

Małgorzata Góral, Dominika Walczak

Debata publiczna nad ustawą *Prawo o szkolnictwie wyższym* – sprawozdanie i próba analizy

Transformacja ustrojowa po 1989 r. oraz postępujący proces integracji europejskiej stworzyły w Polsce zupełnie nowy kontekst funkcjonowania szkolnictwa wyższego.

W wyniku działania takich procesów jak umasowienie, umiędzynarodowienie i urynkowienie w krótkim czasie pojawiły się problemy, z którymi polskie uczelnie radziły sobie na ogół z dużymi trudnościami. Stało się jasne, że niezbędne są reformy strategiczne, a przede wszystkim – zmiana obowiązującej od 1990 r.

Ustawy o szkolnictwie wyższym, której regulacje w coraz mniejszym stopniu przystawały do realiów funkcjonowania uczelni. Prace nad projektem nowej ustawy rozpoczęły się 10 grudnia 2002 r., wraz z powołaniem przez prezydenta Aleksandra Kwaśniewskiego zespołu ekspertów, a zakończyły 22 stycznia 2005 r. przyjęciem projektu ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym*. Równoległe toczyła się publiczna debata, która rozgorzała z nową siłą po ogłoszeniu projektu ustawy.

Niniejszy artykuł jest relacją z tej debaty: próbie analizy poddano wypowiedzi różnych osób, publikowane na łamach czołowych polskich dzienników i tygodników oraz na niektórych stronach internetowych. Autorki odnoszą się do kilku najszerzej dyskutowanych problemów, tj. uwzględnienia w projekcie nowej ustawy założeń procesu bolońskiego, form zatrudnienia pracowników naukowych, ich wieloletowości, ścieżek kariery akademickiej (habilitacja i belwederskie tytuły profesorskie), kwestii odpłatności za studia oraz zagadnienia autonomii uczelni.

Wstęp*

Problem reformy szkolnictwa wyższego był w Polsce dyskutowany od lat. Zarówno wśród pracowników nauki, doktorantów, jak i samych studentów panowała zgoda co do tego, że system szkolnictwa wyższego i nauki wymaga zmian. Przekonanie o nieprzystawalności obowiązującej od 1990 r. ustawy do współczesnych realiów było dość powszechne. Stąd trwająca od lat w różnych mediach dyskusja nad kierunkiem reform.

* Autorką jest Małgorzata Góral.

10 grudnia 2002 r. – z inicjatywy prezydenta Aleksandra Kwaśniewskiego i minister edukacji narodowej Krystyny Łybackiej – została podjęta decyzja o przygotowaniu projektu nowej ustawy o szkolnictwie wyższym. W tym celu powołano zespół ekspertów¹. Od tej chwili debata skoncentrowała się na pracach Zespołu, które zostały zakończone 22 stycznia 2005 r., kiedy to projekt ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* był gotów.

Debata publiczna jest jednym z najważniejszych czynników konstytuujących społeczeństwo demokratyczne. Dzięki niej możliwa jest dyskusja między osobami i ugrupowaniami reprezentującymi różne – często sprzeczne ze sobą – poglądy i interesy. Jest ona środkiem służącym przedyskutowaniu rozmaitych opcji w celu wybrania tej najlepszej, a także przekonania oponentów do swojego sposobu myślenia. Wreszcie, celem debaty publicznej jest rozliczanie dotychczasowej polityki i zdefiniowanie celów przyszłej. Warunkiem koniecznym, by debata spełniła swoją rolę, jest zapewnienie jej odpowiedniej organizacji i poziomu merytorycznego, interes ogółu powinien być w niej decydujący, a formułowane sądy – prawdziwe i trafne (por. Filip 2004). Istotną rolę w kształtowaniu takiej debaty odgrywają eksperci, którzy powinni reprezentować partię rządzącą, opozycję oraz środowiska niezależne (a więc bezstronne), wypowiadający się w imieniu opinii publicznej.

Zdaniem prof. Ireneusza Białeckiego (2000) debata publiczna jest ważniejsza dla dobrego funkcjonowania szkół wyższych niż dla innych sektorów działalności publicznej. Nauczanie i badania, polityka uczelni i polityka wobec uczelni w większym stopniu niż np. rynek pracy zależą od debaty, która toczy się wokół ich spraw.

Niniejszy artykuł stanowi relację z publicznej debaty, toczącej się w czasie powstawania projektu ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* oraz po jego ogłoszeniu, aż do 30 kwietnia 2005 r. Analizie poddano wypowiedzi publikowane w Internecie², a także na łamach dzienników („Gazety Wyborczej” i „Rzeczpospolitej”) oraz tygodników („Polityki”, „Wprost”, i „Gazety Prawnej”).

Spośród zagadnień najczęściej dyskutowanych, najbardziej kontrowersyjnych, a uchodzących za strategiczne dla szkolnictwa wyższego w Polsce, należy wymienić:

- *Prawo o szkolnictwie wyższym* a proces boloński;
- zatrudnienie pracowników naukowych;
- wieloetatowość;

¹ W skład Zespołu, który pracował pod przewodnictwem prof. Jerzego Woźnickiego (Fundacja Rektorów Polskich, Instytut Społeczeństwa Wiedzy) weszli przedstawiciele Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu: prof. Tomasz Goban-Klas, wiceminister odpowiedzialny za szkolnictwo wyższe, prof. Tadeusz Szulc, prof. Jerzy Błażejowski (przewodniczący Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego) oraz prof. Andrzej Jamiołkowski (przewodniczący Państwowej Komisji Akredytacyjnej). Z grona rektorów – członków Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich – w Zespole znaleźli się: prof. Piotr Węgleński (wiceprzewodniczący KRASP, rektor Uniwersytetu Warszawskiego) oraz profesorowie Jan Kopcewicz i Jan Wojtyła (reprezentujący Komisję ds. Legislacyjnych KRASP). W trosce o reprezentatywność Zespołu w jego skład zostali powołani ponadto: prof. Mirosław Zdanowski (prezes Stowarzyszenia Rektorów i Założycieli Uczelni Niepaństwowych), prof. Andrzej Balańda (przewodniczący Konferencji Rektorów Uczelni Zawodowych), Przemysław Kowalski (przewodniczący Parlamentu Studentów RP), a także przedstawiciele dwóch zainteresowanych resortów – Ministerstwa Obrony Narodowej (płk prof. Piotr Sienkiewicz) oraz Ministerstwa Zdrowia (prof. Leszek Paradowski).

² Najbardziej zagorzale dyskusje były prowadzone na następujących stronach internetowych: NSZZ „Solidarność” (<http://www.solidarnosc.org.pl/~ksn/>); Polski Cyrk Narodowy (<http://www.naukowcy.republika.pl/>); http://www.psrp.org.pl/?sub_z=aktualnosci&sec=rozne); „Gazeta Wyborcza” (<http://forum.gazeta.pl/forum/71,1.html?f=32>), a także na stronie „Forum Akademickiego” – ogólnopolskiego miesięcznika informacyjno-publicystycznego (<http://www.forumakad.pl>) oraz Niezależnego Forum Akademickiego (<http://www.nauka-edukacja.p4u.pl>), która jest portalem Niezależnego Stowarzyszenia na rzecz Nauki i Edukacji.

- ścieżka kariery akademickiej (habilitacja i „belwederskie” tytuły profesorskie);
- autonomia uczelni;
- odpłatność za studia.

Autorzy projektu ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* i jego główne założenia*

Prawo o szkolnictwie wyższym ma zastąpić obecnie obowiązujące ustawy:

- z 12 września 1990 r. o szkolnictwie wyższym (DzU 1990, nr 65, poz. 385);
- z 26 czerwca 1997 r. o wyższych szkołach zawodowych (DzU 1997, nr 96, poz. 590);
- z 31 marca 1965 r. o wyższym szkolnictwie wojskowym (DzU 1965, nr 10, poz. 1992).

Warto przypomnieć, że Sejm pierwotnie zajmował się dwoma projektami ustawy, przygotowanymi przez dwie niezależne grupy. Pierwszy projekt przygotował zespół powołany przez Prezydenta RP oraz przedstawicieli środowisk akademickich. Drugi projekt, przedstawiony jako poselski, opracowali przedstawiciele środowiska akademickiego, skupieni wokół komisji nauki NSZZ „Solidarność”³. Na podstawie publikacji stanowiących głos w debacie można stwierdzić, że znaczna część środowiska akademickiego zgadza się z prof. Łukaszem Turskim (2004), który stwierdził, iż: „Oba projekty zostały napisane po to, żeby pewna część środowiska akademickiego [...] zrealizowała swoje wąskie cele”. Zespół prezydencki zakończył prace 22 stycznia 2005 r., przyjmując projekt *Prawa o szkolnictwie wyższym*, który też przeszedł do dalszych prac Komisji Sejmowej i nad którym toczyła się dalsza debata. Zgodnie z przekonaniem prof. Jerzego Woźnickiego (2003), przewodniczącego Zespołu, istniało kilka przesłanek prac nad ustawą.

● **Powszechny i równy dostęp do wykształcenia oraz prawo do nauki.** Osiągnięciu konstytucyjnych celów powszechnego oraz równego dostępu do wykształcenia służy promowanie i poszanowanie różnorodności szkół wyższych. Tradycja uniwersytetu oraz wzrost aspiracji edukacyjnych społeczeństwa wymagają zapewnienia autonomii instytucjonalnej uczelniom w systemie, w którym minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego – wspomagany przez instytucje i organizacje partnerskie – pełni konkretne funkcje regulacyjne.

● **Kontekst międzynarodowy, a zwłaszcza europejski.** W edukacji, a przede wszystkim w szkolnictwie wyższym, coraz większego znaczenia nabiera kontekst międzynarodowy, dla Polski zwłaszcza kontekst europejski, w tym tzw. proces boloński (tworzenia wspólnego europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego w powiązaniu z obszarem badań naukowych). Prowadzi to do konieczności podniesienia do rangi ustawowej takich pojęć jak kształcenie międzyuczelniane, trzystopniowość studiów, elastyczność studiów – transfer i akumulacja osiągnięć (ECTS), charakter dyplomów (wspólne, podwójne dyplomy, suplement do dyplomu). Uczestnictwo Polski w procesie bolońskim wymaga, by polskie szkolnictwo wyższe było otwarte na proces intensywnego umiędzynarodawiania.

* Autorką jest Małgorzata Góral.

³ Projekt poselski przewidywał m.in. zniesienie habilitacji, przy jednoczesnym zwiększeniu wymagań dla doktoratów; zatrudnienie mianowanych pracowników uczelni państwowych tylko na jednym etacie; zachowanie tytułu profesora „belwederskiego”.

● **Udział państwa w rozwoju szkół wyższych i zapewnianiu jakości kształcenia.** Państwo powinno tworzyć warunki do rozwoju uczelni, bez względu na status własnościowy majątku, na którego podstawie one działają. Niezbędna jest integracja publicznego i niepublicznego szkolnictwa wyższego oraz zapewnienia przez państwo możliwości rozwoju obu sektorom, pod warunkiem spełnienia rygorów jakości. Szkoły wyższe to wielkie organizmy, gospodarujące znacznymi środkami, w tym publicznymi. Płynie stąd obowiązek efektywności, profesjonalizmu zarządzania oraz ich przejrzystości dla opinii publicznej – dlatego też tak ważne jest właściwe uregulowanie zasad sprawowania nadzoru nad ich działalnością.

Wymagania efektywności i racjonalności powodują, że w uczelniach publicznych należy uelastyczyć politykę kadrową i płacową, zachęcając nauczycieli akademickich do większej staranności i mobilności. Trzeba tworzyć zachęty do współdziałania różnych instytucji akademickich i naukowych, a także do konsolidacji instytucjonalnej i agregacji zasobów w szkolnictwie wyższym – zarówno publicznym, jak i niepublicznym.

● **Swoistość szkół wyższych** polega na tym, że oprócz tworzenia i przekazywania wiedzy zadaniem ich jest kultywowanie i promowanie wartości uniwersalnych. Wynika stąd konieczność istnienia skutecznych zewnętrznych i wewnętrznych mechanizmów eliminowania patologii na poziomie całego systemu. Dotyczy to przede wszystkim – jak to ujął Jerzy Woźnicki (2003) – problemu patologicznej wieloletowości oraz zawłaszczania i wynoszenia własności intelektualnej z uczelni.

Ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym a proces boloński**

W związku z podpisaniem przez Polskę *Deklaracji Bolońskiej*, której celem jest utworzenie do 2010 r. wspólnego europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego, nie sposób przyglądać się debacie na temat przyszłego kształtu polskiej nauki i szkolnictwa wyższego bez odniesienia się do europejskiej integracji w zakresie oświaty i nauki.

W czerwcu 1999 r., kiedy to została podpisana *Deklaracja Bolońska*, Europa rozpoczęła realizowanie planu stopniowej integracji w zakresie oświaty i nauki. U podstaw tego planu leżało stwierdzenie polityków i wielu innych grup nacisku, że chociaż Europa nadal przoduje w wielu gałęziach przemysłu, to istnieją konkretne dowody na to, że jej potencjał intelektualny i atrakcyjność edukacyjno-badawcza maleją, zwłaszcza w porównaniu ze Stanami Zjednoczonymi. Tymczasem wiedza, zdolności tworzenia i adaptacji nowych technologii, mobilność zawodowa i potencjał ludzki są ważniejsze dla przyszłości gospodarki i sprawnie funkcjonującego społeczeństwa niż kiedykolwiek przedtem (por. Sadlak 2002).

W oficjalnym uzasadnieniu projektu ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* Fundacji Rektorów Polskich (*Projekt...* 2004) podkreśla się konieczność przygotowania polskich uczelni do wzrostu konkurencji w systemie szkolnictwa wyższego. Konkurencja powinna oddziaływać w kierunku eliminowania uczelni najsłabszych, mających najgorszą ofertę. Tej tendencji powinna sprzyjać integracja Polski z Unią Europejską oraz postępy w realizacji procesu bolońskiego. Projekt ustawy tworzy przesłanki dla takich działań i tendencji. Wprowadza on trzystopniowość studiów (art. 146, art. 169), możliwość transferu i akumulacji osiągnięć w procesie studiowania realizowanym w różnych uczelniach, zgodnie ze stan-

* Autorką jest Dominika Walczak.

dardami European Credit Transfer System (art. 151) oraz wspólne i podwójne dyplomy, a także suplement do dyplomu (art. 153, art. 154). Projekt ustawy przyjęty 22 kwietnia 2005 r. przez Sejmową Komisję Edukacji zakładał, że nauka w szkołach wyższych będzie podzielona na studia: pierwszego stopnia (licencjackie i inżynierskie); drugiego stopnia (magisterskie) oraz trzeciego stopnia (doktoranckie), co jest wyrazem realizacji *Deklaracji Bolońskiej* (por. Góra 2005b).

Tymczasem w debacie nad kształtem szkolnictwa wyższego pojawiło się wiele głosów podających w wątpliwość przedstawione wyżej założenia nowej ustawy. W opozycji do Fundacji Rektorów Polskich stoi Niezależne Stowarzyszenie na rzecz Nauki, którego założyciele i zwolennicy są przekonani, że projekt prezydencki petryfikuje obecny, osobliwy i patologiczny system nauki i edukacji w Polsce. Mimo deklaracji, że chodzi o dostosowanie się do procesu bolońskiego, nowa ustawa zakłada pozostawienie dotychczasowego systemu stopni i tytułów naukowych, uznawanego przez takie kraje jak Białoruś, Kazachstan, Mołdawia, Mongolia czy Korea Północna. Istnieją natomiast problemy z uznawaniem dyplomów i stopni brytyjskich czy amerykańskich. Taki stan rzeczy uniemożliwia polskim uczelniom konkurowanie na światowym rynku nauki i edukacji oraz przyczynia się do małej atrakcyjności podejmowania pracy w uczelniach i całkiem zniechęca do powrotu polskich uczonych pracujących poza granicami kraju, gdyż wiązałoby się to z ich degradacją zawodową. W ustawodawstwie polskim dotyczącym nauki i edukacji nie ma szerszej kompleksowej wizji zmiany tego systemu, która by doprowadziła do stworzenia warunków porównywalnych z tymi, jakie obowiązują w innych krajach europejskich i Stanach Zjednoczonych (*Stanowisko... 2005*).

W kontekście dostosowania ustawodawstwa polskiego do założeń *Deklaracji Bolońskiej* istotnego znaczenia nabral fakt zatwierdzenia 11 marca 2005 r. przez Komisję Europejską *Europejskiej karty dla naukowców* (*European Charter for Researchers*) oraz *Kodeksu postępowania przy zatrudnianiu naukowców* (*Code of Conduct for the Recruitment of Researchers*). Kraje członkowskie Unii Europejskiej są zobligowane do wprowadzenia zasad zawartych w tych dokumentach do własnego ustawodawstwa oraz do ich przestrzegania. Dokumenty te definiują role, kompetencje i uprawnienia pracowników naukowych oraz pracodawców i jednostek finansujących. Gwarantują również każdemu naukowcowi te same prawa, wymagania i obowiązki, bez względu na kraj Unii Europejskiej, w którym obecnie mieszka, pracuje i prowadzi badania. Celem *Kodeksu postępowania przy zatrudnianiu naukowców* jest udoskonalenie procedur zatrudniania, tak aby uczynić je bardziej sprawiedliwymi i przejrzystymi. Narzędziem służącym realizacji tego celu ma być ocena dorobku naukowego na podstawie: liczby publikacji, jakości pracy dydaktycznej, sprawowania opieki naukowej, pracy w zespole, transferu wiedzy, zarządzania badaniami oraz pracy dla społeczeństwa⁴.

Na podstawie analizy obu dokumentów i dyskusji przeprowadzonej w środowisku akademickim Niezależne Forum Akademickie stwierdza, że projekt ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym*, nad którym pracuje sejmowa Komisja Edukacji, Nauki i Młodzieży, jest niezgodny z filozofią oraz zapisami *Europejskiej karty dla naukowców*. W projekcie tym brakuje bowiem jednoznacznych zapisów odnoszących się do takich podstawowych spraw w funkcjonowaniu nauki i edukacji wyższej, jak:

⁴ <http://www.biotechnologia.com.pl>

- jawność dorobku naukowego;
- przejrzystość kryteriów oraz rezultatów oceny nauczycieli akademickich i jednostek uczelnianych;
- rekrutacja nauczycieli akademickich na podstawie otwartych konkursów, przy zachowaniu zasady równego traktowania kandydatów;
- przejrzystość zasad przydziału funduszy na badania oraz jawność wyników badań;
- obowiązek opracowywania planów rozwoju zawodowego nauczycieli akademickich;
- stymulowanie odpowiednimi regulacjami prawnymi mobilności naukowców, która powinna być doceniana przy zatrudnianiu i ocenie pracowników oraz przy przydzielaniu funduszy na badania;
- dostęp do procedur odwoławczych we wszystkich kwestiach związanych z zatrudnieniem i finansowaniem;
- możliwość korzystania w rozwiązywaniu konfliktów z pomocy niezależnego od władz mediatora akademickiego⁵.

Zatrudnienie pracowników akademickich*

Przedmiotem największych kontrowersji w dyskusji nad projektem ustawy jest kwestia kariery akademickiej oraz stosunków pracy. W projekcie „prezydenckim” podstawową formą zatrudnienia nauczycieli akademickich jest umowa o pracę (art. 112 p.1), tymczasem w obowiązującej obecnie ustawie podstawową formą stosunku pracy jest mianowanie. Dotychczas umowa o pracę występowała wyłącznie jako forma dodatkowa w określonych przypadkach, takich jak niepełne zatrudnienie, zatrudnienie do określonych zadań czy zatrudnienie w dodatkowym miejscu pracy. Zapis ten umożliwiał np. zatrudnianie adiunktów i asystentów, którzy przekroczyli czas zatrudnienia na podstawie mianowania. Jeśli projekt „prezydencki” wejdzie w życie, nie będzie to możliwe. Mianowanie, jako podstawa nawiązania stosunku pracy, zostanie ograniczone do zatrudniania na stanowiskach profesora zwyczajnego osób mających tytuł profesora (art. 114 p.1). Aktu mianowania dokonywać będzie rektor. Według obecnie obowiązującej ustawy osoby mające tytuł profesora były mianowane na stałe. W projekcie znika mianowanie na stałe, pozostaje mianowanie na czas nieokreślony i określony. Na stanowisku profesora zwyczajnego i nadzwyczajnego pracownicy mogą być też zatrudniani na podstawie umowy o pracę. Podstawą zatrudnienia na pozostałych stanowiskach nauczycieli akademickich będzie umowa o pracę. O okresie zatrudnienia decydować będzie zgodna wola stron, co stworzy możliwość uwzględnienia ich interesów i kwalifikacji.

Jak zauważa prof. Honorata Sosnowska, projekt „prezydencki” nie precyzuje, kiedy wybrać konkretną formę zatrudnienia. Projekt ten daje zatem możliwość wybierania – wszędzie tam, gdzie to będzie możliwe i wygodne dla pracodawcy – formy umowy o pracę: „Mianowanie jest formą stosunku pracy dużo trudniejszą do rozwiązania niż umowa o pracę. W związku z tym zatrudnienie jest dużo stabilniejsze i mniej podatne na aktualne mo-

⁵ <http://www.nauka-edukacja.p4u.pl/comment.php?what=article&id=73>

* Autorką jest Dominika Walczak.

dy, układy czy naciski, a, jak wiemy, praca naukowa i dydaktyczna jest trudno wymierna, zwłaszcza w sytuacji, gdy przedstawia się nowe trendy” (Sosnowska 2003).

Jeśli chodzi o formę umowy o pracę, również ona budzi kontrowersje. Mianowicie, projekt ustawy nie stanowi o tym, że główną formą zatrudnienia pracowników akademickich będzie umowa na czas nieokreślony. Rodzi to obawę, że uczelnie, działając raczej na rzecz oszczędności niż stabilności zatrudnienia, zaczęną zatrudniać na 10-miesięczne kontrakty. Jest to tym bardziej prawdopodobne, że po wejściu Polski do Unii Europejskiej uległ odwieszeniu artykuł *Kodeksu pracy* mówiący, że trzecia umowa na czas określony, o ile nie ma ponadmiesięcznej przerwy, staje się umową na czas nieokreślony. Chcąc kontynuować zatrudnienie na czas określony, pracodawca będzie robić przerwy w zatrudnieniu. Taka jest obecnie praktyka szkół niepublicznych (Sosnowska 2003). Autorka postuluje, by główną formą zatrudnienia była umowa o pracę na czas nieokreślony. W przypadku asystentów – najpierw na rok, a potem na okresy co najmniej trzyletnie, a w przypadku adiunktów – na okres co najmniej trzyletni.

W porównaniu z obowiązującą ustawą projekt ułatwia rozwiązanie mianowania, gdyż wystarczy do tego jedna negatywna ocena (art. 116 p. 3), a nie, jak obecnie, dwie kolejne. Tymczasem tylko jedna negatywna ocena – która zresztą może być wynikiem błędnej interpretacji czy pomyłki, a nawet mieć uzasadnienie zupełnie nie merytoryczne – nie daje pracownikowi szansy na zweryfikowanie swojej pracy.

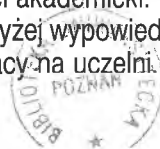
Projekt ustawy wprowadza także możliwość rozwiązania stosunku pracy z nauczycielem akademickim w przypadkach niedostarczenia w wyznaczonym terminie orzeczenia potwierdzającego zdolność do pracy na zajmowanym stanowisku, wydanego przez lekarza prowadzącego badania okresowe lub kontrolne (art. 118 p. 2). Jest to przepis kuriozalny, biorąc zwłaszcza pod uwagę, jak pracuje nasza służba zdrowia oraz fakt, że od decyzji lekarza można w niejasnych przypadkach się odwołać. To ostatnie dotyczy zwłaszcza pracowników niepełnosprawnych. Obecnie obowiązująca ustawa mówi o takich działaniach, ale tylko w przypadku nieusprawiedliwionego braku zgłoszenia się na badanie przez komisję lekarską do spraw inwalidztwa i zatrudnienia, o którego przeprowadzenie wniosła uczelnia. Przepis ten wydaje się sensowny (por. Sosnowska 2003).

Wprowadzono możliwość wypowiedzenia pracownikowi naukowo-dydaktycznemu lub dydaktycznemu warunków pracy lub płacy w przypadku zmian organizacyjnych bądź programowych, powodujących zmniejszenie obowiązków dydaktycznych, uniemożliwiający wykonywanie pracy albo powodujące ograniczenie możliwości prowadzenia badań. W obecnej rzeczywistości uczelnie czeka wiele zmian, związanych chociażby z dostosowywaniem szkolnictwa wyższego do standardów europejskich, w związku z czym sytuacja kadrowa może być niestabilna i przejściowa. Rodzi to pole do pochopnych decyzji. Powinny więc zostać określone takie regulacje, które gwarantowałyby stabilność zatrudnienia (por. Sosnowska 2003).

Istnieje możliwość rozwiązania stosunku pracy z nauczycielem akademickim także w przypadku popełnienia plagiatu lub innego oszustwa naukowego, stwierdzonego prawomocnym wyrokiem sądowym lub prawomocnym orzeczeniem komisji dyscyplinarnej.

9 marca 2005 r. posłowie wprowadzili poprawkę traktującą, że pracownik naukowy może być zatrudniony jako nauczyciel akademicki.

Na podstawie przytoczonych wyżej wypowiedzi można wnioskować, że projekt „prezdencki” nie sprzyja stabilności pracy na uczelni. Formułując liczne warunki wypowiedze-



nia pracownikowi akademickiemu pracy lub płacy, z jednej strony stoi na straży jakości pracy naukowej, z drugiej zaś stwarza wiele sytuacji do nadużyć interpretacji zapisów dotyczących zatrudnienia. Przede wszystkim proponowana forma zatrudnienia na podstawie umowy o pracę może w zasadniczy sposób wpłynąć na przebieg kariery akademickiej wielu, zwłaszcza młodych, naukowców. Nie da się bowiem prowadzić badań bez ciągłości zatrudnienia. Ponadto urlop na pisanie pracy habilitacyjnej zostaje skrócony z roku (obecnie) do pół roku (art. 126, p. 2), a urlop na pisanie doktoratu (obecnie pół roku) zostaje zniesiony.

Nawet zdeklarowani przeciwnicy mianowań, jak np. prof. Jerzy Osowski, podkreślają, że warunkiem koniecznym, by umowa o pracę – jako podstawowa forma zatrudnienia – pozwoliła na poprawę jakości pracy wielu nauczycieli akademickich i stała się czynnikiem motywującym, a nie hamującym w pracy naukowej, byłby prawidłowo funkcjonujący, uczelniany system oceny wyników pracy wszystkich nauczycieli akademickich: „System taki powinien dostarczać (np. co roku) władzom uczelni odpowiednich informacji dotyczących jakości pracy ocenianych pracowników. Oceny takie byłyby, z jednej strony, niezbędne do realizacji postulatów dotyczących wynagradzania, z drugiej strony dawałyby podstawę do elastycznej polityki kadrowej, prowadzącej w uzasadnionych przypadkach do zwalniania pracowników, zgodnie z *Kodeksem pracy*. Stanowiłoby to również właściwy system zachęt i ostrzeżeń, zgodnie z zasadą: dobrze pracujesz – możesz liczyć na trwałe zatrudnienie i, być może, zwiększenie wynagrodzenia; źle pracujesz – musisz się liczyć z perspektywą zwolnienia. Po przyjęciu takich zasad niepotrzebne byłoby formalne (np. w statucie) ustalanie terminów uzyskania doktoratu (asystenci) czy habilitacji (adiunkci), wystarczyłby system corocznych ocen” (Osowski 2003).

Wieloletowość*

Kolejną z szeroko dyskutowanych w środowisku akademickim kwestii jest zakaz łączenia pracy nauczyciela akademickiego z innymi zajęciami, zwłaszcza z pracą na innej uczelni. Wiąże się to także z propozycją wprowadzenia w ustawie pojęcia „podstawowe miejsce pracy” oraz wymogiem zgody pracodawcy na podejmowanie dodatkowej pracy w innych miejscach.

Kiedy na początku lat dziewięćdziesiątych zaczęło powstawać i rozwijać się prywatne szkolnictwo wyższe, na uczelniach pojawiło się zjawisko wieloletowości. Szacuje się, że 30–50% nauczycieli akademickich pracuje co najmniej na dwóch uczelniach, na ogół w państwowej i prywatnej (Jałowiecki 2002, s. 208). Nie ulega wątpliwości, że szkoły prywatne powstały dzięki kadrze uczelni państwowych. W dyskusji na temat zjawiska wieloletowości obok głosów krytycznych, takich jak prof. Romana Dudy, przewodniczącego Komisji Etyki Uniwersytetu Wrocławskiego, który stwierdził, że jest to „masowa pogoń za pieniędzmi, na której cierpią interesy uczelni państwowych; jeżeli ktoś pracuje w pięciu miejscach, to właściwie nigdzie nie pracuje dobrze” (por. Dybalska 2005), pojawiają się opinie skrajnie odmienne. Na przykład prof. Ludmiła Dziewięcka-Bokun stwierdziła: „Uważam, że profesor ma obowiązek dzielenia się swoją wiedzą. Dobra konkurencja jest zdrowa. Trzeba tylko oddzielić ziarno od plew. Mamy wiele dobrych uczelni prywatnych. Ale są i ta-

* Autorką jest Dominika Walczak.

kie, które muszą odpaść, bo pomyślane zostały tylko jako dobry biznes. Po prostu jedni dużo pracują, a drudzy chałturzą” (por. Dybalska 2005).

W celu przeciwdziałania wieloetatowości nauczycieli akademickich zmianom uległ charakter ich zatrudniania – z mianowania na umowę o pracę. Rektor ma możliwość sprzeciwienia się dodatkowemu zatrudnieniu nauczyciela. Według projektu prezydenckiego ustawy mianowany nauczyciel musi uzyskać zgodę rektora na dodatkowe zatrudnienie lub działalność gospodarczą (art. 121 ust. 1), a rektor może wypowiedzieć mu stosunek pracy, gdy wymóg taki nie został dopełniony (art. 116 pkt 4). Jednak art. 215 umożliwi kontynuowanie dodatkowego zatrudnienia podjętego przed wejściem w życie ustawy. Łatwo też można obejść ten wymóg, pobierając wynagrodzenie na podstawie umów o dzieło (których art. 121 nie dotyczy) czy zakładając spółki z o.o.

Zwolennicy projektu prezydenckiego są zdania, że ustawa uelastyczni politykę kadrową i płacową w uczelniach publicznych, a co za tym idzie – zachęca kadrę akademicką do większej staranności i mobilności. W uzasadnieniu Fundacji Rektorów Polskich czytamy, że „Projekt wprowadza mechanizmy eliminowania patologicznej wieloetatowości oraz prowadzenia działalności konkurencyjnej wobec uczelni macierzystej” (*Projekt...* 2004). Utrzymano jednak możliwość – przy spełnieniu wymogów etyki zawodowej – podejmowania dodatkowego zatrudnienia oraz prowadzenia działalności gospodarczej (art. 114, pkt 4, art. 119).

W opozycji do tego stanowiska stoi wielu akademików, którzy podjęli polemikę ze zwolennikami projektu prezydenckiego. I tak np. zdaniem autorów Niezależnego Forum Akademickiego, w omawianym projekcie proponuje się możliwość mianowania dla wąskiej grupy nauczycieli akademickich, ale przy zachowaniu warunków sprzyjających negatywnej selekcji do zawodu nauczyciela akademickiego (*Stanowisko...* 2005).

Zdaniem prof. Stefana Jackowskiego (2004) upatrywanie w ograniczeniu mianowań środka do ograniczenia wieloetatowości może dziwić, ponieważ zgodnie z obowiązującym prawem pracy mianowanie pozwala na oczekiwanie większej dyspozycyjności i lojalności wobec pracodawcy niż zatrudnienie na podstawie umowy. Według cytowanego autora zobowiązania wynikające z mianowania nie są egzekwowane, a co gorsza, mianowanie połączone z nienormowanym czasem pracy służy wielu osobom jako bezpieczna podstawa pod rozległą i różnorodną działalność poza uczelniami. Projekt nie likwiduje patologii wieloetatowości, oddając w ręce rektora arbitralne decyzje co do zatrudnienia pracownika na drugim etacie (*Stanowisko...* 2005).

Przychylamy się do stanowiska, że ustawa powinna umożliwiać uczelniom większą indywidualizację warunków umowy o pracę lub mianowania. Postulat ten dobrze ilustruje stanowisko prof. Stefana Jackowskiego (2004), który proponuje, by szczególnie cennym pracownikom proponować klauzule wyłączności, którym towarzyszyłaby oferta odpowiedniego wynagrodzenia. Zamiast utrzymywać sztywne pensum dydaktyczne, należy wprowadzić możliwość indywidualnego określania w umowie o pracę (lub mianowaniu) proporcji zadań badawczych, dydaktycznych i organizacyjnych. Takie rozwiązanie służyłoby wiązaniu najlepszych specjalistów z uczelniami (również tych, dla których alternatywą wobec pracy w Polsce jest posada na dobrym uniwersytecie amerykańskim). Jednocześnie należałoby rozszerzyć możliwości zatrudnień kontraktowych, do realizacji konkretnych zadań dydaktycznych lub badawczych, osób preferujących bardziej niezależne działanie na rynku edukacyjnym. Nauczyciele ci mogliby być traktowani jako osoby wykonujące wolny za-

wód, czemu sprzyja zasada przyznawania stopni i tytułów naukowych bez bezpośredniego związku z zatrudnieniem etatowym. Rozwój szkolnictwa wyższego w burzliwych czasach wymaga elastycznego dostosowywania się do realiów, także w zakresie form zatrudnienia (Jackowski 2004).

Zdaniem Pawła Kotei i Marcina Hoffmanna (2003) projekt prezydencki nie daje narzędzia pozwalającego na ochronę interesów uczelni w sytuacji, gdy działalność mianowanego nauczyciela akademickiego interes ten narusza, albowiem orzeczenie, że nastąpiło naruszenie interesu uczelni, nie może być wydane w trybie decyzji rektora. Z obecnej treści art. 133 ust. 1, regulującego zakres spraw rozpatrywanych przez komisję dyscyplinarną, nie wynika możliwość rozpatrzenia przez nią zarzutów o działania naruszające interes uczelni. Uczelniana komisja dyscyplinarna powinna rozważyć, czy interes uczelni jest rzeczywiście naruszany i czy działalność prowadzona przez nauczyciela akademickiego jest taka, na jaką otrzymał zgodę. Zainteresowanemu przysługiwałoby, oczywiście, prawo do udzielenia wyjaśnień, korzystania z obrony prawnika i odwołania do wyższych instancji, tak jak w przypadku innych spraw. Konieczne jest rozszerzenie zakresu spraw rozpatrywanych przez komisję dyscyplinarną oraz zakresu okoliczności, w których rektor może wypowiedzieć nauczycielowi stosunek pracy. Cytowani autorzy uważają, iż gdyby taki mechanizm funkcjonował, możliwa byłaby rezygnacja z ustawowego wymogu uzyskania zgody na dodatkowe zatrudnienie (art. 121), który przez wielu jest postrzegany jako naruszenie prawa do swobodnego dysponowania swoim czasem poza miejscem pracy albo jako narzędzie umożliwiające dyskryminację niepokornych pracowników. Wymóg uzyskania zgody na dodatkowe zatrudnienie (bądź nawet absolutny zakaz) mógłby być elementem kontraktu między uczelnią a konkretnym nauczycielem, nie miałby zatem charakteru ustawowego ograniczenia wolności. Ustawa nie powinna ograniczać inicjatywy nauczycieli akademickich w nawiązywaniu współpracy z innymi uczelniami, instytucjami badawczymi czy przedsiębiorstwami, w celu prowadzenia działalności dydaktycznej, wspólnych badań, realizacji wdrożeń, uzyskiwania patentów itp. Chodzi tylko o to, żeby takie działania nie były *de facto* formą pasożytowania instytucji zewnętrznych na uczelniach, a zwłaszcza na uczelniach publicznych.

W kwestii wieloetatowości wypowiedziało się również Stowarzyszenie Młodzi Demokraci (*Stanowisko Stowarzyszenia...* 2004). Nie neguje ono prawa pracodawcy do zawarcia takiej umowy ze swoim pracownikiem, która uniemożliwiałaby jego pracę w innej, często konkurencyjnej firmie. Zdecydowanie sprzeciwia się jednak, aby kwestie, które powinny zostać uregulowane wyłącznie w drodze umowy między pracodawcą i pracownikiem, były narzucane odgórnie i jednakowo dla wszystkich, w drodze ustawy. Według Młodych Demokratów proponowane przez wnioskodawców wprowadzenie pierwszych i tak naprawdę jedynych etatów jako zasady zatrudniania w szkolnictwie wyższym ma jeszcze i tę wadę, że w oczywisty sposób dyskryminuje uczelnie niepubliczne. Nauczyciele akademicy, zmuszeni do wyboru tylko jednego miejsca pracy, z prestiżowych względów pozostaną na uczelniach publicznych, tym samym zaprzestając nauczania w niepublicznych szkołach wyższych. Młodzi Demokraci obawiają się, iż spowoduje to drastyczny spadek jakości kształcenia i ograniczenie oferty edukacyjnej uczelni niepublicznych, a nawet może zagrozić bytowi tych szkół. Z drugiej strony może to doprowadzić do sztucznego psucia rynku, gdyż najbogatsze uczelnie niepubliczne, aby zatrzymać u siebie przede wszystkim doktorów habilitowanych, będą oferowały niezwykle wysokie wynagrodzenia, nie mające opar-

cia w żadnym mechanizmie rynkowym. Jak słusznie zauważają członkowie Stowarzyszenia, sytuacja ta jest bardzo niesprawiedliwa, ponieważ funkcjonujące w Polsce od niedawna uczelnie prywatne nie miały jeszcze szansy wykształcić własnej kadry doktorów habilitowanych i doktorów w liczbie umożliwiającej równy start w proponowanym systemie. W związku z tym postulują wprowadzenie przynajmniej dziesięcioletniego okresu przejściowego, który dałby uczelniom niepublicznym szansę na dostosowanie się i przygotowanie do działania w nowych warunkach.

Krytycznie o wprowadzeniu przez wnioskodawców pierwszych i faktycznie jedynych etatów w szkolnictwie wyższym wypowiada się również prof. Bogdan Jałowiecki (2004). Podważa on przekonanie przeciwników wieloetatowości, że obciążenie godzinowe w uczelniach państwowych jest, zwłaszcza dla profesorów, raczej małe, a w uczelniach prywatnych też niewielkie, toteż pozostaje jeszcze sporo czasu na pracę naukową w warunkach pewnej stabilizacji materialnej, bez nadmiernej troski o to, czy rodzinie wystarczy do pierwszego. Poza tym profesor zatrudniony w kilku szkołach wyższych przekazuje swoją wiedzę większej liczbie studentów, z pożytkiem dla niego i jego słuchaczy. Cytowany autor jest przekonany, iż dążenia do jednoetatowości pracowników akademickich mogą się źle skończyć nie tylko dla szkół prywatnych, ale zwłaszcza dla szkół państwowych, bo wielu młodych, zdolnych uczonych, mając do wyboru sprawną, prestiżową szkołę prywatną, zatrudniającą kadre „z najwyższej półki”, nie będzie się długo wahać. Zdaniem Jałowieckiego projekt ustawy jeszcze bardziej ogranicza wewnętrzną konkurencję, pozostawiając władzom uczelni decyzję o dożywotnim zatrudnieniu adiunktów. Zmniejsza to możliwość przyjmowania do pracy młodych, zdolnych ludzi i przekreśla szansę na odmłodzenie kadr.

Szkoły państwowe będą narażone na konkurencję ze strony uczelni zagranicznych oraz polskich szkół prywatnych, dużo sprawniej zarządzanych i szybko reagujących na potrzeby rynku, mających atrakcyjniejszą ofertę edukacyjną dla studentów i stwarzających lepsze warunki dla pracowników. Jedyną szansą dla państwowych szkół wyższych, zdaniem prof. Jałowieckiego (2004), nie jest ich ustawowa ochrona przed konkurencją, ale przeciwnie – wymuszenie wewnętrznych zmian, przez ich otwarcie na współzawodnictwo o zdobycie jak największej liczby zdolnych studentów, wyposażonych w bon edukacyjny. Cytowany autor stwierdza, iż bariera tzw. pierwszego etatu to biurokratyczny nonsens, ponieważ jest oczywiste, że profesor będzie jednakowo dobrze (albo źle) opiekował się pracami licencjackimi czy magisterskimi na pierwszym, jak i na drugim etacie.

Ostatecznie przyjęty 22 kwietnia 2005 r. przez sejmową Komisję Edukacji projekt ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* przewiduje możliwość pracy na dwóch etatach bez zgody rektora. Podjęcie pracy na trzecim etacie wymaga takiej zgody. W wypadku niepowiadomienia rektora lub braku jego zgody, rektor ma podstawę do zwolnienia pracownika z macierzystej uczelni (por. Góra 2005b).

W dyskusji nad problemem wieloetatowości wyraźny jest podział na dwa obozy – zwolenników (którzy w naszym przekonaniu nastawieni są w większym stopniu na konkurencyjność i rozwój) oraz przeciwników (którzy jawią się jako strażnicy obecnego systemu edukacyjnego, od dawna nieprzystającego do standardów światowych). Zdaniem twórców prezydenckiego projektu ustawy zaproponowane rozwiązania w zakresie zatrudniania nauczycieli akademickich umożliwiają uczelniom prowadzenie aktywnej polityki kadrowej. Tymczasem zwolennicy wieloetatowości podają w wątpliwość, jakoby arbitralne decyzje rektora co do zatrudnienia na drugim etacie faktycznie poprawiały jakość nauki i szkolnic-

stwa wyższego oraz motywowały kadre akademicką do większej staranności i mobilności. Chcąc poprawić tę jakość, nie trzeba uciekać się do jednoetatowości, ale pozbawić patologii wieloetatowości, gdyż w jej wyniku ilość często dominuje nad jakością.

Habilitacja i belwederskie tytuły profesorskie*

Równie kontrowersyjne jak wieloetatowość są kwestie habilitacji, będącej w Polsce niezbędnym warunkiem ubiegania się o stanowisko profesora, oraz nadawanych dożywotnio „belwederskich” tytułów profesorskich.

Ingerencje zespołu prezydenckiego, przygotowującego projekt nowej ustawy o szkolnictwie wyższym, w treść ustawy *O stopniach naukowych i tytułach naukowych oraz stopniach i tytułach w zakresie sztuki* sprowadziły się do nadania spójnego charakteru regulacjom dotyczącym studiów doktoranckich prowadzonych w uczelniach oraz placówkach naukowych. Sprawy stopni naukowych i tytułu profesora nie były przedmiotem prac zespołu, albowiem ustawa ta została dopiero niedawno istotnie znowelizowana. Polskie tytuły nadawane są albo przez uczelnie i zatwierdzane przez Centralną Komisję do spraw Tytułu Naukowego i Stopni Naukowych, albo przez Prezydenta RP (tzw. profesury belwederskie, obecnie „namiestnikowskie”), co jest praktyką niespotykaną w krajach Europy Zachodniej i Stanach Zjednoczonych.

Obecnie w zakresie awansu naukowego prof. Leszek Pacholski proponuje⁶:

- utrzymanie uprawnień do nadawania stopni naukowych przez jednostki uczelni i inne placówki naukowe;
- wprowadzenie stopni doktora i doktora habilitowanego sztuki w dyscyplinach artystycznych, w miejsce dotychczasowych procedur kwalifikacyjnych I i II stopnia;
- zwiększenie wymagań kadrowych przy ubieganiu się o uprawnienia do nadawania stopni naukowych;
- rezygnację z obowiązku przedkładania odrębnej rozprawy w przewodzie habilitacyjnym, co oznacza położenie nacisku na całokształt dorobku naukowego i artystycznego, przy równoczesnej możliwości określenia przez niezależny organ społeczności akademickiej, tj. Akademicki Komitet Akredytacyjny, dziedzin i dyscyplin, w których może być wymagana rozprawa habilitacyjna;
- wprowadzenie zasady przeprowadzania przewodów o tytuł profesora wyłącznie przez jednostki uczelni i położenie większego nacisku na osiągnięcia dydaktyczne kandydatów, których posiadanie będzie warunkiem koniecznym (oznacza to, że pracownicy placówek naukowych będą mogli ubiegać się o tytuł, jednak pod warunkiem posiadania dorobku dydaktycznego; oceną byłby objęty cały dorobek naukowy, a nie wyłącznie uzyskany po habilitacji).

Uproszczenie oraz skrócenie drogi awansu naukowego i organizacyjnego dla pracowników naukowo-badawczych – na wzór amerykański – jest najczęstszym postulatem przeciwników habilitacji. Amerykanie związali europejski tytuł naukowy profesora wyłącznie z najwyższą funkcją uniwersytecką. W związku z tym stopień doktora jest ostatnim państwowym stopniem naukowym, a tytuł profesora jest związany z pracą w konkretnym uni-

* Autorką jest Dominika Walczak.

⁶ por. <http://www.tcs.uni.wroc.pl/~pacholsk/misc/Ustawa/komentarz.html>

wersytecie i uzależniony od wygrania konkursu na stanowisko, przeprowadzonego na podstawie jasnych kryteriów, z których najważniejszymi są dorobek naukowy i osiągnięcia w pracy dydaktycznej (por. Pawłowski 2004). Ponieważ większość stanowisk uczelnianych zastrzeżona jest w Polsce dla osób mających państwowy tytuł profesora lub stopień doktora habilitowanego, czas do osiągnięcia samodzielności naukowej i organizacyjnej jest bardzo długi. Zniechęca to skutecznie wielu uzdolnionych młodych pracowników nauki do kontynuowania kariery naukowej po doktoracie. Jak zauważa Krzysztof Pawłowski (2004), w europejskiej kulturze akademickiej można mówić o zawodowej korporacji profesorów, mającej z jednej strony niemal monopol w obejmowaniu wyższych stanowisk uniwersyteckich (od kierownika katedry w górę), z drugiej – wyraźną przewagę w dostępie do środków na finansowanie badań naukowych, a dodatkowo zwyczajowo utrzymujących katedry, aż do ukończenia 70. roku życia. Jeśli rzeczywistość jest taka, jak przedstawia cytowany autor, trudno się dziwić, że wielu wybitnych młodych naukowców wyjeżdża do Stanów Zjednoczonych, gdzie trzydziestoletni profesor nie budzi zdziwienia. Jednak warunkiem tak błyskawicznej kariery jest pokaźny dorobek naukowy.

Podczas grudniowych (2004) obrad sejmowej podkomisji ds. ustawy o szkolnictwie wyższym prof. Osman Achmatowicz, sekretarz Centralnej Komisji ds. Tytułu Naukowego i Stopni Naukowych, przedstawił pięć czynników, które różnią polski system szkolnictwa wyższego od systemu anglosaskiego, w którym habilitacja nie istnieje: „Tam konkurs na stanowisko profesora jest otwarty. Startuje w nim kilkunastu bądź kilkudziesięciu kandydatów. Do konkursu przystępuje się w innej niż macierzysta uczelni. Istnieje ograniczona liczba stanowisk profesorskich. Zatrudnienie następuje na czas określony. Komisja jest zainteresowana zatrudnieniem jak najlepszego kandydata, bo to on później pozyskuje pieniądze na badania naukowe. U nas system wygląda zupełnie inaczej, a większość tych warunków nie funkcjonuje, zatem mówienie, że w systemie anglosaskim można zostać profesorem posiadając jedynie doktorat jest nieporozumieniem. Tamte kryteria konkursów na stanowisko profesora są o wiele surowsze niż nasze przy robieniu habilitacji. Habilitacja jako jedyny proces selekcji jest konieczna (AS 2004)”. Profesor Achmatowicz uważa, że zarzuty pod kierunkiem Centralnej Komisji można sprowadzić do powtarzanego stwierdzenia, że w Stanach Zjednoczonych, gdzie nauka stoi na bardzo wysokim poziomie, nie ma żadnej centralnej komisji, każdy uniwersytet sam mianuje swoich profesorów, a może na to stanowisko powołać doktora, gdyż nie ma tam stopnia doktora habilitowanego. Jednak ci, którzy przytaczają takie argumenty, po prostu nie znają sytuacji w Ameryce albo znają ją bardzo powierzchownie. Ani bowiem habilitacja i tytuł profesorski, ani Centralna Komisja nie są winne temu, że w Polsce kariery akademickie robi się bardzo wolno. Wiele osób kolejne stopnie akademickie traktuje jak przeszkody do pokonania. Tymczasem kariera akademicka powinna polegać na rozwoju naukowym, w wyniku którego, niejako przy okazji, uzyskuje się kolejne stopnie, a wreszcie zdobywa tytuł profesora. Warunki do tego powinny tworzyć placówki naukowe (por. Achmatowicz 2003).

Według prof. Józefa Kalisza (2005) pracownicy nauki powinni być powoływani na stanowiska profesorskie w drodze konkursu wyłącznie przez szkoły wyższe, a więc w żadnych innych jednostkach naukowych. Zdaniem przeciwników habilitacji i słuszności istnienia Centralnej Komisji, powinno funkcjonować to, co prof. Jerzy Dembczyński (2003) nazwał „rzeczywistym wkładem twórczym”. Natychmiast pojawiają się pytania: Czym jest rze-

czywisty wkład twórczy? Jak go ocenić? Jak zmierzyć? Jak ustawić progi? Co zrobić, aby wszystkie uczelnie stosowały te same kryteria?

Przeciwnicy habilitacji i tytułów „belwederskich”, jak np. prof. Józef Kalisz, wyrażają przekonanie, że trzeba przywrócić właściwy sens słowu „profesor”, które oznacza nauczyciela. Jak pisze cytowany autor, warkoczyki tytułów („prof. zw. dr hab. inż.”) są zbędne i są już odbierane jako nieco śmieszne. W Polsce wielu profesorów ma niewiele wspólnego z nauczaniem. Bycie profesorem oznacza dla niektórych tylko pewien etap kariery zawodowej, zwłaszcza jeśli profesorowie np. zostają politykami i nie wykładają na uczelni. Profesorowie, zwłaszcza o najwyższej randze, powinni mieć wyraźny dorobek naukowy i uznanie w skali międzynarodowej.

Podobnie zdanie wyrazili członkowie Stowarzyszenia Młodzi Demokraci, których zdaniem tytuł profesora powinien zostać odpaństwowiony i być związany z uczelnią, na której wybitni, legitymujący się znacznym dorobkiem doktorzy pracowaliby po prostu na profesorskich etatach i posługiwali się na tej uczelni tytułem profesora (*Stanowisko Stowarzyszenia... 2004*).

Zdaniem przeciwników habilitacji stanowi ona historyczny przeżytek. Jak zauważa prof. Józef Kalisz (2005), czasami rozprawa habilitacyjna jest „monografią”, w znacznej mierze skompilowaną z obcych źródeł, w której trudno jest się dopatrzeć „znacznego wkładu autora w rozwój określonej dyscypliny naukowej”, czego wymaga ustawa. Osiągnięcia opisywane w rozprawach habilitacyjnych nierzadko nie nadają się do publikacji w prestiżowych czasopismach naukowych, dorobek naukowy jest naciągany, a recenzje od zaprzyjaźnionych recenzentów mają charakter grzecznościowy.

Habilitacja jako powszechny element i szczebel w karierze naukowej nie zdała egzaminu (por. *Stanowisko Stowarzyszenia... 2004*). Naukowcy, zamiast przeznaczyć swój czas i energię na badania naukowe, tracą je na trwający co najmniej kilka lat proces pisania pracy habilitacyjnej. Habilitacja nie jest związana z procesem dydaktycznym, a zajmuje wiele czasu i rozprasza uwagę, stanowiąc podstawowy cel podejmowanych działań, kosztem dydaktyki i rzeczywistych badań naukowych (por. Sobczak 2003).

Tymczasem zwolennicy utrzymania habilitacji głoszą pogląd, że stanowi ona konieczne narzędzie (sito) służące selekcji wartościowych naukowców. W dyskusjach nad modelem kariery naukowej najczęściej pada argument, że dodatkowe stopnie i tytuły naukowe i związana z nimi dostępność do stanowisk bronią prestiżu naukowców oraz stoją na straży jakości nauki, blokując dostęp do najważniejszych stanowisk osobom mającym niewielki dorobek.

Krytycy habilitacji nie dowierzają w „drobne oka sita”, w praktyce bowiem okazuje się, że oka tego sita są niezwykle rozciągliwe. Zdaniem przeciwników habilitacji, w Polsce rozprawę habilitacyjną pisze się najczęściej „pod recenzentów”, będących specjalistami w danej dziedzinie. W związku z tym staje się ona hermetyczna, często daleka od rzeczywistego wkładu twórczego. Przeciwnicy habilitacji podważają jej sens, słusznie dowodząc, że kiedyś jej nie było i w bardzo wielu krajach, przodujących w rozwoju nauki, nadal jej nie ma. Jeśli kandydat ma wartościowy dorobek publikacyjny, to wystarczy tylko napisać krótki tekst kompilacyjny do zbioru kopii publikacji, co łącznie stanowi rozprawę habilitacyjną. A przecież ten dorobek publikacyjny może sam być wystarczający (bez potrzeby zmuśnionego przetwarzania i czasochłonnych czynności habilitacyjnych), jeśli spełnia konkretne kryteria awansowe, określone w rozporządzeniu do ustawy (por. Kalisz 2005).

Niemal wszyscy uczestnicy internetowego forum „Gazety Wyborczej”, poświęconego szansom na zrobienie kariery naukowej w Polsce, widzą w robieniu habilitacji niepotrzebną stratę czasu i przeszkodę w rozwoju nauki. Profesorowie wyrażają jednak wątpliwości. Jak twierdzi prof. Maciej Grabski z Fundacji na rzecz Nauki Polskiej, doktoraty w Polsce są bardzo nierównej jakości. Niektóre nie przeszłyby w dobrej placówce naukowej nawet jako prace magisterskie. Przed umożliwieniem wszystkim doktorom samodzielnej pracy naukowej i posiadania własnych uczniów, co jest przywilejem doktorów habilitowanych, musiałoby istnieć jakieś sito, które by pozwalało odrzucić tych słabych (por. Zagrodzka 2004).

Swoje wątpliwości wyraził również prof. Leszek Pacholski (b.r.w.), podejmując polemikę z profesorami Cezarym Wójcikiem i Józefem Wieczorkiem, którzy postulują zniesienie tytułów profesorskich oraz habilitacji, a także proponują pozostawienie kwestii nadawania tytułów naukowych uczelniom. Autor jest przekonany, że zniesienie habilitacji nie tylko nie uzdrowi nauki w Polsce, ale może zniszczyć ostatnie oazy dobrej roboty naukowej. Trudno się nie zgodzić z tym stwierdzeniem, skoro cechą życia naukowego w Polsce jest wciąż brak mobilności. Nadal dominuje model „od studenta po profesora na tej samej uczelni”. Mimo wzrostu w ostatnich latach poziomu mobilności wśród studentów i doktorantów, młody naukowiec co najwyżej wyjedzie na zagraniczny staż lub krótkotrwałe stypendium naukowe. Tymczasem jego rówieśnicy w Stanach Zjednoczonych i w Europie Zachodniej będą często zmieniali miejsce pobytu, wielokrotnie będą przystępować do konkursów na stanowisko, o które ubiegać się będą dziesiątki lub nawet setki osób, będą oceniani przez różne gremia, złożone z osób, które nie są z nimi i z ich promotorami powiązani żadnymi układami (por. Pacholski). W Polsce w wielu instytucjach zrobienie doktoratu gwarantuje zatrudnienie w macierzystej placówce, a tam, gdzie etatów jest mało, o zatrudnieniu często decyduje siła promotora lub nawet koneksje rodziców, a nie dorobek naukowy. W prezydenckim projekcie ustawy brak jest jednoznacznych zapisów na temat obsadzania stanowisk w ramach otwartych konkursów oraz udziału uczonych zagranicznych w ocenach doktoratów i w komisjach konkursowych. Także nie ma zapisów, które by zapobiegały obecnemu wzorcowemu modelowi kariery akademickiej: „od studenta do rektora na tej samej uczelni” (*Stanowisko...*). Wydaje się, że w obecnej rzeczywistości akademickiej habilitacja i tytuł są mechanizmami zarówno utrudniającymi patologie (do których można zaliczyć chociażby obsadzanie etatów na zasadach niemerytorycznych), jak przyczyniającymi się do emigracji młodych ludzi, przedkładających pracę naukową nad zmagania z rodzimą biurokracją. Zdaniem prof. Pacholskiego – który postuluje zmianę zasad habilitacji, a nie jej zniesienie – likwidacja habilitacji doprowadzi do tego, że środowisko naukowe zostanie całkowicie „zamulone miernotami”. Autor opowiada się za ograniczeniem znaczenia habilitacji i zmianami jej charakteru: „Jedynym przywilejem doktorów habilitowanych powinno być prawo uczestniczenia w procedurach nadawania stopni naukowych. Po to, by decydować o nadaniu stopnia doktora i doktora habilitowanego, trzeba mieć wiedzę i doświadczenie nieco szersze niż ma świeżo upieczony doktor” (Pacholski, b.r.w.). Postulowana zmiana habilitacji oznacza rezygnację z rozprawy oraz nadanie odpowiednika habilitacji na podstawie oceny dorobku naukowego. Zamiast rozprawy konieczne byłoby przygotowanie przekonującego opisu dorobku naukowego. Habilitacja bez konieczności pisania rozprawy byłaby pewną namiastką procedury stałego zatrudnienia w Stanach Zjednoczonych, a różnica polegałaby tylko na tym, że w Polsce decyzja byłaby zatwierdzana przez Centralną Komisję.

Wymóg habilitacji, zdaniem jej krytyków, może spowodować nie tylko ucieczkę kadry akademickiej z kraju, ale także prowadzić do wynarodowienia naukowców polskich, którzy będą przyjmować obywatelstwo innych krajów, aby mieć możliwość zatrudnienia na polskiej uczelni bez habilitacji. Polak – niehabilitowany profesor Uniwersytetu w Cambridge – nie będzie miał po co wracać do Polski, bo mógłby zostać zatrudniony co najwyżej na etacie adiunkta na uczelni z czwartej ligi światowej (por. Wieczorek 2004). Zdaniem Józefa Wieczorka – inicjatora Stowarzyszenia na rzecz Nauki i Edukacji – projekt prezydencki dobrze reprezentuje interesy korporacji profesorskiej – rektorskiej, nie jest zaś podyktowany troską o dobro kraju. Istnieje pilna potrzeba utworzenia całkowicie nowej, jednolitej ustawy o szkolnictwie wyższym i stopniach naukowych. Trzeba zlikwidować Centralną Komisję. Pracownicy naukowcy powinni być powoływani na stanowiska profesorskie wyłącznie przez szkoły wyższe (senaty), a nie żadne inne jednostki naukowe. Aby uniknąć masowego powoływania profesorów, wystarczy wprowadzić wyraźne kryteria dorobku w postaci rozporządzenia do ustawy – konkluduje prof. Józef Kalisz (2004).

Ostatecznie przyjęty 22 kwietnia 2005 r. przez sejmową Komisję Edukacji projekt ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym*, oddany do drugiego czytania, zakłada utrzymanie tradycyjnego modelu kariery akademickiej. Stanowiska profesorskie wciąż pozostają zarezerwowane dla osób mających habilitację, choć w indywidualnych przypadkach doktor bez habilitacji, ale z wybitnymi osiągnięciami, będzie mógł się ubiegać o stanowisko profesora (por. Góra 2005). Ustawodawca uznał, że w obliczu zagrożeń etyki zawodowej naukowca przez układy towarzyskie, wymóg habilitacji stanowi namiastkę kontroli jakości. Mimo obniżania się kryteriów, są to procedury publiczne i podlegające tym większej kontroli, im wyższy jest stopień, o który się walczy (por. Urbańczyk 2004). Na razie jest to jedyne narzędzie selekcji i kontroli jakości pracy naukowej, co nie znaczy, że nie powinno w trybie natychmiastowym ulec zmianie. Zatem utrzymanie dotychczasowego modelu kariery naukowej jest rozwiązaniem krótkowzrocznym, wynikającym zarówno z niechęci naukowego establishmentu do przeprowadzenia rzeczywistych zmian, jak i do znalezienia efektywnych rozwiązań, które mogłyby zastąpić dotychczasowy system habilitacyjno-tytułarny (por. Khmara 2005). Rektorzy zdają sobie sprawę, że ustawę dobrze zabezpieczającą ich interesy może uchwalić tylko ten Sejm (por. Wieczorek 2004). Rektor Uniwersytetu Jagiellońskiego, prof. Franciszek Ziejka (2004), powiedział: „Jeśli przetrwa ten Sejm, to jest szansa na to, aby ustawa o szkolnictwie wyższym była uchwalona w tej kadencji sejmowej”. Czy słowa te odzwierciedlają ukrytą treść o jakości projektu? Czy nie byłoby szansy uchwalenia tej ustawy gdyby powołano nowy Sejm, mający na uwadze losy kraju i cieszący się poparciem społecznym?

Wydaje się, że bez względu na to, czy habilitacja zostanie, czy nie, konieczne są zmiany w ścieżce kariery akademickiej i stosunkach pracy prowadzące do skrócenia drogi do samodzielności naukowej i dydaktycznej. Jesteśmy głęboko przekonane, że skorzystanie z wzorców amerykańskich zdecydowanie podniesie jakość nauki polskiej oraz jej miejsce w nauce światowej. Należy przy tym pamiętać, że porównywanie jest zasadne jedynie w sytuacji, w której porównywane przedmioty są w jakimś stopniu do siebie podobne. Zatem nie do końca uprawnione jest mówienie o nauce i szkolnictwie wyższym w Polsce i Stanach Zjednoczonych bez podkreślenia różnic tych systemów, a przede wszystkim różnicy w otoczeniu nauki polskiej i amerykańskiej. Nie wolno zapominać o odmiennym kontekście historycznym, politycznym, społecznym, a zwłaszcza ekonomicznym w tych krajach.

Aby upodobnić polski system awansu pracowników akademickich do systemu amerykańskiego, niezbędne jest wprowadzenie kilku zmian. Po pierwsze, doktoratu nie można robić w uczelni, w której się studiowało, a stażu podoktorskiego odbywać w placówce, w której zrobiło się doktorat. Po drugie, nie można ubiegać się o posadę w instytucji, w której odbyło się staż. Zatem żadnego „wysiadywania miejsc” – od studiów po profesurę w tej samej uczelni. Jest jeszcze jeden warunek: etatyzacja. Stanowiska w uczelniach powinny być tworzone stosownie do potrzeb, a nie dla osób, jak to się często zdarza w Polsce. Podobnie jak w Niemczech, trzeba wprowadzić ustawowo zakaz zatrudniania w uczelniach swoich wychowanków w ciągu co najmniej 5 lat po ukończeniu doktoratu. Tym samym osoba, która w jednej uczelni ukończyła studia i obroniła doktorat przed komisją ogólnopolską (a najlepiej międzynarodową) byłaby zmuszona do mobilności, do pracy w innych ośrodkach naukowych, i nie wcześniej niż po 5 latach mogłaby się starać o miejsce w swojej macierzystej uczelni, w ramach otwartego (z reguły międzynarodowego) konkursu. Oczywiście, zarobki takiej osoby muszą umożliwić przeprowadzkę do innego miasta i rozwiązanie problemu mieszkaniowego. Wprowadzenie otwartych, rzeczywistych konkursów – zamiast obecnych fikcyjnych – wymusiłoby mobilność kadry naukowej, która bez doświadczeń z innych ośrodków, nie miałaby szans powrotu do swojej macierzystej uczelni (por. Wieczorek, Wójcik 2004).

Trudno stwierdzić, w jakim stopniu przeciwnicy habilitacji postulujący jej zniesienie znają realia pracy naukowej w dobrym uniwersytecie amerykańskim. Wprowadzenie ich postulatów, jeśli za wzór weźmiemy Stany Zjednoczone, będzie oznaczać morderczy wyścig i brak wytchnienia dla wszystkich kandydatów na naukowców. W przeciwnym razie pozabawimy nasz system znaczącej bariery broniącej go przed bylejąkością.

Odpłatność za studia*

W projekcie ustawy przygotowywanym przez zespół prezydencki kwestia odpłatności za studia pozostaje nadal nie rozwiązana. Obecnie obowiązujący system kierowania szkolnictwem wyższym opiera się m.in. na art. 70 Konstytucji RP, w którym stwierdza się, że:

1. Każdy ma prawo do nauki. Nauka do 18. roku życia jest obowiązkowa. Sposób wykonywania obowiązku szkolnego określa ustawa.
2. Nauka w szkołach publicznych jest bezpłatna. Ustawa może dopuścić świadczenie niektórych usług edukacyjnych przez publiczne szkoły wyższe za odpłatnością.
3. Rodzice mają wolność wyboru dla swoich dzieci szkół innych niż publiczne. Obywatele i instytucje mają prawo zakładania szkół podstawowych, ponadpodstawowych i wyższych oraz zakładów wychowawczych. Warunki zakładania i działalności szkół niepublicznych oraz udziału władz publicznych w ich finansowaniu, a także zasady nadzoru pedagogicznego nad szkołami i zakładami wychowawczymi, określa ustawa.
4. Władze publiczne zapewniają obywatelom powszechny i równy dostęp do wykształcenia. W tym celu tworzą i wspierają systemy indywidualnej pomocy finansowej i organizacyjnej dla uczniów i studentów. Warunki udzielania pomocy określa ustawa.
5. Zapewnia się autonomię szkół wyższych na zasadach określonych w ustawie.

* Autorką jest Małgorzata Góral.

W kontekście odpłatności za studia najważniejszy jest punkt 2 tego artykułu, zawierający stwierdzenie, że nauka w uczelniach publicznych jest bezpłatna. Odpłatność niektórych usług edukacyjnych dopuściła *Ustawa o szkolnictwie wyższym* z 1990 r., co pozwoliło rozwinąć system studiów wieczorowych, zaocznych i podyplomowych w uczelniach państwowych. Uczelnie te pobierają opłaty również za powtarzanie lat i zajęć z powodu niezadowolających wyników w nauce. Ustawa z 1990 r. nie zdefiniowała, co to są studia wieczorowe, a więc wiele szkół wyższych oferuje te same zajęcia dla studentów dziennych (bezpłatnych) i wieczorowych (płatnych).

W projekcie prezydenckim zlikwidowano pojęcia studiów dziennych bezpłatnych w uczelniach publicznych oraz studiów wieczorowych i zaocznych płatnych. Na ich miejsce wprowadzono:

- studia stacjonarne – jako formę kształcenia, w której przeważająca część programu realizowana jest w postaci zajęć dydaktycznych wymagających bezpośredniego udziału nauczycieli akademickich i studentów, nie będącą formą studiów, o której mowa w pkt 25;
- studia niestacjonarne – jako formę kształcenia, których organizacja zapewnia studentom możliwość zatrudnienia w ramach stosunku pracy.

Profesor Stefan Jackowski (2004) dowodzi logiki, jaka przyświecała twórcom tego rozróżnienia. Skoro uczelnia publiczna oczekuje zapłaty czesnego, to powinna umożliwić studentom zarobienie na to czesne. Niestety, nie wzięto pod uwagę, że student, pracując, prawdopodobnie nie będzie już miał czasu na naukę. O możliwości łączenia pracy zarobkowej i studiów decyduje nie forma zatrudnienia, ale czas, jaki student poświęca na naukę i pracę. Liczba godzin zajęć na większości kierunków oscyluje wokół 20 tygodniowo; jeśli student pracowałby jeszcze solidnie samodzielnie, powinien poświęcać na naukę co najmniej 40 godzin tygodniowo. Bez odpowiedzi pozostaje wciąż podstawowe pytanie: dlaczego na państwowej uczelni, na tym samym wydziale, jedni studiują przez wiele lat za darmo, podczas gdy inni płacą i na dodatek za studia gorszej jakości?

Wielu nauczycieli akademickich i studentów uważa za niesprawiedliwą sytuację, w której przez 5 lat w jednej ławce siedzą płacący dobry student, który nie miał szczęścia dostać się na studia bezpłatne, i ledwo trójkowy kolega, który prześlizgnął się przez egzamin wstępny, a dzięki temu oprócz darmowej nauki ma jeszcze liczne przywileje studenta dziennego (por. Jackowski 2004).

Zdaniem zwolenników płatnych studiów istniejący system potęguje i utrwała nierówności społeczne, ponieważ studenci szkół prywatnych, zwłaszcza w mniejszych ośrodkach, pochodzący z rodzin biedniejszych, pozbawionych zarówno kapitału finansowego, jak i kulturowego, muszą płacić za swoje wykształcenie, podczas gdy ich rodzice płacą podatki, przeznaczone m.in. na utrzymywanie uczelni państwowych, w których bezpłatnie, na studiach dziennych, uczą się osoby pochodzące z zamożniejszych rodzin, o wyższym kapitale finansowym i kulturowym, którym łatwiej było zdać konkursowy egzamin (por. Jałowiecki 2004). W efekcie za pieniądze wszystkich podatników studiuje nieliczni wybrańcy – ci, którym najłatwiej jest sobie poradzić w systemie rynkowym, państwo zaś nie wspiera w żadnym stopniu tych, którzy z różnych, często całkowicie niezależnych od siebie względów tego wsparcia potrzebują (*Stanowisko Stowarzyszenia...* 2004).

Przytoczone wyżej wypowiedzi ilustrują diametralną rozbieżność w postrzeganiu roli egzaminu wstępnego na studia, a w dalszej konsekwencji – cech (motywacje, zdolności, as-

piracje) młodzięzy kształcącej się na bezpłatnych studiach dziennych. Z jednej strony uważa się, że egzamin pełni rolę gęstego sita selekcji, przez które przedostają się jedynie najlepsi i o najwyższym kapitale kulturowym, z drugiej strony podaje się w wątpliwość selekcyjną rolę egzaminów, które dopuszczają do bezpłatnych studiów osoby osiągające następnie słabe wyniki.

Jeśli faktycznie jest tak, że większość studentów studiów bezpłatnych nie przykłada się do nauki, to nie dziwi fakt, że dyskusja nad problemem odpłatności za studia przybiera w niniejszej debacie formę jednogłosu nawołującego do niezwłocznego wprowadzenia powszechnej odpłatności.

Krytycy projektu prezydenckiego podkreślają również, że w ustawie niejednakowo traktuje się studentów pod względem pomocy materialnej: studenci uczelni państwowych otrzymują pomoc, a studenci uczelni niepaństwowych mogą ją otrzymać, w zależności od tego, jak orzekać będzie rozporządzenie ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego. Projekt ustawy przyjęty 22 kwietnia 2005 r. przez sejmową Komisję Edukacji zakłada, że z budżetu państwa będą mogły być finansowane tylko studia stacjonarne, ale zarówno w uczelniach publicznych, jak i niepublicznych. Zdaniem autorów ustawy jest to mechanizm promujący rozwój studiów jakościowo lepszych, niezależnie od tego, kto jest właścicielem uczelni (por. Góra 2005).

Dyskusja nad problemem odpłatności za studia obejmuje nie tylko krytykę obecnego stanu rzeczy, ale również skłania do formułowania rozmaitych rozwiązań tej kwestii.

Na przykład prof. Stefan Jackowski (2004) proponuje wprowadzenie kilku zmian, które pomogłyby skończyć z dwuznacznością, która towarzyszy pobieraniu opłat przez uczelnie publiczne. Po pierwsze, sugeruje, aby Ministerstwo Edukacji Narodowej zawierało kontrakty z uczelniami na kształcenie w ramach dotacji określonej liczby studentów niepłacących; jeśli uczelnia ma wolne „moce przerobowe”, może przyjąć więcej studentów na warunkach odpłatności. Po drugie, proponuje wprowadzenie programów *part-time* dla studentów, którzy chcą łączyć studia z pracą. Programy te polegałyby, tak jak w Stanach Zjednoczonych, na realizowaniu w dłuższym czasie takiego samego programu jak na studiach *full-time*. Po trzecie, postuluje wprowadzenie sprawiedliwych mechanizmów zwalniania z opłat studentów płacących i jednocześnie osiągających dobre wyniki. Po czwarte – obciążanie opłatami „maruderów” przyjętych na studia bezpłatne.

Profesor Jerzy Osiewski (2003) uważa, że jedną z możliwości realizacji postulatu powszechnych opłat za studia (czesne) wnoszonych przez studentów byłoby przyjęcie zasady, że bezpośrednie koszty studiów są pokrywane w równych częściach (50–50%) przez budżet państwa i studentów. Każda uczelnia (publiczna i niepubliczna) otrzymywałaby dotację z budżetu na pokrycie 50% bezpośrednich kosztów kształcenia określonej liczby studentów, odpowiadającej możliwościom uczelni (ustalanej np. przez Państwową Komisję Akredytacyjną, na wniosek szkoły wyższej). Wymagałoby to precyzyjnego oszacowania bezpośrednich kosztów kształcenia na różnych kierunkach i w różnych typach uczelni. Forma własności (państwowa czy prywatna) decydowałaby o tym, kto pokrywa koszty istnienia i wyposażenia uczelni: państwo w formie dotacji (szkoły publiczne) czy założyciel z chesnego (szkoły niepubliczne). Odrębnego uregulowania wymagałoby finansowanie studiów elitarnych, zapewne odpowiednio droższych, np. poprzez istotne zwiększenie części bezpośrednich kosztów kształcenia pokrywanych przez budżet państwa. Zdaniem autora wyżej wymienionych propozycji, po zreformowaniu

systemu finansowania szkolnictwa wyższego (zgodnie z przedstawionymi postulatami) zniknąłby w uczelniach publicznych podział na studia płatne i bezpłatne, prowadzący do wynaturzeń i patologii. Wszyscy studenci partycypowaliby w kosztach swojego wykształcenia.

Jak twierdzą Młodzi Demokraci, wprowadzenie powszechnego systemu kredytowego i stypendiów studenckich sprawi, że częściowa odpłatność nie będzie stanowić bariery w podejmowaniu studiów. „Kredyty studenckie powinny być powszechnie dostępne i nisko oprocentowane, a ich spłata powinna być rozłożona na wiele lat po zakończeniu studiów. W interesie państwa jest, aby najzdolniejsi i najlepsi studenci mieli zapewnione warunki rozwoju naukowego i aby po zakończeniu studiów swoje talenty rozwijali w Polsce. Dlatego państwo powinno stworzyć system stypendialny dla najlepszych studentów, szczególnie w tych dziedzinach, które będą decydujące dla pozycji Polski w świecie w najbliższych dekadach. Państwowy program stypendialny powinien być uzupełniony o stypendia prywatne, fundowane szczególnie przez firmy, które będą chciały najzdolniejszych naukowców związać ze sobą już na studiach. Wprowadzenie powyższych mechanizmów, w tym przede wszystkim zasad rynkowych i konkurencji, częściowej odpłatności i powszechnie dostępnych kredytów, doprowadzi do znacznego powiększenia i polepszenia poziomu usług edukacyjnych, a przede wszystkim wyrówna szanse na uzyskanie wyższego wykształcenia młodym Polakom, niezależnie od zamożności, miejsca urodzenia i wykształcenia rodziców. Pozwoli to na upowszechnienie wyższego wykształcenia także tam, szczególnie na wsi i w małych miastach, gdzie było ono do tej pory rzadkością, a brak solidnego wykształcenia dziedziczony był z pokolenia na pokolenie” (*Stanowisko Stowarzyszenia... 2004*).

Przytaczane postulaty są szczytne, jednak w obecnej rzeczywistości wydają się pozostawać jedynie w sferze idei. Rzeczywistość pokazuje, że po pierwsze, mimo intensywnej kampanii informacyjnej, kredyty studenckie nie cieszą się popularnością, co może wynikać z obaw studentów przed niemożnością ich spłaty. Obecna sytuacja na rynku pracy jest niestabilna, a fakt uzyskania wyższego wykształcenia jedynie zwiększa szanse, ale nie gwarantuje zatrudnienia. Po drugie, system stypendialny, choć rozbudowany, nie oferuje stypendiów pozwalających na utrzymanie się w dużym mieście. W tej sytuacji jest zrozumiałe, że młodzi mieszkańcy wsi i małych miast decydują się na kształcenie w uczelniach pobliskich, choć płatnych, i których jakość pozostawia wiele do życzenia. Zatem już na etapie podejmowania decyzji o dalszym kształceniu (typie i lokalizacji szkoły oraz trybie kształcenia) wybór jest zdeterminowany przez pochodzenie społeczne i sytuację materialną przyszłego studenta. W związku z tym, wprowadzenie powszechnej odpłatności może nie tylko uniemożliwić wyrównywanie szans, ale spowodować skutek odwrotny, tj. pogłębić i tak narastające w latach dziewięćdziesiątych nierówności społeczne w dostępie do wyższego wykształcenia (por. Kołaczek 2004, s. 46).

Autonomia*

W uzasadnieniu Fundacji Rektorów Polskich do prezydenckiego projektu ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* czytamy: „autonomia instytucjonalna uczelni, zróżnicowana ze

* Autorką jest Małgorzata Góral.

względu na ich uprawnienia, zapewniona na zasadach określonych w projekcie ustawy, sprawia, że w dużym stopniu mogą one kształtować swoją ofertę oraz własną tożsamość i organizację, działając w systemie szkolnictwa wyższego, w którym minister właściwy wypełnia – będąc wspomagany przez instytucje i organizacje partnerskie – istotne funkcje regulacyjne i nadzorcze”. W projekcie ponadto określono „rolę państwa i jego odpowiedzialność w szkolnictwie wyższym, w powiązaniu z zasadami autonomii uczelni, definiując funkcje regulacyjne ministra właściwego ds. szkolnictwa wyższego oraz jego funkcje nadzorcze wypełniane w stosunku do uczelni branżowych w porozumieniu z ministrami właściwymi dla tych branż” (*Projekt... 2004*).

Zdaniem zwolenników projektu postulowana autonomia uczelni będzie realizowana dzięki rozszerzeniu zakresu regulacji wewnętrznych uczelni. Wydłużona do pięciu lat kadencja wszystkich organów jednoosobowych i kolegialnych ma służyć wzmocnieniu roli rektora i poszerzeniu jego kompetencji. Projekt zakłada również utworzenie stanowiska kanclerza w administracji uczelni, odpowiedzialnego za jej politykę gospodarczą, powoływanego i odwoływanego na wniosek rektora.

W opinii krytyków tego zapisu silna władza rektora może w istotny sposób ograniczyć wpływ samodzielnych nauczycieli akademickich na to, co się dzieje w ich uczelniach. Jest to bowiem ograniczenie mechanizmów *checks and balances*, równoważących się sił i instytucji, bardzo ważnych dla funkcjonowania życia akademickiego w dłuższym okresie, choć często niewygodnych w zarządzaniu operacyjnym w krótszym okresie (por. Sosnowska 2003). Podobna wątpliwość ujawnia się w odniesieniu do art. 4, p. 2, zapewniającego wolność nauczania, badań naukowych i twórczości artystycznej. Owe gwarancje autonomii mogą zostać poważnie zagrożone w warunkach poszerzonych kompetencji administracyjnych rektora w kwestii rozwiązania stosunku pracy z pracownikami uczelni. Realizację tych postulatów w naszych warunkach zapewnia jedynie akademicka demokracja (por. Sosnowska 2003).

Kwestia zakresu władzy rektora stała się przyczyną ostrego sporu między posłami a rektorami, który zaowocował kryzysem w pracach nad ustawą. Po głośnej sprawie Antoniego J., rektora Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Jarosławiu, podejrzanego o malwersacje finansowe, posłowie wprowadzili poprawki do projektu, zgodnie z którymi, po pierwsze, rektor może być zawieszony, gdy toczy się przeciw niemu postępowanie karne, a po drugie – zapisy, pozwalające ministrowi usunąć rektora w przypadku „rażącego” naruszania prawa. Minister musi jednak najpierw zasięgnąć opinii Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich i Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego (zapis nie mówi, czy miałyby ona być wiążąca). 2 marca 2005 r., na wniosek Antoniego Satyjewskiego (koło poselskie Ruch Katolicko-Narodowy), posłowie wykreślili zapisy, dzięki którym konferencje rektorów miałyby mieć osobowość prawną. Wprowadzenie przez posłów zmian godzących w grupowe interesy rektorów spowodowało gwałtowne reakcje środowiska – prof. Jerzy Woźnicki zrezygnował z kierowania pracami nad ustawą, a KRASP wycofała swoje poparcie dla niej.

9 marca 2005 r., po spotkaniu z marszałkiem Sejmu, Włodzimierzem Cimoszewiczem, zawarto kompromis, w wyniku którego, w trybie reasumpcji głosowania w sejmowej Komisji Edukacji, do projektu ustawy przywrócono rozdział o Konferencji Rektorów. Ostatecznie (22 kwietnia 2005 r.) przyjęto zapis uprawniający ministra do odwołania rektora, który rażąco naruszył prawo (por. Góra 2005). Zdaniem członków Niezależnego Forum Akade-

mickiego, krytycznych wobec *Prawa o szkolnictwie wyższym*, rektorzy „odmawiają ministrowi prawa usuwania rektora naruszającego prawo, ale umożliwiają sobie usuwanie niewygodnych nauczycieli akademickich, którzy – zgodnie z ustawą – nawet nie mieliby prawa do korzystania z pomocy mediatora akademickiego w przypadku konfliktu z pracodawcą – rektorem” (por. Zdolińska 2005).

Projekt wprowadza również istotne zmiany w sposobie określania składu rady jednostki. Ustawa z 1990 r. gwarantowała wszystkim pracownikom samodzielnych (tzn. mającym stopień doktora habilitowanego lub tytuł profesora) miejsce w radzie, przedstawiciele do rady byli wybierani w drodze wyborów jedynie w sytuacji uzasadnionej dużą liczbą samodzielnych pracowników. Projekt oddaje tę sprawę do statutów. Poprzedni zapis, w większym stopniu niż proponowany, chroni zasady autonomii. Jak zauważa Honorata Sosnowska (2003), można sobie wyobrazić radę, w której składzie znajdzie się 12 pracowników samodzielnych spośród 60 zatrudnionych. Zdaniem cytowanej autorki przykład ten pozwala zrozumieć, jaki wpływ na kształtowanie programów studiów i możliwości manipulowania może mieć tak okrojony skład rady i dlatego postuluje utrzymanie poprzedniego zapisu. Po drugie, do tej pory dziekan, będący kierownikiem podstawowej jednostki organizacyjnej, pochodził z wyboru. Proponowany projekt dopuszcza wybór lub powołanie (art. 75, p.1) i oddaje rzecz do statutu. Możliwość powołania może stworzyć sytuację, w której kierownik jest nieakceptowany przez środowisko i realizuje swoją wizję za pomocą okrojonej rady. W obliczu takiego zagrożenia stosowne wydaje się utrzymanie zapisu, że kierownik jednostki organizacyjnej pochodzi z wyboru (Sosnowska 2003).

Projekt prezydencki przewiduje, że minister ma ustalać standardy nauczania w drodze rozporządzenia: „Standardy te są ramowymi programami studiów, obejmującymi około połowy liczby godzin, szczegółowo określającymi listę przedmiotów, ich wymiar godzinowy oraz tematy, które powinny być przerobione”.

Opieranie się na ogólnie ustalonych standardach stoi w opozycji do rekomendacji OECD, że „nie powinno się tworzyć centralnie standardów nauczania dla kierunków studiów, nawet jeśli decyzje w tej sprawie są podejmowane przez ministerstwo, w konsultacji z demokratycznie wybraną Radą Główną Szkolnictwa Wyższego. Różne uczelnie mogą chcieć tworzyć nowe programy nauczania [...]. Wydaje się, że za bardzo polega się na regulowaniu *a priori*...” (Jackowski 2004).

Intencją projektodawcy, wprowadzającego standardy nauczania, najpewniej było zapewnienie jakości kształcenia w najsłabszych szkołach wyższych. Profesor Janusz Grzelak, choć rozumie ową intencję, podaje w wątpliwość rozwiązanie problemu zapewnienia wykształcenia na minimalnym akceptowanym poziomie. Na jakiej bowiem podstawie minister może tworzyć standardy – pyta w artykule zatytułowanym *Ile państwa w szkołach wyższych?* (Grzelak, b.r.w.) Może to być:

- domniemanie takiej mądrości ministra, która pozwoli mu na samodzielne rozsądzenie, co jest ważne dla każdego kierunku;
- domniemanie mądrości Rady Głównej, uczestniczącej, ale raczej jako doradca, w określaniu standardów (art. 42);
- domniemanie mądrości ministra, która sprawi, że w sprawie standardów zasięgnie on opinii uczelni przodujących w kraju (a raczej ich wydziałów) w danym kierunku.

Autor postuluje, aby dać szansę najlepszym środowiskom na wyznaczanie kilku zbiorów standardów dla siebie i innych. Nie precyzuje jednak, co oznacza „bycie najlepszym środowiskiem” (z najwyższą punktacją KBN w danej dyscyplinie – z największą liczbą habilitacji?), pozostawiając tę kwestię do dalszej dyskusji. Zamiast jednego, sztywno określonego zestawu standardów postuluje przyjęcie pewnego przedziału rozwiązań, stworzonych przez kilka najlepszych uczelni w danej dyscyplinie badań i związanych z nią kierunkiem studiów. „Wszystko to myśli nienowe, ale w tym projekcie ustawy zupełnie zapomniane. Bo ten projekt czyta się tak, jakby był pozbawiony refleksji nad takim rozwojem uczelni, by mogły sprostać konkurencji międzynarodowej i zaspokoić rosnące aspiracje społeczne” – konkluduje prof. Janusz Grzelak.

Zdaniem prof. Stefana Jackowskiego (2004) projekt, zamiast wzmacniać mechanizmy mobilizujące uczelnie do wprowadzania innowacji oraz podwyższania jakości, a także konkurencyjności kształcenia i badań naukowych, ma raczej na celu ograniczenie autonomii akademickiej przez szczegółowe przepisy oraz decyzje ministra. Daje administracji państwowej prawo do decydowania o wielu sprawach dotyczących uczelni, od takich jak zasady współpracy międzynarodowej po ustanowienie standardów nauczania (Grzelak, b.r.w.). „Tryb powstawania standardów, nie mówiąc o ich zmianach, nie jest ustawowo zdefiniowany, a dotychczasowa praktyka jest nieprzejrzysta. Lektura obowiązujących standardów wskazuje, że bywają one wynikiem gier interesów, starań o zachowanie w programach «swoich» przedmiotów. Przedstawiciele Państwowej Komisji Akredytacyjnej i ministerstwa przyznają, że standardy mają służyć jako narzędzie do wymuszenia minimalnej jakości. W praktyce stają się też potężnym hamulcem modernizacji programów nauczania w najlepszych uczelniach, stanowiących punkty odniesienia dla całego systemu szkolnictwa wyższego” (Jackowski 2004).

Rozważając kwestię autonomii uczelni, należy wziąć pod uwagę istnienie dwóch typów autonomii. Pierwszy typ to autonomia instytucjonalna, polegająca na niezależności od podmiotów zewnętrznych i silnej władzy organów zarządzających oraz umożliwiająca sprawne zarządzanie instytucją. Postulowana w projekcie przez jego autorów – rektorów silna władza rektora wydaje się gwarancją tego rodzaju autonomii. Jednak, z racji delegowania znacznych uprawnień ministrowi, gwarancja ta jest w dużym stopniu ograniczona. Typ drugi to autonomia pojmowana jako wartość autoteliczna, a jej ochrona stanowi część tradycji uniwersytetu. W obronie tej właśnie autonomii zdają się występować pracownicy akademicy, którzy w silnej władzy rektora i państwa upatrują zagrożenia tej wartości. Sądzimy, że brak rozróżnienia wymienionych typów autonomii uniemożliwia wzajemne zrozumienie oraz wypracowanie kompromisu, który zarówno przyczyniłby się do sprawnego zarządzania uczelniami, jak i był gwarantem etosu akademickiego.

Podsumowanie*

Podsumowanie debaty toczony nad kształtem nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce, podobnie jak jej śledzenie, nie jest zadaniem łatwym z racji różnorodności podejmowanych kwestii i fragmentaryczności wypowiedzi. Próbą całościowego ujęcia tej problematyki był list otwarty naukowców polskich do marszałków oraz przewodniczących komi-

* Autorką jest Dominika Walczak.

sji do spraw edukacji obu izb parlamentu RP⁷. Projekt – w przekonaniu sygnatariuszy listu – w znacznej mierze petyfikuje dotychczasowy model studiów wyższych, który nie odpowiada potrzebom rynku pracy oraz nie sprzyja rozwojowi nauki, kultury i gospodarki. Wyraźnie podkreślono konieczność związku polskiego ustawodawstwa z ustawodawstwem Unii Europejskiej oraz procesem bolońskim. Wskazano na konieczność przyjęcia wspólnych dla uczelni europejskich rozwiązań w kwestii kariery akademickiej, zatrudnienia i przepływu kadr: „*Prawo o szkolnictwie wyższym* musi stworzyć realne szanse rozwoju polskim uczelniom, zapewniając im warunki do współpracy i do konkurencji z uczelniami zagranicznymi. Tylko wtedy najzdolniejsi nie będą z Polski uciekać za granicę, by tam studiować i prowadzić badania naukowe. Tylko wtedy polskie uczelnie będą atrakcyjne dla cudzoziemców”.

Kwestię odpłatności za studia wymieniono jako palącą i wymagającą szybkiego rozwiązania „szczególnie w uczelniach państwowych. Mimo pozorów egalitaryzmu, powielony w projektach istniejący system premiuje w dostępie do nieodpłatnych studiów tych, którzy są społecznie i ekonomicznie uprzywilejowani”. Ogranicza się środkami administracyjnymi wolność nauczania akademickiego, zamiast motywować uczelnie do innowacji, do merytorycznej konkurencji i do efektywnego gospodarowania publicznymi środkami. Proponowane regulacje pogłębiają wady obecnego systemu, wytykane od dziesięciu lat przez polskich i zagranicznych ekspertów.

Wskazano na konieczność mówienia łącznie o badaniach i nauczaniu: „Nowe prawo powinno zapewniać harmonijne łączenie badań i nauczania, bowiem uczelnie kształcą kadrę naukową i tworzą większość dorobku badawczego Polski. Niezrozumiałe i wielce niepokojące jest więc, że w tym samym czasie, ale zupełnie niezależnie, w parlamencie toczą się prace nad projektem ustawy o finansowaniu nauki”.

Szkolnictwo wyższe w Polsce wymaga głębokiej reformy. Pośpieszne uchwalenie ustawy pozbawionej strategicznej wizji, to załatwianie problemów wczorajszych i odsuwanie o wiele lat rzeczywistej modernizacji szkolnictwa wyższego.

Stan nauki i szkolnictwa wyższego, podobnie jak służby zdrowia, należy do kwestii niezwykle istotnych społecznie. Z tego też względu rzetelna debata publiczna nad prawodawstwem dotyczącym nauki i szkolnictwa wyższego ma szczególne znaczenie. Warunkiem rzetelności debaty jest zarówno uwzględnianie interesów wszystkich zainteresowanych grup, jak i posługiwanie się racjami obiektywnymi. Za taki kształt debaty odpowiedzialni powinni być zaangażowani w nią eksperci, a zwłaszcza eksperci niezależni.

⁷ List z 1 października 2004 r. podpisali m.in. nauczyciele akademicy i studenci: Ireneusz Białecki, Andrzej Białynicki-Birula, Marek Bojarski, Jerzy Brzeziński, Stanisław Chwirot, Dariusz Doliński, Lesław Gajek, Andrzej Garlicki, Maciej Geller, Janusz Grzelak, Janusz Grzelak, Zbigniew Grzelak, Lucjan Jacak, Stefan Jackowski, Nina Kancewicz-Hoffman, Michał Karoński, Adam Kiejna, Jerzy Kmita, Jacek Kochanowicz, Jadwiga Koralewicz, Michał Król (student), Aleksander Wit Labuda, Bogdan Lesyng, Wiesław Łukaszewski, Witold Marciszewski, Jeremi Mordasewicz (wiceprezes Konfederacji Pracodawców Prywatnych), Michał Nawrocki, Leszek Nowak, Paweł Olszta (student), Andrzej Orłowski (student), Jacek Otlewski, Leszek Pacholski, Krzysztof Pawłowski, Marek Rocki, Andrzej Rzepliński, Włodzimierz Salejda, Mariusz Samulak (student), Wojciech Sitek, Kazimierz M. Słomczyński, Patryk Słowicki (student), Honorata Sosnowska, Andrzej J. Szwarc, Ryszard Tadeusiewicz, Tadeusz Tomaszewski, Łukasz Turski, Tadeusz Tyszka, Grażyna Wieczorkowska, Piotr Winczorek, Marek Ziółkowski, Karol Życzkowski, Maciej Żyllicz (http://www.ii.uni.wroc.pl/~psw/index.php/psw/aktualno_ci/list_otwarty_z_1_x_2004).

Analizowana dyskusja nad projektem ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* przybiera formę dwugłosu: z jednej strony stanowisko zwolenników (i zarazem twórców) ustawy, z drugiej – krytyków. Brakuje głosu, który można by uznać za stanowisko eksperta niezależnego. Taki kształt debaty skłania nas do wyciągnięcia wniosku, że – z jednej strony – edukacja jest tak silnie upolityczniona, iż bezstronne rozwiązania, czyniące zadość potrzebom wszystkich zainteresowanych uczestników systemu, leżą w sferze pobożnych życzeń, albo też – z drugiej strony – z racji złożoności problemów wypracowanie takowych rozwiązań wydaje się na razie niemożliwe.

Warszawa, maj 2005

Literatura

Achmatowicz O. 2003

Socjalny profesor. Rozmowa z prof. Osmanem Achmatowiczem, „Forum Akademickie”, nr 5.
AS 2004

Prawo o szkolnictwie wyższym. Profesor doktor niehabilitowany, „Forum Akademickie”, nr 12.

Białecki I. 2000

OP – był zmienny i wymyślony, „Res Publica Nowa”, nr 7.

Dembczyński J. 2003

Musimy dbać o poziom kształcenia, „Forum Akademickie”, nr 7/8

Dybalska W. 2005

Ważą się losy profesorów wyższych uczelni, zatrudnionych na wielu etatach, „Gazeta Wyborcza”, 22 lutego.

Filip G. 2004

Uczelnie i media, „Forum Akademickie”, nr 3.

Góra J. 2005a

Sejm. Prawo o szkolnictwie wyższym w komisji. Rodzime bagno z tytułem w tle, „Gazeta Prawna”, nr 49.

Góra J. 2005b

W komisjach sejmowych. Szkolnictwo wyższe. Równe prawa dla wszystkich uczelni, „Gazeta Prawna”, nr 100.

Grzelak J. (b.r.w.)

Ile państwa w szkołach wyższych?, (www.ii.uni.wroc.pl/~psw/index.php/psw/content/download/201/1116/file/panstwo-w-szkolach.pdf).

Jackowski S. 2004

Uczelnie na zakręcie, „Forum Akademickie”, nr 3.

Jałowiecki B. 2002

Reguły działania w społeczeństwie i w nauce, Warszawa.

Jałowiecki B. 2004

O projekcie ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym, „Forum Akademickie”, nr 1.

Kalisz J. 2004

Habilitację zlikwidować czy zostawić?, „Rzeczpospolita”, nr 279.

Kołaczek B. 2004

Dostęp młodzieży do edukacji. Zróżnicowania, uwarunkowania, wyrównywanie szans, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa.

Kalisz J. 2005

Polska nauka i szkolnictwo wyższe potrzebują reform, Niezależne Forum Akademickie (www.nfa.pl/articles.php?id=56).

Khmara 2005

Mury Jerycha a Europa, czyli niebezpieczeństwa wynikające z integracji europejskiej Niezależne Forum Akademickie (www.nfa.pl/articles.php?id=53).

Koteja P., Hoffmann M. 2003

Propozycje zmian w projekcie, „Forum Akademickie”, nr 7/8.

Osiowski J. 2003

A może jednak inaczej?, „Forum Akademickie”, nr 11/12.

Pacholski L. (b.r.w.)

Jakie uniwersytety? (<http://www.ii.uni.wroc.pl/~pacholsk>).

Pawłowski K. 2004

Spółczesność wiedzy. Szansa dla Polski, rozdział Amerykańska konkurencja dla europejskich uczelni, Kraków.

Projekt... 2004

Projekt Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym – uzasadnienie Fundacji Rektorów Polskich (<http://www.frp.org.pl/uzasadnienie.htm>).

Sadlak J. 2002

Atrakcja czy konieczność?, „Forum Akademickie”, nr 12.

Sobczak R. 2003

Badania, dydaktyka, habilitacja, „Forum Akademickie”, nr 10.

Sosnowska H. 2003

O prezydenckim projekcie ustawy o szkolnictwie wyższym. Opracowanie własne, publikowane na forach internetowych.

Stanowisko Stowarzyszenia... 2004

Stanowisko Stowarzyszenia „Młodzi Demokraci” w sprawie projektów ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym (http://www.smd.org.pl/doki/uchwala_11_2004.doc)

Stanowisko ... 2005

Stanowisko w sprawie projektów ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym (Niezależne Forum Akademickie) (<http://www.nauka-edukacja.p4u.pl>).

Turski Ł. 2004

Cholera w Sejmie, „Wprost”, nr 1132.

Urbańczyk P. 2004

Czy w Polsce można zrobić karierę naukową – dziś głos prof. Przemysława Urbańczyka, „Gazeta Wyborcza”, 26 lutego.

Wieczorek J. 2004

Czy nowa ustawa o szkolnictwie wyższym da nam szansę na wyjście z czwartej ligi?, „Polityka”, nr 44.

Wieczorek J., Wójcik C. 2004

Nomadyzm niemobilnych, „Forum Akademickie”, nr 12.

Woźnicki J. 2003

Uwarunkowania i treści projektu, „Forum Akademickie”, nr 11/12.

Zagrodzka D. 2004

Czy w Polsce można zrobić karierę naukową? Ciąg dalszy dyskusji, „Gazeta Wyborcza”, 18 lutego.

Zdolińska A. 2005

Niezależne Forum Akademickie krytyczne wobec Prawa o szkolnictwie wyższym, Polska Agencja Prasowa, Nauka w Polsce, 9 marca (http://www.naukawpolsce.pap.pl/cgi-bin/index.pl?id_depeszy=PAP20050309W05517&polecenie=info&k=0).

Ziejka F. 2004

Dwie propozycje, „Dziennik Polski”, 14 września.