

Uczelnie wobec globalizacji*

Na początku XXI wieku nie budzi większych kontrowersji stwierdzenie, że globalizacja obejmuje nie tylko sferę gospodarczą, ale dotyczy także zjawisk komunikacji społecznej czy rosnących wzajemnych zależności politycznych. Bywa także traktowana jako zjawisko, które może w negatywny sposób wpływać na funkcjonowanie tożsamości narodowej czy odrębności kulturowych. Pomimo powstania ogromnej liczby publikacji, w znacznej części napisanych przez pracowników naukowych uczelni z całego świata¹, bardzo niewiele próbowano przeanalizować, w jaki sposób globalizacja oddziałuje na szkolnictwo wyższe i – z drugiej strony – jak uczelnie mogą wpływać i wpływają na procesy globalizacji. Bardzo często politycy odpowiedzialni za edukację, w tym przede wszystkim za szkolnictwo wyższe, oraz władze uczelni w różnych krajach zdają się nie dostrzegać, że postępująca globalizacja musi doprowadzić do głębokich przemian uczelni i całego szkolnictwa wyższego na świecie.

Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) oraz Bank Światowy w publikowanych raportach dotyczących edukacji wyraźnie podkreślają, że uczelnie (a w szczególności uniwersytety) od początków swego istnienia były otwarte na międzynarodową współpracę i na przekraczanie granic w dostępie do wiedzy oraz w rozpowszechnianiu dokonywanych odkryć. Jednak dopiero koniec XX wieku przyniósł pierwsze zmiany w systemach szkolnictwa wyższego na świecie oraz w polityce wobec niego, spowodowane globalizacją postrzeganą jako rozszerzające się, coraz głębsze i coraz szybsze wzajemne powiązanie instytucji na całym świecie. W ogólnosiwiatowym procesie przepływu ludzi, informacji, technologii i wiedzy uczelnie odgrywają bardzo ważną rolę. I dlatego nawet te instytucje, które z racji prowadzonych

* Pragnę podziękować Profesorowi Philipowi Hosayowi ze Steinhardt School of Culture, Education, and Personal Development Uniwersytetu Nowojorskiego, bez którego pomocy ten artykuł nie mógłby powstać.

¹ I. Goldin, K. Reiner (red.), *Globalization for Development: Trade, Finance, Aid, Migration, and Policy*, Herndon 2007; G. Rupp, *Globalization Challenged: Conviction, Conflict, Community*, New York 2006; C.L. Mann, J.F. Kierkegaard, *Accelerating the Globalization of America: the Role for Information Technology*, Washington 2006; J.X. Inda, R. Rosalgo (red.), *The Anthropology of Globalization: a Reader*, Malden 2008; R. Krishnaswamy, J.C. Hawley (red.), *The Postcolonial and the Global*, Minneapolis 2008; J. Foran, D. Lane, A. Zivkovic (red.), *Revolution in the Making of the Modern World: Social Identities, Globalization, and Modernity*, New York 2008; J. Smith, *Social Movements for Global Democracy*, Baltimore 2008.

programów edukacyjnych czy badawczych trudno określić jako szczególnie otwarte na międzynarodowe współdziałanie, same podlegają globalizacji².

Podstawowe definicje

Philip Altbach, od wielu lat badający międzynarodowe szkolnictwo wyższe, zaproponował przyjęcie trzech definicji, które pozwalają na lepsze zrozumienie procesów zachodzących w międzynarodowej edukacji. *Globalizacja* to w znacznej mierze niemożliwe do uniknięcia procesy ekonomiczne, technologiczne, polityczne, kulturowe i naukowe, które bezpośrednio wpływają na szkolnictwo wyższe. Poszczególne kraje i instytucje akademickie mogą przyjmować różne strategie dostosowywania się do globalizacji (nawet jeśli jest to strategia prostego niedostrzegania), ale nie są w stanie przeciwstawić się temu procesowi. Zjawiskiem, które przyspiesza globalizację w szkolnictwie wyższym, jest rosnące zapotrzebowanie na wykształconych pracowników, a efektem jej oddziaływania są na przykład zmiany właścicieli wydawnictw naukowych czy też przeniesienia siedzib wydawnictw do innych państw³.

Kolejnym pojęciem jest *umiędzynarodowienie*, które oznacza rozwiązania i programy przyjęte przez rządy i systemy szkolnictwa wyższego w celu przeciwstawienia się fenomenowi globalizacji lub wykorzystania go. Umiędzynarodowienie nie przekreśla autonomii poszczególnych instytucji i zostawia dużą swobodę w wybieraniu najkorzystniejszych dla nich rozwiązań. Do takich działań można zaliczyć międzynarodowe programy badawcze czy programy wymiany studenckiej, takie jak europejski Socrates⁴.

Działania ponadnarodowe w odróżnieniu od poprzednich nie zakładają równouprawnienia podmiotów. Najczęstszym ich przykładem jest oferowanie programów nauczania w innym kraju. Czasem odbywa się to na zasadzie wydawania wspólnego dyplomu przy współpracy z miejscową uczelnią, ale nie ulega wątpliwości, że silniejszy partner eksportuje swoją ofertę dydaktyczną. Otwieranie filii uczelni w innych krajach na zasadach franszyzy może prowadzić do spowolnienia rozwoju szkolnictwa wyższego i badań naukowych w tych krajach, w których otwierane są filie, dlatego bywa nazywane makdonaldyzacją szkolnictwa wyższego⁵.

Przykładem pozytywnego przejawu globalizacji w szkolnictwie wyższym jest powstanie Europejskiego Obszaru Badawczego, który miał być jednym ze sposobów realizowania strategii lizbońskiej przyjętej przez Unię Europejską w 2000 roku. Założeniem działań Europejskiego Obszaru Badawczego jest umożliwienie badaczom z całej Europy (nie tylko z krajów Unii) swobodnego poruszania się w celu prowadzenia badań i przekazywania zdobytej wiedzy. EOB ma także doprowadzić do lepszego wykorzystania posiadanych środków na badania, nie dopuszczając do duplikowania

² D. Held i in. (red.), *Global transformations: politics, economics and culture*, Stanford 1999, s. 2; S. Marginson, M. van der Wende, *Globalization and Higher Education*, OECD Publishing 2007, s. 5.

³ P. Altbach, *Globalization and the University: Myths and Realities in an Unequal World*, „The NEA Almanac of Higher Education” 2005, s. 64.

⁴ Tamże, s. 64.

⁵ Tamże, s. 65; D. Hayes, R. Wynyard, *The McDonaldization of Higher Education*, Westport 2002.

programów badawczych⁶. W innych rejonach świata proces globalizacji szkolnictwa wyższego nie jest tak jednoznacznie pozytywny, jak na przykład powstawanie filii australijskich uczelni w Malezji⁷.

Badając wpływ globalizacji na szkolnictwo wyższe, trzeba pamiętać, że szkolnictwo samo w sobie jest zjawiskiem wewnątrznie zróżnicowanym i pełniącym rozmaite funkcje. Być może jest to jeden z powodów, dla których badacze niechętnie podejmują się jego analizowania. Howard R. Bowen, amerykański ekonomista i jeden z najwybitniejszych znawców szkolnictwa wyższego (także od strony praktycznej, gdyż był prezydentem Grinnell College, a następnie Uniwersytetu Iowa), w swoich badaniach szczegółowo opisał funkcje, jakie we współczesnym społeczeństwie pełnią uczelnie. Wprawdzie typologia Bowena została użyta do opisania amerykańskiej rzeczywistości, niemniej ułatwia także poznawanie wzajemnego oddziaływania edukacji i globalizacji⁸.

Szkolnictwo wyższe pełni trzy podstawowe funkcje: edukacyjną, badawczą oraz społeczną. Edukacja to nie tylko zajęcia oferowane w ramach programów nauczania, ale także wszelka dodatkowa aktywność, w której mogą uczestniczyć studenci i która pomaga w ich intelektualnym i emocjonalnym rozwoju. Badania obejmują naukowe i filozoficzne dociekania, ale może to być także wkład uczelni w rozwój twórczości artystycznej. Funkcje naukowe służą tworzeniu, popularyzowaniu, interpretowaniu i wykorzystywaniu wiedzy. Jak zauważał Bowen, odbiorcami tworzonej wiedzy są nie tylko studenci, ale także inni naukowcy oraz społeczeństwo (włączając w to władze państwowe czy świat biznesu). Funkcje społeczne realizowane są za sprawą takiej działalności, jak organizowanie wykładów otwartych, wystaw, publicznych przedstawień czy, w wypadku wydziałów medycznych, zapewnianie opieki zdrowotnej⁹.

Te trzy funkcje szkolnictwa wyższego łączą się w jednym, podstawowym procesie: uczenia się – rozumianego jako zapoznawanie się z istniejącym stanem wiedzy, jej interpretowanie, a także dokonywanie nowych odkryć. Tak pojmowane uczenie się jest podstawowym kryterium, według którego można oceniać znaczenie szkolnictwa wyższego dla poszczególnych ludzi (studentów), dla poszczególnych państw i dla globalnego rozwoju¹⁰. A chociaż edukacja doświadcza zmian na niespotykaną dotąd skalę, ułatwiając przepływ informacji, zwiększając mobilność studentów i nauczycieli, znaczenie tych procesów jest nie w pełni dostrzegane¹¹.

⁶ *Inventing our Future Together, The European Research Area: New Perspectives*, Brussels 2007 (szczególnie s. 12–27).

⁷ *Education Policy Analysis, Focus on Higher Education, 2005–2006*, Paris 2006, s. 81–85; P. Altbach, *Globalization and the University*, tamże, s. 70.

⁸ J. Thelin, *Higher Education and the Public Trough: A Historical Perspective* [w:] E.P.St. John, M.D. Parson (red.), *Public Funding of Higher Education: Changing Contexts and New Rationales*, Baltimore 2004, s. 37.

⁹ H.R. Bowen, *Investment in Learning. The Individual and Social Value of American Higher Education*, San Francisco 1977, s. 7–8.

¹⁰ Tamże, s. 8; H.R. Bowen, *Who Benefits from Higher Education – and Who Should Pay?*, Washington 1972, s. 21–23; A. Green, *Education, Globalization, and the Nation State* [w:] H. Lauder, P. Brown, J.-A. Dillabough, A.H. Halsey (red.), *Education, Globalization and Social Change*, Oxford 2006, s. 193–194; G.S. Becker, *The Age of Human Capital* [w:] *Education, Globalization and Social Change*, s. 292–294.

¹¹ M. Skilbeck, *Global Trade Could Profit All, Given the Political Will*, „The Times Higher Education Supplement”, 27 kwietnia 2001, nr 1484, s. 14; P. Altbach, *Globalization and the University*, tamże, s. 63.

Dotychczasowe badania – przegląd

Robert Wendt w książce *Globalization* podkreśla, że termin „globalizacja” jest bardzo często błędnie rozumiany, gdyż jego znaczenie bywa zawężane jedynie do ekonomii albo z kolei nadużywane w wypadku opisywania podobnych zjawisk występujących w różnych krajach¹². Tymczasem rozwój technologii oraz budowa nowych urządzeń doprowadziła nie tylko do pozornego skurczenia czasu i przestrzeni, ale przede wszystkim do zmiany relacji międzyludzkich i rzeczywistości społecznej, w której życie pojedynczych osób zależy od przemian politycznych i gospodarczych o zasięgu światowym¹³.

Globalizacja kultury prowadzi do zacierania granic między państwami za sprawą mass mediów, międzynarodowych korporacji czy wymiany naukowej, jednocześnie powinna ona stawać się wyzwaniem dla odpowiedzialnych za edukację, by uczniowie i studenci byli dobrze przygotowanymi obywatelami tego nowego, ponadnarodowego świata. Jeśli edukacja akademicka zostanie potraktowana jako produkt (ang. *commodity*), który można przenosić w inne miejsca, który można sprzedawać i eksportować, to dla Martina Carnoya i Diany Rhoten nie ulega wątpliwości, że procesy globalizacyjne muszą dotyczyć nie tylko gospodarki, ale i szkolnictwa wyższego¹⁴.

Jane Knight w publikacji z 1997 roku podkreślała znaczenie wyraźnego rozgraniczenia pomiędzy globalizacją a umiędzynarodowieniem. Według niej na potrzeby badań nad edukacją można przyjąć, że globalizacja jest to „przepływ technologii, ekonomii, wiedzy, ludzi, wartości i idei” między krajami. Globalizacja oddziałuje na poszczególne kraje w odmienny sposób, gdyż siła jej oddziaływania zależy od historii, tradycji, kultury i przyjmowanych w danym kraju wartości. Umiędzynarodowienie (ang. *internationalization*) jest zaś jednym ze sposobów, w jaki reagują na wpływ globalizacji, nie tracąc przy tym swej odmienności i tożsamości. Globalizacja i umiędzynarodowienie są z sobą bardzo mocno powiązane, ale nie są tożsame. Można powiedzieć, że globalizacja jest powodem zmian, umiędzynarodowienie zaś jest aktywną odpowiedzią na zachodzące zmiany¹⁵. Szkolnictwo wyższe pod wpływem przemian kulturowych i ekonomicznych musi zarówno na poziomie narodowym, jak i poszczególnych instytucji na nowo określić cele swego działania tak, aby oferowany produkt (wykształcenie, dyplom) był przydatny na światowym rynku pracy¹⁶.

Różnicami pomiędzy globalizacją a umiędzynarodowieniem zajmował się też Jan Currie, który skupił się na analizie zależności między światową gospodarką, jako zasadniczym polem oddziaływania globalizacji, a umiędzynarodowieniem, które Currie traktuje jako sposób wprowadzania elementów ponadnarodowych do progra-

¹² R. Wendt, *Globalization*, Sterling 2000.

¹³ J. Urry, *Contemporary Transformation of Time and Space* [w:] Peter Scott (red.), *The Globalization of Higher Education*, Buckingham 1998; A. Green, *Education, Globalization, and the Nation State*, New York 1997.

¹⁴ M. Carnoy, D. Rhoten, *What Does Globalization Mean for Educational Change? A Comparative Approach*, „Comparative Education Review”, luty 2002, vol. 46, nr 1, s. 1–9.

¹⁵ J. Knight, *Internationalisation of Higher Education: A Conceptual Framework* [w:] J. Knight, H. de Wit (red.), *Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries*, Amsterdam 1997, s. 6–8.

¹⁶ Tamże, s. 33.

mów nauczania i zasad funkcjonowania uczelni¹⁷. Zmiany w szkolnictwie wyższym wynikające z przemian globalnej gospodarki są szczególnie widoczne w instytucjach edukacyjnych, które próbują organizować swoje działanie na zasadach rynkowych. Otwierając się na potrzeby rynku pracy i jednocześnie próbując pozyskać nowych studentów, zaczynają stosować mechanizmy marketingowe (szczególnie w odniesieniu do satysfakcji klientów – studentów) oraz korporacyjne modele działania. W ten sposób za sprawą globalizacji na szkolnictwo wyższe zaczyna oddziaływać neoliberalny kapitalizm, traktujący edukację jako jeden z sektorów usług. I z tego powodu uczelnie muszą reagować na zmiany międzynarodowego rynku usług edukacyjnych, na działania rządu i międzynarodowych instytucji¹⁸.

Sheila Slaughter w swoim artykule *National higher education policies in a global economy* dowodzi, że globalizacja w wypadku szkolnictwa wyższego prowadzi do czterech podstawowych efektów. Po pierwsze, zmniejszają się nakłady na działania uczelni, gdyż edukacja jest coraz częściej postrzegana jako dobro prywatne, za które powinni przede wszystkim płacić studenci. To prowadzi z kolei do tego, że uczelnie coraz chętniej koncentrują się na programach nauczania z zakresu „technonauk” i coraz częściej oferta dydaktyczna jest przygotowywana ze względu na wymagania międzynarodowego i krajowego rynku pracy, co z kolei prowadzi do coraz ściślejszych związków z międzynarodowymi korporacjami (jako instytucjami finansującymi badania, korzystającymi z ich wyników oraz zatrudniającymi absolwentów). Ostatnim efektem globalizacji, wynikającym także z działań ponadnarodowych korporacji, jest zwrócenie przez uczelnię coraz większej uwagi na ochronę i wykorzystanie własności intelektualnej¹⁹.

Opublikowana w 1999 roku książka Thomasa Friedmana *The Lexus and the Olive Tree* analizuje relację pomiędzy globalizacją a działaniami poszczególnych państw. Autor dochodzi do wniosku, że globalizacja opiera się na trzech podstawowych powiązaniach: pomiędzy państwami narodowymi, pomiędzy tymi państwami a światowym rynkiem oraz pomiędzy państwem i poszczególnymi obywatelami. W każdej z tych relacji państwo narodowe jawi się jako w miarę stała instytucja, która zapewnia pomoc w przekraczaniu granic przez różne sektory gospodarki oraz zapewnia pewien porządek proceduralny w sprawach międzynarodowych. W tym porządku uczelnie są instytucjami, które dostarczają uniwersalnej (globalnej) wiedzy, ale jednocześnie działają na podstawie regulacji i rozwiązań wprowadzonych przez poszczególne państwa²⁰.

Książka *Globalization and Higher Education* została wydana jako pokłosie konferencji pod tym samym tytułem zorganizowanej w 2002 roku przez Globalization Reserach Center Uniwersytetu Hawajów w Manoa. Książka zawiera teksty autorów z wielu krajów, prezentujących różne podejście badawcze. Do najciekawszych należą artykuły pokazujące, w jakim stopniu szkolnictwo wyższe na całym świecie podlega

¹⁷ J. Currie, J. Newson, *Universities and Globalization: Critical Perspective*, Thousand Oaks 1998.

¹⁸ J. Currie, *The Neo-Liberal Paradigm and Higher Education: A Critique* [w:] J.K. Odin, P.T. Manicac (red.), *Globalization and Higher Education*, Honolulu 2004, s. 42–67.

¹⁹ S. Slaughter, *National Higher Education Policies in a Global Economy* [w:] J. Currie, J. Newson (red.), dz.cyt., s. 45–70.

²⁰ T.L. Friedman, *The Lexus and the Olive Tree*, New York 2000; C. Kerr, *The Internationalisation of Learning and the Nationalisation of the Purposes of Higher Education*, „European Journal of Education” 1990, vol. 25, nr 1, s. 5–22.

decyzjom politycznym oraz przemianom kadry naukowej pod wpływem globalizacji, międzynarodowej wymiany odkryć naukowych oraz instytucjonalnych i pozainstytucjonalnych kontaktów naukowców z różnych krajów²¹.

Roberta Bassett w książce *The WTO and the University. Globalization, GATS, and American Higher Education* omawia przede wszystkim wyzwania, jakie globalizacja stawia przed amerykańskimi uczelniami, a w pierwszych sześciu rozdziałach skupia się na przedstawieniu sytuacji szkolnictwa wyższego w ogóle. Wychodząc z założeń neoinstytucjonalizmu i opierając się w swoich badaniach przede wszystkim na analizie dokumentów, dochodzi do wniosku, że globalizacja w szkolnictwie wyższym jest procesem nieuniknionym, który zmusi uczelnie na całym świecie do zmiany programów nauczania, zasad przyjmowania studentów i sposobu prowadzenia badań. Co ciekawe, Bassett wyraźnie stwierdza, że uczelnie (w tym i uczelnie amerykańskie) zdają się nie dostrzegać wyzwań wynikających z globalizacji i nie przygotowują planów działania na przyszłość uwzględniających współczesne zmiany²².

W roku 2006 ukazała się również zbiorowa praca *Education, Globalization and Social Change*, będąca rodzajem antologii najważniejszych tekstów dotyczących zależności pomiędzy edukacją (nie tylko na poziomie szkolnictwa wyższego) a globalizacją i ich wpływem na zachodzące przemiany społeczne²³. Wprawdzie wybór obejmuje teksty ponad 90 autorów, ale zostały one tak dobrane, by prezentować przede wszystkim postmarksistowskie i poststrukturalistyczne podejście do edukacji i procesów społecznych. Dlatego w części poświęconej szkolnictwu wyższemu pojawiają się stwierdzenia, że globalizacja prowadzi w istocie do pogłębiania różnic społecznych, a pozorne zwiększanie dostępu do wyższych uczelni umacnia jedynie dominującą pozycję bogatszej części społeczeństwa²⁴.

Przemysł, uniwersytet, rząd

Henry Etzkowitz w swojej książce *The Triple Helix: Industry, University, and Government in Innovation* analizował tytułową zależność pomiędzy przemysłem, uczelniami i rządem jako niezbędnym warunkiem rozwoju technologicznego i ekonomicznego²⁵. Etzkowitz tworząc swój model potrójnej spirali wzajemnych zależności, skorzystał z modelu budowy DNA, w którym dwie nici aminokwasów okręcają się wzajemnie wokół siebie, nigdy się nie zlewając i nigdy nie przerywając wzajemnego powiązania.

²¹ J.K. Odin, P.T. Maniac (red.), dz.cyt.

²² R.M. Bassett, *The WTO and the University. Globalization, GATS, and American Higher Education*, New York 2006, s. 1–74.

²³ *Education, Globalization and Social Change...*, H. Lauder, P. Brown, J.-A. Dillabough, A.H. Hasley, *Introduction: The Prospects for Education, Individualization, Globalization, and Social Change*, s. 1–70.

²⁴ Zwłaszcza teksty w części dziewiątej – *Universities, Higher Education, and Lifelong Learning*; C. McSherry, *Building the Epistemic Regime*, s. 866–874; R. Naidoo, I. Jameson: *Empowering Participants or Corroding Learning? Towards a Research Agenda on the Impact of Student Consumerism in Higher Education*, s. 875–884; R. Perucci, E. Wysong, *Educating for Privilege*, s. 885–892; S. Marginson, *National and Global Competition in Higher Education*, s. 893–908.

²⁵ H. Etzkowitz, *The Triple Helix: Industry, University, and Government in Innovation*, London 1997.

W myśl tego modelu żadna z wymienionych instytucji nie jest dominująca i tylko poprzez ich wspólne działanie poszczególne postindustrialne kraje mogą nadal cieszyć się dynamicznym rozwojem²⁶.

Etzkowitz świadomie nie używa określenia „współdziałają”, gdyż sytuacja w wielu krajach dowodzi, że nie zawsze można mówić o świadomym działaniu tych instytucji, prowadzonym ze względu na podzielany przez wszystkich cel. Idealnym stanem jest rzeczywiste osiągnięcie przez wszystkie instytucje wspólnie określonych celów²⁷.

Model potrójnej spirali nabrał szczególnego znaczenia w momencie przejścia od gospodarki industrialnej do postindustrialnej. Wiązało się to między innymi z powstaniem ekonomii opartej na wiedzy i technologii. W związku z tym nastąpiła bardzo ważna dla szkolnictwa wyższego zmiana postrzegania wiedzy. Ze źródła otwartego dla wszystkich podmiotów prywatnych i publicznych stała się dobrem, które na równi z innymi wytworami ludzkiej działalności można sprzedawać, gdyż może ona zapewnić późniejszy potencjalny zysk. Wiedza stała się inwestycją czy kapitałem, który w coraz większym stopniu przyczynia się do bogactwa poszczególnych państw i ich obywateli. Przy czym nie należy mylić tak pojmowanej wiedzy jako produktu/towaru z klasycznie rozumianym kapitałem społecznym. Wiedzę produkowaną przez uczelnie można sprzedawać w dwojaki sposób: przemysłowi (doskonałym tego przykładem są odkrycia z zakresu medycyny i farmakologii) oraz potencjalnym odbiorcom, czyli studentom²⁸.

Postrzeżenie wiedzy jako towaru doprowadziło w istocie do jeszcze większego zacieśnienia związków pomiędzy uczelniami a gospodarką. Chcąc jak najlepiej skapitalizować swój potencjał, szkoły wyższe, najpierw w Stanach Zjednoczonych, a potem i w innych krajach, zaczęły stosować w swych działaniach metody zaczerpnięte z korporacji. Urynkowanie szkolnictwa wyższego (ang. *marketizing*) naśladowało drogi rozwoju korporacji, co w ostateczności doprowadziło do postrzegania całego świata jako potencjalnego rynku zbytu (przemysł oraz studenci w innych krajach). Tego rodzaju działania ujawniły się w całej pełni w latach 80. XX wieku i od tego momentu nastąpiła przyśpieszona globalizacja szkolnictwa wyższego, zwłaszcza w odniesieniu do tych uczelni, które dysponowały już wtedy dużymi środkami finansowymi²⁹.

Globalizacja w szkolnictwie wyższym stawia wyzwania nie tylko przed uczelniami, ale i rządami, które powinny być odpowiedzialne za zapewnienie zarówno stabilnego rozwoju gospodarczego całego kraju, jak i dobrobytu poszczególnych obywateli. W gospodarce opartej na wiedzy problem dostępu do nauki dla wszystkich chętnych i kwalifikujących się kandydatów powinien się stać jednym z bardzo ważnych celów działania. A dbając o konkurencyjność gospodarki, rządy muszą wspierać także działalność badawczą³⁰.

²⁶ H. Etzkowitz, A. Webster, P. Healey, *Introduction* [w:] H. Etzkowitz, A. Webster, P. Healey (red.), *Capitalizing Knowledge: New Intersections of Industry and Academia*, Albany 1998, s. 5.

²⁷ Tamże, s. 6–7.

²⁸ Tamże, s. 2–5.

²⁹ R.K. Sidhu, *Universities and Globalization: To Market, to Market*, Mahwah 2006, s. 42–61.

³⁰ *Higher Education and International Trade Agreements: An Examination of the Threats and Promises of Globalization*, Washington 2004, s. 9; D.E. Bloom, *Raising the Pressure: Globalization and the Need for Higher Education Reform* [w:] G.A. Jones, P.L. McCarney, M.L. Skolnik (red.), *Creating Knowledge, Strengthening Nations*, Toronto 2005, s. 21–41.

Oprócz finansowania badań naukowych i wspierania studentów za pomocą kredytów i stypendiów, jednym z podstawowych zadań państwa w dziedzinie szkolnictwa wyższego jest dbałość o zachowanie poziomu nauczania. Wynika to z troski o to, by obywatele nie otrzymywali pseudowykształcenia, zwłaszcza jeśli sami muszą płacić za edukację. Poza tym jeśli państwo wspiera uczelnie (choćby tylko pośrednio – za pomocą stypendiów oferowanych studentom), chce mieć pewność, że pieniądze z budżetu będą wydatkowane w należyty sposób. Problemem, który się pojawił wraz z globalizacją, jest zabezpieczenie swoich obywateli, aby wykształcenie otrzymywane w działających na terenie danego kraju filiach obcych uczelni nie odbiegało swoim standardem od krajowej edukacji. Ze względu na przyjmowanie na studia obcokrajowców, poważnym wyzwaniem stało się również opracowanie zasad ich przyjmowania na te studia³¹.

Wzajemna zależność państwa i uczelni jest szczególnie wyraźnie widoczna w wypadku międzynarodowych umów podpisywanych przez rząd danego kraju. Od zasad wzajemnego uznawania wykształcenia i dyplomów, po umowy o wymianie studenckiej i wspólne finansowanie badań – wszelkie decyzje podjęte w tej kwestii przez rząd bezpośrednio oddziałują na uczelnie zarówno publiczne, jak i prywatne³².

Na styku sfery przemysłu, rządów i edukacji powstało międzynarodowe porozumienie o podstawowym znaczeniu dla postępu globalizacji, początkowo zawężonej jedynie do swobodnej wymiany towarowej. Już 30 października 1947 roku podpisany został Układ Ogólny w sprawie Taryf Celnych i Handlu (GATT, General Agreement on Tariffs and Trade). Początkowo jego sygnatariuszami były jedynie 23 państwa, ale potem w ramach kolejnych rund negocjacji GATT obejmował coraz więcej krajów. 1 stycznia 1995 roku GATT uległ ostatecznemu przekształceniu w Światową Organizację Handlu (WTO, World Trade Organization)³³.

Ostatnia, urugwajska runda negocjacji zaczęła się w 1986 roku i trwała do ostatecznego przekształcenia w WTO. W trakcie jej trwania do oczywistych umów dotyczących eksportu produktów przemysłowych dołączone zostały zupełnie nowe pola, między innymi: własność intelektualna, usługi czy przepływ kapitału. W wysoko rozwiniętych społeczeństwach postindustrialnych usługi stały się coraz ważniejszą dziedziną aktywności ekonomicznej, zatrudniająca najwięcej zawodowo czynnych ludzi. Działalność międzynarodowych przedsiębiorstw sektora finansowego (banków, funduszy inwestycyjnych) stanowi dowód na to, że ekspansja, obejmowanie zasięgiem działania krajów w różnych regionach świata, jest więcej niż prawdopodobną drogą rozwoju handlu usługami³⁴.

Wraz z utworzeniem WTO weszło w życie nowe porozumienie, odzwierciedlające zmienione podejście do międzynarodowej wymiany usług. Podpisany został Układ

³¹ M.F. Green, *GATS Update*, „International Higher Education”, jesień 2004, vol. 37, s. 3–5; P. Altbach, *GATS Redux: The WTO and Higher Education Returns to Center Stage*, „International Higher Education” jesień 2004, vol. 37, s. 5–7.

³² P. Scott, *The Opportunities and Threats of Globalization* [w:] *Creating Knowledge, Strengthening Nations...*, s. 42–43.

³³ R. Bassett, dz.cyt., s. 49–50; C. Ziguas, *International Trade in Education Services: Governing the Liberalization and Regulation of Private Enterprise* [w:] M.W. Apple, J. Kenway, M. Singh (red.), *Globalizing Education: Policies, Pedagogies, and Politics*, New York 2005, s. 93–95.

³⁴ *Higher Education and International Trade...*, s. 7–8.

Ogólny w sprawie Handlu Usługami (GATS, General Agreement on Trade in Services), który, podobnie jak poprzednio GATT, jest kształtowany w kolejnych rundach negocjacyjnych. Prawdziwego znaczenia GATS nabrał po ministerialnej konferencji w Doha w Katarze w listopadzie 2001 roku. Od tamtego momentu kolejne rozmowy odbywały się w Cancun (2003), Genewie (2004) i Hongkongu (2005)³⁵. Głównym celem działania stało się usunięcie niepotrzebnych barier w handlu usługami. Od samego początku istniało silne przekonanie, że są takie sektory działalności usługowej, które spokojnie mogą się obyć bez nadmiernej interwencji ze strony państwa (na przykład: turystyka, gastronomia) i szczególnie w tych dziedzinach powinna się dokonać szybka liberalizacja i otwarcie globalnych rynków zbytu. Z drugiej strony niektóre z usług (takie jak: transport lotniczy, usługi telekomunikacyjne i pocztowe) przez wiele lat podlegały bardzo silnemu wpływowi państwa, łącznie z powoływaniem do istnienia państwowych przedsiębiorstw w tych sektorach, i w których nie spodziewano się szybkiej, pełnej liberalizacji. Ale istnieje także trzeci sektor usług (na przykład: opieka zdrowotna, edukacja, podstawowe ubezpieczenia), w których widać wyraźnie wspomnianą już wzajemną zależność państwa i usługodawców. Niekiedy istnieją bardzo szczegółowe regulacje dotyczące tego sektora i na początku istnienia GATS zadawano wręcz pytanie, czy w ogóle istnieje potrzeba międzynarodowych rozstrzygnięć w tej dziedzinie, czy powinno to pozostać tylko i wyłącznie domeną poszczególnych państw³⁶.

W prowadzeniu negocjacji wyraźnie widać wpływ państw, które od wielu lat doświadczają działania wspomnianej „potrójnej spirali”, a w szczególności Stanów Zjednoczonych, które nie dość, że są krajem z największą liczbą studentów na świecie, to od początku swego istnienia mają dobrze rozwinięte szkolnictwo prywatne. A to przede wszystkim prywatnemu szkolnictwu wyższemu zależy na globalizacji edukacji, rozumianej jako otwarcie możliwości działania w innych krajach³⁷.

Zwolennicy globalnego otwarcia rynków edukacyjnych używali argumentów zaczerpniętych z rynkowego podejścia do edukacji: konsumenci (czyli studenci) mają prawo wybrać najlepszy z możliwych towar (studia) za najkorzystniejszą cenę; natomiast usługodawcy nie powinni napotykać barier w świadczeniu swoich usług tylko dlatego, że pochodzą z innego kraju. Wobec rosnącego znaczenia wykształcenia w tworzeniu dobrobytu ten argument jest bardzo chętnie przyjmowany przez międzynarodowe organizacje. OCDE chętnie podziela ten punkt widzenia, stwierdzając w swoich publikacjach, że tak rozumiana globalizacja szkolnictwa wyższego stwarza lepsze możliwości rozwoju wszystkim krajom na świecie³⁸.

³⁵ *GATS training module: Introduction*, WTO | Services – CBT – Introduction, http://www.wto.org/english/tratop_e/serv_e/cbt_course_e/introl_e.htm (10 maja 2008).

³⁶ *GATS training module: Basic Purpose and Concepts*, WTO | Services – CBT – Basic Purpose and Concepts – Historical Background – Page 1, http://www.wto.org/english/tratop_e/serv_e/cbt_course_e/clslpl_e.htm (10 maja 2008); *Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges*, szczególnie rozdział 6: *Implications of recent developments for access and equity, cost and funding, quality and capacity building*, Paris 2004, s. 237–296.

³⁷ R.M. Bassett, dz.cyt., s. 1–2, 20–21.

³⁸ *Internationalisation and Trade in Higher Education...*, s. 25–37.

GATS i globalizacja szkolnictwa wyższego

Negocjowany ciągle Układ Ogólny w sprawie Handlu Usługami, który jest integralną częścią przepisów obowiązujących kraje należące do Światowej Organizacji Handlu, zawiera trzy podstawowe zasady, które w przyszłości mają także obejmować szkolnictwo wyższe. Klauzula największego uprzywilejowania (MFN – Most Favored Nation) głosi, że dane państwo musi zaakceptować usługi świadczone przez podmioty z innego kraju należącego do WTO na takich samych zasadach, jak najbardziej uprzywilejowany kraj. Oznacza to, że ustępstwa czy rozwiązania przyjęte wobec jednego kraju natychmiast powinny się stać obowiązujące w stosunku do całego WTO. Nie do końca w tej chwili sobie uświadamiamy, że oznacza to na przykład, iż zasady honorowania dyplomów szkół wyższych z jednego konkretnego kraju powinny być rozciągnięte na pozostałych członków WTO³⁹.

W celu uproszczenia działania klauzuli największego uprzywilejowania obowiązuje zasada przejrzystości. Oznacza ona przede wszystkim to, że państwo wprowadzając zmianę w sposobie traktowania innego podmiotu, która to zmiana mogłaby spowodować powstanie nowych warunków oferowania usług, jest zobowiązane do poinformowania o niej Rady do spraw Handlu Usługami WTO. Notyfikowanie o zmianach krajowych przepisów dotyczących handlu usługami musi się odbywać przynajmniej raz w roku. Państwo musi dostarczyć także wszelkich koniecznych informacji na ten temat pozostałym członkom organizacji⁴⁰.

Jednocześnie państwa nie są pozbawione kontroli nad sektorem usług, gdyż posiadają prawo wyłączenia pewnych sektorów usług z pełnego dostępu dla obcych podmiotów. Wprowadzając ograniczenia, poszczególne rządy mogą na przykład decydować o liczbie usługodawców na rynku, dopuszczalnej wielkości obrotów, minimalnej liczbie zatrudnionych obywateli danego państwa czy dopuszczalnego udziału obcego kapitału w powstających przedsiębiorstwach. Rządy mają także prawo do podejmowania wszelkich niezbędnych działań (nawet jeśli to się wiąże ze znacznym ograniczeniem w dostępie do rynku usług) w celu zapewnienia porządku publicznego i moralności (co może oznaczać niedopuszczenie do wprowadzenia pewnych przedmiotów do programów nauczania w szkołach wyższych) oraz dla ochrony życia i zdrowia obywateli (co może wpływać na przykład na oferty szkół medycznych)⁴¹.

Pomimo dostrzeganego znaczenia handlu usługami w ogóle, świadczenie usług edukacyjnych oraz otwarcie dostępu do nich w znacznej mierze pozostaje poza sferą wyraźnego zainteresowania rządów. Wystarczy powiedzieć, że w 1995 roku przy podpisywaniu protokołu rundy urugwajskiej tylko 28 podmiotów (27 państw oraz Wspólnota Europejska reprezentująca wówczas 12 krajów) podjęło jakiegokolwiek zobowiązania w odniesieniu do edukacji, a spośród nich tylko 20 wyraźnie skupiło się na szkolnictwie wyższym. Ciekawym przypadkiem są Stany Zjednoczone, które początkowo

³⁹ *Higher Education and International Trade Agreements: An Examination...*, s. 15–16; *The General Agreement on Trade in Services, An Introduction*, WTO Services – CBT, http://www.wto.org/english/tratop_e/serv_e/gsintr_e.doc (10 maja 2008).

⁴⁰ Tamże.

⁴¹ Tamże; *Higher Education and International Trade Agreements: An Examination...*, s. 16–17.

nie przywiązywały większej wagi do otwarcia granic w szkolnictwie wyższym, ale od rozpoczęcia negocjacji już w ramach GATS stały się jednym z najaktywniejszych partnerów podejmujących problem swobodnego funkcjonowania uczelni⁴².

Tak jak to było zaznaczone uprzednio – szkolnictwo wyższe jest uznawane za instytucję szczególnie ważną dla zachowania narodowej tożsamości i z tego powodu rządy nie są skłonne do wprowadzania szczegółowych regulacji o charakterze międzynarodowym, które mogłyby doprowadzić do ograniczenia uprawnień rządu w sprawowaniu nadzoru nad tą wrażliwą dziedziną. Dlatego właśnie edukacja bez większych trudności została potraktowana jako ta sfera usług, która powinna być poddana kontroli przede wszystkim na poziomie krajowym. Co ważne, dla wielu krajów (w tym dla Stanów Zjednoczonych) znaczenie liberalizacji – i w rezultacie globalizacji – szkolnictwa wyższego wynika raczej z realizowania narodowych interesów. WTO i GATS nie chce podejmować się zobowiązań jako ciało regulujące i nadzorujące jakość świadczonych usług, w tym usług edukacyjnych, zostawiając to uprawnienie w gestii rządów poszczególnych państw⁴³.

Wpływ międzynarodowych umów, takich jak GATS, na funkcjonowanie szkolnictwa wyższego jest ograniczony także z jednego istotnego względu, dotyczącego samych podstaw funkcjonowania uczelni – autonomii. W większości krajów należących do WTO uczelnie – i prywatne, i państwowe – mają znaczną samodzielność w podejmowaniu decyzji o sposobach swego działania czy o zasadach przyjmowania studentów na studia. W takiej sytuacji międzyrządowe porozumienia nie są w stanie bezpośrednio wpływać na decyzje poszczególnych uczelni⁴⁴.

Autonomia uczelni właśnie w myśl obowiązujących ustaleń GATS może prowadzić do innego ciekawego zjawiska, którego doskonałym przykładem jest Uniwersytet Nowojorski w Abu Dhabi. Uniwersytet jako prywatna instytucja podpisał umowę z rządem Emiratu Abu Dhabi o wybudowaniu filii nowojorskiej uczelni w tym emiracie, w której miałyby obowiązywać programy nauczania opracowane w Stanach Zjednoczonych i której dyplomy miałyby być równoważne z dyplomami wydawanymi w USA. Docelowo uczelnia ta ma kształcić 2500 studentów z samego emiratu i z innych krajów. Globalna ekspansja tej konkretnej uczelni wynika więc nie z umów podpisanych przez rząd Stanów Zjednoczonych ani nie z możliwości stworzonych przez GATS, lecz tylko i wyłącznie z indywidualnej umowy z rządem innego państwa⁴⁵.

Analiza dokumentów WTO i GATS wskazuje, że niepokój, jaki wzbudziło włączenie edukacji do grona usług podlegających międzynarodowym regulacjom, nie jest uzasadniony. Przyjęte rozwiązania nie pozbawiają państwa wpływu na szkolnictwo wyższe we wszystkich jego funkcjach: badawczej, edukacyjnej i społecznej. Przedsta-

⁴² M. Geloso-Grosso, *Developing Capacity in Tertiary Education through Trade Liberalization and GATS* [w:] *Cross-border Tertiary Education. A Way towards Capacity Development*, OECD and The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank 2007, s. 172–173; R. Bassett, dz.cyt., s. 63–74.

⁴³ M. Geloso-Grosso, dz.cyt., s. 173.

⁴⁴ E. Egron-Polak, *Universities in the New Global Economy: Actors or Spectators?* [w:] G.A. Jones, P.L. McCarney, M.L. Skolnik (red.), dz.cyt., s. 56–66.

⁴⁵ *NYU to Open Campus in Abu Dhabi*, New York University, the Office of Public Affairs, <http://www.nyu.edu/public.affairs/releases/detail/1787> (10 maja 2008).

wione przez Stany Zjednoczone ich założenia w negocjacjach też wskazują wyraźnie, że nie chodzi o ograniczanie kompetencji poszczególnych państw na rzecz międzynarodowego układu. To, czego oczekuje USA od innych krajów WTO, to zniesienie zakazów tworzenia uczelni przez zagraniczne podmioty (pewne ograniczanie w tworzeniu uznano za dopuszczalne, ale nie stworzenie całkowitej bariery), umożliwienie zagranicznym podmiotom otrzymania akredytacji na zasadach przyjętych w danym kraju oraz zniesienie restrykcji w przekazywaniu materiałów do nauki drogą elektroniczną⁴⁶. W obrębie Unii Europejskiej z pewnością na dużo większą skalę można dostrzec umiędzynarodowienie uczelni, ale edukacyjne i naukowo-badawcze programy współpracy działające w ramach UE i tak nie ograniczają suwerenności państwa w zarządzaniu szkolnictwem wyższym i nie narzucają państwom członkowskim rozstrzygnięć w kwestii edukacji⁴⁷.

Globalizacja i funkcja edukacyjna uczelni

Realizowanie podstawowej funkcji szkół wyższych – przekazywania wiedzy – odbywa się za sprawą relacji nauczyciel akademicki – student, nawet jeśli w tym procesie pojawia się pośredni środek przekazu, na przykład Internet. Z tego powodu jednym z najważniejszych pytań dotyczących globalizacji jest to, jak wpływa ona na zachowania i działania kadry naukowej oraz studentów⁴⁸.

Globalizacja oddziałuje na studentów na dwa sposoby i w obydwu wypadkach można łatwo zauważyć jej pozytywny wpływ, co nie oznacza, że nie niesie ona także zagrożeń. Wspomniany w poprzednim akapicie Internet stworzył niespotykaną przedtem możliwość łatwego dostępu do źródeł informacji z całego świata. Nie chodzi tylko o powstające nieustannie strony internetowe, które wprawdzie zawierają wiadomości, ale często o wielce wątpliwej jakości. Jednak rozwijające się biblioteki internetowe (takie jak: ebrary, NetLibrary czy Questia⁴⁹) oraz bazy danych (na przykład: EBSCO, ProQuest, JSTOR⁵⁰) pozwalają na korzystanie z książek oraz czasopism naukowych dostępnych także w tradycyjnej, drukowanej wersji. Dzięki temu student, niezależnie od miejsca zamieszkania, ma możliwość śledzenia na bieżąco rozwoju bez mała wszystkich dziedzin wiedzy i korzystania z jej globalnych zasobów. Zwiększona do-

⁴⁶ *Communication from the United States: Higher (Tertiary) Education, Adult Education and Training*, WTO, S/CSS/W/23, 18 grudnia 2000.

⁴⁷ A.H. Hasley, *The European University [w:] Education, Globalization and Social Change...*, s. 854–865.

⁴⁸ P.G. Altbach, *The Professoriate Faces a New Century* [w:] P.G. Altbach, R.O. Berdahl, P.J. Gumpert (red.), *American Higher Education in the 21st Century*, Baltimore 2005, s. 287–314; E.L. Dey, S. Hurtado, *College Students in Changing Contexts* [w:] P.G. Altbach, R.O. Berdahl, P.J. Gumpert (red.), dz.cyt., s. 315–339.

⁴⁹ ebrary – <http://www.ebrary.com/corp/> (10 maja 2008); NetLibrary – <http://www.netlibrary.com/> (10 maja 2008); Questia – <http://www.questia.com/Index.jsp> (10 maja 2008).

⁵⁰ EBSCO – <http://search.ebscohost.com/> (10 maja 2008); ProQuest, <http://www.proquest.com/> (10 maja 2008); JSTOR, <http://www.jstor.org/> (10 maja 2008).

stępność do opublikowanych wyników badań naukowych jest przydatna nie tylko dla studentów, ale i dla prowadzących zajęcia⁵¹.

Ale takie ułatwienie w zdobywaniu wiedzy niesie jednocześnie z sobą pewne zagrożenie związane właśnie z zapewnianiem jak największej dostępności. Zdecydowana większość materiałów dostępnych w ten sposób jest publikowana w języku angielskim, co wynika przede wszystkim z tego, że jest to w chwili obecnej najpowszechniej używany język w świecie nauki, a autorom najczęściej zależy na dostępie do jak najszerszego, globalnego kręgu odbiorców. Ale ten proces prowadzi do pomniejszenia znaczenia języków narodowych, zwłaszcza tych mniej popularnych, w edukacji. Dominacja języka angielskiego, na razie ciągle niewspółmierna do znaczenia łaciny w średniowiecznych uniwersytetach europejskich, rodzi jednak uzasadnione pytanie, czy nadmierna homogenizacja nie prowadzi do zagrożenia. Tym bardziej że ze względu na zrozumiałą chęć studentów zwiększania ich szansy sukcesu w późniejszych etapach edukacji (studia doktoranckie) i w pracy, w wielu krajach zajęcia prowadzone są w języku angielskim. O ile jest to nawet zrozumiałe w wypadku Pakistanu, Indii czy Filipin, gdzie kiedyś angielski był podstawowym językiem administracji i gdzie nadal pozostał jednym z języków urzędowych, to w wypadku takiego kraju, jak Malezja, rodzi to obawy o umniejszenie znaczenia języka malajskiego jako języka wykształconych obywateli⁵².

Drugim ogromnie istotnym przejawem oddziaływania globalizacji na proces dydaktyczny w szkolnictwie wyższym jest ciągle powiększająca się mobilność wykładowców i przede wszystkim studentów. Wyjazd do innego kraju w celu poszukiwania lepszych możliwości poszerzania wiedzy albo jej przekazywania innym nie jest niczym nowym w historii uniwersytetów. Jednak to pod koniec XX i na początku XXI wieku radykalnie zmieniła się liczba studentów i profesorów wyjeżdżających za granicę. W tym wypadku można mówić o dominacji, ale już nie jednego języka, ale najbardziej rozwiniętych krajów. W 2003 roku 2 120 000 studentów uczyło się poza granicami swego kraju, z tego aż 1 980 000 (93%) studiowało w krajach należących do OECD. Dodatkowo widać w tej sferze zdecydowaną przewagę Stanów Zjednoczonych – prawie 600 000 spośród tych studentów uczyło się właśnie tam. W pierwszych trzech latach XXI wieku w krajach OECD nastąpił wzrost liczby studentów-obcokrajowców o 31%. To doskonale ilustruje skalę zjawiska oraz jego dynamikę⁵³.

W roku akademickim 2003/2004 w Stanach Zjednoczonych przebywało 82 900 naukowców z innych krajów. Większość z nich była zaangażowana w programy badawcze, ale obserwuje się coraz większy udział nauczycieli akademickich, którzy przyjeżdżają do Ameryki tylko i wyłącznie po to, aby prowadzić tam zajęcia⁵⁴.

Dobrą ilustracją wpływu globalizacji na zachowania studentów właśnie ze względu na mobilność są zamieszki, do jakich doszło w Xinzheng w Chinach w 2006 roku. Grupa studentów z Koledżu Shengda zdecydowała się na zorganizowanie protestów przeciwko decyzji władz swej uczelni. Rozpoczynając studia, otrzymali oni zapewnienie, że dostaną dyplomy o wiele bardziej prestiżowego Uniwersytetu Zhengzhou, które

⁵¹ J.K. Odin, *New Technologies and the Reconstruction of the University* [w:] *Globalization and Higher Education...*, s. 149–162.

⁵² P. Altbach, *Globalization and the University...*, s. 66–67.

⁵³ *Education at a Glance: OECD Indicators*, OECD Publishing 2005, s. 15, 253.

⁵⁴ Tamże, s. 254.

dawały im większe możliwości starania się o studia za granicą. Gdy tak się nie stało, doszło ostatecznie do brutalnie stłumionej przez policję manifestacji, największej od czasu protestów na placu Tiananmen. Studenci decydując się na takie radykalne kroki, wiedzieli, że tylko dyplom dobrej uczelni może być paszportem do globalnej edukacji⁵⁵. Do tego rodzaju zamieszek mogło dojść właśnie w Chinach także i z tego powodu, że jest tam liczna grupa studentów określanych jako „GTERS” – czyli tych, którzy podchodzą do amerykańskiego testu GRE (Graduate Record Examination), którego wyniki stanowią jedno z ważniejszych kryteriów rekrutacji na studia doktoranckie w Stanach Zjednoczonych i nie tylko tam⁵⁶.

Mobilność studentów prowadzi jednak (i dobrym tego przykładem są Chiny) do odpływu najbardziej wartościowych studentów do innych krajów. Mają oni dzięki temu możliwość zdobywania wiedzy w najlepszych warunkach, ale znaczna część z nich decyduje się pozostać w kraju, w którym kontynuowała naukę, co jest jednym z przejawów tak zwanego drenażu mózgów⁵⁷.

Swobodne podróżowanie studentów i absolwentów prowadzi do poważnego problemu zagwarantowania wysokiej jakości nauczania. Zwłaszcza jeśli dyplomy wydane w jednym kraju miałyby być uznawane w innych krajach członkowskich WTO, troska o zapewnienie kontroli nad studiami jest całkowicie uzasadniona. Także na tym polu najbardziej zaangażowane są Stany Zjednoczone, które w swoich propozycjach negocjacyjnych GATS sugerują stworzenie przejrzystego systemu wzajemnego uznawania uczelnianych akredytacji. Nie chodzi przy tym o stworzenie nowej, międzynarodowej instytucji zajmującej się sprawdzaniem jakości nauczania w szkołach wyższych na całym świecie, ale o przyjęcie takich rozwiązań, które wszędzie zapewnią przestrzeganie standardów edukacyjnych⁵⁸.

Globalizacja i badania naukowe

Niepodważalnym zadaniem szkolnictwa wyższego jest także poszerzanie granic ludzkiego poznania. Wobec rosnących kosztów prowadzenia badań, zwłaszcza w dziedzinie nauk ścisłych, wiele programów jest prowadzonych we współpracy z placówkami z innych krajów. Wystarczy przeglądnąć spisy treści czasopism naukowych, by zauważyć, jak wiele artykułów jest pisanych przez autorów z różnych państw. „Annual Review of Biochemistry”, czasopismo posiadające jeden z największych tak zwanych

⁵⁵ W.R. Brody, *College Goes Global*, „Foreign Affairs” 2007, vol. 86, issue 2, s. 122; J. Kahn, *Rioting in China over Label on College Diplomas*, „New York Times”, 22 czerwca 2006, s. A.1; O. Sørensen, *GATS and Higher Education's Role in Development*, „International Higher Education” 2005, vol. 40, s. 6–8.

⁵⁶ Patrz np.: GTER – The Home of Global Gters, <http://www.gter.net/about/ads/aboutgter.htm> (10 maja 2008).

⁵⁷ *Higher Ed Inc*, „The Economist” 2005, vol. 376, issue 8443, s. 19.

⁵⁸ *Sharing Quality Higher Education Across Borders: A Statement on Behalf of Higher Education Institutions Worldwide*, „International Higher Education” 2005, vol. 39, s. 3–6; R.M. Bassett, *High Profile of Trade in Higher Education Services*, „International Higher Education” 2005, vol. 40, s. 5–6.

impact factor wynoszący 33,45, w swoim wydaniu z 2007 roku w większości zawiera artykuły pisane przez naukowców z różnych ośrodków, nierzadko z różnych krajów⁵⁹. Taki aspekt współpracy najbardziej widoczny jest jednak w czasopiśmie z zakresu fizyki cząstek elementarnych. W tomie 70 „Physical Review D” z 2004 roku w artykule zatytułowanym *Search for B-meson decays to two-body states with $a_0(980)$ mesons* jako współautorów wymieniono 608 osób, reprezentujących 78 placówek badawczych z 10 krajów⁶⁰.

Umiejscowienie programów badawczych jako sposób na instytucjonalne wykorzystanie globalizacji jest szczególnie widoczne w krajach Unii Europejskiej, choć nie tylko. Jedno z najważniejszych laboratoriów świata to słynny CERN, czyli Conseil Européen pour la Recherche Nucléaire (Europejski Ośrodek Badań Jądrowych). Wybudowany na granicy Francji i Szwajcarii służy przede wszystkim naukowcom europejskim i jest ośrodkiem finansowanym przez państwa-sygnatariuszy. Naukowe osiągnięcia tego ośrodka też są doskonałym przykładem tego, że globalizacja może przynosić wymierne korzyści w dziedzinie badań naukowych wyrażone nie tylko Nagrodami Nobla otrzymanymi przez naukowców pracujących w CERN, ale także w powszechnym przyjęciu standardu tam opracowanego, jakim jest *world wide web*, czyli sposób prezentowania stron internetowych⁶¹.

Połączenie wysiłku kilku państw lub organizacji międzynarodowych (takich jak Unia Europejska) pozwala na zgromadzenie większych funduszy umożliwiających prowadzenie zakrojonych na większą skalę badań w lepiej wyposażonych laboratoriach. Ale oczywisty zysk w wypadku badań podstawowych, służących poszerzaniu ludzkiej wiedzy, przestaje być już taki oczywisty w badaniach prowadzących do praktycznych zastosowań, jak ma to miejsce w przypadku badań medycznych, farmakologicznych czy technologicznych. Ponieważ wyniki badań mogą być opatentowane i przynosić potem zysk, rodzi się istotne pytanie: kto tak naprawdę staje się właścicielem opracowanych rozwiązań⁶². Doświadczenia ostatnich dekad wskazują, że stronami, które najczęściej korzystają w takich wypadkach, są bogate uczelnie i to one potem czerpią zyski z wdrożonych do produkcji technologii. Pośrednim tego efektem jest ograniczenie dostępu do wyników badań poprzez opóźnianie ich publikacji oraz poprzez późniejsze stawianie barier finansowych w dostępie do czasopism naukowych. W ten sposób rodzi się nierównowaga w osiąganiu korzyści z globalizacji. Silne i bogate państwa oraz

⁵⁹ Na przykład: M.J. Smit, H.F. Vischer, R.A. Bakker, A. Jongejan, H. Timmerman, L. Pardo, R. Leurs, *Pharmacogenomic and Structural Analysis of Constitutive G Protein-Coupled Receptor Activity*, s. 53–87 (autorzy z Holandii i Hiszpanii); C.R.H. Raetz, C.M. Reynolds, M.S. Trent, R.E. Bishop, *Lipid A Modification Systems in Gram-Negative Bacteria*, s. 295–329 (autorzy ze Stanów Zjednoczonych i Kanady).

⁶⁰ B. Aubert i in., *Search for B-meson decays to two-body states with $a_0(980)$ mesons*, „Physical Review D”, vol. 70, nr 11, 111102. Na osiem stron tego artykułu trzy zajmuje lista nazwisk i placówek badawczych.

⁶¹ *Nobel Prizes*, CERN, <http://public.web.cern.ch/Public/en/About/Nobels-en.html> (10 maja 2008); *Where the Web Was Born*, CERN, <http://public.web.cern.ch/Public/en/About/Web-en.html> (10 maja 2008); L.J. Waks, *How Globalization Can Cause Fundamental Curriculum Change: An American Perspective* [w:] *Education, Globalization and Social Change...*, s. 841–847.

⁶² C. McShery, dz.cyt., s. 871–872.

uczelnie są w stanie pomnożyć dodatkowo swoje dochody, niejednokrotnie korzystając z pracy naukowców z biedniejszych krajów⁶³.

Nierównomierne korzystanie z globalizacji jest wyraźnie widoczne także w pozyskiwaniu naukowców i doktorantów przez uczelnie z bogatych krajów. Wybierając najlepszych kandydatów, uczelnie przyczyniają się do procesu „drenażu mózgów” (ang. *brain drain*). Najnowsze opracowania, zwłaszcza organizacji, takich jak OECD, które wspierają proces globalizacji, wolą stosować określenie „pozyskiwania mózgów” (ang. *brain gain*). Ten proces, w połączeniu z opracowaniem przez przyjmujące państwo odpowiedniej polityki imigracyjnej, pozwala na tworzenie coraz lepszych warunków do wspierania rozwoju w postindustrialnej gospodarce i zapewnienia jak najlepszych warunków wzrostu gospodarczego w krajach, które stać na przyciąganie naukowców z zagranicy⁶⁴.

Ale zagrożeniem płynącym ze strony globalizacji jest nie tylko pozbawianie systemów edukacyjnych w biedniejszych krajach najlepszych i najbardziej obiecujących młodych naukowców. W Stanach Zjednoczonych doszło już do sytuacji, w której w niektórych dziedzinach większość promowanych doktorów nie jest obywatelami Stanów Zjednoczonych. Na przykład w naukach inżynierskich w roku akademickim 2003/2004 tylko 33,6% doktoratów nadanych zostało obywatelom amerykańskim. W innych dziedzinach także widać rosnący udział obcokrajowców. W naukach medycznych od 1980 do 2004 roku ten udział wzrósł z 17,6 do 30%, a w fizyce i dyscyplinach pokrewnych z 21,6 do 42,3%⁶⁵. A ponieważ doktoranci w Stanach Zjednoczonych prowadzą zajęcia i badania naukowe razem ze swoimi profesorami, bez ich obecności nie mogłyby funkcjonować amerykańskie uczelnie. Globalizacja doprowadziła więc w istocie do uzależnienia najpotężniejszego systemu szkolnictwa wyższego od krajów, z których przyjeżdżają studenci. W dziedzinach o strategicznym znaczeniu dla państwa, takich jak energia, nowoczesne technologie wykorzystywane w przemyśle zbrojeniowym czy kryptografia, to uzależnienie, wypływające pośrednio z otwarcia edukacyjnego rynku Stanów Zjednoczonych, zaczyna być uznawane za zagrażające pośrednio bezpieczeństwu kraju⁶⁶.

Globalizacja i funkcje społeczne uczelni

Edukacyjne i badawcze funkcje uczelni są najbardziej oczywiste i wśród badaczy zajmujących się problematyką szkolnictwa wyższego panuje zgodna opinia, że ulegają one przemianom pod wpływem globalizacji. Uczelnie też, zwłaszcza za sprawą prowadzo-

⁶³ C.R. Stiler, *Contribution of Higher Education to Research and Innovation: Balancing the „Social Contract” of Universities with Their Drive for Scholarly Excellence* [w:] *Creating Knowledge, Strengthening Nations...*, s. 264–272.

⁶⁴ *Education Trends in Perspective; Analysis of the World Education Indicators, 2005 Edition*, UNESCO Institute for Statistics, OECD World Education Indicators Programme 2005, s. 25–48.

⁶⁵ *Digest of Education Statistics 2006*, Washington 2007, s. 451, 453–454.

⁶⁶ P. Brown, H. Lauder, *Globalization, Knowledge and the Myth of the Magnet Economy* [w:] *Education, Globalization and Social Change...*, s. 317–336.

nych badań i wdrażanych w życie rozwiązań, przyczyniają się do rozwoju procesów globalizacyjnych. Jednak wpływ edukacji jako aktywnego podmiotu jest szczególnie widoczny w wypadku funkcji społecznych. Uczelnie bowiem nie tylko tworzą nowe odkrycia i wynalazki, nie tylko kształcą studentów, ale i kształtują przyszłych obywateli poszczególnych krajów i całego świata⁶⁷.

Prowadząc naukę w językach obcych, angażując się w międzynarodowe programy wymiany studenckiej, czy też po prostu ucząc o innych kulturach, uczelnie kładą coraz większy nacisk na rozbudzenie globalnej świadomości (ang. *global awareness*). Zwłaszcza w bogatszych krajach, tych, które najwięcej korzyści odnoszą z globalizacji gospodarki, coraz większą wagę przywiązuje się do przygotowania absolwentów do pracy w innych krajach i z obywatelami wychowanymi w zupełnie innej kulturze. Dzięki temu zwiększają oni nie tylko swoje szanse na rynku pracy, ale mogą w przyszłości oddziaływać na tempo globalizacji, bo dla nich jest ona czymś oczywistym⁶⁸.

Obywatelskie, prospołeczne wychowanie studentów, które od wieków było jednym z celów działania uczelni, chętnie wspieranym przez rządy, ulega obecnie przeobrażeniu pod wpływem umiędzynarodowienia i ponadnarodowych inicjatyw akademickich. Przykładem takich negatywnych przemian jest działalność filii australijskich uczelni w krajach Azji Południowo-Wschodniej, zwłaszcza w Malezji. Dążąc do obniżenia kosztów inwestycji edukacyjnych, uczelnie bardzo chętnie podpisywały umowy z miejscowymi szkołami o nauczaniu przedmiotów na podstawie programów przygotowanych w Australii. Umowy miały charakter franszyzy – dzięki temu Australijczycy pozostawali odpowiedzialni za zapewnienie poziomu nauczania, pobierając przy tym znaczny procent wpływu z czesnego, zaś azjatyccy partnerzy zapewniali warunki do prowadzenia zajęć. W praktyce okazało się jednak, że pragnąc powiększyć dochody, australijskie uczelnie podpisywały tyle umów, że uniemożliwiało to sprawowanie rzeczywistej kontroli. Takie podejście owocuje także całkowitym pominięciem funkcji społecznych realizowanych przez utworzone w ten sposób uczelnie⁶⁹.

Innym zjawiskiem, jakie zrodziło się pod wpływem globalizacji, jest powstanie „globalnych uniwersytetów”, których dobrym przykładem jest inicjatywa Uniwersytetu Nowojorskiego (NYU, New York University). Wprawdzie już wcześniej istniały takie uczelnie, jak Amerykański Uniwersytet w Kairze (założony w 1919 roku) czy Amerykański Uniwersytet w Paryżu (założony w 1962), ale ich celem było zapewnienie dostępu do wiedzy na wysokim, zbliżonym do amerykańskiego, poziomie ludziom mieszkającym odpowiednio w Egipcie czy Europie. Nie były to w żadnym razie uczelnie-filie, tylko samodzielnie działające placówki spełniające wymagania amerykańskich i miejscowych regulacji prawnych. W wypadku NYU umowa podpisana z emiratem Abu Dhabi ma być dopiero początkiem ekspansji nie na zasadzie tworzenia filii, ale budowania nowego kampusu, w którym nauka będzie prowadzona nie tylko

⁶⁷ P. Wagner, *Higher Education in an Era of Globalization: What Is at Stake?* [w:] *Globalization and Higher Education...*, s. 7–23.

⁶⁸ M. Singh, *Responsive Education: Enabling Transformative Engagements with Transitions in Global/National Imperatives* [w:] *Creating Knowledge, Strengthening Nations...*, s. 81–97.

⁶⁹ F. Rizvi, *International Student Mobility and its Limits: The Australian Case*, „International Higher Education” jesień 2004, vol. 37 (Fall 2004), s. 7–9; tenże, *Postcolonialism and Globalization in Education*, „Cultural Studies of Critical Methodologies”, vol. 7, nr 1, s. 256–263.

na podstawie programów opracowanych w Nowym Jorku, ale także przez profesorów zatrudnionych formalnie w NYU i spełniających stawiane tam wymagania. Zorganizowana na takiej zasadzie uczelnia zaczyna przypominać międzynarodową korporację, w której kwestia granic traci swoje znaczenie. Studenci i profesorowie mogliby bowiem korzystać z bibliotek i laboratoriów w obydwu krajach i mieliby możliwość łatwego wyjazdu w celu kontynuowania studiów bądź badań w innym kampusie⁷⁰. Budowa rozpoczęta w Abu Dhabi jest pierwszą częścią planów Johna Sextona, prezydenta NYU, uczynienia z tej uczelni prawdziwego „globalnego uniwersytetu”⁷¹.

Zagrożenia? Możliwości? Wyzwania?

Globalizacja w szkolnictwie wyższym jest procesem nieuniknionym, a odwołując się do modelu potrójnej spirali – zaangażowane są w niego przemysł (czy szerzej – gospodarka), państwo i same uczelnie. O ile działanie gospodarki jest dość przewidywalne, gdyż jej celem jest takie wykorzystanie globalizacji rynków, by powiększyć zyski firm, a pośrednio obywateli i budżetu państwa, o tyle pozostałe dwa podmioty mają zdecydowanie szersze pole działania.

Globalizacja sama w sobie i poprzez rozwijające się umiędzynarodowienie stwarza pewne zagrożenia, równoważone nowymi możliwościami rozwoju; a w zakresie szkolnictwa wyższego nie jest ani tylko dobra, ani tylko zła. Ona stwarza nowe możliwości, które uczelnie mogą wykorzystać, zwłaszcza jeśli będą potrafiły współpracować z gospodarką i państwem reprezentowanym przez rząd. Szkoły mogą dążyć nie tyle do obrony rynku edukacyjnego przed obcymi podmiotami, ile do zagwarantowania wysokiej jakości nauczania, w czym musi je wesprzeć państwo poprzez przyjęcie transparentnych regulacji prawnych.

Rząd z kolei musi brać pod uwagę technologiczny rozwój gospodarki, a tego nie da się w dzisiejszym świecie zagwarantować bez zaangażowania w międzynarodowe programy badawcze, co nie zawsze oznacza konieczność powiększania nakładów finansowych (Polski nigdy by nie było stać na wybudowanie laboratorium, takiego jak CERN, gdzie od lat mogą pracować polscy naukowcy).

Patrząc na przemiany szkolnictwa wyższego w ciągu ostatnich dwóch dekad na całym świecie, można z całą pewnością stwierdzić, że w przyszłości mobilność studentów, ich zagraniczne wyjazdy będą nie tylko czymś oczywistym, ale wręcz koniecznym, by można było mówić o zdobyciu dobrego wykształcenia i o dobrym przygotowaniu do życia zawodowego i obywatelskiego.

⁷⁰ Z. Krieger, *New York U. Plans to Open a 'Comprehensive Liberal-Arts Campus' in Abu Dhabi*, „The Chronicle of Higher Education”, 26 października 2007, vol. 54, nr 9, s. A.45; też, *An Academic Building Boom Transforms the Persian Gulf*, „The Chronicle of Higher Education”, 28 marca 2008, vol. 54, nr 29, s. A.26.

⁷¹ Office of Global Programs, NYU, <http://www.nyu.edu/global/> (10 maja 2008).