

---

# CZAS INTERNACJONALIZACJI ~II~

---

PERSPEKTYWY, PRIORYTETY, PROJEKTY

Redakcja

**Bianka Siwińska i Grzegorz Mazurek**

---

CZAS  
INTERNACJONALIZACJI  
II

---

PERSPEKTYWY, PRIORYTETY, PROJEKTY

---

CZAS  
INTERNACJONALIZACJI  
II

---

PERSPEKTYWY, PRIORYTETY, PROJEKTY

TIME FOR INTERNATIONALIZATION  
PERSPECTIVES, PRIORITIES, PROJECTS

Redakcja

BIANKA SIWIŃSKA I GRZEGORZ MAZUREK



WARSZAWA 2017

Recenzent: Prof. dr hab. inż. Marek Tukiendorf

Opracowanie tekstu: Leszek Kamiński/ADK Media

Projekt okładki: Agnieszka Miłaszewicz

© Copyright by Authors

© Copyright for this edition by Dom Wydawniczy ELIPSA, Warszawa 2017

Cytowanie: Siwińska B., Mazurek G., red. (2017), Czas internacjonalizacji II. Perspektywy, priorytety, projekty. Dom Wydawniczy Elipsa. Warszawa

ISBN 978-83-8017-139-8



Opracowanie komputerowe, druk i oprawa:  
Dom Wydawniczy ELIPSA,  
ul. Inflancka 15/198, 00-189 Warszawa  
tel./fax 22 635 03 01, 22 635 17 85  
e-mail: [elipsa@elipsa.pl](mailto:elipsa@elipsa.pl), [www.elipsa.pl](http://www.elipsa.pl)

## Spis treści

Wstęp.....	7
I. INTERNACJONALIZACJA – WYZWANIA I PERSPEKTYWY	
<i>Dominik Antonowicz</i> , Lepsze jutro było wczoraj, czyli mity dotyczące umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego .....	15
<i>Waldemar Siwiński</i> , Międzynarodowe rankingi akademickie – dokąd zmierzają.....	28
<i>Grzegorz Mazurek</i> , Współczesne trendy w globalnej edukacji i ich wpływ na umiędzynarodowienie szkół wyższych – wybrane aspekty.....	45
<i>Bianka Siwińska</i> , Czy internacjonalizacja jest kobietą? .....	60
<i>Karolina Wysocka</i> , Jaki uniwersytet, taka internacjonalizacja, czyli o tym, jak i dlaczego kwestia modelu uniwersytetu ma wpływ na jego internacjonalizację na przykładzie Polski.....	75
<i>Arif Erkol</i> , Measuring Internationalization of Higher Education Institutions: Selecting Appropriate Criteria.....	96
<i>Edyta Lachowicz-Santos</i> , Uczelnia wyższa w XXI wieku – zatrudnialność jako kluczowy element strategii.....	113
<i>Dominiika Janik-Hornik</i> , Studia czy praktyka? A może kurs intensywny? O oczekiwaniach, rezultatach i... finansowaniu .....	127
<i>Katarzyna Mörchen</i> , <i>Massive Open Online Courses</i> jako narzędzie komunikacji marketingowej.....	140
II. INTERNACJONALIZACJA – PERSPEKTYWA ZARZĄDCZA	
<i>Marta Ganobis-Bednarska</i> , O potrzebie deregulacji wspólnych przewodów doktorskich prowadzonych we współpracy zagranicznej w kontekście zmieniających się przepisów .....	153
<i>Jacek Lewicki</i> , Umiędzynarodowienie a finansowanie szkolnictwa wyższego – wybrane aspekty polskich rozwiązań systemowych.....	181

<i>Joanna Kartasiewicz</i> , Praktycy praktykom. Europejskie platformy wiedzy i wymiany doświadczeń w zakresie internacjonalizacji. Przypadek szkół biznesowych .....	191
<i>Mieczysław Pakosz</i> , Rekrutacja kandydatów z Ukrainy na studia wyższe w Polsce. Perspektywy dla polskich uczelni .....	202
<i>Joanna Goćłowska-Bolek</i> , Uczelnie latynoamerykańskie – atrakcyjni i wymagający partnerzy polskiej internacjonalizacji .....	218
<i>Dominika Dobrowolska, Karol Peszko, Sylwia Rutkowska</i> , Rola ESN w umiędzynarodowieniu uczelni wyższych .....	230
<i>Katarzyna Świerk</i> , Logo HR Excellence in Research jako element procesu zwiększania poziomu internacjonalizacji uczelni wyższych .....	239
<i>Joanna Domagała</i> , Kryteria ECA jako sposób na ocenę jakości internacjonalizacji oraz przygotowanie strategii umiędzynarodowienia w szkolnictwie wyższym .....	248
<i>Joanna Laskowska, Alexis Angulo Martínez</i> , Czy polskie uniwersytety są gościnne? .....	260

### III. INTERNACJONALIZACJA – PERSPEKTYWA PROJEKTOWA – STUDIA PRZYPADKU

<i>Mariusz Sagan</i> , Strategia pozyskiwania studentów cudzoziemców – na przykładzie Lublina .....	271
<i>Łukasz Wojdyga</i> , Program Przygotowawczy Politechniki Warszawskiej – skuteczne narzędzie selekcji kandydatów zagranicznych .....	283
<i>Ewa Mroczek</i> , Szkoły letnie – sposób na umiędzynarodowienie uczelni .....	291
<i>Jarosław Tomaszewski, Magdalena Kozula</i> , Analiza wybranych obszarów internacjonalizacji – przykład Wyższej Szkoły Bankowej we Wrocławiu na tle wybranych uczelni brytyjskich .....	304
<i>Kinga Kurowska</i> , Internacjonalizacja poprzez międzynarodowe projekty edukacyjne .....	323
<i>Dorota Maciejowska</i> , System rozwijania kompetencji międzykulturowych kadry uczelni – trendy i dobre praktyki w procesie internacjonalizacji .....	339
<i>Magdalena Popowska</i> , Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego a kwestia jakości kształcenia i obsługi studentów – przykład Politechniki Gdańskiej .....	356
<i>Marek Zimnak</i> , Wyzwania krajowej i międzynarodowej promocji polskiej wyższej edukacji .....	366
Autorzy .....	379
Summary .....	391
Indeks osób .....	410

## Wstęp

Czy umiędzynarodowienie szkoły wyższej to cel, czy środek do osiągnięcia jakiegoś celu? To pytanie, na które – paradoksalnie – wcale niełatwo odpowiedzieć, należy sobie zadać szczególnie teraz, gdy polskie szkolnictwo wyższe ulega dynamicznym zmianom determinowanym przez globalne trendy – w szczególności globalizację i wirtualizację, instytucje – w tym ministerstwa i agendy rządowe oraz oddziałujące bezpośrednio na każdy podmiot instrumenty prawne, finansowe, ale również rynkowe.

Umiędzynarodowienie, choć bardzo różnie rozumiane i definiowane, jest traktowane już dość powszechnie jako kluczowy element rozwoju szkoły wyższej – zapewniający jej prestiż, rozpoznawalność na mapie światowej nauki, szeroko rozumianą atrakcyjność, a także przychody. Te fundamentalne kwestie pozwalają sądzić, że tematyka umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego domagać się będzie coraz większego zainteresowania, a niniejsza książka jest właśnie przyczynkiem do podkreślania roli, jaką ten fenomen odgrywa we współczesnym szkolnictwie wyższym.

Główną cechą drugiej edycji *Czasu internacjonalizacji*, książki, którą oddajemy w ręce Czytelników – jest przede wszystkim różnorodność – w tym tomie 30 autorów z 21 ośrodków akademickich i instytucji związanych ze szkolnictwem wyższym zaprezentowało teksty przeglądowe, analityczne, badania własne, studia przypadku. Różnorodność tekstów i tematów udowadnia, jak szerokim tematem jest internacjonalizacja, jak dotyka nie tylko wertykalnie, ale i horyzontalnie sferę organizacyjną uczelni – przeplatając się i wnikając w praktycznie każdy aspekt funkcjonowania szkoły wyższej. Ta różnorodność form i przygotowanych treści tekstów jest najlepszym odzwierciedleniem samej internacjonalizacji – jest ona również wielowątkowa, wieloaspektowa, nietuzinkowa i różnorodna – trudno uchwycić jej jednoznaczny charakter, natomiast łatwo zauważyć jej wartość dla każdej zaangażowanej instytucji i jednostki.

Pomimo tej wieloobszarowości internacjonalizacji, przygotowane teksty mieszczą się w trzech przyjętych perspektywach:

- rozwojowej i przyszłościowej – w której poruszamy sprawy fundamentalne dla rozwoju fenomenu internacjonalizacji, nie tylko w ramach „polskiego podwórka”, ale w kontekście generalnych tendencji i zmian zachodzących w globalnym systemie szkolnictwa wyższego;
- zarządczej – w której dotykamy problematyki istotnej na poziomie bieżącego zarządzania uczelniami oraz procesami umiędzynarodowienia kadry, nauki, administracji czy *last but not least* studentów i doktorantów;
- operacyjnej – związanej z realizacją konkretnych, szczegółowych przedsięwzięć – projektów, które mogą, a wręcz powinny, być żywą inspiracją dla podejmowania działań w innych jednostkach.

Część pierwszą książki otwiera tekst, w którym autor – prof. Dominik Antonowicz – stawia dość kontrowersyjne pytanie: dlaczego nie warto internacjonalizować szkoły wyższej. Autor, w oparciu o badania oraz własne obserwacje, przedstawia i rozwija trzy zasadnicze powody takiego stanu świadomości. Pierwszy to postrzeganie przez decydentów umiędzynarodowienia jako chwilowej mody w wielowiekowym rozwoju uniwersytetów, której nie należy się poddawać. Drugi polega na postrzeganiu internacjonalizacji jedynie jako źródła generowania przychodów, co też samo przez się jest dla klasycznego uniwersytetu działalnością hańbiącą. Wreszcie kolejny, to podkreślanie specyficzności i lokalności prowadzonych badań, co ma z założenia wykluczać konieczność umiędzynarodowienia. Czy taki sposób myślenia da się jednak obronić we współczesnym świecie? Warto zapoznać się z tym materiałem.

Za hańbiącą uznać można by również globalną pogoń za miejscami w rankingach akademickich. Tylko że – na co zwraca uwagę w swoim tekście Waldemar Siwiński, Prezes Fundacji Edukacyjnej „Perspektywy” – to one kształtują obecnie w zaskakującym stopniu rzeczywistość światowego szkolnictwa wyższego, rozpoznawalność uczelni, jej atrakcyjność w oczach studentów i potencjał kooperacyjny. Dlatego rankingów ignorować się nie da. Należy natomiast zadbać o odpowiednie miejsce w nich polskich uczelni – autor przybliży możliwe scenariusze i wskazuje pożądane kierunki działania.

Odpowiedzi na pytanie o sensowność podejmowania działań internacjonalizacyjnych przynieść może kolejny tekst, w którym autor – prof. Grzegorz Mazurek – przedstawia potencjalne kierunki rozwoju szkolnictwa wyższego w kontekście umiędzynarodowienia, m.in. w oparciu o raporty i analizy pochodzące z takich ośrodków naukowych, jak Oxford czy Harvard, a także przygotowane przez globalne instytucje akredytujące – EQUIS i AACSB.

Dr Bianka Siwińska szuka związków pomiędzy zjawiskiem internacjonalizacji a kwestią płci. Skupia się głównie na praktycznych aspektach umiędzynarodowienia – zarówno badań, jak i dydaktyki – z kobietami w roli głównej. Analizuje zjawisko



«nadreprezentacji» studentek w programie Erasmus, kwestię odmienności rynków rekrutacyjnych pod względem aktywności «płci pięknej», konsekwencje «maskulinizacji» nauki dla potencjału kooperacyjnego uczelni. Píše również o kwestiach kulturowych i doświadczeniach studentek z Arabii Saudyjskiej w Polsce. Artykuł jest pierwszym szkicem wprowadzającym temat płci w refleksję o internacjonalizacji.

Ciekawy wątek porusza w kolejnym tekście Karolina Wysocka. Autorka mierzy się z trudną materią – analizuje model funkcjonowania uniwersytetu i jego wpływ na możliwość internacjonalizacji uczelni. Poszukuje odpowiedzi na pytania, czy uniwersytet przedsiębiorczy jest optymalnym modelem sprzyjającym rozwojowi umiędzynarodowienia, a także jaką rolę odgrywa administracja uczelni w tym rozwoju, jak istotne jest w budowaniu międzynarodowej pozycji przygotowanie i realizacja strategii?

Nadal aktualnym problemem jest pomiar internacjonalizacji. W artykule Arifa Erkola znajdziemy zarówno przegląd wybranych metod oraz obszarów i jednostek pomiaru internacjonalizacji, jak i wyniki badań empirycznych, ukazujących m.in. wskazania ze strony przedstawicieli szkół wyższych tych wskaźników, które są rzadziej spotykane – np. jakość dydaktyki nakierowanej na studenta międzynarodowego.

Niezwykle ciekawy i ważny temat porusza Edyta Lachowicz-Santos – *employability*, a więc zdolność do bycia zatrudnionym po studiach. Ten wymiar kształcenia jest obecnie – w dobie ogromnego bezrobocia wśród młodych ludzi w Europie – traktowany jako wyjątkowo ważny i determinujący zmiany w programach i treściach kształcenia w tysiącach szkół wyższych na świecie. Zmiany te są bezpośrednio związane z koniecznością nabywania przez studentów kompetencji współpracy międzykulturowej, którą umożliwia umiędzynarodowienie ścieżki kształcenia oraz samo międzynarodowe środowisko samej uczelni.

Czy warto wyjeżdżać na semestr lub dwa za granicę? Odpowiedź na to pytanie oraz refleksję nad tym, jak zmienia się postrzeganie wyjazdów zagranicznych przez studentów, absolwentów i pracodawców, znajdziemy w tekście Dominiki Janik-Hornik poświęconym m.in. prezentacji wyników badań nad studentami uczestniczącymi w krótkoterminowych intensywnych programach zagranicznych oraz wyników innych ważnych badań nad uczestnikami programu Erasmus. Dowiemy się też, jakie kompetencje związane z pobytem za granicą, są kluczowe dla pracodawców.

Innowacyjne metody kształcenia, takie jak *problem based learning*, *student centred learning*, *design thinking* wespół z innowacyjnymi platformami kształcenia, tj. MOOCs, stały się istotnym elementem uzupełniającym tradycyjną ofertę edukacyjną. Niektórym uniwersytetom – np. Stanford czy MIT – innowacje te pozwoliły na wykreowanie nowych modeli biznesowych oraz źródeł przychodów opartych o działanie w wirtualnym środowisku na rynkach zagranicznych, bez naruszania specyfiki działań tradycyjnych, a więc kształcenia uniwersyteckiego. War-

tościowe przykłady działań w tym zakresie można znaleźć też na polskim rynku, o czym traktuje tekst Katarzyny Mörchen.

W drugiej części książki prezentujemy materiały, które opisują swoistą instytucjonalną perspektywę zarządczą – ważną w kontekście budowania strategii i planów działania szkoły wyższej.

Marta Ganobis-Bednarska pisze o problemach, z jakimi borykają się uczelnie, jeśli mają do czynienia z doktorantem przygotowującym pracę i broniącym jej na dwóch uczelniach z różnych krajów. Przepisy nie nadążają za życiem naukowym i dlatego autorka formułuje szereg precyzyjnych zaleceń dotyczących regulacji prawnych w tym obszarze szkolnictwa wyższego.

Dr Jacek Lewicki opisuje niezwykle ważki temat, jakim jest finansowanie nauki i szkolnictwa wyższego, szczególną uwagę poświęcając roli umiędzynarodowienia w algorytmie determinującym pozyskiwanie środków publicznych przez uczelnie. Autor przybliżył nowe zasady finansowania, wskazując równocześnie na ich zalety i wady.

Joanna Kartasiewicz dokonuje analizy, w oparciu o doświadczenia szkół biznesowych, różnych platform umożliwiających wymianę doświadczeń w zakresie internacjonalizacji. Charakteryzuje zakres działania poszczególnych struktur (m.in. EUA – Stowarzyszenie Uniwersytetów Europejskich czy Europejskie Stowarzyszenie Koordynatorów Erasmus EAEC), wskazując korzyści, jakie uczelnia może odnieść, angażując się w ich prace.

Ciekawy materiał poświęcony przeglądowi rynku ukraińskiego przygotował Mieczysław Pakosz. To temat ważny dla umiędzynarodowienia polskich uniwersytetów. W zaprezentowanym materiale zawarte są propozycje środków promocji przydatnych do działań na tym rynku, ale przede wszystkim zawiera on zarys wieloletnich perspektyw jego rozwoju. Spojrzenie na demografię oraz zmiany zachodzące w ukraińskich szkołach wyższych z pewnością zainteresuje władze wielu uczelni w Polsce, liczących na stałe zasilenie swoich sal wykładowych studentami z Ukrainy.

Warto spojrzeć na procesy internacjonalizacji szkół wyższych również z innej perspektywy geograficznej – służy temu m.in. tekst dr Joanny Gocłowskiej-Bolek poświęcony krajom Ameryki Łacińskiej. Choć w obszarze nauczania na poziomie szkół podstawowych jesteśmy dla krajów tego regionu wzorem, to już w przypadku szkół wyższych to polskie szkolnictwo może się sporo nauczyć i czerpać z doświadczeń takich ośrodków, jak Brazylia, Argentyna czy Meksyk.

Umiędzynarodowienie to działalność wybitnie usieciowiona, tj. zależna od współpracy i kooperacji wielu podmiotów, graczy i instytucji. Tekst Sylwii Rutkowskiej, Dominiki Dobrowolskiej i Karola Peszko prezentuje ogromną rolę, jaką w rozwoju tych procesów może pełnić ciało studenckie, w szczególności organiza-

cja Erasmus Students Network funkcjonująca na Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie. Organizacja ta była dwa lata temu wyróżniona jako najlepsza sekcja w Europie – stąd naszym obowiązkiem jest zaprezentowanie i propagowanie działań, które zostały tam zainicjowane i przeprowadzone.

Ogromną rolę w budowaniu międzynarodowej pozycji szkoły wyższej odgrywa zaufanie. To można budować poprzez osobiste kontakty pomiędzy naukowcami, władzami uczelni czy studentami. Ale niezbędne jest również budowanie tego zaufania poprzez certyfikacje i akredytacje międzynarodowe. Dr Katarzyna Świerk przedstawia rolę, jaką w rozwoju umiędzynarodowienia Uniwersytetu Gdańskiego odgrywa uzyskanie certyfikacji HR Excellence in Research oraz zmiany, jakie nastąpiły w wielu obszarach zarządzania szkołą po wdrożeniu nowego modelu struktury organizacyjnej uczelni.

Kontynuację rozważań o roli i znaczeniu międzynarodowych certyfikatów w procesach umiędzynarodowienia można znaleźć w kolejnym tekście autorstwa Joanny Domagały, w którym autorka prezentuje metodologię pomiaru poziomu i jakości umiędzynarodowienia szkoły wyższej, opracowaną przez European Consortium for Accreditation in Higher Education (ECAHE), a opierającą się na dwóch filarach: nauczaniu i uczeniu się. Metodologia ta zawiera zarówno standardy ilościowe, jak i inne kryteria, które pozwalają określić realizację umiędzynarodowienia w szkolnictwie wyższym, bez względu na tło kulturowe czy inne uwarunkowania. Celem poddania się takiej ocenie jest także usprawnienie procesów internacjonalizacji oraz nagradzania za najlepsze standardy i praktyki.

Ten rozdział zamyka bardzo ciekawy wywiad, który Joanna Laskowska z Uniwersytetu Śląskiego przeprowadziła ze studentem zagranicznym Alexisem Angulo. Rzadko kiedy w podobnych opracowaniach możemy spojrzeć na procesy umiędzynarodowienia z perspektywy bezpośredniego odbiorcy tej wartości – studenta. Przygotowany materiał odnosi się do tak fundamentalnych kwestii, jak gościnność, integracja studentów zagranicznych ze środowiskiem uczelni czy znaczenie wszelkich form współpracy międzykulturowej pomiędzy studentami, pozwalających im zrozumieć, jak bardzo się różni, pozostając równocześnie podobnym do siebie.

Ostatnia część publikacji przedstawia konkretne studia przypadków – rozwiązania, projektów, przedsięwzięć realizowanych w Polsce, które mogą być inspiracją do podejmowania podobnych działań w innych uczelniach czy instytucjach. Do władarzy miast w szczególności warto skierować zaproszenie do zapoznania się z doświadczeniami i dorobkiem Lublina w kontekście pozyskiwania studenta zagranicznego oraz zaangażowania władz miasta we współpracę z uczelniami w celu umiędzynarodowienia całego środowiska studenckiego w tej metropolii. Materiał ten przygotował dr Mariusz Sagan.

Dla władz uczelni z pewnością ciekawe będzie zapoznanie się z osiągnięciami i projektami uznanych szkół. Warto zwrócić uwagę np. na:

- przygotowaną przez Łukasza Wojdygę prezentację Programu Przygotowującego Politechniki Warszawskiej, traktowanego jako narzędzie służące sprawdzeniu przygotowania kandydatów na studia z zagranicy oraz ich selekcji;
- projekt szkół letnich Politechniki Wrocławskiej, opisany szczegółowo przez Ewę Mroczek;
- kompleksowe działania związane z umiędzynarodowieniem Wyższej Szkoły Bankowej we Wrocławiu, korzystającej m. in. ze wzorów brytyjskich, zaprezentowane przez Magdalenę Kozulę oraz Jarosława Tomaszewskiego;
- projekty międzynarodowe Politechniki Warszawskiej – ME310 oraz PDP, oparte na zgoła innych od tradycyjnych metodach kształcenia studentów, opisane przez dr Kingę Kurowską;
- systemy rozwijania kompetencji międzykulturowych kadry uczelni na przykładzie działań Uniwersytetu Jagiellońskiego, opisane przez Dorotę Maciejowską;
- oddolne działania internacjonalizacyjne obejmujące m. in. proces ciągłego samodoskonalenia i samooceny, opisane na przykładzie Politechniki Gdańskiej przez Magdalenę Popowską;
- propozycje działań promujących uczelnię, m. in. w mediach społecznościowych, a także sugestie dotyczące obrony wizerunku uczelni w wypadku prób jego podważania, o czym pisze dr Marek Zimnak.

Już ten skrótowy przegląd zawartości tomu pozwala zorientować się, jak złożony i dynamiczny jest proces internacjonalizacji. I wciąż przyspiesza. Ambicją inicjatorów i autorów tej publikacji nie jest proponowanie gotowych recept i schematów działania, lecz skłonienie wszystkich zainteresowanych do wspólnej refleksji i działania na rzecz lepszego przygotowania naszych uniwersytetów do stojących przed nimi wyzwań.

Bo takich uczelni potrzebujemy – światłych, otwartych na świat, rozwijających to, co w społeczeństwach najlepsze. W dobie zaostrzających się tendencji nacjonalistycznych w skali świata, wznoszenia nowych granic i zamykania się na inność, rola uniwersytetu – instytucji immanentnie i świadomie międzynarodowej, jest nie do przecenienia.

Zapraszamy do lektury i dyskusji!

*Bianka Siwińska  
Grzegorz Mazurek*

I.  
INTERNACJONALIZACJA  
– WYZWANIA I PERSPEKTYWY



DOMINIK ANTONOWICZ

*Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu*

## **Lepsze jutro było wczoraj, czyli mity dotyczące umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego**

### **Wprowadzenie**

Lekka czy wręcz prowokacyjna w swoim brzmieniu formuła tytułu rozdziału może być jednak myląca, bowiem jego celem jest spojrzenie na proces umiędzynarodowienia jako na nowy, dotychczas słabo rozpoznany, fenomen społeczny, który silnie oddziałuje na sposób funkcjonowania szkół wyższych w Polsce. Jest on jednocześnie wyzwaniem dla polskich uczelni, zwłaszcza dla zatrudnionej w nich kadry akademickiej, pracowników administracji oraz studentów. Jak pokazują liczne badania nad procesem przemian w szkolnictwie wyższym, każda innowacja (a zwłaszcza tak istotna, jak umiędzynarodowienie) organizacyjna wywołuje szeroką skalę reakcji, indywidualnych strategii od ‘apostołów’ umiędzynarodowienia, przez neutralnie adoptujących się do wymogów nowego porządku, aż po twardych konserwatystów otwarcie sprzeciwiających się zachodzącym zmianom (np. Kogan i Hanney 2000; Antonowicz 2015).

Przedmiotem moich analiz czynię ostatnią z tych grup, a dokładnie tworzone przez nią i najszerzej rozpowszechnione mity związane z procesem umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego, które – pod pozorem zdroworozsądkowych osądów – mają legitymizować daleko idący sceptycyzm czy wręcz zaciekle opór wobec zmian. Będę się starał dokonać ich stopniowej dekonstrukcji, pokazując, skąd mogły się wziąć, ale i ukazując błędne – moim zdaniem – płynące z nich przesłanie dla procesu umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego w Polsce. Kluczem do tego będzie szersza teoretyczna refleksja nad kierunkiem zmian zachodzących w szkolnictwie wyższym, zwłaszcza związanych z jego gwałtowną internacjonalizacją.

## Kontekst

Dyskusja o zmianach w szkolnictwie wyższym nie może być prowadzona w oderwaniu od szerszego kontekstu społeczno-politycznego, którego dynamiczne przeobrażenia stały się źródłem przemian w funkcjonowaniu uczelni. Jednocześnie nie może ignorować faktu, że instytucje akademickie, zwłaszcza uniwersytety, są instytucjami długiego trwania (Baszkiewicz 1997), których tożsamość zasadza się w wielowiekowej tradycji. Wszelkie reformatorskie działania wymagają zatem uwzględnienia ukształtowanych przez lata środowiskowych norm i obyczajów, które niekiedy silniej niż normy prawne organizują sposób myślenia i kształtują bieżące funkcjonowanie uczelni. Ustrój i sposób funkcjonowania polskich uczelni był wzorowany na idei Wilhelma von Humboldta, która na początku XX wieku silnie wiązała uczelnie z koncepcją nowoczesnego państwa narodowego, a czego symbolicznym wyrazem było przyjęcie w mury uczelni języków narodowych (Boehm 1983). Niemiecki filozof i polityk miał sprecyzowany pogląd na funkcję uniwersytetu: „jest zawsze związany z praktycznym życiem i potrzebami państwa, ponieważ podejmuje się zawsze – ze względu na państwo – praktycznych zadań kierowania młodzieżą” (Humboldt 1989: 249), co, jak podsumowuje Marek Kwiek (2000: 200), było swego rodzaju niepisany porozumieniem między wiedzą a władzą, które z jednej strony dawało nowe instytucjonalne możliwości ludziom nauki, a z drugiej obliwowało ich do wspierania kultury narodowej przez kształcenie obywateli państwa narodowego. Integralną częścią tego porozumienia było trwałe włączenie uniwersytetów w organizacyjne ramy funkcjonowania nowożytnego państwa narodowego, które miało jednocześnie charakter państwa opiekuńczego. Przyświecała temu idea oświeconego rozumu Kanta, a następnie podstawą koncepcji uniwersytetów stała się kultura *Bildung*, konstytuowania podmiotu państwa narodowego. Formuła humboldtowskiego uniwersytetu stała się inspiracją dla wielu powstających w tym okresie uczelni, zwłaszcza na obszarze Europy Środkowej oraz Wschodniej (np. Dobbins i Knill 2009).

Narodowa tożsamość nowożytnego uniwersytetu, jego głębokie zakorzenienie w nowoczesnym państwie narodowym wynikało ze specyficznych uwarunkowań historycznych, które jednak od czasów niemieckiego filozofa uległy znaczącym przeobrażeniom. Przede wszystkim dlatego, że nowoczesne państwo narodowe miało od samego początku charakter państwa opiekuńczego, które brało również finansową odpowiedzialność za funkcjonowanie szkolnictwa wyższego. Swoista symbioza czy też współzależność, miała również wymiar finansowy, ale było to możliwe i uzasadnione tak długo, jak długo świat tworzyły zamknięte państwa i gospodarki, które jednak stopniowo zaczęły się otwierać, ulegając procesom globalizacyjnym, rozumianym – za Peterem Scottem (1998) – jako rosnąca współza-



leżność państw, ich strukturalna konwergencja, a przede wszystkim przez proces liberalizacji handlu międzynarodowego (Antonowicz 2015; 2016). Oznacza to, że radykalnym zmianom uległy (nieustannie ulegają) zewnętrzne uwarunkowania szkolnictwa wyższego i w tej sferze należy poszukiwać źródeł procesu internacjonalizacji szkolnictwa wyższego. Nie ma wątpliwości, że impulsy internacjonalizacyjne zlokalizowane są poza murami uczelni – w sferze polityki oraz gospodarki – i to pod ich rosnącym wpływem stopniowej ewolucji zaczęła ulegać polityka państwa wobec szkolnictwa wyższego, a w jej konsekwencji również same uczelnie. W tym kontekście trzeba zauważyć, że *internacjonalizacja szkolnictwa wyższego* jest efektem procesów globalizacyjnych o charakterze politycznym, ekonomicznym oraz technologicznym, które z jednej strony znacząco redefiniują kontekst zmian, a jednocześnie jest próbą reakcji na tworzone przez te procesy zupełnie nowe wyzwania i możliwości (Bleiklie et al. 2006). Ważną konsekwencją tego jest uzmysłowienie sobie, że umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego wynika z natury zmieniającego się świata, jego dynamiki, na które uczelnie (indywidualnie) mają wprawdzie niewielki wpływ, ale których nie mogą absolutnie ignorować.

Badacze procesów globalnych wskazują na ich gwałtowne przyspieszenie (Meyer et al. 1997; Hazelkorn 2011) w latach 90. XX wieku, czego efektem jest coraz silniejsze umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego mierzone rosnącą liczbą studentów zagranicznych, a także zagranicznych kampusów uczelnianych (patrz: Wilkins and Huisman 2012). W wymiarze politycznym pojawiają się inicjatywy współpracy międzynarodowej, takiej jak: inicjowanie Procesu bolońskiego (1999), stworzenie Europejskiego Obszaru Badawczego (2000), Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (2010), które z jednej strony doskonale odzwierciedlały kierunek zachodzących zmian społeczno-politycznych, a jednocześnie same wzmacniały ich dynamikę, zwłaszcza w kontekście postępującej harmonizacji europejskich systemów szkolnictwa wyższego (Sivińska 2005).

Proces umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego miał również silne podłoże ekonomiczne, bowiem został po części wywołany głębokim kryzysem państwa opiekuńczego w Europie Zachodniej. Jego konsekwencją była de-nacjonalizacja szkolnictwa wyższego (Enders 2004), czyli częściowe wycofanie się państwa opiekuńczego z finansowania szkolnictwa wyższego i zastąpienie go mechanizmami rynkowymi. Postawiło to uczelnie wobec konieczności poszukiwania mechanizmów kompensujących słabnące zaangażowanie państwa w finansowanie szkolnictwa wyższego (Salmi and Hauptman 2006), poprzez wykorzystanie między innymi wzrostu aspiracji edukacyjnych w krajach rozwijających się oraz braku możliwości ich zaspokojenia przez lokalne systemy szkolnictwa wyższego. Prowadzone analizy pokazują jednoznacznie, że kraje najbardziej aktywne w pozyskiwaniu studentów zagranicznych to te, w których proces urynkwienia szkolnictwa wyższego

jest najbardziej zaawansowany, czyli Wielka Brytania, Australia oraz USA. Według danych OECD (2014), to uczelnie z tych krajów są najbardziej skuteczne w rekrutacji studentów zagranicznych i to one czerpią z tego największe korzyści finansowe. Według badań, podstawowym motywem aktywności międzynarodowej szkolnictwa wyższego było zwiększanie dochodów uczelni (Marginson and van der Wende 2006). Pozyskiwanie studentów zagranicznych – trafnie, choć nieco pogardliwie określanych jako *cash cows* – przybrało formę działalności ukierunkowanej wyłącznie na zysk, działalności *sensu stricto* rynkowej<sup>1</sup>. Zaczęto podnajmować wyspecjalizowane firmy rekrutujące studentów w krajach peryferyjnych (zwłaszcza w Azji Południowo-Wschodniej), ale również dostosowywać strukturę i funkcjonowanie do potrzeb zagranicznych studentów (otwierając zagraniczne campusy) (Wilkins i Huisman 2012).

Umiejdzynarodowienie szkolnictwa wyższego było więc w dużej mierze reakcją uczelni na zmiany zachodzące w jej otoczeniu, próbą dostosowania się do nowych uwarunkowań zewnętrznych, a jednocześnie wykorzystanie płynących z nich (nowych) możliwości (Marginson and van der Wende, 2006). Dla uczelni budowanych w oparciu o idee humboldtowskiego uniwersytetu, oznacza to konieczność **redefinicji sposobu myślenia o instytucjach akademickich**, o celach i sposobach ich bieżącego funkcjonowania. Naturalnie, tak radykalna zmiana musi wywoływać środowiskowy opór, bowiem alternacji ulegają głęboko zakorzenione wzory organizacyjne, a przede wszystkim osłabieniu ulegają relacje uczelni z państwem. Zwłaszcza dla nich proces umiejdzynarodowienia wydaje się niezrozumiały i sztuczny, a nawet sprzeczny z (nowożytną) tradycją akademicką. Oni też demonstrują daleko idący sceptycyzm, a nawet otwarcie sprzeciwiają się umiejdzynarodowieniu, dostrzegając w nim efekt przelotnej mody, presję globalnych rankingów czy rozpaczliwe poszukiwanie środków finansowych, które uczelniom powinno zapewnić państwo. Wsparcia szukają w pozornie zdroworozsądkowych osądach, które – ze względu na profesjonalny autorytet posługujących się nimi uczonych – pretendują do miana naukowości. W niniejszym rozdziale postaram się dokonać rekonstrukcji tych osądów, ukazując ich silnie afektywny (często nostalgiczny), ale zupełnie nienaukowy charakter.

---

<sup>1</sup> <http://www.independent.co.uk/student/news/overseas-students-used-as-cash-cows-by-uk-universities-8752635.html> [dostęp: 10.11.2016].

**„Za moich czasów nie było może kilku obcokrajowców  
i jakoś świat się nie zawalił”**

Jest to jedna z fraz powtarzanych najczęściej przez osoby niechętne umiędzynarodowieniu, której – w sensie logicznym – trudno odmówić racji. Nostalgiczne odwoływanie się do przeszłości, zarówno tej bardziej odległej (przed 1989 rokiem), jak i tej bliższej (po roku 1989) jest ważnym argumentem, choć błędnie zakładającym pewną statyczność zewnętrznych uwarunkowań funkcjonowania szkolnictwa wyższego.

Proces internacjonalizacji szkolnictwa wyższego jest oczywiście zjawiskiem nowym i przyspieszył dopiero w latach 90. XX wieku (Marginson and van der Wende 2006), dlatego wielu pracowników akademickich (dzisiaj profesorów) było socjalizowanych do uczelni silnie wpisanych w lokalny kontekst i ukierunkowanych w swej misji na wspieranie państwa i kultury narodowej. Unarodowienie polskich uczelni dotyczyło zwłaszcza kształcenia, a zgodnie z realizowaną przez władze komunistyczne polityką naukową, to właśnie kształcenie studentów było podstawową funkcją realizowaną przez polskie uczelnie. Głównym miejscem realizacji badań podstawowych miały być instytuty Polskiej Akademii Nauk, a badań stosowanych (wdrożeńiowych) Jednostki Badawczo-Rozwojowe (JBR-y). W tym kontekście trudno się dziwić, że nostalgiczne odwoływanie się do argumentów przywołujących idealizowaną ze wszech miar przeszłość jest popularne, ale nie zmieni to faktu, że świat wokół uczelni istotnie się zmienił – mówiąc metaforycznie – nieco się skurczył, technologiczna rewolucja znacząco zmieniła sposoby naszej komunikacji, przyczyniając się do zwiększenia geograficznej mobilności. Aspiracje edukacyjne mieszkańców wielu krajów rozwijających się (zwłaszcza w Azji Południowo-Wschodniej) znacząco wzrosły, co spowodowało, że miliony młodych ludzi zaczęły szukać możliwości ich realizacji poza granicami własnego kraju. W efekcie tych procesów – według danych OECD – liczba studentów zagranicznych na świecie dynamicznie rośnie, w 1975 roku było to 600.000, w 2007 2,7 mln, a w 2013 już 4 mln (OECD 2016). Nowi studenci to dla uczelni zarówno zastrzyk gotówki, ale również szansa na pozyskiwanie wybitnych talentów, których dostępna pula znacząco się powiększyła, choć konkurencja o tych najlepszych stała się również globalna (Marginson 2004).

Poza tym, wśród nostalgicznych głosów gloryfikujących dawne czasy na uniwersytecie w tym kontekście pojawiają się argumenty o charakterze etnocentrycznym, z którymi trudno polemizować. Wypowiadane z nieskrywaną wyższością – „jak chcą się uczyć na polskiej uczelni, to niech się nauczą najpierw polskiego” – nie tylko zawiera sporą dawkę emocjonalnego ładunku, ale ilustruje pychę, która jest jednym z typowych grzechów środowiska akademickiego. W ostatnich kilku dekadach nie tylko zmieniło się otoczenie uczelni, ale samo uczelnia jako organizacja

musiała zmienić logikę funkcjonowania, umieszczając studentów (ich potrzeby) w centrum, kosztem pracowników akademickich. Dotyczy to oczywiście wszystkich studentów, ale w przypadku studentów zagranicznych ta zmiana widoczna jest stosunkowo najlepiej i też opór wobec niej przybiera najbardziej spektakularny kształt. Można więc powiedzieć, że wygłaszane dość buńczucznie etnocentryczne tezy ukazują nie tyle negatywny stosunek do procesu umiędzynarodowienia, co do ogółu współczesnych zmian, jakie zachodzą w szkolnictwie wyższym.

Tymczasem dynamiczne zmiany w otoczeniu szkół wyższych stały się nowym wyzwaniem nie tylko dla uczelni jako organizacji, ale również (a może przede wszystkim) dla absolwentów, którzy w tych okolicznościach muszą stawiać czoła zupełnie nowym wyzwaniom na rynku pracy, który nie jest już zamknięty. W praktyce oznacza to, że procesy polityczne i gospodarcze zachodzące w Europie, otworzyły przed absolwentami polskich uczelni możliwości zatrudnienia we wszystkich krajach UE, a polskie przedsiębiorstwa lub też przedsiębiorstwa ulokowane na terenie Polski mogą rekrutować personel z całego świata. Implikuje to równocześnie konieczność funkcjonowania w wielonarodowym, wielokulturowym środowisku pracy, którego funkcjonowanie trzeba praktycznie poznać. Stąd właśnie uczelnie powinny tworzyć możliwości (współ)pracy w wielokulturowym i wielonarodowym środowisku, potrzeba otwarcia się na studentów z innych krajów, którzy nie tylko gotowi są płacić za swoje wykształcenie, a często są ludźmi bardziej zdeterminowanymi, ale również sama ich obecność znacząco wzbogaca społeczną tkankę uniwersytetu, czyniąc go miejscem prawdziwie wyjątkowym. W tym sensie argumenty odwołujące się do idealizowanej przeszłości, choć nośne, to fundamentalnie ignorują fakt, że świat poza murami uczelni nieustannie się zmienia, znacznie szybciej niż w przeszłości, a uczelnie nie mogą pozostawać wobec nich obojętne. Nie tylko dla własnego wąsko rozumianego interesu, ale przede wszystkim ze względu na zobowiązania wobec studentów, których mają przygotowywać do życia, w tym również funkcjonowania na rynku pracy. Wprawdzie instytucje akademickie bronią się przed 'uzawodowieniem' swoich misji, ale kształcenie do funkcjonowania w wielokulturowym środowisku, budowanie kulturowej empatii, wyposażenie studentów w miękkie umiejętności współpracy i rozwiązywania konfliktu w zróżnicowanym środowisku społecznym powinny być zadaniem głównie uczelni, w tym zwłaszcza akademickich.

### ***Mój obszar zainteresowań badawczych jest specyficznie lokalny***

Innym z typowych mitów powtarzanych przez pracowników akademickich jest odwołanie się do swoistej lokalności specyfiki badanej i często też nauczanej problematyki. Wprawdzie opiera się on na dostrzeżeniu znaczenia procesu umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego, ale jednocześnie zanegowaniu jego

powszechności, czego bezpośrednią implikacją jest postulat wyciągnięcia poza ich nawias. Mit ten pojawia się zazwyczaj w dziedzinach nauki tradycyjnie silnie związanych z narodową kulturą, zwłaszcza w naukach społecznych oraz humanistycznych. Wraz Michałem Bilewiczem i Emanuelem Kulczyckim (Antonowicz, Bilewicz, Kulczycki 2014) wskazywaliśmy, że polska nauka nie jest żadną bezludną wyspą, na której obowiązują wyjątkowe reguły, a przeciwnie – polskie uczelnie są integralną częścią światowego systemu nauki, tylko że lokalizacja w tym świecie (centralna lub peryferyjna) zależy głównie od polskich naukowców (oraz w dużej mierze również polityków i podatników). Paradoksalnie umiędzynarodowienie jest ogromną szansą dla polskiej humanistyki i nauk społecznych zarówno w wymiarze badawczym, jak i dydaktycznym. Stoi to zresztą w sprzeczności z równie popularnym, co nieprawdziwym twierdzeniem, że nikogo nie interesują studia nad polską kulturą czy historią. Według danych prezentowanych przez Elsevier, w programie Scival w ostatnich pięciu latach widoczny jest stały wzrost liczby artykułów publikowanych przez polskich autorów w obszarze nauk społecznych oraz historycznych, a jednocześnie Polska przyciąga coraz większą liczbę studentów w ramach międzynarodowego programu Erasmus+. Trudno znaleźć lepsze wskaźniki ilustrujące wzrost zainteresowania polskimi uczelniami, badaniami oraz kształceniem prowadzonym na polskich uczelnia. Można argumentować odwrotnie, że polska specyfika kulturowa stała się raczej magnesem przyciągającym się do zwiększenia zainteresowania funkcjonowaniem polskich uczelni. Z tego powodu zamiast zamykać się przed światem warto otworzyć przed nimi te obszary, które – ze względu na przedmiot badań – uchodzą za specyficznie polskie, ale trzeba to robić w sposób umięjętny.

## **Umiędzynarodowienie to tłumaczenie programów na angielski**

Proces umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego torpedowany jest również przez implementowanie go w karykaturalnej formie. Władze wielu uczelni starają się wymusić na jednostkach podstawowych większe otwarcie ma potrzeby studentów anglojęzycznych poprzez tworzenie programu studiów w języku angielskim, słusznie zakładając, że zwiększa to potencjalne szanse na przyciągnięcie studentów z innych krajów. Niestety, niekiedy takie działania odbywają się bez głębszego zrozumienia idei umiędzynarodowienia, jak również bez fundamentalnej refleksji na temat tego, co mogłoby potencjalnie zainteresować studentów zagranicznych.

Bardzo popularnym zabiegiem jest dokonywanie mechanicznej językowej kalki kierunków polskojęzycznych i oferowania ich w formie kierunków anglojęzycznych, co niekiedy przyjmuje karykaturalną formę. Globalny rynek edukacyjny

jest wymagający i przyciągnięcie studentów na polskie uczelnie nie jest łatwe, zwłaszcza, gdy nie pomaga temu niska pozycja uczelni w globalnych rankingach. Światowe rankingi nie są być może idealnym narzędziem pomiaru reputacji, często wręcz abstrahują od jakości prowadzonego kształcenia, skupiając się na badaniach naukowych, ale ze względu na swój zasięg i ogromną popularność stały się jednym z podstawowych wskaźników wartości dyplomu. Polskie uczelnie lokowane są na odległych miejscach, co oznacza, że nie reputacją, ale innowacyjnością oferty dydaktycznej powinny budować przewagę konkurencyjną. W tym kontekście umiędzynarodowienie nie może się ograniczać do prostego przetłumaczenia programów nauczania, gdyż zasadniczo nie na tym ono polega, a na pewno nie może się do tylko tego sprowadzić. Przeciwnie, wymaga spojrzenia na uczelnie z odległej, ale i krytycznej perspektywy, dostrzeżenia jej atutów i słabych stron widzianych z odległości tysięcy kilometrów. Bez tego trudno wydobyć walory uczelni czy kierunku, które wyróżniają je na tle setek czy tysięcy podobnych w Europie. Warto też jest rozpoznać – nawet na bazie analizy wyborów edukacyjnych w innych uczelniach – oczekiwania i preferencje studentów zagranicznych wobec studiów w Polsce (czy szerzej w Europie) oraz eksponować unikalne walory uczelni, regionu czy nawet kraju. Z tego powodu, przed rozpoczęciem procesu przygotowywania oferty edukacyjnej na potrzeby studentów zagranicznych warto sprawdzić, czym wyjątkowym uczelnia można przyciągnąć zagranicznych studentów, którzy mają do wyboru kilka tysięcy różnych uczelni w Europie.

## **Studenci międzynarodowi służą wyłącznie do zarabiania pieniędzy**

Ostatni z mitów, który pojawia się często w kontekście dyskusji na temat umiędzynarodowienia uczelni, związany jest z powodem, dla którego stara się ona pozyskać studentów zagranicznych. Wspominałem już wcześniej o szerokim kontekście zmian, ale nie ma wątpliwości, że jednym z głównych powodów, dla których europejskie uczelnie zabiegają o studentów zagranicznych, są powody ekonomiczne. Wynikają one z procesu de-nacjonalizacji szkolnictwa wyższego (Enders 2004), którego częścią jest stopniowe wycofanie się państwa opiekuńczego z finansowania szkolnictwa wyższego. W jego wyniku tworzy się konieczność pozyskiwania środków ze źródeł zewnętrznych, pozwalających rekompensować malejące nakłady publiczne. Dowodzi tego statystyka pokazująca, że kraje najbardziej aktywne w pozyskiwaniu studentów zagranicznych to te, w których proces urynkowania szkolnictwa wyższego jest najbardziej zaawansowany – Wielka Brytania, Australia oraz USA.



Nie ma też wątpliwości, że w kontekście zmian demograficznych, malejącej liczby studentów, a wraz z nimi również pozabudżetowych przychodów, studenci zagraniczni jawią się jako 'dojne krowy' (ang. *cash cows*), które przynoszą ratunek nadszarpniętym budżetom. Kamieniem milowym procesu umiędzynarodowienia stało się powstanie globalnego rynku edukacyjnego, co umożliwiło włączenie usług edukacyjnych do porozumienia o liberalizacji międzynarodowego handlu GATS (*General Agreement on Trades in Services*) (Tilak 2011). Doprowadziło to do komodyfikacji kształcenia na poziomie wyższym i uczynienia z niego przedmiotu/usługi w handlu międzynarodowym, co przyczyniło się do transformacji idei kształcenia określanej powszechnie jako '*from aid to trade*' (Knight 2008). Skala globalnego biznesu edukacyjnego jest ogromna, a same uczelnie nie tylko zaczęły podnajmować wyspecjalizowane firmy rekrutujące studentów w krajach peryferyjnych, bo w wielu krajach Zatoki Perskiej oraz Azji Południowo-Wschodniej powstają campusy uczelni brytyjskich oraz amerykańskich (Wilkins & Huisman 2012).

Ekonomiczne argumenty są niewątpliwie jednymi z najbardziej istotnych w otwieraniu się na studentów zagranicznych, ale patrzenie na nich wyłącznie przez pryzmat wpływów finansowych może okazać się krótkowzroczne. Są przynajmniej trzy powody, dla których taka strategia (oparta na nieprawdziwych mitach) może okazać się przeciwnie skuteczna. Po pierwsze, presja finansowa może w łatwy sposób stać się problemem dla jakości kształcenia. Doświadczenia uczelni brytyjskich wskazują, że istnieje niebezpieczeństwo obniżania jakości, zwłaszcza na studiach prowadzonych w zagranicznych kampusach, zlokalizowanych z dala od macierzystej uczelni. Istnieje obawa, że proces kształcenia znajduje się poza jakąkolwiek kontrolą środowiskową oraz władz kraju, który dyplom wydaje. To z kolei prowadzi do tworzenia się podwójnych standardów edukacyjnych, które w okresie szczytowego umasowienia dotknęły również polskie uczelnie (chodzi o studia stacjonarne i niestacjonarne). Stosowanie odmiennych wymogów dla różnych kategorii studentów wpływa ogromnie demoralizująco, czego dobrym przykładem jest popularne wśród polskich studentów niestacjonarnych hasło „albo płacimy, albo się uczymy”. Przy okazji warto zaznaczyć, że w znacznie mniejszej skali (i trochę z innych powodów) problem ten dotyczy studentów przyjeżdżających w ramach programu Erasmus, którzy również (niekiedy) doświadczają „ulgowej taryfy”. Stosowanie różnych miar dla różnych kategorii studentów nie wpływa dobrze na budowanie dobrej atmosfery i integrację społeczności studenckiej, przeciwnie sprzyja tworzeniu się napięć, stwarzając podatny grunt do wszelkiej maści (również etnicznych) uprzedzeń. Ostatecznie, cierpi na tym nie tylko atmosfera w kampusie, ale również reputacja uczelni, której kredencjały szybko ulegną dewaluacji.

Nie jest prawdą, że uczelnie mają przede wszystkim zarabiać na studentach zagranicznych, a ich główna wartość sprowadza się do wysokiego czesnego.

Umiejdzynarodowienie to dla nich szansa na pozyskiwanie ciekawych studentów, nieprzypadkowych ludzi, którzy spośród wielu opcji wybrali właśnie polską uczelnię. Studenci przybywający z odległych zakątków świata muszą zainwestować w siebie (lub ich rodziny) znacznie więcej niż miejscowi koledzy i koleżanki. Ponoszą ogromne ryzyko adaptacyjne, stoją wobec konieczności budowania (niemal od zera) kapitału społecznego i budowania społecznych więzi w nowej rzeczywistości. Dużo ryzykują, ale też ich oczekiwania są większe, głównie z tych powodów bywają oni bardziej krytyczni oraz wymagający wobec wykładowców czy też całej uczelni. Trudno jednak abstrahować od wymiaru finansowego, gdy mowa o studentach zagranicznych, niewątpliwie ich obecność niesie ze sobą bardzo wymierne korzyści, jednak nie jest prawdą, że to jedyna korzyść z ich obecności, a śmiem twierdzić, że nawet nie największa.

### **Konkluzje, czyli czy lepsze ‘jutro’ rzeczywiście było wczoraj?**

Umiejdzynarodowienie szkolnictwa wyższego budzi ogromne emocje, zwłaszcza w tych krajach, których systemy i same uczelnie miały charakter instytucji narodowych. Zmienia ono znacząco tożsamość instytucji akademickich i wymaga wprowadzenia daleko idących zmian w strukturze, organizacji oraz ma wpływ na bieżące funkcjonowanie uczelni. Dodatkowo, polskie uczelnie przez dekady starały się chronić autonomię instytucji akademickich przed zakusami władz komunistycznych, co tylko dodatkowo wzmocniło niechęć do zmian, zwłaszcza tych, które płyną spoza szkolnictwa wyższego. Doświadczenia wielu krajów pokazują, że implementacja zmian w środowisku cieszącym się wysokim autorytetem profesjonalnym, konserwatywnym i dość sceptycznie nastawionym do różnych form innowacji jest narażona na szczególnie silny opór. Zwłaszcza tych, które w istotny sposób zmieniają sposób funkcjonowania uczelni (np. Antonowicz 2012).

Umiejdzynarodowienie traktowane jest często jako wynik „mody”, mimetycznego naśladownictwa zachodnich trendów, desperackiego poszukiwania źródeł dochodu przez niedofinansowane uczelnie czy też sztucznego dostosowywania się do rankingowych wskaźników, które traktują umiejdzynarodowienie jako ważną miarę zasięgu uczelni. Poglądy takie nie są całkowicie pozbawione racji, ale jednak umiejdzynarodowienie szkolnictwa wyższego niesie ze sobą znacznie większą wartość dodaną, stanowi szansę dla pozyskiwania najlepszych studentów z całego świata, oferuje polskim studentom uczestnictwo w wielokulturowym, międzynarodowym środowisku, w którym spontanicznie, a przez to najbardziej efektywnie, będą oni rozwijać miękkie umiejętności komunikacyjne (Lewis 2014). Ponadto, praca ze studentami w zróżnicowanych heterogenicznych grupach seminaryjnych,



złożonych ze studentów mających odmienne biografie, doświadczenia edukacyjne, a przede wszystkim ukształtowanych w różnych warunkach społeczno-kulturowych cechuje się większą dynamiką i jest znacznie ciekawsza. Dyskusja o noszeniu hidżabów przez muzułmanki nabiera zupełnie innego wymiaru, staje się ciekawsza w warunkach, gdy w grupie studentów znajdują się na przykład ubrane w hidżaby studentki z Turcji.

Współcześnie młodzi ludzie muszą stawiać czoła pytaniom o wielokulturowość, zakres autonomii jednostki czy siłę narodowych więzi, do których stosunek wynika często z historycznych czy politycznych doświadczeń różnych społeczności. Problem głodu, globalnych nierówności, rasizmu czy konfliktów etnicznych staje się mniej abstrakcyjny, a przez to bardziej realny i ciekawszy, gdy możemy na niego spojrzeć z różnych perspektyw, zmierzyć się z trudnymi i bolesnymi doświadczeniami innych narodów. Wpisuje się to idealnie w kształcenie akademickie, które ze swej natury ma nie tylko wyposażać w teoretyczną wiedzę czy technologiczne umiejętności, ale ma przygotowywać ludzi do życia we współczesnym świecie. Trudno sobie jednak wyobrazić, że uczelnie będą w stanie ściągać najlepszych albo chociaż dobrych studentów, gdy nie będą „widziane” w przestrzeni transnarodowej, a ich prace badawcze nie będą czytane przez studentów i doktorantów w uczelniach na całym świecie (Hazelkorn 2007). Nie jest to łatwe ze względu na peryferyjność wielu obszarów polskiej nauki oraz głęboko zakorzenioną w naukach społecznych i humanistycznych tradycję publikowania w lokalnych językach. Bez tego trudno sobie wyobrazić przyciągnięcie wielkich talentów, które postanowią rozwijać się na polskich uczelniach, a tym samym w pełni wykorzystać szansę, jaką otwiera przed nimi globalizujący się świat. Poza tym prowadzone w ostatnich latach międzynarodowe badania kadry akademickiej pokazują, że najlepsza, najbardziej produktywna kadra akademicka jest jednocześnie kadrą najsilniej umiędzynarodowioną, a najczęściej cytowane, to znaczy mające największy wpływ na myślenie o świecie, publikacje również mają charakter międzynarodowy (Kwiek 2016).

Umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego oznacza wiele zmian w funkcjonowaniu uczelni, przed którymi część środowiska akademickiego będzie się bronić, gdyż burzy to silnie zinstytucjonalizowane wzory organizacyjne, do których zostali socjalizowani. Opór wobec umiędzynarodowienia przyjmuje często formę upowszechnienia naukowych mitów, które mają go racjonalizować oraz legitymizować w oczach środowiska akademickiego, ale ma on w głównej mierze charakter emocjonalny, nostalgiczny, choć może być też intencjonalną strategią utrzymania *status quo*.

## Bibliografia

- Antonowicz D., Bilewicz M., Kulczycki E., (2014), *Umiejdzynarodowienie humanistyki jest dla niej ratunkiem, a nie zagrozeniem*, „Forum Akademickie” nr 3.
- Antonowicz D. (2016), *Internacjonalizacja jako źródło legitymizacji reform szkolnictwa wyższego w Polsce (2007–2012)*, „Przegląd Socjologiczny” nr 4 (w druku).
- Antonowicz D. (2012), *External Influences and Local Responses. Changes in Polish Higher Education 1990–2005*, w: Maassen P. and Kwiek M. (eds), *National higher education reforms in a European context: comparative reflections on Poland and Norway*, Frankfurt am Main: Peter Lang, s. 87–111.
- Antonowicz D. (2015), *Między siłą globalnych procesów a lokalną tradycją. Polskie szkolnictwo wyższe w dobie przemian*, Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Baszkiewicz J. (1997), *Młodość uniwersytetów*, Warszawa: Wydawn. Żak.
- Bleiklie I., Kogan M. and Henkel M. (2006), *Governing Knowledge: A Study of Continuity and Change in Higher Education – A Festschrift in Honour of Maurice Kogan*, Springer.
- Boehm L. (1983), *Wilhelm von Humboldt (1767–1835) and the University: Idea and Implementation*, w: Denley P., Burke P., Symoens H. (Hildegarde), et al. (eds), *Town and Gown: the University in Search of its Origins*, Geneva: CRE, s. 89–105.
- Dobbins M. and Knill C. (2009), *Higher Education Policies in Central and Eastern Europe: Convergence toward a Common Model?*, „Governance” 22(3), s. 397–430.
- Enders J. (2004), *Higher education, internationalisation, and the nation-state: Recent developments and challenges to governance theory*, „Higher education” 47(3), s. 361–382.
- Hazelkorn E. (2007), *The Impact of League Tables and Ranking Systems on Higher Education Decision Making*, „Higher Education Management and Policy” 9(2), s. 87–111.
- Hazelkorn E. (2011), *Rankings and the reshaping of higher education: the battle for world-class excellence*, 2nd edition, Houndmills, Basingstoke, Hampshire, New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Knight J. (2008), *Higher education in turmoil: the changing world of internationalisation*, Global perspectives on higher education, Rotterdam: Sense Publ.
- Kogan M. and Hanney S. (2000), *Reforming Higher Education*. Higher Education Policy Series 50. Available from: <http://eric.ed.gov/?id=ED439632> [accessed 10.01.2014].
- Kwiek M. (2000), *Marek Kwiek, Poza uniwersytet nowoczesny?* „Forum Akademickie” (1).
- Kwiek M. (2016), *The European research elite: a cross-national study of highly productive academics in 11 countries*, „Higher Education” 71(3), s. 379–397.
- Marginson S. (2004), *National and Global Competition in Higher Education*, „Australian Educational Researcher” 31(2), s. 1–28.
- Marginson S. and van der Wende M. (2006), *Globalisation and Higher Education*. Paris: OECD.
- Meyer O.W., Boli J., Thomas G.M., et al. (1997), *World Society and the Nation-State*, „American Journal of Sociology” 103(1), s. 144–181.
- OECD (2016), *Education at a glance 2015: OECD indicators*. Available from: <http://www.deslris.ca/ID/10049867> [accessed 18.12.2016].
- Salmi J. and Hauptman A. (2006), *Resource Allocation Mechanisms in Tertiary Education: a Typology and an Assessment*, w: *Higher Education in the World 2006: The Financing of Universities*, New York: Pelgrave MacMillan, s. 60–81.

- Scott P. (ed.) (1998), *The Globalization of Higher Education*, Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Siwińska B. (2005), *Uniwersytet ponad granicami*, Kraków: Wydawnictwo Elipsa.
- Tilak J.B.G. (2011), *Trade in higher education: the role of the General Agreement on Trade in Services (GATS)*, Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning.
- Wilkins S. and Huisman J. (2012), *The international branch campus as transnational strategy in higher education*, "Higher Education" 64(5), s. 627–645.

## Międzynarodowe rankingi akademickie – dokąd zmierzają

Międzynarodowe rankingi akademickie stały się jednym z głównych elementów, który warunkuje efektywną współpracę międzynarodową na wszystkich poziomach – globalnym, regionalnym i bilateralnym. I nic nie wskazuje na to, aby ich wpływ miał się w najbliższych latach zmniejszyć. Dlatego polskie uczelnie powinny lepiej poznać specyfikę tych rankingów oraz podjąć skoordynowane działania, które pozwolą poprawić miejsca naszych uczelni w tych rankingach. Czy takie działania są możliwe i rokują nadzieje na sukces? Czy najlepsze polskie uczelnie są w stanie polepszyć swoje miejsca w międzynarodowych rankingach?<sup>1</sup>

Jeszcze dziesięć lat temu można było te rankingi lekceważyć lub podchodzić do nich protekcyjnie. Prof. Karol Musioł, ówczesny rektor Uniwersytetu Jagiellońskiego, mówił publicznie: – *Jeśli dacie nam 50 miliardów dolarów i 50 lat, to znajdziemy się wśród 50 najlepszych uczelni na świecie!* Ale dzisiaj w *bon motach* specjalizuje się minister nauki i szkolnictwa wyższego Jarosław Gowin, który przy każdej nadarzającej się okazji wytyka rektorom, że nie dają mu argumentów do dyskusji z rządem, w szczególności z ministrem finansów, bo przecież spadają w rankingach...

Porozmawiajmy więc o rankingach na poważnie. Należy je zdemistyfikować – nie są ani tak ważne, jak się niektórym wydaje, ani tak marginalne, jak chcieliby inni. Dwa fakty są kluczowe dla zrozumienia ich roli. Po pierwsze, rankingi stały się trwałym elementem światowego krajobrazu szkolnictwa wyższego. Po drugie, błyskawicznie się one zmieniają.

Dwie charakterystyczne opinie ze świata akademickiego potwierdzające trwałą obecność rankingów i ich znaczenie. – *Mimo wielu braków, stronniczości i wad rankingi cieszą się wysokim poziomem akceptacji wśród osób zainteresowanych i szerokiej społeczności ze względu na ich prostotę i ukierunkowanie na odbiorców*

---

<sup>1</sup> Pierwsza wersja tego artykułu opublikowana została na stronie „Perspektywy”: [http://www.perspektywy.pl/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3165:miedzynarodowe-rankingi-akademickie-dokad-zmierzaja&catid=22&Itemid=119](http://www.perspektywy.pl/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=3165:miedzynarodowe-rankingi-akademickie-dokad-zmierzaja&catid=22&Itemid=119)

Zobacz także: <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20161114224439415>

– stwierdził prof. Andrejs Rauhvargers w specjalnym raporcie na temat rankingów przygotowanym dla European University Association (EUA)<sup>2</sup>. Wtórowała mu prof. Helena Nazaré, prezydent EUA: – *Rankingi znalazły sobie trwałe miejsce i coraz silniej wpływają na działania uczelni*. Nie każdego to może cieszyć, dlatego warto przypominać konkluzję jednego z artykułów w „Le Monde”: *Rankingi mogą irytować, ale nie można ich ignorować!*

Swoistym potwierdzeniem istotności tego zjawiska jest też duża liczba wyspecjalizowanych konferencji rankingowych organizowanych prawie co tydzień na całym świecie, a także włączenie sesji na temat rankingów do większości międzynarodowych konferencji w zakresie szkolnictwa wyższego. Przykład z prywatnego podwórka. Tylko w październiku 2016 roku autor tego tekstu występował jak *key note speaker* na czterech międzynarodowych konferencjach i sympozjach na temat rankingów: w Ankarze (URAP Ranking Symposium), Moskwie (International Conference of Higher Education Researchers), Kijowie (International Ranking Workshop) i Warszawie (Baltic Sea Region University Network Annual Forum). Kalendarze innych ekspertów w zakresie rankingów wyglądają podobnie. Rankingi, obok MOOC (*massive open online courses*) i umiędzynarodowienia, to najbardziej gorące tematy w uniwersyteckiej debacie.

To zdecydowane wkroczenie rankingów na światową scenę akademicką nastąpiło w szybkim tempie. Pierwszy profesjonalny ranking narodowy na świecie – słynny *US News Best Colleges Ranking* – pojawił się praktycznie razem z internetem, w połowie lat osiemdziesiątych. Rankingi międzynarodowe (pierwszym z nich był Ranking Szanghajski, 2003<sup>3</sup>) są rówieśnikami Facebooka. I zmieniają się one tak szybko, jak generacje urządzeń z zakresu technologii informacyjnych. Co roku pojawiają się nowe modele urządzeń mobilnych. Podobnie jest z rankingami.

Rodzina rankingowa szybko się powiększa. Co roku publikowany jest co najmniej jeden nowy ranking międzynarodowy. Pojawiają się również corocznie jeden lub dwa nowe rankingi regionalne. Obserwujemy też prawdziwy renesans rankingów narodowych: co roku pojawiają się średnio trzy nowe takie rankingi – i to coraz lepsze, bazujące na solidnych metodologiach i korzystające z wiarygodnych baz danych.

Znaczenie tych baz danych – oferowanych głównie przez konkurujące ze sobą firmy Elsevier i Clarivate Analytics (wcześniej Thomson Reuters) – oraz opartych na nich narzędzi analitycznych jest szczególne, gdyż radykalnie zmieniły one system informacji o nauce. Łatwy dostęp do kluczowych informacji na temat badań

<sup>2</sup> Zob.: [http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/Global\\_University\\_Rankings\\_and\\_Their\\_Impact.pdf?sfvrsn=4](http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/Global_University_Rankings_and_Their_Impact.pdf?sfvrsn=4)

<sup>3</sup> Oficjalna nazwa: Academic Ranking of World Universities; zob.: <http://www.shanghairanking.com/index.html>

prowadzonych we wszystkich instytucjach szkolnictwa wyższego ułatwia też przygotowywanie nowych rankingów.

Ale kluczowe dla zmian w świecie rankingów są oczekiwania odbiorców.

- **Dla przyszłych studentów** rankingi są narzędziem do dokonywania opartych na informacjach wyborów uczelni i kierunku studiów.
- **Naukowcy** wykorzystują rankingi, aby porównywać rezultaty swoich badań z osiągnięciami ich kolegów naukowców w innych krajach.
- **Dla kierownictw uczelni** rankingi są dobrym narzędziem do wprowadzania kultury konkurencji wśród kadry. Jest to także dobre narzędzie do monitorowania postępu we wprowadzaniu reform modernizacyjnych.
- **Pracodawcy** oczekują, że rankingi podpowiedzą im, które uniwersytety warto odwiedzić, aby znaleźć przyszłych jak najlepszych pracowników.
- **Politycy** używają rankingów, aby zmniejszyć ryzyko swoich decyzji inwestycyjnych. Decyzje te pociągają zwykle za sobą poważne środki finansowe.

Rankingi grają także ważną rolę w kreowaniu image'u kraju oraz jego prestiżu. W większości międzynarodowych analiz i porównań, liczba uczelni danego kraju w czołówce rankingów jest jednym z kluczowych wskaźników. Dlatego tak wiele rządów podejmuje wysiłki, aby poprawić pozycje swoich uczelni w rankingach.

## Wyścig metodologiczny

Na tych oczekiwaniach polityków i uczelni warto zatrzymać się dłużej. Politycy chcą mieć proste narzędzie do oceniania uczelni, a także do monitorowania wdrażanych reform. Takie narzędzie, jak akredytacja ma ograniczoną użyteczność, gdyż jest ona ze swej natury powolna i biurokratyczna. Jest też ułomna, gdyż pozwala jedynie ustalić najniższy akceptowalny poziom jakości nauczania.

Stąd rosnąca rola rankingów publikowanych corocznie. Są one wygodnym narzędziem monitoringu reform. Mobilizują też skutecznie do bycia lepszym – nawet: do bycia najlepszym!

Ale rankingi mają ograniczenia. Nie są w stanie objąć i odzwierciedlić całej złożoności instytucji szkolnictwa wyższego. Mogą nawet szkodzić – w sytuacji, gdy ich wielka siła oddziaływania idzie w parze ze zbyt dużymi, choć przecież nieuniknionymi uproszczeniami. Dlatego trwa, niezwykle intensywny, rankingowy wyścig metodologiczny. Ma on coraz ciekawsze przejawy i rezultaty.

Doskonalenie metodologii rankingowych jest też w dużym stopniu związane z potrzebami tzw. *Excellence Initiatives*. Pojęcie to obejmuje podjęte w wielu krajach programy państwowe mające na celu przyspieszenie rozwoju grupy wyselekcjonowanych (w różny sposób) uczelni.

Jamil Salmi i Isak Froumin, czołowi międzynarodowi eksperci w zakresie szkolnictwa wyższego, obliczyli, że od roku 2000 w ponad 20 krajach zostało uruchomionych ponad trzydzieści takich właśnie programów. Łączny ich koszt oceniany jest na ponad 50 miliardów dolarów.

W konsekwencji pojawiła się grupa tzw. „*Accelerated*” Universities. Są to uczelnie, które otrzymały dodatkowe środki finansowe dla „rozpędu” (tak jak dodatkowe silniki rakietowe przyspieszają start wojskowych samolotów odrzutowych). Wiele z tych inicjatyw, ostatnio rosyjski *5-100 Russian Excellence Project* (mający na celu wprowadzenie, kosztem ponad miliarda dolarów, pięciu rosyjskich uniwersytetów do światowej grupy „Top-100”), uznało rankingi jako użyteczne narzędzie – bo trudno wskazać inne – dla celów monitoringu wdrażania reform. Organizacje rankingowe nie mogły tych oczekiwań nie zauważyć.

TABELA 1. Główne światowe rankingi uniwersytetów

Pełna nazwa rankingu	Nazwa skrócona	2003	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16
Academic Ranking of World Universities (or Shanghai Ranking)	ARWU														
Ranking Web of Universities (Webometrics)	Webometrics														
QS World University Ranking	QS														
Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities (or National Taiwan University Ranking)	Taiwan														
CWTS Leiden Ranking	Leiden														
University Ranking by Academic Performance (URAP)	URAP														
Times Higher Education World University Rankings (THE Ranking)	THE														
Round University Rankings (RUR)	RUR														
U-Multirank	Multirank														
Center for World University Rankings (CWUR)	CWUR														
US News Best Global Universities Rankings	USNGlobal														

Źródło: Fundacja Edukacyjna „Perspektywy”.

Podczas *International Conference on Excellence Initiatives*, zorganizowanej z inicjatywy prof. Isaka Froumina latem 2016 roku w Petersburgu, autor przedstawił skrótowo główne trendy rozwoju rankingów akademickich na świecie. Teraz trendy te zostaną omówione szerzej<sup>4</sup>.

**Trend pierwszy.** Środowiska akademickie w wielu krajach formułowały od dawna postulaty, aby w rankingach uwzględnić większą liczbę uczelni. Przez pierwsze dziesięć lat istnienia rankingów międzynarodowych obracaliśmy się w magicznym kręgu „Top-100”, „Top-200” lub maksimum „Top-500”. Na świecie jest prawie dwadzieścia tysięcy szkół wyższych. Analiza jedynie grupy Top-100

<sup>4</sup> <http://www.excellenceinitiatives.org/>



(czyli 0,5 procenta ogólnej liczby uczelni) czy nawet Top-200 (1 procent) jest być może ciekawa dla badaczy szkolnictwa wyższego, ale wielce krzywdząca dla uczelni i krajów, w których działają.

TABELA 2. Polskie uczelnie w rankingach światowych 2016

Polskie uczelnie w rankingach światowych 2016		ARWU	THE	QS	URAP	US News Global	Webometrics	CWUR	Leiden
		Liczba uczelni w rankingu	500	978	916	2000	1000	11996	1000
1	Akademia Górniczo-Hutnicza		601-800		568	617	454	819	660
2	Gdański Uniwersytet Medyczny				959	1000			
3	Politechnika Gdańska		801+						
4	Politechnika Łódzka								792
5	Politechnika Poznańska						899		
6	Politechnika Śląska w Gliwicach						881		
7	Politechnika Warszawska		501-600	601-650	623	593	505	645	644
8	Politechnika Wrocławska				729	831	660	963	636
9	Śląski Uniwersytet Medyczny				945	921			
10	Uniwersytet Gdański				925	944			
11	Uniwersytet im. Adama Mickiewicza		801+		646	797	532	922	569
12	Uniwersytet Jagielloński	401-500	601-800	431-440	310	364	383	429	323
13	Uniwersytet Łódzki		801+	701+	909	917			
14	Uniwersytet Medyczny w Poznaniu				958				829
15	Uniwersytet Medyczny w Łodzi				858				778
16	Uniwersytet Mikołaja Kopernika		801+	701+	810	911	669	888	742
17	Uniwersytet Śląski w Katowicach		801+		826		792	969	801
18	Uniwersytet Warszawski	401-500	501-600	366	396	319	327	449	462
19	Uniwersytet Wrocławski			701+	721	733	498	890	671
20	Warszawski Uniwersytet Medyczny				819	921			794

Uwzględniono pozycje rankingowe do 1000 włącznie. Uczelnie w kolejności alfabetycznej.

Źródło: Fundacja Edukacyjna „Perspektywy”.

Te ograniczenia liczby uczelni wynikały ze specyfiki metodologii rankingów, przede wszystkim Rankingu Szanghajskiego. Ale pojawiły się rankingi, które znalazły sposób na te ograniczenia, na przykład University Ranking by University Performance (URAP) przygotowany przez Middle East Technical University in



Ankara. URAP publikuje od 2010 roku wyniki 2000 uczelni. Również Center for World University Rankings (CWUR) z Jeddah w Arabii Saudyjskiej listę 1000 najlepszych uczelni publikuje już od roku 2014.

Dzięki naciskowi uczelni rosyjskich, uczestniczących w *5-100 Academic Excellence Project*, również tacy gracze rankingowi, jak Times Higher Education i QS znacząco zwiększyły liczbę uczelni publikowanych w rankingach. W tym roku THE opublikował listę ponad 900 uczelni (a zaczynał od 200). QS opublikował listę ponad 800 uczelni (choć zaczynał od 400). Również US News Global Universities Ranking opublikował w tym roku listę 1000 najlepszych uczelni (choć startował dwa lata temu z 500 uczelniami).

Ten trend będzie się umacniał: **w 2017 roku standardem będzie 1000 uniwersytetów** na listach rankingowych, a za trzy lata – to moja prognoza – **nawet 2000 uczelni**. Czyli 10 procent ogólnej ich liczby na świecie. To zaspokoi rankingowe ambicje wielu uczelni i krajów.

**Trend drugi. Pojawienie się i rozwój rankingów „by subject”**, czyli odnoszących się do programów lub kierunków studiów. W sierpniu 2015 roku autor opublikował na łamach „University World News” artykuł pt. *The era of rankings by subject is coming*. Prognoza ta okazała się trafna<sup>5</sup>.

Pożytki z rankingów “by subject” są tak oczywiste, że aż trudno uwierzyć, iż przez wiele lat główne organizacje rankingowe ignorowały tę grupę rankingów. Przecież każdy uniwersytet ma swoje silniejsze i słabsze wydziały – w ujednoczonej ocenie uczelni ta specyfika ginie.

Problem polega na tym, że obecna generacja rankingów przedmiotowych opiera się w większości na takich kryteriach, jak publikacje i cytowania oraz bazujący na nich indeks Hirscha, które odzwierciedlają badawczą stronę działalności uczelni.

Ale przecież, gdy chcemy zbudować dom naszych marzeń i szukamy dobrego architekta, to nie pytamy go o indeks Hirscha! Chcemy raczej poprosić go, aby pokazał swoje wcześniejsze budynki, a także chcemy zapytać ich mieszkańców, jak im się tam mieszka. To samo dotyczy medycyny i wielu innych obszarów kształcenia o praktycznych zastosowaniach.

Każda dziedzina ma swoją własną hierarchię wartości. Konstruując ranking „by subject” trzeba zidentyfikować specyficzne cechy danej dyscypliny, następnie znaleźć właściwe wskaźniki do jej pomiaru i wykorzystać je w rankingu. Nie jest to

---

<sup>5</sup> <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20150803133240109&query=siwinski>

łatwe, lecz jeśli chcemy, by rankingi „by subject” spełniły oczekiwania odbiorców, organizacje rankingowe muszą podjąć ten dodatkowy wysiłek.

Z satysfakcją należy zauważyć, że liczba analizowanych kierunków studiów (subjects) szybko rośnie. W 2017 roku QS opublikował ich już 43, URAP Ranking 41, US News Global Ranking 27. Nawet autorzy z Szanghaju, poza publikowanymi wcześniej rankingami w pięciu dyscyplinach (*mathematics, physics, chemistry, computer science, economics/business*), opublikowali w 2016 roku po raz pierwszy ranking siedmiu dyscyplin inżynierskich oraz ranking w zakresie nauk o sporcie.

Zespół THE przygotował w 2016 roku ranking w ośmiu szerokich dyscyplinach, ale zapowiada opublikowanie w kolejnej edycji rankingu “by subject” obejmującego kilkadziesiąt kierunków studiów.

Wydaje się, że realne jest publikowanie w najbliższych latach rankingów kierunków studiów obejmujących minimum **50 dyscyplin/subjects**, przy czym większość z nich będzie obejmowała co najmniej **500 uczelni/wydziałów**.

**Trend trzeci. Coraz więcej rankingów regionalnych.** Jest to zjawisko zrozumiałe, gdyż z punktu widzenia *international students* i międzynarodowej współpracy naukowej kraje danego regionu lub kontynentu są rozważane w pierwszej kolejności.

Dlatego główne organizacje rankingowe takie zestawienia publikują. Najbardziej atrakcyjne marketingowo (ze względu na potencjał reklamowy uczelni) są rankingi uczelni azjatyckich i arabskich. Atrakcyjnym regionem jest Ameryka Łacińska, mniej Afryka. Wśród uczelni rosyjskich dużym zainteresowaniem cieszą się rankingi krajów BRICS (Brazylia-Rosja-Indie-Chiny-Afryka Płd.), choć nie stanowią one regionu, a raczej formację polityczno-gospodarczą.

Głównym problemem przy obecnej generacji rankingów regionalnych są kwestie metodologiczne. Często są one bowiem bliźniaczo podobne do głównych rankingów światowych, na których bazują, są to swego rodzaju ekstrakty. Trudno je wówczas uznać za autonomiczne, samodzielne rankingi.

**Trend czwarty. Następuje też renesans rankingów narodowych.** Co roku pojawia się kilka nowych. Ich oczywista przewaga w stosunku do rankingów międzynarodowych to możliwość oceny praktycznie wszystkich, a na pewno większości uczelni danego kraju. W dodatku może to być ocena uwzględniająca większą liczbę lepiej dobranych kryteriów i wskaźników, jako że dotyczy uczelni funkcjonujących w jednym środowisku kulturowym i w jednym systemie prawnym.

Tylko w 2015 i 2016 roku pojawiły się po raz pierwszy: ranking w Kolumbii, ranking narodowy w Chinach (obejmujący ponad tysiąc chińskich uczelni); pierwszy ranking narodowy w Indiach (opracowany pod auspicjami *Ministry of Human*

TABELA 3. Polskie uczelnie w rankingu „QS by subject” 2016

Polskie uczelnie w światowych rankingach „by subject” 2016	QS World University Rankings by Subject																	
	English Language & Literature	Linguistics	Modern Languages	Performing Arts	Philosophy	Engineering - Civil & Structural	Computer Science & Information Systems	Engineering - Electrical & Electronic	Engineering - Mechanical, Aeronautical & Manufacturing	Agriculture & Forestry	Biological Sciences	Medicine	Physics & Astronomy	Mathematics	Chemistry	Geography & Area Studies	Sociology	Politics & International Studies
Liczba uczelni w rankingu	302	200	301	100	200	202	503	302	304	201	401	400	401	403	401	201	200	200
1 Akademia Górniczo-Hutnicza						301-350							301-400					
2 Akademia Leona Koźmińskiego																		
3 Gdański Uniwersytet Medyczny																		
4 Politechnika Warszawska					151-200	201-250	101-150	151-200					251-300	301-400				
5 Politechnika Wrocławska						301-350	251-300											
6 Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego										51-100								
7 Szkoła Główna Handlowa																		
8 Uniwersytet im. Adama Mickiewicza					151-200						301-400	301-400	201-250	301-400	151-200			
9 Uniwersytet Jagielloński	151-200	151-200	51-100			401-500												
10 Uniwersytet Łódzki	251-300																	
11 Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina				51-100														
12 Uniwersytet Warmińsko-Mazurski					151-200													
13 Uniwersytet Warszawski	201-250	151-200	101-150		151-200	201-250							151-200	151-200	251-300	151-200	101-150	
14 Uniwersytet Wrocławski																		
15 Warszawski Uniwersytet Medyczny																		
16 Wojskowa Akademia Techniczna																		

Uwzględniono pozycje rankingowe do 500 włącznie. Uczelnie w kolejności alfabetycznej.

Źródło: Fundacja Edukacyjna „Perspektywy”.

TABELA 4. Polskie uczelnie w rankingach ARWU, THE i FT „by subject” 2016

Polskie uczelnie w światowych rankingach „by subject” 2016	ARWU by Subject				US News Best Global Universities										Financial Times		
	Chemical Engineering	Electrical & Electronic Engineering	Materials Science & Engineering	Physics	Agricultural Sciences	Biology and Biochemistry	Chemistry	Clinical Medicine	Engineering	Materials Science	Mathematics	Pharmacology and Toxicology	Physics	Plant and Animal Science	Space Science	Management	Finance
1 Akademia Górniczo-Hutnicza	300	400	600	200	200	400	400	400	400	400	200	200	400	400	200	90	55
2 Akademia Leona Koźmińskiego																42	18
3 Gdański Uniwersytet Medyczny							320										
4 Politechnika Warszawska	201-300	301-400	301-400			326		221	269			299					
5 Politechnika Wrocławska			401-600					338	354								
6 Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego					149								322				
7 Szkoła Główna Handlowa																73	
8 Uniwersytet im. Adama Mickiewicza							386										
9 Uniwersytet Jagielloński						263	256	261		161	197	194	198	192			
10 Uniwersytet Łódzki																	
11 Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina																	
12 Uniwersytet Warmińsko-Mazurski																	
13 Uniwersytet Warszawski		201-300	201-300	151-200		271	263			78		113	385	167			
14 Uniwersytet Wrocławski							383					394					
15 Warszawski Uniwersytet Medyczny								353									
16 Wojskowa Akademia Techniczna			401-600														

Uwzględniono pozycje rankingowe do 500 włącznie. Uczelnie w kolejności alfabetycznej.

Źródło: Fundacja Edukacyjna „Perspektywy”.

*Resource Development*) i nowy ranking w Stanach Zjednoczonych, opublikowany wspólnie przez „Wall Street Journal” i *Times Higher Education*.

W porównaniu z tą „młodzieżą” osiemnastoletni Ranking Szkół Wyższych „Perspektyw” należy do grona światowych klasyków. Dodajmy, klasyków szanowanych, czego dowodem jest ulokowanie w Warszawie, w Fundacji Edukacyjnej „Perspektywy”, sekretariatu światowej organizacji rankingowej *IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence*. Ranking „Perspektyw” jako pierwszy ranking na świecie przeszedł środowiskowy audyt i otrzymał prestiżowy certyfikat jakości „IREG Approved”.

Należy też wspomnieć, że podejmowane są wysiłki, aby zbudować „mosty” pomiędzy rankingami narodowymi i globalnymi, lepiej je wzajemnie skalibrować.

**Trend piąty. Nowe wymiary.** Trwa poszukiwanie sposobu na właściwe uwzględnienie w rankingach innych misji uczelni niż Badania (*Research*). Chodzi o Doskonałość Nauczania (*Excellence in Teaching*) oraz tzw. Trzecią Misję (*Third Mission*) lub Społeczną Misję Uczelni (*Social Mission of University*). Jest to poważne wyzwanie stojące przed rankingami. Nie ma w tym zakresie, jak na razie, łatwych odpowiedzi. Choć są coraz intensywniejsze poszukiwania rozwiązań...

Oceny jakości nauczania trochę przypominają obecnie swoisty taniec wokół ograniczonego zestawu liczb odnoszących się do kadry naukowej i studentów. Ale nie ma jeszcze uzgodnionego zestawu wskaźników w tym zakresie.

Jeśli chodzi o poszukiwania sposobu na właściwe odzwierciedlenie w rankingach tzw. *Third Mission* to należy przypomnieć, że z inicjatywy Komisji Europejskiej realizowany był kilka lat temu interesujący projekt o nazwie „Third Mission Ranking Project E3M”. Projekt nie doprowadził do nowego rankingu, ale kilka ciekawych idei zapisano w finalnym dokumencie, tzw. Green Paper. Można go znaleźć na stronach: [www.e3mproject.eu](http://www.e3mproject.eu) oraz <http://he-ranking.blogspot.com>.

**Trend szósty. Więcej przejrzystości.** Rankingi są coraz bardziej transparentne. Standardem staje się publikowanie wyników w taki sposób, aby każdy zainteresowany mógł sam sprawdzić poprawność danych i prawidłowość obliczeń. Zarazem, podobnie jak w świecie akademickim, potwierdzeniem jakości rankingów zaczynają być międzynarodowe akredytacje. Pierwszym takim znakiem jakości jest tytuł “IREG Approved”, który organizacja rankingowa może uzyskać po przejściu audytu. Prowadzony jest on pod auspicjami *IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence*, międzynarodowego stowarzyszenia twórców i analityków rankingów, które ma oficjalną siedzibę w Brukseli, a Sekretariat w Warszawie<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Więcej informacji na temat audytu rankingów: [www.ireg-observatory.org](http://www.ireg-observatory.org)

Rankingi ocenia się według zestawu dwudziestu kryteriów, wchodzących w skład pięciu grup, które odnoszą się do:

- wyraźnego określenia adresatów rankingu oraz uwzględniania w nim specyfiki instytucjonalnej, kulturowej i prawnej ocenianych systemów szkolnictwa wyższego,
- metodologii rankingu i sposobu zdefiniowania kryteriów i wskaźników,
- sposobu publikowania rankingu i prezentacji jego wyników,
- przejrzystości rankingu oraz sposobu reagowania na zarzuty,
- procedur zapewnienia jakości rankingu.

Pierwszym rankingiem na świecie, który otrzymał certyfikat jakości „IREG Approved”, był *Ranking Szkół Wyższych „Perspektywy”*. Certyfikat ten posiada także międzynarodowy *QS World University Ranking* z Wielkiej Brytanii, a także rankingi narodowe: *CHE University Ranking* z Niemiec i *RAEX University Ranking* z Rosji

W 2016 roku do grona organizacji audytujących rankingi dołączyła także globalna firma konsultingowa PricewaterhouseCooper (PwC), która przeprowadziła audyt rankingu *THE World University Rankings*.

## Dokąd zmierzają rankingi?

Wyobraźmy sobie, że w dwie dekady po wynalezieniu druku przez Gutenberga (1450) zadano jego współczesnym pytanie: do czego ten wynalazek doprowadzi? Dzisiaj wiemy, że wprowadzenie ruchomej czcionki zakończyło średniowiecze, że bez niej nie byłoby naszej współczesnej cywilizacji. Ale czy ludzie żyjący dwadzieścia lat po wydrukowaniu w Norymberdze pierwszej książki, słynnej Biblii Gutenberga, mogli to wszystko przewidzieć?!

Jesteśmy w podobnej sytuacji. Wiemy, że profesjonalne rankingi akademickie są rówieśnikami Internetu (narodowe) i Facebooka (międzynarodowe). Ale czy ktokolwiek odważyłby się powiedzieć, że Facebook jest ukoronowaniem rozwoju naszej „sieciorowej” cywilizacji? Albo że zidentyfikowaliśmy już wszystkie możliwości rozwoju generowane przez rewolucję informacyjno-komunikacyjną... Oczywiście, że nie. Podobnie niemożliwym jest określenie, jak za kilkanaście lat będzie wyglądał system rankingowy i jaki będzie jego wpływ na akademicki i pozaakademicki świat. Wiemy, że będzie to zapewne wpływ duży. Należy mieć nadzieję, że będzie to też wpływ twórczy.

Jak w tym zmieniającym się rankingowym świecie powinny zachować się polskie uczelnie? Jest to temat na dłuższą debatę, ale kilka sugestii wydaje się



oczywistymi. Najważniejsze – i najprostsze zarazem – wydaje się wydostanie z „szanghajskiej pułapki”. Pisałem o tym w listopadzie 2016 na łamach „Forum Akademickiego” i przypominę w tym miejscu w skrócie główne tezy artykułu.

## W szanghajskiej pułapce

Ranking Szanghajski był pierwszym rankingiem międzynarodowym, co wpłynęło silnie na jego odbiór. Pamiętajmy, że tuż po nim, zaledwie kilka miesięcy później, pojawił się ranking Webometrics oraz wspólny wówczas ranking QS-THE. Ale bycie pierwszym, daje dodatkowe korzyści. Japońska firma Xerox jako pierwsza na świecie zaproponowała urządzenie do powielania treści na kartkach papieru. I choć na rynku powielarek jest więcej firm, z pewnością nie gorszych, to cały świat używa do tej pory „kserokopiarek” i „kserokopii”. Podobnie jest z Rankiem Szanghajskim. Wielu obdarza go sentymentem, tak jak miłośnicy starych samochodów lubią zabytkowe rolls-royce’y. Nieliczne egzemplarze tych samochodów są produkowane do dzisiaj. Taki ręcznie klepany rolls-royce może być ozdobą muzeów motoryzacji i garaży bogatych snobów. Ale świat używa masowo innych marek!

Problem z Rankiem Szanghajskim polega na tym, że nie jest to najlepsze narzędzie do pomiaru polskich uczelni – podobnie jak 99% innych uniwersytetów na świecie. Sprawdza się on i jest wiarygodny w zasadzie jedynie w stosunku do wąskiej grupy ok. stu najbogatszych, najlepiej wyposażonych, wysokobudżetowych uczelni z rozbudowanymi programami badawczymi w zakresie dyscyplin ścisłych i medycznych (*Science* oraz *Medicine*). Z racji swojej metodologii – z wbudowanym w nią potężnym „filarem noblowskim” (z wagą aż 30 procent!) – ranking ten pozwala rozróżniać uczelnie w ramach „Top-100”, ale dalej odległości pomiędzy nimi są tak małe, że organizatorzy zdecydowali się na publikowanie wyników w grupach po 50 (do 200), a potem nawet w grupach po 100 (do 500). W rezultacie minimalne przesunięcia w wynikach częściowych (rzędu 1 procenta) mogą skutkować przesunięciem się do innej „setki”, czego doświadczył w 2016 roku Uniwersytet Warszawski.

Autorzy z Szanghaju podkreślają, że zaletą ich rankingu jest stabilność metodologii. Nie jest to określenie precyzyjne, gdyż metodologia ta ulegała kilkakrotnie poważnym korektom. Ranking ten korzysta z gotowych, zewnętrznych baz informacji. Ale ceną tej „taniaści” jest podatność na zmiany wprowadzane przez właścicieli baz danych. W edycji 2016 wiele uczelni na świecie zostało niemile zaskoczonych, gdy okazało się, że ich pozycja w rankingu znacząco się pogorszyła – tylko dlatego, że w jednym z kluczowych wskaźników, *Highly Cited Researchers*

(HiCi), uwzględnianym z wagą 20%, autorzy rankingu zastosowali dane z tzw. nowej listy najczęściej cytowanych naukowców publikowanej przez Thomson Reuters. Lista ta ma mniejszą liczbę nazwisk. Uniwersytet Jagielloński, podobnie jak wiele innych uczelni, odczuł tę zmianę boleśnie. Na zewnątrz poszedł sygnał, podchwycony przez polskie władze edukacyjne, że uczelnia „pogorszyła się”... A to tylko firma z Szanghaju zmieniła swoją metodologię!

Gdy podliczy się uczelnie, które ukończyli lub w których pracują laureaci Nagrody Nobla, okaże się, że jest ich nie więcej niż trzysta. Inne uczelnie nie mają w Rankingu Szanghajskim szans. Dlatego, przy stosowanej aktualnie metodologii, jest to być może ranking „noblewski”, ale na pewno nie jest to ranking „sprawiedliwy”.

Dla polskich uczelni byłoby najlepiej, gdyby przejściowo zapomniały o „liście szanghajskiej” i skupiły swoją uwagę na innych rankingach, być może o rok czy dwa młodszych, ale na pewno nie gorszych, których metodologia pozwala na publikowanie listy minimum 1000 uczelni – bo tak ukształtował się nowy rankingowy standard. Jest takich rankingów już co najmniej dziesięć.

## Światła na „subjects”

Główny problem z międzynarodowymi rankingami uczelni (instytucjonalnymi) polega na tym, że preferują one określony model uniwersytetu, który wcale nie musi być modelem uniwersalnym. Nikt nie udowodnił, że tylko duże uczelnie, prowadzące studia i badania we wszystkich dziedzinach – od *Art & Humanities* po *Medicine* oraz *Engineering* – są najskuteczniejsze i najbardziej efektywne. We Francji elitarne *Grandes Écoles* zapewniają państwu znakomitą kadrę kierowniczą polityki, gospodarki i inżynierii, ale tych uczelni nie ma w światowych rankingach. Są za to w rankingach pracodawców Fortune-500. Moskiewski *Research Nuclear University MEPhI*, do niedawno w pełni utajniony – założony przez Igora Kurczatowa, jako zaplecze naukowe dla sowieckiego programu budowy bomby jądrowej – nie ma ambicji, aby konkurować jako uczelnia, ale wcisnął się do czołówki wszystkich światowych rankingów „by subject” w zakresie fizyki. I jest z tego dumny.

Nie ma powodu, aby uznawać, że – niejako z definicji – model uczelni amerykańskich jest lepszy od innych. Wprawdzie zdominowały one rynek noblistów, ale... różnorodność jest ludzkości bardzo potrzebna, gdyż nie wiemy, jakie modele i rozwiązania będą nam potrzebne w przyszłości, dlatego trzeba zachować tę różnorodność również w świecie szkolnictwa wyższego.

Zamiast usprawiedliwiać się, że nie ma nas w Top-500 rankingów globalnych, lepiej jest informować, że jesteśmy wśród 200 uczelni, które prowadzą najlepsze na świecie studia w zakresie fizyki czy inżynierii materiałowej lub w pierwszej 100



TABELA 5. Polskie uczelnie w rankingu „URAP by subject” 2016

Polskie uczelnie w światowych rankingach 2016		Agriculture	Biological Sciences	Chemical Engineering	Chemical Sciences	Civil Engineering	Earth Sciences	Electrical & Electronics Engineering	Engineering	Environmental Sciences	Geology	Information & Computing Sciences	Materials Engineering	Mathematical Sciences	Mechanical Engineering	Medical And Health Sciences	Pharmacology	Physical Sciences	Psychology	Psychology And Cognitive Sciences	Studies In Human Society	Technology	Veterinary Sciences
Liczba uczelnie:		75	750	400	1000	400	500	400	1000	400	250	600	400	750	400	1000	250	1000	400	600	400	500	100
1	Akademia Górniczo-Hutnicza						417	474	222	467	198	297	282	498	463								
2	Gdański Uniwersytet Medyczny										341											497	
3	Politechnika Częstochowska																						
4	Politechnika Gdańska																						
5	Politechnika Łódzka		333																				
6	Politechnika Śląska										378	380											
7	Politechnika Warszawska		291	455				251	333		227	262	380		343						348		
8	Politechnika Wrocławska		360	491	399			294	429		474	316	306		440						401		
9	SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny																		383				
10	Śląski Uniwersytet Medyczny															448							
11	Uniwersytet im. Adama Mickiewicza			474			368			225		464											
12	Uniwersytet Jagielloński		381	289	243		432		370	241		192	340	116	225					461			
13	Uniwersytet Medyczny w Łodzi																						
14	Uniwersytet Mikołaja Kopernika																						
15	Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie	45																					
16	Uniwersytet Rolniczy w Krakowie	46																					
17	Uniwersytet Śląski						425			190	344							403					
18	Uniwersytet Warmińsko-Mazurski																						
19	Uniwersytet Warszawski			266			336			183	439	113			151					400			
20	Uniwersytet Wrocławski			477			479																
21	Warszawski Uniwersytet Medyczny															411							

Źródło: Fundacja Edukacyjna „Perspektywy”.

w zakresie rolnictwa i leśnictwa (nota bene, tak właśnie robi SGGW). Ktoś musi oczywiście wcześniej takie rankingi wypromować lub nawet przygotować.

W świecie globalnej konkurencyjności liczy się oczywiście stan ogólny gospodarki danego kraju, średni poziom technologiczny przemysłu, ogólny poziom nauki, edukacji i kultury. Ale w każdej z tych dziedzin podwójnie liczą się najlepsi. Ważne jest, aby mieć wiele dobrych ludowych zespołów pieśni i tańca, ale – dla konkurowania w wymiarze światowym – równie ważne jest posiadanie Teatru Wielkiego i jego zespołu. Tak samo, ważny jest średni poziom uczelni w danym kraju, ale wielokrotnie ważniejsze jest posiadanie znakomitych uniwersytetów, a przynajmniej światowej klasy wydziałów lub centrów naukowych.

Takie podejście zdobywa popularność w wielu krajach świata. Musi zdobyć sobie takie prawo obywatelstwa również i w Polsce. Zwłaszcza, że możemy już pochwalić się grupą uczelni zajmujących stabilne pozycje **wśród „Top-200”** najlepszych na świecie w poszczególnych dziedzinach. Do grupy tej należą między innymi: *budownictwo, mechanika i elektronika* na Politechnice Warszawskiej, *filozofia, fizyka, filologie obce i matematyka* na Uniwersytecie Jagiellońskim i Uniwersytecie Warszawskim (kolejność alfabetyczna), *finanse i zarządzanie* w Akademii Leona Koźmińskiego, *zarządzanie* w Szkole Głównej Handlowej, *kierunki muzyczne* na Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina, a także *rolnictwo* w Szkole Głównej Gospodarstwa Wiejskiego.

## Co robić?

Jakie działania powinny podjąć zainteresowane polskie uczelnie, aby uzyskać większą postrzegalność w rankingach międzynarodowych?

Po pierwsze, starać się **poprawić swoją pozycję w rankingu... krajowym**. Ta reguła potwierdza się we wszystkich systemach szkolnictwa wyższego: kluczem do bycia ważnym na świecie jest bycie ważnym w kraju! Rankingi krajowe są o wiele bardziej wszechstronne niż rankingi globalne, w swoich metodologiach uwzględniają większą liczbę wskaźników – precyzyjniej zdefiniowanych i lepiej odzwierciedlających specyficzne cechy świadczące o jakości uczelni. Przykładowo: polski Ranking Szkół Wyższych „Perspektywy” bierze pod uwagę 31 wskaźników, podczas gdy rankingi międzynarodowe kilkakrotnie mniej (ARWU – 5, THE – 13, QS – 5, URAP – 11). Starając się poprawić wskaźniki rankingowe, uczelnia musi poprawić jakość swojej pracy. Ranking krajowy umożliwia uczelniom bieżące monitorowanie efektów ich wysiłków modernizacyjnych. Z analiz wynika, że hierarchia miejsc w rankingach krajowych jest bardzo silnie skorelowana z pozycjami uczelni danego kraju w rankingach międzynarodowych. Można mieć wysoką pewność, że awansując w rankin-

*Dalsza część książki dostępna w wersji  
pełnej.*

