

## IN SEARCH OF THEORETICAL BASIS FOR CORPORATE ENTREPRENEURSHIP MEASUREMENT

### Summary

In this paper, I develop a perspective on performance measurement focused on how corporate entrepreneurship measures may be constructed based on dialectical assumptions regarding the dynamics of this process. I construct a theoretical framework in which components of a measurement constitute a whole unified across four levels: normative, organizational, strategic, and instrumental. The framework is then used to develop twelve areas of measurement. I array a three-by-four matrix of the twelve types of corporate entrepreneurship measures. Across the rows we have a choice between innovation, venturing, proactiveness, and on the side we have a choice between mindset, culture, resource strategic management, and competitive advantage creation. The results shed new light on longstanding notions such as firms performance and corporate entrepreneurship measures.

Krzysztof PAWŁOWSKI\*

## INTERNACJONALIZACJA A GLOBALIZACJA WE WSPÓLCZESNYM SZKOLNICTWIE WYŻSZYM<sup>1</sup>

### 1. Wprowadzenie

Procesy globalizacyjne ostatnich dziesięcioleci coraz mocniej wpływają na polityczną, militarną, gospodarczą i kulturową sytuację całego świata i poszczególnych państw, a skutki tych procesów mają coraz większy wpływ nie tylko na sytuację społeczeństwa, ale też i poszczególnych osób. Najbardziej rzucają się w oczy procesy globalizacyjne w gospodarce (rozwój korporacji międzynarodowych – finansowych i przemysłowych międzynarodowych konglomeratów) oraz w kulturze (proces westernizacji i rozwoju jednorodnej kultury masowej). Globalizacja prowadzi do zmniejszenia znaczenia państw narodowych, wręcz można stwierdzić, że system państw narodowych, w których istniał ścisły związek pomiędzy instytucją państwa dobrobytu, kapitalizmem i demokracją, system z wyrazistym prymatem polityki nad ekonomią, rozpada się pod wpływem globalizacji na naszych oczach<sup>2</sup>. Globalizacja dociera stopniowo do kolejnych obszarów ludzkiej aktywności. Od około dwudziestu lat wielu naukowców coraz intensywniej dyskutuje, jak procesy globalizacyjne wpłyną na przyszłość szkolnictwa wyższego<sup>3</sup>, wciąż część ekspertów ze środowisk akademickich uważa, że uniwersytety oprą się procesom globalizacyjnym i pozostaną skarbnicami narodowej czy lokalnej kultury oraz pozostaną nadal narodowymi i państwowymi instytucjami kształcenia elit państwowotwórczych. Z drugiej strony, wielu ekspertów podnosi, że po umasowieniu szkolnictwa wyższego, wraz ze stopniowym wycofaniem się państw z finansowania sektora usług publicznych oraz powstaniem nowych form komunikowania (Internet), utrzymanie tradycyjnej struktury i sposobów działania szkolnictwa wyższego jest niemożliwe. Polska jest jednym z państw, które z uwagi na zmianę systemu politycznego i gospodarczego w 1989

\* Dr Krzysztof Pawłowski – Rektor Wyższej Szkoły Biznesu – National-Louis University w Nowym Sączu.

<sup>1</sup> Publikacja napisana na podstawie materiałów przygotowanych na seminarium *Explaining Globalization* zorganizowane przez Catholic University of America w Waszyngtonie w kwietniu 2005 roku.

<sup>2</sup> M. Kwiek, *Nowe konteksty myślenia o edukacji w Europie Środkowej: przykład globalizacji*, [w:] *Globalizacja i co dalej?*, redakcja Stefan Amsterdamski, IFiS PAN, Warszawa 2004.

<sup>3</sup> Wyszukiwarka Google podaje ponad 346 000 cytowań, w tym kilkaset książek.

roku, przechodzą proces adaptacji do światowej gospodarki w przyspieszonym tempie, zderzają się ze światowymi trendami w sposób szczególnie intensywny<sup>4</sup>. W polskich warunkach najbardziej widoczny był proces „sprasowania” czasu w umasowieniu szkolnictwa wyższego, od sytuacji, gdy dostęp do wykształcenia wyższego był ograniczony dla nielicznych do sytuacji, gdy studiować może każdy, kto ma ukończoną szkołę średnią z maturą, minęło mniej niż dziesięć lat.

Procesy internacjonalizacji i globalizacji szkolnictwa wyższego, do początku lat dwutysięcznych nie były w Polsce zauważane. W ostatnich dwóch-trzech latach zaobserwować można wyraźny wzrost zainteresowań kilku, a może kilkunastu uczelni internacjonalizacją. Systemy szkolnictwa wyższego, finansowane w pełni przez środki publiczne, są dość dobrze zabezpieczone przed wpływami procesów globalizacyjnych, ale tylko na najbliższy czas – wystarczy zmiana systemu finansowania, aby swoiste bezpieczeństwo długoterminowego trwania w dotychczasowej strukturze z dnia na dzień znikło. Dla sektora niepaństwowych szkół wyższych nowe trendy światowe nie muszą być tylko zagrożeniem, mogą być dużą szansą. Dla całego polskiego szkolnictwa wyższego przygotowanie się do efektywnego zderzenia się z wyzwaniami przyszłości staje się warunkiem podstawowym przetrwania i odniesienia sukcesu.

## 2. Internacjonalizacja w szkolnictwie wyższym

Określenia globalizacja i internacjonalizacja są często używane wymiennie. Klasycznym przykładem jest książka Robina Mason'a: *Globalising Education: Trends and Application*<sup>5</sup>, w której autor pisząc niemal wyłącznie o technikach nauczania na odległość, wykorzystując Internet, nadał książce tytuł: *Globalizacja (...)*. Dla uporządkowania dyskursu przyjęto za definicję opracowanie OECD<sup>6</sup> określające rodzaje aktywności składające się na internacjonalizację w szkolnictwie wyższym. Są to:

- międzynarodowe programy studiów (np. stosunki międzynarodowe, europeistyka, biznes europejski),
- *utilization of internationally comparative approaches*,
- przygotowanie do międzynarodowych karier,
- programy języka obcego *aimed at fostering intercultural skills*,

<sup>4</sup> J. Staniszkis, *Władza globalizacji*, Scholar, Warszawa 2003, s. 19. Prof. J. Staniszkis w swojej fascynującej książce, zwraca uwagę na fenomen asymetrii racjonalności, który powoduje, że globalizacja stała się szczególnie mechanizmem selekcyjnym narzucającym peryferiom i półperyferiom procedury i instytucje racjonalne z perspektywy globalizacji a niekoniecznie korzystne dla pół czy peryferii. J. Staniszkis pisze o swoistym sprasowaniu czasu, szczególnie w obszarach poddanych gwałtownym zmianom, jak dla przykładu, obszaru państw posocjalistycznych Europy Środkowej i Wschodniej, ale równie dobrze można tu wymienić Chiny.

<sup>5</sup> R. Mason, *Globalizing Education: Trends and Applications*, Routledge, London 1998.

<sup>6</sup> U. Teichler, *Internationalisation as a Challenge for Higher Education*, „Tertiary Education and Management” 1999, no. 5(1), s. 5-23.

- studia dotyczące obszarów (kontynentów, związków państw, itd.),
- przygotowanie do uznanych międzynarodowo kwalifikacji zawodowych,
- wspólne lub podwójne dyplomy studiów,
- stałe studia za granicą (compulsory),
- programy opracowane dla studentów zagranicznych.

Opracowanie OECD nie zawiera wprost tworzenia filii uczelni za granicą jako działania o charakterze międzynarodowym, ale wynika to z kontekstu całości.

Skrótowo można stwierdzić, że umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego postępuje bądź przez oferowanie programów studiów wyraźnie zorientowanych na cały rozwinięty świat, bądź poprzez działanie uniwersytetów oferujących swoje własne programy studiów dla studentów pochodzących z całego świata, głównie z uwagi na prestiż uniwersytetu.

Ciekawą klasyfikację umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego podają Tim Mazzarol i in.<sup>7</sup> Nawiązując do klasyfikacji Cowell'a sześciu strategii wejść na rynki zagraniczne dla firm usługowych<sup>8</sup> przedstawiają trzy fale umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego:

**fala pierwsza** – będąca odpowiednikiem w szkolnictwie wyższym *direct export*, kiedy studenci wyjeżdżają z krajów rodzimych na pełne studia za granicę;

**fala druga** – to „postępująca integracja” polegająca na sprzedaży czy przekazywaniu licencji, franchisingu lokalnym uczelniom przez uniwersytety wchodzące na rynki międzynarodowe;

**fala trzecia** – to nowe, bardziej zaawansowane sposoby uzyskania przewagi konkurencyjnej przez uczelnie polegająca na oferowaniu zagranicznych podwójnych programów (*twinning programs*) w specjalnie tworzonych oddziałach i kampusach.

Ta ostatnia, „trzecia fala” stała się szczególnie popularna w regionie Asia Pacific, szczególnie w Malezji i Singapurze. Dla przykładu, wg Mazzarol'a<sup>9</sup> w roku 2000 w Malezji, aż sto dwadzieścia prywatnych college'ów oferowało „*twinning programs*”, a trzydzieści z nich programy potrójne i cały proces nauczania toczył się w Malezji. Kampusy tworzone w ramach „trzeciej fali” mają różnorodnych *stakeholders*. Rząd i jego agencje przekazują tereny i częściowe wsparcie finansowe, pozostałe finanse wnoszą inwestorzy prywatni, a zagraniczny uniwersytet wnosi *intellectual property, brand name and human capital*.

Jeszcze dalej w umiędzynarodowieniu szkolnictwa wyższego poszedł rząd Singapuru. To małe państwo postanowiło ściągnąć do siebie 10 najlepszych światowych uniwersytetów tworząc ich oddziały w Singapurze.

<sup>7</sup> T. Mazzarol, G.N. Soutar, M. Sim Yaw Seng, *The third wave: future trends in international education*, „The International Journal of Educational Management” 2003, vol. 17, No. 3, s. 90-99.

<sup>8</sup> D. Cowell, *The Marketing of Services*, Heinemann, London 1984.

<sup>9</sup> T. Mazzarol, G.N. Soutar, M. Sim Yaw Seng, *The third wave... , op.cit.*, s. 90-99.

Kierunki rozwoju „trzeciej fali” procesu internalizacji mogą być różnorodne. Według Mazzarol’a i in.<sup>10</sup> można przedstawić trzy strategie rozwoju edukacji międzynarodowej:

- otwarcie kampusów wyspecjalizowanych (zwykle w połączeniu z partnerami miejscowymi i innymi)
- partnerstwo z grupami z sektora prywatnego, aby utworzyć pożądany model „*corporate university*”
- używając Internetu tworzy się wirtualne uniwersytety.

### 3. Globalizacja w szkolnictwie wyższym

W badaniach literaturowych nie odnaleziono jednoznacznej, prostej definicji procesu globalizacji w szkolnictwie wyższym. Najbardziej czytelne dwie definicje ogólnego procesu globalizacji ułatwiają zrozumienie, czym jest lub czym może być globalizacja szkolnictwa wyższego.

Anthony Giddens podaje<sup>11</sup>, że: „(...) globalizacja może być zdefiniowana jako intensyfikacja ogólnościowych relacji społecznych, które wiążą oddalone od siebie miejsca w taki sposób, że lokalne wydarzenia są kształtowane przez wydarzenia występujące w innych oddalonych o wiele mil miejscach i vice versa”.

Z kolei James H. Mittelman<sup>12</sup>, Immanuel Wallerstein<sup>13</sup> określają dzisiejszą globalizację jako zjawisko, na które wpływa rynek a nie polityka, proces napędzany przez ekspansję rynku.

Bardzo ciekawą kategorię globalizacji podaje Edmund Wnuk-Lipiński<sup>14</sup> określając globalizację poprzez cztery kategorie:

- światowego rynku,
- relatywizacji,
- modernizacji i lub detradycjonalizacji,
- homogenizacji lub hybrydyzacji.

Posługując się powyższą kategorią można spróbować bardziej precyzyjnie określić zjawisko globalizacji w szkolnictwie wyższym.

<sup>10</sup> T. Mazzarol, *ibidem*.

<sup>11</sup> A. Giddens, *Runway World: How Globalization is Reshaping Our Lives*, Routledge, New York 2000, s. 64.

<sup>12</sup> J.H. Mittelman (ed.), *Globalisation: Critical Reflections*, Lynne Rienner Publishers, Boulder 1996.

<sup>13</sup> I. Wallerstein, *Culture as the Ideological Battleground of the Modern World-System*, [w:] *Global Culture: Nationalism, Globalization and modernity*, ed. Mike Featherstone, Sage Publications, London 1990, s. 31-55.

<sup>14</sup> E. Wnuk-Lipiński, *Oblicza globalizacji – konceptualizacja pojęcia*, [w:] *Globalizacja i co dalej?*, red. Stefan Amsterdamski, IFiS PAN, Warszawa 2004, s. 15-30.

### Globalizacja szkolnictwa wyższego jako rynek światowy edukacyjny

Zjawisko światowego rynku edukacyjnego można uznać za wciąż marginalne, nawet gdyby do liczby studentów podejmujących pełne studia za granicą dodać liczbę studentów studiujących w uczelniach zagranicznych przy wykorzystaniu Internetu i innych technik nauczania na odległość, to udział procentowy tak zdefiniowanego rynku globalnego ograniczyłby się do około 5%. Tak więc, około 95% populacji studentów pozostaje dzisiaj poza rynkiem globalnym. Dodatkową przeszkodą dla tworzenia rynku globalnego są regulacje państwowe, z jednej strony – oferujące studia nieodpłatne w uczelniach państwowych, z drugiej strony – stwarzające istotne utrudnienia w tworzeniu filii uczelni zagranicznych. Jednak sytuacja stopniowo się zmienia. W szkolnictwie wyższym coraz większe znaczenie odgrywają mechanizmy rynkowe zarówno z uwagi na niemożliwość sfinansowania w pełni masowego kształcenia ze środków publicznych, jak i rewolucyjne znaczenie Internetu w komunikowaniu się oraz poszukiwaniu informacji. Skuteczne wprowadzenie w USA uniwersytetów *for profit*, rozwój uczelni prywatnych w wielu państwach Europy Środkowo-Wschodniej (szczególnie w Polsce, Ukrainie, Rumunii), stopniowy rozwój kształcenia internetowego *on-line* oraz odrzucenie przez coraz większą część szkół wyższych humboldtowskiego związku badań i kształcenia krok po kroku, prowadzi do potraktowania szkolnictwa wyższego jako bardzo istotnego obszaru gospodarki światowej i poddania uczelni rygorom rynkowym.

### Globalizacja jako modernizacja i detradycjonalizacja

Niewątpliwie, najsilniejszym narzędziem globalizacyjnym w szkolnictwie wyższym jest Internet. W tym przypadku można mówić o zmianie globalnej w poszukiwaniu i wymianie informacji. Zdecydowanie wprowadzenie komputera i Internetu to więcej niż wprowadzenie nowych narzędzi, technik – Internet zbliżył do siebie wszystkie uczelnie na świecie i zwiększył możliwości działania tak pojedynczych uczonych, jak i całych zespołów.

W szkolnictwie wyższym trudno o przecenienie znaczenia Internetu, który zresztą powstawał w dużej mierze jako akademicki (obok militarnego) system wymiany informacji. Internet poprzez swoje narzędzia skraca czas uzyskania potrzebnej informacji, komputer wykonuje prace obliczeniowe, analityczne w stopniu i skali niedostępnej jeszcze pięćdziesiąt lat temu. Wszystko to powoduje, że uczone, wynalazca, ale i student mogą znacznie większą część czasu poświęcić na myślenie. Wiele nowych technik użytych w procesie kształcenia zwiększa jego efektywność.

Internet wprowadził rewolucję w pracy międzynarodowych zespołów badawczych w wielu dziedzinach nauk teoretycznych, można sobie wyobrazić

pracę zespołu wielu badaczy, którzy się nigdy nie spotkali twarzą w twarz – Internet też niesłychanie obniża koszty i zwiększa efektywność pracy takich zespołów.

Niewątpliwie, także detradycjonalizacja w sposób istotny wpływa na zmiany w szkolnictwie wyższym. Jeszcze kilkadziesiąt lat temu lokalny uniwersytet miał „swoją” tradycyjny, niemal suwerenny i nienaruszalny obszar działania. Z tego obszaru pochodzili studenci, stamtąd pochodziły zlecenia na badania, analizy ze strony lokalnych przedsiębiorstw, czy też innych instytucji życia publicznego. Dzisiaj przedsiębiorca czy menedżer nie wychodząc ze swojego gabinetu może zamówić ekspertyzę w dowolnym miejscu świata, a szkolenia pracowników w dużych korporacjach ponadnarodowych prowadzą „uniwersytety korporacyjne”. Student nie zmieniając miejsca zamieszkania może podjąć studia (o ile zna język angielski) internetowe w dowolnym uniwersytecie wirtualnym świata.

Uniwersytety tracą więc swoje tradycyjne otoczenie zapewniające im w przeszłości bezpieczne trwanie.

#### *Globalizacja jako relatywizacja*

Wnuk-Lipiński w specyficzny sposób interpretuje tutaj relatywizację jako zjawisko, które poprzez otwarcie dostępu do niezależnej informacji powoduje, że każdy człowiek ma możliwość samodzielnego zinterpretowania danej informacji.

Niewątpliwie, silnym czynnikiem zwiększającym znaczenie relatywizacji był upadek bloku sowieckiego oraz stopniowe otwieranie się Chin. Coraz większa część ludzkości dzięki powszechnemu dostępowi do telewizji, telefonii czy Internetu oraz powszechniejszej znajomości języka angielskiego o wiele częściej dostrzega czynniki wspólne, takie same i tak samo działające na całym świecie. To powoduje, że czynniki kultury lokalnej czy narodowej stają się mniej istotne. Zarazem punktem odniesienia dla studenta niekoniecznie staje się wiedza przekazywana w jego uniwersytecie, bo przecież korzystając z Internetu może dostrzec do wykładów czy publikacji przygotowywanych przez najwybitniejszych uczonych na świecie. Podobnie dzieje się z młodymi, zaczynającymi karierę pracownikami naukowo-dydaktycznymi. Mogą, ale nie muszą się wzorować na swoich profesorach.

#### *Globalizacja jako homogenizacja lub hybrydyzacja*

Dominacja gospodarki rynkowej i kultury masowej wpływa też na programy kształcenia na całym świecie. Można już mówić o globalnej dyfuzji niemal identycznych programów, kursów w szkołach wyższych oraz zmniejszania się czynników różnicujących, szczególnie w obszarze programów biznesowych, technicznych i ścisłych.

Nauka, a przynajmniej jej część twarda (nauki ścisłe i techniczne) zawsze były globalne i ponadnarodowe. Z uwagi jednak na procesy integracyjne i globalizacyjne coraz większa część nauk społecznych i humanistycznych staje się też uniwersalna. Zbyt daleko idąca homogenizacja programów kształcenia prowadzi do swoistego „akademickiego imperializmu”, w którym uniwersytety rozwiniętych państw świata „narzucają” gotowe rozwiązania uczelniom z peryferii i półperyferii.

Reakcją na te procesy staje się hybrydyzacja, która oznacza, że w programy uniwersytetów lokalnych wbudowuje się tylko elementy globalnych programów, pozostawiając lokalną specyfikę programów nawiązującą do narodowych, regionalnych czy lokalnych tradycji, kultury w przypadku programów z nauk społecznych czy humanistycznych.

#### **4. Skala zmian w światowym szkolnictwie wyższym**

To zastanawiające, jak różne są opinie na temat przyszłości szkolnictwa wyższego. Z jednej strony – bardzo wielu administratorów i profesorów pracujących w utrzymywanych w pełni przez państwo uniwersytetach europejskich nie dostrzega wielkich zagrożeń, uważając takie zjawiska jak uniwersytety *for profit* czy uniwersytety wirtualne za przejściowe mody i incydentalne zdarzenia, przyjmując, że instytucja uniwersytetu łączącego badania z kształceniem jest ponadczasowa i optymalna. Z drugiej strony – wielu analityków, szczególnie badających procesy zachodzące w szkolnictwie wyższym poza Europą wskazuje na narastający proces zmian, z których szkolnictwo wyższe na całym świecie wyjdzie jakościowo inne.

Można podać kilka powodów, dla których z całą pewnością przyszłe światowe szkolnictwo wyższe będzie inne niż to dzisiejsze:

**1° Gigantyczne pieniądze**, funkcjonujące już teraz w sektorze globalnej edukacji i szkoleń. Geoffrey Alderman<sup>15</sup> cytując dane z konferencji zorganizowanej w Waszyngtonie w 2000 roku przez National Committee for International Trade in Education, na której wskazano, że WTO szacuje na 27 bilionów USD wartość światowego przemysłu edukacji i szkoleń. Dla przykładu studia wyższe dla obcokrajowców w uniwersytetach amerykańskich stały się dziedziną eksportu nr 2 w gospodarce amerykańskiej (580 000 studentów – obcokrajowców wniosło do gospodarki amerykańskiej, aż 11,9 mld USD w 2002 r. – Donald G. McCloud<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> G. Alderman, *The Globalization of Higher Education: Some Observations Regarding the Free Market and the National Interest*, „Higher Education in Europe” 2001, vol. XXVI, No. 1, s. 47-52.

<sup>16</sup> D.G. McCloud, *Globalisation in higher education an American perspective*, „Malaysian Business” 2004, February 24, s. 6.

Te pieniądze są tak duże, że w warunkach gospodarki rynkowej na pewno znajdą się nowi inwestorzy, którzy potrafią stworzyć nowe instytucje edukacyjne i zaistnieć w sposób ważący na rynku.

**2° Wciąż wzrastająca liczba studentów** – wg Jana Sadlaka (1998) pomiędzy 1980 a 1995 rokiem liczba studentów na świecie wzrosła o 61% z 51 mln osób do 82 mln osób. Przewidywania dotyczące przyszłości są obarczone dużym błędem, ale można szacować, że przed 2050 rokiem liczba studentów wzrośnie do 120-150 mln osób, choćby z uwagi na przyszłe potrzeby gospodarki chińskiej i hinduskiej oraz naturalny rozwój społeczeństw obecnie uważanych za zacofane.<sup>17</sup> Ka Ho Mok w swojej pracy<sup>18</sup> pokazuje rosnące urynkowanie szkolnictwa wyższego w Chinach, a rozwój uniwersytetów państwowych jest wspierany intensywnie przez państwo, np. słynny projekt „211” polega na wytypowaniu stu uniwersytetów chińskich, które wspierane dodatkowymi środkami mają już w XXI wieku uzyskać światowy poziom odniesienia.

**3° Wyraźny koniec państwa opiekuńczego**, w którym wykształcenie wyższe było uważane za „dobro publiczne”. Umasowienie wykształcenia wyższego (aż do wskaźnika skolaryzacji około 50%) powoduje, że nawet najbogatsze państwa nie są w stanie wziąć na siebie wszystkich kosztów edukacji i utrzymania uniwersytetów. W nowych warunkach prawdopodobnie państwo stanie się tylko „regulatorem” i „katalizatorem” usług publicznych.

**4° Rewolucja informacyjna i informatyczna**, która się dokonała poprzez wprowadzenie komputera i Internetu do procesu kształcenia, spowodowała możliwość znacznego potaniaenia procesu edukacji i zerwanie niezbędnej w przeszłości, jedności, lokalizacji uniwersytetu i miejsca pobytu studenta. Niewątpliwie Internet wyraźnie poszerzył dostęp do wiedzy także dla osób z rodzin niezamożnych i zdemokratyzował dostęp do wykształcenia.

Wszystkie powyższe czynniki sprzyjają procesom globalizacji i umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego. Istnieją czynniki blokujące przemiany, a raczej osłabiające tempo zmian. Wśród nich, niewątpliwie, najważniejszą jest naturalna w procesie dojrzewania młodego człowieka tradycja spędzania pięć lat na uniwersytecie, w którym proces uczenia jest równie ważny jak proces wielostronnego formowania. Istotne znaczenie mają też regulacje prawne odmienne w różnych państwach, szczególnie istotne w Europie, ograniczające swobodę wejścia na krajowy rynek edukacyjny (poprzez system zezwoleń, koncesji i akredytacji i oferowanie studiów nieodpłatnych w uniwersytetach państwowych).

<sup>17</sup> Gdyby przyjąć zanizone dane, że liczba ludności Chin i Indii wynosić będzie około 2050 r. tylko 2 mld ludności, to przy uzyskaniu przez szkolnictwo wyższe wskaźnika skolaryzacji tylko na poziomie 10% (a więc kilka razy mniej niż w państwach OECD) to liczba studentów w tych krajach przekroczy 100 mln osób.

<sup>18</sup> K.H. Mok, *Marketizing Higher Education in Post-Mao China*, „International Journal of Education Development” 2000, No. 20, March, s. 109-126.

Interesującym jest, że narastanie liczby publikacji na temat globalizacji i umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego mogłoby wskazywać na wyraźny wzrost liczbowy zjawiska studiów za granicą. Tymczasem dane wskazują co innego: co prawda przyrost liczby studiujących za granicą jest w liczbach bezwzględnych imponujący: pół miliona studentów studiujących za granicą w początku lat siedemdziesiątych, około 1 miliona na początku lat osiemdziesiątych oraz około 1,5 miliona połowie lat dziewięćdziesiątych (UNESCO)<sup>19</sup>. Jednak, gdy porównamy te liczby z bezwzględną liczbą studentów na świecie, to udział studentów studiujących za granicą pozostaje stały w granicach błędu statystycznego i wynosi tylko 2%. Można by więc uznać, że studia za granicą są marginalnym zjawiskiem, dostępnym dla elit, głównie z krajów niżej rozwiniętych (na 1,5 mln studentów studiujących za granicą ponad 800 tys. pochodzi z państw słabiej rozwiniętych, a dodatkowo 150 tys. z państw byłego obozu socjalistycznego – Sadlak (1998).

Większość studentów zagranicznych (3/4 ogółu) kształci się w dziesięciu państwach (za UNESCO 1997):

- Stany Zjednoczone – ponad 30%,
- Francja – 11%,
- Niemcy – 10%,
- Wielka Brytania – 9%,

oraz – Rosja, Japonia, Australia, Kanada, Belgia, Szwajcaria – w granicach 2-3%.

Świadomą politykę zwiększającą mobilność studentów prowadzi Unia Europejska, głównie przez swój sztandarowy program SOCRATES/ERASMUS. Program ten, finansowany ze środków Unii Europejskiej, polega na wysyłaniu na jeden semestr studentów z macierzystego uniwersytetu do uniwersytetów współpracujących, z którymi uczelnia ma formalnie podpisane umowy o wymianie studentów i uznaniu zdobytych w czasie studiów w współpracujących uczelniach kredytów (w ramach ECTS – European Credit Transfer Systems). W roku 2004 w programie ERASMUS uczestniczyło 2199 uczelni europejskich z 31 krajów, a ich liczba stale rośnie. Do tej pory ponad 1,2 mln studentów skorzystało z możliwości studiowania przez jeden semestr za granicą. W tabelach podano dane liczbowe wzrostu liczby studentów i uczelni uczestniczących w programie SOCRATES/ERASMUS w Europie<sup>20</sup>.

Liczba studentów wyjeżdżających w ramach SOCRATES/ERASMUS w Europie

1998/1999	1999/2000	2000/2001	2001/2002	2002/2003
97 601	107 654	111 084	115 419	123 957

<sup>19</sup> *Statistical yearbook 1997*, UNESCO, Paris 1997.

<sup>20</sup> *Erasmus w liczbach*. [dok. elektr.]. Tryb dostępu: <http://www.socrates.org.pl/socrates2/index1.php?dzial=4&node=4&doc=1000012>.

### Dane dotyczące Polski

Liczba uczelni uczestniczących w ramach SOCRATES/ERASMUS

1998/1999	1999/2000	2000/2001	2001/2002	2002/2003	2003/2004	2004/2005
46	74	98	98	120	148	169

Liczba polskich studentów wyjeżdżających w ramach SOCRATES/ERASMUS

1998/1999	1999/2000	2000/2001	2001/2002	2002/2003	2003/2004	Razem
1426	2813	3691	4322	5419	6278	23 948

Liczba studentów zagranicznych przyjeżdżających w ramach SOCRATES/ERASMUS

1998/1999	1999/2000	2000/2001	2001/2002	2002/2003	Razem
220	466	614	750	1054	3104

### 5. Globalizacja edukacji poprzez Internet

Ważnym argumentem na rzecz nauczania przez Internet jest swoista demokratyzacja dostępu nie tylko do wykształcenia wyższego, ale i do stopni i dyplomów uniwersytetów niedostępnych dla wielu kandydatów przy kształceniu tradycyjnym.

Studia *on-line* są tańsze niż tradycyjne, możliwe do zrealizowania przez osoby związane z domem rodzinnym (np. dla niepełnosprawnych, czy matek wychowujących małe dzieci), gubią odległość pomiędzy uniwersytetami i wykładowcą a studentem, są mniej krępujące czasowo.

Często podkreśla się, że brak kontaktu *face to face* wykładowcy ze studentem zastąpiony jest łatwym i nieformalnym kontaktem wirtualnym nie tylko z jednym wykładowcą, ale z wieloma czołowymi specjalistami w danej dziedzinie, którzy biorą udział w dyskusjach internetowych towarzyszących kursowi.

Najważniejszym jednak argumentem na rzecz kształcenia przez Internet, zdaniem Robina Masona<sup>21</sup>, jest fakt, że wielonarodowy skład uczestników programu czy kursu wymaga zmian w zawartości kursu czy programu, a istota uniwersytetów wirtualnych pozwala do opracowania zawartości kursu zaangażować kilku (lub więcej) uznanych specjalistów z różnych stron świata, prezentujących różne podejścia do tematu i w ten sposób przygotować kurs lub program, który byłby niemożliwy do osiągnięcia dla pojedynczego, choćby najlepszego wykładowcy pracującego na najlepszym uniwersytecie.

Dla autora najważniejszym argumentem na rzecz kształcenia z użyciem Internetu jest połączenie masowości kształcenia z indywidualizacją kontaktu wy-

<sup>21</sup> R. Mason, *Globalizing Education...*, op.cit.

kładowca-student, czyli zastosowanie w procesie edukacji jednego z najważniejszych trendów rozwojowych w przemyśle, tzn. *masscustomization* (a więc produkcji towarów uznawanych za luksusowe, na „miarę”, tzn. dostosowanych do potrzeb indywidualnego klienta, ale produkowanych tanio, dzięki zastosowaniu nowych technik, komputerów i robotów).

Dodatkowym argumentem (ważnym, choć wyraźnie widocznym tylko z poziomu osoby zarządzającej uniwersytetem lub programem) na rzecz wykorzystania Internetu w procesie kształcenia, jest fakt, że Internet pozwala (po raz pierwszy w historii uniwersytetu) kontrolować w pełni proces kształcenia. To nieoczekiwany efekt wprowadzenia Internetu, tzw. dobry obyczaj akademicki (szczególnie w Europie) czynił profesora prowadzącego wykład niemal autonomicznym. W „postępowych” uniwersytetach kontrola była zwrotna poprzez *student evaluations* i/lub analizę stopni uzyskiwanych przez studentów uczestniczących w kursie, w bardziej tradycyjnych – kontroli nie ma żadnej.

Co ciekawe, są autorzy wręcz utożsamiający globalną edukację z mediami elektronicznymi – dobrym przykładem jest Mason, którego książka o globalnej edukacji opisuje wyłączeni techniki i metody pozwalające przekazywać pojedynczy wkład, kurs czy cały program studiów do studentów rozrzuconych po całym świecie.

Dostarczyciele programów studiów realizowanych wirtualnie unikają uciążliwego procesu koncesjonowania, certyfikacji i akredytacji swoich programów w poszczególnych państwach, w których mieszkają ich studenci. Studenci rejestrują się bezpośrednio w uczelni realizującej program i otrzymują po zrealizowaniu programu jej dyplom. Są państwa, gdzie wciąż programy realizowane wirtualnie są formalnie nie akceptowane (dla przykładu w Polsce kursy realizowane *on-line* mogą być tylko uzupełnieniem klasycznego kształcenia).

Lata dziewięćdziesiąte przyniosły modę, wręcz zachłyśnięcie się możliwościami Internetu i zapowiadały dużą szybkość zmian w światowym szkolnictwie wyższym.

Wydaje się, że ostatnie lata przynoszą pewne otrzeźwienie. Po pierwsze – większość (i to zdecydowana) potencjalnych studentów nie akceptuje studiów w pełni wirtualnych, po drugie – koszty praktycznego wprowadzenia wirtualizacji (co dla mnie osobiście jest zaskoczeniem) okazały się wysokie i przerosły szacunki uniwersytetów organizujących tę formę kształcenia. Dla przykładu – Fabrizio Cardinali podaje kilka inicjatyw kształcenia wirtualnego, które skończyły się porażkami<sup>22</sup>:

- Uniwersytet Columbia utworzył Fathom, który obecnie szuka inwestora z 30 mln USD,
- Warthon School utworzył Caliber, który już zbankrutował,

<sup>22</sup> F. Cardinali, *Quality for the European e-Learning Publishing Industry – Trends, Models and Roadmap the Lisbon Target*, Conference „e-Learning in Knowledge Society”, Kraków 2005, March 14, 2005.

– Pod koniec lat dziewięćdziesiątych powstał Harcourt Higher Education, który planował rekrutację po pięciu latach na poziomie 50-100 tys. studentów, a w roku 2001 przyjął tylko 32 studentów!!!

### 6. Inne kierunki globalizacji szkolnictwa wyższego

Jednym z najstarszych przykładów zjawiska globalizacji jest sieć uniwersytetów tworzonych przez Kościoły Chrześcijańskie, w przeważającej części przez Kościół Katolicki w różnych państwach całego świata. Są to uniwersytety formalnie niezależne od siebie, władza założyciela jest ograniczona często do mianowania prezydenta uniwersytetu, jednak można mówić o wspólnych wartościach intensywnej współpracy i wymianie *faculty*. Takie uniwersytety były i są atrakcyjne dla rodziców często bardzo odległych od religii, ale uważających, że ich dzieci podczas studiów obok wiedzy i umiejętności powinny mieć kształtowane postawy i wartości. Co ciekawe, pojawiają się w USA symptomy boomu religijnych instytucji szkolnictwa wyższego. Jay Tolson<sup>23</sup> wiąże ten boom ze wzrostem religijności w USA i podaje, że liczący ponad 100 członków *Council for Christian Colleges and Universities* (wszystkie te uczelnie zobowiązane są do przekazywania doktryny chrześcijańskiej i budowania wśród środowiska akademickiego atmosfery religijnej) zaobserwował wzrost rekrutacji do tych uczelni o 60% w okresie lat 1990-2002.

Najbardziej znanym przypadkiem jest znacząca sieć uniwersytetów i college'ów jezuickich – jest ich na świecie aż 112 (w tym 28 w USA), a spora część z nich ma uznaną markę i prestiż.

Nowym zjawiskiem globalizacyjnym (i to w wieloaspektowym wymiarze) są powstające wciąż uniwersytety korporacyjne. Już ponad 200 z 500 największych korporacji na świecie dysponuje własnymi systemami dokształcania pracowników i często nazywane są uniwersytetami<sup>24</sup>. Przejmują one dużą część bardzo atrakcyjnego finansowo rynku szkoleń, ale przy okazji przenoszą na cały świat do dziesiątek, a nawet setek tysięcy pracowników danej korporacji, korporacyjną kulturę organizacyjną przekładającą się nie tylko na styl zachowań, ale i na postawy i wartości. Ponieważ polityki szkoleniowe, rekrutacyjne wielkich korporacji wpływają na siebie wzajemnie to można stwierdzić, że działalność „uniwersytetów korporacyjnych” jest najczystsza i najsilniejszą działalnością zgłobalizowaną wewnątrz sektora rynku szkolnictwa wyższego i szkoleń.

Peter Jarvis<sup>25</sup> rozróżnia cztery typy instytucji, dla których przyjęto wspólną nazwę *a corporate university*:

<sup>23</sup> J. Tolson, *The new school spirit*, „US News and World Report” 2005, February 14.

<sup>24</sup> M. Kwiek, *Nowe konteksty myślenia...*, op.cit.

<sup>25</sup> P. Jarvis, *Universities and Corporate Universities: The Higher Learning Industry in Global Society*, Kogan Page, London 2001, s. 111-128.

- 1° uniwersyteckie szkoły biznesu i centra zorientowane na potrzeby korporacji,
- 2° partnerstwo uniwersytetów – biznes,
- 3° uniwersytety tworzone przez korporacje,
- 4° prywatne uniwersytety i szkoły biznesu zorientowane na potrzeby korporacji.

Budżety roczne takich uniwersytetów korporacyjnych liczą nawet setki milionów dolarów, a w 1995 roku istniało ponad 1000 takich instytucji o sumarycznym budżecie ponad 52 bilionów USD. Liczba uniwersytetów korporacyjnych rośnie bardzo szybko, a obecnie jest ich ponad 2000 [Jarvis 2001].

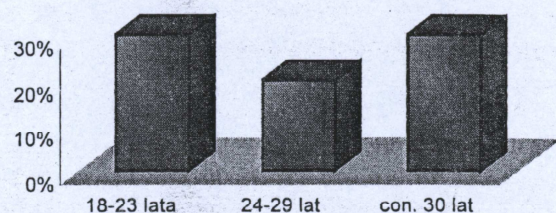
Osobnym zjawiskiem jest działalność uniwersytetów *for profit*. To nowe zjawisko wewnątrz szkolnictwa wyższego – całkowicie odrzucające standard kulturowy uniwersytetu Humboldta. Po pierwsze – odrzucające ideę jedności i kształcenia oraz uniwersytetu jako czynnika państwowotwórczego. W uniwersytetach *for profit* jedynym rzeczywistym celem działalności jest osiągnięcie zysku, a jakość oferty, profesjonalizm obsługi, skuteczność nauczania są traktowane jako niezbędne czynniki dla długoterminowego i skutecznego działania przedsiębiorstwa edukacyjnego. Udział przychodów pochodzących z czesnego w uniwersytetach *for profit* wynosi średnio 95%, podczas gdy średnia dla klasycznych amerykańskich uniwersytetów prywatnych *non profit* wynosi 45%<sup>26</sup>. Cechą charakterystyczną uniwersytetów *for profit* jest zatrudnienie wykładowców wyłącznie do realizacji konkretnych zadań związanych z nauczaniem. Największy rozwój uniwersytetów *for profit* nastąpił w USA, a sztandarową instytucją tego typu jest University of Phoenix. Phoenix działa w 71 kampusach i 121 centrach edukacyjnych, poza USA – Kanada, Puerto Rico, Meksyk, Chiny, 17 000 wykładowców, od 1976 roku dyplom uzyskało 171 600 osób z 239 000 studentów (2004).

Przychody Apollo Gropu INC., właściciela uniwersytetu, wyniosły w roku 2003 – 1,3 mld USD, w tym przychody z Phoenix Online – 530 mln USD, a wzrost wartości akcji o 350% w ciągu trzech lat. Inna jest struktura wieku studentów od klasycznej dla uniwersytetu *non-profit*. Rozkład wieku podano poniżej i przypomina on rozkład wieku studentów zaocznych w polskich uczelniach (rys. 1).

T. Sowell twierdzi, że: „uczelnie *for profit* są czymś czego uczelnie *non profit* nie znoszą bardziej niż cenzury”. Uniwersytety *for profit* stały się już rzeczywistością i trudno je traktować jako okresową modę, która sama zniknie. Takie uniwersytety nie są i nie będą konkurencją dla markowych uniwersytetów, mogą (i już to robią) zabrać istotną część rynku edukacyjnego przeciętnym i słabszym

<sup>26</sup> M. Kolański, *Zarządzanie marketingowe w amerykańskich uczelniach for-profit*. referat na konferencji „Marketingowe zarządzanie uczelniami”, Poznań, 9-11 marca 2005.

uczelniami oferując programy o porównywalnej lub wyższej jakości, za to znacznie tańsze, bardziej dostępne i skrojone na potrzeby użytkowników.



Rys. 1. Struktura wieku studentów uczelni *for-profit* w USA

### 7. Globalizacja i internacjonalizacja a badania naukowe

W poprzednich rozdziałach zagadnienie globalizacji i internacjonalizacji zostało omówione z punktu widzenia kształcenia studentów. Osobnym zagadnieniem są badania naukowe. Uprawianie nauki miało zawsze kontekst globalny, zmieniał się tylko zakres i obszar globalności oraz szybkość upowszechnienia nowych osiągnięć i szybkość wymiany informacji, a także możliwość podejmowania wspólnych badań. Praktycznie do lat dwudziestych XX wieku największe osiągnięcia naukowe były dziełem pojedynczych ludzi, często swoistych samotników. W następnych latach coraz częściej przechodzono, szczególnie w naukach ścisłych oraz medycynie, biologii oraz naukach technicznych, do badań zespołowych, z natury rzeczy badań prowadzonych w zespołach międzynarodowych, w których nie liczyła się narodowość tylko kompetencje.

Coraz większa część badań, szczególnie w ww. naukach prowadzona jest w instytucjach międzynarodowych, powoływanych i zarządzanych przez instytucje międzynarodowe (dla przykładu inicjatywy UE czy CERN). Większość programów naukowych finansowanych przez UE (np. VI Program) wręcz wymusza wielonarodowość, tzn. udział instytucji z wielu państw (im więcej instytucji tym lepiej). Dodatkowym do globalizacji obszaru badań naukowych jest stale rosnąca mobilność pracowników naukowych, szczególnie tych reprezentujących światowy poziom w uprawianej dziedzinie.

Niesłyszane przyspieszenie globalizowania się obszaru badań naukowych nastąpiło po upowszechnieniu się Internetu. Przy powszechnej znajomości języka angielskiego Internet w praktyce zlikwidował odległości pomiędzy uczonymi. W przypadku badań teoretycznych (niezależnie od dziedziny nauki) możliwe jest prowadzenie nawet skomplikowanych badań w zespole uczonych rozrzuconych po całym świecie.

Globalizacja nauki prowadzi do coraz większego zróżnicowania środowiska uczonych. Najwięcej zyskali najlepsi i oni coraz szybciej uciekają do przodu

reszcie świata. Innym pozostają prace aplikacyjne i odtworzeniowe. Dla najbardziej ambitnych i twórczych wśród nich – jest wyszukiwanie obszarów niszowych oraz nowych obszarów badań. Z drugiej strony – coraz mocniejsza internacjonalizacja uczelni wyższych i wzrost mobilności uczonych prowadzi do pozytywnej dyfuzji wyższej jakości (badań i kształcenia) w tej części szkół wyższych, które otwierają się na świat zewnętrzny.

### 8. Polskie szkolnictwo wyższe a procesy globalizacji i internacjonalizacji

Analizując sytuację w polskim szkolnictwie wyższym i nauce po II wojnie światowej w relacjach ze światem zewnętrznym, trzeba podzielić ten okres na trzy fazy:

I – całkowitego zamknięcia, praktycznie do końca lat sześćdziesiątych;

II – okresu powolnego włączania się uczonych (szybciej w naukach ścisłych i przyrodniczych, wolniej w naukach społecznych) do światowej wymiany i współpracy naukowej

oraz III – całkowitego otwarcia się w latach osiemdziesiątych.

W drugim okresie bardzo dużą rolę odegrały specjalne programy wspierające wyjazdy naukowe polskich uczonych (takie jak program Fulbright'a) oraz aktywność liderów – seniorów polskiej nauki, którzy zachowali swoje przedwojenne kontakty personalne z uczonymi w Europie i USA i wysyłali swoich najbardziej uzdolnionych wychowanków (uczniów) na staże naukowe do katedr, instytutów prowadzonych przez swoich przyjaciół (szczególną aktywność wykazali w tej dziedzinie uczeni z nauk ścisłych, dzięki czemu np. fizyka, matematyka nigdy nie straciła kontaktu z czołówką światową). Nieocenioną rolę w tamtym okresie odegrali uczeni polskiego pochodzenia pracujący na uniwersytetach amerykańskich umożliwiając młodym uzdolnionym pracownikom naukowym wielomiesięczne i wielokrotne staże naukowe i dydaktyczne na swoich uniwersytetach. W tamtych latach stopień mobilności naukowców zależał od rozumienia znaczenia kontaktu z nauką światową przez kierowników instytutów, katedr, zakładów naukowych, a nie od polityki państwa czy decyzji władz uczelni.

Trudno mówić o przełomie w relacjach uczonych ze światem zewnętrznym po 1989 roku, ci którzy byli aktywni wyjeżdżali już wcześniej, natomiast pozostali coraz mocniej angażowali się w pracę dydaktyczną na miejscu z uwagi na gwałtowny wzrost liczby studentów oraz rozwój sektora niepaństwowego szkolnictwa wyższego. W początku lat dziewięćdziesiątych programy pomocowe oferowane Polsce przez rządy państw rozwiniętych spowodowały zwiększenie współpracy międzynarodowej przez najbardziej znane polskie uczelnie z czołowymi uniwersytetami świata, jakkolwiek współpraca instytucjonalna często kończyła się po wyczerpaniu środków pomocowych. Wzrosła oczywiście liczba umów o współpracy podpisywanych zarówno przez uczelnie państwowe, jak



i prywatne, ale większość tych umów pozostaje na papierze, a tylko kilka uczelni niepaństwowych stworzyło stałe instytucjonalne powiązanie z uczelniami zagranicznymi, głównie amerykańskimi i brytyjskimi.

Coraz mocniejszą internacjonalizację polskich uczelni umożliwiły programy naukowe i programy wymiany Unii Europejskiej. W sytuacji niedoborów środków budżetowych wiele najbardziej aktywnych zespołów naukowych pracujących na uczelniach państwowych rozpoczęło aplikowanie do programów naukowych UE (takich jak Programy Ramowe V i VI), które z reguły wymuszają internacjonalizację. Wyraźny wzrost mobilności międzynarodowej polskich studentów umożliwił program SOCRATES-ERASMUS. Tylko w ciągu pięciu lat (rok akademicki 2003/2004 w stosunku do 1998/1999) ponad czterokrotnie wzrosła liczba polskich studentów wyjeżdżających w ramach SOCRATESA do europejskich uczelni na jeden lub dwa semestry. Liczba zagranicznych studentów przyjeżdżających w ramach SOCRATESA do polskich uczelni jest wyraźnie mniejsza, także z uwagi na to, że nieliczne polskie uczelnie oferują pełne programy kształcenia w języku angielskim.

Wyraźny wzrost zainteresowania internacjonalizacją polskich uczelni nastąpił na początku lat dwutysięcznych, gdy do uczelni zaczęły wchodzić pierwsze roczniki niżu demograficznego i najbardziej prężne uczelnie uznały za celowe szukanie kandydatów na studia poza granicami Polski. Porównując stopień umiędzynarodowienia polskich uczelni (zarówno w ilości wykładowców, jak i studentów zagranicznych) z umiędzynarodowieniem uczelni brytyjskich czy niemieckich (nie biorąc pod uwagę światowego lidera, jakimi są uczelnie amerykańskie), to jest on wciąż niemal zerowy. W obszarze umiędzynarodowienia społeczności studenckich w polskich uczelniach nastąpi po raz pierwszy prawdziwa, równoprawna konkurencja pomiędzy uczelniami publicznymi i niepaństwowymi, gdy ubiegać się będą o studentów spoza państw UE (na studia pełnopłatne). Niewątpliwie, internacjonalizacja jest szczególną szansą dla uczelni prywatnych, gdyż w tym zakresie mogą one stosunkowo szybko osiągnąć przewagę konkurencyjną. Bezsprzecznie, oferowanie programów studiów w języku angielskim i stworzenie wielonarodowych grup studenckich jest szansą dla każdej uczelni na podniesienie jakości oraz wzmocnienie marki.

### Zakończenie

Procesy globalizacyjne w szkolnictwie wyższym nie przeniosą zjawisk typowych dla gospodarki (tworzenie korporacji ponadnarodowych monopolizujących produkcję czy usługi) na szkolnictwo wyższe. Trudno sobie wyobrazić, że najlepsze światowe uniwersytety, takie jak Harvard, MIT czy Stanford, zaczną tworzyć swoje filie czy wydziały w kilkudziesięciu państwach przenosząc tam swoje programy nauczania i wysyłając swoich profesorów. Trudno też sobie

wyobrazić, żeby liderzy zdecydowali się (przy obecnej technice) na powszechne oferowanie swoich studiów technikami internetowymi. Bardziej prawdopodobne jest tworzenie sieciowych porozumień i współpracy czołowych uniwersytetów, co prowadzić będzie do rzeczywistej globalizacji programów studiów i globalizacji badań naukowych.

Procesy globalizacji i internacjonalizacji w szkolnictwie wyższym prowadzić będą do jeszcze większego zróżnicowania, obok uczelni lokalnych kształcących swoich studentów dla najbliższego otoczenia, wzrastać będzie liczba uczelni kształcących studentów dla rynku globalnego i zaangażowanych w badania naukowe na światowym poziomie.

### Literatura

- [1] *Statistical yearbook 1997*, UNESCO, Paris 1997.
- [2] *Erasmus w liczbach*. [dok. elcktr.]. Tryb dostępu: <http://www.socrates.org.pl/socrates2/index1.php?dzial=4&node=4&doc=1000012>.
- [3] Alderman G., *The Globalization of Higher Education: Some Observations Regarding the Free Market and the National Interest*, „Higher Education in Europe” 2001, vol. XXVI, No. 1.
- [4] Cardinali F., *Quality for the European e-Learning Publishing Industry – Trends, Models and Roadmap the Lisbon Target*, Conference „e-Learning in Knowledge Society”, Kraków 2005, March 14, 2005.
- [5] Giddens A., *Runway World: How Globalization is Reshaping Our Lives*, Routledge, New York 2000.
- [6] Jarvis P., *Universities and Corporate Universities: The Higher Learning Industry in Global Society*, Kogan Page, London 2001.
- [7] Kolasieński M., *Zarządzanie marketingowe w amerykańskich uczelniach for-profit*, referat na konferencję „Marketingowe zarządzanie uczelniami”, Poznań 2005, 9-11 marca 2005.
- [8] Kwiek M., *Nowe konteksty myślenia o edukacji w Europie Środkowej: przykład globalizacji*, [w:] *Globalizacja i co dalej?*, redakcja Stefan Amsterdamski, IFiS PAN, Warszawa 2004.
- [9] Mason R., *Globalizing Education: Trends and Applications*, Routledge, London 1998.
- [10] Mazzarol T., Soutar G.N., Sim Yaw Seng M., *The third wave: future trends in international education*, „The International Journal of Educational Management” 2003, vol. 17, no. 3.
- [11] McCloud D.G., *Globalisation in higher education an American perspective*, „Malaysian Business” 2004, February 24.
- [12] Mittelman J.H. (red), *Globalisation: Critical Reflections*, Lynne Rienner Publishers, Boulder 1996.
- [13] Mok K.H., *Marketizing Higher Education in Post-Mao China*, „International Journal of Education Development” 2000, No. 20, March.
- [14] Staniszkis J., *Władza globalizacji*, Scholar, Warszawa 2003.
- [15] Teichler U., *Internationalisation as a Challenge for Higher Education*, „Tertiary Education and Management” 1999, No. 5(1).
- [16] Tolson J., *The new school spirit*, „US News and World Report” 2005, February 14.
- [17] Wallerstein I., *Culture as the Ideological Battleground of the Modern World-System*, [w:] *Global Culture: Nationalism, Globalization and modernity*, redakcja Mike Featherstone, Sage Publications, London 1990.
- [18] Wnuk-Lipiński E., *Oblicza globalizacji – konceptualizacja pojęcia*, [w:] *Globalizacja i co dalej?*, redakcja Stefan Amsterdamski, IFiS PAN, Warszawa 2004.

## INTERNACJONALIZACJA A GLOBALIZACJA WE WSPÓŁCZESNYM SZKOLNICTWIE WYŻSZYM

### Streszczenie

Globalizacja, najsilniej występująca w gospodarce, stopniowo przenika do kolejnych obszarów ludzkiej aktywności. Szkolnictwo wyższe i badania naukowe stają się coraz ważniejszym czynnikiem wpływającym na stan gospodarki światowej, co w sposób oczywisty powoduje przenikanie mechanizmów globalizacyjnych do sektora nauki i szkolnictwa wyższego. W artykule podjęto próbę usystematyzowania pojęć internacjonalizacji i globalizacji szkolnictwa wyższego. Zwrócono uwagę na ciekawą klasyfikację procesu internacjonalizacji szkolnictwa wyższego, przedstawioną przez T. Mazzarol, G. Soutar i S. Seng, którzy pokazują trzy fale procesu – studia za granicą (*direct export*), postępującą integrację oraz oferowanie podwójnych programów w specjalnie tworzonej kampusach.

Globalizację szkolnictwa wyższego opisano poprzez cztery kategorie podstawowe przez E. Wnuka-Lipińskiego, do światowego rynku, do światowego rynku, modernizacji, relatywizacji oraz homogenizacji lub hybrydyzacji. Omówiono skalę zmian w światowym szkolnictwie wyższym wskazując na gigantyczne pieniądze przeznaczone na realizację edukacji i szkoleń (m.in. 27 bilionów USD), wzrastającą liczbę studentów, wyraźny koniec państwa opiekuńczego i rewolucję informacyjną i informatyczną.

Osobnym opisanym zjawiskiem jest proces globalizacji edukacji poprzez Internet, zwrócono też uwagę na sieci uniwersytetów tworzonych przez związki wyznaniowe, szczególnie kościoły chrześcijańskie z najbardziej znaną siecią 112 uniwersytetów i college'ów jezuickich. Przedstawiono rozwój uniwersytetów korporacyjnych oraz uniwersytetów „*for-profit*”.

Wskazano, że zjawisko umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego może być szansą rozwoju wybranych polskich uczelni, które dostrzegają w nim swoje szanse rozwojowe. Analiza procesów globalizacyjnych w szkolnictwie wyższym daje podstawę do wniosku, że mało realne jest przeniesienie typowych zjawisk z gospodarki światowej na szkolnictwo wyższe, tzn. tworzenia ponadnarodowych korporacji monopolizujących daną dziedzinę, jednak procesy internacjonalizacji i globalizacji prowadzić będą w szkolnictwie wyższym do jeszcze większego zróżnicowania – obok dominującej liczbowo ilości uczelni lokalnych, wrastać będzie liczba uczelni kształcących studentów dla rynku globalnego i prowadzących badania naukowe na najwyższym, światowym poziomie.

## INTERNATIONALISATION VERSUS GLOBALISATION IN MODERN HIGHER EDUCATION

### Summary

Globalisation, which is most present in the economy, is gradually affecting other areas of human life. Higher education and scientific research play an increasingly important role in the state of the global economy, which also opens them up to the influence of globalisation.

The article tries to systematise the notions of internationalisation and globalisation of higher education. It focuses on an interesting classification created by T. Mazzarol, G. Soutar and S. Seng, who outline three waves of the process: studies abroad (*direct export*), continuing integration and offering of joint programmes in specially created campuses. The globalisation of higher education has been defined through four categories created by E. Wnuk-Lipiński: global market, modernisation, relativisation, homogenisation or hybridisation. Changes in global education are outlined with a focus on: the immense sums spent on education and training (incl. 27 billions USD), the increasing number of students, the clear end of the welfare nation state and the Information and IT

Revolutions. A separate process is the globalisation of education via the Internet. Also, the creation of universities by religious organisations is outlined, specifically the Christian churches, with the most well-known network of 112 Jesuit universities and colleges. Corporate and for-profit universities are explained.

The process of higher education internationalisation can offer a chance for Polish universities, which will base their development strategies on exploiting this opportunity. The analysis of globalisation processes indicates that it is unrealistic to expect a transfer of typical global industry activities onto higher education, like the creation of Transnational Corporations that monopolise a given area, but the processes of internationalisation and globalisation will lead to enhanced differentiation—alongside the quantitatively dominant group of local universities, there will be an increasing number of universities educating students for the global market and which conduct research activities at the top, global level.