

Ireneusz Białocki

Przegląd artykułów zamieszczonych w zagranicznych czasopismach naukowych

Korzyści z wyższego wykształcenia

Sarah Krichels: *The Benefits of Higher Education: A 50 States Analysis*, „International Higher Education”, nr 40, Summer 2005 (The Boston College Center for International Higher Education)

Wiadomo, że inwestowanie w wykształcenie wyższe opłaca i opłaca się zarówno jednostce, jak i całemu społeczeństwu. Wyniki wielu badań prowadzonych w Stanach Zjednoczonych i innych krajach potwierdzają, że wyższe wykształcenie skutkuje na ogół większą produktywnością jednostki, rozwojem i kształtowaniem uzdolnień, większymi szansami na stałe i lepsze zatrudnienie oraz wyższymi zarobkami.

Zyski odnosi także państwo – dzięki wyższym podatkom wpłacanym przez na ogół lepiej zarabiających ludzi z wyższym wykształceniem. A więc nie tylko popyt ze strony lepiej wykształconych jest wyższy, nakręcając koniunkturę – osoby z wyższym wykształceniem są też zwykle mniejszym obciążeniem dla państwa, jeśli chodzi o zasiłki i wsparcie ze strony opieki społecznej.

W badaniu UNESCO „Financing Education – Investments and Returns” z 2002 r., przeprowadzonym w 16 średnio zamożnych krajach ustalono, że inwestowanie w kapitał ludzki powoduje wzrost roczny PKB o 0,5%. Podobne wnioski pojawiają się w rozmaitych opracowaniach OECD.

Korzyści z inwestowania w wyższe wykształcenie nie sprowadzają się jednak tylko do opłacalności ekonomicznej dla jednostki i społeczeństwa (opłacalności określanej przede wszystkim przez zatrudnienie, płace i podatki). Korzyści pozaekonomiczne – które można lepiej lub gorzej mierzyć – to zdrowie, partycypacja społeczna (zwłaszcza zaangażowanie w życie społeczności lokalnej) oraz zainteresowanie poprawą jakości życia zarówno własnego, jak i szerszej społeczności.

W Stanach Zjednoczonych korzyści z wyższego wykształcenia analizowane są zwykle w skali stanu, nie całego kraju, gdyż politykę w odniesieniu do szkół wyższych (a zwłaszcza

cza politykę finansową) prowadzi się na poziomie poszczególnych stanów. W celu „porównywalności międzystanowej” US Census Bureau przyjęło 6 wskaźników: dochody indywidualne, zatrudnienie, korzystanie z programów pomocy społecznej, poziom zdrowia, uczestnictwo w organizacjach społecznych, aktywność wyborcza. W 2004 r. w skali całego kraju średnie roczne zarobki osób w wieku 25 i więcej lat z dyplomem licencjackim wyniosły 48 417 dol., podczas gdy osoby z wykształceniem średnim zarabiały o 23 tys. dol. mniej; 6% osób z wykształceniem średnim było bezrobotnych, zaś 1% otrzymywało zasiłki; 3% osób z wykształceniem licencjackim nie miało pracy i mniej niż 0,5% pobierało zasiłek w jakiegokolwiek formie. Dane z poszczególnych stanów, składające się na tę średnią, potwierdzały wyniki ogólnokrajowe, wskazując jednak pewne różnicowania. Na przykład różnice w zarobkach między osobami z tytułem *Bachelor* i osobami mającymi wykształcenie średnie mieściły się w przedziale od 12 tys. do 32 tys. dol., zaś w 28 stanach nikt z wyższym wykształceniem nie pobierał zasiłku w roku poprzedzającym badanie (2003).

Korzyści nieekonomiczne były podobne: 82% osób z wykształceniem średnim i aż 93% osób z wykształceniem wyższym określało swoje zdrowie jako „dobre lub bardzo dobre”, (w rozbiciu na poszczególne stany różnice mieściły się w przedziale 5–23% punktów procentowych). W organizacjach zajmujących się działalnością społeczną uczestniczyło (kiedykolwiek) 21% osób z wykształceniem średnim i 36% z wykształceniem wyższym. Brało udział w wyborach 56% osób z wykształceniem średnim oraz 76% osób z wykształceniem wyższym. Autorka nie wyjaśnia, jakie są przyczyny różnic między poszczególnymi stanami pod względem korzyści z inwestowania w wyższe wykształcenie.

Kończąc, autorka zwraca uwagę na dwie sprawy: po pierwsze – trzeba stworzyć i wykorzystywać wskaźniki pozaekonomicznych korzyści z wyższego wykształcenia; po drugie – korzyści te na poziomie społeczności lokalnej mogą być rozmaite w różnych społecznościach i w debacie kształtującej politykę lokalną trzeba mieć to na uwadze, by poprawiać warunki życia i pomyślność zarówno indywidualną, jak i całych społeczności.

Accountability – ważne pojęcie polityki

Scott Jaschik: *A Nation's Colleges at Risk*, „International Higher Education”, nr 40, Summer 2005 (The Boston College Center for International Higher Education)

Autor przedstawia i komentuje raport o stanie szkół wyższych w Stanach Zjednoczonych, przygotowany w 2004 r. na zamówienie Narodowej Komisji ds. Rozliczania Szkolnictwa Wyższego (National Commission on Accountability in Higher Education) przez zespół złożony z polityków, biznesmenów oraz osób zajmujących się edukacją i nauką. W raporcie opisano wiele problemów amerykańskiego szkolnictwa wyższego, ale skoncentrowano się na sprawie odsiewu i terminowości kończenia studiów.

Zanim za autorem przedstawimy niektóre wątki raportu, warto poświęcić chwilę uwagi słowu *accountability*. Być może przydałaby się tu analiza lingwistyczno-socjologiczna postępowania się tym słowem w polityce, jednak autorowi niniejszego sprawozdania brak odpowiednich po temu kompetencji. Powiem więc jedynie, że w kontekstach odnoszących się do uprawiania i analizowania polityki słowo to oznacza tyle, co odpowiedzialność czy rozliczanie z zobowiązań (tak zresztą tłumaczone jest w słowniku Larousse'a, jako *responsabilité*). Prawdopodobnie *accountability* genetycznie, jako pierwsze znaczenie, wywodzi

się z rozliczania się z otrzymanych i wydanych pieniędzy¹. W polityce oznacza to, że instytucja opowiada się z wykorzystania pieniędzy przekazanych jej na wykonanie określonego zadania. Pieniądze mogą być przekazane przez państwo lub władze lokalne, jednak rozliczenie niekoniecznie ich dotyczy i niekoniecznie przed nimi się odbywa. Częściej chyba skierowane jest w stronę partnera, „odbiorcy usługi”; tego, którego dotyczy zadanie realizowane za otrzymane pieniądze. Szkoła wyższa może więc, w zależności od tego, jaką funkcję jej przypiszemy, rozliczać się przed studentami albo np. instytucjami rynku pracy i biznesem, jeżeli uznamy, że do jej zdań należy „produkowanie” kompetencji odpowiadających potrzebom rynku pracy. A więc *accountability* jest pojęciem określającym relacje między partnerami: między producentem i użytkownikiem, między dostawcą i odbiorcą. Przy tym odnosi się ono jednak raczej do producenta i dostawcy, stanowi jego charakterystykę. Dlatego można chyba także słowo *accountable* tłumaczyć jako wiarygodny, zasługujący na zaufanie, zdolny do rozliczenia wykonanego zadania. Sądzę, że ani w języku polskim, ani w języku francuskim nie ma słowa o podobnym zakresie znaczeniowym. Być może dlatego, że w kulturze i tradycji obu narodów nie było dotychczas perspektywy, w której dominującym ujęciem relacji między partnerami bądź podmiotami w sferze publicznej byłoby „rozliczanie” czy „rozliczalność”. Wydaje się jednak, że obecnie – przynajmniej w Polsce – przy opisie polityki i sfery publicznej pojawiła się już (i daje się już odczuć) – potrzeba nazwania właściwości, którą ujmuje słowo *accountability*.

Tak czy inaczej rozliczanie jest prostsze i dokładniejsze, kiedy oczekiwania partnera (odbiorcy) są dobrze zdefiniowane oraz kiedy stopień wykonania zadania i spełnienia oczekiwań partnera można określić np. za pomocą wskaźnika. Niewątpliwie w takich przypadkach „producent usług edukacyjnych” spełnia swoje zadania, mając na uwadze rozliczanie zgodne z ustanowionymi definicjami oczekiwań i pozwalające uzyskać najlepsze wyniki według wskaźników określających podstawę rozliczeń. Czy rzeczywiście precyzyjnie określone zadania i wskaźniki określające ich wykonanie sprzyjają poprawie działania takich instytucji, jakimi są szkoły wyższe? Jak się dalej okaże, w dwóch prezentowanych tu artykułach pojawiają się na ten temat rozbieżne opinie.

Wróćmy jednak do raportu. Mimo że amerykańskie szkolnictwo wyższe ma zasłużenie dobrą opinię i amerykańskie uczelnie zajmują najwyższe miejsca w rankingach, raport zwraca uwagę na zagrożenia i słabości. Należą do nich odsiew i nie najwyższa efektywność (terminowość) studiowania. Łączy się to z nieefektywnością szkolnictwa niższych szczebli: na 100 uczniów rozpoczynających naukę w szkole średniej jedynie 68 kończy naukę w przewidzianym terminie; 40 spośród nich od razu po szkole średniej zapisuje się na studia, 27 przechodzi na wyższe lata i 18 kończy studia w terminie. W krajach unijnej „piętnastki” wskaźniki te są wyższe. W Stanach Zjednoczonych kończy studia dyplomem 73% studentów (w krajach „piętnastki” – więcej). Także inne wskaźniki terminowości nie wypadają najlepiej w Ameryce: 4 na 10 studentów *college’ów* nie kończy studiów w ciągu 6 lat. Raport zwraca także uwagę na nierówności: jedna czwarta najzdolniejszych uczniów

¹ Słowo *accountability* ma pochodzenie anglo-normandzkie, nie zaś anglosaskie – pisze Mark Bovens. Historycznie i semantycznie związane jest z *accounting*, w sensie księgowości (*book keeping*). Ślady określające jego znaczenie prowadzą do czasów panowania Wilhelma I (Wilhelma Zdobywcy, który podbił Anglię około 1060 r.). Podobno zażądał on od wszystkich właścicieli ziemi rejestracji i oświadczenia (*an account*) – co i gdzie jest ich własnością. *Public Accountability. A Framework for the Analysis and Assessment of Accountability Arrangements in the Public Domain* w: E. Ferlie, L. Lynne, C. Pollitt (eds.): *The Oxford Handbook of Public Management*, Oxford University Press, Oxford 2005.

z uboższych rodzin nie przechodzi na studia. Wśród studentów mniejszości etnicznej i studentów z ubogich rodzin są coraz lepiej reprezentowani, jednak znacznie większy ich odsetek, niż grupy dobrze sytuowanych, nie kończy studiów.

Wielu tym niedomaganiom – deklarują autorzy – można by zaradzić, poprawiając system rozliczania (*accountability system*). Jednak wymagania i standardy odnoszące się do sprawozdawczości stanowej i federalnej, zasady akredytacji, wskaźniki i sposób gromadzenia danych „nie znajdują należytego wsparcia i są nieefektywne”. Sprawozdawczość i rozliczanie (*accountability*) zawodzą, jeśli profesorowie traktują je jako przymus administracyjny. Dobry system rozliczania powstaje z autentycznego partnerstwa instytucji akademickich oraz twórców prawa i rozporządzeń, dzięki którym można precyzyjnie zdefiniować i zaakceptować cele, mierzyć postęp w ich realizacji oraz wspólnie pracować nad poprawą zarówno samego funkcjonowania, jak i miar je definiujących. Rzecz jasna, cele i zadania stawiane przed szkołami wyższymi powinny odpowiadać priorytetom polityki federalnej. Owe priorytety zaś nie powinny zniknąć z pola widzenia instytucji akademickich, kiedy zabiegają one o lepsze pozycje w hierarchiach prestiżu czy w rankingach, które potem rozstrzygają o finansowaniu, a także o napiętych najlepszych studentów oraz wybitnych profesorów.

Dobre dane mają z kolei podstawowe znaczenie dla ustanowienia i wyrazistości celów i wskaźników definiujących poziom oraz kierunku działania. Autorzy raportu zwracają uwagę, że na wielu uczelniach, w rozmaitych stanach, gromadzone dane nie pozwalają na uzyskanie dokładnej informacji, ilu studentów rozpoczyna studia i jak wielu z nich kończy je o czasie, ilu poprzestaje na stopniu licencjackim, jaki zaś procent przechodzi na studia doktoranckie. Władze w stanach, w których system sprawozdawczości (rozliczania) jest dobry, powinny wykorzystywać go do właściwego ustanawiania priorytetów polityki oraz do efektywniejszego finansowania. Autorzy przestrzegają jednak, iż do pobożnych życzeń trzeba zaliczyć wiarę polityków w to, że dodatkowe pieniądze automatycznie pozwolą na osiągnięcie celów ustanowionych przez polityków.

Reasumując, można stwierdzić, że w podsumowaniu daje się odczuć przestanie (być może nawet zasługujące na miano tezy) autorów raportu, iż dobrze zdefiniowane dane, trafnie dobrane wskaźniki mają duże znaczenie dla dobrego rozliczania szkół wyższych z zadań, które na siebie biorą. W konsekwencji *accountability* jest też dobre dla skutecznej polityki oraz dla poprawy funkcjonowania szkół wyższych odpowiadającego owej polityce.

Burton Clark: *The Character of the Entrepreneurial University* „International Higher Education” Winter 2005, nr 38 (The Boston College Center for International Higher Education)

Refleksje Burтона Clarka, jednego z najbardziej poważanych autorów zajmujących się szkolnictwem wyższym, zdają się podważać przedstawioną wyżej tezę. Warto dodać, że Clark jest autorem określenia „uniwersytet przedsiębiorczy”. Określenie to zdobyło uznanie jako celnie oddające sposób dostosowania się organizacji do nowych warunków, w których działają uczelnie, zmuszone do większej efektywności w badaniach i kształceniu oraz w konkurowaniu o pieniądze z innymi szkołami. W Polsce debata wskazuje na kontrowersje związane z tym terminem. Jedni uważają, że sposób działania uczelni wią-

zany z określeniem „uniwersytet przedsiębiorczy” prowadzi do pogorszenia standardów życia naukowego (standardów badań i kształcenia), inni – że bez efektywniejszego zarządzania zasobami, bez przyjęcia stylu działania adekwatnego do tego określenia, uczelnia się nie poprawi, nie będzie mogła realizować swej misji i strategii, a może nawet nie potrafi przetrwać na rynkach badań i kształcenia. Czy system dobrej sprawozdawczości, dobrego rozliczania wpłynie na poprawę działania szkół wyższych, czy będzie sprzyjał przemianie instytucji w „uniwersytet przedsiębiorczy”, sprawnie reagujący na zmieniające się oczekiwania otoczenia (partnerów) w kwestii badań i kształcenia?

Burton Clark w latach 1980–1995 prowadził badania kilku europejskich uniwersytetów. Interesowało go, jak zmieniał się sposób działania badanych uczelni, co spowodowało, że niektóre z nich, zamiast reagować na zmiany w otoczeniu, zaczęły same w sposób aktywny układać swoje relacje z partnerami (z otoczeniem). Clark ze swoich obserwacji wyprowadził pięć dróg (sposobów) transformacji; pięć płaszczyzn przeobrażeń w uniwersytet przedsiębiorczy: zróżnicowanie sposobów finansowania, wzmocnienie centrum (ośrodka) zarządzającego uczelnią, rozwój jednostek organizujących swoje kontakty z otoczeniem, wzmocnienie ośrodków badawczych oraz rozwój kultury przedsiębiorczości (Burton Clark: *Creating Entrepreneurial Universities*, Pergamon-Elsevier, New York 1980). W swojej najnowszej książce (*Sustaining Change in Universities: Continuities in Case Studies and Concepts*, Open University Press, London 2004) Clark rozwija koncepcję „uniwersytetu przedsiębiorczego”. Podkreśla, że każda z badanych instytucji stanowi unikatową kombinację pewnych ogólniejszych, spotykanych także w innych miejscach, charakterystyk oraz cech szczególnych. Wszędzie na ogół można było odnaleźć współdziałanie jednostek zorientowanych na zmianę, wszędzie też pracownicy administracji – zarówno administrujący badaniami, jak i dydaktyką – okazywali orientację na zmianę.

Jednak z naszej perspektywy bardziej interesujące są spostrzeżenia autora dotyczące rozliczania i sprawozdawania. Otóż Clark spostrzegł, że zróżnicowanie źródeł finansowania w uniwersytecie przedsiębiorczym staje się tak duże, iż znacznie poszerza autonomię uniwersytetu; źródła finansowania nie uzależniają instytucji ani od „stanowych biurokratów”, reprezentujących środki publiczne, czyli najczęściej najważniejsze (podstawowe) źródło finansowania szkół publicznych, ani od prywatnego biznesu, nastawionego komercyjnie, ani nawet od czesnego wpłacanego przez studentów. Pieniądze składające się na przychody uniwersytetu poza wymienionymi trzema źródłami, w istotnej części pochodzą od instytucji publicznych, zrzeszeń alumnów i prywatnych dotacji, wreszcie – z odsetek od zgromadzonego kapitału. W sumie więc, konkluduje Clark, efektywne, sprawne zarządzanie nie pojawia się tam, gdzie uniwersytet zależy od „państwa” lub od „rynku”, ale tam, gdzie dominują mechanizmy samostanowienia i „samosterowności”; a więc tam – jeśli dobrze rozumiem autora – gdzie *accountability* nie tworzy krępującego gorsetu. Z omawianego artykułu nie wynika jednak, co jest pierwsze: czy uniwersytet przedsiębiorczy prowadzi do dywersyfikacji źródeł finansowania i uniezależnienia od rozliczania się z instytucjami finansującymi, czy też dywersyfikacja sama w sobie sprzyja rozwojowi uniwersytetu przedsiębiorczego. Tak czy inaczej, rozliczanie (*accountability*), tak jak je rozumie Clark, nie idzie w parze z rozwojem uniwersytetu przedsiębiorczego.

Samostanowienie i pewna doza autonomii powinny bez wątpienia sprzyjać racjonalizacji i wszelkim przedsięwzięciom instytucji zmierzającym do efektywniejszego wykorzystania zasobów, do sprawniejszego działania, bez względu na to, jakie cele instytucja so-

bie postawi. Bez wątpienia także rozliczanie, sprawozdawanie i rygory wprowadzane przez wskaźniki, na których coraz częściej opiera się finansowanie – by wymienić choćby ocenę „produkcji” naukowej na podstawie filadelfijskiej listy czasopism czy algorytmy finansowania dydaktyki – ograniczają autonomię. Byłoby więc tak, że pewna doza autonomii i samostanowienia sprzyja lepszej realizacji misji, która jest wszak dobrowolnym określeniem i przyjęciem zobowiązań wobec otoczenia, tym samym sprzyja efektywnemu rozliczaniu się? Czy – z drugiej strony – jest też tak, że oczekiwania partnerów i władz (ministerstw edukacji i nauki), coraz lepiej definiowane poprzez wskaźniki i algorytmy, muszą ograniczać autonomię? A może jednak jest tak – jak w naszej, polskiej sytuacji – że dobrze zdefiniowane oczekiwania związane z finansowaniem podnoszą efektywność działania przynajmniej w niektórych aspektach?

Zapewne wraz z wprowadzaniem reformy szkolnictwa wyższego, konkurowaniem o studentów, mającym podłoże w niżu demograficznym, oraz konkurowaniem o granty – spowodowane brakiem pieniędzy – te pytania będą powracać. Jaka będzie odpowiedź, zależy zapewne po części od debaty na temat *accountability*.