Marek Ratajczak

Rozwój akademickiej edukacji menedżerskiej w świetle warunków integracji europejskiej

1. Edukacja menedżerska a internacjonalizacja gospodarek[1]

Jedną z cech charakterystycznych współczesnego rynku pracy jest jego coraz bardziej konkurencyjny charakter będący między innymi konsekwencją postępującej internacjonalizacji gospodarek, a w szczególności umacniania się procesów integracyjnych. Wzrost konkurencji na rynku pracy dotyczy wszystkich jego segmentów, także tych, które mogą być wyznaczone na podstawie formalnego poziomu wykształcenia zatrudnionych.

Z punktu widzenia integracji Polski z Unią Europejską należy zwrócić uwagę na to, że co do osób o niskim poziomie wykształcenia, to przede wszystkim dotychczasowe państwa członkowskie Unii obawiają się możliwego napływu siły roboczej w wyniku poszerzenia Unii o państwa Europy Środkowej i Wschodniej, a w segmencie osób z wykształceniem wyższym należy liczyć się z tym, że powiększenie Unii oznaczać będzie dodatkowe możliwości wzrostu ruchu kadr w obie strony a więc także z państw obecnie należących do Unii do jej nowych członków. Dlatego między innymi tak istotne staje się właściwe przygotowanie szeroko rozumianych kadr menedżerskich do funkcjonowania w warunkach coraz większej otwartości gospodarki, a zarazem coraz większej konkurencji.

---

[1] W prezentowanym opracowaniu edukacja menedżerska rozumiana jest przede wszystkim jako kształcenie z zakresu ekonomii i zarządzania na poziomie wyższym (studia licencjackie, magisterskie oraz różne formy studiów podyplomowych) oraz inne szkolenia o zbliżonym charakterze (np. studia MBA).

Z punktu widzenia polskich przedsiębiorstw przyjęcie Polski do Unii Europejskiej oznaczać będzie zarówno pojawienie się nowych szans (np. ułatwiony dostęp do rynków zbytu czy też większe możliwości korzystania z różnego rodzaju funduszy unijnych), jak i wystąpienie bądź nasilenie zagrożeń (zwłaszcza wzrost konurencji). Przystąpienie Polski do Unii wiązać się będzie także z koniecznością adaptacji do nowych standardów i wymogów. Zarówno możliwość wykorzystania szans, jak i stawianie czoła zagrożeniom wymagać będą znacznie szerszej i bardziej dogłębnej wiedzy, a także umiejętności menedżerskich pozwalających na skuteczne działanie zgodnie z dwiema zasadami: 1) działając lokalnie, myśl globalnie oraz 2) działając globalnie, myśl lokalnie.

Pierwszą z dwu przytoczonych wyżej zasad można sprowadzić do postulatu aby nawet wtedy, gdy skala działania ma wyraźnie lokalny charakter, mieć chociaż minimum świadomości uwarunkowań i konsekwencji wynikających z integracji międzynarodowej, a szerzej internacjonalizacji gospodarek. Druga zasada oznacza, że, decydując się na działanie w skali międzynarodowej, niezbędne jest uwzględnianie istotnych niekiedy odmienności pomiędzy poszczególnymi krajami i narodami od sfery prawa począwszy, a na różnego rodzaju instytucjach życia społecznego, takich jak zwyczaje czy tradycja, skończywszy.

2. Integracja Polski z Unią Europejską a zmiany w edukacji menedżerskiej

Analizę edukacji menedżerskiej w kontekście postępującej integracji Polski z Unią Europejską można prowadzić na dwóch płaszczyznach. Jedna to kwestia obecności w programach edukacji menedżerskiej problematyki związanej z różnymi aspektami funkcjonowania Unii. Drugie możliwe podejście sprowadza się do pytania o to, na ile zmiany zachodzące w edukacji menedżerskiej sprzyjają przygotowaniu kadr gospodarczych do zmian w makrootoczeniu i otoczeniu konkurencyjnym, które będą konsekwencją przystąpienia Polski do Unii.

W odniesieniu do pierwszego z dwóch zarysowanych powyżej obszarów analizy zasadne wydaje się stwierdzenie, że pożądane byłoby aby praktycznie wszystkie programy edukacji menedżerskiej uwzględniały treści dotyczące internacjonalizacji życia społeczno-gospodarczego, a zwłaszcza problematykę związaną z funkcjonowaniem Unii Europejskiej. W praktyce jednak postulat ten jest traktowany jako oczywisty na studiach z zakresu międzynarodowych stosunków gospodarczych czy europeistyki. Znacznie słabsza jest obecność problematyki unijnej w programach innych kierunków studiów ekonomicznych. Niewątpliwie dominujący obecnie podział wyższych studiów ekonomicznych na kierunki i specjalności nie sprzyja zwiększaniu w programach czasu przeznaczonego na przedmioty o bardziej ogólnym charakterze (np. integracja europejska a nie tylko bankowość w Unii

Europejskiej). Sprawę dodatkowo komplikuje znaczny w ostatnich latach rozwój studiów zaocznych zarówno na szczeblu licencjackim, jak i magisterskim. O ile bowiem student studiów dziennych ma szansę zetknięcia się z zagadnieniami dotyczącymi różnych aspektów funkcjonowania Unii Europejskiej chociażby jako jedną z kwestii poruszanych w ramach różnych przedmiotów, to słuchacz studiów zaocznych, ze względu na znacznie ograniczoną ilość zajęć dydaktycznych, może ukończyć zarówno studia licencjackie jak i magisterskie prawie nie zetknąwszy się z analizą integracji międzynarodowej i jej konsekwencji.

Obecność problematyki dotyczącej Unii Europejskiej w programach edukacji menedżerskiej jest nie tylko niezbędna w przypadku nauczania na poziomie nazywanym w terminologii anglosaskiej under-graduate (studia licencjackie i magisterskie), ale także, a nawet szczególnie, w ramach edukacji menedżerskiej na poziomie post-graduate tradycyjnie nazywanym w Polsce studiami podyplomowymi.

W odniesieniu do drugiego z zarysowanych wcześniej możliwych obszarów analizy edukacji menedżerskiej w kontekście przygotowań Polski do członkostwa w Unii Europejskiej należy zwrócić uwagę na gwałtowny wzrost, jaki dokonał się w okresie od początku lat dziewięćdziesiątych zarówno z punktu widzenia liczby instytucji zajmujących się edukacją menedżerską, oferowanych przez te instytucje programów, jak i ich uczestników.

Skalę zmian kształcenia na poziomie wyższym w dziedzinie ekonomii i zarządzania ilustrują poniższe dane.

Tabela 1. Kształcenie na poziomie wyższym w dziedzinie ekonomii i zarządzania w Polsce w latach 1990 – 1998

Wyszczególnienie	1990/1991	1997/1998	1997/1998
			1990/1991 (%)
Liczba szkół	5	93	1860,0
w tym niepaństwowe	0	88	-
Studenci (w tys.)	53,5	260,8	487,5
w tym w szkołach niepaństwowych	0	137,3*	-
Studenci studiów:			
dziennych (w tys.)	37,1	82,3	221,8
pozostałych (w tys.)	16,4	178,5	1088,4
Uczestnicy studiów podyplomowych (w tys.)	2,0	9,6	480,0
Uczestnicy studiów doktoranckich	46**	949	2063,0
Nauczyciele akademiccy***	2478	5811	234,5

Uwagi:

* – tylko niepaństwowe wyższe szkoły ekonomiczne;

** – 1989

*** – pełnoetatowi pracownicy wyższych szkół ekonomicznych, osoby zatrudnione w więcej niż jednej szkole liczone wielokrotnie.

Źródło: opracowanie własne na podstawie *Roczników Statystycznych GUS* 1998 i 1991.

Dane zawarte w tabeli 1. ilustrują kilka zjawisk.

- Wystąpił zdecydowany wzrost liczby wyższych szkół ekonomicznych, w całości związany z tworzeniem szkół niepaństwowych. W większości wypadków, na tle tradycyjnych państwowych wyższych szkół ekonomicznych, są to instytucje nieduże (przeciętnie około 1560 studentów w roku akademickim 1997/1998). Trzeba przy tym zauważyć, że znaczna część szkół niepaństwowych powstała w miastach nie mających żadnych tradycji akademickich. Oznacza to, iż nowe szkoły wyższe działają niekiedy w warunkach bardzo ograniczonego zaplecza infrastrukturalnego (sale wykładowe, biblioteka), jak i bez możliwości korzystania z miejscowych zasobów kadr dydaktycznych.
- Powstanie szkół niepaństwowych stało się istotnym źródłem wzrostu liczby studentów w zakresie ekonomii i zarządzania. Na szkoły niepaństwowe przypada ponad 66% z ogólnego przyrostu liczby studentów w latach 1990-1998. To właśnie rozwój szkół niepaństwowych przyczynił się w znacznej mierze do istotnej poprawy tzw. wskaźnika skolaryzacji na poziomie wyższym, który z zaledwie 12,9% w roku akademickim 1990/1991 wzrósł do 29,2% w roku akademickim 1997/1998.
- Przemiany zachodzące w polskiej gospodarce stały się także impulsem do rozwoju studiów menedżerskich o charakterze podyplomowym adresowanych w znacznej mierze do osób, które nie kończyły studiów wyższych z zakresu ekonomii czy zarządzania. Istotnym elementem rozwoju studiów menedżerskich są programy zainicjowane, a często nadal realizowane, w ścisłej współpracy z instytucjami zagranicznymi. Dotyczy to w szczególności studiów typu Master of Business Administration, które traktowane są jako prestiżowe, a zarazem bardzo liczące się z punktu widzenia szans na rynku pracy, zwłaszcza w razie starań o pracę bądź robienia kariery w firmach z udziałem kapitału zagranicznego.
- Niepokojącym i coraz szerzej dyskutowanym zjawiskiem, także ilustrowanym danymi tabeli 1, jest relacja studentów studiów dziennych do studentów studiujących w innym trybie. W roku akademickim 1990/1991 relacja ta kształtowała się jak 1 do 0,44, a w roku 1997/1998 jak 1 do 2,17. Większość studentów nie studiujących w trybie dziennym stanowią osoby studiujące w systemie zaocznym ograniczonym do zajęć w soboty i niedziele. W założeniach studia zaoczne, poza sposobem organizacji zajęć, nie powinny w istotny sposób różnić się od studiów dziennych. Jednakże w powszechnej opinii w rzeczywistości jest to często niedoskonała kopia studiów dziennych.

Zilustrowany danymi tabeli 1. dynamiczny wzrost liczby szkół wyższych i studentów w dziedzinie ekonomii i zarządzania kontrastuje z umiarkowanym wzrostem liczby nauczycieli akademickich. Wzrost ten wyglądałby jeszcze mniej imponująco gdyby wyeliminować zjawisko wielokrotnego liczenia wynikające z pełnoetatowego zatrudnienia niektórych osób w kilku miejscach. Zjawisko to rozwinęło się zwłaszcza w ostatnich latach i odzwierciedla swoistą unię personalną wyższych szkół niepaństwowych ze szkołami państwowymi. Unia ta, wyrażająca

się w korzystaniu z tych samych zasobów kapitału ludzkiego, ma swoje źródła w trzech głównych przyczynach. Pierwsza to przepisy regulujące tworzenie niepaństwowych szkół wyższych. Jednym z warunków uzyskania zgody na utworzenie szkoły jest zapewnienie pewnego minimum kadry. Ponieważ równocześnie nie ma przepisów zabraniających zatrudnienia więcej niż w jednej szkole wyższej, to w efekcie pracownicy szkół państwowych są dodatkowo zatrudniani w szkołach niepaństwowych.

Druga przyczyna unii personalnej szkół państwowych i niepaństwowych, to dążenie do minimalizacji kosztów ze strony zarządzających szkołami niepaństwowymi. W efekcie zarządzający szkołami niepaństwowymi starają się jak największą część zajęć realizować przy pomocy osób zatrudnionych na podstawie umowy zlecenia. Najczęściej są to osoby, dla których głównym miejscem pracy jest szkoła państwowa.

Wreszcie trzecią przyczyną unii personalnej szkół państwowych i niepaństwowych są nadal bardzo niskie wynagrodzenia gwarantowane w szkołach państwowych. Zachęca to do szukania innych źródeł dochodów, a jednym z najłatwiejszych jest podjęcie zajęć w szkole niepaństwowej. Łatwość tego źródła dochodów wynika z faktu, że często nie wymaga to żadnych dodatkowych (poza czasem) nakładów pracy. Niektóre szkoły niepaństwowe wręcz bowiem liczą na to, że pozyskany ze szkoły państwowej współpracownik dostarczy przy okazji cały know-how (program wykładu, jego oprzyrządowanie itp.). Z punktu widzenia osoby prowadzącej zajęcia współpraca z kolejną szkołą jest niczym innym jak wykorzystywaniem efektów skali.

Zjawisko unii personalnej szkół państwowych i niepaństwowych rodzi zagrożenia dla obu typów szkół. Dla szkół państwowych oznacza to ograniczone możliwości korzystania z posiadanego kapitału ludzkiego. Z kolei w przypadku szkół niepaństwowych trudno zakładać osiągnięcie długookresowej stabilizacji i autentycznie trwałej i silnej pozycji na rynku, jeśli będą opierać się głównie na „podnajmowanym" kapitale ludzkim.

Jedną z cech charakterystycznych rozwoju edukacji menedżerskiej w Polsce jest także ciągle jeszcze ograniczona rola przedstawicieli praktyki w kształtowaniu programów. Ma to swoje źródło zarówno w pewnych zjawiskach po stronie oferentów usług edukacyjnych, jak i po stronie usługobiorców, czyli przedstawicieli praktyki.

W wypadku organizatorów edukacji menedżerskiej problemem jest to, że proponowane programy niekiedy bardziej odzwierciedlają wyobrażenia o potrzebach środowiska biznesu niż stanowią wyraz dogłębnej analizy tych potrzeb. Z kolei realizacja programów edukacyjnych, zwłaszcza dla przedstawicieli praktyki gospodarczej, napotyka niekiedy na barierę w postaci ograniczonej liczby osób, które łączą dobrą znajomość teorii ze znajomością realiów gospodarczych i, co za tym idzie, są najbardziej pożądaną grupą szkoleniowców.

Także po stronie praktyki występują zjawiska utrudniające lepszą adaptację edukacji menedżerskiej do potrzeb świata biznesu. Pierwsze z nich to słabość i ograniczona reprezentatywność różnego rodzaju instytucji samorządu gospodarczego, takich jak, np. izby przemysłowo-handlowe. W konsekwencji zgłaszane przez tego rodzaju instytucje postulaty pod adresem organizatorów edukacji menedżerskiej są niekiedy wyrazem poglądów niewielkiej części środowiska. Drugi problem to ciągle jeszcze dość popularne wśród przedstawicieli świata biznesu utożsamianie edukacji menedżerskiej ze swego rodzaju książką kucharską, czyli zbiorem przepisów czy receptur skutecznego zarządzania. W efekcie przedstawiciele praktyki nierzadko zarzucają organizatorom edukacji menedżerskiej zbyt ogólny charakter przekazywanej wiedzy. Trzeci problem to niechęć części środowiska biznesu do akceptowania, a nawet tylko wysłuchania, stwierdzeń dla siebie niewygodnych (np. o konieczności oddzielenia własnego gospodarstwa domowego od firmy czy o etyce w biznesie). Często tego typu treści edukacyjne kwitowane są stwierdzeniem, że jest to przykład tzw. akademickich dyskusji i braku zrozumienia realiów. Wreszcie przeszkodę bardziej aktywnej postawy przedstawicieli praktyki stanowi przekonanie części środowiska o wyższości zdrowego rozsądku nad tzw. wiedzą książkową. Zwłaszcza część spośród tych, którzy odnieśli sukces w bardzo szczególnym i nietypowym okresie początku lat dziewięćdziesiątych, skłonna jest twierdzić, że powodzenie w biznesie jest przede wszystkim zależne od intuicji, szczęścia czy tzw. układów. Nie negując roli, jaką mogą niekiedy odgrywać owe szczególne determinanty sukcesu, należy jednak stwierdzić, że tzw. zdroworozsądkowe kierowanie biznesem okazuje się coraz częściej niewystarczające.

Oczywiście, przedstawionych powyżej przeszkód bardziej aktywnej roli przedstawicieli praktyki w kształtowaniu edukacji menedżerskiej nie należy traktować jako bezwzględnych i trwałych. Z jednej strony bowiem rynek i konkurencja, w tym także ze strony coraz powszechniej obecnych w Polsce zagranicznych jednostek szkoleniowych, wymuszają na przedstawicielach instytucji edukacji menedżerskiej coraz lepsze dostosowywanie swojej oferty do potrzeb praktyki. Z drugiej strony coraz częściej, zwłaszcza wśród kandydatów na studia typu MBA czy różnego rodzaju studia podyplomowe, pojawiają się osoby, które odniosły niewątpliwy sukces w biznesie, ale które zarazem odczuwają potrzebę uzupełnienia swej wiedzy oraz skonfrontowania swego doświadczenia z tym co proponuje nauka.

Wszystkie zaprezentowane powyżej zjawiska związane z rozwojem edukacji menedżerskiej w Polsce w latach dziewięćdziesiątych mają istotne znaczenie z punktu widzenia integracji z Unią Europejską a przede wszystkim ze względu na przygotowanie polskich kadr gospodarczych do wykorzystania szans oraz przeciwdziałania zagrożeniom, jakie będą konsekwencją zmian w makrootoczeniu i otoczeniu konkurencyjnym w wyniku wejścia Polski do Unii.

3. Jakość edukacji menedżerskiej

Wraz z dynamicznym rozwojem ilościowym edukacji menedżerskiej coraz bardziej istotnym problemem staje się kwestia zapewnienia niezbędnej jakości edukacji. Jak na razie podstawową rolę gwarancji jakości odgrywają renoma i popularność organizatora. Stopniowo jednak coraz większego znaczenia nabierają inne formy gwarancji jakości, a w tym zewnętrzne gwarancje o charakterze instytucjonalnym, takie jak, np. akredytacja.

Akredytacja udzielana jest na ogół przez stowarzyszenia czy też inne specjalnie powołane do tego instytucje, które w swych działaniach posługują się pewnymi standardami. Standardy te stanowią najczęściej wypadkową różnych rozwiązań programowych i instytucjonalnych występujących wśród potencjalnych kandydatów do akredytacji. Standardy te muszą przy tym być na tyle szczegółowe by nie sprowadzały akredytacji do formalnej akceptacji praktycznie każdego przedsięwzięcia, a zarazem na tyle ogólne by nie ograniczać inicjatywy lub eliminować z możliwości ubiegania się o akredytację, np. z powodu mało istotnych odmienności programowych.

W Europie Zachodniej do najbardziej znanych narodowych stowarzyszeń akredytacyjnych należą: brytyjskie stowarzyszenie MBA (AMBAs) oraz również brytyjskie stowarzyszenie szkół biznesu (ABS), francuskie stowarzyszenie szkół zarządzania (Chapitre), włoskie stowarzyszenie edukacji menedżerskiej (ASFOR), hiszpańskie stowarzyszenie przedstawicieli szkół zarządzania (AEEDE).

Pięć wymienionych stowarzyszeń wraz z Europejską Fundacją na rzecz Rozwoju Zarządzania (efmd) powołało do życia w grudniu 1995 r. międzynarodowe stowarzyszenie European Quality Link (EQUAL). Wśród podstawowych celów EQUAL znajduje się między innymi promowanie stałego doskonalenia jakości instytucji zajmujących się edukacją menedżerską w Europie.

Do EQUAL należeć mogą jedynie narodowe bądź regionalne stowarzyszenia zajmujące się edukacją menedżerską. Godne podkreślenia jest, że od 1997 roku w gronie tym jest także polskie Stowarzyszenie Edukacji Menedżerskiej „Forum".

Członkowie EQUAL, a także przedstawiciele szkół i stowarzyszeń nie związanych z tą instytucją uznali, że pożądane i celowe jest opracowanie pewnego wspólnego zestawu standardów, których spełnienie pozwalałoby instytucjom edukacyjnym na uzyskanie europejskiego znaku jakości (European Quality Label). Celowi temu służyć ma tzw. system EQUIS (European Quality Improvement System), który w ramach Unii Europejskiej ma stać się głównym narzędziem realizacji idei akredytacji opartej na wspólnych dla wszystkich starających się wymogach i standardach.

System EQUIS, oparty jest na idei tzw. europejskiego modelu dynamicznego (European Dynamic Model). Podstawowe założenia modelu to:

- uwzględnianie zróżnicowania szkół i programów,

- branie pod uwagę lokalnych uwarunkowań,
- traktowanie misji szkoły jako punktu wyjścia do oceny jakości,
- przywiązywanie w ocenie większej uwagi do analizy spójności i kompleksowości procesu edukacyjnego niż do realizacji ściśle określonych mierników,
- uwzględnianie wartości i oczekiwań charakteryzujących uczestników (studentów) oraz pracodawców.

Europejski model dynamiczny obejmuje 9 podstawowych elementów. Są to:

1. Otoczenie i misja szkoły (otoczenie, wizja i misja, status i zasady zarządzania, strategia).
2. Studenci i uczestnicy (kryteria selekcji, struktura studentów, proces przygotowywania programów, wprowadzanie programów na rynek i rekrutacja, wspomaganie procesu rozwoju zawodowego).
3. Realizacja programów edukacyjnych.
4. Wspieranie rozwoju osobistego uczestników programów edukacyjnych.
5. Związki z otoczeniem (wkład w rozwój otoczenia): powiązania dydaktyki, badań i działalności konsultingowej.
6. Kadry.
7. Zasoby.
8. Związki ze światem biznesu
9. Ponadnarodowy charakter kształcenia, przede wszystkim z punktu widzenia treści programowych[2].

Zwłaszcza ostatni element przedstawionego modelu wart jest podkreślenia gdyż to on odzwierciedla postulat kształcenia zgodnie z ideą euromanagementu. Chodzi przy tym nie tylko o to, by w programach edukacji menedżerskiej było miejsce na takie przedmioty, jak międzynarodowe stosunki gospodarcze czy biznes międzynarodowy, ale o to, by wszystkie przedmioty realizowane były przy uwzględnieniu w treściach programowych coraz bardziej zinternacjonalizowanego otoczenia firm. Trzeba jednak od razu zauważyć, że nawet w dobrych szkołach biznesu idea ponadnarodowego charakteru kształcenia jest często daleka od pełnej realizacji.

Zastanawiając się nad możliwością stosowania założeń systemu EQUIS w Polsce, należy stwierdzić, że system ten nie zawiera w sobie niczego, co byłoby zasadniczo sprzeczne z polską tradycją edukacyjną lub wymagało wręcz ustawowych zmian regulacji prawnej. Wdrożenie systemu EQUIS wymaga przede wszystkim chęci i gotowości jego wykorzystywania ze strony oferentów edukacji menedżerskiej. Podstawowe przeszkody to brak pewnych tradycji (np. misja szkoły,

---

[2] Założenia systemu EQUIS zaczerpnięte zostały z: B. Conraths, *Green Light for the European Quality Improvement System (EQUIS)*, f\data\projests\quality\equal\1997\unisc\pioneer3 oraz G. Crozier, *The EQUAL Dynamic Model for Quality Development*, efmd review 1996/3. Do czerwca 1999 roku akredytację w ramach systemu EQUIS uzyskało 18 szkół, a wśród nich, jako jedyna instytucja z Europy Środkowowschodniej, Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości im. Leona Koźmińskiego.

opracowywanie planów strategicznych czy businessplanów) oraz aktualna sytuacja rynkowa. Rynek edukacji menedżerskiej w Polsce, zwłaszcza w swej części dotyczącej kształcenia na poziomie podyplomowym, jest ciągle jeszcze bardzo mało przejrzysty i uporządkowany. Potencjalni klienci dysponują nierzadko bardzo ograniczoną informacją, a znaczna część instytucji edukacyjnych funkcjonuje w warunkach zbliżonych do lokalnego monopolu. Towarzyszy temu bardzo duży popyt na różnego rodzaju studia i programy edukacyjne z zakresu ekonomii i zarządzania.

Niewątpliwie w przyszłości można oczekiwać pewnych niekiedy dość istotnych zmian związanych z edukacją menedżerską w Polsce. Zmiany te wiązać się będą ze zmieniającą się sytuacją demograficzną, zmianami w businesie oraz zmianami w systemie edukacji.

W wyniku zmian demograficznych nastąpi zmniejszenie liczebności absolwentów szkół średnich, a zarazem kandydatów do szkół wyższych. Obecnie nawet najsłabsze ze szkół znajdują stosunkowo łatwo niezbędną liczbę kandydatów. Spadek liczby kandydatów na studia stanie się więc dla szkół sprawdzianem rzeczywistej atrakcyjności ich oferty edukacyjnej.

Zmiany w biznesie istotne dla przyszłości edukacji menedżerskiej to stopniowe nasycanie się rynku kadr menedżerskich oraz rosnąca przejrzystość rynku kadr. Nasycanie się rynku kadr menedżerskich będzie osłabiać atrakcyjność studiów w tej dziedzinie. Łatwość zatrudnienia absolwentów edukacji menedżerskiej, a zarazem dość liczne przykłady spektakularnych karier działały w ostatnich latach jako czynnik zachęcający do podejmowania tego rodzaju studiów. Coraz częściej jednak okazuje się, że studia z zakresu ekonomii i zarządzania, w tym także studia MBA, nie są automatyczną przepustką do kariery.

Coraz większa przejrzystość rynku kadr menedżerskich powinna sprzyjać kształtowaniu się hierarchii szkół opartej na kryterium sukcesu absolwentów.

Wreszcie należy spodziewać się takich zmian w systemie edukacji, które poprawią sytuację materialną pracowników, ale być może zarazem ograniczą swobodę funkcjonowania na rynku pracy. Wymusi to ograniczenie szeroko opisywanej wcześniej unii personalnej szkół państwowych i niepaństwowych.

Wszystkie powyżej zasygnalizowane zjawiska zwiększać będą rolę różnych form zapewniania jakości edukacji, a w tym systemu zewnętrznych gwarancji instytucjonalnych. W efekcie coraz więcej instytucji edukacyjnych powinno być zainteresowanych uczestnictwem w systemie akredytacji jako jednym z ogniw mechanizmu pozwalającego na doprowadzenie do większej przejrzystości rynku edukacji menedżerskiej. Istotne jest jednak zachowanie samorządowego charakteru systemu akredytacji. Na drodze administracyjnej powinno natomiast dokonywać się ewentualne koncesjonowanie działalności edukacyjnej.

Na zakończenie należy raz jeszcze podkreślić, że procesy zachodzące w zakresie edukacji menedżerskiej mają istotne znaczenie z punktu widzenia integracji

Polski z Unią Europejską i przygotowania polskich menedżerów do działania w coraz bardziej złożonym makrootoczeniu. Dziś jeszcze wiele firm korzysta z daleko idącej ochrony państwa polegającej między innymi na stosowaniu różnego rodzaju barier dostępu do polskiego rynku. Po wejściu do Unii, nawet jeśli zostaną wynegocjowane dla niektórych branż pewne szczególne rozwiązania przejściowe, o sukcesie w biznesie coraz bardziej będą decydować wiedza i umiejętności oraz zdolność do adaptowania się do nowych warunków działania, czyli czynniki wiążące się z jakością kadr menedżerskich. Dlatego też nie wydaje się przesadne stwierdzenie, że inwestowanie w szkolenia i edukację powinno być traktowane przez właścicieli firm jako co najmniej równie istotne jak nakłady na rzeczowe składniki majątku.