



Przemysław Ziótkowski

Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy

AD VOCEM DO ARTYKUŁU RYSZARDA BOROWICZA NIEKTÓRE KONSEKWENCJE UPOWSZECHNIENIA WYKSZTAŁCENIA WYŻSZEGO

ABSTRACT

The article is an attempt to take a scientific controversy with one of the many valuable scientific texts written by professor Ryszard Borowicz. The article is an attempt to take a scientific controversy with one of the many valuable scientific texts written by professor Ryszard Borowicz, the eminent sociologist and educator. Posed by Professor Borowicz thesis in the analyzed text on some of the consequences spread of higher education in Poland are inspiring a deep and thorough analysis of the current condition of higher education, with particular emphasis on non-public education. Reference was made to selected parts of the article of Professor Ryszard Borowicz indicating that professor rigorous evaluation can only be some problems recognizing of the higher education in Poland from only one perspective.

Key words:

Ryszard Borowicz, higher education, science

Przełom XX i XXI wieku to w Polsce prawdziwy rozkwit szkolnictwa wyższego. Transformacja ustrojowa przeprowadzona na początku lat dziewięćdziesiątych XX wieku oraz wyż demograficzny młodzieży spowodowały, że uczelnie wyższe

w Polsce zaczęły wyrastać jak grzyby do deszczu. Sprzyjały temu ówczesna Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym, w duchu której praktycznie każdy mógł otworzyć wyższą szkołę niepubliczną oraz powszechny popyt na wyższe wykształcenie. Zmiany te nie mogły pozostać niezauważone przez wielu wybitnych socjologów oraz pedagogów specjalizujących się w tematyce szkolnictwa wyższego, którzy zaczęli dogłębnie badać narastające zjawisko upowszechniania się w Polsce szkolnictwa wyższego. Jednym z nich był prof. zw. dr hab. Ryszard Borowicz, który w swojej karierze zawodowej miał okazję pracować w okresie wspomnianych zmian zarówno na uczelni publicznej: Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu, jak również na dwóch uczelniach niepublicznych: Wszechnicy Mazurskiej w Olecku oraz Wyższej Szkole Gospodarki w Bydgoszczy – powstałych właśnie w okresie przemian ostatniego dziesięciolecia minionego wieku. Można rzec nawet, że był jednym z twórców systemu współczesnego szkolnictwa wyższego, gdyż to właśnie na UMK w Toruniu piastował funkcję Dziekana Wydziału Humanistycznego, we Wszechnicy Mazurskiej funkcję Dziekana Wydziału Prawno-Ekonomicznego, zaś w WSG w Bydgoszczy stanowisko Dyrektora Instytutu Nauk Społecznych. W ostatnich latach swojego życia był również ekspertem Polskiej Komisji Akredytacyjnej, w ramach której dokonywał oceny programowej realizacji procesu kształcenia na wielu uczelniach wyższych w Polsce. Był więc osobą, która jak nikt znała od podszewki meandry funkcjonowania systemu szkolnictwa wyższego w Polsce.

W 2010 roku ukazała się nakładem WSG w Bydgoszczy monografia poświęcona ówczesnemu rektorowi tej uczelni, prof. dr. Kazimierzowi Marciniakowi z okazji 70. urodzin. W publikacji tej głos zabral również Ryszard Borowicz, pisząc artykuł *Niektóre konsekwencje upowszechniania wykształcenia wyższego*. Artykuł ten, jak wiele innych pozycji Borowicza, to inspirujący i pobudzający do refleksji tekst, przesiąknięty licznymi dygresjami, retorycznymi pytaniami oraz niedopowiedzianymi odpowiedziami, które skłaniają czytelnika do myślenia i zastanawiania się nad otaczającą go rzeczywistością – w tym przypadku w obszarze szkolnictwa wyższego. Charakter podjętej przez Borowicza we wspomnianym artykule tematyki oraz przytaczane przykłady i argumenty nie powinny pozostać bez odpowiedzi, dlatego należy podjąć polemikę z kilkoma тезami stawianymi przez autora, który już na początku swojego tekstu pisze:

Już sama zapowiedź otwarcia studiów wyższych spotkała się ze zdecydowaną społeczną reakcją w postaci wzmożonego popytu. Dzięki temu nie tylko młodzież uzyskała nowe możliwości, ale również nieco starsi szansę zrealizowania swoich odłożonych wcześniej aspiracji kształceniowych. W sposób wręcz lawinowy rosły liczby maturzystów, którzy chcieli kontynuować naukę bezpośrednio po ukończeniu

szkoły średniej, ale również tych, którzy po pewnej przerwie w nauce zdecydowali się na podniesienie swojego poziomu wykształcenia. (...) Czynnikiem motywującym do wchodzenia na rynek edukacyjny okazał się pieniądz (...).

Czy na pewno czynnikiem motywującym do podejmowania nauki w szkołach wyższych był i/lub jest pieniądz? Czy można aż tak upraszczać analizę procesu motywacyjnego przyszłych studentów? Owszem, zapewne podejmując decyzję o studiach wyższych, większość osób upatruje w ich skończeniu swoistego awansu społecznego czy zawodowego, a w konsekwencji wyższych zarobków, ale czy tylko o to chodzi? Czy naprawdę mamy aż tak mało ambitną młodzież? Przecież elementami rozpoczynającymi proces samokształcenia są właśnie motywy, cele i potrzeby, które mogą właśnie wynikać z chęci samorozwoju i własnego doskonalenia kompetencji. Samokształcenie w edukacji ustawicznej należy bowiem traktować jako narzędzie pozwalające na zdobycie potrzebnej wiedzy, umiejętności i kwalifikacji, ale też i jako przedmiot ciągłej nauki, ciągłego rozwijania się i przechodzenia na wyższy poziom. Samokształcenie można przecież realizować na różnych poziomach zaawansowania (w zależności od potrzeb i możliwości pojawiających się danym czasie) i pozostać na tym poziomie, który najbardziej nam odpowiada, bądź też piąć się w górę naszych możliwości, niekoniecznie mając za główny motyw pieniądz, lecz np. samorozwój. Należy również pamiętać, że nadzieje, jakie wielu młodych ludzi wiąże z edukacją wyższą, mogą być złudne. Umasowienie szkolnictwa wyższego sprawiło bowiem, że kształcenie stało się towarem masowym, przez co jego wartość spadła. Ponadto przypominać należy, że w dobie postępu cywilizacyjnego konieczne jest kształcenie permanentne z uwagi na fakt niezwykle szybkiej dezaktualizacji wiedzy.

Generalnie rzecz biorąc, szkoły wyższe stają się instytucjami coraz bardziej komercyjnymi, walczącymi między sobą nie tyle o klienta, co o pieniądze. Proceder ten ma miejsce w państwie, którego stosowny zapis Konstytucji stanowi, że nauka jest „bezpłatna” (...).

Warto w tym miejscu przypomnieć, że procesy zmian w szkolnictwie wyższym w Polsce zostały uruchomione i umożliwione przez uregulowania ustawowe wprowadzone 27 września 1990 roku. Wprowadzenie nowej ustawy miało na celu usunięcie ograniczeń w rozwoju uczelni publicznych oraz umożliwienie występowania do organów administracji państwowej o wyrażenie zgody na założenie wyższej uczelni przez podmioty gospodarcze (fundacje, spółki, spółdzielnie i stowarzyszenia), które musiały udowodnić, że spełniają minimalne merytoryczne

(naukowe i akademickie) i materialne (infrastrukturalne) warunki. Zgodnie z prawem organy założycielskie nie są właścicielami powoływanych przez siebie uczelni, a jedynie fundatorami. Ich działanie ma charakter *non-profit organization* i całość wypracowanego zysku ma być reinwestowana w uczelnię. 14 maja 2000 roku w specjalnym dodatku do tygodnika „Wprost” na str. 4 ukazało się wyliczenie, z którego wynikało, że koszt kształcenia – na porównywalnym poziomie i w porównywalnym zakresie – na uczelniach niepublicznych jest dwa, a nawet trzy razy niższy niż w uczelniach publicznych, a pamiętać należy, że szkoły niepubliczne utrzymują się tylko z czesnego od studentów i nie otrzymują żadnej dotacji na swoją działalność edukacyjną. Przytoczona przez Borowicza „walka o pieniądze” nie jest jednak mankamentem jedynie uczelni niepublicznych. Widać to chociażby przez pryzmat licznych działań promocyjnych, które podejmują uczelnie publiczne, aby zwabić w swoje szeregi kandydatów na studia. Uczelniom publicznym zależy na studentach studiów niestacjonarnych, bowiem to ich czesne jest często łatwą dla dziur budżetowych szkół wyższych, zaś dla uczelni niepublicznych często czesne studenta to „być albo nie być”. Warto zatem rozważyć możliwość jednakowego finansowania systemu szkolnictwa publicznego i niepublicznego (w trybie stacjonarnym), dając kandydatom prawo wolnego wyboru, gdzie chcą pobierać naukę.

Wystarczy jednak porównać zmiany zachodzące w poziomie wykształcenia mieszkańców wsi oraz miast, aby przekonać się o tym, że odsetek dorosłej ludności legitymującej się dyplomem ukończenia szkoły wyższej w miarę upływu czasu systematycznie rośnie, ale w ujęciu międzyśrodowiskowym mamy do czynienia z „otwieraniem się nożyc”. Z kształcenia na poziomie wyższym niemalże całkowicie wykluczona jest młodzież ze środowisk popegeerowskich (...).

Z powyższym fragmentem należałoby podjąć polemikę. Dowodem na wspieranie młodzieży ze środowisk wiejskich w dostępie do edukacji wyższej jest realizowany od trzynastu lat Program Stypendiów Pomostowych, prowadzony przez Agencję Nieruchomości Rolnych, Fundację Edukacyjnej Przedsiębiorczości, Polsko-Amerykańską Fundację Wolności, Narodowy Bank Polski, Fundację PZU oraz Fundację BGK. W ramach wspomnianego programu osoby zamieszkałe w miejscowościach poniżej 20 tysięcy mieszkańców, będące dziećmi byłych pracowników państwowych przedsiębiorstw gospodarki rolnej otrzymują rocznie 5000 zł stypendium na studia wyższe (szkoda tylko, że warunkiem jest studiowanie na uczelni publicznej). Nie bez znaczenia pozostają także liczne programy z Funduszy Strukturalnych, których celem jest wspierania stypendialne studiujących

w szkołach wyższych studentów pochodzących z obszarów wiejskich, a dzięki którym szanse w dostępie do edukacji wyższej są stale wyrównywane. Jako kolejny przykład podać można także dane statystyczne z Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy, gdzie w roku akademickim 2013/2014 na 3328 studentów aż 1219 było osobami zamieszkałymi na terenach wiejskich, co stanowi 36,63%, z czego aż 740 pobierało stypendium socjalne dla osób z najuboższych rodzin, co stanowi 60,71%. Dowodzi to m.in. tego, że system państwa troszczy się i wspiera najuboższe osoby, które mogą mieć utrudnione warunki w dostępie na studia, a także wspiera tych, którzy już studiują, choć dodać należy, że koszty związane z żywiołowymi procesami awansu edukacyjnego poniosły bezpośrednio głównie grupy społeczne o niskim poziomie statusowym i materialnym. Warto chyba obalać powoli mit dyskryminacji społecznej pokolenia popegeerowskiej młodzieży, która jak pokazuje wiele przykładów, doskonale radzi sobie w otaczającej rzeczywistości.

(...) wiele uczelni technicznych, rolniczych czy też kierunki ścisłe – pomimo dobrej infrastruktury i zaplecza kadrowego – odczuwa niedobór jakkolwiek przygotowanych kandydatów na studia; w sferze marzeń są wyłącznie kompetentni i silnie umotywowani. Wskazuje to w sposób jednoznaczny na dominację spontanicznych procesów społecznych, żywiołowych nad polityką realizowaną w tym zakresie. Podobny charakter ma również oferta szkół wyższych – studia humanistyczne i społeczne, kierunki niewymagające większych nakładów, masowe, zaś przede wszystkim rentowne ekonomicznie (...).

Wróćmy do argumentów przytoczonych wcześniej. Jedną z najważniejszych zmian, które weszły w życie w polskim szkolnictwie wyższym po 1990 roku, było ustawowe wprowadzenie zgody na powstawanie w Polsce niepublicznych szkół wyższych, co zaowocowało do 2010 roku powołaniem ponad 400 placówek. Liczba ta trzykrotnie przekroczyła stan szkół publicznych. Ten dynamiczny rozwój dokonał się niemal bez udziału państwowych nakładów kapitałowych. Faktem jest, że w większości nowo powstałych szkół wyższych powoływano na początku najmniej kapitałochłonne kierunki kształcenia (marketing i zarządzanie, pedagogika, turystyka i rekreacja i wiele innych), które pozwalały na najlepsze wyniki finansowe w celu m.in. późniejszego uruchamiania kosztowniejszych kierunków kształcenia, dla których wymagana jest specjalistyczna infrastruktura laboratoryjno-techniczna, a więc kierunków ścisłych, które jednak wcale nie cieszą się tak dużym zainteresowaniem kandydatów. Według raportu *Spółczeństwo w drodze do wiedzy*, przygotowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych w 2011 roku, struktura kształcenia na poziomie wyższym jest następująca:

- 23% studenci kierunków ekonomicznych i administracyjnych,
- 14% studenci kierunków społecznych,
- 12% studenci pedagogiki,
- 9% studenci nauk humanistycznych,
- 7% studenci nauk inżynieryjno-technicznych,
- 6% studenci nauk medycznych,
- 5% studenci kierunków informatycznych,
- 4% usługi dla ludności,
- 3% studenci nauk prawnych,
- 1% studenci ochrony środowiska,
- 16% studenci innych kierunków.

Dane te zasadniczo nie odbiegają od danych dotyczących innych państw Unii Europejskiej, ale też coraz częściej mogą wskazywać na swoisty „bunt młodych”. Zastanowić należy się także nad poziomem przygotowania kandydatów, którzy trafiają dziś na studia wyższe (mowa o absolwentach tzw. nowej matury). 30% wystarczy bowiem, aby zaliczyć ten niegdyś prestiżowy egzamin dający przepustkę na studia wyższe. Trudno zatem mówić o kompetencjach kandydatów na studia wyższe, które współcześnie są niezwykle zróżnicowane.

Rynek pracy staje się coraz bardziej wymagający, ale i elastyczny (np. dyspozycyjność, niepełne zatrudnienie). Oczekiwane są coraz większe kompetencje. Nie wystarczy sam dyplom ukończenia studiów, ale atutami są: zdobyte doświadczenie, język obcy, obsługa komputera – wszystko na coraz wyższym poziomie, a także umiejętność pracy w zespole, asertywność czy gotowość do podnoszenia kwalifikacji, renowacja wiedzy. Napięcia między instytucjami kształcącymi na poziomie wyższym, absolwentami poszukującymi pracy, a potrzebami rynku będą nadal istniały, chociażby z tego powodu, że system edukacji nie jest w sposób jednoznaczny zorientowany na jego potrzeby (pełni również inne funkcje), jak również z powodu znacznie szybszych zmian zachodzących na rynku pracy niż w szkolnictwie (nowe kierunki studiów są mocno spóźnioną odpowiedzią na oczekiwania).

Wizja kształcenia dla potrzeb rynku pracy jest dość chaotyczna, gdyż trudno ją wprost zdefiniować. Mgliste są bowiem wyobrażenia o kwalifikacjach zawodowych, mimo nakładanych ostatnio ram kwalifikacji pozostają niedoprecyzowane i niezdefiniowane, a brakuje nie tylko definicji ale i późniejszych regularnych redefinicji w zależności od zmieniających się potrzeb. W obecnej chwili, mając za sobą doświadczenia umasowienia studiów, należałoby mówić o dwóch podstawowych źródłach wpływu kształtującego ofertę edukacyjną uczelni wyższych.

Są to pracodawcy i kandydaci na studia. W prawidłowo funkcjonującym systemie szkolnictwa wyższego to przede wszystkim pracodawcy definiują, czego potrzebują od absolwentów oraz jakie kwalifikacje są wymagane. Sytuację tę komplikuje jednak stale brak należytego przepływu informacji między biznesem/gospodarką a szkołami wyższymi. Wszak wpływ podmiotów zewnętrznych mógłby być zamachem na wolność i autonomię programową uczelni wyższych. Przedsiębiorcy korzystają z przywilejów, jakie dają im wolny rynek i związane z nim dość wysokie bezrobocie, zwiększane jeszcze przez kryzys gospodarczy, mogą sobie pozwolić na wybranie najlepszych kandydatów, zawieranie z nimi śmieciowych umów, a w ostateczności nawet na przygotowanie własnego systemu szkoleń dla najlepszych pracowników. Sytuacja, w której tylko najlepsi absolwenci dostają pracę w zawodzie i na stanowisku w miarę ich kompetencji (często jednak po tzw. znajomości) z nagrodą w postaci śmieciowej umowy, jest frustrująca dla wszystkich związanych ze szkolnictwem wyższym, gdyż to główny element podważania prestiżu wyższego wykształcenia. Dopasowanie edukacji na poziomie wyższym do realnych potrzeb rynku pracy napotyka wiele barier, wśród których wymienić można m.in.:

- studenci ciągle nie mają dokładnych informacji na temat aktualnych i prognozowanych oczekiwań pracodawców,
- uczelnie wyższe nie mają dokładnych informacji na temat aktualnych i prognozowanych oczekiwań pracodawców,
- pracodawcy nie mają informacji o faktycznej wartości kwalifikacji, świadectw i dyplomów,
- algorytm alokowania środków publicznych nie stymuluje procesów dostosowawczych w zakresie dopasowania oferty uczelni publicznych do realnych potrzeb rynku pracy,
- sztywna klasyfikacja zawodów przy jednoczesnej nagłej deregulacji niektórych zawodów utrudniają zdecydowanie reakcję szkół wyższych na potrzeby rynku pracy,
- nie istnieje polityka rekrutacji studentów skorelowania z sygnałami rynku pracy,
- konieczne jest zwiększenie mobilności wewnątrzuczelnianej i międzyuczelnianej dla eliminowania omyłkowych wyborów studentów i dostosowania ich wykształcenia do zmieniających się potrzeb rynku pracy,
- brak jest dostatecznego i systematycznego uświadamiania społecznego w zakresie preferowanych kierunków studiów wyższych, realizowanego wspólnie przez system państwa, pracodawców i szkoły wyższe.

Nowelizacja Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym, wprowadzona w 2011 roku, nakazała uczelniom wyższym badanie losu absolwentów 2 i 5 lat po ukoń-

czeniu studiów, ale czy to spowoduje jakieś oczekiwane zmiany? Być może to wcale nie uczelnie wyższe ze swoją ofertą edukacyjną są spóźnione. Może to kandydaci wolą wybierać „wygodne” i „sprawdzone” kierunki studiów, które pozwolą na legitymowanie się wykształceniem wyższym? W tym miejscu można także posłużyć się przykładem studiów na specjalnościach związanych z gerontologią. Powszechnie wiadomo, że w 2010 roku 13% społeczeństwa polskiego stanowili emeryci. Wiadomo też, że w 2045 roku liczba emerytów w Polsce wzrośnie o 100% i będą oni stanowili aż 25% społeczeństwa. Gwarancją przyszłej pracy może zatem wydawać się podjęcie ukończenie studiów właśnie na specjalnościach związanych z gerontologią. Brakować bowiem będzie animatorów czasu wolnego dla seniorów czy osób zajmujących się szeroko rozumianą aktywizacją (fizyczną, społeczną, psychiczną, zdrowotną) osób starszych. Nic bardziej mylnego. Oferowane przez wiele uczelni wyższych studia na tych specjalnościach świecą pustkami, a garstki studentów decydujące się na studiowanie gerontologii już na wstępie deklarują chęć pracy na Zachodzie. Gdzie zatem sens i logika? Przecież to właśnie jest wyprzedzanie przyszłości, które realizuje wiele uczelni wyższych. A może to właśnie społeczeństwo nie dojrzało do studiowania czegoś, co może być nieznane?

Profesor wspomina, ale nie rozwija wątku nowej roli i „innych funkcji” systemu edukacji. Domniemywać zatem można, że chodzić może o np. funkcję kulturową czy społeczną. Jak czytamy w raporcie Jacques’a Delorsa pt. *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, opublikowanego w 1998 roku, szkoły wyższe stają się nie tylko miejscem kształcenia wysoko wykwalifikowanych kadr, ale także instytucjami dokonującymi odnowy całego systemu edukacji. Zgodnie z postulatami raportu uczelnie wyższe w naszym kraju powinny stać się nowoczesnymi ośrodkami uczenia się oraz mostem łączącym edukację akademicką z dalszym kształceniem, co pozwoli urzeczywistniać ideę edukacji ustawicznej, a w praktyce zapewni doksztalcenie zainteresowanych na najwyższym i najbardziej aktualnym poziomie. Te niewątpliwie słuszne i cenne założenia Delorsa wymagały przemyślenia i dziś są konsekwentnie wdrażane. Realizacja kształcenia wyższego w Polsce nie mogła i nie może bowiem odbywać się bez stabilnego i dynamicznego rozwoju wyższego szkolnictwa niepublicznego, które do dziś odrabia zaległości, na które było skazane przez wiele lat.

Rozważania prof. Ryszarda Borowicza podsumowuje stwierdzenie:

Generalną rekomendacją dla edukacji, pozostającej z jednej strony pod presją społecznego popytu (aspiracje o określonym poziomie oraz rodzaju), zaś z drugiej pod wpływem podaży (rynek pracy, konsumpcja), jest pozostawianiem podmiotem aktywnym w tej złożonej grze, a przede wszystkim elastycznym.

Trudno nie zgodzić się z wnioskiem końcowym sformułowanym przez autora. Trzeba jednak zwrócić uwagę, że przez elastyczność nie należy absolutnie rozumieć konieczności dostosowywania się do rzeczywistości poprzez balansowanie na granicy prawa, lecz stałą gotowość do ciągłych zmian i stałego doskonalenia się. Elastyczność tę może cechować funkcjonowanie szkoły wyższej w duchu organizacji uczącej się (*Learning organization*), którą charakteryzuje m.in. myślenie systemowe, modele myślowe, wspólna wizja, zespołowe uczenie się czy mistrzostwo osobiste. Prowokacyjnie można stwierdzić, że „zdrową elastyczność” umożliwiają uczelnie niepubliczne, które mają możliwość m.in. szybszego reagowania na zachodzące zmiany społeczne oraz w wielu działaniach wykazują się większą niż skostniałe uniwersytety kreatywnością. Dotyczy to zarówno kwestii realizacji zajęć dydaktycznych (np. obsadzanie zajęć dydaktycznych teoretykami, którzy muszą zrealizować pensum dydaktyczne, a nie zatrudnianie praktyków bądź budowanie planów studiów przez pryzmat posiadanych zasobów kadrowych, a nie realnych potrzeb sygnalizowanych przez rynek pracy).

Żałuję, że na wybrane przeze mnie fragmenty artykułu prof. Ryszarda Borowicza i skierowaną do nich polemikę nie otrzymam już odpowiedzi, a polemika z tak wybornym rozmówcą oraz mistrzem riposty, jakim był prof. Ryszard Borowicz, była zawsze niezwykle pouczająca. Jego wywody naszpikowane licznymi dygresjami nie były łatwe do zrozumienia, ale zawsze pozostawały inspirujące dla wszystkich.

LITERATURA:

- Antonowicz D., *Uniwersytet przyszłości. Wyzwania i modele polityki*, Warszawa 2005.
- Biały K., *Przemiany współczesnego uniwersytetu*, Łódź 2011.
- Brzezińska A., Brzeziński J., *Ewaluacja procesu kształcenia w szkole wyższej*, Poznań 2000.
- Ciechanowska D. (red.), *Studiowanie dla społeczeństwa wiedzy*, Toruń 2009.
- Czerepaniak-Walczak M. (red.), *Fabryka dyplomów czy universitas?*, Kraków 2013.
- Delors J. (red.), *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, Warszawa 1998.
- Kostkiewicz J., Domagała-Kręcioch A., Szymański M. (red.), *Szkoła wyższa w toku zmian. Debata wokół ustawy z dnia 18 marca 2011*, Kraków 2011.
- Kruszewski Z. (red.), *Przemiany szkolnictwa wyższego u progu XXI wieku*, Płock 1999.
- Kwiek M., *Transformacje uniwersytetu*, Poznań 2010.
- Ładyżyński A., Raińczuk J. (red.), *Uniwersytet – między tradycją a wyzwaniami współczesności*, Kraków 2003.
- Maciołek R., Maik W., Sikora K. (red.), *Problemy nauki i szkolnictwa wyższego*, Bydgoszcz 2009.

- Misztal B. (red.), *Prywatyzacja szkolnictwa wyższego*, Kraków 2000.
- Pauluk D. (red.), *Student na współczesnym uniwersytecie. Ideały i codzienność*, Kraków 2010.
- Stachowiak-Kudła M., *Autonomia szkół wyższych a instytucjonalne mechanizmy zapewniania jakości w Polsce i wybranych państwach europejskich*, Warszawa 2012.
- Szerląg A. (red.), *Kompetencje absolwentów szkół wyższych na miarę czasów*, Wrocław 2009.
- Szerląg A. (red.), *Problemy edukacji w szkole wyższej*, Kraków 2006.
- Szulc T. (red.), *Jakość kształcenia w szkołach wyższych*, Wrocław 2007.
- Thieme J., *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku. Polska – Europa – USA*, Warszawa 2009.
- Wawak T. (red.), *Wyzwania zarządzania jakością w szkołach wyższych*, Kraków 2011.
- Wawak T., *Jakość zarządzania w szkołach wyższych*, Kraków 2012.