

Korporacje jako konkurenci uniwersytetów na rynku usług edukacyjnych

Jacek Klich

Katedra Gospodarki i Administracji Publicznej, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie

Rosnący dostęp do informacji oraz wykorzystywanie nowoczesnych technologii w zakresie zdobywania i dzielenia się wiedzą wymuszają na uniwersytetach (traktowanych jako tradycyjne ośrodki zdobywania wiedzy i kwalifikacji) zmiany ich strategii. Jednym z istotnych czynników takich zmian jest poszerzający się udział korporacji w przygotowywaniu kadr. Celem artykułu jest próba zarysowania pozycji korporacji na rynku usług edukacyjnych (głównie w USA) oraz identyfikacja innych przedsięwzięć edukacyjnych podejmowanych przez korporacje. Artykuł jest próbą odpowiedzi na pytanie, w jakim zakresie korporacje mogą zostać liczącym się konkurentem dla uniwersytetów. W artykule wykorzystano literaturę przedmiotu dostępną w bazach ScienceDirect i EBSCO oraz informacje znajdujące się na stronach internetowych. Artykuł nie jest dogłębną analizą zagadnienia, ale ma skłaniać do głębszej refleksji nad zmieniającą się rolą uniwersytetów w procesie edukacji na poziomie wyższym.

Słowa kluczowe: studia zarządzania, korporacyjne uniwersytety, edukacja w korporacjach, szkolenia w korporacjach.

Wprowadzenie

Zmiany w otoczeniu ekonomicznym (m.in. rosnące problemy z finansowaniem szkolnictwa wyższego, w tym publicznych uniwersytetów), technologicznym (jak rozwój technologii pozyskiwania i przetwarzania informacji w połączeniu ze zwiększającym się dostępem do informacji) oraz demograficznym (malejący udział ludzi z przedziału wieku 18–25 lat w społeczeństwach państw wysoko rozwiniętych) stanowią istotne wyzwania dla szkolnictwa wyższego. Zjawiskom tym towarzyszy (wcale nierzadka) krytyka poziomu i stopnia przygotowania kadr dla przemysłu i usług prezentowana przez praktyków gospodarczych i korporacje (Beenen, Goodman, 2014).

Uniwersytety starają się wychodzić naprzeciw tym wyzwaniom. Rosnącym trudnościom w pozyskiwaniu finansowania ze środków publicznych starają się przeciwdziałać zwiększoną aktywnością w pozyskiwaniu środków z innych źródeł, np. z grantów, zleceń z przemysłu czy – jak w przypadku polskich szkół wyższych – przez uruchamianie odpłatnych form kształcenia (studia podyplomowe, studia w trybie niestacjonarnym). Te działania doprowadziły do zmian w funkcjonowaniu uniwersytetów (zwłaszcza amerykańskich), które zaczęły przejmować cechy korporacji (Tuchman, Wannabe, 2009). Takie przenoszenie kultury korporacyjnej do uniwersytetów jest jednak postrzegane jako zagrożenie dla tradycyjnej akademickiej kultury wspólnotowej (Sztompka, 2014), a korporatyzacja uniwersytetów według niektórych badaczy prowadzi do akademickiego kapitalizmu (Rhoades¹, 2005) i jest zagrożeniem dla amerykańskiego szkolnictwa wyższego (Chomsky, 2014). Szkoły wyższe starają się również implementować do swojej oferty dydaktycznej nowoczesne technologie (oferując np. studia i zajęcia w trybie e-learningu). Reakcją uniwersytetów na zmiany demograficzne jest m.in. poszerzanie oferty edukacyjnej o edukację dorosłych (Cristian, 2014). Odpowiedzią szkół wyższych na krytykę o niedostatecznym poziomie przygotowywania studentów do ról zawodowych jest natomiast budowanie przez nie aliansów z przedstawicielami przemysłu (Elmuti, Abebe, Nicolosi, 2005), które są zorientowane na wprowadzanie takich zmian w treściach i sposobach kształcenia, aby absolwenci lepiej spełniali oczekiwania pracodawców.

Fakt istnienia aliansów między uniwersytetami a korporacjami nie wyklucza konkurencji między tymi podmiotami. Celem niniejszego artykułu jest odpowiedź na pytanie, w jakim zakresie korporacje przejmują (czy też mogą przejmować) zadania uniwersytetów w przygotowywaniu kadr dla przemysłu i sektora usług.

W literaturze przedmiotu do opisu działań korporacji na polu uczenia się stosuje się różne terminy: *corporate education* (edukacja w korporacji), *corporate training* (szkolenia korporacyjne) czy *corporate learning* (uczenie się korporacji). *Corporate education* jest pojęciem najszerszym i oznacza zespół profesjonalnych działań zorientowanych na rozwój pracowników poprzez edukację. Mogą one przybierać różne formy: od regularnych studiów odbywanych przez pracowników korporacji na uniwersytetach do nieformalnego szkolenia (nie kończącego się uzyskaniem dyplomu) prowadzonego przez instytucje inne niż szkoły wyższe. Najprostszą formą takiej edukacji mogą być szkolenia wewnątrz korporacji zorientowane na przygotowanie pracownika do pracy na danym stanowisku. Bardziej sformalizowane formy edukowania pracowników obejmują szkolenia prowadzone przez wyspecjalizowane instytucje edukacyjne, które mogą wydawać stosowne

¹ G. Rhoades jest profesorem pedagogiki, dyrektorem Center for the Study of Higher Education na University of Arizona.

zaświadczenia (*award credit*) albo być podmiotami realizującymi programy ciągłej edukacji (*Continuing Education Units*, CEU). Wiele instytucji i osób szkolących wydaje certyfikaty dla uczestników szkoleń. *Corporate training* jest pojęciem węższym i sprowadza się do realizowania szkoleń zorientowanych na przygotowanie pracownika do poprawnego wykonywania (realizowania) zadań na danym stanowisku pracy. Efektem szkolenia korporacyjnego jest pracownik, który potrafi obsługiwać stosowne narzędzia (urządzenia) na swoim stanowisku pracy czy efektywnie wykonywać zadania z tym stanowiskiem związane. *Corporate learning* odnosi się do procesu uczenia się organizacji, kiedy pracownicy ciągle zwiększają swoje możliwości do osiągnięcia założonych celów poprzez uwalnianie zbiorowych aspiracji i zbiorowe uczenie się (Senge, 1990).

Głównym nurtem rozważań w niniejszym artykule jest edukacja w korporacjach (głównie amerykańskich), ale zawarto w nim również odniesienia do korporacyjnych szkoleń oraz uczenia się korporacji.

Artykuł otwiera lista wyzwań, przed jakimi stają amerykańskie uniwersytety, a które wynikają ze zmian w formach i metodach nauczania powodowanych rozwojem technologii informatycznych. Następnie omówiono instytucję korporacyjnych uniwersytetów oraz przedstawiono przykłady innych aktywności podejmowanych przez korporacje na rynku edukacyjnym. Zwięzłe nakreślenie obszarów współpracy i konkurencji między korporacjami a uniwersytetami ma zachęcać do refleksji nad pozycją konkurencyjną uniwersytetów na rynku kształcenia na poziomie wyższym teraz i w najbliższej przyszłości.

Wyzwania stojące przed uniwersytetami: zmiany w nauczaniu

Uniwersytety traktowane jako tradycyjne miejsca edukowania menedżerów i liderów stają wobec rozlicznych wyzwań, z których tylko przykładowe zostały zaawizowane we Wprowadzeniu. Inne wyrastają z trendów obserwowanych w procesie uczenia się. Hall (2014) – ograniczając się tylko do tych, które wynikają z rozwoju nowych technologii – wskazuje na następujące dające się zauważyć oraz antycypować zjawiska i trendy:

- rosnący strumień informacji (*big data*),
- mobilność,
- wymiar społeczny,
- design,
- uczenie, talenty i zarządzanie zasobami ludzkimi

Rosnący strumień informacji (*big data*). W tym obszarze należy uważnie obserwować trzy zjawiska. Po pierwsze, informacje pochodzące od użytkowników

wykorzystujących w procesie uczenia się zasoby dostępne w Internecie i specjalistyczne programy pokażą, w jakim miejscu pozyskiwania wiedzy słuchacze/uczący się zatrzymali się lub utknęli, co będzie sygnałem do wprowadzenia zmian w programie studiowania. Po wtóre, dzięki specjalnym programom komputerowym można będzie faktycznie personalizować program nauczania, ponieważ programy te będą miały możliwość uczenia się i samodostosowywania do sposobu pracy studenta i jego preferencji w tym zakresie. Po trzecie, wyszukiwarki rekomendujące studentom dodatkowe materiały do przeczytania (takie, jak wykorzystywane teraz przez Amazon.com i Netflix) będą śledziły tematy preferowane przez studentów, porównywały z wyborami dokonywanymi przez innych studentów studiujących te same i podobne zagadnienia i podpowiadać studentom opracowania z obszarów pokrewnych. Dzięki takim inteligentnym programom komputerowym kierownicy będą mogli uzyskać szybką informację na temat dokonań i rezultatów uczących się pracowników oraz wyników ich pracy.

Mobilność. Mobilność stanie się wszechobecna. Każdy będzie miał dostęp do informacji i wiedzy w każdym miejscu i w każdym czasie. Będziemy dysponowali inteligentnymi przenośnymi urządzeniami zapewniającymi nam nieprzerwaną łączność.

Wymiar społeczny. Kreując kulturę organizacji wspierającą otwartą wymianę wiedzy (*open knowledge exchange*), będziemy mieli do czynienia ze zjawiskiem społecznego uczenia się z w sposób, którego jeszcze sobie nie wyobrażamy. Elastyczne systemy zarządzania uczeniem się i prawa autorskie wykorzystywane w sieci internetowej, jak również systemy zarządzania treściami będą łatwiejsze do wykorzystania. Zmniejszy się zatem zapotrzebowanie na ustrukturyzowane programy kształcenia i nauczania. Traktowanie technologii jako tylko dodatku do procesu uczenia się zostanie zaniechane. Presja na osiągnięcie coraz wyższych rezultatów nauczania oraz na większą innowacyjność doprowadzi do zmniejszenia różnic w podejściu do uczenia się, dostarczania wiedzy oraz dostępu do wiedzy. Innowacje będą stopniowo tracić swoje cechy wyróżniające je od innych zjawisk, ponieważ silniej będą wpisane w naturę pracy oraz powszechnie wykorzystywane do przyspieszania zmian organizacyjnych we wszystkich sferach biznesu i w procesach uczenia się. Uczący się będą coraz bardziej głodni wiedzy, bardziej aktywni i bardziej zaangażowani w konsumowanie wiedzy. Staniemy się też bardziej zorientowani na uczenie się i zdobywanie wiedzy specjalistycznej. Praca będzie organizowana przez coraz mądrzejszych liderów pracujących w coraz inteligentniejszych organizacjach. Będziemy mieli lepsze narzędzia i metody pozwalające na uczenie się w sposób preferowany przez uczących się, tj. umożliwiającą interakcję z innymi, z poczuciem humoru oraz bezpośrednio związany z rezultatami.

Design. Myślenie w kategoriach design będzie wpływało w coraz większym zakresie na nasze działania. Przykładem może tu służyć firma Ideo pracująca początkowo nad nowymi produktami Apple'a, by następnie przenieść podejście designerskie na wszystkie obszary swojej działalności, włączając w to projekt systemu prywatnych szkół opracowany dla Peru. W ramach tego projektu nie tylko przygotowano programy nauczania, lecz także zaprojektowano pomieszczenia do nauki i stworzono model biznesowy. Projektanci z Ideo wizytowali Peru, przeprowadzili wywiady z ponad dziewięćdziesięcioma nauczycielami, rodzicami, uczniami i innymi interesariuszami, sondując i testując tak dużo pomysłów, jak to tylko było możliwe.

Uczenie, talenty i zarządzanie zasobami ludzkimi. Wszystkie te trzy elementy będą zyskiwać na znaczeniu tak dla organizacji, jak i naczelnego kierownictwa, a funkcja uczenia się będzie się zmieniać w kierunku ograniczania standardowych programów nauczania, większego udziału mentoringu i zajęć praktycznych, konsultowania osiągnięć oraz aktywności związanych z funkcjonowaniem w środowiskach wielokulturowych.

Uniwersytety starają się adaptować do zmieniających się warunków. Odpowiedzią na potrzebę zwiększenia elastyczności może być wprowadzanie do procesu dydaktycznego elementów mających symulować przyszłe środowisko pracy, w tym odgrywanie ról. W literaturze odnotowywano korzyści płynące ze stosowania takiego narzędzia (Kettula, Berghäll, 2013), jak również innych narzędzi, w tym gier (Chanin Ballance, 2013) czy choćby tak z pozoru prostych, jak wykorzystywanie metafor w prezentacjach (Skorczyńska, 2014).

Jednak ogólna ocena edukacyjnej działalności uniwersytetów, a zwłaszcza szkół biznesu jest krytyczna. Beenen i Goodman (2014), odwołując się do Rousseau (2012), stwierdzają, że nauczanie biznesu w skali całego świata przechodzi kryzys legitymizacji (*legitimacy crisis*), ponieważ nie przygotowuje menedżerów do wyzwań, wobec których będą stawać w przyszłości.

Przy omawianiu wyzwań, jakie stoją przed uniwersytetami, istotną do podjęcia kwestią jest również zagadnienie organizacyjnego uczenia się (*organizational learning*). Literatura przedmiotu na ten temat jest bogata i można bez dowodu przyjąć, że podmioty gospodarcze (oraz inne organizacje i instytucje) odnoszą korzyści, wprowadzając, a następnie realizując koncepcje uczącej się organizacji. Jak wskazuje Heraty (2004), organizacyjne uczenie się staje się we współczesnym świecie imperatywem. Logiczną konsekwencją takiego stanowiska jest konstatacja, że korporacje muszą wypracowywać i stosować narzędzia i metody organizacyjnego uczenia się, gdyż istnieją mocne dowody na to, iż wiedza jest źródłem przewagi konkurencyjnej (Antonelli, Cappiello, Pedrini, 2013). W literaturze przedmiotu jest dokumentowana pozytywna korelacja między innowacjami a wynikami korporacji oraz między organizacyjnym uczeniem się i innowacjami

z jednej a wynikami organizacji z drugiej strony (Jiménez-Jiménez, Sanz-Valle, 2011; Hussein et al., 2014; Santos-Vijande, López-Sánchez, Trespalacios, 2012). Taka pozytywna korelacja między uczeniem się organizacji a uzyskiwanymi przez nią rezultatami jest również widoczna w gospodarkach państw transformujących swoje gospodarki i wchodzących na ścieżkę wzrostu (Kim, Atuahene-Gima, 2010).

Jeżeli zatem uznać, że przewaga konkurencyjna korporacji w coraz większym stopniu będzie zależeć od tego, w jakim zakresie będzie ona w stanie zaplanować i wdrożyć procedury organizacyjnego uczenia się, to zadania korporacji w zakresie uczenia się będą się plasować w grupie strategicznych celów korporacji m.in. dlatego, że uczenie się organizacji wpływa na skuteczne realizowanie strategii organizacji (Chung, Yang, Huang, 2015).

Ważną do podjęcia w tym kontekście kwestią jest decyzja o tym, czy cele i zadania w obszarze uczenia się będą realizowane przez same organizacje z wykorzystaniem własnych zasobów, czy też zlecane do wykonania specjalistycznym firmom (*outsourcing*). Są podstawy by twierdzić, że zlecenie zadań w zakresie uczenia może prowadzić do większego uzależnienia się korporacji od podmiotów zewnętrznych. To zaś może prowadzić do sytuacji, że korporacje, oddając sferę uczenia podmiotom zewnętrznym, nie będą w stanie kontrolować tego strategicznego obszaru. Zatem preferowanym rozwiązaniem może być prowadzenie procesu organizacyjnego uczenia się przy wykorzystaniu zasobów własnych (ludzkich, technicznych i organizacyjnych).

Można zatem konkludować, że zmiany na polach społecznym i technologicznym wymuszają (i będą wymuszać) na uniwersytetach rewizję ich orientacji strategicznej i oferty edukacyjnej (w tym zwłaszcza treści i form przekazu). Równocześnie zmiany te, a zwłaszcza imperatyw budowania kultury organizacji (korporacji) uczącej się, skłaniają korporacje do podejmowania i realizowania projektów edukacyjnych, zatem do wchodzenia na obszary do tej pory eksplorowane przez uniwersytety.

Korporacyjne uniwersytety

Podejmowanie przez korporacje zadań w obszarze szkoleń i edukacji ma już kilkudziesięcioletnią historię. W opublikowanym w 1985 roku raporcie Eurich (1985) prezentował m.in. dokonania korporacji Xerox oraz Holiday Inn w zakresie tworzenia wewnątrzorganizacyjnych struktur odpowiedzialnych za szkolenia pracowników. Jako pioniera w tym zakresie uznaje się General Electric, który w 1955 roku utworzył taki ośrodek szkolenia w Crotonville w stanie New Jersey. Z czasem ośrodki te zaczęły odchodzić od profilu wąsko zawodowego (*corporate*

training) na rzecz szerzej rozumianej edukacji (*corporate education*). Pod koniec lat dziewięćdziesiątych XX wieku w USA liczbę tzw. korporacyjnych uniwersytetów (*corporate university*) szacowano na 1800 (Prince, Beaver, 2001). Dużą skalę zaangażowania korporacji (w tym transnarodowych) w działania edukacyjne notowano również w pierwszej dekadzie XXI wieku (Bhanji, 2008).

Nie istnieje, jak do tej pory, definicja korporacyjnego uniwersytetu, która byłaby powszechnie akceptowana. Na potrzeby tego artykułu korporacyjny uniwersytet jest rozumiany jako strategiczna inicjatywa korporacji zorientowana na rozwój i edukację pracowników, klientów i dostawców, co ma się przyczyniać do realizowania strategii korporacji (Meister, 1998).

Korporacyjne uniwersytety były początkowo traktowane jako zjawisko typowo amerykańskie, opinie o nich zawierały nutę sceptycyzmu, a czasem otwartej krytyki zarówno ze strony specjalistów ds. zarządzania zasobami ludzkimi, jak i przedstawicieli środowisk uniwersyteckich (Walton, 1999).

Korporacyjne uniwersytety realizują kilka strategicznych ról, wśród których można wymienić (Prince, Beaver, 2001, s. 19):

- wzmocnianie i utrwalanie oczekiwanych zachowań – korporacyjny uniwersytet oferuje kursy i organizuje aktywności odzwierciedlające kulturę korporacji i wartości w niej praktykowane po to, aby wzmocnić paradygmat spajający organizację (jak np. korporacje Disney, Federal Express);
- zarządzanie zmianą organizacyjną – korporacyjny uniwersytet ma przygotowywać do inicjowania i wprowadzania zmian organizacyjnych, w tym zmian o charakterze strategicznym (przykładem może być korporacyjny uniwersytet Amoco);
- stymulowanie i kształtowanie organizacji – ta rola wydaje się najbardziej ambitna i jednocześnie najtrudniejsza do śledzenia i monitorowania, ponieważ kierujący korporacjami czynią z korporacyjnych uniwersytetów kluczowy czynnik wyznaczający kierunki rozwoju korporacji; programy edukacyjne są ukierunkowane na eksplorację tego, co niejednoznaczne, niekorzystne i nieznanne; podejście takie jest typowe dla korporacyjnych uniwersytetów Motoroli oraz General Electric.

Ani kłopoty z jednoznacznym zdefiniowaniem korporacyjnego uniwersytetu, ani interpretowanie stosowania określenia „uniwersytet” w kategoriach dowodu na nazbyt duże (i niemożliwe do spełnienia) aspiracje korporacji i zawłaszczanie tego symbolu prestiżu nie hamowały jednak rozwoju korporacyjnych uniwersytetów. Idea ta zaczęła być z czasem wykorzystywana również w korporacjach europejskich. Niedawne badanie Antonelliego i in. (2013) pokazało, że GdF Suez (wraz z podległymi mu 71 przedsiębiorstwami), EDF (i podległymi mu 71 firmami), E-ON (wraz z podległymi mu 428 firmami), ENI (wraz z 270 przedsiębiorstwami

zależnymi), ENEL (wraz z 62 spółkami zależnymi) oraz Gas Natural Fenosa (któremu w 2009 roku podlegały 242 firmy) wykorzystują w szerokim (i rosnącym) zakresie swoje korporacyjne uniwersytety. Analiza rynku edukacyjnego uprawnia do twierdzenia, że w odniesieniu do korporacyjnych uniwersytetów obserwuje się tendencję wzrostową (Javis, 2012).

Rozwój korporacyjnych uniwersytetów jest wzmacniany przez naukę i technologię. Z dociekań badaczy zajmujących się edukacją i dydaktyką wynika, że wychodzenie z wąsko zakrojonych szkoleń, poszerzanie treści i wzbogacanie form i metod kształcenia przekłada się na lepsze rezultaty korporacji na takich polach, jak sprzedaż, komunikacja wewnątrz korporacji, badania i rozwój czy zarządzanie relacjami z klientem (Crocetti, 2002). Inne badania pokazały, że inwestycje w szkolenia ogólne (interpretowane jako działania edukacyjne), będące uzupełnieniem szkoleń zawodowych, prowadziły do większych przyrostów produktywności oraz lepszych wyników ekonomicznych (Barrett, O'Connell, 2001; Almeida, Carneiro, 2009). Inne badania mówiły z kolei o korzyściach z wykorzystywania holistycznego podejścia opartego na wartościach (jako przeciwieństwa podejścia instrumentalnego) (Lovat, 2011), co w efekcie skłaniało korporacje do przyjmowania podejścia edukacyjnego i odchodzenia od wąsko zawodowego. Warto o tym pamiętać, jeżeli rozważa się kwestię tworzenia przez korporacyjne uniwersytety konkurencji dla klasycznych uniwersytetów.

Rozwój technologii, w tym głównie technologii informatycznych, jest bez wątpienia czynnikiem sprzyjającym rozwijaniu edukacji w strukturach korporacji. Jak wynika z badania Wolter (1999), 95% dużych korporacji deklarowało chęć utworzenia wirtualnych centrów kształcenia i dynamizowania wysiłków szkoleniowych i edukacyjnych. Rozwój technologii informatycznych prowadzi również do powstawania nowych narzędzi do e-learningu, w tym dwóch podstawowych kategorii programów komputerowych wykorzystywanych w kształceniu na odległość: *self-paced* (SP) oraz *instructor-student interactive* (ISI) (Hsieh, Cho, 2011). Próbuje się również zidentyfikować kluczowe czynniki sukcesu w prowadzeniu edukacji z wykorzystaniem e-learningu. Do takich czynników zalicza się: kulturę techniczną (*technology awareness*), motywację oraz zmianę zachowań uczących się, które równocześnie są traktowane jako warunki brzegowe skutecznej implementacji nauczania na odległość (Bhuasiri et al., 2011).

Inne przejawy aktywności korporacji na polu edukacji

Rozwój korporacyjnych uniwersytetów nie jest jedyną formą aktywności korporacji w sferze edukacji. Korporacje starają się również zwiększać jakość edukacji na poziomie podstawowym i średnim. Jak wskazuje van Fleet (2011), prawie 55%

korporacji mających swoje siedziby poza USA, a znajdujących się na liście *Global Fortune 500*, włącza się w inicjatywy edukacyjne w państwach słabo rozwiniętych. Finansowe wsparcie amerykańskich korporacji tego celu to średnio rocznie ok. 500 mln USD. Włączanie się korporacji w rozmaite projekty edukacyjne ma wymiar pragmatyczny, gdyż kryzys w edukacji oddziałuje bezpośrednio i negatywnie na korporacje (Fleet van, 2011). Egzemplifikacją zaangażowania korporacji w projekty edukacyjne są również USA, zwłaszcza w odniesieniu do nauczania przedmiotów ścisłych oraz związanych z technologią, inżynierią i matematyką (*Science, Technology, Engineering and Math*, STEM) na poziomie szkoły średniej. Zarówno praktycy gospodarczy i przedstawiciele świata biznesu (Stephens, Richey, 2011), jak i badacze (Sussman, 2011) są zgodni co do tego, że przeprowadzenie reformy edukacji w zakresie nauczania STEM jest dla amerykańskich władz publicznych imperatywem.

Dane z rynku pracy USA pokazują, że w ciągu ostatniej dekady liczba miejsc pracy wymagających kompetencji z obszaru dyscyplin zaliczanych do STEM trzykrotnie przewyższała liczbę wszystkich pozostałych (Schiller, Arena, 2012). Według National Science Foundation, w ciągu najbliższych dziesięciu lat ok. 80% nowych miejsc pracy będzie związanych z kompetencjami z obszaru STEM, przy czym, jak podaje raport McKinsey'a, dwie trzecie z tych nowych miejsc pracy to miejsca pracy dotyczące zawodów jeszcze nieistniejących (Watters, 2011; Schiller, Arena, 2012).

Wobec braku zharmonizowanych, szeroko zakrojonych i konsekwentnych działań na poziomie poszczególnych stanów i między stanami USA istniejącą lukę starają się (choćby w części) wypełnić korporacje. Zaangażowanie korporacji jest duże. Intel przeznaczył 1 mld USD na wsparcie edukacji, podobnie jak Target, Cisco czy IBM. Inne, jak Goldman Sachs, AT&T czy Facebook, w ostatnich latach przeznaczały na ten cel sumy w granicach 100 mln USD (Schiller, Arena, 2012). Liczba korporacji kierujących środki do systemu edukacji w ramach programów STEM jest oczywiście dłuższa i obejmuje również takie korporacje, jak Google, ExxonMobil, Dell czy Lockheed Martin.

Microsoft, oprócz donacji w wysokości ponad 100 mln USD, zadeklarował 383 tys. godzin, które pracownicy Microsoft mają poświęcić (nieodpłatnie, w ramach wolontariatu) na wykłady i zajęcia w szkołach średnich w ramach projektu TELS (*Technology Education and Literacy in Schools*), specjalnie przygotowanego przez Microsoft. Korporacja ta prowadzi kilka innych programów dla szkół, np. *Partners in Learning for Schools* czy *Partners in Learning for Teachers*, które mają za zadanie zwiększać jakość nauczania poprzez wprowadzanie innowacji i upowszechnianie dobrych praktyk dydaktycznych (Schiller, Arena, 2012). W ramach międzynarodowego projektu *Partners in Learning*, Microsoft

przeznaczył 500 mln USD na wsparcie edukacji w 114 państwach, a w projektach tych uczestniczyło ponad 196 mln nauczycieli.

Trzeba jednak odnotować, że wzrastający udział kapitału prywatnego w finansowaniu amerykańskiego systemu publicznej edukacji oraz angażowanie się korporacji w działalność szkół średnich budzi wątpliwości. Krytycy wskazują konflikt interesów, ponieważ korporacyjni sponsorzy działają w obszarach technologii informatycznych, co z kolei ma bezpośrednie przełożenie na wyposażenie szkół (hardware i software używane w szkołach) (Woodard², 2013). Również wprowadzane i rekomendowane przez korporacje podejścia, metody i narzędzia dydaktyczne spotykają się z krytyką jako obce kulturze organizacyjnej amerykańskiej szkoły (Thomas³, 2013).

Korporacje i uniwersytety: współpraca czy konkurencja?

Postawione pytanie nosi, co prawda, znamiona taniej publicystyki, ale próba odpowiedzi na nie może skłonić do głębszej refleksji na temat roli uniwersytetów we współczesnym świecie teraz i w dającej się przewidzieć przyszłości.

Można rozpocząć od konstatacji, że istnieje bogata literatura dokumentująca współpracę korporacji i uniwersytetów (Phelps, nd), często przyjmującą postać aliansów strategicznych (Elmuti, Abebe, Nicolosi, 2005). Cele aliansów mogą być różnie definiowane, ale najczęściej wykorzystywane formy współpracy obejmują zarówno włączanie przedstawicieli świata korporacji do działalności uniwersyteckiej (np. opiniowanie i konsultowanie kierunków rozwoju uniwersytetów, realizowanych w nich programów studiów, wygłaszanie wykładów gościnnych), jak i angażowanie uniwersytetów do prac korporacji (jak projekty zlecane przez korporacje, włączanie wykładowców uniwersyteckich do szkoleń korporacyjnych) (McQuerrey, nd).

Równocześnie należy odnotować zjawisko obustronnej konwergencji: uniwersytety wprowadzają do swojej praktyki elementy kultury i procedur korporacyjnych (Wright, 2004), a korporacje – jak wskazywano powyżej – w coraz większym zakresie podejmują i przejmują od uniwersytetów zadania edukacyjne, czyli wchodzi na obszar wyróżniających kompetencji (*distinctive competences*) uniwersytetów.

Ta konwergencja nie jest jednak symetryczna. Teoretycznie możliwe jest bowiem przejście w całości funkcji edukacyjnych przez korporacje bez uszczuplenia

² D. Woodard jest przewodniczącą American Federation of School Administrators.

³ L.P. Thomas jest pedagogiem, pracownikiem naukowym, adiunktem w Furman University.

ich przewag konkurencyjnych. W takim scenariuszu uniwersytety traciłyby swoje przewagi konkurencyjne nad korporacjami, nie kompensując tej straty przejmowaniem kompetencji korporacji. Można więc konkludować, że nasilanie się konkurencji między uniwersytetami a korporacjami może bardzo negatywnie wpłynąć przede wszystkim na uniwersytety. Jeżeli dodać do tego, iż rozwój technologii informatycznych i ich aplikacje tworzone na potrzeby edukacji zdają się bardziej sprzyjać korporacjom niż uniwersytetom, to można spekulować, że w walce konkurencyjnej między korporacjami a uniwersytetami na rynku edukacji na poziomie wyższym zwycięzcami mogą się okazać korporacje.

Podsumowanie

Na podstawie przedstawionych w artykule zagadnień można powiedzieć, że:

- obserwuje się wzrost zainteresowania korporacji wykonywaniem zadań już nie tylko z zakresu profesjonalnych szkoleń dla pracowników, lecz także szeroko rozumianej edukacji;
- powołuje się w strukturach korporacji specjalne instytucje (korporacyjne uniwersytety), których zadaniem jest planowanie, organizowanie i prowadzenie programów i projektów edukacyjnych oraz rozwój pracowników;
- korporacje realizują te projekty w skali globalnej;
- przygotowując programy edukacyjne, korporacje nie ograniczają się do swoich własnych struktur (w tym oddziałów w innych państwach), ale inicjują i prowadzą projekty zorientowane na zwiększanie jakości działań edukacyjnych w obszarze nauk ścisłych na poziomie szkół średnich (a nawet podstawowych);
- korporacje mogą stanowić zagrożenie dla uniwersytetów na rynku edukacji, ponieważ mogą przejmować wyróżniające kompetencje uniwersytetów, podczas kiedy te ostatnie nie mogą przejmować wyróżniających kompetencji korporacji.

Bibliografia

- Almeida, R., Carneiro, P. (2009). The return to firm investment in human capital. *Labour Economics*, 16, 97–106.
- Antonelli, G., Cappiello, G., Pedrini, G. (2013). The Corporate University in the European utility industries. *Utilities Policy*, 25, 33–41.
- Barrett, A., O'Connell, P.J. (2001). Does training generalny work? The return of in-company training. *Industrial and Labour Relation Review*, 54, 623–655.

- Beenen, G., Goodman, P.S. (2014). Too Little of a good thing? How organizational learning contracts can refocus B-schools on the business of learning. *The International Journal of Management Education*, 12, 248–259.
- Bhanji, Z. (2008). Transnational corporations in education: filling the governance gap through new social norms and market multilateralism?. *Globalisation, Societies and Education*, 6(1), 55–73.
- Bhuasiri, W., Xaymoungkhoun, O., Zo, H., Rho, J.J., Ciganek, A.P. (2012). Critical success factors for e-learning in developing countries: A comparative analysis between ICT experts and faculty. *Computers & Education*, 58(2), 843–855.
- Chanin Ballance (2013). Use of games in training: interactive experiences that engage us to learn. *Industrial & Commercial Training*, 45(4), 218–221.
- Chomsky, N. (2014). *Thinking Like Corporations is Harming American Universities*. Pobrano 8 marca 2015 z: <http://www.alternet.org/education/chomsky-thinking-corporations-harming-american-universities>
- Chung, H.F.L., Yang, Z., Huang, P-H. (2015). How does organizational learning matter in strategic business performance? The contingency role of quanxi networking. *Journal of Business Research*, 68, 1216–1224.
- Cristian, C. (2014). The involvement of the universities in adult education – compulsion or necessity?. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 142, 214–219.
- Crocetti, C. (2002). Corporate learning. A knowledge management perspective. *Internet and Higher Education*, 4, 271–285.
- Elmuti, D., Abebe, M., Nicolosi, M. (2005). An overview of strategic alliances between universities and corporation. *Journal of Workplace Learning*, 17(1/2), 115–129.
- Eurich, N.P. (1985). *Corporate Classrooms. The learning business*. Princeton, N.J.: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Fleet van, J.W. (2011). Increasing the Impact of Corporate Engagement in Education: Landscape and Challenges. *Global Compact on Learning*, 6. Pobrano 18 marca 2015 z: <http://www.brookings.edu/research/speeches/2011/07/12-corporate-engagement-vanfleet>
- Hall, B. (2014). *Learning Trends: Here Today and Tomorrow. The future of enterprise learning will see today's trends become the norm*. June 18. Pobrano 12 marca 2015 z: <http://www.clomedia.com/articles/5688-here-today-and-tomorrow>
- Heraty, N. (2004). Towards an architecture of organization-led learning. *Human Resource Management Review*, 14, 449–472.
- Hsieh Po-An, J.J., Cho, V. (2011). Comparing e-Learning tools' success: The case of instructor–student interactive vs. self-paced to olds. *Computers & Education*, 57, 2025–2038.
- Hussein, N., Mohamad, A., Noordin, F., Ishak, N.A. (2014). Learning Organization and its Effect on Organizational Performance and Organizational Innovativeness: A Proposed Framework for Malaysian Public Institutions of Higher Education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 130, 299–304.

- Javis, P. (2012). *Universities and Corporate Universities: The Higher Learning Industry in Global Society*. Abingdon–New York: Milton Park–Routledge.
- Jiménez-Jiménez, D., Sanz-Valle, R. (2011). Innovation, organizational learning, and performance. *Journal of Business Research*, 64(4), 408–417.
- Kettula, K., Berghäll, S. (2013). Drama-based role-play: a tool to supplement work-based learning in higher education. *Journal of Workplace Learning*, 25(8), 556–575.
- Kim, N., Atuahene-Gima, K. (2010). Using exploratory and exploitative market learning for new product development. *Product Development & Management Association*, 27(4), 519–536.
- Lovat, T. (2011). Values education and holistic learning: Updated research perspectives. *International Journal of Educational Research*, 50, 148–152.
- McQuerrey, L. (nd). *Corporate Jobs for Teachers*. Demand Media. Pobrano 21 marca 2015 z: <http://work.chron.com/corporate-jobs-teachers-13520.html>
- Meister, J.C. (1998). *Corporate Universities: lessons in building a world-class workforce*, New York: McGraw-Hill.
- Phelps, S.B. (nd). *Higher Education Institutions and Corporations: a Diverse Relationship*. Pobrano 20 marca 2015 z: <http://www.evollution.com/opinions/higher-education-institutions-and-corporations-a-diverse-relationship>
- Prince C., Beaver, G. (2001). The Rise and Rise of the Corporate University: the emerging corporate learning agenda. *The International Journal of Management Education*, 1(2), 17–26.
- Rhoades, G. (2005). Capitalism, Academic Style, and Shared Governance. *Academe*, 91(3), 38–42.
- Rousseau, D.M. (2012). Designing a better business school: channeling Herb Simon, addressing the critics, and developing actionable knowledge for professionalizing managers. *Journal of Management Studies*, 49, 600–618.
- Santos-Vijande, M.L., López-Sánchez, H.Á, Trespalacios, J.A. (2012). How organizational learning affects a firm/s flexibility, competitive strategy, and performance. *Journal of Business Research*, 65(8), 1079–1089.
- Schiller, J., Arena, C. (2012). *How Corporations Are Helping To Solve The Education Crisis*. Pobrano 17 marca 2015 z: <http://www.fastcoexist.com/1679529/how-corporations-are-helping-to-solve-the-education-crisis>
- Senge, P.M. (1990). *The Fifth Discipline: The art and practice of learning organization*. New York: Doubleday.
- Sit, V. (2008). The Erosion of the University as a Public Sphere. *Education. Canada*, 48(4), 30–33.
- Skorczyńska, H. (2014). Metaphor and education: Reaching business training goals through multimodal metaphor. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 116, 2344–2351.
- Stephens, R., Richey, M. (2011). Accelerating STEM capacity: A complex adaptive system perspective. *Journal of Engineering Education*, 100(3), 417–423.

- Sussman, M.J. (2011). *Teaching about Complex Sociotechnical Systems (CSS)*. MIT EDS Working Paper. Pobrano 14 marca 2015 z: <http://esd.mit.edu/wps/2010/esd-wp-2010-02.pdf>
- Sztompka, P. (2014). *Uniwersytet współczesny: zderzenie dwóch kultur*. Pobrano 12 marca 2015 z: <http://kongresakademicki.pl/uniwersytet-wspolczesny-zderzenie-dwoch-kultur>
- Thomas, L.P. (2013). *Corporations Are Behind the Common Core State Standards – And That’s Why They’ll Never Work*. Pobrano 8 marca 2015 z: <http://www.alternet.org/education/corporations-are-behind-common-core-state-standards-and-thats-why-theyll-never-work>
- Tuchman, G., Wannabe, U. (2009). *Inside the Corporate University*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Walton, J. (1999). *Strategic Human Resource Development*. London: Pitman.
- Watters, A. (2011). *What Role Do Corporations Play in Supporting STEM Education?*. Pobrano 12 marca 2015 z: <http://blogs.kqed.org/mindshift/2011/07/what-role-do-corporations-play-in-supporting-stem-education>
- Wolter, H. (1999). Taking your training system virtual: A model to consider. *Chemical Health & Safety*, 6(6), 23–26.
- Woodard, D. (2013). *The Corporate Takeover of Public Education*. Huffington Post. Pobrano 24 marca 2015 z: http://www.huffingtonpost.com/diann-woodard/the-corporate-takeover_b_3397091.html
- Wright, S. (2004). Markets, Corporations, Consumers?. *New Landscapes of Higher Education. Learning and Teaching in the Social Sciences*, 1(2), 71–94.

Summary

Corporations as Universities’ Competitors in Education Market

Growing access to information and sophisticated IT applications available and used to gather and disseminate knowledge force universities - considered as traditional centres of education - to revise their strategies. One of the drivers for change is growing share of in-company education and training. The aim of the article is to determine the position held by corporations in the education market (mainly in the USA) and to identify other initiatives undertaken by corporations in this market. The article is addressing the question to what extent corporations may become universities’ competitors. ScienceDirect and EBSCO databases were used as well as relevant information available from various web pages. The article does not aspire to be an in-depth analysis of the problem at hand but is aimed at inspiration for further reflection on the changing role of universities in today’s world.

Keywords: management study, corporate universities, corporate education, corporate training.

Резюме

Корпорации как конкуренты университетов на рынке образовательных услуг

Растущий доступ к информации и использование современных технологий в сфере приобретения знаний и обмен знаниями требуют от университетов (которые в традиционном смысле понимаются как центры получения знаний и квалификации), изменения их стратегии. Одним из существенных факторов, заставляющим ввести изменения, является расширение участия корпораций в подготовке кадров. Целью статьи является попытка изложить позицию корпорации на рынке образовательных услуг (главным образом в США) и выявление других образовательных проектов, предпринимаемых корпорацией. Статья является попыткой ответить на вопрос, в какой степени корпорации могут быть главным конкурентом для университетов. В статье была использована литература на эту тему, доступная в базах данных Science Direct и EBSCO и информации, доступные на интернетовых сайтах. Статья не является глубоким, тщательным анализом этой проблемы, но она заставляет серьёзно задуматься над изменяющейся ролью университетов в процессе высшего образования.

Слова-ключи: исследования управления, корпоративные университеты, образование в корпорациях, обучение в корпорациях.

Dr hab. Jacek Klich, prof. UEK

Doktor habilitowany nauk ekonomicznych, doktor nauk ekonomicznych, doktor nauk humanistycznych, pracownik Katedry Gospodarki i Administracji Publicznej Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie. Autor ponad stu pięćdziesięciu publikacji na tematy prywatyzacji, przedsiębiorczości oraz zarządzania w sektorze ochrony zdrowia. Zainteresowania badawcze koncentruje obecnie na zagadnieniach restrukturyzacji sektora ochrony zdrowia i zarządzania podmiotami działającymi w tym sektorze.