Radosław Rybkowski

Chciwość.edu

Chciwość, uniwersytety i polityka – amerykańskie uczelnie w Zatoce Perskiej

W jednej ze scen filmu Wall Street Oliviera Stone’a doświadczony makler giełdowy, Gordon Gekko, mówi pamiętne słowa: „Greed is good” (chciwość jest dobra). To stwierdzenie podsumowywało moralność Ameryki lat 80. XX wieku, kiedy chętnie akceptowano przekonanie, że bogacenie się za wszelką cenę jest korzystne nie tylko dla pojedynczych osób czy firm, ale i dla całego kraju. „Dzięki chciwości mamy postęp ludzkości. Dzięki chciwości uratujemy nie tylko Teldar, ale także tę drugą kulejącą firmę – Amerykę” – mówił dalej G. Gekko. Późniejsze kryzysy finansowe, w tym i ten z 2008 roku, udowodniły, że chciwość nie zawsze przynosi korzyści. A upadek Bernarda Madoffa, oskarżonego o malwersacje na sumę przekraczającą 65 miliardów dolarów, świadczy, że zachłanność na pewno nie zapewnia innym korzyści, a raczej zubożenie czy nawet utratę zabezpieczenia na czas emerytury1.

W tych samych latach 80. szkolnictwo wyższe w Stanach Zjednoczonych zostało poddane ekonomicznej presji, która doprowadziła do wzrostu znaczenia takich pojęć, jak „finansowa odpowiedzialność” (accountability; tłumaczoną na język polski też jako „rozliczalność”) czy „urynkowienie” (marketizing). Wyższe kształcenie zaczęło traktować jak towar, który można kupić, a studenci stali się klientami, którzy mogli wyrażać swoje wymagania dotyczące oferowanego produktu. Uczelnie musiały dostosować się do ekonomicznych wymagań rynku, miały oferować lepsze kształcenie za mniejsze pieniądze, choć mniej miały płacić jedynie rządy stanowe i federalny. Wkrótce bowiem okazało się, że koszty urynkowania ponoszą przede wszystkim studenci i ich rodziny. I dlatego w ciągu desięciu lat, pomiędzy 1980 a 1990 rokiem, średnie koszty studioowania we wszystkich typach uczelni wzrosły z 12 900 do 19 700 dolarów rocznie\(^2\).

W tym samym czasie w światowej polityce i gospodarce zauważalne stało się zjawisko określone mianem globalizacji. Niemożliwe do uniknięcia procesy ekonomiczne, technologiczne, polityczne i kulturowe sprawiły, że działania poszczególnych krajów czy instytucji stały się zależne od czynników, które swoje źródła mają w zupełnie innych regionach świata. Organizacje międzynarodowe, takie jak: Bank Światowy (World Bank, WB) czy Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (Organization for Economic Co-operation and Development, OECD) jawią się jako rzecznicy globalizacji, dowodząc, że swobodny przepływ towarów, usług czy informacji umożliwi stabilny rozwój wszystkich krajów. Od samego początku elementem tego swobodnego przepływu miała być też edukacja, zwłaszcza na poziomie akademickim\(^3\).

---


3 Por. Global transformations: politics, economics and culture, red. D. Held i inni, Stanford University Press, Stanford 1999, s. 2; S. Marginson, M. van der
Polityczne i przede wszystkim gospodarcze aspekty globalizacji zostały spotęgowane podpisaniem międzynarodowych umów dotyczących swobodnego przepływu towarów, kapitału i usług, co zaowocowało powstaniem Międzynarodowej Organizacji Handlu (World Trade Organization, WTO) oraz w ramach jej działania – Układu ogólnego w sprawie handlu usługami (General Agreement on Trade in Services, GATS). Szczególnie porozumienie promujące większą swobodę w handlu usługami oddziałuje na funkcjonowanie szkolnictwa wyższego na całym świecie. Zgodnie z wcześniejszym przyjętymi założeniami o urynkowieniu działań uczelni oraz komodifikacji wyższego kształcenia, GATS stwarza dodatkowe możliwości oferowania edukacji w innych krajach. To połączenie urynkowania i globalizacji, nie przez wszystkich jeszcze dostrzeżane, z pewnością będzie czynnikiem kształtującym szkolnictwo wyższe na całym świecie 4.

Jednym z nowych zjawisk wynikających z procesów globalizacyjnych, budzącym duże zainteresowanie nie tylko ludzi związanych ze szkolnictwem wyższym, ale i polityków, jest powstawanie zagranicznych kampusów uczelnianych, określanych w języku angielskim mianem branch campus albo offshore campus. Angielskie Observatory on Borderless Higher Education (OBHE) zidentyfikowało w połowie 2007 roku 82 dwie tego typu instytucje. Na potrzeby prowadzonych badań wskazano zasadnicze cechy określające zagraniczne kampusy. Musi to być instytucja szkolnictwa wyższego zorganizowana i działająca (czasem przy współpracy lokalnych


partnerów) w imieniu uczelni zagranicznej. Ukończenie oferowanych przez nią studiów dokumentowane jest dyplomem głównej, a nie miejscowej uczelni działającej poza granicami danego kraju. OBHE w swoim raporcie *International Branch Campuss Issues* zidentyfikowało dwa podstawowe rejony, gdzie funkcjonują tego rodzaju zagraniczne kampusy: Południowo-Wschodnią Azję, gdzie szczególnie aktywnie działają uczelnie australijskie, oraz rejon Zatoki Perskiej, którym zainteresowane są przede wszystkim uczelnie amerykańskie, ale zagraniczne kampusy mają tam też uniwersytety z Anglii, Francji, a nawet Indii i Pakistanu.  


**SZKOLNICTWO WYŻSZE WOBEC GLOBALIZACJI**

Dla lepszego zrozumienia fenomenu zagranicznych kampusów warto pokazać ich miejsce na mapie procesów dotykających współcześnie szkolnictwo wyższe na całym świecie. Od końca XX wieku czynnikami poważnie kształtującymi działania zarówno samych

---


uczelni, jak i rządów poszczególnych państw stały się trzy zjawiska: wspomniana już globalizacja, umiedzynarodowienie oraz działania ponadnarodowe. Philip Altbach, jeden z najwybitniejszych znawców problematyki międzynarodowego szkolnictwa wyższego, w swoich pracach zaproponował przyjęcie następujących definicji ułatwiających zrozumienie zachodzących w świecie zjawisk: globalizacja jest zatem traktowana jako zespół trudnych czy wręcz niemożliwych do uniknięcia procesów ekonomicznych, politycznych, kulturowych i naukowych, które wpływają na szkolnictwo wyższe, ale w przypadku których nie można wykazać jednego konkretnego podmiotu sprawczągo. Zjawiskiem dodatkowo przyspiewającym globalizację szkolnictwa wyższego jest rosnące zapotrzebowanie na wykształconych pracowników, mogących łatwo pracować w różnych środowiskach kulturowych. Widocznym efektem globalizacji są na przykład zmiany struktury własnościowej wydawnictw naukowych czy też siedzib wydawnictw do innych państw, tym samym wydawnictwa naukowe upodabniają się do międzynarodowych korporacji⁷.

W przypadku umiedzynarodowienia zawsze można wskazać działające podmioty i oznacza ono, w ujęciu P. Altbacha, przyjęcie przez rządy i systemy szkolnictwa wyższego rozwiązań i programów, które mają za cel przeciwdawanie się lub wykorzystanie fenomenu globalizacji, zazwyczaj poprzez umożliwienie swobodnego przepływu osób oraz usług edukacyjnych. Umiedzynarodowienie ze względu na jasno określona obecność działających podmiotów nie podważa zasady autonomii poszczególnych instytucji, pozostawiając swobodę w wybieraniu najkorzystniejszych rozwiązań. Typowymi przykładami umiedzynarodowienia są oferowane wspólnie przez różne uczelnie programy nauczania i dyplomy (joint degree). Do taki działań należy też zaliczyć międzynarodowe programy badawcze czy programy wymiany studenckiej, takie jak europejski Socrates⁸.

Działania ponadnarodowe nie zakładają równouprawnienia podmiotów. Najczęstszym przykładem jest oferowanie programów

⁷ Por. P. Altbach: *Globalization and the University: Myths and Realities in an Unequal World*, „The NEA Almanac of Higher Education” 2005, s. 64.

⁸ Por. tamże.
nauczania w jakimś kraju przez uczelnię mającą swoją siedzibę i działającą głównie poza jego granicami. Nie chodzi przy tym jedynie o oferowanie wspólnego dyplomu (co przynajmniej teoretycznie świadczy o równouprawnieniu podmiotów), ale o całkowitą kontrolę nad programem nauczania. Prowadzi to do rozwiązania umożliwiającego nadawanie dyplomu przez uczelnię eksportującą swoją ofertę dydaktyczną⁹.

Opisane zjawiska są stosunkowo nowe, jednak globalizacji i międzynarodadowi poświęcono już pokaźną ilość publikacji. Natomiast zagraniczne kampusy, jako przejaw działań ponadnarodowych, ciągle czekają na dobrze ugruntowane i zweryfikowane badania i teorie wyjaśniające zasady i modele ich działania. Jednym z podstawowych powodów takiego stanu rzeczy jest niezwykle silne w tym przypadku powiązanie polityki, w tym polityki międzynarodowej, z procesami edukacyjnymi. Nawet w Stanach Zjednoczonych, które przodują nie tylko w eksporcie wyższej edukacji, ale też od wielu lat badają szkolnictwo, nie brakuje głosów twierdzących, że kwestie związku uczelni ze światem polityki były przez wiele lat zaniedbywane. Edward P. St. John oraz Michael D. Parsons w książce Public Funding of Higher Education: Changing Contexts and New Rationales stwierdzają, że teorie wyjaśniające zmiany polityki wobec szkolnictwa wyższego nawet w Stanach Zjednoczonych są w dalszym ciągu słabo opracowane. Zdaniem autorów wynika to z nadmiernego skupiania się na zagadnieniach ściśle edukacyjnych, w oderwaniu od osiągnięć i ustaleń nauk politycznych¹⁰.

Książka angielskiego autora, Malcolma Tighta, Researching Higher Education: Issues and Approaches (Badania nad szkolnictwem wyższym. Zagadnienia i metody) jest także dowodem na tezę postawioną przez E.P. St. Johna i M.D. Parsonsa. W rozdziale Researching system policy autor prezentuje podejście skoncentrowane jedynie na uczelniach i nie dostrzega powiązania polityki dotyczącej szkolnictwa wyższego z szerzej rozumianą polityką wewnętrzną i polityką społeczną.

⁹ Por. tamże, s. 65; D. Hayes, R. Wynyard, The McDonaldization of Higher Education, dz. cyt., s. 10-14.

¹⁰ Por. E.P. St. John, M.D. Parsons, Public Funding of Higher Education: Changing Contexts and New Rationales, Johns Hopkins University Press, Baltimore 2004, s. 5.
W rezultacie w propozycji M. Tighta badania te zostają zawężone do zagadnień związanych ze sposobem funkcjonowania szkół wyższych oraz ich struktury i kultury organizacyjnej 11.

Próby połączenia globalizacji, polityki i szkolnictwa wyższego podjął się Stephen Carney, który w artykule Negotiating Policy in an Age of Globalization wprowadza pojęcie „horyzontu politycznego” (policyscape), w którym prowadzone są wszelkie działania edukacyjne. Ten horyzont polityczny obejmuje: promowanie demokracji, dążenie do efektywności szkolnictwa (rozumiane jako zwiększanie wartości do ceny) oraz do ustandaryzowania przepływu idei (prze- de wszystkim edukacyjnych). Autor pozostaje jednak na bardzo duże poziomie ogólności i trudno jego pomysły wykorzystać w dalszych badaniach, może za wyjątkiem dość oczywistego wniosku o nierozwerwanej współcześnie związku edukacji i szkolnictwa wyższego z polityką 12.


W publikacjach omawiających ekspansję instytucji eksportują- cych swoją ofertę wyższego wykształcenia rzadko dys- kutowane jest zagrożenie, jakie może ona stanowić dla miejscowych


uczelni. Uniwersytet o rozpoznawalnej w świecie nazwie, dysponujący na starcie pokaźną rezerwą finansową może łatwo przyciągnąć najbardziej ambitnych kandydatów na studia i tym samym, paradoksalnie, przyczynić się do obniżenia jakości krajowego szkolnictwa wyższego\textsuperscript{14}.

Teorie modernizacji oraz zmiany społecznej wskazują także na bardzo ważny problem relacji pomiędzy umiędzynarodowieniem i globalizacją szkolnictwa wyższego a funkcjami, jakie pełni ono w budowaniu państwa narodowego i umacnianiu poczucia tożsamości. Przykład afrykańskich uczelni, zwłaszcza z lat 70. i 80. XX wieku, wskazuje wyraźnie, że rządy takich krajów, jak: Nigeria, Ghana, Kenia czy Tunezja (niezależnie od tego, na ile były one demokratyczne) próbowano je wykorzystać dla tworzenia tożsamości państwowo-narodowej. W Nigerii, którą zamieszkują ponad sto plemion mówiących różnymi językami, uniwersytety miały stać się miejscem, w którym byłaby tworzona nigeryjska, a nie plemienna tożsamość\textsuperscript{15}.

Zagraniczne kampusy są jednak zjawiskiem specyficznym, a celem ich działania nie jest tradycyjnie pojmowana modernizacja. Wynika to z dwóch czynników. Po pierwsze – kandydaci przyjmowani na studia w takich uczelniach w większości są studentami zagranicznymi, którzy po uzyskaniu dyplomu będą raczej poszukiwać pracy gdzie indziej. A po drugie – w Abu Zabi, Katarze i Dubaju budowane są specjalne „miasta akademickie” (Education City w Katarze czy Academic City w Abu Zabi), pozostające nieco na uboczu, które mają stać się centrum życia akademickiego i studenckiego. Takie rozwiązanie sprawia, że możliwość oddziaływania uczelni na miejscowych studentów i przyczynianie się do zmiany jest mocno ograniczona.

\textsuperscript{14} Por. G. McBurnie, \textit{Transnational Education: Issues and Trends in Offshore Higher Education}, Routledge, Florence 2007, s. 70.

BLISKI WSCHÓD W POSZUKIWANIU WYKSZTAŁCENIA


Raport zwracał szczególną uwagę na to, że w krajach arabskich brakuje strategicznego planowania w stosunku do szkolnictwa wyższego, a istniejące regulacje prawne utrudniają nie tylko rozwój nauki, ale i dostęp do wykształcenia (czego dowodem była dyskryminacja kobiet w wielu uniwersytetach). Chociaż arabskie uczelnie chlubią się ponad tysięcioletnią tradycją, to historyczne dziedzictwo nie uchroniło ich przed upadkiem jakości kształcenia. Jednym ze wskazywanych powodów kryzysu było (i nadal w wielu krajach jest) ograniczenie autonomii uczelni, służące realizowaniu doraźnych celów politycznych czy religijnych.

Drugim czynnikiem zagrażającym szkolnictwu wyższemu było niedoinwestowanie, które sprawiało, że sale wykładowe były przepełnione, a nauczyciele nadmiernie obciążeni obowiązkami dydaktycznymi. Wzrost liczby studentów, któremu nie towarzyszyło zwiększenie nakładów finansowych, doprowadził do stanu, w którym

biblioteki są w opłakanym stanie, laboratoria przestarzałe i nie mogą pomieścić zwiększającej się liczby studentów (...). Co więcej, pracownicy naukowi w wielu arabskich uniwersytetach otrzymują

niskie wynagrodzenie i przez to nie mogą poświęcić się całkowicie nauczaniu lub badaniom naukowym\textsuperscript{17}.

Z tego powodu autorzy raportu uznawali, że inwestycje w szkolnictwo wyższe są jednym z najpiękniejszych zadań stojących przed rządami państw arabskich. Tym bardziej, że przewidywany wzrost ilości miejsc pracy nie mógłby być wypełniony bez znacznej migracji z innych rejonów świata. Dlatego wskazano pięć filarów, na których musi być budowane społeczeństwo wiedzy (\textit{five pillars of knowledge society}): wolność wypowiedzi; upowszechnienie edukacji na wysokim poziomie (w tym edukacji dorosłych); inwestowanie w badania i naukę; szybkie przestawienie gospodarki na przemysł wysokich technologii oraz ustalenie modelu ogólnego wykształcenia odpowiadającego potrzebom krajów arabskich\textsuperscript{18}. Dostrzegając istniejącą dysproporcję pomiędzy programami nauczania w arabskich uczelniach a ofertą wysoko rozwiniętych krajów, autorzy zasugerowali tworzenie nowych szkół. Jednocześnie zastrzegli, że nowe uczelnie nie powinny powstawać kosztem stagnacji już istniejących instytucji, a te, które powstają, powinny gwarantować wyższy poziom nauczania niż już istniejące\textsuperscript{19}.

Wnioski z raportu AFESD pokrywają się z sugestiami, jakie znajdują się w innym dokumencie przygotowanym na potrzeby krajów należących do grupy G8. \textit{Greater Middle East Partnership Working Paper} w większości powtarza wnioski zawarte w dokumencie ONZ, podkreślając jednocześnie adekwatność hasła \textit{literacy is freedom} („wykształcenie to wolność”)\textsuperscript{20}. Dostrzegane zapotrzebowanie na wyższe wykształcenie doprowadziło w bogatszych krajach Zatoki Perskiej, zwłaszcza w trzech emiratach należących do Zjednoczonych Emiratów Arabskich, do pewnego odwrócenia procesu umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego. To nie uczelnie eksportują

\textsuperscript{17} Tamże, s. 56.

\textsuperscript{18} Por. tamże, s. 161-178.

\textsuperscript{19} Por. tamże, s. 168-169.

swoją ofertę, ale państwa rejonu Zatoki Perskiej niejako „importują uczelnie”, by możliwie jak najszybciej podnieść poziom i prestiż swojego szkolnictwa wyższego. Ze względu na specyfikę systemów ustrojowych emiratów, w których szejk nieradko sprawuje niemal absolutną władzę, decyzje dotyczące powstawania zagranicznych kampusów zależą od edukacyjnych, „oświeceniowych” ambicji władz.

AMERYKAŃSKIE KAMPUSY W ZATOCE PERSKIEJ

Początki działania amerykańskich uczelni, powstających nie jako nowe, samodzielne instytucje, takie jak American University of Sharjah, ale jako zagraniczne filie, związane są z decyzją szejka Hamada bin Khalifa Al-Thaniego. Na długo przed opublikowaniem przez AFESD i G8 raportów zdecydował się on zainwestować wpływy z eksportu ropy naftowej w rozwój swego emiratu poprzez edukację. W roku 1995 utworzył Qatar Foundation, której celem miało być wzniesienie Education City (Miasta Edukacji). Pierwszym zadaniem fundacji, którą kieruje jego żona – szejkini Mozah bint Nasser Al Missned, było przygotowanie miejsca pod przyszły kompleks uczelniany oraz poszukiwanie amerykańskiej uczelni, która chciałaby uruchomić w Katarze swój program studiów. Od początku ambicją pary władców było stworzenie z Education City aktywnego ośrodka akademickiego mogącego konkurować z uczelniami z całego świata.

Trudno znaleźć wiarygodne dane obrazujące wydatki poniesione przez Qatar Foundation w początkowym etapie działania. Z pewnością była to ogromna suma, która pozwoliła na wzniesienie kampusu zaprojektowanego przez Aratę Isozaki na obszarze około 1 000 hektarów. W 2008 roku Fundacja przeznaczyła 7,8 miliarda dolarów jako fundusz na wzniesienie i zabezpieczenie dalszego funkcjonowania Sidra Medical and Research Center. Budowa tego szpitala związana jest z działaniem pierwszej uczelni, która zdecydowała się na rozpoczęcie działalności w Katarze – Uniwersytetu Cornell.

---
Weill Cornell Medical College do roku 2006, kiedy studia w katar- 
skiej filii skończyło pierwszych dziewięciu absolwentów, otrzyma-
ł wsparcie w wysokości 750 milionów dolarów. Ta suma nie obejmowa-
ła wzniesionych przez Fundację i użyczonych dla celów dydak-
tycznych budynków 22.

W Zjednoczonych Emiratach Arabeskich najbardziej aktyw-
ze w pozyskiwaniu zagranicznych partnerów w celu poszerzenia 
własnej oferty dydaktycznej były dwa emiraty: Abu Zabi oraz Du-
baj. Każdy z nich opiera swoje bogactwo na eksпорcie ropy nafto-
wej. Każdy z nich zastosował metodę po raz pierwszy wykorzysta-
ną w Katarze: stworzenia specjalnej strefy ekonomiczno-naukowej, 
gdzie później miały znaleźć swoje siedziby zagraniczne kampusy 
amerykańskich (później także nie tylko amerykańskich) uczelni. 
Dzięki temu łatwiej jest obniżyć początkowe koszty, bo część in-
frastruktury tych miast akademickich jest wykorzystywana wspólnie 
przez wiele uczelni. Skupienie w jednym miejscu całej oferty 
dydaktycznej zwiększa także atrakcyjność miejsca dla przyszłych 
studentów. Możliwość uczestniczenia w zajęciach innych uczeł-
ni teoretycznie stanowi jeden z atutów Education City w Katarze, 
co podkreślała w swoim artykule Tamar Lewin. Z drugiej strony – 
w dokumentalnym filmie Education City nakręconym i wyemitow-
wanym przez telewizję PBS w Stanach Zjednoczonych – wypowia-
dający się studenci podkreślali, że prawie wcale nie spotykali się 
z ludźmi z innych szkół 23.

Zachęty finansowe i inwestycje poczynione przez kraje i emiraty 
w Zatoce Perskiej nie były jedynym powodem, dla którego amery-
kańskie uczelnie zdecydowały się na taki specyficzny sposób ek-
pansji. W oficjalnych wystąpieniach administracji uniwersyteckiej 
sto chęć dywersyfikacji sposobu oferowania wyższego wykształce-
nia zagranicznym studentom jest jedną z najczęściej wymienianych 
przyczyn. Za pomocą wznoszonych w innych krajach kampusów 
uczelnia mogą przyciąć większą ilość studentów z różnych regio-

asp> (dostęp: 19.04.2009); Z. Krieger, An Academic Building Boom Transforms 
the Persian Gulf, „The Chronicle of Higher Education” vol. 54, issue 29 (28 

23 Por. Education City, dz. cyt.; T. Lewin, Universities Rush to Set Up Outposts 
nów świata. Czasem wynika to z niższych kosztów studiowania po-
noszonych przynajmniej przez część studentów (w Katarze i Abu
Zabi miejscowi studenci pobierają naukę za darmo, przy czym
„miejsce” oznacza przede wszystkim przynależność do grupy
etnicznej). Drugim istotnym dla Amerykanów czynnikiem są ob-
ostrzenia wprowadzone po atakach 11 września 2001 roku w wy-
dawaniu wiz studenckich dla młodzieży z krajów oskarżanych
o wspieranie terroryzmu24.

Część uczelni tłumaczy swoje decyzje chęcią zwiększenia aktyw-
nego udziału w globalnym dystrybuowaniu wiedzy za pomocą
strategicznego partnerstwa międzynarodowego. To partnerstwo
jest konstruowane w szczególny sposób – na podstawie umów pod-
pisywanych nie pomiędzy dwiema uczelniami z różnych krajów
ani pomiędzy dwoma różnymi rządami. Rząd (lub emirat) podpi-
suje umowę bezpośrednio z amerykańską uczelnią albo za pośred-
nictwem fundacji (Katar) czy prywatnego przedsiębiorstwa (Ras
al-Chajma, Abu-Zabi). Umowa zakłada mobilność studentów i ka-
dry naukowej ograniczoną jednak tylko do macierzystej uczelni i jej
zagranicznej filii25. Uczelnie przekonują w końcu, że ich obecność
w Zatoce Perskiej przyczynia się do budowania potencjału (capa-
city building) tych krajów i to w dwojaki sposób. Po pierwsze – za
sprawą budynków, które służyć będą także następnym pokoleniom
studentów. Po drugie – dzięki absolwentom, których wykształcenie
będzie mogło być wykorzystane dla dalszego rozwoju gospodar-
czego, kiedy wyczerpią się zapasy ropy naftowej26.

24 Por. P.G. Altbach, L.E. Rumbley, International Branch Campus Issues, OBHE
Report, lipiec 2007, s. 2; A. Ross, Global U, Inside Higher Ed, 15 lutego
2008, <http://www.insidehighered.com/views/2008/02/15/ross> (dostęp:
06.02.2011).

s. 3; S. Ain, Washington Square on the Persian Gulf, „The new York Jewish
Week” 2 maja 2008, s. 10.

26 Por. G. Wasserman, Bridging Cultures in Doha, „The Chronicle of Higher
Education” vol. 55, nr 55 (20 lutego 2009), s. B9-B11; A. Mills, Emirates Look
to the West for Prestige, „The Chronicle of Higher Education” vol. 55, nr 5
(26 września 2008), s. A1, A23-24; A. Al Karam, A. Ashencaen, Creating In-
ternational Learning Clusters in Dubai, „International Educator” vol. 15, nr 2
GREED IS GOOD?

Oferowanie wykształcenia nie za pomocą wspólnych dyplomów (dual degree), ale poprzez utworzenie zagranicznego kampusu zapewnia amerykańskim partnerom możliwość stałego kontrolowania jakości nauczania. Ponieważ program studiów jest oferowany przez Amerykanów, nie istnieją dodatkowe przeszkody w otrzymaniu pełnej amerykańskiej akredytacji, a to może być ważne dla studentów z USA, którzy chcą studiować na Bliskim Wschodzie i jednocześnie korzystać z federalnych programów pomocy finansowej.

Brak sprawowania kontroli nad programami nauczania był podstawową przyczyną wspomnianego niepowodzenia George Mason University. W połączeniu z finansowym kryzysem, wiążącym się też z obniżeniem cen ropy i w konsekwencji ze zmniejszeniem wsparcia ze strony emiratu, brak kontroli zagroził funkcjonowaniu zagranicznego kampusu. W roku 2008/2009 uczelnia otrzymała pomoc wynoszącą pomiędzy 7 a 8 milionów dolarów. W tym czasie w Ras al-Chajma studiowało 120 studentów, co oznaczało około 60 tysięcy dolarów wsparcia na jedną osobę. Na następny rok zapowiedziano obniżenie wsparcia do poziomu 6,5 miliona. Dodatkowo miejscowy partner zażądał, by dziekan był wyznaczony przez Edra (prywatną firmę, poprzez którą nawiązano współpracę z George Mason University) i bezpośrednio jej podlegał. Dla amerykańskiego partnera była to propozycja nie do przyjęcia, trudniejsza do zaakceptowania niż mniejsze wsparcie finansowe. Oznaczałoby to bowiem utratę kontroli nad działaniami uczelni i George Mason University nie mógłby gwarantować utrzymania amerykańskich standardów kształcenia.

O ile wycofanie się George Mason University zostało źle odebrane w samych Emiratach, o tyle w publikacjach amerykańskich przeważyła ton zrozumienia dla podjętych decyzji. Tym bardziej, że powody podawane przez administrację uczelni: zagrożenie stabilności

---


finansowej i podważanie zasad autonomia uczelni są jak najbardziej akceptowalne dla Amerykanów. Tym niemniej pozostałe uczelnie amerykańskie wypowiadają się z niezwykłym optymizmem o swojej przyszłości w rejonie Zatoki Perskiej. Miejscowi partnerzy dalej inwestują ogromne pieniądze w infrastrukturę: sale wykładowe, akademiki, obiekty sportowe i sale widowiskowe. Jakość tej infrastruktury z całą pewnością nie ustępuje temu, czym te same uczelnie dysponują w Stanach Zjednoczonych. Zwiększająca się stale liczba studentów oraz absolwentów bez trudu znajdujących zatrudnienie jest także wyraźnym sygnałem dla kolejnych kandydatów, że warto tam studiować.

Pomimo prezentowanego przez władze uczelniane optymizmu i entuzjazmu pojawiają się uzasadnione głosy krytyki. Dotyczą one podstawowych dla Amerykanów kwestii praw obywatelskich. Uczelnie są oskarżane, że przede wszystkim z chęci zysku godzą się na tolerowanie ograniczenia wolności akademickiej oraz na ograniczanie praw mniejszości etnicznych i (co dla Amerykanów jest szczególnie drażliwe) seksualnych. David Austell z New York University (NYU), a więc uczelni, która dopiero będzie otwierać swój kampus w Abu Zabi, tłumaczy, że kandydaci zdają sobie sprawę z warunków, w jakich będą studiować i składając dokumenty, po prostu je akceptują. John Sexton, prezydent NYU i profesor prawa, podaje przykład samego siebie i swoich zająć jako braku ograniczenia wolności akademickiej. Jeszcze w 2009 roku planował, że i w Nowym Jorku, i w Abu-Zabi będzie prowadził zajęcia dotyczące rozdziału państwa i kościoła. W obydwu miejscach miał wskazywać na zasadność wprowadzenia takiego rozdziału, co jest z pewnością kwestią drażliwą w krajach arabskich.

---

29 Por. Postsecondary Education in Qatar: Employer Demand, Student Choice, and Options for Policy, red. C. Stasz i in., RAND Corporation, Santa Monica 2007, s. 89-102.

30 David Austell, dyrektor Office for International Students and Scholars Uniwersytetu Nowojorskiego, rozmowa przeprowadzona 6 marca 2009 r.

31 Por. S. Ain, Washington Square on the Persian Gulf, art. cyt., s. 10. John Sexton nie zwraca przy tym uwagi na to, że koszty jego przechódów w kabinie pierwszej klasy, z której korzysta, równają się pensji profesora, który mógłby uczyć na miejscu w Abu Zabi.
Philip Altbach wskazuje jednak, że w przypadku większości amerykańskich uczelni decyzję o zaangażowaniu w tworzenie zagranicznych kampusów podjęto ze względów finansowych. Uniwersytet Nowojorski, oprócz budynków i urządzeń oraz obiecanego wsparcia finansowego w początkowym okresie działania, otrzymał 50 milionów dolarów jako swego rodzaju dodatkowy bonus. John Sexton przekonuje, że NYU nie dysponuje funduszami porównywalnymi do Harvardu czy Yale i dlatego potrzebuję takich pieniędzy, choćby po to, by biedniejszym studentom móc ufundować stypendia.

Po latach nakładania uczeni do urywkowienia oferty trudno się dziwić, że odrobiły one swoją lekcję i poszukują najkorzystniejszych finansowo rozwiązań. Obserwując dane statystyczne w Stanach Zjednoczonych, można zauważyć, że wskaźnik skolaryzacji w odniesieniu do szkolnictwa wyższego osiąga już swoje maksimum. Ponieważ trudno zwiększyć ilość studiujących, ograniczając się tylko do młodych mieszkańców Ameryki, uczelnie poszukują nowych metod przyciągania studentów zagranicznych. Pozytywne przykłady uczelni, które otworzyły swoje filie w rejonie Zatoki Perskiej, sugerują, że taka strategia może przynieść znaczne korzyści w ciągu najbliższej dekady.

Rozwój szkolnictwa wyższego w Zatoce Perskiej pokazuje wyraźnie, że polityka, stosunki międzynarodowe oddziaływają na zjawiska poznawne tak odległe, jak uczelnie i studia. Globalizacja realizowana w zgodzie z założeniami Światowej Organizacji Handlu oraz Układu Ogólnego w sprawie Handlu Usługami (General Agreement on Trade in Services, GATS) sprawia, że wszystkie podmioty powinny mieć możliwość świadczenia usług we wszystkich krajach należących do tej organizacji. Obecność amerykańskich uczelni na Bliskim Wschodzie potwierdza, że tak się w istocie dzieje. Ale otwarcie rynku usług edukacyjnych powinno także oznaczać uznawanie dyplomów uzyskanych w kraju członkowskim we wszystkich innych państwach (oczywiście, przy zachowaniu stałego negocjowanych standardów akredytacji czy ewaluacji). Działania zagranicznych kampusów oferujących dyplom jedynie amerykańskiej uczelni raczej starają się utrzymać dominującą pozycję Stanów Zjednoczonych w tym sektorze usług.32

32 Por. R. Rybkowski, GATS, Higher Education and U.S. Foreign Policy, [w:] U.S. Foreign Policy. Theory, Mechanisms, Practice, red. A. Mania, P. Laidler,
Tym bardziej rodi się więc pytanie, czy instytucje szkolnictwa wyższego, upodabniając się do korporacji w swoim nastawieniu na zysk oraz globalną ekspansję, nie zatracają swojej podstawowej misji, jaką jest kształtowanie następnych pokoleń i poszerzanie wiedzy. Przywołany na początku filmowy przykład Gordona Gekko pokazał, że chciwość nie zawsze jest dobra i może w ostateczności przynieść upadek. Z całą pewnością to, co się w tej chwili dzieje i co się będzie działo w najbliższym czasie w Zatoce Perskiej, wyznaczy nowe kierunki rozwoju szkolnictwa wyższego na świecie. A przyjęcie nowelizacji ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym może sprawić, że nawet nasz kraj stanie się obszarem ekspansji amerykańskich uczelni, jeśli tylko będą wiedzieć, że mogą tutaj osiągnąć zyski. Co więcej – umocnienie się szkolnictwa wyższego w rejonie Zatoki Perskiej może sprawić, że przyciągnie ono także studentów z Polski. Z tego powodu warto śledzić to, co się tam dzieje, próbując zrozumieć i wytłumaczyć zachodzące procesy, osiągane sukcesy i porażki. Bo czy tego polskie uczelnie chcą, czy nie – też stają się elementem procesu przemian na całym świecie. A im więcej będziemy wiedzieć, tym łatwiej będziemy mogli się zabezpieczyć przed cudzą zachłannością.

Radosław Rybkowski, doktor nauk humanistycznych w zakresie literaturoznawstwa, adiunkt w Katedrze Systemów Politycznych Instytutu Polityologii Wyższej Szkoły Filozoficzno-Pedagogicznej „Ignatianum” w Krakowie oraz w Katedrze Amerykanistyki Instytutu Amerykanistyki i Studiów Polonijnych Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Ł. Wordliczek, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2007, s. 549-555.