger R., Private sectors in higher education: Structure, function and change in eight countries. Ann Arbor 1986.
- Inglot-Brzęk E., Przemiany demograficzne a rozwój szkolnictwa wyższego w Polsce <http://docplayer.pl/16175361-Przemiany-demograficzne-a-rozwoj-szkolnictwa-wyzszego-w-polsce.html>
- Koralewicz J., Prywatyzacja szkolnictwa wyższego w Polsce i w Europie Środkowo-Wschodniej (1990-2020), Zoon Politikon, 2020, nr 11.
- Kwiek M., The two decades of privatization in Polish higher education. Cost-sharing equity and access. [w:] Financing higher education: Equity and access, (ed.) Knight, J. Rotterdam-Tajpej 2009, 149-168.
- Kwiek M., Uniwersytet w dobie przemian. Warszawa 2015.
- Leja K., Uniwersytet organizacją służącą otoczeniu, w: K. Leja (red.), Społeczna odpowiedzialność uczelni, Politechnika Gdańska, Gdańsk 2008.
- Leja K., Trzy misje uczelni, trzy ścieżki kariery. „Forum Akademickie” 2015, nr 1. <https://prenumeruj.forumakademickie.pl/fa/2015/01/trzy-misje-uczelni-trzy-sciezki-kariery/>
- Levy D.C., “Private” and “public”: Analysis amid ambiguity in higher education. [w:] Private education: Studies in choice and public policy. (Ed.) Levy, D.C. Oxford, New York 1986.
- Levy D.C., The unanticipated explosion: Private higher education’s global surge. “Comparative Education Review” 2006, Vol. 50(2), p. 217-239.
- MEiN, Wykaz uczelni niepublicznych, 2020, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/wykaz-uczelni-niepublicznych>.
- MNiSW, Szkolnictwo wyższe w Polsce. Warszawa 2013.
- Morawska-Jancelewicz J, SOU i koncepcje pokrewne – społeczna odpowiedzialność nauki, trzecia misja i zaangażowanie społeczne, [w:] Społeczna odpowiedzialność. Znaczenie dla uczelni i sposoby wdrażania, MNiSW, MiiR, Warszawa 2019 .
- Strategia Rozwoju Szkolnictwa Wyższego w Polsce 2010-2020: projekt Środowiskowy, Warszawa: KRASP, FRP, 2009.
- Strategia Rozwoju Szkolnictwa Wyższego w Polsce do 2020 roku, Ernst & Young Business Advisory, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Warszawa 2010, <http://uczelnie2020.pl/o-projekcie/>
- Ustawa, Ustawa z dnia 12 września 1990 r. o szkolnictwie wyższym, Dz.U. 1990 nr 65 poz. 385. <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19900650385&SessionID=07A732157FC91A9B7EC217000E54AB44AC54346>
- World Economic Forum (WEF), 2022 Global Risk Report, <https://www.weforum.org/reports/global-risks-report-2022>
- Woźnicki J. (red.), Transformacja Akademickiego Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989-2019, Warszawa 2019 https://www.krasp.org.pl/resources/upload/aktualnosci/Konferencja_KRASP.pdf
- Zakowicz I., Uniwersytet – przedsiębiorstwo produkcyjnosługowe, student – klient supermarketu? Czyli szkolnictwo wyższe w procesie zmian. [w:] Fabryka dyplomów czy universitas? O „nadwiślańskiej” wersji przemian w edukacji akademickiej. (red. nauk.) Czerepaniak-Walczak, M., Kraków 2013.

3.3.

Zmiany w zawodowym niepublicznym szkolnictwie wyższym: stan na 2025 r. z projekcją do 2030 roku

Waldemar Tłokiński^{1,2}

Wstęp

Ustawa z dnia 12 września 1990 r. o szkolnictwie wyższym, (Dz.U. z 1990 r. nr 65, poz. 385) regulowała ten fragment rynku edukacyjnego, który powiązany był również z sektorem niepublicznym. I ten właśnie rodzaj szkolnictwa otrzymał wówczas ramy swojej działalności, choć jednocześnie zapoczątkowany został rozróżnieniem definicyjnym i merytoryczno-edukacyjnym, trwający do dzisiaj, głównie z powodów niedoróbek legislacyjnych, niekonsekwencji i luk prawnych, a co najważniejsze trwającej do dzisiaj ewidentnej nierówności sektorowej, podnoszonej przy okazji jakichkolwiek prób wprowadzania kolejnych nowelizacji i poprawek. Wystarczy spojrzeć na kafenię charakterystyk decydujących o podziałach wewnątrz szkolnictwa wyższego. Kształcenie w uczelniach: nauka (dyscypliny) i dydaktyka (profile kształcenia, obligacja standardów nauczania dla wybranych kierunków, tryby – stacjonarny i niestacjonarny, poziomy dyplomowania – licencjat, magisterium, doktorat). Te dwa światy wtłoczone są w takie formy jak: uczelnie akademickie i zawodowe, publiczne i niepubliczne. Profil praktyczny: dotyczy dydaktyki, ze standardami lub bez, w trybie stacjonarnym i niestacjonarnym, w uczelniach akademickich i zawodowych, publicznych i niepublicznych, oraz dyplomu licencjata lub magistra. Pomijając uczelnie medyczne i artystyczne, kształcenie o profilu praktycznym obligatoryjnie przypisane zostało uczelniom zawodowym, akademickim – fakultatywnie. W rzeczywistości uczelnie akademickie, jak np. politechniki, kształcą głównie w profilu ogólnoakademickim, choć absolwenci na końcu swojej drogi studyjnej otrzymują taki sam tytuł zawodowy, jak absolwenci kierunku o profilu praktycznym.

Należy przyjąć, że wszystkie uczelnie kształcą do wykonywania zawodu, a kto jaką drogę wybierze, zależy od samego studenta i możliwości znalezienia mądrego mentora. Absolwent kierunku o profilu akademickim, jeśli nie pójdzie drogą rozwoju poznawczo-intelektualnego, będzie uboższy o jakość proponowanych w programie studiów umiejętności praktycznych w stosunku do absolwenta kierunku o profilu praktycznym, choć tytuł zawodowy na dyplomie będzie taki sam. Niejasny jest sens rozróżnienia kształcenia do zawodu nauczyciela na kierunkach o profilu ogólnoakademickim oraz praktycznym, gdy zachowane zostały standardy nauczania, decydujące o możliwości wykonywania tego zawodu. Każda uczelnia kształci do jakiegoś zawodu, rozwija intelektualnie i wychowuje do życia w społeczeństwie. Zamiast komplikowania spraw kształcenia próbami naginania rzeczywistości do

¹ Prof. dr hab. Waldemar Tłokiński – Rektor Ateneum – Szkoły Wyższej w Gdańsku, Przewodniczący Konferencji Rektorów Zawodowych Szkół Polskich.

² W opracowaniu ekspertyzy współuczestniczyli: Włodzimierz Banasik, Anna Czekirda, Krzysztof Kannenberg, Teresa Martyniuk, Marcin Paweśka, Ewa Dtrupiańska-Tor.

sztucznych podziałów, winno się zachować dla wszystkich szkół wyższych nazwę Uczelnia. Jedynie część z uczelni mogłaby posługiwać się nazwą Uniwersytet. Nie należy mieszać na siłę kompetencji naukowo-badawczych uczelni (w tym nadawaniem stopni naukowych) z kompetentnym przygotowaniem do zawodów przypisanych kierunkom studiów.

Krótki rys historyczny funkcjonowania polskiego sektora zawodowego szkolnictwa niepublicznego, środowiskowa forma reprezentacji, współpraca instytucjonalna

Patrząc z perspektywy minionych lat funkcjonowania zawodowego sektora szkolnictwa niepublicznego można zauważyć, że poza rosnącym komplikowaniem spraw kompetencyjno-organizacyjnych, ginie z oczu bardzo ważna cecha tego szkolnictwa, związana z własnością. Instytucja organu założycielskiego, obok wszystkich obowiązujących regulacji prawnych, stała się instytucją współtworzącą sukces danej uczelni lub odwrotnie, sprawcą jej zguby. Takiej sytuacji nie obserwuje się w sektorze publicznym. Ten stan w dużej mierze doprowadził do wielu negatywnych zjawisk, jak np. poprzez niekompetencję, zarówno prawną jak i akademicką, niektórych założycieli, pogłębienie się kryzysu w ocenie sektora niepublicznego. Znaczącym dowodem rozumienia miejsca sektora niepublicznego w obszarze polskiego szkolnictwa wyższego jest poczucie wagi i obowiązku uczestniczenia w akademickim życiu korporacyjnym, współtworzenia ram współpracy i jednolitego frontu w walce o dalszy rozwój.

Środowiskową reprezentacją polskiego niepublicznego sektora szkolnictwa zawodowego stała się Konferencja Rektorów Zawodowych Szkół Polskich. Rola KRZaSP w działaniach polskiego szkolnictwa wyższego, jak pokazują fakty, jest znacząca i rozwojowa. Szczególnej wartości nabiera w kontekście formułowania kierunków koniecznych przemian edukacyjnych, uwzględniających standardy światowe i Unijne, problemy internacjonalizacji polskiej nauki, kwestie jakości kształcenia przez całe życie i dostępności do nauki środowisk niezamożnych. Realizacja nowych wyzwań wymaga ścisłej współpracy kierownictw ośrodków kształcenia, świadomości grupowej, z której płynie niezbędna siła, nie tylko w sprawach uznania przyjmowanych założeń, ale przede wszystkim skutecznego, konsekwentnego i powszechnego ich wdrażania.

Przypomnieć należy, że KRZaSP powstała na Zjeździe Założycielskim w Warszawie 15 grudnia 2005 r. na podstawie art. 54 ust. 2 ustawy z dnia 27 lipca 2005 roku Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz. U. Nr 164 poz. 1365). KRZaSP jest, obok Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP) i Konferencji Rektorów Publicznych Uczelni Zawodowych (KRePUZ), jedną z trzech konferencji rektorów przewidzianych przepisami ustawy. Zrzesza rektorów uczelni niepublicznych i publicznych prowadzących kształcenie na poziomie zawodowym (I oraz II stopnia). Do jej zadań należy m.in.: podejmowanie działań na rzecz rozwoju szkolnictwa wyższego, troska o dostosowanie polskiego systemu edukacyjnego do standardów europejskich, koordynowanie współpracy między uczelniami, reprezentowanie szkolnictwa wyższego oraz przygotowywanie opinii dla Ministerstwa Edukacji i Nauki. Aktualnie do najważniejszych zadań zaliczyć należy: wzmocnienie współpracy na rzecz dialogu międzysektorowego, zmianę, na korzystniejszy, wizerunku szkolnictwa zawodowego, aktywne działania w obszarze szybkich zmian prawno-organizacyjnych, jednocześnie zaś wzmocnienie własnej tożsamości akademickiej, w trosce o wyrazistość idei uniwersyteckości, służebnej ludziom. Szczególnej wartości nabiera to w obliczu imperatywu tworzenia społeczeństwa wiedzy oraz filozofii uczenia się przez całe życie.

KRZaSP pełni ważną rolę w systemie polskiego szkolnictwa wyższego. Skupieni w niej rektorzy korzystają z prawnego umocowania swojej korporacji dla organizacyjnego artykułowania własnych głosów, zarówno na forum rządowym, jak i parlamentarnym. Przedstawiciele Konferencji uczestniczą

w publicznym życiu akademickim i jego strukturach jak: Rada Główna Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Polska Komisja Akredytacyjna, Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej, itp. Członkowie KRZaSP są powoływani przez Ministra Nauki do różnych, stałych i doraźnych zespołów doradczych. W ten sposób środowisko niepublicznych uczelni zawodowych w Polsce realizuje swoją reprezentację w życiu akademickim kraju i za granicą.

Aktualny stan ilościowy zawodowych uczelni niepublicznych, poziomy i tryby kształcenia, kierunki studiów – perspektywa systemowa

Zmiany na uczelniach w Polsce

Ogromna potrzeba zdobywania kwalifikacji i umiejętności na studiach wyższych, zaowocowała w latach 90. XX w. oraz na początku wieku XXI, znacznym wzrostem liczby studentów i uczelni. Jednakże od 2012 r. liczba uczelni spada, najwięcej w grupie niepublicznych szkół wyższych: od 332 w roku 2012 do zaledwie 219 w 2021 r., co potwierdza analiza portalu www.forumakademickie.pl: „w roku akademickim 2020/21 działalność prowadziło 349 uczelni, z tego 130 publicznych i 219 niepublicznych (w tym 10 prowadzonych przez organizacje wyznaniowe). W ostatnich latach liczba studiujących w nich osób systematycznie się zmniejszała (z 1841,3 tys. w roku 2010 do 1204 tys. w 2019), natomiast w roku akademickim 2020/21 nastąpił niewielki, o 0,9%, wzrost – do 1215,3 tys. Ponad 2/3 z nich (69,8%) kształci się w uczelniach publicznych. Większość studentów stanowią kobiety (58%)”.

Z danych GUS wynika, że od roku akademickiego 2010/11 do 2020/21 liczba studentów zmniejszyła się o 34,%. Jednocześnie w 2020 r., według wyników Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności (BAEL), 3,7% osób w wieku 25-64 lata deklaroowało uczestnictwo w edukacji obejmującej uczenie się formalne (szkoła i studia wyższe) i kształcenie pozaformalne (różnego rodzaju kursy i szkolenia). Zmiany są tu jednak dynamiczne, np. wskaźnik ten w 2016 r. wynosił 3,7%, natomiast już dwa lata później – w 2018 r. aż 5,7%. Być może na wyraźny spadek wskaźnika w 2020 r. (ponownie do 3,7%) wpływ miała sytuacja pandemiczna: stan niepewności, częste choroby i kwarantanny, utrata pracy i stąd wzrost liczby studentów w roku akademickim 2020/21 (w uczelniach studiowało 1218,0 tys. studentów, o 1,2% więcej niż rok wcześniej).

W roku akademickim 2020/2021 największe zainteresowanie pogłębianiem i poszerzaniem zdobytej wiedzy wykazywali mieszkańcy województwa mazowieckiego, gdzie studiowało 253 tys. osób; najmniej studiowało w województwie lubuskim – 11,9 tys.

Zmiany w grupie uczelni niepublicznych

Na rynku dominują państwowe szkoły wyższe – udział uczelni publicznych w ogólnej liczbie uczelni w 2018 r. wyniósł 36,1%, ale kształciło się w nich 74,1% studentów. Nadal najatrakcyjniejsze pozostają uniwersytety, które w 2017 r. stanowiły 5% zbiorowości uczelni i skupiały 28,4% studentów. Jak pisała „Gazeta Prawna” (29.04.2021 r.): „Topnieje liczba uczelni niepublicznych (...). Rektorzy postulują o zmiany w tym zakresie, argumentując, że mogą pochwalić się coraz wyższą jakością nauczania”. Nie wiadomo jednak, czy niewielki wzrost liczby studentów w 2020/2021 r. utrzyma się, czy też wyższy nabór był skutkiem niepewności wielu osób na początku pandemii i poczekania z podjęciem studiów do następnego roku akademickiego.

Dominujące nadal uczelnie państwowe oferują bezpłatne studia stacjonarne – dzienne czy w formule „26+” (zajęcia od poniedziałku do piątku po południu). Motywacją podjęcia studiów w renomowanej uczelni w dużym mieście bywa też chęć wyjazdu z domu rodzinnego i usamodzielnienie, posiadanie dyplomu np. Uniwersytetu Jagiellońskiego. Jednocześnie wiadomo, że nawet bezpłatne

studia kosztują, ktoś musi studenta utrzymać. Często ten trud ponoszą rodzice, jednak obserwujemy rozpoczynanie aktywności zawodowej studentów już w czasie studiów.

Kolejną zauważalną zmianą jest podejmowanie studiów przez coraz większą liczbę osób pracujących, dla których priorytetem jest pogodzenie pracy z nauką oraz pozostanie w miejscu zamieszkania i pracy. Niektórych do wyboru formy niestacjonarnej i wcześniejszego podjęcia pracy etatowej skłaniają ulgi podatkowe dla młodych ludzi. W roku akademickim 2018/19 liczba studentów na studiach stacjonarnych wyniosła ogółem 809,3 tys. osób (65,8% wszystkich studiujących), natomiast na studiach niestacjonarnych studiowało 421 tys. osób (34,2% wszystkich studiujących). Ostatnia forma kształcenia dominowała w uczelniach niepublicznych, gdzie ze studiów niestacjonarnych korzystało 71% studentów tych szkół wyższych.

Z rozmów ze studentami wynika, że bardzo cenią sobie nie tylko jakość studiów oferowaną przez uczelnie niepubliczne, ale również ich praktyczne aspekty ściśle związane z branżami gospodarki i aktywnością społeczną w lokalnej rzeczywistości. Perspektywa szybkiej i bezpośredniej konfrontacji wiedzy teoretycznej z możliwością jej zastosowania i sprawdzenia w praktyce w organizacjach zlokalizowanych lokalnie w regionie jest zachętą do podejmowania studiów w miejscu zamieszkania i zatrudnienia. Ceniona jest więc elastyczność uczelni w zakresie dostosowania oferty programowej tak, aby umiejętności absolwenta były poszukiwane na lokalnym rynku pracy. W uczelniach niepublicznych – w których nie są prowadzone badania naukowe lub są w ograniczonym zakresie, a kierunki mają profil praktyczny – zatrudniani praktycy legitymują się najnowszą wiedzą ekspercką i bardzo dużym doświadczeniem zawodowym, jednocześnie będąc, lub mogąc stać się pracodawcami absolwentów. Poza tym uczelnie niepubliczne oferują studia podyplomowe o wysokiej jakości (41,5 % słuchaczy studiów podyplomowych w Polsce to klienci szkół niepublicznych), czasem unikatowe (np. w Wyższej Szkole Biznesu w Gorzowie Wielkopolskim prowadzona jest jedyna w Polsce specjalność „Lektor polskiego języka migowego”), kursy i szkolenia, z których chętnie korzystają pracujący, podnosząc kwalifikacje, co może owocować awansem czy zmianą zatrudnienia.

Szansą dla uczelni są obcokrajowcy. W roku akademickim 2020/2021 studiowało ich w polskich uczelniach 84 468, w tym w uczelniach nadzorowanych przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego – 74 446 (większość w placówkach niepublicznych – 41 368, a w placówkach publicznych – 33 068). Znaczna część cudzoziemców pochodziła z krajów europejskich, przy czym najliczniejszą grupę stanowili Ukraińcy (38,5 tys., 45,4% wszystkich cudzoziemców), Białorusini (9,7 tys. – 11,5%) oraz obywatele Indii (2,6 tys. – 3,0%).

Jak wynika z danych w tabeli 1 liczba nauczycieli akademickich zatrudnionych w uczelniach niepublicznych spada. Udział profesorów w ogólnej liczbie nauczycieli akademickich wyniósł 29,9%, adiunktów – 35,6%, a asystentów – 10,7%. W roku akademickim 2018/19 na jednego nauczyciela akademickiego przypadało średnio 13 studentów, najwięcej w uczelniach ekonomicznych – 30 studentów. W uczelniach publicznych na jednego nauczyciela akademickiego przypadało 11 studentów, a w niepublicznych – 32.

Należy przy tym zauważyć, że w 16 uczelniach niepublicznych oraz 3 należących do sieci prywatnych wyższych szkół bankowych, prowadzone są studia doktoranckie, skupiające prawie 8% ogółu doktorantów, co w naturalny sposób przyciąga kadrę zainteresowaną rozwojem naukowym i zdobywaniem stopni i tytułów. Można więc przypuszczać, że większa liczba osób z tytułami i stopniami naukowymi w stosunku do ogółu zatrudnionych nauczycieli akademickich w uczelniach niepublicznych pracuje w wyższych szkołach o statusie akademickim. Nadal brakuje szczegółowych danych, jak wygląda struktura zatrudnienia w uczelniach akademickich i zawodowych, publicznych i niepublicznych.

Najprawdopodobniej spadek liczby nauczycieli akademickich związany jest ze zmianami w prawie o szkolnictwie wyższym (likwidacja minimum kadrowego) oraz rosnącymi kosztami kształcenia, które

wzrastają systematycznie od 2016 r. Należy pamiętać, że wraz ze wzrostem płacy w uczelniach państwowych, zwiększają się oczekiwania płacowe nauczycieli w pozostałych uczelniach, tymczasem wysokość czesnego jest stała przez cały cykl kształcenia (ustawa zabrania regulacji w tym zakresie).

W 2020 r. przyrost kosztów w stosunku do 2016 r. wyniósł 29,0%. Warto jednak zaznaczyć, że roczny koszt kształcenia jednego studenta w uczelni publicznej w 2020 r. wyniósł 28 622 zł, podczas gdy w uczelni niepublicznej – 8 673 zł. Małe prywatne szkoły wyższe, tak jak WSB w Gorzowie Wielkopolskim, tworzą kameralne środowiska akademickie, gdzie przywrócona zostaje relacja mistrz-uczeń. Student nie ma problemu ze skontaktowaniem się z wykładowcą, a ten może mu poświęcić dużo czasu. Ponadto, również dział administracji zna dobrze studentów, dzięki czemu, mogą oni otwarcie zgłaszać pojawiające się problemy.

Sytuacja finansowa uczelni niepublicznych

W 2020 r. w uczelniach przychody ogółem wyniosły 27 386,6 mln zł (w tym 24 372,1 mln zł w placówkach publicznych), o 2,8% mniej niż w poprzednim roku. Głównym źródłem przychodów z podstawowej działalności operacyjnej uczelni publicznych była subwencja na utrzymanie potencjału dydaktycznego i badawczego (70,4%), podczas gdy w uczelniach niepublicznych przychody te pochodziły przede wszystkim z opłat za świadczone usługi edukacyjne (76,5%).

Analizując powyższe dane pamiętać należy, że obecnie obowiązujące przepisy, ograniczają znacznie uczelniom niepublicznym o statusie zawodowym dostęp do środków zewnętrznych. Wiele konkursów i projektów ma tak określone warunki wstępne, że uczelnie mniejsze nie mają formalnej możliwości udziału w tych konkursach (np. nie mają wystarczającej liczby studentów stacjonarnych, nie podlegają ewaluacji naukowej). Również ostatnio wprowadzone przepisy nowej Ustawy z 2018 r. ograniczają drastycznie dostęp uczelni niepublicznych do prowadzenia kierunków nauczycielskich. Co więcej, przepisy (w tym np. zalecenia PKA w zakresie realizacji praktyk zawodowych) wydają się nie dostrzegać szczególnej sytuacji pracujących zawodowo studentów niestacjonarnych. A takich – jak wskazują obecne trendy w edukacji dorosłych – będzie coraz więcej. Uczenie się przez całe życie zaczyna już być standardem.

Przy zmniejszającej się liczbie studentów, obniżają się również przychody uczelni niepublicznych, które, tak jak państwowe szkoły wyższe, muszą utrzymać jakość kształcenia, zwiąć program studiów, ponosić koszty bieżącego utrzymania, czy koszty inwestycji, choćby tych niezbędnych (np. prace związane z dostępnością). W roku akademickim 2020/21 studiowało 20 248 osób z niepełnosprawnościami.

Poziomy kształcenia i kierunki studiów

Rosnąca konkurencja między uczelniami w Polsce sprzyja wzrostowi oferty edukacyjnej. W roku 2018 wszystkie uczelnie ofertowały aż 6 794 kierunki studiów. Jak możemy przeczytać w analizie GUS, w czteroletnim okresie między 2014 a 2018 rokiem największy wzrost liczby kierunków na wszystkich uczelniach dotyczył studiów o profilu praktycznym (o 86%). Z kolei największy spadek odnotowano na studiach odpłatnych (-9%) oraz na uczelniach zawodowych (-8%). Oferta studiów zwiększyła się na niepublicznych uczelniach akademickich, ale na zawodowych uczelniach niepublicznych od 2013 roku oferowana liczba kierunków stopniowo się zmniejszała – w roku 2018 jednostki te uruchomiły 1529 kierunków (uczelnie publiczne oferowały ponad 5,2 tys.).

W roku akademickim 2020/21 wśród najczęściej wybieranych grup kierunków znalazły się: biznes, administracja i prawo (22,3% wszystkich studentów); technika, przemysł, budownictwo (14,8%); nauki społeczne, dziennikarstwo i informacja oraz zdrowie i opieka społeczna (po 11,9%). Według portalu www.rp.pl: „Najpopularniejsze kierunki studiów na studiach stacjonarnych pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich według ogólnej liczby zgłoszeń kandydatów to: informatyka (36 026),

psychologia (35 264), zarządzanie (29 272), kierunek lekarski (21 620 – z wyłączeniem danych z uczelni nadzorowanych przez Ministra Zdrowia) i prawo (20 541). Na kolejnych miejscach znalazły się: ekonomia, filologia angielska, finanse i rachunkowość, budownictwo oraz pielęgniarstwo”. Wśród tych popularnych kierunków większość jest również prowadzona w uczelniach niepublicznych.

Ten sam portal informuje również, iż: „Najchętniej wybierana uczelnia niepubliczna przez kandydatów na studia stacjonarne pierwszego stopnia i jednolite studia magisterskie w roku akademickim 2021/2022 to SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny z siedzibą w Warszawie (6 045). Na kolejnych miejscach znalazły się: Wyższa Szkoła Bankowa w Poznaniu (5 144), Wyższa Szkoła Bankowa z siedzibą w Gdańsku (4 389), Akademia Finansów i Biznesu Vistula (3 726) i Wyższa Szkoła Bankowa we Wrocławiu (2 920). Z kolei kandydaci na studia niestacjonarne najchętniej wybierali: Wyższą Szkołę Bankową w Poznaniu (7 687), Wyższą Szkołę Bankową z siedzibą w Gdańsku (5 494), Wyższą Szkołę Bankową we Wrocławiu (5 180), SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny z siedzibą w Warszawie (3 985), Akademię Humanistyczno-Ekonomiczną w Łodzi (3 355)”. Jak pokazują powyższe wyniki wśród uczelni niepublicznych najpopularniejsze są te o profilu akademickim zlokalizowane w dużych miastach. Natomiast uczelnie niepubliczne zawodowe zlokalizowane są głównie w mniejszych miejscowościach, a tym samym i kandydatów na nie jest mniej. Nie umniejsza to jednak ich wyjątkowej roli jaką pełnią w tych ośrodkach.

Początkowo w uczelniach niepublicznych zdecydowaną większość stanowiły kierunki studiów z obszaru nauk społecznych i humanistycznych. Od kilku lat zwiększa się liczba kierunków technicznych (kierunki związane z IT) oraz z obszaru kierunków medycznych i związanych z opieką społeczną (np. ratownictwo medyczne, pielęgniarstwo). O innowacyjności uczelni niepublicznych może świadczyć fakt, że liczba studentów studiujących w ramach indywidualnych studiów międzyobszarowych wynosi 27 700 (prawie 60% ogólnej liczby studiujących w tym obszarze).

Zaletą niepublicznych uczelni zawodowych, zwłaszcza małych, jest możliwość specjalizacji uczelni, odpowiadająca potrzebom lokalnej gospodarki, stąd uruchamiane kierunki i specjalizacje są dobrze dostosowane do potrzeb lokalnego otoczenia społeczno-gospodarczego. Małe uczelnie są w stanie szybko, ze względu na uproszczone procedury, wprowadzić nową specjalność na studiach I, II stopnia lub podyplomowych czy specjalistyczne szkolenia, elastycznie reagując na zapotrzebowanie lokalnych przedsiębiorców.

Przeszkodą w rozwoju uczelni niepublicznych jest brak dotacji państwowych. To studenci ponoszą największe koszty. Wadą i jednocześnie zaletą – zależnie od preferencji – może być węższa oferta kierunków studiów niż na uczelniach państwowych. Należy jednak wziąć pod uwagę fakt, że niepaństwowe szkoły wyższe kierują ofertę do mieszkańców regionu, przeważnie do osób już pracujących, odpowiadając na potrzeby lokalnego rynku pracy.

Finansowanie uczelni niepublicznych

Problematyka finansowania szkolnictwa wyższego jest zagadnieniem niezmiernie szerokim i budzącym wiele kontrowersji. Na świecie istnieje wiele różnych systemowych rozwiązań dotyczących finansowania szkolnictwa wyższego – najczęściej występują modele mieszane, trudno bowiem wyobrazić sobie „czyste” systemy finansowania oparte wyłącznie na środkach publicznych lub prywatnych. Różnice między nimi polegają głównie na stopniu zaangażowania tych dwóch stron w finansowanie szkolnictwa wyższego, przy czym obserwacja systemów szkolnictwa wyższego w różnych krajach świata pozwala stwierdzić, że istnieje trend polegający na stopniowym przenoszeniu ciężaru finansowego z sektora publicznego na sektor prywatny. W większości krajów na świecie w uczelniach publicznych dominuje model bezpośredniego finansowania przez budżet państwa. Natomiast źródłem dochodów uczelni

niepublicznych są przede wszystkim opłaty za zajęcia dydaktyczne (95%), podczas gdy w uczelniach publicznych są to głównie dotacje państwowe (74%), a czesne ma drugoplanowe znaczenie (20%). W przypadku uczelni niepublicznych niewielkie znaczenie mają dochody z działalności badawczej (1%), która stanowi ważny przychód w uczelniach publicznych³.

W Unii Europejskiej dominuje model, w którym uczelnie wyższe są finansowane z budżetu, jednak skala wsparcia ze środków publicznych jest bardzo zróżnicowana pomiędzy krajami członkowskimi. Finansowanie publiczne jest dokonywane w przeważającej części krajów za pomocą dotacji lub subwencji. Krajem o największym stopniu finansowania uczelni z budżetu państwa jest Szwecja, gdzie czesne co do zasady nie jest pobierane, a uczelnie niemal wcale nie korzystają z innych, niż publiczne, form wsparcia. Po drugiej stronie jest Wielka Brytania, gdzie jedynie połowa środków uczelni wyższych pochodzi ze źródeł publicznych, a gros budżetu uczelni jest pokrywana przez czesne.⁴

Wprowadzona w 2018 r. w Polsce reforma szkolnictwa wyższego, w tym sposobu jego finansowania, wpisuje się w pewnej mierze w powyższe tendencje, choć – jak wskazuje Komisja Europejska – pomimo dość szerokiego zakresu reformy szkolnictwa wyższego, sama filozofia finansowania, ale także jej skala, nie uległy większym zmianom (Euridice 2019a, Komisja Europejska 2019c). Polska należy do grupy krajów, w których jest dualny system finansowania szkolnictwa (subwencje państwowe i czesne). Finansowanie szkolnictwa wyższego w naszym kraju opiera się obecnie na dwóch ustawach. Pierwsza to Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z 20 sierpnia 2018 roku, określające zasady finansowania działalności edukacyjnej, zaś druga to ustawa z dnia 27 maja 2015 r. o zasadach finansowania nauki, normująca kwestię finansowania działalności badawczej, mówiąca o zasadach finansowania nauki opublikowana w Dzienniku Ustaw z 2015 roku poz. 266.

W systemie zaproponowanym w Polsce w ramach reformy z 2018 r. uczelnie niepubliczne mogą otrzymywać subwencję ze środków publicznych na realizację określonego celu, z wyłączeniem utrzymania i rozwoju potencjału dydaktycznego. Jednocześnie uczelnie zawodowe nie otrzymują w ogóle wsparcia na utrzymanie i rozwój potencjału badawczego.⁵

Ponadto w ramach reformy szkolnictwa wyższego w Polsce zwiększono stopień zróżnicowania sposobu podziału środków finansowych, w zależności od rodzaju uczelni (akademicka lub zawodowa, publiczna lub niepubliczna). W grupie uczelni niepublicznych zdecydowaną większość, bo aż 97%, stanowią niepubliczne uczelnie zawodowe, a pozostała część – to niepubliczne uczelnie akademickie. Obie grupy uczelni niepublicznych są zobowiązane przestrzegać tych samych zasad prowadzenia studiów oraz kształcenia doktorantów, co uczelnie publiczne. Przyznają także tytuły zawodowe i stopnie naukowe na podstawie tych samych zasad co uczelnie publiczne.

Uczelnie niepubliczne zasadniczo posiadają cztery źródła przychodów: opłaty za zajęcia dydaktyczne (czesne), dotacje w formie bezzwrotnej pomocy materialnej dla studentów i osób z niepełnościami, środki z Unii Europejskiej oraz pozostałe źródła (oferowanie usług, wynajmowanie powierzchni, korzystanie z oprocentowania lokat, rachunków bankowych). Tradycyjnie uważa się, że uczelnie niepubliczne z natury utrzymują się z czesnego opłacanego przez studentów. Analizując

³<https://www.prawo.pl/student/finansowanie-uczelni-niepublicznych-minister-zapowiada-zmiany,486384.html>; www.e-finance.com.

⁴ Finansowanie szkolnictwa wyższego w Polsce i innych krajach Unii Europejskiej dr hab. inż. Ryszard Beniak, prof. nadzw. Politechniki Opolskiej Patrycja Beniak, doradca w Narodowym Banku Polskim i ekonomista w Western Australian Treasury Corp. Online at <https://mpr.ub.uni-muenchen.de/96665/> MPRA Paper No. 96665, posted 24 Oct 2019 15:40 UTC.

⁵ Finansowanie szkolnictwa wyższego w Polsce i innych krajach Unii Europejskiej dr hab. inż. Ryszard Beniak, prof. nadzw. Politechniki Opolskiej Patrycja Beniak, doradca w Narodowym Banku Polskim i ekonomista w Western Australian Treasury Corp. Online at <https://mpr.ub.uni-muenchen.de/96665/> MPRA Paper No. 96665, posted 24 Oct 2019 15:40 UTC.

tę sytuację na rynku światowym można zaobserwować, że w wielu przypadkach przychody z czesnego stanowią niewielką część środków, z których finansowane są bieżące wydatki uczelni. Czesne jest często redystrybuowane z powrotem między studentów w formie różnorodnych programów stypendialnych. Oprócz stypendiów socjalnych i naukowych studenci mogą ubiegać się o kredyty i pożyczki oraz granty. Również wiele uczelni ułatwia swoim studentom uzyskanie pomocy finansowej.

Przykładem uczelni niepublicznych finansowanych z relatywnie niskim udziałem czesnego są uczelnie amerykańskie. Głównym źródłem ich finansowania są środki przekazywane przez fundacje i absolwentów. Zdobywane w ten sposób fundusze są efektem strategii fundraisingowych prowadzonych przede wszystkim przez prestiżowe uczelnie o długiej tradycji. Jeżeli przyjrzeć się strukturze przychodów pochodzących z innych niż kapitał żelazny źródła, to oprócz wpływów z czesnego, uczelnie amerykańskie korzystają przede wszystkim z darowizn i grantów przekazywanych przez fundacje (29%) i absolwentów (28%). Nieco mniej ważnym sponsorem są natomiast korporacje (16%).⁶

W Polsce zasadniczym źródłem finansowania kosztów działalności uczelni niepublicznych są opłaty pobierane od osób studiujących. Zgodnie z art. 80 ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce” „wysokość opłat za usługi edukacyjne nie może przekraczać kosztów niezbędnych do utworzenia i prowadzenia studiów oraz przygotowania i wdrażania strategii uczelni. Uczelnia przed rozpoczęciem rekrutacji ustala opłaty pobierane od studentów oraz ich wysokość. Ustalenie opłat wymaga zasięgnięcia opinii samorządu studenckiego. Do czasu ukończenia studiów przez osoby przyjęte na studia na dany rok akademicki uczelnia nie może zwiększyć wysokości ustalonych dla nich opłat ani wprowadzić nowych”.

W odróżnieniu od publicznych uczelni wyższych, uczelnie niepubliczne pobierają czesne zarówno za studia stacjonarne jak i niestacjonarne. Poziom opłat jest bardzo zróżnicowany i zależy od uczelni, typu studiów (stacjonarne lub niestacjonarne), kierunku studiów, a nawet roku (darmowy pierwszy semestr, niższe opłaty na pierwszym roku, wyższe w kolejnych latach). Poza opłatami za zajęcia dydaktyczne w uczelniach niepublicznych, źródło finansowania działalności tych jednostek stanowią przychody ze świadczonych usług (studia podyplomowe, kursy, szkolenia), projekty badawcze, środki unijne oraz dotacje. Dotacje z budżetu państwa dla studentów uczelni niepublicznych mają formę bezzwrotnej pomocy materialnej bez względu na tryb studiowania. Oprócz tego typu dotacji, uczelnia niepubliczna może liczyć na dofinansowanie między innymi prac remontowych, świadczeń zdrowotnych czy kształcenia i rehabilitacji studentów z niepełnosprawnościami.

Niepubliczne uczelnie akademickie mogą otrzymywać z budżetu państwa środki finansowe na działalność badawczą (również na inwestycje w tym obszarze), ale nie otrzymują środków na utrzymanie i rozwój potencjału dydaktycznego, ani na inwestycje dotyczące kształcenia. Niepubliczne uczelnie zawodowe mogą również, tak jak i pozostałe uczelnie, starać się o środki w ramach programów i przedsięwzięć MEiN oraz zadań finansowanych ze źródeł zagranicznych (np. środki UE). Chociaż uczelnie niepubliczne odgrywają ważną rolę w środowisku akademickim, jednak ich rozwój jest utrudniony ze względu na brak równych szans wynikający z tego, że studia stacjonarne w uczelniach niepublicznych nie są finansowane z budżetu państwa.

Zmiany w formowaniu się zasobów kadrowych

Polityka kadrowa zawodowych, niepublicznych uczelni w Polsce jest oparta o akty prawne, potrzeby dydaktyczne, preferencje studentów, również możliwości ekonomiczne. Dobór nauczycieli akade-

⁶<https://www.prawo.pl/student/finansowanie-uczelni-niepublicznych-minister-zapowiada-zmiany,486384.html>; www.e-finance.com.

mickich i innych osób prowadzących zajęcia musi być przejrzysty, adekwatny do potrzeb związanych z prawidłową realizacją zajęć; uwzględniać nie tylko dorobek naukowy nauczyciela, ale również praktyczny i doświadczenie zawodowe, ma przede wszystkim na względzie osiągnięcie przez studenta zakładanych efektów kształcenia.

Ustawa z 27 lipca 2011 roku – Prawo o szkolnictwie wyższym – ustaliła zasady prowadzenia studiów, a art.9a i 112a szczegółowo precyzowały tzw. minimum kadrowe dla danego kierunku. Funkcjonowanie minimum kadrowego oraz obowiązki wynikające z konieczności jego realizacji budziły wiele kontrowersji. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 5 października 2011 roku znacznie uporządkowało zasady zatrudniania nauczycieli w szkołach wyższych, a ponadto uwzględniło profil praktyczny uczelni, co dla szkół zawodowych, niepublicznych miało ogromne znaczenie. Tym niemniej, liczne środowiska akademickie zauważyły szkodliwość istnienia minimum kadrowego, ograniczającego swobodę naukową i rozwój zawodowy nauczycieli. Dodatkowo w uczelniach niepublicznych, realizujących misję bez konkretnych dotacji państwowych na działalność statutową, utrzymanie minimum kadrowego stało się problematyczne, przy zapewnieniu przez uczelnię odpowiedniej jakości kształcenia. W sprzeczności pozostawał obowiązek zatrudnienia nauczycieli z odpowiednim stopniem naukowym i realizacja zajęć praktycznych przez doświadczonych nauczycieli spoza ośrodków naukowych.

Nowe zasady prowadzenia studiów zawarte w Ustawie z dnia 20 lipca 2018 roku – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce przesądziły ostatecznie o usunięciu zasad doboru nauczycieli według minimum kadrowego. Pozostała jednak zasada podstawowego miejsca pracy. Wyraźnie, w Konstytucji dla nauki, ustawodawca rozróżnia w wielu aspektach funkcjonowania, uczelnie publiczne i niepubliczne. Odszedł od zasady warunkującej prawo do prowadzenia studiów od liczby zatrudnionych nauczycieli akademickich na rzecz odsetka zajęć w uczelniach o profilu praktycznym i akademickim.

Profil praktyczny – co najmniej 50% godzin zajęć prowadzonych przez nauczycieli akademickich zatrudnionych w tej uczelni jako podstawowym miejscu pracy, także program kształcenia obejmuje moduły zajęć służące zdobywaniu przez studenta umiejętności praktycznych i kompetencji społecznych. Realizowany jest przy założeniu, że ponad połowa programu studiów określonego w punktach ECTS obejmuje zajęcia praktyczne, kształtujące te umiejętności i kompetencje, w tym umiejętności uzyskiwane na zajęciach warsztatowych, które są prowadzone przez osoby posiadające doświadczenie zawodowe zdobyte poza uczelnią.

Profil ogólnoakademicki – co najmniej 75% godzin zajęć prowadzonych przez nauczycieli akademickich zatrudnionych w tej uczelni jako podstawowym miejscu pracy, program kształcenia obejmuje moduły zajęć powiązane z prowadzonymi w uczelni badaniami naukowymi, realizowany przy założeniu, że ponad połowa programu studiów określonego w punktach ECTS obejmuje zajęcia służące zdobywaniu przez studenta pogłębionej wiedzy.

Wymogi te dają uczelniom niepublicznym – a w większości są to uczelnie o profilu praktycznym – większe możliwości realizacji programu studiów przez praktyków. Studia o profilu praktycznym to studia ściśle powiązane z praktycznym wykorzystaniem umiejętności i wyniesionej z zajęć wiedzy. Oznacza to, że absolwenci tego profilu otrzymują wstępne przygotowanie do pracy w jakimś zawodzie bądź grupie zawodów. Mając na uwadze system wynagradzania w szkołach niepublicznych, szczególnie nacisk położono na zmianę i odpowiednią interpretację przepisów związanych z 50% kosztem uzyskania przychodów przez nauczycieli akademickich. Efektem działań było uznanie przez Ministra Finansów, iż wykonywanie obowiązków nauczyciela akademickiego stanowi działalność twórczą o indywidualnym charakterze. Taki też zapis znalazł się w aktualnie obowiązującej Ustawie o szkolnictwie wyższym i nauce.

Na proces doskonalenia jakości kadry w szkołach zawodowych, niepublicznych, ma wpływ:

- system motywacyjny,
- wzmocnienie zaangażowania i integracji pracowników z uczelnią,
- wspieranie metodyczne dydaktyki, szczególnie w nauczaniu zdalnym,
- pozyskiwanie nowych kadr poprzez analizę potrzeb uczelni, opinii studentów i interesariuszy zewnętrznych.

W szkołach niepublicznych ocena nauczycieli akademickich jest szczególnie istotna ze względów wizerunkowych oraz utrzymania wysokiej jakości kształcenia. Odbyna się to, zgodnie z przepisami Ustawy – powołanej komisji oraz ankiet ewaluacyjnych. W wielu uczelniach za bardzo istotne, uważa się wydanie opinii przez samorząd studencki. Kryteria wpływające na ocenę to:

- ocena prowadzenia zajęć dydaktycznych – ankiety, hospitacje,
- relacje ze studentami oraz kompetencje miękkie,
- pełnienie funkcji promotora prac dyplomowych,
- pełnienie funkcji opiekuna praktyk zawodowych,
- prowadzenie koła naukowego,
- prowadzenie zajęć w języku obcym
- opracowanie materiałów dydaktycznych,
- wprowadzanie nowych, aktywizujących metod nauczania, szczególnie w formie nauczania zdalnego,
- organizowanie studenckich konferencji naukowych,
- prace badawcze,
- publikacje naukowe, monograficzne,
- organizacja, udział w konferencjach i zjazdach naukowych,
- współpraca z interesariuszami i otoczeniem społeczno-gospodarczym.

W uczelniach niepublicznych, szczególnie obejmujących niewielkie obszary społeczne, gdzie kadra dydaktyczna w dużej mierze rekrutuje się z otoczenia społeczno-gospodarczego, wnioski z oceny pozwalają na planowanie indywidualnych ścieżek rozwoju, modyfikowanie procesu dydaktycznego, stymulowanie działań integracyjnych, co skutkuje harmonijną i wieloletnią współpracą. Jednocześnie należy podkreślić, że uczelnia odpowiada za jakość prowadzonego kształcenia. Liczba godzin zajęć faktycznie realizowanych na danym kierunku, poziomie i profilu może być znacznie większa od łącznej liczby godzin zajęć określonej w programie – np. gdy studia prowadzone są zarówno w formie stacjonarnej, jak i niestacjonarnej, lub gdy istnieje wiele grup studentów w ramach tych samych zajęć. Dlatego uczelnia określając przydział i wymiar zajęć dla nauczycieli akademickich oraz innych osób, powinna w szczególności mieć na względzie, iż proces kształcenia ma umożliwić uzyskanie takich samych efektów uczenia się wszystkim studiującym według danego programu studiów, niezależnie od formy studiów. Skuteczność realizacji programu studiów, w tym uzyskiwane efekty uczenia się, a także poziom kompetencji i doświadczenia kadry dydaktycznej i naukowej są weryfikowane przez Polską Komisję Akredytacyjną w ramach oceny programowej.

Jakość kształcenia w ocenie PKA

Polska Komisja Akredytacyjna jest instytucją działającą na rzecz zapewniania i doskonalenia jakości kształcenia. Obejmuje swoją działalnością wszystkie uczelnie publiczne i niepubliczne w Polsce. Od początku funkcjonowania PKA do jej głównych zadań należała ocena jakości kształcenia na danym kierunku (kadencje 2002-2004, 2005-2007, 2008-2011). Natomiast przeprowadzanie oceny programowej znalazło się wśród zadań ustawowych Komisji kolejnych kadencji aż do chwili obecnej.

Jak wynika z Misji Polskiej Komisji Akredytacyjnej, podstawowym celem działań Komisji jest m.in. dbałość o spełnianie standardów jakościowych przyjętych dla szkolnictwa wyższego oraz wspieranie szkół wyższych w procesie doskonalenia jakości kształcenia, a także budowania kultury jakości. Strategia Polskiej Komisji Akredytacyjnej na lata 2021-2025 wskazuje Obszar strategiczny I – PKA jako strażnik standardów jakości w szkolnictwie wyższym. Cele strategiczne zawarte w tym obszarze służą podniesieniu skuteczności i efektywności przeprowadzania programowej oceny jakości kształcenia według ustalanego corocznie harmonogramu.

Szczegółowe kryteria oceny jakości kształcenia na kierunkach studiów (ocena programowa) zostały określone w Statucie Polskiej Komisji Akredytacyjnej 2018 (kryteria oceny programowej dla profilu praktycznego oraz ogólnoakademickiego). Każde kryterium może zostać ocenione w trzystopniowej skali jako: spełnione, spełnione częściowo, spełnione lub niespełnione. Ocena programowa kończy się wydaniem oceny pozytywnej albo negatywnej. Prezydium PKA wydaje:

1. pozytywną ocenę programową na okres 6 lat, jeżeli wszystkie szczegółowe kryteria oceny programowej są spełnione, a opinia zespołu oceniającego zawiera co najwyżej rekomendacje, wskazujące nowe możliwości doskonalenia jakości kształcenia;
2. pozytywną ocenę programową na okres do 2 lat, jeżeli co najmniej jedno szczegółowe kryterium oceny programowej jest spełnione częściowo i opinia zespołu oceniającego zawiera zalecenia o charakterze naprawczym, wskazujące na konieczność niezwłocznego usunięcia błędów i niezgodności, a także podjęcia skutecznych działań zapobiegawczych, przy czym zalecenia te są możliwe do wykonania w terminie maksymalnie 2 lat.

Prezydium PKA wydaje ocenę negatywną, jeżeli:

1. co najmniej jedno szczegółowe kryterium oceny programowej jest niespełnione, ponieważ błędy i uchybienia związane z zakresem oceny w tym kryterium są krytyczne dla zapewnienia jakości kształcenia, mają charakter trwały i w okresie maksymalnie 2 lat nie jest możliwe ich usunięcie;
2. w wyniku powtórnego postępowania oceniającego, stwierdzono, że uczelnia nie zrealizowała zaleceń zespołu oceniającego;
3. uczelnia uniemożliwia lub utrudnia przeprowadzenie oceny programowej.

W skład zespołu oceniającego wchodzi, w zależności od zakresu oceny, od dwóch do siedmiu członków Polskiej Komisji Akredytacyjnej i ekspertów. W szczególnych przypadkach Sekretarz PKA może zwiększyć liczbę członków zespołu oceniającego.

Szczegółowe kryteria dokonywania oceny programowej obejmują dziesięć kryteriów określonych przez standardy jakości kształcenia i wskaźniki ich spełnienia odrębnie dla kierunków studiów o profilu ogólnoakademickim i praktycznym. Są to:

Kryterium 1. Konstrukcja programu studiów: koncepcja, cele kształcenia i efekty uczenia się;

Kryterium 2. Realizacja programu studiów: treści programowe, harmonogram realizacji programu studiów oraz formy i organizacja zajęć, metody kształcenia, praktyki zawodowe, organizacja procesu nauczania i uczenia się;

Kryterium 3. Przyjęcie na studia, weryfikacja osiągnięcia przez studentów efektów uczenia się, zaliczanie poszczególnych semestrów i lat oraz dyplomowanie;

Kryterium 4. Kompetencje, doświadczenie, kwalifikacje i liczebność kadry prowadzącej kształcenie oraz rozwój i doskonalenie kadry;

Kryterium 5. Infrastruktura i zasoby edukacyjne wykorzystywane w realizacji programu studiów oraz ich doskonalenie;

Kryterium 6. Współpraca z otoczeniem społeczno-gospodarczym w konstruowaniu, realizacji i doskonaleniu programu studiów oraz jej wpływ na rozwój kierunku;

Kryterium 7. Warunki i sposoby podnoszenia stopnia umiędzynarodowienia procesu kształcenia na kierunku;

Kryterium 8. Wsparcie studentów w uczeniu się, rozwoju społecznym, naukowym lub zawodowym i wejściu na rynek pracy oraz rozwój i doskonalenie form wsparcia;

Kryterium 9. Publiczny dostęp do informacji o programie studiów, warunkach jego realizacji i osiągniętych rezultatach;

Kryterium 10. Polityka jakości, projektowanie, zatwierdzanie, monitorowanie, przegląd i doskonalenie programu studiów.

Polska Komisja Akredytacyjna po ogłoszeniu stanu epidemicznego w kraju podjęła decyzję o zawieszeniu postępowań w sprawie oceny programowej. Polskie uczelnie zastąpiły tradycyjny model uczenia oraz nauczania metodami i technikami kształcenia na odległość. W okresie kwiecień – październik 2020 roku w Polskiej Komisji Akredytacyjnej prowadzono prace o charakterze analityczno-koncepcyjnym, a następnie wdrożeniowym i dostosowujące wewnętrzne akty prawne Komisji do modyfikowanej formuły wizytacji. Wraz z rozpoczęciem roku akademickiego 2020/2021, PKA wdrożyła procedurę wizytacji w trybie zdalnym (pierwsza wizytacja „na odległość” została przeprowadzona w dniach 15 i 16 października 2020 roku) i do dziś wizytacja zdalna jest jedyną formą procedowania oceny programowej przez Komisję.

Na etapie projektowania harmonogramu wdrażania oceny zdalnej zaplanowano przeprowadzenie ewaluacji nowej formuły wizytacji. W okresie 22.02-10.03.2021r. przeprowadzono badanie służące doskonaleniu procedury oceny, a także wypracowaniu rekomendacji na przyszłość. W badaniu wzięło udział ponad 430 przedstawicieli uczelni wizytowanych zdalnie w okresie od października 2020 r. do lutego 2021 r. oraz członków zespołów je oceniających. Raport z badań „Ocena wizytacji przeprowadzanych w formie zdalnej z perspektywy uczelni oraz zespołów oceniających Polskiej Komisji Akredytacyjnej” wskazuje, że przeprowadzenie wizytacji przy pomocy narzędzi MS Teams lub MS SharePoint umożliwia dokonanie oceny programowej w odniesieniu do wszystkich szczegółowych kryteriów oceny, a proces oceny programowej jest sprawiedliwy, miarodajny i jednakowy dla wszystkich jego uczestników. Kluczowym wnioskiem jest także spostrzeżenie autorów opracowania, że po ustaniu pandemii koronawirusa SARS-CoV-2 i związanych z nią ograniczeń, nie jest oczekiwany powrót do sposobu prowadzenia wizytacji w trybie stacjonarnym. Analiza wyników badania pokazuje, że część elementów zaprojektowanych i wdrożonych w warunkach pracy zdalnej w zdecydowany sposób usprawniła przebieg postępowania oceniającego.

Zasady obowiązujące w odniesieniu do postępowań w sprawie oceny programowej wszczętych do dnia wejścia w życie ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, tj. 1 października 2018 r., w tym szczegółowe kryteria oceny dla profilu praktycznego oraz ogólno-akademickiego zostały określone w Statucie Polskiej Komisji Akredytacyjnej 2016-2018:

1. Koncepcja kształcenia i jej zgodność z misją oraz strategią uczelni.
2. Program kształcenia oraz możliwość osiągnięcia zakładanych efektów kształcenia.
3. Skuteczność wewnętrznego systemu zapewnienia jakości kształcenia.
4. Kadra prowadząca proces kształcenia.
5. Współpraca z otoczeniem społeczno-gospodarczym w procesie kształcenia.
6. Umiędzynarodowienie procesu kształcenia.
7. Infrastruktura wykorzystywana w procesie kształcenia.
8. Opieka nad studentami oraz wsparcie w procesie uczenia się i osiągania efektów kształcenia.

Każde kryterium mogło zostać ocenione w pięciostopniowej skali: wyróżniająco, w pełni, zadowalająco, częściowo, niedostatecznie. Ocenę wyróżniającą przyznawano na 8 lat, a ocenę pozytywną – na 6 lat, jeśli nie zaistniały przesłanki do przeprowadzenia kolejnych ocen w krótszym terminie.

Przy ocenie warunkowej kolejna ocena dokonywana była w terminie wskazanym w uchwale Prezydium, najczęściej w kolejnym roku akademickim. Najgorszą oceną była negatywna. Obowiązywały następujące warunki przyznawania ocen (załącznik nr 3 do Statutu PKA):

- ocena wyróżniająca – ponad 50% kryteriów, w tym kryteria oceny oznaczone cyframi 1, 2, 4 i 7 musiało być spełnione w stopniu wyróżniającym, pozostałe natomiast co najmniej w pełni;
- ocena pozytywna – ponad 50% kryteriów, w tym kryteria oceny oznaczone cyframi 1, 2, 4 i 7 musiały być spełnione co najmniej w pełni, pozostałe co najmniej w stopniu zadowalającym;
- ocena warunkowa – ponad 50% kryteriów, w tym kryteria oceny oznaczone cyframi 1, 2, 4 i 7 musiało być spełnione co najmniej w stopniu zadowalającym, a pozostałe co najmniej częściowo;
- ocena negatywna – kryteria określone dla oceny warunkowej nie zostały spełnione.

Zakres oceny:

1. Pełen zakres w przypadku pierwszej oceny kształcenia na danym kierunku, poziomie i profilu studiów (głównie – gdy wypromowani zostali pierwsi absolwenci), gdy upływał termin, na jaki wydana została poprzednia ocena, lub gdy zaakceptowano wniosek uczelni o dokonanie oceny;
2. Zakres uzależniony od uzasadnienia poprzednio wydanej oceny warunkowej lub wniosku ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego, albo – w przypadku zawieszenia uprawnień do prowadzenia studiów na danym kierunku, poziomie i profilu kształcenia – od argumentów stanowiących podstawę negatywnej oceny PKA i decyzji ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego, albo od przesłanek do przeprowadzenia oceny przed upływem terminu, na jaki została wydana lub wypromowaniem pierwszych absolwentów.

Skutki uzyskania poszczególnych ocen na danym kierunku, poziomie studiów i profilu kształcenia:

- ocena wyróżniająca – możliwość uzyskania przez podstawową jednostkę organizacyjną dofinansowania przez ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego zadań projałowościowych,
- ocena warunkowa – powtórna ocena programowa, weryfikująca efekty i skuteczność działań naprawczych przeprowadzonych w zakresie uchybień wskazanych w uchwale Prezydium PKA, a także inne zmiany w procesie kształcenia dokonane w jednostce w okresie od uzyskania przez nią tej oceny;
- ocena negatywna – minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego decyzją administracyjną mógł cofnąć albo zawiesić uprawnienia jednostki do prowadzenia tak ocenionych studiów na danym kierunku i poziomie kształcenia. W okresie zawieszenia uprawnień jednostki nie dokonywano rekrutacji, należało przeprowadzić działania naprawcze w zakresie stwierdzonych naruszeń. Po upływie tego okresu PKA formułowała opinię na temat przywrócenia zawieszonych uprawnień. W przypadku negatywnej opinii PKA minister wydawał decyzję o wygaśnięciu uprawnień.

Według „Raportu rocznego 2018/Plan działań 2019” PKA przeprowadziła oceny programowe na 392 kierunkach studiów. W 28 przypadkach PKA odstąpiła od oceny lub zawiesiła jej wydanie. Wyróżniającą ocenę jakości kształcenia Prezydium PKA przyznało 25 kierunkom studiów, 306 – ocenę pozytywną, 26 – ocenę warunkową, natomiast ocenę negatywną w 7 przypadkach. Publikacja dostarcza informacji statystycznych tylko w podziale na uczelnie publiczne i niepubliczne.

Zgodnie z publikacją „Działalność Polskiej Komisji Akredytacyjnej w 2017 roku” w roku 2017 przeprowadzono oceny programowe na 283 kierunkach studiów, a dodatkowo w 32 przypadkach PKA odstąpiła od oceny lub zawiesiła jej wydanie. Wyróżniającą ocenę jakości kształcenia Prezydium PKA przyznało 16 kierunkom studiów, 243 – ocenę pozytywną, 23 – ocenę warunkową, natomiast ocenę negatywną tylko w jednym przypadku.

W 2016 roku wyznaczono 378 kierunków studiów do oceny programowej (według publikacji „Działalność Polskiej Komisji Akredytacyjnej w 2016 roku”), z czego w 60 przypadkach odstąpiono lub zawieszono wydanie oceny.

Tabela 1.

Liczba ocen programowych

Rok/ Zespół	Nauk huma- nistycz- nych	Nauk społe- cznych w zakresie nauk ekono- micznych	Nauk społe- cznych w zakresie nauk społecz- nych i prawnych	Nauk ścis- łych	Nauk przyrodni- czych oraz rolniczych, leśnych i weterana- ryjnych	Nauk techni- cznych	Nauk medycy- nych i nauk o zdro- wiu oraz nauk o kulturze fizycznej	Sztuki	Łącznie
2018	32	64	78	18	41	88	43	28	392
2017	47	46	48	11	37	64	32	33	315
2016	39	77	49	12	28	49	44	20	318

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Raportu rocznego 2018/Plan działań 2019 oraz publikacji: Działalność Polskiej Komisji Akredytacyjnej w 2017 roku, Działalność Polskiej Komisji Akredytacyjnej w 2016 roku

Tabela 2.

Rozkład ocen przyznanych uczelniom niepublicznym

Rodzaje Ocen	Oceny dokonywane w 2018 roku				Oceny dokonywane w 2017 roku				Oceny dokonywane w 2016 roku				
	Razem	Po raz pierwszy	Po ocenie warunkowej	Po ocenie pozytywnej/	Razem	Po raz pierwszy	Po ocenie warunkowej	Po ocenie pozytywnej/	Razem	Po raz pierwszy	Po ocenie negatywnej	Po ocenie warunkowej	Po ocenie pozytywnej
Wyróżniając a	2	0	0	2	0	0	0	0	3	1	0	0	2
pozytywna	81	39	10	32	64	31	3	30	76	20	1	12	43
warunkowa	17	8	0	9	11	3	1	7	8	3	0	0	5
negatywna	5	2	0	3	1	0	1	0	5	1	0	3	1
odstąpienie/ zawieszenie wydania oceny	18	8	2	8	16	5	1	10	41	10	0	0	31
Razem	123	57	12	54	92	39	6	47	133	35	1	15	82

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Raportu rocznego 2018/Plan działań 2019 oraz publikacji: Działalność Polskiej Komisji Akredytacyjnej w 2017 roku, Działalność Polskiej Komisji Akredytacyjnej w 2016 roku.

Z analizy ocen programowych wynika, że do najczęściej występujących zastrzeżeń stanowiących przyczyny wydania zarówno ocen warunkowych, jak i negatywnych w 2018 roku (na podstawie uchwał Prezydium PKA), należały:

- dobór treści i metod weryfikacji efektów kształcenia i/lub oferta przedmiotów do wyboru;
- koncepcja kształcenia, która wymagała dostosowania do misji i strategii uczelni;
- zasady dyplomowania i/lub słaba jakość prac dyplomowych;
- brak skuteczności wewnętrznego systemu zapewniania jakości kształcenia.

Pozostałe często występujące powody to:

- plan studiów, m.in. w odniesieniu do sekwencji przedmiotów/modułów, czy też harmonogram zajęć;
- brak skuteczności współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym;
- niewystarczający poziom umiędzynarodowienia procesu kształcenia.

W przypadku ocen negatywnych dosyć często wskazywano:

- wymagające korekty zajęcia w zakresie praktycznego przygotowania zawodowego i/lub wykonywania zawodu nauczyciela i/lub prowadzenia badań naukowych oraz sposób organizacji praktyk zawodowych i/lub liczby godzin i/lub doboru miejsc ich odbywania;
- nieprawidłową obsadę zajęć dydaktycznych;
- konieczność uzupełnienia zespołu nauczycieli akademickich prowadzących zajęcia o przedstawicieli określonej dziedziny/dyscypliny.

Raport roczny 2018/Plan działań 2019 podaje, że z 26 ocen warunkowych, wydanych przez Prezydium PKA w 2018 roku, najwięcej dotyczyło spraw prowadzonych przez Zespół nauk społecznych w zakresie nauk społecznych i prawnych (7 z 78 wszystkich ocen Zespołu – 9%) oraz Zespół nauk społecznych w zakresie nauk ekonomicznych (6 z 64 – 9%). Pozostałe Zespoły miały znacznie mniejszy udział w ocenach warunkowych, tj. Zespół nauk medycznych i nauk o zdrowiu oraz nauk o kulturze fizycznej (3 z 43 – 7%), Zespół sztuki (3 z 28 – 11%), Zespół nauk przyrodniczych oraz rolniczych, leśnych i weterynaryjnych (2 z 41 – 5%), Zespół nauk ścisłych (2 z 18 – 11%), Zespół nauk technicznych (2 z 88 – 2%) oraz Zespół nauk humanistycznych (1 z 32 – 3%). Z 7 ocen negatywnych, wydanych przez Prezydium PKA w 2018 roku, najwięcej dotyczyło spraw prowadzonych przez Zespół nauk społecznych w zakresie nauk ekonomicznych (2 z 64 wszystkich ocen Zespołu – 3%) i Zespół nauk medycznych i nauk o zdrowiu oraz nauk o kulturze fizycznej (2 z 43 – 5%). Pozostałe uchwały dotyczyły spraw Zespołów: nauk przyrodniczych oraz rolniczych, leśnych i weterynaryjnych (1 z 41 – 2%), nauk społecznych w zakresie nauk społecznych i prawnych (1 z 78 – 1%) oraz nauk technicznych (1 z 88 – 1%). Pozostałe Zespoły (nauk humanistycznych, sztuki, nauk ścisłych) nie miały w roku 2018 ocen negatywnych.

Zdaniem autorów publikacji Raport roczny 2018/Plan działań 2019 do Zespołów, u których wystąpiło najwięcej zastrzeżeń spośród 22 wyżej wymienionych, w wydanych ocenach warunkowych, należą: Zespół nauk społecznych w zakresie nauk ekonomicznych – 18, Zespół nauk medycznych i nauk o zdrowiu oraz nauk o kulturze fizycznej – 16, Zespół nauk społecznych w zakresie nauk społecznych i prawnych – 14. Pozostałe Zespoły zgłaszały mniejszy wachlarz zastrzeżeń, tj.: Zespół sztuki, Zespół nauk ścisłych oraz Zespół nauk technicznych – po 10 i Zespół nauk przyrodniczych oraz rolniczych, leśnych i weterynaryjnych – 9. Najmniej uwag miał Zespół nauk humanistycznych – 4.

W przypadku ocen negatywnych sytuacja zgodnie z Raportem rocznym 2018/Planem działań 2019 wyglądała następująco: najwięcej zastrzeżeń spośród 22 wyżej wymienionych wskazał Zespół nauk społecznych w zakresie nauk ekonomicznych – 16; nieco mniej Zespoły: nauk medycznych i nauk o zdrowiu oraz nauk o kulturze fizycznej – 14, nauk technicznych – 13, nauk przyrodniczych oraz rolniczych, leśnych i weterynaryjnych – 12. Najmniej powodów podano w uchwałach Zespołu nauk społecznych w zakresie nauk społecznych i prawnych – 9.

W 2018 roku Prezydium PKA wydało 25 ocen wyróżniających, na 392 ocenionych kierunków studiów, co stanowi 6% ogółu. W 23 przypadkach (92%) oceny wyróżniające dotyczyły uczelni publicznych (w 8 przypadkach był to kierunek oceniany po raz pierwszy, a w 15 pozostałych ocenę bieżącą poprzedziła ocena pozytywna lub wyróżniająca), natomiast w 2 przypadkach (8%) – uczelni niepublicznych (w obu przypadkach ocenę bieżącą poprzedziła ocena pozytywna lub wyróżniająca).

Kierunki prowadzone przez uczelnie niepubliczne, które uzyskały wyróżniającą ocenę programową Polskiej Komisji Akredytacyjnej w 2018 roku to logistyka (Wyższa Szkoła Logistyki w Poznaniu, Wydział Zarządzania i Logistyki) oraz finanse i rachunkowość (Akademia Leona Koźmińskiego w Warszawie). Przesłanki do wydania oceny programowej wyróżniającej, opracowane na podstawie raportów z wizytacji zespołów oceniających w 2018 r. stanowią zbiór ogólny pochodzący z 25 kierunków, których specyfika powoduje, że szczególne znaczenie ma szerszy, indywidualny kontekst.

Tendencje rozwojowe, oczekiwania środowiskowe

Sektor niepubliczny wyższego szkolnictwa zawodowego w Polsce, pomimo tego, że jest w centrum zainteresowania kolejnych władz edukacyjnych, doświadcza stałych przeobrażeń, zarówno wobec narzuconych skąpych regulacji ustawowych, jak i procesów demograficznych, określających politykę rekrutacji, a w konsekwencji istnienie niemałej liczby uczelni.

Studia w uczelniach niepublicznych, w tym zawodowych, wybierają najczęściej osoby pracujące, które ze względu na rodzinę i zatrudnienie nie mogą wyjeżdżać na dłużej do innych miejscowości. Z tego powodu dużym zainteresowaniem – oprócz studiów magisterskich i licencjackich – cieszą się studia podyplomowe oraz kursy. Warto więc zwrócić uwagę na budowanie przez te szkoły wyższe lokalnego kapitału ludzkiego, wzmacnianie i ożywianie regionalnej gospodarki, wspieranie przedsiębiorstw poprzez kształcenie i szkolenie wyspecjalizowanej kadry. Uczelnie zawodowe, znajdujące się przede wszystkim w mniejszych miastach, pełnią ważną rolę kulturotwórczą, organizując różne formy aktywności skierowane do lokalnej społeczności, nie tylko dla studiujących, ale np. dla uczniów szkół średnich. Jednocześnie, działając w regionie, uczelnie niepubliczne budują markę i zaufanie. Jeśli opinia o nich będzie zła – po prostu tracą studentów, dlatego tak dużą wagę przywiązują do jakości kształcenia, budowania wizerunku wiarygodnego partnera dla organizacji w swoim otoczeniu.

Kończy się czas uznawania uczelni niepublicznych za gorsze od państwowych. Ze względu na konkurencyjność, szkoły wyższe obu typów stawiają na jakość kształcenia. Zauważalnie zmniejsza się liczba osób uważających, że na uczelni prywatnej można mieć postawę „płacę, więc zaliczę”. Takie też osoby najczęściej już po kilku tygodniach rezygnują ze studiów, gdyż nie są w stanie sprostać wysokim wymaganiom. O jakości kształcenia świadczą oceny wystawiane przez Polską Komisję Akredytacyjną. Ich analiza potwierdza fakt, że uczelnie niepubliczne kształcą na wysokim poziomie, a oceny negatywne zdarzają się rzadko.

Ważną perspektywnie kwestią związaną bezpośrednio z obrazem nierówności międzysektorowych jest kwestia finansowania studiów stacjonarnych. Powołanie do życia uczelni o nazwie Akademii Nauk Stosowanych (uczelnie publiczne zawodowe oraz niepubliczne) choć dotyczy, ze względu na wyznaczone kryteria, tylko niewielu spośród działających, może otworzyć drzwi do uzyskania konsensusu politycznego w sprawie wsparcia finansowego decydujących się na studia obywateli. Z drugiej strony, takie decyzje znacząco mogłyby zreorganizować jakościowo niepubliczne uczelnie zawodowe, poprzez dołączenie do uczelni o statusie akademii. Bez wątpienia ważnym czynnikiem modyfikującym działalność tego sektora będzie odgrywał czas trwania niżu demograficznego, istotnie też zmieniający rynek konkurencji.

Powołanie do życia Akademii Nauk Stosowanych ponownie stawia pod dyskusję zakres działalności uczelni zawodowej. Ustawowy brak obligacji do zgłoszenia choć jednej dyscypliny do ewaluacji, odcina uczelnie zawodowe od ważnej cechy działalności akademickiej, jaką jest uprawianie nauki. Z drugiej strony są zapisy ustawowe, mówiące o tym, że ewaluacja nie jest wymagana w uczelniach zawodowych, i nawet jeśli któraś z uczelni na własną prośbę podda się ewaluacji i otrzyma stosowną kategorię, nie skutkuje to otrzymaniem środków finansowych na rozwój naukowy, bo te zarezerwowane

są dla uczelni akademickich (publicznych). Ta sprawa, w ocenie Prezydium KRZaSP winna być rozwiązana zgodnie z duchem akademickim a nie politycznym.

Pilnego wyjaśnienia wymaga też sprawa kompetencji Polskiej Komisji Akredytacyjnej. Powołanie specjalnego Zespołu do oceny kierunków kształcących do zawodu nauczyciela winno być jedynym źródłem oceny kompetencji danej uczelni, nie zaś politycznie nacechowane oceny ministerialne, grożące zapaścią kształcenia nauczycieli w wielu regionach Polski, np. w zakresie wychowania fizycznego.

Perspektywa do 2030 roku to, w zakresie regulacji, oczekiwany czas koniecznej normalizacji działań na rzecz szkolnictwa wyższego, w tym zawodowego szkolnictwa niepublicznego. W trosce o jakość kształcenia – która nieraz opacznie wynoszona była na sztaandary polityczne, wbrew głosom środowiska i zwykłej logice – dorobek i potencjał polskiego szkolnictwa zawodowego broni się konsekwentnie, działając na rzecz edukacji akademickiej, komplementarnie do uczelni publicznych. Wskazane kierunki oczekiwanego wsparcia wyznaczają perspektywę rozwojową na najbliższe lata.

3.4.

Procesy zarządcze w szkolnictwie wyższym w Polsce konsolidacja, dywersyfikacja, modele organizacyjne uczelni z perspektywy lat 2025–2030

Lukasz Sułkowski¹, Robert Seliga²

Wstęp

Pojęcie „konsolidacja” pochodzi z łaciny (*consolidatio*) – to inaczej spajanie, łączenie bądź utwierdzenie. Działanie to ma na celu wspieranie spójności organizacyjnej, a także strukturalnej³. Mówiąc o łączeniu organizacji, używa się określeń: procesy konsolidacyjne, fuzje i przejęcia, akwizycje, wykupy⁴. W piśmiennictwie anglojęzycznym przyjął się termin fuzje i przejęcia – *mergers and acquisitions* (M&A). Język angielski – w przypadku którego literatura w tym zakresie jest najbardziej obszerna, sięga też po takie pojęcia, jak: *consolidation* (konsolidacja), *takeover* (przejęcie) lub *buyout* (wykup)⁵. Piśmiennictwo polskie, za terminologią francuską bądź angielską, wykorzystuje również określenia: mariaże oraz akwizycje (ang. *aquisitions*) (ang. *mergers*, fr. *fusion, marriage*).

Sięgając do definicji G. Harmana i V.L. Meeka, a także L.C.J. Goedegebuure, fuzję w szkolnictwie wyższym możemy definiować jako połączenie dwóch czy więcej organizacji (instytutów, uniwersytetów, szkół policealnych itp.). Kontrola zarządcza ma znaleźć się w rękach jednej osoby zarządzającej, jednego ciała zarządzającego. Wszystkie zobowiązania i aktywa przenosi się do jednej z organizacji albo do tej, która powstała po połączeniu⁶.

Fuzje pomiędzy uniwersytetami, jak w innych sektorach, następują falami. Trzeba jednak przyznać, że procesy konsolidacyjne szkół wyższych mają długą historię. Fale fuzji wiążą się ze zmianami polityk publicznych, popytu na nauczanie, upowszechnianiem się praktyk zarządczych i powstawaniem nowych regulacji związanych z edukacją na poziomie wyższym.

¹ Dr hab. Łukasz Sułkowski – Uniwersytet Jagielloński, Prezes PCG Polska.

² Dr Robert Seliga, prof. SAN – Społeczna Akademia Nauk w Łodzi.

³ R. L. Burritt, K. L. Christ, H. G. Rammal, & S. Schaltegger, Multinational enterprise strategies for addressing sustainability: The need for consolidation. „Journal of Business Ethics” 2020, Vol. 164(2), p. 389-410; D. Norris, The Use of Reorganization Techniques in Corporate Acquisitions, „Harvard Law Review” 1957, Vol. 70.7, p. 1183-1237; E. Niedzwiedzka, Konsolidacja sektora bankowego sposobem na dokapitalizowanie banków działających w Polsce, Monografie i Opracowania Naukowe. Warszawa 2005, s. 145-152.

⁴ S. Kaczyński, Konsolidacja, kooperacja czy konkurowanie – sposobem na budowanie przewagi konkurencyjnej i przetrwanie przedsiębiorstwa, „Zarządzanie i Finanse” 2013, 11.1, cz. 2, s. 95-111.

⁵ W. Frąckowiak, M. Lewandowski, Istota i motywy fuzji i przejęć przedsiębiorstw, [w:] W. Frąckowiak (red.), Fuzje i przejęcia, Warszawa 2009, s. 24.

⁶ G. Harman, V.L. Meek, Institutional Amalgamations in Higher Education: Process and Outcome in Five Countries, University of New England, Armidale 1988; L.C.J. Goedegebuure, Mergers in Higher Education: A Comparative Perspective, University of Twente, Enschede 1992.

Przyczyny fuzji uniwersytetów publicznych mają swoje źródła przede wszystkim w polityce publicznej władz. Stymulacja fuzji może wystąpić na poziomie władz centralnych, czyli najczęściej ministerstw odpowiednich do spraw: szkolnictwa i nauki lub władz lokalnych – na poziomie samorządów i regionów. Cel polityki to zwykle lepsza rozpoznawalność uczelni danego państwa poza jego granicami, co wiąże się z miejscami zajmowanymi w rankingach międzynarodowych oraz zmierzaniem do racjonalizacji sieci kształcenia i prowadzenia badań⁷. Często mamy na świecie do czynienia z fuzjami małych uczelni z większymi, których celem jest wzrost ekonomii skali, udziału w rynku czy też dywersyfikacji. Fuzje mogą być też spowodowane chęcią poszerzenia przez zarządzających strefy wpływów. Można poszukiwać wspólnych źródeł fuzji organizacyjnych, zachowując przy tym zróżnicowanie na organizacje publiczne i niepubliczne.

W przypadku uczelni można wskazać dwa rodzaje motywacji fuzji, w zależności od struktur założycielskich. Uczelnie niepubliczne charakteryzują głównie motywy biznesowe (pozycja rynkowa, konkurencyjność, tworzone nadwyżki finansowe). Występuje mniejsza zależność od władzy regionalnej oraz centralnej. Mogą też pojawić się motywacje znamienne dla sektora publicznego, jeśli założyciel pochodzi z trzeciego sektora (np. NGO, kościoły) lub w przypadku prestiżowych uniwersytetów prywatnych, istniejących od kilkuset lat (jak prywatne uczelnie amerykańskie z „ligi bluszczonej”).

Najważniejsze przyczyny konsolidacji to:

- dążenie do doskonalenia jakości kształcenia,
- zwiększenie internacjonalizacji,
- praca nad lepszym wizerunkiem i rozpoznawalnością zarówno szkół wyższych, jak i krajów, które reprezentują,
- wzmocnienie pozycji naukowej.

Ogólne kategorie motywacji przekładają się następnie na szczegółowe:

- ukierunkowanie na działalność naukową lub wdrożeniową, ocenianą w procesach ewaluacji za pomocą międzynarodowych rankingów doskonałości i wartości wdrożeń oraz patentów,
- pracę nad coraz lepszą jakością kształcenia, weryfikowaną zatrudnialnością absolwentów, akredytacjami, certyfikacjami, a także innymi miarami edukacyjnej wartości dodanej,
- nastawienie na kontrolę centralną i policzalność (accountability) w systemie edukacyjnym i naukowym, umożliwiającą racjonalizację wykorzystania funduszy publicznych,
- rozwój racjonalnej sieci edukacji wyższej, z lepszym dostępem do programów dla studentów,
- dążenie do zwiększenia skali działalności organizacji edukacyjnych, zapewniającej efekt ekonomii skali⁸,
- nastawienie na lepszą rozpoznawalność uczelni z danego kraju na arenie międzynarodowej, co przejawia się awansem w światowych rankingach⁹.

Procesy fuzji oraz przejść w uniwersytetach jako takich, a w szczególności w uczelniach publicznych, charakteryzują inne cele niż procesy w sektorach biznesowych. Jeden z ważniejszych celów szkół wyższych to najczęściej zwiększenie efektywności naukowej albo dydaktycznej w efekcie fuzji. Wiąże się to z mechanizmem „masy krytycznej”, a ponadto z postępującą globalizacją w nauce i szkolnictwie wyższym. Płynąca z ewentualnego połączenia większa skala badań oraz dydaktyki powinna długofalowo zapewnić lepsze rezultaty naukowe. Jednak, jak w przypadku konsolidacji

⁷ T. Erkkilä, Global university rankings and transnational politics of higher education, w: *The Transnational Politics of Higher Education: Contesting the Global/Transforming the Local*, red. M.H. Chou, I. Kamola, T. Pietsch, Routledge 2016, p. 178.

⁸ R. Azziz, G.C. Hentschke, L.A. Jacobs, B.C. Jacobs, Strategic mergers in higher education. Johns Hopkins University Press, 2019 ; A. Ahmadvand, K. Heidari, S.H. Hosseini, R. Majdzadeh, Challenges and Success Factors in University Mergers and Academic Integrations, „Archives of Iranian Medicine” 2012, Vol. 15(12), p. 736-740.

⁹ L. Cremonini, In the shadow of celebrity? World-class university policies and public value in higher education, „Higher Education Policy” 2014, Vol. 27.3, p. 341-361.

w sektorach biznesowych, nierzadko dochodzą do głosu anomalie, ograniczające lub likwidujące zakładany efekt synergii, niekiedy także powodujące destabilizację uczelni¹⁰. Opracowanie prognozy oparte zostało o źródło: Sułkowski, Ł. *Fuzje uczelni: czy w szaleństwie jest metoda?* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2017.

Prognoza do 2025 roku

Fuzje uczelni w naszym kraju w ostatnich dekadach miały miejsce spontanicznie i oddolnie. Nie realizowano ich systemowo ani nie dochodziło do fal fuzji. Na kilkanaście fuzji uniwersytetów publicznych zrealizowanych od początku lat 90. XX wieku, wskazać można jedną strategiczną (Uniwersytet Jagielloński i Akademia Medyczna w Krakowie) oraz kilka pozycyjnych (np. Akademie Medyczne w Łodzi i w Bydgoszczy, powstanie Uniwersytetu Zielonogórskiego i Warmińsko-Mazurskiego). Do największej liczby fuzji dochodzi w uczelniach niepublicznych, które integrują się w obliczu obniżającego się popytu na kształcenie. Władze centralne i lokalne do tej pory nie postrzegały konsolidacji jako sposobu realizacji polityk publicznych, który sprzyja doskonaleniu oraz racjonalizacji uczelni. Ustawa z 2012 r. o szkolnictwie wyższym zapewniła możliwości konsolidacji uczelni oraz związków uczelni, a także dofinansowanie dzięki dotacji na działalność podstawową w okresie 3 lat po procesie. Nie przewidziano jednak zaawansowanych programów ani instrumentów wsparcia zachęcających uniwersytety do konsolidacji, zwłaszcza tych o charakterze strategicznym.

Integracja uniwersytetów na poziomie regionalnym ma za zadanie podwyższenie pozycji Polski w międzynarodowych rankingach. Prawdopodobnie dojdzie do rozwoju fuzji w kilku regionach kraju – do związków uczelni, które mogą przerodzić się w federację i stopniowo przejść w rozwiązania unifikacyjne. Zrealizowana w 2016 r. fuzja Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Sandomierzu z Uniwersytetem Jana Kochanowskiego w Kielcach dowodzi, że także wśród publicznych szkół wyższych możliwe są konsolidacje restrukturyzacyjne oraz ratunkowe. Fuzje podmiotów publicznych różnej wielkości mogą wpłynąć na zrationalizowanie sieci kształcenia i przyczynić się do wzmocnienia organizacyjnego jednostek oraz stanowić istotny instrument restrukturyzacji. Łączenie uczelni niepublicznych przybiera na sile, co objawia się szybkim zmniejszeniem liczby zarejestrowanych uczelni. Zgoda na połączenia podmiotów publicznych z niepublicznymi może ułatwić zrealizowanie w regionach fuzji mniejszych jednostek.

Ustawa 2.0 zwiększa możliwości realizacji konsolidacji uczelni. Obecnie proponuje się także realizację programów centralnych wsparcia konsolidacji, zwiększa się świadomość środowiska akademickiego w zakresie wprowadzania zmian oraz jego determinacja. Trzeba jednak pamiętać, że niski poziom kapitału społecznego – w powiązaniu z dużym dystansem – nie stanowią pozytywnego kontekstu kulturowego dla fuzji.

Aby zrealizować konsolidację, uniwersytety muszą zdobyć wiedzę o tych procesach, którą mogą czerpać m.in. z doświadczeń międzynarodowych. Uzyskanie porównania z innymi państwami, świadomość metod restrukturyzacji oraz wymiana doświadczeń z osobami zarządzającymi procesami konsolidacji powinny zwiększyć zainteresowanie fuzjami w procesie modyfikowania uczelni.

Autorzy opracowania prognozują, że do 2025 roku uda się wypracować od 2 do 4 konsolidacji o charakterze strategicznym, przybierających formy federacji. Potencjalnymi uczelniami publicznymi biorącymi udział w procesie konsolidacji mogą być uczelnie z województw pomorskiego, mazowieckiego oraz śląskiego. Prawdopodobna jest również realizacja kilku fuzji ratunkowych, gdzie mniejsze, lokalne szkoły publiczne będą włączane do większych uniwersytetów. Uważa się również, że nastąpi

¹⁰ T. H. Maynard, *Mergers and acquisitions: cases, materials, and problems*. Wolters Kluwer Law & Business, 2021; A.M. Karodia, A. Shaikh, D. Soni, *The South African universities post-merger mess: Problems and challenges of transformation*, „Mediterranean Journal of Social Sciences” 2015, Vol. 6.3, S1, p. 326.

wzrost procesów konsolidacyjnych wśród uczelni niepublicznych – prawdopodobna fala przejęć skutkować może zachowaniem na rynku kilkunastu szkół niepublicznych. Do 2025 roku nie będzie możliwości realizacji konsolidacji pomiędzy uczelniami publicznymi a niepublicznymi. Również do 2025 roku wypracowane i wdrożone zostaną rozwiązania zarządcze, które spowodują znaczący wzrost cyfryzacji uczelni oraz hybrydyzacji zajęć.

Projekcja zmian do 2030

Zmiany organizacyjne spotykają się z oporem rosnącym wraz z głębokością realizowanych przekształceń. Fuzje to przykład zmian radykalnych, skutkiem czego napotykają wiele przeszkód mogących wpłynąć na niepowodzenie przedsięwzięcia. Jakże zatem podejście warto przyjąć w kwestii barier fuzji? Ograniczanie ich oddziaływania może przesłonić fakt, że cel stanowi sukces konsolidacji, mierzony stopniem osiągnięcia celów strategicznych. O sukcesie możemy mówić wtedy, gdy najważniejsze cele strategiczne osiągnięte są w stopniu znaczącym. Bariery fuzji mogą też spowodować jej porażkę¹¹, mogą znacząco spowolnić proces integracji połączonych organizacji, co samo w sobie nie zawsze jest negatywną stroną. Wzorem doświadczeń sektorów biznesu, warto analizować bariery fuzji i likwidować je wówczas, gdy mogą wywołać niepowodzenie konsolidacji szkół wyższych.

Jest to spowodowane złożonością procesu konsolidacji, pojawianiem się barier i błędów minimalizujących skuteczność połączenia¹². Najpoważniejszy błąd stanowi decyzja o fuzji, która może zdestabilizować uczelnie i oznaczać degradację, a nie przynieść efekt synergii¹³.

Przed rozpoczęciem fuzji i na jej wstępnym etapie trzeba głęboko rozważyć powody strategicznych konsolidacji. Nie chodzi o to, by ulegać „modzie na konsolidację”, która pociąga za sobą falę fuzji, nie zawsze posiadających merytoryczne uzasadnienie¹⁴. Jeśli planuje się osiągnąć efekt synergii i jest wola przeprowadzenia konsolidacji uniwersytetu, to należy postawić na eliminację barier i błędów mogących prowadzić do porażki.

Zwrócić należy uwagę, że procesy konsolidacyjne tworzą nowe modele zarządzania uczelniami. Wyróżnić można pięć podstawowych obszarów, które do 2030 roku mogą okazać się kluczowymi determinantami wpływającymi na podjęcie decyzji o fuzji uczelni.

1. Zmiany legislacyjne, które zaszły po 2018 roku w znaczący sposób wpływają na podjęcie przez uczelnie decyzji o tworzeniu federacji lub połączeniu się z inną.
2. Zachęty dla uczelni związane z polityką publiczną w obszarze pozyskiwania funduszy stymulują do realizacji fuzji w oparciu o stymulatory finansowe.
3. Czynniki demograficzne, z więc zmniejszanie się puli studentów, która może zagrażać zmniejszaniem się naborów.
4. Pozycja naukowa – po wynikach parametryzacji w 2022 roku może nastąpić presja centralna i środowiskowa na konsolidację uczelni w celu poprawienia ich notowań na skalę polską i między-

¹¹ M. Persson, Frostenson M., Support and opposition in an attempted higher education merger. „Tertiary Education and Management” 2021, Vol. 27(1), p. 59-72; J. Tirronen, H.M. Aula, T. Aarrevaara, A complex and messy merger: The road to university of Eastern Finland, [w:] Mergers in higher education, Springer International Publishing, 2016, s. 179–193.

¹² S. Sudarsanam, Creating value from mergers and acquisitions: The challenges: An integrated and international perspective, Pearson Education, 2003.

¹³ I. Pavlyutkin, University Merger And Sensemaking At The Threshold: Understanding Radical Organizational Change In Higher Education, Higher University of Economics, Research Paper No. WP BRP 16/EDU/2014.

¹⁴ Sajwani, Z. S., Hazzam, J., Lahrech, A., & Alnuaimi, M., A strategy tripod perspective on merger effectiveness in the higher education industry: the mediating role of future foresight. International Journal of Educational Management, 2021; S.S. Stephenson, Discursive “policy logics” of mergers in US higher education: Strategy or tragedy?, „Tertiary Education and Management” 2011, Vol. 17.2, p. 117–137.

narodową. Uczelnie, aby wzmocnić swoją pozycję, mogą zawiązać strategiczne partnerstwa lub konsolidować się z lepszymi uczelniami zagranicznymi.

5. Wpływ pandemii Covid-19 – zwiększenie się problemów finansowych i organizacyjnych spowodować może konieczność zwiększenia procesów konsolidacyjnych pomiędzy uczelniami.

Prognozować można, że do 2030 roku obserwowany będzie wzrost zainteresowania łączenia się publicznych uniwersytetów w sieci z zagranicznymi uniwersytetami (alianse strategiczne i federacje) oraz nastąpią kolejne fale konsolidacji uczelni publicznych i niepublicznych. Do 2030 roku na rynku szkolnictwa wyższego w Polsce pozostać może niewielka ilość uczelni niepublicznych, jednak niektóre z nich charakteryzować się będą wyższą jakością kształcenia w porównaniu z bardzo zróżnicowanym poziomem obecnie. W sektorze szkolnictwa niepublicznego możliwe jest wystąpienie wysokiej specjalizacji kształcenia, co znajdzie swoje odzwierciedlenie w czołowych miejscach wśród uczelni w Polsce. Do 2030 roku w Polsce rozwiną się wśród uczelni publicznych sieciowe grupy uczelni: np. uczelnie ekonomiczne.

Tabela 1.

Bariery fuzji uczelni na różnych etapach realizacji

Bariery fuzji	Etap strategii	Etap wdrażania	Etap integracji	Siła bariery
Polityczne	1. Wymóg decyzji politycznych w przypadku uniwersytetów publicznych.	1. Negocjacje zaangażowane w grę polityczną. 2. Napięcia między interesariuszami.	1. Osłabianie integracji politycznymi koalicjami. 2. Stałe zaangażowanie konsolidacji w politykę regionalną lub centralną.	Wysoka
Prawne	1. Problemy połączenia uniwersytetów publicznych z niepublicznymi. 2. Prawne ograniczenia konsolidacji o charakterze międzynarodowym. 3. Niewielkie doświadczenie prawne w realizacji połączeń uczelni publicznych.	1. Stopień skomplikowania umów konsolidacyjnych. 2. Prawne ograniczenia umów podmiotów publicznych.	1. Skutki przeobrażenia jednostek pochodnych (jak <i>spin-off</i>). 2. Skutki prawne konwersji wiążące się z: prawem o zamówieniach publicznych, kodeksem pracy, prawem handlowym.	Umiarkowana
Finansowe	1. Ograniczona stymulacja finansowa z centrum. 2. Ograniczenia kapitału w planowaniu strategii fuzji.	1. Trudności <i>cash-flow</i> dotyczące finansowania fuzji. 2. Ograniczenia w projektowaniu wspólnej policzalności oraz rachunkowości.	1. Niedośczone koszty fuzji. 2. Słabsze oraz wolniejsze efekty finansowe konsolidacji.	Umiarkowana
Organizacyjne	1. Nieefektywne planowanie strategiczne. 2. Niski poziom kultury zarządzania i systemów. 3. Spetyfikowana struktura organizacyjna.	1. Kompetencje organizacyjne i zarządcze. 2. Brak doświadczeń w konwersji oraz <i>due diligence</i> . 3. Brak doświadczeń w negocjacjach. 4. Opór przed podpisaniem ostatecznej umowy.	1. Fasadowa strategia. 2. Destabilizacja systemów organizacyjnych oraz struktur. 3. Niewielkie doświadczenia w zakresie restrukturyzacji. 4. Ograniczanie procesu integracji.	Umiarkowana

Bariery fuzji	Etap strategii	Etap wdrażania	Etap integracji	Siła bariery
	4. Niewielka elastyczność organizacyjna. 5. Słabe kompetencje przywódcze oraz menedżerskie. 6. Brak doświadczeń w zarządzaniu zmianą.		5. Rosnący opór przed zmianami.	
Społeczne	1. Wątpliwości założycieli. 2. Obawy pracowników i studentów. 3. Pochodzenie osób zarządzających ze środowiska akademickiego.	1. Napięcia w negocjacjach. 2. Nieufność w stosunkach między partnerami. 2. Koalicje przeciwdziałające konwersji.	1. Społeczne interpretowanie konsolidacji jako likwidacji szkoły wyższej. 2. Koalicje interesariuszy stawiające opór.	Wysoka
Psychologiczne	1. Ostrożne podejście interesariuszy. 2. Przywiązanie założycieli do uniwersytetu. 3. Ograniczenie władzy zarządzających jednej instytucji.	1. Postrzeganie wygrany–przegrany. 2. Emocje pojawiające się wraz z negocjacjami.	1. Przechodzenie do opozycji osób, dla których zmiana wiąże się z utratą. 2. Utrwalenie się negatywnych emocji.	Umiarkowana
Kulturowe	1. Konserwatywna kultura akademicka. 2. Powolne postępy w integracji tożsamości oraz kultury. 3. Złanie się wartości i kultur.	1. Niesprzyjające negocjacom wartości oraz kultura. 2. Zatajanie informacji w <i>due diligence</i> .	1. Subkultury oraz kontrkultury. 2. Utrwalenie załamania wartości i kultury w uczelni po fuzji.	Wysoka

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Ł. Sułkowski, Fuzje uczelni: czy w szaleństwie jest metoda? Warszawa 2017

Wnioski i rekomendacje

Podmioty biorące udział w konsolidacjach powinny wykazać wolę połączenia oraz posiadać perspektywę wspólnych wartości i interesów. Kultura i tożsamość organizacyjna okazują się najlepszymi czynnikami integracji.

Konsolidacjom uczelni powinien towarzyszyć proces planowania strategicznego i *due diligence*. Planowanie umożliwia restrukturyzację i racjonalne zmiany w istotnych obszarach funkcjonalnych, w procesach rdzeniowych czy wspierających. Oznacza to większą skuteczność podczas realizacji misji dydaktycznej, badawczej czy wdrożeniowej, a także większą efektywność ekonomiczną. Planowanie strategiczne konsolidacji musi być ambitne i możliwe do realizacji, a zarazem elastyczne i twórcze. Wiąże się to z otwartością na zmiany i korekty, a także oferuje nowe możliwości i korzystanie z rzeczywistych zasobów, które będzie posiadała skonsolidowana uczelnia. Cele strategiczne (rozwój działalności naukowej, pozycje w rankingach uczelni, akredytacje międzynarodowe) muszą być jednocześnie mierzalne, aby dało się ocenić efekty fuzji po upływie okresu strategicznego.

Wartościowe może okazać się tworzenie reputacji, budowanie prestiżu oraz silnej marki dla nowego tworu – skonsolidowanego uniwersytetu. Uczelnie nie stanowią w tej kwestii wyjątku, tu także występują reguły zarządzania: marketingowego, finansowego, strategicznego, kadrowego, jak w in-

nych typach organizacji. Pracownicy akademicy często zakładają odrębność szkoły wyższej od innych organizacji. Tworzenie oraz rozwój marki uniwersytetu stanowią nie tylko działania strategiczne, to także zarządzanie znaczeniami, narracja i nadawanie sensu procesowi fuzji. Interesariusze i otoczenie muszą wierzyć w wartość samej fuzji i jej sens i być wspierani przez proces komunikacji i partycypacji.

Konsolidacje powinny doprowadzić do skutecznego zarządzania kapitałem ludzkim, do zróżnicowania ścieżek karier zawodowych. Niektórzy pracownicy są odpowiedzialni za działalność naukową, inni są lepsi w działalności dydaktycznej. Nie świadczy to o braku mobilności między tymi grupami, zapewnia za to łączenie obu typów aktywności, historycznie związanych z profesją akademicką. Pojawiła się także trzecia grupa pracowników, nabierająca coraz większego znaczenia – menedżerowie akademicy. Realizacji celów strategicznych może również posłużyć wdrożenie systemów motywacyjnych, na które składają się: ocena, wynagrodzenie, rozwój pracowników, nagradzanie osiągnięć, wykonywane zadania oraz zaangażowanie pracowników. Skutkuje to większym zróżnicowaniem kadry akademickiej, ale umożliwia bardziej skuteczną ocenę, a także docenienie efektów pracy. Istotny element systemu zarządzania kapitałem ludzkim to zarządzanie talentami, dotyczące i pracowników, i studentów oraz stanowiące warunek dołączenia do „światowej ligi uniwersytetów”.

Uczelnie to najlepszy rodzaj organizacji, przyczyniający się do rozwoju nauki i technologii, które są podstawą cywilizacji oraz procesu doskonalenia człowieka. Uniwersytety kształtują społeczeństwa i gospodarkę wiedzy, wpływające na zmianę świata. Zaplanowane i właściwie wdrożone konsolidacje szkół wyższych powinny pomóc w osiągnięciu doskonałości naukowej i dydaktycznej zarówno na arenie państwowej, jak i międzynarodowej.

Badania dotyczące konsolidacji, fuzji uniwersytetów to obecnie często duże projekty międzynarodowe o charakterze porównawczym. Wnioski z badań można odnieść do edukacji wyższej, ale także do łączenia organizacji publicznych jako takich. Znajomość uwarunkowań organizacyjnych oraz zarządczych skutecznych połączeń uczelni, umożliwi udoskonalenie dotychczasowej praktyki. Staje się to bardzo istotne w naszym kraju, w którym obecnie dochodzi do głębokich zmian systemu nauki i szkolnictwa wyższego.

Diagnoza barier fuzji uniwersytetów niesie za sobą szukanie możliwości poradzenia sobie z nimi. Wcześniejsza współpraca uczelni to największe zabezpieczenie, pozwalające na uniknięcie barier konsolidacyjnych. Im większy stopień zaangażowania we wspólne działanie, dłuższy czas współpracy i większe znaczenie efektów, tym większe szanse mają przed sobą konsolidacje. Uniwersytety współdziałające w związkach, konsorcjach, aliansach strategicznych, miały szanse na poznanie się, zaufanie sobie nawzajem i sprzężenie swoich rozwiązań organizacyjnych. Współpraca uczelni przed konsolidacją nie jest gwarantem jej sukcesu, ale zwiększa jego prawdopodobieństwo.

Podsumowanie

Zdaniem niektórych specjalistów polski sektor edukacji wyższej publicznej jest gotowy do realizacji fali procesów konsolidacyjnych. Przyczyny takiego stanu rzeczy wiążą się z:

- trudnościami w naborze studentów, z którymi mierzy się wiele uczelni,
- zmniejszonym popytem na kształcenie wyższe, powiązanym z rosnącym niżem demograficznym,
- rozdrobnieniem sektora oraz funkcjonowaniem dużej liczby małych uniwersytetów,
- problemami z profesjonalizacją zarządzania szkołą wyższą,
- słabnącym prestiżem zawodu pracownika akademickiego i malejącą atrakcyjnością uniwersytetu jako miejsca pracy,

- mało racjonalną siecią kształcenia, charakteryzującą się powtarzaniem kierunków kształcenia w regionie, nauczaniem niedopasowanym do specjalizacji jednostek czy zapotrzebowania rynku pracy,
- brakiem odpowiedniego wykorzystania bazy dydaktycznej, a także pozostałych zasobów uczelni,
- słabszą pozycją w porównaniu z wiodącymi krajami uznanych za najlepsze krajowych uniwersytetów na arenie międzynarodowej,
- niską jakością nauczania oraz prowadzenia badań, szczególnie w szkołach wyższych nastawionych na redukowanie kosztów,
- brakiem stabilizacji kadrowej, finansowej i organizacyjnej licznych uczelni niepublicznych, a także niektórych publicznych.

Fala konsolidacji uczelni w Polsce to inaczej czas „kreatywnej destrukcji”, który powinien pociągnąć za sobą głębszą transformację sektora nauki i szkolnictwa wyższego w kierunku doskonalenia jakości kształcenia. Doświadczenia międzynarodowe uczą, że realizacja zmian może przynieść efekty w perspektywie strategicznej (w czasie minimum 3, a przeważnie od 5 do 10 lat). W konsekwencji zrealizowanych fuzji w sektorze szkolnictwa wyższego w Polsce powinna nastąpić zmiana ładu akademickiego, struktury całego systemu kształcenia, co wpłynie na efekty działalności polskich uniwersytetów. Najważniejsze przewidywane zmiany to:

- rezygnacja z instytucji proponujących słabą jakość kształcenia oraz słabą jakość prowadzenia badań naukowych (w przypadku uczelni o misji badawczej),
- przekształcenie rozdrobnionej i nieefektywnej struktury krajowego systemu szkolnictwa wyższego w bardziej skoncentrowaną,
- zaprzestanie degradacji jakości kształcenia oraz wspieranie orientacji projakościowej w dydaktyce,
- podwyższanie jakości, atrakcyjności oraz przydatności kształcenia pod kątem zapotrzebowania rynku pracy, a także potrzeb studentów i absolwentów,
- pozyskanie przez strategiczne uczelnie „masy krytycznej”, umożliwiającej podwyższenie jakości, zwiększenie skali, a także zasięgu badań naukowych,
- wzmocnienie więzi z otoczeniem poprzez rozwój skutecznych form współpracy z przedsiębiorstwami, innowacji oraz wdrożeń,
- uzyskanie przez większość uczelni efektu skali w działalności organizacyjnej, dydaktycznej, naukowej i wdrożeniowej, pozwalających na stabilne działanie uczelni w okresach strategicznych,
- praca nad zwiększeniem rozpoznawalności polskich uniwersytetów i całego kraju na świecie (dzięki uzyskaniu wyższych pozycji w rankingach międzynarodowych szkół wyższych),
- zwiększenie efektywności działalności uczelni przez dostosowanie się do nowego ładu akademickiego (wprowadzonego Ustawą 2.0), poprzez restrukturyzację i dzięki zastosowanym mechanizmom organizacyjnego uczenia się,
- zachowanie dorobku słabszych uczelni publicznych, nieradzących sobie z konsekwencjami niższego popytu na kształcenie (np. niektóre państwowe wyższe szkoły zawodowe),
- rozwój sieci kształcenia uniwersytetów niepublicznych i publicznych, posiadających odpowiednie zasoby i standardy do realizacji misji,
- zahamowanie inercji decyzyjnej licznych szkół wyższych publicznych, płynącej z kolektywnych mechanizmów decyzyjnych¹⁵.

¹⁵ Rozdział wykorzystuje dostępną literaturę przedmiotu, a w szczególności wykorzystuje fragmenty publikacji autorskich: Sułkowski, Ł. Fuzje uczelni: czy w szaleństwie jest metoda? Warszawa, 2017, Ł. Sułkowski, R. Seliga, A. Woźniak, From Coopetition by Cooperation to Consolidation. Contemporary Challenges of University Mergers

Bibliografia

- Ahmadvand A., Heidari K., Hosseini S.H., Majdzadeh R., Challenges and Success Factors in University Mergers and Academic Integrations, „Archives of Iranian Medicine” 2012.
- Azziz, R., Hentschke, G. C., Jacobs, L. A., & Jacobs, B. C., Strategic mergers in higher education. Baltimore 2019.
- Burritt, R. L., Christ, K. L., Rammal, H. G., & Schaltegger, S., Multinational enterprise strategies for addressing sustainability: The need for consolidation. „Journal of Business Ethics” 2020 Vol. 164(2).
- Cremonini L., In the shadow of celebrity? World-class university policies and public value in higher education, „Higher Education Policy” 2014.
- en.wikipedia.org/wiki/List_of_university_and_college_mergers_in_the_United_States, 30.05.2017.
- Erkkilä T., Global university rankings and transnational politics of higher education, [w:] The Transnational Politics of Higher Education: Contesting the Global/Transforming the Local, red. Chou M.H., I. Kamola, T. Pietsch, London 2016.
- Frąckowiak W., Lewandowski M., Istota i motywy fuzji i przejęć przedsiębiorstw, [w:] red. Frąckowiak W., Fuzje i przejęcia, Warszawa 2009.
- Goedegebuure L.C.J., Mergers in Higher Education: A Comparative Perspective, University of Twente, Enschede 1992.
- Harman G., Meek V.L., Institutional Amalgamations in Higher Education: Process and Outcome in Five Countries, University of New England, Armidale 1988.
- Kaczyński S., Konsolidacja, kooperacja czy konkurowanie – sposobem na budowanie przewagi konkurencyjnej i przetrwanie przedsiębiorstwa, „Zarządzanie i Finanse” 2013.
- Karodia A.M., Shaikh A., Soni D., The South African universities post-merger mess: Problems and challenges of transformation, „Mediterranean Journal of Social Sciences” 2015.
- Maynard, T. H., Mergers and acquisitions: cases, materials, and problems. Wolters Kluwer Law & Business, 2021.
- Niedźwiedzka E., Konsolidacja sektora bankowego sposobem na dokapitalizowanie banków działających w Polsce, Monografie i Opracowania Naukowe/Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Kolegium Zarządzania i Finansów, 2005.
- Norris D., The Use of Reorganization Techniques in Corporate Acquisitions, „Harvard Law Review” 1957.
- Pavlyutkin I., University Merger And Sensemaking At The Threshold: Understanding Radical Organizational Change In Higher Education, Higher University of Economics, Research Paper No. WP BRP 16/EDU/2014.
- Persson, M., & Frostenson, M., Support and opposition in an attempted higher education merger. „Tertiary Education and Management” 2021, Vol. 27(1), p. 59-72.
- Sajwani, Z. S., Hazzam, J., Lahrech, A., & Alnuaimi, M., A strategy tripod perspective on merger effectiveness in the higher education industry: the mediating role of future foresight. „International Journal of Educational Management” 2021.
- Stephenson S.S., Discursive “policy logics” of mergers in US higher education: Strategy or tragedy? „Tertiary Education and Management” 2011.
- Sudarsanam S., Creating value from mergers and acquisitions: The challenges: An integrated and international perspective, Pearson Education, 2003.
- Sułkowski, Ł., Fuzje uczelni: czy w szaleństwie jest metoda? Warszawa 2017.
- Sułkowski Ł., Seliga R., Woźniak A., From Coopetition by Cooperation to Consolidation. Contemporary Challenges of University Mergers and Acquisitions. [w:] Contemporary Challenges in Cooperation and Coopetition in the Age of Industry 4.0 . Springer, Cham 2020, p. 175-190.
- Tirronen J., Aula H.M., Aaravaara T., A complex and messy merger: The road to university of Eastern Finland, w: Mergers in higher education, Springer International Publishing, 2016.

3.5.

Zasoby finansowe, kondycja ekonomiczna uczelni w systemie szkolnictwa wyższego – poziom makro i mikro

Ewolucyjne zmiany w zakresie systemu finansowania uczelni i wysokości nakładów w świetle trendów europejskich – perspektywa 2025-2030

Maria Hulicka¹, Wiesław Banyś²

Wstęp

Systemy szkolnictwa wyższego i nauki, etapy rozwoju i profile poszczególnych typów uczelni i samych uczelni są bardzo zróżnicowane. Warto się pochylić, w kontekście tematu, który tutaj poruszamy, nad przyczynami ich zróżnicowania i jego znaczenia.

Badania takie mają bardzo bogatą tradycję, że przytoczymy tutaj prace np. Huisman (1995, 1998); Huisman, van Vught (2009); Maassen (2012); Reichert (2009); Kwiek, Kurkiewicz (2012); Kwiek i in. (2016); Woźnicki (2015); Górniak (2015); Leja (2006; 2015; 2017); Banyś (2017).

M. in. Birnbaum (1983), Huisman (1995), van Vught (2009) przeanalizowali i usystematyzowali jego zasadnicze powody. Zróżnicowanie typów uczelni daje możliwość m. in.: - łatwiejszego dostępu do szkół wyższych większemu gronu kandydatów przy ich zróżnicowanym przygotowaniu edukacyjnym; - większej mobilności akademickiej dzięki wielu trybom przyjęć i transferu; - lepszej reakcji na potrzeby rynku pracy, zuniformizowany system mniej elastycznie reaguje na pojawiające się potrzeby nowych umiejętności poszukiwanych na rynku pracy; - łączenia kształcenia masowego i elitarnego; - zwiększenia efektywności szkół wyższych, tworząc specjalizacje instytucjonalne; - stwarzania większej liczby okazji do generowania skutecznych więzi między badaniami podstawowymi a stosowanymi i innowacjami, także dydaktycznymi i organizacyjnymi (por. Banyś (2017)).

Stąd też wielu autorów kładzie duży nacisk na wagę zróżnicowania instytucjonalnego szkolnictwa wyższego dla jego efektywności (np. Huisman (1995; 2000), van Vught (2008), Ritzen (2009), Lambert, Butler (2006), ECC (2011), Kwiek i in. (2016), Banyś (2017)).

Uniwersytety XXI w. nie są takimi samymi instytucjami jak ich protoplaści, uniwersytety średnio-wieczne, z których czerpią swoje tradycje i korzenie. Niektóre z nich można porównywać do dużych korporacji biznesowych, z dużą liczbą studentów, doktorantów i pracowników i mocno rozwiniętą, gdzieniedzie autentycznie korporacyjną, strukturą zarządzania.

¹ Dr Maria Hulicka – Uniwersytet Wrocławski, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

² Prof. dr hab. Wiesław Banyś – Uniwersytet Śląski, Przewodniczący Zespołu Bolońskiego KRASP, Członek Prezydium KRASP.

Natomiast, to co łączy uniwersytety sprzed wieków i uniwersytety XXI w., niezależnie od ich różnicowania, to są wspólne tradycje, idee, wartości, które są w nich pielęgnowane, a które zostały wyrażone np. w *Magna Charta Universitatum*.

To dlatego też, przy wszystkich cechach indywidualnych i zróżnicowanych kierunkach rozwoju uniwersytetów, od uniwersytetu średniowiecznego, przez uniwersytet Humboldtowski, mądrości (cf. p. ex. Maxwell (1984), przedsiębiorczy (cf. p. ex. Etzkowitz (2004); Kirby, Guerrero, Urbano (2011)), i innowacyjny (cf. p. ex. Christensen, Eyring (2011), Ritzen (2012); Ritzen, Marconi, Sasso (2014); Al-Youbi, Zahed, Nahas, Hegazy (2021), por. też Kwiek (2010)), to co je łączy to fakt, że w dobie populizmów, *fake news*, post-prawdy, coraz częstszego ignorowania, czy też, nawet pogardy dla nauki, gdy tzw. prawda ideologii, bądź różnego typu ruchy, czasem zabobonne, starają się tu i ówdzie wypierać prawdę naukową, uniwersytety są ostoją i punktem odniesienia dla prawdy.

W dobie procesów globalizacji, nieustannej transformacji gospodarki i ciągłych zmian zachodzących w społeczeństwach, na uczelniach musi następować przenikanie kształcenia z badaniami naukowymi i transferem badań do gospodarki, opartej – bardziej niż kiedykolwiek – na wiedzy i wysokich technologiach³. Szansą i wyzwaniem staje się wykorzystanie w sposób jak najbardziej pełny „potencjału transformacyjnego przedsiębiorczości wiedzy”⁴.

Aby mogło to mieć miejsce, uczelnie muszą przejść – nieraz w sposób przyśpieszony – do etapu uniwersytetu innowacyjnego, który wg Jo. Ritzena⁵ charakteryzuje m.in.:

- interdyscyplinarność badań i kształcenia,
- przyciąganie najlepszych badaczy i dydaktyków, najbardziej twórczych i innowacyjnych pracowników,
- generowanie środków dla tworzenia wiodących grup badawczych,
- wprowadzanie innowacyjnej kultury pracy i organizacji.

Położenie nacisku na potrzebę, bardziej jeszcze innowacyjnego charakteru funkcjonowania uniwersytetów nie wyklucza koncentracji także na rozwiązywaniu problemów społecznych. Tak jak wspomnieliśmy to wyżej, uniwersytety powinny być ostoją, punktem odniesienia dla prawdy i pełnić rolę wiodącą w rozwiązywaniu, a przynajmniej w pokazywaniu drogi rozwiązywania problemów społecznych. Dobitnie podkreślał to m. in. Jo Ritzen w swojej pracy o jakże znamienitym tytule *Czy Uniwersytet może uratować Europę?*. Spieszymy dla porządku dodać, że jego odpowiedź, podobnie jak i nasza, jest pozytywna. Jak to formułuje Ritzen (2012:19) „uniwersytecka edukacja i badania naukowe mogą przyczynić się do odtworzenia nadziei i optymizmu na świetlaną przyszłość”, także poprzez tworzenie innowacji dla gospodarki.

Analizując cechy charakterystyczne dla uniwersytetu innowacyjnego, na pierwszy plan wybija się konieczność posiadania optymalnych zasobów kadrowych: najbardziej aktywnych i innowacyjnych badaczy, dydaktyków i pracowników administracyjnych. Bowiem to wysokie kompetencje pracowników, bezpośrednio wpływają na innowacyjność uniwersytetu⁶. Prowadzenie badań na najwyższym poziomie wymaga również posiadania odpowiednich zasobów infrastrukturalnych, laboratoriów z wyposażeniem na poziomie state-of-the-art.

³ M. Hulicka, External and internal sources of Financing for universities. The practice of Good Governance, [w:] The modernisation of European Universities, red. M. Kwiek, A. Kurkiewicz, Frankfurt, 2012.

⁴ B. Schnellbaeher, The Transformation potential of Knowledge Entrepreneurialism, konferencja Transform4 Europe: The European University of Knowledge Entrepreneurs Strategic Assembly, Katowice, 03 December 2021, por. też np. Kwiek, Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w warunkach rosnącej konkurencji, Warszawa 2015.

⁵ J. Ritzen, prezydent Maastricht University na HUMANE Seminar, Amsterdam, 9 may 2008.

⁶ M. Euwema, Competences and Innovativeness of Universities, <https://us.edu.pl/en/icrk-c4re-talks-kompetencje-oraz-innowacyjny-uniwersytet>, (dostęp: 14.12.2021).

Przeprowadzenie restrukturyzacyjnych reform, pozwalających na dojście do takiego etapu rozwoju uczelni, wymaga zainwestowania dodatkowych środków finansowych, a tym samym dobrej kondycji finansowej (posiadania wystarczającej ilości środków na prowadzenie dydaktyki na najwyższym poziomie jakości, innowacyjnych badań oraz inicjowanie i prowadzenie procesów transferu technologii do gospodarki i otoczenia).

Na sytuację finansową uczelni wpływ mają:

- wielkość środków w budżecie państwa skierowanych na finansowanie szkolnictwa wyższego i nauki,
- sposób podziału tych środków pomiędzy uczelnie,
- dywersyfikacja źródeł przychodów, w tym finansowanie ze źródeł prywatnych,
- sposób zarządzania środkami finansowymi przez poszczególne uczelnie.

O ile ten ostatni element zależy od samej uczelni, od profesjonalizmu osób zaangażowanych w model zarządzania finansami i narzędzi, wspierających to zarządzanie, szczególnie dwa pierwsze elementy, są już od uczelni niezależne, a determinują ilość środków wpływających na finanse uczelni.

Prognoza do 2025 r.

Głównym kwestiom finansowania szkolnictwa wyższego i nauki, widzianym także w perspektywie historycznej i porównawczej międzynarodowej, poświęcono wiele ważnych opracowań. Warto przytoczyć w tym kontekście prace np. Kwiek (2010a, 2010b, 2015, 2016a, 2016b), Marciniak et al. (2017), Modrzyński, Kwiek (2015), Wilkin J. (red.) (2015), Górniak (2015), Szczerek (2019), Banyś (2019), Ritzen (2020).

Prognoza finansowania szkolnictwa wyższego i nauki do 2025 r.

Na przestrzeni lat 2005-2020⁷ najniższe nakłady na szkolnictwo wyższe, liczone w relacji do PKB, wystąpiły w 2012 i 2017 r. (odpowiednio 0,65% i 0,68 % PKB), co oznaczało nawet spadek w stosunku do początku tego okresu, kiedy wielkość ta wynosiła 0,99% PKB. W roku 2020 wielkość nakładów na szkolnictwo wyższe wynosiła 1,3% PKB (1,2% ze środków publicznych, w wielkościach bezwzględnych – 25 671,9 tys. zł), przy czym należy zauważyć, że począwszy od 2019 r. w tych nakładach mieści się również część środków na naukę⁸. Planowane w budżecie na 2022 r. nakłady na szkolnictwo wyższe i naukę⁹ mają wynieść 1,24% PKB¹⁰.

Jak wynika z tabeli 1, finansowanie szkolnictwa wyższego ze źródeł prywatnych wynosiło w Europie najczęściej 0,1 – 0,3 PKB, wyjątek stanowiły Holandia (0,5%) i Wielka Brytania (1,4%).

Dodatkową perspektywą na ogólny poziom finansowania szkolnictwa wyższego jest wysokość nakładów na 1 studenta w poszczególnych krajach:

⁷ Tablica 2(50) Wydatki publiczne na szkolnictwo wyższe, GUS. Szkolnictwo wyższe i jego finanse w 2020 r. s. 150.

⁸ Od 2019 r. uczelnie akademickie otrzymują jedną subwencję na utrzymanie i rozwój infrastruktury dydaktycznej oraz badawczej, przy czym wielkość środków z subwencji przeznaczona na naukę jest zależna wyłącznie od uczelni.

⁹ Patrz przypis 6.

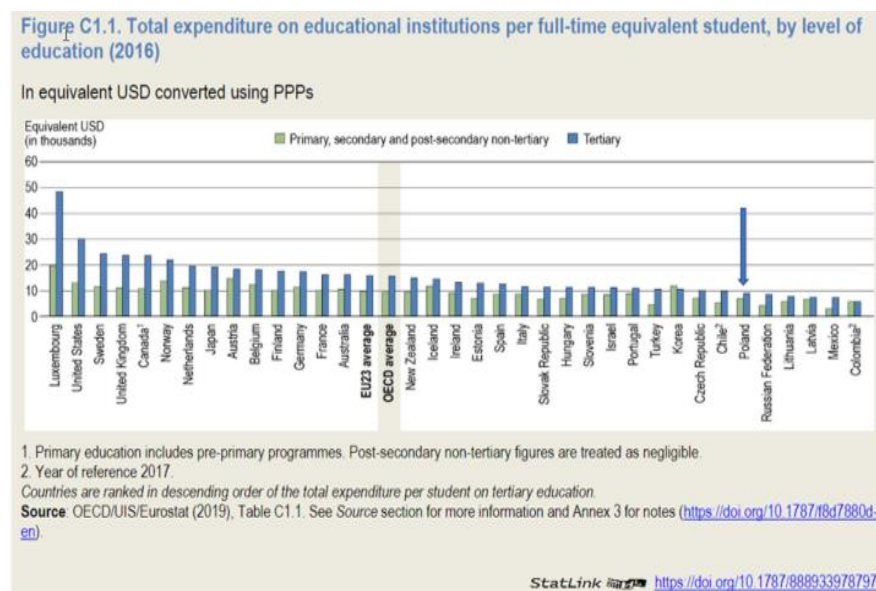
¹⁰ rgnism.nauka.gov.pl/wp-content/uploads/2021/12/Protokol_18.11.2021.pdf.

Tabela 1.

Wydatki na szkolnictwo wyższe w wybranych krajach europejskich jako procent PKB według źródeł funduszy w 2018 r.

WYSZCZEGÓLNIENIE	wydatki publiczne (łącznie ze środkami ze źródeł zagranicznych oraz dotacjami dla uczelnii prywatnych)	wydatki prywatne	ogółem wydatki ze źródeł publicznych i prywatnych
Austria	1,6	0,2	1,8
Belgia	1,3	0,2	1,5
Czechy	1,0	0,2	1,2
Dania	1,5	0,2	1,7
Finlandia	1,5	0,1	1,6
Holandia	1,2	0,5	1,7
Grecja	0,7	0,1	0,8
Niemcy	1,1	0,2	1,3
Norwegia	1,8	0,1	1,9
Polska	1,0	0,2	1,2
Słowacja	0,7	0,3	1,0
Szwecja	1,4	0,2	1,6
Wielka Brytania	0,6	1,4	2,0
Włochy	0,6	0,3	0,9

Źródło: Education at a Glance 2020 OECD Indicators, Tablica C2.4. za: GUS. Szkolnictwo wyższe i jego finanse w 2020 r., s. 149

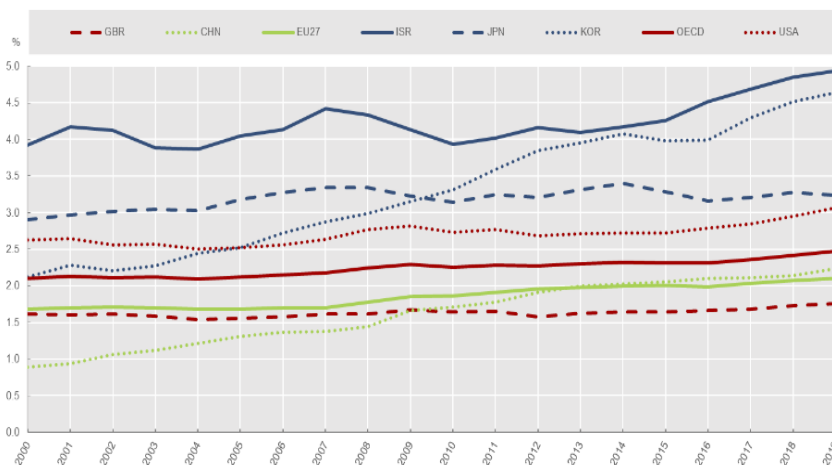


Jak widać z powyższej tabeli poziom finansowania budżetowego szkolnictwa wyższego w przeliczeniu na 1 studenta przeliczeniowego jest wyraźnie niższy od innych krajów EU: nasze wydatki, niecałe 9 tys. USD, są poniżej średniej dla EU, która wynosi prawie 16 tys. USD.

Prognoza finansowania działalności badawczo-rozwojowej (B+R) do 2025 r.

W ciągu kilku ostatnich lat sukcesywnie wzrastał w Polsce wskaźnik nakładów na badania i rozwój, w 2020 r. wzrósł on o 0,57% w stosunku do 2010 r. i wyniósł 1,39%¹¹ w relacji do PKB, ale wciąż jest zdecydowanie niższy od unijnej średniej (2,32%). Straty do innych państw będziemy musieli odrabiać jeszcze przez wiele lat. Liderami w UE są pod tym względem Szwecja (3,51%), Niemcy i Austria. W skali świata wysokimi wskaźnikami mogą pochwalić się Izrael (4,9%), Korea Południowa (4,52%) oraz Japonia (3,28%)¹².

R&D intensity: Gross domestic expenditure on R&D as a percentage of GDP, 2000-19



Źródło: OECD Main Science and Technology Indicators Database, March 2021, <http://oe.cd/msti>

Tabela 2.

Wydatki na B+R w relacji do PKB w wybranych krajach europejskich.

	2019	2020
EU	2,23	2,32
Austria	3,13	3,32
Belgia	3,17	3,52
Czechy	1,93	1,99
Dania	2,93	3,03
Finlandia	2,8	2,94
Holandia	2,18	2,29
Grecja	1,27	1,49
Niemcy	3,17	3,14
Norwegia	2,15	2,3
Polska	1,32	1,39
Słowacja	0,83	0,92
Szwecja	3,39	3,51
Wielka Brytania	1,76	2,08
Włochy	1,47	1,54

Źródło: Eurostat: Gross domestic expenditure on R+D

¹¹ Dane Eurostat.

¹² Dane z 2019r. za <https://www.oecd.org/sti/msti.htm>.

Zgodnie z *Krajowym Programem Reform (KPR)*¹³ na rzecz realizacji *Strategii Europa 2020*, nakłady na B+R powinny wynieść w 2020 r. 1,7% PKB. Taki sam wskaźnik nakładów w 2020 r. założono w *Strategii na rzecz odpowiedzialnego Rozwoju (SOR)*¹⁴. W rzeczywistości w 2020 r. wskaźnik ten był niższy od przewidywanego o 0,31% PKB. SOR wprowadza założenie o wzroście tych nakładów do 2,5% PKB w roku 2030¹⁵.

Istotne znaczenie ma w tym względzie zagwarantowanie wzrostu nakładów budżetowych na naukę i szkolnictwo wyższe w przepisach ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, w którym przewidziano mechanizm corocznej waloryzacji tych nakładów. Zgodnie z treścią art. 383 tej ustawy, środki finansowe planowane w budżecie państwa na finansowanie szkolnictwa wyższego i nauki są waloryzowane corocznie co najmniej o sumę:

- 1) iloczynu prognozowanego realnego przyrostu produktu krajowego brutto i wzrastającego od poziomu 1,25 w 2019 r. corocznie do 2028 r. o 0,1 wskaźnika waloryzacji w części wydatków w zakresie finansowania nauki, oraz
- 2) wskaźnika planowanego w budżecie państwa wzrostu cen towarów i usług konsumpcyjnych w części wydatków w zakresie finansowania szkolnictwa wyższego.

Te ustawowe założenia w szczególności do waloryzowania środków finansowych przeznaczonych na finansowanie nauki, pozwalają na ostrożne założenie, że do 2025 r. (kiedy to wskaźnik waloryzacji wzrośnie o 0,5 w stosunku do 2020 r. i wyniesie 1,85, przy założeniu rosnącego także PKB), nakłady na B+R będą się kształtować na poziomie przekraczającym 2% PKB. W porównaniu z aktualną średnią unijną i nakładami w innych państwach europejskich, nie są to wielkości oszałamiające, ale należy pamiętać, że w porównaniu z 2010 r. kiedy to nakłady na B+R wynosiły 0,72% PKB, będzie to wzrost istotny.

Przewidywane do 2025 r. kierunki finansowania szkolnictwa wyższego i nauki

Projekt *Polityki Naukowej Państwa (PNP)*¹⁶, dokumentu strategicznego, wskazującego priorytety funkcjonowania w systemie szkolnictwa wyższego i nauki¹⁷, w tym określającego rolę nauki i szkolnictwa wyższego w państwie, a także zapewniającego rozwój systemu nauki i szkolnictwa wyższego zgodnie z aktualnymi trendami i wyzwaniami, zakłada pewne priorytety w kierunkach badań, rozwoju i komercjalizacji jednostek sektora szkolnictwa wyższego. Są one zgodne i w dużej mierze zakotwiczone w priorytetach Unii Europejskiej na okres 2019-2024¹⁸. Przewiduje się, że wdrażanie PNP będzie podlegało ustawicznemu monitorowaniu, a jej ewaluacja będzie prowadzona nie rzadziej niż raz na pięć lat, stąd wydaje się, że można przypuszczać, iż założone w PNP priorytety będą obowiązywać do 2025 r. Oznacza to, że priorytety przyjęte w PNP będą również priorytetami w finansowaniu badań i szkolnictwa wyższego ze środków MEiN i agencji grantowych: NCN, NCBIR i NAWA. Podobnie dzieje się w Europie, która już ogłosiła swój największy program finansujący rozwój wybranych kierunków badań i innowacji *Horyzont Europa*¹⁹ o wartości 95,5 mld euro z horyzontem czasowym do 2027 r. PNP przyjęła następujące priorytety rozwoju nauki i szkolnictwa wyższego:

¹³ Pierwszy KPR (Krajowy Program Reform) uchwalony przez Radę Ministrów 26 kwietnia 2011 r. (i corocznie aktualizowany) na rzecz realizacji strategii „Europa 2020”.

¹⁴ Została przyjęta przez Radę Ministrów 14 lutego 2017 r. SOR jest aktualizacją średniookresowej strategii rozwoju kraju, tj. Strategii Rozwoju Kraju 2020 (z perspektywą do 2030 r.). Jest obowiązującym, kluczowym dokumentem państwa polskiego w obszarze średnio- i długofalowej polityki gospodarczej.

¹⁵ Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą rozwoju do 2030 r.), s. 90.

¹⁶ Projekt, lipiec 2021 r. <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/zaproszenie-do-udzialu-w-konsultacjach-publicznych-projektu-dokumentu-strategicznego-pn-polityka-naukowa-panstwa>, dostęp 29.12.2021.

¹⁷ art. 6 ust. 2 Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r., Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. 2018 poz. 1668).

¹⁸ https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024_en.

¹⁹ Uroczyste otwarcie Programu „Horyzont Europa” miało miejsce 2 lutego 2021 r.

- I. **Rozwój sektora nauki, szkolnictwa wyższego oraz innowacyjności**
- II. Udział Polski w rozwoju globalnym;
- III. Zasoby i środowisko;
- IV. Technologie cyfrowe w gospodarce i w społeczeństwie;
- V. Społeczeństwo i zdrowie;
- VI. Budowanie wspólnoty, kultury i tradycji;
- VII. Bezpieczeństwo Państwa.

Priorytet I najwięcej uwagi poświęca potrzebie rozwoju kadr (ciągłego dopływu młodej, wykwalifikowanej kadry), posiadania nowoczesnej infrastruktury badawczej, w tym doskonałych laboratoriów, współpracy z sektorem gospodarczym, wzmocnieniu potencjału uczelni w zakresie kształcenia interdyscyplinarnego poprzez procesy integracji i kooperacji pomiędzy uczelniami.

Największe wyzwania w odniesieniu do Priorytetu III dotyczą: energii (poprawa efektywności energetycznej i stopniowa eliminacja tzw. śladu węglowego poprzez budowę instalacji rozproszonych źródeł energii odnawialnej, w tym w oparciu o technologię wodorową, wpisujące się w politykę Europejskiego Zielonego Ładu), żywności i biogospodarki, przy założeniu efektywnego korzystania z zasobów naturalnych.

Wynikający bezpośrednio z priorytetów europejskich Priorytet IV PNP uwzględnia takie zagadnienia jak: sztuczna inteligencja, zwłaszcza w połączeniu z Internetem Rzeczy, a równocześnie wyzwania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa, komunikacja kwantowa – podnosząca bezpieczeństwo komunikacyjne, open science, cyfryzacja, digitalizacja i nowoczesne miasta. Generalnie, wszystkie wyznaczone cele w obszarze tego priorytetu mają wspierać badania kluczowe dla rozwoju społeczeństwa informacyjnego i miast cyfrowych, w szczególności rozwój różnych metod bezpiecznego uwierzytelniania oraz metod zabezpieczania systemów informatycznych w celu przeciwdziałania cyberprzestępczości²⁰.

W Priorytecie: Społeczeństwo i zdrowie, największymi wyzwaniami są: zdrowie, kwestie społeczne (ubóstwo, dobrostan), migracje, demografia (w tym starzejące się społeczeństwo), choroby cywilizacyjne. W procesie modernizacji społeczeństwa, z punktu widzenia państwa, głównym celem kształcenia na poziomie wyższym jest zapewnienie społeczeństwu wysoko wykwalifikowanych kadr, niezbędnych do jego funkcjonowania i rozwoju, a w szczególności zabezpieczenie funkcjonowania państwa w kluczowych obszarach, takich jak np. ochrona zdrowia, w których obserwowane są braki wykwalifikowanej kadry lub istnieje ryzyko wystąpienia luki demograficznej. Powinno wystąpić wyraźne przechodzenie do społeczeństwa opartego nie na taniej sile roboczej, lecz wysoko wyspecjalizowanej kadrze.

Należy podkreślić, że polski model wzrostu stoi w obliczu zjawisk, z którymi konfrontowane są także inne państwa członkowskie UE, takie jak np. zmiana klimatu, szybki rozwój i transformacja technologii, czy zapotrzebowanie na nowe umiejętności w celu dostosowywania się do zmian technologicznych i społecznych²¹.

Priorytet: Bezpieczeństwo państwa ma na celu nie tylko założenie realizacji projektów w tym obszarze, ale również poprzez powszechne w świecie zjawisko tzw. „ucywilnienia” technologii militarnych (w zakresie elektroniki, cybernetyki, telekomunikacji, technologii kosmicznych) – wypracowanie swoistej trampoliny do etapu komercjalizacji wiedzy. Generatorem transformacji gospodarki są bowiem jedynie projekty wdrożone. A jedną z największych bolączek problemów polskiej nauki jest brak kontynuacji pracy nad pomysłem w momencie, gdy kończy się finansowanie z grantu etapu badawczego na uczelni. Najczęściej pomysł ten umiera z powodu braku jego dalszego finansowania. Rozwiązaniem mogłoby być objęcie pomysłu opieką wojska lub innych służb, co zwiększyłoby istotnie

²⁰ Projekt PNP.

²¹ Projekt PNP.

szansę na praktyczne wdrożenie projektu do produkcji. Wskazanie zapewnienia wdrożeniowego powinno być kluczowym elementem realizowanych w tym systemie zadań i prac badawczo-rozwojowych, bowiem jak wskazują praktyki innych państw, wiele projektów niezaakceptowanych ostatecznie w obszarze bezpieczeństwa i obronności kraju, świetnie sprawdza się w sektorach cywilnych. W strategię systemu umożliwiającego wdrożeniową część projektu mają być włączone agencje finansujące: NCN i NCBR.

Znajomość wyzwań rozwojowych dla polskiej gospodarki i polskiego społeczeństwa, na które odpowiedź mają być badania naukowe i kształcenie na studiach wyższych i w szkołach doktorskich, jest kluczowa dla uczelni i innych jednostek systemu szkolnictwa wyższego, bowiem na realizację tych celów będą kierowane środki pieniężne w ogłaszanych konkursach NCN i NCBR, a także bezpośrednie finansowanie przez ministerstwo. W związku z tym należy zakładać, że algorytm podziału subwencji na utrzymanie i rozwój potencjału dydaktycznego i badawczego, może być również modyfikowany pod tym kątem. Analogicznie należy uwzględnić priorytety przyjęte przez Unię Europejską przy planowaniu pozyskiwania środków na realizację projektów badawczych z Programu „Horyzont Europa” i innych programów europejskich.

Priorytety PNP w dużej części odpowiadają założeniom przyjętym w Krajowym Planie Odbudowy²². Został on przyjęty w oparciu o analizę sytuacji społeczno-gospodarczej po pandemii COVID-19 oraz wyzwań związanych z odbudową i transformacją gospodarki polskiej i europejskiej. Z wnioskowanych funduszy o wartości ponad 35,9 mld euro Polska zamierza zainwestować środki finansowe w obszary, które zgodnie z art. 3 Rozporządzenia Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) 2021/241 z dnia 12 lutego 2021 ustanawiającym Instrument na rzecz Odbudowy i Zwiększania Odporności²³, pokrywają się z europejskimi filarami odpowiedzi na kryzys i budowę odporności: zielona energia i zmniejszenie energochłonności, transformacja cyfrowa, odporność i konkurencyjność gospodarki, poprawa dostępności i jakości funkcjonowania ochrony zdrowia, zielona, inteligentna mobilność. Nie tylko ze względu na podjęte wobec UE zobowiązania, główny kierunek reform dotyczy transformacji w kierunku zielonej energii, na którą wraz z komponentem zielonej mobilności zostanie przeznaczonych ponad 12,4 mld euro.

Należy więc założyć, że szczególnie powinny być wspierane finansowo te kierunki kształcenia i badań, które będą stymulować zakładane kierunki wzrostu gospodarczego, rozwoju społecznego i odpowiadać na wyzwania stojące przed społeczeństwem w świecie coraz bardziej nasyconym wysokimi technologiami.

Jednocześnie, nie można nie zauważyć, jak na to wskazały w swoich opiniach np. KRASP i RGNiSzW²⁴, wyrażając głębokie zaniepokojenie wysokością planowanych środków, że alokacja środków w KPO na rzecz nauki i szkolnictwa wyższego jest zdecydowanie niewystarczająca i zmniejszona w finalnej wersji KPO do wcześniejszych wersji. Jest ona też zdecydowanie mniejsza w stosunku do alokacji środków w innych obszarach. Alokacja na inwestycje w obszarze edukacji i nauki wynosi 7,4 mld zł, co stanowi jedynie 2,8% całościowej alokacji w ramach KPO.

Takie pomniejszenie środków finansowych uczyni zdecydowanie utrudnioną realizację m. in. dwóch filarów tematycznych:

- 3) inteligentny i trwały wzrost sprzyjający włączeniu społecznemu oraz
- 6) rozwiązania dla przyszłych pokoleń, w tym edukacja i umiejętności.

²² przyjęty przez Radę Ministrów 30.04.2021 r., przekazany do KE w dniu 3 maja 2021 r., uzgodniony na poziomie technicznym 12 lipca 2021 r.

²³ Dz.U. UE L 57 z 18.2.2021

²⁴ Stanowisko Prezydium RGNiSzW, stanowisko Prezydium KRASP, z 22.02.2021.

Nie ma także zbyt dużej zbieżności między strategicznym dokumentem, jakim jest Polska Mapa Infrastruktury Badawczej a propozycjami KPO w zakresie finansowania projektów infrastruktury badawczej i technologicznej. To właśnie te projekty powinny być punktem wyjścia do określania zasad finansowania takich infrastruktur w ramach KPO, tak by go nie ograniczać zasadniczo do jednostek Sieci Badawczej Łukasiewicz.

Z założeń PNP wynika również, że do 2025 r. należy przewidywać dalsze finansowe wspieranie procesów konsolidacyjnych (zarówno w formie konsolidacji instytucjonalnej, jak i federacji), a także w jakiejś formie współpracy uczelni (w związku z istniejącym rozproszeniem potencjału podmiotów systemu szkolnictwa wyższego i nauki oczekiwane jest dążenie do osiągnięcia efektu synergii w prowadzeniu kształcenia i badań). Obserwując trendy w szkolnictwie europejskim i ogólnosiwiatowym, a także analizując przyjęte założenia PNP, należy także założyć dalsze finansowanie inicjatyw o charakterze doskonałości. Do 2026 r. trwa finansowanie uczelni badawczych wyłonionych w pierwszej edycji konkursu w programie ministra „Inicjatywa doskonałości – uczelnia badawcza”. Wydaje się jednak, że już w tym momencie można założyć dalsze trwanie programu, a tym samym koncentracji finansowania jednostek systemu, jako sprawdzonej w świecie i efektywnej formy finansowania szkolnictwa wyższego i nauki.

Projekcja zmian do 2030 r. – Wnioski i rekomendacje

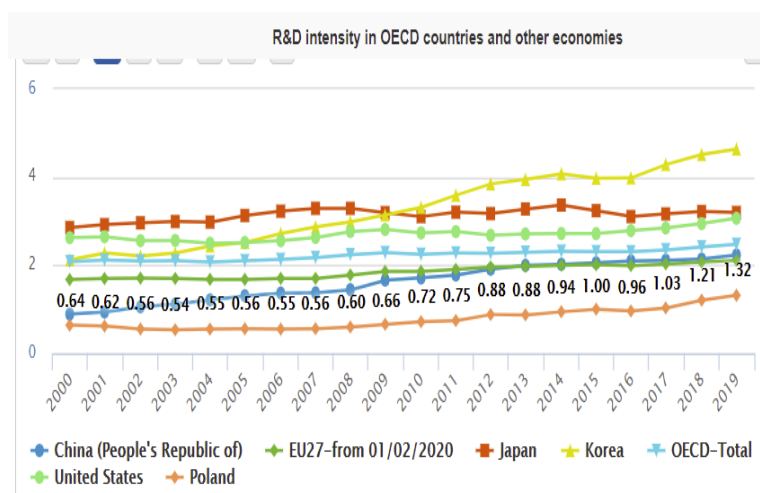
Generalnie trudno jest dokonywać projekcji zmian, jakichkolwiek, w tym finansowania, w perspektywie dekady, a tym bardziej w tak skomplikowanej – globalnie, regionalnie i lokalnie – sytuacji naznaczonej przedłużającą się pandemią koronawirusa SARS-COV-2 powodującej m.in. zagrożenie globalnym kryzysem gospodarczym, i chwiejnością polityczną rządów.

Można natomiast pokusić się o pewne wnioski i rekomendacje dotyczące finansowania szkolnictwa wyższego i nauki w rozpoczętej w r. 2020 dekadzie.

Z przedstawionych danych widać wyraźnie, że mamy ogromne opóźnienia w odpowiednim finansowaniu nauki i szkolnictwa wyższego, biorąc pod uwagę średnie wysokości nakładów w UE i krajach OECD.

Należy, nie tylko przedstawiać śmiało plany zwiększania poziomu finansowania szkolnictwa wyższego i nauki, ale także je realizować. Byłoby dobrze, żeby w opracowywaniu takich planów i programów miały mocny głos, który powinien być zdecydowanie bardziej brany pod uwagę, środowiska naukowe, a zwłaszcza ich instytucje przedstawicielskie, jak np. KRASP, RGNiSzW, czy też ciała doradcze ministra, jak np. Komitet Polityki Naukowej, czy Komisja Ewaluacji Nauki.

W *Strategii Europa 2020*, wymagany poziom nakładów na B+R w skali UE w r. 2020 został określony na 3% PKB. Wiadomo już, że pułapu tego nie udało się osiągnąć wszystkim krajom UE i że średnia nakładów też jest niższa (2,32 % PKB, por. tabela 2 powyżej). Przy nakładach (2020 r.) w Polsce na badania i rozwój rzędu 1,39% PKB, co i tak jest dużym wzrostem w stosunku do lat minionych, wciąż jest bardzo dużo do nadrobienia, ale podkreślić należy także, że z roku na rok zauważalny jest wzrost nakładów liczony jako % PKB.



Źródło: <https://www.oecd.org/sti/msti.htm>

Zdecydowanie powinny być, co najmniej utrzymane wartości waloryzacji środków finansowych na finansowanie nauki, określone w Ustawie 2.0, o których mowa była wyżej. Dają one bowiem nadzieję, że w momencie, kiedy wskaźnik waloryzacji wzrośnie o 0,5 w stosunku do 2020 r. i wyniesie 1,85, co powinno mieć miejsce w 2025 r., nakłady na B+R powinny wynieść ponad 2% PKB. Zapewne wtedy średnia unijna finansowania badań naukowych i rozwoju osiągnie poziom 2,5-3% PKB, ale byłby to zdecydowanie dobry kierunek wchodzenia na ścieżkę systemowego wzrostu nakładów na badania i rozwój. Oczywiście, przy założeniu także, że punktem wyjścia będą urealnione dane dotyczące prognozowanego wzrostu PKB i dane dotyczące inflacji (niestety, jeśli chodzi o budżet na rok 2022, dane dotyczące inflacji, określające waloryzację nakładów na szkolnictwo wyższe, zostały określone na zdecydowanie za niskim poziomie, bo 3.3%, przy już dzisiaj przewidywanych poziomach rzędu 8%).

W aktualnej sytuacji 1/3 nakładów przewidzianych na naukę w subwencji, waloryzowana jest iloczynem prognozowanego PKB w kolejnym roku i wskaźnika 1.55 w r. 2022, a ok 2/3 nakładów z subwencji waloryzowana jest wskaźnikiem inflacji. Natomiast, wyraźnym sygnałem wskazującym na docenianie roli szkolnictwa wyższego i nauki w rozwoju cywilizacyjnym kraju, budowy jego odporności wszelakiego typu i ich roli jako motoru napędowego nowoczesnej innowacyjnej gospodarki, byłoby ustawowe zagwarantowanie corocznego wzrostu całej subwencji (kumulującej badania naukowe i szkolnictwo wyższe) oraz pozostałych środków na finansowanie szkolnictwa wyższego i nauki poprzez obliczanie waloryzacji iloczynem nominalnego wzrostu PKB (prognozowany na rok 2022 w wysokości 7.7%) i mnożnika o wartości wyższej niż 1. Takie ustawowe określenie waloryzacji, tak subwencji jak i pozostałych komponentów finansowania B+R gwarantowałoby coroczny wzrost subwencji i pozostałych komponentów wyższych niż aktualne regulacje.

Część zadań do wykonania w najbliższym czasie jest powinnością strony rządowej, jak te powyżej, związane z systemowym, ustawowo gwarantowanym wzrostem subwencji i pozostałych komponentów finansowania B+R powyżej nominalnego wzrostu PKB, czy też ułatwianie dynamizowania współpracy między uczelniami a przedsiębiorstwami poprzez kolejne odpowiednie przepisy ułatwiające i wspomagające innowacyjną działalność gospodarczą oraz współpracę między uczelniami i gospodarką, co jest także drogą do osiągnięcia celu wzrostu % PKB przeznaczanego na szkolnictwo wyższe i naukę poprzez synergię obu tych zasadniczych strumieni finansowania badań naukowych i wzrostu w obu kategoriach. Ta pożądana dynamika wzrostu idzie w dobrym kierunku i nakłady sektora przedsiębiorstw na B+R rosną i osiągnęły 62,8% nakładów krajowych brutto na B+R w roku 2019 (por. GUS (2020)).

W tym kontekście, warto zauważyć, że różnorodność systemowa szkolnictwa wyższego, o której była mowa na początku tego tekstu, odnosi się także spiralnie, na poziomie meta-, do siebie samej, co prowadzi, w części dotyczącej badań naukowych, do pojęcia różnorodności doskonałości (można by powiedzieć, iż mamy do czynienia z „doskonałością dystrybuowaną”, „distributed excellence”, jak mówią nasi partnerzy z Niemieckiej Konferencji Rektorów), nie ma bowiem jednego modelu doskonałości akademickiej, jest ich wiele, i każdy typ szkoły wyższej, uniwersytetu, określa swój horyzont doskonałości w ramach przyjętej misji i swoich strategicznych priorytetów (por. np. rekomendacje Komisji Europejskiej w komunikacie Supporting growth and jobs – An agenda for the modernisation of Europe’s higher education systems, ECC 2011; Kwiek i in. 2016, Banyś (2019)). Tego typu zróżnicowanie wymaga także opracowania konkretnych mechanizmów finansowych dla różnicowania profili instytucjonalnych uczelni i dla wzmacniania ich mocnych stron (ECC (2011); Kwiek i in. 2016).

Dobrze się stało, że Ustawa 2.0 przewidywała możliwość, a w Polityce Naukowej Państwa także podkreślono znaczenie, z jednej strony, wsparcia i finansowania „uczelni badawczych” w ramach inicjatywy Inicjatywa Doskonałości – Uczelnia Badawcza, a z drugiej strony, tzw. wysp doskonałości, wyróżniających się zespołów i grup badawczych niezależnie od tego, w jakim typie uczelni takie zespoły czy indywidualni uczeni się znajdują.

Warto także zauważyć, że wzrost finansowania szkolnictwa wyższego i nauki musi się przełożyć na możliwość wzrostu wynagrodzeń nauczycieli akademickich i pozostałych pracowników uczelni, gdyż aktualny poziom ich wynagrodzenia zasadniczego jest absolutnie niewystarczający. Jesteśmy w absurdalnej sytuacji, w której podniesiona od 1 stycznia 2022 roku płaca minimalna do poziomu 3010 zł brutto stanowi aż 47% minimalnego wynagrodzenia zasadniczego profesora (6 410 zł brutto), a jest to parametr definiujący relacje płacowe poszczególnych grup pracowniczych w uczelniach, 64% minimalnego wynagrodzenia zasadniczego adiunkta (4 680 zł brutto) i będzie tylko o 195 zł brutto niższa od minimalnego wynagrodzenia zasadniczego asystenta (3 205 zł brutto) (por. także Stanowisko Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego w tej kwestii (RGNiSzW (2019)).

Inne zadania są zależne od polityki poszczególnych uczelni i agencji finansujących badania, m. in.: wzmacnianie dobrej organizacji i zarządzania uczelniami oraz etosu i wartości akademickich zapisanych w Wielkiej Karcie Uniwersytetów, zatrudnianie pracowników naukowych w wyniku otwartych międzynarodowych konkursów, zwiększenie umiędzynarodowienia studiów i badań naukowych, czy zwiększanie mobilności, głównie zagranicznej, naukowców.

Natomiast jedno jest pewne: nakłady na edukację i badania naukowe są najlepszą inwestycją, której nie wolno traktować jak koszt, bo jest właśnie mądrą inwestycją, w przyszłość i w gospodarkę kraju, która zwróci się wielokrotnie. I nie chodzi tutaj o zwrot w sensie dosłownym, finansowym. Ale gdyby już ten zwrot traktować dosłownie, to, zgodnie z analizami firmy audytorskiej BiGGAR Economics oceniającej generalny zysk, w postaci Gross Value Added (GVA), 21 uniwersytetów badawczych Europy zrzeszonych w League of European Research Universities (LERU), każde zainwestowane w nie i pozyskane 1 euro przynosiło co najmniej 5 euro zysku²⁵. Podobne kalkulacje, według tej samej metody obliczeń, sporządził na zlecenie KRASP Zespół analityczny z Centrum Nauk Decyzyjnych SGH (Szapiro, Koloch (2017)) i wskazał na jeszcze większą stopę zwrotu w Polsce: w 2014 r. (finalizowana jest aktualizacja analiz w odniesieniu do nowszych danych), zysk z inwestycji na szkolnictwo wyższe i naukę był ok. 6 razy większy niż poniesione nakłady, i z każdej 1 zainwestowanej złotówki uzyskuje się 6 zł.

Oby zatem to widzenie lasu a nie poszczególnych drzew pozwoliło zrealizować naszkicowaną prognozę.

²⁵ <https://www.leru.org/news/the-economic-contribution-of-leru-universities-2016>.

Bibliografia

- Al-Youbi, A.O., Zahed, A.H.M., Nahas, M.N., Hegazy, A.A., The Leading World's Most Innovative Universities, Cham 2021.
- Banyś W., Dywersyfikacja instytucjonalna i autonomia uczelni oraz ich miary. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2017, nr 2, s. 189-202.
- Banyś W., Finansowanie szkolnictwa wyższego i nauki w Polsce z uwzględnieniem perspektywy międzynarodowej, [w:] Woźnicki J. (red.) Odpowiedzialność, zaangażowanie i bezstronność uniwersytetu. Uwarunkowania kulturowe i prawne, Warszawa 2019.
- Birnbaum R., Maintaining Diversity in Higher Education. San Francisco 1983.
- Christensen C. M., Eyring H. J., The Innovative University: Changing the DNA of Higher Education from the Inside Out, San Francisco 2011.
- ECC, European Commission Communication. Supporting growth and jobs – An agenda for the modernisation of Europe's higher education systems, Brussels 2011.
- Etzkowitz H., The evolution of the entrepreneurial university. “International Journal of Technology and Globalisation” 2004, Vol. 1, no. 1, p. 64-77.
- Euema M., Competences and Innovativeness of Universities”, <https://us.edu.pl/en/icrk-c4re-talks-kompetencje-oraz-innowacyjny-uniwersytet>, (dostęp: 14.12.2021).
- Górnjak J. (red.), Diagnoza szkolnictwa wyższego. Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r., Warszawa 2015.
- Huisman J., Differentiation, Diversity and Dependency in Higher Education. Lemma, Utrecht, 1995.
- Huisman J., Differentiation and diversity in higher education systems. [in:] Higher Education: Handbook of Theory and Research 13, ed. J. C. Smart, New York 1998.
- Huisman J., Higher education institutions: As different as chalk and cheese? „Higher Education Policy” 2000, Vol. 13, p. 41-54.
- https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024_en
- <https://www.oecd.org/sti/msti.htm>
- Hulicka M., External and internal sources of Financing for universities. The practice of Good Governance. [w:] The Modernisation of European Universities. Cross-national Academic Perspectives, ed. M. Kwiek, A. Kurkiewicz. Frankfurt am Main, 2012.
- Huisman J., Vught F. van, Diversity in European Higher Education: Historical Trends and Current Policies'. [in:] Mapping the higher education landscape: towards a European classification of higher education, ed. van Vught, Springer 2009, p. 17-37.
- Kirby D. A., Guerrero M., Urbano D., Making universities more entrepreneurial: development of a model. “Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration” 2011, Vol. 28(3), p. 302-316.
- Krajowy Program Reform.
- Kwiek M., Finansowanie szkolnictwa wyższego w Polsce a transformacje finansowania publicznego szkolnictwa wyższego w Europie. „Center for Public Policy Studies Research Papers” 2010, Vol. 16, <http://www.cpp.amu.edu.pl/publications.htm>.
- Kwiek M., Transformacje uniwersytetu. Zmiany instytucjonalne i ewolucje polityki edukacyjnej w Europie. Poznań 2010.
- The Modernisation of European Universities. Cross-national Academic Perspectives, ed. M. Kwiek, A. Kurkiewicz, Frankfurt am Main 2012.
- Kwiek M., Reformy uniwersytetów europejskich: państwo dobrobytu jako brakujący kontekst badań i polityki publicznej, „Człowiek i Społeczeństwo” 2015, Vol. 39, s. 165-196.
- Kwiek M., Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w warunkach rosnącej konkurencji, Warszawa 2015.

- Kwiek M., Słowo wstępne: W obliczu nadchodzącej fali reform szkolnictwa wyższego w Polsce. Argumentacja i wizja wspierająca najważniejsze kierunki zmian. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2015, nr 2(46), s. 7-16.
- Kwiek M., Wprowadzenie. Finansowanie szkolnictwa wyższego w warunkach permanentnej (między-sektorowej) konkurencji o środki publiczne. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2016, nr 1(47).
- Kwiek M. et al., Projekt założeń do ustawy prawo o szkolnictwie wyższym, Poznań 2016.
- Lambert, R., Butler, N., European universities: Renaissance or decay? Center for European Reform, London 2006.
- Leja K., Uniwersytet: tradycyjny – przedsiębiorczy – oparty na wiedzy. Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2006, nr 2(28), s. 7-26.
- Leja K., Trzy misje, trzy ścieżki kariery. „Forum Akademickie” 2015, nr 1.
- Leja K., Zróżnicowanie uczelni i instytutów badawczych, 2017, <https://nkn.gov.pl/zroznicowanie-uczelni-i-instytutow-badawczych> (dostęp: 30.07.2017).
- Maassen P., System diversity in European Higher Education, [in:] Kwiek M., Kurkiewicz A. (red.), The Modernisation of European Universities, Frankfurt am Main 2012. p. 79-97.
- Marciniak Z. et al., Raport nr 7/2017 Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego na temat finansowania szkolnictwa wyższego oraz pomocy materialnej dla studentów. Warszawa 2017.
- Maxwell N., From Knowledge to Wisdom: A Revolution in the Aims and Methods of Science. Oxford 1984.
- Modrzyński P., Kwiek M., Reformy edukacji wyższej we Francji w obszarze finansowania szkół wyższych. Analizy Instytutu Badań Edukacyjnych, 12, Warszawa 2015.
- Polityka Naukowa Państwa (projekt).
- Reichert S., Institutional Diversity in European Higher Education. Tensions and Challenges for Policy Makers and Institutional Leaders. European University Association, Brussels 2009.
- RGNiSzW, Stanowisko Nr 31/2021 Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 18 listopada 2021 r. w sprawie niewystarczającego poziomu finansowania nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce <https://rgnism.nauka.gov.pl/2021/11/29/stanowisko-nr-31-2021-rady-glownej-nauki-i-szkolnictwa-wyzszego-z-dnia-18-listopada-2021-r-w-sprawie-niewystarczajacego-poziomu-finansowania-nauki-i-szkolnictwa-wyzszego-w-polsce/> (dostęp: 13.01.2022).
- Ritzen J., HUMANE Seminar, Amsterdam, 9 may 2008.
- Ritzen J., A Chance for European Universities, Amsterdam 2009.
- University Policy Needs To Beef Up for Europe to be More Innovative. red. J. Ritzen, G. Marconi, S. Sasso, EEU Technical Report Ritzen 2012.
- Ritzen J., Can the University Save Europe? Maastricht University and IZA Policy Paper, July 2012, No.
- Ritzen J., Public universities, in search of enhanced funding. No 2020-020, MERIT Working Papers, United Nations University - Maastricht Economic and Social Research Institute on Innovation and Technology (MERIT), 2020.
- Rocznik Statystyczny GUS 2020.
- Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) 2021/241 z dnia 12 lutego 2021 ustanawiające Instrument na rzecz Odbudowy i Zwiększania Odporności.
- Schnellbaeher B., The Transformation potential of Knowledge Entrepreneurialism, konferencja Transform4Europe: The European University of Knowledge Entrepreneurs Strategic Assembly, Katowice, 03 December 2021.
- Smart J.C. (ed.), Higher Education: Handbook of Theory and Research, New York 1998, Vol. XIII, p. 75-110.
- Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju (SOR).
- Szapiro T., Koloch G., (mimeo), Wartość ekonomiczna sektorów gospodarki Studium przypadku: sektor szkolnictwa wyższego w Polsce (niepublikowane opracowanie dla KRASP, projekt „Centrum Nauk Decyzyjnych”, SGH, Instytut Ekonometrii Zakład Wspomagania i Analizy Decyzji, Warszawa 2017.
- Szczerek M., Problemy finansowania nauki w Polsce. Debata RGNiSzW, RGNiSzW, Warszawa 2019, (prezentacja PP).

-
- Vught F. van, Mission diversity and reputation in higher education. "Higher Education Policy" 2008, Vol. 21, p. 151-174.
- Vught F. van (ed.), Mapping the Higher Education Landscape. Towards a European Classification of Higher Education, Dordrecht 2009.
- Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z 20 lipca 2018 r.
- Wilkin J. (red.), Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r., cz. IV: Finansowanie szkół wyższych ze środków publicznych, Warszawa 2015.
- Woźnicki J. (red.), Program Rozwoju Szkolnictwa Wyższego do 2020 R. Opis prac nad Programem rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. i jego najważniejsze elementy, Warszawa 2015.
- Woźnicki J. (red.), Transformacja akademickiego szkolnictwa wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989-2019, Warszawa 2019, s. 77-113.

3.6.

Wymagania rozliczalności uczelni w świetle regulacji i doświadczeń – prognoza do 2025 r. z projekcją do 2030 r.

Bartłomiej Nita¹, Piotr Buła²

Wstęp

W Polsce obecnie obowiązuje przyjęta w 2018 r. Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce³, która określa zasady funkcjonowania szkolnictwa wyższego i nauki. Według J. Woźnickiego⁴ każda ustawa regulująca działanie uczelni jest aktem prawnym prezentującym w założony sposób podejście do modelu instytucji akademickiej z uwzględnieniem dylematu: ile rozliczalności (*accountability*) a ile odpowiedzialności własnej (*responsibility*). W kontekście rozliczalności w osiąganiu celów podmiotów należących do sfery nauki i szkolnictwa wyższego ważną rolę odgrywa efektywny system pomiaru dokonań i zarządzania dokonaniami (*performance management*)⁵. Ponadto zarządzanie dokonaniami szkół wyższych, szczególnie uczelni publicznych, jest warunkowane licznymi przepisami powszechnie obowiązującego prawa. W prawodawstwie krajowym znajduje się wiele postulatów dotyczących doskonalenia systemów zarządzania w sektorze publicznym na przykład za pomocą systemów kontroli zarządczej. Zgodnie z ustawą o finansach publicznych⁶ kontrola zarządcza to ogół działań podejmowanych dla zapewnienia realizacji celów i zadań w sposób zgodny z prawem, efektywny, oszczędny i terminowy. Do podstawowych celów kontroli zarządczej zalicza się zapewnienie efektywności i skuteczności przepływu informacji. Podejście do zarządzania uczelnią ma zatem zasadnicze znaczenie z punktu widzenia jej rozliczalności i wymaga zaprojektowania oraz wdrożenia odpowiedniego systemu *performance management*. Minister Finansów określił w postaci standardów⁷ podstawowe wymagania odnoszące się do kontroli zarządczej w sektorze finansów publicznych. W dokumencie tym określono, że celem standardów jest promowanie wdrażania w sektorze finansów publicznych spójnego

¹ Dr hab. Bartłomiej Nita, prof. UEW - Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

² Prof. dr hab. Piotr Buła - Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

³ Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2021 r. poz. 478).

⁴ J. Woźnicki, Sto lat działalności ustawodawczej w szkolnictwie wyższym w Polsce, ze szczególnym uwzględnieniem okresu trzydziestolecia transformacji [w:] J. Woźnicki (red.) Transformacja Akademickiego Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989–2019, Warszawa 2019.

⁵ Zob. W. Gos, J. Kalinowski, B. Nita, System rachunkowości w zarządzaniu finansami uczelni publicznych, Warszawa 2018.

⁶ Ustawa z dnia 27 sierpnia 2009 r. o finansach publicznych (Dz.U. 2009 nr 157 poz. 1240).

⁷ Komunikat Nr 23 Ministra Finansów z 16 grudnia 2009 r. w sprawie standardów kontroli zarządczej dla sektora finansów publicznych (Dz.Urz. MF Nr 15, poz. 84).

i jednolitego modelu kontroli zarządczej z uwzględnieniem specyficznych zadań jednostki, która ją wdraża i warunków, w których jednostka działa.

Mając na względzie z jednej strony wymagania nowoczesnego podejścia do zarządzania podmiotami należącymi do sektora publicznego, z drugiej zaś postulaty wynikające z trendów pojawiających się w regulacjach prawnych, coraz większą rolę odgrywa jakość zarządzania instytucjami sektora publicznego. Należy przy tym nadmienić, że pomiar dokonań i zarządzanie dokonaniaми w sektorze publicznym, pojawiło się na gruncie nowego zarządzania publicznego (*New Public Management*) pod wpływem koncepcji propagowanych i stosowanych od dawna w przedsiębiorstwach⁸. Zatem profesjonalne zarządzanie szkołami wyższymi, analogicznie jak w przedsiębiorstwach, wymaga stosowania nowoczesnych metod controllingu, raportowania wewnętrznego, analiz wskaźnikowych, wielowymiarowych podejść do pomiaru dokonań, czyli tych instrumentów, które wspomagają zarządzanie dokonaniaми. J. Woźnicki⁹ argumentuje, że rozliczalność to akcent na warstwę narzędziową i pomiar efektów w odniesieniu do działalności uczelni we wszystkich obszarach, natomiast odpowiedzialność to akcent na warstwę misyjną i ocenę wpływu uczelni na jej otoczenie w ramach tzw. społecznej odpowiedzialności uczelni w szerokim zakresie.

Celem niniejszego opracowania jest przedstawienie prognozy dotyczącej rozliczalności uczelni publicznych w Polsce w kontekście wymagań systemu zarządzania dokonaniaми (*performance management*) w krótkim i długim terminie.

Osiągnięcie postawionego celu wymaga zastosowania odpowiednich metod badawczych. Przede wszystkim, w dążeniu do rozpoznania istoty rozliczalności szkół wyższych, w opracowaniu zastosowano krytyczną analizę literatury i aktów prawnych. Na potrzeby wypracowania oczekiwanych ram rozliczalności oraz omówienia potencjału metod, które można wdrażać w praktyce zarządzania dokonaniaми, wykorzystano rezultaty obserwacji uczestniczącej i bezpośredniej. W przygotowaniu opracowania wykorzystano doświadczenia Autorów z zakresu projektowania metod z nurtu *performance management* zarówno w sektorze prywatnym, jak i w sektorze publicznym.

Prognoza do 2025 r.

J. Woźnicki stwierdza jednoznacznie, że Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce kładzie nacisk na rozliczalność¹⁰. Cały rozdział VI ustawy dotyczy ewaluacji jakości kształcenia, ewaluacji szkół doktorskich oraz ewaluacji jakości działalności naukowej. Przepisy ustawy dotyczą w szczególności:

- 1) ewaluacji jakości kształcenia dokonywanej w formie oceny programowej lub oceny kompleksowej prowadzonej przez Polską Komisję Akredytacyjną,
- 2) ewaluacji jakości kształcenia w szkole doktorskiej – podlega ewaluacji przeprowadzanej przez Komisję Ewaluacji Nauki,
- 3) ewaluacji jakości działalności naukowej, na podstawie której Minister przyznaje kategorię naukową.

Można uznać, że rozliczalność wymaga stosowania uzgodnionych kryteriów oceny, mierników i systemu raportowania z uwzględnieniem potrzeb wielu grup interesariuszy. J. Salmi wskazuje, że w ostatnich latach rosnącej autonomii uczelni publicznych towarzyszy coraz wyraźniej stawiane wymaganie ich rozliczalności, przy czym większa autonomia nie oznacza braku zewnętrznej kontroli,

⁸ Przegląd tych koncepcji znajduje się m.in. w pracy Nita B., 2009, Rola rachunkowości zarządczej we wspomaganiu zarządzania dokonaniaми przedsiębiorstwa, Wrocław, s. 141-242.

⁹ J. Woźnicki, Sto lat..., op. cit.

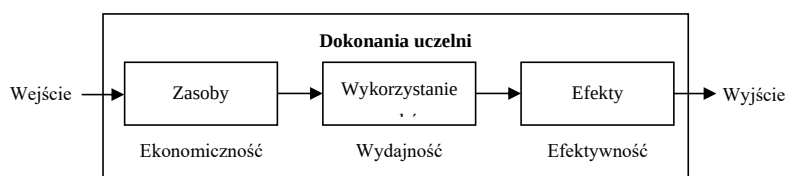
¹⁰ J. Woźnicki, Sto lat..., op. cit., s. 40.

wprost przeciwnie. W rzeczywistości rządy, parlamenty i społeczeństwo jako takie domagają się większej rozliczalności¹¹.

Formułując prognozę krótkoterminową dotyczącą rozliczalności w szkolnictwie wyższym, można przyjąć, że:

- 1) w ramach obowiązującej ustawy utrzymany będzie trend dotyczący ewaluacji, głównie jakości działalności naukowej oraz jakości kształcenia,
- 2) wzmocnienia wymaga rozliczalność uczelni z uwzględnieniem jej relacji z otoczeniem społeczno-gospodarczym,
- 3) silniejsze zorientowanie rozliczalności na rezultaty.

W szkolnictwie wyższym szczególnego znaczenia nabiera rozróżnienie między pomiarem dokonań zorientowanym na zasoby a pomiarem dokonań zorientowanym na rezultaty. Na rysunku 1 zestawiono schematycznie omówione kategorie ekonomiczne, umiejscawiając je w szerszym kontekście dokonań szkoły wyższej.



Rys. 1. Ekonomiczność, wydajność i efektywność w kontekście rozliczalności uczelni

Źródło: W. Gos, J. Kalinowski, B. Nita, System rachunkowości w zarządzaniu finansami uczelni publicznych, Wydawnictwo Nieoczywiste, Warszawa 2018

Ukazany na tym rysunku duży prostokąt zakreśla ramy funkcjonowania szkoły wyższej, traktowanej jako system. Pozyskiwanie i wykorzystywanie zasobów, niezbędnych do jej działania powinno być ekonomiczne, czyli w ujęciu bezwzględny po najniższym możliwym koszcie, przy zachowaniu odpowiedniej jakości. Chodzi tu o zasoby, takie jak pracownicy uczelni, mienie, infrastruktura informatyczna. Podejście zasobowe w ocenie dokonań szkoły wyższej dotychczas miało dominujące znaczenie, co w kontekście prognozy krótkoterminowej należy uznać obecnie za niezadawalające. Podejście to oznacza stosowanie mierników bezwzględnych, do których można zaliczyć liczbę pracowników, liczbę studentów, nakłady na rozwój infrastruktury oraz mierników względnych, takich jak liczba studentów przypadających na nauczyciela. Koncentracja na zasobach jest niewystarczająca, dlatego coraz większą rolę powinny odgrywać mierniki oceny uzyskiwanych efektów związanych np. z wynikami pracy nauczycieli akademickich i rezultatami aktywności naukowej. Uczelnia będzie efektywna i skuteczna w działaniu, jeśli będzie uzyskiwać na wyjściu pożądane rezultaty i osiągać wytyczone cele. Mierniki efektów mogą dotyczyć przyrostu kwalifikacji studentów (ich wiedzy, umiejętności, kompetencji społecznych), rezultatów działalności badawczej, a także komercjalizacji produktów pracy ludzi nauki. Zasoby, którymi dysponuje uczelnia powinny być wykorzystywane wydajnie, czyli przy zachowaniu korzystnej relacji uzyskiwanych korzyści do ponoszonych nakładów. Dlatego duże znaczenie ma pomiar zależności zachodzących między uzyskiwanymi wynikami a zasobami finansowymi i niefinansowymi.

Z punktu widzenia zarządzania dokonaniami G. Cokins przekonuje do następującego stwierdzenia: „po pierwsze rób właściwe rzeczy a następnie rób te rzeczy dobrze”. Na podstawie tego określe-

¹¹ J. Salmi, Autonomy from the State vs Responsiveness to Markets, “Higher Education Policy” 2007, Vol. 20, p. 223-242; [podają za:] R. Rybkowski, Autonomia a rozliczalność. Polskie wyzwania, “Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2015, nr 1(45), s. 95-115.

nia formułuje wniosek, że znacznie ważniejsze jest bycie efektywnym aniżeli wydajnym. Okazuje się bowiem, że niektóre uczelnie mogą być znakomite, wręcz doskonałe w wydajnym wykonywaniu określonych działań (np. organizowaniu konferencji), jednak jednocześnie niezbyt ważnych i nigdy nie staną się liderami wśród innych uczelni. Z punktu widzenia przewagi strategicznej kluczowa jest zatem efektywność¹². To stwierdzenie nabiera współcześnie szczególnego znaczenia w szkolnictwie wyższym, ponieważ coraz silniej akcentuje się potrzebę racjonalnego wydatkowania środków publicznych.

Projekcja zmian do 2030 r.

Zmiany, które się rysują w zakresie rozliczalności szkół wyższych w długim horyzoncie czasu dotyczą pięciu aspektów: powiązania dokonań uczelni z finansowaniem, silniejszej i znacznie aktywniejszej roli Rad Uczelni, szerszego spektrum pomiaru dokonań, wykorzystywania nowoczesnych instrumentów zarządzania dokonaniami (*performance management*) w szkolnictwie wyższym oraz podejścia uwzględniającego specyfikę uczelni w przekroju grup uczelni. Kierunki zmian zebrano syntetycznie w tabeli 1.

Tabela 1.

Prognozowane zmiany w obszarze rozliczalności uczelni

Kierunek zmian w zakresie rozliczalności uczelni	Prawdopodobieństwo wystąpienia	Znaczenie
Powiązanie dokonań uczelni z finansowaniem	Duże	Średnie
Silniejsza i aktywna rola Rad Uczelni	Duże	Średnie
Szersze spektrum pomiaru dokonań	Średnie	Średnie
Wykorzystanie nowoczesnych instrumentów zarządzania dokonaniami w szkolnictwie wyższym	Małe	Duże
Podejście uwzględniające specyfikę uczelni	Małe	Średnie

Źródło: Opracowanie własne.

Jak podają G. Bukowska i J. Buczek, w ciągu ostatniej dekady wiele europejskich krajów wprowadziło lub wzmocniło element konkurencji i oparcia polityki finansowej na rezultatach. System dotacji instytucjonalnych, w którym dystrybucja funduszy odbywa się na podstawie przyrostowej i informacji historycznych, zostaje zastępowany przez model mieszany oparty na dokonaniach. Proces ten najsilniej widoczny jest w krajach skandynawskich i anglosaskich¹³. Potrzeby związane z rozwojem naszego kraju i tym samym polityka publiczna, w większym stopniu będą wywierały wpływ na kierunek prowadzonych badań naukowych i strumień finansowania uczelni. W mniejszym stopniu będzie to dotyczyć kształcenia, przy czym może mieć znaczenie przy kształceniu doktorantów w drodze specjalnych programów rządowych, takich jak doktorat wdrożeniowy. Potrzeba komercjalizacji wyników badań naukowych będzie powodować, że przedstawiciele otoczenia społeczno-gospodarczego, (głównie przedsiębiorcy), będą bardziej skłonni finansować programy, które odznaczają się konkretnymi rezultatami użytecznymi społecznie.

Drugi kierunek zmian wiąże się ze znacznie bardziej aktywną niż obecnie rolą Rad Uczelni. W art. 18 ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce podano katalog zadań należących do kompetencji rad uczelni:

- 1) opiniowanie projektu strategii uczelni;

¹² G. Cokins, *Performance Management, Finding the Missing Pieces (to Close the Intelligence Gap)*, Hoboken, 2004, s. xiii.

¹³ G. Bukowska, J. Buczek, *Finansowanie edukacji wyższej w Europie. Od modelu egalitarnego do elitarnego*. Warszawa 2015, s. 49.

- 2) opiniowanie projektu statutu;
- 3) monitorowanie gospodarki finansowej uczelni;
- 4) monitorowanie zarządzania uczelnią;
- 5) wskazywanie kandydatów na rektora, po zaopiniowaniu przez senat;
- 6) opiniowanie sprawozdania z realizacji strategii uczelni;
- 7) wykonywanie innych zadań określonych w statucie.

Wymieniony zakres jest ogólny, przy czym nawiązujący jednoznacznie do monitorowania sfery zarządzania uczelnią i jej gospodarki finansowej. D. Antonowicz, analizując rolę rad powierniczych w europejskich uczelniach, podkreśla, że wyznaczają one kierunek przemian społecznych oraz gospodarczych, w efekcie których następuje redefinicja roli szkolnictwa wyższego, a co za tym idzie również ustroju szkół wyższych¹⁴. Szczegółowo rolę rad uczelni w polskim systemie szkolnictwa wyższego omawia opracowanie pod red. J. Woźnickiego¹⁵. Z analizy dobrych praktyk oraz rekomendacji ekspertów wyłania się potrzeba ugruntowania znaczenia tego ciała monitorującego funkcjonowanie uczelni, przy czym niekoniecznie w obecnej formule bezpośrednio wynikającej z ustawy. Możliwe są modyfikacje dotyczące zakresu zadań lub składu rad uczelni, przy czym wymagania nowego zarządzania publicznego oraz nadzoru nad systemem kontroli zarządczej w rozumieniu ustawy o finansach publicznych jednoznacznie wskazują na potrzebę funkcjonowania takiego organu w polskich uczelniach.

Trzeci kierunek zmian dotyczących rozliczalności uczelni w Polsce z jednej strony wynika z funkcjonowania rad uczelni, z drugiej jest uwarunkowany potrzebą rozszerzenia zakresu pomiaru dokonań (*performance measurement*). Obszary pomiaru dokonań szkoły wyższej są ściśle związane z jej celami strategicznymi i przyjętymi kierunkami rozwoju (które leżą ściśle w sferze zainteresowania rad uczelni). Jako podstawę definiowania misji i strategii szkoły wyższej można przyjąć koncepcję potrójnej helisy (*triple helix*), propagowaną przez H. Etzkowitza i L. Leydesdorffa¹⁶. Według nich potrójna helisa stanowi model relacji zachodzących w procesie tworzenia wiedzy pomiędzy trzema rodzajami podmiotów: ośrodkami naukowymi (*academia*), środowiskiem przemysłowym (*industry*) oraz administracją publiczną (*state*). Gospodarka oparta na wiedzy wymaga twórczego współdziałania nowoczesnych uczelni z administracją publiczną i otoczeniem gospodarczym. Współcześnie postuluje się koncepcję tzw. poczwórnej helisy (*quadruple helix*) a nawet pięcioelementowej helisy (*quintuple helix*)¹⁷. Model potrójnej helisy jest wzbogacany przez media, społeczeństwo obywatelskie i środowisko naturalne.

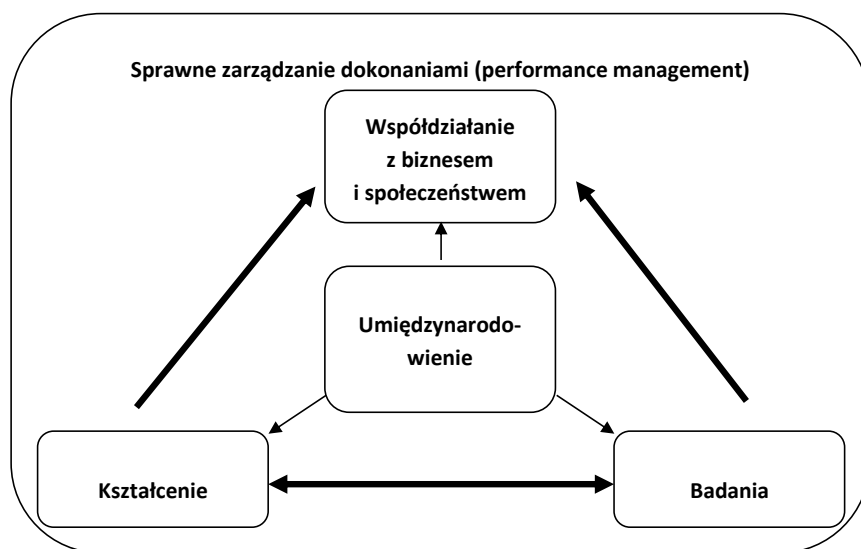
Mając na względzie wyzwania stojące przed współczesnym uniwersytetem i cele strategiczne definiowane przez społeczność akademicką, można wyspecyfikować podstawowe obszary rozliczalności uczelni, co schematycznie zaprezentowano na rysunku 2.

¹⁴ D. Antonowicz, Rady powiernicze w szkolnictwie wyższym. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2018 nr 1(51), s. 45–68.

¹⁵ J. Woźnicki J. (red.), Rady uczelni: regulacje i dobre praktyki, Warszawa–Toruń 2021.

¹⁶ E. Etzkowitz, L. Leydesdorff L., The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university-industry-government relations, “Research Policy” 2000, Vol. 29.

¹⁷ Zob. szerzej w: E. Carayannis, D. Campbell, Open Innovation Diplomacy and a 21st Century Fractal Research, Education and Innovation (FREIE) Ecosystem: Building on the Quadruple and Quintuple Helix Innovation Concepts and the “Mode 3” Knowledge Production System, Springer Science+Business Media, LLC, 2011.



Rys. 2. Segmenty działalności uczelni w kontekście jej rozliczalności

Źródło: Opracowanie własne.

Osiąganiu nadrzędnych celów strategicznych uczelni sprzyja występowanie ścisłych zależności oraz efektów synergicznych między tymi segmentami. Współcześnie podkreśla się potrzebę silnego umiejdzynarodowienia uczelni, przy czym ten obszar powinien silnie przenikać wszystkie pozostałe segmenty. Współpraca międzynarodowa powinna wpływać bezpośrednio na pozycję uczelni zarówno w sferze kształcenia, jak też obszarach naukowym oraz współdziałania z otoczeniem biznesowym i społecznym w skali globalnej. Dążenie do zdobycia i umocnienia silnej pozycji w środowisku akademickim wymaga sprawnego zarządzania, w szczególności zarządzania finansami, bowiem poprawa efektywności umożliwia usprawnienie obsługi procesów kształcenia oraz rozwoju naukowego, a w konsekwencji przekłada się na poprawę kondycji finansowej szkoły. Wcześniej wskazywano, że obecnie obowiązująca ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce zwraca uwagę głównie na ewaluację jakości działalności naukowej i jakości kształcenia. Rozporządzenie Ministra¹⁸ uwzględnia dodatkowe aspekty rozliczalności. Po pierwsze wprowadza potrzebę oceny efektów finansowych badań naukowych i prac rozwojowych, którą dokonuje się z uwzględnieniem następujących rodzajów osiągnięć:

- 1) projektów obejmujących badania naukowe lub prace rozwojowe,
- 2) projektów finansowanych w ramach Narodowego Programu Rozwoju Humanistyki,
- 3) komercjalizacji wyników badań naukowych lub prac rozwojowych lub know-how związanego z tymi wynikami,
- 4) usług badawczych świadczonych na zlecenie podmiotów nienależących do systemu szkolnictwa wyższego i nauki.

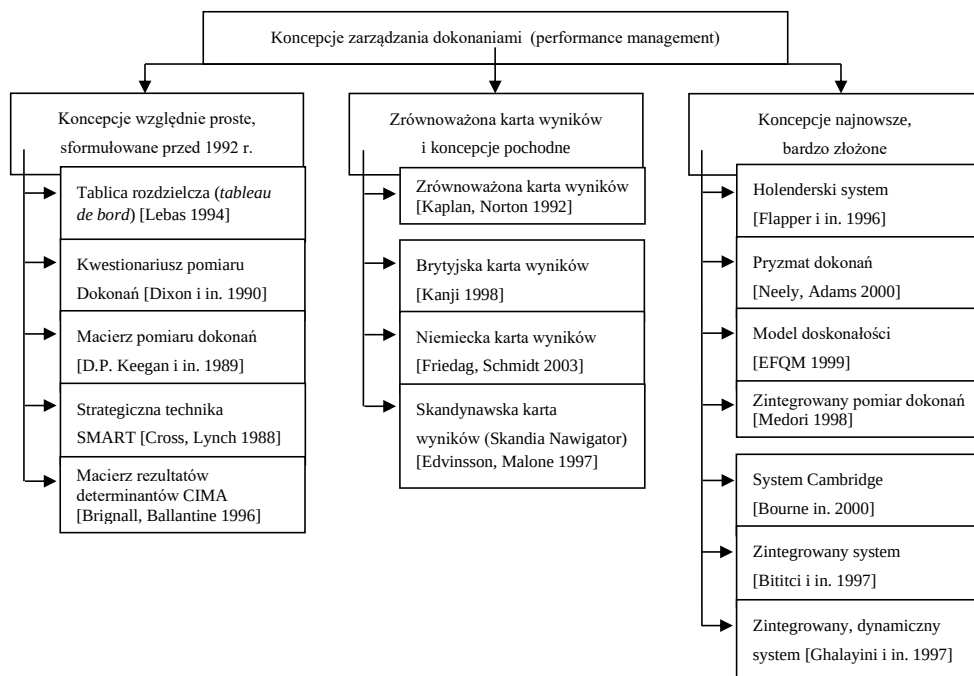
Po wtóre, w rozporządzeniu tym wskazano jako trzecie kryterium ewaluacji, ocenę wpływu działalności naukowej na funkcjonowanie społeczeństwa i gospodarki, którą przeprowadza się na podstawie opisów związku między wynikami badań naukowych lub prac rozwojowych albo działalności naukowej w zakresie twórczości artystycznej a gospodarką, funkcjonowaniem administracji publicznej, ochroną

¹⁸ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej

zdrowia, kulturą i sztuką, ochroną środowiska naturalnego, bezpieczeństwem i obronnością państwa lub innymi czynnikami wpływającymi na rozwój cywilizacyjny społeczeństwa, zwanych dalej „opisami wpływu”, sporządzonych na podstawie dowodów tego wpływu, mających w szczególności formę raportów, publikacji naukowych i cytowań w innych dokumentach lub publikacjach.

Wydaje się, że kierunek zmian nakierowany na rozszerzenie zakresu rozliczalności uczelni będzie zdecydowanie nabierał na znaczeniu głównie ze względu na potrzebę zrównoważonego pomiaru dokonań. W szczególności obszar współdziałania z otoczeniem społeczno-gospodarczym, komercjalizacji wyników prowadzonych badań i wpływu na społeczeństwo będzie wymagał opracowania rozwiniętych systemów monitorowania efektów.

Czwarty kierunek zmian odnosi się do narzędzi, wspomagających rozliczalność uczelni. Dotychczas opracowano wiele koncepcji i metod pomiaru dokonań oraz zarządzania dokonaniem, przy czym w różnym stopniu zyskały uznanie praktyków i w różnym zakresie spełniają wymagania stawiane wobec nurtu *performance management*. Na rysunku 3 zaprezentowano szesnaście propozycji metodycznych, które można stosować w zarządzaniu dokonaniem uczelni. Ze względu na ograniczone ramy tego opracowania szczegółowo ich nie omówiono, natomiast zostały przypisane do jednej z trzech grup z uwzględnieniem relatywnego stopnia złożoności danej koncepcji, a jednocześnie mając na względzie chronologiczne ramy kształtowania się tych podejść. Oba kryteria są wzajemnie komplementarne, ponieważ wraz z upływem czasu oferowano coraz bardziej skomplikowane rozwiązania.



Rys. 3. Typologia koncepcji zarządzania dokonaniem

Źródło: Opracowanie własne na podstawie materiałów źródłowych

Pierwszy zbiór obejmuje pięć względnie prostych koncepcji sformułowanych pierwotnie przed 1992 r. Do grupy tej zaliczono w szczególności tablicę rozdzielczą (*tableau de bord*)¹⁹, kwestionariusz pomiaru dokonań (*performance measurement questionnaire*)²⁰, macierz pomiaru dokonań (*performance measurement matrix*)²¹, strategiczną technikę analizy pomiaru i raportowania (*strategic measurement and reporting technique*)²², a także macierz rezultatów i determinantów (*results and determinants matrix*)²³. Wymienione koncepcje powstały w drugiej połowie lat 80. oraz na przełomie lat 80. i 90. ubiegłego wieku z wyjątkiem tablicy rozdzielczej, która powstała znacznie wcześniej.

Rok 1992 r. ma znaczenie symboliczne, ponieważ w 1992 r. R.S. Kaplan i D.P. Norton opublikowali pierwszy artykuł na temat zrównoważonej karty wyników²⁴, którą można uznać za najbardziej współcześnie rozpowszechnioną koncepcję zarządzania dokonaniem, która może być aplikowana na potrzeby rozliczalności uczelni. Pogrupowanie wszystkich wskaźników w przekroju kilku wymiarów pomiaru, zwanych perspektywami, było postrzegane jako nowatorskie i wyzwoliło formowanie nowych koncepcji zbliżonych formułą do *balanced scorecard*. W związku z tym, druga grupa koncepcji w nurcie *performance management* obejmuje oprócz propozycji R.S. Kaplana i D.P. Nortona kilka koncepcji pochodnych. Są to w szczególności karta brytyjska w ujęciu G.K. Kanji²⁵, podejście skandynawskie opisane przez L. Edvinssona i M.S. Malone (Skandia Nawigator)²⁶ oraz niemiecka karta wyników według H.R. Friedaga i W. Schmidta²⁷.

Ostatnia grupa obejmuje siedem najnowszych koncepcji, relatywnie dość złożonych, które nie nawiązują bezpośrednio do zrównoważonej karty wyników. W szczególności do tego zbioru zaliczono: holenderski system zarządzania dokonaniem (*consistent performance management system*)²⁸, pryzmat dokonań (*performance prism*)²⁹, model doskonałości EFQM (*EFQM performance excellence model*)³⁰, strukturę zintegrowanego pomiaru dokonań według D. Medori i D. Steeple (*integrated PM framework*)³¹, system pomiaru dokonań opracowany w Cambridge University³², zintegrowany system pomiaru dokonań według U.S. Bititci i in. (*integrated performance measurement system*)³³ oraz

¹⁹ M. Lebas, *Managerial Accounting in France: Overview of Past Tradition and Current Practice*, „The European Accounting Review” 1994, Vol. 3(3).

²⁰ J.R. Dixon, A.J. Nanni, T.E. Vollmann, *The New Performance Challenge. Measuring Operations for World-Class Competition*, Homewood, Dow Jones-Irwin, 1990.

²¹ D.P. Keegan, R.G. Eiler, C.R. Jones, *Are Your Performance Measures Obsolete?*, „Management Accounting” 1989, Vol. 70(12).

²² K.F. Cross, R.L. Lynch, *The SMART Way To Define And Sustain Success*, „National Productivity Review” 1988/1989, Vol. 8(1).

²³ S. Brignall, J. Ballantine, *Performance Measurement in Service Businesses Revisited*, „International Journal of Service Industry Management” 1996, Vol. 7(1).

²⁴ R.S. Kaplan, D.P. Norton, *The Balanced Scorecard – Measures that Drive Performance*, „Harvard Business Review” 1992, Vol. 70, iss. 1, January/February.

²⁵ G.K. Kanji, *Measurement of Business Excellence*, „Total Quality Management” 1998, Vol. 9(7).

²⁶ L. Edvinsson, M.S. Malone, *Intellectual Capital: Realizing Your Company's True Value by Finding Its Hidden Brainpower*, New York 1997.

²⁷ H.R. Friedag, W. Schmidt, *Balanced Scorecard at work. Strategisch – taktisch – operativ*, Freiburg 2003.

²⁸ S.D.P. Flapper, L. Fortuin, P.M. Stoop, *Towards Consistent Performance Management Systems*, „International Journal of Operations & Production Management” 1996, Vol. 16(7).

²⁹ A. Neely, C. Adams, *Perspectives on Performance: The Performance Prism*, Cranfield 2000.

³⁰ EFQM, *Introducing Excellence*, European Foundation for Quality Management, Brussels 1999.

³¹ D. Medori, *Integrated Performance Measure Framework*, Coventry 1998.

³² M. Bourne, J. Mills, M. Wilcox, A. Neely, K. Platts, *Designing, Implementing and Updating Performance Measurement Systems*, „International Journal of Operations & Production Management” 2000, Vol. 20(7).

³³ U.S. Bititci, A.S. Carrie, L. McDevitt, *Integrated Performance Measurement Systems. A Development Guide*, „International Journal of Operations & Production Management” 1997, Vol. 17(5).

zintegrowany i dynamiczny system pomiaru dokonań w ujęciu A.M. Ghalayini i in. (*integrated dynamic PM system*)³⁴.

Wychodząc od propozycji zgłaszanych przez wielu Autorów, również w Polsce prowadzone są badania ukierunkowane na nowoczesne systemy nastawione na zarządzanie dokonaniami i controlling uczelni wyższych oraz wspomagające ich rozliczalność. Przykładem są współczesne propozycje badaczy z Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu osadzone w kontekście międzynarodowym³⁵. Doskonalenie systemów *performance management* z uwzględnieniem specyfiki szkolnictwa wyższego, należy zdecydowanie uznać za obiecujące wzmocnienie postulatów, wynikających z potrzeby rozliczalności uczelni.

Ostatni trend, który można zidentyfikować jako istotny w długim okresie, odnosi się do zróżnicowania podejścia do rozliczalności w zależności od specyfiki uczelni. Obecne rozwiązania prawne w niewielkim stopniu odróżniają mechanizmy kontroli zarządczej właściwe dla dużych klasycznych uniwersytetów od mniejszych wyspecjalizowanych uczelni, takich jak uczelnie pedagogiczne czy ekonomiczne. Jest to zagadnienie ściśle związane z przyjętą strategią rozwoju uczelni a zarazem uzależnione od polityki państwa. Z jednej strony może się bowiem okazać, że mniejsze uczelnie będą sprawnie zarządzane, elastycznie odpowiadając na zapotrzebowanie zgłaszane przez lokalnych interesariuszy, z drugiej strony może wystąpić potrzeba działań integracyjnych lub federacyjnych. Prawdopodobieństwo opracowania dedykowanych systemów *performance measurement* służących rozliczalności uczelni z uwzględnieniem ich specyfiki jest niewielkie, natomiast warto poddać analizie uwarunkowania funkcjonowania poszczególnych typów szkół wyższych.

Wnioski i rekomendacje

Z rozważań prowadzonych w niniejszym opracowaniu wynika, że dokonania szkoły wyższej to kategoria wieloaspektowa, której nie należy zawężać do wyników finansowych uczelni w rozumieniu rachunkowości finansowej. Dokonania szkoły wyższej powinny uwzględniać przede wszystkim rezultaty, takie jak wyniki prowadzonych badań naukowych lub kwalifikacje absolwentów, przy czym należy te rezultaty odnosić do zamierzeń i wytyczonych wcześniej celów, spójnych ze strategią rozwoju uczelni. Dokonania szkoły wyższej należy postrzegać dynamicznie w ujęciu procesowym, co oznacza, że zarządzanie dokonaniami (*performance management*) sprzyjające rozliczalności uczelni to z jednej strony proces ciągły, z drugiej zaś dostosowywany do zmian zachodzących w otoczeniu wewnętrznym i zewnętrznym. Zakres pomiaru dokonań uczelni wynika z potrzeby jej twórczej współpracy z administracją publiczną i otoczeniem gospodarczym. Dlatego podstawowe obszary rozliczalności i pomiaru dokonań powinny obejmować sferę działalności naukowo-badawczej, kształcenie studentów i doktorantów oraz współdziałanie z biznesem i społeczeństwem. Współcześnie podkreśla się potrzebę silnego umiędzynarodowienia uczelni, przy czym ten obszar pomiaru powinien silnie przenikać trzy pozostałe segmenty.

Mając na względzie, że opracowano już wiele koncepcji i metod pomiaru dokonań oraz zarządzania dokonaniami, w omówieniu przywołano jedynie najważniejsze propozycje metodyczne, które można stosować na potrzeby rozliczalności uczelni. Z praktycznego punktu widzenia kluczowe znaczenie mają

³⁴ A.M. Ghalayini, J.S. Noble, T.J. Crowe, An Integrated Dynamic Performance Measurement System for Improving Manufacturing Competitiveness, "International Journal of Production Economics" 1997, Vol. 48(3)

³⁵ H. Dudycz, M. Hernes, Z. Kes, B. Nita [i in.], A Conceptual Framework of Intelligent Management Control System for Higher Education, [in:] Artificial Intelligence for Knowledge Management. 8th IFIP WG 12.6 International Workshop, AI4KM 2021, Held at IJCAI 2020, Yokohama, Japan, January 7-8, 2021, Revised Selected Papers, E. Mercier-Laurent, M. O. Kayalica, M. L. Owoc, IFIP Advances in Information and Communication Technology, 2021, Cham, Springer, s.35-47, ISBN 9783030808464

wymagania, jakie powinien spełniać system *performance management* w instytucjach nauki i szkolnictwa wyższego.

Najbardziej rozpowszechnionym podejściem do zarządzania dokonaniaми i rozliczalności jest zrównoważona karta wyników, której pierwotna wersja była proponowana przez R.S. Kaplana i D.P. Nortona. Analiza doświadczeń innych autorów oraz wyników prowadzonych badań własnych prowadzi do wyodrębnienia co najmniej pięciu perspektyw, które mają współcześnie znaczenie z punktu widzenia rozliczalności i zarządzania dokonaniaми szkoły wyższej, czyli obszarów: zaangażowania społecznego, interesariuszy, procesów wewnętrznych, finansowej i rozwoju. Perspektywa zaangażowania społecznego jest ukierunkowana na silną pozycję uczelni w szerokim kontekście społeczno-gospodarczym w międzynarodowym otoczeniu. Ta pozycja jest uwarunkowana relacjami z interesariuszami, do których zaliczyć można studentów, przedsiębiorstwa korzystające z badań prowadzonych w szkole wyższej, instytucje państwowe, społeczność lokalną. Dobra współpraca z interesariuszami wymaga wydajnej i efektywnej realizacji procesów wewnętrznych, które dotyczą zarówno sfery podstawowej (badania naukowe, kształcenie), jak i sfery działań pomocniczych. Dokończość procesowa wymaga stabilności finansowania i ciągłego podnoszenia efektywności organizacyjnej, czemu służy perspektywa finansowa. Fundamentem koncepcji jest perspektywa rozwoju, która jest zorientowana na kwalifikacje pracowników naukowo-dydaktycznych, zarządzanie wiedzą, infrastrukturę uczelni, doskonalenie rozwiązań informatycznych.

Podsumowanie

Prace nad prognozą dotyczącą rozliczalności uczelni powinny być kontynuowane zarówno w horyzoncie do 2025 roku, jak też w perspektywie długoterminowej. W najbliższych latach warto skoncentrować się na analizie rozwiązań stosowanych w szkolnictwie wyższym, wprowadzonych w 2018 roku Ustawą Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Nadal bowiem kształtują się dobre praktyki w zakresie funkcjonowania rad uczelni a do zarządzania uczelniami docierają z biznesu koncepcje *performance measurement* w duchu nowego zarządzania publicznego. Ze względu na ewolucyjne tempo zmian w szkolnictwie wyższym kluczowe jest podjęcie prac, które pozwolą na doskonalenie podejścia do rozliczalności uczelni w długim terminie. Oznacza to potrzebę doskonalenia algorytmów finansowania uczelni ze środków publicznych w powiązaniu z ich efektami działalności oraz poszukiwanie formuły partnerstwa między uczelniami a otoczeniem społeczno-gospodarczym, sprzyjających współfinansowaniu ich rozwoju. Za konieczne należy uznać wprowadzenie do zarządzania uczelniami nowoczesnych narzędzi pomiaru dokonań, które będą służyły lepszej jakości zarządzania, efektywnemu wydatkowaniu środków i poprawie monitorowania ze strony rad uczelni. W związku z tym warto prowadzić prace nad zredefiniowaniem i rozszerzeniem zakresu rozliczalności z uwzględnieniem potrzeb szerokiego kręgu interesariuszy i specyfiki uczelni.

Bibliografia

- Antonowicz D., Rady powiernicze w szkolnictwie wyższym, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2018, nr 1(51), s. 45-68.
- Bititci U.S., Carrie A.S., McDevitt L., Integrated Performance Measurement Systems. A Development Guide, „International Journal of Operations & Production Management” 1997, Vol. 17(5).
- Bourne M., Mills J., Wilcox M., Neely A., Platts K., Designing, Implementing and Updating Performance Measurement Systems, „International Journal of Operations & Production Management” 2000, Vol. 20(7).

- Brignall S., Ballantine J., Performance Measurement in Service Businesses Revisited, „International Journal of Service Industry Management” 1996, Vol. 7(1).
- Bukowska, G., Buczek, J., Finansowanie edukacji wyższej w Europie. Od modelu egalitarnego do elitarnego. Warszawa 2015, s. 49.
- Carayannis E., Campbell D., Open Innovation Diplomacy and a 21st Century Fractal Research, Education and Innovation (FREIE) Ecosystem: Building on the Quadruple and Quintuple Helix Innovation Concepts and the “Mode 3” Knowledge Production System, Springer Science+Business Media, LLC. 2011.
- Cokins G., Performance Management, Finding the Missing Pieces (to Close the Intelligence Gap), Hoboken 2004, s. xiii.
- Cross K.F., Lynch R.L., The SMART Way To Define And Sustain Success, „National Productivity Review” 1988/1989, Vol. 8(1).
- Dixon J.R., Nanni A.J., Vollmann T.E., The New Performance Challenge. Measuring Operations for World-Class Competition, Homewood, Dow Jones-Irwin, 1990.
- Dudycz H., Hernes M., Kes Z., Nita B. [i in.], A Conceptual Framework of Intelligent Management Control System for Higher Education, W: Artificial Intelligence for Knowledge Management. 8th IFIP WG 12.6 International Workshop, AI4KM 2021, Held at IJCAI 2020, Yokohama, Japan, January 7-8, 2021, Revised Selected Papers, E. Mercier-Laurent, M. O. Kayalica, M. L. Owoc, IFIP Advances in Information and Communication Technology, 2021, Cham, Springer, s.35-47.
- Edvinsson L., Malone M.S., Intellectual Capital: Realizing Your Company's True Value by Finding Its Hidden Brainpower, New York 1997.
- EFQM, Introducing Excellence, European Foundation for Quality Management, Brussels 1999.
- Etzkowitz E., Leydesdorff L., The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university-industry-government relations, „Research Policy” 2000, Vol. 29.
- Flapper S.D.P., Fortuin L., Stoop P.M., Towards Consistent Performance Management Systems, „International Journal of Operations & Production Management” 1996, Vol. 16(7).
- Friedag H.R., Schmidt W., Balanced Scorecard at work. Strategisch – taktisch – operativ, Freiburg 2003.
- Ghalayini A.M., Noble J.S., Crowe T.J., An Integrated Dynamic Performance Measurement System for Improving Manufacturing Competitiveness, „International Journal of Production Economics” 1997, Vol. 48(3).
- Gos W., Kalinowski J., Nita B., System rachunkowości w zarządzaniu finansami uczelni publicznych, Warszawa 2018
- Kanji G.K., Measurement of Business Excellence, „Total Quality Management” 1998, Vol. 9(7).
- Kaplan R.S., Norton D.P., The Balanced Scorecard – Measures that Drive Performance, „Harvard Business Review” 1992, Vol. 70, iss. 1, January/February.
- Keegan D.P., Eiler R.G., Jones C.R., Are Your Performance Measures Obsolete? „Management Accounting” 1989, Vol. 70(12).
- Komunikat Nr 23 Ministra Finansów z 16 grudnia 2009 r. w sprawie standardów kontroli zarządczej dla sektora finansów publicznych (Dz.Urz. MF Nr 15, poz. 84).
- Lebas M., Managerial Accounting in France: Overview of Past Tradition and Current Practice, „The European Accounting Review” 1994, Vol. 3(3).
- Medori D., Integrated Performance Measure Framework, Coventry 1998.
- Neely A., Adams C., Perspectives on Performance: The Performance Prism, Cranfield 2000.
- Nita B., Rola rachunkowości zarządczej we wspomaganiu zarządzania dokonaniai przedsiębiorstwa, Wrocław 2009, s. 141-242.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej.
- Rybkowski R., Autonomia a rozliczalność. Polskie wyzwania. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2015, nr 1(45), s. 95-115.
- Salmi J., Autonomy from the State vs Responsiveness to Markets. „Higher Education Policy” 2007.
- Ustawa o Ustawa z dnia 27 sierpnia 2009 r. o finansach publicznych (Dz.U. 2009 nr 157 poz. 1240).

Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2021 r. poz. 478).

Rady uczelni: regulacje i dobre praktyki, red. J. Woźnicki, FRP, KRASP, Warszawa–Toruń 2021.

Woźnicki J., Sto lat działalności ustawodawczej w szkolnictwie wyższym w Polsce, ze szczególnym uwzględnieniem okresu trzydziestolecia transformacji [w:] Woźnicki J. (red.), Transformacja Akademickiego Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989–2019, Warszawa 2019.

Stan uczelni i post-pandemiczne uwarunkowania ich działalności w 2025 r. z perspektywą do 2030 r.

Jan Duława,¹ Marian Gorynia²

*Nie trzeba kłaniać się Okolicznościom,
A Prawdom kazać, by za drzwiami stały;
C. K. Norwid „Początek broszury politycznej”*

Wstęp

Celem tego opracowania jest próba udzielenia odpowiedzi na pytanie, jakie mogą być implikacje pandemii COVID-19 dla post-pandemicznych uwarunkowań działalności polskich uczelni oraz dla ich stanu w perspektywie 2025 r., a także 2030 r. Podjęcie takiej próby wymaga przyjęcia kilku założeń wstępnych.

Wprawdzie z powodu istnienia skupisk populacji niedostatecznie zaszczepionych, możliwy jest rozwój najczarniejszego scenariusza i powstanie wariantu omijającego wszystkie mechanizmy odporności, co doprowadziłoby do trudnych do wyobrażenia następstw, dewastujących życie na całej planecie, autorzy niniejszego opracowania odrzucają taką możliwość.

Jeszcze mniej prawdopodobny jest scenariusz najbardziej optymistyczny, czyli całkowite wygaśnięcie pandemii. Niemal pewne jest wyłonienie się nowych wariantów wirusa na obszarach, gdzie jest mało osób zaszczepionych. Co więcej, istnieje wiele zwierzęcych jego rezerwuarów wśród gryzoni i jeleniowatych.

Biorąc pod uwagę obecny stan pandemii (styczeń 2022) oraz stopień wyszczepienia, a właściwie niewyszczepienia, światowej populacji, najbardziej prawdopodobne jest, że COVID-19 stanie się chorobą endemiczną. Wirus będzie krążył w populacji i ludzie będą sezonowo chorować – czasem bardzo ciężko. Prowadzone rozważania dotyczyć będą takiego właśnie wariantu, według autorów najbardziej prawdopodobnego, przy jednoczesnym istnieniu wysokiego ryzyka popełnienia pomyłki. Podłoże do rozwijanego tutaj wariantu stanowi przekonanie o możliwych pozytywnych efektach przejścia przez naszą cywilizację jako całość stanowiska racjonalnego, bazującego na osiągnięciach nauki, zakładającego opracowanie i wykorzystanie nowych skuteczniejszych szczepionek przeciwko

¹ Prof. dr hab. Jan Duława – Śląski Uniwersytet Medyczny w Katowicach, Członek Zespołu Ekspertów KRASP.

² Prof. dr hab. Marian Gorynia – Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu.

kolejnym wariantom SARS-CoV-2, wynalezienie skutecznych leków oraz stworzenie wydajniejszych sposobów prewencji.

Należy zdawać sobie sprawę z tego, że brak twardych fundamentów do rozwijania przyjętego wariantu, możliwego kształtowania się w przyszłości grozi tym, iż powstaną wyłącznie przypuszczenia o spekulacyjnym charakterze. Obronę przed nadmiarem spekulacji może stanowić zajęcie stanowiska relatywnie konwencjonalnego – takie podejście często przyjmowane jest jako ekstrapolowanie przyszłości na podstawie przeszłości i teraźniejszości. Jednakże tutaj, także pojawia się ryzyko dla trafności przewidywań, potencjalnie skutkujące nieuwzględnieniem zmian o charakterze fundamentalnym i rewolucyjnym, niekorespondujących z dotychczasowymi doświadczeniami.

W prowadzonym dyskursie użyteczne może być przyjęcie kilku ważnych założeń terminologicznych. Zostały one zaczerpnięte z publikacji jednego z współautorów niniejszego opracowania³. Po pierwsze, należy zauważyć, że pojawił się termin nowa normalność, który jest polskim odbiciem angielskiego *new normal*. Określenie to ma z definicji obejmować szereg zmian wywołanych przez pandemię, które mogą jednak posiadać, albo nie, cechę trwałości. Czyli jest to rzeczywistość zmodyfikowana przez pandemię. Tutaj pojawiają się liczne pytania: czy normalność bez żadnego przymiotnika to rzeczywistość przed wybuchem pandemii (rzeczywistość/normalność przed-pandemiczna)? czy nowa normalność obejmuje to wszystko, co stało się po wybuchu pandemii i jest elementem trwającej jeszcze (tak długo aż ustąpi pandemia) rzeczywistości? jak nazwać to, co wykształci się po ustąpieniu pandemii?

Po drugie można zaproponować następujący zestaw określeń: normalność to stan/rzeczywistość sprzed wybuchu pandemii; nowa normalność to stan/rzeczywistość po wybuchu pandemii i w trakcie jej trwania; zaś nowa nowa normalność to stan po ustąpieniu pandemii. Oczywiście otwarte pozostaje zdefiniowanie cezury, kiedy pandemia jako taka się zakończyła. Powyższą propozycję można też sformułować inaczej: normalność to stan/rzeczywistość panujące przed eksplozją COVID-19; nowa normalność to krótkookresowa (miejmy nadzieję) mieszanka tradycyjnej normalności i czynników konstytuujących pandemię; nowa nowa normalność będzie tym, co wykształci się z nowej normalności po ustąpieniu bezpośredniego oddziaływania czynników charakterystycznych dla pandemii, przy czym jednocześnie mogą pojawić się kolejne czynniki, o oddziaływaniu pozytywnym, ale też, co bardziej prawdopodobne, negatywnym.

W tym miejscu warto również wyróżnić trzy spojrzenia na pandemię w dłuższej perspektywie czasowej⁴. Zgodnie z pierwszym, pandemic są znane ludzkości z historii i są pewnym naruszeniem ciągłości funkcjonowania cywilizacji, przynoszącym zarówno konsekwencje negatywne (zwłaszcza na krótką metę), jak i pozytywne (zwłaszcza na dłuższą metę). W tym ujęciu często podkreśla się, że ludzie nie potrafią wyciągać wniosków z przeszłości dla przyszłości. Gdy pandemic słabną, ludzie zapominają o nich i próbują żyć tak, jakby zagrożenia pandemicznego nie było⁵. Drugie spojrzenie eksponuje inną stronę koronawirusa, który percywowany jest jako źródło zakłóceń i pole do szybkich zmian, zwłaszcza w systemie ochrony zdrowia, gospodarce i biznesie, ale także w polityce i szeroko pojętym szkolnictwie⁶. Wreszcie trzeci sposób percepcji pandemii COVID-19 podkreśla, że ta pandemia jest nowa, przełomowa, specyficzna, osobliwa, gdyż przełamuje wiele naszych codziennych wzorców i przypuszczeń⁷. Bezprecedensowość SARS-CoV-2 polega na wyjątkowej łatwości transmisji tego wirusa

³ M. Gorynia, Covid-19 i nowa normalność, Rzeczpospolita, 29 stycznia 2021; Gorynia Marian, Świat w obliczu pandemii, Warszawa 2021.

⁴ After the pandemic. The big picture, „The Economist” 2021, no 2, p. 60–61.

⁵ N. Christakis, Apollo's Arrow: The Profound and Enduring Impact of Coronavirus on the Way We Live, Little, Brown Spark, 2020.

⁶ S. Galloway, Post Corona: From Crisis to Opportunity, Portfolio 2020.

⁷ F. Zakaria, Ten Lessons for a Post-Pandemic World, W. W. Norton & Company, 2020.

i dużego zakresu skutków zakażenia – od zupełnie bezobjawowych do śmiertelnych. Można pokusić się o stwierdzenie, że dla nauk medycznych i systemu ochrony zdrowia, pandemia COVID-19 spełnia kryteria sytuacji kryzysowej, opisanej przez Thomasa Kuhna⁸. Oznaczałoby to, że można oczekiwać zmiany paradygmatu dotychczasowej „normalnej” nauki, głównie medycyny, będącej nieuchronnym następstwem zmiany percepcji rzeczywistości. Nawet jeżeli podgiebie tych zmian pojawiło się kilka-naście lub kilkadziesiąt lat wcześniej (wcześniejsze pandemie i towarzyszące im infodemie, narastanie nierówności ekonomicznych, zanieczyszczenie środowiska, kryzys klimatyczny, energetyczny i uchodźczy), to obecna syndemia (nakładanie się różnych pandemii) swoim zakresem, czasem trwania i konsekwencjami (głównie dekompensacją systemów ochrony zdrowia we wszystkich krajach) ilościowo i jakościowo przekracza wszystkie dotychczasowe sytuacje kryzysowe.

Prognoza do 2025 r.

Jak wspomniano wcześniej, pandemia COVID-19 wpływa na wszystkie niemal obszary ludzkiej działalności. Ten wpływ można podzielić na negatywny, a nawet dewastacyjny – utrudniający i ograniczający możliwość działania oraz na pozytywny – inspirujący i mobilizujący.

Szczegółnie miejsce w tej klasyfikacji zajmuje szkolnictwo wyższe ze swoimi uniwersytetami. Z jednej strony działalność tych instytucji dotknięta jest powszechnymi ograniczeniami związanymi z pandemią, która z drugiej strony stanowi wyjątkowe wyzwanie dla aktywności naukowej.

A. Pandemia nie przekreśla dotychczasowych wyzwań stojących przed uniwersytetami, które pozostają nierozwiązane

Należy zauważyć, że jeśli chodzi o zestaw głównych wyzwań cywilizacyjnych w rozważanym tutaj horyzoncie czasowym, to jego kompozycja nie zmienia się w sposób zasadniczy pod wpływem działania koronawirusa, a modyfikacji podlega co najwyżej rozłożenie akcentów i priorytetów wywołane przez pandemię COVID-19. W największym skrócie rzecz ujmując, w wymiarze międzynarodowym podkreślenia wymaga obowiązywanie i aktualność nowych celów zrównoważonego rozwoju (Sustainable Development Goals – SDG⁹), które w 2015 r. zastąpiły milenijne cele rozwoju (Millennium Development Goals – MDG) wyznaczone w 2000 r. dla ograniczenia skrajnego ubóstwa na świecie oraz, które wyznaczają kierunki międzynarodowej współpracy rozwojowej do 2030 r. W wymiarze krajowym natomiast lista wyzwań jest w części odbiciem wyzwań globalnych, uniwersalnych, w drugiej części ma charakter specyficzny dla pewnych grup krajów, a w innej jeszcze części odnosi się indywidualnie do Polski. W tej drugiej grupie warto zwłaszcza wymienić problemy charakterystyczne dla krajów doganiających państwa najbardziej rozwinięte (np. czynniki rozwoju gospodarczego, pułapka średniego dochodu, transformacja systemów politycznych). W trzeciej grupie na uwagę zasługują indywidualne czynniki krajowe takie jak np. uwarunkowania demograficzne, środowiskowe, energetyczne itp.

Nie zamykając dyskusji nad listą tych celów, wyzwań, problemów i uwarunkowań, stopniem ich ważności itp., warto zwrócić uwagę na jedną okoliczność, która w związku z pandemią nabiera szczególnego znaczenia. Można przypuszczać, że w rozpatrywanym okresie znaczenie tej okoliczności będzie się nawet nasilać. Chodzi o wyeksponowanie i zrozumienie oraz społeczną legitymizację roli

⁸ T. Kuhn, *The Structure of Scientific Revolutions*, 1962, wyd. polskie: *Struktura rewolucji naukowej*, przekład H. Ostromecka, Warszawa, 2009.

⁹ Cele te są następujące: Koniec z ubóstwem; Zero głodu; Dobre zdrowie i jakość życia; Dobra jakość edukacji; Równość płci; Czysta woda i warunki sanitarne; Czysta i dostępna energia; Wzrost gospodarczy i godna praca; Innowacyjność, przemysł, infrastruktura; Mniej nierówności; Zrównoważone miasta i społeczności; Odpowiedzialna konsumpcja i produkcja; Działania w dziedzinie klimatu; Życie pod wodą; Życie na lądzie; Pokój, sprawiedliwość i silne instytucje; Partnerstwa na rzecz celów (<https://www.un.org.pl/>).

nauki i uniwersytetu. Każde z przywołanych wyżej wyzwań rozwojowych powinno w tym kontekście zostać rozpatrzone pod kątem możliwego wykorzystania zdobyczy nauki dla dobra naszej cywilizacji. Z dotychczasowego przed-pandemicznego oraz pandemicznego doświadczenia wynika bowiem, że mamy cały czas duże problemy z zastosowaniem wyników badań naukowych do poprawy dobrobytu. W tym kontekście pojawia się postulat konieczności rozwijania i wzmacniania systemów edukacji każdego szczebla, ze zwróceniem szczególnej uwagi na stosunek społeczeństwa do osiągnięć nauki. Wzrostowi nakładów na badania naukowe powinno w związku z tym towarzyszyć budowanie społecznych warunków do absorpcji zdobyczy nauki w życiu społecznym. Nie wydaje się, by problem społecznego postrzegania roli badań naukowych został w satysfakcjonujący sposób rozwiązany w perspektywie 2025 r., a nawet 2030 r.

Doświadczenia z dotychczasowego przebiegu pandemii wskazują, że systemy edukacyjne, w tym także systemy edukacji wyższej powinny być w szerszym zakresie zorientowane nie tylko na kształcenie specjalistów w zakresie określonych profesji, ale winny także zwracać dużą uwagę na kompetencje społeczne, które są jednym z najważniejszych czynników warunkujących wykorzystanie nowych technologii i innowacji do poprawy dobrostanu biologicznego, społecznego i duchowego.

Wprawdzie pandemia stanowi wyzwanie dla uniwersytetów w skali globalnej, to jednak w Polsce wiąże się dodatkowo z kwestią niezadowalającego finansowania szkolnictwa wyższego i nauki. Tak zwana reforma Gowina zakładała z jednej strony daleko idącą przebudowę systemu pod kątem szeroko rozumianej wydajności, intensywności pracy naukowej, wymagań profesjonalnych, włączenia do obiegu międzynarodowego – internacjonalizacji itp., a z drugiej strony bazowała na odpowiednim dofinansowaniu szkolnictwa wyższego i nauki. Tylko łączne spełnienie tych dwóch przesłanek może pozytywnie rokować dla powodzenia reformy. Pandemia wywołała istotny kryzys gospodarczy w skali światowej, a jego przejawy i efekty pozostają nie do końca rozpoznane. Załamanie gospodarcze spowodowane przez COVID-19 oznacza ubytki w Produkcie Krajowym Brutto, które mają charakter nieodwracalny i które nie zostaną nigdy nadrobione.

Z wysokim prawdopodobieństwem można przypuszczać, że spowoduje to spadek nakładów albo spadek tempa wzrostu nakładów na szkolnictwo wyższe i naukę zarówno w sferze finansowania działalności bieżącej, jak i inwestycyjnej. W 2021 r. wydawało się, że gospodarka polska przeszła przez kryzys pandemiczny obronną ręką, ale była to diagnoza przedwczesna i zbyt optymistyczna, a następstwa pandemii ujawniają się systematycznie ze zdwojoną siłą w 2022 r. i ujawnią się zapewne w dalszych latach. Zanotowane w 2020 r. zmniejszenie PKB w stosunku do 2019 r., szeroki zakres rządowych programów pomocowych, rozbudzone procesy inflacyjne itp. to okoliczności wskazujące, że pandemiczny kryzys gospodarczy nie był zjawiskiem jednorocznym, a raczej rozłoży się co najmniej na kilka lat¹⁰. W tym czasie wydatki budżetowe finansujące szkolnictwo wyższe i naukę w sposób nieunikniony muszą być niższe aniżeli mogłyby być, gdyby pandemia nie wydarzyła się.

B. Zmiany strukturalne uczelni

Zmiany strukturalne w uczelniach wyższych wywołane przez pandemię mają w znacznej części dwoisty charakter, wynikający z charakteru uwarunkowań spowodowanych przez pandemię. Część z tych uwarunkowań posiada cechy swego rodzaju paradoksów – są one zagrożeniami, ale jednocześnie stwarzają określone szanse. Z jednej strony lockdowny wywołane przez koronawirus stanowiły zjawisko niezwykle destrukcyjne z punktu widzenia bieżącego funkcjonowania uczelni i na krótką metę przyczyniły się do wystąpienia licznych negatywnych efektów w nauczaniu realizowanym uprzednio w większości w trybie stacjonarnym. W pewnym stopniu zaszkodziły także prowadzeniu badań naukowych. Z drugiej strony uruchomiły olbrzymi potencjał zmiany dotyczący, zwłaszcza sposobów prowadzenia zajęć

¹⁰ Pandemia egoistów, wywiad Michała Szuldrzyńskiego z Marcinem Dumą, Rzeczpospolita, 08 stycznia 2022.

dydaktycznych, przede wszystkim wykładów i seminariów, a w okresie pełnego lockdownu także ćwiczeń.

Okazało się, że wcześniej rozwijane na uczelniach wprowadzanie nauczania zdalnego, które wymagało wielu lat pracy i przynosiło raczej ograniczone efekty, mogło ulec spektakularnemu przyspieszeniu nawet w ciągu zaledwie kilku pierwszych tygodni pandemii. Oprócz ulepszenia i rozwoju dotychczasowych rozwiązań, wprowadzono nowe, nieobecnie wcześniej technologie. Warunki sanitarne wymusiły nieprawdopodobny postęp w nauczaniu i kontaktach naukowych w trybie on-line. Warto zauważyć, że proces ten dotyczył nie tylko relacji nauczyciel akademicki – student, ale objął także praktycznie wszystkie sfery funkcjonowania systemu – konferencje naukowe, obrony prac awansowych, funkcjonowanie Polskiej Akademii Nauk, Centralnej Komisji do Spraw Stopni i Tytułów, Rady Doskonałości Naukowej, Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich, Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego itp.

Do Internetu przeniesiono również większość baz danych oraz dokumentów dotyczących zarządzania majątkiem, oceną ryzyka, finansowaniem i czasem pracy, a także obieg dokumentów administracyjnych uczelni. Prawdziwym wyzwaniem stało się nie tylko zabezpieczenie odpowiedniej infrastruktury i technologii, ale przede wszystkim zapewnienie skuteczności przekazywania wiedzy przez nauczycieli oraz egzekwowania stopnia jej przyswajania przez studentów. Konieczne stało się rozwinięcie nowych metod dydaktycznych, w tym zwiększenie aktywności samych studentów.

Wydaje się, że większość metod dydaktycznych wypracowanych w czasie nowej normalności pozostanie na stałe w czasie określonym jako nowa nowa normalność po ustąpieniu pandemii. Klasycznym przykładem jest tutaj tzw. nauczanie hybrydowe, będące połączeniem nauczania metodami tradycyjnymi i on-line. Nie można wykluczyć, że przyczyni się to do poprawy jakości nauczania przy jednoczesnym obniżeniu jego kosztów. Wykorzystanie Internetu może pozwolić na lepszą obustronną komunikację student – nauczyciel oraz między studentami. Zadaniem szkoły będzie udostępnienie odpowiednich technologii oraz infrastruktury wszystkim słuchaczom, szczególnie tym, którym ograniczenia ekonomiczne utrudniają nabycie właściwego sprzętu i oprogramowania.

C. Zmiany w nauce oraz w programach i sposobach nauczania

Co najmniej dwie dekady podejmowanych w XXI wieku wysiłków reformatorskich w polskim szkolnictwie wyższym i nauce zorientowane były na swoiście rozumiane upracticznienie studiów i badań czyli ich postępujące zorientowanie na wykorzystanie wiedzy w życiu gospodarczym, społecznym, politycznym, kulturalnym, edukacji, nauce, ochronie zdrowia itp. Z samą ideą nie sposób się nie zgodzić – wszak nauka i towarzyszące jej szkolnictwo wyższe są finansowane w dużej części ze środków publicznych i z definicji mają być społecznie funkcjonalne czyli użyteczne. Zachodzi jednak obawa, że tak rozumiany kierunek zmian został wypaczony i doprowadził wprawdzie do podniesienia specjalistycznej i często bardziej praktycznej wiedzy studentów i absolwentów, ale kosztem rozumienia całości Universum, jego złożoności, wzajemnych powiązań, a w tym także umiejscowienia i roli nauki. Tak wykształceni specjaliści są bardziej wydajni z punktu widzenia spełniania konkretnych ról wobec wyrafinowanych czasami oczekiwań pracodawców, ale z drugiej strony nie potrafią zdać praktycznego egzaminu z percepcji kompleksowości rzeczywistości, jaka ich otacza i związanej z tym umiejętności funkcjonowania w społeczeństwie. Ujmując to innymi słowami, absolwent wyższej uczelni jest często bardzo profesjonalnym specjalistą w swojej dziedzinie i jednocześnie wyalienowanym społecznie analfabetą, czego przejawem może być skrajny egoizm w podejściu do pandemii¹¹.

Przewidywane zmiany w sposobach prowadzenia zajęć pociągną za sobą konsekwencje w zakresie wielkości grup zajęciowych (brak ograniczeń związanych z pojemnością sal dydaktycznych), elastyczności

¹¹ Pandemia egoistów, op. cit.

planów zajęć, dostępności studentów do wykładów renomowanych naukowców (w tym zagranicznych), a także w zakresie zapotrzebowania na powierzchnie dydaktyczne do pracy ze studentami oraz powierzchnie biurowe dla naukowców. Z dużym prawdopodobieństwem ujawnia się w tej sferze tendencje już obserwowane na przykład w sektorze bankowym, prowadzące do spadku popytu na powierzchnie biurowe; w wypadku uczelni wyższych w średnim i dłuższym okresie może to spowodować zmniejszenie zapotrzebowania na powierzchnię dydaktyczną. Plusem wynikającym z tej sytuacji może być możliwość przeznaczenia pieniędzy zaoszczędzonych na obniżeniu kosztów eksploatacji pomieszczeń dydaktycznych na inne cele. Dodatkowego przemyślenia będą wymagać projekty inwestycyjne prowadzące do przyrostu pomieszczeń dydaktycznych. Warto również zaznaczyć, że zmniejszona obecność studentów na kampusach, zwłaszcza tych położonych w centrach miast, może przyczynić się do zmniejszenia kongestii i per saldo bardziej przyjaznego funkcjonowania ośrodków miejskich. To z kolei pociągnie za sobą jednak także inne efekty – zmniejszenie obrotów handlu, gastronomii, komunikacji miejskiej, placówek kulturalnych itp. Należy ponadto zauważyć, że jeśli zmiany w sposobie edukacji wywołane wymogami sanitarnymi spowodują mniejszy codzienny napływ studentów do miast, będzie to miało także następstwa dla funkcjonowania rynku pracy w tychże miastach. Studenci zasilają bowiem swoją pracą takie sektory jak gastronomia, hotelarstwo, rozrywka, kultura, różne usługi – ich nieobecność spowoduje określone zawirowania na rynku pracy, które przynajmniej przejściowo wpłyną na gorsze funkcjonowanie placówek wynikające z braku ludzi do pracy.

D. Przychody i koszty funkcjonowania uczelni – możliwe spadki i wzrosty generowane przez pandemię

Wydaje się, że ważnym elementem prognozy funkcjonowania każdej uczelni wyższej w kontekście COVID-19 powinno być podjęcie próby określenia następstw pandemii najpierw w sferze materialnej, rzeczowej, a następnie finansowej, czyli po stronie kosztów i przychodów. Z jednej strony COVID-19 jest potencjalnie dużym ograniczeniem aktywności uczelni, przejawiającym się możliwym zmniejszeniem zainteresowania niektórymi typami studiów, zwłaszcza odpłatnych (studia MBA, studia podyplomowe, krótkie kursy). Konsekwencją pandemii będą też zagrożenia dla realizacji poziomu finansowania uczelni wyższych zarówno w odniesieniu do kosztów bieżącego funkcjonowania, jak i realizacji przyjętych planów inwestycyjnych. Z drugiej strony pandemia stanowi szansę ekspansji w nowe rodzaje działalności (np. ekspansja nauczania on-line, które w zasadzie nie ma granic), podejmowanie aktywności edukacyjnej w zakresie nowych obszarów (studia MBA, podyplomowe, kursy, szkolenia w zakresie wiedzy związanej z pandemią), a także prowadzenie badań naukowych dotyczących szeroko rozumianych aspektów COVID-19. Każda z zasygnalizowanych konsekwencji pandemii wpływa na finansowy wymiar funkcjonowania uczelni. Finansowe ujęcie tych konsekwencji daje się sprowadzić do czterech kategorii:

- spadki przychodów spowodowane przez pandemię (ubytki w zakresie zapotrzebowania na działalność dydaktyczną, szczególnie płatną; zagrożenie spadkiem subwencji dydaktycznej z budżetu państwa; obniżenie realnej wartości przychodów na skutek inflacji),
- wzrosty przychodów możliwe dzięki COVID-19 (poszerzenie dotychczasowej oferty dydaktycznej o nauczanie on-line, w tym ekspansja zagraniczna; rozbudowanie oferty dydaktycznej na nowe obszary związane z pandemią; podjęcie badań naukowych w zakresie pandemii),
- wzrosty kosztów będące skutkiem pandemii (np. środki sanitarne, szkolenia prewencyjne),
- spadki kosztów wywołane pandemią (np. mniejsze zapotrzebowanie na kubaturę dydaktyczną, niższe koszty ogrzewania i energii oraz innych mediów).

E. Po-pandemiczny rynek pracy – wnioski dla uczelni

Po-pandemiczny rynek pracy będzie inny niż przed pandemią. Nastąpiło już – i proces ten będzie postępował – rewolucyjne przyspieszenie zainteresowania świadczeniem pracy na odległość. Zakres tej tendencji jest oczywiście zróżnicowany w różnych branżach działalności ludzkiej, a w szczególności możliwości wykorzystania nauczania na odległość zależą od rodzaju uczelni. Wydaje się, że silne procesy zmian w tej dziedzinie są dopiero przed nami. Można spodziewać się zmian technologicznych w świadczeniu pracy on-line, prowadzących do zapewnienia wysokiej wydajności tej pracy oraz coraz szerszego zakresu stosowania form mieszanych, w różnych proporcjach w zależności od typu uczelni. Uniwersyteckie programy nauczania będą musiały zostać wzbogacone w zajęcia rozwijające umiejętności świadczenia pracy zdalnej i to zarówno z perspektywy pracodawców, jak i pracobiorców.

Projekcja zmian do 2030 r.

Prognozując uwarunkowania działalności uczelni w 2025 r., a szczególnie dokonując projekcji zmian do 2030 r. należy wziąć pod uwagę, że na konieczność kształcenia w nowych, nieznanych jeszcze obecnie zawodach, nałożą się zmiany demograficzne w postaci przedłużenia życia, a na pewno przedłużenia aktywności zawodowej. To wymusi konieczność kształcenia przez całe życie. Obecnie absolwent wyższej uczelni, który kończy studia w wieku 24-25 lat ma przed sobą 35-40 lat aktywności zawodowej. Za 10-20 lat będzie to minimum 45-50 lat. Jeżeli pandemia nie spowoduje katastrofy demograficznej, można założyć przedłużenie życia w zdrowiu, co pociągnie za sobą dążenie osób starszych do poprawienia standardu życia, a przede wszystkim potrzebę bycia użytecznym.

Nie będzie możliwe, aby wiedza nabyta przez 25-letniego absolwenta wyższej uczelni wystarczyła mu na 50 lat pracy zawodowej. Wymagania rynku pracy będą się zmieniać bardzo szybko, a najszybciej dla osób najlepiej wykształconych. Uczelnie będą musiały pomóc w wykształceniu nawyku uczenia się przez całe życie, umożliwiającego zarówno dobudowywanie kolejnych i nowych elementów wiedzy specjalistycznej, jak i umiejętności zdobywania nowych kompetencji w różnych dziedzinach, a w razie potrzeby zmiany zawodu. Przede wszystkim jednak przyszły absolwent uniwersytetu powinien być świadomy, że paradygmat nauki nie jest dogmatem i w sposób oczywisty może, a nawet musi się zmieniać. Obiekty i pojęcia, których używamy do opisu rzeczywistości są dość arbitralne i nie należy się do nich przywiązywać. Zbliżamy się do prawdy tylko w tym sensie, że potrafimy coraz lepiej przewidywać i kontrolować różne zjawiska, np. pandemię. Co więcej, uniwersytet powinien nie tylko przekazywać wiedzę i umiejętności zawodowe i budzić, bądź doskonalić świadomość, ale także pomagać w nabywaniu cech niezbędnych dla rozwoju społeczeństwa, takich jak samodzielność, a zarazem zdolność do współpracy, innowacyjność (rozumiana jako zdolność do wdrażania nowych rozwiązań w praktyce) i kreatywność, czyli zdolność rozpoznawania wyzwań i do tworzenia nowych rozwiązań¹². Tylko takie podejście może nas uchronić przed różnymi pandemiemi, urynkowioną dezinformacją, prymitywizmem kulturowym, rosnącym w siłę populizmem i innymi niebezpieczeństwami, które zagrażają istnieniu naszej cywilizacji. Być może konieczna będzie zmiana sposobów funkcjonowania uniwersytetu, a nawet zmiana paradygmatu nauki. Nic jednak nie wskazuje na to, aby mógł ją zastąpić inny rodzaj ludzkiej wiedzy lub przekonania.

¹² Przykład wyzwań występujących w kształceniu lekarzy podano w publikacjach: J. Duława, Jak dziś uczyć lekarzy?, „ProMedico” 2021, nr 284; J. Duława, Pandemia w oknie Noblistki, „Medycyna Praktyczna” 2020, nr 5, s. 170-173.

Wnioski i rekomendacje

W dotychczasowych rozważaniach dotyczących prognozy na 2025 r. i projekcji na 2030 r. podkreślano niepewność założeń i konieczność ich dostosowania do zmieniających się okoliczności zewnętrznych. Paradoksalnie jednak wnioski i rekomendacje zaproponowane przez autorów tego opracowania charakteryzują się wysokim stopniem pewności. Dotyczą one bowiem kluczowej roli nauki i uniwersytetu, którą pandemia COVID-19, nałożona na inne zagrożenia cywilizacyjne, jaskrawiej wyostriżyła. Porażeni skalą zagrożeń otaczających nas z zewnątrz, ale i tkwiących w nas samych, którzy mądrość zastępujemy przebiegłością, wiedzę przekonaniami, kompetencje arogancją, relacje transakcjami, a zaufanie umowami, z nadzieją patrzymy na uniwersytet. Parafrazując słowa Hansa Georga Gadamera, kluczową rolę nauki i zadaniem tych, którzy ją uprawiają, pozostanie obrona nadrzędności prawdy i właściwej metody jej poznania, wbrew skłonnościom, uprzedzeniom, przesądom i pozamerytorycznym interesom, kuszącym nas wszystkich, by uznać za prawdziwe to, co nam odpowiada¹³.

Niezbędne będzie przy tym demaskowanie uzurpatorów, którzy nie posiadając rzeczywistego autorytetu i działając z różnych, często całkiem niskich pobudek, zawsze jednak dalekich od dążenia do prawdy, starają się wykorzystać instytucjonalne znaczenie swojej wyższości i narzucić swoją wizję świata, daleką od tej, dokąd prowadzą nas ideały oświeceniowe.

Bez śladu egzaltacji można stwierdzić, że wymienione postulaty są i będą warunkiem ochrony i rozwoju nie tylko nauki i uniwersytetu, ale całej współczesnej cywilizacji.

Według zgodnej opinii autorów tego opracowania, jednym z istotnych warunków powodzenia realizacji wymienionych rekomendacji i postulatów jest zmiana sposobu oceny pracowników nauki i jednostek naukowych. Obecny sposób, który uzyskał nieoficjalną nazwę „punktoza” jest nie tylko bardziej skomplikowany niż ulga dla klasy średniej, ale przede wszystkim w znacznym stopniu i z różnych powodów utrudnia, a nawet uniemożliwia swobodne uprawianie nauki i rozwój uniwersytetu.

Podsumowanie

Przeprowadzone rozważania mają charakter dość ogólny, co wynika przede wszystkim z różnorodności populacji szkół wyższych w systemie szkolnictwa wyższego i nauki w Polsce. Starano się zidentyfikować i syntetycznie opisać najbardziej prawdopodobne tendencje w kształtowaniu się wspólnych dla całego systemu uwarunkowań, w nawiązaniu do prawidłowości, jakie będą także występować w otoczeniu międzynarodowym. Tak rozumiane przesłanie tego tekstu prowadzi do dwóch ważnych konkluzji. Po pierwsze siła turbulencji wywołanych przez pandemię jest tak duża, że kierownictwo każdej uczelni wyższej musi znaleźć czas, energię i „intelektualne moce przerobowe” na to, aby odrobić indywidualne zaawansowane „strategiczne zadanie domowe”, zmierzające do udzielenia odpowiedzi na pytanie zawarte *implicite* w tytule tego opracowania. Po drugie trzeba mieć świadomość, że zadanie to nie będzie miało charakteru jednorazowego – powinno być powtarzane w trybie corocznym, kroczącym, z możliwe szerokim wykorzystaniem metod prognozowania i planowania scenariuszowego.

Bibliografia

- After the pandemic. The big picture, *The Economist*, 2, January 2021, p. 60-61.
Christakis N., *Apollo's Arrow: The Profound and Enduring Impact of Coronavirus on the Way We Live*, Little, Brown Spark, 2020.
Duława J., Jak dziś uczy lekarzy? „ProMedico” 2021, nr 284.

¹³ Gadamer Hans Georg, *Autorität und kritische Freiheit*, „Schweizer Archiv für Neurochirurgie und Psychiatrie” 1983, Vol. 133, p. 11-16.

Duława J., Pandemia w oknie Noblistki, „Medycyna Praktyczna” 2020, Vol. 5, s. 170-173.

Gadamer Hans G., Autorität und kritische Freiheit, “Schweizer Archiv für Neurochirurgie und Psychiatrie” 1983, Vol. 133, p. 11-16.

Galloway S., Post Corona: From Crisis to Opportunity, Portfolio 2020.

Gorynia M., Covid-19 i nowa normalność, „Rzeczpospolita” 29 stycznia 2021.

Gorynia M., Świat w obliczu pandemii, Warszawa, 2021.

Kuhn T., The Structure of Scientific Revolutions, 1962, wyd. polskie: Struktura rewolucji naukowej, przekład Ostromęcka H., Warszawa 2009.

Pandemia egoistów, wywiad Michała Szuldrzyńskiego z Marcinem Dumą, Rzeczpospolita, 08 stycznia 2022.

Zakaria F., Ten Lessons for a Post-Pandemic World, W. W. Norton & Company, 2020.

3.8.

Systemy informatyczne szkolnictwa wyższego i nauki: POL-on, JSA i RODO w świetle regulacji i praktyki

Transformacja cyfrowa uczelni – stan na 2025 r. z projekcją do 2030 r.

Grzegorz Mazurek¹, Anna Mrozowska²

Wstęp

Niniejszy rozdział poświęcony został perspektywie rozwoju systemów informatycznych szkolnictwa wyższego i nauki w świetle wszechobecnej transformacji cyfrowej środowiska społeczno-gospodarczego oraz wszelkich konsekwencji związanych z tymi procesami. Rozważania autorów skoncentrowane zostały na zidentyfikowaniu tych procesów transformacyjnych w szkolnictwie wyższym, które znajdują w szczególności wyraz w dwóch głównych, ogólnopolskich systemach – Zintegrowanym Systemie Informacji o Szkolnictwie Wyższym i Nauce POL-on (dalej POL-on) oraz Jednolitym Systemie Antyplagiatowym (dalej: JSA), z uwagi na ich rolę. Są to w rzeczywistości centralne, ogólnopolskie bazy danych, których znaczenie sprawozdawcze, kontrolne czy menedżerskie należy uzupełnić również o spojrzenie z perspektywy ochrony informacji oraz przetwarzania danych osobowych. Aspekty prawne oparte zostały głównie o Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) 2016/679 z dnia 27 kwietnia 2016 r. w sprawie ochrony osób fizycznych w związku z przetwarzaniem danych osobowych i w sprawie swobodnego przepływu takich danych oraz uchylenia dyrektywy 95/46/WE (ogólne rozporządzenie o ochronie danych, dalej: RODO).

Intencją autorów jest opracowanie prognozy, która obejmie coraz dalej idącą transformację cyfrową w uczelniach, ze szczególną perspektywą systemów informatycznych wykorzystujących big data oraz wskazaniem możliwości i zagrożeń z tym związanych, a także wszelkich konsekwencji istotnych dla zarządzania, nie tylko systemem informacyjnym polskiego szkolnictwa wyższego, ale również poszczególnych jego jednostek – uczelni, instytutów badawczych etc. Transformacja cyfrowa wiąże się z integracją technologii i rozwiązań cyfrowych w każdym obszarze i na każdym poziomie funkcjonowania systemu szkolnictwa wyższego. To zmiana nie tylko technologiczna, ale i organizacyjno-kulturowa. Fundamentalnym wnioskiem, który nasuwa się po obserwacji rozwoju owych systemów w świetle powszechnej digitalizacji środowiska społeczno-gospodarczego jest takie ich konstruowanie i wykorzystanie, aby stanowiły wartość istotną i przydatną nie tylko w wymiarze kontrolnym, ale przede wszystkim menedżerskim dla wszystkich interesariuszy sektora szkolnictwa wyższego.

¹ Prof. dr hab. Grzegorz Mazurek – Rektor Akademii Leona Koźmińskiego w Warszawie.

² Anna Mrozowska – członek Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP, członek Zespołu Ekspertów KRASP, członek Grupy Roboczej ds. Ochrony Danych Osobowych przy Ministerstwie Cyfryzacji.

Wspomniane pojęcie „big data” można zdefiniować jako: „charakteryzujące się dużą wielkością (volume), szybkością (velocity) i/lub różnorodnością (variety) zasoby informacji, które wymagają nowych sposobów przetwarzania w celu umożliwienia sprawniejszego podejmowania decyzji, odkrywania nowych zjawisk (insight discovery) i optymalizacji procesów”³. Komisja Europejska przewiduje, że do 2025 r. całkowita ilość danych na świecie wzrośnie o 530% w porównaniu z 2018 rokiem⁴. Istota big data wykracza jednak znacznie ponad samą specyfikę gromadzonych, przetwarzanych i analizowanych danych. Dość obrazowo big data charakteryzują Schonenberger i Cukier, wskazując, że osią tego pojęcia jest identyfikacja związków i relacji między danymi i informacjami, których dostrzeżenie do niedawna byłoby niemożliwe⁵. Zdaniem autorów, big data polega na analizowaniu ogromnych ilości danych, w tym danych nieustrukturyzowanych, oraz rosnącym znaczeniu identyfikowania korelacji i związków przyczynowo-skutkowych między nimi. Fan i Biget wskazują, że big data to zbiór danych, którymi zarządzanie nie jest możliwe za pomocą tradycyjnych metod badawczych czy narzędzi technologicznych, co wynika z rozmiaru i stopnia skomplikowania tych danych⁶. Zdaniem Tabakow i in. big data to określenie stosowane dla takich zbiorów danych, które równocześnie charakteryzują się dużą objętością, różnorodnością, strumieniowym napływem w czasie rzeczywistym, zmiennością oraz złożonością. Co więcej, dane te wymagają wdrożenia innowacyjnych technologii, narzędzi i metod informatycznych w celu wydobywania z nich nowej i użytecznej wiedzy⁷. Ervelles i in. idą w swoim wnioskowaniu znacznie dalej, wskazując na konieczność odejścia od tradycyjnego podejścia dedukcyjnego w analizach, na rzecz identyfikowania prawidłowości i związków przyczynowo-skutkowych opartych wyłącznie na zebranych danych, a nie stawianych wcześniej, opartych na dostępnej wiedzy i teorii, hipotezach⁸.

Obszarem technologii, który jest bezpośrednio związany z big data, jest cloud computing. Tak zwane chmury obliczeniowe (cloud computing) stanowią jedną z najbardziej istotnych innowacji w obszarze współczesnych technologii informacyjnych i komunikacyjnych i usług o zastosowaniu biznesowym, stając się potężnym rozwiązaniem, umożliwiającym przetwarzanie danych na ogromną skalę i na wysokim poziomie zaawansowania.⁹ Zalety chmury obliczeniowej to m.in. wirtualizacja zasobów, przetwarzanie równoległe, bezpieczeństwo oraz integracja usług danych ze skalowalną przestrzenią dyskową. Chmura obliczeniowa to nie tylko możliwość zminimalizowania kosztów i zniesienia ograniczeń w zakresie automatyzacji i komputeryzacji, z którymi mierzą się zarówno użytkownicy indywidualni, jak i organizacje, ale też niższy koszt utrzymania infrastruktury, wydajniejsze zarządzanie zasobami i skuteczniejsza kontrola dostępu do zasobów¹⁰.

³ M. Beyer, D. Laney, The Importance of 'Big data': A Definition, źródło, 2012, <https://www.gartner.com/doc/2057415/importance-big-data-definition> (dostęp: 22.01.2022 r.)

⁴ <https://www.europarl.europa.eu/news/pl/headlines/society/20210211STO97614/big-data-definicja-korzysci-wyzwania-infografika> (dostęp: 15.01.2022 r.)

⁵ V. Meyer-Schönberger, K. Cukier, Big Data EBOOK. Rewolucja, która zmieni nasze myślenie, [w:] MT Biznes, Warszawa 2014, s. 47.

⁶ W. Fan, A. Bifet, Mining big data: current status, and forecast to the future, "ACM SIGKDD Explorations Newsletter" 2012, nr 14(2), p. 1-5.

⁷ M. Tabakow, J. Korczak, B. Franczyk, Big Data – definicje wyzwania i technologie informatyczne, „Informatyka Ekonomiczna” 2014, nr 1(31), s. 141.

⁸ S. Ervelles, N. Fukawa, L. Swayne, Big data analytics and the transformation of marketing, "Journal of Business Research" 2015, nr 69(2), p. 897-904.

⁹ G. Mazurek, Transformacja cyfrowa, Warszawa 2021.

¹⁰ L. Chih-Wei, H. Chih-Ming, C. Chih-Hung i in., An Improvement to Data Service in Cloud Computing with Content Sensitive Transaction Analysis and Adaptation, Computer Software and Applications Conference Workshops (COMPSACW), "IEEE 37th Annual" 2013, s. 463-468.

Prognoza do 2025 r.

Dane są w centrum transformacji cyfrowej Unii Europejskiej, która wpływa na wszystkie aspekty społeczeństwa i gospodarki. Są niezbędne dla rozwoju sztucznej inteligencji, która jest priorytetem UE, i dają ogromne możliwości dla innowacji i rozwoju. Wykorzystywanie big data powinno opierać się na uniijnych wartościach, takich jak ochrona prywatności, przejrzystość i poszanowanie praw podstawowych. Wolne udostępnianie danych musi być ograniczone do danych nieosobowych lub danych nieodwracalnie zanonimizowanych. Osoby fizyczne muszą mieć pełną kontrolę nad swoimi danymi i być chronione przez przepisy UE o ochronie danych, w szczególności RODO¹¹.

Zintegrowany System Informacji o Szkolnictwie Wyższym i Nauce POL-on to najobszerniejsze repozytorium danych o polskiej nauce i szkolnictwie wyższym. Wyodrębniono w nim blisko 40 modułów, które składają się na 7 terabajtów danych. Jest największym, z punktu widzenia zakresu zbieranych danych, działającym systemem publicznym¹². Jednolity System Antyplagiatowy zapewnia wsparcie w zakresie przeciwdziałania naruszeniom przepisów o prawie autorskim i prawach pokrewnych. Posiada on pełen dostęp do stale aktualizowanej bazy pisemnych prac dyplomowych, jaką jest Ogólnopolskie Repozytorium Pisemnych Prac Dyplomowych¹³, a dane wprowadzane wraz z badaną pracą są wspierane przez POL-on. System korzysta również z pełnej bazy polskiego Internetu NEKST¹⁴. Dane z prac sprawdzanych w JSA są porównywane do bazy aktów prawnych i orzeczeń sądowych i administracyjnych oraz bazy dokumentów OpenAccess. Podmiotem odpowiedzialnym za prowadzenie POL-onu i JSA jest obecnie Minister Edukacji i Nauki¹⁵. W stosunku do danych osobowych wprowadzanych i przechowywanych w tych systemach jest on ich administratorem, w rozumieniu art. 4 pkt 7 RODO. Dane przetwarzane w ramach Systemu POL-on są w dużej mierze danymi osobowymi w rozumieniu art. 4 pkt 1 RODO. W związku z tym gromadząc, wprowadzając do systemu, ujawniając lub w inny sposób przetwarzając dane z Systemu POL-on, należy mieć na uwadze również przepisy ogólne ustanowione przez ten europejski akt prawny, w szczególności odnoszące się do: zasad dotyczących przetwarzania danych osobowych (art. 5 RODO), legalności przetwarzania danych osobowych (art. 6, 9 i 10 RODO), praw osób, których dane dotyczą (art. 12–23 RODO) oraz bezpieczeństwa danych (art. 32 RODO)¹⁶.

Dane w Systemie POL-on przetwarzane są za pomocą zaawansowanych algorytmów sztucznej inteligencji, co wpisuje się w pojęcie big data. W perspektywie najbliższych trzech lat nastąpi jeszcze większa akumulacja danych, poprzez poszerzanie zakresu zbieranych informacji, wprowadzanie nowych modułów, tj. “kary pracownicze” (dyscyplinarne, wyroki sądowe), który został dodany w 2021 r. Szybko przyrastający popyt na dane uczelni ze strony ministerstwa, nie uwzględnia konsekwencji jakie te

¹¹ <https://www.europarl.europa.eu/news/pl/headlines/priorities/sztuczna-inteligencja-w-ue/20210218STO98124/europejska-strategia-w-zakresie-danych-oczekiwania-parlamentu> (dostęp na dzień 15.01.2022 r.)

¹² <https://polon.nauka.gov.pl/siec-polon> (dostęp na dzień 20.01.2022 r.). W Systemie POL-on odnajdziemy 5,6 mln danych studentów (od roku 2011), 1,8 mln danych absolwentów (od roku 2013), 72 tys. danych doktorantów (od roku 2013), 164 tys. danych pracowników uczelni i instytutów naukowych, oraz dane dotyczące 396 uczelni publicznych i niepublicznych, 260 jednostek naukowych, 68 tys. nadanych stopni i tytułów naukowych, 1,8 mln prac dyplomowych, 1 mln publikacji, monografii i rozdziałów monografii, 71 tys. projektów naukowych, 34 tys. patentów i praw ochronnych, 167 tys. praktycznych efektów działalności naukowej. Ibidem.

¹³ Obecnie liczba prac dyplomowych zdeponowanych w ORPPD sięga 3325892. <https://polon.nauka.gov.pl/orppd/login> (dostęp: 21.01.2022 r.)

¹⁴ Wyszukiwarka NEKST ma docelowo obejmować 1 miliard dokumentów polskojęzycznych. W chwili obecnej korzysta z ponad 600 milionów dokumentów. NEKST posiada ogromny zbiór dokumentów internetowych oraz ciągle działające algorytmy skanujące polską sieć. http://wiki.osaweb.pl/System_NEKST (dostęp: 20.01.2022 r.)

¹⁵ Systemy zostały zbudowane i są utrzymywane przez Ośrodek Przetwarzania Informacji – Państwowy Instytut Badawczy, na podstawie art. 356 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz. U. 2018 poz. 1668 ze zm.

¹⁶ A. Mrozowska, Systemy informatyczne szkolnictwa wyższego i nauki, [w:] J. Woźnicki (red.) Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz, Warszawa 2019, s. 1005-1007.

oczekiwania niosą dla organizacji – natury finansowej, organizacyjnej czy menedżerskiej. W istocie rosnąca presja na dane jest presją na gwałtowną informatyzację uczelni (hardware, software, kompetentni pracownicy), co doprowadza do pojawienia się ryzyka dysonansu oczekiwań a możliwości uczelni. Należy pamiętać, że wyzwania transformacji cyfrowej znacznie przekraczają tradycyjne wyzwania informatyzacyjne. Obecnie system złożoności ekosystemów informatycznych rośnie, kompatybilność narzędzi jest coraz bardziej zaburzona, co powoduje, że rosną koszty koordynacji, pojawiają się też negatywne konsekwencje tj. np. *vendor lock* – uzależnienia od dostawców, ryzyka utraty pracowników, którzy budując swoje kompetencje cyfrowe stają się niezwykle atrakcyjni na rynku pracy w sektorze IT. Coraz bardziej rozbudowane raportowanie do systemu POL-on, jest odwrotnie proporcjonalne do postrzeganej wartości dla raportującego z tego obowiązku sprawozdawczego. Obecnie, jak i w perspektywie do 2025 r., pojawia się szereg wyzwań i problemów natury menedżersko-operacyjnej dla uczelni, do których można zaliczyć m.in.:

- wskazany brak postrzeganych korzyści z działań raportowych,
- pracochłonność związaną z zasilaniem bazy, a więc ponoszeniem przez podmioty za to odpowiedzialne coraz większych kosztów działań raportowo-sprawozdawczych, co stanowi centrum nakładów finansowych dla takich organizacji,
- konieczność podnoszenia kompetencji cyfrowych pracowników administracji uczelni, niezbędnych do prawidłowego stosowania systemu, jego elementów oraz dobrego interpretowania zarówno danych, jak i przypisanych im definicji i znaczenia, co również oznacza wzrost wydatków budżetowych,
- konieczność ponoszenia kosztów inwestycji w systemy informatyczne uczelni oraz usługi i działania informatyczne, pozwalające na komunikowanie się systemów między sobą (API), co wywołuje kolejne wyzwania finansowe,
- presję na stosowanie w organizacjach “kultury danych”, co oznacza zwiększenie nacisku nie tylko na pozyskiwanie danych, ale też dbanie o ich stałe wprowadzanie, dobrą interpretację, czy stałe raportowanie ze strony wszystkich interesariuszy organizacji – uczonych, dydaktyków, administracji itd.

Szczególnie ten ostatni element stanowi istotną część toczącej się niejako “po cichu” rewolucji transformacji cyfrowej w zarządzaniu podmiotami sektora szkolnictwa wyższego, acz wynikającej bardziej z rosnącej presji sprawozdawczej, mniej z poczucia istotnego kreowania wartości w samej organizacji poddanej “presji danych”. Oczekiwania raportowe wyrażone poprzez ciągłą rozbudowę systemu raportowania POL-on nie są postrzegane jako element sprzyjający polepszeniu zarządzania organizacją (jak to jest często w sektorze gospodarczym), lecz tradycyjnej presji biurokratycznej, niewnoszącej istotnej korzyści dla uczelni, co w kumulacji z podobną kulturą raportowania prowadzoną przez wiele innych instytucji, tj. Polska Komisja Akredytacyjna, powoduje, że cyfryzacja w wymiarze zarządczym w szkołach wyższych jest bardziej traktowana jako zbędna i uciążliwa konieczność, a nie nurt działań sprzyjających sprawnemu kierowaniu organizacją. Warto również podkreślić, iż niestabilność przyjmowanych przepisów oraz ich interpretacji determinuje szereg wyzwań raportowych, które mają fundamentalne znaczenie dla podejmowania decyzji opartych o owe dane i systemy. Innym słowy, zasilanie systemu błędnymi informacjami skutkuje wyciąganiem błędnych wniosków. Podobnie brak stałości w strukturze oczekiwanych danych, ich definicji czy interpretacji istotnie ogranicza możliwości przeprowadzania analiz przekrojowych, porównawczych, historycznych, etc., które mogą być podstawą korzyści z ogólnie pojętej transformacji cyfrowej. Inteligentne technologie i akumulacja danych dają uczelniom podstawowe narzędzia, które wydają się niezbędne do dalszego rozwoju i coraz lepszego dostosowania do coraz bardziej cyfrowej rzeczywistości. Jako potencjalne możliwości, należy wskazać:

- bieżącą analizę danych ułatwiającą podejmowanie decyzji w czasie rzeczywistym,
- zdolność do wprowadzania innowacji oraz kreowania strategii, co dla przykładu wpływa pozytywnie na jakość kształcenia i dostosowywanie programów nauczania do rynku pracy czy komunikację z interesariuszami wewnętrznymi i zewnętrznymi,

- większą elastyczność i odporność na zakłócenia, czego najlepszym przykładem są wyzwania, jakie przed szkolnictwem wyższym postawiła pandemia COVID-19.

Głównymi zagrożeniami dla wielkich baz danych jest z jednej strony ich bezpieczeństwo, z drugiej wykorzystywanie niezgodne z prawem¹⁷. W najbliższych latach, stawiając kolejne kroki w ramach transformacji cyfrowej, zarówno podmioty centralne, jak i uczelnie zobligowane są do postawienia w centrum swojego zainteresowania również bezpieczeństwo informacji i przetwarzanych danych. Prawnie mówimy o obowiązku uwzględniania ochrony danych już w fazie projektowania (*privacy by design*) oraz wdrożenia domyślnych ustawień prywatności (*privacy by default*) – art. 25 RODO. Wprowadzają one obowiązek uwzględniania ochrony danych i prywatności na każdym etapie tworzenia oraz istnienia systemu (procedur, narzędzi, wykorzystywanego oprogramowania, akumulacji danych) służącego do ich przetwarzania. Zasady ochrony prywatności powinny być elementem każdego projektu, zakładającego przetwarzanie danych osobowych w taki sposób, aby od samego początku jego istnienia, ochrona prywatności stanowiła jego część składową. RODO nakłada obowiązek prewencji, a nie wyłącznie podejmowania działań naprawczych¹⁸. W działania te, oprócz wykwalifikowanej obsługi IT, winien być włączony Inspektor Ochrony Danych, o ile został powołany w danej jednostce. Każda uczelnia ma obowiązek wykazania, iż spełniła powyższe wymogi, zanim wdrożyła jakiegokolwiek nowe rozwiązania cyfrowe¹⁹.

¹⁷ Przykładem takiego działania jest zestawienie danych z systemu POL-on oraz Elektronicznej Platformy Gromadzenia, Analizy i Udostępnienia Zasobów Cyfrowych o Zdarzeniach Medycznych celem analizy ilu studentów, doktorantów i nauczycieli akademickich jest zaszczepionych przeciwko COVID-19. Zgodnie z motywem 31 RODO, który odnosi się do ujawniania danych oraz ryzyka łączenia zbiorów, żądanie ujawnienia danych osobowych, z którym występują organy publiczne, powinno zawsze mieć formę pisemną, być uzasadnione, mieć charakter wyjątkowy, nie powinno dotyczyć całego zbioru danych ani prowadzić do połączenia zbiorów danych. Przetwarzając otrzymane dane, takie organy powinny przestrzegać mających zastosowanie przepisów, zgodnie z celami przetwarzania. Zob. więcej: https://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/8335414_szkolnictwo-wyzsze-ochrona-danych-osobowych-na-uczelniach.html, https://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/8340141_wykladowcy-i-studenci-kar-y-rzad-wykorzystal-dane-ilu-jest-zaszczepionych.html (dostęp: 26.01.2022 r)

¹⁸ Zob. więcej: A. Mrozowska, Ochrona danych osobowych w szkolnictwie wyższym, [w:] J. Woźnicki (red.), Identyfikacja i uzasadnienie kierunków regulacji o kluczowym znaczeniu w ustawie prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Warszawa-Toruń 2020, s. 176 i nast.

¹⁹ Europejska Agencja ds. Bezpieczeństwa Sieci i Informacji zaproponowała wdrożenie następujących elementów strategii w uwzględnianiu ochrony danych jako opcji domyślnej i na etapie projektowania: minimalizacja danych:

- zakres danych osobowych powinien być ograniczony do minimum; dla każdego projektu administrator powinien oszacować, jakie dane są niezbędne do realizacji celu oraz jak długo powinien je przetwarzać;
- ukrycie danych: dane osobowe i ich wzajemne relacje powinny być ukryte przed prostym dostępem nieograniczonego kręgu osób; należy to rozumieć nie tylko jako wprowadzenie opcji widoku publiczny/prywatny, lecz szerzej, np. przez wdrożenie narzędzi antyśledzących, szyfrowania, pseudonimizacji, maskowania tożsamości, deidentyfikacji, anonimizacji w określonych przypadkach;
- separacja danych: dane osobowe powinny być przetwarzane w sposób rozproszony;
- agregacja danych: dane osobowe zbiorcze powinny być przetwarzane na najwyższym poziomie agregacji i przy najmniejszych możliwych szczegółach, w których są (nadal) użyteczne (np. anonimizacja lub pseudonimizacja, w zależności od okoliczności);
- przejrzystość przetwarzania: osoby, których dane dotyczą, powinny być odpowiednio informowane za każdym razem, gdy ich dane są przetwarzane, w jaki sposób jest to robione (np. widok publiczny/prywatny);
- kontrola: osoby, których dane dotyczą, powinny mieć możliwość wpływania na to, w jaki sposób ich dane są przetwarzane i komu są udostępniane;
- egzekwowanie: polityka prywatności zgodna z wymogami prawnymi powinna być dostępna i egzekwowana (należy w niej opisać mechanizmy ochrony danych, których przestrzega administrator);
- zgodność: administrator musi być w stanie wykazać zgodność z obowiązującą polityką prywatności i wszelkimi obowiązującymi wymogami prawnymi.

European Network and Information Security Agency, Privacy by design in big data, Heraklion 2015, s. 22, <https://www.enisa.europa.eu/publications/big-data-protection> (dostęp: 27.01.2022 r.)

Projekcja zmian do 2030 r.

Przyjmowanie w analizach i projekcjach zmian, perspektywy wieloletniej jest obarczone we współczesnych czasach niezwykle dużą dozą marginesu błędu. Wynika to z uwarunkowań otoczenia, które staje się coraz bardziej nieprzewidywalne. Gwałtownym zmianom podlega sam sektor szkolnictwa wyższego, na który nakładana jest coraz większa presja ze strony wszystkich jego interesariuszy – studentów, organów kontrolnych, etc. przy równoczesnym ograniczaniu warunków do sprostania tym wyzwaniom, a co wiąże się z dużą elastycznością działania, szybkością podejmowania decyzji czy zaufaniem do podmiotów współkreujących wartość. Z perspektywy analizowanych systemów informatycznych, wydaje się iż w najbliższych latach konieczne jest:

- zapewnienie spójności interpretacyjnej uzyskiwanych wyników, np. poprzez system szkoleń, systemy wsparcia merytorycznego, a nie tylko interpretacyjnego, oferowanego przez podmiot zarządzający bazami danych,
- szerokie wewnątrzśrodowiskowe konsultowanie kolejnych oczekiwań co do raportowanych danych,
- dążenie do automatyzacji procesów raportowania oraz weryfikacji pozyskiwanych danych, czego celem jest ograniczenie do niezbędnego minimum angażowania pracy ludzkiej w przetwarzaniu danych,
- integrowanie bazy JSA z kolejnymi bazami danych/wiedzy, co przyczyni się do wzrostu potencjału użyteczności JSA,
- kreowanie wiedzy (na bazie scentralizowanej w JSA informacji) przydatnej dla zarządzających podmiotami edukacyjnymi we wszelakich ujęciach przekrojowych (np. poprzez udostępnienie zarządzającym – władzom uczelni – paneli menedżerskich do analizy danych i informacji pochodzących z ich uczelni oraz innych podmiotów referencyjnych).

Wnioski i rekomendacje

Rozwój systemów informatycznych tj. POLon czy JSA, powinien zawsze opierać się na zasadzie ich użyteczności dla kreowania wartości dodanej dla wszystkich interesariuszy – użytkowników owych systemów. Ta perspektywa powinna przyjmować postać m.in. dostarczania władzom uczelni wiedzy płynącej ze scentralizowanych danych, czy szerokich konsultacji wewnątrzśrodowiskowych przy dalszym rozwoju tych systemów. W rozwoju systemów konieczne jest zidentyfikowanie i zoperacjonalizowanie niebezpieczeństwa, które może nieść ze sobą przyszłość, w aspekcie transformacji cyfrowej i akumulowania coraz większej ilości danych przez centralne systemy szkolnictwa wyższego i nauki. Można do nich zaliczyć m.in.:

- wciąż zwiększane obowiązki raportowania, przy równoczesnych trudnościach związanych ze spójnością danych, ich jakością i możliwościami interpretacyjnymi,
- rosnące poczucie kontroli i presji danych ze strony interesariuszy, wynikające z niezidentyfikowania korzyści płynących z tych działań raportowych dla nich,
- wojna kultur – korporacyjnej, sprawozdawczej, raportowej – z tradycyjną kulturą akademicką (rosnące niezadowolenie środowiska akademickiego z powodu narzucania na nie kolejnych obowiązków raportowych),
- rosnący deficyt kompetencji cyfrowych w sektorze szkolnictwa wyższego – (brain drain i mało konkurencyjne płace),
- problemy z zapewnieniem bezpieczeństwa danych i informacji oraz realizacji wszystkich obowiązków prawnych z tym związanych.

Niezbędny jest taki rozwój ogólnopolskich systemów informatycznych, aby stanowiły wartość przydatną nie tylko w wymiarze kontrolnym, ale również menedżerskim dla całego sektora szkolnictwa wyższego. Winno się dążyć do jak największej automatyzacji komunikowania się systemów informatycznych uczelni z systemem POL-on. Należy spoglądać na możliwości, jakie daje obecnie big data i cloud computing nie z perspektywy kontrolnej, ale utylitarnej. Konieczne jest wspieranie wszelkimi możliwymi sposobami (finansowymi, regulacyjnymi, organizacyjnymi) dalszej dynamicznej cyfrowej transformacji sektora, co jest konieczne i niezbędne dla zachowania przez niego podstawowej roli jaką pełni, a więc wspierającej rozwój społeczeństwa i budowanie nowoczesnego państwa siłą kompetentnych kadr.

Podsumowanie

W pierwszych dwóch dekadach XXI wieku dał się zaobserwować gwałtowny wzrost zapotrzebowania na analizę dużych zbiorów danych. Intensywny rozwój technologii internetowych, informacyjnych oraz komunikacyjnych spowodował możliwość zbierania i analizowania terabajtów danych zarówno na potrzeby studium pojedynczych przypadków, jak i wyciągania wniosków ogólnych. Odpowiednio wykorzystane big data i inne aspekty transformacji cyfrowej w sposób istotny mogą przyczynić się do poprawy funkcjonowania i jakości szkolnictwa wyższego z perspektywy studenta czy nauczyciela akademickiego, jak również kształtowania polityki edukacyjnej państwa. Wiąże się z tym jednak szereg zagrożeń, m.in.: w aspekcie bezpieczeństwa danych – nieuprawnionego ich wykorzystania przez organy państwowe, w aspekcie kulturowym – w zmianie tradycyjnej kultury akademickiej w kulturę korporacyjną, w aspekcie technologicznym – w dalsze uzależnianie podmiotów sektora szkolnictwa wyższego od podmiotów z branży IT, w aspekcie menedżerskim – w rosnącym dysonansie oczekiwań raportowych ze strony ministerstwa od realnych możliwości dostarczenia tych danych w oczekiwanym czasie i jakości przez właściwych, kompetentnych cyfrowo pracowników. Fundamentalną kwestią jest takie podejście do możliwości jakie daje big data i cloud computing w rozwoju systemów centralnych, aby potencjał ten był skanalizowany na kreowanie wartości (wiedzy, informacji wspierających decyzje) dla wszystkich interesariuszy, a nie na działalność *stricte* sprawozdawczo-kontrolną istotną dla wąskiego grona pracowników organów centralnych.

Bibliografia

- Chih-Wei L., Chih-Ming H., Chih-Hung C. i in., An Improvement to Data Service in Cloud Computing with Content Sensitive Transaction Analysis and Adaptation, Computer Software and Applications Conference Workshops (COMPSACW), IEEE 37th Annual, 2013, p. 463–468.
- Erevelles S., Fukawa N., Swayne L. (2015), Big data analytics and the transformation of marketing, „Journal of Business Research” 2015, nr 69(2).
- Fan W., Bifet A. (2012), Mining big data: current status, and forecast to the future, “ACM SIGKDD Explorations Newsletter” 2012, nr 14(2).
- Mazurek G., Transformacja cyfrowa, Warszawa 2021.
- Meyer-Schonberger V., Cukier K., Big Data EBOOK. Rewolucja, która zmieni nasze myślenie, Warszawa 2014.
- Tabakow, Korczak J., Franczyk B., Big Data – definicje wyzwania i technologie informatyczne, „Informatyka Ekonomiczna” 2014, nr 1(31).

Woźniki J. (red.), Identyfikacja i uzasadnienie kierunków regulacji o kluczowym znaczeniu w ustawie prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Warszawa-Toruń 2020.

Woźniki J. (red.), Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz, Warszawa 2019.

Źródła internetowe

<https://www.europarl.europa.eu>

<https://www.enisa.europa.eu>

<https://www.gartner.com>

<https://polon.nauka.gov.pl>

<https://serwisy.gazetaprawna.pl>

<http://wiki.osaweb.pl>

Część 4

**Misja uczelni:
procesy, efekty, relacje**

Kandydaci na studia w perspektywie 2025-2030 – wybrane uwarunkowania edukacyjne, kompetencyjne i demograficzne

Stefan M. Kwiatkowski¹, Jan Łaszczyk²

Wstęp

Coraz powszechniejsze jest przekonanie co do tego, że przyszłą cywilizację bezpośrednio lub pośrednio ukształtuje szkoła. Procesów upowszechnienia kształcenia na różnych jego szczeblach nie da się zatrzymać ani tym bardziej zawrócić. Tak więc, zarówno świat preferowanych wartości, jak też kształt materialny rozwiązań, przy każdym rozumieniu pojęcia „cywilizacja” będzie wyznaczany przez właściwości emocjonalne, poziom intelektualny i umiejętności twórcze człowieka, jakie ukształtuje w nim edukacja realizowana w dowolnej postaci. Wskazana teza od kilkudziesięciu lat nie jest kwestionowana, czym można tłumaczyć – przynajmniej częściowo – boom edukacyjny obserwowany w Polsce od lat dziewięćdziesiątych ubiegłego stulecia na szczeblu edukacji uniwersyteckiej, a jeszcze wcześniej na szczeblu kształcenia licealnego. Jednocześnie rezultaty kształcenia w szkołach ponadpodstawowych, przygotowujących większość swych absolwentów do studiów wyższych, budzi poważny niepokój – niektórzy oceniają ten stan jako katastrofalny. Polska edukacja, z jednej strony uznawana za wielką nadzieję na zmianę mentalności człowieka, jest jednocześnie targana nieustannymi zmianami strukturalnymi i programowymi, pełna wewnętrznych sprzeczności, niedoceniana i niedofinansowana. Owe zmiany, niezbędnej z punktu widzenia wyzwań cywilizacyjnych, nie jest w stanie dokonać szkoła wyższa, przyjmująca w swoje mury kandydatów już w znacznej mierze ukształtowanych, w dodatku na dość krótki okres kształcenia. Potrzebna jest tu systemowa przemiana w kierunku realizacji celów związanych z jakością życia człowieka, kierowania własnym życiem tak, aby czynić je wartościowym i bogatym, godnym i szczęśliwym, powiązanym z uczestnictwem w kulturze i współpracą z innymi ludźmi.

Warunki konieczne poprawy obecnego stanu rzeczy, nie są trudne do ustalenia: potrzebni są dobrzy nauczyciele, zespoły kompetentnych ekspertów, znaczne nakłady finansowe, szeroka debata publiczna oraz zgodność głównych sił politycznych i społecznych co do wypracowanych kierunków reform. Nade wszystko, potrzebne są odpowiedzi na kluczowe pytania: jaki główny cel postavimy przed kształceniem szkolnym? oraz jakiego absolwenta oczekujemy od tego kształcenia? Odpowiedzi na te podstawowe pytania, obok uwarunkowań demograficznych, w znacznej mierze determinują odpowiedź, na jaką powinny być przygotowane szkoły wyższe. To dlatego tak trudno prognozować wyzwania jakie przed kształceniem uniwersyteckim staną w perspektywie piętnasto- czy dwudziestoletniej. Wolno natomiast zakładać, że współczesna szkoła podlegać będzie procesom zmian oraz postulować pożądane

¹ Prof. dr hab. Stefan M. Kwiatkowski – Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.

² Dr hab. Jan Łaszczyk, prof. APS – Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.

ich kierunki. Niewątpliwym wektorem tych zmian będzie przygotowywanie uczniów do zmagania się z nieznanim. Szkoła nie może bazować na przeszłości ani ograniczeniu się do asymilacji świata teraźniejszego. Jednocześnie od przeszłości nie możemy się oderwać bo groziłoby to zerwaniem ciągłości kulturowej. Tak więc, szkoła musi sprostać trudnemu zadaniu zachowania świata wartości z jednej strony oraz przygotowania absolwentów do podejmowania i realizacji przyszłych zadań. Są pewne przesłanki powodzenia na tej drodze w postaci rozwijanej od kilkunastu lat pedagogiki twórczości, torującej sobie coraz szerszą drogę nie tylko w warstwie konceptualnej, ale także w wymiarze realizacji praktycznej. Można mieć także uzasadnioną nadzieję, że przygotowywanie uczniów do podejmowania i realizacji aktywności twórczej stanowić będzie przeciwwagę dla tendencji do wąsko specjalistycznego przygotowania zawodowego, tak silnie utrwalonej przez procesy gospodarczo-społeczne, a wyrażonej choćby w dokumentach Unii Europejskiej, wyznaczającej gospodarce europejskiej osiągnięcie statusu najbardziej konkurencyjnej i dynamicznej gospodarki w świecie, zdolnej do trwałego wzrostu, tworzącej coraz większą liczbę lepszych miejsc pracy i zapewniającej większą spójność społeczną. Osiągnięcie tego celu wymaga nie tylko radykalnego przeobrażenia gospodarki, ale także ambitnego programu modernizacji systemów opieki społecznej i systemów edukacji. Postulowany w tych dokumentach wykaz priorytetowych zadań edukacyjnych jest dowodem tego, iż edukację potraktowano w znacznej mierze jako instrument zewnętrzny wobec osobistych potrzeb jednostki, rozwijania jej zdolności, rozumienia sensu świata, kształtowania charakteru, kulturowego otwarcia, kształtowania odpowiedzialności za los własny i przyszłość choćby najbliższego otoczenia. Uderza nieobecność tych wymiarów kształcenia, których realizacja prowadzi do uzyskania przez społeczeństwa naszego kontynentu tego, co stanowi ciągle bodaj najważniejszy wyróżnik kultury europejskiej – refleksji humanistycznej stawiającej mądrość człowieka ponad ekonomię i postęp techniczny. Fundamenty dla takiej filozofii wychowania znajdujemy u podstaw naszej cywilizacji. Jest przy tym oczywistym, że współczesna edukacja nie może ignorować potrzeb gospodarki, nawet tych, które generują zapotrzebowanie na umiejętności instrumentalne.

Porównania międzynarodowe ukazują niepodważalne znaczenie kapitału ludzkiego dla produktywności gospodarki. Konieczność kształcenia pracowników zdolnych do posługiwania się nowymi technologiami musi być uwzględniana przy projektowaniu systemów edukacyjnych. Rzecz w tym, by kierunek takiego przygotowania zawodowego nie stał się jedynym wyznacznikiem troski szkoły o esencję kształcenia. Konstatacja ta dotyczy kształcenia realizowanego w każdym typie szkoły ponadpodstawowej, przygotowującej – przynajmniej potencjalnie – do studiów wyższych. W szczególności odnosi się do liceów ogólnokształcących oraz techników, bo to one dostarczają najwięcej kandydatów szkolnictwu wyższemu.

Przedstawiony skrótowo przegląd zagadnień dotyczących aspektów kształcenia, rzutuujących na funkcjonowanie szkoły wyższej, kończymy przywołaniem słów Jacques'a Delorsa, autora głośnego raportu UNESCO: „Edukacja, podobnie jak społeczeństwo, pełna jest sprzeczności i paradoksów. Istnieje, by łączyć rozbieżne cele i trendy, by zadbać o ciągłość i zmianę by zachęcać jednocześnie do konformizmu i innowacji. Ponadto, jak wiele innych przedsięwzięć człowieka, praktyka edukacyjna jest mieszkanką dalekosiężnych wizji z pilnymi, domagającymi się rozwiązania problemami codzienności”³

Uwarunkowania ilościowe

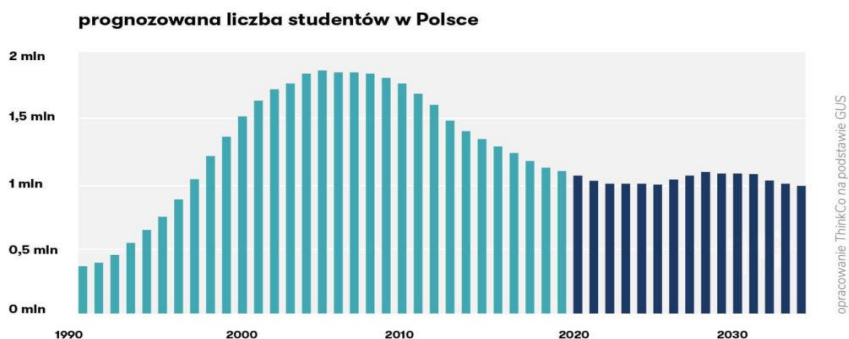
Obecnie rozpatrzmy zagadnienie uwarunkowań, jakie płynąć będą ze strony systemu oświaty wobec szkolnictwa wyższego w aspektach ilościowych.

³ J. Delors, *Edukacja Jest w niej ukryty skarb*, Warszawa 1998.

Jak podaje GUS, w roku szkolnym 2020/2021 w Polsce funkcjonowało łącznie 6609 ponadpodstawowych szkół dla młodzieży, obejmujących kształceniem 1,5 mln uczniów. W tym roku działało 3287 liceów ogólnokształcących, w których pobierało naukę 744,5 tys. uczniów oraz 1864 techników, do których uczęszczało 647,1 tys. uczniów. Ponadto ok. 23 tys. uczniów pobierało naukę w ogólnokształcących szkołach artystycznych. Ważną dla nas informacją jest liczba absolwentów, którzy pomyślnie zdali egzamin maturalny. W terminie głównym, w maju 2021 r. przystąpiło do niego 273,419 tegorocznych absolwentów szkół ponadpodstawowych, w tym osoby, które ukończyły szkoły ponadpodstawowe (ponadgimnazjalne) w latach wcześniejszych. Łącznie do egzaminu dojrzałości przystąpiło 167,504 absolwentów liceów ogólnokształcących oraz 105,915 absolwentów techników (dane CKE).

Maturę w 2021 roku zdały łącznie 203.593 osoby, co stanowi 74,5 procent zdających. Lepszą zdawalnością tradycyjnie mogą pochwalić się licea ogólnokształcące, gdzie z pozytywnego wyniku może się już cieszyć 81% zdających. Nieco niższy odsetek zdanych egzaminów dotyczy techników, w których świadectwo dojrzałości uzyskało 64% zdających. Oznacza to, że o przyjęcie do jednej z 349 uczelni działających w Polsce w roku akademickim 2020/2021 ubiegać się mogło ponad 200 tysięcy tegorocznych maturzystów. Oczywistym jest fakt, że łączna liczba kandydatów do szkół wyższych jest ponad dwukrotnie wyższa, bowiem składają się na nią absolwenci z lat poprzednich, a także znaczna grupa ubiegających się o studia II stopnia. Komunikat MEiN podaje, że na pierwszy rok studiów w roku akademickim 2021/2022 przyjęto łącznie 428 302 osoby, w tym na studia II stopnia 108 927 osób. Warto podać, że wśród uczelni najczęściej wybieranych przez kandydatów prym wiodą cztery politechniki (Politechnika Gdańska, Politechnika Warszawska, Politechnika Poznańska, Politechnika Łódzka), co osłabia obiegową tezę mówiącą, że kształcenie w szkołach średnich nie odpowiada na zapotrzebowanie rozwijającej się gospodarki. Ukazana tendencja jest świadectwem znacznego zainteresowania młodzieży studiami technicznymi. Stawia to przed szkołami średnimi ważne wyzwanie dotyczące jakości kształcenia prowadzącego do sukcesu rekrutacyjnego.

Niewątpliwym czynnikiem współkształtującym oczekiwania wobec szkół wyższych jest sytuacja demograficzna kraju. Utrzymujący się niż demograficzny uważany jest powszechnie za najpoważniejszy czynnik ograniczający rozwój szkół wyższych w Polsce. Prognozy demograficzne GUS są niekorzystne, bo przewidują spadek liczby ludności w Polsce z 37 741 tys. w roku 2025 do 36 477 tys. w roku 2035. Podobnie z liczbą studentów. Według prognoz proces ten trwać będzie do 2025 roku, po którym nastąpi tendencja zwykła, tłumaczona dodatnim saldem migracji zagranicznych. Analiza danych GUS pozwala przewidywać, że w 2025 roku w Polsce studiować będzie ok. 1 280 000 studentów zaś w roku 2035 liczba ta wzrośnie do 1 480 000 studentów⁴. Prognozowaną liczbę studentów prezentuje poniższy wykres:



⁴ Por P. Malesa, Czynniki determinujące liczbę studentów w Polsce ze szczególnym uwzględnieniem trendów demograficznych. „Edukacja Ekonomistów i Menedżerów” 2015, vol. 3 (37).

Przewidywany jest także systematyczny spadek liczebności grupy osób w wieku 19-24 lata, co stanowi kolejne wyzwanie dla szkolnictwa wyższego, wymagające od uczelni przygotowywania ofert dla studentów rekrutujących się z wyższych przedziałów wiekowych oraz adresowanych do osób pracujących i nie posiadających ukończonych studiów wyższych. Oferta taka powinna zapewne dotyczyć przede wszystkim studiów niestacjonarnych o profilu raczej zawodowym i praktycznym, a nie ogólnoakademickim. Możliwości i rezerwy w tym zakresie są niemałe zważywszy fakt, że najwyższy spadek liczby studentów odnotowano w grupie studiujących w systemie niestacjonarnym.

Oczekiwanie szkół wyższych

Jakich kandydatów oczekują szkoły wyższe? Zagadnienie to rozpatrzmy poprzez pryzmat kompetencji kształtowanych w trakcie edukacji, zwłaszcza edukacji szkolnej.

Proces edukacji rozpatrywany z punktu widzenia realizacji idei *uczenia się przez całe życie*, obejmuje zarówno okres edukacji formalnej, jak i pozaformalnej oraz nieformalnej. Miejscem edukacji formalnej są szkoły i uczelnie wyższe. Edukacja pozaformalna jest związana z uczestnictwem w różnego rodzaju kursach, szkoleniach i warsztatach, a edukacja nieformalna z aktywnością zawodową i społeczną, a także z aktywnością edukacyjną na wszystkich poziomach kształcenia. Efektami uczenia się w wyróżnionych wyżej formach są interesujące nas *kompetencje*, w skład których wchodzi:

- wiedza (zbiór faktów, praw, teorii, zasad i doświadczeń przyswojonych lub samodzielnie skonstruowanych),
- umiejętności (zdolność/gotowość do wykorzystania wiedzy podczas realizacji zadań),
- kompetencje społeczne (zdolność do projektowania i kształtowania własnego rozwoju oraz autonomicznego i odpowiedzialnego udziału w życiu zawodowym i społecznym)⁵.

W dalszej części opracowania skoncentrujemy uwagę na kompetencjach zdobywanych w szkołach średnich i ich znaczeniu z punktu widzenia efektów kształcenia w uczelniach wyższych. Pozostajemy zatem w obszarze edukacji formalnej, chociaż uczniowie szkół średnich mogą oczywiście wzbogacać swoją wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne również podczas edukacji pozaformalnej i nieformalnej.

Kompetencje ogólne i zawodowe jako efekt kształcenia w szkołach średnich

Kompetencje ogólne zalicza się do podstawowych efektów uczenia się w ramach kształcenia ogólnego, które realizowane jest głównie w szkołach podstawowych i w liceach ogólnokształcących. W szkolnictwie zawodowym – w technikach i szkołach branżowych – większą uwagę przywiązuje się do kompetencji zawodowych, kompetencje ogólne w szkołach tego typu nie należą do pierwszoplanowych celów kształcenia. Tę funkcję, ze zrozumiałych względów, pełnią kompetencje zawodowe.

Kompetencje ogólne, analizowane w kontekście celów kształcenia, wiążą się przede wszystkim z rozwojem intelektualnym uczniów, z szeroko rozumianym wprowadzaniem ich w świat nauk humanistycznych i społecznych, a w rezultacie z przygotowaniem do podjęcia studiów⁶.

Kompetencje zawodowe są kształtowane w celach bardziej pragmatycznych, związanych z przyszłą pracą zawodową⁷.

⁵ Słownik podstawowych terminów dotyczących krajowego systemu kwalifikacji, red. S. Sławiński, Warszawa 2013, s. 50, 52, 54.

⁶ W. Okoń, Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa 2001, s. 194-195.

⁷ T. Nowacki, Leksykon pedagogiki pracy, Radom 2004, s.111; W. Okoń, Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa 2001, s. 197-198.

Warto w tym miejscu zauważyć, że kompetencje zawodowe uzyskane podczas edukacji formalnej przyjmują postać kwalifikacji, a więc stanowią, w odróżnieniu od większości kompetencji ogólnych, określoną wartość rynkową.

W praktyce, w procesie kształcenia w uczelniach wyższych, a także w pracy zawodowej, kompetencje ogólne są fundamentem kompetencji zawodowych. Można powiedzieć, że kompetencje ogólne warunkują rzeczywisty rozwój kompetencji zawodowych i mimo, że nie są związane bezpośrednio z wymaganiami akademickimi i oczekiwaniami współczesnego rynku pracy, to w sposób pośredni decydują o jakości kompetencji zawodowych.

Patrząc z innej perspektywy dostrzegamy, że kompetencje ogólne mają charakter ponadzawodowy – dotyczą wszystkich kierunków studiów i wszystkich zawodów występujących w różnorodnych klasyfikacjach, a przede wszystkim w realnym świecie pracy. Można więc przyjąć, że podstawowymi komponentami kompetencji ogólnych są:

- umiejętność analizy czynników wpływających na zmienność naszego otoczenia – w sferze kultury, nauki i edukacji (orientacja w świecie) oraz zdolność do projektowania i podejmowania odpowiednich działań,
- znajomość nurtów światopoglądowych i będących ich pochodną systemów wartości oraz postępowanie zgodne z własnym systemem wartości.

Wynikają z nich kompetencje bardziej szczegółowe, ale też natury ogólnej, takie jak:

- językowe,
- społeczno-obywatelskie,
- przyrodnicze

oraz dotyczące:

- samopoznania i samokształcenia,
- komunikacji interpersonalnej.

Biorąc pod uwagę postępującą integrację kompetencji ogólnych i zawodowych, można podjąć próbę ich wspólnego (łącznego) określenia. Wspólny rdzeń obu tych rodzajów kompetencji mógłby obejmować:

- przygotowanie do życia i twórczej pracy w demokratycznym państwie (zaufanie, tolerancja, adaptacja, wspólnotowość, autonomia, aktywność, kreatywność, mobilność odpowiedzialność)
- ukształtowanie elastycznie rozumianych umiejętności ogólnozawodowych (wspólnych dla grup zawodów) ułatwiających zmianę kierunku studiów i charakteru pracy,
- wykorzystywanie umiejętności interpersonalnych w procesie komunikowania się,
- wyszukiwanie, gromadzenie, przetwarzanie i ochrona danych,
- wspieranie postaw sprzyjających ciągłemu uczeniu się⁸.

Wszystkie wyróżnione wyżej kompetencje można poddawać jeszcze bardziej szczegółowym podziałom i poszukiwać związków między ich konstytutywnymi elementami: wiedzą, umiejętnościami i kompetencjami społecznymi – w warunkach obowiązujących programów (podstaw programowych) kształcenia. Ma to niezwykle istotne znaczenie z edukacyjnego punktu widzenia. Identyfikacja poszczególnych kompetencji i ich opis umożliwia bowiem podjęcie próby ich kształtowania na poziomie szkoły średniej. Od opisu tych kompetencji, taktowanych jako zbiór celów kształcenia ogólnego lub/i zawodowego, można już przejść, zgodnie z prawidłowościami procesu dydaktycznego, do doboru treści, form i metod kształcenia, a także do sposobów oceny efektów uczenia się.

⁸ S.M. Kwiatkowski, Współczesne cele kształcenia zawodowego, [w:] Unowocześnienie metod i form kształcenia zawodowego w Polsce, red. U. Jeruszka, Warszawa 2012, s. 41.

Bardziej złożonym problemem jest identyfikacja i opis kompetencji, które mogłyby być zdobywane i kształtowane w szkołach średnich z myślą o przyszłości. Możemy je określić mianem *kompetencji przyszłości*.

Kompetencje przyszłości jako komponent celów kształcenia w szkołach średnich

Jednym z podstawowych zadań, które stoją przed szkołami średnimi – ogólnokształcącymi i zawodowymi – jest ciągła modyfikacja celów kształcenia ogólnego i zawodowego, prowadząca do wzbogacania aktualnego w danym momencie zbioru kompetencji o kompetencje przyszłości.

Kompetencje przyszłości są w naturalny sposób kojarzone z dającymi się przewidzieć kierunkami zmian cywilizacyjnych. Zmiany te będą dotyczyły praktycznie wszystkich sfer życia. Można je prognozować, oczywiście biorąc pod uwagę ryzyko popełnienia błędu, na podstawie dynamiki rozwoju wybranych kierunków techniki i technologii – obserwowanych w dłuższym okresie czasu⁹. To właśnie technologia i wynikające z niej przewartościowania w dziedzinie produkcji i usług, a także w sposobie życia, skłaniają do rozważań na temat niezbędnych kompetencji absolwentów uczelni wyższych. Odpowiednio wcześniej, na poziomie szkoły średniej, należy niektóre z tych kompetencji brać pod uwagę przy konstrukcji programów kształcenia i formułowaniu efektów uczenia się.

Podstawą prognoz, o których mowa, mogą być dostępne aktualnie dane na temat:

- kierunków rozwoju gospodarki światowej wynikających z 4. Rewolucji Przemysłowej (za jej początek przyjmuje się umownie rok 2010),
- zmian demograficznych (starzejące się społeczeństwa),
- zmian struktury społecznej związanych z poziomem wykształcenia i nasilającym się rozwarstwieniem natury ekonomicznej,
- podnoszącej się jakości życia (zdrowa żywność, dbałość o zdrowie i wizerunek, sport i rekreacja).

Dane tego typu, w układzie bardziej szczegółowym, umożliwiają przewidywania dotyczące nowych zawodów, a co za tym idzie nowych kompetencji niezbędnych do ich wykonywania – kształtowanych początkowo w szkołach średnich, a następnie w uczelniach wyższych.

Patrząc z dzisiejszej perspektywy, przy uwzględnieniu obserwowanych zmian cywilizacyjnych, do kompetencji przyszłości (rozumianych zarówno w kategoriach nowości, jak i kontynuacji) możemy zaliczyć:

- *kompetencje ogólne* zdobywane w okresie edukacji formalnej – szkoły średnie i uczelnie wyższe (możliwie najwyższy poziom kompetencji językowych, matematycznych, informatycznych oraz społecznych i obywatelskich),
- *kompetencje ogółozawodowe* (specyficzne dla edukacji formalnej), wspólne dla grup zawodów (projektowanie, opracowywanie procedur realizacji projektów, szerokie wykorzystanie narzędzi informatycznych, praca w zespole, tworzenie zespołów i kierowanie ich pracą),
- *kompetencje zawodowe* wynikające z potrzeby realizacji zadań zawodowych (początkowo domena edukacji formalnej, a w późniejszym okresie edukacji pozaformalnej i nieformalnej), mające charakter obszarowy (branżowy),
- *specyficzne kompetencje zawodowe* (transformacja umiejętności zawodowych – wraz ze zmianami technologicznymi; integracja wiedzy i umiejętności zawodowych z różnych obszarów: mechanika i elektronika, informatyka i medycyna, chemia i medycyna, biologia i nauki techniczne, itd.),
- *ogólne kompetencje społeczne* nabywane w toku interakcji z innymi uczestnikami życia społecznego i zawodowego (komunikowanie – formułowanie, przekazywanie/odbiór komunikatów

⁹ A. Karpiński, Studia nad przyszłością w świecie i w Polsce – doświadczenia i wnioski, „Polska 2000 Plus” 2001, nr 2 (4), s.17.

werbalnych i niewerbalnych, autoprezentacja, rozwiązywanie konfliktów, radzenie sobie ze stresem, wywieranie wpływu społecznego, negocjowanie, współpraca w grupie – również wielokulturowej, organizacja pracy własnej, pełnienie różnych ról społecznych),

- *specyficzne kompetencje społeczne – osobiste* (empatia, rozwiązywanie problemów, kreatywność, elastyczność myślenia, inteligencja emocjonalna, dojrzałość moralna – etyczność, odwaga, otwartość na zmiany, zarządzanie czasem, umiejętność uczenia się, przewodzenie)¹⁰.

Na to, by szkoła przygotowała kompetentnych uczniów, niezbędni są odpowiednio przygotowani i motywowani nauczyciele. Nauczyciel jest powszechnie uznawany za najważniejszy czynnik zmian oświatowych. Z realizacją jego kształcenia wiązą się zadania edukacji o charakterze globalnym, krajowym i lokalnym. Przed nauczycielami stawiane są coraz poważniejsze i coraz trudniejsze do wypełnienia zadania. Przygotowanie nauczycieli do pracy po ukończeniu studiów nie jest satysfakcjonujące. Nawet powierzchowny namysł nad realizowaną praktyką przygotowania do zawodu nauczycielskiego, prowadzi wprost do wniosku, że praktyka ta nie jest podbudowana wyprowadzoną z humanistycznej refleksji wizją kształcenia nauczycieli na miarę czasów obecnych¹¹. Jeśli stan rzeczy w tym zakresie nie ulegnie zmianie, to oczekiwanie, że szkoła uformuje u swych absolwentów pożądane kompetencje, może okazać się oczekiwaniem złudnym. Są pewne oznaki korzystnych tendencji widoczne choćby w nowych standardach kształcenia nauczycieli (jednolite pięcioletnie studia na kierunku edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna, warunki prowadzenia studiów nauczycielskich, możliwość jednolitych studiów dla nauczycieli przedmiotów...). Jednocześnie niektóre decyzje resortu edukacji, jak np. utworzenie akademii praktycznych – wyższych szkół zawodowych uprawnionych do kształcenia nauczycieli – tendencje te osłabiają. Jedną z rekomendacji przywołanego raportu dla Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego postuluje, by:

„Studia wyższe nadające kwalifikacje nauczycielskie mogą być prowadzone wyłącznie przez uczelnię którą:

- a) posiada uprawnienia do prowadzenia kształcenia na studiach I i II stopnia albo na jednolitych studiach magisterskich na kierunkach odpowiadających przedmiotom (rodzajom zajęć), do których student będzie uzyskiwał kwalifikacje,
- b) w swojej strukturze posiada jednostkę lub jednostki, które prowadzą badania naukowe w dyscyplinach pedagogika lub (i) psychologia,
- c) w swojej strukturze posiada wyodrębnioną jednostkę organizacyjną odpowiedzialną za realizację dydaktyki przedmiotowej (metodyki kształcenia), dla każdej prowadzonej w uczelni specjalności kształcenia nauczycieli”¹².

Jeśli proces rekrutacji i przygotowanie do wykonywania zawodu nauczycielskiego ulegnie wydatnej poprawie, to można będzie oczekiwać, że do historii przejdzie zjawisko korepetycji pobieranych przez uczniów, niezależnie od etapu kształcenia szkolnego. Zjawisko to przyjęło rozmiary powszechnej praktyki, dokuczliwej zwłaszcza w środowiskach mniejszych miast, w których troską rodziców staje się znalezienie 70-letniego emerytowanego nauczyciela – korepetytora, udzielającego lekcji z każdego przedmiotu, który uczeń wybiera na egzamin maturalny o poziomie rozszerzonym. Jest to ewidentne świadectwo niewydolności szkoły, której jakość wyznaczają w zasadniczym stopniu nauczyciele.

¹⁰ S.M. Kwiatkowski, *Kompetencje przyszłości*, [w:] *Kompetencje przyszłości*, red. S.M. Kwiatkowski, Warszawa 2018, s. 26-27.

¹¹ Por. *System kształcenia nauczycieli w Polsce – stan i kierunki reformowania*, Raport dla RGNiSzW, red. J. Łaszczyk, Warszawa 2018.

¹² Ibidem, s. 20, 21.

Bibliografia

- Delors J., Edukacja Jest w niej ukryty skarb, Warszawa 1998.
- Karpiński A., Studia nad przyszłością w świecie i w Polsce – doświadczenia i wnioski. „Polska 2000 Plus” 2001, nr 2 (4), 9-23.
- Kwiatkowski S. M., Kompetencje przyszłości. [w:] Kwiatkowski S. M. (red.), Kompetencje przyszłości, Warszawa 2018, s. 14-29.
- Kwiatkowski S. M., Współczesne cele kształcenia zawodowego, [w:] Jeruszka U. (red.), Unowocześnienie metod i form kształcenia zawodowego w Polsce, Warszawa 2012, s. 37-44.
- Malesa P., Czynniki determinujące liczbę studentów w Polsce ze szczególnym uwzględnieniem trendów demograficznych, „Edukacja Ekonomistów i Menedżerów” 2015, nr 3 (37).
- Nowacki T., Leksykon pedagogiki pracy, Radom 2004.
- Okoń W., Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa 2001.
- Sławiński S., (red.), Słownik podstawowych terminów dotyczących krajowego systemu kwalifikacji, Warszawa 2013.
- Łaszczyk J. (red.), System kształcenia nauczycieli w Polsce – stan i kierunki reformowania, Raport dla RGNiSzW, Warszawa 2018.

4.2.

Zmiany w systemie kształcenia: PRK, kształcenie studentów, studia oraz kształcenie specjalistyczne

– stan prognozowany na 2025 r. z projekcją do 2030 r. z uwzględnieniem zmian wynikających z Procesu Bolońskiego

Ewa Chmielecka¹, Marcin Dokowicz²

Wstęp

Globalizująca się gospodarka i rynek pracy stanowią istotne wyzwanie dla systemu edukacji, w szczególności na poziomie szkolnictwa wyższego oraz w szerszej perspektywie kształcenia osób dorosłych. Uczelnie, zgodnie z ich misją i odpowiedzialnością społeczną, będą zmuszone do stałego dopasowywania swojej oferty do potrzeb społecznych oraz rynku pracy. W niniejszym opracowaniu autorzy starają się przedstawić prognozę zmian zachodzących w najbliższych latach w systemie kształcenia.

Autorzy w opracowaniu posługują się przede wszystkim metodą analizy literaturowej skoncentrowanej, po pierwsze, na tekstach eksperckich i naukowych o analitycznym charakterze dotyczących rozwoju kształcenia w szkołach wyższych. Po drugie, na dokumentach urzędowych i programowych wydawanych przez instytucje szkolnictwa wyższego lub z nim związane. Przeprowadzone analizy wykorzystane są do prognozowania kierunków rozwoju kształcenia na podstawie stwierdzeń dotyczących stanu obecnego, prognoz oraz postulatów zawartych w tych tekstach. W przypadku dokumentów urzędowych postulaty te mają moc zobowiązującą dla uczelni oraz innych instytucji szkolnictwa wyższego, co wzmacnia wiarygodność prognozy. Niemniej jednak podkreślić należy, że wdrożenie tych postulatów w polskim szkolnictwie wyższym zależne będzie w dużej mierze od decyzji politycznych, które mogą wzmocnić i przyspieszyć, albo osłabić i spowolnić wdrożenie zmian postulowanych w tych dokumentach.

Analizie poddane zostały zatem teksty o analitycznym i prognozującym charakterze, wśród których warto wymienić: (1) raporty OECD i Banku Światowego dotyczące zmian w szkolnictwie wyższym oraz analizy zmian ekonomicznych, społecznych i innych (zmiany klimatu, migracje, pandemia COVID-19), spowodowanych rewolucją 4.0 i innych rewolucji z nią związanych.; (2) raporty demograficzne dla Polski i Europy prognozujące rozwój ludnościowy na lata 2025-30; (3) raporty statystyczne GUS nt. szkolnictwa wyższego (4) Dokumenty i publikacje „Open Eyes Economy”; i inne.

Drugi zbiór poddanych analizie dokumentów miał charakter deklaracji zobowiązujących lub zachęcających europejski i krajowy system szkolnictwa wyższego do wdrażania w życie zawartych

¹ Prof. SGH dr hab. Ewa Chmielecka – Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, członek Zarządu Fundacji Rektorów Polskich, członek Zespołu Bolońskiego KRASP.

² Dr Marcin Dokowicz – Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, członek Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

w nich postulatów. Tu wymienić warto przede wszystkim: „Cele Zrównoważonego Rozwoju 2030” ONZ, który stanowi tło dla wszelkich działań wybiegających w przyszłość, podejmowanych przez władze w krajach ONZ, w tym także w edukacji, która powinna społeczeństwa przygotować do osiągania tych celów i mierzenia się z towarzyszącymi im wyzwaniami. Samej edukacji i szkolnictwa wyższego dotyczą m.in. takie analizowane dokumenty jak: Europejski program na rzecz umiejętności służący zrównoważonej konkurencyjności, sprawiedliwości społecznej i odporności, Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej na lata 2021-2027, Europejska strategia na rzecz szkół wyższych, Komunikat Komisji Europejskiej w sprawie utworzenia europejskiego obszaru edukacji do 2025 r., dokumenty Komisji Europejskiej dotyczące „Micro-credentials”, ostatnie dokumenty bolońskie – zwłaszcza Komunikaty z Paryża i Rzymu – oraz dokumenty programowe towarzyszące obchodom 20-lecia Procesu Bolońskiego, a także projekty przygotowywane przez grupy robocze BFUG. Dołączyć do nich należy dokumenty i stanowiska przyjmowane przez konferencje ministrów właściwych dla szkolnictwa wyższego, zwłaszcza konferencje w Helsinkach w 2019 roku oraz dokumenty programowe z ostatnich lat publikowane przez European University Association i European Students Union. Ważnym elementem były też stanowiska Grupy Doradczej Komisji Europejskiej ds. Europejskiej Ramy Kwalifikacji. Wszystkie one zawierają elementy prognozy rozwoju szkolnictwa wyższego na nadchodzące lata, aż do roku 2030.

Jeśli idzie o źródła polskie, to wzięto pod uwagę m.in. dokumenty programowe Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich i Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz Parlamentu Studentów Rzeczypospolitej Polskiej. Analizie poddano także „Zintegrowaną Strategię Umiejętności” (część 1 i 2) oraz dawną (z 2014 roku), ale wciąż obowiązującą „Perspektywę uczenia się przez całe życie”, a także Krajowy Plan Odbudowy i Zwiększania Odporności. Osobnym przedmiotem analiz były propozycje zmian w ustawie z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2021r., poz. 478 ze zm.), zwanej dalej p.s.w.n.

Podział prognozy na dwa okresy: do 2025 roku i do 2030 roku w systemie kształcenia należy traktować jako rodzaj konwencji. Wiele z reform zapoczątkowanych przed rokiem 2025 będzie kontynuowane do roku 2030 i zapewne dłużej. Nie ulega też wątpliwości, że zmiany w otoczeniu uczelni będą postępować tak szybko i będą tak głębokie, że mogą pojawić się nowe trendy w kształceniu, dziś trudne do przewidzenia, zaś te, które dziś wydają się dobrze uzasadnione – znikną lub przejdą transformację.

Jakie podstawowe idee i czynniki leżą u podstaw przyszłego rozwoju systemu szkolnictwa wyższego w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego (EOSW) i w Polsce? W analizowanych tekstach powiada się, że współczesność stawia przed nami nowe wyzwania związane głównie z rozwojem technologicznym i zmianami społecznymi. Przyszłość, zważywszy na tempo i głębię tych zmian, staje się w dużej mierze nieprzewidywalna i przed szkołami wyższymi staje wyzwanie przygotowania absolwentów do życia w społeczeństwie permanentnych zmian, ich zrozumienia i adaptowania się do nich w wielu wymiarach. Najogólniejsze ramy „edukacji dla przyszłości” i jej prognozy tworzy więc niepewność dotycząca przyszłości. Dwa najważniejsze czynniki tej niepewności to rewolucja technologiczna, zwana rewolucją 4.0 oraz zachodzące globalnie i lokalnie zmiany społeczne³. Te ostatnie spowodowane mają być z jednej strony konsekwencjami rewolucji 4.0 – zwłaszcza ubytkiem zapotrzebowania na prostą pracę ludzką, a z drugiej strony z czynnikami demograficznymi, globalnymi procesami migracyjnymi, radykalizacją poglądów politycznych niosących ze sobą zagrożenia dla demokracji. Skoro absolwenci uczelni przygotowani są do pełnienia roli liderów społecznych i pracowników zmieniających rynek pracy w perspektywie wieloletniej, pojawia się pytanie jak ich kształcić w warunkach niemożliwej do przewidzenia zmiany? Pierwsze odpowiedzi, które się nasuwają brzmią: po pierwsze, znajdować w przekazywanej wiedzy i umiejętnościach elementy możliwie trwałe,

³ Rozważania nad nimi można znaleźć w wielu źródłach literaturowych. Ze źródeł polskich warto sięgnąć np. do Świat (bez) pracy. Od fordyzmu do czwartej rewolucji przemysłowej, red. J. Czarzasty, Cz. Kliszko, Warszawa 2018 lub Kompetencje przyszłości, red. S. Kwiatkowski, Warszawa 2018.

nieulegające dezaktualizacji i dające się zastosować w każdych warunkach; po drugie – przygotować absolwentów na to, że stawianie czoła zmianie będzie ich permanentnym wyzwaniem – uczyć ich adaptacji i opanowywania zmiany⁴.

W Komunikacie Paryskim⁵ z 2018 r. czytamy, iż uczelnie muszą dostarczyć studentom i innym osobom uczącym się: „możliwości rozwoju osobistego w systemie Lifelong Learning”. W Komunikacie Rzymskim⁶ z 2020 r. czytamy, że celem szkolnictwa wyższego jest przygotowanie absolwentów do aktywnego, krytycznego i odpowiedzialnego obywatelstwa oraz wykorzystania Lifelong Learning (LLL) do dobrego wypełniania ich społecznych ról. Aneks nr 2 Komunikatu zawiera „Zasady i wskazówki dotyczące wzmacniania wymiaru społecznego szkolnictwa wyższego w EOSW”, które wspomóc mają „budowanie przyszłości” społeczeństw. Komunikat silnie podkreśla rolę nauk humanistycznych i społecznych oraz sztuk w rozumieniu zmian zachodzących we współczesnym świecie i pozwalających im sprostać. Na drugim miejscu wymienia aktualizowaną i rzetelną wiedzę, a potem tzw. umiejętności przekrojowe: krytyczne myślenie, kreatywność, rozwiązywanie problemów czy przedsiębiorczość oraz osobno – zaawansowane umiejętności cyfrowe. Kształtowaniu takich postaw i umiejętności sprzyjać mają elastyczne i otwarte ścieżki kształcenia. W raportach TRENDS wydawanych przez EUA oraz w dokumentach EUA Teaching & Learning Initiatives⁷ czytamy, że zadaniem uczelni jest przede wszystkim wykształcenie obywateli zdolnych do krytycznego myślenia i rozwiązywania problemów oraz przygotowanych do uczenia się przez całe życie.

Podsumowując uwagi wstępne zaznaczyć należy, że wskazówki dotyczące programów kształcenia płynące z dokumentów międzynarodowych, zwłaszcza europejskich, mają charakter wskazania problemów i obszarów kształcenia, które odpowiadają na wyzwania współczesności, a nie konkretnych treści, które powinny się w nich znaleźć. Zawartość programów, co jest podkreślane, leży w sferze autonomii uczelni. Uczelnie są zobowiązane do bacznej obserwacji zmian zachodzących w ich otoczeniu i do reagowania na nie (konceptje university responsibility and responsiveness) ale sposób tej reakcji, a zwłaszcza jej odzwierciedlenie w programie jest autonomiczną decyzją uczelni.

Opisane powyżej tło obecnych i przyszłych przemian w systemach szkolnictwa wyższego skłoniły autorów do wskazania następujących strategicznych obszarów konkretnego działania podejmowanego w polskim systemie szkolnictwa wyższego i nauki, które objąć ma ta prognoza:

- 1) Transformacja cyfrowa edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego;
- 2) Uznawanie efektów uczenia się pozaformalnego i nieformalnego;
- 3) Mikropoświadczenia (ang. micro-credentials);
- 4) Kształcenie na poziomie 5 Polskiej Ramy Kwalifikacji;
- 5) Umieędzynarodowienie procesu kształcenia;
- 6) Kształcenie osób kształcących;
- 7) Kształcenie kadr medycznych;
- 8) Kształtowanie kompetencji społecznych absolwentów.

Zaznaczyć należy, że zarówno wybór tych obszarów, jak i przypisanie do nich wyzwań jest samodzielną decyzją autorów i – zapewne – można by je inaczej usystematyzować.

⁴ Por. Edukacja dla przyszłości – jakość kształcenia, Fundacja Rektorów Polskich, red. E. Chmielecka, N. Kwaśniewska, Warszawa 2019.

⁵ Paris Ministerial Communiqué, EHAE, Paris 25.05.2018, <http://www.ehea.info/page-ministerial-declarations-and-communications> (access: 14.02.2022r.).

⁶ Rome Ministerial Communiqué, EHAE, Rome 19.11 2020, <http://www.ehea.info/page-ministerial-declarations-and-communications> (access: 14.02.2022r.).

⁷ Patrz European Principles for Enhancement of L&T project EFFECT/EUA – 2017 <https://eua.eu/component/attachments/attachments.html?task=attachment&id=1772>

Prognoza do 2025 roku

Wskazane we wstępie 8 kluczowych obszarów, w których prognozuje się istotne zmiany, w głównej mierze stanowią konsekwencję europejskich reform i działań w obszarze edukacji i umiejętności⁸, mających na celu likwidowanie trudności w uczeniu się oraz poprawę dostępu do wysokiej jakości edukacji⁹, zgodnie z Europejskim filarem praw socjalnych¹⁰ oraz dążenie do zasobooszczędnej, nisko-emisyjnej i neutralnej dla klimatu gospodarki cyfrowej o obiegu zamkniętym¹¹. Polski system szkolnictwa wyższego powinien sprostać wyzwaniom współczesności oferując wysokiej jakości kształcenie. W związku z tym autorzy prognozują, z dużym prawdopodobieństwem, wdrożenie działań w perspektywie średniookresowej tj. w okresie 2022–2025 w zakresie analizowanych obszarów.

Transformacja cyfrowa edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego

Wykorzystanie potencjału technologii cyfrowych w obszarze uczenia się i nauczania oraz powszechnego rozwoju e-umiejętności stanowi istotny aspekt z punktu widzenia wzrostu gospodarczego, innowacji rozwoju osobistego oraz spójności społecznej¹². Kryzys związany z epidemią COVID-19 znacząco wpłynął na przyspieszenie procesów związanych z transformacją cyfrową kształcenia. Pandemia wymusiła interwencyjne wprowadzenie kształcenia z wykorzystywaniem środków porozumiewania się na odległość. Przyczyniło się to do bezprecedensowego wzrostu kompetencji cyfrowych nauczycieli oraz studentów wraz z przełamaniem barier infrastrukturalnych, organizacyjnych oraz mentalnych w zakresie zdalnego kształcenia. Kryzys uwidocznił również zalety jak i wady tego kształcenia¹³.

Autorzy prognozują wzrost wykorzystania technologii cyfrowych w kształceniu studentów oraz uczestników pozostałych form kształcenia oferowanych przez uczelnie (studiów podyplomowych, studiów doktoranckich, kursów i szkoleń), jednakże kształcenie zdalne nie zastąpi całkowicie kształcenia stacjonarnego. Należy sądzić, że będzie stanowić jego uzupełnienie, w szczególności w przypadku studiów. Trochę inaczej sytuacja może wyglądać w przypadku form kształcenia kończących się kwalifikacją cząstkową (studia podyplomowe, kursy i szkolenia). W tym przypadku może nastąpić dywersyfikacja oferty uczelni. Wynika to, z faktu, że dla tych form kształcenia grupą docelową są głównie osoby aktywne zawodowo, dla których zdalna forma kształcenia może być bardziej atrakcyjna.

Doświadczenia uczelni oraz studentów zdobyte w trakcie pandemii mogą przełożyć się w najbliższych latach na potrzebę modyfikacji prawnych uwarunkowań prowadzenia studiów. Zmiany te wymagają jednak dialogu pomiędzy prawodawcą a środowiskiem akademickim, celem wypracowania właściwych rozwiązań. Autorzy na podstawie dotychczasowych doświadczeń prognozują, że zmiany te poprzedzi występowanie inicjatyw oddolnych, polegających na modyfikacjach programów w ramach okresowych ich przeglądów. Należy sądzić, że umiejętności cyfrowe nabyte przez nauczycieli akademickich w czasie kryzysu, zaowocują większym wykorzystaniem technologii cyfrowych w procesie kształcenia. W konsekwencji należy spodziewać się, że tradycyjne formy zajęć będą w coraz większym

⁸ Zgodnie z Deklaracją z Porto z 8 maja 2021 r. edukacja i umiejętności zostały postawione przez przywódców UE w centrum działań politycznych.

⁹ Zob. U. Leyen, Unia, która mierzy wyżej. Mój program dla Europy, s. 16, https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/political-guidelines-next-commission_pl.pdf (dostęp: 13.02.2022r.).

¹⁰ Komisja Europejska, Europejski filar praw socjalnych, <https://doi.org/10.2792/160258> (dostęp: 13.02.2022r.).

¹¹ Zob. Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 01.07.2020 r. Europejski program na rzecz umiejętności służący zrównoważonej konkurencyjności sprawiedliwości społecznej i odporności (COM(2020) 274 final), s. 1.

¹² Zob. Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 30.09.2020 r. Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej na lata 2021–2027. Nowe podejście do kształcenia i szkolenia w epoce cyfrowej (COM(2020) 624 final), s. 1.

¹³ Zob. M. W. Romaniuk, J. Łukasiewicz-Wieleba, S. Kohut, Nauczyciele akademicy wobec kryzysowej edukacji zdalnej. „e-mentor”, nr 5(87), 2020, s. 15–26. A. Winiarczyk, T. Warzocha, Edukacja zdalna w czasach pandemii COVID-19. „Forum Oświatowe” 2021, tom 33, nr 1(65), s. 61–76.

stopniu wypierane na rzecz form zdalnych lub form wymagających większej interakcji pomiędzy prowadzącym a studentem w ich trakcie.

Uznawanie efektów uczenia się pozaformalnego i nieformalnego

Społeczeństwo coraz chętniej uczy się w warunkach innych niż oferowane w ramach kształcenia formalnego, np. kursów on-line, uczenia się w pracy, zajęciach towarzyskich, działalności w organizacjach społecznych lub w ramach wolontariatu.¹⁴ Problem nadal jednak stanowi częsty brak walidacji efektów uczenia się oraz brak uznawania tego kształcenia, zarówno przez pracodawców jak i w ramach kształcenia formalnego.

Zwiększenie elastyczności uczenia się oraz lepsze jego dostosowanie do potrzeb dynamicznie zmieniającego się rynku pracy stanowi jedno z kluczowych wyzwań stojących przed uczelniami w najbliższych latach.¹⁵ Wraz ze wzrostem elastyczności kształcenia, rośnie potrzeba uznawania i walidacji efektów uczenia uzyskiwanych w ramach kształcenia pozaformalnego i nieformalnego. Ustawa p.s.w.n., przewiduje jedynie możliwość potwierdzania i uznawania efektów uczenia się uzyskanych poza systemem studiów w ramach procesu potwierdzania efektów uczenia się (art. 71), który stanowi jedną z form przyjęć na studia (art. 69 ust. 1). Rozwiązanie to skierowane jest głównie do osób powracających do systemu edukacji formalnej po okresie aktywności zawodowej. Przyjęte przez ustawodawcę regulacje nie są adekwatne do aktualnych potrzeb, o czym może świadczyć niewielkie zainteresowanie tą formą przyjmowania na studia. W celu zwiększenia elastyczności kształcenia, konieczne jest wypracowanie nowych rozwiązań, umożliwiających walidację efektów uczenia się nabywanych poza formalnym systemem kształcenia oraz uznawanie takich zwalidowanych efektów uczenia się, zarówno w procesie przyjmowania na studia jak i w trakcie realizacji studiów. Konieczne jest również uniezależnienie procesu potwierdzania efektów uczenia się od posiadania doświadczenia zawodowego.

Warto odnotować, że w najbliższym czasie Komisja Europejska planuje zobowiązać kraje członkowskie do dostosowania procedur uznawania efektów uczenia się oraz walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego w celu umożliwienia przyznawania mikropoświadczeń (ang. micro-credentials)¹⁶. Autorzy prognozują, że prawodawca podejmie trud wypracowania stosownych procedur w związku z faktem wsparcia działań z funduszy unijnych¹⁷ oraz oczekiwań środowiska akademickiego. Uczelnie, jako podmioty o uznanej pozycji i wiarygodności, mogą zatem otrzymać nowe zadanie jakim jest pełnienie roli instytucji walidujących efekty uczenia się, uzyskiwane w ramach kształcenia pozaformalnego i nieformalnego. Takie rozwiązania są już od lat stosowane w innych krajach.¹⁸ W przypadku pozytywnego wyniku tej walidacji, osobie poddającej się temu procesowi zostaną przyznane mikropoświadczenia, potwierdzające posiadanie określonych efektów uczenia się. To kompleksowe podejście powinno urzeczywistnić idee przenoszenia i uznawania osiągnięć osoby uczącej się,

¹⁴ Zob. Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 10.06.2016 r. Nowy europejski program na rzecz umiejętności. Wspólne działania na rzecz wzmocnienia kapitału ludzkiego, zwiększania szans na zatrudnienie i konkurencyjności (COM/2016/0381 final), s. 3.

¹⁵ Zob. Rome Ministerial Communiqué, EHAE, Rome 19.11 2020, p. 6, http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf (access: 09.02.2022r.).

¹⁶ Wniosek Zalecenie Rady Unii Europejskiej w sprawie europejskiego podejścia do mikropoświadczeń na potrzeby uczenia się przez całe życie i zdolności do zatrudnienia (COM/2021/770 final), s. 19.

¹⁷ Załącznik nr 1 do projektu uchwały Rady Ministrów w sprawie przyjęcia projektu programu „Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021-2027 (wersja ze stycznia 2022 r.)”, s. 295, <https://www.gov.pl/web/krmc/-projekt-uchwaly-rady-ministrow-w-sprawie-przyjecia-projektu-programu-fundusze-europejskie-dla-rozwoju-spolecznego-2021-2027> (dostęp: 10.02.2022r.).

¹⁸ Zob. więcej w E. Bacia, Walidacja efektów uczenia się uzyskanych poza systemem edukacji formalnej jako nowe wyzwanie dla polityki na rzecz uczenia się przez całe życie, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.

przyczynić się do uelastycznienia kształcenia oraz lepszego dopasowania kształcenia do indywidualnych potrzeb, co w konsekwencji sprawi, że edukacja stanie się bardziej inkluzywna.

Mikropoświadczenia (ang. micro-credentials)

W ostatnim dziesięcioleciu nastąpił na świecie wzrost liczby różnych alternatywnych form kształcenia (niekończących się kwalifikacją pełną¹⁹), a wraz z nimi również poświadczeń (ang. credentials).²⁰ Wynika on z coraz większej potrzeby ciągłego uaktualniania wiedzy oraz rozwoju umiejętności i kompetencji społecznych przez obywateli, w myśl LLL. Ta z kolei jest konsekwencją dynamicznie zmieniającego się rynku pracy oraz społeczeństwa. Uczelnie również oferują alternatywne formy kształcenia – p.s.w.n. przewiduje możliwość prowadzenia studiów podyplomowych oraz innych form kształcenia (np. kursów lub szkoleń). Autorzy z dużym prawdopodobieństwem prognozują, że w najbliższych latach nastąpi rozwój tych form kształcenia, w konsekwencji polityki przyjętej w ramach Unii Europejskiej oraz idących za tym środków finansowych, a także zmian jakie zachodzą w polskich przedsiębiorstwach, w zakresie podejścia do szkolenia pracowników²¹.

Unia Europejska postawiła sobie ambitne cele, aby do 2025 roku odsetek osób dorosłych, w wieku 25-64 lat, które w ciągu ostatnich 12 miesięcy uczestniczyły w uczeniu się, powinien wynosić co najmniej 47% natomiast do 2030 r. 60%²². W dużym stopniu za realizację tych celów mają odpowiadać uczelnie jako podmioty o ugruntowanej pozycji oraz będące w stanie zapewnić odpowiednią jakość oferowanego kształcenia. Osiągnięcie zaplanowanych celów mają umożliwić takie działania jak Europejskie podejście do mikropoświadczeń oraz indywidualne rachunki szkoleniowe²³, zapowiedziane w dokumencie pn. „Europejski program na rzecz umiejętności służący zrównoważonej konkurencyjności, sprawiedliwości społecznej i odporności”²⁴ realizującym pierwszą zasadę Europejskiego filaru praw socjalnych²⁵.

Komisja Europejska podjęła działania w celu zdefiniowania mikropoświadczeń, wypracowania unijnych standardów ich opisu²⁶ oraz unijnych zasad dotyczących ich opracowywania i wydawania²⁷. Mikropoświadczenia, zgodnie z projektowaną definicją, stanowią dokument poświadczający efekty uczenia się w krótkim okresie czasu²⁸. Z założenia kształcenie prowadzące do mikropoświadczeń ma

¹⁹ W rozumieniu ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (Dz.U. z 2020r. poz. 226).

²⁰ Zob. OECD Education Policy Perspectives: Micro-credential innovations in higher education: Who, What and Why?, OECD Publishing, Paris, No. 39, 2021, p. 2, https://www.oecd-ilibrary.org/education/micro-credential-innovations-in-higher-education_f14ef041-en (dostęp: 13.02.2022r.).

²¹ Patrz <https://langas.pl/trendy-szkolenia-2021/> (dostęp: 13.02.2022r.).

²² Zob. Rezolucja Rady Unii Europejskiej z 14.12.2021 r. w sprawie nowej europejskiej agendy w zakresie uczenia się dorosłych na lata 2021-2030 (Dz.U. UE 2021/C 504/02).

²³ Dzięki indywidualnym rachunkom szkoleniowym wszystkie osoby w wieku produkcyjnym otrzymają budżet na szkolenia w celu poprawy ich umiejętności i szans na zatrudnienie. W ramach tego budżetu będą mogły skorzystać ze szkoleń dostępnych w rejestrze publicznym, w którym zamieszczone zostaną jedynie szkolenia o potwierdzonej ich jakości, w ramach zewnętrznych mechanizmów oceny jakości kształcenia. Zdaniem autorów intencją projektodawców jest, aby docelowo w rejestrze zawarte były głównie szkolenia kończące się mikropoświadczeniem, o czym może świadczyć fakt, że oba działania wdrażane są równolegle.

²⁴ Zob. Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 10.06.2016 r. Nowy europejski program na rzecz umiejętności. Wspólne działania na rzecz wzmocnienia kapitału ludzkiego, zwiększania szans na zatrudnienie i konkurencyjności (COM/2016/0381 final).

²⁵ Komisja Europejska, Europejski filar praw socjalnych, <https://doi.org/10.2792/160258> (dostęp: 13.02.2022r.).

²⁶ Zob. Załącznik nr 1 do wniosku Zalecenie Rady Unii Europejskiej w sprawie europejskiego podejścia do mikropoświadczeń na potrzeby uczenia się przez całe życie i zdolności do zatrudnienia (COM/2021/770 final).

²⁷ Zob. Załącznik nr 2 do wniosku Zalecenie Rady Unii Europejskiej w sprawie europejskiego podejścia do mikropoświadczeń na potrzeby uczenia się przez całe życie i zdolności do zatrudnienia (COM/2021/770 final).

²⁸ Zob. Wniosek Zalecenie Rady Unii Europejskiej w sprawie europejskiego podejścia do mikropoświadczeń na potrzeby uczenia się przez całe życie i zdolności do zatrudnienia (COM/2021/770 final) s. 16.

odpowiadać potrzebom społecznym, osobistym i kulturowym oraz potrzebom rynku pracy. Efekty uczenia się, muszą zostać ocenione w oparciu o przejrzyste i jasno określone standardy. Powinny stanowić osobny dokument lub mogą być częścią większych poświadczeń np. dokumentu kończenia studiów, co w praktyce może oznaczać, że grupa zajęć realizowanych w trakcie studiów np. w ramach specjalizacji lub bloku przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela będzie mogła stanowić osobne mikropoświadczenie uwzględniane na dyplomie. Mikropoświadczenia powinny przewidywać również możliwość ich łączenia w większe poświadczenia. Co istotne, mikropoświadczenia będą musiały podlegać wewnętrznemu i zewnętrznemu zapewnianiu jakości, przy czym zewnętrzne procedury zapewniania jakości powinny, przede wszystkim opierać się na ocenie podmiotów, a nie samych programów. Konieczna zatem będzie dyskusja oraz wypracowanie przez prawodawcę odpowiednich procedur zapewnienia jakości tego kształcenia.

Rozwój oferty studiów podyplomowych, kursów i szkoleń kończących się mikropoświadczeniami będzie w najbliższych latach stanowił jedno z kluczowych wyzwań stojących przed uczelniami w zakresie kształcenia. Będzie też dla nich szansą – nowa oferta kształcenia może zapełnić lukę powstałą w wyniku spadku liczby studentów w związku z następującymi zmianami demograficznymi oraz stanowić dodatkowe źródło przychodu²⁹. Oferta ta jednak nie powinna stanowić konkurencji do tradycyjnych form kształcenia, jakimi są studia – powinna ją uzupełniać. Przyczyni to się do zwiększenia elastyczności i interdyscyplinarności procesu kształcenia oraz jego indywidualizacji. Może stanowić ciekawą alternatywę dla osób dotychczas realizujących studia na więcej niż jednym kierunku.

Rozbudowa oferty uczelni w tym zakresie jest obecnie na mniejszą skalę realizowana przez część uczelni w ramach pilotażu, realizowanego w ramach projektów „Uniwersytety Europejskie”, natomiast w kolejnych latach planuje się dalsze wsparcie działań uczelni w tym zakresie, również w ramach programu „Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021-2027”³⁰ (FERS), będącego następcą Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020.

Kształcenia na poziomie 5 Polskiej Ramy Kwalifikacji

Piąty poziom Europejskiej i Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK) to poziom kwalifikacji pełnych, mieszczący się pomiędzy poziomami 4 i 6, czyli w Polsce pomiędzy kształceniem ogólnym a szkolnictwem wyższym. W Europie występuje najczęściej pod nazwą „krótkiego cyklu” kształcenia wyższego i skutkuje uzyskaniem dyplomu „associated degree” szkoły wyższej. Profil programów 5 poziomu jest zazwyczaj zawodowy. Możliwe jest uznanie części dorobku (mierzonego w punktach ECTS) jego absolwenta na poziom 6. Popularność tej formy kształcenia rośnie³¹, co spowodowane jest wzrastającą ważnością idei uczenia się przez całe życie i umasawianiu kształcenia wyższego, popytem na rynku pracy na absolwenta o kwalifikacjach uzyskanych na tym poziomie, krótkością i relatywną tanią tego kształcenia oraz wysoką zdolnością adaptacji programów do zmieniających się potrzeb pracodawców³².

²⁹ Kursy i szkolenia kończące się mikropoświadczeniem, co do zasady mają być płatne. Płatność będzie mogła być zrealizowana z indywidualnych rachunków szkoleniowych, na które ma się składać państwo (fundusze UE) i pracodawcy. Docelowo każdy obywatel UE będący w wieku produkcyjnym ma posiadać taki rachunek szkoleniowy, celem ułatwienia dostępu do uczenia się.

³⁰ Załącznik nr 1 do projektu uchwały Rady Ministrów w sprawie przyjęcia projektu programu „Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021-2027 (wersja ze stycznia 2022 r.)”, s. 295, <https://www.gov.pl/web/krmc/-projekt-uchwaly-rady-ministrow-w-sprawie-przyjecia-projektu-programu-fundusze-europejskie-dla-rozwoju-spolecznego-2021-2027> (dostęp: 10.02.2022r.).

³¹ Patrz np. Biuletyny organizacji CHAIN5 zajmującej się programami 5 poziomu w szkolnictwie wyższym <https://www.chain5.net/> (dostęp: 10.02.2022r.).

³² Patrz m.in. wyniki projektu badawczego FRP/Pearson „Poziom piąty – brakujące ogniwo” i publikacje na stronie <https://www.frp.org.pl/pl/lista-publicacji.html> (dostęp: 14.02.2022r.).

Kształcenie na 5 poziomie znajduje wsparcie w zasadach procesu bolońskiego: w Komunikacie Paryskim z 2018 roku stwierdzano, że „krótki cykl” zgodny z opisem 5 poziomu podanym w Europejskiej Ramy Kwalifikacji zostaje uznany za integralny element systemu szkolnictwa wyższego w EHEA³³, zaś krajom procesu bolońskiego rekomendowano jego wdrożenie.

W Polsce przygotowania do wprowadzenia studiów 5 poziomu były prowadzone³⁴ przez Fundację Rektorów Polskich wspólnie z firmą Pearson Central Europe w ramach projektu badawczego „Poziom 5 brakujące ogniwo”³⁵ w latach 2013–2020. Przeprowadzono w nim rozpoznanie potrzeb społecznych stojących za programami 5 poziomu, gotowości uczelni do wprowadzenia tej formy kształcenia, zaprojektowano przykładowe programy studiów, rozpoznano ich aspekty praktyczne (np. zapewniania jakości) a także przygotowano przepisy do projektowanej wtedy ustawy p.s.w.n. umożliwiające wprowadzenie tych programów do systemu kształcenia wyższego. Przeprowadzono też szereg akcji promocyjnych i konsultacyjnych.

Ustawa p.s.w.n. dała prawo do prowadzenia „kształcenia specjalistycznego” skutkującego świadectwem „dyplomowanego specjalisty” lub „dyplomowanego specjalisty technologa” wyłącznie uczelniom zawodowym. Programy poziomu 5 PRK znajdują się poza systemem studiów wyższych – nie można uzyskać za ich sprawą dyplomu szkoły wyższej, zaś słuchacze nie mają formalnego statusu studenta. Nie określono zasad przypisywania punktów ECTS tym programom oraz ich relacji do poziomu 6, zwłaszcza zasad przenoszenia osiągnięć. Nie określono także metod i instytucji zapewniania jakości kształcenia, co jest fundamentalnym wymogiem uznania kwalifikacji. Najdotkliwszą przeszkodą wprowadzenia tych programów jest brak ich finansowania przez państwo – muszą być albo opłacane przez studentów, albo z innych zewnętrznych źródeł. Wprowadzeniu możliwości prowadzenia programów 5. poziomu towarzyszył brak promocji i informacji o ich znaczeniu społecznym.

Skutkiem tego jest obecnie nikkie zainteresowanie uczelni tymi programami. Polskie szkolnictwo wyższe na dziś praktycznie nie partycypuje w kształceniu na poziomie 5 PRK. Autorzy prognozują, że w najbliższych latach pojawią się wprawdzie pierwsze próby ich uruchamiania z wykorzystaniem funduszy europejskich, także FERS, ale do 2025 roku nie należy się spodziewać ich większego rozwoju, w związku z nieadekwatną do potrzeb uczelni i odbiorców tego typu kształcenia implementacją w przepisach p.s.w.n..

W ramach projektu FRP/Person, przy wsparciu Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP, powstała propozycja zmian przepisów³⁶. Przyjęto następujące założenia tych zmian: włączenie kształcenia na poziomie 5 PRK do systemu studiów; umożliwienie uczelniom akademickim prowadzenia kształcenia na tym poziomie, uregulowanie kwestii rekrutacji – na studia „krótkiego cyklu” przyjmowane powinny być osoby uprawnione do przyjęcia na studia pierwszego stopnia albo uprawnione do przystąpienia do egzaminu maturalnego, zmiana świadectwa na dyplom oraz uznanie tytułów dyplomowany specjalista i dyplomowany specjalista technolog za tytuły zawodowe, propozycja, aby dyplom ukończenia tych studiów potwierdzał wykształcenie „wyższe zawodowe” albo „wyższe specjalistyczne”.

Brak wprowadzenia powyższych zmian stanowi barierę dla rozwoju tej formy kształcenia. Jeśli zostaną one wprowadzone, to rozwój studiów na poziomie 5 PRK w Polsce do roku 2025 i dalej do 2030 ma pomyślne perspektywy. Autorzy prognozują, że ta forma kształcenia może stać się ciekawą

³³ Patrz Rome Ministerial Communiqué, EHAE, Rome 19.11 2020, http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf (access: 09.02.2022r.).

³⁴ Patrz http://frp.home.pl/?page=baza_projektow (dostęp: 14.02.2022r.).

³⁵ Patrz <https://www.frp.org.pl/pl/lista-publicacji.html> (dostęp: 14.02.2022r.).

³⁶ Pełne opracowanie proponowanych zmian w Ustawie p.n.s.w. zawiera raport: Dokowicz, M., Trawińska-Konador, K. Propozycje zmian przepisów dotyczących kształcenia na 5. poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa 2020, który można znaleźć w https://www.frp.org.pl/images/Raport_FRP-PEARSON_2020.pdf (dostęp: 14.02.2022r.).

alternatywą dla osób, które z przyczyn osobistych nie mogą sobie pozwolić na podjęcie studiów pierwszego stopnia (m.in. osób w niekorzystnej sytuacji materialnej, młodych rodziców, osób z niepełnosprawnością). W przeciwnym przypadku autorzy prognozują, że uczelnie jedynie incydentalnie będą organizować kształcenie w tej formie, w szczególności w okresie otrzymywania funduszy unijnych na ten cel, pod warunkiem, że planowane projekty będą mogły uwzględniać zachęty dla uczestników, rekompensujące brak posiadania przez nich statusu studenta.

Umieędzynarodowienie

Umieędzynarodowienie szkolnictwa wyższego i nauki nie jest zagadnieniem nowym. W ostatnich latach podejmowych było bardzo wiele inicjatyw na rzecz umieędzynarodowienia polskich uczelni, w tym umieędzynarodowienia procesu kształcenia. Najbliższe lata mogą jednak przenieść umieędzynarodowienie kształcenia na wyższy poziom w związku z planowanymi w ramach UE działaniami, w tym w szczególności w ramach EOSW³⁷, wdrażanego Europejskiego Obszaru Edukacji³⁸ oraz Europejskiej strategii na rzecz szkół wyższych³⁹.

Z dużym prawdopodobieństwem autorzy prognozują, że projekty typu „Uniwersytet Europejski” przyczynią się do zwiększenia oferty studiów oraz innych form kształcenia w partnerstwie z uczelniami zagranicznymi. Takie też założenie przyświecało Komisji Europejskiej wprowadzającej tę inicjatywę⁴⁰. Obecnie 10 polskich uczelni współtworzy europejskie konsorcja⁴¹, natomiast w związku z planami Komisji Europejskiej, zwiększenia ilości projektów z 41 do 60 do połowy 2024 roku⁴², prawdopodobne jest zwiększenie liczby polskich uczelni realizujących projekty typu „Uniwersytet Europejski” w najbliższych latach. Uczelnie realizujące te projekty staną się liderami w umieędzynarodowieniu kształcenia, a ich doświadczenia będą w szczególności wykorzystywane w trakcie dalszego kreowania polityki UE w tym zakresie. Umieędzynarodowienie nie tylko jednak będzie realizowane w ramach tych działań. Działania związane z umieędzynarodowieniem kształcenia przewiduje się również w ramach FERS⁴³ oraz wielu innych programów UE, co umożliwi podejmowanie inicjatyw związanych z umieędzynarodowieniem procesu kształcenia również uczelniom niezrzeszonym w ramach projektu typu „Uniwersytet Europejski”.

Kolejnym „kamieniem milowym” w drodze do umieędzynarodowienia procesu kształcenia będzie wprowadzenie automatyzacji uznawania kwalifikacji i okresów edukacji, zapowiadane w komunikacie z Rzymu⁴⁴, a także wprowadzenie w 2024 roku europejskiej legitymacji studenckiej i europejskiego

³⁷ Zob. Rome Ministerial Communiqué, EHAE, Rome, 19.11 2020, p. 7, http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf (dostęp: 09.02.2022r.).

³⁸ Zob. Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 30.09.2020r. w sprawie utworzenia europejskiego obszaru edukacji do 2025 r. (COM(2020) 625 final).

³⁹ Zob. Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 18.01.2022r. w sprawie Europejskiej strategii na rzecz szkół wyższych (COM(2022) 16 final).

⁴⁰ Ibidem, s. 5-7.

⁴¹ Patrz <https://nawa.gov.pl/nawa/aktualnosci/kolejne-polskie-uczelnie-wsrod-uniwersytetow-europejskich> (dostęp: 14.02.2022r.).

⁴² Zob. komunikat Komisji Europejskiej z dnia 18.01.2022r. w sprawie Europejskiej strategii na rzecz szkół wyższych (COM(2022) 16 final) s. 7.

⁴³ Zob. Załącznik nr 1 do projektu uchwały Rady Ministrów w sprawie przyjęcia projektu programu „Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021-2027 (wersja ze stycznia 2022 r.)”, s. 296, <https://www.gov.pl/web/krmc/-projekt-uchwaly-rady-ministrow-w-sprawie-przyjecia-projektu-programu-fundusze-europejskie-dla-rozwoju-spolecznego-2021-2027> (dostęp: 10.02.2022r.).

⁴⁴ Zob. Rome Ministerial Communiqué, EHAE, Rzym 19.11 2020, s. 7, https://ehea2020rome.it/storage/uploads/5d29d1cd-4616-4dfe-a2af-29140a02ec09/BFUG_Final_Draft_Rome_Communique-link.pdf

dyplomu, nad wdrożeniem których pracuje obecnie Komisja Europejska⁴⁵. Brak automatyzacji w zakresie uznawania okresów kształcenia stanowi obecnie istotną barierę w zakresie mobilności studentów. Warto zwrócić uwagę, że europejska legitymacja studencka przechowywać ma wszystkie osiągnięcia studenta⁴⁶, co pociąga za sobą konieczność ujednolicenia danych zawartych w systemach uczelni. Należy sądzić, że będzie stanowić to poważne wyzwanie, ale też dużą szansę nowego „rozdziálu” w umiędzynarodowieniu dla uczelni w Europie.

Kształcenie osób kształcących

Nauczyciele, w tym również nauczyciele akademicki, szkoleniowcy i kadra pedagogiczna sprawują najważniejszą rolę w dążeniu do efektywnej edukacji. Podniesienie kompetencji i motywacji kadr uczących stanowi jeden z kluczowych celów strategicznych Unii Europejskiej⁴⁷ oraz Polski⁴⁸. To od umiejętności, postaw i stylów pracy kadr uczących zależy, w jaki sposób zostaną zrealizowane cele edukacji.⁴⁹ Kadry te powinny być lepiej przygotowane do wyzwań współczesności w tym w szczególności do wspierania dwójakiej transformacji (ekologicznej i cyfrowej), dając tym samym przykład osobom nauczanim. Przygotowanie i wsparcie kadr kształcących powinno zatem stanowić jedno z podstawowych wyzwań przyszłej polityki w zakresie szkolnictwa wyższego.

Uczelnie odgrywają dwójaką rolę w procesie kształcenia kadr kształcących, z jednej strony kształcą nauczycieli dla systemu oświaty, z drugiej natomiast są odpowiedzialne za podnoszenie kwalifikacji własnych kadr. Autorzy prognozują, że w perspektywie średniookresowej, wyzwaniem, jakie zostanie postawione przed polskimi uczelniami, będzie podniesienie jakości kształcenia nauczycielskiego, w szczególności poprzez zapewnienie zewnętrznej oceny jakości tego kształcenia na studiach podyplomowych oraz przygotowanie nauczycieli do transformacji cyfrowej i ekologicznej.

Dodatkowo, prognozuje się, że uczelnie będą musiały zmierzyć się z kwestią kompetencji nauczycieli akademickich (dydaktycznych i w zakresie wykonywania zawodu naukowca). Warto odnotować, że w ramach priorytetu V FERS⁵⁰, planuje się przeznaczenie środków na tworzenie i funkcjonowanie centrów doskonałości dydaktycznej, służących rozwojowi skutecznego systemu zapewniania jakości oraz rozwoju kwalifikacji nauczycieli akademickich. W analizowanych dokumentach wielokrotnie podkreśla się, że nauczyciele akademicki powinni stale podnosić swoje kwalifikacje, w myśl uczenia się przez całe życie. Komisja Europejska, w ramach Europejskiego programu na rzecz umiejętności służącego zrównoważonej konkurencyjności, sprawiedliwości społecznej i odpowiedzialności⁵¹, planuje m.in. opracowanie europejskich ram kwalifikacji dla badaczy oraz opracowanie programu nauczania

⁴⁵ Zob. Komunikat Komisji (UE) z dnia 18.01.2022r. w sprawie Europejskiej strategii na rzecz szkół wyższych (COM(2022) 16 final), s. 7.

⁴⁶ Zob. Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 30.09.2020r. w sprawie utworzenia europejskiego obszaru edukacji do 2025 r. (COM(2020) 625 final), s. 25-26.

⁴⁷ Zob. Rezolucja Rady Unii Europejskiej z dnia 26.02.2021r. w sprawie strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia na rzecz europejskiego obszaru edukacji i w szerszej perspektywie (2021–2030) (Dz.Urz. UE 2021/C 66/01).

⁴⁸ Zob. Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (część szczegółowa). Polityka na rzecz rozwijania umiejętności zgodnie z ideą uczenia się przez całe życie”, s. 20-28 <https://www.gov.pl/attachment/d878ece0-503d-4b91-a9a1-68e8b3c9a375> (dostęp: 23.01.2022r.).

⁴⁹ Ibidem.

⁵⁰ Załącznik nr 1 do projektu uchwały Rady Ministrów w sprawie przyjęcia projektu programu „Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021-2027 (wersja ze stycznia 2022 r.), s. 295, <https://www.gov.pl/web/krmc/-projekt-uchwaly-rady-ministrow-w-sprawie-przyjecia-projektu-programu-fundusze-europejskie-dla-rozwoju-spolecznego-2021-2027> (dostęp: 10.02.2022r.).

⁵¹ Zob. Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 01.07.2020r. Europejski program na rzecz umiejętności służący zrównoważonej konkurencyjności, sprawiedliwości społecznej i odporności (COM(2020) 274 final), s. 15.

w zakresie otwartej nauki i zarządzania nauką. Autorzy prognozują, że w związku z tymi oraz wcześniej wskazanymi działaniami zwiększeniu ulegnie liczba szkoleń oferowanych nauczycielom akademickim i pracownikom naukowym. Należy sądzić, że szkolenia te nie będą szkoleniami obowiązkowymi, przynajmniej w najbliższych latach.

Dodatkowo autorzy prognozują, że oferty doskonalenia zawodowego osób kształcących i badaczy, będą kończyć się nabyciem przez nich mikropoświadczeń, co będzie rodzić pewne implikacje w zakresie organizacji tego kształcenia (np. konieczność wewnętrznego i zewnętrznego zapewniania jakości). Komisja Europejska planuje w ten sposób promować zrozumienie i stosowanie mikropoświadczeń wśród osób kształcących⁵².

Kształcenie kadr medycznych

Pandemia COVID-19 przypomniała nam o ważności opieki zdrowotnej i jakości personelu medycznego. Uwidoczniła niedobory kadrowe, które wraz ze starzeniem się społeczeństwa będą wzrastać w kolejnych latach. Szkolnictwo wyższe będzie musiało sprostać wyzwaniu związanemu z potrzebą zwiększenia liczby studentów kierunków medycznych, natomiast system ochrony zdrowia wyzwaniu zatrzymania ich w kraju. Odpowiedź na część problemów związanych z niedoborami kadry ma stanowić ustawa z dnia 17 listopada 2021 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. z 2021r. poz. 2232) m.in. rozszerzająca krąg uczelni uprawnionych do wnioskowania o uzyskanie pozwolenia na utworzenie studiów na kierunku lekarskim i lekarsko-dentystycznym oraz o uczelnie zawodowe, prowadzące studia na co najmniej jednym kierunku medycznym, jak również wprowadzająca – dla studentów, odbywających studia na kierunku lekarskim w języku polskim na warunkach odpłatności – kredyt na studia medyczne, z możliwością umorzenia w przypadku jego późniejszego odpracowania w podmiotach, które udzielają świadczeń opieki zdrowotnej finansowanych ze środków publicznych. Dodatkowo prognozuje się, że zmianom mogą ulec uprawnienia osób wykonujących zawody medyczne, mając na uwadze lepsze wykorzystanie potencjału kadrowego, w szczególności w sytuacji niedoborów w niektórych zawodach⁵³. Szkolnictwo wyższe będzie musiało odpowiedzieć na te zmiany, poprzez odpowiednie dostosowanie treści kształcenia.

Kształtowanie kompetencji społecznych absolwentów

Kształtowanie kompetencji społecznych (tradycyjnie „postaw”) jest trzecią, obok wiedzy i umiejętności, składową kształcenia. Przygotowanie do sprostania „wyzwaniom przyszłości” wymaga nie tylko dyscyplinarnej i interdyscyplinarnej wiedzy i specjalistycznych oraz tranzytywnych umiejętności, ale przede wszystkim zrozumienia tych wyzwań i zaangażowania w ich rozwiązywanie. Realizacja Celów Zrównoważonego Rozwoju ONZ, walka z zanieczyszczeniem środowiska, globalnym ociepleniem i inne wyzwania, potrzebują nie tylko sprawnych technicznie, ale także rozumnych i zaangażowanych kadr.

Kolumna „autonomy and responsibility” ERK, odpowiadająca „kompetencjom społecznym” w PRK, interpretowana jest rozmaicie w krajach EOSW, ale można odnotować wspólną cechę wszystkich podejść. Jest to uznanie kompetencji społecznych za meta-kompetencję nadbudowaną nad wiedzą i umiejętnościami, wzbogaconą o refleksję aksjologiczną pozwalającą na samodzielne i odpowiedzialne ich zastosowanie, prowadzące ku pożytkom społecznym. Badanie przeprowadzone przez

⁵² Zob. Wniosek Zalecenie Rady Unii Europejskiej w sprawie europejskiego podejścia do mikropoświadczeń na potrzeby uczenia się przez całe życie i zdolności do zatrudnienia (COM/2021/770 final), s. 20.

⁵³ W szczególności warto zwrócić uwagę na farmaceutów, którym poszerzono uprawnienia w zakresie diagnostyki, a w okresie epidemii część z nich nabyła również umiejętności wykonywania szczepień ochronnych.

EUA w 2018 roku pokazuje jednakże, że uczelnie nie rozwijały intencjonalnie tych kompetencji w procesie kształcenia. Wprawdzie 46 % szkół wyższych w Europie zachęcało studentów do zaangażowania społecznego, ale tylko 17% uczyło, jak i dlaczego to czynić oraz oferowało pewną pulę punktów kredytowych za efekty kształcenia związane z działalnością prospołeczną. Wyniki projektu DASCHE prowadzonego w 6 krajach europejskich potwierdzają tę konstatację – respondenci podkreślali, że kształtowanie kompetencji społecznych jest ważnym celem edukacji wyższej, ale krytycznie oceniali jego realizację w uczelniach. W Polsce deskryptory PRK wprost zobowiązują uczelnie do kształtowania tych kompetencji, powiadając, że absolwent studiów wyższych jest gotów do (cytat za deskryptorami 6 poziomu): krytycznej oceny posiadanej wiedzy, wypełniania zobowiązań społecznych, inicjowania działania na rzecz interesu publicznego i inicjowania debaty na ważne tematy społeczne itd. Ma także znać i rozumieć dylematy współczesnej cywilizacji. Jednakże sposoby realizacji tych deskryptorów były przez respondentów DASCHE silnie krytykowane – zauważano, że od 2011 r. uczelnie mają z nimi problem: nie wiedzą i nie rozumieją po co i jak odpowiadające im kompetencje kształtować. Tylko w niektórych uczelniach podjęto działania służące wprost, świadomie i celowo kształtowaniu kompetencji społecznych – w większości pozostawiono to indywidualnemu zaangażowaniu nauczycieli i studentów, bądź traktowano jako efekt uboczny innych treści i metod kształcenia, a także uczestniczenia w życiu środowiska akademickiego. Polskie uczelnie zatem nie mają przeszkód prawnych, aby odpowiedzieć na wezwania do kształtowania kompetencji społecznych, a zwłaszcza zaangażowania obywatelskiego formułowanego z coraz większą siłą w ostatnich dokumentach bolońskich i innych dotyczących programów strategicznych, jednakże czynią to ułomnie, a 5 punktów ECTS, które obowiązkowo mają przeznaczyć na przedmioty humanistyczne wskazuje na brak zaangażowania w tej mierze. Brak jest zachęty ze strony administracji państwowej, zaś oceny jakości kształcenia dokonywane przez PKA stawiają uczelniom niedostateczne wymagania w tym względzie. Autorzy prognozują, że temat kształtowania kompetencji społecznych będzie nabierał na znaczeniu w kolejnych latach wraz z podejmowanymi w ramach Unii Europejskiej inicjatywami w zakresie kształcenia, jednak prawdopodobieństwo poprawy sytuacji do 2025 roku jest zdaniem autorów stosunkowo niewielkie.

Projekcja zmian do 2030 r.

We wstępie do niniejszego opracowania autorzy zarysowali najogólniejsze tło prognozy zmian w kształceniu wyższym do lat 2025 i 2030. Ponieważ przewidywania zmian w systemie kształcenia do roku 2030 są obciążone większą niepewnością, niż do roku 2025, warto w tym miejscu opisać szersze tło rozwoju systemu kształcenia w tym okresie, zarysowywane przez strategiczne dokumenty urzędowe na te lata. Dotyczy to zwłaszcza dokumentów bolońskich i EUA, które kreśliły wizję EOSW na dziesięciolecie 2020-2030. Dokumenty operacyjne Komisji Europejskiej i innych instytucji administracji europejskiej i krajowej są ich cenną konkretyzacją.

Komunikat Rzymski procesu bolońskiego wytycza strategię rozwoju (EOSW) na dekadę 2020-2030. Definiuje trzy fazy procesu bolońskiego odpowiadające mniej więcej dekadom jego działania. W fazie 1 (1999-2009) – „narzędziowej”, rozpoczętej podpisaniem Deklaracji Bolońskiej, budowano EOSW poprzez wdrażanie narzędzi pozwalających na zwiększenie spójności systemów szkolnictwa wyższego w Europie – narzędzi takich jak ECTS, zasady zapewniania jakości kształcenia, ramy kwalifikacji, zasady walidacji efektów uczenia się zdobywanych poza edukacją formalną, zasady uznawalności osiągnięć. Faza 2 (2010-2019), „konsolidacyjna” była okresem osławiania i wykorzystywania wdrożonych narzędzi z coraz większym udziałem zewnętrznych interesariuszy uczelni, zwłaszcza przedstawicieli rynku pracy oraz silną integracją uczelni z otoczeniem społecznym. Od 2020 roku proces wszedł w fazę trzecią, której główne hasła to powrót do wartości akademickich (ale w nowych warunkach organizacyjno-instytucjonalnych stworzonych przez dwie poprzednie fazy procesu bolońskiego) oraz nowe rozu-

mienie odpowiedzialności uczelni za otoczenie społeczne. W komunikacie pada deklaracja, dotycząca zobowiązań szkół wyższych do podjęcia działań, które umożliwią stawienie czoła zagrożeniom współczesnym, a które nie mają precedensu w historii ostatnich dekad. Są to pokój globalny, wartości demokratyczne, wolność informacji, zdrowie i dobrobyt ludzkości – co związane jest z zanieczyszczeniem środowiska i zmianami klimatu. Szkolnictwo wyższe jest też kluczowym aktorem realizacji ONZ-owskich Celów Zrównoważonego Rozwoju.

W drugiej części Komunikatu znajdujemy wizję EOSW, jako instytucji, która w pełni respektuje i podtrzymuje zasady demokracji oraz rządów prawa w swym otoczeniu, a w badaniach i nauczaniu – podstawowe wartości akademickie. EOSW ma być systemem, który ma się cechować trzema „IN” (*Inclusive, Innovative, Interconnected*) czyli:

- Spójnością – każda osoba chcąca się uczyć ma mieć zapewniony dostęp do studiów i otrzymać wsparcie pomagające w ich ukończeniu;
- Innowacyjnością – treści, metody i praktyka kształcenia mają być ściśle związane z badaniami;
- Wzajemnymi związkami – dalszy rozwój narzędzi służących współpracy, przepływowi wiedzy, mobilności kadry i studentów, porównywalności i uznawalności, w tym automatyczne uznawanie dyplomów, paszport edukacyjny dla uchodźców i inne narzędzia itp.

Celem tych wszystkich działań jest przygotowanie absolwentów do aktywnego, krytycznego i odpowiedzialnego obywatelstwa oraz wykorzystania LLL do dobrego wypełniania ich społecznych ról. Podstawowymi czynnikami przyszłego kształtu procesów dydaktycznych w EOSW i w Polsce są rewolucja 4.0 oraz zachodzące globalnie i lokalnie zmiany społeczne. W pismach badaczy rewolucji 4.0 można znaleźć jej charakterystykę⁵⁴ mówiącą, że oznacza ona techniczną integrację systemów wirtualno-fizycznych (*Cyber-Physical systems* – CPS) w procesach produkcyjnych i logistycznych oraz zastosowanie Internetu rzeczy (IoT) oraz Internetu usług w procesach przemysłowych – łącznie z wynikającymi z tej integracji konsekwencjami dla kształtowania się łańcuchów wartości, przemian modeli biznesowych, a także procesów świadczenia usług i organizacji pracy. Powoduje to znaczące zmniejszenie zapotrzebowania na prostą pracę ludzką, która zastąpiona zostanie pracą urządzeń. W publikacji Światowego Forum Ekonomicznego⁵⁵ znajdziemy listę wyznaczników istnienia i rozwoju rewolucji w postaci spisu technologii wyznaczających jej drogę⁵⁶. Towarzyszy im przewidywanie, że każdy pracownik zmieni pracę wielokrotnie w ciągu życia. Co więcej, zmieni też w życiu wielokrotnie zawód (mówi się o 12-krotnej jego zmianie), co praktycznie oznacza, że zawód, w dotychczasowym rozumieniu tego terminu, zniknie z pola naszych celów życiowych – a także z pola zainteresowania edukacji. W roku 2018 wg U.S. Bureau of Labor Statistics⁵⁷ około 30 milionów Amerykanów pracowało na stanowiskach, które jeszcze nie istniały w roku 2017. Jest bardzo prawdopodobne, że dekonstrukcji ulegnie tradycyjne pojęcie zawodu, jako trwałego zespołu zadań do wykonania. Zastąpione zostanie chmurą kompetencji, które pracownik trzyma w swoim portfolio i używa selektywnie do wybranych zadań. Liniowy model: edukacja – zatrudnienie – kariera nie jest dziś aktualny, bowiem umiejętności związane bezpośrednio z konkretnym zawodem lub miejscem pracy starzeją się niezwykle szybko. Powinny one być uzupełnione lub zastąpione kompetencjami kluczowymi o tranzytywnym (przekrojowym, „miękkim” charakterze wraz z kompetencjami społecznymi, które będą mogły być zastosowane w zmiennych warunkach i na wielu stanowiskach pracy.

⁵⁴ za w. Paprocki, Rola nauczyciela akademickiego w epoce czwartej rewolucji przemysłowej [w:] J. Czarasty, Cz. Kliszko (red.), Świat (bez) pracy. Od fordyzmu do czwartej rewolucji przemysłowej, Oficyna Wydawnicza SGH, Warszawa 2018, s. 63–64.

⁵⁵ Top 10 Emerging Technologies in 2016. Genewa 2016, World Economic Forum.

⁵⁶ Patrz np. H. Kagermann, W. Wahlster, J. Helbig, (eds.), Recommendations for implementing the strategic initiative Industrie 4.0: Final report of the Industrie 4.0, Working Group, 2013.

⁵⁷ <https://www.bls.gov/> (access: 14.02.2022r.).

Raport OECD "The future of education and skills education 2030"⁵⁸ z 2017 roku wymienia cechy umiejętności, które pozwalają na stawienie czoła wyzwaniom przyszłości. Są to: interdyscyplinarność poznawcza (*Interdisciplinary skills*), kreatywność i analityczność (*Creative and analytical skills*), posługiwanie się narzędziami cyfrowymi i wysokich technologii (*Digital and technical skills*), przedsiębiorczość (*Entrepreneurial skills*), przywództwo (*Leadership skills*), świadomość globalna i obywatelska (*Global awareness and civic education*). Podstawą dla ich uzyskania jest umiejętność i chęć uczenia się: zdolność do uczenia się przez całe życie staje się jedną z najistotniejszych kompetencji jakie muszą być rozwijane u studentów⁵⁹. We wspomnianym Komunikacie Rzymskim dodano do tego dobrze usystematyzowaną i aktualną wiedzę, umiejętności przekrojowe: krytyczne myślenie, kreatywność, rozwiązywanie problemów czy przedsiębiorczość oraz osobno – zaawansowane umiejętności cyfrowe (to te same umiejętności, które postuluje raport OECD, choć nieco inaczej zhierarchizowane). Podobne, choć bardziej rozwinięte listy i charakterystyki tych kompetencji znajdziemy w Zintegrowanej Strategii Umiejętności 2030 z 2020 r.⁶⁰ lub w Europejskiej strategii na rzecz szkół wyższych⁶¹.

Syntetyzując te źródła powiedzieć można, że kluczowe kompetencje XXI w.⁶², to krytyczne myślenie, umiejętność rozwiązywania złożonych problemów, kreatywność, komunikacja i współpraca. Towarzyszyć im powinny cechy osobowe takie jak: ciekawość, inicjatywność, wytrwałość, elastyczność i przywództwo oraz świadomość i zaangażowanie kulturowe i społeczne. Analizy edukacyjne wskazują, że wykształceniu tych umiejętności i cech sprzyjają formy i programy kształcenia umożliwiające samodzielne modelowanie tempa, trybu i sposobu uczenia się – formalnego i nieformalnego. Ponieważ decyzja o podjęciu studiów jest coraz częściej rozumiana jako inwestycja kandydatów, oznaczająca znaczny wydatek czasu i środków finansowych⁶³, dlatego w całym obszarze szkolnictwa wyższego mamy do czynienia z modularyzacją – dzieleniem programów kształcenia na mniejsze, uzupełniające się fragmenty, z których słuchacz składa własną ścieżkę studiowania.

Takiemu podziałowi służy także uznanie poziomu 5 Europejskiej Ramy Kwalifikacji za pełnoprawny poziom studiów⁶⁴ i zalecenie jego rozwijania przez kraje EOSW, gwałtowny rozwój i popularność mikropoświadczeń, czy też powszechne uznawanie efektów uczenia się zdobytych poza edukacją formalną do dorobku kształcenia formalnego (*Recognition of Prior Learning* - RPL), zatem można przewidzieć dalszy rozwój tych form i narzędzi kształcenia poza rok 2025. Elastyczność programów kształcenia i możliwości tworzenia własnych ścieżek przez osoby uczące się, które umożliwiają ramy kwalifikacji oraz inne narzędzia procesu bolońskiego ma zwiększyć dostęp do szkół wyższych coraz szerszym rzeszom słuchaczy: wzrost poziomu wykształcenia w społeczeństwach jest wymagany zarówno przez wspomniany postęp technologiczny, jak i z powodu czynników demograficznych. Zwłaszcza w Polsce, gdzie prognozy demograficzne są dramatycznie niekorzystne, ubytki

⁵⁸ OECD, The future of education and skills Education 2030, 2018, [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) (access: 14.02.2022r.).

⁵⁹ Patrz także prezentacja dr T. Saryusza-Wolskiego pt. „Kompetencje dla gospodarki 4.0 – wyzwania dla szkolnictwa wyższego” na konferencji bolońskiej w SGH, Warszawa, 12 maja 2017.

⁶⁰ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/zintegrowana-strategia-umiejtnosci-2030> (dostęp: 14.02.2022r.).

⁶¹ Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 18.01.2022r. w sprawie Europejskiej strategii na rzecz szkół wyższych (COM(2022) 16 final).

⁶² na podstawie World Economic Forum, Davos 2017.

⁶³ Por. D. Piotrowska, T. Saryusz-Wolski, Rewolucja 4.0 i jej wyzwania dla kształcenia w szkołach wyższych w Edukacja dla przyszłości – jakość kształcenia, red. E. Chmielecka, N. Kraśniewska Warszawa 2019.

⁶⁴ Patrz Paris Ministrat Communiqué, EHAE, Paris 25.05.2018, <http://www.ehea.info/page-ministerial-declarations-and-communications> (access: 14.02.2022 r.).

kapitału ludzkiego spowodowane przez liczne kurczenie się społeczeństwa są i nadal powinny być uzupełniane przez wzrost poziomu wykształcenia⁶⁵.

Wszystkie te elementy składają się i tworzą obudowę dla uczenia się przez całe życie, która silnie koresponduje z wyzwaniem związanym z nieprzewidywalnością przyszłości i koniecznością stałego dostosowywania umiejętności i wiedzy do zmiennych wymagań otoczenia, a także zaangażowania w problemy świata: od zmian klimatu po zagrożenia dla demokracji.

Opanowanie wymienionych powyżej umiejętności oznacza zmiany w metodach kształcenia i wdrażania jak największej liczby metod aktywnych, wymagających odwrócenia ról studenta i nauczyciela, złożonego myślenia i mentorskiego poprowadzenia studenta po procesie uczenia się (*student centered system*). Obok wiedzy i umiejętności bezpośrednio praktycznych, jako swego rodzaju efekt towarzyszący rozwijane są kompetencje przekrojowe. Takie podejście wymaga zupełnie nowych metod kształcenia i innej kultury pracy dydaktycznej, do których trzeba studentów i kadry dydaktyczne polskich uczelni przygotować. Podsumowując: uczelnia w swojej aktywności edukacyjnej zdecydowanie powinna przesunąć punkt ciężkości z instytucji podającej wiedzę osobom uczącym się, w stronę instytucji, która jest w stanie tę wiedzę i umiejętności weryfikować.

Ponadto, zarówno na poziomie badań i dydaktyki, a także codziennego funkcjonowania uniwersytetu, następuje digitalizacja licznych aspektów życia i przeniesienie wielu aktywności do świata wirtualnego. Uczelnia musi w sposób dynamiczny śledzić technologie i kanały komunikowania się studentów, aby jak najlepiej wspierać go w procesie uczenia się. Należy spodziewać się, że liczba dostępnych możliwości będzie wzrastać w kolejnych latach i uczelnie będą musiały nadążać za tymi zmianami, poprzez stałe podnoszenie kwalifikacji swoich kadr.

Ten rys celów i zamierzeń europejskiego i polskiego szkolnictwa wyższego stanowi rozszerzone tło dla 8 obszarów strategicznych opisanych w prognozie do 2025 roku. Okres 2025-2030 będzie natomiast okresem kontynuacji, doskonalenia rozwiązań prawnych i podejmowania inicjatyw oraz coraz większej dywersyfikacji oferty edukacyjnej polskich uczelni, w tym coraz większego udziału w kształceniu osób dorosłych (w wieku 25-64 lat), w myśl idei LLL. Autorzy nie prognozują w nim zupełnie nowych działań – jeśli takowe będą podejmowane, to głównie w ramach pilotażu, celem opracowania nowych strategii na kolejne dziesięciolecie. Cele przyjęte na 2025 rok są bardzo ambitne i w przypadku ich wdrożenia w zakładanym terminie, konieczne będzie dążenie do zachowania ich trwałości, aby nie zaprzepaścić podejmowanych wysiłków.

Wnioski i rekomendacje

Autorzy w poprzednich rozdziałach opisali prognozowane na 2025 rok obszary działań w zakresie kształcenia na poziomie szkolnictwa wyższego wraz z projekcją na 2030 r. Co warto zalecić, aby ich rozwój podtrzymać? Na jakie bariery rozwoju mogą się natknąć? Czy należy je uzupełnić o nowe obszary strategicznego działania lub zmienić ich hierarchię ważności? Przyjrzyjmy się im ponownie.

Celami **transformacji cyfrowej** edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego (obszar 1) było zwiększenie elastyczności i mobilności procesu kształcenia (uwolnienie się od ograniczeń jakie wiążą się z fizyczną lokalizacją i grafiką zajęć) umożliwiające udział osobom aktywnym zawodowo korzystanie z edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego⁶⁶ oraz rozwój kompetencji cyfrowych osób uczących się,

⁶⁵ Por. A. Chłoi-Domińczak, „Zmiany demograficzne i kapitał ludzki” w Poziom 5 – brakujące ogniwo?, red. E. Chmielecka, K. Trawińska-Konador, Warszawa, 2014.

⁶⁶ W Rezolucji Rady Unii Europejskiej z 14.12.2021 r. w sprawie nowej europejskiej agendy w zakresie uczenia się dorosłych na lata 2021-2030 (Dz.U. UE 2021/C 504/02) przyjmuje się, że do 2025 r. odsetek osób dorosłych w wieku 25-64 lat, które w ciągu ostatnich 12 miesięcy uczestniczyły w uczeniu się, powinien wynosić co najmniej 47% natomiast do 2030 r. 60%.

umożliwiający przyszłe prawidłowe funkcjonowanie zarówno w sferze zawodowej jak i osobistej. Realizacja tych celów może być ograniczona takimi barierami jak: zmęczenie kadry akademickiej oraz studentów zdalnymi formami nauczania (zwłaszcza przy dłuższym trwaniu pandemii i wymuszonych przez nią restrykcjach); niewystarczające kompetencje cyfrowe części kadry akademickiej (które wszelako będą – i muszą być – sukcesywnie uzupełniane, zatem ta bariera będzie zanikać); problemy ze zdalną walidacją niektórych efektów uczenia się oraz zachowaniem jakości kształcenia (które dokuczać będą w pierwszych latach wdrożenia, a później powinny być sukcesywnie usuwane); bariery natury prawnej, m.in. definicja studiów stacjonarnych i niestacjonarnych, ograniczenia w zakresie liczby pkt. ECTS, jaka może być uzyskana w ramach kształcenia z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość, które także będą dokuczliwe w początkach stosowania, a przejdą w usus w kolejnych latach; problem z udostępnianiem treści edukacyjnych oraz prawami autorskimi z tym związanymi. Wśród zaleceń, które mogą zmniejszyć negatywne skutki barier wymienić można: wdrożenie programów podnoszenia kompetencji cyfrowych kadry akademickiej oraz pozostałych osób zaangażowanych w prowadzenie zajęć; rewizję deskryptorów poziomów 5-8 Polskiej Ramy Kwalifikacji pod kątem rozwoju kompetencji cyfrowych⁶⁷; dokonanie rewizji przepisów prawnych.

Jeśli idzie o **uznawanie efektów uczenia się pozaformalnego i nieformalnego – RPL** (obszar 2), to jego celem było lepsze dopasowanie kształcenia do indywidualnych potrzeb osoby uczącej się, włączanie jej dorobku poznawczego do portfolio dokonań życiowych i rozpoznawanie, na ile może on być włączony w dorobek formalnego kształcenia na poziomie wyższym. W Polsce brak jest dobrych i rozpowszechnionych doświadczeń w tym względzie, zatem niezrozumienie i niechęć do takiego rozwiązania będzie jedną z podstawowych barier wdrożenia. Także obecne rozwiązania prawne ograniczające RPL do procesu rekrutacji nie sprzyjają jego właściwemu wdrożeniu. Zaleceniem obniżającym te bariery jest prowadzenie akcji informacyjnej dotyczącej znaczenia RPL oraz nowelizacja rozwiązań prawnych. Generalnie, bariery nie powinny zagrażać wdrożeniu projektu i jego kontynuacji do 2030 roku – RPL jest jednym z fundamentalnych założeń systemu LLL od którego edukacja europejska i światowa nie odejdzie – żaden z analizowanych dokumentów nie zawiera takiego zamiaru.

System **mikropoświadczeń – ang. micro-credentials** (obszar 3) jest także filarem uczenia się przez całe życie i służyć ma zwiększeniu przejrzystości i elastyczności oferty edukacyjnej w celu zapewnienia osobom uczącym się możliwości obierania indywidualnych ścieżek kształcenia i kariery. Usnąć to ma bariery w dostępie do uczenia się osób aktywnych zawodowo, przeciwdziałać wyłączeniu społecznemu, zwiększyć szanse na zatrudnienie i wyrównać szanse w dostępie do uczenia się, zapewnić dostęp do kształcenia wysokiej jakości, również w ramach form kształcenia niekończących się kwalifikacją pełną, a także zwiększyć rolę instytucji szkolnictwa wyższego na rynku szkoleń. Tak jak w poprzednich przypadkach, główną przeszkodą do efektywnego wdrożenia mikropoświadczeń w system edukacji wyższej w latach do 2025 i do 2030 jest brak – na dziś – wystarczających informacji na ich temat oraz zrozumienia ich roli społecznej w środowisku akademickim, obawy przed zwiększeniem obowiązków o charakterze biurokratycznym oraz obecna ich nierozpoznawalność przez pracodawców i potencjalnych „nosicieli”. Warunkami efektywnego rozwoju jest więc tu – jak powyżej – kampania informacyjna, wspomaganie uczelni w ich wdrożeniu, zmiana przepisów prawnych itd.

Kształcenia na poziomie 5 PRK (obszar 4) to kolejny ważny element programu LLL, którego celem jest zwiększenie jakości kapitału ludzkiego poprzez ułatwienie dostępu do studiów wyższych, szczególnie osób defaworyzowanych, które z przyczyn ekonomicznych lub innych życiowych nie mogłyby studiować. Celem tego kształcenia jest również skierowanie na rynek pracy pracowników o pożądanym przez pracodawców kompetencjach. Najpoważniejszą przeszkodą dla pełnego wprowadzenia 5 poziomu do

⁶⁷ Zob. więcej nt. ram kompetencji cyfrowych w S. Carretero, R. Vuorikari, Y. Punie., DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use, EUR 28558 EN, 2017, doi:10.2760/38842.

systemu studiów wyższych w Polsce i podjęcia tej inicjatywy przez uczelnie są obecne niekorzystne przepisy prawne. Umożliwiają one prowadzenie programów „kształcenia specjalistycznego” 5 poziomu tylko uczelniom zawodowym, lokują je poza obszarem studiów, nie obejmują ich finansowaniem budżetowym, nie precyzują warunków przejścia pomiędzy poziomem 5 i 6 PRK. Trudno przewidzieć, czy zamierzone nowelizacje ustawy p.s.w.n. usuną te bariery i kiedy to nastąpi. Jeśli nastąpi, można przewidywać, że polskie szkolnictwo wyższe, w ślad za zaleceniami procesu bolońskiego i bujnym rozwojem tych programów w innych krajach EOSW, zaadaptuje programy prowadzące do kwalifikacji pełnej 5 poziomu, zwłaszcza, jeśli zostanie to wsparte odpowiednią akcją informacyjną wśród interesariuszy.

Umieędzynarodowienie procesu kształcenia (obszar 5) jest od lat priorytetem tak w Unii Europejskiej, jak i Polsce, doskonale rozumianym, jeśli chodzi o cele i sposoby realizacji. Nowe inicjatywy, takie jak idea uniwersytetów europejskich, czy automatycznego uznawania dyplomów, wzmocnią mobilność międzynarodową osób uczących się i absolwentów. Nie widać żadnych zagrożeń (poza ewentualnymi przeszkodami politycznymi), które w perspektywie 2025 i 2030 mogłyby hamować ten proces. Tym bardziej, że opisane w tym obszarze inicjatywy mają również na celu zapobieganie „brain drain”, który dla Polski jest ciemniejszą stroną umieędzynarodowienia edukacji i nauki.

Kształcenie osób kształcących (obszar 6) służyć ma przygotowaniu kadry akademickiej do prowadzenia procesu dydaktycznego służącego uzyskaniu opisanych powyżej kompetencji osób uczących się, pozwalających sprostać wyzwaniom naszych czasów, w tym cyfrowych, klimatycznych, dla demokracji i innych. Oznacza to, że podobne kompetencje (oraz specjalistyczne z zakresu dydaktyki szkoły wyższej) powinni posiadać nauczyciele, tak aby skutecznie formować u słuchaczy m.in. umiejętności przekrojowe oraz skutecznie zarządzać procesem kształcenia. Można oczekiwać, że barierami tego obszaru może być konserwatyzm nauczycieli akademickich przyzwyczajonych do tradycyjnych („podawczych”) form kształcenia, brak czasu i świadomości potrzeby zmiany kwalifikacji dydaktycznych oraz brak wystarczającej liczby osób, zdolnych do przeprowadzenia szkoleń dla nauczycieli akademickich. Pomocą mogą być programy dedykowane nauczycielom akademickim, w tym szkolenia organizowane przez uczelnie dla swych pracowników oraz przygotowanie dla nich wsparcia dydaktycznego, uruchamianie studiów podyplomowych etc.

Jeśli idzie o **kształcenie kadr medycznych** (obszar 7) to jego celem było zwiększenie liczby absolwentów kierunków medycznych i objęcie programami studiów treści związanych z najnowszymi wydarzeniami ochrony zdrowia, w tym pandemią COVID-19. Bariery tego obszaru mają przede wszystkim charakter ekonomiczny: niskie płace kadr publicznego systemu opieki zdrowotnej zniechęcające do podejmowania studiów na kierunkach medycznych; ograniczenia kadrowe i infrastrukturalne uniemożliwiające przyjęcie większej liczby studentów, w tym studentów korzystających z kredytu na studia medyczne. A wreszcie spodziewane obniżenie jakości kształcenia na kierunku lekarskim w związku ze wzrostem liczby studentów. Nie sposób ocenić, czy cele te zostaną osiągnięte zarówno w perspektywie 2025, jak i 2030.

Kształtowanie **kompetencji społecznych** (obszar 8) miało na celu realizację apeli o otwarcie programów kształcenia na kształtowanie świadomych obywateli zaangażowanych w obronę wartości stanowiących fundament kultury europejskiej, w tym społeczeństw demokratycznych, zaangażowanych w walkę z zagrożeniami niesionymi przez współczesność i w realizację Celów Zrównoważonego Rozwoju ONZ. Badania prowadzone m.in. w ramach projektu DASCHE⁶⁸ wskazały na następujące bariery w rozwoju tych kompetencji przez uczelnie: zbyt małe wsparcie w tej sprawie ze strony instytucji i osób podejmujących decyzje systemowe; brak debaty konceptualizującej zagadnienie kompetencji społecznych na poziomie krajowym i instytucjonalnym; niewystarczające przygotowanie nauczycieli akademickich do

⁶⁸ Projekt Erasmus+ „Development, assessment and validation of social competences in higher education”; <http://dasche.eu/> (dostęp: 14.02.2022r.).

włączania kompetencji społecznych w efekty kształcenia swych zajęć, ani też do pełnienia roli wzorcotwórczej w tym zakresie; to, że formowanie kompetencji społecznych nie jest dobrze rozpoznawane i oceniane przez wewnętrzne systemy zapewniania jakości w uczelniach oraz przez instytucje akredytacyjne. W realizacji dobrego kształtowania kompetencji społecznych pomogłoby: stworzenie zachęty i platformy do refleksji nad projektowaniem, rozwijaniem i oceną kompetencji społecznych studentów w szkołach wyższych, zainicjowanie i prowadzenie stałej debaty pomiędzy uczelniami, ich stowarzyszeniami, stowarzyszeniami studenckimi, agencjami zapewniania jakości, pracodawcami, NGO-sami, krajowymi i europejskimi ciałami decydującymi o strategiach rozwoju szkolnictwa wyższego, która dotyczyłaby koncepcji i sposobów kształtowania kompetencji społecznych w uczelniach.

Podsumowanie

Opisane powyżej obszary strategiczne, których rozwój prognozowano na 2025 rok z projekcją na rok 2030, związane są w przeważającej części ze strategią uczenia się przez całe życie i jej oprzyrządowaniem. Przypomnijmy, że LLL jako podstawową ideę przyjmuje to, że osoba gromadzi efekty uczenia się zdobyte na dowolnym poziomie ram kwalifikacji, w dowolnym miejscu i okresie życia, jako skutek formalnego, nieformalnego i pozaformalnego uczenia się, wspomagane bądź przez dostawcę jakiejś formy edukacji i szkoleń, bądź przez samokształcenie. Osoba ucząca się powinna mieć możliwość potwierdzenia (walidacji) uzyskanych efektów; jeśli dotyczą one poziomów 5-8 Ramy Europejskiej (i odpowiednich poziomów ramy krajowej), to szkoły wyższe powinny stworzyć możliwość ich walidacji i ewentualnie włączyć je jako substytuty efektów zdobytych w kształceniu formalnym⁶⁹. Pytając, czy polskie uczelnie będą w stanie wdrożyć systemy RPL, Microcredentials, albo programy studiów 5 poziomu w określonych cezurach czasowych, w gruncie rzeczy pytamy o to, czy polskie uczelnie są przygotowane do wdrożenia systemu LLL – czy go rozumieją, potrafią posługiwać się jego narzędziami oraz czy mają wystraczające wsparcie w przepisach prawa, aby to uczynić.

Niestety, nie są nam znane kompleksowe badania nad tym problemem, zatem trudno jest prognozować stan i perspektywę wdrożenia systemu LLL. Incydentalne badania⁷⁰, z którymi zetknęli się eksperci, dają raczej pesymistyczny ogłód sytuacji. Ich osobiste doświadczenia wskazują na dużą liczbę interesujących inicjatyw oddolnych, często hamowanych przez opóźnione, w stosunku do potrzeb, przepisy prawa. Znaczącą nadzieję należy wiązać z inicjatywą tworzenia uniwersytetów europejskich, do których przystąpiły polskie uczelnie. Wymagania ich konsorcjów dotyczą wdrożenia wszystkich elementów LLL, zatem staną się one katalizatorem wdrażania LLL. Będą one także katalizatorem wprowadzania nowoczesnych metod kształcenia i przygotowywania kadry akademickiej do nich, co tworzy lepszą perspektywę uzyskania do roku 2030 kształcenia skutkującego kompetencjami pozwalającymi mierzyć się z wyzwaniami przyszłości: kompetencjami cyfrowymi, transztywnymi, w tym społecznymi i innymi.

Bibliografia

Anielska A.: Szkolnictwo wyższe wobec studentów nietradycyjnych. Strategie uczelni w obszarze kształcenia dorosłych na przykładzie studiów podyplomowych (rozprawa doktorska jeszcze nie opublikowana).

⁶⁹ Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 01.07.2020 r. Europejski program na rzecz umiejętności służący zrównoważonej konkurencyjności sprawiedliwości społecznej i odporności (COM(2020) 274 final).

⁷⁰ Patrz np. praca doktorska mgr Agnieszki Anielskiej (UMK) pt. Szkolnictwo wyższe wobec studentów nietradycyjnych. Strategie uczelni w obszarze kształcenia dorosłych na przykładzie studiów podyplomowych, (planowana do wydania przez wydawnictwo FRSE w 2022 r).

- Bacia, E.: Walidacja efektów uczenia się uzyskanych poza systemem edukacji formalnej jako nowe wyzwanie dla polityki na rzecz uczenia się przez całe życie, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.
- Carretero, S.; Vuorikari, R. and Punie, Y., DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use, 2017 doi:10.2760/38842.
- Chmielecka, E. Kwaśniewska, N.(red.): Edukacja dla przyszłości - jakość kształcenia, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa 2019.
- Chłoń-Domińczak A. „Zmiany demograficzne i kapitał ludzki” w Poziom 5 – brakujące ogniwo?, red. E. Chmielecka, K. Trawińską-Konador, Warszawa 2014.
- Czarzasty J., Kliszko Cz. (red.), Świat (bez) pracy. Od fordyzmu do czwartej rewolucji przemysłowej, Warszawa 2018.
- Kagermann H., Wahlster W. and Helbig J., (eds.), Recommendations for implementing the strategic initiative Industrie 4.0: Final report of the Industrie 4.0 Working Group, 2013.
- Komisja Europejska, Europejski filar praw socjalnych, <https://doi.org/10.2792/160258> (dostęp: 13.02.2022r.)
- Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 10.06.2016 r. Nowy europejski program na rzecz umiejętności. Wspólne działania na rzecz wzmocnienia kapitału ludzkiego, zwiększania szans na zatrudnienie i konkurencyjności (COM/2016/0381 final).
- Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 01.07.2020 r. Europejski program na rzecz umiejętności służący zrównoważonej konkurencyjności sprawiedliwości społecznej i odporności (COM(2020) 274 final).
- Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 30.09.2020r. w sprawie utworzenia europejskiego obszaru edukacji do 2025 r. (COM(2020) 625 final).
- Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 30.09.2020 r. Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej na lata 2021-2027. Nowe podejście do kształcenia i szkolenia w epoce cyfrowej (COM(2020) 624 final).
- Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 18.01.2022r. w sprawie Europejskiej strategii na rzecz szkół wyższych (COM(2022) 16 final).
- Kwiatkowski S. (red.): Kompetencje przyszłości, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2018.
- Leyen U. “Unia, która mierzy wyżej. Mój program dla Europy.” https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/political-guidelines-next-commission_pl.pdf(dostęp: 13.02.2022 r.)
- OECD, The future of education and skills Education 2030, 2018 [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) (access: 14.02.2022 r.)
- Romaniuk, M. W., Łukasiewicz-Wieleba, J. i Kohut, S.: Nauczyciele akademicki wobec kryzysowej edukacji zdalnej. „e-mentor”, nr 5(87), 2020
- Winiarczyk, A. Warzocha T.: Edukacja zdalna w czasach pandemii COVID-19. „Forum Oświatowe” 2021, tom 33, nr 1(65).
- Paris Ministerial Communiqué, EHAE, Paris 25.05.2018, <http://www.ehea.info/page-ministerial-declarations-and-communications> (access: 14.02.2022r.)
- Rome Ministerial Communiqué, EHAE, Rome 19.11 2020, http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf (access: 09.02.2022 r.)
- European Principles for Enhancement of L&T project EFFECT/EUA – 2017, <https://eua.eu/component/attachments/attachments.html?task=attachment&id=1772>.
- Deklaracja z Porto z 8 maja 2021 r., <https://www.consilium.europa.eu/pl/press/press-releases/2021/05/08/the-porto-declaration/> (dostęp 14.02.2022 r.)
- Rezolucja Rady Unii Europejskiej z dnia 26.02.2021r. w sprawie strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia na rzecz europejskiego obszaru edukacji i w szerszej perspektywie (2021–2030) (Dz.Urz. UE 2021/C 66/01).

Rezolucja Rady Unii Europejskiej z 14.12.2021 r. w sprawie nowej europejskiej agendy w zakresie uczenia się dorosłych na lata 2021-2030 (Dz.U. UE 2021/C 504/02).

Wniosek Zalecenie Rady Unii Europejskiej w sprawie europejskiego podejścia do mikropoświadczeń na potrzeby uczenia się przez całe życie i zdolności do zatrudnienia (COM/2021/770 final).

Zalecenie Rady Unii Europejskiej w sprawie europejskiego podejścia do mikropoświadczeń na potrzeby uczenia się przez całe życie i zdolności do zatrudnienia (COM/2021/770 final).

Top 10 Emerging Technologies in 2016. Genewa 2016, World Economic Forum.

Załącznik nr 1 do projektu uchwały Rady Ministrów w sprawie przyjęcia projektu programu „Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021-2027 (wersja ze stycznia 2022 r.), <https://www.gov.pl/web/krmc/-projekt-uchwaly-rady-ministrow-w-sprawie-przyjecia-projektu-programu-fundusze-europejskie-dla-rozwoju-spolecznego-2021-2027> (dostęp: 10.02.2022r.)

Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (część szczegółowa). Polityka na rzecz rozwijania umiejętności zgodnie z ideą uczenia się przez całe życie”, <https://www.gov.pl/attachment/d878ece0-503d-4b91-a9a1-68e8b3c9a375> (dostęp: 23.01.2022r)

Strony internetowe:

<https://langas.pl/trendy-szkolenia-2021/> (dostęp: 13.02.2022r.)

<https://www.frp.org.pl/pl/lista-publicacji.html> (dostęp: 14.02.2022r.)

<https://nawa.gov.pl/nawa/aktualnosci/kolejne-polskie-uczelnie-wsrod-universytetow-europejskich> (dostęp: 14.02.2022r.)

<https://www.bls.gov/> (access: 14.02.2022r.)

<http://dasche.eu/> (dostęp: 14.02.2022r.)

4.3.

System zapewniania jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym w perspektywie 2025 r. z projekcją do 2030 r. Refleksje

Krzysztof Diks¹, Agnieszka Piwowar²

Wstęp

W dniu 28 lipca 2018 r. została ogłoszona ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, zwana *Konstytucją dla nauki* (Dz. U. 2018 poz. 1668). Konstytucja przyniosła znaczące zmiany w organizacji szkół wyższych w Polsce, zwiększając ich autonomię i tym samym odpowiedzialność za podejmowane działania, w tym zapewnianie jakości kształcenia. Prace nad ustawą reformującą polską naukę i szkolnictwo wyższe rozpoczęły się w lutym 2016 r. i trwały dwa lata, przy udziale całego środowiska akademickiego. Wspomniana ustawa weszła w życie 1 października 2018 r., ale uczelnie miały czas na pełne dostosowanie się do nowych regulacji prawnych do 30 września 2019 r. Dopiero w roku akademickim 2020/2021 pojawili się pierwsi absolwenci, którzy studiowali pod rządami nowej ustawy. Na wiosnę 2020 r. do Polski dotarła pandemia COVID-19, która trwa do dzisiaj, dezorganizując życie gospodarcze i społeczne na wielu płaszczyznach. Pandemia odcisnęła również olbrzymie piętno na całej polskiej edukacji nie wyłączając edukacji na poziomie wyższym. Ze skutkami pandemii borykamy się do dzisiaj i będziemy się borykali jeszcze przez najbliższe lata. Uczelnie zamiast wdrażać reformę musiały ad hoc podejmować kroki zaradcze w celu zminimalizowania wpływu pandemii na jakość kształcenia. Jest zatem za wcześnie na pełną ocenę skuteczności przyjętych rozwiązań w odniesieniu do każdego aspektu działalności uczelni, a zwłaszcza kształcenia. W tym opracowaniu dzielimy się naszymi refleksjami na temat wpływu przyjętych uregulowań na organizację kształcenia na poziomie wyższym i zapewnianie jego jakości. Szkicujemy także propozycje działań doskonalących w perspektywie (bardzo) krótkookresowej do roku 2025 z projekcją średniookresową do roku 2030.

System szkolnictwa wyższego w Polsce nie działa w próżni. Polska należy do europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego ustanowionego w ramach procesu bolońskiego. Głównym celem procesu bolońskiego jest zapewnienie większej spójności systemów szkolnictwa wyższego w Europie. W tym celu kraje uczestniczące zgodziły się między innymi na zapewnianie wzajemnego uznawania kwalifikacji i okresów nauki za granicą, ukończonych na innych uczelniach oraz wdrożenie systemów zapewniania jakości w celu poprawy jakości i adekwatności uczenia się i nauczania³. Żeby systemy zapewniania jakości funkcjonujące w różnych krajach, z natury różnorodne i uwzględniające lokalne konteksty, spełniały swoją rolę, muszą działać w oparciu o te same, powszechnie akceptowane

¹ Prof. dr hab. Krzysztof Diks – Uniwersytet Warszawski, Członek Zespołu Ekspertów KRASP.

² Prof. dr hab. n. farm. Agnieszka Piwowar – Uniwersytet Medyczny im. Piastów Śląskich we Wrocławiu, Członek Zespołu Ekspertów KRASP.

³ <https://education.ec.europa.eu/pl/proces-bolonski-i-europejski-obszar-szkolnictwa-wyzszego>.

pryncypia. Takie pryncypia zapisano w *Standardach i wskazówkach dotyczących zapewniania jakości w europejskim obszarze szkolnictwa wyższego* (ESG). Obowiązujące standardy i wskazówki (ESG 2015) zostały przyjęte przez Ministrów odpowiedzialnych za szkolnictwo wyższe w roku 2015⁴. Co ważne, w procesie przygotowywania ESG 2015 czynny udział brały organizacje reprezentujące cały europejski obszar szkolnictwa wyższego: Europejskie Stowarzyszenie na Rzecz Zapewniania Jakości w Szkolnictwie Wyższym (ENQA), Europejska Unia Studentów (ESU), Europejskie Stowarzyszenie Uniwersytetów (EUA), Europejskie Stowarzyszenie Instytucji Szkolnictwa Wyższego (EURASHE), we współpracy z Education International (EI), BUSINESSEUROPE oraz Europejskim Rejestrem Agencji Akredytacyjnych (EQAR). Dlatego standardy i wskazówki zapisane w ESG 2015 powinny być podstawą diagnozy stanu szkolnictwa wyższego w Polsce – do której przygotowania należałoby niezwłocznie podjąć – jak też leżeć u podstaw wszelkich planowanych działań, podejmowanych w perspektywie krótko- (do roku 2025) i średniookresowej (do roku 2030).

W następnym punkcie – Prognoza do 2025 r. – dzielimy się refleksjami dotyczącymi zapewniania i doskonalenia jakości, ukształtowanymi w ramach *Konstytucji dla nauki*, wskazując na pewne wady przyjętych rozwiązań i proponując zmiany, które mogłyby zostać podjęte do roku 2025. Ponieważ okres trzyletni, odpowiadający jednemu cyklowi studiów I stopnia, jest zbyt krótki na wprowadzenie zmian, a cóż dopiero na ich ocenę, nasze prognozy wybiegają poza rok 2025.

W punkcie – Projekcja do 2030 r. – dzielimy się ogólnymi refleksjami na temat wyzwań stojących przed szkolnictwem wyższym, które wynikają z naszych doświadczeń zarówno jako nauczycieli akademickich, jak i osób odpowiedzialnych za organizację i zarządzanie kształceniem oraz oceną jego jakości.

Na koniec przedstawiamy rekomendację do realizacji w najbliższym okresie do roku 2025 i później do roku 2030.

Prognoza do 2025 r.

W okresie do roku 2025 nie można oczekiwać zasadniczych zmian w funkcjonowaniu obecnego systemu zapewniania jakości kształcenia w Polsce, tym bardziej, że uczelnie wciąż zmagają się z problemami wynikającymi z pandemii. Niemniej jednak, w najbliższych latach należy dokonać rzetelnej analizy przyjętych w roku 2018 rozwiązań i zaproponować ewentualne zmiany, których celem byłoby wyeliminowanie barier niesprzyjających jakości kształcenia i jego doskonaleniu. Taka analiza powinna zostać przeprowadzona we współpracy ze wszystkimi interesariuszami biorącymi udział w procesie kształcenia – kadrą akademicką i studentami, administracją uczelnianą, samorządową i centralną, przedstawicielami otoczenia społeczno-gospodarczego z uwzględnieniem, przede wszystkim przedstawicieli instytucji edukacyjnych niższego szczebla, absolwentów i pracodawców. Ważne byłoby też zdiagnozowanie oczekiwań przyszłych studentów i ich rodziców. Analiza powinna uwzględnić także kontekst międzynarodowy i zawierać porównanie jakości kształcenia na poziomie wyższym w Polsce, w odniesieniu co najmniej do europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego.

W Polsce brakuje centralnej instytucji, która systematycznie i całościowo monitorowałaby jakość kształcenia, proponowała rozwiązania sprzyjające jego doskonaleniu, promowała innowacyjne formy, metody i narzędzia kształcenia, prowadziła pogłębioną działalność analityczno-badawczą. Najbardziej predysponowana do takiej roli jest Polska Komisja Akredytacyjna (PKA), ale musiałaby zostać istotnie wzmocniona kadrowo i finansowo. W Polskiej Komisji Akredytacyjnej należałoby wydzielić osobną jednostkę badawczo-analityczną na wzór Instytutu Badań Edukacyjnych, ale dedykowaną edukacji na poziomie wyższym. W obecnej sytuacji, przy ograniczonych zasobach kadrowych i finansowych,

⁴ ESG 2015, <https://www.eqar.eu/kb/esg/>

obciążeniu pracą związaną z bieżącą akredytacją kierunków studiów oraz opiniowaniem wniosków o uruchomienie nowych kierunków, prowadzenie prac analityczno-badawczych w zakresie naszkicowanym powyżej nie jest możliwe. Czas do roku 2025 należałoby wykorzystać na zorganizowanie takiej jednostki, a w perspektywie do roku 2030 oczekiwać pierwszych, pogłębionych raportów i rekomendacji na temat jakości kształcenia na poziomie wyższym w Polsce.

Jak już wspomnieliśmy wcześniej, standardy i wskazówki ESG 2015 są podstawą budowy i działania systemów zapewniania jakości kształcenia w Europie, w tym w Polsce. Główne cele ESG i zasady ich stosowania zostały wyrażone w oryginalnym dokumencie w następujący sposób (tłumaczenie wewnętrzne na użytek PKA):

ESG mają następujące cele:

- **wyznaczają wspólne ramy dla systemów zapewniania jakości w odniesieniu do uczenia się i nauczania na poziomie europejskim, krajowym i uczelnianym;**
- **umożliwiają zapewnianie i podnoszenie jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego;**
- **wzmacniają wzajemne zaufanie, ułatwiając w ten sposób uznawalność i mobilność w obrębie danego kraju i ponad granicami;**
- **dostarczają informacji o zapewnianiu jakości w EOSW.**

Cele te tworzą ramy, w których ESG mogą być wykorzystywane i stosowane w różny sposób przez różne uczelnie, agencje i kraje.

ESG opierają się na następujących czterech zasadach zapewniania jakości w EOSW:

- *Podstawowa odpowiedzialność za jakość kształcenia i jej zapewnianie spoczywa na uczelniach (wyróżnienie autorów artykułu).*
- *Zapewnianie jakości odpowiada na różnorodność systemów szkolnictwa wyższego, uczelni, programów / studiów i studentów.*
- *Zapewnianie jakości wspiera rozwój kultury jakości.*
- *Zapewnianie jakości uwzględnia potrzeby i oczekiwania studentów, wszystkich interesariuszy i społeczeństwa.*

ESG 2015 zostały uwzględnione w *Konstytucji dla nauki* oraz w towarzyszących jej uregulowaniach, wspólnie wyznaczających ramy systemu kształcenia oraz zasady oceny jego skuteczności. Do podstawowych uregulowań prawnych należą:

- Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym, Dz. U. 2018 poz. 1668;
- Ustawa z dnia 3 lipca 2018 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz. U. z 2018 r. poz. 1669;
- Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, Dz. U. 2016 poz. 64;
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 14 listopada 2018 r. w sprawie charakterystyk drugiego stopnia efektów uczenia się dla kwalifikacji na poziomach 6-8 Polskiej Ramy Kwalifikacji, Dz. U. z 2018 r. poz. 2218;
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 20 września 2018 r. w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych, Dz. U. z 2018 r. poz. 1818;
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 września 2018 r. w sprawie studiów, Dz. U. z 2018 r. poz. 1861;
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 września 2018 r. w sprawie kryteriów oceny programowej, Dz. U. z 2018 r. poz. 1787;
- Statut Polskiej Komisji Akredytacyjnej, tekst ujednolicony uwzględniający zmiany wprowadzone uchwałą Polskiej Komisji Akredytacyjnej z dnia 18 lutego 2019 r. nr 1/2019.

W ESG standardy i wskazówki dotyczące zapewniania jakości zostały podzielone na trzy części:

- wewnętrzne zapewnianie jakości,

- zewnętrzne zapewnianie jakości,
- agencje ds. zapewniania jakości.

Te trzy części są z natury rzeczy wzajemnie powiązane i łącznie tworzą podstawy ram zapewniania jakości. W Polsce za wewnętrzne zapewnianie jakości odpowiedzialne są same uczelnie. Powinny być one w pełni autonomiczne w organizacji i prowadzeniu kształcenia, oczywiście w granicach obowiązującego prawa. Skuteczność wewnętrznych systemów zapewniania jakości podlega ocenie Polskiej Komisji Akredytacyjnej, która wyznacza zakres i procedury takiej oceny. Ogólne zasady funkcjonowania samej komisji akredytacyjnej opisują standardy ESG odnoszące się do zewnętrznego zapewniania jakości oraz do agencji ds. zapewniania jakości. W standardach, jako kluczową uznaje się **niezależność** (podkreślenie autorów) Komisji w jej pracach i podejmowanych decyzjach. Sposób działania Polskiej Komisji Akredytacyjnej, skuteczność przyjętych przez nią rozwiązań, uwzględniających wskazówki i standardy ESG, są niezbędne dla utrzymania zaufania do kształcenia w polskich uczelniach wyższych, skutkując przede wszystkim uznawalnością kwalifikacji zdobywanych w naszym kraju. W celu potwierdzenia słuszności przyjętych rozwiązań, a pośrednio także uznania skuteczności zewnętrznego systemu zapewniania jakości kształcenia w Polsce, Polska Komisja Akredytacyjna nie rzadziej niż co 5 lat poddaje się zewnętrznemu przeglądowi, zgodnie z zasadami funkcjonowania agencji akredytacyjnych w europejskim obszarze szkolnictwa wyższego. W swojej historii PKA już trzykrotnie poddała się takiej ocenie, przeprowadzanej zawsze przez międzynarodowy zespół ekspertów. Ostatni taki przegląd miał miejsce w roku 2018 i potwierdził pełne członkostwo PKA w ENQA⁵. Pozytywny wynik przeglądu został potwierdzony wpisem do rejestru agencji akredytacyjnych EQAR⁶. Jest to oficjalne uznanie, że zewnętrzny system zapewniania jakości w Polsce spełnia standardy i wskazówki z części 2. 3. ESG. W roku 2022 PKA czeka kolejny przegląd, którego pozytywny wynik pozwoli na wystąpienie w roku 2023 do EQAR o wpis do rejestru na następne 4 lata. Warto w tym miejscu podkreślić, że wpis do rejestru EQAR oznacza, że oceny dokonywane przez PKA są honorowane w całym europejskim obszarze szkolnictwa wyższego. Wszyscy interesariusze procesu kształcenia w Polsce powinni wspierać Komisję w uzyskaniu potwierdzenia pełnego członkostwa w ENQA i wpisu do EQAR. Pozytywna ocena Komisji przez ENQA, potwierdzona wpisem do EQAR, była także podstawą uzyskania we wrześniu 2021 r. po raz kolejny **pozytywnej oceny systemu oceny i akredytacji** kierunków lekarskich na polskich uczelniach medycznych przez **National Committee on Foreign Medical Education and Accreditation**⁷. Przed Polską Komisją Akredytacyjną, Ministerstwem Nauki i Edukacji, Ministerstwem Zdrowia oraz całym środowiskiem medycznym odpowiedzialnym za kształcenie lekarzy, staje teraz uzyskanie *Recognition Status World Federation for Medical Education*, co już w niedalekiej przyszłości będzie podstawą uznawalności w świecie dyplomów lekarskich uzyskanych w Polsce.

Jak już wspomnieliśmy wcześniej, kluczowa instytucja odpowiedzialna za zapewnianie jakości w Polsce, jaką jest PKA, wymaga wzmocnienia kadrowego (szczególnie dotyczy to Biura PKA zapewniającego ciągłość prac Komisji i pamięć instytucjonalną) i finansowego. Należy upowszechniać wiedzę o znaczeniu i roli Komisji dla zapewniania jakości kształcenia w Polsce. Uczelnie, główni interesariusze Komisji, powinny także wziąć większą odpowiedzialność za skład Komisji. Obecna kadencja PKA kończy się w grudniu 2023 roku. Warto rozważyć kształtowanie składu Komisji w bezpośrednich wyborach dokonywanych przez całe środowisko akademickie. Dla zapewnienia pełnej niezależności Komisji ważne jest też ustawowe ograniczenie nieuzasadnionych zmian w strukturze Komisji podczas trwania jej kadencji.

Bezpośrednio jakości kształcenia poświęcony jest dział VI *Konstytucji dla nauki* zatytułowany *Ewaluacja jakości kształcenia, ewaluacja szkół doktorskich i ewaluacja jakości naukowej*. Zapisano

⁵ <https://www.enqa.eu/membership-database/>.

⁶ <https://www.pka.edu.pl/wspolpraca/ocena-zewnetrzna-prac-pka/>.

⁷ <https://sites.ed.gov/ncfmea/comparability-decisions/>.

w nim zasady i sposób organizacji ewaluacji jakości kształcenia na studiach I i II stopnia i jednolitych studiach magisterskich (w ustawie jakość kształcenia odnosi się tylko do tych dwóch poziomów kształcenia), ewaluacji szkół doktorskich (w zasadzie studiów III stopnia) oraz ewaluacji osiągnięć naukowych. Każda z trzech wymienionych form działalności uczelni podlega oddzielnej ocenie, przy bardzo dużym nakładzie pracy nauczycieli akademickich i administracji, często kosztem jakości prowadzonych zajęć dydaktycznych i badań naukowych. W perspektywie roku 2030 warto rozważyć połączenie tych trzech niezależnych ewaluacji w jedną. Mogłaby się ona odbywać w ramach tzw. oceny kompleksowej, która została przewidziana w *Konstytucji dla nauki*, ale nie znalazła dotychczas swojego dalszego ciągu. Ocena kompleksowa stanowiłaby przywrócenie zaniechanej w roku 2016 oceny instytucjonalnej, która polegała na ocenie wewnętrznych systemów zapewniania jakości funkcjonujących w uczelniach. Doświadczenie zdobyte w okresie funkcjonowania oceny instytucjonalnej pokazało, że uczelnie poniosły duże nakłady na stworzenie formalnych, rozbudowanych systemów zapewniania jakości, które były traktowane przez większość szeregowych pracowników naukowo-dydaktycznych jako narzut biurokratyczny, bez wpływu na jakość prowadzonej dydaktyki i badań. Co więcej, ówczesna ocena instytucjonalna nie była „czysta”, ponieważ obejmowała częściowo oceny programowe studiów III stopnia i studiów podyplomowych. Uważamy jednakże, że wprowadzenie dobrze umotywowanej i przemyślanej oceny kompleksowej, która ograniczyłaby liczbę ocen programowych przeprowadzanych obecnie na uczelniach (zdarza się, że kilkanaście rocznie na jednej uczelni), jest bardzo pilne i oczekiwane przez uczelnie. W porozumieniu ze wszystkimi interesariuszami należałoby opracować kryteria i procedury oceny kompleksowej i przeprowadzić jej pilotaż jeszcze w tej kadencji PKA, do końca roku 2024. Pełna ocena kompleksowa powinna stać się faktem po roku 2024 i być na bieżąco monitorowana. Do roku 2030 należałoby przeprowadzić analizę wniosków wynikających z monitoringu i dokonać stosownych korekt. Wartość oceny kompleksowej byłaby znacząco wyższa, gdyby dokonywał jej doświadczony, o dużym autorytecie zespół ekspertów międzynarodowych.

Ocena instytucjonalna zawierała ocenę studiów podyplomowych. Wraz ze zmianami ustawowymi w roku 2016, które zlikwidowały ocenę instytucjonalną, zniknęła wszelka kontrola studiów podyplomowych. To był błąd. Studia podyplomowe stanowią ważny element „uczenia się przez całe życie”, są miejscem zdobywania nowych kwalifikacji i jako takie powinny podlegać ocenie jakościowej. Pożądane jest szybkie wypracowanie metod i narzędzi oceny jakości kształcenia na studiach podyplomowych. Studia podyplomowe w danym obszarze powinny być silnie skorelowane z kompetencjami edukacyjnymi uczelni je prowadzących, potwierdzonymi pozytywnie ocenianym kształceniem w tym samym obszarze na studiach I i/lub II stopnia.

Ewaluacja jakości kształcenia na studiach I i II stopnia odbywa się według nowych zasad od 1 stycznia 2019 roku. Dokonuje jej Polska Komisja Akredytacyjna w postaci tzw. oceny programowej. Ocena programowa jest cykliczną oceną obligatoryjną, dokonywaną co najmniej raz na sześć lat, przeprowadzaną w ramach kierunków studiów. W *Konstytucji dla nauki* zapisano, że przy dokonywaniu oceny jakości kształcenia na danym kierunku studiów należy brać pod uwagę:

1. programy studiów i standardy kształcenia;
2. kadrę dydaktyczną i naukową;
3. infrastrukturę wykorzystywaną do realizacji programu studiów;
4. współpracę z otoczeniem społeczno-gospodarczym;
5. umiędzynarodowienie;
6. wsparcie studentów w procesie uczenia się.

W rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie kryteriów oceny programowej zapisano 10 ogólnych kryteriów oceny programowej, które zostały następnie uszczegółowione w statucie Polskiej Komisji Akredytacyjnej. Zarówno ustawodawca jak i PKA zadbały o to, żeby przyjęte kryteria były jak najbardziej zgodne ze standardami zapisanymi w ESG 2015, w szczególności

w odniesieniu do wewnętrznego systemu zapewniania jakości. Warto ciągłego upowszechniania są kryteria przygotowane przez Polską Komisję Akredytacyjną. Z jednej strony są one podstawą oceny programowej dokonywanej przez PKA, ale z drugiej strony stanowią zestaw wskazówek, które powinny być brane pod uwagę przy projektowaniu i prowadzeniu kształcenia na każdym kierunku studiów. Są one na tyle uniwersalne, że pozostawiają uczelni swobodę w ich jak najlepszej, dopasowanej do lokalnych warunków implementacji, ale jednocześnie stanowią wykładnię tego, co jest kluczowe w prowadzeniu dobrej jakości kształcenia. Dla przykładu pozytywna ocena Kryterium 2. – *Realizacja programu studiów: treści programowe, harmonogram realizacji programu studiów oraz formy i organizacji zajęć, metody kształcenia, praktyki zawodowe, organizacja procesu nauczania i uczenia się* – wymaga spełnienia 5 standardów:

2.1

Treści programowe są zgodne z efektami uczenia się oraz uwzględniają w szczególności aktualny stan wiedzy i metodyki badań w dyscyplinie lub dyscyplinach, do których jest przyporządkowany kierunek, jak również wyniki działalności naukowej uczelni w tej dyscyplinie lub dyscyplinach.

2.2

Harmonogram realizacji programu studiów oraz formy i organizacji zajęć, a także liczba semestrów, liczba godzin zajęć prowadzonych z bezpośrednim udziałem nauczycieli akademickich lub innych osób prowadzących zajęcia i szacowany nakład pracy studentów mierzony liczbą punktów ECTS, umożliwiają studentom osiągnięcie wszystkich efektów uczenia się.

2.3

Metody kształcenia są zorientowane na studentów, motywują ich do aktywnego udziału w procesie nauczania i uczenia się oraz umożliwiają studentom osiągnięcie efektów uczenia się, w tym w szczególności umożliwiają przygotowanie do prowadzenia działalności naukowej lub udział w tej działalności.

2.4

Jeśli w programie studiów uwzględnione są praktyki zawodowe, ich program, organizacja i nadzór nad realizacją, dobór miejsc odbywania oraz środowisko, w którym mają miejsce, w tym infrastruktura, a także kompetencje opiekunów zapewniają prawidłową realizację praktyk oraz osiągnięcie przez studentów efektów uczenia się, w szczególności tych, które są związane z nabywaniem kompetencji badawczych.

2.5

Organizacja procesu nauczania zapewnia efektywne wykorzystanie czasu przeznaczonego na nauczanie i uczenie się oraz weryfikację i ocenę efektów uczenia się.

W opisie kryteriów uwzględniono też kierunki regulowane, dla których kształcenie jest ściśle zdefiniowane ustawowo. Jak się można przekonać, organizacja i ocena jakości kształcenia zgodnie z podanymi standardami wymaga wiedzy i doświadczenia eksperckiego zarówno w uczelni, jak też w zespołach oceniających. Niestety obserwuje się, że duży wysiłek uczelnie oraz eksperci PKA poświęcają formalnym aspektom organizacji kształcenia zapisanych w Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie studiów, wyrażonych często wskaźnikami ilościowymi, które albo nie mają precyzyjnej interpretacji, albo ich spełnienie lub niespełnienie nie ma wpływu na jakość kształcenia. Dla przykładu, takim wskaźnikiem jest okres odbywania obligatoryjnych praktyk zawodowych wyrażanych w miesiącach. Liczba miesięcy mówi tylko, że praktyki powinny być rozciągnięte w czasie, ale nie mówi nic o tym ile czasu student ma rzeczywiście spędzać na praktykach. Czas i sposób organizacji praktyki powinien wynikać z przyjętej koncepcji kształcenia, a zasadność przyjętych rozwiązań podlegać ocenie eksperckiej. Podobnie jest ze wskaźnikiem mówiącym, że program studiów ma umożliwić studentowi wybór zajęć, którym przypisano punkty ECTS w wymiarze

nie mniejszym niż 30% łącznej liczby punktów ECTS przypisanych kierunkowi. Elastyczność studiów powinna być wynikiem przemyślanej koncepcji a nie sztucznie narzucana. Rozporządzenie w sprawie studiów wymaga pilnego przeglądu i pozostawienia w nim tylko niezbędnych formalnych uregulowań dotyczących kształcenia, które powinny być automatycznie weryfikowalne na podstawie informacji składanych przez uczelnie w systemie POLon⁸ i nie podlegać analizie i ocenie ekspertów Polskiej Komisji Akredytacyjnej. Przybliżyłoby to postrzeganie Polskiej Komisji Akredytacyjnej jako instytucji tylko wspierającej zapewnianie jakości kształcenia w Polsce a nie instytucji kontrolnej.

Autonomia uczelni pozwala na samodzielne tworzenie nowych kierunków studiów i odpowiadających im programów kształcenia. Niestety wydaje się, że jest to często nadużywane. W przyciąganiu kandydatów na studentów oferuje się atrakcyjne w nazwach, modne, nowe kierunki studiów bez gwarancji stabilnej, kompetentnej kadry akademickiej i nowoczesnej infrastruktury dydaktycznej. Uruchomienie każdego nowego kierunku studiów pociąga za sobą koszty społeczne i finansowe, dlatego powinno się to dokonywać z należytą uwagą. Według danych z POLon, na dzień 9.12.2020 r. łączna liczba realizowanych programów studiów w Polsce (ten sam kierunek studiów może być realizowany na poziomie studiów I i II stopnia – dwa programy) wynosiła 8173, z tego 4602 na studiach I stopnia, 3060 na studiach II stopnia oraz 511 na jednolitych studiach magisterskich. Liczba programów z roku na rok wzrasta – w roku 2012 były realizowane 5892 programy studiów, podczas gdy w roku 2020 już 8173. Bardzo szybki wzrost liczby realizowanych programów nastąpił pod rządami nowej ustawy – z 6782 w roku 2018 do 8173 w roku 2020. Te wielkości, w zestawieniu z liczbą szkół wyższych i liczbą studentów, dają jeszcze pełniejszy, budzący niepokój obraz (źródło – dane GUS). Ilość szkół wyższych systematycznie spada – z 456 w roku 2012, poprzez 393 w roku 2018, do 374 w roku 2020. W porównaniu do roku 2012, liczba studentów także spadła, choć ostatnio obserwuje się lekki wzrost. I tak w roku 2012 w Polsce studiowało 1675,9 tys. osób, w roku 2018 – 1204,3 tys., a w roku 2020 – 1215,3 tys. Niepokój budzi też struktura profili oferowanych programów – tylko 3058 z nich jest o profilu praktycznym i aż 5115 o profilu ogólnoakademickim. Profil praktyczny ukierunkowany jest na kształtowanie umiejętności praktycznych, podczas gdy profil ogólnoakademicki musi uwzględniać udział studentów w zajęciach przygotowujących do prowadzenia działalności naukowej lub udział w tej działalności. W życiu społeczno-gospodarczym potrzeba nam zdecydowanie więcej praktyków niż badaczy. Należy dokonać pogłębionej analizy istniejących programów i ich profili oraz popularyzować i wspierać dobrej jakości kształcenie o profilu praktycznym, ale nie zapominać przy tym o osiągnięciach nauki, w tym przypadku szczególnie nauki stosowanej. Powinno też się wypracować skuteczne metody i narzędzia uruchamiania tylko takich nowych kierunków studiów, które rzeczywiście odpowiadają na potrzeby rozwoju społeczno-gospodarczego kraju, zarówno krótko-, jak i długoterminowo.

Największym wyzwaniem, przed jakim obecnie stoją wszyscy odpowiedzialni za jakość edukacji w Polsce, jest ograniczenie skutków pandemii COVID-19. Dotyczy to już trzech roczników studentów i maturzystów odpowiednio z lat 2019/2020, 2020/2021 i 2021/2022. Według wyników wstępnych, zawartych w opracowaniu GUS *Szkolnictwo wyższe w roku akademickim 2020/2021*⁹, w dniu 31 grudnia 2020 r. w uczelniach w Polsce kształciło się 1251,3 tys. studentów a w roku akademickim 2019/2020 dyplom ukończenia studiów otrzymało 293,4 tys. absolwentów, tylko 20,4 tys. mniej niż w roku akademickim 2018/19. W okresie pandemii dominującym trybem nauczania był tryb zdalny. Wśród absolwentów, którzy w tym okresie otrzymali dyplom ukończenia studiów znajduje się tysiące takich, którzy zostali zmuszeni przez okoliczności do odbycia całych studiów w trybie zdalnym. Dotyczy to np. trzyletnich studiów II stopnia, które zaczynały się w semestrze wiosennym roku akademickiego 2019/2020. Studenci II roku w bieżącym roku akademickim, dopiero po roku od rozpoczęcia studiów

⁸ <https://polon.nauka.gov.pl/siec-polon>.

⁹ <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/szkolnictwo-wyzsze-w-roku-akademickim-20202021-wyniki-wstepne,8,7.html>.

mogli pojawić się w murach uczelni, żeby na przełomie lat 2021/2022 przejść znowu na tryb zdalny. Na wiosnę 2020 r. uczelnie w trybie nagłym musiały przejść na nauczanie zdalne. Choć od strony technicznej poradziły sobie one zaskakująco dobrze, to niewątpliwie ucierpiało jakość kształcenia z powodu braku przygotowanych wcześniej, elektronicznych, specjalnie dedykowanych do nauczania zdalnego materiałów dydaktycznych oraz z powodu niedostatków metodologicznych kadry akademickiej w zakresie takiego nauczania czy też niedostatków infrastruktury informatycznej. Innym poważnym problemem było i jest to, że nie każde zajęcia ze swojej natury nadają się do prowadzenia w trybie zdalnym. Przykładem niech będą studia na kierunkach regulowanych przygotowujące do wykonywania zawodu lekarza, lekarza-dentysty, farmaceuty, pielęgniarki, położnej, diagnosty laboratoryjnego, fizjoterapeuty i ratownika medycznego, gdzie bez realizacji zajęć kształtujących umiejętności praktyczne w kontakcie bezpośrednim, nie jest możliwe uzyskanie założonych efektów uczenia się, co mimo pandemii powinno zostać zrealizowane. Stawia to zasadnym pytanie, czy wszyscy absolwenci rzeczywiście osiągnęli wszystkie efekty uczenia się przypisane ich kierunkom studiów oraz w jaki sposób przeorganizować kształcenie tak, żeby aktualnie studiujący mogli nadrobić braki i osiągnąć wszystkie zaplanowane efekty uczenia się do końca swoich studiów. Odpowiedzi wymaga też pytanie, jaki odsetek studentów nie poradził sobie ze studiowaniem w okresie pandemii z powodów technicznych (brak dostępu do odpowiedniej jakości technologii) i społecznych, wynikających głównie z izolacji i zerwania naturalnych więzi, budowanych zazwyczaj w środowisku studenckim. Pojawiają się już pierwsze opracowania na temat wpływu pandemii COVID-19 na szkolnictwo wyższe¹⁰, z których wynika, że konieczne są także prace legislacyjne, które umożliwią uczelniom elastyczne reagowanie w przyszłości w przypadku podobnych zagrożeń.

Pandemia przyniosła też pozytywne skutki. Przede wszystkim nastąpiło szybkie upowszechnienie technologii cyfrowych wśród kadry akademickiej. Techniki komunikacji zdalnej umożliwiają dużo efektywniejsze przeprowadzanie wielu czynności administracyjnych, do których chociażby należą regularne spotkania ciał statutowych uczelni. W wielu przypadkach ułatwiona jest też komunikacja student – nauczyciel, w szczególności gdy osoby komunikujące się dobrze się znają. Wydaje się, że przyszłością jest hybrydowa organizacja zajęć, w której zajęcia dla młodszych lat studiów oraz wymagające pobytu studentów w miejscu nauczania odbywają się w sposób tradycyjny, natomiast pozostałe zajęcia w sposób zdalny. Jednak decyzje, co do organizacji takich zajęć, powinny wynikać z dobrze przemyślanej wcześniej koncepcji i być w pełni autonomicznymi decyzjami samych uczelni. Nauczanie zdalne w dobie pandemii ukazało ponadto możliwość prowadzenia zajęć w danej uczelni przez wybitnych ekspertów spoza uczelni, w przypadku gdy na miejscu brak odpowiednio wykwalifikowanej kadry. Podobnych możliwości jest zapewne wiele, warto są one zbadać i upowszechniać.

W tym punkcie przedstawiono wybrane refleksje na temat stanu szkolnictwa wyższego w dobie obowiązywania Konstytucji dla nauki i w czasie pandemii. Z pewnością nie wyczerpuje to tematu. Najważniejsze jest teraz wyjście z pandemii, dlatego w okresie do roku 2025 należy, przede wszystkim skupić się na minimalizowaniu strat związanych z oddziaływaniem COVID-19 na szkolnictwo wyższe. Niemniej problematyka tu poruszona, jeśli nie zostanie podjęta do roku 2025, powinna znaleźć się na agendzie w latach 2026–2030.

Projekcja zmian do 2030 r.

Pandemia COVID-19 ukazała nam, że na przeszkodzie realizacji nawet najlepiej przygotowanych planów, mogą stanąć zjawiska, które wymagają podejmowania działań nagłych i odsunąć w czasie realizację, nawet najlepiej przygotowanych rozwiązań projakościowych. Trwająca blisko dwa lata

¹⁰ Np. <https://www.delab.uw.edu.pl/raporty/nauczanie-zdalne-oswojenie-niezanego/>.

pandemia spowodowała, że mamy już roczniki absolwentów, studentów i uczniów z poważnymi deficytami edukacyjnymi. Zjawisko to wymaga podjęcia szybkich i kompleksowych badań oraz wypracowania rozwiązań, które umożliwią nadrobienie braków. W uczelniach należy nie tylko pamiętać o tym, w jaki sposób zapewnić studentom nadrobienie zaległości, ale też wziąć pod uwagę ograniczenia w zdobywaniu wiedzy i umiejętności w warunkach pandemii przez uczniów, przyszłych studentów. Do roku 2030 dobrze przemyślane wychodzenie z pandemii, uwzględniające ograniczenia w nabywaniu przez studentów i uczniów kompetencji w zakresie wiedzy, umiejętności, a przede wszystkim kompetencji społecznych, jest największym wyzwaniem stojącym przed szkolnictwem wyższym. Pozytywną stroną pandemii jest przyspieszona edukacja w zakresie technologii informatyczno-komunikacyjnych całej społeczności akademickiej, którą należy przekuć na lepszą i wydajniejszą organizację procesu nauczania, jak i na jakościowe zmiany metodologiczne w zakresie nauczania i uczenia się.

Ponieważ kluczowe jest teraz wyjście z pandemii z jak najmniejszymi stratami, to zapewne wiele zmian, o których pisaliśmy w prognozie do 2025 r., a które powinny być dokonane dla dobra polskiego szkolnictwa wyższego, przesunie się w czasie na kolejne lata. Dlatego zamiast prognozować możliwe zmiany, przedstawiamy nasze, pewne oczekiwania w stosunku do szkolnictwa wyższego, które warto by było uwzględnić dla dobra przede wszystkim absolwentów, którzy przez najbliższe kilkadziesiąt lat będą zmieniać oblicze kraju, Europy a nawet świata.

Bieżące pokonywanie problemów, wynikających z pandemii, jest i będzie kluczowe, ale nie należy zapominać o reformie wprowadzonej w *Konstytucji dla nauki*. Spełnienie założeń *Konstytucji* i efektywne kształcenie w polskich uczelniach wyższych jest kluczowe dla uzyskania kompetentnych, zaangażowanych społecznie i zainteresowanych własnym rozwojem absolwentów, gotowych podjąć się wyzwań XXI wieku. Monitorowanie realizacji rozwiązań ustawowych w zakresie kształcenia i troska o stałe doskonalenie jakości kształcenia jest istotne dla pozyskania absolwentów dobrze wykształconych, odpowiedzialnych społecznie, świadomych swoich wartości oraz roli, jaką będą spełniać w kształtowaniu przyszłości państwa i świata. Obserwowane jest zapotrzebowanie na kreatywne myślenie, efektywne wykorzystywanie i wdrażanie zdobytej wiedzy i umiejętności, ale też na tworzenie nowej wiedzy, poszukiwanie i implementowanie innowacyjnych rozwiązań technicznych, organizacyjnych i społecznych. Jest to wzrastająca tendencja i takim wyzwaniom powinny sprostać nasze uczelnie i realizowane przez nie programy kształcenia, które należy stale ulepszać, rozwijać i dopasowywać do potrzeb zmieniającego się rynku pracy i oczekiwań społecznych. Przykładem niech będzie, chociażby potrzeba kształcenia znacznie większej niż dotychczas liczby studentów kierunków medycznych, zwłaszcza kierunku lekarskiego. Odpowiedzią na to musi być ściśle współdziałanie Państwa i uczelni medycznych w aktualizacji i modernizacji programów studiów, reorganizacji i rozwijaniu zasobów kadrowych i infrastruktury dydaktycznej oraz strumienia finansowania. Państwo powinno mieć wypracowane metody i narzędzia do powoływania, utrzymywania i rozwijania strategicznych dla rozwoju kraju kierunków studiów. Wydaje się, że takiego elementu w polityce edukacyjnej Państwa w chwili obecnej brakuje.

Coraz większe znaczenie będzie miało kształcenie interdyscyplinarne z dużym pierwiastkiem rozwiązań informatycznych. Podniesieniu jakości kształcenia, sprzyjać będą studia wspólne, prowadzone przez wiele uczelni, często w partnerstwie międzynarodowym. Nowe technologie i metodologie w obszarze nauczania i uczenia się, sprzyjać będą indywidualizacji kształcenia i dostosowywaniu organizacji i tempa kształcenia do możliwości studentów. Warto w tym miejscu zwrócić uwagę na promocję kształcenia i nauki wśród młodych ludzi. Dobrej jakości wykształcenie powinno być przepustką do udanego, dalszego życia zarówno osobistego, jak i zawodowego. Uczelnie powinny dbać o wyławianie talentów już na wczesnym etapie ich edukacji i oferować im specjalnie dedykowane ścieżki kształcenia, pod opieką najlepszych nauczycieli akademickich i badaczy. Uważamy, że ciągle jeszcze

nie nauczyliśmy w pełni kształtowania na studiach kompetencji społecznych takich, jak np. umiejętność współpracy w zespole, umiejętność rozwiązywania konfliktów, zdolność do planowania i zarządzania pracą, oraz kompetencji ogólnych, m.in. takich jak umiejętność wyszukiwania, analizy i syntezy informacji, umiejętność analizy i krytycznej oceny danych i tekstów źródłowych, umiejętność sprawnego komunikowania się w języku obcym, umiejętność krytycznego rozumowania i argumentowania. Rozwój tych kompetencji powinien przysłużyć się wykształceniu kreatywnych absolwentów, zdolnych nie tylko osiągać indywidualną satysfakcję zawodową, ale także, a może zwłaszcza, kształtować rynek pracy i rozwijać gospodarkę. Powinniśmy dążyć do urzeczywistnienia schematu: dobra jakość kształcenia – dobry absolwent – dobry pracownik – dobry pracodawca.

Przewodnim mottem w perspektywie najbliższych kilku lat powinno być *Uczelnie odpowiedzialne społecznie*. Ta odpowiedzialność wyraża się między innymi ścisłą współpracą uczelni z ich interesariuszami w projektowaniu, doskonaleniu i realizacji programów studiów, jak też w podejmowaniu wspólnych przedsięwzięć społeczno-gospodarczych, ważnych dla społeczności, w której uczelnie funkcjonują. W Europie stały rozwój relacji uczelni z otoczeniem jest istotnym elementem reform szkolnictwa wyższego, co też powinno być stałym punktem w długofalowym planowaniu rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce. Będzie to wymagało od osób zarządzających uczelniami posiadania i/lub rozwijania kompetencji organizacyjnych czy administracyjnych w zakresie podejmowania decyzji w obszarach funkcjonowania uczelni oraz utrzymywania i rozwijania współpracy z innymi podmiotami. Niezbędnym będzie więc stałe podnoszenie kompetencji zarządczych kadry wyższego szczebla uczelni wyższych dla optymalizacji procesów dydaktycznych, naukowych, organizacyjnych, kadrowych, czy finansowych uczelni.

W nurt zapewniania jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym wpisuje się istotnie wykorzystywanie wyników z prowadzonych badań naukowych dla doskonalenia oferty dydaktycznej i tworzenia programów studiów opartych na dowodach naukowych, jak też dostosowywania programów do oczekiwań rynku pracy. Będzie temu sprzyjać optymalizacja i usprawnienie ścieżek finansowania szkolnictwa wyższego w zakresie realizacji badań naukowych i dydaktyki. Nie do przecenienia będzie program promowania aktywnych naukowo studentów – wspieranie realizacji programów czy projektów prac badawczych z udziałem studentów, projektów badawczych i/lub wdrożeniowych, co kolejny raz będzie odzwierciedleniem hasła kreatywny student – aktywny pracownik.

Jak już wspominaliśmy, w dobie szybkich zmian technologiczno-informatycznych, istotną rolę rozwojową będzie odgrywało wykorzystanie w dydaktyce technologii informatycznych, digitalizacji zasobów oraz zastosowanie sztucznej inteligencji, zwłaszcza w naukach medycznych, przyrodniczych, technicznych czy ścisłych. Zastosowanie innowacyjnych metod kształcenia, metod nauczania problemowego i projektowego, a także zmiana paradygmatu kształcenia akademickiego i przeorientowanie na studenta będzie bardzo ważnym aspektem w zapewnianiu jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym w perspektywie średnio- i długookresowej. Idea edukacji spersonalizowanej, podnoszącej podmiotowość studenta i opartej na relacji mistrz-uczeń, wydaje się być najbardziej pożądana w najbliższych latach. Przyjęcie w uczelniach polskich *tutoringu*, jako modelu nauczania i uczenia się, stosowanego od wielu lat w dydaktyce europejskich uniwersytetów, będzie stanowiło otwarcie na studenta, jako najważniejszego interesariusza wewnętrznego. Tutoring jest przeznaczony nie tylko dla wybitnie uzdolnionych studentów, dla których może być pomocą i trampoliną do rozwoju naukowego i uczestniczenia w badaniach naukowych, ale także dla studentów potrzebujących wsparcia dydaktycznego na każdym etapie kształcenia.

Myśląc o rozwoju szkolnictwa wyższego i jakości kształcenia, nie należy zapominać o kadrze akademickiej. Zrozumienie przez pracowników akademickich, że kształcenie jest równie ważne jak uprawianie nauki, jest kluczowe dla wysokiej jakości kształcenia. Osiągnięcia dydaktyczne powinny być tak samo cenione jak osiągnięcia naukowe. Należy inwestować w podnoszenie kompetencji dydakty-

cznych kadry. Wskazane byłoby opracowanie programów i materiałów edukacyjnych dla społeczności akademickiej, w celu rozwoju umiejętności kształcenia osób dorosłych z wykorzystaniem nowoczesnych metod i narzędzi dydaktycznych, co jak pokazała pandemia COVID-19, nie zawsze przebiegało bezproblemowo. Oprócz umiejętności związanych bezpośrednio z dydaktyką, niezwykle istotny jest także rozwój kadry w zakresie kompetencji miękkich, na przykład odnoszących się do radzenia sobie ze stresem czy wypaleniem zawodowym. Ważne jest też stałe podnoszenie świadomości kultury pracy i odpowiedzialności środowiskowej za dobrze wykształconego i konkurencyjnego na rynku pracy absolwenta oraz identyfikowanie się z celami uczelni jako pracodawcy.

Podnoszeniu kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich powinna sprzyjać wymiana akademicka, krajowa i międzynarodowa. Metody dydaktyczne stosowane przez nauczycieli powinny być konfrontowane z tymi stosowanymi gdzie indziej, a udział w wymianie dydaktycznej powinien być elementem oceny pracownika odnośnie działalności dydaktycznej. Wagę dydaktyki w ocenie pracowników podniosłaby niewątpliwie możliwość pozyskiwania przez nauczycieli akademickich prestiżowych grantów dydaktycznych w procedurze podobnej dla grantów badawczych przyznawanych przez NCN.

Zarysowaliśmy pewne problemy kształcenia akademickiego, na które należy zwrócić uwagę planując rozwój dydaktyki akademickiej do rok 2030. Z pewnością temat nie został wyczerpany. Jednakże należy zwrócić uwagę, że dopóki nie uporamy się z pandemią i jej skutkami, wszelkie prognozowanie jest obarczone bardzo dużym błędem. Niemniej jednak, poszukujemy zmian projałosciowych i bądźmy gotowi na ich wdrażanie.

Wnioski i rekomendacje

W podpunktach Prognoza do 2025 r. oraz Projekcja zmian do 2030 r. podzieliliśmy się refleksjami na temat najważniejszych dla nas problemów związanych z zapewnianiem jakości kształcenia na poziomie studiów I i II stopnia oraz jednolitych magisterskich. Każdy Czytelnik zainteresowany tą tematyką na pewno znajdzie wiele innych aspektów kształcenia, które uzna za równie ważne. Ze swej strony wskazujemy:

- kształcenia na 5. Poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji i wynikające z tego zadania i obowiązki dla polskich uczelni,
- kształcenie na studiach niestacjonarnych – jak to możliwe, że na studiach niestacjonarnych, te same efekty uczenia się, co na studiach stacjonarnych, osiąga się na zajęciach „kontaktowych” o połowę krótszych,
- uznawanie efektów uczenia się zdobytych poza systemem szkolnictwa wyższego,
- uczenie się przez całe życie – mikrokwalifikacje.

Pierwszoplanowym problemem jest jednak pandemia COVID-19 i jej skutki dla edukacji w Polsce. Dlatego oprócz rekomendacji zawartych w poprzednich punktach, jeszcze raz rekomendujemy tutaj:

1. Dokonanie szybkiej, głębokiej analizy wpływu pandemii COVID-19 na edukację w Polsce, w tym szkolnictwo wyższe, i zaproponowanie działań ograniczających jej negatywne skutki.
2. Dokonanie analizy wdrażania Konstytucji dla nauki w zakresie kształcenia, w celu zdiagnozowania barier stojących na przeszkodzie dobrej jakości kształcenia i zaproponowanie rozwiązań je usuwających.

Podsumowanie

Kształcenie jest jednym z dwóch najważniejszych aspektów działalności uczelni, o ile nie najważniejszym. Każdy student przeżywa w murach uczelni niezwykle ważny okres w swoim życiu, który nigdy się nie powtórzy. Uczelnia wyposaża absolwenta w kompetencje zawodowe i społeczne, które powinny mu

służyć przez całe życie i być podstawą dalszego osobistego rozwoju. Społeczeństwo udziela uczelniom kredytu zaufania, że nie zmarnują potencjału młodych ludzi podejmujących kształcenie i będących jego zabezpieczeniem na przyszłość. Jako społeczność akademicka nie możemy zawieść danego nam zaufania. Dlatego dbanie o jakość kształcenia, powinno stać się priorytetową powinnością każdego nauczyciela akademickiego. Mamy nadzieję, że zdiagnozowane przez nas problemy znajdą swoje rozwiązanie i tym samym przyczynią się do polepszenia jakości kształcenia w Polsce.

Bibliografia

<https://education.ec.europa.eu/pl/proces-bolonski-i-europejski-obszar-szkolnictwa-wyzszego>
ESG 2015, <https://www.eqar.eu/kb/esg/>
<https://www.enqa.eu/membership-database/>
<https://www.pka.edu.pl/wspolpraca/ocena-zewnetrzna-prac-pka/>
<https://sites.ed.gov/ncfmea/comparability-decisions/>
<https://polon.nauka.gov.pl/siec-polon>
<https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/szkolnictwo-wyzsze-w-roku-akademickim-20202021-wyniki-wstepne,8,7.html>
<https://www.delab.uw.edu.pl/raporty/nauczanie-zdalne-oswojenie-nieznanego/>

4.4.

Absolwenci uczelni i ich zatrudnialność, kapitał ludzki i rynek pracy ze zmianami wynikającymi z rozwoju cywilizacyjnego w perspektywie 2025 r. i 2030 r.

Agnieszka Chłoń-Domińczak¹

Wstęp

Kapitał ludzki i umiejętności młodych osób stanowią znaczący zasób, przyciągający uwagę inwestorów. Wykwalifikowana kadra i dobry poziom uczelni stanowią czynnik, który często ma kluczowe znaczenie przy podejmowaniu decyzji o tworzeniu miejsc pracy przez inwestorów, w tym inwestorów zagranicznych, w Polsce.

Zachodzące zmiany demograficzne, w systemie kształcenia oraz na rynku pracy, mają istotny wpływ na proces przechodzenia z edukacji na rynek pracy oraz zatrudnialność absolwentów. Na skutek spadku dzietności – obserwowanego od początku lat 90. – liczba potencjalnych kandydatów na studia spada, a w efekcie mamy do czynienia ze spadkiem liczby studentów i absolwentów. Jest to z jednej strony wyzwanie dla uczelni, ale z drugiej strony szansa na poprawę jakości kształcenia, po latach borykania się z potrzebą odpowiedzi na umasowienie szkolnictwa wyższego i bardzo szybko rosnący popyt na kształcenie na poziomie wyższym wśród roczników wyżu demograficznego lat 80., na co między innymi zwracają uwagę autorzy *Raportu Samopotwierdzania Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego*².

Jednocześnie spadek liczby młodych osób wchodzących w wiek aktywności zawodowej oznacza, że szkoły wyższe zaczynają konkurować z pracodawcami, którzy coraz chętniej zatrudniają studentów, aby zaspokoić rosnący deficyt pracowników. W efekcie, zmieniają się oczekiwania studentów, którzy na przykład oczekują organizacji kształcenia w sposób, który pozwala im łączyć aktywność edukacyjną i zawodową.

Kolejnym zjawiskiem mającym wpływ na kształtowanie kapitału ludzkiego w szkolnictwie wyższym jest internacjonalizacja uczelni, na których uczy się coraz większa grupa cudzoziemców. Jednocześnie utrzymuje się duże zainteresowanie Polaków studiami za granicą.

¹ Dr hab. Agnieszka Chłoń-Domińczak, prof. SGH - Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

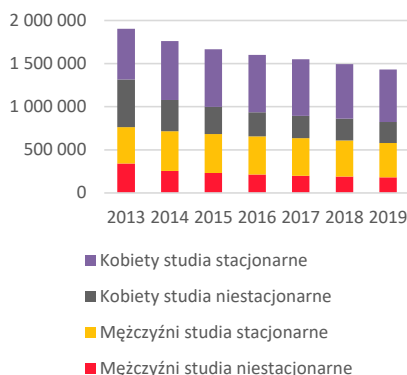
² Zbigniew Marciniak i inni, Raport Samopotwierdzania Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego. Instytut Badań Edukacyjnych, 2013.

Studenci i absolwenci: rola uczelni w kształtowaniu kapitału ludzkiego w ostatnich latach

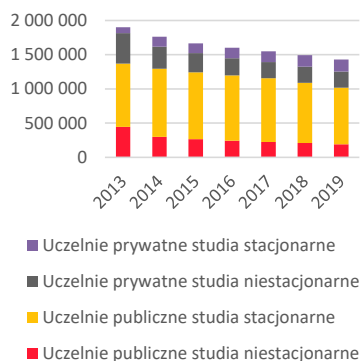
Według danych EUROSTAT, między 2013 a 2019 r. liczba studentów na polskich uczelniach spadła o 470 tys. – z 1,9 miliona osób do 1,43 miliona. Zmianie tej towarzyszyły również zmiany struktury studentów (Wykres 1). Zwiększył się udział studentów kształcących się na studiach stacjonarnych (z 53% do 70%). Oznacza to, że obserwowany spadek liczby studentów związany był głównie ze zmniejszeniem liczby studentów na studiach niestacjonarnych, podczas gdy liczba studentów na studiach stacjonarnych utrzymywała się na poziomie powyżej 1 miliona studentów (najwięcej – 1,14 miliona w 2014 r., a najmniej 1,01 miliona w 2019 r.). Dane GUS pokazują, że w roku akademickim 2019/2020 studiowało w Polsce 1,204 miliona studentów, a w roku 2020/21 – 1,218 miliona. Oznacza to, że po raz pierwszy od 2006 r. nastąpił wzrost liczby studentów

Wykres 1. Liczba studentów w Polsce w latach 2013-2019

a. Według płci i typu studiów



B. Według własności uczelni i typu studiów

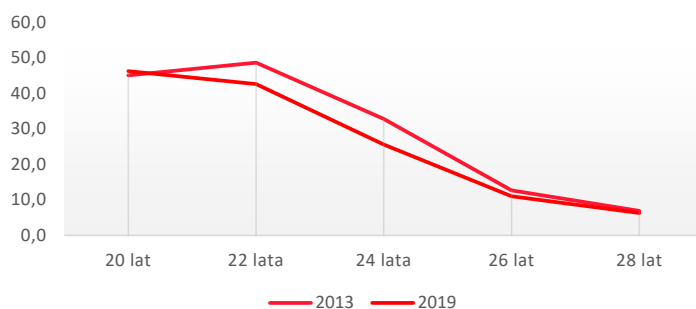


Źródło: EUROSTAT

Zmiany liczby studentów wynikają nie tylko ze zmian demograficznych, ale również z poziomu zainteresowania nauką na poziomie wyższym. Dane Eurostat wskazują, że w ciągu ostatnich lat spadło uczestnictwo w szkolnictwie wyższym wśród osób w wieku 22-26 lat, podczas gdy wśród osób w wieku 20 lat utrzymało się ono na podobnym poziomie.

Jednym z możliwych wyjaśnień tego zjawiska jest rosnący udział studentów, którzy rezygnują z kontynuacji nauki na poziomie wyższym (tzw. drop-out). Od 2021 r. dostępne są informacje o terminowości osiągnięcia kolejnych lat kształcenia oraz ukończenia studiów, a także osób, które modyfikują swoje ścieżki kształcenia.

Dane systemu ELA wskazują, że od 2015 r. spada odsetek studentów terminowo osiągających kolejne lata studiów, a także uzyskujących dyplom w terminie (Tabela 1). Odsetek studentów osiągających drugi rok studiów w terminie w przypadku studiów I stopnia wynosił w ostatnich latach około 60%. Wśród studentów, którzy rozpoczęli studia w 2019 r. odsetek ten spadł poniżej 60%. Wśród studentów studiów II stopnia oraz jednolitych magisterskich terminowość osiągania kolejnych etapów studiów jest wyższa.



Wykres 2. Udział osób w szkolnictwie wyższym (jako % osób w kohorcie wieku)

Źródło: EUROSTAT

Tabela 1.

Odsetek studentów terminowo osiągniętych kolejne lata studiów oraz uzyskujących dyplom (według lat rozpoczęcia studiów)

Studia I stopnia (3-letnie)

	terminowo osiągnęli		uzyskali dyplom		
	drugi rok studiów	trzeci rok studiów	w terminie	nie później niż rok po terminie	nie później niż 2 lata po terminie
2015	61.1%	54.6%	41.5%	47.3%	48.4%
2016	60.7%	53.8%	40.5%	45.5%	
2017	61.2%	53.1%	36.9%		
2018	60.3%	49.0%			
2019	57.6%				

Studia II stopnia (2-letnie)

	terminowo osiągnęli		uzyskali dyplom	
	osiągnęli drugi rok studiów	uzyskali dyplom w terminie	nie później niż rok po terminie	nie później niż 2 lata po terminie
2015	78.1%	47.3%	64.1%	67.2%
2016	77.9%	47.2%	64.1%	67.0%
2017	78.6%	49.3%	64.1%	
2018	76.9%	42.2%		
2019	70.9%			

Studia jednolite (5-letnie)

	terminowo osiągnęli				uzyskali dyplom w terminie
	drugi rok studiów	trzeci rok studiów	czwarty rok studiów	piąty rok studiów	
2015	69.3%	60.9%	57.2%	50.2%	39.1%
2016	69.2%	60.9%	55.0%	48.4%	
2017	68.2%	58.7%	53.1%		
2018	68.4%	58.3%			
2019	65.4%				

Źródło: EUROSTAT

Wśród osób, które nie kontynuują studiów zgodnie z założoną ścieżką, wyróżniane są następujące typy modyfikacji ścieżek kształcenia:

- Osoba, która dokonała drop-outu (porzucenia studiów) – osoba przyjęta na dane studia w danym roku, która na więcej niż 12 miesięcy porzuciła studiowanie na tych studiach, przed porzuceniem studiów nie uzyskała dyplomu ich ukończenia i do końca okresu objętego obserwacją nie była studentem żadnej uczelni w Polsce.
- Osoba, która miała przerwę w studiowaniu – osoba przyjęta na dane studia w danym roku, która na więcej niż 12 miesięcy porzuciła studiowanie na tych studiach, przed porzuceniem studiów nie uzyskała dyplomu ich ukończenia i przez 12 miesięcy od przerywania tych studiów nie była studentem żadnej uczelni w Polsce, ale w jakimś momencie okresu objętego obserwacją była studentem jakichś studiów w Polsce.
- Osoba, która dokonała korekty w studiowaniu – osoba przyjęta na dane studia w danym roku, która na więcej niż 12 miesięcy porzuciła studiowanie na tych studiach, przed porzuceniem studiów nie uzyskała dyplomu ich ukończenia i w ciągu 12 miesięcy od przerywania tych studiów była w jakimś momencie studentem jakichś studiów w Polsce.

Według danych z systemu ELA, wśród studentów, którzy rozpoczęli 3-letnie studia I stopnia w 2015 r. 21,3% porzuciło studia, wśród rozpoczynających studia rok później było to już 23,2%, a wśród studentów rozpoczynających naukę w 2017 r. wskaźnik ten wzrósł do 28,1%.

Podsumowując, dane dotyczące uczestnictwa w kształceniu na poziomie wyższym, wskazują na stopniowy spadek liczby studentów, w szczególności na studiach niestacjonarnych, a także duży odsetek osób, które porzucają studia lub w inny sposób modyfikują swoje ścieżki kształcenia, szczególnie na pierwszym roku studiów. Jest to jedna z możliwych przyczyn spadku uczestnictwa w kształceniu wyższym wśród osób w wieku 22-26 lat. Jest to jedno ze zjawisk, które wymagają monitorowania, szczególnie po okresie pandemii, w którym zjawisko drop-outu nasiliło się.

Zmiana struktury kształcenia

Ważną kwestią z perspektywy roli szkolnictwa wyższego w kształtowaniu kapitału ludzkiego jest również struktura kształcenia według grup kierunków kształcenia. Dane z ostatnich lat wskazują na zachodzące zmiany w strukturze kształcenia (Tabela 2).

Rośnie udział kierunków z grup zdrowia i ochrony socjalnej, technologii teleinformatycznych, a także nauk humanistycznych i sztuki. W efekcie tych zmian, grupa zdrowia i ochrony socjalnej jest

trzecią najbardziej popularną grupą (po biznesie, prawie i administracji oraz technice, przemyśle i budownictwie).

Małeje natomiast udział studentów na kierunkach z grup kształcenia, biznesu, administracji i prawa, a także techniki, przemysłu i budownictwa.

Tendencje te częściowo pokrywają się z obserwowanymi trendami cywilizacyjnymi, w szczególności związanymi z rozwojem technologicznym i rosnącym zapotrzebowaniem na kompetencje w obszarze technologii informacyjnych i komunikacji (TIK). Potwierdzają to również dane dotyczące zatrudnialności i wynagrodzeń absolwentów, w których wyraźnie widać dominację kierunków informatycznych.

Wzrost udziału studentów na kierunkach związanych ze zdrowiem i zabezpieczeniem społecznym, może wynikać z rosnącej roli tego sektora, w związku z popytem generowanym przez starzejącą się populację.

Z kolei spadek zainteresowania kierunkami pedagogicznymi może być tłumaczony relatywnie gorszą sytuacją absolwentów tej grupy na rynku pracy. Poziom wynagrodzeń absolwentów kierunków pedagogicznych jest znacząco niższy niż np. kierunków związanych z psychologią, ekonomią, prawem czy filologią angielską³.

Warto również zwrócić uwagę na zróżnicowanie wyborów grup kierunków kształcenia ze względu na płeć. Ogółem, kobiety stanowią niemal 60% studentek. Ich udział jest najwyższy na kierunkach w obszarach kształcenia oraz zdrowia i opieki socjalnej, a najmniejszy na kierunkach w obszarach technologii teleinformatycznych oraz technologii, produkcji i budownictwa. Zniwelowanie tak dużych różnic w strukturze studentów ze względu na płeć jest jednym z wyzwań, przed którym stoi szkolnictwo wyższe.

Międzynarodowa mobilność studentów

Kolejnym wyzwaniem dla uczelni jest międzynarodowa mobilność studentów. W ostatnich latach szybko rośnie liczba studentów cudzoziemców na polskich uczelniach. Zgodnie z danymi GUS w roku akademickim 2020/21 liczba studentów cudzoziemców wzrosła o 3,0% w stosunku do poprzedniego roku akademickiego. W efekcie, liczba studentów zza granicy sięgnęła 84,7 tys. osób, co stanowiło 7,0% ogólnej liczby studentów. Najliczniejszą grupę stanowili studenci z krajów europejskich – 61,9 tys. osób (73,1%), głównie z Ukrainy – 38,5 tys. (45,4%).(GUS 2021). Jednocześnie, młodzi Polacy wybierają kształcenie za granicą. Według danych OECD, za granicą studiuje około 50 tys. Polaków. Najbardziej popularnym krajem, w którym studiują Polacy jest Wielka Brytania. Na drugim miejscu są Niemcy, a następnie Holandia, Dania, Włochy, Stany Zjednoczone i Francja. Warto podkreślić, że liczba Polaków studiujących w Holandii i Danii w ciągu ostatnich pięciu lat się podwoiła, po części ze względu na spadek zainteresowania studiami w Wielkiej Brytanii po brexicie.

³ m. kołodziejczyk, atrakcyjność zawodu nauczyciela – porównanie wybranych zagadnień w Polsce, Finlandii i Niemczech, Materiały Robocze, 2022.

Tabela 2.

Udział studentów według grup kierunków kształcenia w latach 2013-2019 oraz udział kobiet w poszczególnych grupach w 2019 r.

	Kształcenie	Nauki humanistyczne i sztuka	Nauki społeczne, dziennikarstwo i informacja	Biznes, administracja i prawo	Nauki przyrodnicze, matematyka i statystyka	Technologie teleinformatyczne	Technika, przemysł, budownictwo	Rolnictwo	Zdrowie i opieka społeczna	Usługi
2013	11.98	8.82	11.08	24.61	4.22	4.04	17.25	1.68	9.15	7.18
2014	10.76	8.79	10.42	23.99	4.12	4.22	18.06	1.72	10.07	7.85
2015	10.02	8.91	11.02	22.70	3.93	4.37	18.52	1.74	10.45	8.33
2016	9.91	9.19	10.81	22.50	4.21	4.66	18.26	1.78	10.51	8.16
2017	9.64	9.26	11.34	22.66	4.35	5.05	17.41	1.82	11.46	7.00
2018	9.53	9.48	10.93	22.04	3.98	5.61	16.45	2.03	12.17	7.31
2019	9.47	9.52	10.83	22.19	3.93	5.87	15.43	1.97	12.87	7.32
zmiana (2013-2019)	2.51	0.70	-	2.42	-	1.84	-	0.29	3.72	0.13
udział kobiet	84.60	68.77	67.88	61.91	63.92	15.64	35.66	58.41	73.13	54.25

Źródło: EUROSTAT

Wchodzenie studentów i absolwentów na rynek pracy

Zachodzące zmiany na rynku pracy, w tym niska liczba osób młodych rozpoczynających aktywność zawodową, skutkuje zmianami w obszarze aktywności zawodowej studentów. Coraz częściej studenci podejmują pracę zawodową jeszcze przed rozpoczęciem studiów, albo w ich trakcie. Zmiany w zakresie łączenia aktywności zawodowej i edukacyjnej wśród absolwentów ilustrują dane – pochodzące z systemu monitorowania ekonomicznych losów absolwentów ELA, w ramach którego wyróżniane są populacje absolwentów, którzy mieli doświadczenie zawodowe przed rozpoczęciem studiów, albo też nabywali takiego doświadczenia w trakcie studiów – zaprezentowane w Tabeli 3.

Jak można zaobserwować, od 2016 r. następuje dynamiczny wzrost liczby absolwentów studiów, którzy mają doświadczenie zawodowe, szczególnie nabywane przez rozpoczęciem studiów. O ile wśród absolwentów z 2014 r. przed rozpoczęciem studiów znikomy odsetek posiadał doświadczenie pracy przed studiami, o tyle wśród absolwentów z 2019 r. jest to już duża grupa studentów. Wśród absolwentów studiów II stopnia, niemal co drugi ma doświadczenie zawodowe zdobyte przed rozpoczęciem studiów. Dodatkowo, około 20% absolwentów studiów I stopnia i studiów jednolitych oraz kilkanaście procent absolwentów studiów II stopnia, zdobywa pierwsze doświadczenia zawodowe w trakcie studiów. Obecnie już mniej niż 40% absolwentów studiów na tym stopniu kończy studia bez doświadczenia pracy.

Warto również podkreślić, że posiadanie doświadczenia pracy przed uzyskaniem dyplomu zależy od obszaru kształcenia (Tabela 4). Wśród absolwentów studiów II stopnia w 2019 r. doświadczenie takie posiadało niemal trzy czwarte absolwentów i absolwentek z dziedziny nauk medycznych i o zdrowiu (można to tłumaczyć dużym udziałem studiów uzupełniających pielęgnarskich), dwie trzecie absolwentów z dziedziny nauk społecznych i ponad połowa absolwentów dziedzin nauk inżynieryjno-technicznych i humanistycznych. Najrzadziej natomiast doświadczenie takie mają absolwenci z dziedzin nauk ścisłych i przyrodniczych, sztuki i rolniczych. Zróżnicowania te również potwierdzają pogłębione analizy informacji pochodzących z systemu ELA ⁴.

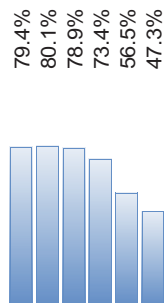
⁴ M. Jasiński and others, Who Gets a Job after Graduation? Factors Affecting the Early Career Employment Chances of Higher Education Graduates in Poland, "Edukacja" 2017, Vol. 143.4, p. 17–30; M. Rocki, The Wage Premium on Higher Education: Evidence from the Polish Graduate Tracking System, "Gospodarka Narodowa" 2021, Vol. 307.3 (2021), 47–61; M. Rocki, Łączenie studiów z pracą zarobkową a wejście absolwentów wyższych uczelni na rynek pracy, "Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny" 2021, nr 4, s. 205–223.

Tabela 3.
Doświadczenie pracy absolwentów studiów wyższych z lat 2014–2019

Absolwenci studiów I stopnia

Rok ukończenia studiów	doświadczenie pracy przed studiami	doświadczenie pracy w trakcie studiów	brak doświadczenia pracy przed dyplomem
2014	1%	22%	77%
2015	6%	26%	68%
2016	5%	28%	67%
2017	15%	22%	63%
2018	21%	19%	60%
2019	24%	19%	57%

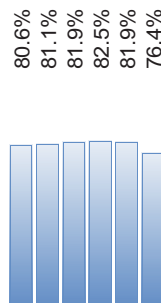
% miesięcy
przepracowanych w 2020 r.



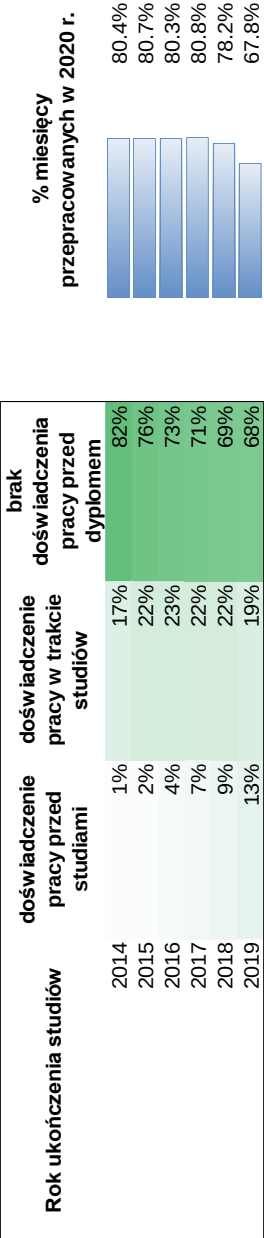
Absolwenci studiów II stopnia

Rok ukończenia studiów	doświadczenie pracy przed studiami	doświadczenie pracy w trakcie studiów	brak doświadczenia pracy przed dyplomem
2014	3%	35%	62%
2015	6%	42%	52%
2016	30%	21%	49%
2017	36%	18%	46%
2018	40%	16%	44%
2019	46%	15%	39%

% miesięcy
przepracowanych w 2020 r.

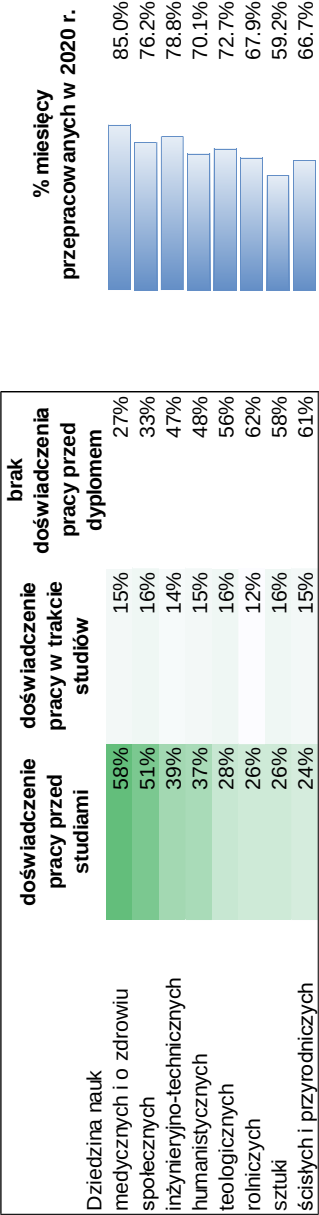


Absolwenci studiów jednolitych



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych ELA

Tabela 4.
Doświadczenie pracy absolwentów studiów wyższych z 2019 r. według obszarów kształcenia



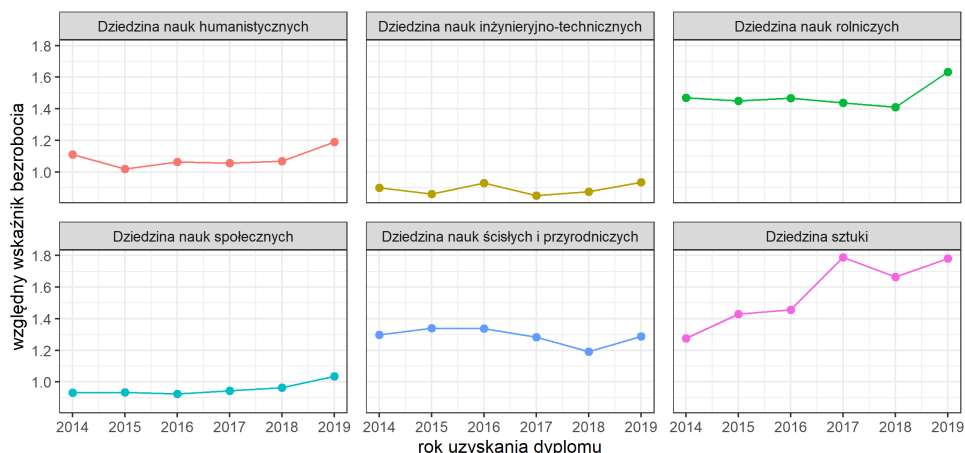
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych ELA

Analizując wchodzenie absolwentów na rynek pracy warto również spojrzeć na intensywność ich zatrudnienia, mierzoną procentem przepracowanych miesięcy. Jak widać w tabelach 3 i 4, intensywność zatrudnienia absolwentów stabilizuje się na poziomie około 80% przepracowanych miesięcy. W przypadku absolwentów z 2019 r. odsetki te są niższe, co wynika zarówno z faktu poszukiwania pracy, jak i specyfiki rynku pracy 2020 r., który ze względu na ograniczenia związane z przeciwdziałaniem efektów pandemii charakteryzował się niższymi szansami na zdobycie zatrudnienia. Analizując wchodzenie na rynek pracy absolwentów warto podkreślić, że absolwenci studiów I stopnia w znakomitej większości kontynuują naukę na studiach II stopnia, a więc absolwenci tego poziomu studiów z 2018 r. i 2019 r. w większości jeszcze kontynuowali naukę, co tłumaczy niższe zaangażowanie w aktywność zawodową.

Porównanie odsetka przepracowanych miesięcy wśród absolwentów studiów II stopnia z 2019 r. według dziedzin pokazuje, że większa intensywność pracy po uzyskaniu dyplomu jest skorelowana z większym odsetkiem absolwentów posiadających doświadczenie pracy przed uzyskaniem dyplomu.

Zróżnicowanie sposobu wchodzenia absolwentów na rynek pracy widoczne jest również w przypadku ryzyka bezrobocia. W systemie monitorowania ekonomicznych losów absolwentów prezentowany jest względny wskaźnik bezrobocia, który odnosi ryzyko bezrobocia wśród absolwentów do stopy bezrobocia w powiecie ich zamieszkania. Jak widać na wykresie 3, względny wskaźnik bezrobocia jest najwyższy wśród absolwentów z dziedziny sztuki oraz dziedziny nauk rolniczych, a najniższy wśród absolwentów z dziedzin nauk inżynieryjno-technicznych oraz społecznych. Warto zauważyć, że absolwenci z 2019 r. borykali się z wyższym względnym wskaźnikiem bezrobocia w pierwszym roku po uzyskaniu dyplomu (czyli w 2020 r.) w porównaniu do absolwentów z wcześniejszych lat, co połączone jest z kryzysem związanym ze skutkami polityki przeciwdziałania rozprzestrzeniania pandemii COVID-19.

Wykres 3. Względny wskaźnik bezrobocia wśród absolwentów z lat 2014-2019 według dziedzin kształcenia



Źródło: Zoła (2022) ⁵

⁵ B. Zoła, Pandemiczne losy absolwentów: jak kryzys covid -19 wpłynął na sytuację absolwentów na rynku pracy?, Materiały Robocze, 2022.

Podsumowując, zmieniające się uwarunkowania demograficzne, społeczne i gospodarcze mają znaczący wpływ na proces przechodzenia z edukacji na rynek pracy. Coraz częściej aktywności te nie są sekwencyjne, ale w sposób płynny zaczynają się ze sobą łączyć. Jest to istotne wyzwanie dla uczelni, które coraz częściej spotykają się z oczekiwaniami dostosowania sposobu kształcenia do rosnącej grupy studentów, dzielących swój czas między pracę i naukę. Dane z systemu ELA pokazują również różnicowanie zawodowych ścieżek studentów i absolwentów ze względu na dziedzinę kształcenia.

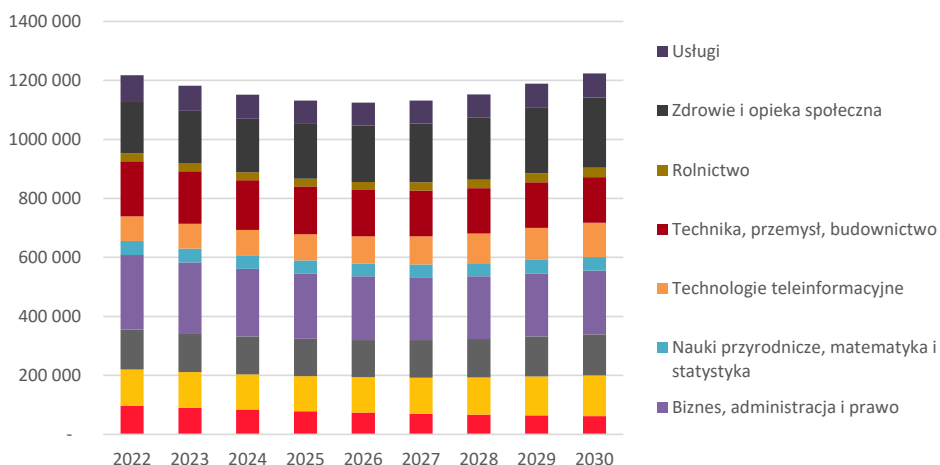
Perspektywa do 2030 r.

Wydaje się, że obserwowane trendy będą się utrzymywać w najbliższych latach.

Po pierwsze, liczba studentów będzie determinowana przez obserwowane tendencje demograficzne. W szczególności, w wiek uczestnictwa w edukacji wyższej będą stopniowo wchodzić dzieci urodzone w okresie „echa” wyżu demograficznego lat 80. Przy utrzymaniu poziomu uczestnictwa w edukacji wyższej z 2019 r. oznacza to, że po potencjalnym spadku liczby studentów do około 1,13 miliona w 2025 r. liczba studentów zacznie stopniowo wzrastać do około 1,22 miliona do 2030 r. Wartości te mogą się zmienić w przypadku istotnych zmian związanych z napływem studentów-cudzoziemców, chociaż obecne tendencje wskazują, że liczba obcokrajowców studiujących na polskich uczelniach rośnie, ale wzrost ten jest stosunkowo stabilny.

Po drugie, w przypadku braku znaczących zmian w obszarze polityki publicznych (np. dotyczących edukacji i atrakcyjności zawodu nauczycieli) można założyć, że również obserwowane trendy dotyczące struktury studentów według obszarów się utrzymają. Oznacza to znaczący spadek liczby studentów na kierunkach z grup: biznes, administracja i prawo, kształcenie oraz technika, przemysł i budownictwo, a wzrost w grupach technologie teleinformatyczne oraz zdrowie i opieka społeczna.

Wykres 4. Projekcja liczby studentów według grup kierunków studiów



Źródło: oszacowania własne

Po trzecie, wyzwaniem dla uczelni jest też dostosowanie do szybko zmieniającej się charakterystyki przechodzenia z edukacji na rynek pracy. O ile jeszcze niedawno wchodzenie w aktywność zawodową następowało raczej po ukończeniu studiów, o tyle dzisiaj powszechne jest łączenie aktywności edukacyjnej i zawodowej. Studenci zdobywają równolegle wiedzę i umiejętności w procesie

kształcenia oraz praktyki zawodowej. Jest to zarówno szansa pozwalająca na zwiększenie posiadanego kapitału ludzkiego, ale też wyzwanie wynikające z „konkurowania” ze sobą czasu przeznaczonego na naukę oraz na pracę.⁶ Łączenie pracy ze studiami prowadzi często do przedłużania okresu na uzyskanie dyplomu, o czym świadczą pojawiające się w systemie ELA informacje o nieterminowym uzyskaniu dyplomu oraz modyfikacji ścieżek kształcenia, w tym również porzucenia studiów, szczególnie przed uzyskaniem dyplomu.

Bibliografia

- Jasiński M., Bożykowski M., Chłoń-Domińczak A., Zając T. i Żółtak M., Who Gets a Job after Graduation? Factors Affecting the Early Career Employment Chances of Higher Education Graduates in Poland, "Edukacja" 2017, Vol. 143.4, p. 17–30.
- Kołodziejczyk M., Atrakcyjność zawodu nauczyciela – porównanie wybranych zagadnień w Polsce, Finlandii i Niemczech, Materiały Robocze, 2022.
- Marciniak Z., Chmielecka E., Kraśniewski A. i Saryusz-Wolski T., Raport Samopotwierdzenia Krajowych Ram Kwalifikacji Dla Szkolnictwa Wyższego. Instytut Badań Edukacyjnych, 2013.
- Rocki M., Łączenie Studiów z Pracą Zarobkową a Wejście Absolwentów Wyższych Uczelni Na Rynek Pracy, "Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny" 2021, nr 4, s. 205–223.
- The Wage Premium on Higher Education: Evidence from the Polish Graduate Tracking System, "Gospodarka Narodowa" 2021, Vol. 307.3, 47–61.
- Zoła B., Pandemiczne losy absolwentów: jak kryzys COVID -19 wpłynął na sytuację absolwentów na rynku pracy?, Materiały Robocze, 2022.

⁶ M. Rocki, 'Łączenie Studiów z Pracą Zarobkową a Wejście Absolwentów Wyższych Uczelni Na Rynek Pracy'.

4.5.

Kształcenie doktorantów: stan prognozowany na 2025 r. z projekcją do 2030 r.

Andrzej Kraśniewski¹, Jacek Lewicki²

Wstęp

Kształcenie doktorantów jest dynamicznie zmieniającym się obszarem, w którym spotykają się istotne elementy systemu szkolnictwa wyższego i systemu badań naukowych³. Zachodzące w Polsce zmiany w modelu kształcenia doktorantów są w znacznym stopniu odzwierciedleniem trendów obserwowanych w krajach o bogatym doświadczeniu w zakresie przygotowania wysoko wykwalifikowanych kadr o kompetencjach badawczych, będąc jednocześnie pochodną naszej tradycji akademickiej oraz innych rozwiązań systemowych dotyczących nauki i szkolnictwa wyższego.

Kierunki ewolucji modelu kształcenia doktorantów obserwowane na świecie, a zwłaszcza w Europie, przedstawiono w⁴, charakteryzując następujące elementy tego modelu:

- charakter procesu kształcenia,
- cele i rezultaty kształcenia,
- skala kształcenia,
- instytucje kształcące (nadające stopień doktora),
- warunki podjęcia kształcenia,
- organizacja procesu kształcenia,
- wykorzystanie narzędzi procesu bolońskiego,
- profil kształcenia i uzyskiwanych kwalifikacji,
- opieka nad doktorantem,
- status doktoranta,
- finansowanie kształcenia,
- akredytacja.

Charakterystykę tę można obecnie uzupełnić o pewne dodatkowe aspekty, będące następstwem procesów zachodzących w otoczeniu uczelni i innych instytucji kształcących doktorantów, których znaczenie wyraźnie wzrosło w ostatnich latach, takie jak

¹ Prof. dr hab. inż. Andrzej Kraśniewski – Politechnika Warszawska.

² Dr Jacek Lewicki – Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, ekspert polski w Bologna Follow-up Group (BFUG).

³ Hasgall A., Saenen B., Borrell-Damian L., Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures, European University Association 2019, <https://eua.eu/resources/publications/809:doctoral-education-in-europe-today-approaches-and-institutional-structures.html> (dostęp: 23.01.2022).

⁴ Kraśniewski A., Lewicki J., Model kształcenia doktorantów i ocena jego jakości [w:] red. J. Woźnicki Transformacja Akademickiego Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989-2019, Warszawa 2019.

- stale wzrastająca złożoność problemów będących przedmiotem badań naukowych oraz społeczne uwarunkowania rozwoju nauki (priorytetowe traktowanie badań służących realizacji celów zrównoważonego rozwoju) oraz nowe formy prowadzenia badań (*citizen science*), wymagające rozumienia społecznych aspektów uprawiania nauki, umiejętności komunikowania się w środowisku naukowym i poza nim oraz prowadzenia badań w interdyscyplinarnych i międzynarodowych zespołach badawczych;
- rosnąca ilość danych związanych z prowadzonymi badaniami (big data) i coraz szersze wykorzystanie opartych na tych danych metod sztucznej inteligencji (niezależnie od uprawianej dyscypliny naukowej), wymagające odpowiednich kompetencji w tym zakresie, lecz – z drugiej strony – problemy z dostępem do kluczowych zasobów danych (nie są one własnością instytucji naukowych, lecz wielkich międzynarodowych korporacji czerpiących korzyści finansowe z ich posiadania, nieskłonnych do dzielenia się tymi danymi ze środowiskiem akademickim);
- zmiany w modelu pracy (coraz częstsza praca zdalna, niezależnie od – być może przemijających – uwarunkowań związanych z COVID-19); hybrydowy model współpracy naukowej i kształcenia oraz związana z tymi zjawiskami, a także zgodna z duchem „zielonego ładu”, zmiana w podejściu do internacjonalizacji (zmniejszająca się liczba podróży i spotkań „twarzą w twarz”);
- mobilność „rekrutacyjna” – międzynarodowa, ale także w wymiarze krajowym (73% doktorantów uzyskuje stopień doktora w innej uczelni niż tytuł magistra⁵);
- coraz bardziej zróżnicowane kariery badaczy – mniej stabilne warunki zatrudnienia, przepływy między instytucjami naukowymi i innymi, kształtujący się model naukowca działającego w formule freelancera lub mikroprzedsiębiorcy, realizującego kontrakty związane z wykonywaniem konkretnych zadań lub projektów badawczych.

Opisane trendy znajdują odzwierciedlenie w modelu finansowania badań, zarówno na poziomie poszczególnych krajów (krajowe plany odbudowy), jak i europejskim (preferencje dla badań zorientowanych na rozwiązanie istotnych problemów społecznych – *challenge-based research*). Dotyczą też bezpośrednio doktorantów – w ramach Marie Skłodowska-Curie Actions Doctoral Networks, będących elementem programu Horizon Europe, preferowane są przedsięwzięcia interdyscyplinarne, dotyczące takich zagadnień jak zdrowie, cyfrowy przemysł, czy zrównoważony rozwój, a nie takie, które dotyczą poszczególnych dyscyplin naukowych⁶.

Funkcjonowanie w tych warunkach wymaga posiadania przez osoby prowadzące działalność naukową wielu nowych kompetencji. Nie jest możliwe uzyskanie przez początkujących badaczy wszystkich potrzebnych kompetencji w okresie 3-4 lat typowym dla kształcenia w strukturalizowanych formach funkcjonujących w różnych krajach, takich jak szkoły doktorskie itp. Osoba uzyskująca stopień doktora powinna być jednak świadoma wagi tych spraw oraz konieczności dalszego kształcenia/doskonalenia swoich kompetencji, także niezwiązanych bezpośrednio z reprezentowaną dyscypliną naukową⁷. W krajach o dłuższej tradycji przygotowywania doktorantów do wielu typów karier zawodowych,

⁵ A. Hasgall, B. Saenen, L. Borrell-Damian, Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures, European University Association 2019, <https://eua.eu/resources/publications/809:doctoral-education-in-europe-today-approaches-and-institutional-structures.html> (dostęp: 23.01.2022).

⁶ Commission staff working document accompanying the documents “Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on a European strategy for universities” and “the Commission Proposal for a Council Recommendation on building bridges for effective European higher education cooperation”, Strasbourg, 18.01.2022 SWD(2022) 6 final, COM(2022) 16 final. <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-01/accompanying-staff-working-document-higher-education-package.pdf> (dostęp: 23.01.2022).

⁷ Urponen M., Doctoral education for the future – drivers and needs for development, EUA Council for Doctoral Education, 28 August 2019, <https://eua-cde.org/the-doctoral-debate/123:doctoral-education-for-the-future-%E2%80%94-drivers-and-needs-for-development.html> (dostęp: 25.01.2022).

od wielu lat ich kształcenie uwzględnia wszechstronny rozwój kompetencji, wspierany przez inicjatywy takie jak Researcher Development Framework, opracowane przez Vitea, będące przedmiotem zainteresowania m.in. European Science Foundation⁸.

2. Kształcenie doktorantów w Polsce – zmiany przewidywane do roku 2025

Zmiany systemowe

System kształcenia doktorantów w naszym kraju uległ zasadniczej zmianie w 2018 roku w wyniku wejścia w życie ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Zmiany wprowadzone przez tę ustawę można scharakteryzować następująco:

- dotychczasowe studia doktoranckie (studia trzeciego stopnia) zastąpiono kształceniem doktorantów w interdyscyplinarnych szkołach doktorskich, prowadzonych przez uczelnie, a nie – jak w przypadku studiów doktoranckich – uprawnione jednostki uczelni (szkoły doktorskie mogą prowadzić również inne uprawnione jednostki naukowe); pierwsze szkoły doktorskie rozpoczęły swoją działalność w roku akademickim 2019/2020,
- powiązano prawo do prowadzenia szkoły doktorskiej z kategorią naukową – szkołę może prowadzić podmiot posiadający w co najmniej dwóch dyscyplinach naukowych kategorię A+, A albo B+,
- zlikwidowano niestacjonarny tryb kształcenia, kształcenie w szkole doktorskiej jest nieodpłatne dla doktorantów,
- praktycznie każdy doktorant kształcący się w szkole doktorskiej otrzymuje stypendium, którego wysokość wzrasta po ocenie śródkresowej.

Jakkolwiek koncepcję wprowadzenia szkół doktorskich należy ocenić pozytywnie – stanowi ona próbę przezwyciężenia istotnych bolączek studiów doktoranckich (ich niskiej efektywności i często niskiej jakości kształcenia) i zbliża system kształcenia doktorantów w naszym kraju do standardów światowych – to jednak przepisy ustawy dotyczące szkół doktorskich pozostawiają znaczny niedosyt. Niektóre projakościowe rozwiązania, zgodne z założeniami reformy i pierwotnymi zamiarami Ministerstwa, postulowane także w raporcie zespołu ekspertów międzynarodowych⁹, prezentowanym na Narodowym Kongresie Nauki we wrześniu 2017 roku, pozostały w sferze deklaracji słownych.

Chodzi przede wszystkim o stopniowe – w miarę tworzenia kolejnych projektów ustawy i przebiegu prac legislacyjnych – obniżanie kryteriów uprawniających nadawania stopnia doktora i prowadzenia szkół doktorskich. W ten sposób projakościowa idea skoncentrowania kształcenia w mniejszej liczbie instytucji zapewniających odpowiednie warunki prowadzenia badań i wszechstronnego rozwoju, przede wszystkim odpowiednią „masę krytyczną”, niezbędną do nadania kształceniu charakteru właściwego szkole (m.in. zapewnienia bogatej oferty zajęć, umożliwiającej realizację zróżnicowanych ścieżek kształcenia, w tym kształcenia interdyscyplinarnego) legła w znacznej mierze w gruzach z powodu braku determinacji w realizacji zamierzonych celów – odwagi w przeciwstawieniu się opinii części środowiska akademickiego wspieranej przez naciski polityczne inspirowane postawą „lokalnych patriotów”.

⁸ New ESF-cofounded feasibility study calls for a single European Researcher Development Framework, <https://cordis.europa.eu/article/id/125807-new-esfcofounded-feasibility-study-calls-for-a-single-european-researcher-development-framework> (dostęp: 23.01.2022).

⁹ Peer Review Poland's Higher Education and Science System, Horizon 2020 Policy Support Facility, European Commission, Publications Office of the European Union, Luxembourg: 2017, 1. https://ec.europa.eu/research-and-innovation/sites/default/files/rio/report/PSF-Peer_review_Poland_FINAL%2520REPORT.pdf (dostęp: 23.01.2022).

Pewne wątpliwości budzą też przepisy ustawowe, które stanowią, że kształcenie w szkole doktorskiej kończy się złożeniem rozprawy doktorskiej (art. 204 ust. 1), a nie wszczęciem postępowania o nadanie stopnia doktora (art. 189). Nie wiąże się bowiem w naturalny sposób kształcenia doktoranta z ostatecznym procesem potwierdzania efektów uczenia się na poziomie doktorskim, odbywającym się w wyniku recenzowania rozprawy doktorskiej i jej publicznej obrony.

Skrajnym przykładem ulegania naciskom zmierzającym do obniżania ustawowych wymagań w odniesieniu do kształcenia doktorantów jest ostateczny kształt przepisu dotyczącego znajomości nowożytnego języka obcego przez osobę uzyskującą stopień doktora. Wymaganie to ustanowiono na poziomie B2, czyli niżej niż w przypadku wymagań związanych z tytułem zawodowym magistra. W kontekście globalizacji nauki, deklarowanej intencji podniesienia jakości i poziomu umiędzynarodowienia kształcenia doktorantów (i szerzej – pozycji polskich szkół w rankingach międzynarodowych), przepis ten brzmi zadziwiająco, a mówiąc dobitniej – ośmiesza ustawodawcę, a pośrednio także całe środowisko akademickie.

Regulacje ustawy zmierzają w swej intencji do nadania kształceniu doktorantów bardziej interdyscyplinarnego charakteru. Służy temu m.in. wprowadzenie wymagania tworzenia interdyscyplinarnych szkół doktorskich. Krokiem we właściwym kierunku jest też przewidziana w ustawie możliwość uzyskania stopnia doktora w dziedzinie nauki, a nie w jednej z dyscyplin przypisanych do tej dziedziny. Jest to jednak rozwiązanie połowiczne, gdyż największy potencjał innowacji niosą badania realizowane na styku kilku dziedzin nauki. Brakuje zatem przepisów umożliwiających nadawanie stopnia doktora np. w dwóch dyscyplinach.

Mimo opisanych wyżej i innych dostrzeganych niedostatków rozwiązań legislacyjnych do niedawna Ministerstwo nie przewidywało zmian regulacji dotyczących kształcenia doktorantów. Takie przynajmniej deklaracje składała latem 2021 roku rzeczniczka MEiN, stwierdzając, że "ze względu na krótki dotychczas okres funkcjonowania szkół doktorskich i ich ugruntowywania się w strukturach podmiotów, ministerstwo nie podejmuje aktualnie prac zmierzających do kierunkowych zmian w organizacji kształcenia doktorantów"¹⁰.

Mogłoby się więc wydawać, że założenie stabilności regulacji prawnych odnoszących się bezpośrednio do kształcenia doktorantów umożliwia przedstawienie wiarygodnej prognozy dotyczącej rozwoju tego obszaru systemu szkolnictwa wyższego i nauki do roku 2025.

W istocie jednak obszar ten może okazać się terenem poważnych wstrząsów, spowodowanych decyzjami związanymi z planowanymi procesami ewaluacyjnymi:

- ewaluacją działalności naukowej uczelni i innych jednostek potencjalnie uprawnionych do prowadzenia kształcenia doktorantów, realizowaną w roku 2022,
- ewaluacją szkół doktorskich, która będzie miała miejsce po zakończeniu pierwszego pełnego cyklu kształcenia doktorantów, tzn. w roku akademickim 2023/2024.

Pewne zmiany w tym obrazie może przynieść także, jeśli zostanie przeprowadzona w nieodległym czasie, dyskutowana od lat reforma PAN.

Można również przewidywać wprowadzanie na bieżąco, tak jak w ostatnich dwóch latach, regulacji w organizacji kształcenia doktorantów wymuszonych trudnym do przewidzenia, przebiegiem pandemii i skutkami, jakie może ona spowodować.

Szczególnie duże zmiany może, przynajmniej potencjalnie, przynieść rozpoczęta z początkiem 2022 roku ewaluacja działalności naukowej za okres 2017-2021. Jej efektem ma być przyznanie uczelniom i innym podmiotom prowadzącym działalność naukową kategorii naukowych w każdej

¹⁰ Rzecznik MEiN: od nowego roku akademickiego kształcenie doktorantów możliwe w zwykłym trybie, Nauka w Polsce, 21.07.2021; <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news%2C88671%2CRzecznik-mein-od-nowego-roku-akademickiego-ksztalcenie-doktorantow-mozliwe-w> (dostęp: 25.01.2022).

z reprezentowanych dyscyplin naukowych i artystycznych, od których to kategorii zależeć będą m.in. uprawnienia do nadawania stopni naukowych i prowadzenia kształcenia w szkołach doktorskich.

Wyniki tej ewaluacji są trudne do przewidzenia – regulacje mające istotny wpływ na jej przebieg, w tym zmiany w wykazie i punktacji czasopism naukowych, były wielokrotnie modyfikowane, przy czym ostatnio dokonana zmiana stanowi, że to minister będzie ustalał wartości referencyjne dla kategorii naukowych A, B+ i B, a nie – jak do tej pory – zatwierdzał decyzję Komisji Ewaluacji Nauki. W praktyce oznacza to „ręczne sterowanie” procesem ewaluacji, mogące doprowadzić do motywowanych politycznie decyzji przydzielających uprawnienia i prestiż, ośmieszających – zdaniem ekspertów – system ewaluacji nauki¹¹.

W kwietniu 2021 r. MEiN w odpowiedzi na pytanie PAP, ilu szkołom doktorskim grozi zamknięcie, napisało m.in., że "nie jest możliwe przeprowadzenie symulacji ani estymacji w zakresie tego, jaka liczba uczelni i instytutów po przeprowadzaniu ewaluacji działalności naukowej według nowych zasad może uzyskać uprawnienia do prowadzenia szkół doktorskich, a ile może takie uprawnienia stracić"¹².

W obawie przed trudnymi do przewidzenia, lecz potencjalnie rewolucyjnymi skutkami ewaluacji działalności naukowej, sygnalizowanymi przez różne środowiska, w tym Krajową Reprezentację Doktorantów, pod koniec 2021 roku przedłożony został projekt nowelizacji ustawy, dotyczący m.in. podmiotów uprawnionych do nadawania stopnia doktora oraz podmiotów prowadzących szkoły doktorskie¹³. Proponuje się, aby w okresie przejściowym od uzyskania wyników pierwszej ewaluacji do czasu przyznania kategorii naukowych w wyniku kolejnej ewaluacji, która zostanie przeprowadzona w 2026 r., podmioty, które uzyskają w poszczególnych dyscyplinach kategorię naukową B (co, zgodnie z przepisami ustawy z 2018 roku, oznaczałoby utratę uprawnień do nadawania stopnia naukowego i prowadzenia szkoły doktorskiej obejmującej te dyscypliny), mogły nadal nadawać stopień doktora i kształcić doktorantów w prowadzonych szkołach doktorskich.

Proponowana nowelizacja ustawy gwarantuje względną stabilność istniejących obecnie szkół doktorskich w perspektywie do roku 2026. Nie jest przy tym wykluczone, że w wyniku ewaluacji działalności naukowej powstaną nieliczne nowe szkoły. Pewne zmiany w obrazie instytucji kształcących doktorantów może przynieść ewaluacja szkół doktorskich, która będzie miała miejsce po raz pierwszy w roku akademickim 2023/2024, zgodnie z zasadami określonymi w rozporządzeniu ministra edukacji i nauki z 27 września 2021 r. Trudno przewidywać, jakie będą wyniki i skutki przeprowadzonej ewaluacji, niewykluczone jednak, że – podobnie jak to miało miejsce w przypadku ewaluacji działalności naukowej – groźba zaprzestania funkcjonowania znacznej liczby szkół spowoduje podjęcie odpowiednich „działań osłonowych”. Należy więc przypuszczać, że w ciągu najbliższych kilku lat (do roku 2025) liczba instytucji prowadzących szkoły doktorskie oraz liczba działających szkół pozostanie względnie stabilna.

Z danych dostępnych w systemie RAD-on wynika, że z końcem 2020 roku¹⁴: szkoły doktorskie były prowadzone przez 114 instytucji, instytucje te prowadziły 145 szkół.

¹¹ B. Igielska, Prof. Kulczycki: Minister Czarnek ośmiesza ewaluację nauki, Prawo.pl, 3.11.2021; <https://www.prawo.pl/student/ewaluacja-uczelni-wywiad-z-e-kulczyckim.511528.html> (dostęp: 25.01.2022).

¹² Wiceszef MEiN: chcemy, aby doktoranci mogli ukończyć studia na uniwersytetach, które utracą uprawnienia do prowadzenia szkół doktorskich, Nauka w Polsce, 19.07.2021; <https://scienceinpoland.pap.pl/aktualnosci/news%2C88636%2Cwiceszef-mein-chcemy-aby-doktoranci-mogli-ukonczyc-studia-na-uniwersytetach> (dostęp: 25.01.2022).

¹³ W wykazie prac legislacyjnych projekt dotyczący studiów doktoranckich, Nauka w Polsce, 23.11.2021; <https://scienceinpoland.pap.pl/aktualnosci/news%2C90304%2Cw-wykazie-prac-legislacyjnych-projekt-dotyczacy-studiow-doktoranckich.html> (dostęp: 25.01.2022); Sewastianowicz M., MEiN złagodzi skutki ewaluacji uczelni - jest już projekt, prawo.pl 3.12.2021: <https://www.prawo.pl/student/mimo-kategorii-b-mozna-bedzie-prowadzic-szkole-doktorska.511900.html> (dostęp: 25.01.2022).

¹⁴ Szkoły doktorskie, <https://radon.nauka.gov.pl/dane/szkoły-doktorskie> (dostęp: 18.01.2022).

Rozkład liczby szkół prowadzonych przez poszczególne podmioty przedstawiono w Tabeli 1.

Tabela 1.
Liczba podmiotów prowadzących szkoły doktorskie wg liczby szkół

liczba szkół doktorskich w podmiocie prowadzącym szkołę (szkoły)	liczba podmiotów
1	104
2	2
3	3
4	3
5	2
6	1

Źródło: Oprac. własne na podst.: Szkoły doktorskie, RAD-on; <https://radon.nauka.gov.pl/dane/szkoły-doktorskie> (dostęp: 18.01.2022)

Dużo większe zmiany będą oczywiście zachodziły w liczbie kształconych doktorantów. Liczba ta będzie wypadkową dwóch procesów: stopniowego zwiększania liczby doktorantów kształcących się w szkołach doktorskich oraz „wygaszania” kształcenia realizowanego w ramach studiów doktoranckich. Można też oczekiwać zmian w zakresie umiędzynarodowienia kształcenia doktorantów – odsetka kształconych cudzoziemców.

Dane dotyczące liczby kształconych doktorantów dotyczące lat 2019 i 2020 przedstawiono w Tabeli 2. Instytucjami kształcącymi doktorantów są głównie uczelnie – udział innych podmiotów w liczbie kształcących się osób wynosi ok. 10%¹⁵.

Dane w Tab. 2, dotyczą zaledwie dwóch lat, umożliwiając one jednak – jak się wydaje – wyciągnięcie wniosków dotyczących zasadniczych trendów:

- wzrost liczby doktorantów w szkołach doktorskich (w kolejnych latach do roku 2023) jest i będzie wyraźnie mniejszy niż spadek liczby uczestników studiów doktoranckich; w efekcie liczba kształconych doktorantów będzie w kilku kolejnych latach spadać (aż do osiągnięcia stanu nasycenia w szkołach doktorskich – teoretycznie w 2023 roku),
- udział cudzoziemców w populacji doktorantów będzie stopniowo wzrastał.

Tabela 2.
Doktoranci studiów doktoranckich i szkół doktorskich w latach 2019-2020

liczba doktorantów	rok 2019	rok 2020
szkoły doktorskie	3862	8233
<i>w tym cudzoziemcy</i>	<i>310 (8.0%)</i>	<i>839 (10.2%)</i>
studia doktoranckie	29759	22764
<i>w tym cudzoziemcy</i>	<i>1495 (5.0%)</i>	<i>1196 (5.3%)</i>
doktoranci - łącznie	33621	30997

Źródło: oprac. własne na podst.: Doktoranci w szkołach doktorskich (dane GUS), https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Doktoranci_szkoły_doktorskie_2020

Doktoranci na studiach doktoranckich (dane GUS), https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Doktoranci_studia_doktoranckie_2020 (dostęp: 18.01.2022)

¹⁵ Doktoranci w szkołach doktorskich (dane GUS), https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Doktoranci_szkoły_doktorskie_2020 (dostęp: 18.01.2022); Doktoranci na studiach doktoranckich (dane GUS); https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Doktoranci_studia_doktoranckie_2020 (dostęp: 18.01.2022).

Spadek liczby kształconych doktorantów jest oczekiwanym i zamierzonym celem dokonanych zmian systemowych¹⁶. Do roku 2019 spadek ten – dość powolny (z poziomu ponad 40 tysięcy w latach 2011–2018) był przede wszystkim efektem zmian demograficznych, skutkujących istotnym zmniejszeniem liczby absolwentów studiów II stopnia. Od roku 2019 zasadniczym czynnikiem stało się ograniczenie rekrutacji do szkół doktorskich (w porównaniu z rekrutacją na studia doktoranckie), wynikające z uwarunkowań finansowych, przede wszystkim z konieczności zapewnienia wszystkim doktorantom stypendium w wysokości większej niż na studiach doktoranckich.

Można oczekiwać, że w roku 2025 liczba doktorantów ustabilizuje się na poziomie ok. 20 tysięcy. Liczba ta będzie uzależniona od wielu czynników, w tym:

- procesów demograficznych – nadal malejącej w ich wyniku liczby absolwentów studiów II stopnia i jednolitych magisterskich,
- kondycji finansowej uczelni i innych instytucji kształcących doktorantów, określającej możliwości przyznawania stypendiów i innych form finansowego wsparcia doktorantów (nie tylko liczby stypendiów w wysokości określonej przepisami ustawy, ale także całego „pakietu finansowego” stwarzającego nadzieję na pozyskanie kandydatów z zagranicy oraz kandydatów w obszarach, gdzie rynek pracy oferuje znacznie bardziej atrakcyjne warunki pracy),
- niejasnych perspektyw programu doktoratów wdrożeniowych lub innej formy realizacji kształcenia i badań związanych z doświadczeniami zawodowymi, we współpracy z instytucjami z otoczenia społeczno-gospodarczego,
- dalszego przebiegu i skutków COVID-19; w kontekście rozważań dotyczących liczby doktorantów opóźnienia w realizacji badań mogą skutkować wydłużeniem okresu kształcenia (usankcjonowanym regulacjami prawnymi), co spowoduje „sztuczne” zwiększenie liczby osób kształcących się; z drugiej strony rezygnacje doktorantów z kontynuowania kształcenia związane z pogarszającymi się warunkami kształcenia (ograniczeniami w prowadzeniu badań, w tym utrudnieniami dotyczącymi wykonywania eksperymentów w zagranicznych ośrodkach), problemami z określeniem harmonogramu przygotowania rozprawy doktorskiej ze względu na trudności w prognozowaniu przebiegu COVID-19 oraz związanych z tym restrykcji, a także problemami zdrowotnymi (w tym zdrowia psychicznego), a także potencjalne problemy wizowe kandydatów z zagranicy mogą doprowadzić do zmniejszenia liczby osób kształcących się,
- przebiegu procesu internacjonalizacji, gdzie – z jednej strony może nastąpić pewien postęp stymulowany programami umożliwiającymi wspieranie doktorantów z zagranicy (IDUB, programy NAWA), a także potencjalnym rozszerzeniem strumienia migracji, zwłaszcza z krajów sąsiadujących (Ukraina, Białoruś), z drugiej zaś występują czynniki hamujące, związane m.in. z COVID-19, a także regulacjami prawnymi w różnych obszarach (m.in. polityka migracyjna/wizowa, regulacje dotyczące wspólnych doktoratów).

Istotnym aspektem rozważań dotyczących liczby kształconych doktorantów, wcześniej wspomnianym w kontekście zmian ustawowych mających łagodzić skutki ewaluacji działalności naukowej uczelni i innych podmiotów prowadzących szkoły doktorskie, jest kwestia „rozdrobnienia” kształcenia. W 5 województwach o najmniejszej liczbie doktorantów, 9 szkół doktorskich prowadzi 8 uczelni (jedna z nich prowadzi dwie szkoły), w których to szkołach kształci się łącznie 319 doktorantów¹⁷. Łączna liczba dyscyplin reprezentowanych w tych 9 szkołach wynosi aż 87. Oznacza to, że uczelnie, o których

¹⁶ J. Gowin: doktorantów jest dziś w Polsce za dużo, *Nauka w Polsce*, 20.03.2019, <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news%2C33303%2Cgowin-doktorantow-jest-dzis-w-polsce-za-duzo.html> (dostęp: 23.01.2022).

¹⁷ Doktoranci w szkołach doktorskich (dane GUS), https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Doktoranci_szkoly_doktorskie_2020 (dostęp: 18.01.2022) i Doktoranci w szkołach doktorskich w poszczególnych województwach (dane GUS), https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Doktoranci_szkoly_doktorskie_mapa_2020 (dostęp: 18.01.2022).

mowa, kształcą w swoich szkołach średnio po ok. 40 doktorantów, po ok. 4 doktorantów w dyscyplinie (przy rocznej rekrutacji odpowiednio mniejszej, gdyż przytoczone dane obejmują doktorantów, którzy rozpoczęli kształcenie w 2019 i 2020 roku). Można zastanawiać się, jakie warunki rozwoju, a w szczególności jaką ofertę zajęć realizowanych w ramach programu kształcenia są w stanie zaoferować swoim doktorantom te szkoły.

Równie ważna, a w istocie ważniejsza niż liczba doktorantów kształconych w szkołach doktorskich jest liczba nadawanych stopni. Zwiększenie skuteczności kształcenia (odsetka osób uzyskujących stopień doktora w odniesieniu do liczby rozpoczynających kształcenie) było jednym z głównych, jeśli nie najważniejszym celem zmian w modelu kształcenia zainicjowanych ustawą z roku 2018. Choć, według wiedzy autorów, nie określono ilościowych oczekiwań w tym zakresie, wydaje się, że oczekiwania te sięgają wyraźnie ponad 50%.

W praktyce może się jednak okazać, że efektywność ta będzie znacznie niższa od oczekiwań. Składa się na to wiele przyczyn, m.in.:

- poziom stypendiów (porównywalny z płacą minimalną), zmuszający doktorantów do szukania dodatkowych źródeł dochodów (mimo ustawowych ograniczeń w podejmowaniu zatrudnienia w sektorze akademickim), co w naturalny sposób ogranicza możliwości uzyskania stopnia naukowego w zakładanym terminie, bądź prowadzi do rezygnacji z kształcenia,
- wspomniane wcześniej problemy związane z COVID-19, mające podobne skutki (wydłużenie procesu, rezygnacje),
- niezbyt dobre warunki i jakość kształcenia, zwłaszcza w przypadku szkół niezdolnych do zgromadzenia odpowiedniej masy krytycznej.

Można wszakże wyobrazić sobie jeszcze gorszy scenariusz. W „trosce” o zapewnienie oczekiwanej skuteczności kształcenia doktorantów (jest ona jednym z kryteriów ewaluacji szkół doktorskich), a także „uchronienia” promotorów od przewidzianych w ustawie konsekwencji związanych z niepowodzeniami podopiecznych, nastąpi obniżenie wymagań związanych z nadaniem stopnia doktora. Należy jednak mieć nadzieję, że ustawowe regulacje zwiększające transparentność procesu recenzowania rozpraw doktorskich zapobiegą skrajnym nadużyciom w tym zakresie.

W tym miejscu warto również zwrócić uwagę na sytuację ekonomiczną młodych doktorów, które monitoring zaczął prowadzić Ośrodek Przetwarzania Informacji w ramach systemu ELA (Ekonomiczne Losy Absolwentów) w oparciu o dane ZUS. Pierwsze badanie przeprowadzone dla doktorów rocznika 2019. Warto zauważyć jednak, że w grupie młodych doktorów najwięcej zarabiały osoby łączące pracę na uczelni z inną pracą. Mediana i średnia z zarobków tylko uzyskiwanych na uczelni są zbliżone, ale już ogółem mediana jest o ok 1 tys. zł niższa od średniej¹⁸. Świadczy to m.in. o ograniczonej atrakcyjności finansowej pracy na uczelni, co może pogłębiać trudności z naborem odpowiednich kandydatów do kształcenia na poziomie doktorskim oraz odpływ z sektora nauki i szkolnictwa wyższego części nowo wypromowanych doktorów.

Zmiany instytucjonalne

Ustawa, określając ogólne zasady organizacji kształcenia doktorantów, pozostawiła uczelniom i innym uprawnionym do kształcenia doktorantów instytucjom znaczną swobodę w zakresie rozwiązań doty-

¹⁸ ELA Ekonomiczne Losy Absolwentów 2021: Doktorzy 2019. Porównanie placówek naukowych i dziedzin nauki: zarobki i bezrobocie. <https://ela.nauka.gov.pl/pl/experts/reports/doctors?searchType=DOCTORS&levelType=NATIONAL&offset=0&limit=10&graduationYear=2019> (dostęp: 28.01.2022); ELA Ekonomiczne Losy Absolwentów 2021: Doktorzy 2019 Wynagrodzenia; <https://ela.nauka.gov.pl/pl/experts/reports/doctors?searchType=DOCTORS&levelType=NATIONAL&offset=0&limit=10&graduationYear=2019> (dostęp: 28.01.2022).

czących organizacji szkół doktorskich. W efekcie mamy znaczną różnorodność rozwiązań strukturalnych i modeli zarządzania, wynikającą z regulacji przyjętych w aktach wewnętrznych podmiotów prowadzących szkołę doktorską (m.in. w statutach uczelni i regulaminach szkół doktorskich)¹⁹.

Organizacja szkół doktorskich podlega ewolucyjnym zmianom wynikającym z własnych doświadczeń i analizy rozwiązań przyjętych przez inne instytucje, czego dowodem są zmieniające się treści wewnętrznych aktów prawnych w stosunku do pierwotnych uchwalonych w 2019 roku²⁰. Rzadziej zmiany te wynikają z przyjętej strategii rozwoju. Badania zrealizowane w ramach projektu MEiN-PW „Polsko-ukraińska współpraca instytucji przedstawicielskich reprezentujących rektorów, na rzecz doskonalenia działania uczelni”, wskazują, że jedynie w trzech szkołach doktorskich (z 47 będących przedmiotem analizy) opracowano dokument strategiczny wyznaczający kierunki ich rozwoju²¹.

W ramach tej różnorodności niektóre uczelnie potraktowały ustawę z 2018 roku jako bodziec do istotnych projałościowych zmian, wychodząc poza schemat dotychczas prowadzonych studiów doktorskich, przyjmując i stopniowo pogłębiając nowe rozwiązania i dobre praktyki zaczerpnięte z doświadczeń międzynarodowych. Inne uczelnie starały się zachować w maksymalnym stopniu dotychczasowy model kształcenia, tworząc jedną szkołę doktorską w zakresie wszystkich posiadanych uprawnień oraz dostosowując rozwiązania funkcjonujące w ramach prowadzonych dotychczas studiów doktorskich do przepisów nowej ustawy. Zważywszy na krótki czas, jaki ustawodawca dał uczelniom na opracowanie i implementację nowej koncepcji kształcenia doktorantów, takie podejście wydaje się być racjonalne, jeśli w kolejnym etapie nastąpi doskonalenie przyjętych rozwiązań, tak aby w pełni wykorzystać możliwości wynikające z przepisów ustawy. Można się jednak obawiać, że część uczelni zadowoli się wprowadzonymi – pod szyldem działań o charakterze ewolucyjnym (nie rewolucyjnym) – minimalistycznymi rozwiązaniami, a w istocie zmianą nazewnictwa.

Dobrym przykładem ilustrującym zróżnicowanie podejścia do zmian, a w istocie przywiązanie do „tradycji”, jest sposób potraktowania kwestii interdyscyplinarności szkół doktorskich. Kształcenie doktorantów miałoby charakter prawdziwie interdyscyplinarny, gdyby wszyscy doktoranci kształcenie w danej (interdyscyplinarnej!) szkole realizowali w znacznej części wspólny program, obejmujący tematykę wielodyscyplinarną, a rekrutacja kandydatów odbywała się w drodze konkursu, obejmującego wszystkich potencjalnych doktorantów kształconych w szkole. Takie rozwiązanie wydaje się wynikać literalnie z przepisów ustawy. W praktyce jednak uczelnie – przy akceptacji Ministerstwa dla przedstawianych koncepcji szkół doktorskich (prezentowanych m.in. w trakcie obrad ogólnopolskiej debaty NKN Forum, zorganizowanej, 20 marca 2019 roku na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu, z udziałem ówczesnego wicepremiera, ministra nauki i szkolnictwa wyższego, Jarosława Gowina) – tworząc programy kształcenia wyodrębniły „ścieżki” odpowiadające poszczególnym dyscyplinom reprezentowanym w szkole, a w procesie rekrutacji przeprowadzają oddzielne postępowania konkursowe dla kandydatów deklarujących przypisanie do danej dyscypliny. Przy takim podejściu,

¹⁹ M. Jaworska, T. Pietrzykowski, Szkoły doktorskie: uwarunkowania prawne i organizacja, [w:] D. Antonowicz, A. Machnikowska, A. Szot (red.), *Innowacje i Konserwatyzm 2.0. Polskie uczelnie w procesie przemian*, Toruń 2020; N. Kraśniewska, E. Pabjańczyk-Wlazło, Szkoły doktorskie w Polsce – rozwiązania organizacyjne i zarządcze. Pierwsze doświadczenia po reformie, [w:] I. Degtyarova, J. Woźnicki (red.), *Polsko-ukraińska współpraca instytucji przedstawicielskich reprezentujących rektorów, na rzecz doskonalenia działania uczelni*, Raport końcowy realizacji Projektu MEiN-PW, Warszawa 2021.

²⁰ N. Kraśniewska, E. Pabjańczyk-Wlazło, Szkoły doktorskie w Polsce – rozwiązania organizacyjne i zarządcze. Pierwsze doświadczenia po reformie, [w:] I. Degtyarova, J. Woźnicki (red.), *Polsko-ukraińska współpraca instytucji przedstawicielskich reprezentujących rektorów, na rzecz doskonalenia działania uczelni*, Raport końcowy realizacji Projektu MEiN-PW, Warszawa 2021.

²¹ N. Kraśniewska, E. Pabjańczyk-Wlazło, Szkoły doktorskie w Polsce..., op. cit.

uzasadnionym zwłaszcza w przypadku szkoły obejmującej znaczną liczbę dyscyplin, interdyscyplinarność kształcenia pozostaje często iluzoryczna.

Opisany sposób traktowania przez uczelnie kwestii interdyscyplinarności szkół doktorskich znajduje jednakże racjonalne uzasadnienie. Do prowadzenia badań interdyscyplinarnych i kształcenia interdyscyplinarnego zniechęcają regulacje niezwiązane bezpośrednio z kształceniem doktorantów, lecz mające istotny wpływ na ocenę efektów tego kształcenia, dotyczące ewaluacji działalności naukowej (dokonywanej w poszczególnych dyscyplinach), w tym przypisywania publikacji do konkretnej dyscypliny, a także doświadczenia związane z traktowaniem wniosków grantowych o charakterze interdyscyplinarnym przez krajowe instytucje finansujące badania naukowe. Interdyscyplinarności nie sprzyja też konieczność zadeklarowania przez każdego z doktorantów, a w istocie nawet przez każdego kandydata na doktoranta (jeszcze przed rozpoczęciem kształcenia), dyscypliny naukowej, do której przypisana będzie rozprawa doktorska.

Powracając do bardziej ogólnej kwestii ewolucji przyjętych rozwiązań dotyczących kształcenia doktorantów, w okresie do roku 2025 zmian można oczekiwać m.in. w zakresie:

- szerszego włączania podmiotów zewnętrznych w strukturę szkół doktorskich (a nie tylko we fragment samego procesu kształcenia); być może także podmiotów zagranicznych, choć wiąże się to z przełamywaniem rozlicznych barier wynikających z regulacji prawnych,
- pogłębiania międzynarodowego charakteru szkół doktorskich: rozszerzenia oferty kształcenia w języku angielskim, tworzenia bardziej atrakcyjnych warunków kształcenia dla kandydatów z zagranicy; większego udziału naukowców z zagranicy w prowadzeniu zajęć i stopniowego przechodzenia na prowadzenie szkoły wyłącznie w języku angielskim,
- zwiększenia elastyczności w zakresie form kształcenia – wykorzystania możliwości kształcenia w trybie zdalnym/mieszanym i hybrydowym, upowszechnienie form aktywizujących doktorantów (warsztaty, projekty itp.), a także upowszechnienie modelu hybrydowego jako sposobu realizacji różnych form współpracy naukowej, w szczególności o charakterze międzynarodowym (spotkania robocze, seminaria, konferencje),
- modyfikacji systemu stypendialnego i innych form „dofinansowania” doktorantów (powszechnego z uczelniami zagranicznymi finansowania doktorantów ze środków będących w dyspozycji promotora, organizowanych przez szkołę konkursów, mini-grantów itp.) i tworzenia w ten sposób warunków kształcenia choć w pewnym stopniu konkurencyjnych wobec ofert instytucji spoza sektora szkolnictwa wyższego i nauki,
- optymalizacji struktur zarządzania szkołami oraz desygnowania właściwych osób do kierowania szkołami (wybitne osiągnięcia naukowe nie są najważniejszym kryterium wyboru takiej osoby),
- działań zmierzających do doskonalenia kompetencji promotorów, m.in. w związku z przewidzianymi w ustawie konsekwencjami związanymi z brakiem sukcesów podopiecznych.

Pewnym impulsem do wprowadzania zmian może być ocena śródkresowa – powszechna w uczelniach zagranicznych, lecz stanowiąca istotne *novum* w naszym kraju, której wyniki w odniesieniu do pierwszej „fali” doktorantów, którzy rozpoczęli kształcenie w 2019 roku, będą znane zapewne jeszcze w 2022 roku.

Potencjalnie największy wpływ na zmiany w funkcjonowaniu szkół doktorskich będzie miał proces ewaluacji tych szkół. Wiele zależy przy tym od sposobu jego realizacji, a zwłaszcza stopnia determinacji w egzekwowaniu przepisów ustawy, dotyczących m.in. kompetencji doktora, określonych przez deskryptory poziomu 8 Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK). Biorąc pod uwagę ogólnie niechętny stosunek środowiska naukowego, z którego wywodzą się członkowie KEN, do PRK, można mieć wątpliwości, czy ocena nie będzie „utrwaleniem” tradycyjnego sposobu myślenia o kształceniu doktorantów, odzwier-

ciężającego problem z właściwym rozumieniem istoty kształcenia (głównym „produktem” tego kształcenia jest człowiek, a nie jego publikacje i rozprawa doktorska), nieuwzględniającego zmian w otoczeniu uczelni i trendów międzynarodowych. Grozi to w praktyce powieleniem kryteriów oceny działalności naukowej (mimo regulacji wskazujących na odmienne cele i charakter tego procesu), zamiast oceny przygotowania doktoranta do różnych karier zawodowych, nieograniczających się do pracy na uczelni lub jednostce badawczej. Interesujące też będzie, na ile poważnie zostanie potraktowana kwestia oceny jakości sprawowania opieki nad doktorantami (co powinno obejmować także ocenę przygotowania do sprawowania opieki, wykraczającego daleko poza posiadanie odpowiedniego dorobku naukowego), a także interdyscyplinarności szkół doktorskich (rzetelne zbadanie tego zagadnienia wymagałoby nie tyle analizy przyjętych w uczelni regulacji, co analizy zestawu modułów kształcenia zrealizowanych przez poszczególnych doktorantów).

Efekty ewaluacji szkół doktorskich będą w znacznym stopniu zależały od doboru ekspertów przeprowadzających ocenę oraz podejścia KEN do kryteriów określonych w rozporządzeniu. Dokonywanie oceny „sposobu weryfikacji efektów uczenia się dla kwalifikacji na poziomie 8 PRK”, czy ocena stopnia przygotowania promotorów do sprawowania opieki nad doktorantami wymaga kompetencji wykraczających poza umiejętność prowadzenia wysokiej jakości badań naukowych zapewniających odpowiedni dorobek publikacyjny.

Dostrzegając pewne problemy związane z ewaluacją szkół doktorskich, warto wskazać także potencjalne, być może nieoczywiste ale ważne korzyści, jakie może ona przynieść. Być może perspektywa konieczności poddania się ewaluacji skłoni podmioty prowadzące szkoły kształcące nielicznych doktorantów do szerszej współpracy, zwłaszcza w zakresie tworzenia i oferowania doktorantom rozmaitych form zajęć, w tym seminariów, lub korzystania z oferty innych instytucji. Doświadczenia w zakresie kształcenia zdalnego zdobyte w okresie pandemii ułatwiłyby tego typu współpracę.

Elementy prognozy do roku 2030

Kształt systemu kształcenia doktorantów w roku 2030 będzie w znacznej mierze efektem działania czynników zewnętrznych wobec uczelni, w tym przede wszystkim

- strategicznych i krótkookresowych celów polityki państwa i sposobu ich realizacji, w tym działań legislacyjnych mających wpływ na kształcenie doktorantów, wynikających tych celów lub doraźnych potrzeb lub interesów,
- poziomu finansowania szkolnictwa wyższego i nauki, uzależnionego w znacznym stopniu od ogólnej sytuacji gospodarczej w kraju,
- trudnych do przewidzenia zjawisk, takich jak rozwój COVID-19 i przyszłych pandemii czy rozwój nowych, przełomowych technologii.

Wiele problemów, które występują i będą występować w kształceniu doktorantów jest wyraźnie demonstrowany przez obecny rząd, a w znacznym stopniu także przez poprzednie rządy, brak uznania dla nauki jako czynnika prorozwojowego. Przekłada się to bezpośrednio na poziom finansowania uczelni i innych instytucji działających w systemie szkolnictwa wyższego i nauki i skazuje te instytucje na regres w porównaniu z krajami, które do wzmocnienia swojego potencjału innowacyjnego wykorzystują m.in. fundusze europejskie związane z planami odbudowy.

Takie podejście władz centralnych stawia pod znakiem zapytania możliwość istotnego podniesienia jakości kształcenia doktorantów, gdyż – jak to wyraźnie stwierdził podczas konferencji prasowej zorganizowanej w trakcie obrad NKN Forum, 20 marca 2019 roku na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu, ówczesny wicepremier, minister nauki i szkolnictwa wyższego, Jarosław Gowin „reforma

kształcenia doktorantów (...) może powieść się tylko pod warunkiem co najmniej takiego wzrostu nakładów na naukę i szkolnictwo wyższe, jaki przewiduje ustawa²².

Kondycja finansowa uczelni i innych instytucji naukowych, przekładająca się bezpośrednio na możliwości finansowania osób kształcących się w szkołach doktorskich, może też spowodować większy od zamierzonego spadek liczby doktorantów, szczególnie w tych obszarach istotnych dla rozwoju nowoczesnej gospodarki, gdzie rynek pracy przedstawia znacznie bardziej atrakcyjne oferty zatrudnienia. Warto w tym kontekście zauważyć, że w algorytmie podziału subwencji nie ma środków dedykowanych wprost doktorantom, ich badaniom ani samym szkołom doktorskim. Tzw. składnik doktorancki jedynie w uczelniach badawczych (IDUB) ma wagę 10%, zaś w pozostałych uczelniach akademickich jedynie 5%, kształcenie doktorantów objęte jest bowiem subwencją ogólnie przeznaczoną na działalność naukową jak i dydaktyczną.

Wątpliwości pogłębia niejasna przyszłość programów wykorzystywanych obecnie do dofinansowywania doktorantów, takich jak „Inicjatywa Doskonałości – Uczelnia Badawcza” i „Doktorat wdrożeniowy”, oraz programów Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej umożliwiających wspieranie doktorantów z zagranicy, takich jak „STER - Umieędzynarodowienie szkół doktorskich”. W związku z tym prawdopodobne jest nasilenie procesu migracji potencjalnych doktorantów – podejmowania kształcenia za granicą (niewykluczone, że także w trybie hybrydowym lub wirtualnym) lub w uczelniach zagranicznych otwierających swoje filie w Polsce. Trudno ocenić, czy ubytek rodzimych doktorantów będzie rekompensowany przez napływ kandydatów z krajów sąsiadujących.

Nic nie wskazuje na to, aby w dającej się przewidzieć przyszłości nastąpiła projałościowa koncentracja kształcenia doktorantów w instytucjach stwarzających najlepsze warunki kształcenia. Wdrożenie takiego rozwiązania, naruszającego interesy wielu środowisk, wymagałoby przede wszystkim woli politycznej, a także odwagi i determinacji w jego realizacji. Ponadto musiałoby być oparte na wynikach ewaluacji działalności naukowej przeprowadzonej w oparciu o jasne akceptowane przynajmniej przez większość środowiska kryteria i procedury. Na podstawie dotychczasowych doświadczeń („rozmywanie” projałościowych założeń reformy w trakcie prac nad ustawą 2.0, chaotyczne i nieprzemyślane poczynania związane z ewaluacją, przy braku gwarancji, że kolejne ewaluacje nie będą dotknięte podobnymi „przypadłościami”) można z dużym prawdopodobieństwem zakładać, że przez najbliższą dekadę będzie charakteryzowało „trwanie w rozproszeniu”, a być może pogłębianie tego rozproszenia. Ewaluacja działalności naukowej i ewaluacji szkół doktorskich oraz decyzje podjęte w ich wyniku umożliwią ostateczną weryfikację tego założenia.

Nie jest natomiast wykluczone, że w ramach jednej z kolejnych nowelizacji ustawy nastąpi przywrócenie możliwości prowadzenia przez niektóre podmioty niestacjonarnego kształcenia doktorantów, zwłaszcza w przypadku doktoratów realizowanych we współpracy z instytucjami z otoczenia społeczno-gospodarczego, oraz wprowadzona zostanie związana z większą elastycznością w zakresie czasu realizacji kształcenia.

Jakkolwiek decyzje podejmowane na szczeblu centralnym mają istotny wpływ na ewolucję modelu kształcenia doktorantów, efekty tego kształcenia zależą w znacznym, a być może decydującym stopniu od działań podejmowanych przez uczelnie i prowadzone przez nie szkoły doktorskie.

Trudno o duży optymizm w tym zakresie. O ile uczelnie podejmują i zapewne będą podejmować w przyszłości starania o zapewnienie możliwości prowadzenia szkół doktorskich i zwiększanie liczby osób kształconych w tych szkołach, to już kwestia starań zmierzających do doskonalenia jakości oferowanego kształcenia może budzić poważne wątpliwości. Zaledwie 9 spośród 114 instytucji prowadzących szkoły doktorskie należy do European University Association Council for Doctoral Education (EUA CDE)

²² Gowin: doktorantów jest dziś w Polsce za dużo... op. cit.

– stowarzyszenia działającego na rzecz tworzenia nowych i doskonalenia istniejących rozwiązań dotyczących kształcenia doktorantów i oferującego uczelniom rozmaite formy wsparcia w tym zakresie. Trudno zatem zakładać, że polskie uczelnie – w swej masie – będą śledzić nowe europejskie i globalne innowacje i trendy rozwojowe w kształceniu doktorantów, analizować działania uczelni zagranicznych i wdrażać dobre praktyki w tym zakresie, nie wspominając o aktywnym udziale w tworzeniu tych trendów. Bardziej prawdopodobne jest, że niektóre z nich skoncentrują swoje działania pro jakościowe na staraniach o przydzielenie większej liczby „punktów ministerialnych” uczelnianemu wydawnictwu i zachęcaniu doktorantów do publikowania w nim rezultatów realizowanych badań.

Pewne nadzieje można wiązać z udziałem polskich uczelni w inicjatywie Uniwersytetów Europejskich, zwłaszcza ze względu na postępujący proces wiązania tej inicjatywy realizowanej w ramach programu Erasmus+ z programem Horyzont Europa. Ale znów z dobrodziejstw tego projektu korzystać będzie zaledwie mała część uczelni prowadzących szkoły doktorskie – w znacznym stopniu uczelnie członkowskie EUA CDE.

Wprowadzanie istotnych zmian w zakresie kształcenia doktorantów na uczelni wiąże się często z podobnymi problemami, jakie występują na poziomie centralnym. Zmiany takie stanowią zagrożenie dla interesów wielu grup społeczności akademickiej, istotny problem stanowi też bariera mentalna – przywiązanie do status quo, a wręcz strach przed zmianami.

Jako przykład może służyć znowu kwestia interdyscyplinarności kształcenia i badań. Przy braku działań na poziomie centralnym stymulujących zmiany w tym zakresie, a wręcz trudnościach piętrzących się przed „śmiałkami” próbującymi formułować i rozwiązywać problemy badawcze wykraczające poza ramy jednej dyscypliny naukowej, doktoranci są kształceni tak, aby przynieść korzyść przede wszystkim uczelni, pozostawiając „na boku” interes społeczny. Takie „okopywanie się w opłotkach” poszczególnych dyscyplin może jednak się okazać – w dłuższej perspektywie czasu – strategią nieskuteczną ze względu na wyraźną preferencję w finansowaniu ze środków programów europejskich projektów interdyscyplinarnych, zmierzających do rozwiązywania problemów istotnych dla rozwoju społeczeństw (*challenge-based research*).

Wnioski i rekomendacje

Perspektywy rozwoju systemu kształcenia doktorantów w naszym kraju nie wyglądają zbyt optymistycznie. Ustawa z 2018 roku, wprowadzająca pozytywne, choć niedostatecznie daleko idące rozwiązania, nie przyniesie zapewne oczekiwanych efektów ze względu na niespełnienie warunku jej „zadziałania” – odpowiedniego poziomu finansowania instytucji kształcących doktorantów.

W efekcie, obok planowanego – być może głębszego niż zakładano – spadku liczby doktorantów, problemem stanie się zapewnienie odpowiedniej jakości kształcenia (w tym jakości badań prowadzonych przez doktorantów). Brak woli politycznej dla przeprowadzenia procesu koncentracji kształcenia w instytucjach stwarzających doktorantom odpowiednie warunki prowadzenia badań i ogólnego rozwoju, przedkładanie lokalnych ambicji ponad interes doktorantów – niechęć do współpracy i korzystania z zasobów i dorobku innych instytucji (krajowych i zagranicznych), ułatwionego w wyniku rozwoju technik ICT, może doprowadzić do tego, że nowe rozwiązanie w postaci szkół doktorskich okaże się niewiele lepsze od powszechnie i słusznie krytykowanego modelu studiów doktoranckich, a z pewnością nie przybliży nas do osiągnięć krajów mogących stanowić wzór do naśladowania.

Trawestując Lotariusza I, można by rzec: Czasy się zmieniają, ale my niekoniecznie razem z nimi.

Bibliografia

- Commission staff working document accompanying the documents “Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on a European strategy for universities” and “the Commission Proposal for a Council Recommendation on building bridges for effective European higher education cooperation”, Strasbourg, 18.01.2022 SWD(2022) 6 final, COM(2022) 16 final. <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-01/accompanying-staff-working-document-higher-education-package.pdf> (dostęp: 23.01.2022).
- Doktoranci na studiach doktoranckich (dane GUS), https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Doktoranci_studia_doktoranckie_2020 (dostęp: 18.01.2022).
- Doktoranci w szkołach doktorskich (dane GUS), https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Doktoranci_szkoly_doktorskie_2020 (dostęp: 18.01.2022).
- Doktoranci w szkołach doktorskich w poszczególnych województwach (dane GUS), https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Doktoranci_szkoly_doktorskie_mapa_2020 (dostęp: 18.01.2022).
- ELA Ekonomiczne Losy Absolwentów 2021: Doktorzy 2019 Wynagrodzenia. <https://ela.nauka.gov.pl/pl/experts/reports/doctors?searchType=DOCTORS&levelType=NATIONAL&offset=0&limit=10&graduationYear=2019> (dostęp: 28.01.2022).
- ELA Ekonomiczne Losy Absolwentów 2021: Doktorzy 2019. Porównanie placówek naukowych i dziedzin nauki: zarobki i bezrobocie. <https://ela.nauka.gov.pl/pl/experts/reports/doctors?searchType=DOCTORS&levelType=NATIONAL&offset=0&limit=10&graduationYear=2019> (dostęp: 28.01.2022).
- Gowin J.: doktorantów jest dziś w Polsce za dużo, Nauka w Polsce, 20.03.2019, <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news%2C33303%2Cgowin-doktorantow-jest-dzis-w-polsce-za-duzo.html> (dostęp: 23.01.2022).
- Hasgall A., Saenen B., Borrell-Damian L., Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures, European University Association 2019, <https://eua.eu/resources/publications/809:doctoral-education-in-europe-today-approaches-and-institutional-structures.html> (dostęp: 23.01.2022).
- Igielska B., Prof. Kulczycki: Minister Czarnek ośmiesza ewaluację nauki, Prawo.pl, 3.11.2021; <https://www.prawo.pl/student/ewaluacja-uczelni-wywiad-z-e-kulczyckim,511528.html> (dostęp: 25.01.2022).
- Jaworska M., Pietrzykowski T., Szkoły doktorskie: uwarunkowania prawne i organizacja, [w:] D. Antonowicz, A. Machnikowska, A. Szot (red.), Innowacje i Konserwatyzm 2.0. Polskie uczelnie w procesie przemian, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 2020.
- Kraśniewska N., Pabjańczyk-Wlazo E., Szkoły doktorskie w Polsce – rozwiązania organizacyjne i zarządcze. Pierwsze doświadczenia po reformie, [w:] I. Degtyarova, J. Woźnicki (red.), Polsko-ukraińska współpraca instytucji przedstawicielskich reprezentujących rektorów, na rzecz doskonalenia działania uczelni, Raport końcowy realizacji Projektu MEiN–PW, Warszawa 2021.
- Kraśniewski A., Lewicki J., Model kształcenia doktorantów i ocena jego jakości [w:] red. J. Woźnicki, Transformacja Akademickiego Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989-2019, Warszawa 2019.
- New ESF-cofounded feasibility study calls for a single European Researcher Development Framework, <https://cordis.europa.eu/article/id/125807-new-esfcofounded-feasibility-study-calls-for-a-single-european-researcher-development-framework> (dostęp: 23.01.2022).
- Peer Review Poland’s Higher Education and Science System, Horizon 2020 Policy Support Facility, European Commission, Publications Office of the European Union, Luxembourg: 2017, https://ec.europa.eu/research-and-innovation/sites/default/files/rio/report/PSF-Peer_review_Poland_FINAL%2520REPORT.pdf (dostęp: 23.01.2022).
- Rzecznik MEiN: od nowego roku akademickiego kształcenie doktorantów możliwe w zwykłym trybie, Nauka w Polsce, 21.07.2021; <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news%2C88671%2Crzecznik->

- mein-od-nowego-roku-akademickiego-ksztalcenie-doktorantow-mozliwe-w (dostęp: 25.01.2022).
- Sewastianowicz M., MEiN złagodzi skutki ewaluacji uczelni - jest już projekt, *prawo.pl* 3.12.2021: <https://www.prawo.pl/student/mimo-kategorii-b-mozna-bedzie-prowadzic-szkole-doktorska,511900.html> (dostęp: 25.01.2022).
- Szkoły doktorskie, RAD-on; <https://radon.nauka.gov.pl/dane/szkoły-doktorskie> (dostęp: 18.01.2022)
- Urponen M., Doctoral education for the future – drivers and needs for development, EUA Council for Doctoral Education, 28 August 2019, <https://eua-cde.org/the-doctoral-debate/123:doctoral-education-for-the-future-%E2%80%94-drivers-and-needs-for-development.html> (dostęp: 25.01.2022).
- W wykazie prac legislacyjnych projekt dotyczący studiów doktoranckich, *Nauka w Polsce*, 23.11.2021; <https://scienceinpoland.pap.pl/aktualnosci/news%2C90304%2Cw-wykazie-prac-legislacyjnych-projekt-dotyczacy-studiow-doktoranckich.html> (dostęp: 25.01.2022).
- Wiceszef MEiN: chcemy, aby doktoranci mogli ukończyć studia na uniwersytetach, które utracą uprawnienia do prowadzenia szkół doktorskich, *Nauka w Polsce*, 19.07.2021; <https://scienceinpoland.pap.pl/aktualnosci/news%2C88636%2Cwiceszef-mein-chcemy-aby-doktoranci-mogli-ukonczyc-studia-na-uniwersytetach> (dostęp: 25.01.2022).

4.6.

Ścieżki awansu naukowego Zmiany w funkcjonowaniu systemu szkolnictwa wyższego w zakresie promowania kadry naukowej – prognoza sytuacji w 2025 r. z projekcją do 2030 r.

Grzegorz Węgrzyn¹, Bronisław Sitek²

Wstęp

Ścieżki awansu naukowego w Polsce związane są przede wszystkim z uzyskiwaniem stopni i tytułów naukowych. Aktualnie stopniami naukowymi są doktor i doktor habilitowany, tytułem naukowym jest profesor. Ten stan prawny istnieje w Polsce od wielu lat, chociaż w powojennej historii kraju początkowo nadawano tytuły profesora nadzwyczajnego i profesora zwyczajnego, a stopniem naukowym, obok stopnia doktora, był początkowo stopień docenta, nadawany w drodze przewodu habilitacyjnego (Ustawa z dnia 31 marca 1965 r. o stopniach naukowych i tytułach naukowych; Dz.U. 1965 nr 14 poz. 101), zmieniony następnie na stopień doktora habilitowanego³. Jednak od roku 1990 r. (Ustawa z dnia 12 września 1990 r. o tytule naukowym i stopniach naukowych; Dz.U. 1990 nr 65 poz. 386) nadawany jest tylko jeden tytuł naukowy – tytuł profesora, a stopniami naukowymi są stopnie doktora i doktora habilitowanego.

Wymagania w stosunku do kandydatów ubiegających się o stopnie i tytuły naukowe zmieniały się ostatnio znacznie, głównie w zakresie spełnienia kryteriów formalnych, ale także obejmując kryteria merytoryczne. Rozdział ten poświęcony jest prognozie zmian w funkcjonowaniu systemu szkolnictwa wyższego w zakresie promowania kadry naukowej, w tym w szczególności kryteriów oceny kandydatów pretendujących do uzyskania stopni i tytułów naukowych, jako najważniejszego elementu w promowaniu tej kadry. Od uzyskiwanych stopni i tytułów naukowych zależały i nadal zależą, w głównej mierze, stanowiska nauczycieli akademickich zatrudnionych na uczelniach wyższych.

Przedstawione w tym artykule prognozy opierają się na analizach ewolucji wymagań i kryteriów w postępowaniach o nadawanie stopni i tytułów naukowych, analizach trendów krajowych i światowych w zakresie ocen naukowców starających się o awanse zawodowe, a także wyciąganiu wniosków z rozwiązań, które okazały się nieefektywne, prowadząc do pewnego rodzaju wypaczeń w stosowaniu specyficznych kryteriów oceny.

W poniższych analizach i prognozach osobno omówione zostaną stopnie doktora i doktora habilitowanego oraz tytuł profesora, natomiast we wnioskach i rekomendacjach oraz podsumowaniu

¹ Prof. dr hab. Grzegorz Węgrzyn – Uniwersytet Gdański Grzegorz, Rada Doskonałości Naukowej

² Prof. dr hab. Bronisław Sitek – SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny

³ O ustawodawstwie oraz procedurach awansowanych, w tym nazewnictwie stopni i tytułów pisze K. Wojtczak, O stopniach naukowych w Polsce Ludowej. Część 1. Niższe stopnie naukowe, „Studia Prawa Publicznego” 2016, nr 13, s. 27-65.

przedstawione zostaną ogólne trendy i zalecenia odnośnie do przyszłych potencjalnych modyfikacji zarówno formalnych kryteriów oceny osiągnięć kandydatów jak i wymagań merytorycznych, które powinny być stosowane w procedurach.

Przedstawiając ogólne trendy w zakresie wymagań dla kandydatów, na przestrzeni ostatnich dziesięcioleci, można zauważyć iż wcześniejsze oceny bazujące na analizie eksperckiej dokonań naukowych kandydatów, zmieniały się coraz bardziej w kierunku uszczegółowienia wymagań formalnych, w tym także parametrycznych wskaźników bibliometrycznych, by ponownie ewoluować w stronę eksperckiej oceny osiągnięć naukowych, w obliczu drastycznie ujawniających się słabości jakichkolwiek kryteriów ilościowych w ocenach poszczególnych naukowców⁴. Z drugiej strony widoczne są tendencje do poddania procedur nadawania stopni i tytułów naukowych coraz większym rygorom administracyjnym, jednak już obecnie widoczne są negatywne skutki nadmiernych regulacji formalnych przy nadawaniu stopni i tytułów naukowych, które są postępowaniami szczególnego rodzaju⁵. Bardzo istotnym aspektem jest wskazanie, że specyfika wymagań jest także różna w zależności od dziedzin i dyscyplin naukowych. Z doświadczeń uprzednio Centralnej Komisji ds. Stopni i Tytułów, a obecnie Rady Doskonałości Naukowej, niezbieżnie wynika, że oczekiwania od kandydatów reprezentujących nauki humanistyczne i społeczne różnią się znacznie od tych reprezentujących nauki ścisłe i przyrodnicze czy też nauki medyczne, techniczne albo rolnicze. Jeszcze bardziej odbiegają one w przypadku kandydatów starających się o stopnie i tytuły w zakresie sztuki. Ta specyfika powinna być brana pod uwagę w kolejnych modyfikacjach kryteriów nadawania stopni i tytułów naukowych. Z tych też powodów rodzi się wątpliwość co do możliwości wypracowania jednolitych kryteriów ewaluacyjnych dla wszystkich dyscyplin i dziedzin naukowych, które mogły być podstawą oceny dorobku naukowego kandydata do stopnia czy tytułu naukowego⁶.

Prognoza do 2025 roku

Stopień doktora

Stopień doktora jest w Polsce pierwszym stopniem naukowym, natomiast w wielu krajach, w tym w Stanach Zjednoczonych Ameryki oraz wielu państwach europejskich, także jedynym stopniem naukowym. Stąd często przywiązuje się bardzo dużą wagę do poziomu rozpraw doktorskich oraz do wymagań i procedur nadawania tego stopnia. Wymagania merytoryczne, a w szczególności kryteria oceny w stosunku do kandydatów do stopnia doktora nie zmieniły się znacząco w Polsce od czasu ustawy z dnia 31 marca 1965 r. o stopniach naukowych i tytułach naukowych (Dz.U. 1965 nr 14 poz. 101). Obecnie, zgodnie z art. 186 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym (t.j. Dz.U. 2021 poz. 478) kandydaci, oprócz wymagań formalnych (w szczególności posiadanie tytułu magistra lub równorzędnego, z możliwością niewielkich wyjątków) muszą przedstawić rozprawę doktorską (może też być rozdział w takiej monografii), która powinna stanowić oryginalne rozwiązanie przez autora problemu naukowego oraz wykazywać jego wiedzę teoretyczną w danej dyscyplinie naukowej. Kandydat do stopnia doktora musi wykazać się umiejętnościami samodzielnego prowadzenia pracy naukowej. Ponadto kandydat spełnia inne wymagania określone przez podmiot doktoryzujący. Kryteria

⁴ Wprowadzane kolejne systemy ewaluacji są poddane nieustannej krytyce. Zob. E. Kulczycki, Punktoza jako strategia w grze parametrycznej w Polsce, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe, nr 1, 2017, s. 63-78; M. Szałaj, Mechanizmy doboru kryteriów oceny w ewaluacji *ex-post*, [w:] Ewaluacja *ex-post*. Teoria i praktyka badawcza, red. A. Haber, Warszawa 2007, s. 59-74.

⁵ J. Jabłońska-Bońca, O szkolnictwie wyższym i kształceniu prawników, Warszawa 2020, s. 113-15.

⁶ Zasadniczo walka się toczy o to, czy w procesie ewaluacji dorobku naukowego należy przyjąć kryteria ilościowe czy jakościowe. Zob. A.M. Kamińska, Gry wojenne. Ewaluacja ewaluacji nauki, „Biuletyn EBiB”, nr 179, 2018, s. 1-18.

te – jak widać – obowiązują od wielu lat i ponieważ są zbieżne z kryteriami stosowanymi w większości innych krajów, nie należy oczekiwać zmian w tym zakresie⁷.

Zmiany w zakresie wymagań dotyczących stopnia doktora dotyczyły do tej pory głównie formy rozprawy doktorskiej, szczegółowych procedur oraz liczby i znaczenia recenzji rozprawy. Rozprawa doktorska do 2011 r. musiała być przedstawiona w postaci pisemnej dysertacji, napisanej w całości przez kandydata. Nowelizacja ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz.U. 2003 nr 65 poz. 595) dokonana w 2011 r. umożliwiła składanie rozpraw doktorskich także w postaci opublikowanej monografii albo cyklu powiązanych tematycznie artykułów w czasopismach naukowych. Ten ostatni wariant okazał się szczególnie często wybieranym przez przedstawicieli nauk ścisłych i przyrodniczych oraz medycznych, a także rolniczych i niekiedy technicznych. Rzadko jest natomiast spotykany w przypadku rozpraw doktorskich z zakresu nauk humanistycznych, społecznych, teologicznych, a niemal nie praktykowany w przypadku sztuki. Ta dywersyfikacja możliwych form rozprawy doktorskiej okazała się trafnym rozwiązaniem, gdyż umożliwiła dostosowanie tego dzieła naukowego do specyfiki poszczególnych dziedzin i dyscyplin naukowych. Dla przykładu, w naukach ścisłych i przyrodniczych przedstawienie wyników pracy naukowej odbywa się najczęściej w postaci artykułów, publikowanych sekwencyjnie w trakcie uzyskiwania rezultatów eksperymentów. Stąd cykl artykułów jest częstym sposobem upowszechniania osiągnięć naukowych i umożliwienie przedstawiania rozprawy doktorskiej w formie takiego właśnie cyklu jest często najbardziej naturalnym sposobem wykazania się przez kandydatów do stopnia doktora umiejętnościami rozwiązania problemu naukowego i samodzielnego prowadzenia badań naukowych. Z kolei w naukach humanistycznych i społecznych, najczęstszą formą prezentowania wyników badań jest całościowe ujęcie problemu w postaci jednej, obszernej pozycji – monografii lub dysertacji. Dlatego też ta forma rozprawy doktorskiej dominuje w tych naukach. Co ciekawe, w ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, poprzez sformułowanie użyte w art. 187 ust. 3 („Rozprawę doktorską może stanowić praca pisemna, w tym monografia naukowa, zbiór opublikowanych i powiązanych tematycznie artykułów naukowych, praca projektowa, konstrukcyjna, technologiczna, wdrożeniowa lub artystyczna, a także samodzielna i wyodrębniona część pracy zbiorowej”) ustawodawca umożliwił składanie „hybrydowych” rozpraw doktorskich, to znaczy składających się po części z opublikowanych artykułów naukowych a po części z opisu jeszcze nieopublikowanych rezultatów badań. Jest to kolejny krok w kierunku dywersyfikacji możliwych form rozprawy doktorskiej, który również należy ocenić pozytywnie, szczególnie wiedząc, że proces publikowania wyników badań często trwa kilka albo nawet kilkanaście miesięcy. W przypadku wyżej wspomnianych dziedzin nauki, w których występuje często sekwencyjne publikowanie wyników badań w danym temacie, takie rozwiązanie jest szczególnie pożądane. Prognozując przyszłe procedury, również w tym zakresie nie należy spodziewać się fundamentalnych zmian, gdyż wprowadzone regulacje dobrze się sprawdzają⁸.

Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. 2018 poz. 1668) wprowadziła ważne zmiany, w stosunku do poprzednio obowiązujących przepisów, w zakresie liczby recenzentów oraz wagi recenzji. Zamiast poprzednio obowiązującej liczby co najmniej dwóch recenzentów, w nowo wprowadzonych przepisach liczbę tę określono na trzech. Dodatkowo wprowadzono przepis, który uniemożliwia nadanie stopnia doktora w przypadku, gdy co najmniej dwie recenzje kończą się negatywnymi wnioskami. Przepis ten wzbudza pewne kontrowersje, gdyż z jednej strony zdecydowanie wzmacnia wagę recenzji i odpowiedzialność recenzentów, z drugiej jednak strony

⁷ K. Ślebza, Przesłanki nadawania stopnia doktora, doktora habilitowanego oraz tytułu profesora a model awansów naukowych w świetle ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, „Nauka” 2020, nr 2, s. 61-85.

⁸ J. Rosiński, I. Stańczyk, Przygotowanie rozprawy doktorskiej jako długoterminowy proces decyzyjny, [w:] Rozprawa doktorska w naukach społecznych: poradnik doktoranta i promotora pracy doktorskiej, red. Ł. Ślukowski, R. Lenart-Gansiniec, Łódź, 2021, s. 235-261.

ogranicza decyzyjność podmiotu przeprowadzającego postępowanie doktorskie. Tak jednoznacznie sformułowane zastrzeżenie uniemożliwia rozstrzyganie przez ten podmiot istotności pozytywnych i negatywnych argumentów zawartych w recenzjach kończących się wnioskiem o dopuszczenie albo odmową dopuszczenia do obrony rozprawy doktorskiej. Takie rozwiązanie wydaje się jednak bardziej obiektywizować proces oceny rozprawy doktorskiej szczególnie, że wszystkich recenzentów w postępowaniu – zgodnie z przepisami – wyznacza się „spośród osób niebędących pracownikami podmiotu doktoryzującego oraz uczelni, instytutu PAN, instytutu badawczego, instytutu międzynarodowego, Centrum Łukasiewicz albo instytutu Sieci Łukasiewicz, których pracownikiem jest osoba ubiegająca się o stopień doktora” (art. 190 ust. 2). Biorąc pod uwagę obecne stanowisko Ministerstwa Edukacji i Nauki, można prognozować, że ten trend zostanie utrzymany w nadchodzącym okresie, mimo kontrowersji jakie wzbudza⁹.

Ważną zmianą wprowadzoną w ustawie z 2018 r. jest likwidacja przewodów doktorskich i zastąpienie ich postępowaniami doktorskimi, które wszczyna się poprzez złożenie rozprawy doktorskiej do podmiotu doktoryzującego. Przewody doktorskie faktycznie często trwały przez długi okres, czasami kilka lub nawet kilkanaście lat, natomiast w przypadku braku postępu w pracach nad przygotowaniem rozprawy doktorskiej mogły stanowić pewien problem proceduralny. Aktualne przepisy likwidują możliwość długotrwałego przeciągania nieefektywnej procedury, pozostawiając jednak funkcję promotora, jako opiekuna naukowego doktoranta. Zmiana ta wydaje się być zatem zasadna, natomiast prognozowanie jest pozostawienia w przyszłości jest obecnie trudne, ze względu na dużą nowość jaka została dokonana (przewody doktorskie były elementem całej procedury przez kilkadziesiąt poprzednich lat) i brak doświadczeń odnośnie do skuteczności i praktyczności tego rozwiązania. Postępowania doktorskie mogą być wszczynane od 1 października 2019 r. i do tej pory niewiele z nich zostało zakończonych. Należy zatem być ostrożnym z ich oceną oraz prognozami na przyszłość. Oznacza to zatem, że do roku 2025 nie należy spodziewać się istotnych zmian w tym zakresie.

Kluczową nowością w postępowaniach doktorskich (jak również postępowaniach habilitacyjnych) jest brak centralnych i jednolitych przepisów dotyczących szczegółowych procedur. O ile wszystkie poprzednie ustawy wskazywały, że takie przepisy określa rozporządzenie Ministra właściwego do spraw nauki, to ustawa z 2018 r. wskazuje, że przepisy takie musi określić każdy podmiot doktoryzujący. Zatem wolą ustawodawcy było poszerzenie autonomii uprawnionych jednostek naukowych poprzez przyznanie im ustawowych kompetencji do formułowania dodatkowych wymogów stawianych doktorantom (a także habilitantom). W praktyce oznacza to, że szczegółowe procedury znacząco różnią się w poszczególnych uczelniach czy instytutach. Powoduje to stosunkowo duży poziom niepewności co do procedur wśród doktorantów i promotorów, spowodowany często różnym poziomem szczegółowości przepisów wprowadzonych w poszczególnych podmiotach doktoryzujących. Autonomia tych podmiotów w zakresie tych przepisów jest bardzo duża, a dotyczy nawet tak kluczowych zagadnień jak sposób i tryb podejmowania uchwał na kolejnych etapach postępowania doktorskiego, na przykład głosowanie jawne albo tajne, podejmowanie uchwał zwykłą albo bezwzględną większością głosów, itd. Ponadto uwidaczniają się problemy w przypadku odwołania się doktoranta do Rady Doskonałości Naukowej (RDN) od uchwały podmiotu doktoryzującego odmawiającej nadania stopnia doktora. Jedną z możliwych decyzji RDN jest bowiem uchylenie takiej uchwały i przeniesienie postępowania do innego podmiotu doktoryzującego. Istnienie znacząco różnych przepisów szczegółowych dotyczących postępowania doktorskiego w obu podmiotach doktoryzujących może istotnie skomplikować dalsze prowadzenie sprawy. Należy zatem prognozować możliwość wprowadzenia zmian w przepisach

⁹ A. Gromkowska-Melosik, Doktorat jako stopień naukowy: geneza, znaczenie, kontrowersje, „Studia Edukacyjne” 2020, nr 59, s. 91-102.

polegających na powrocie do jednolitych przepisów o charakterze bazowym określających szczegółowy tryb postępowania doktorskiego we wszystkich podmiotach doktoryzujących.

W świetle wyraźniej zwiększonej wagi recenzji w postępowaniach doktorskich (wspomniany wyżej brak możliwości nadania stopnia doktora przy co najmniej dwóch recenzjach kończących się negatywnymi rekomendacjami w sprawie dopuszczenia do obrony rozprawy doktorskiej) należy w szczególności sposób zwracać uwagę na jakość wykonywanej oceny prac doktorskich. W szczególności, wniosek końcowy powinien być szczegółowo uzasadniony, a recenzja powinna jasno wskazywać silne i słabe strony rozprawy. Należy podkreślić, że za przyjęcie recenzji odpowiedzialny jest podmiot doktoryzujący, zatem w przypadku wpłynięcia dokumentu nie spełniającego wymogów, recenzja powinna być zwrócona recenzentowi do poprawy. W przypadku rozpraw złożonych w postaci cyklu artykułów niekiedy pojawia się stwierdzenie, że praca doktorska nie wymaga szczegółowej recenzji, gdyż artykuły wchodzące w jej skład już zostały wcześniej zrecenzowane przez recenzentów wydawniczych czasopism. Nie jest to prawidłowe podejście, gdyż po pierwsze nie można wykluczyć potencjalnych błędów lub przeoczeń w recenzjach wydawniczych, a ponadto rozprawa doktorska ma wykazać, że doktorant rozwiązał problem naukowy i potrafi samodzielnie prowadzić badania naukowe. Zatem możliwa jest sytuacja, w której dane artykuły mogły być opublikowane w czasopismach naukowych, gdyż zawierały cenne dane, jednak nie wskazały one na rozwiązanie problemu naukowego. Ponadto, należy zawsze ocenić wkład doktoranta w powstanie dwu- lub wielo-autorskich artykułów naukowych i stwierdzić, czy doktorant wykazał się umiejętnościami rozwiązania problemu naukowego oraz samodzielnego prowadzenia badań naukowych. Prognozujemy, że tego typu uszczegółowienie wymagań odnośnie do recenzji może znaleźć się w kolejnych nowelizacjach przepisów dotyczących nadawania stopnia doktora¹⁰.

Stopień doktora habilitowanego

Stopień doktora habilitowanego istnieje w Polsce od długiego czasu. Głównym przywilejem akademickim osób posiadających ten stopień jest możliwość samodzielnego sprawowania opieki nad doktorantami, pełnić funkcję promotorów. W niedawnej przeszłości posiadanie stopnia doktora habilitowanego związane było również bezpośrednio z możliwością zajęcia stanowiska profesora nadzwyczajnego, prowadzenia wykładów na uczelni bez konieczności uzyskania specjalnej zgody gremiów uczelnianych, a także wpływało na posiadane przez podmiot zatrudniający taką osobę uprawnienia do nadawania stopni naukowych. W świetle ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, ranga i znaczenie stopnia doktora habilitowanego w zakresie uprawnień akademickich znacznie spadły, sprowadzając je głównie do możliwości pełnienia funkcji promotora w postępowaniach doktorskich oraz funkcji recenzenta w postępowaniach doktorskich i habilitacyjnych. W toczących się przed wprowadzeniem nowych przepisów (w 2018 r.) debatach, często pojawiały się postulaty likwidacji stopnia doktora habilitowanego. Argumentami za takim rozwiązaniem były przede wszystkim fakt braku takiego stopnia w wielu krajach o wysokim poziomie naukowym oraz potencjalne hamowanie dynamiki rozwoju kariery naukowej w związku z koniecznością przygotowania wniosku habilitacyjnego i przechodzenia procedury habilitacyjnej. Kontrargumentami były jednak brak istnienia w Polsce efektywnych procedur ewaluacji i weryfikacji jakości pracy naukowej osób zatrudnionych jako nauczyciele akademicki lub pracownicy badawczy, takich jakie istnieją w innych krajach (dla przykładu „Tenure Track” w Stanach Zjednoczonych Ameryki), istnienie habilitacji w innych krajach o wysokiej pozycji naukowej (np. Niemcy, Francja, Włochy), a także brak w obecnych procedurach konieczności pisania rozprawy habilitacyjnej (co było wymagane poprzednio) i oparcie oceny wniosku o już istniejące osiągnięcia naukowe habilitanta, co znacznie zmniejsza obciążenie kandydatów w zakresie przygoto-

¹⁰ J.W. Wiktor, Recenzja osiągnięć naukowych w postępowaniach awansowych - między jakością oceny a formalizmem rozstrzygnięć Ustawy 2.0, „e-mentor” 2019, nr 78.1, s. 4-10.

wania wniosku. Ostatecznie w aktualnie obowiązującej ustawie pozostawiono stopień doktora habilitowanego i należy prognozować, że do 2025 roku stan taki pozostanie – nie wydaje się bowiem prawdopodobne wprowadzenie do tej pory nowych regulacji, które zastąpiłyby sposób weryfikacji poziomu naukowego i aktywności badawczej nauczycieli akademickich i pracowników badawczych ze stopniem doktora, tak aby nadać im uprawnienia do sprawowania bezpośredniej opieki nad doktorantami¹¹.

Procedury nadawania stopnia doktora habilitowanego oraz wymagania w stosunku do kandydatów zmieniały się w ostatnich dziesięcioleciach. Początkowo konieczne było złożenie rozprawy habilitacyjnej (Ustawa z dnia 31 marca 1965 r. o stopniach naukowych i tytułach naukowych; Dz.U. 1965 nr 14 poz. 101) w postaci odrębnej publikacji, jako dzieła oryginalnego bądź podsumowania efektów badań własnych. Sprawiało to pewne problemy szczególnie kandydatom reprezentującym nauki eksperymentalne, gdzie opublikowanie wyników badań w postaci rozprawy uniemożliwiało ich ponowną publikację w postaci artykułów naukowych, a ponieważ ta druga forma publikacji jest w praktyce jedyną uznaną w tych naukach na świecie, osiągnięcia naukowe habilitantów pozostawały nieznane dla większości naukowców potencjalnie zainteresowanych ich wynikami. Stąd umożliwienie przez ustawę z dnia 12 września 1990 r. o tytule naukowym i stopniach naukowych (Dz.U. 1990 nr 65 poz. 386) składania rozpraw habilitacyjnych w postaci cyklu jednotematycznych artykułów było istotnym usprawnieniem procedury, wpływając jednocześnie pozytywnie na międzynarodową rozpoznawalność polskich naukowców reprezentujących nauki eksperymentalne. Kolejne ustawy, znowelizowana w 2011 roku ustawa z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz.U. 2003 nr 65 poz. 595) oraz ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (t.j. Dz. U. 2021 poz. 478) zniósły pojęcie rozprawy habilitacyjnej i zastąpiły ją osiągnięciami habilitacyjnymi. Odtąd od habilitantów wymaga się posiadania osiągnięć naukowych, w szczególności udokumentowanych w postaci monografii lub cyklu artykułów. Osiągnięcia naukowe habilitanta muszą przy tym stanowić „znaczący wkład w rozwój określonej dyscypliny” (art. 219 ust. 1 pkt 2)¹². Prognozujemy, że wymagania te zostaną utrzymane w okresie do 2025 r., stanowią bowiem stosunkowo jasną wskazówkę oczekiwań w stosunku do kandydatów do stopnia doktora habilitowanego. Należy przy tym podkreślić, że – tak jak w przypadku rozprawy doktorskiej złożonej w formie cyklu publikacji – fakt opublikowania danych prac w czasopismach naukowych nie jest równoznaczny ze spełnieniem wymagań habilitacyjnych. Łatwo można bowiem wyobrazić sobie, że pewne materiały naukowe mogą nadawać się do publikacji jako niewielkie uszczegółowienie pewnych znanych wcześniej procesów czy mechanizmów albo potwierdzenie na kolejny (podobny do poprzednio opublikowanych przez innych badaczy) sposób potencjalnej słuszności wcześniej zaproponowanych hipotez, ale nie można ocenić ich jako stanowiących znaczny wkład w rozwój danej dyscypliny naukowej (z podkreśleniem słowa „znaczący”). Można zatem zakładać, że wymagania dla recenzentów w postępowaniach habilitacyjnych będą kładły większy nacisk na sprecyzowanie w opinii czy kandydaci spełniają ten wymóg ustawy.

Nowością w przepisach wprowadzonych w 2018 roku jest dodatkowy wymóg wykazania się przez habilitantów „istotną aktywnością naukową albo artystyczną realizowaną w więcej niż jednej uczelni, instytucji naukowej lub instytucji kultury, w szczególności zagranicznej” (art. 219 ust. 1 pkt 3). Wskazuje to wyraźną intencję ustawodawcy do promowania mobilności naukowej nauczycieli akademickich i pracowników naukowych. Należy zwrócić uwagę, że literalnie wymogu takiego nie spełnia prowadzona współpraca naukowa, polegająca na prowadzeniu przez habilitanta badań przez całą dotychczasową karierę naukową w jednej uczelni (bądź innej jednostce naukowej) oraz na łączeniu wyników tych badań z wynikami uzyskanymi przez naukowców pracujących w innych instytucjach

¹¹ J.M. Brzeziński, O konieczności utrzymania habilitacji w Polsce, „Journal of Oncology” 2015, nr 65, s. 292-297.

¹² H. Izdebski, J.M. Zieliński, Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz, Warszawa, 2019, s. 348-52.

a następnie wspólnym ich opublikowaniu. Od habilitantów wymaga się bowiem przynajmniej jednorazowej zmiany miejsca wykonywania badań, polegającej na przykład (ale nie ograniczonej do tych możliwości) na zmianie miejsca zatrudnienia (z jednej na inną jednostkę naukową) lub odbyciu stażu naukowego. Co więcej, wymaga się aby aktywność habilitanta w więcej niż jednej uczelni czy instytucji naukowej była istotna (a zatem nie jakakolwiek aktywność w tym zakresie spełnia wymagania ustawowe)¹³. Obserwując tendencje w tym zakresie w Polsce, gdzie mobilność naukowa jest wyjątkowo niewielka w porównaniu do innych krajów, w tym między innymi kryteria przyjęte przez Narodowe Centrum Nauki przy zatrudnianiu w do realizacji projektów wykonawców na stanowiskach typu „post-doc”, można prognozować, że do 2025 roku tego typu wymagania zostaną utrzymane.

Bardzo istotne zmiany nastąpiły w ostatnich latach w kryteriach oceny osiągnięć habilitacyjnych. O ile pierwotna ustawa z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz.U. 2003 nr 65 poz. 595) opierała ocenę wyłącznie na podstawie analizy eksperckiej, to jej nowelizacja z 2011 roku, wraz z odpowiednim rozporządzeniem Ministra, wprowadziła kryteria ilościowe, w tym bibliometryczne. Było to co prawda zgodne z ówczesnym trendem, sugerującym iż dokonania naukowe można w pewien „obiektywny” sposób skwantyfikować, ale okazało się kompletnym fiaskiem, prowadząc do ewidentnych patologii nie tylko w ocenianiu osiągnięć habilitantów ale także w samym podejściu do prowadzenia badań naukowych. Wspomniane rozporządzenie wymieniało kryteria oceny, wśród których znajdowały się różne parametry bibliometryczne. Nie wzięto jednak pod uwagę, że ocena wkładu naukowca w rozwój danej dyscypliny naukowej nie polega na mechanicznym policzeniu jakichkolwiek punktów. Błędny jest bowiem założenie, że wartość naukowa publikacji odpowiada miejscu czasopisma, w którym opublikowano tę pracę, w jakimkolwiek rankingu.

Różne współczynniki, typu *Impact Factor* zostały wprowadzone w zupełnie innym celu niż ocena jakości badań naukowych prowadzonych przez pojedynczych naukowców. Wspomniany *Impact Factor* był opracowany jako miernik poczytności czasopism na użytek bibliotek, co miało być pomocne w podejmowaniu decyzji, które czasopisma należy w pierwszej kolejności prenumerować. Swoją drogą – na marginesie – można zauważyć, że w przypadku czasopism publikujących artykuły w systemie otwartego dostępu (*Open Access*), posługiwanie się pierwotną funkcją *Impact Factor* nie ma w ogóle sensu, gdyż biblioteki nie prenumerują takich czasopism ze względu na ich wolny dostęp w Internecie. Skoro zatem wartości naukowej artykułów nie można mierzyć współczynnikami bibliometrycznymi, to tym bardziej nie można tego robić przy ocenie istotności naukowej osiągnięć habilitanta. Dochodzi to tego problem udziału kandydata do stopnia doktora habilitowanego w pracach dwu- i wieloautorskich. W procedurze habilitacyjnej kluczowa jest bowiem ocena wkładu habilitanta (a nie samego artykułu naukowego) w rozwój dyscypliny naukowej.

We wspomnianym rozporządzeniu Ministra z 2011 roku wprowadzono zatem obowiązek określenia procentowego wkładu habilitanta w każdą z prac naukowych składających się na osiągnięcie naukowe. Było to jednak kolejne wyjątkowo nietrafne rozwiązanie. Nie ma bowiem (i zapewne nie nigdy nie będzie) dostępnej metodologii pozwalającej w obiektywny i wiarygodny sposób ocenić procentowy wkład współautorów w daną publikację naukową. W szczególności tyczy się to prac eksperymentalnych, które w ogromniej większości powstają w wyniku współpracy całych zespołów badawczych. Nie ma bowiem fizycznej możliwości precyzyjnego określenia jaki jest wkład procentowy współautora, który przedstawił hipotezę badawczą, a jaki innego współautora, który wykonał większość doświadczeń laboratoryjnych. Co więcej, określanie procentowego wkładu autorów w artykuły naukowe prowadzi z założenia do drastycznych wypaczeń oceny. Jeśli rozpatrzmy przykład kierowania przez habilitanta zespołem badawczym (co jest bardzo pożądane, gdyż wskazuje na umiejętności prowadzenia

¹³ J. Woźnicki (red.), Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz, Warszawa, 2019, s. 574-75.

skomplikowanych badań zespołowych i decydowania o kierunkach badań oraz podejmowania istotnych naukowo decyzji w zakresie wykonania eksperymentów i interpretacji uzyskanych wyników), to jest oczywiste, że wkład procentowy kierownika projektu w przypadku kierowania zespołem 10-osobowym będzie znacznie mniejszy niż analogiczny wkład w przypadku kierowania zespołem 3-osobowym. Natomiast jest też oczywiste, że kierowanie zespołem 10-osobowym wymaga nie tylko znacznie większego nakładu pracy, ale także znacznie większych umiejętności w zakresie organizacji nauki, a co kluczowe, znacznie większych kompetencji w stawianiu istotnych hipotez naukowych, planowaniu badań na szeroką skalę, interpretacji znacznie większej puli wyników eksperymentów, itd. Posługiwanie się zatem parametrem procentowego udziału autorów w powstanie danych publikacji jest nie tylko ewidentnym błędem metodologicznym, ale prowadzi wprost do kardynalnych błędów przy dokonywaniu oceny wkładu habilitanta w rozwój nauki. W publikacjach wielo-autorskich, jedynym miernikiem wkładu habilitanta muszą być zatem oświadczenia współautorów prezentujące ich szczegółowy merytoryczny udział w wykonanych badaniach naukowych. Natomiast jedynym sposobem oceny istotności naukowej danego dzieła i jego wkładu w rozwój dyscypliny naukowej jest ekspercka ewaluacja dokonań naukowych, opisanych w przedłożonych przez habilitanta publikacjach. Jest oczywiste, że w tym kierunku muszą iść dalsze prace nad ewentualną modyfikacją przepisów dotyczących postępowań habilitacyjnych. Być może konieczne będzie wprowadzenie formalnych zaleceń, zakazujących stosowania kryteriów parametrycznych (w tym szacowania procentowego udziału autorów w publikacjach) jako podstawowych narzędzi w ocenie osiągnięć kandydatów. Ten problem w praktyce obecnie nie występuje w naukach humanistycznych, większości dyscyplin nauk społecznych oraz w naukach teologicznych, gdyż bezzasadność stosowania kryteriów parametrycznych w tych dziedzinach jest tak oczywista, że nie wymaga dodatkowych argumentów.

Niewątpliwie pilnej korekty w krótkim czasie będą wymagać niektóre procedury opisane w obowiązującej ustawie. Przykładem są postanowienia, że pomimo iż nie jest możliwe nadania stopnia doktora habilitowanego w przypadku gdy co najmniej dwie z czterech recenzji kończą się negatywnymi wnioskami, to konieczne jest przeprowadzanie głosowania komisji habilitacyjnej, rady naukowej podmiotu habilitującego, a w przypadku nauk humanistycznych, społecznych i teologicznych także przeprowadzenia kolokwium habilitacyjnego. Te czynności są bezzasadne, w obliczu faktu, że zgodnie z ustawą w takich przypadkach wyniki głosowań nie mogą być pozytywne (co jest szczególnie kuriozalne w obliczu przeprowadzania głosowań tajnych). Procedury powinny być w szybkim czasie zmienione w kierunku podejmowania decyzji przez przewodniczącego podmiotu habilitującego o odmowie nadania stopnia doktora habilitowanego ze względu na zaistnienie okoliczności uniemożliwiających pozytywną decyzję opisanych w ustawie.

Nowością w obecnie obowiązujących przepisach jest losowanie recenzentów przez RDN. W przypadku postępowań habilitacyjnych nie jest to aż tak wielki problem jak w postępowaniach o nadanie tytułu profesora, zatem zagadnieniu temu poświęcimy więcej miejsca w kolejnym podrozdziale, tym bardziej, że tylko trzech z siedmiu członków komisji habilitacyjnej wybieranych jest w ten właśnie sposób.

Tytuł profesora

Przed wejściem w życie ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. 2018 poz. 1668) toczyły się dyskusje nad zasadnością utrzymania tytułu profesora, nadawanego przez Prezydenta kraju. Polska jest jednym z nielicznych krajów, w którym istnieje bezterminowo nadawany tytuł profesora. Jednak z powodów podobnych to tych, jakie przyświecały utrzymaniu stopnia doktora habilitowanego w polskim systemie szkolnictwa wyższego i nauki, postawiono również tytuł profesora. Należy prognozować, że nie zmieni się to w najbliższych lat.

Wszystkie poprzednie przepisy dotyczące procedur nadawania tytułu profesora obejmowały procedowanie wniosków przez uprawnione do nadawania stopnia doktora habilitowanego podmioty, po czym w przypadku poparcia wniosku, odpowiednie uchwały podlegały zatwierdzeniu przez Centralną Komisję ds. Stopni i Tytułów. Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. 2018 poz. 1668) przeniosła całość postępowań do Rady Doskonałości Naukowej. W ten sposób cała procedura toczy się przed jednym organem, który powołuje recenzentów, analizuje ich opinie i podejmuje uchwały w sprawie poparcia wniosków. Jest to niewątpliwie uproszczenie procedury i dotychczasowe doświadczenia wskazują, że była to zasadna zmiana. Niemniej kontrowersyjnym pozostaje wymóg losowania recenzentów. Konieczność przedstawienia co najmniej trzykrotnej liczby kandydatów w stosunku do liczby powoływanych w drodze losowania recenzentów powoduje, że w przypadku niektórych specjalności naukowych trudno jest znaleźć tylu specjalistów z tytułem profesora, którzy jednocześnie nie mają wspólnych publikacji ani innych powiązań z kandydatami. W konsekwencji, zdarzają się przypadki powoływania recenzentów, których specjalność naukowa jest tylko zbliżona do tematyki badawczej kandydata, co obniża jakość wykonywanych recenzji. Problem pojawia się także w przypadku kandydatów prowadzących badania w dwóch lub więcej dyscyplinach naukowych. Pomimo wskazania kandydatów na recenzentów z obu lub wszystkich takich dyscyplin, losowanie niekiedy kończy się powołaniem recenzentów reprezentujących tylko jedną z nich, co ponownie obniża wartość merytorycznej oceny osiągnięć kandydatów. Prognozujemy, że te przepisy powinny ulec modyfikacji, tak aby zoptymalizować wybór najbardziej kompetentnych recenzentów w postępowaniach profesorskich, a także w postępowaniach habilitacyjnych¹⁴.

Kolejną nowością jest wprowadzenie możliwości ubiegania się o tytuł profesora w dziedzinie naukowej, dziedzinie i dyscyplinie bądź w dziedzinie i dyscyplinach. Należy przy tym wskazać, że obecny podział dziedzin i dyscyplin obejmuje szeroko ujęte dyscypliny, które często odpowiadają poprzednim dziedzinom nauki, jak na przykład nauki biologiczne, nauki chemiczne, nauki prawne, itd. O ile nie ma wątpliwości w jakim zakresie należy oceniać osiągnięcia kandydatów, którzy złożyli wniosek o nadanie tytułu profesora w dziedzinie i dyscyplinie bądź w dziedzinie i dyscyplinach, to kontrowersje budzi możliwość złożenia wniosku tylko w dziedzinie. Z literalnego brzmienia ustawy wynika, że w takim przypadku kandydat powinien legitymować się osiągnięciami we wszystkich dyscyplinach z zakresu danej dziedziny. Wydaje się to praktycznie niemożliwe, gdyż dla przykładu w dziedzinie nauk ścisłych i przyrodniczych istnieją tak różnorodne dyscypliny jak nauki biologiczne, chemiczne, fizyczne, matematyka, informatyka, astronomia i nauki o Ziemi, trudno zatem oczekiwać aż tak wielkiej wszechstronności od kandydatów. Podobnie jest w większości innych dziedzin. Zasadne zatem jest prognozowanie usunięcia możliwości ubiegania się o tytuł profesora w dziedzinie naukowej, bez podania dyscypliny lub dyscyplin.

Ostatnim kluczowym zagadnieniem są kryteria oceny kandydatów. W stosunku do poprzednio obowiązujących przepisów, obecna ustawa zniosła większość wymagań formalnych, takich jak np. wypromowanie doktora, udział w charakterze recenzenta w postępowaniach doktorskich lub habilitacyjnych, kierowanie zespołami realizującymi projekty finansowane w ramach konkursów o zasięgu co najmniej ogólnokrajowym i in. Aktualnie jedynym wymaganiem ściśle merytorycznym jest posiadanie wybitnych osiągnięć naukowych. Ten wymóg sprawia często problemy recenzentom, ze względu na nieprecyzyjność sformułowania, na czym ma polegać owa wybitność. Intuicyjnie recenzenci przyjmują kryteria podobne jakie obowiązywały w poprzednich przepisach¹⁵. Dodatkowo kandydaci do tytułu profesora muszą spełnić jeden z trzech dodatkowych warunków: uczestniczyć w zespołach

¹⁴ K. Wojtczak, Tytuł profesora przez Radą Doskonałości Naukowej, „Studia Prawa Publicznego” 2021, nr 3, s. 9-63.

¹⁵ Więcej o dylematach związanych z recenzentami i recenzjami zob. G. Węgrzyn, Recenzenci i recenzje: kryzys recenzowania, [w:] Biliński Sz. (red.), Meandry kariery naukowej, Kraków, 2016, s. 85-94.

realizujących projekty naukowe, odbyć staże naukowe, prowadzić badania naukowe w instytucjach naukowych (należy zwrócić uwagę na użycie liczby mnogiej we wszystkich przypadkach, zatem: co najmniej dwa projekty, co najmniej dwa staże lub badania w co najmniej dwóch instytucjach naukowych). Te obniżone kryteria formalne, przy zachowanych jednak wysokich wymaganiach merytorycznych (wybitne osiągnięcia naukowe) spowodowały na początku działania RDN napływ stosunkowo wielu wniosków o niskim poziomie merytorycznym, które musiały się spotkać z odmową poparcia. Wartym podkreślenia jest także fakt, że aktualnie od kandydatów do tytułu profesora nie wymaga się żadnych osiągnięć z zakresu dydaktyki szkoły wyższej, rozwoju kadr naukowych czy organizacji nauki. Można prognozować, iż aby utrzymać wysoki poziom wymagań w stosunku do kandydatów do profesorów, niektóre z wymagań formalnych mogą być ponownie wprowadzone.

PROJEKCJA ZMIAN DO 2030 ROKU

Zakładając harmonijny rozwój procedur zmierzających do jak najsprawniejszego nadawania stopni i tytułów naukowych, przy jednoczesnym dbaniu o wysokie wymagania merytoryczne, projekcja zmian do roku 2030 wskazuje na kontynuację kierunków przedstawionych w Prognozie do 2025 r. Niewiadomą jednak pozostaje sprawa utrzymania stopnia doktora habilitowanego i tytułu profesora w systemie szkolnictwa wyższego i nauki w Polsce. Niemniej należy sobie zdawać sprawę, że ich likwidacja musiałaby pociągnąć za sobą całą serię gruntownych zmian w tym systemie i upodobnienie go do jednego z systemów anglosaskich, co wydaje się mało prawdopodobne w omawianej perspektywie czasowej, tym bardziej iż takie zmiany musiałyby oznaczać wysokie koszty poniesione na ich realizację. Wydaje się, że dla stabilności polskiego systemu awansów naukowych warto zachować mechanizmy awansów znane i powszechnie akceptowane w Polsce. Częste zmiany o charakterze raczej rewolucyjnym niż ewolucyjnym nie stanowią najlepszego podkładu dla realizacji niezbędnych reform w szkolnictwie wyższym w Polsce, również w obszarze awansów. Każdy naukowiec prowadzi własną politykę rozwoju naukowego i raczej nie powinien być zaskakiwany radykalnymi reformami politycznymi.

Wnioski i rekomendacje

Prognozowane zmiany w ścieżkach awansu naukowego powinny skupiać się na stosowaniu wysokich wymagań merytorycznych od kandydatów do stopni i tytułów naukowych, umacnianiu znaczenia oceny eksperckiej (kosztem zminimalizowania, a w konsekwencji zaniechania, oceny opartej o parametry bibliometryczne) oraz modyfikacji procedur w kierunku ich usprawnienia. Niezbędne jest zwiększenie poziomu zaufania ze strony władzy publicznej do środowisk akademickich, gdy chodzi o przeprowadzanie procesu oceny dorobku naukowego kandydatów do stopnia czy tytułu naukowego. Organy publiczne winny zachować funkcje kontrole i nadzorcze.

Podsumowanie

Dalsze zmiany powinny prowadzić do wyłączenia niektórych przepisów Kodeksu Postępowania Administracyjnego z procedur nadawania stopni i tytułów naukowych. Procedury te są szczególnego rodzaju, a decyzje są podejmowane kolegialnie, co niekiedy uniemożliwia efektywne stosowanie wspomnianych przepisów i wręcz blokuje przebieg spraw. Postulujemy też zachowanie stopnia doktora habilitowanego oraz przywrócenie znaczenia i silnej pozycji tytułowi profesora.

Bibliografia

- Brzeziński, O J.M. konieczności utrzymania habilitacji w Polsce, „Journal of Oncology” 2015, nr 65.
- Gromkowska-Melosik A.: Doktorat jako stopień naukowy: geneza, znaczenie, kontrowersje, „Studia Edukacyjne” 2020, nr 59.
- Izdebski H., Zieliński J.M.: Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz, Warszawa, 2019.
- Jabłońska-Bońca J., O szkolnictwie wyższym i kształceniu prawników, Warszawa 2020.
- Kamińska A.M., Gry wojenne. Ewaluacja ewaluacji nauki, „Biuletyn EBiB” 2018, nr 179.
- Kulczycki E., Punktoza jako strategia w grze parametrycznej w Polsce, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2017, nr 1.
- Rosiński J., Stańczyk I., Przygotowanie rozprawy doktorskiej jako długoterminowy proces decyzyjny, [w:] Rozprawa doktorska w naukach społecznych: poradnik doktoranta i promotora pracy doktorskiej, red. Ł. Ślukowski, R. Lenart-Gansiniec R, Łódź, 2021.
- Szałaj M., Mechanizmy doboru kryteriów oceny w ewaluacji *ex-post*, [w:] Ewaluacja *ex-post*. Teoria i praktyka badawcza, red. Haber A., Warszawa 2007.
- Ślęzak K., Przesłanki nadawania stopnia doktora, doktora habilitowanego oraz tytułu profesora a model awansów naukowych w świetle ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, „Nauka” 2020, nr 2.
- Węgrzyn G., Recenzenci i recenzje: kryzys recenzowania, [w:] Biliński Sz. (red.), Meandry kariery naukowej, Kraków 2016.
- Wiktor J.W., Recenzja osiągnięć naukowych w postępowaniach awansowych - między jakością oceny a formalizmem rozstrzygnięć Ustawy 2.0, „e-mentor” 2019, nr 78.1.
- Wojtczak K., O stopniach naukowych w Polsce Ludowej. Część 1. Niższe stopnie naukowe, „Studia Prawa Publicznego” 2016, nr 13.
- Wojtczak K., Tytuł profesora przez Radą Doskonałości Naukowej, „Studia Prawa Publicznego” 2021, nr 3.
- Woźnicki J. (red.), Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz, Warszawa, 2019.

Przegląd problemów pozycjonowania systemu nauki i szkolnictwa wyższego w ramach klasyfikacji międzynarodowych

Tomasz Szapiro¹

Wstęp

Kształcenie na poziomie wyższym i badania naukowe to działalność, która niesie za sobą bardzo zróżnicowane koszty. Są to m.in. koszty wynagrodzeń, infrastruktury regulacyjnej, organizacyjnej, materialnej – w tym: dydaktycznej i badawczej. Środki na pokrycie tych kosztów płyną ze zróżnicowanych źródeł, które można pogrupować na prywatne i publiczne. Nakłady z źródeł prywatnych to bezpośrednie środki na edukację i związane z nią koszty np. podręczników oraz środki przekazywane przez firmy w formie sponsoringu, funduszy na projekty badawcze, ekspertyzy lub szkolenia. Nakłady ze źródeł publicznych (z budżetu państwa) to środki na finansowanie uczelni i instytutów badawczych, a także rozdzielane przez agencje fundusze na wsparcie projektów naukowych i ich zastosowania. Każdy z finansujących podmiotów chce w ten sposób doprowadzić do realizacji celów swoich lub celów podmiotu, który reprezentuje. Te cele to wzrost gospodarczy lub zysk uzyskany w efekcie zwiększenia innowacji, wzrostu poziomu kompetencji i posiadanych zasobów, ale także rozwój osobisty mierzony szansami na zatrudnienie, wysokie zarobki, wysoki prestiż społeczny, zaspokojenie potrzeb kulturalnych, ale także osobistych pasji – wszystko zgodnie z preferencjami indywidualnymi².

Ten uproszczony ekonomiczny schemat systemu nauki i szkolnictwa wyższego pokazuje złożoność problemu oceny racjonalności ponoszenia tych nakładów. Po pierwsze, racjonalność, można rozumieć w kontekście spełnienia celów (dalej w tekście określonego jako *skuteczność*), a po drugie – w kontekście sposobu ich wykorzystania (określonego jako *sprawność systemu*). Dokładniej system jest *skuteczny*, jeżeli osiąga założony poziom realizacji celu np. likwidacja analfabetyzmu lub stworzenie szkół w 80% miejscowości. System jest *sprawny*, jeśli cele te osiąga najniższym możliwie kosztem³.

Skuteczność i sprawność systemu nauki i szkolnictwa wyższego wiąże się z odpowiedzialnością za decyzje o wydatkowanych środkach czy to w kontekście publicznym, czy prywatnym. Zwykle uniknięcie decyzji nieskutecznych i niesprawnych jest możliwe poprzez rozważanie modeli analitycznych. Są one podstawą prognoz i projekcji dynamiki systemu, które są podstawą do wprowadzania korekt systemu.

¹ Prof. dr hab. Tomasz Szapiro – Szkoła Główna Handlowa w Warszawie (rektor 2012–2016), Przewodniczący Zespołu Antykrzysowego KRASP.

² Por. A. Adamczyk, W. Jarecki, Szacowanie wewnętrznej stopy zwrotu z inwestycji w wyższe wykształcenie, Kolegium Analiz Ekonomicznych Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie. Warszawa 2008.

³ W tym wypadku jest to tzw. efektywność kosztowa. Pojęcie ekonomicznej efektywności jest rozważane w różnych ujęciach, więc w niniejszym tekście jest rozważana w dwóch kontekstach określanych terminami skuteczność i sprawność.

Analityczny opis tak skomplikowanego systemu nie jest możliwy nawet w kontekście wybranego wycinka systemu jakim są procesy umiędzynarodowienia, leżące u podstaw pozycjonowania kraju na scenie międzynarodowej. W konsekwencji prognozowanie wykorzystujące zarejestrowane dane i wnioskowanie statystyczne nie jest możliwe. W konsekwencji, projekcje o długim horyzoncie wykorzystujące dodatkowe założenia, nie są możliwe zarówno ze względu na brak przesłanek do przekonania, że dane odzwierciedlają trendy, które można objaśnić, jak i ze względu na niewspółmierność nieregularnego tempa wprowadzania i wdrażania korekt przepisów dotyczących nauki i kształcenia oraz znacznie dłuższego czasu obserwowania efektów tych korekt.

Dlatego podejściem, które się stosuje w podejmowaniu decyzji dotyczących poziomu i alokacji środków na badania i kształcenie jest analiza porównawcza (ang. *comparative analysis*) lub podejście referencyjne (ang. *benchmarking*), która polega na porównaniach wybranych mierników poziomów realizacji celów wybranych podmiotów finansujących naukę i szkolnictwo wyższe z punktu widzenia skuteczności w realizacji ich celów oraz sprawności funkcjonowania systemu. W odróżnieniu od skuteczności, sprawność nie jest przedmiotem szerokiego zainteresowania i debaty publicznej, ale w ośrodkach naukowych jest przedmiotem wnikliwych analiz, por Anninos⁴.

W niniejszym tekście podjęto próbę przeprowadzenia takiej analizy porównawczej dla wybranego podmiotu tj. Polski. Problemem badawczym jest więc tytułowe pozycjonowanie polskiego systemu nauki i szkolnictwa wyższego w kategoriach skuteczności i sprawności. Celem pozycjonowania jest ocena swojej pozycji w odniesieniu do podobnych podmiotów (uczelní, systemów krajowych itp.). Pozycjonowanie na zwykłe wymiar porządkujący i wartościujący – wyższa pozycja jest lepsza niż niższa (lub – w przypadku kosztów – niższa jest lepsza niż wyższa). W efekcie znajomość pozycji jest sygnałem o konieczności i sile zmian w dążeniu do jej poprawy lub utrzymania. Ta wiedza przekłada się na decyzje m.in. dotyczące poziomu i alokacji środków na badania i kształcenie.

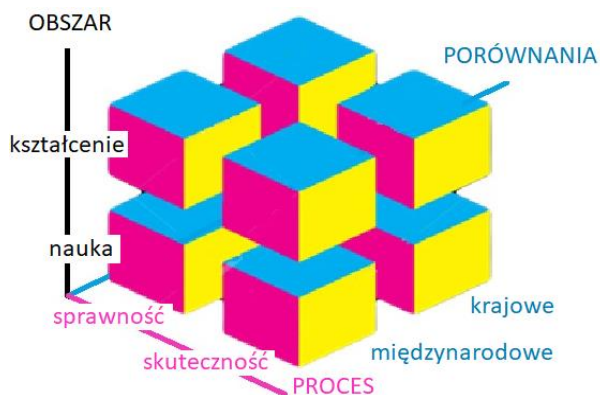
Należy tu odnotować, że porównania systemów prowadzenia badań i kształcenia muszą uwzględnić zasadnicze rozróżnienie na naukę i kształcenie mimo bardzo silnej współzależności tych systemów. Osiągnięcia nauki mają bowiem wymiar międzynarodowy. Osiągnięcia systemu kształcenia determinuje natomiast polityka i realia krajowe. Cele szkolnictwa wyższego istotnie różnią się od systemu prowadzenia badań, gdyż obok tworzenia wiedzy naukowej od uczelni oczekuje się zapewnienia kompetencji społecznych i zawodowych oraz wsparcia potencjału kulturowego.

W konsekwencji, naturalne jest porównywanie osiągnięć naukowych na scenie międzynarodowej i prowadzenie oceny skuteczności systemu przez pryzmat osiągnięć naukowych, zwykle – w odniesieniu do grupy krajów wybranych do porównań. W szczególności można tu porównywać miejsca uczelni w międzynarodowych rankingach. Rankingi te korzystają zwykle z kryteriów zdominowanych przez wskaźniki związane poziomem wyników naukowych. Ocenę poziomu naukowego uzupełnia się dodatkowymi miernikami takimi jak prestiżowe wyróżnienie – granty European Research Council, unikalne nagrody, a także mierniki międzynarodowej współpracy naukowej. Dominacja w rankingach mierników poziomu naukowego wynika z przekonania o zależności realizacji celów szkolnictwa wyższego od potencjału naukowego. Do pewnego stopnia przynajmniej niektóre rankingi wiążą kryteria systemu szkolnictwa wyższego i systemu nauki jednak współzależności tych kryteriów przeszkadzają w pozycjonowaniu tych systemów. Osiągnięcie wysokiej pozycji na scenie międzynarodowej wymaga starannie przemyślanej sektorowej strategii naukowej, której celem jest wysoka pozycja kraju. Można więc ocenić, że krajowy system jest skuteczny, jeśli krajowa strategia poprawiania pozycji międzynarodowej jest skuteczna. Zatem pozycjonowanie podmiotów prowadzących kształcenie jest w sposób

⁴ L.N. Anninos, University Performance Evaluation Approaches: The Case of Ranking Systems, <http://www.ep.liu.se/ecp/026/111/ecp0726111.pdf> (dostęp: 12.09.2019).

konieczny powiązane z pozycjonowaniem krajowych jednostek na scenie krajowej, gdyż może stwarzać istotne przesłanki do korekt, przede wszystkim do alokacji finansowania na te jednostki.

To krótkie wprowadzenie pokazuje, że pozycjonowanie systemów nauki i szkolnictwa wyższego musi poradzić sobie z dwubiegunowością na osiach odnoszących się do obszaru porównań (nauka-kształcenie), zakresy porównań (odniesienie krajowe i międzynarodowe), oraz procesu i jego wyników (skuteczność i sprawność).



Rys. 1. Stratyfikacja analiz mechanizmów pozycjonowania.

Źródło: opracowanie własne

Rysunek 1. ilustruje wymiary pozycjonowania ze względu na obszar, proces i zakres porównań – kolory odpowiadają wymiarom, a kostki – kolejnym wątkom rozważanym w niniejszym tekście.

Skuteczność systemu nauki i szkolnictwa wyższego

Pozycjonowanie w kontekście międzynarodowym

Rankingi szkół wyższych w pozycjonowaniu kraju

Złożoność systemu nauki i szkolnictwa wyższej przekłada się na trudność oceny jakości oferty kształcenie i osiągnięć naukowych. Gospodarstwa domowe szczególnie uderza problem braku czytelności jakości oferty kształcenia z punktu widzenia skuteczności usług edukacyjnych. Kandydaci na studia mają świadomość, że poziom realizacji ich celów – zwiększenia szans zatrudnienia, spełnienia aspiracji materialnych, kulturowych i osobistych jest w różnych uczelniach różny, niemniej samodzielne dokonanie wyboru uczelni w sposób racjonalny znacznie przekracza przeciętne umiejętności wymaganych do rzetelnego dokonania porównań. W zaawansowanych analizach jakości kształcenia wyższego w Polsce, zwraca się uwagę na techniczne wskaźniki takie jak na udział studentów studiów niestacjonarnych w ogólnej liczbie studentów, liczbę studentów przypadającą na jednego nauczyciela akademickiego, negatywne bądź warunkowe akredytacje Państwowej Komisji Akredytacyjnej oraz pozycje polskich uczelni wyższych w międzynarodowych rankingach uczelni wyższych. Rankingi komunikują wyniki takich analiz z uproszczeniami, ale przystępnie.

Systemy rankingowe szkół wyższych nie tylko wpływają na decyzje kandydatów na studia i ich rodzin⁵, ale także determinują zachowanie instytucji szkolnictwa wyższego, które często przyjmują

⁵ Por. T. i in. Gajderowicz, Preferencje młodzieży względem usług edukacyjnych na poziomie wyższym, [w:] G. Grotkowska, U. Sztanderska, Społeczne i ekonomiczne uwarunkowania wyborów osób w wieku 19-30 lat dotyczących studiowania, Warszawa 2015.

politykę i strategię ukierunkowaną na optymalizację ich pozycji w rankingu, wreszcie wpływają na decydentów, w tym – organy rządowe m.in. w obszarze alokacji środków finansowych⁶.

Bardzo dzisiaj liczne rankingi⁷ krajowe i międzynarodowe pozwalają laikom pokonać trudność w wyborze uczelni. Otwarcie rynku edukacyjnego na Europę i zmiany strukturalne wprowadzone przez Proces Boloński zwiększyły dostępność uczelni europejskich dla kandydatów na studia z Polski, a zatem poszerzyły pole wyboru kandydatów na studia. Jednak tylko część polskich uczelni jest uwzględniana w rankingach zagranicznych. Ich miejsca na listach rankingowych nie mogą być porównywane ze względu na odmienne kryteria oceny i co więcej – zbiory danych źródłowych nie są udostępniane przez podmioty odpowiedzialne za konstrukcję rankingów międzynarodowych – dotyczy to m.in. cenionego na świecie rankingu ARWU (*Academic Ranking of World Universities*). Te obserwacje wskazują na główne źródła zainteresowania rankingami uczelni. Na przykładzie rankingu ARWU można zapoznać się też z rozwiązaniami typowych problemów związanych z korzystaniem z rankingu.

Ranking ARWU⁸ – Akademicki Ranking Uniwersytetów Świata, zwany również Listą Szanghajską przygotowywany przez Shanghai Ranking Consultancy, publikowany od 2003 r., pierwszy międzynarodowy ranking uczelni wyższych, cieszy się najwyższą rozpoznawalnością. Metodyka tego rankingu jest transparentna, dane pochodzą ze źródeł zewnętrznych (co obiektywizuje wyniki). Towarzyszą mu rankingi dla nauk przyrodniczych i matematyki, inżynierii/technologii i informatyki, nauk biologicznych i rolnictwa, medycyny i farmacji oraz nauk społecznych⁹. Od roku 2017 ranking ARWU został przekształcony porządkuje uczelnie według przedmiotu studiów, zachowując wcześniejszy podział na pięć kategorii. Ranking ARWU uwzględnia kryteria związane z jakością kształcenia, kadry, wyniki badań i osiągnięcia w przeliczeniu na jednego członka kadry akademickiej. W 2018 roku rozpatrzono ponad 1500 kandydatów do rankingu, spośród których utworzono podstawowy ranking 500 uczelni, do którego dołączono również uczelnie wyższe znajdujące się na miejscach 501-1000. W ocenie kryterialnej wykorzystano min. liczby absolwentów z nagrodą Nobla z medycyny, chemii, fizyki oraz ekonomii lub medalem Fieldsa, liczby bardzo często cytowanych badaczy w dwudziestu jeden szerokich obszarach tematycznych wg listy przygotowywanej przez Clarivate Analytics, produktywność naukową, mierzoną za pomocą liczby artykułów dotyczących przyrody i nauki oraz liczby publikacji indeksowanych w Science Citation Index oraz Social Science Index, wreszcie – osiągnięcia kadry akademickiej w stosunku do jej liczebności. Wagi uwzględniają m.in. liczby i rangę autorów, rok ukończenia z preferencją dla bliższej przeszłości¹⁰.

Ranking ARWU charakteryzuje wiele cech budzących wątpliwości, co do jego skuteczności w ocenie uczelni, cech odnoszących się w większości także do innych rankingów. W przykładowym 2015 roku ranking szanghajski uwzględniał uczelnie z 44 państw¹¹ (21 w Europie, 13 w Azji, 3 w Ameryce Północnej, 3 w Ameryce Południowej, 2 w Australii, 2 w Afryce). W dziesięć najbardziej licznych państw, które wprowadziły najwięcej uczelni do rankingu Szanghajskiego w 2014 roku znajdują się Chiny, Stany Zjednoczone i Japonia. Miernik ilorazowy pokazuje, że na jedną spośród 23.

⁶F. van Vught i F. Ziegele, którzy proponują podział systemów rankingowych uczelni ze względu na przedmiot porównań instytucje, dziedziny, kierunki studiów; region (zasięg międzynarodowy lub krajowy); ukierunkowanie (kształcenie lub badania); adresat (przyszli studenci lub organy polityki państwowej); procedury, por. też. Adina-Petruta P., *Global university rankings – a comparative analysis*, Procedia Economics and Finance 26, 2015.

⁷ Rejestr organizacji oferujących międzynarodowe rankingi przedstawia zestawienie IREG (2021).

⁸ Źródło: <http://www.shanghairanking.com/ARWU2018.html>.

⁹ Nauki humanistyczne oraz sztuka nie zostały ujęte w rankingu ze względu na trudności ze zdobyciem odpowiednich danych, natomiast psychologię wyłączono z analizy z racji interdyscyplinarnego charakteru takich studiów.

¹⁰ Jako przykład strategii ważenia wyników podaje się noblistę (fizyka) z 2017 roku Barry'ego Barrowa. Obronił doktorat w 1962 r., co powoduje, że waga jego osiągnięć to 60%.

¹¹ Rosja i Turcja leżą jednocześnie na dwóch kontynentach. Zostały przypisane do Azji, ponieważ większa część ich powierzchni znajduje się na tym kontynencie.

uwzględnionych w rankingu uczelni chińskich (a więc średnio na jej ofertę naukową i edukacyjną) przypada ponad 43,5 mln obywateli, na jedną spośród 20. Uczelnie japońskich przypada ponad 7 milionów obywateli, a w Stanach Zjednoczonych – na jedną spośród 146. uczelni przypada nieco ponad 2 miliony. Te dwa zestawy danych jednoznacznie wskazują, że nie można pozycjonować systemu szkolnictwa wyższego korzystając z tego rankingu ze względu na brak reprezentatywności ocenianych systemów. W kolejnych latach te liczby zmieniają się, ale oczywisty wniosek o braku reprezentatywności oceny kraju i braku przydatności dla kandydatów pozostaje zasadny.

Organizacje tworzące rankingi korzystają z różnych metod porównań, co prowadzi do różnych końcowych list rankingowych uczelni. Niemniej możliwe jest dokonanie konwersji kryterium tych rankingów do jednego bazowego zestawu i porównanie tych miejsc uczelni w różnych rankingach.

Tabela 1.

Porównanie przekonwertowanych pozycji uczelni polski w rankingach

Nazwa uczelni	Pozycja Perspektywy	Pozycja THE	Pozycja U.S. News	Pozycja QS
Uniwersytet Warszawski	1	1	2	2
Uniwersytet Jagielloński	2	2	1	1
Politechnika Warszawska	3	5	5	4
Akademia Górniczo-Hutnicza	4	4	3	3
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza	5	3	4	5
Politechnika Wrocławska	6	6	7	6
Politechnika Gdańska	7	8	6	10
Politechnika Łódzka	8	12	8	9
Politechnika Śląska	9	11	12	8
Uniwersytet Mikołaja Kopernika	10	7	11	7
Uniwersytet Łódzki	11	13	13	12
Uniwersytet Śląski	12	9	10	11
Uniwersytet Gdański	13	10	9	13

Źródło.: opracowanie własne.

W badaniu Poryckiego¹² jako zestaw bazowy wybrano kryteria polskiego rankingu organizowanego przez Fundację Perspektywy, po czym przekonwertowano kryteria trzech rankingów międzynarodowych: Times Higher Education World University Rankings, U.S. News & World Report oraz QS World University Rankings do kryteriów Perspektyw. W ten sposób możliwe było wykorzystanie danych dotyczących uczelni polskich do pozostałych rankingów i porównanie wyników. Wyniki przedstawione w Tabeli 1 potwierdzają, że po przekonwertowaniu listy rankingowe polskich uczelni są różne, ale widoczna jest pewna prawidłowość. Można mianowicie wyodrębnić 3 grupy uczelni – liderów, silnych politechnik oraz silnych uniwersytetów. W różnych rankingach w każdej grupie w zasadzie uczelnie zamieniają się tylko miejscami. Grupa liderów to pięć najwyższej sklasyfikowanych uczelni w rankingu Perspektywy, w tym 3 duże uniwersytety i 2 duże politechniki. Grupa silnych politechnik składa się z czterech uczelni technicznych zajmujących w oryginalnym rankingu miejsca od 6 do 9. Grupę dobrych uniwersytetów pozostałych tworzą uczelnie będące w czołówce najlepszych polskich

¹² F. Porycki, Wielokryterialne rankingi szkół wyższych jako metoda ewaluacji efektów inwestycji w kapitał ludzki, praca magisterska, niepublikowana, Warszawa, 2019.

uczelni. Ranking Perspektyw nie ustępuje, jak widać rankingom międzynarodowym przynajmniej w identyfikowaniu klastrów uczelni krajowych. Identyfikacja klastrów oznacza wykrycie swoistych „szklanych sufitów”. Znacząca zmiana pozycji w rankingu (wyjście ze swojego klastra) jest blokowana przez przeźroczysty szklany sufit. Sufit jest niewidoczny – walka o poprawę pojedynczych wskaźników kryterialnych nie prowadzi do wyjścia z klastra, zmienia jedynie pozycję w klastrze. Pokonanie tej bariery wymaga powiązanych ze sobą zmian strukturalnych – konsolidacji mniejszych uczelni, zwiększenia liczby wydziałów, studentów i wielkości budżetów. I oczywiście środków na przeprowadzenie tej strukturalnej zmiany.

Przedstawiony tu wynik (klastryzacja) otrzymany został przy założeniach upraszczających dotyczących liczby porównywanych rankingów, uczelni, wyboru kraju, sposobu konwersji kryteriów itp. jest też spójny z obserwacjami dotyczącymi sytuacji międzynarodowej. Niemniej skutki pożądane klastryzacji dostrzegają dokumenty i praktyki międzynarodowe. Koncepcja Uniwersytetów Europejskich¹³ proponuje proces pokonywania barier strukturalnych uczelni poprzez tworzenie sojuszy uczelni. Proces ten trafnie obrazuje metafora uniwersytetu europejskiego jako morskiej latarni wskazującej bezpieczny kurs innym uczelniom. Proces ten jest też wspierany w konkursach europejskich na finansowanie działań organizacyjnych znacznymi środkami. W Polsce regulacyjne wsparcie procesu konsolidacji uczelni krajowych obecne jest w Prawie o Nauce i Szkolnictwie Wyższym.

Pozycja Polski w rankingach międzynarodowych opisana np. w publikacji Fundacji Perspektywy¹⁴ jest przedmiotem wielu – zwykle krytycznych – wypowiedzi. Miejsca na listach rankingowych nie odpowiadają ani naszym aspiracjom ani korzeniom tradycji „pawia narodów i papugi”. Tymczasem, z jednej strony procedury rankingowe z obciążone są z konieczności bardzo radykalnymi uproszczeniami, ale z drugiej – nadmiernie trywializowana krytyka nie uwzględnia szeregu ważnych okoliczności odróżniających miejsca na liście rankingowej od miejsc np. na podium w rzucie oszczepem kobiet.

Rankingi rankingów. Obserwatorium IREG. Podejście SCOPE INFORMS

IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence to międzynarodowe stowarzyszenie non-profit zrzeszające organizacje rankingowe, uniwersytety i inne organy zainteresowane rankingami uniwersyteckimi i doskonałością akademicką. Grupa analityków rankingowych działa nieformalnie od 2002 roku, a od roku 2009. po rejestracji w Brukseli jako Obserwatorium IREG z Sekretariatem w Warszawie.

Obserwatorium IREG prowadzi rejestry „*IREG Inventory of International Rankings*” oraz „*IREG Inventory of National Rankings*” udostępniane na stronie internetowej. Rejestry przedstawiają informacje na temat aktualnego stanu i zakresu grup rankingów. Z kolei raport „*IREG List of International Academic Awards*” informuje o międzynarodowych nagrodach akademickich mających wpływ na pozycje uczelni ze względu na tempo rozwoju nauki i technologii i internacjonalizację działalności naukowej. Liczne międzynarodowe nagrody akademickie są wizytówką instytucji, a zarazem zachętą i motywacją do wysiłków w celu nowych osiągnięć i miernikiem doskonałości osiągnięć akademickich.

IREG opracował także przewodnik „*IREG Guidelines for Stakeholders of Academic Rankings*”, który zawiera wytyczne dla interesariuszy rankingów akademickich. Przewodnik zawiera rekomendacje dotyczące interpretacji, wykorzystania i stosowania rankingów przez potencjalne zainteresowane strony, w tym studentów i rodziców, instytucje szkolnictwa wyższego, decydentów, organizacje zapewniające jakość i finansujące, pracodawców i media. Dla każdej grupy zainteresowanych stron sformułowano szczegółowe zalecenia.

Obserwatorium IREQ prowadzi także audyt instytucji rankingowych, przeprowadzany przez niezależnych ekspertów. Celem tego audytu jest weryfikacja i potwierdzenie, że ranking poddawany przegląd-

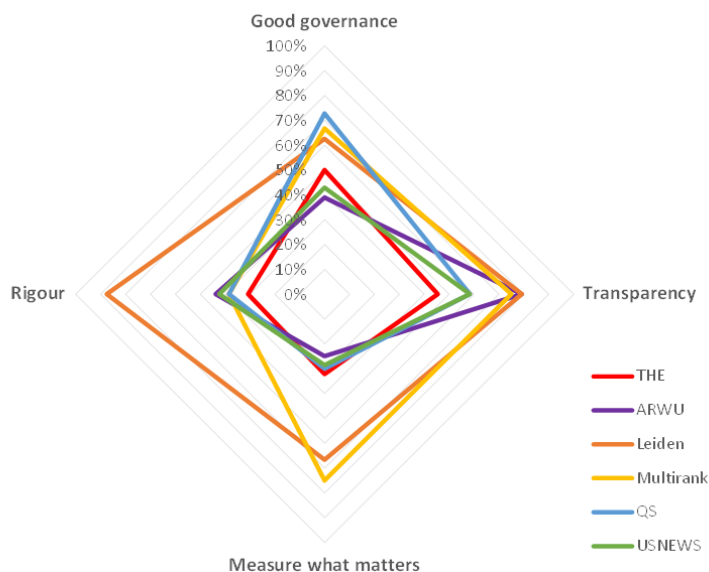
¹³ <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/european-universities>.

¹⁴ <http://intvp.edu.pl/wp-content/uploads/2021/02/Polskie-uczelnie-w-rankingach-swiatowych-2020.pdf>.

dowi odbywa się profesjonalnie, z przejrzystą metodologią, przestrzega dobrych praktyk i odpowiada na zapotrzebowanie na istotne informacje różnych zainteresowanych stron, w szczególności studentów, instytucji szkolnictwa wyższego, pracodawców i decydentów. Efektem audytu jest certyfikat „IREG Ranking Seal of Approval”.

Stowarzyszenia INFORMS (The Institute for Operations Research and the Management Sciences) to największe w świecie stowarzyszenie profesjonalistów w dziedzinie badań operacyjnych, wspomagania i analizy decyzji (działa od 1952 r.). INFORMS Research Evaluation Group (REG) od 2018 r. zajmuje się problematyką znaczącej, odpowiedzialnej i skutecznej oceny badań. Genezą stworzenia grupy roboczej REG był rozdźwięk między podejściami przyjętymi przez niektóre globalne rankingi uniwersyteckie a uzgodnionymi przez społeczność najlepszymi praktykami w zakresie odpowiedzialnej oceny badań. Mimo tych istotnych różnic to globalne agencje rankingowe wpływają na działalność strategiczną i operacyjną uczelni na całym świecie.

W INFORMS opracowano system oceny globalnych rankingów uniwersyteckich. Podejście opiera się na opracowanej przez społeczność akademicką liście kryteriów uczciwych i odpowiedzialnych rankingów uniwersyteckich oraz seriach pytań pozwalających ocenić oceny kryterialne. Wyniki zastosowań podejścia przedstawia Rysunek 2.



Rys. 2. Porównanie rankingów metodą INFORMS REG

Źródło: opracowanie własne¹⁵

Oceny grupy REG powstały w wyniku przemyślanej procedury. Najpierw zaproszono sześć agencji rankingowych do samooceny pod kątem tych kryteriów. Następnie samoocenę uzupełniono o oceny międzynarodowych ekspertów i upubliczniono efekty tej pracy. Badanie REG pokazało też, że pomimo wysiłków na rzecz dobrego zarządzania danymi, istniały wyraźne słabości w zakresie deklarowania konfliktów interesów. Cele i metody rankingowe były na ogół przejrzyste, co jednak nie zawsze potwierdzały problemy dostępności do danych lub przejrzystość finansowa. Większość rankingów osiągała gorsze wyniki, jeśli chodzi o mierzenie tego, co ważne, wszystkie nie dostosowują swojej oferty

¹⁵ Strona stowarzyszenia Association of Research Managers and Administrators, <https://arma.ac.uk/>.

do grup różnych odbiorców i wykazują uprzedzenia wobec niektórych grup. Wreszcie, rankingi uniwersyteckie, które są najbardziej krytykowane za ich metodologiczne usterki, generalnie wypadły bardzo słabo w ocenie rygoryzmu procedur oceny. Wyniki badania wskazują, że światowe rankingi uniwersyteckie obecnie nie spełniają oczekiwań społeczności w zakresie dotyczących odpowiedzialnej oceny i rekomendują adresatów i kierunki korekt¹⁶.

Przywołane badania dowodzą potrzeby przejrzystej oceny mocnych i słabych stron globalnych rankingów z punktu widzenia potrzeb społeczności szkolnictwa wyższego. Na koniec warto dodać, że rankingi CWTS Leiden Ranking prowadzony przez uniwersytecką grupę badawczą i U-Multirank prowadzony przez konsorcjum europejskich uniwersytetów, są najbliższe spełniania oczekiwań społeczności akademickiej. Rankingi, na których bardziej polegają decydenci, takie jak Times Higher Education World University Ranking i US News and World Report wypadają gorzej.

Wybitne osiągnięcia naukowców – nagrody Nobla i granty ERC

Jak wspomniano wcześniej, szczególne znaczenie dla pozycjonowania kraju mają laureaci nagrody Nobla. Ich wkład w pozycję kraju jest istotny nie tylko z powodu uwzględnienia w rankingach, np. ARWU. Przyznanie nagrody oznacza usankcjonowanie znaczenia osiągnięć osobistych, ale także – znaczenia dla rozwoju nauki i kultury problematyki uprawianej przez laureatów. Polska na przestrzeni blisko 120 lat ma ośmioro przedstawicieli¹⁷ w gronie laureatów dziewięciu nagród (siedem z literatury i dwie za działalność pokojową) oraz dziesięcioro laureatów znacząco związanych z Polską korzeniami, którzy działali w obszarze fizyki, chemii, ekonomii i medycyny, i także – literatury i problematyki pokoju). Do roku 1966 ponad 40 uczonych związanych z Polską było do nagrody Nobla nominowanych, w tym niektórzy 6- i 7-krotnie, a Ludwik Zamenhoff i Rudolf Weigl ośmio- i dziewięciokrotnie. Trudno jest na tej podstawie ocenić pozycję Polski na scenie światowej w sposób istotnie różny od rankingu ARWU lub zbudować lepszą metodę porównawczą. Trzeba jednak odnotować, że w szerokim kontekście przywołane liczby są skromne, że w tym porównaniu mamy wyższą pozycję w obszarze kultury niż nauki, a wyniki w klasycznych obszarach naukowych powstawały poza granicami Polski.

Instytucją działającą na mniejszej scenie, jest Europejska Rada ds. Badań Naukowych (*European Research Council – ERC*). ERC wspiera twórcze pomysły badawcze we wszystkich dziedzinach wiedzy, w szczególności projekty interdyscyplinarne, o wysokim stopniu ryzyka naukowego, prowadzące do ważnych odkryć i przełomowych wyników. Radę Naukową ERC tworzy 20. najwyższej rangi przedstawicieli europejskiego środowiska naukowego, którzy określają specyfikę grantów, poziom ich finansowania oraz ustalają program prac, procedurę oceny wniosków i powołują ekspertów oceniających wnioski. ERC finansuje granty dla początkujących naukowców, 2-7 lat po doktoracie: do 1,5 mln euro na projekt trwający do 5 lat (*ERC Starting Grant*), granty dla naukowców u progu samodzielności badawczej, 7-12 lat po doktoracie: do 2 mln euro na projekt trwający do 5 lat (*ERC Consolidator Grant*) oraz granty dla naukowców doświadczonych, o uznanym dorobku naukowym: do 2,5 mln euro na projekt trwający do 5 lat (*ERC Advanced Grant*), a także granty dla 2-4 liderów i ich zespołów z różnych, uzupełniających się dziedzin do 10 mln euro na projekt trwający do 6 lat (*ERC Synergy Grant*). Projekty są wykonywane w wybranej przez lidera instytucji goszczącej, która musi znajdować się w jednym z krajów Unii Europejskiej lub krajów stowarzyszonych z programem Horyzont Europa. Dla uczonych pracujących w tych krajach może to być instytucja macierzysta.

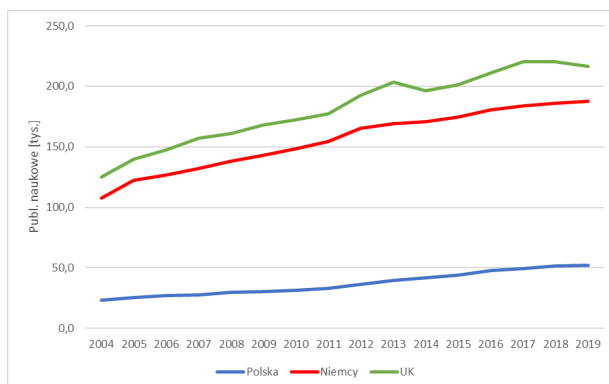
¹⁶ Por. Harwey L., *Rankings of Higher Education Institutions: A Critical Review*, "Quality in Higher Education" 2008, Vol. 14 No. 3.

¹⁷ Maria Skłodowska-Curie (1903, 1911), Henryk Sienkiewicz (1905), Władysław Reymont (1924), Czesław Miłosz (1980), Lech Wałęsa (1983), Józef Rotblat (1995), Wisława Szymborska (1996), Olga Tokarczuk (2018).

W chwili pisania tego tekstu znane są wyniki konkursu o Starting Grants 2021¹⁸. Ośmioro badaczy i badaczek pracujących w polskich ośrodkach naukowych znalazło się wśród beneficjentów (wszyscy byli wcześniej laureatami grantów Narodowego Centrum Nauki). ERC sfinansuje spośród ponad 4000 wniosków łącznie 397 projektów z 22 krajów Unii Europejskiej i krajów stowarzyszonych. Najwięcej projektów afiliowanych będzie w instytucjach niemieckich (72), francuskich (53), brytyjskich (46) i holenderskich (44). Tak więc także na scenie europejskiej w tym najbardziej prestiżowym konkursie nie pozycjonujemy się wysoko.

Publikacje – wybrane porównania międzynarodowe

Ważnym miernikiem pozycji naukowej systemu nauki i szkolnictwa wyższego jest liczba publikacji naukowych oraz dynamika tej zmiennej¹⁹. Wnioski wynikające z analiz tej zmiennej mają charakter orientacyjny, gdyż dane należy odnieść do zmiennych makroekonomicznych opisujących pośrednie skutki osiągnięć naukowych w tym bezrobocie i wzrost gospodarczy. Rysunek 3 ilustruje dynamikę publikacji naukowych dla Wielkiej Brytanii, Niemiec, które zajmują wysokie miejsca w rankingu szanghajskim oraz dla Polski.



Rys. 3. Tempo wzrostu liczby publikacji naukowych (Polska Niemcy, Wielka Brytania)

Źródło: opracowanie własne

Rysunek 3 ilustruje podobne tempo wzrostu liczby publikacji w całym okresie 2004-2019, choć w Polsce nie tak szybkie jak w przypadkach pozostałych krajów. Rojewska²⁰ przeprowadziła analizę korelacji wydatków publicznych na szkolnictwo wyższe i liczby publikacji naukowych. Analiza dla Polski i Niemiec wskazuje na silny wpływ wydatków na efekt naukowy, ale w przypadku Wielkiej Brytanii obserwujemy silną korelację ujemną²¹. Ten wynik wskazuje, że wiązanie wydatków publicznych z naukową produktywnością wymaga pogłębionej interpretacji.

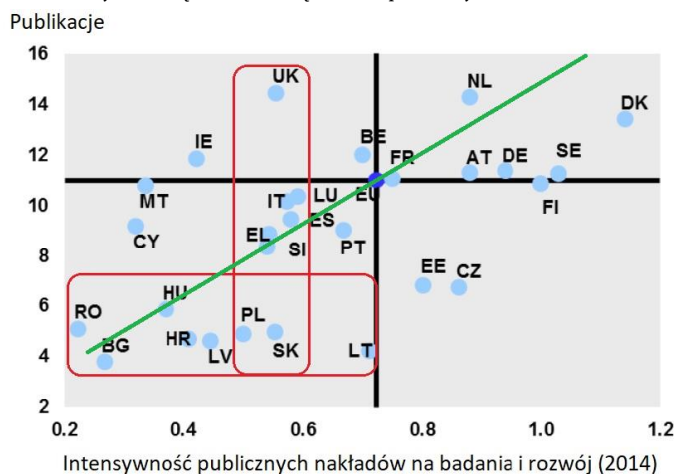
¹⁸ Por. Lista wszystkich nagrodzonych projektów StG ERC 2021 oraz Lista laureatów z Polski w poprzednich edycjach konkursów ERC.

¹⁹ Pomijamy tu problemy zróżnicowania racjonalności tego miernika dla różnych dyscyplin i funkcjonowanie tzw. drapieżnych periodyków i wydawców. Np. nauki ekonomiczne w Polsce (ranking serwisu Ideas/Repec) w 2005 r. plasowały Polskę się na 81. pozycji, a w 2021 r. – na 57. pozycji. W różnych obszarach funkcjonują różne rankingi, por. <https://gazeta.sgh.waw.pl/meritum/ppp-punktacja-parametryzacja-patologia>.

²⁰ P. Rojewska, Efektywność prywatnych i publicznych inwestycji w wykształcenie wyższe, praca licencjacka, niepublikowana, SGH, Warszawa, 2022.

²¹ W latach 2004-2019 liczba publikacji rosła, a wydatki na szkolnictwo wyższe w UK malały.

W 2017 r. w oparciu o dane z 2014 roku, niezależna grupa ekspertów Komisji Europejskiej dokonała ewaluacji polskiego systemu nauki i szkolnictwa wyższego²². W raporcie zamieszczono mapę wskaźników produktywności publikacyjnej i intensywności badań i rozwoju definiowanej jako nakład na badania i rozwój²³ na jednostkę produkcji sprzedanej, por. Rysunek 4. Intensywność jest wskaźnikiem, wykorzystywanym do oceny poziomu inwestycji w celu pobudzenia innowacji wynikających z badań podstawowych i stosowanych i dzięki temu zwiększenia produktywności.



Rys. 4. Pozycjonowanie krajów europejskich na mapie „intensywność nakładów na innowacje – produktywność naukowa”

Źródło: opracowanie własne

Zielona linia na Rysunku 4, wokół której ułożone są obie charakterystyki większości krajów europejskich (przekątna) sugeruje liniowy charakter współzależności nakładów i liczby publikacji (wiedza generuje innowacje, innowacje generują nakłady na badania i publikacje). Warto jednak rozważyć także dwie wyróżnione grupy krajów podobnych do Polski ze względu na liczbę publikacji (ramka pozioma) oraz ze względu na poziom nakładów na pobudzenie innowacji (ramka pozioma). Warto odnotować, że grupę pierwszą (kraje postkomunistyczne) charakteryzują zbliżone liczby publikacji mimo różnic w intensywności wykorzystanych nakładów na innowacje. Z kolei kraje grupy drugiej (bez oczywistej identyfikacji) cechuje zbliżony poziom intensywności tych nakładów, ale bardzo różne liczby publikacji. Analiza tych grup dowodzi, że współzależność ma inny charakter i wymaga analizy innych czynników, głównie dotyczących sprawności systemu oraz relacji między nauką i gospodarką.

Pozycja Polski na tej mapie z Rysunku 4. dowodzi wyższej produktywności inwestycji w badania w Polsce niż w grupie innych krajów postkomunistycznych (lub niższej produktywności pozostałych krajów). Pozycja Polski na tej mapie dowodzi także niższej produktywności tych nakładów w krajach drugiej grupy. Tu różnica między Polską i Wielką Brytanią mierzona liczbami publikacji jest blisko czterokrotna. Pogłębiona analiza porównawcza pozwala identyfikować mechanizmy wymagające korekt.

²² “Peer Review of Poland’s Higher Education and Science System, European Commission, Directorate-General for Research and Innovation, Directorate A – Policy Development and Coordination, Unit A4 – Analysis and monitoring of national research and innovation policies, 2017.

²³ *Podręcznik Frascati* OECD definiuje badania i rozwój jako „...twórczą pracę podejmowaną systematycznie w celu zwiększenia zasobu wiedzy, w tym wiedzy o człowieku, kulturze i społeczeństwie, oraz wykorzystania tego zasobu wiedzy do opracowania nowych zastosowań...”.

Pozycjonowanie w kontekście krajowym

Jak wspomniano wcześniej skuteczność krajowego systemu nauki ma pośrednie, ale kluczowe znaczenie dla pozycjonowania na arenie międzynarodowej. Dla oceny skuteczności krajowego systemu nauki i szkolnictwa wyższego warto odnieść się do dwóch szczególnie ważnych perspektyw. Pierwsza z nich, publiczna, to stopień realizacji aspiracji ujętych w polityce naukowej państwa. Druga, prywatna, to ocena kierunku zmian na rynku pracy w doniesieniu do wynagrodzeń i bezrobocia szczególnie w grupie absolwentów kierunków kształcenia oferowanych przez uczelnie.

Skuteczność krajowej polityki w obszarze nauki

Perspektywa pierwsza publiczna, odniesienie do skuteczności polityki naukowej państwa w realizacji zamierzonych celów, nie jest obecna *explicite* w publikacjach o charakterze naukowym opartych o dane empiryczne. Istnieje natomiast znaczna literatura oceniająca transformację systemu nauki i kształcenia wyższego w perspektywie koncepcyjnej. Obszerny merytoryczny przegląd tej problematyki przedstawia monografia pod redakcją Woźnickiego²⁴ (2019). W monografii tej opisano wieloaspektowo cele reform ostatnich trzech dekad i kierunek dokonanych zmian, bardziej jednak w aspekcie ich skutków niż zgodności z założeniami reform. Skuteczności w aspekcie umiędzynarodowienia dowodzi więc wprowadzenie tzw. systemu bolońskiego oraz stworzenie systemu niezależnych agend finansujących badania podstawowe i stosowane, współpracujących także z partnerami na arenie międzynarodowej. Oba te kierunki związane były ze skutecznymi dostosowanymi do polskich realiów międzynarodowymi standardami organizacyjnymi. Można w uproszczeniu powiedzieć, że zgłaszając przedstawiciele do międzynarodowych zespołów zarządzających tymi zmianami pozycjonujemy się w grupie krajów o względnie wysokim poziomie systemowej dojrzałości. Nie oznacza to, że polski system nauki i szkolnictwa wyższego jest wolny od wszelkich deformacji.

Warto w tym kontekście przywołać jako wskaźniki pozycji polskiego systemu zdolność dostosowania się do kreatywności i standardów współpracy naukowej i w kształceniu mierzoną liczbą polskich uczelni w sieciach Uniwersytetów Europejskich. Efektem tego projektu ma być daleko idąca konsolidacja sojuszków uczelni uwidocznioma w polityce naukowej, innowacyjnym kształceniu i regulacjach akademickich. W dotychczasowych obu transzach konkursu 11 polskich uczelni jest członkiem Uniwersytetu Europejskiego. Podobnie uplasowały się Belgia, Węgry, Szwecja i Rumunia. Rekordziści – Francja (32) i Niemcy (35), potem Włochy i Hiszpania (po 24). Warto odnotować, że Wielka Brytania wprowadziła się do tej elitarnej grupy & uczelni, co jest niewątpliwie konsekwencją Brexitu. Z kolei względnie wysoki udział uczelni z Europy Środkowej i Wschodniej wynika z kryterium tzw. balansu geograficznego wspierającego udział uczelni z każdej strefy UE. Łącznie do lipca 2020 r. wsparło finansowo ponad 280 instytucji szkolnictwa wyższego spośród ponad 3500. Reasumując, pozycja Polski jest wyraźnie niższa od pozycji krajów tzw. „starej Unii”. Polska znajduje się w grupie liderów w regionie, ale nie można tu mówić o przewadze.

W styczniu 2021 r. rząd skierował do tzw. prekonsultacji projekt polityki naukowej państwa. Ten obszerny projekt otwierają założenia, zadania i zastosowania tej polityki oraz charakterystykę jej głównych adresatów. Kolejne części dokumentu poświęcono analizie SWOT stanu nauki i szkolnictwa wyższego oraz wyzwaniom polityki naukowej. Cele polityki przedstawiono w formie siedmiu priorytetów opisujących pożądane tendencje (rozwój sektora), aspiracje (udział Polski w rozwoju globalnym) oraz obszary działania (zasoby środowisko, technologie cyfrowe, zdrowie, budowanie wspólnoty, kultury, bezpieczeństwo państwa). Dokument kończą dwie interesujące sekcje doceniające rolę doradztwa naukowego oraz ewaluacji wdrażania i aktualizacji polityki naukowej państwa. Dokument

²⁴ Transformacja Akademickiego Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30lecia 1989–2019, red. J. Woźnicki, Warszawa 2019.

formuluje jako zadania „...zmniejszanie luki cywilizacyjnej pomiędzy Polską a krajami gospodarczo wyżej rozwiniętymi...” oraz „...poprawę jakości życia polskiego społeczeństwa...”, a także oczekiwanie od nauki „...udziału w stymulowaniu wzrostu innowacyjności polskiej gospodarki, zapewnienie optymalnych warunków do realizacji funkcji poznawczej nauki...”, a przez to doprowadzenie do jej pozytywnego wpływu na gospodarkę i społeczeństwo. W opinii autorów polityka naukowa definiuje najważniejsze wyzwania rozwojowe dla gospodarki i społeczeństwa oraz określa zasady dla polityki w obszarze szkolnictwa wyższego i nauki, jest więc raczej programem politycznym niż polityką *sensu stricto*. Racjonalność tej propozycji radykalnie obniża wysoki poziom ogólności i brak precyzji. Ten ostatni jest widoczny przykładowo w formułowaniu oczekiwań w odniesieniu do podmiotu abstrakcyjnego („nauka”) zapewnienia optymalnych warunków, co jest zadaniem konkretnym i ma konkretnego adresata – budżet państwa. Niemniej wartość diagnostyczna dokumentu i merytoryczna krytyka wniesiona w trakcie konsultacji stanowią interesujący punkt wyjścia do takiego sformułowania celów polityki naukowej, które pozwoli wyniki jej realizacji ocenić w kategoriach skuteczności. To jednak dopiero przyszłość. Opinię o efektywności systemu nauki kształtują przyczynki oraz publiczności.

Skuteczność krajowej polityki w obszarze szkolnictwa wyższego

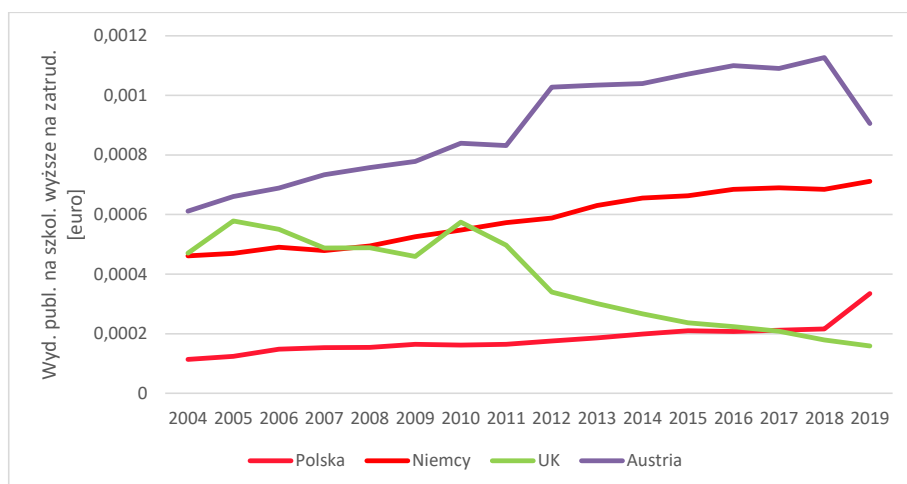
W celu oceny skuteczności systemu szkolnictwa wyższego można wykorzystać dwa podejścia – analizę porównawczą danych wybranych krajów oraz analizę korelacji krajowych nakładów z danymi o wzroście gospodarczym i bezrobociu. Rojewska²⁵ przeprowadziła analizę łączącą te podejścia. Opłacalność nakładów na szkolnictwo wyższe można ocenić poprzez korelację z osiągniętymi celami – zapewnieniem pracy i wzrostem gospodarczym. Pierwotne dane GUS, Banku Światowego oraz Statista i Statistisches Bundesamt o nakładach na edukację uzupełnione o dane wtórne (dochód narodowy per capita, wydatki publiczne na szkolnictwo wyższe w przeliczeniu na 1 studenta) umożliwiają interpretację w kategoriach skuteczności.

Analiza uwzględnia opóźnienia 8 lat wynikające z opóźnienia skutków inwestycji w wykształcenie o okres poświęcony na ukończenie studiów I i II stopnia oraz osiągnięciu stabilnej pozycji zawodową na rynku pracy (3 lata). Analizy dotyczą danych o Polsce, Niemczech oraz Wielkiej Brytanii i może być łatwo rozszerzona.

Publiczne wydatki na edukację wyższą w przeliczeniu na osobę zatrudnioną (czyli na podatnika) są najwyższe w Niemczech, w przypadku Wielkiej Brytanii widoczny jest trend spadkowy, por. rys. 5.

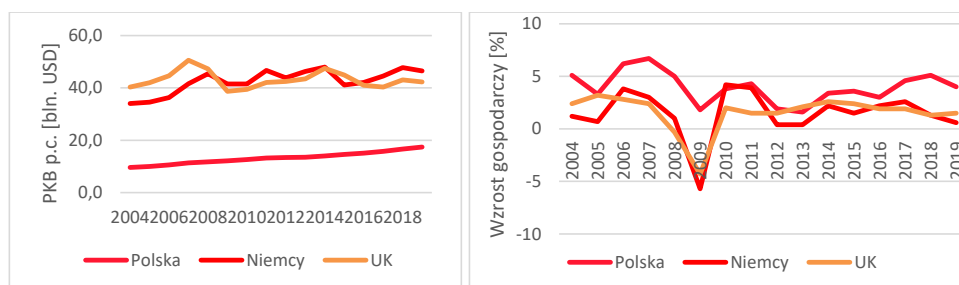
W Niemczech i Wielkiej Brytanii publiczne wydatki na edukację wyższą na początku badanego okresu były wysokie, w Polsce były one kilkukrotnie niższe. Z biegiem lat w przypadku Niemiec i Polski można zaobserwować wzrost wydatków na szkolnictwo wyższe. Procentowy wzrost był wyraźnie większy w Polsce, pod koniec badanego okresu wydatki publiczne (na studenta) zwiększyły się ponad czterokrotnie. W przypadku UK widoczny jest trend spadkowy – od początku okresu wydatki na edukację wyższą zmniejszyły się trzykrotnie.

²⁵ Rojewska P., Efektywność prywatnych i publicznych inwestycji w wykształcenie wyższe, praca licencjacka, niepublikowana, SGH, Warszawa, 2022.



Rys. 5. Wydatki na szkolnictwo wyższe w Polsce, Austrii, Niemczech i w Wielkiej Brytanii
PKB per capita i wzrost gospodarczy

Źródło: opracowanie własne

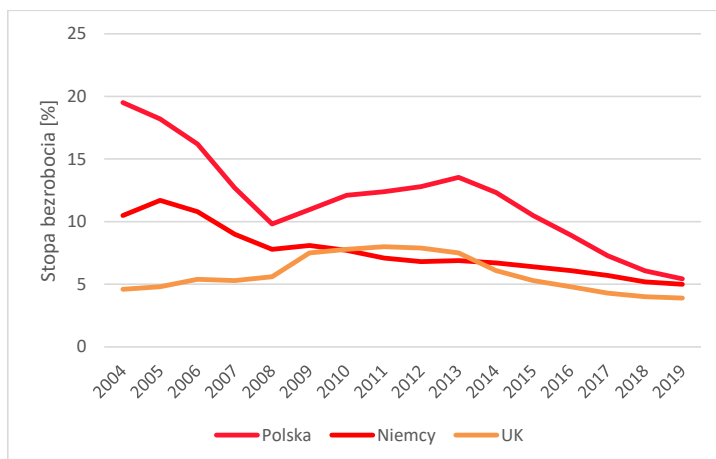


Rys. 6. Poziom per capita i tempo wzrostu gospodarczego w Polsce, Niemczech i w Wielkiej Brytanii.

Źródło: opracowanie własne

Rysunek 6. Ilustruje różnice w PKB. Poziom PKB w Polsce był dużo niższy niż Niemczech oraz UK. Natomiast Polska charakteryzuje się bardzo stabilnym wzrostem, podczas gdy w Niemczech i UK można zaobserwować fluktuacje i zaburzenia. Wzrost gospodarczy w Polsce prawie w całym badanym okresie był wyższy niż w Niemczech oraz UK. Widoczna jest też konwergencja między krzywymi wzrostów gospodarczych. Radykalny spadek wzrostu gospodarczego w 2009 roku był spowodowany krachem na giełdzie w 2008 roku, który najbardziej dotknął Niemcy.

Rysunek 7 ilustruje dynamikę bezrobocia w wybranych krajach – w Polsce stopa bezrobocia jest najwyższa, wszystkie trzy kraje zaczynały okres od istotnie różnych poziomów bezrobocia, które następnie zbliżyły się (efekt integracji).



Rys. 7. Stopa bezrobocia w Polsce, Niemczech i Wielkiej Brytanii

Źródło: opracowanie własne

Miernikiem skuteczności systemu szkolnictwa wyższego jest korelacja nakładów na szkolnictwo wyższe i wzrostu gospodarczego oraz stopy bezrobocia zaobserwowane z kilkuletnim opóźnieniami. Okazuje się, że zwiększenie wydatków publicznych na szkolnictwo wyższe w Polsce w badanym okresie po ośmiu latach ma znaczący wpływ na wzrost gospodarczy (współczynnik Spearmana wyniósł 0,81). Natomiast w Niemczech korelacja ta była bardzo słaba, co dowodzi, że wydatki publiczne nieznacznie wpływają na wyższy wzrost gospodarczy. Podobnie w Wielkiej Brytanii dane dowodzą znikomego wpływu inwestycji w edukację wyższą na wzrost gospodarczy. W krajach lepiej rozwiniętych gospodarczo wielkość wydatków publicznych na kształcenie wyższe ma dużo niższy wpływ na wzrost gospodarczy niż w krajach słabej rozwiniętych, które szybciej wypełniają lukę cywilizacyjną²⁶.

Zwiększenie wydatków publicznych na edukację wyższą w Polsce oraz w Niemczech skutkuje niższą stopą bezrobocia (bardzo silna korelacja ujemna). Natomiast w Wielkiej Brytanii wyniki analizy korelacyjnej są trudne do interpretacji – współczynnik korelacji jest dodatni, choć niewielki.

Podsumowując, w Polsce skuteczność nakładów na edukację wyższą jest wysoka, co prawdopodobnie wynika z pokonywania luki w sprawności systemu – jako państwo słabiej rozwinięte w tej grupie Polska silniej reaguje na wzrost inwestycji w szkolnictwo wyższe. Przekłada się to zarówno na wzrost gospodarczy, jak i na niższą stopę bezrobocia. W Niemczech zauważalny jest silny wpływ na niższą stopę bezrobocia, ale wzrost gospodarczy jest statystycznie nieistotny – potencjał bodźca inwestycyjnego został w tym kraju wyczerpany. Analiza danych brytyjskich wskazuje, że o dynamice decydują inne czynniki. Te wnioski oznaczają, że jeśli nie zostaną wprowadzone procesy modernizacyjne, to efekt szybkiego wypełniania tej cywilizacyjnej luki ustąpi i wydatki publiczne na szkolnictwo wyższe w Polsce będą miały coraz mniejszy wpływ na wzrost gospodarczy.

Perspektywa druga, prywatna, w ocenie skuteczności krajowego systemu nauki i szkolnictwa wyższego to odniesienie do zmian na rynku pracy. Jednym z polskich tytułów do dumy z troski o dostarczanie ważnych informacji jest publiczne udostępnienie danych systemu Ewidencji Losów Absolwentów (ELA). System ELA umożliwia w sposób przyjazny dla użytkownika porównanie wynagrodzeń absolwentów m.in. dla różnych kierunków studiów, regionów itp. Jest to ważna przesłanka do

²⁶ Por. P. Rojewska, *Efektywność prywatnych i publicznych inwestycji w wykształcenie wyższe*, praca licencjacka, niepublikowana, SGH, Warszawa, 2022; A. Valero, J. Reenen, *The Economic Impact of Universities, „Evidence from Across the Globe. Economics of Education Review” 2018, Vol. 68.*

wyboru kierunku studiów i niekiedy typu uczelni. Jedynym odpowiednikiem takiego podejścia są rankingi amerykańskie, które podają regularnie zbliżone informacje uzupełnione o wysokość czesnego dla studentów lokalnych i z innych stanów lub obszarów, a także szacunkowe koszty życia. Dane te pochodzą z różnych źródeł, nie spełniają takiego rygoru dokładności jak dane systemu ELA. Warto dodać, że dane systemu ELA można konfigurować stosownie do potrzeb użytkownika oraz do analiz o charakterze badawczym.

W badaniu Maciejewskiego²⁷ wykorzystanie system ELA pozwoliło m.in. odpowiedzieć na pytanie o szanse na znalezienie pracy z wynagrodzeniem przewyższającym medianę zarobków w Polsce w swojej pierwszej pracy po uzyskaniu dyplomu²⁸. Wykorzystanie metody regresji logistycznej pokazało, że po kierunkach ekonomicznych szanse te okazały się niższe o 79%, a po kierunkach humanistycznych i społecznych – niższe o 90% niż dla kierunków technicznych i ścisłych. Z kolei dla studiów drugiego stopnia szanse okazały się wyższe o 96% niż w przypadku ukończeniu studiów pierwszego stopnia. Ukończenie studiów w trybie stacjonarnym dawało szanse niższe o 71% niż w trybie niestacjonarnym. Porównania uczelni wskazują na przypadki, gdy na jednej z najbardziej prestiżowych uczelni szanse te okazały się o 123% wyższe niż dla uczelni, która nie wyróżnia się pod tym względem. Ukończeniu studiów na jednej z najlepszych uczelni pod względem umiędzynarodowienia oznaczało szansę o 97% wyższą niż dla uczelni, która nie wyróżnia się pod tym względem. Z kolei ukończenie studiów na jednej z najlepszych uczelni pod względem publikacji naukowych oznacza szansę o 58% wyższą niż dla uczelni, która nie wyróżnia się pod tym względem.

Reasumując, badanie dowodzi, że w Polsce istnieje silny pozytywny związek ukończenia kierunków technicznych i ścisłych (odzwierciedlające potrzeby rynku) z wynagrodzeniem. Kolejny taki czynnik to prestiż uczelni. W Polsce opinie kadry akademickiej w badaniu ankietowym oraz pozycja w międzynarodowych rankingach uczelni mają zbliżony, lecz nieco mniejszy wpływ. Umiędzynarodowienie mierzone udziałem zajęć w językach obcych w swojej ofercie, dużą liczbą studentów oraz wykładowców zagranicznych są silnie związane z wynagrodzeniem powyżej mediany zarobków w kraju. Co może być zaskoczeniem, stacjonarny tryb studiów oznacza mniejsze szanse na wyższe wynagrodzenia niż tryb niestacjonarny, co wynika zapewne z odniesienia pracy po dyplomie dla grupy wcześniej niepracującej i przynajmniej w części już pracującej. Ważnym wnioskiem jest pozytywny związek publikacji naukowych z wynagrodzeniami, co uzasadnia obecną w wielu rankingach przewagę mierników odnoszących się bezpośrednio z osiągnięciami naukowymi, ale pośrednio z innymi charakterystykami systemu²⁹.

W badaniu Willamowskiej³⁰ badano zróżnicowanie poziomu i rozkładu wynagrodzeń absolwentów wpływ na wyniki absolwentów na rynku pracy czynników takich jak kierunek studiów, stopień ich ukończenia, uczelnia i jej status (publiczna/prywatna oraz typ) oraz tryb studiów (stacjonarne i niestacjonarne). Zmienne służyły do objaśnienia zarobków absolwentów w kategoriach sukcesu finansowego. Jako miernik sukcesu finansowego absolwenta uznano drugi próg podatkowy (7127 zł brutto miesięcznie w chwili badania). Przyjęto założenia upraszczające ograniczając się do posiadaczy tytułów pierwszego i drugiego stopnia uniwersytetów, uczelni technicznych oraz uczelni ekonomicznych. Wyniki badania pokazały, że absolwenci studiów niestacjonarnych zarabiają więcej niż absolwenci studiów stacjonarnych; absolwenci studiów II stopnia zarabiają więcej niż absolwenci studiów I

²⁷ M. Maciejewski, Identyfikacja determinantów wysokości płac absolwentów szkół wyższych, praca magisterska, niepublikowana, SGH, Warszawa, 2019.

²⁸ W badaniu pominięto kierunki medyczne i biologiczne oraz łączny – humanistyczne i społeczne.

²⁹ Por. M. Bożykowski, i in., Who gets a job after graduation? Factors affecting the early career employment chances of higher education graduates in Poland, „Edukacja” 2017, No. 4(143).

³⁰ J. Willamowska, Wczesne kariery absolwentów studiów wyższych w Polsce, praca magisterska, niepublikowana, SGH, Warszawa, 2022.

stopnia; absolwenci ścisłych kierunków studiów zarabiają więcej niż absolwenci pozostałych kierunków. W badaniu do identyfikacji zależności wpływających na wynagrodzenie absolwentów wykorzystano dane z piątej edycji systemu (ELA). Wykorzystano modele klasyfikacyjne opartych na algorytmach Drzew Decyzyjnych, Lasów Losowych oraz Extreme Gradient Boosting. Przebadano kilkaset modeli testujących dobór zmiennych i ich jakość identyfikując jako najlepszy model oparty na algorytmie Drzewa Decyzyjnego. Podobne wyniki metodami ekonometrycznymi otrzymali Zająć³¹ oraz Rocki³².

Przywołane badania pokazują, że w Polsce istnieją solidne narzędzia do ilościowej analiz funkcjonowania rynku pracy i formułowania rekomendacji do wyznaczania celów i instrumentów ich realizacji w obszarze szkolnictwa wyższego. W szczególności wyniki analiz tego typu są ważną przesłanką w budowie strategii zabezpieczania przed ryzykiem bezrobocia i w decyzjach dotyczących liczby miejsc na uczelniach, motywowania młodych ludzi do podejmowania studiów wyższych, optymalizacji opłat studenckich i stypendiów. Wyniki analiz danych empirycznych prowadzą do lepszego dostosowania programów kształcenia do potrzeb rynku pracy i racjonalizują proces wyboru kierunku studiów.

Uwagi końcowe

W niniejszym tekście podjęto próbę scharakteryzowania mechanizmów i instrumentów, których wykorzystanie może służyć pozycjonowaniu systemu nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce, a przez to wspierać decyzje m.in. dotyczące poziomu i alokacji środków na badania i kształcenie. Złożoność systemów nauki i szkolnictwa wyższego powoduje, że są one pozycjonowane w wielu płaszczyznach. Jako podstawowe kryterium podziału przyjęto skuteczność systemu w osiąganiu celów i sprawność w realizacji tych celów. Kolejne dwa podziały rozróżniają naukę i kształcenie oraz scenę międzynarodową i krajową, co w efekcie prowadzi do ośmiu obszarów porównań. Pozycjonowanie jest wynikiem analizy porównawczej, która w różnych obszarach korzysta z różnych instrumentów. Wyniki analizy przedstawia Tabela 2.

Wybrane wyzwania ewaluacyjne

Skuteczność	Kontekst międzynarodowy	Rankingi	Odmienne kryteria, transparentność, dostęp do danych źródłowych, wielodyscyplinarność, reprezentatywność, klastry, audyt i rankingi oraz rejestry rankingów, rozdzźwięk „ranking vs praktyki akademickie”
		Osiągnięcia	Prestiżowe nagrody i granty – osiągnięcia uczonych, usankcjonowanie znaczenia problematyki
		Publikacje	Korelacje wzrostu gospodarczego, nakładów i liczby publikacji, sprzężenie „wiedza – innowacje – nakłady na badania i publikacje”, sytuacja w dyscyplinach
	Kontekst krajowy	Nauka	Polityka naukowa państwa, decyzje polityczne, udział w sieciach, wysoki poziom ogólności i brak precyzji
		Kształcenie	Wzrost gospodarczy, zatrudnienie, wynagrodzenia, struktura oferty kształcenia

³¹ Zająć, T., M. Jasiński, M. Bożykowski, Early Careers of Tertiary Graduates in Poland: Employability, Earnings, and Differences between Public and Private Higher Education. „Polish Sociological Review” 2018, Vol. 2, p. 187–208.

³² Rocki M., The Wage Premium on Higher Education: Evidence from the Polish Graduate Tracking System. *Gospodarka Narodowa, The Polish Journal of Economics*, 307(3), 47–61, 2021.

Sprawność	Kontekst międzynarodowy	Raporty i przeglądarki	Innowacyjność vs rozwój gospodarczy (instytucje, kapitał ludzki i badania, infrastruktura, dojrzałość systemu rynkowego, przedsiębiorczość, wiedza i technologia, rozwiązania twórcze).
		Nauka. Studia przypadków	Oddolne propozycje krajowych i uczelnianych procedur ewaluacyjnych, platformy współpracy w racjonalizacji systemów oceny.
		Kształcenie, akredytacje międzynarodowe	Kompetencje, uprawnienia, korzyści (atrakcyjność oferty i absolwentów na rynku pracy, korekty procedur, monitoring, internacjonalizacja kształcenia), katalog.
	Kontekst krajowy	Raporty i systemy	Umiejscowienie systemu nauki i szkolnictwa wyższego, studenci zagraniczni – liczność i struktura narodowa. Systemy POLON, RADON, ELA
		Nauka.	Raport OPI „Nauka w Polsce 2019”, nagrody NCN oraz FNP – procedury i komunikowanie, wsparcia ze strony środowiska biznesowego, afiliacja w polskiej jednostce
		Kształcenie, akredytacje krajowe	Cykliczność, akredytacje środowiskowe, pozycja międzynarodowa PKA, obligatoryjność ocen i nadawanie uprawnień do prowadzenia studiów, koordynacja zespołów ciał przedstawicielskich.

Przedstawiony tu przegląd zagadnień analizy porównawczej systemów nauki i szkolnictwa wyższego pozwala sformułować następujące tezy do dyskusji inicjujących instytucjonalne kierunki rozwoju:

- Pozycjonowanie polskiego systemu nauki i szkolnictwa wyższego powinno się odbywać z uwzględnieniem heterogeniczności tego systemu w sposobach ewaluacji pozycji oraz stosowanych podejść i instrumentów. Wymaga wiązki spójnych programów rozwoju.
- Skuteczność funkcjonowania systemu nauki i szkolnictwa wyższego wymaga precyzyjnego sformułowania celów polityki naukowej jako punktów odniesienia dla formułowania strategii.
- Pozycja polskiego systemu nauki i szkolnictwa wyższego na scenie światowej buduje wizerunek kraju, który może przysparzać dumy, odpowiadać oczekiwaniom i aspiracjom lub przeciwnie. Wydaje się, że sytuacja nie jest tu ani zadowalająca, ani beznadziejna.
- Naturalnym wspólnym strategicznym mianownikiem dla programów rozwoju systemu nauki i szkolnictwa wyższego jest równoległe wzmacnianie najsilniejszych determinantów stron silnych i bardzo słabych. Przykładowo, trzeba wspierać silne instytucje i podmioty funkcjonujące zgodnie z globalnymi standardami tworzenia jakości badań i kształcenia oraz podjąć usilne starania w celu intensyfikacji współpracy uczelni z biznesem oraz wdrożeń innowacji (ułatwienia do rozpoczynania działalności gospodarczej, ochrona inwestorów mniejszościowych, rozwój własnych modeli biznesowych w sektorze ICT).
- Racjonalizacja polityki w obszarze nauki i szkolnictwa wyższego wymaga silnego wsparcia analitycznego, w tym stworzenia zaplecza organizacyjnego i nakładów. Bazy danych oraz przyjazne i konfigurowalne przeglądarki powinny być nieodzownym narzędziem w działalności analitycznej na każdym szczeblu systemu nauki i szkolnictwa wyższego. Szczególne ważną rolę odgrywa tu sprzężenie innowacyjności gospodarki i nakładów na naukę.
- Polityka na szczeblu krajowym powinna wykorzystywać wiedzę o dynamice wskaźników makro-ekonomicznych (wzrost gospodarczy, zatrudnienie, nakłady na system nauki i szkolnictwa wyższego) z uwzględnieniem poziomu i struktury odnosząc wnioski do otoczenia międzynarodowego, a także określać horyzont czasowy i instrumenty monitorujące jej efekty.
- Jeśli traktować pozycję materialną jako miernik motywacyjny dla kandydatów na studia, to dane dotyczące polskiego systemu nauki i szkolnictwa wyższego wyraźnie wskazują na kierunki

techniczne i ścisłe oraz przewagę drugiego stopnia studiów nad pierwszym ze wskazaniem także na niestacjonarny tryb studiowania. Wspomniana wyżej bipolarna polityka rozwoju nie powinna ignorować studiów humanistycznych i niższych szczebli kształcenia jako fundamentalnie istotnych z punktu widzenia dziedzictwa narodowego i europejskiej tożsamości.

- Prestiż uczelni, jej umiędzynarodowienie (udział zajęć w językach obcych w ofercie, duża liczba zagranicznych studentów i wykładowców) i jej funkcjonowanie pozytywnie korelują z wynagrodzeniami.

Powyższe obserwacje – szerokość i skala złożoności systemu nauki i szkolnictwa wyższego i jego kluczowe znaczenie dla społeczeństwa i gospodarki – prowadzą do wniosku o konieczności intensyfikacji działalności analitycznej ukierunkowanej na przedstawianie władzom wielowymiarowej oceny pozycji polskiego systemu nauki i szkolnictwa wyższego i rekomendacji do jej poprawy i rozwoju samego systemu. Wyniki badań na podstawie ilościowej analizy funkcjonowania rynku pracy mogą być podstawą dla celów kierunkowych i instrumentów ich realizacji jako istotne przesłanki w walce z bezrobociem poprzez dostosowanie programów kształcenia do potrzeb rynku pracy. Wyniki te mogą być przydatne w zarządzaniu w obszarze systemu, a także – wyboru kierunku studiów. Brak koordynacji tych badań oraz problemy infrastruktury organizacyjnej i informacyjnego zaplecza są wyraźnie barierą zarówno w rozwoju, jak i we wdrożeniach tych badań, które w efekcie mają charakter spontaniczny i przypadkowy.

Te okoliczności sprawiają, że w obszarze kształtowania rozwoju systemu nauki i szkolnictwa wyższego trzeba rozważyć dwa modelowe rozwiązania lub ich kombinacje. Model pierwszy zakłada stworzenie ośrodka analitycznego o odpowiednim zapleczu intelektualnym, infrastrukturalnym i finansowym. Rozwiązanie drugie to stworzenie stałego budżetu na takie badania rozdzielanego w formie pięcioletnich zamkniętych konkursów o polu badawczym określonym przez politykę naukową i edukacyjną państwa. Warunki konkursu powinny zapewniać dostęp do danych niezbędnych do przeprowadzenia analiz.

Powyższe tezy pozwalają sformułować dwa warianty odpowiedzi na centralne pytanie monografii o przewidywanie pozycji Polski w roku 2025 oraz 2030. W przypadku wdrożenia wyprzedzającej ścieżki zwiększania nakładów na naukę i szkolnictwo wyższe i uruchomienia procesów przedstawionych w formie powyżej sformułowanych tez, można oczekiwać do roku 2025. znacznej poprawy sprawności systemu nauki i szkolnictwa wyższego i prawdopodobnie utrzymania obecnej pozycji przez kolejne pięć lat. W przeciwnym przypadku nastąpi wieloletni kryzys związany z powolnym odpływem naukowców do gospodarki w poszukiwaniu środków do zapewnienia godnego bytu lub do zagranicznych ośrodków naukowych w celu znalezienia odpowiedniej infrastruktury badawczej i warunków do prowadzenia badań. Konsekwencją tego odpływu będzie stopniowa marginalizacja tematyki i wyników badań naukowych uprawianych w Polsce i związany z tym spadek jakości kształcenia oraz podstaw rodzimej innowacyjności.

Bibliografia

- Adamczyk A., Jarecki W., Szacowanie wewnętrznej stopy zwrotu z inwestycji w wyższe wykształcenie, Kolegium Analiz Ekonomicznych Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie. Warszawa 2008.
- Adina-Petruta P., Global university rankings – a comparative analysis, "Procedia Economics and Finance" 2015, Vol. 26.
- Anninos L. N., University Performance Evaluation Approaches: The Case of Ranking Systems, <http://www.ep.liu.se/ecp/026/111/ecp0726111.pdf> (dostęp: 12.09.2019).
- Bożykowski M., Chłóń-Domińczak A., Jasiński M., Zajac T., Żółtak M., Who gets a job after graduation? Factors affecting the early career employment chances of higher education graduates in Poland, „Edukacja” 2017, No. 4(143).

- Gajderowicz, T., G. Grotkowska, M. Giergiczny, M. Czajkowski, J. Mycielski, Preferencje młodzieży względem usług edukacyjnych na poziomie wyższym, w: Grotkowska G., U. Sztanderska, Społeczne i ekonomiczne uwarunkowania wyborów osób w wieku 19-30 lat dotyczących studiowania, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.
- Harvey L., Rankings of Higher Education Institutions: A Critical Review, "Quality in Higher Education" 2008, Vol. 14 No. 3.
- <https://www.google.com/url?q=https://www.nature.com/articles/palcomms2016105&sa=D&source=calendar&usd=2&usg=AOvVaw1rxIJWdbvUDxsMVbuzVYDO>.
- IREG, IREG Inventory of International University Rankings 2021, www.ireg-observatory.org/en/inventory-international-rankings.
- Kozioł P., Identyfikacja czynników społeczno-ekonomicznych determinujących wpływ edukacji na poziom statusu społecznego w Polsce, praca magisterska, niepublikowana, SGH, Warszawa, 2022.
- Kujawska O., Oceny rankingowe w identyfikacji mechanizmów efektywności uczelni, praca magisterska, niepublikowana, SGH, Warszawa, 2018.
- Maciejewski M., Identyfikacja determinantów wysokości płac absolwentów szkół wyższych, praca magisterska, niepublikowana, SGH, Warszawa, 2019.
- Moore S et al. (2017) "Excellence R Us": university research and the fetishisation of excellence. *Palgrave Communications*. 3:16105 doi: 10.1057/palcomms.2016.105.
- Porycki F., Wielokryterialne rankingi szkół wyższych jako metoda ewaluacji efektów inwestycji w kapitał ludzki, praca magisterska, niepublikowana, SGH, Warszawa, 2019.
- Rocki M., The Wage Premium on Higher Education: Evidence from the Polish Graduate Tracking System. *Gospodarka Narodowa, The Polish Journal of Economics*, 307(3), 47-61, 2021.
- Rojewska P., Efektywność prywatnych i publicznych inwestycji w wykształcenie wyższe, praca licencjacka, niepublikowana, SGH, Warszawa, 2022.
- Transformacja Akademickiego Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30lecia 1989–2019, red. J. Woźnicki, Warszawa 2019.
- U-Multirank, Design and Testing the Feasibility of a Multidimensional Global University Ranking, Consortium for Higher Education and Research Performance Assessment, red. van Vught F., F. Ziegele, 2011.
- Valero A., J. Reenen, The Economic Impact of Universities: Evidence from Across the Globe. *Economics of Education Review* 2018, Vol. 68.
- Willamowska J., Wczesne kariery absolwentów studiów wyższych w Polsce, praca magisterska, niepublikowana, SGH, Warszawa, 2022.
- Zajac T., M. Jasiński, M. Bożykowski, Przejście między studiami I i II stopnia. Wybory edukacyjne absolwentów studiów I stopnia nauk ekonomicznych, „e-mentor” 2019, nr 1(78).
- Zajac, T., M. Jasiński, M. Bożykowski, Early Careers of Tertiary Graduates in Poland: Employability, Earnings, and Differences between Public and Private Higher Education. „*Polish Sociological Review*” 2018, Vol. 2, p. 187–208.

4.8.

Zmiany w szkolnictwie wyższym z uwzględnieniem pozycji uczelni w świetle wstępnych wyników K1 i K2 ewaluacji jakości działalności naukowej z 2022 roku

Jan Pomorski¹

Wstęp

Opracowując tę ekspertyzę powinniśmy być już po zamknięciu pierwszej ewaluacji, bogatsi o doświadczenia z niej wyniesione. Ale ktoś mógł przypuszczać wtedy, gdy ten projekt rodził się w Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP) i w Fundacji Rektorów Polskich (FRP), że okres ewaluacji zostanie wydłużony o rok i pod koniec stycznia 2022 roku będziemy dopiero tydzień po zamknięciu systemu raportowania osiągnięć naukowych (nastąpiło to, jak wiadomo, 17 stycznia, a do 31.01.2022 mogą być korygowane zauważone błędy), a wyniki ewaluacji będą znane najwcześniej w czerwcu 2022. A równocześnie harmonogram realizacji projektu i terminy wydawnicze nie pozwalają nam czekać na finał.

Formułuję zatem swoje wnioski na podstawie ułomnych danych, świadom ryzyka takiej sytuacji. Jako członek Komisji Ewaluacji Nauki (KEN) i tak jestem w uprzywilejowanej sytuacji, bo mam pełen dostęp do Systemu Ewaluacji Działalności Naukowej (SEDN) i mogę na potrzeby tej analizy odwołać się do **wstępnych wyników** Kryterium 1² i Kryterium 2³ ewaluacji, tj. jeszcze przed ich weryfikacją przed zespołem ekspertów i zatwierdzeniem przez KEN. Kryterium 3 to ciągle *terra incognita*⁴. Ale prowadząc własne wyliczenia, tym bardziej muszę podkreślić już teraz, że **będzie to moja analiza autorska** zmian, jakie zachodzą / mogą zajść w polskim systemie szkolnictwa wyższego na skutek wdrożenia systemu ewaluacji działalności naukowej i ogłoszenia wyników za lata 2017-2021 i **w żadnym razie nie może być ona traktowana jako firmowana/autoryzowana przez KEN**. Komisja Ewaluacji Nauki jest tu jedynie dogodnym miejscem obserwacji zachodzących w polskiej nauce procesów. Środowiskowe obawy przed pierwszą ewaluacją były duże już za czasów ministra Jarosława Gowina, a uległy one jeszcze wzmocnieniu

¹Prof. dr hab. Jan Pomorski – Uniwersytet im. Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, członek Komisji Ewaluacji Nauki.

² Kryterium 1 to – definicyjnie – poziom naukowy lub artystyczny prowadzonej działalności, oceniany na podstawie osiągnięć publikacyjnych pracowników ewaluowanego podmiotu oraz udzielonych podmiotowi patentów i praw ochronnych lub osiągnięć artystycznych.

³ Kryterium 2 to – definicyjnie – ocena efektów finansowych badań naukowych i prac rozwojowych dokonywana na podstawie wysokości środków finansowych przyznanych podmiotowi na ich realizację oraz wysokości środków finansowych uzyskanych przez podmiot w wyniku komercjalizacji wyników badań naukowych lub prac rozwojowych.

⁴ Kryterium 3 to – definicyjnie – ocena jakości działalności naukowej lub artystycznej, dokonywana przez dwóch niezależnych ekspertów na podstawie analizy zraportowanych dowodów wpływu działalności naukowej lub artystycznej na funkcjonowanie społeczeństwa i gospodarki.

po objęciu resortu przez Przemysława Czarnka, zwłaszcza w związku z „ręcznym sterowaniem” ministerialną listą czasopism. Dla KEN **wiarygodność, transparentność i stabilność podstaw prawnych całego procesu ewaluacji ma wartość nadrzędną**, bo przekłada się także na **równość szans dla podmiotów ewaluowanych**, dlatego znalazła się ona w szczególnie trudnej sytuacji jako – ustawowo – organ doradczy Ministra. Tym bardziej doceniam to, że KEN głośnie w obronie swoich prerogatyw i nadrzędnych wartości i nie dał się podzielić. Było to możliwe także dzięki środowiskowemu wsparciu, jakie Komisja Ewaluacji Nauki otrzymała. Także ze strony KRASP.

Za równie cenne uważam moje drugie usytuowanie – w Radzie Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej; rady uczelni mają bowiem do odegrania w nadchodzących zmianach ważną rolę. Ustawowo przypisano im kompetencje w zakresie gospodarki finansowej uczelni, a przecież wyniki ewaluacji przełożą się bezpośrednio na budżety szkół wyższych. Ewaluacja i finanse to zatem od połowy 2022 roku system naczyń połączonych w polskiej nauce. Tym bardziej cieszy, że powstał ogólnopolski Ośrodek Współpracy Rad Uczelni – dogodne forum dla wymiany myśli i dobrych praktyk, którego staram się być aktywnym uczestnikiem⁵. Do tego dochodzi moje 25-letnie doświadczenie w zakresie zarządzania uczelniami, wykonawcze i eksperckie⁶. Ten potrójny *background* pozwala mi w miarę swobodnie poruszać się po polskim systemie szkolnictwa wyższego; dostrzegać środowiskowe obawy, ale też i nadzieje związane z ewaluacją jakości działalności naukowej i konfrontować je z twardymi danymi. Z uwagi na wstępny charakter tego opracowania, moje obserwacje i przemyślenia przyjmą formę też raczej niż rozbudowanych wywodów i argumentacji. Na koniec pozwolę sobie na sformułowanie kilka generalnych wniosków.

Dane statystyczne

Do ewaluacji według nowych zasad zgłosiło się ostatecznie 306 podmiotów (jednostek/osób prawnych), w których prowadzone są badania naukowe). Reprezentują one łącznie 47 dyscyplin naukowych. Oczywiście, rozkład według ilości zgłoszonych do ewaluacji dyscyplin przez poszczególne jednostki naukowe jest bardzo zróżnicowany: od podmiotów jedno- czy dwudyscyplinowych po rekordzistów, jak Uniwersytet Jagielloński (28) czy Uniwersytet Wrocławski (25) a z politechnik – AGH (17) i Politechnika Warszawska (15). Podobnie zróżnicowany jest rozkład dyscyplinarny: *prawo kanoniczne* czy *astrofizyka* reprezentowane są przez mniej niż 10 podmiotów, ale *nauki chemiczne* przez 35, *informatyka techniczna i telekomunikacja* przez 40, *nauki prawne* przez 41 podmiotów, a *pedagogika* aż przez 45. Najwięcej dyscyplin mieści się w przedziale 20-30 podmiotów.

Łącznie ewaluacją za lata 2017-2021 objętych jest w Polsce blisko **120 tys. naukowców**, a **liczba publikacji naukowych** uwzględnionych w Systemie Ewaluacji Działalności Naukowej (SEDN) przekracza **703 tys.** Dodatkowo zareportowano do SEDN ponad **54 tys. osiągnięć artystycznych**. Do kryterium pierwszego należy doliczyć jeszcze ponad **12,1 tys. zgłoszonych praw ochronnych**. Z kolei w ramach Kryterium 2 SEDN odnotowuje **27.824 projekty badawcze** i **15.907 rekordów odnoszących się do komercjalizacji osiągnięć naukowych**.⁷ Finalnie w systemie znalazło się także **2.641 opisów wpływu** (Kryterium 3), które w marcu '22 stanęły się przedmiotem oceny eksperckiej.

W ten sposób możemy przejść do tematu kolejnego: **eksperci i ich rola w procesie ewaluacji**. Każdy z członków KEN ma „pod opieką” jedną lub dwie dyscypliny z obszaru swojej dziedziny

⁵ Ośrodek Współpracy Rad Uczelni usytuowane jest przy Polskim Forum Akademicko-Gospodarczym Związku Banków Polskich. Zob. www.pfag.pl.

⁶ Zob. J. Pomorski, *Univer-City: Academic Character as the Factor Determining Sustainable Growth of a Region or City [w:] Peripheral Metropolitan Areas in the European Union. The Case of Lublin*. Ed. by Z. Pastuszek, M. Sagan, K. Żuk, Bangkok-Celje-Lublin 2015, p. 59-80.

⁷ Więcej danych statystycznych można znaleźć pod adresem www.statystyki-ewaluacja.opi.org.pl.

kompetencji. Będzie on także koordynatorem pracy dyscyplinarnych ekspertów. Bezwzględnie uregulowania na przyszłość wymaga sam proces ich zgłaszania i zatwierdzania, bo moim zdaniem nie do końca jest to transparentne. Inicjatywę w tym względzie miał zarówno KEN, jak i Ministerstwo, a także uczelnie i komitety naukowe PAN. Korzystano także z baz danych NCN, NCBiR i Fundacji na Rzecz Nauki Polskiej, instytucji od lat gromadzących doświadczenia w tym względzie. Zgodnie z przepisami, KEN jedynie przedkłada Ministrowi listę ekspertów, zatwierdzoną stosowną uchwałą i tak też się stało w tym wypadku. Gdy piszę te słowa, lista ekspertów krajowych jest zamknięta i zatwierdzona. Z pierwotnie zgłoszonych 1164, będzie ich finalnie ponad sześciuset, bowiem część ze zgłoszonych nie odpowiedziała na zaproszenie bądź z różnych powodów odmówiła Ministerstwu współpracy przy ewaluacji. Jedynie zadania do wykonania w ramach Kryterium 3 są już znane. Pozostałe będą zidentyfikowane ostatecznie po 31 stycznia 2022 roku, dacie zamknięcia okresu przewidywanego na wnoszenia autopoprawek do zauważonych błędów przez raportujące podmioty. Chodzi o to, że ostateczna ilość zadań w K1 i K2, z jakimi przyjdzie zmierzyć się ekspertom – w istocie chodzi o **weryfikację danych zaraportowanych przez podmioty do POLON** – będzie zależna od ilości zdarzeń ewaluacyjnych w poszczególnych dyscyplinach, wynikających z rozbieżności danych i tym podobnych „anomalii”, które SEDN „wyłowi” przeszukując bazy danych przy użyciu odpowiednio skonstruowanych walidatorów.

Kolejny etap w procesie ewaluacji to ocena ekspercka K3 oraz praca z ekspertami. W dniach 7-22 lutego 2022 odbędą się szkolenia ekspertów, a do wykonywania swojej pracy przystąpią oni w ostatnim tygodniu lutego, jeśli chodzi o K3, zaś w zakresie K1 i K2 od 4 marca (do 2 marca rektorzy będą mogli wносить o dokonanie ostatecznych korekt w wynikach optymalizacji – otrzymanych trzy tygodnie wcześniej z systemu SEDN, proponując ewentualnie w zamian optymalizację własną, opartą np. o inny zestaw slotów niż ten uwzględniony w optymalizacji SEDN). W połowie kwietnia do pracy przystąpią eksperci zagraniczni, którzy będą mieli za zadanie przeanalizować dorobek podmiotów z szansami na kategorię „A+” w poszczególnych dyscyplinach. Ekspert zagraniczny będzie tu pracował w parze ze wskazanym przez KEN ekspertem krajowym. KEN zamierza przedstawić swoje rekomendacje Ministrowi Edukacji i Nauki do końca maja, a ogłoszenie wyników ewaluacji planowane jest na czerwiec.

Warto dodać, że KEN monitoruje stale **międzynarodową pozycję polskiej nauki w poszczególnych dyscyplinach naukowych**, wykorzystując tu globalne bazy danych z SCImago Country Rank na czele. Są one oparte na danych o wolumenie publikacji i ilości cytowań, z możliwością wyłączenia autocytowań. Będzie to miało ogromne znaczenie przy wyznaczaniu wartości referencyjnych dla poszczególnych dyscyplin naukowych dla kategorii „A” i „A+”. Polska nauka wypada tu nieźle, a w niektórych dyscyplinach nawet bardzo dobrze. Poszczególne dyscypliny zajmują miejsca od pierwszej do czwartej dziesiątki w rankingu globalnym. Z perspektywy zmian, jakie zachodzą w polskiej nauce w ostatnich latach istotne jest zwłaszcza porównanie międzynarodowych danych za rok 2016, poprzedzający bezpośrednio ewaluację, z danymi z roku 2021. Tu widać zwłaszcza pracę w zakresie umiędzynarodowienia swego dorobku, jaką wykonali przedstawiciele nauk humanistycznych. Bez wątpienia impulsem stał się tu obowiązkowy ORCID⁸, a także promocja w środowisku specjalistycznych portali w rodzaju *Research Gate* czy *Academia*. Np. polska *historia* przesunęła z 26 miejsca, jakie zajmowała w 2016 roku na pozycję 12 aktualnie. Takich spektakularnych awansów w humanistyce jest jeszcze kilka. Oczywiście dyscypliny z nauk ścisłych, przyrodniczych, medycznych czy inżynierskie nie mogły „zaliczyć” takich sukcesów z prostego powodu: polskie osiągnięcia naukowe w międzynarodowym obiegu naukowym są już tam obecne od dawna. Tym niemniej warto to podkreślić raz jeszcze: **poliska humanistyka bardzo dobrze wypada w rankingach międzynarodowych** i obawy, jakie część środowiska żywiła w tym względzie, okazały się niesłuszne!

⁸ Potem się z tego obowiązku Ministerstwo wycofało.

Mówiąc o danych statystycznych, warto zatrzymać się na koniec przy osławionej liczbie „N”. Ustawowo przyjęto jak wiadomo, iż wystarczające jest utrzymanie przez okres objęty ewaluacją liczby „N” na poziomie 12, aby podmiot mógł być ewaluowany. **To rozwiązanie przyjęto dla wszystkich dyscyplin**, bez uwzględnienia ilościowego zróżnicowania zatrudnienia w ich obrębie. Jednakże trudno porównać ze sobą pod tym względem *astronomię* czy powiedzmy *archeologię* (średnia „N” dla dyscypliny oscyluje wokół 20) z *informatyką techniczną*, *ekonomią* i *finansami* czy *prawem*, gdzie są podmioty z liczbą „N” na poziomie kilkuset. W rezultacie w wielu dyscyplinach na czele stawki po K1+K2 znalazły się podmiotodyscypliny⁹ z liczbą „N” poniżej 20, przy średniej „N” dla dyscypliny większej niż 100, co może budzić zrozumiałe kontrowersje. Moim zdaniem parametr liczba „N” wymaga ponownego przemyślenia i jakiejś korekty na przyszłość. Na przykład zwiększenia wymaganego minimalnego „N” dla tych dyscyplin, gdzie średnia N jest odpowiednio wysoka.

Doświadczenia z Kryterium 1

Chciałbym odnieść się tu kolejno do (1) slotów¹⁰, (2) listy czasopism, (3) listy wydawnictw oraz (4) praw ochronnych.

(1) Wypełnione **sloty** przekładają się na ilość punktów zdobytych za publikacje naukowe. Punkty za sloty są zróżnicowane dyscyplinarnie: w *naukach chemicznych*, *naukach fizycznych* czy np. *inżynierii mechanicznej* potrafią przekraczać 400 pkt. na „N”, podczas gdy w *pedagogice* czy *językoznawstwie* liderzy osiągają w granicach 220 pkt/N, a w *filozofii* nawet poniżej 200. Ale sloty to także inny problem, mocno akcentowany zwłaszcza przez środowiska humanistyczne: czy liczba dopuszczalnych slotów (3N) nie powinna być dziedzinowo zróżnicowana? W humanistyce na przykład zwyczajowo oczekuje się od naukowca – ze względu na specyfikę uprawianych tu badań naukowych, gdzie praca z tekstem jest podstawą formą prowadzenia badań – tych publikacji więcej niż przewiduje aktualny wymóg. Może warto w przyszłej ewaluacji podwyższyć liczbę slotów z 3N do 4N dla dyscyplin humanistycznych. I na przykład wyjść przy okazji naprzeciw oczekiwaniom humanistów, by przynajmniej jeden z nich był obowiązkowo wypełniany rozdziałami w monografiach wieloautorskich. Dziś – tak ważna dla humanistyki forma wypowiedzi naukowej – obumiera przez ewaluację. Trudno kogoś namówić, by pisał taki rozdział, gdy stało się to całkowicie nieopłacalne ewaluacyjnie.

(2) **Lista czasopism i jej zmiany.** O ile dwie różne punktacje ze względu na rok wydania znikną w przyszłej ewaluacji (w ewaluacji pierwszej obowiązywała odmienna punktacja czasopism za lata 2017-2018 i za lata 2019-2021), to pozostanie problem listy czasopism i zmian, jakie na niej zachodzą w trakcie ewaluacji. Jak wiadomo pierwotna lista czasopism była pewnego rodzaju kompromisem wypracowanym podczas pracy 48 dyscyplinarnych zespołów. I miała podlegać jedynie corocznej aktualizacji przez KEN, wynikającej z pojawienia się nowego tytułu w międzynarodowych bazach danych Web of Science, Scopus i Erih Plus. Niestety, zasada ta została trzykrotnie złamana przez Ministra w ostatnim roku ewaluacji (w lutym i dwukrotnie w grudniu 2021 roku), wbrew jednomyślnemu stanowisku wszystkich członków KEN¹¹. Były to zmiany na tyle liczne (nowe tytuły) i duże (zmiany punktacji nawet o kilka przedziałów punktowych), że z pewnością nie pozostanie to bez wpływu na efekt końcowy ewaluacji, zwłaszcza w dyscyplinach z obszaru HST, gdzie ingerencja Ministra była znacząca. **Powinno stać się przedmiotem odrębnej analizy.** Monitorując na bieżąco sytuację w 6 dyscyplinach humanistycznych w zakresie K1 mam możliwość porównania zestawienia z końca

⁹ Podmiotodyscyplina to termin wprowadzony przez KEN dla oznaczenia zgłoszenia do ewaluacji w danej dyscyplinie naukowej lub działalności artystycznej.

¹⁰ Slot/sloty to termin wprowadzony na potrzeby ewaluacji, którego znaczenie jest uregulowane w Rozporządzeniu.

¹¹ Uchwały KEN w tej sprawie można znaleźć pod linkiem <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/uchwaly-komisji-ewaluacji-nauki>.

listopada i porównania go z tym zrobionym bezpośrednio po pierwszej zmianie grudniowej. W przypadku kilku podmiotów nowa lista oznaczała zwykle zaliczony awans o jedną – dwie pozycje. W ten sposób chce się też pośrednio odnieść do spotykanych w przestrzeni publicznej głosów, że wprowadzone zmiany całkowicie „wywróciły” listy rankingowe. **Teza ta nie znajduje potwierdzenia w faktach.** Porównując dane z 11 listopada, czyli sprzed zmianami grudniowymi, dla 6 dyscyplin humanistycznych, z danymi aktualnymi, stwierdzam, że czołówka jest praktycznie bez zmian. W efekcie nowej punktacji nastąpiło natomiast coś innego, co będzie miało znaczące konsekwencje dla finalnych wyników ewaluacji. To zjawisko można nazwać „**wypłaszczenie**” listy rankingowej. Różnica pomiędzy prowadzącymi, a całą resztą zmniejszyła się znacząco: od 30-35 pkt. jeszcze w listopadzie 21 do zaledwie kilku, max. kilkunastu obecnie. Mówię tutaj o praktycznie wszystkich dyscyplinach humanistycznych i o kilku społecznych. Do tej kwestii jeszcze powrócę w dalszych rozważaniach.

W kwestii czasopism naukowych jest jeszcze jeden problem. To oczywiście tzw. **czasopisma drapieżne** (predatory). Jak wiadomo KEN nie ma uprawnień do wykreślenia tytułu z listy ministerialnej i nie ma ich także Minister. Można jedynie obniżyć im punktację. I choć sygnalizowaliśmy ten problem Ministerstwu wielokrotnie, nie został on rozwiązany. Co więcej, zmiany grudniowe na liście czasopism spowodowały, że kilku predatorom punktację jeszcze podniesiono! Komentarz jest zbyteczny.

(3) **Lista wydawnictw publikujących monografie naukowe** – poważnym błędem okazał się, moim zdaniem, zapis ustawowy o podziale wydawnictw tylko na dwie kategorie. W rezultacie otrzymaliśmy ministerialną listę wydawnictw publikujących monografie naukowe, na której nielicznie reprezentowane są wydawnictwa z poziomu II (monografie tu publikowane uzyskiwały automatycznie 200 pkt, a w HST 300 pkt)¹², oraz bardzo liczną i niejednorodną wewnętrznie grupę wydawnictw z poziomu I (pierwotnie za 80 pkt, a po znowelizowaniu *Rozporządzenia Ministra* za 100 pkt). W grupie tych ostatnich znalazły się zrównane ze sobą niewielkie wydawnictwa prywatne, które opublikowały dotąd po kilka monografii i wielkie wydawnictwa uniwersyteckie oraz uznane na rynku książki naukowej oficyny wydawnicze, takie jak Wydawnictwo Naukowe PWN, ZNAK, Universitas czy Marszałek, publikujące rocznie sto i więcej monografii. KEN z całą pewnością będzie rekomendował na przyszłość rozwiązanie z 6 kategoriami, punktowanymi analogicznie jak czasopisma naukowe, tj. 20, 40, 70, 100, 140 i 200 pkt.

(4) **Prawa ochronne** – bardzo ważne z perspektywy wyników ewaluacji, bo osiągnięcia tu pokazane w ramach K1 zwiększają licznik, mianownik pozostawiając bez zmian. Oczywiście na tym „rynku” dominują politechniki – w wielu dyscyplinach są podmioty, które wyczerpują dopuszczalny limit patentów na N (np. Politechnika Lubelska potrafiła zdobyć w ten sposób dodatkowo 75,6 pkt w *inżynierii mechanicznej*). Ale mamy także tego typu osiągnięcia na uniwersytetach i w uczelniach niepublicznych i to w takich nieoczywistych dziedzinach jak nauki społeczne czy humanistyka. „Przegrywają ewaluacyjnie” zwłaszcza te uczelnie, które choć znakomicie „zapunktowały” dzięki publikacjom naukowym, zaniedbały pracę z prawami ochronnymi. Dotyczy to nie tylko klasycznych dyscyplin inżynierskich, ale w dużym stopniu także *nauk chemicznych*, *nauk biologicznych* czy *nauk o Ziemi i środowisku*. Rekordziści potrafiли tu zdobyć po kilkadziesiąt dodatkowych punktów, np. Politechnika Łódzka dzięki prawom ochronnym w *naukach chemicznych* zdobyła dodatkowo ponad 76 pkt, co pozwoliło jej awansować w K1 na podium.

Doświadczenia z Kryterium 2

Wydaje się, że w praktyce sprawdził się podział tego Kryterium na trzy kategorie: przychody z usług (K2.1), pozyskane środki na badania naukowe (K2.2) i przychody z komercjalizacji (K2.3). Dzięki temu

¹² Do tej grupy nie trafiło żadne wydawnictwo polskie.

uzyskaliśmy niezwykle interesujący zbiór danych do pogłębionej analizy porównawczej. Gdzie trafia większość środków pozyskanych na badania naukowe z grantów? Do jakich ośrodków i jakich dyscyplin naukowych? Jak efektywnie wpływają one na osiągnięcia naukowe w przeliczeniu na N? Które uczelnie i które dyscypliny przodują w świadczeniu usług? Oto kilka pytań o fundamentalnym znaczeniu dla przyszłej polityki naukowej, jakie można będzie w związku z tym postawić po zamknięciu pierwszej ewaluacji. Obraz, jaki już otrzymujemy jest w wielu wypadkach zaskakujący i dla wielu podmiotów (w tym kilku uczelni badawczych) powinno się zapalić co najmniej żółte światło ostrzegawcze, bo pozyskane – często naprawdę duże – środki z Kryterium 2 nie przenoszą się na ewaluacyjne zyski w Kryterium 1. Rozkład środków, jakie w wyniku rozstrzyganych konkursów trafiały w latach 2017-2021 z Narodowego Centrum Nauki, Narodowego Centrum Badań i Rozwoju czy Narodowego Programu Rozwoju Humanistyki pomiędzy poszczególne ośrodki akademickie, uczelnie i dyscypliny zawsze budził ogromne kontrowersje. Na pewno twarde dane porównawcze zgromadzone w SEDN i pogłębione analizy na nich oparte wskażą na potrzebę wdrożenia nieco innego, bardziej prorozwojowego, modelu finansowania nauki. Powinien on z założenia nie być oparty na dziedziczeniu prestiżu i dawać szansę uczelniom aspirującym.

Dodajmy do tego niezwykle pesymistyczny obraz polskiej nauki w zakresie komercjalizacji, jaki wyłania się z tych danych. Oczywiście zdarzają się i tu „rodzynki”, ale na sprawdzonych przeze mnie do tej pory 26 dyscyplin¹⁵, aż 12 wykazuje w K2.3 „0”, a w kilku dalszych „honoru” w zakresie skutecznej komercjalizacji bronią pojedyncze podmiotodyscypliny. W *archeologii* i *historii* mamy tu po jednej uczelni dosłownie. A przecież w ostatniej dekadzie uczelnie pozyskiwały wielkie środki na ten cel, tworząc w swoich strukturach rozmaite centra transferu wiedzy czy komercjalizacji. Jaka jest rzeczywista efektywność ich działań? Co faktycznie wniosły do polskiej nauki te centra poza dumną nazwą i nowymi budynkami...? Na tym tle o wiele lepiej wyglądają niektóre uczelnie niepubliczne.

Cieszy, że są już w Polsce uczelnie, które potrafią pozyskiwać środki ze świadczonych usług i komercjalizacji wiedzy w wysokości, która – w przeliczeniu na punkty ewaluacyjne – równoważy a nawet przewyższa kwoty pozyskane na badania naukowe (i nie mówię tu o patologicznych przypadkach, w których K2.2 = 0, bo niestety i takie sytuacje w tej pierwszej ewaluacji odnotowujemy). Ten pozytywny trend objawia przede wszystkim na politechnikach, choć można także wskazać takie *good practices* w dyscyplinie *psychologia* (komercjalizacja testów) czy *nauki prawne* (sprzedaż praw autorskich podmiotom zewnętrznym na przykład). Znamienna jest nieobecność takich sukcesów („zero” bądź śladowe przychody) z K2.1 i K2.3 na uniwersytetach ekonomicznych, z SHG włącznie. Robi to zwłaszcza wrażenie w zestawieniu z przychodami, jakie uzyskują ekonomiczne uczelnie niepubliczne, z Akademią Leona Koźmińskiego czy Akademią WSB na czele. Okazuje się, że sam dobry *brand* to za mało... Trzeba umieć jeszcze własną marką zarządzać!

Oczywiście **Kryterium 2 znacząco wpływa na pozycję poszczególnych podmiotów tam, gdzie ma ono wagę 35%**. Ale okazuje się ona nie bez znaczenia dla układu sił, gdy ma wartość także 20%. Tu wymownym przykładem mogą być *nauki fizyczne* i pierwsze miejsce po K1+K2 zajmowane przez uczelnię, która w tym drugim kryterium zdobyła aż 57,15 punktów, mocno awansując, podczas gdy pozostałe z pierwszej dziesiątki osiągają wartości jednocyfrowe. W humanistyce i naukach społecznych waga K2 to 10%, a więc niejako z założenia kryterium to nie może wpływać na wyniki ewaluacji w sposób znaczący, ale i tu dają się zaobserwować pewne trendy. Zdumiewające (a może i nie?), że *ekonomia* i *finanse* oraz *nauki o zarządzaniu i jakości* nie objawiają jakiegokolwiek specjalnej predylekcji do sprzedaży własnych usług, jeśli ulokowane są na uniwersytetach. Gdy jednak funkcjonują w obrębie politechnik, wychodzi im to dużo lepiej. Dobrze radzą sobie w zakresie usług *prawo* i *psychologia* w naukach społecznych, a w humanistyce *archeologia* (sprzężenie z budową dróg w Polsce jest tu ewidentne).

¹⁵ Piszę to 28 stycznia 2022 r.

Ale zdarzyła się też w obrębie humanistyki jedna podmiotodyscyplina, która potrafiła „zapunktować” we wszystkich trzech obszarach, składających się na K2, co w HST jest rodzajem „białego kruka”.

Pora zatem postawić pytanie, jak i na ile zmieni się mapa naukowa Polski po ewaluacji KEN w stosunku do tej, jaką znamy po ostatniej ewaluacji KEJN?

Case study: historia

Spróbuję to przedstawić na przykładzie *historii*, bowiem akurat ta dyscyplina miała w blisko 80% swoje odpowiedniki instytucjonalne w postaci wydziałów lub tym podobnych jednorodnych jednostek naukowych także przed rokiem 2017, co powoduje, że może okazać się ona **sygnalistą zmian**, jakich można się spodziewać po ewaluacji za lata 2017-2021. Rzecz jasna, ze względu na wrażliwość aktualnych danych, odpowiednio je **zanonimizuję** – konkretne nazwy własne ewaluowanych podmiotów będą kryły się pod kolejnymi numerami od 1 do 29, bowiem tyle podmiotów ubiega się o ewaluację w dyscyplinie *historia*¹⁴. Przejdźmy zatem do prezentacji danych. Obejmują one kolejno dla każdego z podmiotów:

- liczbę „N”;
- ilość zdobytych punktów za publikację (w jednym wypadku także za prawa ochronne);
- wyliczenie liczby pkt/N;
- wyliczenie wartości K1 z uwzględnieniem wagi 70% dla dyscypliny;
- wyliczenie sumarycznej wartości punktów zdobytych w ramach K2;
- wyliczenie wartości K2 z uwzględnieniem wagi 10% dla dyscypliny;
- suma punktów zdobytych łącznie w K1 i K2.

Lista rankingowa poniżej. **Boldem** wyróżniłem dane podmiotów, które w ewaluacji KEJN uzyskały kategorię „A” (10 jednostek) lub „A+” (1 jednostka). Dodam wyprzedzająco, że ta ostatnia plasuje się obecnie w połowie drugiej dziesiątki, zaś najlepsza z legitymujących się do tej pory kategorią „A” zajmuje teraz dopiero 7 miejsce, następna 10, a sześć ze znacznikiem „A” okupuje trzecią dziesiątkę!!!.

To prawdziwe dyscyplinarne trzęsienie ziemi.

Ranking w dyscyplinie „historia” z uwzględnieniem wstępnych wyników K1 i K2

1.	N= 75,17 K2= 976,16/N= 12,99	pkt. 19 726,7328/N= 262,43 K2=1,3	K1= 183,70 K1+K2= 184,00
2.	N= 18,8 K2=97,655/N=5,19	pkt. 4 783,4096/N= 254,44 K2=0,52	K1=178,63 K1+K2= 178,63
3.	N= 13,00 K2= 49,8/N=3,83	pkt. 3 299,288/N=253,79 K2= 0,3	K1=177,75 K1+K2= 178,13
4.	N= 53,85 K2= 81,69/N=1,52	pkt. 13 418,744/N= 249,19 K2=0,15	K1= 174,43 K1+K2= 174,58
5.	N= 30,4 K2=76,11/N=2,50	pkt. 7 556,852/N= 248,58 K2=0,25	K1=174,01 K1+K2= 174,26
6.	N= 35,30 K2= 158,42/N=4,49	pkt. 8 750,612/N= 247,89 K2=0,45	K1= 173,52 K1+K2= 173,97
7.	N=113,54 K2=4003,205/N=35,26	pkt. 27 599,0371/N= 243,08 K2=3,53	K1=170,15 K1+K2=173,68
8.	N= 37,30 K2=168,31/N=3,55	pkt. 9 116,8748/N= 244,42 K2=0,36	K1=171,09 K1+K2= 171,45

¹⁴ Rzecz jasna, każdy z zarządzających dyscypliną historia w swym macierzystym uniwersytecie z łatwością rozpozna po swoich danych miejsce, jakie w styczniu 2022 w rzeczonym rankingu zajmuje.

9. N= 47,40 K2=261,14/N= 7,00	pkt. 11 492,13/N= 242,55 K2=0,7	K1=169,72 K1+K2=170,42
10. N= 94,30 K2=787,97/N=8,36	pkt. 22 402,2356/N=237,56 K2=0,84	K1=166,29 K1+K2=167,13
11. N=37,53 K2= 0/N=0	pkt.8 846,18/N=235,71 K2=0	K1=165,00 K1+K2=165,0
12. N= 22,20 K2=27,61/N=1,24	pkt. 5 194,98/N=234,01 K2=0,12	K1=163,81 K1+K2=163,93
13. N= 25,05 K2=0/N=0	pkt.5 853,06/N=233,66 K2=0	K1=163,56 K1+K2=163,56
14. N= 15,83 K2=18,38/N=1,16	pkt. 3 690,42/N= 233,13 K2=0,12	K1=163,19 K1+K2=163,32
15. N= 28,53 K2=27,19/N=0,95	pkt.6 594,8456/N= 231,15 K2=0,01	K1=161,12 K1+K2=161,82
16. N= 58,35 K2=222,34/N=3,81	pkt. 13 218,6374/N=226,54 K2=0,38	K1=158,58 K1+K2=158,96
17. N= 13,85 K2=22,39/N=1,62	pkt.3 137,497/N= 226,53 K2=0,16	K1=158,57 K1+K2=158,73
18. N= 39,16 K2=36,08/N=0,92	pkt.8 843,201/N= 225,82 K2=0,09	K1=158,08 K1+K2=158,17
19. N= 17,35 K2=8,85/N=0,51	pkt.3 880,576/N= 223,66 K2=0,05	K1=156,57 K1+K2=156,62
20. N= 33,7 K2=89,22/N=2,65	pkt.7 470,056/N=221,66 K2=0,27	K1=155,16 K1+K2=155,43
21. N=41,65 K2=77,4/N=1,86	pkt.9 429,226/N=221,09 K2=0,19	K1=154,76 K1+K2=154,95
22. N=122,09 K2=1525,425/N=12,51	pkt.26 578,7813/N=217,70 K2=1,25	K1=152,39 K1+K2=153,64
23. N=58,37 K2= 68,94/N=1,18	pkt.12 689,523/N= 217,40 K2=0,12	K1=152,18 K1+K2=152,30
24. N=43,70 K2= 167,99/N=3,84	pkt.9 402,334 /N= 215,16 K2=0,38	K1=150,61 K1+K2=150,99
25. N=104,71 K2= 522,77/N=4,99	pkt.22 321,2316/N= 213,17 K2=0,5	K1=149,22 K1+K2=149,72
26. N= 20,8 K2=32,82/N=1,58	pkt. 4 334,701/N=208,40 K2=0,16	K1=145,88 K1+K2=146,04
27. N= 52,75 K2=56,8/N=1,08	pkt. 10 864,9966/N= 205,97 K2=0,11	K1=144,18 K1+K2=144,29
28. N=31,5 K2=2,01/N=0,06	pkt.5 628,988/N=178,70 K2=0	K1=125,09 K1+K2=125,09
29. N=12,25 K2=0/N=0	pkt. 1 663,806/N=135,82 K2=0	K1=95,07 K1+K2= 95,07

Jak z tego widać, w przypadku *historii* (a podobne zjawisko obserwuję także gdzie indziej) dla kilku rektorów uczelni badawczych, *The Day After* może okazać się naprawdę twardym przebudzeniem...

Powstaje pytanie, czy uwzględnienie Kryterium 3 może ten ranking radykalnie zmienić? Osobiście, nie sądzę, by było to możliwe. Waga 20% to wprowadzie dwa razy więcej niż ta, jaką ma K2 w HST, ale maksymalna ilość punktów, jaką w K3 (z wagą 20%) można zdobyć¹⁵, doliczając premie za interdyscyplinarność, jest z góry znana i wynosi 24 pkt., zaś minimalna (jeśli się nie „zeruje”,

¹⁵ W dziedzinie nauk inżynieryjnych wynosi ona 15%.

co w tym wypadku – znając zgłoszone opisy wpływów – raczej wykluczam) to pkt. 8. Powstaje więc 16-punktowe „okienko” dla potencjalnej zmiany. Teoretycznie zatem taka możliwość podmiany lidera w dyscyplinie *historia* byłaby możliwa do 9 miejsca w zaprezentowanym powyżej rankingu, w praktyce jednak zapewne będą to jedynie przetasowania miejsc pomiędzy bliskimi „sąsiadami”. Odległości pomiędzy liderem a „grupą pościgową”, by posłużyć się kolarską metaforą, w innych dyscyplinach są jeszcze większe. Przykładowo w *naukach fizycznych* to prawie 60 pkt., w *naukach chemicznych* prowadzące trzy uczelnie różni między sobą 2,5 pkt, ale już czwartej uciekły na punktów prawie 13. W *inżynierii mechanicznej* ten dystans pomiędzy pierwszą a trzecią to już 24 pkt.; nieco mniej, bo 22 pkt to różnica w *informatyce technicznej i telekomunikacji*. W *filozofii* dystans pomiędzy pierwszą a drugą to prawie 24 pkt., w *pedagogice* to punktów 15, a w *geografii społeczno-ekonomicznej i gospodarce przestrzennej* punktów blisko 25. Prawdopodobnie rekordową będzie ta różnica w *naukach o zarządzaniu i jakości*, bo wynosi ona 30 pkt. Oczywiście są też dyscypliny, gdzie odległości te są znacznie mniejsze i rywalizacja o czołowe lokaty będzie trwała do końca oceny eksperckiej. Tu ponownie zwracam uwagę na **wypłaszczenie rankingów dyscyplinarnych** w przypadku niektórych dziedzin nauki (HST zwłaszcza), co może mieć znaczące konsekwencje dla wyliczania „progów” oddzielających poszczególne kategorie naukowe.

Dysponując analogicznymi danymi z 26 dyscyplin można ostrożnie stwierdzić, że zmiana będzie zauważalna. Przewiduję też **kłopoty uczelni badawczych**: nie wszystkie z nich potrafią utrzymać komplet ewaluowanych dyscyplin na poziomie B+ i wyżej, co jest przecież ustawowym warunkiem niezbędnym posiadania tego statusu i może pociągnąć za sobą nie tylko dotkliwe konsekwencje finansowe. W przypadku kilku dyscyplin reprezentowanych w uczelniach badawczych mogą to być naprawdę niemiłe zaskoczenia, bowiem nawet kategoria „B” wydaje się aktualnie poza ich zasięgiem, co będzie miało przykre konsekwencje także dla prowadzonych przez nie szkół doktorskich (MEiN przewiduje konieczność nowelizacji Ustawy w tym zakresie w obronie interesów doktorantów, przewidując możliwość dokończenia studiów, ale zawieszenie rekrutacji). Rzecz jasna, ostatnie słowo będzie należało do Ministra, który finalnie ustali progi dla poszczególnych dyscyplin. KEN ma jedynie możliwość ich wyliczenia na podstawie przyjętych algorytmów i przedłożenia stosownej propozycji Ministerstwu. I – jestem pewien – uczyni to kierując się jedynie przesłankami merytorycznymi.

Powracając do wstępnych wyników, można i trzeba postawić **pytanie, co poszło nie tak?** w tych uczelniach i instytutach, które w środowiskowym odczuciu uważane były za bardzo dobre, a teraz wyraźnie odstają od czołówki peletonu. Oczywiście, odpowiedź na to pytanie będzie wymagała poprzedzających ją badań porównawczych i pogłębionej analizy. To nie moje zadanie. Ze swej strony mogę co najwyżej wskazać pewne tropy, co mogło okazać się największym problemem. Cały czas pamiętając o fundamentalnej różnicy jaka zachodzi pomiędzy ewaluacją aktualną, prowadzoną przez KEN, a ewaluacjami poprzednimi, firmowanymi przez Komitet Ewaluacji Jednostek Naukowych (KEJN).

Na pewno wyzwaniem dla każdej podmiotodyscypliny była umiejętność „gry zespołowej”: nie kilku znakomicie punktujących liderów, którzy „załatwiali sprawę” poprzednio, ale **cały zespół składający się na „N” jest w tej aktualnej ewaluacji ważny**. I walka o utrzymanie odpowiednio wysokiej średniej 3N slotów, czyli **zarządzanie zarówno kapitałem intelektualnym, jak i czasem**. Nie da się wszystkiego nadrobić w ostatnim roku... Ten zryw na koniec był bardzo widoczny z perspektywy raportowania do POLON i SEDN. Oczywiście łatwiej jest zarządzać pracą zespołu, gdy nie jest on liczny – przy ponad stuosobowym, nie mówiąc już o kilkuset, staje się to bardzo utrudnione. Zwłaszcza, gdy zarządzający dyscypliną nie całkiem miał wpływ na kształt liczby „N” w swoim podmiocie – przypomnę, że w tej ewaluacji to pracownik deklarował swą dyscyplinarną afiliację, a zarządzający musiał to zaakceptować z przysłowiowym „dobrodziejstwem inwentarza”. Jak zmusić kogoś, na przykład utytułowanego profesora, pracującego na dodatek na co dzień w innej jednostce uczelni, by zrobił coś ponad

minimum... Na przyszłość warto wyposażać zarządzających podmiotodyscyplinami w możliwość odrzucenia takiej niechcianej afiliacji.

Przy tak licznych „N” na wielu uczelniach poważnym wyzwaniem okazało się być „nieminusowanie”, w humanistyce kończyło się to zwykle 20-punktowym rozdziałem w zbiorowej monografii. Ale to slot zmarnowany, jak się okazuje. Najlepsi w ogóle slotów tego typu nie wykazywali, chyba, że dotyczyło to monografii z poziomu II.

No i na koniec to, co nazywam *kreacyjnością ewaluacyjną* (per analogiam do znanej *kreacyjności księkowej*), jaką wykazywały się niektóre uczelnie, cały czas pozostając w formalnej zgodzie z obowiązującymi przepisami prawa. O predatorach, służących do „pompowania” punktacji już mówiłem. Oto kilka typowych przykładów kreacjonizmu innego rodzaju:

- w przypadku dużej liczby „N” w jednej dyscyplinie w danej uczelni przesuwano się część z nich – minimalna liczba „N” z lekkim zapasem – np. bardzo dobrze punktującą grupę fizyków (to nie jest przykład teoretyczny, dodam) do *nauk o Ziemi i środowisku*, licząc że dzięki temu zabiegowi dokonaniem w odpowiednim momencie uzyska się w tej dyscyplinie kategorię „A”. Od takiej kreacyjności nie są też wolne instytuty Polskiej Akademii Nauk. Znam przypadek, gdy do tej pory w jednodyscyplinowym Instytucie pracowników „rozdzielono” na potrzeby ewaluacji na dodatkowo dwie dyscypliny jeszcze, co okazało się zabiegiem na tyle skutecznym, że w dyscyplinach nowo utworzonych ów Instytut plasuje się po K1 i K2 na podium, w dyscyplinie dla siebie podstawowej pozostając w środku stawki.
- Gdy wyczerpało się limit praw ochronnych w jednej dyscyplinie, uczelnia decyduje się przenieść nadwyżkę patentów do dyscypliny drugiej. To, jak się łatwo domyśleć, przypadłość politechnik.
- Analogicznie postępuje się w ramach kryterium K2.1 Na przykład po wyczerpaniu limitu, środki pozyskane z usług przez archeologów, trafiają do historyków...

Z punktu widzenia formalnego zapewne nic tego rodzaju praktykom zarzucić nie można. Pozostaje jednak pytanie zasadnicze: czy są to działania projakościowe?

Wnioski

1. Polska dysponuje obecnie jednym z najbardziej zaawansowanych technologicznie narzędzi do monitorowania i zarządzania jakością badań naukowych w świecie. OPI wykonało tu gigantyczną pracę i potrafiło wykorzystać najnowsze technologie AI do gromadzenia i przetwarzania danych. Chwała im za to! Na ile potrafimy z tego zintegrowanego systemu korzystać¹⁶ i na ile pomoże on wzmocnić działania pro-jakościowe w polskiej polityce naukowej to już sprawa odrębna.
2. Jako demokratę z przekonania, godzę się jednak na **absolutyzm oświecony** w zarządzaniu nauką. Konstytucja dla Nauki wyposażała rektorów w wielką władzę, a Ministrowi dała narzędzie w postaci ewaluacji do prowadzenia skutecznej polityki naukowej. Problem w tym, że **władza i oświecenie muszą tu iść w parze** w obydwu przypadkach.
3. Nie wiem, czy po wynikach pierwszej ewaluacji idea 10 uczelni badawczych się obroni. Tym bardziej *bonus* w postaci dodatkowych środków finansowych na naukę – o ile wiem, Uniwersytet Warszawski dostaje rocznie z tego tytułu ponad sześćdziesiąt milionów złotych. A może w Polsce powinno raczej obowiązywać podejście dziedziczne lub nawet dyscyplinarne do wyłaniania najlepszych, za którym dziś opowiada się większość rektorów? Z wszystkimi tego konsekwencjami.
4. Na pewno z wyników ewaluacji i powstałej nowej „mapy” nauki polskiej A.D.2022 wnioski muszą wyciągnąć Narodowe Centrum Nauki, Narodowe Centrum Badań i Rozwoju i Narodowy Program

¹⁶ Obok znanych i popularnych już w środowisku POLON i SEDN, na ten zintegrowany System, składają się także inne firmowane przez OPI. Ze swej strony chcę podkreślić znaczenie narzędzi analitycznych skupionych w systemie RODAN.

Rozwoju Humanistyki. Model konkursowy jest oczywisty, ale moim zdaniem generalnie wdrożenie w Polsce bardziej zrównoważonego modelu finansowania nauki, opartego mniej na dziedziczeniu prestiżu a bardziej na stymulowaniu zachowań prorozwojowych jest pilną koniecznością.

5. Równie konieczne jest dzielenie się dobrymi praktykami w zakresie pozyskiwania środków na naukę spoza systemu szkolnictwa wyższego. I w zakresie komercjalizacji wiedzy, gdzie zapóźnienia w stosunku do tego, jak robi się to w Europie, o USA już nie wspominając, są jeszcze większe.
6. To wszystko razem wskazuje na **potrzebę profesjonalizacji w zakresie zarządzania polską nauką**. Za pożądane należy uznać studia podyplomowe typu MBA, tyle, że specjalnie dedykowane do potrzeb, np. **Master of University Administration**. Ważną rolę do odegrania mogą mieć tu Rady Uczelni – ewaluacja bezpośrednio przełoży się przecież na budżety i zarządzanie finansami, a to już ustawowo jest wpisane do kompetencji tych rad. Uczestniczą one także w procesie wyłaniania rektorów, może więc doczekamy się czasów, gdy warunkiem niezbędnych (lecz niewystarczających) rekomendacji na kluczowe stanowiska w polskim systemie szkolnictwa wyższego będzie legitymowanie się dyplomem Master of University Administration, firmowanym przez którąś z najlepszych polskich uczelni.

Bibliografia

- Antonowicz D., Rady powiernicze w szkolnictwie wyższym, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2018, nr 1, s. 45-68.
- Blocki Z, Życzkowski K., Czy można porównywać ze sobą jabłka i gruszkę? O danych bibliometrycznych w różnych dziedzinach nauki, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2013, nr 2, s. 37-46.
- Derrida J., Uniwersytet bezwarunkowy, Kraków 2015.
- Dziedziczak-Foltyn A., Reforma szkolnictwa wyższego w Polsce w debacie publicznej. Bilans dyskusji o uniwersytetach (1990-2015), Łódź 2017.
- Geryk M., Społeczna odpowiedzialność uczelni. Warszawa 2012.
- Górnjak J., Ustawa 2.0. Partycypacyjny model istotnej zmiany regulacyjnej, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2017, nr 2, s. 129-146.
- Jaszczyk A., Szkolnictwo wyższe – potrzeba całościowej reformy, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2017, nr 2, s. 77-90.
- Kodeks. Dobre praktyki w szkołach wyższych. Opracowany przez Fundację Rektorów Polskich i przyjęty uchwałą Zgromadzenia Plenarnego KRASP 26 kwietnia 2007 roku.
- Kwiek M., Uczelnie badawcze. Geografia produkcji wiedzy w kontekście koncentracji zasobów i akumulacji prestiżu, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2018, nr 1, s. 7-14.
- Kwiek M., Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademickich w warunkach rosnącej konkurencji. Warszawa 2015.
- Kwiek M., Ustawa 2.0 a mierzalność i porównywalność osiągnięć naukowych. „Nauka” 2018, nr 1, s. 65-86.
- Leja K., Zarządzanie uczelnią. Koncepcje i współczesne wyzwania. Warszawa 2013.
- Nycz R., Humanistyka za kratkami (dyscyplin – według Ustawy), „PAUza Akademicka” nr 441 (18.10.2018), s. 2-3.
- Pietrzak P., Efektywność funkcjonowania publicznych szkół wyższych w Polsce, Warszawa 2016.
- Pomorski J., Jak przeorientować uczelnie na jakość kształcenia, „Forum Akademickie” 2017, nr 6, s. 32-34.
- Pomorski J., Univer-City: Academic Character as the Factor Determining Sustainable Growth of a Region or City [w:] Peripheral Metropolitan Areas in the European Union. The Case of Lublin. Edited by Z. Pastuszak, M. Sagan, K. Żuk, Bangkok-Celje-Lublin 2015, pp. 59-80.
- Solska E., Czas kultury naukowej, Lublin 2019.

- Szadkowski K., Uniwersytet jako dobro wspólne. Podstawy krytycznych badań nad szkolnictwem wyższym, Warszawa 2015.
- Thieme J. K., Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku. Polska, Europa, USA. Warszawa 2009.
- Urbanek P., Reform of the higher education system in Poland from the perspective of agency theory, „European Journal of Higher Education” 2020, vol. 10, pp.130-146.
- Urbanek P., Teorie ładu akademickiego, „Gospodarka Narodowa” 2019, nr 4, s. 3-30.
- Woźnicki J., (red.), Identyfikacja i uzasadnienie kierunków regulacji o kluczowym znaczeniu w ustawie prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Warszawa-Toruń 2020.
- Woźnicki J., (red.), Identyfikacja i uzasadnienie kierunków regulacji o kluczowym znaczeniu w ustawie prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Warszawa-Toruń 2020.
- Woźnicki J., (red.), Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Komentarz, Warszawa 2019.
- Woźnicki J., (red.), Rady uczelni: regulacje i dobre praktyki, Warszawa-Toruń 2021.
- Wróblewski A.K., Nie wszystko, co się liczy, da się policzyć... „Nauka” 2017, nr 1, s. 7-22.
- Żylicz M., Tworzenie kultury jakości: Ustawa 2.0., „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2017, nr 2, s. 41-58.

System konkursowy finansowania badań naukowych. Inicjatywy doskonałości w akademickim szkolnictwie wyższym: regulacje, doświadczenia, zmiany systemowe w perspektywie lat 2025-2030¹

Zygmunt Lalak², Marek Pawełczyk³

Wstęp

Badania naukowe, obok kształcenia, są podstawowym zadaniem w szkolnictwie wyższym, zwłaszcza akademickim. To właśnie dzięki badaniom naukowym prowadzonym w uczelni możliwe jest kształcenie studentów na wysokim poziomie. To badania naukowe obecne w tym kształceniu sprawiają, że różni się ono zasadniczo od kształcenia na poziomie szkolnym. Dał temu wyraz ustawodawca, wiążąc jednoznacznie kształcenie i badania w ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Potwierdził to także wskazując na aspekt autorski dydaktyki i upoważniając nauczycieli akademickich do stosowania zwiększonych kosztów uzyskania przychodu. Włączenie badań naukowych do dydaktyki zaszczerpia, także wśród studentów pasję do poznawania prawdy, do dociekania, zwiększa ich zdolność do kreatywnego myślenia, a także przygotowuje ich do rynku pracy, jako osoby otwarte na racjonalne argumenty i dyskusję oraz gotowe do podejmowania nowych, nawet przełomowych wyzwań. Osiągnięcie powyższego efektu wymaga, aby badania naukowe były nie tylko prowadzone, ale prowadzone na wysokim, światowym poziomie. Nie wystarczy zatem badać, lecz należy mieć świadomość aktualnego stanu wiedzy i pracować na rzecz jego powiększania. Rolą uczelni i państwa jest zapewnienie warunków do prowadzenia badań naukowych na takim poziomie. Uczelnia, jako instytucja, powinna wspierać naukowców w pozyskiwaniu funduszy na badania oraz poprzez stworzenie warunków i kreowanie atmosfery uczestniczenia w dziele rozwoju nauki. Państwo powinno traktować naukę jako warunek istnienia i przez ten pryzmat prowadzić efektywną politykę finansowania badań z perspektywą krótko- i długookresową. W tym celu zostały powołane i temu ma służyć działalność agend finansujących badania. Niezbędne są jednak programy pozwalające na transformację do znacznie wyższego poziomu, dla niektórych polskich uczelni – w kierunku uczelni światowej klasy, dla innych – w kierunku uczelni decydujących o potencjale regionu. Takimi programami są bez wątpienia Inicjatywa Doskonałości – Uczelnia Badawcza oraz Regionalna Inicjatywa Doskonałości.

W niniejszym rozdziale dokonana zostanie syntetyczna analiza obecnego stanu badań naukowych prowadzonych w Polsce, modele finansowania i wspierania doskonałości naukowej, perspektywy rozwoju i zmian w krótszym i dłuższym horyzoncie, istniejące bariery oraz propozycje zwiększenia efektywności w zakresie badań i ich oddziaływania.

¹ Autorzy dziękują paniom Irynie Poniatowskiej i Dianie Pustule za życzliwe wsparcie przy zbieraniu danych.

² Prof. dr hab. Zygmunt Lalak – Uniwersytet Warszawski, Prorektor ds. badań.

³ Prof. dr hab. inż. Marek Pawełczyk – Politechnika Śląska, Prorektor ds. Nauki i Rozwoju, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

Diagnoza stanu nauki w Polsce

W polskich uczelniach wzrasta świadomość wyzwań, jak również szanse, przed którą stoją. Dotyczy ona zarówno indywidualnych naukowców, ale i władz uczelni. Sprzyja temu ożywiona dyskusja, jaka została wywołana w latach 2017-2019 w wyniku prac nad ustawą Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, a także rozstrzygnięcia pierwszych konkursów w programach Inicjatywa Doskonałości – Uczelnia Badawcza oraz Regionalna Inicjatywa Doskonałości. Spowodowało to powstanie szeregu opracowań, analiz i porównań, prowadzonych na poziomie krajowym i w lokalnych społecznościach uczelnianych. Porównania te sięgały również uczelni zagranicznych, których rozwiązania przymierzano do naszego systemu. Rozważania te wpłynęły zapewne na wybory władz rektorskich w 2020 roku, a także na kształt strategii rozwoju uczelni, uchwalonych przez ich senaty. W wielu uczelniach wprowadzono daleko idące zmiany organizacyjne. Pierwsze efekty i skutki tych działań mogliśmy obserwować w 2021 roku. Były one niestety obciążone obecną w tym czasie pandemią, bez wątpienia ograniczającą zakres przedsięwzięć. Utrudnia to ich ocenę, tym bardziej, że nieco inne konsekwencje w zakresie badań spowodowane przez pandemię dotyczą uczelni odpowiednio rozpędzonych, a inne uczelni, które zmieniły kurs. Szybkość i zakres, z jaką pandemia zostanie ostatecznie pokonana będą miały zatem znaczenie na osiągnięcie celów szczegółowych i wskaźników, które można definiować do 2025 roku. Jeśli jednak nie dojdzie do katastrofalnych skutków cywilizacyjnych, pandemia nie powinna znacząco wpłynąć na osiągnięcie celów ogólnych, pod warunkiem, że zostały one właściwie zdefiniowane.

W zależności od aktualnej kondycji uczelni, potencjału, aspiracji jej społeczności i władz, zależy w dużej mierze rozmach działań, które mogą zostać w nich przeprowadzone, zwłaszcza w najbliższych latach, do 2025 roku. To, czy zostaną przeprowadzone, warunkowane jest jednak systemowym wsparciem rządu, zarówno w kwestiach uregulowań formalno-prawnych, jak i finansowania nauki, a także całym ekosystemem nauki. Zagadnienia te były przedmiotem, między innymi, wielu stanowisk opublikowanych przez Komitet Polityki Naukowej (KPN)⁴, czy też zgłaszanych przez Konferencję Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP)⁵, Radę Główną Nauki i Szkolnictwa Wyższego (RGNiSW)⁶ oraz Polską Akademię Nauk (PAN)⁷.

Rozwój dorobku publikacyjnego

W latach 2010-2021, dorobek publikacyjny polskiego sektora nauki, widziany poprzez dane zbierane w bazach międzynarodowych, wykazuje stabilną tendencję wzrostową (Tabela 1, Rys. 1).

Dane za rok 2021 nie są jeszcze kompletne w chwili pisania tego tekstu, ale na koniec grudnia dorobek Polski, łącznie dla lat 2016-2021, wynosi 316 362 publikacje i zgodnie z klasyfikacją ASJC według bazy SciVal⁸ przedstawia się następująco w obszarach, w których osiągnięcia naszych podmiotów są największe:

- Engineering: 64 695 publikacji,
- Medicine: 60 079 publikacji,
- Physics and Astronomy: 49 690 publikacji,
- Materials Science: 42 273 publikacje,
- Computer Science: 38 745 publikacji.

⁴ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/opinie-kpn-od-2016-r>.

⁵ <https://www.krasp.org.pl/pl/Dokumenty>.

⁶ <https://rgnsw.nauka.gov.pl>.

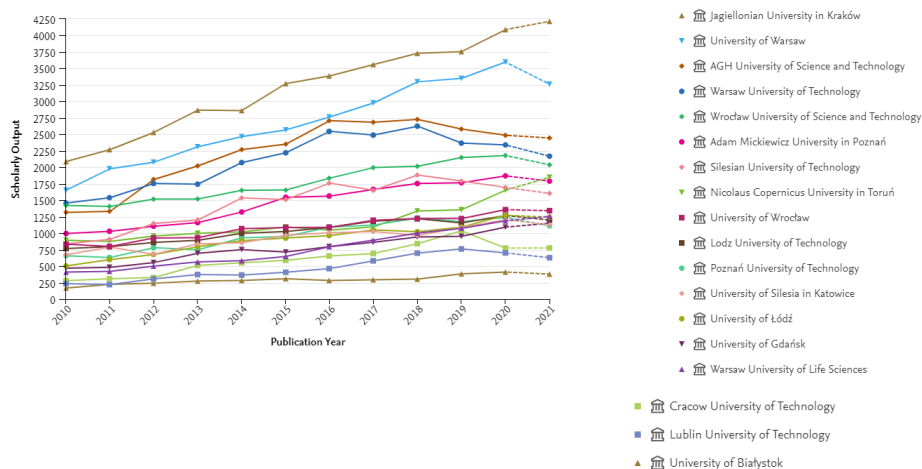
⁷ <https://instytucja.pan.pl>.

⁸ Wykresy i dane bibliometryczne pochodzą z SciVal: <https://www.scival.com/>.

Tabela 1.

Liczba publikacji afiliowanych do polskich jednostek naukowych⁹

Rok publikacji	Liczba pub	Przyrost roczny
2010	31575	-
2011	33360	106%
2012	36552	110%
2013	39598	108%
2014	41811	106%
2015	44445	106%
2016	47744	107%
2017	49792	104%
2018	52381	105%
2019	53457	102%
2020	57170	107%
2021	55818	98%
RAZEM	543703	2021 v. 2010: 177%

Rys. 1. Liczba publikacji w przypadku uczelni polskich uwzględnionych w rankingu QS WUR 2022¹⁰

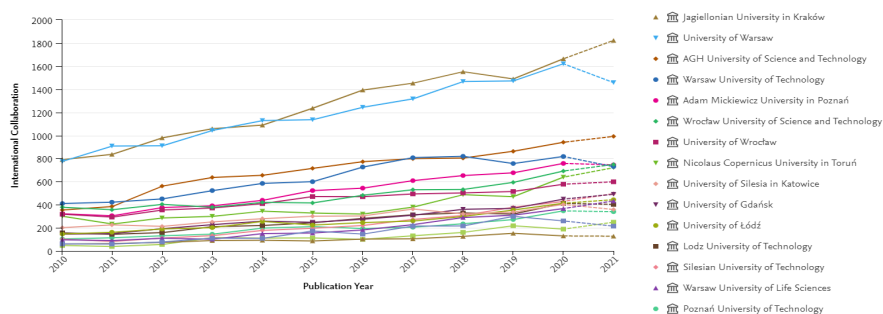
W ogólnym dorobku, prace w obszarze nauk humanistycznych i nauk o sztuce, stanowiły tylko 2.9%, zaś prace w obszarze nauk społecznych 4.9%; prace z biochemii, genetyki i biologii molekularnej stanowiły 6.4% całego dorobku, podczas gdy nauki inżynierskie i techniczne (engineering) – 11.1%. Pokazuje to, że osiągnięcia nauk humanistycznych i społecznych są jak dotąd słabo dostrzegane na zewnątrz. Rozkład ten wygląda inaczej w poszczególnych uczelniach. Przykładowo, na Uniwersytecie Warszawskim prace w obszarze nauk humanistycznych i nauk o sztuce stanowiły prawie 13.6%, zaś prace w obszarze nauk społecznych ponad 18.3%. Pozwala to wysnuć wniosek, że poprawa dostrze-

⁹ Wykresy i dane bibliometryczne pochodzą z SciVal: <https://www.scival.com/>.

¹⁰ Ibidem; QS World University Ranking 2022: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022>.

galności polskiego dorobku w naukach humanistycznych i społecznych jest możliwa, w szczególności poprzez właściwy dobór miejsca publikacji, jak i zapewne poprzez poszerzenie współpracy międzynarodowej.

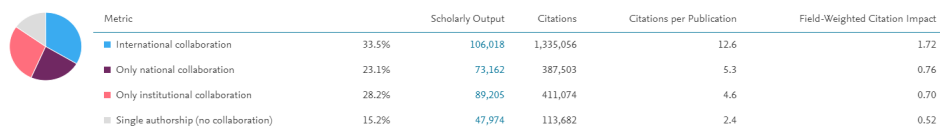
Liczba publikacji afiliowanych do polskich podmiotów, we współpracy międzynarodowej, wzrosła z 31 575 publikacji w 2010 r. do 47 744 publikacji w 2016 r. i do ok. 56 tys. publikacji w 2021 r. Daje to przyrost o ok. 17%, porównując lata 2016 i 2021.



Rys. 2. Liczba publikacji we współpracy międzynarodowej w przypadku uczelni polskich uwzględnionych w rankingu QS WUR 2022¹¹

Warto zauważyć, że wprawdzie liczba publikacji przygotowanych w zespołach międzynarodowych rośnie, ale ze względu na to, że wzrasta również ogólna liczba publikacji, udział publikacji międzynarodowych w całkowitej liczbie publikacji zmienia się wolniej. Udział publikacji we współpracy międzynarodowej w liczbie ogólnej dla Polski wzrósł z 29,7% w 2016 r. do 38,7% w 2021 r. Uczelnie, dla których udział ten sięga 50%, zbliżają się do stanu wysycenia w tym zakresie. Oznacza to także, że znaczna liczba prac naukowych publikowana jest w czasopiśmie krajowych i w języku polskim, zwłaszcza w obszarze nauk społecznych i humanistycznych. Jednym z powodów występowania tego zjawiska jest zapewne specyfika prowadzonych w nich badań, które często skupiają się na zagadnieniach mniej uniwersalnych i globalnych, a dotyczą raczej problemów istotnych dla mniejszych środowisk. Trend ten wymaga wnikliwej diagnozy i wprowadzenia odpowiednich zachęt do przekraczania granic środowiskowych.

W okresie 2016-2021, publikacje międzynarodowe w całej Polsce, stanowiły średnio 33,5% ogólnej liczby publikacji. Jednak, to publikacje międzynarodowe otrzymywały najwyższą średnią liczbę cytowań i to te publikacje miały największy wpływ na naukę światową, mierzoną zrównoważonym wskaźnikiem cytowań, który dla publikacji międzynarodowych wynosi 1,72, podczas gdy ten wskaźnik dla publikacji krajowych jest poniżej 1,00, czyli poniżej średniej światowej.



Rys. 3. Udział publikacji międzynarodowych w okresie 2016-2021 w skali Polski¹²

¹¹ Wykresy i dane bibliometryczne pochodzą z SciVal: <https://www.scival.com/>; QS World University Ranking 2022: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022>.

¹² Ibidem.

Kolejnym wskaźnikiem, za pomocą którego można ocenić poziom umiędzynarodowienia polskich uczelni, jest udział cudzoziemców w ogólnej liczbie nauczycieli akademickich i studentów. Ogólnie, jest on w Polsce niewielki, choć znacząco różni się pomiędzy uczelniami. Ranking Times Higher Education¹³ analizuje kompozytowy wskaźnik "International Outlook", w ramach którego jest oceniany udział publikacji międzynarodowych, nauczycieli akademickich i studentów zagranicznych w liczbie ogólnej. Polskie uczelnie, poza jednym wyjątkiem, otrzymały poniżej 50 pkt. w danej kategorii, przy czym większość z tej grupy – poniżej 30 pkt. Poprawa wyników na przestrzeni ostatnich kilku lat nie jest znaczna. Umiędzynarodowienie uczelni mierzone jest również w rankingu QS, który analizuje osobno udział studentów zagranicznych i udział naukowców z zagranicy. Wyniki polskich uczelni w tych dwóch kategoriach w porównaniu z pozostałymi uczelniami w rankingu są bardzo niskie, szczególnie w przypadku naukowców zagranicznych, gdzie najwyższa punktacja wynosi 2,7 pkt.

Bez istotnego wzrostu umiędzynarodowienia, zwłaszcza w zakresie badań naukowych, trudno będzie polskim uczelniom nadążyć za szybko rozwijającymi się uczelniami zagranicznymi.

Cytowalność publikacji w prestiżowych czasopismach

W okresie 2016–2021, publikacje wszystkich polskich uczelni były cytowane 2 247 330 razy, średnio 7,1 cyt./pub., a znormalizowany wskaźnik cytowań wynosi 1,03 i jest nieco wyższy od średniej światowej.



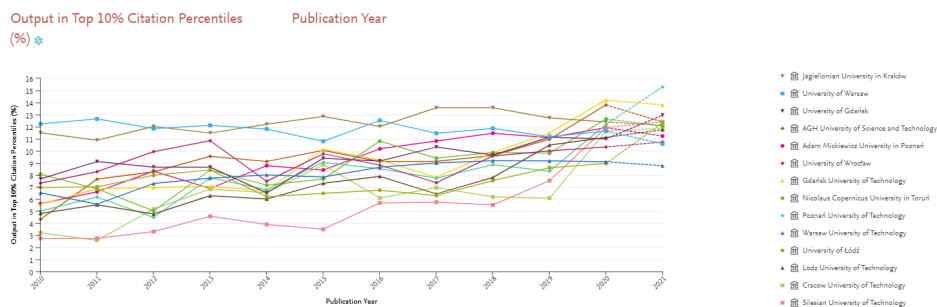
Rys. 4. Cytowalność publikacji wszystkich polskich uczelni w okresie 2016–2021¹⁴

Oczywiście, im dłużej publikacja jest dostępna, tym większe są szanse na uzyskanie wyższej liczby cytowań i stąd prześledzenie tendencji zmiany liczby cytowań nie jest proste. Kluczowy jest jednak znormalizowany wskaźnik cytowań, który pozwala porównać, jak intensywny wpływ na rozwój nauki światowej mają publikacje afiliowane do polskich podmiotów.

Liczba publikacji, które weszły do grupy Top-10% najbardziej cytowanych publikacji na świecie, w ciągu ostatnich 10 lat powoli rośnie, choć w niektórych uczelniach, np. w Politechnice Śląskiej, dynamika wzrostu jest znacząca, co jest pozytywnym efektem realizacji programu Inicjatywa Doskonałości – Uczelnia Badawcza. W 2021 r. w przypadku pięciu uczelni, liczba najwyżej cytowanych publikacji wzrosła dwukrotnie, w porównaniu z 2016 r. Najczęściej wzrost liczby takich publikacji idzie w parze ze wzrostem udziału tychże publikacji w liczbie ogólnej.

¹³ THE University Ranking: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>.

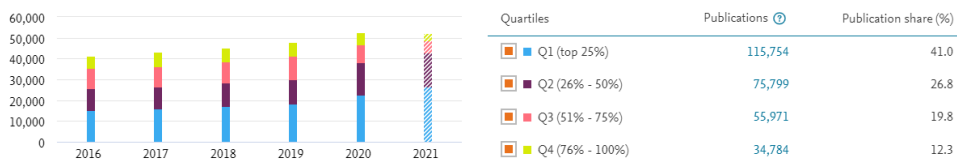
¹⁴ Wykresy i dane bibliometryczne pochodzą z SciVal: <https://www.scival.com/>.



Rys. 5. Odsetek publikacji należących do Top-10% najwyżej cytowanych w przypadku uczelni polskich uwzględnionych w rankingu QS WUR 2022¹⁵

Cytowalność publikacji analizowana jest także w rankingu Times Higher Education¹⁶, za pomocą wskaźnika Citations Impact o wadze 30% w wyniku ogólnym. Jest on oparty o znormalizowany wskaźnik cytowań, łączący w sobie porównanie cytowalności publikacji uczelni w skali krajowej i w skali globalnej w pięcioletnim okresie. Porównując punktację polskich uczelni z pozostałymi uczelniami w rankingu obserwuje się, że wyniki większości naszych szkół wyższych nie są zbyt wysokie. Poza UJ z wynikiem 66,6 pkt. w 2021 r. i UW z wynikiem 44,1 pkt., inne uczelnie otrzymały poniżej 40 pkt. W 2021 r. roku połowa uczelni poprawiła swój wynik, lecz połowa osiągnęła niższą punktację.

Ranking QS¹⁷ ewaluje cytowalność używając wskaźnika Citations per Faculty (20% wagi w wyniku ogólnym), który przelicza liczbę cytowań publikacji w pięcioletnim okresie, do liczby nauczycieli akademickich. W rankingu opublikowanym w 2021 r. polskie uczelnie uzyskały wartości tego wskaźnika na poziomie maksymalnie 10,3 pkt. Świadczy to o niezbyt wysokim poziomie liczby cytowań uzyskiwanych przez prace naukowców działających na polskich uczelniach. Warto dodać, że 41% czasopism, w których publikują polscy uczeni, znajduje się w pierwszym kwartyle prestiżowych czasopism (prestiżowość ocenia się na podstawie CiteScore Percentile), zaś 12,3% – w ostatnim kwartyle. Udział publikacji w czasopismach Q1 w okresie 2016–2021 wzrósł.



Rys. 6. Udział polskich publikacji w poszczególnych kwartylach czasopism w okresie 2016–2021¹⁸

Nieco wzrósł również udział publikacji w Top-10% najbardziej cytowanych czasopism na świecie. Udział publikacji w takich czasopismach dla całej Polski w 2010 r. wynosił 14,6%, w 2016 r. – 18,1%, w 2021 r. – 22,8%.

Z przedstawionej analizy wynika, że najważniejsze wskaźniki jakości publikacji – liczba cytowań na publikację, liczba publikacji w czasopismach z zakresu Top-10%, liczba publikacji we współpracy

¹⁵ Wykresy i dane bibliometryczne pochodzą z SciVal: <https://www.scival.com/>; QS World University Ranking 2022: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022>.

¹⁶ <https://www.kpk.gov.pl/analizy-i-statystyki>.

¹⁷ QS World University Ranking 2022: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022>.

¹⁸ Wykresy i dane bibliometryczne pochodzą z SciVal: <https://www.scival.com/>.

międzynarodowej – rosną sukcesywnie, lecz powoli. Przy niezmienionym poziomie krajowego finansowania nauki przyrost tych wskaźników w perspektywie najbliższych lat będzie umiarkowany. Znaczącą poprawę wyników osiągniemy raczej w perspektywie roku 2030 lub nawet 2035, niż 2025. Konieczne jest bardziej aktywne wsparcie wymiany międzynarodowej i atrakcyjności polskiej oferty skierowanej zarówno do najzdolniejszych studentów z kraju i z zagranicy jak i do aktywnych badaczy na wszystkich szczeblach kariery. Niezbędne jest ułatwienie mobilności, co pozwoli zoptymalizować wykorzystanie zasobów ludzkich i infrastrukturalnych zgromadzonych w ośrodkach krajowych.

Finansowanie nauki

Prowadzenie badań naukowych, w szczególności tych, których efekty mogą być konkurencyjne dla efektów uzyskiwanych w wiodących ośrodkach światowych, wymaga finansowania na odpowiednim poziomie. Okres pandemii uświadomił społeczeństwu, że w naukę warto inwestować, gdyż może ona ochronić społeczeństwo przed katastrofalnymi konsekwencjami. Podobnie, przeobrażenia gospodarcze, jakie dokonują się w naszym kraju, szczególnie widoczne na Śląsku, gdzie zmienia się model funkcjonowania z przemysłu ciężkiego w stronę przemysłu opartego o nowoczesne technologie, wymagają inwestycji w naukę, aby Polska nie była wyłącznie odbiorcą rozwiązań zakupionych za granicą, lecz mogła je wytwarzać i zapewniać kadre do ich wykorzystania oraz rozwoju. Finansowanie nauki należy zapewnić zarówno ze środków krajowych, ale także usilnie wspierać zwiększenie zdolności pozyskiwania funduszy z zagranicy, w szczególności w ramach projektów europejskich.

Programy krajowe

Zasadnicza część finansowania nauki w Polsce, która przynosi efekty na poziomie co najmniej krajowym, oparta jest o system grantowy. Narodowe Centrum Nauki (NCN)¹⁹, w drodze konkursów udziela finansowania na realizację projektów o charakterze badań podstawowych, podczas gdy Narodowe Centrum Badań i Rozwoju (NCBR)²⁰, finansuje badania stosowane, we współpracy z przemysłem. Budżet NCN jest nieporównywalnie niższy od budżetu NCBR. Efektów naukowych, widocznych chociażby w postaci publikacji w renomowanych czasopismach, oczekuje się jednak przede wszystkim od projektów NCN. Projekty NCBR powinny zaś przynosić przede wszystkim wymierne efekty, podnosząc poziom konkurencyjności polskiej gospodarki. Rodzi się zatem pytanie, czy owe efekty są osiąganе. Wśród wielu zrealizowanych projektów, bez wątpienia są takie, które zakończyły się bardzo pozytywnymi wynikami. Jednak, oczekiwania są większe. Bardzo nieliczna grupa polskich naukowców znajduje się na liście Highly Cited Researchers, niezadowolający jest też nasz udział w programach europejskich, zwłaszcza tych najbardziej prestiżowych, czemu poświęcony jest kolejny punkt. Przyglądając się poziomowi finansowania badań w Polsce, w stosunku do innych krajów, nasuwa się jeden z powodów takiego stanu. Przy tak niewielkim poziomie finansowania badań, brakuje miejsca na ryzyko naukowe. W konsekwencji, badania podstawowe prowadzi się zwykle jako przyczynkowe, a nie przełomowe, zaś badania stosowane omijają programy wieloletnie. Należy zatem obok istotnego zwiększenia środków, bardzo uważnie przeanalizować całościowo system finansowania nauki z funduszy rozdzielanych w Polsce w ramach programów grantowych, czy wszystkie akcenty rozłożone są prawidłowo, czy reguły współpracy podmiotów, w tym na styku nauki z biznesem, są właściwie określone.

¹⁹ <https://www.ncn.gov.pl>.

²⁰ <https://www.gov.pl/web/ncbr>.

Programy Komisji Europejskiej

Ważnym wskaźnikiem międzynarodowej rozpoznawalności polskiej nauki jest udział polskich zespołów w projektach międzynarodowych finansowanych z programu Horyzont 2020, a w najbliższej przyszłości – Horyzont Europa. Dla przykładu, Hiszpania, dysponująca potencjałem ludzkim porównywalnym z Polską, wyprzedza nasz kraj ok. 8,5 krotnie. Biorąc pod uwagę środki pozyskane z programu H2020, z kwotą ponad 6 mld Euro jest ona na czwartym miejscu, po Danii, Zjednoczonym Królestwie i Francji, zaś Polska plasuje się na 15 miejscu, z kwotą poniżej 1 mld Euro – na podstawie <https://www.kpk.gov.pl/analizy-i-statystyki>²¹. Przy obecnej dynamice wzrostu udziału polskich zespołów w programach europejskich, bez systemowych wspierających działań, obecny poziom uczestnictwa Hiszpanii osiągniemy w perspektywie co najmniej kilkunastu lat. Dlatego, niezbędne jest systemowe podejście do zwiększenia zainteresowania polskich podmiotów i indywidualnych naukowców udziałem w projektach europejskich. W systemie finansowania nauki na poziomie krajowym, warto zastanowić się nad mechanizmami zachęty do ubiegania się o finansowanie w ramach projektów międzynarodowych, zwłaszcza w programach Horyzont. Aktywność w pozyskiwaniu funduszy z zagranicy i w realizacji projektów międzynarodowych powinna być istotnym elementem oceny zarówno podmiotów, jak i naukowców. Należy także zwiększać wsparcie administracyjne dla zespołów ubiegających się o uzyskanie finansowania z zagranicy. Konieczne jest wprowadzenie przez podmioty atrakcyjnych zasad wynagradzania, które zostały zarysowane przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego pod nazwą PAKT – Premia dla aktywnych, a doprecyzowane przez Komitet Polityki Naukowej i promowane przez Komisję ds. Współpracy Międzynarodowej KRASP. Obecny wkład Polski do budżetu UE znacząco przewyższa środki pozyskiwane w postaci projektów. Bez odważnych działań nie odmienimy tego stanu. Liczba prestiżowych projektów międzynarodowych, zwłaszcza grantów ERC jest jednym z najbardziej czytelnych wskaźników przedstawiających obraz naszej rozpoznawalności międzynarodowej i uznania badań naukowych prowadzonych w naszym kraju. Jest on bardzo daleki od naszych aspiracji. Przyglądając się uczelniom z zagranicy, nietrudno znaleźć nawet niewielkie uczelnie, zatrudniające zaledwie około 500 osób, które obecnie realizują kilka grantów ERC, podczas gdy wiele naszych, wielokrotnie większych uczelni, dotychczas nie otrzymało takiego projektu.

Programy doskonałościowe

Znaczącą poprawę poziomu nauki uprawianej w Polsce, można osiągnąć poprzez rozwój każdej uczelni i instytutu, gdyż wnoszą one swój istotny wkład. Oczekujemy jednak, że nasze uczelnie zyskają wysoką pozycję międzynarodową i znajdują się w grupie najlepszych, w których będą chciały pracować i studiować najwybitniejsi. Patrząc realnie, może to osiągnąć niewielka grupa podmiotów sektora badań naukowych i szkolnictwa wyższego. Taka jest również, silnie zróżnicowana, struktura ośrodków badawczych w krajach – dysponujących dużo wyższymi środkami w sektorze badań i rozwoju technologicznego. W tym celu – umożliwienia szybkiego rozwoju nowoczesnych i aktualnych obszarów badawczych, czego konsekwencją będzie także podniesienie średniego poziomu badań – niezbędne są programy doskonałościowe, umożliwiające inwestowanie w działania, na które trudno znaleźć fundusze w bieżącej działalności. Działania te jednak powinny być skierowane do większej liczby uczelni, niż te o obecnie najwyższych wskaźnikach doskonałościowych. Startując nawet z poziomu mniejszych osiągnięć, przy odpowiedniej determinacji władz i społeczności uczelni, można osiągnąć taką dynamikę rozwoju, która w 5-10-letniej perspektywie przełoży się na znaczący sukces, być może porównywalny do uczelni obecnie wiodących. Ponadto, taka polityka wymusza naturalną wzajemną mobilizację.

Na uznanie zasługuje koncepcja opracowana przez autorów reformy systemu nauki i szkolnictwa wyższego, polegająca na uruchomieniu programu Inicjatywa Doskonałości – Uczelnie Badawcza

²¹ <https://www.kpk.gov.pl/analizy-i-statystyki>

(IDUB), a także na sposobie, w jaki rozstrzygnięty został pierwszy konkurs. Międzynarodowy zespół ekspertów potrafił spojrzeć na polski system z zewnątrz i swym autorytetem potwierdzić, że dostrzega szansę na nowe otwarcie, po latach prób reform, które nie przyniosły oczekiwanych rezultatów. Aby znów nie skończyło się na zaliczeniu tej ostatniej próby do grupy nieudanych, konieczna jest jednak konsekwencja. Nie można w systemie, który został zaplanowany na wiele lat, przynajmniej na kilka konkursów odbywających się co 6 lat, wprowadzać zmian, które uczyniłyby działania wybranych uczelni bezsensownymi. W tej materii potrzebna jest stabilność. W uczelniach, które obecnie są daleko poza światową czołówką, doraźne działania nie przyniosą sukcesów, zwłaszcza trwałych. Tutaj potrzeba zmian kierunkowych i takie w wielu wybranych uczelniach zostały podjęte, ale pierwsze wymierne efekty takich zmian obserwuje się dopiero po kilku latach, a spektakularne efekty wymagają co najmniej 10 lat, czyli co najmniej dwóch edycji programu IDUB. Nie znaczy to, że program powinien być zamrożony i nie dostrzegać rozwoju innych uczelni, które nie zostały laureatami w pierwszym konkursie. Jeśli takie uczelnie się wybijają, powinno się je dołączyć do programu, lecz nie kosztem tych, które już w nim się znajdują. Nie jest uzasadnioną obawą, że w ten sposób program będzie się niekontrolowanie rozrastał, co będzie generowało duże koszty dla państwa. Raczej odwrotnie, każde władze resortu nauki i szkolnictwa wyższego będą dumne z takiego stanu rzeczy, że grono uczelni dołączających do światowej czołówki się powiększa. Społeczna korzyść będzie zaś olbrzymia.

Dużą szansą dla naszego systemu jest także udział w inicjatywie Uniwersytety Europejskie. Nasze uczelnie będąc członkami sieci/sojuszy międzynarodowych muszą skonfrontować reguły swojego funkcjonowania z tymi, które obowiązują w uczelniach zagranicznych. Co więcej, nie jest to wyłącznie konfrontacja pobieżna. W tym przypadku trzeba się odnieść do wszystkich sfer: dydaktyki, nauki, transferu technologii, organizacji i zarządzania. Przy tej okazji, niejednokrotnie trzeba się głęboko zastanowić, dlaczego postępujemy w niektórych sprawach inaczej, dlaczego nie odnosimy takich sukcesów, jak inni, często wcale nie funkcjonujący w atrakcyjnych metropoliach. Ta idea jest wciąż w fazie rozwojowej, ale do 2022 i 2023 roku zakończy się pierwszy etap wdrażania, odpowiednio w pierwszej i w drugiej edycji konkursu i przejdziemy do kolejnego, bardziej zaawansowanego etapu. Wówczas powinny już być dopracowane – model zarządzania, uruchomione pierwsze wspólne kierunki studiów, opracowane reguły wspólnego wykorzystania struktur badawczych. Mimo, iż program ten niesie wciąż wiele niewiadomych i napotyka na szereg barier, to jednak jego znaczenie dla rozwoju polskich uczelni jest trudne do przecenienia.

Ekosystem nauki

Rozwój nauki w Polsce nie ogranicza się wyłącznie do uczelni. Znaczącą rolę pełnią instytuty Polskiej Akademii Nauk. Są to podmioty charakteryzujące się w wielu przypadkach olbrzymim potencjałem badawczym i mniejszą inercją niż duże twory, jakimi są uniwersytety i politechniki. Instytuty PAN są skoncentrowane na badaniach naukowych i z ich efektów są rozliczane. Poprzez często personalne relacje, ale przede wszystkim poprzez spójność tematyki, są one idealnym partnerem dla uczelni do prowadzenia badań naukowych. Takie formalne lub nieformalne konsorcja mogą lepiej wykorzystać dostępne możliwości.

W zakresie badań stosowanych, naturalnym partnerem są z kolei instytuty badawcze, w tym należące do sieci „Łukasiewicz” i instytuty branżowe. Współpraca z nimi nastawiona jest zwykle na uzyskanie efektu synergii i implementację koncepcji badawczych.

W ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce przewidziano możliwość konsolidacji podmiotów systemu poprzez utworzenie federacji. Jest to interesująca i obiecująca struktura, ale obecne zapisy wprowadzają zbyt wiele komplikacji organizacyjnych, przytłaczających potencjalne pozytywne efekty. Z pewnością potrzebna jest ich zmiana. To konsolidujące się podmioty powinny decydować, jaka forma współpracy jest dla nich najkorzystniejsza.

W ekosystemie nauki niebagatelną rolę odgrywają przedsiębiorstwa. To one powinny działać na niego stymulująco, dostarczając atrakcyjnych tematów i wdrażając wyniki badań. Wiąże się to dla nich oczywiście z ryzykiem, które powinno być dzielone z agencjami wspierającymi. O ile badania naukowe, obok procesu kształcenia studentów i kadr naukowych, są uznanym i rozpoznawalnym celem działalności uczelni i instytutów, to komercjalizacja wyników badań i ich transfer do rzeczywistości społecznej, nie zawsze są procesami skutecznymi. Aspekty formalno-prawne i finansowe transferu wiedzy często okazują się barierą skutecznie zniechęcającą badaczy do aktywnego poszukiwania pozanaukowych zastosowań swoich odkryć i związanych z tym źródeł zewnętrznego finansowania. Uproszczenie procedur formalno-prawnych oraz profesjonalne wsparcie tego typu działań na poziomie praktycznym jest koniecznym warunkiem zwiększenia efektywności transferu wyników badań naukowych do gospodarki.

Prognoza do 2025 r. i 2030 r.

Z analizy dostępnych publicznie danych wyłania się dość powolny trend zmian w skuteczności rozwoju badań naukowych mierzonej wysoką jakością publikowanych wyników badań, ich rozpoznawalnością międzynarodową oraz transferem osiągnięć naukowych do społeczeństwa i gospodarki. Niewiele jest też obecnie wiarygodnych wskaźników, mierzących bezpośredni wpływ badań na procesy społeczne i gospodarcze. Powolność zmian, pomimo konsekwentnie wdrażanych w ostatnich latach inicjatyw prorozwojowych, zarówno na szczeblu centralnym jak i na poziomie jednostek podstawowych, wydaje się być skorelowana z niedostatecznym wzrostem środków finansowych i powolnym rozwojem narzędzi prawno-legislacyjnych i administracyjnych pozwalającymi na bardziej skuteczne stymulowanie rozwoju tego sektora.

Przy braku przełomu w finansowaniu badań i wykorzystaniu dostępnych możliwości, ten wzrost pozostanie powolny i znaczące zmiany odczuwalne w skali ogólnokrajowej, widoczne będą raczej w perspektywie 10 lat, po 2030 roku, niż w okresie najbliższych 4-5 lat. Bez konsekwentnej polityki w zakresie wzmocnienia zachęt do współpracy międzynarodowej, zwłaszcza na poziomie badawczym, ubiegania się o projekty międzynarodowe, publikowania z autorami z zagranicy oraz zatrudniania wybitnych naukowców z zagranicy, rozpoznawalność naszych podmiotów na arenie międzynarodowej będzie w najbliższych latach zwiększała się niezadowalająco i do 2025 roku nie zaobserwujemy znaczących awansów w najbardziej prestiżowych rankingach. Można oczekiwać, że odważne decyzje strategiczne podjęte przez niektóre uczelnie, zwłaszcza uczestniczące w programie IDUB i te do niego aspirujące, które znacznie zmieniły swoją politykę, mogą przynieść znaczące efekty. Nie są one widoczne jeszcze obecnie, gdyż ich głównym założeniem jest najczęściej zmiana kultury organizacyjnej i pracy, ale do 2030 roku może to spowodować wymierny efekt.

To, jak wiele uda się osiągnąć do 2025 roku, a na co trzeba będzie poczekać do 2030 roku lub dłużej wynika znacząco od wdrożenia nowoczesnej Polityki Naukowej Państwa. Potrzebne jest dostrzeżenie i wyeksponowanie znaczenia nauki dla rozwoju społeczeństwa i gospodarki. Jak wskazał KPN, zachodzi potrzeba spójnej polityki i zaangażowania się wszystkich, bez wyjątku, resortów, gdyż w każdym z nich nauka jest obecna lub powinna być obecna²². Zlecenie usług badawczych oraz rozwój technologii powinny być zamawiane w pierwszej kolejności w polskich jednostkach, które oczywiście mogą zaprosić partnerów z zagranicy do ich realizacji. Każdej zakupywanej kosztownej technologii powinien towarzyszyć offset angażujący środowisko naukowe w Polsce do rozwoju tej technologii. Konieczna jest przy tym zmiana w podejściu do stosowania prawa zamówień publicznych, które wprowadza obecnie bardzo ciasny gorset dla polskich podmiotów, niespotykany za granicą, nawet w krajach Unii

²² <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/opinie-kpn-od-2016-r>

Europejskiej. Takie podejście spowodowałoby znaczące zwiększenie finansowania nauki uprawianej w Polsce, zapewniłoby własne kadry i zwiększyło szanse, aby już w 2025 roku znacząco umocnić nasze podmioty na tle nauki światowej.

W kolejnym punkcie przedstawiono szerszy zakres rekomendacji.

Wnioski i rekomendacje

Pomimo realizowanych od wielu lat programów zmierzających do podniesienia jakości i rozpoznawalności międzynarodowej badań naukowych prowadzonych w Polsce, w tym ich wpływu na światową naukę i gospodarkę, obecny stan sektora badań naukowych nie wydaje się satysfakcjonujący. Pozycja polskiej nauki powinna być zdecydowanie wyższa, jeśli wziąć pod uwagę zasoby ludzkie i ogólny poziom rozwoju społecznego i gospodarczego kraju. Jednak zarówno na poziomie sygnałów płynących ze środowiska, jak i na poziomie podstawowych wskaźników, widoczne są wyraźne tendencje rozwojowe, choć tempo tych pozytywnych zmian niekoniecznie odpowiada ambicjom i możliwościom.

Pośród czynników, które ograniczają możliwości rozwoju sektora badań, wskazać należy chroniczne niedofinansowanie, widoczne w porównaniu do innych krajów Unii Europejskiej, niedostateczną współpracę sektora badań z otoczeniem społecznym i gospodarczym oraz niedostosowanie wielu regulacji prawnych do realiów i potrzeb skutecznego prowadzenia konkurencyjnych badań naukowych. Niskie finansowanie powoduje odpływ obiecujących młodych badaczy za granicę lub poza sektor badań i rozwoju, co prowadzi do zmniejszenia efektów światowej rangi, a także konkurencyjności nauki uprawianej w Polsce i rodzimej gospodarki. Wiele kluczowych badań prowadzonych w naszym kraju, gdzie odnosimy znaczące sukcesy, ulokowanych jest w obszarze nauk ścisłych i przyrodniczych oraz nauk technicznych, gdzie nowoczesna i odnawiana regularnie infrastruktura badawcza warunkuje wysoką konkurencyjność na rynku międzynarodowym, co z kolei wymaga stabilnego strumienia finansowania.

W ramach wzmocnienia innowacyjności i skutecznego transferu wyników badań należy oczekiwać bardziej intensywnej współpracy między sektorem badań, a otoczeniem społeczno-gospodarczym. W szczególności partnerzy z sektora gospodarczego powinni w szerszym zakresie partycypować w finansowaniu prac rozwojowych i wdrożeniowych. Co do zasady, strumień finansowania zarówno krajowe, jak i międzynarodowe oraz przemysłowe powinny charakteryzować się długofalową, rzędu 5-10 lat, stabilnością, zarówno co do wielkości, jak i co do zasad rozdzielania środków. Sprzyjałoby to wzmocnieniu zaufania po stronie sektora badawczego, co jest bardzo ważne przy projektowaniu nowych badań, wymagających często kilkuletniej perspektywy czasowej, zarówno ze względu na charakter zadań badawczych, jak i ze względu na ograniczenia formalno-prawne. Warto powrócić do rozważenia koncepcji dużych odnawialnych grantów przyznawanych większym zespołom badawczym, obejmującym grupy zlokalizowane w różnych ośrodkach, wzorem praktyk znanych z innych krajów, np. niemieckich specjalnych obszarów badawczych.

Wyraźnie widoczna jest także potrzeba znaczącego wsparcia i generowania intensywnych bodźców prorozwojowych w obszarze nauk humanistycznych i społecznych. Z porównania rozkładu wskaźników publikowalności i cytowalności można wyciągnąć wniosek, że w tym obszarze jest miejsce na szybki wzrost takich wskaźników i zharmonizowane zwiększenie intensywności procesów badawczych. Jest to także obszar, w którym potrzebna jest szeroka międzynarodowa działalność wspomagająca i informacyjna.

Na poziomie operacyjnym warto utrzymywać dobre praktyki tworzone na potrzeby realizacji dużych projektów prorozwojowych, takich jak Inicjatywa Doskonałości – Uczelnia Badawcza. Należy poszerzać udział procedur konkursowych, zarówno przy wyborze projektów wspieranych lokalnie, na poziomie uczelni, jak i przy reorganizacji sektora wsparcia administracyjno-procesowego, tak aby pozyskiwać do współpracy zarówno doświadczonych specjalistów, jak i obiecujących administratorów młodszego

pokolenia. Zidentyfikowane w trakcie realizacji programu IDUB priorytetowe obszary badawcze i ich funkcjonowanie w praktyce powinny stać się punktem wyjścia do kształtowania średniookresowej i długofalowej polityki naukowej na różnych szczeblach systemu.

Dodatkowe środki, które mają służyć podnoszeniu poziomu badań naukowych i ich obsługi, powinny być rozdzielane w sposób transparentny, zgodnie z dobrze zdefiniowanymi procedurami projałkociowymi i trafiać w miejsca, gdzie dotychczasowe efekty wskazują na duże szanse osiągnięcia planowanych celów badawczych. W takich właśnie sytuacjach sprawdzają się procedury konkursowe, które pozwalają odpowiednio dobranym zespołom ekspertów właściwie ocenić wykonalność i potencjał rozwojowy projektów. Dobre praktyki w tym zakresie rozwijane są zarówno w instytucjach takich jak Narodowe Centrum Nauki czy Fundacja Nauki Polskiej jak i na poziomie uczelni, instytutów PAN i innych instytutów badawczych, w tym uczelni badawczych realizujących program IDUB.

Badania naukowe są bardzo specyficznym rodzajem działalności twórczej. Badania odważne, zwłaszcza stawiające nowe hipotezy, wiążą się z dużą niepewnością i ryzykiem. Ich efekt jest zwykle trudny do przewidzenia. Bywa nawet rozczarowujący. Sukces często nie przychodzi szybko. Ryzyka takiego nie może ponosić wyłącznie naukowiec lub uczelnia. System wspierania nauki powinien to właściwie rozumieć i wspierać w tym naukowca i uczelnię. Co więcej, powinien wręcz zachęcać do podejmowania takiego ryzyka. Z pewnością nie powinien jednak wprowadzać barier trudnych do logicznego uzasadnienia i nieobecnych w krajach wysoko rozwiniętych, zwłaszcza w Unii Europejskiej. To, w jak dynamiczny sposób rozwijać się będą polskie uczelnie i jak bardzo będą one konkurencyjne w nauce światowej, zależy w znacznej mierze od stworzenia dogodnych warunków formalno-prawnych. Wiele rozwiązań można podpatrzeć, analizując obowiązujące przepisy i praktyki stosowane w innych krajach. Niezbędne jest daleko idące zaufanie do uczelni i do naukowców. Poniżej przytoczono jedynie dwa przykładowe problemy, obrazujące nieuzasadnione trudności, z jakimi mierzyć się muszą polskie jednostki w drodze do rozwoju, spośród wielu innych, którym należałoby poświęcić odrębne opracowanie.

W polskich uczelniach pracuje wielu wybitnych uczonych. Liczba naukowców światowej klasy, zdolnych budować zespoły naukowe prowadzące badania na najwyższym poziomie jest jednak wciąż mała, aby skutecznie nadrobić dystans jaki dzieli je od najlepszych uczelni. Aby skrócić ten dystans niezbędne jest pozyskanie i zatrudnienie wybitnych naukowców z zagranicy. Obowiązujące obecnie przepisy stwarzają jednak w tym zakresie istotne trudności w szczególności, gdy naukowiec uzyskał stopień doktora w kraju, z którym Polska nie zawarła stosownej umowy. Od takich osób wymaga się okazania oryginału dyplomu i przeprowadzenia upokarzającej dla nich procedury nostryfikacji, mimo iż dotychczas pracowały w wielu zagranicznych uczelniach, w tym w UE, na stanowiskach profesorów, często piastując w nich wysokie funkcje. Sam proces zatrudnienia obcokrajowca na podstawie umowy o pracę znów wymaga okazania przez niego oryginałów dyplomów. Zatrudnienie z kolei wykładowcy z zagranicy w celu prowadzenia zajęć dydaktycznych nawet w niewielkim wymiarze wiąże się z koniecznością przeprowadzenia procedury wyboru wykonawcy, podobnie jak przy zakupie towaru lub usługi. Wymienione wyżej procedury zdecydowanie utrudniają pozyskiwanie naukowców z zagranicy, a ich obecność na naszych uczelniach niewątpliwie sprzyjałaby rozwojowi naszych pracowników.

Obecne regulacje w zakresie prawa o zamówieniach publicznych nie biorą pod uwagę w dostatecznym stopniu dynamiki oraz skali, a także specyfiki, procesów zachodzących w tym zakresie na uczelniach i w instytutach. W szczególności wiele procesów zakupowych nie uwzględnia faktu, że znaczące środki finansowe zgromadzone są w projektach o maksymalnie 5-letnim okresie realizacji, co wobec długotrwałości procedur nie sprzyja ani dokonywaniu przemyślanych zakupów, ani racjonalnemu wykorzystaniu pozyskanego sprzętu. W wielu wypadkach zakupy dotyczą unikalnych dóbr i usług, dostarczanych przez nielicznych dostawców, często także ogromne znaczenie odgrywa wysoka jakość towarów i usług, co stwarza dodatkowe trudności w postępowaniach przetargowych i czyni te postępowania długotrwałymi. Sumowanie podobnych zamówień w skali największych uczelni prowadzi

do trywialnych komplikacji w zakresie pozyskiwania najprostszych materiałów, odczynników i usług. Lepsze dostosowanie wymagań prawa o zamówieniach publicznych do specyfiki sektora badań naukowych jest ważnym wyzwaniem, które przyniesie duże oszczędności oraz pozwoli na lepsze, bardziej efektywne, wykorzystanie zasobów ludzkich i materialnych w tym sektorze.

Warunkiem koniecznym, szybkiego rozwoju sektora badań, jest zapewnienie właściwej obsługi administracyjnej i finansowej, która pozwoli naukowcom skoncentrować swoje wysiłki na prowadzeniu badań. W tym celu niezbędne jest właściwe otoczenie administracyjne, złożone z godnie wynagradzanych pracowników o wysokich kompetencjach w zakresie obsługi procesów finansowych, prawa o zamówieniach publicznych i procesów zarządczych w sektorze szkolnictwa wyższego i prac badawczych oraz wdrożeń. Procesy tego typu wymagają coraz wyższych kompetencji, zaś rekrutacja pracowników je obsługujących staje się coraz większym wyzwaniem. W tym zakresie również warto wdrożyć procedury konkursowe, które pozwolą w perspektywie 5-10 lat zbudować kompetentne kadry wyspecjalizowane w obsłudze administracyjnej i finansowej sektora badań. Potrzeby finansowe w tym zakresie powinny znaleźć odzwierciedlenie w strukturze finansowania projektów badawczych i dydaktycznych. Działania sprzyjające budowaniu korpusu pracowników obsługi sektora badań naukowych, powinny być elementem programów strategicznych. Takie elementy występują w wielu implementacjach IDUB i skuteczna rozbudowa zaplecza obsługi administracyjno-financej i prawnej procesu badań, powinna być standardowym składnikiem działań rozwojowych. Doskonałości w tym zakresie będzie także służyć szerokie stosowanie procedur konkursowych przy obsadzaniu stanowisk dedykowanych obsłudze badań. W perspektywie 5-10 lat pozwoli to zbudować korpus kompetentnych pracowników i upowszechnić najbardziej skuteczne rozwiązania.

Ważnym czynnikiem stabilizującym rozwój sektora nauki będzie czytelność i stabilność procesów ewaluacji działalności naukowej jednostek. Zastosowane kryteria powinny uwzględniać w dużym stopniu przyjęte na świecie miary sukcesu i wpływu w obszarze badań naukowych i powinny być stosowane konsekwentnie na przestrzeni co najmniej 2 cykli parametryzacyjnych. Ważny jest też zharmonizowany z rozwojem badań rozwój działalności dydaktycznej i kształcenia młodych kadr.

Przy utrzymaniu tendencji i wprowadzeniu sprzyjających zmian omawianych powyżej, w zakresie polityki naukowej i prawno-financej można z optymizmem przewidywać dalszy umiarkowany wzrost podstawowych wskaźników sukcesu w obszarze badań naukowych i wdrożeń, zwłaszcza w okresie 5-10 lat. Natomiast przełom w zakresie wpływu polskich badań naukowych na naukę europejską i światową wymaga dużych bodźców prorozwojowych, zarówno w zakresie finansowania badań i badaczy, jak i w zakresie wprowadzenia dedykowanych sprzyjających rozwiązań prawno-administracyjnych na poziomie krajowym. Z pewnością można go wesprzeć, realizując nowoczesną politykę naukową państwa, angażującą w ten proces wszystkie resorty.

Bibliografia

- <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/opinie-kpn-od-2016-r>.
<https://www.krasp.org.pl/pl/Dokumenty>.
<https://rgnsw.nauka.gov.pl>.
<https://instytucja.pan.pl>.
<https://www.ncn.gov.pl>.
<https://www.gov.pl/web/ncbr>.
Wykresy i dane bibliometryczne pochodzą z SciVal: <https://www.scival.com/>.
QS World University Ranking 2022: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022>.
THE University Ranking: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>
<https://www.kpk.gov.pl/analizy-i-statystyki>.

Sprawy rynku wydawniczego i wydawnictw naukowych z uwzględnieniem uwarunkowań krajowych i międzynarodowych¹

*Ewa Bluszcz², Andrzej Chrzanowski³, Iryna Degtyarova⁴, Aurelia Grejner⁵,
Agnieszka Kałowska⁶, Monika Kulesza-Czupryn⁷, Mariusz Luterek⁸,
Joanna Skopińska⁹, Grzegorz Wierczyński¹⁰*

Wstęp

Rynek wydawnictw naukowych w Polsce to – zgodnie z definicjami zaproponowanymi przez Ministerstwo Edukacji i Nauki (dalej – MEiN), Bibliotekę Narodową (dalej – BN) i Główny Urząd Statystyczny (dalej – GUS) – rynek wydawnictw, które „za cel mają przedstawienie wyników prac badawczych oraz zaspokojenie potrzeb pracowników nauki i kadr wysoko kwalifikowanych przez umożliwienie im dostępu do wyników badań”¹¹, „publikują utwory o tematyce naukowej, wyróżniające się posiadaniem aparatu naukowego, rozwiniętych przypisów i bibliografii oraz występowaniem nazwisk recenzentów na stronie redakcyjnej”¹², „publikują monografie i artykuły naukowe, czyli publikacje przedstawiające określone zagadnienia w sposób oryginalny i twórczy, posiadające aparat naukowy”¹³.

Lista wydawnictw punktowanych zawarta w Komunikacie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 lipca 2021 r. w sprawie wykazu wydawnictw publikujących recenzowane monografie naukowe¹⁴ obejmuje 815

¹ Ekspertyza została przygotowana przez członków Komisji ds. wydawnictw naukowych przy KRASP oraz ekspertów zaproszonych przez Komisję.

² Ewa Bluszcz – Uniwersytet Łódzki, dyrektor – redaktor naczelny Wydawnictwa UŁ.

³ Andrzej Chrzanowski – Przewodniczący Komisji ds. wydawnictw naukowych przy KRASP, Przewodniczący Sekcji Wydawnictw Akademickich i Naukowych Polskiej Izby Książki, Prezes Zarządu Wydawnictwa SEDNO.

⁴ Dr Iryna Degtyarova – Fundacja Rektorów Polskich, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

⁵ Aurelia Grejner – Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, redaktor naczelny Wydawnictwa UWM.

⁶ Dr Agnieszka Kałowska – Uniwersytet Łódzki, Wydawnictwo UŁ.

⁷ Monika Kulesza-Czupryn – Dyrektor Segmentu Nauka i Szkolnictwo Wyższe Wolters Kluwer Polska.

⁸ Dr Mariusz Luterek – Uniwersytet Warszawski, Wydział Dziennikarstwa, Informacji i Bibliologii.

⁹ Joanna Skopińska – Uniwersytet Łódzki, Wydawnictwo UŁ.

¹⁰ Dr hab. Grzegorz Wierczyński, prof. UG – Uniwersytet Gdański.

¹¹ Główny Urząd Statystyczny: Wydawnictwo naukowe – Słownik pojęć, <https://stat.gov.pl/metainformacje/sownik-pojec/pojecia-stosowane-w-statystyce-publicznej/2146,pojecie.html?pdf=1>.

¹² Biblioteka Narodowa: Ruch wydawniczy w liczbach tom 71: 2020. Opracowanie O. Dawidowicz-Chymkowska, Warszawa 2021, <https://www.bn.org.pl/download/document/1624448572.pdf>, s. 19.

¹³ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej, <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190000392>.

¹⁴ Komunikat Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 lipca 2021 r. w sprawie wykazu wydawnictw publikujących recenzowane monografie naukowe, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-edukacji-i-nauki-z-dnia-22-lipca-2021-r-w-sprawie-wykazu-wydawnictw-publicujacych-recenzowane-monografie-naukowe>.

wydawców, z których 587 to podmioty reprezentujące polski rynek wydawniczy. Czasopisma naukowe posiadające polski identyfikator ISSN to bardzo rozproszona grupa działająca jako jednostki należące do różnych instytucji państwowych i prywatnych. Według raportu przedstawionego przez prof. Emanuela Kulczyckiego¹⁵, w 2019 r. funkcjonowało w Polsce 2689 czasopism naukowych. Rynek wydawnictw monograficznych i rynek czasopism naukowych zostaną w niniejszym dokumencie omówione osobno z uwagi na cechujące je różnice organizacyjne i prawne.

Zebranie i analiza bieżących danych dotyczących rynku wydawnictw naukowych w Polsce oraz wychwycenie trendów i prognozowanie zmian do 2030 r. to zadanie trudne z uwagi na znaczące rozproszenie rynku i dużą dynamikę zmian na nim zachodzących, wywołaną przemianami zarówno technologicznymi (cyfryzacja procesu komunikacji naukowej), administracyjnymi (reformą szkolnictwa wyższego w Polsce wprowadzana tzw. Ustawą 2.0 z 2018 r.), jak i społeczno-politycznymi (tzw. Plan S¹⁶, rekomendacje dotyczące wdrożenia otwartego dostępu, ogólna sytuacja gospodarcza kraju, polityka władz publicznych itp.). W niniejszej ekspertyzie korzystaliśmy przede wszystkim z aktualnych opracowań przygotowanych przez Komisję ds. Wydawnictw Naukowych przy Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (dalej – KRASP), Polską Izbę Książki (dalej – PIK) i Stowarzyszenie Wydawców Szkół Wyższych (dalej – SWSW) w 2021 r., danych BN i raportu *Biała Księga*¹⁷. Prognozy dotyczące zmian w najbliższych latach sformułowane zostały m.in. na podstawie analizy informacji przekazanych przez środowisko wydawców za pomocą badania ankietowego przeprowadzonego w 2021 r. i w trakcie konferencji *Publikacje naukowe w Polsce – stan spraw i kierunki zmian*, która odbyła się 3 listopada 2021 r.¹⁸

Rynek wydawców monografii naukowych w Polsce w 2021 roku

Informacje ogólne o rynku wydawnictw monografii naukowych

Z raportu Biblioteki Narodowej¹⁹ dowiadujemy się, że w 2020 r. opublikowano 8345 monografii naukowych, co oznacza spadek o 2500 tytułów (czyli 23%) w stosunku do roku 2019. Odpowiada to trendowi ogólnoeuropejskiemu wywołanemu pandemią COVID-19, jednak wśród czynników powodujących zmniejszenie się liczby publikacji wymienia się również zmianę zasad formalnych wymaganych do uzyskania stopnia doktora habilitowanego w Polsce i nowe zasady ewaluacji jakości osiągnięć naukowych. W 2020 r. większość publikacji została opublikowana w języku polskim (54%) lub w wersji łączącej język polski i obcy (32%). Tylko 6% utworów wydano w języku obcym, na ogół (76%) angielskim. Autorzy publikacji w języku angielskim reprezentują głównie dyscypliny z dziedziny nauk ścisłych. Tłumaczenia dzieł światowych na język polski stanowiły jedynie 5% produkcji wydawniczej.

Instytucje zajmujące się publikowaniem treści naukowych w Polsce to głównie podmioty publiczne: uczelnie wyższe, instytuty naukowe i centra badawcze, w tym instytuty Polskiej Akademii Nauk (dalej – PAN), towarzystwa naukowe i różne instytucje kultury (muzea, archiwa). Wśród oficyn o największej aktywności w publikowaniu treści naukowych z różnych dyscyplin 47% stanowią wydawnictwa uczelniane i wydawnictwa instytutów naukowych PAN. Na podstawie danych ankietowych zebranych

¹⁵ E. Kulczycki, P. Korytkowski, Standardy wydawnicze polskich czasopism naukowych w latach 2017–2019, styczeń 2020. DOI: 10.6084/m9.figshare.11734350.

¹⁶ Plan S. Zasady i implementacja (tłumaczenie na język polski). Tłumaczenie: W. Fenrich, N. Gruenpeter. Konsultacja: J. Szprot, T. Lewandowski, K. Siewicz, ICM UW, CC BY 4.0, <https://www.otwartanauka.pl/plans/tlumaczenie/>.

¹⁷ Biała Księga. Raport na temat wydawnictw naukowych w Polsce w 2021 roku, Polska Izba Książki, SWSW, 2021, http://www.pik.org.pl/konferencja-publikacje-naukowe/documents/Biala-Ksiega_Raport_PIK.pdf.

¹⁸ Konferencja Publikacje naukowe w Polsce – stan spraw i kierunki zmian, 3 listopada 2021 r., <http://www.pik.org.pl/komunikaty/909/konferencja-publikacje-naukowe-w-polsce-stan-spraw-i-kierunki-zmian>

¹⁹ Biblioteka Narodowa: Ruch wydawniczy... op. cit., s. 19 i n.

w 2021 r. do *Białej Księgi*²⁰ można ostrożnie oszacować, że grupa wydawnictw komercyjnych regularnie publikujących monografie naukowe stanowi ok. 27% całego rynku. W grupie dużych oficyn wydających ponad 100 monografii rocznie 80% stanowią szkoły wyższe. Największe wydawnictwa prywatne specjalizują się w dyscyplinach z dziedziny nauk społecznych: prawie i administracji, ekonomii, zarządzaniu, socjologii oraz naukach medycznych. Z zestawienia pokazującego liczbę wydawanych rocznie publikacji²¹ wynika natomiast, że podręczniki akademickie stanowią domenę sektora komercyjnego, natomiast monografie naukowe prezentujące wyniki badawcze to zdecydowanie obszar specjalizacji wydawców sektora publicznego.

Funkcjonowanie i rozwój sektora wydawców monografii naukowych w Polsce warunkuje szereg zjawisk gospodarczych i społecznych, które w naszej opinii należy poddać obserwacji i wziąć pod uwagę przy planowaniu polityki państwa: rozproszenie, brak stabilnego systemu finansowania oraz wyzwania związane z cyfryzacją i rozpowszechnianiem w wolnym dostępie²², a także wynikający z niejasnych zasad oceny punktowej wydawnictw brak motywacji do podnoszenia jakości działalności wydawniczej.

Rozproszenie działalności publikacyjnej

W polskim krajobrazie wydawnictw naukowych obserwujemy zdecydowaną dominację małych oficyn publikujących 10 i mniej tytułów rocznie, co można określić jako produkcję okazjonalną, czyli realizowaną „przy okazji” podejmowania działalności w innych obszarach kompetencyjnych, głównie prowadzenia badań naukowych i aktywności w kulturze. Grupa wydawców publikujących rocznie więcej niż 10 monografii naukowych i specjalizujących się w działalności edytorskiej liczy, zgodnie z zestawieniem BN, jedynie 30 podmiotów²³ na 587 znajdujących się w wykazie MEiN. Taka struktura rynku wydawniczego w Polsce będzie z pewnością wpływać na wiele aspektów związanych z efektywnym publikowaniem naukowym w przyszłości oraz implikować konieczność daleko idącej pomocy państwa w zakresie finansowania wydań i inwestowania w rozwój infrastruktury informatycznej tych organizacji. Za niepokojący należy uznać trend polegający na zajmowaniu się publikowaniem „przy okazji” realizowania misji niezwiązanej z samą działalnością wydawniczą. Ta wymaga wieloletniego, żmudnego nabywania złożonych kompetencji merytorycznych, edytorskich, technicznych, finansowych i informatycznych oraz wiedzy z zakresu bibliometrii. Jest również związana z koniecznością śledzenia i analizowania trendów światowych dotyczących np. komunikacji cyfrowej i wprowadzania treści w obieg literatury naukowej. Pozostawienie tego zadania grupie rozproszonych, niekomunikujących się i niewspółdziałających ze sobą małych podmiotów rodzi poważne niebezpieczeństwo utraty części danych naukowych lub przynajmniej braku ich należytego rozpowszechnienia.

Brak reguł finansowania

Rozproszony rynek wydawców sektora publicznego pozostaje silnie uzależniony od innych niż sprzedażowe źródła finansowania, głównie od państwowej subwencji na działalność podstawową. Zarówno wydawcy sektora publicznego, jak i komercyjnego są dotknięci zjawiskami gospodarczymi i społecznymi, które niekorzystnie odbijają się na wysokości przychodów pochodzących ze sprzedaży, z uwagi na malejące nakłady wersji drukowanych (dominującą formą rozpowszechniania publikacji naukowych stała się wersja elektroniczna) oraz związaną m.in. z parametryzacją potrzebę szybkiego otwierania bezpłatnego dostępu do danych badawczych i opracowań naukowych.

²⁰ Biała Księga..., op. cit.

²¹ Biblioteka Narodowa: Ruch wydawniczy... op. cit., s. 72–75.

²² Żaden polski podmiot nie wspiera w tym momencie DOAB (Directory of Open Access Books, <https://www.doabooks.org/>).

²³ Ibidem.

Inne niż sprzedaż źródła finansowania, z których – jak wynika z ankiety – korzystają wszyscy wydawcy, to granty zewnętrzne na badania i ich publikację, programy wspierające rozwój, jednorazowe dotacje celowe czy środki własne autorów. Wydawnictwa monograficzne nie doczekały się do tej pory celowych programów wsparcia, na kształt realizowanego w kolejnych edycjach programu wsparcia rozwoju czasopism naukowych. Ustawodawca nie dostrzegł tu analogii z rynkiem specjalistycznych czasopism. Z analizy danych BN można wywnioskować, że monografie naukowe nie są typem publikacji, który daje szansę zwrotu dzięki prywatnym inwestycjom. Na pokrycie kosztów wydania z przychodów mają szansę jedynie wysokonakładowe podręczniki akademickie i poradniki eksperckie – domena wydawnictw prywatnych. Jednak podręcznikom i skryptom należy poświęcić więcej uwagi przy ocenianiu dorobku nauczyciela akademickiego.

Wśród ankietowanych wydawców niezmiennie powtarza się opinia dotycząca permanentnego niedoboru środków niezbędnych do publikowania wyników badań, który w konsekwencji rodzi chaos, dezorientację i nadmierne koncentrowanie zasobów ludzkich na bieżącym pozyskiwaniu tych środków. Jednostki, których cele statutowe nie zamykają się w obszarze działań wydawniczych, są takimi zadaniami nadmiernie obciążone. Problemem całego rozproszonego rynku wydawnictw naukowych w Polsce jest brak stabilnych, jasnych i długofalowych reguł finansowania działalności publikacyjnej, szczególnie gdy jednocześnie stale maleją wpływy ze sprzedaży (jest to stały i pogłębiający się trend gospodarczy). Trudno w takich warunkach planować wieloletnią strategię i rozwój specjalistycznego przedsiębiorstwa wydawniczego. Rysuje się tu raczej perspektywa niepewności i unikania jakichkolwiek decyzji inwestycyjnych.

Znaną formą radzenia sobie z finansowaniem publikacji jest współpraca koedycyjna wydawców sektora komercyjnego i państwowego, pod warunkiem dostosowania takiej produkcji do prawa zamówień publicznych. Sfinansowanie wydania przez instytucję publiczną w wydawnictwie komercyjnym nie jest możliwe, o ile podmiot ten nie został wyłoniony w drodze postępowania przetargowego, którego złożoność i liczne wymagania formalne nie są adekwatne do postulatu szybkiego udostępniania wyników badań naukowych. Tu uczelnie i instytuty badawcze natrafiają na barierę administracyjną i prawną, która uniemożliwia efektywną współpracę pomiędzy sektorem prywatnym i państwowym. Jest to również przeszkoda na drodze do szybkiego umiędzynarodowienia polskich badań naukowych poprzez ich publikowanie w wydawnictwach zagranicznych.

Kryteria oceny wydawnictw naukowych. Wpływ ministerialnego wykazu wydawnictw publikujących recenzowane monografie naukowe na profesjonalizację działalności publikacyjnej i podnoszenie jakości wydań

Wprowadzenie w 2018 r. do procesu ewaluacji działalności naukowej znanej na świecie zasady dziedziczenia prestiżu – według której publikacja otrzymuje tyle punktów, ile przysługuje wydawnictwu, które ją opublikowało – wywołało wiele kontrowersji odnoszących się nie tyle do samej istoty narzędzia, co raczej do sposobu jego zastosowania do oceny punktowej wydawców monografii naukowych w warunkach polskich. Żadne z rodzimych wydawnictw nie zostało uznane za wiodące i zapewniające najwyższe standardy, wszystkie – niezależnie od tego, czy wydają 10, czy 100 monografii rocznie oraz bez względu na starania, jakie podejmują w celu zapewnienia odpowiedniej jakości informacji naukowej i jej szybkiego udostępnienia w przestrzeni cyfrowej – otrzymały jednakową liczbę punktów²⁴, co podważyło cel i zasadność całego rozwiązania. Nie została stworzona żadna poszerzona lista kryteriów, która pomogłaby w prowadzeniu rzetelnej oceny eksperckiej działalności polskich wydawnictw.

²⁴ Komunikat Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 lipca 2021 r. w sprawie wykazu wydawnictw publikujących recenzowane monografie naukowe, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-edukacji-i-nauki-z-dnia-22-lipca-2021-r-w-sprawie-wykazu-wydawnictw-publikujacych-recenzowane-monografie-naukowe>.

Z wyłączeniem kwestii zasad etyki publikacyjnej i ogólnego postulatu umiędzynarodowienia, wydawcy monografii nie dostali żadnych wskazówek, co w przyszłości mają poprawić, jakie są szczegółowe zasady oceny ich działalności i jak powinni ją profesjonalizować. Nie wyznaczając liderów i nie wskazując jasnych kryteriów oceny tego rynku, ustawodawca nie skorzystał z możliwości stymulowania rozwoju efektywności organizacyjnej. Ten element reformy systemu szkolnictwa wymagać będzie w najbliższym czasie pilnej naprawy.

Prognoza do 2025 roku i projekcja zmian do 2030 roku

Struktura rynku wydawnictw naukowych w najbliższych latach nie ulegnie znaczącej zmianie. Wprowadzone metody ewaluacji jakości osiągnięć naukowych będą wzmacniać presję publikacyjną i utrwalają metody pracy jednostek naukowych i centrów badawczych, które poszerzą swoją działalność o etap samodzielnego publikowania badań. Nie należy spodziewać się dalszego rozwoju dużych specjalistycznych oficyn wydawniczych, poza tymi, które obecnie dobrze sobie radzą z uwagi na specyfikę rynku odbiorców (np. wydawnictwa prawnicze). Bez centralnych, ogólnokrajowych i dostępnych dla wszystkich podmiotów programów wsparcia rozwoju wydawnictw monografii naukowych i podręczników akademickich oraz rozwiązywania kwestii formalnych i prawnych związanych z szybkim przepływem środków finansowych między sektorem publicznym a prywatnym znacząco ograniczony zostanie rynek podmiotów komercyjnych. Niniejszy trend jest również pochodną niekorzystnej, z punktu widzenia przychodów ze sprzedaży, polityki wolnego dostępu do publikacji oraz braku uregulowań służących ograniczeniu zjawisk nielegalnego kopiowania i niedozwolonego użytku autorskich opracowań dydaktycznych. W nieco lepszej sytuacji znajdują się wydawnictwa dużych uczelni naukowych w Polsce, szczególnie tam, gdzie coroczne budżetowanie obejmuje również planową działalność wydawniczą. Uczelnie wypracowują środki na aktywność publikacyjną zarówno w ramach zdobywanych grantów naukowych, jak i z subwencji na działalność podstawową.

W wariancie pozytywnym można przyjąć, że centralne programy wsparcia wydań monografii i podręczników akademickich pozwolą najaktywniejszym i najbardziej doświadczonym wydawcom na rozwój planów publikacyjnych, tłumaczenia na język angielski, umiędzynarodowienie działalności i inwestycje w rozwój infrastruktury informatycznej. To z kolei powinno przełożyć się na lepsze rozpowszechnianie i udostępnianie oraz wzrost cytowalności polskich opracowań naukowych.

W wariancie negatywnym należy spodziewać się utrwalenia niekorzystnych zjawisk związanych z nadmiernym rozproszeniem i okazjonalnym wydawaniem treści naukowych, takich jak uproszczenie procedur wydawniczych małych oficyn do niezbędnego minimum (np. brak należytego opracowania metadanych) lub dostosowanie ich do innych niż monografie naukowe typów publikacji, brak wsparcia informatycznego i ograniczona możliwość wdrożeń platform publikacyjnych umożliwiających komunikację i szybki przepływ informacji pomiędzy bazami danych. W przypadku instytutów naukowych i centrów badawczych mamy do czynienia z niewłaściwym wykorzystaniem – a wręcz marnotrawieniem – zasobów ludzkich, skupionym na prowadzeniu działalności organizacyjnej i administracyjnej (pozyskiwanie środków na publikację) niezwiązanej z podstawową misją naukową.

Stymulującą rolę w dalszej profesjonalizacji wydawnictw naukowych mogłoby odegrać narzędzie, jakim jest wykaz wydawnictw publikujących recenzowane monografie naukowe – o ile kryteria oceny zostaną poszerzone, zaś zasady przyznawania punktów, uzasadnienie i procedura odwoławcza będą jasne i zrozumiałe dla wszystkich podmiotów. Odpowiednio sformułowanymi kryteriami oceny można, w naszej opinii, wywołać efekt analogiczny do upowszechnienia procesu wdrażania zasad etyki publikacyjnej i obowiązkowych recenzji w wydawnictwach, które przed reformą w 2018 r. takich nie posiadały. Podobnie mogłyby zadziałać inne kryteria, dotyczące np. otwierania dostępu, wydań obcojęzycznych, przestrzegania określonych zasad publikowania cyfrowego, deponowania i obecności w bazach nauko-

wych o różnym zakresie i funkcji, wreszcie weryfikacji antyplagiatowej. Tym samym wzmocnione zostałyby oddziaływanie wyników badań polskich naukowców i poszerzeniu uległby jego zakres.

Stan obecny – tj. funkcjonowanie listy wydawnictw, która wszystkim polskim oficynom, niezależnie od ich dorobku i umiejętności, przyznaje taką samą liczbę punktów – jest dla większości środowiska frustrujący, bo niezrozumiały. Zasada dziedziczenia prestiżu lub inne zasady oceny działalności wydawniczej (opisane m.in. w raporcie *Biała Księga*²⁵) funkcjonują w wielu krajach europejskich. Ich zastosowanie na pewno może stanowić źródło cennych informacji o skuteczności narzędzia stymulującego podnoszenie jakości procesu wydawniczego.

Rekomendacje

Rekomendacje można sformułować zarówno w odniesieniu do finansowania wydań monografii naukowych, jak i kryteriów oceny wydawnictw oraz współpracy ze środowiskiem wydawców.

Rekomendacje dotyczące finansowania wydań monografii

Rekomendacja 1

Stworzenie długofalowego, stabilnego systemu finansowania publikacji treści naukowych, uwzględniającego strukturę polskiego rynku wydawniczego oraz trendy gospodarcze i społeczne, takie jak cyfryzacja, otwarty obieg treści naukowych finansowanych ze środków publicznych, malejący udział profesjonalnych podmiotów komercyjnych i zasady ewaluacji osiągnięć naukowych w Polsce.

Rekomendacja 2

Powołanie cyklicznego programu wsparcia rozwoju wydawnictw recenzowanych monografii naukowych i podręczników akademickich.

Rekomendacja 3

Uregulowanie zasad dotyczących współpracy sektora publicznego i komercyjnego; analiza warunków prawnych wynikających z prawa zamówień publicznych, w szczególności w zakresie wzajemnego finansowania wydań.

Rekomendacje w sprawie kryteriów oceny wydawnictw i współpracy ze środowiskiem wydawców

Rekomendacja 4

Weryfikacja i uzupełnienie kryteriów oraz skonsultowanie ze środowiskiem wydawców zasad oceny wydawnictw publikujących recenzowane monografie naukowe.

Rekomendacja 5

Włączenie przedstawicieli wydawców, w tym obu izb samorządowych: PIK i SWSW, oraz Komisji ds. Wydawnictw Naukowych przy KRASP do dalszych prac nad systemem publikowania naukowego w Polsce.

Rynek czasopism naukowych w Polsce w 2021 roku

Informacje ogólne o rynku wydawnictw czasopism naukowych

Czasopisma naukowe stanowią, obok konferencji i monografii, jeden z najważniejszych kanałów komunikacji naukowej. Aktualny ministerialny wykaz czasopism z całego świata²⁶, za publikację

²⁵ Biała Księga..., op. cit., s. 70 i n.

²⁶ Komunikat Ministra Edukacji i Nauki z dnia 1 grudnia 2021 r. w sprawie wykazu czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-edukacji-i-nauki-z-dnia-1-grudnia-2021-r-w-sprawie-wykazu-czasopism-naukowych-i-recenzowanych-materiałow-z-konferencji-miedzynarodowych> oraz Komunikat Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 grudnia 2021 r. o zmianie i sprostowaniu komunikatu w sprawie wykazu czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-edukacji-i-nauki>

w których polscy naukowcy uzyskują punkty, liczy ponad 30 000 tytułów, w tym – jak podają twórcy bazy Arianta²⁷ – 1813 polskich²⁸.

Wydawanie czasopisma naukowego stanowi złożony proces angażujący osoby o bardzo różnych kompetencjach: od specjalistycznej wiedzy z zakresu wybranej dyscypliny naukowej, przez znajomość środowiska, etapów pracy wydawniczej i elementów marketingu, po wiedzę informatyczną (*open access*, repozytoria). Wymaga ono również nakładu czasu, zaplecza technicznego i środków finansowych na dostosowanie modelu wydawania do zmian polegających na upowszechnianiu się elektronicznych środków komunikacji, które stopniowo zastępują tradycyjne, papierowe nośniki wraz z typowymi dla nich sposobami dystrybucji.

Stworzenie ram organizacyjnych, które pozwolą redakcjom czasopism w Polsce na zachowanie ciągłości, utrzymanie wysokiego poziomu merytorycznego i wdrożenie odpowiednich technologii komunikacyjnych, to trudny proces, do którego potrzebna jest również mądra i rozważna polityka państwa.

Obraz rynku czasopism naukowych w Polsce – rozproszenie

Najsilniejszą grupę wśród wydawców czasopism naukowych stanowią instytucje publiczne: uczelnie publiczne, jednostki PAN. Według danych z bazy DOAJ (Directory of Open Access Journals)²⁹, stanowią one 36% wszystkich polskich wydawców czasopism i odpowiadają za 46% tytułów. Wydawcy sektora publicznego, którzy są właścicielami największej liczby tytułów to Uniwersytet Łódzki, Polska Akademia Nauk, Uniwersytet Mikołaja Kopernika i Uniwersytet im. Adama Mickiewicza. Bardzo ważną grupę stanowią również towarzystwa naukowe, stowarzyszenia i centra badawcze, a także jednostki administracji państwowej. Jednostki sektora prywatnego prowadzące czasopisma naukowe to uczelnie i funkcjonujące przy nich centra badawcze oraz grupa dostawców usług wydawniczych i dystrybucyjnych (tzw. platform hostingowo-dystrybucyjnych), czyli firmy takie jak np. De Gruyter Polska (platforma Sciendo) czy Termedia Publishing House. Choć stanowią one zaledwie 1% wszystkich wydawców, obsługują aż 29% czasopism.

Zarówno analiza danych z bazy DOAJ, jak i wyniki ankiety przeprowadzonej w sierpniu 2021 r. wśród wydawców publikacji naukowych (w tym czasopism) w Polsce potwierdzają istnienie ważnego trendu: **dużego rozproszenia rynku czasopism naukowych w Polsce**. 77% badanych podmiotów to wydawcy zaledwie 1–2 tytułów: głównie fundacje, prywatne centra badawcze, towarzystwa i stowarzyszenia, jednostki administracji państwowej. Zaledwie 23% rynku stanowią właściciele ponad 10 tytułów: dostawcy usług wydawniczych, instytucje publiczne (uniwersytety, politechniki, jednostki PAN) i – marginalnie – wydawcy prywatni. Taka sytuacja powoduje strategiczne uzależnienie od specjalistycznych umiejętności i aktywności stałego pozyskiwania zewnętrznych środków finansowych na publikowanie przy jednoczesnej planowanej rezygnacji z opłat za korzystanie z czasopisma na rzecz otwieranego dostępu. Wydawcy niewielkiej liczby periodyków z pewnością ponoszą wyższe koszty jednostkowe związane z zarządzaniem procesem wydawniczym i utrzymaniem infrastruktury lub świadomie rezygnują z jej budowania. Znaczącą barierę rozwoju dla małych instytucji może stanowić również ograniczona możliwość wymiany doświadczeń i przepływu informacji dotyczących np. technik

z-dnia-21-grudnia-2021-r-o-zmianie-i-sprostowaniu-komunikatu-w-sprawie-wykazu-czasopism-naukowych-i-recenzowanych-materiałow-z-konferencji-miedzynarodowych.

²⁷ Arianta – Naukowe i branżowe polskie czasopisma elektroniczne, <https://arianta.pl/#/aktualnosci>. Informacja z 21.12.2021 r.

²⁸ Podana we wstępie liczba czasopism wg raportu zespołu prof. Kulczyckiego (2689) dotyczy czasopism czynnych, niezależnie od ich obecności w ministerialnym wykazie. Natomiast liczba tytułów wg twórców bazy Arianta obejmuje czasopisma ujęte w wykazie z 21.12.2021 r.

²⁹ Directory of Open Access Journals, <https://doaj.org/>

wydawniczych, kanałów dystrybucji czy aplikowania do baz treści naukowych. Prawdopodobnie tu znajduje się też przyczyna dużego popytu na rozpowszechnione w Polsce usługi wydawania i dystrybucji elektronicznych wersji czasopism przez zagranicznych dostawców. Firmy te dostarczają rozwiązania informatyczne (nowoczesne platformy do zarządzania procesami wydawniczymi) i świadczą usługi związane z doradztwem strategicznym w zakresie umiędzynarodowienia i rozpowszechniania, wyręczając redakcje np. w czynności aplikowania do międzynarodowych baz treści naukowych. Świadczy to o dużym zapotrzebowaniu na tego rodzaju usługi oraz o poważnych niedoborach kadrowych i eksperckich, uniemożliwiających wdrożenie analogicznych rozwiązań w skali poszczególnych redakcji czy nawet wydawnictw.

Finansowanie działalności

Środki publiczne służące wspieraniu wydawania czasopism naukowych w Polsce są obecnie rozproszone i nie tworzą spójnego systemu. Poza jednorazowymi programami „Wsparcie dla czasopism naukowych” (2019–2020, przeznaczony dla tytułów nieindeksowanych w Scopusie i Web of Science) oraz „Rozwój czasopism naukowych” (ogłoszony w 2021 r., skierowany do redakcji ujętych w ministerialnym wykazie i jednej z baz: Scopus, Web of Science, ERIH+) redakcje czasopism naukowych do roku 2020 mogły korzystać ze wsparcia w ramach ministerialnego programu „Działalność upowszechniająca naukę”. Dodatkowo, periodyki zaliczające się do czasopism kulturalnych i wydawane przez samorządowe instytucje kultury, organizacje pozarządowe lub podmiot prowadzący działalność gospodarczą mogą czerpać ze środków pochodzących z programu „Czasopisma” Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

Czasopisma wydawane przez uczelnie korzystają z dotacji przyznanej na utrzymanie i rozwój potencjału badawczego. Tylko od wewnętrznych procedur uczelni zależy, w jaki sposób i według jakich zasad środki te zostaną przekazane na rzecz utrzymania periodyków naukowych, a także czy ich przydzielenie będzie uzależnione od podnoszenia poziomu naukowego. Przykładowo, Uniwersytet Łódzki i Uniwersytet Gdański od 2018 r. realizują wewnętrzne programy wsparcia czasopism naukowych³⁰.

Od kompetencji i wiedzy ekspertów uczelni oraz bieżącej sytuacji finansowej poszczególnych – dodajmy – rozproszonych jednostek zależać będą decyzje o inwestycjach w rozwój infrastruktury niezbędnej do skutecznego rozpowszechnienia treści. Mamy więc do czynienia z niepewnością i dezorientacją uniemożliwiającą skuteczne, długofalowe planowanie rozwoju infrastruktury informacyjnej (dystrybucyjnej). W świecie rozproszonych, niewielkich i niedofinansowanych redakcji czasopism mało będzie zdecydowanych liderów i ośrodków/centrów rozwijających w sposób zrównoważony zarówno zaplecze autorskie, jak i infrastrukturę. Tak niekorzystna sytuacja będzie się utrzymywać w ciągu kolejnych lat. W tym zakresie bardzo wiele zależy bowiem od odpowiedzialnej i kompetentnej polityki państwa.

Ocena parametryczna

Kolejnym ważnym aspektem funkcjonowania polskich czasopism naukowych jest ich wartościowanie za pomocą oceny punktowej. W wyniku pierwszej oceny, dokonanej w roku 2019, i ogłoszonej w Komunikacie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 31 lipca 2019 r. w sprawie wykazu czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych wraz z przypisaną liczbą punktów³¹ otrzymaliśmy obraz wartości, jaka przypisana została polskim czasopismom nau-

³⁰ Program Wsparcia Czasopism UE – Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego (lodz.pl)

³¹ Komunikat Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 31 lipca 2019 r. w sprawie wykazu czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych wraz z przypisaną liczbą punktów, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-nauki-i-szkolnictwa-wyzszego-z-dnia-31-lipca->

kowym: większość polskich tytułów „wyceniono” na 20 i 40 punktów (max. ocena to 200 pkt). Jakie kryteria oceny przyjęto?

Zgodnie z rozporządzeniem z listopada 2018 r.³² w wykazie mogły znaleźć się tytuły indeksowane w jednej z międzynarodowych baz: Scopus, Web of Science (wybrane indeksy), ERIH+, a także objęte programem „Wsparcie dla czasopism naukowych”, czyli – według rozporządzenia z września 2018 r.³³ – podejmujące działania, których celem jest włączenie w międzynarodowy obieg naukowy. Podkreślono również zasadę *open access*, regularność publikacji, konieczność ograniczenia tekstów autorów afiliowanych w tej samej jednostce, co redakcja do 50%, wdrożenie zasad etycznych COPE oraz identyfikatorów DOI i ORCID. Ocena przyznana danemu czasopismu miała zależeć od centylowej wartości wskaźników cytowalności.

Rozważając łącznie wymogi, jakie stawiają aplikującym czasopismom wymienione bazy i program wsparcia, można było oczekiwać, że obowiązujące od 2018 r. przepisy przyczynią się do wzrostu umiędzynarodowienia rad naukowych, redakcji oraz zespołów autorów i recenzentów, zwiększenia liczby artykułów publikowanych w języku angielskim (pełnych tekstów lub co najmniej metadanych), poprawy regularności cyklu wydawniczego, wdrożenia rozpoznawalnych identyfikatorów, wreszcie – wzrostu wskaźników cytowalności. Chęć aplikowania o przyjęcie do uznanych międzynarodowych baz stała się w ostatnich latach najważniejszym czynnikiem faktycznie sprzyjającym podnoszeniu jakości polskich czasopism naukowych.

Tendencje te zyskały potwierdzenie w założeniach ogłoszonego we wrześniu 2021 r. programu „Rozwój czasopism naukowych”. Warunkiem udziału w konkursie była obecność w jednej z ww. baz, zaś wysokość wsparcia uzależniono od wskaźnika cytowalności w bazie Scopus (CiteScore)³⁴. Przyjęte zapisy mogą budzić – i budzą – obawy redakcji czasopism z dziedziny nauk humanistycznych i społecznych, których zakres tematyczny wiąże się z kulturą i z językiem polskim, a także tytułów o zasięgu i tematyce lokalnej. Aplikacje takich redakcji rzadko bowiem znajdują akceptację ekspertów Scopusu czy Web of Science (mimo że inaczej wygląda to na poziomie deklaracji w materiałach informacyjnych), nie mogą więc być źródłem wskaźników oceny ministerialnej.

Kolejne etapy ewaluacji przyniosły korekty i znaczące zwiększenie punktacji wielu czasopism. Następne wersje wykazów (z sierpnia 2019 r., grudnia 2019 r., lutego 2021 r. [x2] oraz grudnia 2021 r. [x2]) publikowane były bez harmonogramu. Zawierały często oczywiste błędy dotyczące przypisania do dyscyplin czy zapisu tytułów, a brak procedury odwoławczej powodował ich powielanie. Mimo braku oficjalnej ścieżki odwołania, ministerstwo zachęcało w newsletterze do składania wniosków o podwyższenie punktacji („akcja podnoszenia punktów polskim czasopismom naukowym”). Dodajmy, że działania te miały pomóc tym periodykom, głównie z zakresu humanistyki i nauk społecznych, dla których ocena na podstawie obecności w bazach Scopus i Web of Science miała być krzywdząca. Trudno jednak oczekiwać, by zapowiadana „akcja” mogła mieć wiele wspólnego z rzetelną, sprawiedliwą rewizją wcześniejszych ocen – potwierdziły to wykazy z grudnia 2021 r.: liczba poprawek polegających na wprowadzeniu nowych tytułów oraz podniesieniu punktacji wyniosła ponad pół tysiąca.

2019-r-w-sprawie-wykazu-czasopism-naukowych-i-recenzowanych-materialow-z-konferencji-miedzynarodowych-wraz-z-przypisana-liczba-punktow.

³² Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 7 listopada 2018 r. w sprawie sporządzania wykazów wydawnictw monografii naukowych oraz czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych, <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180002152>.

³³ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 20 września 2018 r. w sprawie pomocy de minimis w ramach programu „Wsparcie dla czasopism naukowych”, <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001832>.

³⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 3 sierpnia 2021 r. (Dz. U. z 2021 r. poz. 1514) w sprawie programu „Rozwój czasopism naukowych”, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/rozwoj-czasopism-naukowych>.

Swoboda kształtowania i zmieniania przez ministerstwo reguł w trakcie parametryzacji listy czasopism może rodzić wątpliwości dotyczące celów, jakim ma służyć ewaluacja. Takie zjawisko uznać należy za negatywne i niesprzyjające stabilnemu rozwojowi czasopism naukowych w Polsce. Wywołało to zdecydowaną krytykę ze strony m.in. Komisji Ewaluacji Nauki, Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich, Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Komitetu Etyki w Nauce Polskiej Akademii Nauk oraz kilkunastu komitetów naukowych PAN.

Komisja Ewaluacji Nauki podkreśla, że wprowadzone przez Ministra zmiany “nie znajdują oparcia w obowiązujących przepisach prawa”³⁵ i zostały “dokonane bez zasięgnięcia opinii KEN... lub wbrew opinii KEN”³⁶. Te aktualizacje “zaburzają projakościowe zmiany w nauce i szkolnictwie wyższym w Polsce” i “stoją w sprzeczności z dążeniem do podnoszenia jakości działalności naukowej w Polsce i podnoszenia pozycji nauki uprawianej w Polsce na arenie międzynarodowej”³⁷. Spowodowało też, że naukowcy (szczególnie reprezentujący nauki społeczne i humanistyczne) zaczęli kwestionować sens tworzenia samego wykazu³⁸.

Z perspektywy wydawcy uczelnianego istotna jest jeszcze jedna zmiana: brak punktów za wydawanie czasopisma naukowego. Uczelnia czy instytucja podejmująca organizacyjny i finansowy wysiłek związany z utrzymaniem tytułu i kierowaniem jego treści do otwartego dostępu nie otrzymuje żadnej dodatkowej gratyfikacji punktowej.

Podsumowując: nie publikuje się uzasadnień zmian punktacji poszczególnych czasopism, a wprowadzane korekty niejednokrotnie zaskakują nawet wydawców – np. w sytuacji, gdy czasopismo zyskiwało wyższą notę, a od czasu ogłoszenia ostatniego wykazu w jego kondycji nie zmieniło się nic. Na ministerialnej liście znajdują się periodyki nieindeksowane w żadnej z wymienionych baz, z poważnymi opóźnieniami wydawniczymi, a nawet tzw. *predatory journals*³⁹. Komunikatem o projekcie nowelizacji rozporządzenia informuje się o zniesieniu obowiązku stosowania ORCID.

Prognoza do 2025 roku i projekcja zmian do 2030 roku

Nieskuteczny system wsparcia dla polskich czasopism naukowych w połączeniu z uznaniowością urzędowego wykazu sprawi, że do roku 2025 ich poziom nie ulegnie znaczącej poprawie. Będzie to mniej widoczne w tych dyscyplinach nauki, w których duży odsetek czasopism jest indeksowany w międzynarodowych bazach danych tworzących swoje własne rankingi w oparciu o cytowania. W pozostałych dyscyplinach istniejące obecnie bodźce okażą się niewystarczające do zauważalnego podnoszenia jakości czasopism naukowych. Wciąż zatem będziemy mieli do czynienia z publikowaniem prac o niskim poziomie merytorycznym i metodologicznym, a nawet naruszających zasady rzetelności badawczej. Tylko pojedyncze tytuły zostaną zakwalifikowane do baz Web of Science i Scopus.

Podobnie niewielkie zmiany zaobserwujemy w kwestii otwartego dostępu do czasopism naukowych, unowocześniania zaplecza technicznego (np. narzędzi do zarządzania procesem wydawniczym on-line, przesyłu metadanych) czy organizacji pracy zespołów redakcyjnych przeciążonych obowiązkami naukowymi, dydaktycznymi, administracyjnymi. Czasopisma, które nie mają szans na pobieranie opłat i z zasady publikują tylko w otwartym dostępie, będą to czynić nadal. Te, które utrzymują się

³⁵ Komisja Ewaluacji Nauki: Uchwała Nr 2/2022 Komisji Ewaluacji Nauki z dnia 13 stycznia 2022 r. w sprawie podania do publicznej wiadomości uchwały KEN Nr 45/2021 z dnia 22 grudnia 2021 r. – w sprawie zmian w wykazach czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych, <https://www.gov.pl/attachment/32f4e6ca-4d3f-4af7-9869-f6811da7bbfd>.

³⁶ Ibidem.

³⁷ Ibidem.

³⁸ Prof. Kulczycki: Minister rozdaje punkty, ale jakości w nauce nie podnosi, wywiad Igielskiej B., 22.12.2021, <https://www.prawo.pl/student/lista-czasopism-w-grudniu-2021-wywiad-z-emanuelem-kulczyckim,512417.html>

³⁹ Kieraciński P.: Special issue, czyli polska afera międzynarodowych publikatorów. Forum Akademickie, 3/2021, s. 6–7, <https://miesiecznik.forumakademickie.pl/czasopisma/fa-3-2021/special-issue/>.

z prenumeraty mogą sobie pozwolić na otwarcie dostępu tylko w dwóch przypadkach – uzyskania trwałego wsparcia finansowego lub wprowadzenia opłat od autorów nadsyłanych tekstów (tzw. APC, ang. article processing charge). Obecnie nie widać szans na zasadniczą poprawę publicznych systemów wsparcia wdrożenia polityk otwartej nauki dla czasopism. Z kolei możliwość wprowadzenia opłat od autorów jest silnie uzależniona od przewidywalności i rozliczalności ministerialnego wykazu.

Pośrednio omawiana sytuacja będzie również wpływać negatywnie na pozycję polskich uczelni w światowych rankingach. Większość z tych rankingów opiera się bowiem w jakiejś mierze na analizie cytowań ze wspomnianych już baz. W takim stopniu, w jakim ich zawartość jest niereprezentatywna w stosunku do wyników badań z zakresu nauk społecznych i humanistycznych, rankingi oparte o dane zawarte w tych bazach będą dyskryminować uczelnie, na których prowadzi się badania w omawianych dyscyplinach.

To, na ile opisana sytuacja ulegnie zmianie do 2030 r., będzie w dużej mierze uzależnione od władz publicznych zarządzających polską nauką. Właśnie od nich bowiem zależy, czy wspomniane powyżej narzędzia wspierające podnoszenie jakości polskich czasopism naukowych zostaną zrationalizowane.

W wariancie pozytywnym, w wyniku racjonalizacji programów wsparcia finansowego i ściślejszego powiązania jakości czasopism z ich pozycją w urzędowym rankingu, polskie czasopisma naukowe mogą w znaczącym stopniu poprawić swoją pozycję w obszarze światowej komunikacji naukowej, głównie poprzez zwiększenie liczby tytułów indeksowanych przez uznane bazy międzynarodowe i wysoko w nich pozycjonowanych.

W wariancie negatywnym, przy pozostawieniu obecnych rozwiązań (niekonsekwentne i niewystarczające wsparcie finansowe oraz uznaniowy ranking czasopism), polskie czasopisma naukowe podzielą się na dwie coraz bardziej nieporównywalne kategorie – te, które uczestniczą w światowej komunikacji naukowej i te, które funkcjonują wyłącznie w obiegu krajowym. Brak precyzyjnych procedur, które dawałyby jasność, jakie warunki należy spełnić, nie motywuje do podejmowania jakichkolwiek działań służących podniesieniu jakości. Uczelniom i autorom korzyści przyniesie publikowanie w wysoko punktowanych periodykach, a nie ich utrzymywanie. Autorzy będą zatem publikować za granicą, a polskie czasopisma naukowe przestaną się rozwijać i nie będą konkurencyjne, choć wiele z nich zapewne przetrwa. I uzyska wysokie noty w ministerialnych rankingach.

Rekomendacje

Wsparcie dla czasopism naukowych jest tym obszarem, w którym władze publiczne zarządzające polską nauką mają realną szansę na wprowadzenie zmian mogących prowadzić do podnoszenia jakości publikowanych wyników badań naukowych oraz, jak określa projekt „Polityki Naukowej Państwa” z lipca 2021 r., „zwiększenia wpływu na światową naukę polskich czasopism i monografii wydawanych przez polskie wydawnictwa”⁴⁰. Istnieją trzy sfery, w odniesieniu do których można sformułować konkretne rekomendacje: kierowanie strumieniami wsparcia finansowego, tworzenie urzędowego wykazu czasopism oraz odzwierciedlenie roli wydawcy w ewaluacji jednostek naukowych.

Rekomendacje w sprawie wsparcia finansowego dla czasopism naukowych

Rekomendacja 1

Podstawowe mechanizmy wsparcia finansowego dla krajowych czasopism naukowych powinny mieć charakter trwały, a nie jednorazowy.

⁴⁰ Projekt Polityki Naukowej Państwa z dnia 21 lipca 2021 roku, <https://www.gov.pl/attachment/f8011678-2b81-4389-bab8-3d80c5b64866>, s. 29.

Rekomendacja 2

Podstawowe mechanizmy wsparcia finansowego dla krajowych czasopism naukowych muszą mieć charakter projakościowy, w szczególności powinny skupiać się na indeksowaniu w międzynarodowych bazach naukowych. Przyznane wsparcie powinno pozwalać również na rozwój zaplecza technologicznego i wydawniczego *know-how* oraz rozwój kadry wydawniczej. Podstawowym kryterium udzielania wsparcia powinna być jakość artykułów publikowanych w danym czasopiśmie, która wyraża się we wskaźnikach cytowalności.

Rekomendacje w sprawie sporządzania urzędowego wykazu czasopism naukowych

Rekomendacja 3

Wykaz czasopism naukowych powinno się opracowywać głównie w oparciu o ujednoliconą metodologię, w której zasadniczy element oceny stanowi obiektywna analiza cytowań. Nie można dyskryminować czasopism z dyscyplin słabo reprezentowanych w określonych bazach (np. humanistycznych lub społecznych, publikujących w innych językach niż angielski lub lokalnych), w przypadku takich dyscyplin zakres korekt zespołów eksperckich (zob. rekomendację 5) może być nieco większy. Kryterium międzynarodowego zasięgu czasopisma powinno pozostawać w równowadze z innymi kryteriami osiągnięć polskiej nauki i jej wkładu w rozwój rodzimej kultury i gospodarki.

Rekomendacja 4

Wykaz czasopism naukowych i jego aktualizacja powinny być opracowywane w sposób transparentny i zgodny z Ustawą z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce art. 274 ust. 1 pkt. 2 i rozporządzeniem z 7 listopada 2018 r. do art. 267 ust. 2 pkt 2 ustawy⁴¹ oraz zgodnie z zasadami określonymi w Opinii Komisji Ewaluacji Nauki z dnia 22 grudnia 2021 r. w sprawie zmian w wykazach czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych⁴². Ingerencje ministra w projekty przygotowywane przez Komisję Ewaluacji Nauki nie powinny wykraczać poza kompetencje przyznane mu przez ustawę i rozporządzenia, ale wynikać z jasnych i znanych zasad merytorycznych. Proces tworzenia i aktualizacji listy powinien być prowadzony także z uwzględnieniem zasad etyki naukowej.

Rekomendacja 5

Wykaz czasopism naukowych powinien być tworzony w modelu mieszanym, bibliometryczno-ekspertycznym. Należy zachować zasadę, że oceny eksperckie mogą zmienić ocenę wynikającą z obiektywnych danych bibliometrycznych w ściśle ograniczonym zakresie (niewielkim w przypadku dyscyplin naukowych dobrze reprezentowanych przez bazy będące podstawą oceny bibliometrycznej, a większym w przypadku dyscyplin naukowych niewystarczająco reprezentowanych przez te bazy).

Rekomendacja 6

Decyzje o wpisie do wykazu i nadaniu punktów powinny być szczegółowo uzasadniane. Zarówno wpis, jak i modyfikacja statusu w wykazie (zmiana liczby przyznanych punktów) powinny odbywać się w ramach transparentnych procedur uwzględniających tryb odwołania.

Rekomendacja 7

Wykaz czasopism powinien wywoływać wyłącznie skutki na przyszłość.

Rekomendacja w sprawie odzwierciedlenia roli wydawcy w ewaluacji jednostek naukowych

Rekomendacja 8

System ewaluacji jednostek naukowych powinien przewidywać możliwość docenienia tych jednostek, które wydają czasopisma naukowe zajmujące wysokie lokaty w rankingach. Dzięki temu opłacalne będzie ponoszenie kosztów związanych z organizacją pracy zespołów redakcyjnych (zmniejszenie pen-

⁴¹ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 7 listopada 2018 r., op. cit.

⁴² Komisja Ewaluacji Nauki..., op. cit.

sum dydaktycznego redaktorom naczelnym i sekretarzom redakcji, przyznanie dodatkowych punktów w okresowej ocenie pracownika).

Perspektywy dalszej cyfryzacji produkcji i otwartego rozpowszechniania publikacji naukowych

Cyfryzacja procesów publikowania i dystrybucji

Rozwój globalnego rynku publikacji naukowych wymusił zmiany, które w wielu obszarach dotyczą specyfiki polskich wydawnictw naukowych. Z reguły są to konsekwencje odnoszące się do konieczności dostarczania metainformacji powiązanych z podstawowym tekstem, w formatach oczekiwanych przez międzynarodowe bazy danych i systemy wymiany informacji. Nie jest to możliwe bez wdrożenia specjalistycznych narzędzi informatycznych przeznaczonych do publikowania elektronicznego. Strony internetowe i sklepy, dotychczas najczęściej wykorzystywane do prezentacji oferty wydawniczej, nie posiadają podstawowych funkcjonalności niezbędnych do właściwego rozpowszechniania treści naukowych. Strategicznym zadaniem dla wydawców staje się więc podjęcie działań umożliwiających uruchomienie platform publikacyjnych, które powinny stać się pierwszym miejscem udostępniania i pobierania treści przez wyszukiwarki i bazy danych w sposób zarówno czasowo zamknięty (dostęp płatny), jak również otwarty (dostęp bez opłaty). Takie nowoczesne rozwiązania informatyczne wspierające proces wydawniczy zapewniają usprawnienie komunikacji na poszczególnych jego etapach: od zgłoszenia tytułu, poprzez recenzje, redakcję, skład i łamanie, aż po opublikowanie. Najważniejszymi celami informatyzacji procesu wydawniczego, do której należy dążyć, są: interoperacyjność, czyli zdolność efektywnej współpracy różnych systemów (możliwość indeksowania tych samych danych przez różne bazy), włączenie publikowanych tytułów do zasobów przeszukiwanych przez systemy antyplagiatowe oraz zapewnienie publikacjom elektronicznym dostępu do długoterminowego przechowywania i bezpiecznej archiwizacji.

Zmiana w dystrybucji publikacji naukowych i przyjęcie priorytetu dla wersji elektronicznych z otwartym dostępem maksymalizuje szansę dotarcia do potencjalnych czytelników, szczególnie naukowców z tej samej dyscypliny, co autor. Wydawnictwa mają zatem możliwość osiągnięcia rezultatów oczekiwanych przez autorów (lepsza widoczność i skuteczność wyszukiwania, wyższe wskaźniki cytowań) i zapewnienia większego oddziaływania tych publikacji.

Środowisko cyfrowe daje również wydawcom dostęp do bardzo różnorodnych informacji dotyczących sposobów korzystania przez użytkowników z publikowanych treści. Może to przyjmować formę zwykłego Google Analytics, ale także bardzo rozbudowanych narzędzi komercyjnych. Dzięki tzw. *content analytics* wydawca może relatywnie szybko dowiedzieć się, które artykuły/publikacje budzą największe zainteresowanie, ile czasu użytkownicy spędzają, przeglądając daną treść, jak często odwołują się do konkretnego tekstu w swoich wpisach w mediach społecznościowych, czy też tekstach publikowanych na platformach typu ResearchGate. To z kolei pozwala nie tylko podejmować bardziej dopasowane do potrzeb rynku decyzje publikacyjne, ale też wyposażać zamieszczane teksty i autorów we wskaźniki altmetryczne, które same w sobie stają się nowym towarem.

Prognoza do 2025 roku i projekcja zmian do 2030 roku

Cyfryzacja procesów publikowania postępuje w Polsce w umiarkowanym tempie i znacznie częściej niż monografii dotyczy czasopism. Wiele redakcji przeniosło do dedykowanych systemów informatycznych cały proces wydawniczy, począwszy od zgłoszenia artykułu i weryfikacji w systemach antyplagiatowych, poprzez recenzje, decyzje wydawnicze, redakcję, skład i łamanie, aż po przygotowanie formatów elektronicznych i w konsekwencji ich publikowanie oraz automatyczny eksport do baz indeksujących.

Narzędzia takie jak Open Journal System⁴³ są już dość szeroko stosowane, jednak nadal wykorzystuje się je w niepełnym zakresie, często z pominięciem większości etapów procesu wydawniczego. Najczęściej wykorzystywaną funkcjonalnością platform publikacyjnych jest udostępnianie treści i eksport metadanych.

W przypadku monografii cyfryzacja procesu wydawniczego ogranicza się najczęściej tylko do wprowadzenia tytułów do szerokiej dystrybucji, a wszystkie wcześniejsze etapy odbywają się w sposób tradycyjny, bez użycia specjalnych narzędzi informatycznych. Ten stan rzeczy należy uznać za niezadowalający czy wręcz zły z punktu widzenia celów, jakim służyć mają badania naukowe udostępniane za pomocą monografii, i wymaga szybkiego naprawienia za pomocą odpowiednich ogólnokrajowych programów dotyczących wdrożeń platform do publikowania cyfrowego. W przypadku braku działań o charakterze strategicznym, w ramach których zdiagnozowano by potrzeby i możliwości systemowe oraz zdefiniowano zalecenia dla polskich wydawców połączone ze wsparciem konsultacyjnym i finansowym, w ciągu najbliższych lat dojdzie do wielu chaotycznych, niespójnych wdrożeń i marnotrawstwa środków na to przeznaczanych, w tym środków publicznych.

Wdrażanie otwartego dostępu do monografii i czasopism naukowych

Otwarta nauka jest priorytetem strategicznym rozwoju szkolnictwa wyższego, nauki i innowacji w Europie i jest pojęciem parasolowym, obejmując w różnych klasyfikacjach kilka kluczowych sfer: otwarty dostęp, otwarte dane, otwartą komunikację naukową⁴⁴. W środowisku polskim głównie rozmawia się o otwartym dostępie. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego (dalej – MNiSW; obecnie MEiN) już w 2014 r.⁴⁵ odnotowało, że „główne korzyści modelu otwartego dostępu dla społeczeństwa to m.in.: lepszy obieg cyfrowych treści naukowych (publikacje, dane badawcze), podnoszenie jakości badań (przeciwdziałanie plagiatom poprzez kontrolę ze strony środowiska naukowego), promocja nauki w społeczeństwie, efektywniejsze wydatkowanie środków publicznych”⁴⁶. Natomiast w dokumencie *Kierunki rozwoju otwartego dostępu do publikacji i wyników badań naukowych w Polsce*⁴⁷, opracowanym przez MNiSW w 2018 r., czytamy, że „niezbędne jest uwzględnienie również aspektów ekonomicznych dotyczących zapewnienia finansowania bieżącej działalności wydawnictw. Z tego względu MNiSW rekomenduje wymianę dobrych praktyk w tym zakresie, poszukiwanie możliwości optymalizacji modeli biznesowych funkcjonowania wydawnictw naukowych”⁴⁸.

Kolejny raport ministerialny, pt. *Otwarty dostęp: rekomendacje MNiSW i podsumowanie działań*⁴⁹, zawiera ogólne rekomendacje dla wydawnictw książkowych: wydawcy powinni rozważyć możliwość otwierania dostępu do (niektórych) książek (embargo czasowe), wymieniać się dobrymi praktykami, optymalizować modele biznesowe (taki sam kontekst, jak w przypadku czasopism – ekonomiczny, prawny, techniczny). Jednocześnie eksperci ministerstwa zasygnalizowali problemy z tym związane: brak repozytorium krajowego, niewystarczające środki finansowe (szczebel krajowy i lokalny), brak zachęt związanych z *open access* w ocenie parametrycznej, bariery mentalne, niechęć, niedocenywanie

⁴³ Open Journal System, <https://openjournalsystems.com/>

⁴⁴ The EU's Open Science Policy, https://ec.europa.eu/info/research-and-innovation/strategy/strategy-2020-2024/our-digital-future/open-science_en

⁴⁵ Ministerstwo Edukacji i Nauki: Otwarty dostęp do publikacji naukowych, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/otwarty-dostep-do-publicacji-naukowych>

⁴⁶ Ibidem.

⁴⁷ Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego: Kierunki rozwoju otwartego dostępu do publikacji i wyników badań naukowych w Polsce, z dnia 23 października 2015 r., <https://www.gov.pl/attachment/d9d096ef-0c73-4a48-9c5a-b2cb808447e8>

⁴⁸ Ibidem, s. 17.

⁴⁹ Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego: Otwarty dostęp: rekomendacje MNiSW i podsumowanie działań, <https://www.gov.pl/attachment/24cc0be9-9cdf-48d0-b4c0-8faa54a8abad>

oraz niski priorytet otwartego dostępu. Dodajmy jeszcze, że tryb rekomendowania takich działań bez ścisłego nakazu wdrożenia był i jest traktowany przez część wydawców borykających się z licznymi barierami finansowymi jako umożliwiający im kontynuowanie działalności.

Boźcem do zmian w zakresie wdrażania norm otwartej nauki i uszczegółowienia zasad etyki publikacyjnej stał się wykaz wydawnictw publikujących recenzowane monografie naukowe (wprowadzenie identyfikatorów DOI, planowane lub realizowane implementacje platform do kompleksowego zarządzania procesem wydawniczym, takich jak Digital Commons czy Open Journal Systems). Jednak eksperci odnotowują, że polskie wydawnictwa komercyjne mają problemy z pokrywaniem kosztów publikowania wszystkich treści naukowych, które muszą zostać udostępnione w *open access*.

Projekt dokumentu rządowego z lipca 2021 r. „Polityka Naukowa Państwa”⁵⁰ (dalej – PNP) ponownie wskazuje na rosnące znaczenie otwartego dostępu do zasobów edukacyjnych, danych i publikacji naukowych, uznając go za jedną z kluczowych szans na rozwój polskiej nauki. Wydawnictwa naukowe, „które będą chciały dostosować swoją politykę wydawniczą do standardów międzynarodowych i działań ministerstwa (np. w zakresie otwartego dostępu)”⁵¹ określono jako jedną z kluczowych grup realizatorów PNP. Perspektywy rozwoju otwartej nauki, określone w dokumencie, odnoszą się przede wszystkim do zmiany „sposobu dystrybucji publikacji i wyników badań naukowych opartej o nowe technologie informacyjno-komunikacyjne i zasadę otwartości”⁵², stąd priorytet zwiększenia środków finansowych na otwieranie danych oraz rozwój infrastruktury w postaci repozytorium krajowego i repozytoriów instytucjonalnych. MEiN wskazuje, że „mimo pozytywnych tendencji, poziom implementacji modelu Otwartego Dostępu przez polskie uczelnie i instytuty naukowe jest nadal niski”⁵³. Oznacza to, że w najbliższych latach działania będą skoncentrowane na wzroście efektywności wdrożenia otwartej nauki, także w nawiązaniu do priorytetów cyfryzacji i gospodarki cyfrowej.

Prognoza do 2025 roku i projekcja zmian do 2030 roku

Opierając się na wynikach badań wydawców w Polsce oraz dokumentach strategicznych, przewidujemy że zarówno w najbliższych latach, jak i w perspektywie kolejnego pięciolecia sięgającego roku 2030, aktualne będą następujące trendy dotyczące wprowadzania otwartej nauki:

1. Intensyfikowanie działań wydawców na rzecz wdrażania reguł etyki publikacyjnej z uwzględnieniem wymogu otwierania dostępu do nauki, zgodnie z rekomendacjami MEiN i Komisji Europejskiej⁵⁴. Będzie to jeden z kluczowych elementów analizy jakości działania wydawców oraz procesu umieszczania w wykazach wydawnictw monografii i czasopism (dobrym rozwiązaniem jest proponowana w *Białej Księdze* etykieta recenzyjna wraz ze standardami wydawniczymi⁵⁵).
2. Dostosowywanie polityki krajowych instytucji finansujących badania naukowe i prace rozwojowe do standardów i priorytetów europejskich, w szczególności w odniesieniu do wdrożenia zasad otwartej nauki, również przez wydawców monografii naukowych.
3. Dalsze uszczegóławianie polityki otwartego dostępu z transparentnym określeniem wartości usług publikacyjnych oraz polityki wobec danych badawczych dotyczących wydawanych publikacji.
4. Pogłębiona digitalizacja procesów wydawniczych (edytorskie opracowanie monografii lub artykułu naukowego wraz z metadanymi) oraz rozszerzenie zakresu działań służących rozpowszechnieniu

⁵⁰ Projekt Polityki Naukowej Państwa... op. cit.

⁵¹ Ibidem, s. 8.

⁵² Ibidem, s. 54–55.

⁵³ Ibidem, s. 55.

⁵⁴ European Commission, Directorate-General for Research and Innovation: Future of scholarly publishing and scholarly communication: report of the Expert Group to the European Commission, Publications Office, 2019, <https://data.europa.eu/doi/10.2777/836532>

⁵⁵ Biała Księga... op. cit., s. 74–76.

publikacji: aplikowanie do baz treści naukowych i baz indeksujących lub deponowanie w kanałach otwartego dostępu, dostosowywanie posiadanych narzędzi publikacyjnych do wyszukiwarek treści naukowych, udział w międzynarodowych kolekcjach treści itp. Oznacza to także potrzebę inwestowania przez wydawnictwa w rozwój kadry.

5. Rozwój Wirtualnej Biblioteki Nauki jako krajowej platformy otwartej nauki oraz wzmocnienie Interdyscyplinarnego Centrum Modelowania Matematycznego i Komputerowego UW (ICM)⁵⁶ jako krajowego operatora polityki otwartej nauki w Polsce.

Rekomendacje

Poniżej przedstawiamy rekomendacje odnoszące się zarówno do cyfryzacji produkcji wydawniczej, jak również otwartego dostępu do monografii i czasopism naukowych.

Rekomendacja dotycząca cyfryzacji procesów publikowania i dystrybucji

Rekomendacja 1

Powołanie przez MEiN zespołu ekspertów zajmujących się bibliometrią i publikowaniem cyfrowym, wydawców, konsultantów ministerstwa, który opracuje diagnozę obecnego stanu oraz ekspertyzę zawierającą rekomendacje i długofalowy plan finansowania wdrożeń platform publikacyjnych dla monografii naukowych w Polsce.

Rekomendacje dotyczące wdrażania otwartego dostępu do monografii i czasopism naukowych

Rekomendacja 2

Stworzenie i udostępnienie narzędzi do centralnego deponowania treści elektronicznych z możliwością ich druku na żądanie i/lub ustanowienie wieloletniego programu wspierającego instytucje naukowe/wydawców w utrzymaniu platform i repozytoriów, niezależnego od instytucjonalnych programów wydawniczych.

Rekomendacja 3

Zainicjowanie ministerialnego programu wsparcia wydawców monografii naukowych służącego ich transformacji w kierunku zasad otwartej nauki, w szczególności w zakresie e-infrastruktury, szkolenia kadr, zasad etyki publikacyjnej i recenzowania.

Rekomendacja 4

Modelowanie wysokości niezbędnej subwencji finansowej, by uwolnić publikacje bezpośrednio do otwartego dostępu.

Rekomendacja 5

Dookreślenie i konkretyzacja kryteriów prestiżu, jakości i rzetelności procesów publikacyjnych z uwzględnieniem otwartego dostępu i etyki wydawniczej, co pozwoli na zróżnicowanie krajowych wydawnictw naukowych także w kontekście ewaluacji jakości działalności naukowej.

Podsumowanie

Przedstawiona prognoza wynika z uwzględnienia aktualnych uwarunkowań prawnoinstytucjonalnych i gospodarczych oraz trendów technologicznych wpływających na możliwości i sposoby prowadzenia naukowej działalności wydawniczej przez tak różnorodną grupę podmiotów, jak to zostało pokazane w niniejszym opracowaniu. Ze względu na szczupłość miejsca w niewielkim stopniu można było odwołać się bezpośrednio do doświadczeń zagranicznych, choć „defaultowo” są one obecne.

⁵⁶ Wirtualna Biblioteka Nauki – ICM UW, <https://wbn.icm.edu.pl/>

W miejsce rozbudowanych scenariuszy przyszłych zdarzeń przedstawiamy rekomendacje dla władz publicznych i pozostałych interesariuszy komunikacji naukowej, których celem jest tworzenie optymalnych warunków dla rozwoju ekosystemu publikacji naukowych w Polsce.

Rozwój rynku publikacji naukowych w Polsce będzie w decydującym stopniu uzależniony od:

- Dalszych zmian systemu szkolnictwa wyższego i nauki, w tym warunków pracy badacza: dostawcy, odbiorcy i recenzenta dzieła naukowego.
- Wielkości środków finansowych przeznaczanych w budżecie państwa na system szkolnictwa wyższego i nauki, w tym na wspieranie zmian w infrastrukturze publikacyjnej związanych ze specyfiką procesu komunikacji naukowej.
- Ogólnej sytuacji ekonomicznej kraju, wzrostu gospodarczego, likwidowania biurokratyczno-fiskalnych obciążeń dla podmiotów prowadzących działalność gospodarczą.
- Współpracy wszystkich interesariuszy komunikacji naukowej na rzecz dobrej diagnozy problemów i inicjowania działań służących tworzeniu optymalnych warunków dla publikowania monografii i czasopism naukowych.
- Racjonalnego gospodarowania środkami w zakresie nakładów na infrastrukturę związaną z działalnością wydawniczą – budowy krajowych platform, baz i repozytoriów cyfrowych, związanej z nimi infrastruktury teleinformatycznej i bibliotecznej, kształcenia kompetencji osobowych.

Główną rolę wydawcy naukowego było i jest dotąd udostępnianie wyników badań naukowych możliwie najszerszemu kręgowi zainteresowanych odbiorców. Sprostanie takim oczekiwaniom wymaga kompetencji merytorycznych i technicznych osób uczestniczących w tym procesie, tj. wiedzy, umiejętności i narzędzi, a te mają swoją cenę. Mimo działania w warunkach niepewności, ciągłych zmian i presji czasowej, polscy wydawcy wypełniają swoją misję w sposób odpowiedzialny i z należytą starannością, a ich praca zasługuje na uwzględnienie w krótko- i długofalowej polityce naukowej państwa.

Bibliografia

- Arianta – Naukowe i branżowe polskie czasopisma elektroniczne, <https://arianta.pl/#/aktualnosci>. Informacja z 21.12.2021 r.
- Biała Księga. Raport na temat wydawnictw naukowych w Polsce w 2021 roku, Polska Izba Książki, SWSW, Wydaw. UŁ, 2021, http://www.pik.org.pl/konferencja-publikacje-naukowe/documents/Biala-Ksiega_Raport_PIK.pdf.
- Biblioteka Narodowa: Ruch wydawniczy w liczbach tom 71: 2020. Opracowanie O. Dawidowicz-Chymkowska, Warszawa 2021, <https://www.bn.org.pl/download/document/1624448572.pdf>.
- Departament Innowacji i Rozwoju MNiSW, Otwarty dostęp: rekomendacje MNiSW i podsumowanie działań, <https://www.gov.pl/attachment/24cc0be9-9cdf-48d0-b4c0-8faa54a8abad>.
- Directory of Open Access Books, <https://www.doabooks.org/>.
- Directory of Open Access Journals, <https://doaj.org/>.
- European Commission, Directorate-General for Research and Innovation: Future of scholarly publishing and scholarly communication: report of the Expert Group to the European Commission, Publications Office, 2019, <https://data.europa.eu/doi/10.2777/836532>.
- Główny Urząd Statystyczny: Wydawnictwo naukowe. Słownik pojęć, <https://stat.gov.pl/metainformacje/sownik-pojec/pojecia-stosowane-w-statystyce-publicznej/2146,pojecie.html?pdf=1>.
- Kieraciński P., Special issue, czyli polska afera międzynarodowych publikatorów, „Forum Akademickie” 2021, nr 3, s. 6–7, <https://miesiecznik.forumakademickie.pl/czasopisma/fa-3-2021/special-issue/>.
- Komunikat Ministra Edukacji i Nauki z dnia 1 grudnia 2021 r. w sprawie wykazu czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-edukacji-i-nauki-z-dnia-1-grudnia-2021-r-w-sprawie-wykazu-czasopism-naukowych-i-recenzowanych-materialow-z-konferencji-miedzynarodowych>.

- Komunikat Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 grudnia 2021 r. o zmianie i sprostowaniu komunikatu w sprawie wykazu czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-edukacji-i-nauki-z-dnia-21-grudnia-2021-r-o-zmianie-i-sprostowaniu-komunikatu-w-sprawie-wykazu-czasopism-naukowych-i-recenzowanych-materialow-z-konferencji-miedzynarodowych>.
- Komunikat Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 lipca 2021 r. w sprawie wykazu wydawnictw publikujących recenzowane monografie naukowe, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-edukacji-i-nauki-z-dnia-22-lipca-2021-r-w-sprawie-wykazu-wydawnictw-publicujacych-recenzowane-monografie-naukowe>.
- Komunikat Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 31 lipca 2019 r. w sprawie wykazu czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych wraz z przypisaną liczbą punktów, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-nauki-i-szkolnictwa-wyzszego-z-dnia-31-lipca-2019-r-w-sprawie-wykazu-czasopism-naukowych-i-recenzowanych-materialow-z-konferencji-miedzynarodowych-wraz-z-przypisana-liczba-punktow>.
- Komisja Ewaluacji Nauki: Uchwała Nr 2/2022 Komisji Ewaluacji Nauki z dnia 13 stycznia 2022 r. w sprawie podania do publicznej wiadomości uchwały KEN Nr 45/2021 z dnia 22 grudnia 2021 r. - w sprawie zmian w wykazach czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych, <https://www.gov.pl/attachment/32f4e6ca-4d3f-4af7-9869-f6811da7bbfd>.
- Konferencja Publikacje naukowe w Polsce – stan spraw i kierunki zmian, 3 listopada 2021 r., <http://www.pik.org.pl/komunikaty/909/konferencja-publikacje-naukowe-w-polsce-stan-spraw-i-kierunki-zmian>.
- Kulczycki E., Korytkowski P., Standardy wydawnicze polskich czasopism naukowych w latach 2017–2019, styczeń 2020. DOI: 10.6084/m9.figshare.11734350.
- Ministerstwo Edukacji i Nauki: Otwarty dostęp do publikacji naukowych, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/otwarty-dostep-do-publicacji-naukowych>.
- Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego: Kierunki rozwoju otwartego dostępu do publikacji i wyników badań naukowych w Polsce, z dnia 23 października 2015 r., <https://www.gov.pl/attachment/d9d096ef-0c73-4a48-9c5a-b2cb808447e8>.
- Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego: Otwarty dostęp: rekomendacje MNiSW i podsumowanie działań, <https://www.gov.pl/attachment/24cc0be9-9cdf-48d0-b4c0-8faa54a8abad>.
- Open Journal System, <https://openjournalsystems.com/>.
- Plan S. Zasady i implementacja (tłum. na język polski). Tłum.: W. Fenrich, N. Gruenpeter. Konsultacja: J. Szprot, T. Lewandowski, K. Siewicz. ICM UW, CC BY 4.0, <https://www.otwartanauka.pl/plans/tlumaczenie/>.
- Prof. Kulczycki: Minister rozdaje punkty, ale jakości w nauce nie podnosi, wywiad Igielskiej B., 22.12.2021, <https://www.prawo.pl/student/lista-czasopism-w-grudniu-2021-wywiad-z-emanuel-em-kulczyckim,512417.html>.
- Projekt Polityki Naukowej Państwa z dnia 21 lipca 2021 roku, <https://www.gov.pl/attachment/f8011678-2b81-4389-bab8-3d80c5b64866>.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 3 sierpnia 2021 r. (Dz. U. z 2021 r. poz. 1514) w sprawie programu „Rozwój czasopism naukowych”, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/rozwoj-czasopism-naukowych>.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 7 listopada 2018 r. w sprawie sporządzania wykazów wydawnictw monografii naukowych oraz czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych, <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180002152>.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 20 września 2018 r. w sprawie pomocy de minimis w ramach programu „Wsparcie dla czasopism naukowych”, <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001832>.

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej, [http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id= WDU2019000392](http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU2019000392).

Wirtualna Biblioteka Nauki – ICM UW, <https://wbn.icm.edu.pl/>.

4.11.

Umiejdzynarodowienie uczelni polskich – standardy, rozwiązania organizacyjne i procesy adaptacji do wymagań internacjonalizacji działania (spojrzenie w skali mikro): prognoza do 2025 r. z projekcją do 2030 r.

Dominik Antonowicz¹, Paweł Wielgosz²

Wstęp

Od roku 2020 szkolnictwo wyższe doświadcza głębokiego strukturalnego kryzysu na skutek pandemii, która traktowana jest zazwyczaj jako zdarzenie o niskim prawdopodobieństwie, ale o dużym wpływie co czyni ją szczególnie trudną z punktu widzenia strategicznego zarządzania szkolnictwem wyższym³. Od marca 2020 pandemia COVID-19 w sposób bezprecedensowy zatrzymała proces normalnego funkcjonowania uczelni, w tym zwłaszcza zmieniło się otoczenie związane z internacjonalizacją uczelni. Uczelnie doświadczyły potężnego trzęsienia ziemi oraz zostały zmuszone do zrewidowania sposobów w jaki realizowana jest nie tylko współpraca międzynarodowa, wymiana studencka, projekty badawcze, ale i to w jaki sposób realizowany jest proces dydaktyczny.

W relatywnie krótkim okresie czasu nastąpiła prawdziwa technologiczna rewolucja i powszechnie zaczęto korzystać z metod i technik pracy zdalnej. Tempo, skala i zakres przechodzenia do korzystania z narzędzi do nauczania na odległość pokazał, że w uczelniach zmiany mogą następować szybko jeśli tylko zachodzi taka konieczność. Wirtualne spotkania i „webinary” zastąpiły klasyczne seminaria i zebrania. Z jednej strony taki sposób realizacji współpracy międzynarodowej jest dużo mniej czasowy i kosztowny, stwarza realne możliwości uczestnictwa w wielu ciekawych spotkaniach, ale z drugiej strony często o wiele mniej wydajny, szczególnie przy dyskusjach w większych grupach. Nawiązywanie współpracy – zwłaszcza międzynarodowej – wiąże się z koniecznością osobistego kontaktu, skonfrontowania wyobrażeń o określonym miejscu oraz o potencjalnych współpracownikach, partnerów do projektów czy też innych zadań. Dla istniejących aliansów międzynarodowych narzędzia elektroniczne mogą być skutecznym instrumentem komunikacji, ale znacznie trudniej jest przy ich pomocy tworzyć nowe zespoły. Obecnie w środowisku akademickim istnieje duża gotowość, granicząca z niecierpliwością, do powrotu do stanu z przed pandemii.

¹ Dr hab. Dominik Antonowicz, prof. UMK – Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, dyrektor Ośrodka Analiz Strategicznych UMK, członek Komisji Ewaluacji Nauki.

² Prof. dr hab. inż. Paweł Wielgosz – Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, Prorektor ds. umiejdzynarodowienia, członek Zespołu Ekspertów KRASP.

³ C. Ansell, A. Boin, & A. Keller, Managing transboundary crises: Identifying building blocks of an effective response system, “Journal of Contingencies and Crisis Management” 2010, nr 18(4).

Kryzys pandemiczny – poza czasowym wstrząsem – zwrócił jednak uwagę na fundamentalne problemy związane z kryzysem klimatycznym i ogólnie ze zrównoważonym rozwojem. Są to wyzwania, przed którymi stanie szkolnictwo wyższe, jako instytucja będąca inkubatorem zmian społecznych, nie tylko tworzącym wiedzę, ale projektującym nasze myślenia o świecie. Problematyka związana z zanieczyszczeniem i degradacją środowiska naturalnego towarzyszy nam nie od zeszłego roku, jednak to rok 2020 zapisze się w historii jako ten moment, gdy większość świata przyjęła do wiadomości fakt istnienia kryzysu klimatycznego. Coraz silniej akcentuje się motyw ekologii, oszczędności oraz dbałości o środowisko naturalne i generalnie zrównoważony rozwój. Rozwiązania, z których korzysta się w pracy zdalnej w dużym stopniu współgrają z rekomendacjami dotyczącymi kryzysu klimatycznego. Działania mające na celu ograniczanie śladu węglowego są już globalnym trendem, uczelnie po kolei wyznaczają sobie cele zbieżne z celami zrównoważonego rozwoju ONZ i choć dyskusja ta w Polsce nadal ma charakter peryferyjny, przewiduje się, że w okresie objętym prognozą będzie stopniowo zyskiwała na znaczeniu. Co więcej, wydaje się, że nie jest to tylko kwestia dyskusji, ale i polityki, która – globalnie – zmieni myślenie o społecznej odpowiedzialności uczelni za zmiany klimatyczne. Można się spodziewać, że nie będzie pełnego powrotu do sposobu realizacji tradycyjnej współpracy międzynarodowej w kształcie, jaki miała przed marcem 2020 r. Dotyczy to głównie krótkoterminowej mobilności międzynarodowej, często określanej jako „academic toursim”, która z dużym prawdopodobieństwem będzie ograniczona nie tylko ze względu na restrykcje sanitarne, ale właśnie ze względu na ślad węglowy.

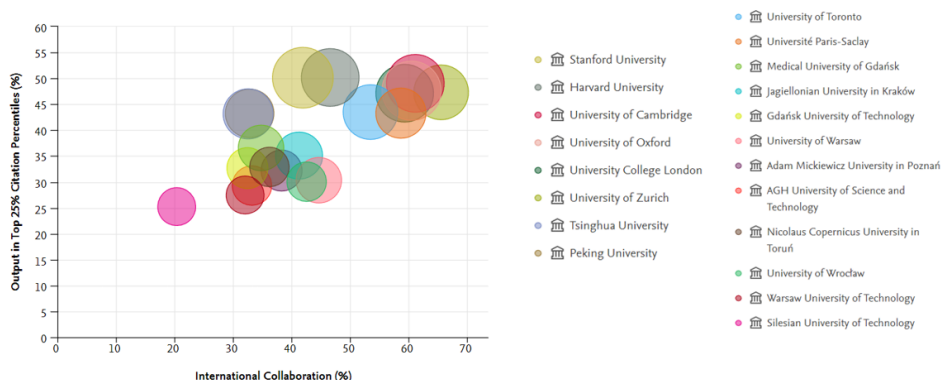
Prognoza do 2025

W 2019 r. ówczesne Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego przeprowadziło pierwszy konkurs w ramach programu Inicjatywa Doskonałości Uczelnia Badawcza (IDUB). W jego wyniku 10 uczelni, spośród 20 uprawnionych do udziału w konkursie, ma zagwarantowane w latach 2020–2026 zwiększenie finansowania o 10% subwencji na realizację planów rozwojowych zawartych we wnioskach konkursowych. Była to niezmiernie ważna i potrzebna inicjatywa, ale jej beneficjentami pozostaje jedynie wąska grupa uczelni. Mimo, że taka jest logika programów doskonałościowych to przewidujemy, że program ten będzie poszerzany, a obok uczestniczących w programie podmiotów pojawią się nowe. W roku 2023 planowana jest śródkresowa ewaluacja uczelni biorących udział w konkursie, a końcowa w roku 2026.

Wstępna analiza efektów IDUB wskazuje, że inwestycja w czołowe polskie uczelnie przynosi oczekiwane efekty. Na podstawie danych dostępnych z bazy Scopus oraz metod analiz danych dostępnych w programie Scival, zauważalne jest zwiększanie liczby publikacji opublikowanych w indeksowanych w Scopusie czasopismach, zwiększenie odsetka opublikowanych w czasopismach w Q1, zwiększenie liczby publikacji napisanych w zespołach międzynarodowych, a także zwiększenie współczynnika FWCI. Ale jak widać z analizy przedstawionej na ryc. 1, nasze uczelnie mają jeszcze sporo do nadrobienia. Pozostaje wyrażać nadzieję, że trend ten utrzyma się i umocni, a tym samym uzasadni kontynuację konkursu IDUB, a także możliwe jego rozszerzenie i tym samym transformację w program IDUB+.

Perspektywa 2025 roku wiąże się z ważnym pytaniem o to, w jaki sposób wesprzeć uczelnie, które nie zostały zakwalifikowane do pierwszej edycji konkursu. Uważamy, że poza grupą uczelni badawczych istnieje potencjał (może nie zawsze dotyczący całych uczelni, a jedynie pewnych ich części) warty wsparcia rządowego, który doprowadziłby do większego umiedzynarodowienia badań naukowych realizowanych w szkołach wyższych spoza IDUBu.

Kolejną, ciekawą perspektywą jest inicjatywa „Uniwersytety Europejskie”, która ukierunkowana jest przede wszystkim, choć nie tylko, na umiedzynarodowienie procesu kształcenia. Dotychczas 12 polskich uczelni przystąpiło do konsorcjów w ramach tego programu. Komisja Europejska pokłada duże nadzieje w tym, że będą one stopniowo odgrywały coraz większą rolę, będąc motorem napędowym zmian w obszarze kształcenia.



Rys. 1. Porównanie uczelni z konkursu Inicjatywa Doskonałości Uczelnia Badawcza w latach 2016-2021 i wybranych uczelni z Listy Szanghajskiej według wskaźników oś x: odsetek publikacji ze współpracą międzynarodową, oś y: odsetek publikacji w Q1, wielkość koła: wartość FWCI publikacji

Źródło: Scopus 2022 r.⁴

O ile bowiem druga dekada XXI wieku jednoznacznie pokazuje silne przesunięcie w stronę podnoszenia jakości jak i umiędzynarodowienia badań naukowych dzięki powstaniu NCN, NCBiR czy NAWA, to przewidujemy, że w ciągu najbliższych kilku lat ten rozwój będzie bardziej zrównoważony i obejmował w większym stopniu dydaktykę. Polskie uczelnie, które zdecydują się na uczestnictwo w programie, będą stopniowo wdrażały europejską kulturę kształcenia akademickiego i towarzyszące jej standardy kształcenia, bowiem w tym obszarze (poza okresem pandemii) przemiany zachodzą wolniej i generalnie raczej zmierzają w kierunku rosnącej biurokracji. „Uniwersytety Europejskie” dają nadzieję na większą europeizację szkół wyższych w Polsce, a najbliższe lata (do 2025) powinny być areną głębokich strukturalnych zmian w tym obszarze. Jednak zachodzi również obawa, że ze względu na ograniczenia związane z funkcjonowaniem uczelni, sojusze będą zawiązywane na poziomie regionalnym, prowadząc do utrwalania rozwiązań systemowych w określonych rejonach, a nie na poziomie ogólnoeuropejskim. Wyzwaniem w tym zakresie będzie dostosowywanie przepisów krajowych do rozwiązań europejskich, a przede wszystkim dotychczas nierealistycznie niskie finansowanie projektu. Pozostaje mieć nadzieję, że ostatnie zapowiedzi KE odnośnie znacznie większego finansowania projektu w obecnej perspektywie zostaną spełnione, co zachęci szerszą rzeszę polskich uczelni do przystąpienia do konsorcjów.

Prognoza do 2030

Wzrost znaczenia międzynarodowego kontekstu pociąga za sobą osłabienie wpływu instytucji krajowych oraz prowadzonej przez nie polityki publicznej na rzecz transnarodowej (europejskiej) konkurencji. W świecie nauki obowiązuje mertonowska zasada Św. Mateusza, dlatego głównymi beneficjentami europejskiego rynku grantowego (badawczego) czy edukacyjnego będą flagowe uczelnie w poszczególnych krajach. Co więcej, istnieje duże prawdopodobieństwo, że w imię zwiększenia europejskich szans w globalnej konkurencji będą one dodatkowo zabiegały – poprzez stowarzyszenia typu LERU – o mechanizmy szczególnie premiujące najlepsze uczelnie⁵.

⁴ Scopus: Scival, dostęp 18.01.2022.

⁵ D. Antonowicz, Między siłą globalnych procesów a lokalną tradycją, Toruń 2015.

Efektem tego będzie rosnąca stratyfikacja uczelni oraz wertykalna strukturalizacja w ramach narodowych systemów szkolnictwa wyższego. Wzmocni się rola europejskich stowarzyszeń uczelni ukierunkowanych na intensywne prowadzenia badań naukowych funkcjonujących w oparciu o model zarządzania nieco oderwanych od społecznego środowiska, w którym funkcjonują. Powstanie europejskiej „Ligi Bluszczowej” jest realne, ale należy pamiętać, że cały czas to rządy krajowe odgrywają główną rolę w organizacji szkolnictwa wyższego⁶.

Europeizacja otwiera możliwości poszukiwania partnerów instytucjonalnych w przestrzeni europejskiej. Powstała w 2018 inicjatywa „Europejskich Uniwersytetów” jest jeszcze w bardzo wstępnej fazie projektu, ale jest zarazem pierwszym realnym krokiem w budowaniu trwałych instytucjonalnych fundamentów nowego typu instytucji akademickich. Wprawdzie perspektywa powstania nowego typu instytucji akademickich wydaje się odległa czasowo i mglista koncepcyjnie, ale zmiany w szkolnictwie wyższym często zachodzą szybko. Jeśli inicjatywa „Uniwersytety Europejskie” uzyska odpowiednie polityczne, a przede wszystkim finansowe wsparcie, to do 2030 roku będzie nie tylko bardziej zintegrowaną i zinstytucjonalizowaną wersją Erasmus’a, ale również nową formułą organizacyjną europejskich instytucji akademickich. Oczywiście można sobie wyobrazić, że inicjatywa „Uniwersytetów Europejskich” może jednak zakończyć się fiaskiem i podzieli los wielu innych politycznych pomysłów europejskich takich jak europejska armia i język Esperanto⁷.

Naturalnie pozostaje pytanie o to, jak w tych warunkach będą funkcjonowały polskie uczelnie w 2030 roku. Silną stroną polskich uczelni jest fakt, że pozostają częścią Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego i Europejskiego Obszaru Nauki, które dla wielu naukowców jest atrakcyjnym, oferującym wiele możliwości miejscem rozwoju naukowego. Tak długo będzie to ogromnym atutem, jak długo Polska pozostanie członkiem Unii Europejskiej. Drugą silną stroną polskiego szkolnictwa wyższego jest etatyzm, czyli stosunkowa stabilność zatrudnienia, która oferuje naukowcom względny spokój w pracy naukowej. Zdajemy sobie sprawę z kontrowersyjności tej tezy, ale w warunkach skrajnego prekariatu akademickiego, którego ofiarami są głównie młodzi ludzie, to stabilność zatrudnienia może stać się ważnym elementem przyciągającym do Polski młodych, zdolnych badaczy. Dla odmiany bardzo słabą stroną polskich uczelni są finanse. Dotyczy to głównie dramatycznie niskiego poziomu finansowania badań naukowych (w liczbach bezwzględnych, ale też w % PKB), które stopniowo, ale konsekwentnie skazują polskie uczelnie na egzystowanie na peryferiach europejskiej nauki. W konsekwencji słabą stroną polskich uczelni jest niski poziom wynagrodzeń, który już powoduje ucieczkę najbardziej utalentowanych i mobilnych naukowców do krajów i uczelni, które będą oferowały im wynagrodzenie adekwatne do ich wiedzy i kompetencji. Należy tu wspomnieć, że ministerialne stawki dla najlepszych, często wybitnych absolwentów uczelni rozpoczynających karierę naukową, są obecnie na poziomie pensji minimalnej. Paradoksalnie, postępująca europeizacja szkolnictwa wyższego powoduje, że polscy naukowcy będą mieli coraz więcej możliwości rozwoju poza granicami Polski. Im będą oni reprezentowali wyższy poziom naukowy, tym będą otrzymywali bardziej atrakcyjne oferty zatrudnienia za granicą⁸.

Szansą dla polskich uczelni w kontekście umiedzynarodowienia jest ich autonomia organizacyjna – traktowana w kategoriach szansy, bowiem mimo, że sama w sobie jest wartością, to jednak może być źródłem otwartości, innowacji oraz postępu. Jednocześnie należy być świadomym, że autonomia łatwo staje się wygodnym usprawiedliwieniem do zamykania się uczelni na zmiany oraz kosztowności strukturalizacji

⁶ S. Robertson, *Europe, Competitiveness and Higher Education: An Evolving Project*, [w:] R. Dale, S.L. Robertson (eds.), *Globalisation and Europeanisation in Education*, Symposium Books, Oxford, 2009.

⁷ M. Kwiek, *Transformacje uniwersytetu*, Poznań 2010.

⁸ D. Antonowicz, L. Geschwind, R. Pinheiro, *The Footballisation of European Higher Education: Different Fields, Similar Games?* [in:] Branch J.D., Christiansen B. (eds.), *The Marketisation of Higher Education. Marketing and Communication in Higher Education*, Cham 2021.

organizacyjnych. Europejskość szkolnictwa wyższego otwiera przed polskimi uczelniami ogromne możliwości, ale ich wykorzystanie wymaga pewnej odwagi od władz uczelni w korzystaniu z autonomii jako narzędzia rozwojowego.

Dużo łatwiej wskazać jest zagrożenia, z jakimi polskie uczelnie będą musiały się zmierzyć w ciągu najbliższej dekady. Przede wszystkim, jest to podporządkowanie polityki naukowej doraźnym interesom politycznym (partyjnym), co na pewno istotnie ogranicza stabilność warunków funkcjonowania uczelni. Niestabilność państwa, polityki publicznej nie sprzyja ogólnie zaufaniu do polskich uczelni, czyniąc je mało atrakcyjnym partnerem w budowaniu badawczych i edukacyjnych konsorcjów. Marginalizacja polskich uczelni w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego jest realnym zagrożeniem, którego długotrwałe konsekwencje będą katastrofalne przede wszystkim dla Polski. Coraz więcej absolwentów szkół średnich będzie szukało możliwości kształcenia na poziomie wyższym poza naszym krajem, co później często zaowocuje ich wkładem w budowę innowacyjnych gospodarek w państwach ukończenia studiów, a nie w Polsce. Przewiduje się dalszy wzrost popularności międzynarodowej matury, która jest podstawą do studiów na terenie Europy, a co za tym idzie będzie dawała coraz większej liczbie maturzystów realną możliwość wyboru europejskich uczelni. Nawet najlepsze rodzime uczelnie, w niedługim czasie mogą stać się dla polskich maturzystów instytucjami drugiego lub trzeciego wyboru. To może oznaczać odpływ wielu utalentowanych studentów do dobrych uczelni zachodnioeuropejskich. Jest to zagrożenie, z którego niewielu sobie zdaje sprawę, ale wraz z rosnącą zamożnością polskiego społeczeństwa i wzrostem aspiracji edukacyjnych klasy średniej, polskie uczelnie mogą okazać się mało atrakcyjnym miejscem rozwoju edukacyjnego. Niestabilność polityczna, strukturalne skrajne niedofinansowanie uczelni oraz ukierunkowanie na wewnątrz-instytucjonalną politykę powodują, że przyszłość polskiego szkolnictwa wyższego w kontekście umiędzynarodowienia rysuje się nam w ciemnych barwach⁹.

Kolejnym wyzwaniem, z którym będą musiały zmierzyć się polskie uczelnie, będzie zwiększająca się oferta zdalnej formy edukacji najlepszych europejskich uniwersytetów. Czy ten trend jest już dyskutowany w gabinetach rektorskich w Polsce? Z całą pewnością powinien być. Edukacja zdalna, mimo swoich oczywistych niedoskonałości, jest formułą kształcenia, która wpisała się na trwałe w funkcjonowanie polskich uczelni. Daje możliwość uczestniczenia w procesie edukacyjnym z każdego miejsca na świecie, a jej głównym kosztem jest koszt przygotowania samego kursu. Przyszli studenci z Polski z całą pewnością coraz częściej będą stawiali przed wyborem: polski stacjonarny kurs czy kurs zdalny na znanej uczelni o ugruntowanej, międzynarodowej renomie? W jaki sposób polskie uczelnie zamierzają z tym trendem konkurować? Czy skoncentrują się na wybranych grupach narodowych? Powstaje pytanie czy polskie uczelnie prędnie podejmą obecny trend mikrokwalifikacji oraz dopasowywania zestawu umiejętności wpisujący się w narrację potrzeb lifelong learning. Czy może w tej kwestii odnajdą swoją drogę i z sukcesem ukształtują niszę, w której staną się liderami. Komisja Europejska planuje tu wypracowanie ogólnoeuropejskiego podejścia, ponieważ stoi na stanowisku, że brak ujednoliconych zasad zapewniających ich jakość, transparentę, porównywalność na poziomie międzynarodowym oraz uznawalność nie pozwala korzystać z pełni możliwości mikrokwalifikacji.

Następną kwestią, która powoli pojawia się w krajobrazie uczelni polskich to tworzenie federacji uniwersytetów. Zawiązywanie tego typu sojuszy ma na celu zwiększenie potencjału badawczego i publikacyjnego, co w konsekwencji ma wpływ na pozycję w międzynarodowych rankingach uniwersyteckich. Obserwuje się coraz większą chęć do podejmowania tego typu działań. Są one obarczone wielorakimi problemami, jednak biorąc pod uwagę możliwość pełniejszego wykorzystania potencjału rankingów akademickich w budowaniu rozpoznawalności, najprawdopodobniej wchodzenie w federacje stanie się nowym, wyraźnym trendem wśród polskich uczelni.

⁹ B.W. Head, *Wicked problems in public policy*. "Public Policy" 2008, no. 3(2).

Stoimy na stanowisku, że świat jest pełen szans, które trzeba z zaangażowaniem i pasją wykorzystywać i głęboko ufamy, że w polskich uczelniach znajdą się osoby pełne determinacji, gotowe wyjść naprzeciw tym wyzwaniom. Analizowane przez nas silne strony polskich uczelni, a także wyłaniające się na horyzoncie pewne szanse, są nieco mniej prawdopodobne aniżeli pojawiające się przed nimi zagrożenia. Dekada to długi czas, ale na jej początku nie jesteśmy nadmiernymi optymistami.

Wnioski

Pierwszym i zarazem najważniejszym czynnikiem wpływającym na przyszłość polskiego szkolnictwa wyższego będzie wysokość jego finansowania, w tym zwłaszcza publiczne inwestycje w naukę i szkolnictwo wyższe. Odważne wizje, ambitne plany, a nawet śmiałe reformy niewiele będą w stanie zmienić, jeśli cały sektor pozostanie chronicznie niedofinansowany. Ujmując to metaforycznie, *od samego mieszania herbata nie stanie się słodsza*.

Potrzebna jest kontynuacja programu IDUB w oparciu o niezależną międzynarodową radę programową, która byłaby gwarantem rzetelności procesu ewaluacji uczelni, już uczestniczących w programie, a także wyboru następnych. W naszej ocenie, program powinien być rozszerzany o kolejne uczelnie, które (a) będą spełniały kryteria uczelni badawczych oraz (b) przedstawią rzetelny plan rozwoju, który zostanie zaakceptowany przez międzynarodową radę programową. Polskie uczelnie powinny mieć programy rozwoju badań naukowych i na ich realizację otrzymywać znaczące dodatkowe środki. Dotyczy to również tych uczelni, które – jako całość – nie mają potencjału, aby ubiegać się o uczestnictwo w programie IDUB+. Potrzebne jest także krajowe wsparcie oraz podejście wideningowe ze strony KE do uczestnictwa w sieci „Uniwersytety Europejskie”, które realnie zachęcałyby polskie uczelnie do włączania się w tą ważną inicjatywę. Istnieje bowiem możliwość, że w dłuższej perspektywie zastąpi on program Erasmus.

Źródłem największych przemian modernizacyjnych w polskiej nauce i szkolnictwie wyższym są pracownicy akademicy. Konieczne jest wspieranie programów mobilnościowych, które z jednej strony pozwolą dobrym naukowcom z zagranicy pracować w polskich zespołach badawczych, a drugiej strony polskim naukowcom wyjeżdżać do najlepszych ośrodków na świecie. Międzynarodowa mobilność jest jednym z najbardziej skutecznych narzędzi przenoszenia najlepszych wzorców i standardów do polskiej nauki. Szczególną i większą niż dotychczas rolę odgrywać powinna NAWA, stwarzając naukowcom możliwość umieędzynarodowienia ich kariery naukowej na różnym szczeblu. Międzynarodowa mobilność jest fundamentem postępu w nauce i zarazem największą szansą na włączenie polskich zespołów badawczych do głównego nurtu badań naukowych na świecie.

Trudno oczekiwać, że do 2030 roku polskie uczelnie zrobią drastyczny skok w światowych rankingach uczelni, lub też, że rankingi tak zmienią metodologię, aby lepiej dowartościowały potencjał polskich uczelni¹⁰. Można raczej spodziewać się dalszej ofensywy azjatyckich uczelni, które będą wręcz obsesyjnie kierunkowały swoje funkcjonowanie na wypełnianie rankingowych kryteriów. Dlatego coraz bardziej będą potrzebne centralne i skoordynowane działania promocyjne polskich uczelni, czy szerzej, polskiej nauki na świecie. Szkolnictwo wyższe będzie ewoluowało w kierunku globalnego rynku i poszczególne rządy – analogicznie do innych sektorów gospodarki – będą promowały atrakcyjność własnych uczelni zarówno ze względów ekonomicznych jak i politycznych. Polska powinna mieć program „naukowej dyplomacji”, która istotnie wzmocniłaby markę i widzialność polskich uczelni zagranicą.

¹⁰ E. Hazelkorn, The impact of league tables and ranking systems on higher education decision-making, „Higher Education Management and Policy” 2007, no. 19(2).

Bibliografia

- Ansell C., Boin A., & Keller A., Managing transboundary crises: Identifying building blocks of an effective response system, "Journal of Contingencies and Crisis Management" 2010, nr 18(4).
- Antonowicz D., Geschwind L., Pinheiro R., The Footballisation of European Higher Education: Different Fields, Similar Games? [in:] Branch J.D., Christiansen B. (eds.), The Marketisation of Higher Education. Marketing and Communication in Higher Education, Cham 2021.
- Antonowicz D., Między siłą globalnych procesów a lokalną tradycją, Toruń 2015.
- Head B.W., Wicked problems in public policy. "Public Policy" 2008, no. 3(2).
- Hazelkorn E., The impact of league tables and ranking systems on higher education decision-making, "Higher Education Management and Policy" 2007, no 19(2).
- Kwiek M., Transformacje uniwersytetu, Poznań 2010.
- Robertson S., Europe, Competitiveness and Higher Education: An Evolving Project, [w:] R. Dale, S.L. Robertson (eds.), Globalisation and Europeanisation in Education, Symposium Books, Oxford, 2009.
- Scopus: Scival, dostęp 18.01.2022.

Współpraca uczelni z partnerami z otoczenia gospodarczego: transfer technologii, innowacyjność – stan obecny i perspektywa na lata 2025-2030

Robert E. Przekop¹

Wstęp

Relacje uczelni i gospodarki (nauki i gospodarki – N-G) są od wielu lat przedmiotem intensywnych dyskusji które, w zależności od zajmowanej pozycji (naukowiec – przedsiębiorca), mogą prowadzić do odmiennego stanowiska. Skuteczność, jakość oraz rezultaty współpracy tych środowisk bywają często oceniane krytycznie i uznawane za niewystarczające. Uczelnia wyższa zapewnia swoim pracownikom wysoką autonomię działania w porównaniu do organizacji gospodarczych, czy służby cywilnej i administracji publicznej. Umowne pojęcie tzw. dwóch światów, to jest nauki i gospodarki wykracza poza ich proste relacje handlowe czy usługowe. Różnice celów powodują rozbieżność definicji często tych samych pojęć i wartości. Nadal bardzo często w środowisku naukowym spotykana jest zamknięta postawa jego przedstawicieli w stosunku do nawiązywania relacji z tzw. otoczeniem gospodarczym, uzasadniania bądź to wcześniejszymi negatywnymi doświadczeniami, bądź oczekiwaniem na aktywność drugiej strony. Z kolei ze środowisk gospodarczych pojawiają się opinie o niskiej jakości oferowanych usług badawczych i ekspertyz lub podobne negatywne oceny w zakresie komunikacji. Mimo tego, negatywne doświadczenia w kontaktach N-G nie powinny być przyczyną do zaprzestania ich, ale powinny prowadzić do wyciągnięcia z nich wniosków i wprowadzenia działań korygujących. Podobne niekorzystne zdarzenia występują czy to w samym środowisku akademickim, czy gospodarczym, i nie należą do rzadkości. Osoby doświadczone w relacjach N-G potrafią rozróżnić przypadki, które mogą prowadzić do sytuacji spornych i problematycznych oraz łączyć ewentualne problemy.

Regulacje ustawowe dot. relacji z otoczeniem gospodarczym

Z punktu widzenia naukowca jego działania i relacje z otoczeniem gospodarczym reguluje w obecnym stanie prawnym tzw. Ustawa 2.0, która zawiera cały rozdział poświęcony współpracy ze środowiskiem biznesowym². (Rozdział 6. Komercjalizacja wyników badań naukowych, prac rozwojowych oraz know-how). Zapisy te określają możliwe ramy współpracy oraz rozwijane zadania i problemy, to jest:

¹ dr hab. Robert E. Przekop – Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Centrum Zaawansowanych Technologii.

² Przewodnik po systemie Szkolnictwa Wyższego i Nauki, Warszawa 2019 Opracowanie: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, <https://konstytucjadlanauki.gov.pl/>.

- prowadzenie akademickich inkubatorów przedsiębiorczości oraz centrów transferu technologii (Art. 156),
- tworzenie spółek, których kapitałem mogą być wyniki prac rozwojowych (Art. 157-158),
- komercjalizacji produktów współpracy i praw autorskich, przy czym te ostatnie omówione są w sposób szczegółowy i zgodny ze standardami obowiązującymi w przedsiębiorstwach (Art. 159-163),
- dokładne wyliczenia wynagrodzeń i udziałów w środkach uzyskanych z komercjalizacji badań (Art. 164).

Zapisy ustawy regulują te kwestie zarówno na poziomie administracji centralnej, jak i poszczególnych działów uczelni. Wiele z zawartych w ustawie rozwiązań było w zbliżonej formie przedmiotem istniejących na uczelniach regulaminów lub rozporządzeń. Samo sformalizowanie tych relacji w postaci ustawowej nie powoduje jednak, że współpraca pomiędzy otoczeniem gospodarczym a uczelniami stanie się w obecnym czasie oraz najbliższej przyszłości bardziej efektywne. Współpraca z gospodarką nie powinna być również sprowadzana do traktowania uczelni jak przedsiębiorstwa kooperującego z innymi podmiotami biznesowymi tak, jak jest to zapisane w art. 12. Ustawy, to jest: „Uczelnia może prowadzić działalność gospodarczą wyodrębnioną organizacyjnie i finansowo od działalności, o której mowa w art. 11, w zakresie i formach określonych w statucie, w szczególności poprzez tworzenie spółek kapitałowych”³. Z bieżącej praktyki oraz z danych dotyczących przychodów uczelni wynika, że w zależności od typu uczelni wyższej, relacje z otoczeniem gospodarczym dotyczą od kilku w przypadku uniwersytetów do kilkunastu procent zatrudnionych pracowników w przypadku uczelni technicznych czy medycznych. W pewnym stopniu komercjalizacja polega na wynajmowaniu powierzchni laboratoryjnej, biurowej czy udostępnianiu infrastruktury. Są to działania o najmniejszym stopniu zaawansowania i nie wymagają wykwalifikowanej kadry. Pozornie nie przyczyniają się w znaczącym stopniu do budowy gospodarki opartej na wiedzy. Jednak należy stwierdzić, że również taka aktywność przyczynia się do zbliżenia naukowców i otoczenia gospodarczego. W tym kontekście każdy kontakt i komunikacja pozwala na poznanie danego środowiska i budowanie nowych relacji. Oczywiście ograniczenie się tylko do takiej działalności spowoduje w dłuższym okresie ograniczenie roli uczelni do najemcy czy zarządcy infrastruktury badawczej. Dlatego obecnie tak ważne jest, aby postawić większy nacisk na profesjonalizację usług badawczych i dostosowanie ich do potrzeb otoczenia gospodarczego. W tym zakresie wspomniana ustawa wskazuje na pewne narzędzia, jednak odsetek pracowników, którzy znają zapisy ustawy w tym obszarze jest z pewnością znaczenie mniejszy.

Relacje uczelni z otoczeniem gospodarczym

Kwestie znajomości uregulowań prawnych czy podatkowych są bez wątpienia niezwykle istotne w nawiązywaniu relacji z otoczeniem gospodarczym. Jednak obok rozwiązań prawnych istnieje cała nieskodyfikowana sfera związana z powstawaniem bezpośredniej relacji z przedsiębiorcą w celu nawiązania współpracy. Każda ze stron tej relacji ma odmienne cele, będące motywacją do podjęcia tej współpracy, które zostały zestawione w poniższej tabeli w umownej kolejności malejącego dla nich znaczenia.

Przedstawiona w tabeli 1 macierz celów wskazuje zarówno na pewne obszary wspólne jak i na te, które nie nakładają się na siebie bezpośrednio. Częstym efektem takiego zróżnicowania celów jest brak możliwości nawiązania relacji w wyniku dążenia do zaspokojenia wyłącznie swoich potrzeb w tym zakresie.

³ <http://obywatelenauki.pl/2017/10/wspolpraca-uczelni-z-otoczeniem-spoiecznym-w-swietle-ustawy-2-0/>.

Tabela 1.

Cele dla poszczególnych stron relacji uczelnia – naukowiec – przedsiębiorca

Uczelnia	Naukowiec	Przedsiębiorca
Kształcenie	Kariera	Przychody / zysk
Badania	Rozwój osobisty	Rozwój przedsiębiorstwa
Ewaluacja	Stabilność / ograniczenie ryzyka	Stabilność / ograniczenie ryzyka
Relacje z otoczeniem	Przychody	Satysfakcja osobista
Przychody	Satysfakcja osobista	Relacje z otoczeniem

Jednym z podstawowych działań przy nawiązywaniu relacji N-G jest dobre zrozumienie, jakiego rodzaju cele zamierzają uzyskać strony porozumienia. Znacznie łatwiejsze i mniej złożone są relacje w przypadku prostych usług badawczych. Są to z reguły działania rutynowe, które storna naukowa świadczy na rzecz otoczenia gospodarczego. Warto też zaznaczyć, że opisywane zależności odnoszą się głównie do modelu w którym transfer następuje ze strony naukowej do gospodarczej. Dużo rzadszym, pomijanym zjawiskiem jest transfer wiedzy z otoczenia gospodarczego do świata akademickiego. Dla wielu naukowców jest niemal nie do przyjęcia fakt, iż mogą się czegoś nauczyć od przedsiębiorcy. Taka postawa jest bardzo częstą przyczyną złych relacji. Nierzadko w kontaktach z przedsiębiorcami naukowcy przyjmują postawę podobną jak wobec studentów, co nie jest ani właściwe ani skuteczne. Dobre relacja N-G muszą wynikać z wzajemnego szacunku oraz zrozumienia swoich celów i oczekiwań. Większość nieskutecznych relacji wynika albo z braku możliwości dopasowania i jednoczesnego zaspokojenia celów stron relacji, albo z zamkniętej postawy wykluczającej zmianę dotychczasowego kierunku badań czy sposobu działania. Wiele relacji zamyka się ze względu na stosunkową niską mobilność naukowców w Polsce. Kontakty i relacje z otoczeniem wymagają często wizyt w zakładzie produkcyjnym położonym poza dużymi ośrodkami miejskimi lub w innej części kraju. Bez takiej mobilności trudno jest naukowcowi zrozumieć wyzwania czy problemy, jakie mają przedsiębiorcy. Jak widać, potrzeba sporej elastyczności i umiejętności właściwego reagowania podczas podejmowania działań zmierzających do udanej współpracy N-G.

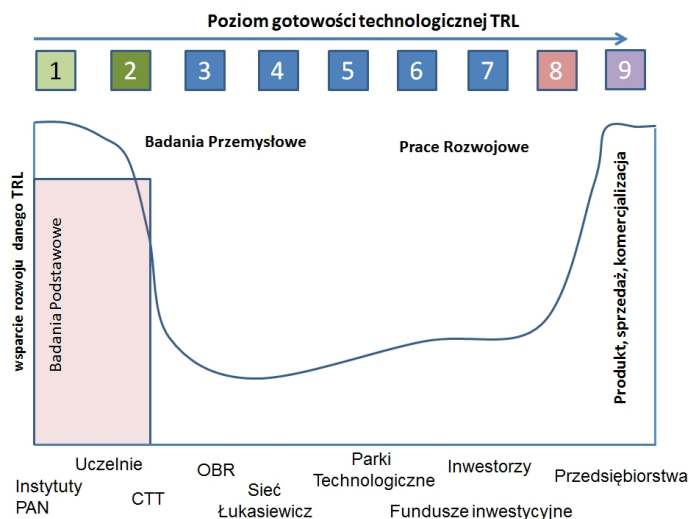
Na potrzeby niniejszego opracowania przedstawione zostaną trzy drogi nawiązania relacji pomiędzy nauką a gospodarką:

- uczelnia (Centrum Transferu technologii i innowacji, inne komórki uczelni) pozyskuje zlecenie badawcze lub inicjuje projekt, pozyskuje zlecenie badawcze,
- przedsiębiorca zgłasza swoje potrzeby do uczelni lub naukowca, w zależności od adresata zgłoszenie wynika z wcześniejszej relacji lub wynika poszukiwań przedsiębiorcy,
- naukowiec dociera do przedsiębiorcy z ofertą współpracy.

Zasadniczo każda z tych ścieżek jest obecna w środowisku uczelnianym i może okazać się skuteczna w budowaniu wzajemnych relacji. Trzecia droga nawiązywania relacji była dominująca jeszcze 10-15 lat temu, jednak obecnie ulega to zmianie. Wydaje się, że w zależności od typu uczelni oraz jej doświadczenia w zakresie transferu technologii, pierwsza droga powinna stawać się dominującą z punktu widzenia tzw. Ustawy 2.0. W minionej perspektywie finansowej (POIR) aktywność przedsiębiorstw.

Większość relacji środowisk naukowych oraz otoczenia gospodarczego można sprowadzić do określonych rodzajów prac badawczych prowadzonych w danej instytucji w powiązaniu z poziomami gotowości technologicznej działań (Rys. 1). Na schemacie przedstawiono typowy rozkład zaangażowania instytucji w zależności od poziomu gotowości technologicznej. Oczywiście dla danego typu organizacji rozległość tego zaangażowania może być zróżnicowana lub inna. Występująca w klasycznym ujęciu zagadnienia tzw. dolina śmierci, zlokalizowana pomiędzy badaniami akademickimi (badaniami podstawowymi), a sferą wdrożenia, w przypadku naszego otoczenia naukowo-biznesowego

została w ostatnich latach znacząco zagospodarowana. Z punktu widzenia uczelni publicznych należy zwrócić uwagę na pojawienie się w relacjach N-G silnego konkurenta w postaci Sieci Badawczej Łukasiewicza. Organizacja ta posiada odmienny model zarządzania niż państwowe uczelnie wyższe i jest silnie zorientowana na współpracę z gospodarką. W ostatnich pięciu latach obserwujemy też bardzo silny trend budowania i odbudowywania zaplecza B+R przedsiębiorstw. Wiele dużych przedsiębiorstw zainwestowało w centra B+R. Taki trend będzie powodował odpływ wykwalifikowanej kadry naukowej i technicznej z uczelni do gospodarki. Jest to zjawisko, które mocno wpłynie na przyszłe relacje N-G.



Rys. 1. Relacje pomiędzy typami organizacji a poziomami gotowości technologicznej i klasyfikacją rodzajów prac badawczych.

Kryteria ekonomiczne znajdują swoje odzwierciedlenie w ocenie efektywności funkcjonowania uczelni. W ten sposób ocena efektywności, różnorodności i jakości działalności szkoły wyższej oraz spełnianie przez nią określonych kryteriów mogą być dokonywane za pomocą wskaźników efektywności ekonomicznej przedsiębiorstw. Sama efektywność nie powinna stanowić autonomicznego kryterium oceny funkcjonowania uczelni i podstawy w podejmowaniu decyzji menedżerskiej. Uczelnia bowiem – co należy też wyraźnie podkreślić – pełni służebną rolę wobec społeczeństwa, uwidaczniającą się w misjach, które są zapisane w dokumentach strategicznych uczelni⁴. Należy mieć również na uwadze to, że o ile perspektywa finansowa 2008-2015 przyniosła rozwój zaplecza B+R na uczelniach wyższych, to ostatnia perspektywa finansowa 2015-2021 przyniosła gwałtowny rozwój działów B+R w przedsiębiorstwach, zarówno ze względu na rozwój zaplecza aparaturowego przedsiębiorstw, jak i na skutek napływu wykwalifikowanej kadry badawczej podążającej za środkami finansowymi przeznaczonymi na badania naukowe dla przedsiębiorstw. Wartość wszystkich projektów w ramach PO IR w roku 2019 wyniosła ponad 13 mld PLN⁵.

⁴ M. Dwórzniak, Efektywność i jakość w szkolnictwie wyższym, Rozprawa doktorska, Katedra Bankowości, Finansów i Rachunkowości, Wydział Nauk Ekonomicznych, Uniwersytet Warszawski, Warszawa, 2018.

⁵ Plan działalności Narodowego Centrum Badań i Rozwoju na rok 2019, Warszawa, maj 2019 r.

Efekty finansowe relacje z otoczeniem gospodarczym

Poszukiwanie źródeł danych dotyczących wartości transferu technologii i komercjalizacji wiedzy jest zadaniem stosunkowo trudnym. Posługując się ogólnodostępnymi danymi statystycznymi (GUS) trzeba wziąć pod uwagę, że zastosowana klasyfikacja przychodów uczelni nie odzwierciedla analizowanego zagadnienia w sposób jednoznaczny, a przychodów, które mogą być zaliczone do kategorii transferu technologii czy współpracy z gospodarką, należy szukać w różnych pozycjach statystycznych. Przyjmując przepływy pieniężne jako miernik transferu technologii, wiedzy i innowacji do otoczenia gospodarczego, należy szukać tych danych w różnych pozycjach przychodów uczelni (Tab. 1).

Tabela 1.

Źródła przychodów uczelni oraz ich potencjalne powiązanie ze sferą otoczenia gospodarczego.

Przychody ogółem obejmują przychody z działalności operacyjnej oraz przychody finansowe. Przychody z działalności operacyjnej to:		Powiązanie z otoczeniem gospodarczym
a	Przychody ogółem z działalności dydaktycznej.	NIE
b	Przychody ogółem z działalności badawczej, czyli: dotacje na finansowanie działalności statutowej (w tym na utrzymanie potencjału badawczego i działalność polegającą na prowadzeniu badań lub prac rozwojowych służących rozwojowi młodych naukowców), środki na realizację projektów finansowanych przez Narodowe Centrum Badań i Rozwoju oraz Narodowe Centrum Nauki, środki na finansowanie współpracy naukowej z zagranicą, sprzedaż pozostałych prac i usług badawczych i prac rozwojowych a także środki na realizację programów lub przedsięwzięć określanych przez Ministra Edukacji i Nauki oraz pozostałe przychody z działalności badawczej .	TAK
c	Przychody ogółem z działalności gospodarczej wyodrębnionej.	TAK
d	Koszt wytworzenia świadczeń na potrzeby własne jednostki, a więc m.in. na rzecz rzeczowych aktywów trwałych, inwestycji długoterminowych oraz funduszy wydzielonych.	NIE
e	Przychody ze sprzedaży towarów i materiałów. Na wielkość tych przychodów składają się należne kwoty za sprzedane towary i materiały niezależnie od tego czy zostały zapłacone.	NIE
f	Pozostałe przychody operacyjne, czyli przychody nie związane bezpośrednio z działalnością uczelni, a więc w szczególności kwoty uzyskane ze sprzedaży i likwidacji środków trwałych, wartości niematerialnych i prawnych , a także inne składniki wynikające z przedawnienia zobowiązań, uzyskania odszkodowań, darowizn i inne przychody.	TAK
g	Przychody finansowe tj. przychody z tytułu dywidend udziałów z zysku, odsetki uzyskane (od udzielonych pożyczek i lokat terminowych, odsetki za zwłokę), zysk ze zbycia inwestycji.	NIE

Dla wszystkich wyróżnionych pozycji może zachodzić relacja z otoczeniem gospodarczym, jednak jej geneza będzie dla każdego przypadku inna. Analizując źródła przychodów uczelni powinniśmy skupić się nad udziałem w przychodach uczelni środków wynikających z relacji z otoczeniem gospodarczym. Mogą mieć one charakter pośredni lub bezpośredni. W tym pierwszym przypadku przychody są związane z prowadzonymi badaniami, finansowanymi ze środków publicznych, a ukie-
runkowanych na przyszłe zastosowanie gospodarcze. W takim przypadku potencjalny klient został określony w ramach dziedziny czy dyscypliny badawczej, jednak nie zostały zawarte wiążące umowy w zakresie transferu wiedzy. Taki rodzaj przychodów stanowią najczęściej środki z Narodowego Centrum Badań i Rozwoju. W latach 2008-2015 (program POIG) udział tych środków w działalności uczelni stanowił znaczące źródło przychodów.

Tabela 2.

Struktura przychodów uczelni publicznych (tys. PLN)⁶.

WYSZCZEGÓLNIENIE	Ogółem		W tym:		
			przychody z działalności dydaktycznej	przychody z działalności badawczej	przychody ogółem z wydzielonej działalności gospodarczej
		ROK 2018			
Uczelnie publiczne	21 955 177		16 898 783	3 106 245	122 088
Uniwersytety	8 107 956		5 857 575	1 375 187	593
Uczelnie techniczne	5 506 158		4 053 917	1 004 349	21 731
Uczelnie rolnicze	1 414 808		995 849	178 015	75 703
Uniwersytety medyczne	2 576 518		2 101 446	330 462	3 249
		ROK 2015			
Uczelnie publiczne	21 108 541		16 308 130	3 150 486	114 288
Uniwersytety	7 448 953		5 767 078	1 126 351	678
Wyższe szkoły techniczne	5 803 139		4 072 325	1 231 977	21 097
Wyższe szkoły rolnicze	1 376 665		978 895	198 913	66 476
Uniwersytety medyczne	2 351 215		1 893 367	280 497	5 565

Prognoza do roku 2025

Miniona perspektywa finansowa UE na lata 2015-2021 przyniosła wiele zmian w warunkach przyznawania i finansowania projektów, w których istotnym udziałowcem zostały przedsiębiorstwa zainteresowane wdrożeniem technologii. Zmiana ta widoczna jest wyraźnie na strukturze przychodów uczelni wyższych z dwóch najważniejszych agencji finansujących badania naukowe w Polsce – Narodowego Centrum Badań i Rozwoju (NCBiR) oraz Narodowego Centrum Nauki (NCN). Porównując proporcję przychodów uczelni publicznych w zakresie środków na realizację projektów finansowanych przez NCBiR i NCN uzyskujemy obraz finansowania badań podstawowych i stosowanych w uczelniach wyższych. Zakładając, że finansowanie w obszarze badań podstawowych (NCN) ma charakter stały i obserwując relację poziomu finansowania z tych dwóch instytucji, widzimy realny łączny poziom finansowania badań podstawowych i stosowanych. W latach 2012-2015 obserwowany był trend wzrostu nakładów na badania stosowane, który od roku 2016 uległ odwróceniu. Tendencja ta jest niepokojąca i może świadczyć o spadku aktywności uczelni w pozyskiwaniu środków we współpracy z przedsiębiorstwami lub zwiększeniu trudności w pozyskiwaniu finansowania na wspólne projekty, ze względu na warunkowany przez regulaminy konkursów udział przedsiębiorstwa w projekcie. Dodatkowo należy zaznaczyć, że realne finansowanie z tych agencji ulega systematycznemu zmniejszeniu, po uwzględnieniu wzrostu realnych kosztów prowadzenia badań w latach 2015-2021.

⁶ W. Szczepaniak, Przychody z działalności badawczej jako miernik dokonań szkół wyższych – analiza w odniesieniu do wielkości relatywnych, ISSN 1899-3192. Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu nr 442 2016.

Tabela 3.

Stosunek przychodów uczelni publicznych ze źródeł Narodowe Centrum Nauki /
Narodowe Centrum Badań i Rozwoju w latach 2013-2020 ^{7,8,9,10,11,12,13,14,15}.

Rok	Nakłady NCN / NCBR	Rok	Nakłady NCN / NCBR	Rok	Nakłady NCN / NCBR
2012	1,69	2015	0,946	2018	2,34
2013	1,38	2016	1,25	2019	2,14
2014	1,14	2017	1,72	2020	1,91

Należy przy tym pamiętać, że badania podstawowe nie powinny pozostawać bez związku z badaniami stosowanymi. W krajach wysokorozwiniętych technologicznie nakłady na badania podstawowe w przeliczeniu na PLN przedstawiały się następująco: Niemcy – 14,1 mld PLN, Austria – 2,7 mld PLN, Szwajcaria 3,7 mld PLN, Chiny 15,1 mld PLN, USA – 25 mld PLN. Jak widać na podstawie danych krajowych, w latach 2017-2020 przychody uczelni z projektów NCN / NCBiR wynosiły łącznie około 1 mld PLN z tendencją malejącą. Te dwa zjawiska, a więc spadek udziału projektów aplikacyjnych w strukturze budżetowej uczelni oraz brak wzrostu sumarycznych przychodów, są tendencją bardzo niepokojącą i w perspektywie roku 2025 będą znajdowały swoje odbicie w trendach przychodów uczelni z komercjalizacji badań i sprzedaży usług badawczych.

Tabela 4.

Przychody uczelni publicznych ze źródeł – Narodowe Centrum Badań i Rozwoju i Narodowe Centrum Nauki / w latach 2018-2020 4-12.

Rok	NCBR [mln PLN]	NCN [mln PLN]	Rok	NCBR [mln PLN]	NCN [mln PLN]
2017	382	661	2019	328	702
2018	311	726	2020	321	615

W tym miejscu trzeba też odnotować, że bariery blokujące współpracę między nauką a gospodarką, leżą nie tylko po stronie naukowców i społeczności naukowej. Można wymienić wiele problemów, które mają swoją genezę w świadomości i celach przedsiębiorców. Początkowa faza transformacji społeczno-gospodarczej lat '90 XX w. charakteryzowała się bardzo niską świadomością potrzeby budowy działalności opartej na wiedzy. Wielu przedsiębiorców stawiało sobie wyłącznie cele krótkoterminowe, bez inwestowania w tkankę intelektualną i zaplecze B+R. Niska baza wiedzy i świadomości wagi badań naukowych była zjawiskiem powszechnym jeszcze w początkach XXI wieku. Wydaje się, że ważnym momentem było powołanie państwowej agencji mającej zajmować się finansowaniem badań aplikacyjnych i stosowanych – Narodowego Centrum Badań i Rozwoju. Instytucja ta bez wątpienia

⁷ Szkoły wyższe i ich finanse w 2012 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2013 ISSN 1506-2163.

⁸ Szkoły wyższe i ich finanse w 2013 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2014 ISSN 1506-2163.

⁹ Szkoły wyższe i ich finanse w 2014 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2015 ISSN 1506-2163.

¹⁰ Szkoły wyższe i ich finanse w 2015 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2016 ISSN 1506-2163.

¹¹ Szkoły wyższe i ich finanse w 2016 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2017 ISSN 1506-2163.

¹² Szkoły wyższe i ich finanse w 2017 r. Główny Urząd Statystyczny, ISSN 1506-2163, Warszawa, Gdańsk 2018 <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/>.

¹³ Szkoły wyższe i ich finanse w 2018 r. Główny Urząd Statystyczny, ISSN 1506-2163, Warszawa, Gdańsk 2019 <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/>.

¹⁴ Szkoły wyższe i ich finanse w 2019 r. Główny Urząd Statystyczny, ISSN 1506-2163, Warszawa, Gdańsk 2020 <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/>.

¹⁵ Szkoły wyższe i ich finanse w 2020 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa, Gdańsk 2021 <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/>.

odegrała kluczową rolę w zbliżaniu otoczenia gospodarczego do środowiska naukowego. Tym bardziej niepokoi wskazany w artykule trend boczny w finansowaniu badań aplikacyjnych w jednostkach naukowych obserwowany w ostatnich kilku latach. Bez wątpienia znajdzie to swoje odbicie w efektach komercjalizacji w latach 2022–2025. Konieczność powrotu na ścieżkę intensywnego finansowania tej sfery należy uznać za jeden z kluczowych wyzwań najbliższych lat. Mając to na uwadze, należy zwrócić uwagę na sposób finansowania badań stosowanych ukierunkowanych na ich dalsze zastosowanie. W obecnym modelu finansowania, poza programem TANGO (NCN/NCBiR) jest niewiele skutecznych form finansowania tego obszaru. Nie możemy zapominać, że badania podstawowe (o właściwym profilu) stanowią niezbędny wkład w badania aplikacyjne. Brak finansowania tego obszaru i aktywności naukowej na tym polu jest coraz częściej widoczny w postaci braku innowacyjnych koncepcji w projektach B+R przedsiębiorstw. Właściwe rozpoznanie potencjału badawczego idei (możliwości rozwinięcia jej w kierunku zastosowań) prowadzi do późniejszej frustracji przedsiębiorców, którzy finansowali kierunek badań o niewłaściwie ocenionym potencjalnie komercyjnym i aplikacyjnym. Oczekiwaniem ze strony środowiska gospodarczego jest, że rolą naukowców będzie rzetelne prezentowanie badań podstawowych, ich realnego poziomu gotowości technologicznej, a nie próba sprzedaży idei, które nie mają obecnie szans na kontynuację w projektach B+R.

Drugim źródłem przychodów z działalności badawczej uczelni, powiązanych bezpośrednio z podmiotami gospodarczymi, jest sprzedaż pozostałych prac oraz usług badawczych i rozwojowych. Wartość tych przychodów w strukturze budżetowej uczelni publicznych kształtowała się w latach 2018–2020 następująco: 416 mln PLN w roku 2018, 457 mln PLN w roku 2019 oraz 487 mln PLN w roku 2020. Zatem kwoty uzyskane ze sprzedaży prac B+R przewyższyły już w roku 2018 środki pozyskiwane z NCBiR na realizację prac badawczych. Obserwowany wzrost jest efektem finansowania oraz działań z wcześniejszych lat. Należy mieć na uwadze, że czas trwania cyklu badawczego, w zależności od dyscypliny i specyfiki działalności, może trwać od 7 nawet do 12 lat. Warto na to zwracać szczególną uwagę przy programowaniu kolejnych perspektyw finansowych. Niestety, dostępne dane statystyczne nie dają pogłębionej wiedzy na temat różnorodności źródeł przychodów uczelni. Wiedza taka byłaby z całą pewnością przydatna do głębszej analizy możliwości zwiększania przychodów z komercjalizacji. Interesujących danych dostarcza raport Najwyższej Izby Kontroli dotyczący stanu komercjalizacji wyników badań. W świetle tego raportu jedynie dwie spółki spośród ośmiu skontrolowanych uzyskały nieznaczące wpływy ze sprzedaży trzech praw do wyników prac badawczych i czterech wdrożeń rozwiązań technicznych. Jednostki naukowe przekazały prawa do wyników badań naukowych jedynie w połowie ze skontrolowanych spółek. Podobna sytuacja wystąpiła w spółkach objętych badaniem kwestionariuszowym. W przypadku 39 spółek objętych tym badaniem prawa do wyników badań naukowych jako zasób do komercjalizacji otrzymało zaledwie 28% spółek. Jednak tylko cztery spośród nich dokonały sprzedaży wyników prac badawczych na łączną kwotę 6,639 mln PLN. Trzeba również podkreślić, że 95% tych środków pochodziło z jednej spółki i było głównym źródłem jej przychodów¹⁶. Dane przedstawione w raporcie mogą sugerować, że spółki celowe nie były w minionym okresie efektywnym narzędziem do transferu wiedzy i technologii. W wyniku kontroli nie stwierdzono też bardzo poważnych nadużyć. Działalność spółek celowych nie jest jednak oderwana od działalności badawczej uczelni. W latach 2011–2020 (koniec czerwca) w ramach programów strategicznych Narodowe Centrum Badań i Rozwoju dofinansowało 166 projektów łączną kwotą ponad 1,78 mld PLN

¹⁶ Informacja o wynikach kontroli Transfer wiedzy i technologii poprzez spółki jednostek naukowych KNO.410.003.00.2018 Nr ewid. 148/2018/P/18/023/KNO rok 2018 Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego Najwyższa Izba Kontroli www.nik.gov.pl

(całkowita wartość projektów wyniosła ponad 2,1 mld PLN)¹⁷. To tylko jeden ze strumieni finansowania bezpośrednio ukierunkowany na wsparcie badań, jednak, jak widać z raportów NIK, nie przynosi on znaczących efektów w postaci zwiększania się skali komercjalizacji prac B+R. Przedstawione dane pokazują również, że wskaźnik ilości zgłoszeń patentowych w kontekście nakładów na badania nie przekłada się na sukcesy komercjalizacyjne. Należy zwrócić uwagę nie tylko na liczbę i skuteczność patentowania, ale również na efektywność wykorzystania komercyjnego wiedzy poddanej ochronie patentowej. Niska wartość wskaźników finansowych komercjalizacji dobrze ilustruje sytuację, w której zwiększanie liczby patentów nie doprowadzi do wzrostu przychodów z tego tytułu.

Równie ciekawe wnioski można wysnuć z ewaluacji Programu LIDER (NCBiR). Z założenia program ten miał wzmocnić młodych naukowców w zakresie rozwoju kompetencji związanych z samodzielnym planowaniem, zarządzaniem oraz kierowaniem własnym zespołem badawczym. 60% ankietowanych wnioskodawców oczekiwało od udziału w szkoleniach realizowanych w ramach Programu LIDER wzmocnienia kompetencji z zakresu zarządzania zespołem badawczym oraz zarządzania projektami B+R (takiej odpowiedzi udzieliła połowa ankietowanych). Co istotne, zaledwie co piąty badany uczestnik programu oczekiwał, że pomoże on we współpracy z biznesem lub instytucjami otoczenia biznesu, a 22% oczekiwało wsparcia prowadzenia badań podstawowych (mimo że program ten jest skierowany na wsparcie badań stosowanych!). Zaledwie 32% badanych jako cel prowadzonych badań zakładało komercjalizację. Wypływa z tego wniosek, że w najbliższej przyszłości należy więc zwrócić większą uwagę na jasną komunikację celów programów NCBiR skierowanych do młodych naukowców i na wspieranie postaw budowy ścieżki kariery naukowej opartej o model komercjalizacji badań i wiedzy. Schemat ścieżki kariery naukowej jest zresztą jednym z najważniejszych kryteriów podejmowania, a właściwie braku podejmowania, prób nawiązywania współpracy z otoczeniem N-G. W dyskusjach środowiska naukowego przeważa pogląd, że kluczowe znaczenia ma ewaluacja dyscyplin naukowych jako główny motywator określonych postaw i działań, przez co zdobywanie punktów na potrzeby ewaluacji stało się niemal wyłącznym celem dla naukowców. Wynika to z często przyjmowanego paradygmatu, że wyłącznie punkty decydują o doskonałości naukowej, co oczywiście nie jest prawdą, choćby dlatego, że nic nie mówi o celowości prowadzonych badań. W samym środowisku naukowym konieczna jest szersza dyskusja na temat efektywności finansowania w kontekście współpracy z otoczeniem N-G i skutkami średnio- i długoterminowymi dla sfery naukowej. Odrębnym pytaniem pozostaje kwestia jak mierzyć współpracę. Jakie są dostępne dane dotyczące tych wskaźników? Jak odróżnić realną współpracę od wyników fasadowych? Niestety, nadal najłatwiejszym do policzenia parametrem tej działalności jest zysk z komercjalizacji. Jednak, jak wskazano w raportach Najwyższej Izby Kontroli, praktyczna skala wdrożenia wyników prac B+R jest nadal niewielka i nie-satysfakcjonująca w skali poniesionych nakładów.

Projekcja zmian do roku 2030

Perspektywa współpracy N-G w kontekście średnioterminowym jest w znacznym stopniu uzależniona od globalnej sytuacji gospodarczej. Obecnie obserwujemy znaczący wzrost popytu na usługi badawcze ze strony przedsiębiorstw, jednak pogorszenie się ich kondycji z całą pewnością przyczyni się do ograniczania nakładów na działalność B+R. Jest to naturalna reakcja w sytuacji kryzysowej, polegająca na obniżaniu nakładów na inwestycje o dużym ryzyku, a do takich zaliczają się nakłady na B+R. Uwzględniając opisane uwarunkowania, które stanowią niewielki wycinek z bardzo złożonego obszaru relacji N-G, można próbować nakreślić trzy scenariusze na najbliższe lata:

¹⁷ Informacja o wynikach kontroli Strategiczne programy badań naukowych KNO.430.002.2020 Nr ewid. 188/2020/P/20/024/KNO rok 2020 Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego Najwyższa Izba Kontroli www.nik.gov.pl.

Scenariusz optymistyczny – wzrostowy

Do osiągnięcia zwiększenia skuteczności relacji N-G konieczny jest stabilny wzrost gospodarczy oraz poprawne relacje z Unią Europejską. Fundusze europejskie są jednym z filarów transformacji sektora nauki (należy pamiętać, że nie jedynym i że środki krajowe mają również duże znaczenie). W tym kontekście efektywne wykorzystanie przez instytucje naukowe oraz przedsiębiorstwa najbliższej perspektywy budżetowej UE jest kluczowe. Wyzwania związane z transformacją energetyczną należy kalkulować jako impuls rozwojowy a sfera naukowa będzie odgrywać w nim kluczową rolę. Bardzo ważnym aspektem poprawy relacji N-G jest cykliczna wymiana pokoleniowa, w której kolejne generacje naukowców i przedsiębiorców będą podejmować współpracę bez ograniczeń uwarunkowanych tradycją czy zaszczytami z przeszłości. Wielkim wyzwaniem jest również zwiększenie częstotliwości kontaktów, które, przynajmniej, nie od razu muszą owocować efektami finansowymi. Podobne korzystne efekty obserwujemy w zwiększeniu mobilności naukowców, szczególnie młodych, pomiędzy różnymi typami uczelni wyższych czy instytutami Polskiej Akademii Nauk. Wymiana doświadczeń (dotyczących współpracy z otoczeniem gospodarczym) między naukowcami będzie zwiększać atrakcyjność oferty sfery naukowej dla otoczenia gospodarczego. Kolejnym wyzwaniem, które w najbliższej perspektywie będzie miało istotne znaczenie, to działania zmierzające do tworzenia federacji uczelni w celu oczekiwanego osiągnięcia efektów synergii i większego wykorzystania potencjału badawczego. Jednostki utworzone w ramach [czego?] do transferu technologii oraz wspierania naukowców w realizacji zadań badawczych na potrzeby relacji z otoczeniem gospodarczym przejmą większość obowiązków, takich jak administracja, zaopatrzenie, logistyka, zwiększając tym samym efektywność działania samych naukowców. Podsumowując należy dodać, że w interesie uczelni jako instytucji jest przekonanie naukowców, aby włączali do ścieżki kariery zawodowej współpracę z otoczeniem gospodarczym poprzez wykorzystanie narzędzi jakie daje w tym kierunku Ustawa 2.0.

Scenariusz neutralny, trend boczny – stagnacja

Tzw. trzecia misja pozostaje zrzucaną na barki pasjonatów, osób przedsiębiorczych i sprawnych organizatorów. Większość polskich naukowców nie dostrzega szansy na ścieżkę kariery uwzględniającą otwarcie się na potrzeby otoczenia gospodarczego. Czynnikiem zachęty finansowej, ze względu na niekorzystne rozwiązania podatkowe, będzie powodował ograniczenie zainteresowania ze strony naukowców podejmowaniem dodatkowych wyzwań. Będziemy obserwować stabilizację poziomu przychodów z komercjalizacji ze względu na niekorzystny stosunek poziomu przychodów związanych z badaniami stosowanymi w relacji do badań aplikacyjnych. W obecnym stadium rozwoju gospodarczego Polski zwraca się uwagę na ryzyko pułapki średniego dochodu jako konsekwencji niewystarczającego wsparcia innowacyjności. Oznacza to sytuację, w której szybko rosnąca gospodarka po osiągnięciu określonego poziomu rozwoju zaczyna tracić swoją dynamikę i wchodzi w okres spowolnionego wzrostu PKB¹⁷. Ten scenariusz w obecnej sytuacji staje się coraz bardziej prawdopodobny. Dofinansowanie ze środków publicznych przyznane na projekty wspierające komercjalizację wyników badań naukowych rosnące w latach 2012-2015 od kwoty 188 mln PLN w 2012 do ponad 1 mld PLN w 2015 umożliwiło osiągnięcie obecnych wskaźników komercjalizacji i transferu technologii. Jednak sygnalizowane zahamowanie wzrostu finansowania badań, w szczególności aplikacyjnych, doprowadziło w kolejnych latach do pojawienia się zauważalnego trendu bocznego¹⁸. Udział nakładów finansowanych z sektora przedsiębiorstw w nakładach sektora szkolnictwa wyższego na działalność

¹⁸ Informacja o wynikach kontroli Komercjalizacja wyników badań naukowych KNO.410.006.00.2015 Nr ewid. 227/2015/P/15/027/KNO rok 2016 Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego Najwyższa Izba Kontroli www.nik.gov.pl

B+R w latach 2013-2020 utrzymywał się na względnie stałym poziomie, wahając się między 2,6% w roku 2015 i maksimum 3,9% w roku 2018. Rok 2020 był wyraźnie spadkowy (2,8%). Może to potwierdzać tezę o bocznym trendzie zaangażowania przedsiębiorstw w B+R¹⁹, to jest utrzymującej się stagnacji we współpracy pomiędzy nauką a gospodarką. Takie zaangażowanie należy uznać za dalece niewystarczające a za wartość docelową w omawianej perspektywie należałoby przyjąć 10-15% a później co najmniej 20%.

Scenariusz pesymistyczny – regresja, recesja

Najbardziej pesymistycznym wariantem rozwoju współpracy sektorów N-G będzie brak funduszy na dalszy rozwój wspólnych inicjatyw badawczych oraz obniżenie finansowania sektora nauki. Oprócz kolejnego budżetu Unii Europejskiej drugim ważnym czynnikiem stymulującym rozwój sektora badań powinien być Krajowy Plan Odbudowy. Opóźnienie jego wprowadzenia jest już faktem, jednak całkowity jego brak może mieć daleko idące negatywne skutki dla dalszego rozwoju krajowej sfery B+R²⁰. Kolejnym negatywnym czynnikiem wpływającym w przyszłości na znaczne obniżenie jakości usług i oferty uczelni może być „drenaż kadrowy” prowadzony przez przedsiębiorstwa zatrudniające w działach B+R na etatach pracowników naukowych opuszczających uczelnię. Jeśli ten odpływ kadr nie będzie uzupełniany przez właściwie prowadzoną politykę uczelni, stymulującą otwartość na współpracę z gospodarką, to utrata wykwalifikowanych specjalistów z uczelni spowoduje spadek konkurencyjności ich oferty badawczej. Szerzenie się postaw bierności wobec współpracy z gospodarką oraz izolacja naukowców w niszach wąskich specjalizacjach doprowadzi do zmniejszenia ich aktywności i kontaktów z otoczeniem gospodarczym. Dodatkowym negatywnym czynnikiem będzie spadek zainteresowania przedsiębiorstw inwestycjami w obszarze B+R i skupienie się na bieżącej działalności operacyjnej. Z drugiej strony, brak zachęt dla naukowców do podejmowania aktywności na tym polu (wspólne projekty, badania aplikacyjne, badania podstawowe ukierunkowane na zastosowania) doprowadzi do dalszego pogłębienia się niekorzystnych trendów w zakresie współpracy i jej efektów.

Wnioski i rekomendacje

W realnym ujęciu żaden z opisywanych scenariuszy nie spełni się w stu procentach. Kierunek, w którym podążą relacje N-G, jest zależny od zbyt wielu czynników, aby w perspektywie pięciu do ośmiu lat uczynić te prognozy bardziej realnymi. Należy jednak brać je pod rozwagę jako jeden z elementów aktywnej polityki gospodarczej, którą powinno podejmować Państwo Polskie dla ochrony i rozwoju interesów społeczno-ekonomicznych kraju. Za kluczowy element w kontynuowaniu ścieżki rozwoju relacji N-G należy uznać powrót do poziomu finansowania badań stosowanych w stosunku do podstawowych obserwowanego w latach 2014-15. Zmiana tego współczynnika nie może się odbyć przez zmniejszenie nakładów na badania podstawowe, ale poprzez zwiększenie strumienia finansowego z NCBiR dedykowanego bezpośrednio uczelniom.

O aktywności społecznej i gospodarczej uczelni (potrzebne bardziej szczegółowe dane) decyduje niewielki odsetek zatrudnionych pracowników nauki. Szacunkowo jest to nie więcej niż 5% w zależności od typu uczelni, czy jej jednostki organizacyjnej. Należy zwrócić uwagę na wyselekcjonowanie tej grupy i udzielenie jej właściwego wsparcia. Przy ograniczonej podaży środków i zasobów konieczne jest bardziej celowe i selektywne kierunkowanie aktywności pracowników naukowych do otoczenia

¹⁹ <https://strateg.stat.gov.pl/#/programy/krajowe/43>.

²⁰ <https://www.money.pl/pieniadze/co-dalej-z-polskim-krajowym-planem-odbudowy-komisja-europejska-zabrala-glos-6722405674666976a.html>.

gospodarczego. Absorpcja energii jednostek kreatywnych i zaangażowanych na działania związane z pozyskiwaniem środków, administracją projektów, rozliczeniami itd. będzie powodowała dalsze zmniejszenie efektywności współpracy z otoczeniem N-G. Brak pracowników technicznych, wykonywanie wielu rutynowych i nie należących do sfery działań kreatywnych prac, między innymi kordynacja i organizacja zamówień, przygotowanie ofert, prototypowanie, przygotowanie i organizacja spotkań, przemieszczanie się i logistyka związana z obiegiem materiałów i dokumentów, zaopatrzenie w surowce i materiały do prowadzenia prac badawczych związanych ze współpracą z otoczeniem przez pracowników naukowych jest marnowaniem zasobów kadrowych. W rozdrobnionych zespołach badawczych wszystkie te sprawy spoczywają często na barkach jednej lub dwóch osób zatrudnionych na stanowisku nauczyciela akademickiego. Sprawność małych lub mikro zespołów jest siłą rzeczy niższa niż zespołów wieloosobowych, posiadających w swojej strukturze pracowników inżyniersko-technicznych, którzy przejmują część rutynowych zadań od pracowników naukowych. Częstym argumentem za tym, aby nie podejmować zadań z zakresie współpracy z otoczeniem gospodarczym ze strony liderów zespołów badawczych, jest brak zasobów kadrowych i czasu do podjęcia tych zadań, w których mają pełne kompetencje.

Większe otwarcie uczelni na potrzeby otoczenia gospodarczego to nie tylko budowanie własnego przekazu i narracji o własnych działaniach i osiągnięciach. Istotnym problemem jest słuchanie potrzeb i problemów partnerów z otoczenia społeczno-gospodarczego oraz ich zrozumienie. Kolejnym krokiem jest budowanie programu działalności edukacyjnej i badawczej na tej podstawie. Oderwanie działań własnych od kierunków rozwoju i przemian otoczenia będzie skutkowało zmniejszeniem oddziaływania na to środowisko. Dlatego należy zwrócić uwagę także na odwrotny transfer wiedzy z otoczenia społeczno-gospodarczego do sfery nauki.

Brak jest wyraźnego systemu zachęty dla pracowników do podejmowania nie zawsze łatwych wyzwań współpracy z otoczeniem. Nie chodzi tu znowu tylko o zachętę finansową, ale zrównoważenie i wprowadzenie do systemu oceny punktowej osiągnięć związanych z tą współpracą tak, aby nagrodzić trud i czas zaangażowania naukowców w tych działaniach. Realną i efektywną współpracę z podmiotami gospodarczymi buduje się nieraz przez wiele lat, a ocena pracownika, ścieżka awansów zawodowych, wymaga efektów w znacznie krótszych okresach. Dlatego też znacząca większość naukowców wybiera bezpieczniejszą strategię działania, polegającą na zadbaniu o własne wyniki i osiągnięcia, co skutkuje efektem nazywanym „atomizacją nauki”²¹. W kontekście najbliższej przyszłości należy więc zapewnić wsparcie oraz działania osłaniające i wspierające te jednostki, które wykazują największą aktywność na polu współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym. Wokół takich jednostek należy próbować budować duże zespoły, w których w naturalny sposób obok badań aplikacyjnych będą prowadzone wysokiej jakości badania podstawowe. Być może właściwą zmianą byłoby kierowanie części środków na współpracę przez otoczenie społeczne i gospodarcze w sposób zbliżony do tzw. bonów Polskiej Agencji Rozwoju Przedsiębiorczości, gdzie to przedsiębiorstwo decydowało o skierowaniu finansowania (ze środków publicznych) do uczelni na realizację wspólnej inicjatywy. Na zakończenie należy odnotować, że bez otwartej, szczerej dyskusji, komunikowania problemów, nie będzie skutecznej ścieżki rozwoju współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym. O ile środowisko przedsiębiorców zdobywa się w otwartej dyskusji na krytykę zjawisk hamujących tę współpracę, o tyle w środowiskach naukowych często pokutuje podejście „chowania problemów do zamrażarki” dla przyszłych pokoleń. W związku z tym należy apelować o otwarcie się na jasną i często bolesną diagnozę problemów, z jakimi mierzą się naukowcy zabiegający o współpracę z otoczeniem społeczno-gospodarczym.

²¹ <https://www.laspolski.pl/s/19/3805/atomizacja-nauki-nie-interdyscyplarnosc-tak>.

Bibliografia

- Dwórzniak M., Efektywność i jakość w szkolnictwie wyższym. Rozprawa doktorska Katedra Bankowości, Finansów i Rachunkowości Wydział Nauk Ekonomicznych Uniwersytet Warszawski Warszawa 2018.
- <http://obywatelenauki.pl/2017/10/wspolpraca-uczelni-z-otoczeniem-spolecznym-w-swietle-ustawy-2-0/>.
- <https://strateg.stat.gov.pl/#/programy/krajowe/43>.
- <https://www.laspolski.pl/s/19/3805/atomizacja-nauki-nie-interdyscyplinarnosc-tak>,
- <https://www.money.pl/pieniadze/co-dalej-z-polskim-krajowym-planem-odbudowy-komisja-europejska-zabrala-glos-6722405674666976a.html>,
- Informacja o wynikach kontroli Komercjalizacja wyników badań naukowych KNO.410.006.00.2015 Nr ewid. 227/2015/P/15/027/KNO rok 2016 Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego Najwyższa Izba Kontroli www.nik.gov.pl,
- Informacja o wynikach kontroli Strategiczne programy badań naukowych KNO.430.002.2020 Nr ewid. 188/2020/P/20/024/KNO rok 2020 Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego Najwyższa Izba Kontroli www.nik.gov.pl
- Informacja o wynikach kontroli Transfer wiedzy i technologii poprzez spółki jednostek naukowych KNO.410.003.00.2018 Nr ewid. 148/2018/P/18/023/KNO rok 2018 Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego Najwyższa Izba Kontroli www.nik.gov.pl
- Plan działalności Narodowego Centrum Badań i Rozwoju na rok 2019 Warszawa maj 2019
- Przewodnik po systemie Szkolnictwa Wyższego i Nauki, Warszawa 2019 Opracowanie: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, <https://konstytucjadlanauki.gov.pl/>.
- Szczepaniak W., Przychody z działalności badawczej jako miernik dokonań szkół wyższych – analiza w odniesieniu do wielkości relatywnych ISSN 1899-3192 Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu nr 442 2016.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2012 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2013.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2013 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2014.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2014 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2015.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2015 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2016.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2016 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2017.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2017 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa, Gdańsk 2018 <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/>.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2018 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa, Gdańsk 2019 <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/>.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2019 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa, Gdańsk 2020 <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/>.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2020 r. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa, Gdańsk 2021 <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/>.

Część 5

Kontynuacja prac nad Prognozą

Jerzy Woźnicki

5.1. Opracowywanie syntezy informacji pozyskiwanych od ekspertów, zespołów badawczych oraz z innych źródeł w ramach Projektu

Przedstawione Kierownictwu Projektu opinie, analizy, wnioski i inne uwagi zawarte w opracowaniach własnych KRASP, także informacje zawarte w ekspertyzach i opracowaniach zespołów powołanych w ramach Projektu, mają i będą miały z natury rzeczy charakter cząstkowy, referujący zagadnienia jedynie w węższym zakresie, określonym w odpowiednich dokumentach, właściwych ze względu na dany obszar problemowy. Za kluczową dla rezultatów Projektu należy uznać zatem zdolność do dokonywania zbiorczych analiz pozyskiwanych opracowań oraz pogłębionego i syntetycznego ich wykorzystania, jako podstawy prognozy i projekcji przyszłego stanu szkolnictwa wyższego. Odpowiedzialność za tę część zadań realizowanych w dalszym okresie prac, wezmą na siebie przede wszystkim Lider Projektu oraz Koordynator Programowa, współdziałając z członkami Zespołu Redakcyjnego i Zespołu Konsultantów KSPSW w tym zakresie.

5.2. Identyfikacja zagadnień do wyjaśnienia, budzących wątpliwości

Opracowanie Prognozy do 2030 r. jest zasadnie uznawane za Projekt trudny, zwłaszcza w obliczu nieprzewidywalności kierunków i dynamiki zmian w otoczeniu uczelni, w tym tych związanych z sytuacją epidemiczną, gospodarczą i polityczną w kraju i w Europie. Należy przewidywać w związku z tym możliwość pojawiania się istotnych wątpliwości i rozbieżnych opinii w procesie prognozowania stanu systemu. W obliczu przewidywanych problemów z tym związanych, zakłada się tworzenie katalogu takich szczególnych zagadnień identyfikowanych w czasie prac ekspertów i zespołów. Cechą wspólną elementów tego katalogu będą trudności z jednoznacznym rozstrzygnięciem, ze względu na określone okoliczności i uwarunkowania, perspektywy i domniemanych kierunków ewolucji systemu. Zagadnienia takie będą dyskutowane szczegółowo, wstępnie na posiedzeniach Zespołu Redakcyjnego. W razie wątpliwości – zakładanym sposobem działania w takich przypadkach będzie powierzenie zespołom zadaniowym ekspertów, powoływanym w trybie ad-hoc, głębszej analizy sytuacji i przedłożenie propozycji rozwiązań o charakterze wariantowym do zaopiniowania Zespołowi Konsultantów KSPSW.

5.3. Określanie kryteriów wariantowości Prognozy oraz wskazywanie liczby i rodzaju wariantów

Wariantowość Prognozy, jako zróżnicowanie przewidywanych kierunków i możliwości zaistnienia określonych cech przyszłego stanu szkolnictwa wyższego, będzie odpowiedzią na spodziewaną rozbieżność prognoz cząstkowych wskazanych w ich treści lub wynikających z konfrontacji tez zawartych w przedłożonych ekspertyzach. Dotyczy to zarówno otoczenia uczelni, jak i ich stanu jako instytucji, co musi podlegać podejściu wariantowemu ze względu na brak możliwości przyjęcia jednoznacznych założeń dla procesu prognozowania.

Już teraz można wskazać obszary analiz z natury rzeczy prowadzące do wielowariantowości prognozy. Przykładami mogą tu być sytuacja gospodarcza kraju wpływająca na poziom finansowania budżetowego i w ślad za tym na pozycję ekonomiczną uczelni, ograniczenia epidemiczne i ich wpływ m.in. na międzynarodową aktywność uczelni, poziom finansowania badań naukowych przez NCN, NCBR, ale także zmieniające się w następstwie nowych regulacji koncepcje i modele działania uczelni i zewnętrzne uwarunkowania ich funkcjonowania w systemie szkolnictwa wyższego i nauki.

Przygotowanie wniosków uwzględniających wariantowość prognozy wymagać będzie nie tylko identyfikacji objętych tym zagadnień, ale także podejmowania następnie decyzji w sprawach szczegółowych, w tym dotyczących liczby wariantów i założeń je definiujących tak, aby zapewnić niezbędną rozdzielczość w tym procesie, ale bez ograniczania przejrzystości prognozy.

Dodatkowy problem może stanowić nakładanie się zbioru wariantów ze względu na daną, wyróżnioną cechę lub okoliczność, ze zbiorem albo wręcz zbiorami innych wariantów częściowych, uwarunkowanych inaczej, co mogłoby prowadzić przy uproszczonym liniowym podejściu do nadwariantowości lub do komplikowania się treści w obszarach prognozy w stopniu niemożliwym do zaakceptowania.

Proponowane jest w związku z tym kreowanie w takich sytuacjach wariantów o charakterze kompleksowym i możliwie komplementarnym, w warunkach utrzymywania w sposób zdyscyplinowany założonych reguł i kryteriów uprzednio wskazanych *explicite*. Czynności o takim charakterze, prowadzące do definiowania kompleksowych wariantów w tym rozumieniu, będą także mogły być powierzane, w przypadkach tego wymagających, zespołom zadaniowym powoływanym w trybie *ad-hoc*.

Zgodnie z przyjętym planem prac nad PROGNOZĄ, finalne wyniki prac w Etapie I zostaną przedstawione w Raporcie Końcowym Projektu w czerwcu 2024 r. w wydawnictwie książkowym o charakterze monografii naukowej, wydanej w formie pracy zbiorowej, pod redakcją Lidera Projektu.

Uwaga:

Prace redakcyjne nad niniejszą książką zostały zakończone w okresie do dnia 15 lutego 2022 roku. Oznacza to, że z natury rzeczy nie uwzględniają one sytuacji nowej, powstałej po dniu 24 lutego 2022 r. w następstwie rosyjskiej agresji na Ukrainę i prowadzonej tam wojny.

W szczególności, w ramach niniejszej monografii nie mogły zostać uwzględnione działania, aktualnie prowadzone i przyszłe, instytucji rządowych i polskich uczelni w ramach pomocy i współpracy z partnerami w Ukrainie.

Zagadnienia te znajdą swoje miejsce w *Raporcie końcowym w Etapie I realizacji Projektu*, przy uwzględnieniu doświadczeń we współdziałaniu Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich i Związku Rektorów Uczelni Ukrainy oraz udokumentowanych działań polskich uczelni koordynowanych przez KRASP.

O końcowej treści Prognozy przedstawionej w Etapie I Projektu w zakresie właściwym dla treści tego dokumentu, zadecyduje rozwój sytuacji w Ukrainie w kolejnych latach.