

Tomasz Maliszewski

Problemy (nie)etyczne a budowanie przewagi konkurencyjnej wyższych szkół niepublicznych

Zmiany zachodzące obecnie w szkolnictwie wyższym w Polsce następują w sposób skokowy, a nie ewolucyjny. Jest to uwarunkowane przede wszystkim potrzebą instytucjonalnej transformacji uczelni niepublicznych oraz odchodzeniem od modelu uczelni funkcjonującej zgodnie z ideą Wilhelma Humboldta w stronę modelu szkoły wyższej będącej uczestnikiem gry rynkowej (uniwersytet przedsiębiorczy). Moment przejścia rodzi wiele dylematów natury etycznej. Z jednej strony od uczelni oczekuje się działań służących wyższemu celom (*pro publico bono*); z drugiej są one zmuszone do funkcjonowania zgodnie z twardymi regułami rynkowymi. Konieczność pozyskiwania nowych źródeł finansowania, współpraca z partnerami zewnętrznymi (w tym biznesowymi), idea transferu wiedzy, walka konkurencyjna, wyczerpywanie się dotychczasowych narzędzi marketingowych są równoznaczne z pojawieniem się nowych, często wymykających się jednoznacznym ocenom, problemów i dylematów etycznych. Oprócz tworzenia uczelnianych czy ogólnopolskich kodeksów etycznych, idealnym rozwiązaniem może się stać poddawanie się audytowi etycznemu. Poprzez audyt – dokonywany przez niezależne instytucje czy ośrodki etyki biznesu – oceniane byłyby zachowania etyczne w danej uczelni, zarówno wewnątrz, jak i w odniesieniu do transparentności form współpracy z otoczeniem. Podawane do publicznej wiadomości i szeroko komentowane raporty z audytu etycznego mogą się stać jednym z narzędzi budowania przewagi konkurencyjnej uczelni przestrzegającej kodeksu etycznego.

Słowa kluczowe: konkurencyjność szkół wyższych, instytucjonalna transformacja, etyka biznesu, kodeks etyczny, Sheldon Krinsky.

Wprowadzenie

Obecnie obserwowane zmiany w szkolnictwie wyższym zachodzą w sposób niezwykle intensywny, skokowy, a nie ewolucyjny. Jako szersze tło dla tych przemian można bez wątplenia wskazać internacjonalizację szkolnictwa wyższego, a także odejście od mode-

lu uczelni jako autonomicznej jednostki na rzecz modelu szkoły wyższej przyjmującej status uczestnika gry rynkowej.

Warto poświęcić więcej uwagi przemianom zachodzącym w szkolnictwie wyższym, gdyż wraz z nowymi płaszczyznami funkcjonowania uczelni, a także ogromnymi zmianami w finansowaniu ich działalności, pojawiają się również nowe problemy etyczne, dotąd nieznane lub „zarezerwowane” dla prywatnych przedsiębiorstw nastawionych na zysk. Należy już na wstępie podkreślić, że zjawisko „dylematów etycznych” jest częściowo spowodowane zmianami i presją ze strony otoczenia konkurencyjnego w szkolnictwie wyższym, a nie tylko postawą władz uczelni. Z jednej strony szkołom wyższym stawia się wymagania, by były konkurencyjne, samowystarczalne oraz potrafiły pozyskiwać środki finansowe z różnych źródeł zewnętrznych, a także by zacieśniały współpracę z biznesem. Aby działały jak dobrze zorganizowana, prężna korporacja. Z drugiej strony oczekuje się od uczelni działań *pro publico bono*, podejmowanych z myślą o dążeniu do prawdy i służeniu nauce (np. wspierania rozwoju kulturowego i cywilizacyjnego całego społeczeństwa, co zresztą znalazło odzwierciedlenie w Kodeksie „Dobre praktyki w szkołach wyższych”). Uczelnie niepubliczne bowiem uważane są (i będą uważane nadal) za specyficzny typ „instytucji zaufania publicznego”, działających w imię wyższych celów. W takiej sytuacji niełatwo jest odnaleźć etyczny „złoty środek”.

Wielu badaczy przewiduje, że to właśnie sektor edukacji wyższej będzie w najbliższych latach terenem najbardziej zaciętych walk o przewagę konkurencyjną lub po prostu o utrzymanie się na rynku. W szczególnie spektakularny sposób zjawiska te mogą przebiegać w naszym kraju. Z prognoz wynika, że w 2010 r. w Polsce studentów przyjmowanych na I rok studiów stacjonarnych będzie mniej aż o 20% w stosunku do 2005 r., a na studiach niestacjonarnych (zaocznych) – o 12% mniej (Haligowski, Wojciechowski 2005). Walka o utrzymanie się na rynku może być impulsem do podejmowania agresywnych działań, nie mających nic wspólnego z działalnością etyczną.

Sięganie po metody nieetyczne w walce konkurencyjnej części uczelni niepublicznych jest faktem. Celem niniejszego artykułu nie jest bynajmniej przypomnianie władzom uczelnianym o istnieniu takich metod ani próba ich skatalogowania. Zasygnalizowanie problemów etycznych pojawiających się w codziennym funkcjonowaniu uczelni niepublicznych (głównie wynikających ze współpracy tych uczelni z otoczeniem konkurencyjnym, choć nie tylko) wskazuje na konieczność dalszej ogólnopolskiej dyskusji na temat problemów etycznych w szkolnictwie wyższym oraz optymalnych sposobów ich rozwiązania.

Warto wskazać na płaszczyzny, w których nowe, nie spotykane dotąd problemy mogą się pojawić. Są to: transformacja instytucjonalna uczelni niepublicznych i przejście od modelu zbliżonego do modelu humboldtowskiego (to model optymalny, uczelnie niepubliczne nigdy nie funkcjonowały całkowicie zgodnie z tym modelem) do modelu „uniwersytetu przedsiębiorczego”; zbliżenie uczelni ze światem biznesu, budowanie sieci relacji i transfer wiedzy; określenie misji, strategii rozwoju uczelni i narzędzi budowania przewagi konkurencyjnej; marketing uczelni.

W kwietniu 2007 r. Zgromadzenie Plenarne Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich uchwaliło Kodeks „Dobre praktyki w szkołach wyższych” (Kodeks... 2007)¹, opra-

¹ Dokumentami adresowanymi do całego środowiska naukowego w Polsce, odnoszącymi się do problemów etycznych, są również *Dobre obyczaje w nauce* oraz *Dobra praktyka badań naukowych*.

cowany przez Fundację Rektorów Polskich (przy wsparciu Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich). Poddawanie się przez uczelnie – w tym niepubliczne – audytowi etycznemu (prowadzonemu przez niezależną instytucję), którego wyniki byłyby ogólnodostępne i szeroko komentowane, to wciąż jednak „śpiew przyszłości”. We fragmencie „Uczelniana komisja dobrych praktyk” znalazł się postulat, aby w uczelniach, które przyjęły Kodeks w całości lub części, senat (na wniosek rektora) powoływał odpowiednią komisję, której zadaniem byłaby kontrola zgodności z nim działań władz uczelnianych (ewentualnie aby powierzał takie zadania już działającej komisji o stosownych uprawnieniach) oraz przedstawianie szczegółowych raportów. Dopóki jednak zgodność działań władz uczelni z ogólnie akceptowanym kodeksem etycznym nie będzie weryfikowana przez zewnętrzną, niezależną instytucję (w formie audytu), a jej wyniki szeroko komentowane na forum publicznym (głównie w mediach), dopóty Kodeks będzie miał rangę „kolejnego dokumentu”. Poza tym w Kodeksie zbyt mało uwagi poświęcono tzw. **rynkowym kontekstom funkcjonowania szkół wyższych i ich wymiarowi etycznemu**, koncentrując się na etycznym wymiarze instytucjonalnego funkcjonowania jednoosobowych i kolegialnych władz uczelni (np. regułom etycznym prowadzenia kampanii wyborczej). Dobre praktyki w funkcjonowaniu szkół wyższych to bowiem nie tylko przejrzystość działania ich władz (w rozumieniu instytucjonalnym), ale także – a może przede wszystkim – przejrzystość współpracy uczelni z partnerami zewnętrznymi, etyczny wymiar prowadzonych badań naukowych czy etyczne prowadzenie działalności konkurencyjnej². Marek Rocki (2007) twierdzi, że „uchwalenie tego dokumentu nie zapobiegnie *złym praktykom*. Dla zapobiegania patologiom niezbędne jest rzeczywiste działanie sił rynku usług edukacyjnych”.

Na świecie coraz powszechniejszą tendencją jest poddawanie się przez uczelnie niepubliczne różnego typu procesom akredytacyjnym i certyfikującym, najczęściej poświadczającym wysoki poziom nauczania i internacjonalizacji. Poddanie się audytowi, ukazującemu, że uczelnia przestrzega kodeksu etycznego z pewnością byłoby równoprawnym z podnoszeniem jakości oferty edukacyjnej narzędziem budowania przewagi konkurencyjnej.

Uniwersytet przedsiębiorczy. Na pograniczu systemów wartości

Najbardziej spójną definicję urynkowania uniwersytetów zaproponował Dominik Antonowicz (2005, s. 145): „Przyjmując najczęściej przywoływane definicje można założyć, że jest to wieloaspektowy proces obejmujący całokształt zmian organizacyjnych i kulturowych, zmierzających do przystosowania uniwersytetów do funkcjonowania – przy ograniczonym wsparciu finansowym ze strony budżetu państwa – **według reguł i w warunkach konkurencji wolnorynkowej**. Efektem wprowadzenia mechanizmów podaży i popytu do uniwersytetu jest wielowymiarowy proces urynkowania wzorów funkcjonowania uczelni, określony w języku polskim mianem uniwersytetu przedsiębiorczego”. Transformacja ins-

² Zostały one sformułowane w sposób ogólny w części zatytułowanej „Zasady fundamentalne” (np. zasada służby publicznej, zasada bezstronności w sprawach publicznych, zasada autonomii i odpowiedzialności, zasada przejrzystości). Zabrakło jednak ich uszczegółowienia, gdyż następną część *Kodeksu* odnosi się do etycznego wymiaru funkcjonowania władz uczelnianych (na płaszczyźnie instytucjonalnej).

tytujonalna uczelni niepublicznych stanowi odpowiedź uniwersytetów na coraz dynamiczniej ewoluujące procesy gospodarcze, a więc jest to proces dynamiczny, przebiegający wielokierunkowo i na wielu płaszczyznach jednocześnie. Sytuację niepublicznych szkół wyższych można określić jako moment „pomiędzy”: stan pewnego rodzaju „zawieszenia”, ale też wyzwalający potencjał przedsiębiorczości uczelni niepublicznych. Momentem „pomiędzy” jest w tym przypadku przejście od funkcji tradycyjnych (dydaktyka ewentualnie badania naukowe) do modelu uczelni-przedsiębiorstwa, dostarczającego społeczeństwu określonych wyrobów i usług, dających się wycenić zgodnie z zasadami wolnorynkowymi (Maliszewski 2007, s. 60). Momentem „pomiędzy” jest jednak nie tylko przejście od jednego modelu instytucjonalnego do drugiego, lecz również zmiany w etosie funkcjonowania (mówienie o działalności *pro publico bono* jest w odniesieniu do wielu najstarszych uczelni niepublicznych czystą hipokryzją). Tym samym szkoły wyższe obowiązują nie tylko etos właściwy dla uniwersytetów od setek lat, wyrażający się w podporządkowaniu działalności dążeniu do prawdy, dobra i piękna jako klasycznej triady etycznej. Obowiązują je również zasady etyczne właściwe dla instytucji rynkowych oraz działanie zgodne z zasadami społecznej odpowiedzialności biznesu jako pewien – coraz powszechniejszy – ideał prowadzenia działalności gospodarczej.

Badacze i przedstawiciele szkół niepublicznych wskazują także na pewne powszechne „megatrendy”, których bagatelizowanie z góry skazuje uczelnię na porażkę na rynku edukacyjnym. Andrzej K. Koźmiński (1999, s. 239) zauważa, że można wyróżnić pewne najogólniejsze tendencje, zachodzące w skali globalnej, mające odzwierciedlenie w procesach zachodzących na płaszczyznach krajowych. Są to: przejście od traktowania szkoły wyższej jako jednostki budżetowej w kierunku pojmowania jej jako przedsiębiorstwa; ewoluowanie uczelni od „wieży z kości słoniowej” w kierunku modelu elastycznej firmy usługowej; zmierzanie od pozycji samowystarczalnego monolitu w stronę sieci, federacji, sojuszy, wykorzystujących zasoby obce; zerwanie z pojmowaniem uczelni jako „furtki do przywilejów” na rzecz rozumienia jej w kategoriach „masowego producenta praktycznych umiejętności”; w miejsce dominacji jednolitych programów zaś pojawia się mnogość i różnorodność produktów edukacyjnych, eksperjalnych i naukowych.

Szczególną uwagę należy zwrócić na zmianę modelu funkcjonowania szkoły wyższej i redefinicję jej modelu instytucjonalnego, polegającą na przejściu od modelu uczelni – uniwersytetu humboldtowskiego, do uniwersytetu przedsiębiorczego, mającego swój pierwowzór w Stanach Zjednoczonych (na czele z uniwersytetami *for profit*, działającymi otwarcie i wyłącznie dla osiągnięcia zysku oraz traktującymi wiedzę jako towar dający się wycenić, podobnie jak wiele innych „typowych” produktów kultury konsumpcyjnej). Jedną z cech dystyngujących „uniwersytetu przedsiębiorczego” jest uwikłanie w konteksty rynkowe, *networking* polegający na zacieśnianiu współpracy z otoczeniem konkurencyjnym poprzez aliance strategiczne, transakcje, porozumienia, umowy. Tym samym w działalności uczelni, zgodnie z kodeksem dobrych praktyk, jej władze powinny uwzględniać perspektywę zewnętrzną: „Jest to perspektywa klientów, dostawców, kooperantów, kredytodawców, społeczności lokalnych, organizacji konsumenckich, władz różnego szczebla, instytucji międzynarodowych, ruchów proekologicznych itp.” (Gasparski 2000, s. 130).

Należy zaznaczyć, że między dwoma modelami nie ma kategorięcznego rozgraniczenia. Transformacja instytucjonalna jest tu rozumiana nie jako transformacja strukturalna, lecz transformacja przede wszystkim funkcjonalna, będąca wynikiem zmian zachodzących na

międzynarodowym rynku edukacyjnym. Sheldon Krinsky mówi tu o modelu uniwersytetu i nauki *pro publico bono*, którego celem jest przede wszystkim służba społeczeństwu i – poprzez naukę – przyczynianie się do rozwiązania najpoważniejszych społecznych problemów. Zmniejszenie znaczenia finansowania działalności uniwersytetów z budżetu państwa i ich komercjalizacja sprzyjają przeobrażaniu części naukowców w przedsiębiorców, którzy nie czują się powołani do rozwiązywania społecznych problemów (Krinsky 2006, s. 267).

W opinii Marii Wójcickiej przejście od jednego do drugiego modelu ma charakter „dramatyczny”, powodujący pewne napięcia. Autorka twierdzi bowiem, iż rozdzwięk między specyfiką działania usankcjonowanego przez wielowiekową tradycję akademicką a specyfiką działania instytucji funkcjonujących w zupełnie innej tradycji [tradycji wolnorynkowej – T.M.] prowadzi do konfliktu wartości: konfliktu na styku między uprawomocnionymi wartościami uznawanymi wewnątrz instytucji akademickiej, a wartościami uznawanymi w innych obszarach społecznych, z którymi jest ona coraz mocniej związana, czyli w gospodarce, polityce i kulturze (Wójcicka 2006, s. 39; por. też Amsterdamski 1994). Wiele dylematów, w związku z nowymi kontekstami, w których muszą odnaleźć się szkoły wyższe to dylematy natury etycznej, i nie zawsze wynika to ze złej woli, lecz często po prostu z niemożności samookreślenia, dostrzeżenia zagrożeń płynących z różnego typu nowych form działalności czy konieczności odnalezienia się na dynamicznym rynku – często bez kompletnej znajomości zasad jego funkcjonowania, jak również możliwych „rynkowych pułapek”.

Owo funkcjonowanie na styku wartości od setek lat przypisanych do świata akademickiego oraz świata komercji i bogacenia się, musi rodzić wiele poważnych wątpliwości natury etycznej. Jak pisze Krinsky (2006, s. 29): „Konflikty interesów w środowisku naukowców związane są z utratą obiektywizmu badań oraz z degradacją powszechnie cenionych norm etycznych (choćby takich jak bezinteresowność naukowców). Skoro wyższe uczelnie zmieniają swe laboratoria w przedsiębiorstwa komercyjne, a kadrę naukową w narzędzie do realizacji celów biznesowych, coraz mniej miejsca będzie w nich dla nauki działającej w interesie publicznym – z niepowetowaną stratą dla społeczeństwa”.

Uczelnie – uczeni – transakcje biznesowe – etyka?

Ogromne znaczenie mają tu rynkowe konteksty funkcjonowania szkół wyższych, które wręcz są zmuszone do tego, by podejmować rozmaite działania biznesowe, do tej pory zarezerwowane wyłącznie dla sektora przedsiębiorstw. Przeobrażenia te następują w związku ze zmianami w finansowaniu szkolnictwa wyższego; uczelnie niepubliczne od lat są właściwie wyłącznie zdane na siebie w kwestii utrzymania się i zachowania płynności finansowej, perspektywa finansowania szkół publicznych również nie rysuje się optymistycznie na najbliższe lata³. W związku z tym szkoły wyższe muszą na własną rękę poszu-

³ W lutym 2008 r. w ogólnopolskich mediach szeroko komentowany był pomysł minister nauki i szkolnictwa wyższego Barbary Kudryckiej dotyczący konieczności utworzenia w Polsce grupy uczelni elitarnych, finansowanych z budżetu państwa na korzystniejszych warunkach niż pozostałe uczelnie. Te placówki miałyby stać się „okrętami flagowymi” polskiego szkolnictwa wyższego, przyciągać najlepszych naukowców z kraju i z zagranicy, otrzymywać ogromne środki na badania naukowe, a dzięki temu móc konkurować z najlepszymi uniwersytetami na świecie. Pomysł, mimo wielu głosów krytyki, został poparty m.in. przez Michała Kleibera, prezesa Polskiej Akademii Nauk.

kiwać rozmaitych zewnętrznych źródeł finansowania, już nie tylko z grantów badawczych finansowanych z puli Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, ale także ze środków funduszy strukturalnych Unii Europejskiej, Komisji Europejskiej (np. *Lifelong Learning Programme*, uruchomionego w 2007 r., z którego można pozyskać wielomilionowe kwoty np. na rozwój konsorcjów, wirtualnych kampusów czy na zakup wyposażenia do e-learningu) bądź poszukując zewnętrznych sponsorów. Jednym słowem, uczelnie stają się uczestnikiem rywalizacji rynkowej, w której w grę wchodzi niejednokrotnie duże, a nawet bardzo duże pieniądze. Zdaniem Burtona Clarka (1998, s. 5–8) symptomatyczna dla uczelni przedsiębiorczej będzie przede wszystkim zdolność do pozyskiwania dodatkowych źródeł finansowych na działalność edukacyjną i inwestycje ze źródeł innych niż z budżetu państwa. Naukowcy wielokrotnie podkreślali niekorzystne, a niekiedy nawet zgubne oddziaływanie na uniwersytety wnikania się w biznesowe rozgrywki, bez konsekwentnego przestrzegania kodeksu etycznego. Krimsky uważa np., że nie ma mowy o działaniu na rzecz dobra publicznego i rzeczywistych potrzeb społecznych w sytuacji, gdy na uczelniach panuje przyzwolenie dla zdominowania działań naukowych przez komercję (Krimsky 2006, s. 264–295).

Obecnie szybko postępuje dywersyfikacja źródeł finansowania uczelni (kontrakty, usługi eksperckie, środki z funduszy strukturalnych Unii Europejskiej, fundusze z *Lifelong Learning*). Z pewnością wzrośnie również rola sponsoringu. W Stanach Zjednoczonych z tego źródła pochodzi nawet kilkadziesiąt procent przychodów szkół wyższych, jednak uczelnie korzystające ze sponsoringu zdążyły już wypracować transparentne formy przepływów finansowych, tak aby wyeliminować wszelkie pola do korupcji, nadużyć finansowych czy zawłaszczenia mienia i aby kwoty uzyskane z tytułu sponsoringu przeznaczone były w całości na rozwój i inwestycje zwiększające innowacyjność.

Według Krimsky'ego napływ dużych pieniędzy z sektora przemysłu jest uwarunkowany przez „poluzowanie zasad etycznych” panujących w uczelniach. Podaje on przykład Wydziału Medycznego Harvard University, który, by lepiej konkurować z innymi uczelniami, rozważał w 2000 r. złagodzenie części ograniczeń o proveniencji etycznej. Argumentem dziekana był fakt, iż większość wykładowców Wydziału Medycznego rozglądała się za bardziej intratnymi posadami na innych, bardziej liberalnych gospodarczo uczelniach; tam mieliby bowiem możliwość zwiększenia wynagrodzeń poprzez umowy konsultingowe i lukratywne operacje na akcjach. Na Wydziale Medycznym powstały „Wytyczne projektów badawczych prowadzonych we współpracy z sektorem przemysłowym” (*Guidelines for Research Projects Undertaken in Cooperation with Industry*)⁴, które były niczym innym, jak nowym zbiorem zasad, w tym zasad etycznych, które zapewniłyby większą elastyczność działania w obrębie uczelni. Najważniejszym punktem dokumentu był zapis zapewniający większą swobodę umów zawieranych z podmiotami prywatnymi, umożliwiających zwiększenie udziału naukowców w spółkach, a także wzrost honorariów, które mieliby otrzymywać z tytułu konsultacji udzielanych firmom sponsorującym badania (Krimsky 2006, s. 91–92).

Wielu badaczy szczególnie podkreśla konieczność nawiązywania nowych i podtrzymywania już istniejących relacji uczelni z otoczeniem. Taka nagła przemiana bynajmniej nie

⁴ Przeszły obowiązywać w maju 2002 r.

wynika jedynie z chęci towarzyskiej integracji z otoczeniem, lecz przede wszystkim ze zmian w finansowaniu szkolnictwa wyższego. W działalności uczelni maleje rola państwa, a wzrasta rola bliskiego otoczenia konkurencyjnego, w tym biznesowego, co dotyczy nie tylko uzasadnienia praktycznego dla prowadzonych badań naukowych czy względów prestiżowych, lecz także aspektów *stricte* ekonomicznych, finansowych (dywersyfikacja źródeł finansowania). Jak stwierdził Ireneusz Białecki: „Dawniej państwo było niemal wyłącznym sponsorem działalności uczelni. Obecnie coraz większa część finansów pochodzi z czesnego, kontraktów, ekspertyz, ze współpracy z przedsiębiorstwami” (za: Antonowicz 2005, s. 8–9). Krimsy przestrzega jednak, że tego typu uzależnienie budżetów szkół wyższych od finansowania zewnętrznego (nie płynącego z budżetu państwa) powoduje, że „nauka staje się zakładnikiem przedsiębiorczości, wiedza zaczyna mieć wymierną wartość pieniężną, a konkretna ekspertyza może być po prostu kupiona” (Krimsy 2006, s. 19–20). Dlatego też tak istotna jest zasada zawarta w *Kodeksie „Dobre praktyki w szkołach wyższych”*, odnosząca się do uniwersalizmu badań i kształcenia, a także uruchomienie mechanizmów audytowych.

Ryszard Tadeusiewicz i Jerzy Woźnicki (1989) dokonali przeglądu obecnie występujących związków uczelni z partnerami zewnętrznymi, którzy mogą się stać zleceńodawcami badań naukowych (czyli ważnym źródłem finansowania działalności szkoły wyższej). Są to przede wszystkim mecenas (taką formę mają najczęściej umowy cywilnoprawne instytucji akademickiej z instytucjami lub agendami rządu Rzeczypospolitej, Unii Europejskiej lub „trzecim sektorem”, dotyczące finansowania badań i kształcenia) oraz kontrakt handlowy (zlecenia na badania i ekspertyzy od podmiotów gospodarczych, głównie przedsiębiorstw, zamówienia na ekspertyzy i rekomendacje przygotowywane na użytek sądów, prokuratury, administracji państwowej i jednostek samorządu terytorialnego itp.).

Problemem natury etycznej może się tu stać relacja między działalnością badawczo-rozwojową a działalnością dydaktyczną. Szkoły wyższe są na mocy prawa zobowiązane do tego, by prowadzić obydwie formy działalności⁵, przy zachowaniu względnej równowagi między nimi. Problemem staje się tu (zwłaszcza w uczelniach niepublicznych) stopniowe rezygnowanie z prowadzenia badań i przyczyniania się do rozwoju nowej wiedzy, gdyż tego typu działania często nie przynoszą wymiernego zysku finansowego. Słabsze uczelnie niepubliczne koncentrują się niemal wyłącznie na działalności dydaktycznej (jako źródle ich dochodów), natomiast działalność badawcza ograniczana jest wyłącznie do intratnych zleceń prowadzenia badań lub projektów zleconych przez korporacje.

Zawieranie tego typu transakcji często budzi wiele wątpliwości natury etycznej. Problemem etycznym jest bowiem wiarygodność wyników tego typu badań. Istotnym problemem dyskusyjnym pozostaje kwestia niezależności naukowca. Sheldon Krimsy trafnie zgłosił postulat dochowania wierności ideałom nauki oraz kierowania się wyłącznie dążeniem do prawdy w prowadzonych badaniach, bez względu na to, czy finansowane są z budżetu państwa, czy ze środków wielkiej korporacji. „Naukowcy [...] odpowiadają przed samymi sobą oraz przed społeczeństwem za możliwie najlepiej prowadzone badania, bez względu na to, czy ich wynik przyniesie uszczerbek interesom finansowym lub pozycji sponsora, czy też im samym. Co więcej, mogą istnieć takie konflikty interesów, których ba-

⁵ Obowiązek prowadzenia badań naukowych mają uczelnie prowadzące studia drugiego stopnia.

dacze powinni z góry unikać, mając na uwadze ochronę społecznego zaufania pokładanego w uczciwości danej dziedziny nauki” (Krimsky 2006, s. 13). Cytowany autor uważa, że prowadząc rozważania na temat bezstronności (lub stronniczości) badań i ekspertyz prowadzonych na zlecenie wielkich korporacji, a także konfliktu interesów między nauką a komercją, należy postawić zasadnicze pytania: Jakie mamy dowody, że finansując badania naukowe, dokądkolwiek by one prowadziły, prywatni sponsorzy mają jakiś wpływ na kształtowanie ich wyników? Czy w nauce istnieje coś takiego jak wpływ źródła finansowania? Czy zmiana proporcji między finansowaniem publicznym a finansowaniem prywatnym na korzyść tego ostatniego może wpłynąć negatywnie na jakość i obiektywizm badań? (Krimsky 2006, s. 214). W ocenie Krimsky’ego, na wszystkie postawione wyżej pytania odpowiedź jest jednoznacznie twierdząca.

Zawieranie transakcji, której przedmiotem jest działalność badawcza na rzecz danego przedsiębiorstwa, podlega z założenia prawu zamówień publicznych i stosowaniu procedur określonych na jego podstawie. Procedury te odnoszą się na ogół do samego trybu wyboru najkorzystniejszej oferty. Styk biznesu i edukacji może w tym wypadku rodzić pokusę do omijania przewidzianych prawem procedur. Przedsiębiorstwa mogą nawiązywać nieformalne porozumienia ze szkołami wyższymi, przez co potencjalnie równoważne (lub korzystniejsze) oferty innych uczelni nie są w ogóle brane pod uwagę.

Tym samym powstaje kwestia etyczna zgodności z normami funkcjonowania szkół wyższych: czy uczelnia, która chlubi się mianem „szkoły wyższej”, zarezerwowanym dla jednostek prowadzących działalność i badawczą (dotyczy uczelni prowadzących studia drugiego stopnia), i dydaktyczną, może być w ogóle za taką uznana, skoro jej władze koncentrują się wyłącznie na pomnażaniu kapitału, a nie pomnażaniu wiedzy. W związku z tym, działania instytucji, która korzysta z przywilejów funkcjonowania pod szyldem „szkoły wyższej” (takim wymiernym profitem jest już sam fakt posiadania statusu szkoły wyższej – instytucji jak dotąd uważanej za prestiżową i cieszącą się zaufaniem społecznym), zaś funkcjonuje wyłącznie na podstawie reguł „twardego” biznesu można uznać za co najmniej nieetyczne. Nieetyczne nie tylko względem uczelnianych interesariuszy (*stakeholders*), lecz przede wszystkim nieetyczne wobec innych instytucji szkolnictwa wyższego, które znacznie poważniej traktują ustawowy zapis o konieczności prowadzenia badań naukowych jako warunek „bycia” szkołą wyższą oraz możliwości prowadzenia studiów drugiego i trzeciego stopnia.

Misja: przewaga konkurencyjna

Jednym z najważniejszych strategicznych elementów szkoły wyższej jako instytucji są strategia i misja. Misja jest najważniejszym elementem scalającym dążenia organizacji i całością działań ukierunkowanych z myślą o osiągnięciu przyszłej pozycji konkurencyjnej oraz uzasadniającym jej obecną działalność. Stanowi w pewnym sensie wyznacznik wiary nowoczesnej szkoły wyższej, ponieważ w wielu przypadkach odwołuje się bezpośrednio do kwestii etycznych („szanujemy takie wartości, jak...”, „dążymy do prawdy, dobra i piękna”, „dbamy o rozwój i wychowanie młodzieży”, „opieramy się na wartościach chrześcijańskich”, „umacniamy postawy prospołeczne i obywatelskie”, „nie działamy dla zysku,

lecz w trosce o rozwój społeczeństwa obywatelskiego”, „kształcąc, upowszechniamy ideę społecznej odpowiedzialności biznesu” itp.).

Misja jest elementem wyróżniającym organizację spośród innych, działających w tej samej branży. Wokół misji ogniskują się cele, plany, sekwencje działań i wspólny wysiłek interesariuszy organizacji. Dlatego też tak istotne jest, aby była ona odzwierciedleniem wspólnych dążeń i aspiracji, by podzielana była przez wszystkich interesariuszy, by przyświecała wszelkim ich działaniom i by odgrywała istotną, rzeczywistą rolę w funkcjonowaniu organizacji, a nie stanowiła jedynie pusto brzmiący frazes, nie przekładający się na konkretne, spójne działania.

Grażyna Gierszewska (2003, s. 11) stwierdziła, że w życiu każdej współczesnej organizacji misja pełni trzy zasadnicze role: nakreśla kierunek działań poprzez zdefiniowanie granic, w których zawarte są wszystkie wybory strategiczne i działania; sankcjonuje działania przedsiębiorstwa i komunikuje wszystkim zainteresowanym funkcjonowaniem firmy, że dąży ona do realizacji wartościowych celów w odpowiedni sposób; motywuje i inspirowanie ludzi w organizacji do wspólnej pracy w odpowiednim kierunku. Poprzez dążenia do przyszłej, określonej pozycji (co jest domeną wizji), misja tłumaczy celowość aktualnie prowadzonych działań, scalając rozmaite sekwencje następujące na różnych płaszczyznach działania organizacji w jeden paradygmat, w **etos** lub **filozofię organizacji**.

Niejednokrotnie zdarza się że misja jest sformułowana niejako „na wyrost” i zakłada osiągnięcie, zdawałoby się mało realnych celów lub wręcz nie jest adekwatna bądź zaprzeczająca prowadzonej działalności. Moim celem nie jest dojście do jednoznacznej konstatacji, czy właściwszym rozwiązaniem jest formułowanie misji „z górnej półki” (odzwierciedlającej wysokie aspiracje kadry zarządzającej instytucją lub organizacją, co nie jest praktyką naganną i do czego organizacje mają prawo, zważywszy na spektakularne sukcesy wielu firm, które z małych przedsiębiorstw awansowały do rangi globalnych potentatów, głównie dzięki misji opartej nie na analizie rzeczywistych szans i możliwości, lecz na przesłankach odnoszących się raczej do sfery marzeń) czy misji „realnej”. Nieetyczne jest natomiast sformułowanie misji nieadekwatnej do aktualnie prowadzonej działalności (jeśli odnosi się ona do terażniejszości), np. wówczas, gdy niewielka, prowincjonalna uczelnia, plasująca się na ostatnich miejscach rankingów, poprzez misję podkreśla swój wątpliwy prestiż i domniemany światowy poziom kształcenia. Do tego typu działań firmy i organizacje nie mają prawa, gdyż **jest to sprzeczne z etyką prowadzenia biznesu i może wprowadzać w błąd potencjalnych usługobiorców**, zwłaszcza tych cechujących się niewielkimi „kompetencjami wolnorynkowymi”.

Etyczny marketing-mix

W swoich działaniach marketingowych szkoły wyższe powinny zaniechać form promocji wprowadzających w błąd przyszłych klientów, nawet nie przez wzgląd na dychotomię działalność etyczna – działalność nieetyczna, lecz chociażby z uwagi na prostą ekonomiczną kalkulację. W wyniku zawarcia transakcji (podpisania umowy z uczelnią) nawiązuje się bowiem długoterminowa relacja usługodawca–usługobiorca. Ten sam postulat – działania etycznego, zgodnego z rzeczywistością – powinien przyświecać również podczas generowania misji uczelni. Próba stwierdzenia na podstawie misji wymaganych aspiracji

i celów uczelni może po prostu być nieopłacalna, gdyż w dalszej perspektywie może przyczynić się do „czarnego PR”, jakim mogą „przysłużyć się” swojej Alma Mater jej przyszli absolwenci.

Działania marketingowe szkoły wyższej (głównie w zakresie promocji i *public relations*) w zasadzie nie różnią się obecnie od działań prowadzonych przez prywatne przedsiębiorstwa, które chcą ukazać swój produkt jako wyjątkowy (a niekiedy przeciwstawiający się standaryzacji). O ile jednak w sektorze przedsiębiorstw bardzo mocno rozbudowane są różnego typu etyczne „wyznaczniki” promocji czy PR, o tyle w sektorze edukacji wyższej wiele uczelni (zwłaszcza publicznych) stawia swoje pierwsze kroki w tego typu działaniach, niekiedy posiłkując się „czarnym PR” bądź „antyreklamą”.

Szkoły wyższe to obecnie „agresywni gracze rynkowi”, i właśnie takie formy promocji – nowatorskie, niekonwencjonalne i agresywne – coraz więcej uczelni zdaje się wdrażać. Uczelnie już nie tylko stosują zasady marketingu w swoim działaniu, lecz usilnie poszukują niestandardowych i innowacyjnych metod działań marketingowych. Wielu badaczy i przedstawicieli sektora szkolnictwa wyższego uważa nawet, że w obliczu rosnącej konkurencji, wchodzenia w okres edukacji wyższej niżu demograficznego oraz widma likwidacji, wiele szkół wyższych stosuje lub będzie stosować formy marketingu partyzanckiego, sprzecznego z zasadami etyki biznesu. Tak uważa np. Tadeusz Wojciechowski, którego zdaniem wzrost liczby szkół wyższych spowoduje nie tylko wykorzystywanie niezbędnych dla istnienia uczelni instrumentów promocji, ale też – w stosunku do konkurentów – instrumentów antypromocji (Wojciechowski 2006, s. 49), nie mającej nic wspólnego z reklamą porównawczą.

Uczelnie powinny zatem kłaść szczególny nacisk na „etyczność” rekrutacji studentów; tak aby przebiegała ona z uwzględnieniem poziomu studiów i misją uczelni. Nieetyczne jest działanie, gdy uczelnia buduje fałszywy wizerunek, nie harmonizujący z proponowaną ofertą kształcenia, ponieważ powoduje błędne podjęcie decyzji przez kandydatów na studia, a w konsekwencji wiele życiowych rozterek i frustracji.

Częstym „chwytem” jest tu obietnica praktycznego wymiaru kształcenia, która po wielokroć okazuje się być obietnicą bez pokrycia; wiele uczelni zapewniających o pomocy w znalezieniu praktyk lub miejsca pracy nie dotrzymuje obietnic i zdaje studentów wyłącznie na samych siebie. Już na etapie promocji i rekrutacji powinny być wyraźnie sprecyzowane oczekiwania stawiane kandydatom w toku studiów, tak aby umożliwić kandydatom podjęcie decyzji w sposób świadomy, zgodnie z ich predyspozycjami, umiejętnościami i planami zawodowymi, oraz by program okazał się dostosowany do ich możliwości intelektualnych. Niedopuszczalne (choć często praktykowane) jest podejście rekrutacyjne zakładające przyjęcie jak największej liczby studentów na zasadzie „jakoś to będzie”. Chęć zarobku wywiera bardzo niekorzystny wpływ na proces kształcenia. Jako jeden z wielu przykładów może posłużyć upychanie zbyt wielkiej liczby studentów do małych sal wykładowych.

Uczelnia słaba, chcąc „rekrutować” jak najwięcej studentów, wcale nie musi zresztą uciekać się do nieetycznego działania oraz przekonywać, że ma najlepszą ofertę i prezentuje wyjątkowo wysoki poziom kształcenia. Jest przecież duże grono studentów, dla których poziom kształcenia nie jest czynnikiem decydującym o konkurencyjności uczelni (a jest nią np. lokalizacja) i w takim wypadku ważne jest dokładne określenie grupy „targetowej”.

Jak stwierdza Jolanta Mazur (2006, s. 9), ze względu na długotrwałą relację usługodawca-usługobiorca, wywołanie nadmiernych, niemożliwych do spełnienia oczekiwań kończy się zazwyczaj niezadowoleniem klientów, dlatego tak ważna jest odpowiedzialność w ich formułowaniu. W związku z tym rozsądniejszym rozwiązaniem wydaje się nie pozyskanie studenta za wszelką cenę, lecz pozyskanie studenta, co do którego istnieje przypuszczenie, że oferta szkoły jest stworzona dla niego. Negatywne opinie absolwentów na temat danej uczelni mogą bowiem zburzyć wieloletnie wysiłki w umacnianiu jej przewagi konkurencyjnej, zwłaszcza gdy ta negatywna opinia zostanie rozpowszechniona na gruncie międzynarodowym. W konsekwencji działania etyczne okazują się również – na dłuższą metę – działaniami bardziej opłacalnymi.

Ciekawe studium przypadku może tu stanowić kwestia rekrutacji na szkolenia bezpłatne lub częściowo dofinansowane z funduszy strukturalnych Unii Europejskiej. Na ogół wytyczne projektu zakładają bowiem, iż uczestnicy tego typu dofinansowanych form kształcenia będą uczestniczyć w większości zajęć; z reguły wymagana jest frekwencja rzędu nawet ponad 80–90%. Wiele szkół prowadzących tego typu formy kształcenia nie artykułuje wyraźnie takich wymogów w folderach informujących o kształceniu, przemilczając fakt, że w przypadku np. przekroczenia progu nieobecności uczestnik ponosi pełne koszty kształcenia. Niejednokrotnie dopiero w trakcie kształcenia okazuje się, że większość osób (pracujących, mających rodziny) nie jest w stanie dotrzymać restrykcyjnych warunków (często, oprócz progu frekwencji, mogą to być przesadnie wysokie wymagania merytoryczne stawiane uczestnikom), a w konsekwencji muszą ponieść pełne koszty udziału w „bezpłatnym” kształceniu. Bez wątplenia jest to działanie nieetyczne ze strony uczelni, gdyż zasady redystrybucji środków unijnych są znane wyłącznie specjalistom. Szkoły wyższe (lub inne instytucje szkoleniowe) nie mogą wykorzystywać niewiedzy osób pragnących się kształcić na dofinansowanych formach kształcenia, aczkolwiek często nie rozumiejących sformułowań zawartych w umowie szkoleniowej.

Oprócz misji, dokumentem fundamentalnym, bo odnoszącym się do całokształtu funkcjonowania instytucji, do wszystkich aspektów jej działania i wszystkich jednostek organizacyjnych jest strategia rozwoju. Na etapie strategii stawiane są cele strategiczne i pytania: Co dana organizacja ma osiągnąć? W jaki sposób? Przy użyciu jakich zasobów materialnych i niematerialnych? Strategia jest bowiem, co należy podkreślić, implementacją metod i technik realizacji misji. Na etapie stawiania pytań strategicznych zapadają decyzje odnośnie do wyboru zakresu działania (wraz z określeniem cech dystynktywnych danej organizacji: co daną organizację będzie wyróżniać spośród innych organizacji funkcjonujących w tym samym sektorze), oraz ze wskazaniem zasobów, które będą niezbędne w procesie realizacji strategii.

Współcześnie coraz częściej podkreśla się rolę, jaką odgrywają zasoby unikalne i niepowtarzalne umiejętności w umacnianiu przewagi konkurencyjnej, z uwagi na ogromną podaż i zmniejszający się popyt, jak również dojrzewanie wielu rynków (w tym rynku usług edukacyjnych w Polsce). Chodzi o to, by zasoby te pozwalały na wygenerowanie oferty trudnej do naśladowania, wręcz unikatowej, wyróżniającej organizację spośród wielu innych funkcjonujących w danym sektorze. Korespondują z tym koncepcje m.in. kluczowych umiejętności G. Hamela i C.K. Prahalada, kluczowych zdolności G. Stalka, P. Evansa i L.E. Shulmana oraz wyróżniających umiejętności Ch.W. Hilla i G.R. Jonesa.

Takim unikatowym, choć bez wątpienia trudno mierzalnym, zasobem jest renoma i wizerunek uczelni. W tym kontekście dochodzi również do wielu nadużyć i nieetycznych zachowań.

O ile zgodny z zasadami *benchmarking*, jako uczenie się od najlepszych, jest praktyką powszechną i cenioną, inspirującą do działania i będącą impulsem do wprowadzania zmian na zasadzie „małych kroków”, o tyle kopiowanie gotowych wzorców rozwiązań „produktywnych bądź organizacyjnych” stosowanych na innych uczelniach lub „podczepianie się” pod wypracowany wizerunek innej uczelni jest bezwzględnie zachowaniem nieetycznym.

Jedną z fundamentalnych kwestii jest przyjęcie przez organizację określonej postawy radzenia sobie z konkurencją. Wśród czterech możliwości budowania przewagi konkurencyjną względem konkurencji, Krzysztof Oblój zaproponował m.in. konfrontację konkurencyjną. Konfrontacja konkurencyjna ma miejsce wówczas, gdy firma podejmuje decyzję o zajęciu takiej pozycji rynkowej, która zmusza ją do bezpośredniej walki konkurencyjnej z rynkowymi rywalami, dostarczającymi temu samemu profilowi konsumentów identycznych lub podobnych towarów bądź usług. Niezwykle istotne jest, by zajmowanie pozycji konkurencyjnej następowało po dokładnej analizie sytuacji zarówno dostawców, jak też odbiorców. Oblój wymienia cenę, jako najprostsze (aczkolwiek jedno z wielu) narzędzie wyboru, zwiększające skuteczność konfrontacji konkurencyjnej (Oblój 1998, s. 17–23). W tym kontekście zachowaniem nieetycznym jest kształcenie poniżej ceny, ale też poniżej jakiegokolwiek wymaganego poziomu. W tym przypadku jest to zachowanie nieetyczne raczej względem konkurencji, gdyż większość osób decydująca się na podjęcie kształcenia na podejrzanie tanich studiach doskonale zdaje sobie sprawę, że jakość oferty jest wątpliwa.

Dylematy etyczne a ocenianie zewnętrzne

Swoistym „ruchem oporu” wewnątrz środowiska uczelni niepublicznych (zwłaszcza kształcących na wysokim poziomie i prowadzących badania naukowe) przeciwko nieuczciwym, „dumpingowym” praktykom najstarszych niepublicznych szkół wyższych jest dobrowolne poddawanie się różnego typu ocenom zewnętrznym, z myślą o uzyskaniu prestiżowych akredytacji i tym samym umocnieniu przewagi wizerunkowej – jako uczelni, działającej nie tylko dla maksymalizacji zysku.

Dominik Antonowicz podaje przykład *peer review* (środowiskowych audytów przeprowadzanych przez specjalne organizacje powoływane przez uniwersytety bądź stowarzyszenia uniwersyteckie albo towarzystwa poszczególnych dyscyplin naukowych) jako efekt potrzeby uczelni w zakresie monitorowania ich działalności i jakości studiów przez instytucję nie związaną z aparatem administracji państwa. Autor uważa, że celem *peer review* jest zapewnienie wysokiej jakości studiów, a nie na przykład stwierdzanie uchybień w funkcjonowaniu placówki edukacyjnej. „Nie mają one formalnego umocowania w ustawach, ale nadają certyfikaty jakości, które mogą stanowić silny atut na konkurencyjnym rynku edukacyjnym i badawczym” (Antonowicz 2005, s. 94).

Często jednak odnosi to przeciwny skutek. Pomijając np. prestiżową akredytację EQUIS dla najlepszych na świecie uczelni o profilu biznesowym, która jest akredytacją po-

wszechnie znaną i cenioną, na świecie funkcjonuje wiele innych, nie mniej prestiżowych i uznanych akredytacji, które jednak nie są powszechnie znane. Wiele słabszych szkół niepublicznych wykorzystuje fakt, iż pojęcie „akredytacja” niemal automatycznie nadaje uczelni status uczelni prestiżowej i kształcącej na wysokim poziomie, mnożąc bez opamiętania różnego typu bezwartościowe dokumenty „potwierdzające renomę”. Jest to oczywisty przykład działania wyjątkowo nieetycznego (a wręcz cynicznego). Kadra zarządzająca tych uczelni zdaje sobie bowiem sprawę, iż kandydaci na studia nie mają pojęcia o obowiązującym systemie akredytacji i ważności poszczególnych tego typu dokumentów, i w sposób bezwzględny wykorzystuje ten fakt w celu zwiększenia rekrutacji.

W Polsce system akredytacyjny nie jest jeszcze zbyt rozbudowany, jednak łatwo jest przewidzieć, że wraz z coraz bardziej rosnącą konkurencją w sektorze szkół wyższych, prześciganie się w „pakietach akredytacji” z pewnością nabierze tempa. Dotychczas proces certyfikowania wiedzy miał charakter państwowo-urzędowy. Obecnie widać już pierwsze symptomy zmian, które doprowadzą do zwielokrotnienia form oceniania i certyfikowania zdobytej wiedzy. Badacze przewidują, że ten proces w przyszłości ulegnie dużej eskalacji. Formalnym potwierdzeniem ukończenia pewnego etapu kształcenia nadal pozostanie dyplom ukończenia określonego kierunku bądź specjalności na określonym poziomie studiów, jednak wzrośnie znaczenie „pozaformalnych” dyplomów, certyfikatów i zaświadczeń, których rolą będzie z pewnością potwierdzenie nabytych konkretnych umiejętności (zielone światło dla tego typu form certyfikowania wiedzy zapaliło się wraz z wydawaniem suplementu do dyplomu – dokumentu przewidzianego zgodnie z dyspozycjami *Deklaracji Bolońskiej*, który to dokument ma informować nie tylko o specjalności, którą student ukończył, ale przede wszystkim o nabytych umiejętnościach), przydatnych na przykład na określonych stanowiskach pracy.

Tego typu nieetyczne zachowania uczelni niepublicznych są często wywoływane przez samych studentów. Pracownicy szkół wyższych niejednokrotnie spotykają się z sytuacjami, gdy uczestnicy poszczególnych studiów podyplomowych w sposób dość kategoriiczny domagają się dodatkowych certyfikatów, dyplomów, i innego typu „papierków” (obok właściwego świadectwa i dyplomu ukończenia studiów podyplomowych). Argumentacja bywa prosta: „bo inne uczelnie wydają dodatkowe certyfikaty”.

Przy bliższym rozpoznaniu sprawy okazuje się, iż wiele uczelni (w tym nawet renomowane szkoły państwowe) zaskakuje swoich słuchaczy studiów podyplomowych różnymi dodatkowymi „bonusami”, mimo że osoby te nie uczestniczyły w dodatkowych, fakultatywnych zajęciach. Dokumenty nie miały w praktyce żadnej wartości, o czym większość słuchaczy nie była przekonana. Na przykład uczelnie dla słuchaczy studium podyplomowego „Bezpieczeństwo, ergonomia i higiena pracy” wręczały cały pakiet certyfikatów: prócz świadectwa ukończenia studiów absolwenci otrzymywali też dodatkowe certyfikaty, które były niczym innym jak zaświadczeniem o zaliczeniu poszczególnych przedmiotów. Takie działanie jest podwójnie nieetyczne: postępująca w ten sposób uczelnia oszukuje studentów, dając im certyfikaty bez żadnej wartości, lecz szkodzi również innym szkołom wyższym, które ograniczyły walidację umiejętności słuchaczy do „przepisowego” świadectwa ukończenia studiów.

Interesującym zagadnieniem jest prowadzenie przez uczelnie niepubliczne studiów *Master of Business Administration*. Właściwe studia MBA (powszechnie uważane za najwyższą formę kształcenia menedżerów) są studiami prowadzonymi we współpracy z pres-

tiżowymi uczelniami lub instytucjami zagranicznymi, wraz z wpisanymi w program wykładami gościnnymi zagranicznej kadry naukowej. Tego typu studia przewidują konieczność komunikatywnego posługiwania się językiem obcym (najczęściej angielskim, choć niekoniecznie – jest to uzależnione od faktu, z którą jednostką zagraniczną podpisane zostanie porozumienie o współpracy). Rekrutacja jest prowadzona w ściśle określony sposób i jej celem jest najczęściej skompletowanie zróżnicowanej grupy uczestników: osób reprezentujących różne branże, zróżnicowane doświadczenia zawodowe, a niejednokrotnie także różne narodowości – z myślą o osiągnięciu „wartości dodanej” wynikającej z różnorodności. „Prawdziwe” studia MBA trwają co najmniej 3 semestry i należą do najbardziej kosztownych na rynku.

Korzystając z popularności studiów *Master of Business Administration*, coraz powszechniejszą praktyką wśród uczelni niepublicznych z tzw. dolnej półki jest sprzedawanie zwykłych podyplomowych studiów menedżerskich pod szyldem studiów MBA. Wykorzystując fakt, że zainteresowanie studiami MBA wciąż jest wysokie, wiele słabych uczelni proponuje typowe studia podyplomowe, których cechą dystynktywną jest wzbogacenie typowych studiów podyplomowych o elementy właściwe dla studiów menedżerskich (Maliszewski 2006, s. 32). Z własnego rozpoznania rynku wiem, iż studia te cieszą się ogromnym zainteresowaniem, przynosząc uczelniom znaczne profity. Przede wszystkim nie jest wymagana znajomość języka obcego (w zdecydowanej większości przypadków studia te są prowadzone wyłącznie w języku polskim), zaś jedynym kryterium rekrutacji jest złożenie karty zgłoszeniowej i uiszczenie opłaty w stosownym terminie. Nimb, wciąż panujący wokół „prawdziwych” studiów MBA rekompensuje wydatki; studia te są z reguły o 3–4 tys. zł droższe niż podyplomowe studia menedżerskie, różniąc się w praktyce tylko nazwą.

Można by z pewnością dłużej dyskutować, czy tego typu działania szkół wyższych należy zakwalifikować bezwzględnie jako działania nieetyczne. W znacznej większości przypadków kandydaci na studia zdają sobie sprawę, że podyplomowe studia MBA prowadzone wyłącznie przez uczelnię (bez podpisanej współpracy z jednostką zagraniczną) nie mają nic wspólnego z renomowanymi programami MBA. Z pewnością jednak część uczestników mimo wszystko decyduje się na podjęcie kształcenia z przekonaniem, że uczestniczą w programie prestiżowym i że dyplom jego ukończenia będzie ogromnym atutem na rynku pracy (z reguły nie jest). Nieetyczne w tym przypadku jest zarówno prowadzenie studiów podyplomowych pod jednoznacznie kojarzoną nazwą MBA, jak i drastyczne zwiększanie kosztów za udział w typowych studiach menedżerskich przebiegających pod hasłem „MBA”. Większość osób, również te, które są świadome, na czym polega specyfika programów MBA, spodziewa się jednak, że sama nazwa zobowiązuje. Niestety, prawie zawsze są w błędzie.

Wiele kontrowersji budzą przepisy prawne, które stanowią, że uczelnie niepubliczne nie działają z myślą o osiągnięciu zysków finansowych, lecz każda wypracowana nadwyżka finansowa powinna być przeznaczana na inwestycje i rozwój placówki. Zapis ten jest coraz częściej krytykowany. O ile większość dobrych, renomowanych uczelni rzeczywiście przeznacza znaczną część zysków na modernizację budynków i wyposażenia, zakup nowoczesnego sprzętu komputerowego, budowanie korzystnego wizerunku czy internacjonalizację, o tyle ogromna część najślabszych szkół funkcjonuje po to, by przynosić korzyści finansowe swym założycielom. W dość prosty sposób obchodzą oni przepisy prawa, kierując zyski z prowadzonej działalności bynajmniej nie na rozwój i inwestycje. Zapisy

w statutach szkół niepublicznych, że działają one na zasadzie *non-profit* to – w takich wypadkach – jedynie wybieg prawny mający chronić przed interwencją Państwowej Komisji Akredytacyjnej. Najbardziej ewidentne przykłady to zatrudnianie członków własnej rodziny na podstawie umów cywilnoprawnych przewidujących bardzo wysokie wynagrodzenia bądź zakup sprzętu i wyposażenia jako przewidzianego do wykorzystania w ramach funkcjonowania placówki; *de facto* np. z samochodów zakupionych na potrzeby uczelni korzysta niejednokrotnie założyciel lub członkowie jego rodziny.

Mimo że prawo w tym wypadku nie jest dostosowane do okoliczności (w Stanach Zjednoczonych wiele uczelni funkcjonuje po to, by przynosić dochód – uniwersytety *for profit*), jednak mimo wszystko należy go przestrzegać, w związku z czym wzmiankowane zachowania należy niewątpliwie uznać za nieetyczne i godne potępienia.

Podsumowanie

Zmiany zachodzące w instytucjach szkolnictwa wyższego przede wszystkim na płaszczyźnie transformacji instytucjonalnej, a także odchodzenie od modelu uczelni jako autonomicznej jednostki w kierunku modelu pełnoprawnego uczestnika gry rynkowej (walczącego o zdobycie środków z różnych źródeł, dążącego do pokonania konkurencji, agresywnie budującego wizerunek) to tylko część zjawisk stanowiących tło dla nowych problemów etycznych w szkolnictwie wyższym. Rynek edukacji w Polsce dojrzewa; ważne jest, by o dojrzałości tego rynku świadczyła nie tylko względna równowaga między popytem a popytem, profesjonalizacja (a często też postępująca specjalizacja) funkcjonowania niepublicznych szkół wyższych czy eliminowanie z rynku jego najslabszych uczestników, ale także poważne podejście do etycznego wymiaru prowadzonej działalności. Niezbędne jest podjęcie konsekwentnych działań, zmierzających do wprowadzenia środowiskowego *peer review* „z prawdziwego zdarzenia” w formie audytu etycznego. Wyniki owego audytu powinny być „miarodajne” w takim stopniu, by uczelnie nie przestrzegające kodeksu etycznego ponosiły wymierne negatywne konsekwencje działalności jawnie urągającej normom etycznym. W momencie dojrzewania rynku edukacyjnego w Polsce, kiedy wzrasta znaczenie czynnika wizerunkowego w budowaniu przewagi konkurencyjnej uczelni niepublicznej (kosztem czynnika cenowego), negatywne piętno na wizerunku szkoły wyższej z pewnością można uznać za „wymierną konsekwencję negatywną”. Konieczna jest zatem szersza debata społeczna na temat znaczenia etyki w działalności rynkowej niepublicznej szkoły wyższej, tak by wyniki etycznego *peer review* odbijały się szerszym echem w odbiorze społecznym.

Na świecie wzrasta rola pozapaństwowej, środowiskowej walidacji i certyfikacji działalności szkół wyższych. W większości przypadków dotyczy ona jednak oceny jakości usług, głównie poziomu kształcenia. Być może – wraz z tą tendencją – wzrośnie świadomość, że zewnętrzna ocena działalności etycznej może się stać skutecznym narzędziem marketingowym.

Literatura

Amsterdamski S. 1994

Tertium non datur. Szkice i polemiki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Antonowicz D. 2005

Uniwersytet przyszłości. Wyzwania i modele polityki, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

Clark B. R. 1998

Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformations, Pergamon Press, Oxford.

Gasparski W. 2000

Wykłady z etyki biznesu, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego w Warszawie, Warszawa.

Gierszewska G. 2003

Strategie przedsiębiorstw w dobie globalizacji, Wyższa Szkoła Handlu i Prawa im. Romana Łazarskiego, Warszawa.

Halgowski T., Wojciechowski T. 2005

Szkolnictwo wyższe w Polsce na progu integracji z Unią Europejską, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania i Prawa w Warszawie, Warszawa.

Kodeks... 2007

Kodeks „Dobre praktyki w szkołach wyższych” (<http://www.frp.org.pl/kodeksf.htm>).

Koźmiński A. K. 1999

Misje i strategie szkół wyższych, w: J. Woźnicki (red.): *Model zarządzania publiczną instytucją akademicką*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

Krimsky S. 2006

Nauka skorumpowana?, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.

Maliszewski T. 2006

Info management. Środki masowego komunikowania a zdolność manewrowa i szybkość reakcji w zarządzaniu, „Master of Business Administration”, nr 6(83).

Maliszewski T. 2007

Zmiany instytucjonalne w szkolnictwie wyższym w kontekście wyzwań współczesności, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1/29.

Mazur J. 2006

Dylematy marketingu szkół wyższych, w: G. Nowaczyk, P. Lisiecki (red.): *Marketingowe zarządzanie szkołą wyższą*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań.

Obłój K. 1998

Strategia organizacji. W poszukiwaniu trwałej przewagi konkurencyjnej, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.

Rocki M. 2007

O Kodeksie „Dobre praktyki w szkołach wyższych” słów kilka (http://www.e-mentor.edu.pl/artukul_v2.php?numer=20&id=452).

Tadeusiewicz R., Woźnicki J. 1999

Związki uczelni z partnerami zewnętrznymi, w: J. Woźnicki (red.): *Model zarządzania publiczną instytucją akademicką*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

Wojciechowski T. 2006

Zmiany w oddziaływaniu czynników i możliwości osłabienia wpływu konkurencji na rynki edukacji wyższej, w: J. Dietl, Z. Sapijaszka (red.): *Konkurencja na rynku usług edukacji wyższej. Materiały konferencyjne*, Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Łódź.

Wójcicka M. 2006

Wartości akademickie a konkurencyjność współdziałania, w: J. Dietl, Z. Sapijaszka (red.): *Konkurencja na rynku usług edukacji wyższej. Materiały konferencyjne*, Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Łódź.