

## Janusz **Beksiak** Edukacja ekonomiczna w Polsce

W artykule przedstawiono wnioski z badań empirycznych, dotyczących różnych aspektów działalności szkół ekonomicznych. Badania prowadzono w okresie od 1 maja 1993 r. do 30 kwietnia 1996 r. Pierwszą część artykułu poświęcono szkole wyższej jako jednostce organizacyjnej i gospodarczej, drugą – treści, organizacji i metodom kształcenia. Część trzecia dotyczy spraw personalnych: pracowników i studentów szkół wyższych, część czwarta mówi o szkołach średnich. Na końcu autor przedstawia propozycje przyszłych zmian. Są to m.in.: dokonanie całościowej i radykalnej reformy regulacji prawnych dotyczących szkolnictwa wyższego, przyznanie pełnej autonomii uczelniom, w tym w zakresie kształtowania form strukturalnych i metod zarządzania, zmierzanie ku powszechnej odpłatności za studia. Zmiany te powinny poprzedzać tworzenie niezależnych korporacji nauczycieli akademickich, studentów i osób zainteresowanych reformami, działających jako grupy nacisku na przeprowadzenie przeobrażeń.

**W artykule przedstawiono skrót wyników badań** prowadzonych w okresie od 1 maja 1993 r. do 30 kwietnia 1996 r. w ramach grantu przyznanego przez Komitet Badań Naukowych<sup>1</sup>. Pomocy przy ich finansowaniu udzieliła także Fundacja im. Stefana Batorego. Kierownikiem projektu był autor tego tekstu. W pracach brało udział 36 osób, pracowników Szkoły Głównej Handlowej, Uniwersytetu Jagiellońskiego, Polskiej Akademii Nauk oraz innych instytucji.

Zespół badawczy wyznaczył sobie następujące trzy cele.

- Poznanie działalności i przekształceń wyższego szkolnictwa ekonomicznego w Polsce (stan nauczania, programy, organizacja studiów, kadra, ustrój szkół i ich finansowanie itd.). Efektem miał być krytyczny opis oraz analiza stanu i dynamiki edukacji ekonomicznej na studiach wyższych, uzupełnianej, w mniejszym zakresie, o wyniki badań nad średnimi szkołami ekonomicznymi.

- Zebranie i przeanalizowanie materiału charakteryzującego instytucjonalne warunki działania wyższych szkół ekonomicznych (autonomia i samorząd akademicki, organizacja i zarządzanie, korporacje ponaduczelniane, regulacje prawne, rola administracji państwowej, własność i finansowanie itd.). Wynikiem miało być dokonanie krytycznego przeglądu rozwiązań instytucjonalnych znanych z Polski przedwojennej i powojennej oraz z niektórych innych krajów.

- Sformułowanie pożądaných w naszych warunkach dalszych zmian, dotyczących zwłaszcza ustroju szkół i ustawodawstwa, programów i wymagań dla uzyskania dyplomów, sposobów finansowania edukacji itd.

W celu realizacji tych zadań utworzono dwa zespoły badawcze.

**Pierwszy zespół**, kierowany przez autora niniejszego tekstu, w okresie od września 1993 r. do stycznia 1995 r. przeprowadził wywiady w 11 wyższych uczelniach oraz na wydziałach ekonomicznych, a także w 7 średnich szkołach ekonomicznych. Wywiady te były realizowane w dwóch turach, co pozwoliło na uchwycenie zmian w działalności szkół.

Przystępując do wywiadów, sformułowaliśmy listę problemów i przykładowych pytań, jako swego rodzaju instrukcję dla osób przeprowadzających wywiady. Zawiera ona pytania dotyczące władzy i samodzielności szkoły, nauczania, kadr, kontaktów z otoczeniem. W toku zbierania oraz opracowywania materiału dokonaliśmy wielu istotnych zmian w uporządkowaniu, zakresie i segmentacji materiału badawczego. Wydzieliliśmy całkowicie omówienie szkół średnich, których problematyka okazała się zbyt różna od problematyki szkół wyższych. Osobno omawiamy kwestie władzy i zarządzania, a osobno sprawy własności i gospodarki szkół wyższych. Do rozdziału traktującego o zarządzaniu włączyliśmy omówienie więzi z otoczeniem. Nie omawiamy osobno sprawy badań naukowych, gdyż nasze wywiady były nastawione głównie na kwestie edukacyjne i zebrany materiał na temat badań okazał się bardzo szczupły. Oddzieliliśmy omówienie metod i organizacji kształcenia od spraw programów i podręczników, tj. treści nauczania.

Wybierając obiekty do badań, pragnęliśmy objąć nimi większość wyższych uczelni ekonomicznych oraz wybrane szkoły innych kategorii. Wybraliśmy także kilka wydziałów ekonomicznych w różnych uczelniach, szkoły średnie oraz kilka szkół niepaństwowych. Wybór

<sup>1</sup> Pełny opis badań został przedstawiony w: J. Beksiak, E. Chmielecka, E. Czarny, B. Łapkowska-Baster, R. Musiałik, E. Nojszewska, D. Świerczyńska-Jelonek: *Badania nad edukacją ekonomiczną dla gospodarki rynkowej*. Warszawa 1996.

był też określony przez to, czy władze szkół chciały z nami współpracować. Zwróciliśmy się do znacznie większej liczby szkół, ale już we wstępnej fazie szkół średnich i wyższych niepaństwowych nie wyraziło zgody na współpracę. Wkrótce po rozpoczęciu badań dodatkowo zrezygnowały jeden wydział uniwersytecki i jedna szkoła niepaństwowa.

Dzięki objęciu badaniami niemal wszystkich państwowych wyższych szkół ekonomicznych, opinie respondentów można uznać za w pełni reprezentatywne dla tego typu szkół i dobrze charakteryzujące funkcjonowanie uczelni państwowych, które stanowiły główny obiekt naszych badań. Nie można jednak za takie uznać wyników badań dotyczących prywatnych szkół wyższych (wybraliśmy tylko kilka uczelni, biorąc pod uwagę ich rozmieszczenie w sensie geograficznym oraz usytuowanie w mniejszych i większych miastach) ani szkół średnich, spośród których wybraliśmy celowo jedynie po kilka obiektów badań.

Metoda zbierania materiału badawczego polegała głównie na przeprowadzaniu swobodnych, nie skategoryzowanych wywiadów z przedstawicielami władz szkół, z pracownikami dydaktycznymi i administracyjnymi, studentami i uczniami, a w miarę możliwości – także z wybranymi reprezentatami społeczności lokalnej (np. z urzędu pracy, kuratorium itp.). W obu turach przeprowadzono ogółem ponad 220 wywiadów. Liczba respondentów była jednak znacznie większa, ponieważ niekiedy rozmawialiśmy z kilkoma osobami jednocześnie.

Nasi badacze byli wyposażeni w listę problemów i pytań, zostali jednak poinstruowani, aby nie przekazywać jej respondentom ani nie trzymać się sztywno jej treści. Uważaliśmy, że swobodna rozmowa może ujawnić więcej interesującego materiału niż ankieta i skategoryzowany wywiad. W większości przypadków wywiady były przeprowadzane przez dwuosobowe zespoły.

Wywiady realizowano w dwóch turach: od września 1993 r. do stycznia 1994 r. i od października 1994 r. do stycznia 1995 r. Próbowaliśmy w ten sposób uchwycić także dynamikę zmian następujących w badanych szkołach; udało nam się to tylko w niewielkim zakresie. Ponadto przeprowadzono pewną liczbę dodatkowych rozmów w celu uzupełnienia braków, jakie ujawniły się w zebranych materiale. Prowadząc wywiady, nasi badacze zbierali też różne materiały, takie jak podręczniki, programy, statuty i sprawozdania.

Zebrane materiały zostały następnie uporządkowane tematycznie i przekazane autorom poszczególnych rozdziałów tej części całego opracowania. Autorzy mieli zalecane korzystanie także z innych źródeł informacji na opracowywany temat.

**Drugi zespół** zajmował się problematyką instytucjonalną. Kierowała nim dr Ewa Chmielecka. Wynikami prac tego zespołu stały się opracowania dotyczące różnych aspektów działania wyższych szkół ekonomicznych.

Prace obu zespołów przebiegały dwoma równoległymi, ale zazębiającymi się wzajemnie torami i były realizowane przez dwie grupy badawcze.

- Pierwszy nurt dotyczył głównie warunków instytucjonalnych zarządzania szkołami wyższymi. Badania, kierowane przez dr E. Chmielecką, skoncentrowały się głównie na problemach relacji między władzami państwowymi a szkołami wyższymi (kwestia autonomii akademickiej), samorządu wewnętrznego i ponaduczelnianego, zarządzania uczelnią, a także na sprawie instytucjonalnych warunków poprawy jakości kształcenia. Przeprowadzono krytyczną analizę istniejącej sytuacji, opisano niektóre rozwiązania zagraniczne oraz nowe formy działania pojawiające się w Polsce. Zgłoszono także wiele propozycji na przyszłość.

- Drugi nurt analizy dotyczył gospodarki szkół wyższych. Pracami kierował autor tego tekstu. Rozpatrzono kwestie gospodarczej samodzielności szkoły wyższej, potrzebę i możli-

wości prowadzenia przez szkoły rachunku ekonomicznego oraz świadczenia usług edukacyjnych. Na koniec sformułowano kierunki zmian instytucjonalnych sprzyjających efektywnemu wykorzystaniu zasobów szkoły wyższej.

W toku pracy częściowe wyniki badań były poddawane pod dyskusję, a także upowszechniane w środowisku akademickim. Kilkuanaście opracowań szczegółowych przedstawiono w ramach prac Zespołu Koordynacyjnego ds. Reformy Szkolnictwa Ekonomicznego<sup>2</sup> oraz Forum Dyskusyjnego Wyższych Uczelni.

Badania nad edukacją ekonomiczną w Polsce podjęliśmy nie tylko ze względów poznawczych, ale także w celu wsparcia reform dokonujących się w tej dziedzinie.

Mamy przekonanie, że przejście od gospodarki centralnie kierowanej do gospodarki rynkowej wymagało i nadal wymaga zasadniczych zmian w naszym systemie edukacji ekonomicznej. Przed rokiem 1989 szkolnictwo wyższe i średnie było w Polsce zdecydowanie niezdolne do kształcenia ekonomistów działających w gospodarce rynkowej. Nieliczne pozytywne wyjątki (i to nie całe szkoły, lecz pojedyncze zespoły, wydziały, katedry lub seminaRIA) ostro kontrastowały z sytuacją ogólną. Podjęta reforma znajduje się ciągle w toku realizacji i z pewnością potrwa jeszcze wiele lat. Ponadto jest ona realizowana w sposób wysoce nierównomierny. Uznaliśmy więc, że konieczne jest prowadzenie działalności badawczej i projektującej, która wspierałaby tę reformę.

## Wyniki wywiadów

Przedstawię teraz końcowe wnioski z badań empirycznych, do których doszliśmy analizując poszczególne aspekty działalności badanych szkół ekonomicznych. Całość wyników można podzielić na cztery części. Pierwsza mówi o szkole wyższej jako jednostce organizacyjnej i gospodarczej, druga dotyczy treści, organizacji i metod nauczania, trzecia – spraw personalnych, czwarta – średnich szkół ekonomicznych. Na końcu zaprezentuję swój pogląd na uzyskane wyniki badań.

### *Szkoła wyższa jako jednostka organizacyjna i gospodarcza*

Wyższe szkoły ekonomiczne, jako jednostki organizacyjne i gospodarcze, podlegają w ostatnich latach poważnym i różnokierunkowym przemianom. Można je ująć w następujących punktach.

● W większości badanych szkół wyższych (zarówno państwowych, jak i prywatnych) widać wyraźnie dążenia innowacyjne. Żywo dyskutuje się problemy struktur i metod zarządzania, a także wprowadza nowe formy organizacyjne, eksperymentalnie lub nawet na szerszą skalę. W rezultacie zmienia się rozkład władzy i relacje ze światem zewnętrznym. Innowacyjny charakter mają też działania większości szkół w dziedzinie gospodarowania. Obserwujemy zatem wielkie zróżnicowanie i dynamikę, co każe oczekiwać dalszych zmian. Reformy – na początku w niektórych szkołach tylko pozorne – w ostatnich dwóch-trzech latach nabrały rozmachu i w istotny sposób zmieniają oblicze wyższego szkolnictwa ekonomicznego.

<sup>2</sup> Por. Zespół Koordynacyjny ds. Reformy Szkolnictwa Ekonomicznego. „Studia i Materiały”, tom 62, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 1995.

- W zakresie zarządzania na szczególną uwagę zasługują trzy zjawiska.

Pierwsze, to różnorodność struktur organizacyjnych szkół oraz szybkość dokonywanych zmian. Większość szkół samodzielnie i oryginalnie (nawiązując jednak oczywiście do wzorów z innych krajów i z przeszłości) poszukuje nowych rozwiązań. W większości szkół państwowych zlikwidowano instytuty, podnosząc rangę katedr. Jedna z badanych szkół zlikwidowała wydziały i powołała całkiem nową strukturę organizacyjną. W większości szkół powołuje się też nowe jednostki: „szkoły”, „studia”, „centra” itp., które są nieraz dość luźno związane z dawną zuniformizowaną strukturą uczelni. Pojawia się też spontaniczny powrót do dawnych wieloszczeblowych układów: np. katedry zaczynają grać rolę dawnych instytutów, zakłady znów stają się jednostkami podstawowymi.

Drugie istotne zjawisko to nowy (w stosunku do czasów PRL) i ciągle zmieniający się rozkład władzy pomiędzy różnymi podmiotami. Przede wszystkim postępuje formalne i faktyczne usamodzielnianie się szkół wyższych: uwalnianie od ingerencji MEN, a także innych ogniw administracji państwowej. Dotyczy to szkół państwowych, gdyż prywatne od swego powstania cieszą się stosunkowo dużą samodzielnością. Wewnątrz szkół natomiast występują dwa przeciwstawne procesy: postępująca decentralizacja oraz centralizacja decyzji. W wielu uczelniach państwowych wydziały i instytuty uzyskują znaczną samodzielność decydowania o sprawach programowych, kadrowych, a także finansowych. W innych (z reguły w szkołach prywatnych) występują tendencje centralizacyjne: naczelne organy szkoły kumulują w swych rękach większość władzy. Na podstawie zebranego materiału trudno wyrokować o ostatecznym wyniku tych zmian. Być może będzie nim wspomniana wyżej różnorodność sytuacji w różnych uczelniach.

Trzecie zjawisko, występujące na razie w formie zaczątkowej, to podjęcie w niektórych szkołach sprawy podziału funkcji między różnymi ogniwami władz naczelnych uczelni. Próbuje się mianowicie przełamać wewnętrzną nieźborność i nieefektywność systemu odziedziczonego w szkołach państwowych po PRL. Dyskusje i zmiany idą m.in. w kierunku lepszego wyodrębnienia samorządu akademickiego oraz zarządu administracyjnego i gospodarczego. Sprawa ta jest na ogół zadowolająco rozwiązana w szkołach niepaństwowych, raczej jednak na płaszczyźnie regulacji formalnych niż realizacji w praktyce.

- W zakresie gospodarowania majątkiem i kadrami na czoło wysuwają się również trzy zjawiska.

Pierwsze, to postępująca komercjalizacja działalności edukacyjnej (nie dotyczy to działalności badawczej). Komercjalizacja oznacza odpłatne świadczenie usług edukacyjnych, a nie działalność dla zysku. Z natury rzeczy jest to charakterystyczne dla szkół niepaństwowych. Natomiast w szkołach państwowych komercjalizacja powoduje rozszczepienie działalności na płatną i bezpłatną. W wielu przypadkach ma to wyraźną formę oddzielenia organizacyjnego. Przeprowadzone przez nas badania wskazują, że niezła sytuacja finansowa większości szkół wynika właśnie z prowadzenia działalności komercyjnej, która stanowi coraz bardziej niezbędne źródło zasilania państwowych szkół wyższych.

Drugim ważnym zjawiskiem jest wysoka aktywność większości szkół (państwowych i prywatnych), przejawiająca się w prowadzeniu własnej polityki w sferze gospodarczej. Wszystkie szkoły się restrukturyzują, co przede wszystkim oznacza, że samodzielnie przekształcają swoją ofertę w zakresie usług edukacyjnych w dostosowaniu do popytu. Większość pozyskuje dodatkowe urządzenia, wykładowców i programy, znajdując krajowych oraz zagranicznych sponsorów. Wiele szkół stara się oddziaływać na odbiorców swoich us-

ług i na szersze otoczenie. Niektóre zakładają filie i nowe firmy, inwestują, grają na giełdzie. Wszystkie prowadzą własną politykę cenową (określanie wysokości czesnego, stawek plac). Świadczy to o przedsiębiorczości w stylu rynkowym, a więc o odchodzeniu od zachowań właściwych minionej gospodarce centralnie kierowanej. W tej dziedzinie istnieje duże podobieństwo między szkołami państwowymi i prywatnymi.

Trzecie zjawisko to powstawanie i integrowanie się rynku usług edukacyjnych w zakresie nauczania ekonomii i zarządzania biznesem. Świadczy o tym tendencja do kształtowania się jednolitego systemu cen (tj. czesnego i innych opłat studenckich oraz stawek dla personelu nauczającego). W rynku tym obok szkół prywatnych coraz aktywniej biorą udział szkoły państwowe (choć nie wszystkie). Jest to rynek o słabej i ograniczonej konkurencji. Wypowiedzi niektórych naszych respondentów świadczą o tym, iż sam fakt dopuszczenia konkurencji często jest oceniany negatywnie. Zapewne oddziałują tu dawne resentymenty i wieloletnie przyzwyczajenia z okresu gospodarki centralnie kierowanej, a także fakt trudnego uczenia się zachowań wymuszanych przez gospodarkę rynkową.

- Wzrost samodzielności szkół wyższych wyraża się też w rozszerzaniu kontaktów ze światem zewnętrznym. Dokonuje się to jednak w tempie raczej umiarkowanym i dość jednostronnie. Nieskrępowany rozwój kontaktów z zagranicą (przede wszystkim z Zachodem) odbywa się głównie w postaci wyjazdów indywidualnych. Współpraca z władzami terenowymi, kontakty ze społecznością lokalną (w tym z rynkiem pracy) są ciągle słabe i nie wykazują większej dynamiki.

### • *Treści, organizacja i metody kształcenia*

W tej niewątpliwie najważniejszej materii uzyskaliśmy raczej ograniczone wyniki. Wywiady stwarzają bowiem niewielkie możliwości badania rzeczywistej realizacji programów studiów. Znamy deklarowane programy, podręczniki (które wiele mówią) oraz wypowiedzi pracowników nauki i studentów (niezbyt licznych, gdyż badania nie mogły, ze względów finansowych, objąć znaczącej ich liczby). Najważniejsze wyniki naszych badań w tej dziedzinie można ująć w następujących punktach.

- Uczelnie stosują zróżnicowane procedury przyjmowania na studia. Najtrudniej jest zostać studentem dziennych studiów ekonomicznych w uczelni państwowej, które to studia, przynajmniej formalnie, są bezpłatne. Kandydat musi zazwyczaj zdać egzamin wstępny z kilku przedmiotów. Uczelnie lub wydziały, które kształcą za pieniądze stawiają kandydatom na ogół niższe wymagania. Niektóre szkoły modyfikują je w zależności od liczby chętnych: gdy kandydatów przybywa, wprowadzają utrudnienia. Najczęściej podstawą przyjęcia jest egzamin wstępny (często w formie rozmowy kwalifikacyjnej) lub konkurs świadectw maturalnych. Istnieją uczelnie, które przyjmują określoną liczbę kandydatów, jeśli spełniają oni wymagania formalne i wpłacają czesne. Rektorzy szkół niepaństwowych mają większy wpływ na to, kto zostanie ich studentem niż rektorzy uczelni państwowych.

Od kilku lat utrzymuje się duży popyt na studia ekonomiczne (głównie w zakresie zarządzania). Poziom intelektualny studentów znacząco się podniósł, mimo braku postępu w działalności szkół średnich. Uczelnie ekonomiczne chętniej przyjmują absolwentów liceów ogólnokształcących niż średnich szkół ekonomicznych. Wyjaśnienie tego faktu przedstawię dalej.

- Struktura organizacyjna studiów jest zróżnicowana i podlega ciągłym zmianom. Nie wszędzie są one jednakowo silne. Znakiem czasu jest powstawanie szkół prywatnych nastawionych na kształcenie w dziedzinie ekonomicznej.

wionych głównie na kształcenie specjalistów na potrzeby praktyki gospodarczej. Z uczelni państwowych znikają anachroniczne kierunki i specjalności ukształtowane poprzednio na zasadzie branżowej (przemysł, handel – oddzielnie wewnętrzny i zagraniczny – transport itp.). Na ich miejsce pojawiają się zarządzanie, ekonomia, finanse. Trudno jednak powiedzieć, jak dalece zmianie nazw towarzyszą rzeczywiste przeobrażenia programowe.

Coraz więcej uczelni zaczyna kształcenie od edukacji ogólnej, choć w różnych szkołach jest ona odmiennie rozumiana. Wiele z nich organizuje studia podstawowe, w ramach których wykłada się podstawy ekonomii oraz przedmioty „narzędziowe” i/lub ogólnokształcące. Proponowane specjalizacje – na drugim roku i na dalszych latach studiów – coraz częściej zależą od zapotrzebowania studentów, mimo że możliwości kształcenia specjalistycznego ogranicza brak wykładowców.

Z zebranego materiału można wyciągnąć wniosek, że wyższe uczelnie ekonomiczne stoją dziś przed wyborem jednej z dwóch dróg: kształcić na poziomie akademickim czy raczej wybrać kształcenie zawodowe na możliwie wysokim poziomie. Wybór pierwszej drogi oznacza koncentrację na studiowaniu teorii ekonomii wspieranej głównie przedmiotami „narzędziowymi” (matematyka, statystyka, informatyka). Drugi wybór czyni z uczelni szkołę zawodową uczącą zarządzania biznesem. Większość uczelni państwowych preferuje raczej realizację pierwszego celu. Jednak przemiany w gospodarce i popyt na fachowców z zakresu zarządzania i finansów w coraz większym stopniu wymuszają realizację drugiego celu.

Charakterystyczne dla kształcenia ekonomistów w Polsce jest także obudowanie szkół wyższych kursami, studiami podyplomowymi itp. Zajmują się one głównie problemami praktyki gospodarczej i z reguły są płatne.

- Niektóre uczelnie zwiększają zakres swobody wyboru dla studentów. Dotyczy to nie tylko studiowanego kierunku i specjalności, lecz także przedmiotów i wykładowców. Coraz większej swobodzie wyboru towarzyszy ulepszanie systemu informacji o możliwościach studiowania. Szkoły wydają wyczerpujące katalogi i informatory. Ponadto w wielu uczelniach stworzono system opieki merytorycznej nad studentami (tutorzy).

Według opinii studentów, w większości uczelni występuje starcie dwóch tendencji: „akademickiej”, polegającej na daniu dużej swobody studentom i obciążeniu ich odpowiedzialnością za dokonane wybory, oraz tradycyjnie „szkolnej”, kiedy to władze zarządzają i kontrolują, a studenci słuchają i uczą się. Studenci wyrażają się też krytycznie o praktykach zawodowych, które – według ich opinii – można odbyć jedynie wówczas, gdy samemu się je załatwi.

- Z zebranego materiału wynika, że w większości szkół programy nauczania kształtowane są na poziomie władz dziekańskich, a tylko w niektórych należy to do kompetencji władz uczelni. Fakt ten wywołuje sprzeczne komentarze. Jedni uważają, że oznacza to przewagę partykularnych interesów nad długookresowymi korzyściami całej uczelni, a więc także poszczególnych wydziałów, inni natomiast twierdzą, że to właśnie władze dziekańskie są najbardziej kompetentne do podejmowania decyzji dotyczących sposobu nauczania.

Programy nauczania w uczelniach państwowych podlegają procesom reformatorskim, a w nowo powstałych szkołach niepaństwowych tworzy się od podstaw programy mające na celu kształcenie absolwentów spełniających wymagania zatrudniających ich przedsiębiorstw i urzędów działających w gospodarce rynkowej. Punktem odniesienia, służącym jako podstawa przy tworzeniu własnych programów, są programy realizowane w uniwersytetach zachodnich kształcących kadry dla rozwiniętej gospodarki rynkowej.

● Realizacja współczesnych programów nauczania typu zachodniego jest w wielu przypadkach częściowa lub nawet fikcyjna. Sytuacja nie jest jednak taka sama w różnych dyscyplinach. W naszych badaniach nie zajmowaliśmy się tzw. dyscyplinami ilościowymi, gdyż zgadzamy się z powszechnym poglądem, że w Polsce ich poziom jest zadowalający. Nie braliśmy pod uwagę także nauczania języków obcych, nie z tej przyczyny, że pozytywnie oceniamy obecny sposób ich nauczania, lecz dlatego, że dzisiejsi studenci sami starają się o to, aby poznać języki obce. Najważniejszą kwestią jest natomiast uczenie ekonomii (czemu poświęciliśmy większość naszej uwagi) i tzw. ekonomik szczegółowych, czyli dyscyplin specjalizujących, silnie związanych z problemami praktyki gospodarczej.

O nauczaniu ekonomii można sądzić na podstawie podręczników obowiązujących studentów. Po zapoznaniu się z wybranymi podręcznikami, trzeba stwierdzić, że oferta jest bardzo zróżnicowana. Podręczniki zachodnie (nie zawsze poprawnie tłumaczone) są dopracowane pod względem dydaktycznym, co, niestety, jest słabą stroną podręczników polskich. Te pierwsze są jednak dostosowane do innych warunków niż polskie. Natomiast rodzime książki są w różnym stopniu zbliżone do standardów zachodnich, zarówno pod względem treści programowych, jak i od strony dydaktycznej. Niektórzy autorzy oferują własne, całkiem oryginalne podejścia do ekonomii, niestety, nie zawsze z pożytkiem dla studentów. Inni zbliżają się do wzorców zachodnich, ale pomijają niektóre tematy. Na przykład w podręcznikach z dziedziny mikroekonomii na ogół brakuje takich zagadnień jak funkcjonowanie rynków czynników wytwórczych czy równowaga ogólna. W makroekonomii stosowany jest mało realistyczny podział na gospodarkę zamkniętą i otwartą. Co gorsza, niektóre podręczniki ciągle jeszcze znajdują się w pół drogi między dawną marksistowską ekonomią polityczną kapitalizmu a współczesną teorią ekonomii.

Poważnym problemem jest też niejednorodność terminologii, oznaczeń i skrótów. Wielu autorów posługuje się nazewnictwem stworzonym przez siebie, bez nawiązania do terminologii istniejącej od dawna w polskiej ekonomii.

Reasumując, trzeba jednak stwierdzić, że oferta podręczników jest dość bogata i szybko się zwiększa. Nie zmienia to jednak faktu, że obok szkół i wydziałów kształcących niemal na współczesnym poziomie europejskim czy amerykańskim, istnieją takie, które niezbyt daleko odeszły od wzorów PRL-owskich.

### ***Pracownicy i studenci szkół wyższych***

Analizowany materiał badawczy potwierdza wiele dobrze znanych w środowisku akademickim sądów o sytuacji kadrowej szkół wyższych oraz ujawnia interesujące nowe zjawiska. Zauważa też pewną liczbę informacji o nastawieniu studentów i o ich opinii o wykładowcach.

● W kwestii struktury kadry na wyróżnienie zasługują trzy sprawy. Po pierwsze, w szkołach państwowych wyraźnie widoczny jest przerost administracji w stosunku do personelu nauczającego. Ujawnia to dobitnie porównanie ze szkołami niepaństwowymi, w których sytuacja jest dużo zdrowsza (nawet uwzględniając mniejszy zakres ich działalności). Istnieją szkoły państwowe, w których pracownicy administracji i obsługi stanowią połowę całej załogi. Po drugie, kadra nauczająca szkół państwowych jest stara – zarówno pod względem wieku, jak i stopni naukowych. Niepokojąco mały jest udział młodych asystentów. Po trzecie, na jednego pracownika dydaktycznego szkół państwowych przypada wielu studentów i w ostatnich latach ta proporcja pogarsza się.



● W zakresie dynamiki kadry obraz jest zróżnicowany: szkoły państwowe zachowują się inaczej niż prywatne.

W większości szkół państwowych występuje interesująca kombinacja tendencji zachowawczych i stosowania fragmentarycznych innowacji. Te pierwsze polegają na obronie stanu posiadania (niechęć do zwalniania pracowników, opór stawiany narzucanej z góry „rotacji” itp.). Nowe zachowania to m.in. zwiększanie liczby profesorów uczelnianych oraz tworzenie dodatkowych źródeł zarobku (studia płatne). Przeważają szkoły nastawione innowacyjnie. W badaniach odnotowaliśmy jednak także jeden wyróżniający się przypadek zachowań skrajnie konserwatywnych.

W szkołach niepaństwowych sytuacja jest inna. Warte podkreślenia są trzy zjawiska. Po pierwsze, prawie wszyscy respondenci dawali wyraz dążności do stworzenia w swoich szkołach stabilnej, „własnej” kadry nauczającej. Równocześnie jednak ich postępowanie i deklaracje mówiły o chęci zachowania wielkiej swobody, jaką mają w zakresie zatrudniania oraz zwalniania pracowników. Po drugie, wszystkie te szkoły starają się pozyskać pracowników szkół państwowych, co często powoduje napięcia w stosunkach między tymi dwoma typami uczelni. Po trzecie, niektóre szkoły prywatne zaczynają szkolić sobie nowych pracowników spoza istniejącej kadry naukowej.

● Również w kwestii warunków pracy i płacy można zaobserwować wyraźne różnice w działaniu szkół państwowych i prywatnych.

W szkołach państwowych nasze badania ujawniły powszechną tendencję w kierunku rozbudowywania studiów komercyjnych. Ważnym (a może głównym) motywem tych działań jest chęć zapewnienia dodatkowych zarobków pracownikom. Równocześnie jednak występuje wielka różnorodność wymagań, obciążeń i wynagrodzeń, zarówno między uczelniami, jak i wewnątrz nich, między pracownikami. Wynika to po części ze sztywności obowiązującego systemu (przepisy o pensum, o nadgodzinach, stawki płac), a częściowo z tego, że szkoły prowadzą zróżnicowaną politykę w tym zakresie.

W szkołach prywatnych istnieje w tej dziedzinie wielka swoboda działania ich kierownictwa. Mamy tu do czynienia z rynkiem niedoskonałej konkurencji: widać siłę monopolistów, jakimi są władze szkół, ale także niektórzy wykładowcy.

● W ostatnich latach występuje silny wzrost liczby studentów, szczególnie na studiach płatnych i w szkołach niepaństwowych. Wynika to z rosnącego popytu na usługi edukacyjne w zakresie zarządzania biznesem. Wśród studentów popularne są kierunki studiowania o orientacji praktyczno-zawodowej.

Dosć wyraźne są sygnały o nasileniu się konkurencji między pracownikami dydaktycznymi. Pobudza do tego istniejąca w wielu uczelniach swoboda wyboru wykładowcy przez studentów oraz stosowanie ankiet, w których studenci oceniają wykładowców. Wśród – często bardzo krytycznych – ocen wystawianych nauczycielom akademickim przez studentów najczęściej powtarzają się dwa zarzuty: pierwszy, że nauczyciele ci nie uczą rzeczy praktycznych, oraz drugi, że wielu z nich jest zacofanych merytorycznie (chodzi zwłaszcza o pozostawanie w tyle za Zachodem).

### ***Sytuacja w średnich szkołach ekonomicznych***

Jak już wcześniej zaznaczono, wnioski zostały wyprowadzone z wywiadów przeprowadzonych w niewielu, choć celowo dobranych szkołach. Nie można zatem ściśle określić, w

jakim stopniu są one charakterystyczne czy typowe dla całego średniego szkolnictwa ekonomicznego.

- Szkoły średnie są sterowane przez kuratoria, które zatwierdzają władze szkół, przydzielają środki finansowe, powołują i likwidują specjalności, określają limity przyjęć, a także sprawują kontrolę nad szkołami, najczęściej metodami przejętymi z gospodarki centralnie kierowanej. Dyrektorzy szkół zarządzają przy udziale ciał kolegialnych o charakterze tylko doradczym. Swoboda decyzji dyrektora sprowadza się do dysponowania z góry ograniczonym funduszem na wydatki rzeczowe i zatrudniania nauczycieli w sytuacji, w której zawód ten jest wyjątkowo nieatrakcyjny. Dyrektor uzyskuje większą swobodę, jeśli uda mu się zdobyć środki pozabudżetowe.

- Przy ogólnym, bardzo ograniczonym zasilaniu z budżetu, sytuacja materialna szkół jest zróżnicowana. Wynika to z m.in. z wyjściowego wyposażenia i warunków działania oraz z wielkości środków otrzymywanych z budżetu (niektóre szkoły są lepiej traktowane przez władze). W zdobywaniu dodatkowych środków coraz większe znaczenie ma inwencja dyrektora i jego dobre kontakty z otoczeniem. Wygospodarowane środki pokrywają jednak wydatki tylko w niewielkim stopniu (kilka do kilkunastu procent). Składają się na nie wpłaty uczniów, a także dodatkowa komercyjna działalność szkół, która zaczęła się ostatnio rozwijać. Również rodzice coraz bardziej angażują się w dofinansowywanie szkół.

- W średnich szkołach ekonomicznych wyraźnie ujawnia się tendencja do utrzymywania i rozbudowywania skomplikowanej struktury, w której istnieją liczne jednostki szkolne i specjalności. Nasuwa się wniosek, że działania te służą umacnianiu pozycji szkoły. W efekcie przyczynia się to najczęściej do wzrostu liczby uczniów, dodatkowego obciążenia nauczycieli, ale także dodatkowych wynagrodzeń. Należy zauważyć, że zjawiska te występują w regionach o wysokim bezrobociu i braku pracy dla absolwentów badanych szkół.

- Proces kształcenia odbywa się częściowo według starych, a częściowo według nowych programów opracowywanych na szczeblu ministerialnym. Z tych „przejściowych” czy „wdrożeńiowych” programów nie wydają się być zadowoleni ani nauczyciele, ani uczniowie. Nauczyciele z większości badanych szkół uważają, iż programy te są za trudne dla uczniów (a można się domyślać, że i dla samych nauczycieli). Nauczyciel angażuje swoje siły głównie w realizację ogólnych koncepcji nauczania (programy autorskie są ciągle zjawiskiem marginesowym) i za to przede wszystkim jest oceniany. Dyrektorzy szkół mają zresztą znikome możliwości różnicowania wynagrodzenia nauczycieli. Zapewnia to stabilizację zarówno dobrym, jak i złym nauczycielom. System nagradzania nie motywuje do lepszej pracy i do podnoszenia kwalifikacji, lecz głównie do podejmowania pracy w godzinach ponadwymiarowych.

- Badany przez nas proces kształcenia na poziomie średnim nie służy absolwentom, którymi szkoły na ogół mało się interesują. Absolwenci mają duże trudności ze znalezieniem pracy. Wynika to z likwidacji wielu przedsiębiorstw państwowych oraz z kurczenia się popytu na „ogólnych” techników ekonomistów, a także z faktu wzrostu liczby absolwentów tego rodzaju szkół. W opinii otoczenia tych szkół, rynek pracy zgłasza popyt na określone, wybrane umiejętności praktyczne i zawody, do których średnie szkoły ekonomiczne na ogół nie są w stanie przygotować swoich absolwentów.

Reasumując, należy stwierdzić, że w obliczu dokonujących się przemian i ograniczenia dopływu środków średnie szkoły ekonomiczne dążą do utrzymania swojej pozycji w zbiurokratyzowanym systemie edukacyjnym, którego istotą jest realizacja poleceń i programów

przekazywanych przez władze. Zachowanie bądź umacnianie tej pozycji polega na konserwowaniu i rozbudowywaniu dotychczasowych struktur organizacyjnych. Pozwala to na utrzymanie, a nawet zwiększanie liczby uczniów, a nauczycielom zapewnia stabilizację i dodatkowe zarobki.

Jeśli można uogólnić uzyskane przez nas wyniki badań nad średnim szkolnictwem ekonomicznym, to trzeba uznać, że opisany system jest przestarzały, tj. nie nadąża za zmianami dokonującymi się w kraju. Wymaga on generalnej reformy. Zmiany, które do tej pory wprowadzono są częściowe i nie mogą uzdrowić tego systemu.

\*

Spróbujmy podsumować to co zostało powiedziane na temat edukacji ekonomicznej w Polsce w połowie lat dziewięćdziesiątych. Sądzę, że szczególnie ważne są następujące cztery procesy.

*Po pierwsze*, podjęta kilka lat temu reforma wyższego szkolnictwa ekonomicznego – mimo oporu ze strony części kadry nauczającej oraz administracji – postępuje i można już mówić o znaczących osiągnięciach w tej dziedzinie. W szkołach wyższych zostały powszechnie wprowadzone nowe – odpowiadające standardom zachodnim – programy i podręczniki. Odrzucono stary, branżowy podział specjalności, wprowadzając nową strukturę, odpowiadającą potrzebom gospodarki kapitalistycznej. Trzeba jednak wziąć pod uwagę, że w pewnym zakresie są to zmiany fasadowe.

Wyższe szkoły ekonomiczne wprowadzają liczne innowacje w zakresie zarządzania i gospodarowania, a także struktury procesu kształcenia. Cieszą się one nieporównanie większą autonomią niż w PRL. W wielu z nich przyznano również znacznie większą swobodę działania wydziałom, katedrom, a także studentom. Zmiany te są przejawem dostosowywania się do rozwoju gospodarki kapitalistycznej w Polsce. Badane szkoły komercjalizują się, włączają (choć z oporami) w konkurencyjny rynek usług edukacyjnych, prowadzą aktywną politykę rynkową.

*Po drugie*, nowym zjawiskiem jest dynamiczny rozwój niepaństwowych wyższych szkół ekonomicznych oraz kształtowanie się jednego krajowego rynku usług edukacyjnych w tej dziedzinie. Świadczy o tym tworzenie się jednolitego systemu cen, tj. czesnego i stawek za wykłady.

*Po trzecie*, osłabieniu zależności szkół wyższych od administracji państwowej towarzyszy – na razie niestety niezbyt silny – rozwój więzi z innymi podmiotami: administracją terenową i społecznością lokalną (zwłaszcza z potencjalnymi pracodawcami absolwentów badanych szkół). Najlepiej rozwijają się indywidualne kontakty z uczelniami zachodnimi.

*Po czwarte*, to co zostało wyżej powiedziane dotyczy tylko szkół wyższych. W ekonomicznym szkolnictwie średnim sytuację należy uznać za krytyczną. Większość zmian, jakie można tam zauważyć, robi wrażenie pozornych. Absolwenci tych szkół są źle notowani w ekonomicznych szkołach wyższych i powszechnie grozi im bezrobocie. W tym samym czasie średnie szkoły ekonomiczne uporczywie trzymają się starych schematów, a nawet rozszerzają swoją działalność prowadzoną w dawnym stylu.

## Warunki instytucjonalne i propozycje zmian

Wyniki przeprowadzonych przez nas badań upoważniają do sformułowania następujących wniosków.

### *Samorząd akademicki*

Na świecie działa samorząd akademicki w szkołach wyższych oraz różne formy samorządu ponaduczelnianego. W PRL samorządność akademicka znajdowała się w zaniku, a te formy, które przetrwały, uległy deformacji. Odradzanie się, w ostatnich latach, samorządu utrudniają istniejące rozwiązania instytucjonalne.

Organami samorządu wewnątrz uczelni są wybierane ciała kolegialne i jednoosobowe. Właściwe im funkcje to: promocja kadr, projektowanie programów nauczania, dbałość o jakość usług edukacyjnych i o poziom badań, a także troska o dobre obyczaje w życiu akademickim. Ustawowe połączenie tych funkcji z zarządzaniem uważamy za niekorzystne.

Zinstytucjonalizowanym organem samorządu ponaduczelnianego jest Rada Główna Szkolnictwa Wyższego. Jest to organ doradczy Ministerstwa Edukacji Narodowej i ułomny samorząd, którego kompetencje zostały szczegółowo określone przez władze centralne. Rada jest ponadto obciążona funkcjami, których nie jest zdolna pełnić (np. określanie kierunków studiów i minimów programowych). Ordynacja wyborcza sprawia, że nie jest ona reprezentatywna dla żadnego środowiska akademickiego.

W Polsce powstał w ostatnich latach nowy ruch samorządności akademickiej (konferencje rektorów, fora, zespoły reformatorskie itp.). Ten autentyczny oddolny ruch samorządowy zajmuje się głównie jakością edukacji i badań, autonomią akademicką, tworzeniem wzorców dobrych obyczajów itd. Jest on, według nas, jednym z głównych skutecznych środków naprawy sytuacji w badanej przez nas dziedzinie.

### *Zarządzanie uczelniami ekonomicznymi*

W tej dziedzinie występują dwie kwestie: dotyczące zarządzania z zewnątrz, głównie przez administrację państwową, oraz zarządzania szkołą przez jej organa władzy.

Jeśli chodzi o relację między uczelniami a państwem, to podważamy popularny pogląd, że ustawa o szkolnictwie wyższym z 1990 r. dała uczelniom szeroką autonomię. Trzeba oczywiście przyznać, że zapewniła ona swobody akademickie, czyli niezależność w kształceniu i prowadzeniu badań. Jest to bardzo dużo (w porównaniu z sytuacją w PRL), ale daje to niezależność uczynom, a nie szkołom. Działalność uczelni bowiem nadal pozostaje pod ścisłą kontrolą określoną w regulacjach prawnych (zwłaszcza w ustawie) i sprawowaną przez władze ministerialne. Dotyczy to wewnętrznej organizacji szkół, finansów (dotacja MEN, środki przeznaczone przez KBN, zasady wprowadzania odpłatności), specjalizacji (kierunki kształcenia, zasady promowania itd.). Do tego dochodzi wiele ograniczeń szczegółowych: np. ustalanie proporcji stanowisk profesorów zwyczajnych i nadzwyczajnych, pensa, współczynniki przeliczeniowe różnych rodzajów pracowników nauki (w celu ustalenia dotacji MEN) itp. Kontrola władz nad szkołami państwowymi jest oczywiście konieczna. Za szkodliwą należy natomiast uznać jej szczegółowość oraz nastawienie „programujące”, nie zaś zorientowane na wynik końcowy. Pod tym względem szkoły niepaństwowe są w lepszej

sytuacji. Jednocześnie jednak nie otrzymują one od państwa żadnego zasilenia finansowego. Uważamy to za nierozsądne ze względu na ogólny interes szkolnictwa, a także za niesprawiedliwe wobec studentów tych szkół.

W zakresie wewnętrznego zarządzania szkołami wyższymi na świecie przeważają dwa rozwiązania: albo wybierane, autonomiczne ciała akademickie wynajmują specjalistów, menedżerów, albo niezależni właściciele szkół ustanawiają zarząd, który z kolei wynajmuje nauczycieli. W naszych szkołach państwowych wszystko to zostało splątane w sposób uniemożliwiający efektywne zarządzanie. Dotyczy to zarówno ciał kolegialnych, jak i jednoosobowych, które mają zarządzać, a także zajmować się merytoryczną stroną kształcenia, rozwojem kadry i badaniami.

W kwestii zarządzania wyższymi szkołami ekonomicznymi należałoby zatem przyjąć następujące kierunki działania:

- Ograniczenie i zmiana stylu zarządzania z zewnątrz.
- Pozwolenie szkołom państwowym na samodzielne (tak jak to jest w szkołach niepaństwowych) określanie podziału kompetencji własnych organów akademickich i zarządzających.

### ***Gospodarowanie w szkole wyższej***

Analiza sytuacji szkolnictwa ekonomicznego w Polsce oraz przegląd różnych znanych rozwiązań instytucjonalnych w gospodarce prowadzą do wniosku, że postulowany kierunek zmian można ująć w trzech punktach:

- Rozwijanie i umacnianie autonomii gospodarczej jako składnika autonomii akademickiej w szerszym jej rozumieniu, a także jako podstawy procesu poprawy organizacji i gospodarności szkół wyższych. Autonomia ta oznacza m.in. wyraźne wydzielenie majątku szkół oraz dopuszczenie szerokiej swobody w jego wykorzystaniu. Postulat ten jest znacznie lepiej spełniony w szkołach niepaństwowych.

- Przechodzenie do odpłatności za szkolnictwo wyższe, czyli jego komercjalizacja, z tym ograniczeniem, że nie ma to być działalność prowadzona dla zysku. Tak rozumiana komercjalizacja jest niezbędnym warunkiem osiągnięcia konsekwentnej i szerokiej autonomii szkół wyższych. Obecne rozwiązania instytucjonalne uniemożliwiają spełnienie tego postulatu w odniesieniu do szkół państwowych.

- Tworzenie warunków i wspieranie konkurencji między różnymi rodzajami szkół wyższych jako czynnika zmuszającego je do zapewnienia wysokiego poziomu usług edukacyjnych w strukturze odpowiadającej popytowi na nie. Konkurencja wspiera omawiane wcześniej działania samorządu ponaduczelnianego, a jest mechanizmem bez porównania skuteczniejszym od nadzoru administracyjnego. Wymaga to udzielenia większej swobody w tworzeniu nowych szkół, a także zmiany profilu oraz statusu uczelni już istniejących.

\*

Za szczególnie korzystne i ważne uważamy następujące propozycje przyszłych zmian:

*Po pierwsze*, dokonanie radykalnej i całościowej zmiany regulacji prawnych, tak aby zapewniły one szkołom wyższym nie tylko swobodę kształcenia i badań, ale także dawały im szeroką autonomię w zakresie określania kierunków studiów, form ich organizacji, gospodarowania majątkiem, kształtowania płac itd.

*Po drugie*, pozostawienie szkołom maksymalnej swobody kształtowania form organizacyjnych i metod zarządzania. Konieczne jest tu jednak generalne sprecyzowanie roli i kompetencji właściciela majątku uczelni, samorządu akademickiego oraz zarządu.

*Po trzecie*, zmierzanie ku powszechnym płatnym studiom wyższym, nie tylko w szkołach prywatnych, lecz także w uczelniach państwowych. W każdym razie, uważamy to za korzystne dla szkół ekonomicznych.

*Po czwarte*, wspieranie zarówno swobodnie rozwijającego się ruchu samorządności ponaduczelnianej, jak i konkurencji między szkołami wyższymi. Wymaga to stworzenia szerokiej swobody powoływania nowych szkół, a także zmiany profilu oraz statusu uczelni już istniejących.

Jeśli przyjmujemy naszą argumentację na rzecz preferowanych zmian w działaniu szkół wyższych, powstaje pytanie o możliwą sekwencję tych zmian, a także drogi i procedury wprowadzania ich w życie.

Punktem wyjścia muszą być istotne zmiany w podstawowych regulacjach prawnych. Obowiązujące obecnie ustawy uniemożliwiają komercjalizację szkół państwowych oraz utrudniają powstawanie wielu innych typów uczelni na równych prawach ze szkołami państwowymi (m.in. kwestia subsydiowania). Tym samym silnie ograniczają konkurencję na rynku usług edukacyjnych, konkurencję, którą uważamy za jeden z najważniejszych mechanizmów zmuszających wyższe szkoły ekonomiczne do doskonalenia oferty edukacyjnej i bardziej efektywnego gospodarowania.

W przypadku dokonania niezbędnych zmian instytucjonalnych sądzimy, że pożądany bieg wydarzeń jest następujący: przeprowadzenie komercjalizacji wszystkich szkół państwowych na zasadzie dobrowolnej decyzji samorządu akademickiego, dopuszczenie do powstawania różnych prywatnych szkół o równych szansach konkurowania ze szkołami państwowymi (oczywiście pod warunkiem spełnienia odpowiednich wymagań) oraz zezwolenie na prywatyzację lub reprivatyzację niektórych szkół państwowych, znów na zasadzie dobrowolności.

Uruchomienie tego wielotorowego procesu może szybko doprowadzić do uształtowania się ogólnokrajowego, konkurencyjnego rynku usług edukacyjnych w dziedzinie ekonomii i zarządzania. Mechanizm tego rynku, wraz z innymi środkami (np. akredytacja i działalność samorządu ponaduczelnianego), powinien spowodować istotne podniesienie jakości usług edukacyjnych.

W fazie przedwstępnej, poprzedzającej zmiany regulacji prawnych i mającej wpływ na dokonanie się tych przeobrażeń, podstawowe znaczenie ma samorzutne tworzenie niezależnych korporacji nauczycieli akademickich, studentów i przedstawicieli innych środowisk zainteresowanych głęboką reformą studiów ekonomicznych (np. reprezentantów biznesu, społeczności lokalnych, stowarzyszeń zawodowych). Poza samorządem ponaduczelnianym, wydaje się też celowe tworzenie różnego rodzaju towarzystw przyjaciół poszczególnych uczelni lub kierunków studiowania. Takie nieformalne korporacje mogą najpierw wystąpić jako grupy nacisku wymuszające postulowane reformy na władzy państwowej i na władzach akademickich. Następnie zaś mogą być doskonałą podstawą tworzenia ciał właścicielskich i nadzorczych w skomercjalizowanych lub sprywatyzowanych szkołach wyższych.