

„Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1/33/2009

Artur Bajerski

Decentralizacja przestrzenna publicznego szkolnictwa wyższego w Szwecji – zamierzenia a rzeczywiste efekty

Decentralizacja przestrzenna szkolnictwa wyższego była jednym z najważniejszych procesów przyczyniających się do upowszechnienia edukacji wyższej w krajach Europy Zachodniej w drugiej połowie XX w. W lokalizacji nowych uczelni na terenach pozbawionych instytucji szkolnictwa wyższego upatrywano narzędzia demokratyzacji tego szkolnictwa oraz polityki regionalnej kraju.

Liczono, że powstanie nowych uczelni w regionach peryferyjnych zwiększy dostępność szkolnictwa wyższego zarówno w wymiarze przestrzennym, jak i społecznym oraz pobudzi procesy rozwoju społeczno-gospodarczego.

Najlepiej opisany w literaturze naukowej jest przypadek decentralizacji przestrzennej szkolnictwa wyższego w Szwecji, którą rozpoczęto w latach siedemdziesiątych XX w.

Po ponad 30 latach od reformy szwedzkiego szkolnictwa wyższego można już w znacznym stopniu ocenić rzeczywiste efekty wprowadzonych zmian. Problem ten podjęto w niniejszym artykule.

Słowa kluczowe: decentralizacja przestrzenna, dekoncentracja, szkolnictwo wyższe, Szwecja.

Wprowadzenie

Druga połowa XX w. to okres ekspansji szkolnictwa wyższego w większości krajów świata zachodniego (por. Aamodt 1995; Brockliss 2000). Brytyjski geograf Peter Hall (1997, s. 302) stwierdził, że „do lat dziewięćdziesiątych XX w. szkoły wyższe stały się tak powszechne, iż istnieją w niemal każdym średniej wielkości europejskim mieście”. Niektórzy badacze, np. Philip G. Altbach (1999, s. 107), uważają, że masowa edukacja wyższa stała się wręcz międzynarodową normą, o czym świadczą wysokie współczynniki skolaryzacji i stale rosnąca liczba studentów. Jakkolwiek stwierdzenie to jest nieco przesadne, nie

ulega wątpliwości, iż w ostatnich kilkudziesięciu latach nastąpił na świecie niebywały wzrost liczby studentów.

Duży wpływ na upowszechnienie się szkolnictwa wyższego w drugiej połowie XX w. na świecie miała aktywna polityka edukacyjna wielu krajów, związana z decentralizowaniem i demokratyzowaniem szkolnictwa wyższego. Działania te były, z jednej strony, odpowiedzią na znaczne zwiększenie popytu na edukację wyższą, przy ograniczonych możliwościach rozbudowy istniejących uczelni (por. Eliasson 2006; Holzer 2006). Z drugiej strony były one próbą przezwyciężenia znacznych nierówności w dostępie do szkolnictwa wyższego oraz docenienia jego roli w rozwoju społeczno-gospodarczym (por. Boucher 2003).

Svein Kyvik (1983) wyróżnia dwie formy decentralizacji zachodzącej w sferze szkolnictwa wyższego. Pierwszą z nich jest decentralizacja instytucjonalna, która odbywa się poprzez wprowadzanie nowych form instytucjonalnych szkół wyższych. Drugą jest decentralizacja przestrzenna (geograficzna), odbywająca się poprzez tworzenie uczelni poza tradycyjnymi ośrodkami akademickimi¹. Decentralizacja szkolnictwa wyższego wiąże się ściśle z procesem jego demokratyzacji. Melanie J. Blumberg (1986) do procesów demokratyzacji zachodzących w szkolnictwie wyższym zaliczyła decentralizację podejmowania decyzji w systemie szkolnictwa wyższego oraz na szczeblu uczelni, decentralizację przestrzenną tego szkolnictwa oraz zwiększanie jego dostępności społecznej. W tym ujęciu decentralizacja jest narzędziem demokratyzacji szkolnictwa wyższego. Na skutek decentralizacji zarządzania w systemie szkolnictwa wyższego dochodzi do zdemokratyzowania podejmowania w nim decyzji. Dzięki decentralizacji przestrzennej szkolnictwa wyższego następuje demokratyzacja dostępności przestrzennej tego szkolnictwa oraz może dojść do demokratyzacji jego dostępności społecznej. Z punktu widzenia rozwoju edukacji wyższej w drugiej połowie XX w. szczególną rolę odegrała decentralizacja przestrzenna szkolnictwa wyższego. Na niej zostanie skupiona uwaga.

Politykę decentralizacji szkolnictwa wyższego wprowadzano w wielu krajach Europy Zachodniej (m.in. w Austrii, Finlandii, Francji, Niemczech, Norwegii, Portugalii, Szwecji, Wielkiej Brytanii). Szczególną rolę odgrywała w akcentujących egalitaryzm krajach skandynawskich, w których stała się narzędziem zarówno polityki edukacyjnej, jak i polityki regionalnej kraju (por. Premfors 1984; Andersson 2005; Daun, Hansson 2006). Celem artykułu jest przedstawienie zamierzeń oraz efektów polityki decentralizacji przestrzennej publicznego szkolnictwa wyższego w jednym z nich – w Szwecji, gdzie problem ten jest najlepiej rozpoznany². Doświadczenia Szwecji mogą stanowić pryzmat, przez który warto postrzegać politykę decentralizacji szkolnictwa wyższego wprowadzoną w Polsce w 1997 r., związaną ze stworzeniem sektora państwowego szkolnictwa zawodowego.

¹ Do tego podziału należy jeszcze dodać trzecią formę decentralizacji – decentralizację podejmowania decyzji zarówno na szczeblu systemu edukacji, jak i w obrębie szkół wyższych.

² W artykule pominięto zagadnienie niepublicznego szkolnictwa wyższego, które ma w Szwecji niewielkie znaczenie.

Decentralizacja przestrzenna publicznego szkolnictwa wyższego w Szwecji – cele i przebieg

Politykę decentralizacji przestrzennej szkolnictwa wyższego wprowadzono w Szwecji w 1977 r. Polityka ta wiązała się z tworzeniem nowych uczelni publicznych na terenach pozbawionych szkolnictwa wyższego – przede wszystkim na obszarach peryferyjnych geograficznie oraz ekonomicznie. Do 1977 r. w Szwecji funkcjonowało zaledwie sześć uniwersytetów oraz pięć uczelni o profilu technicznym i ekonomicznym. Wszystkie one były zlokalizowane w sześciu największych regionach miejskich (w Göteborgu, Linköping, Lund-Malmö, Sztokholmie, Umeå i Uppsali). Na początku lat siedemdziesiątych XX w., w związku z umasowieniem edukacji na poziomie średnim w latach sześćdziesiątych oraz szybkim wzrostem poziomu skolaryzacji na poziomie wyższym, uczelnie były przepelnione, a możliwości ich rozbudowy były ograniczone (Holzer 2006). W 1977 r. uchwalono prawo zmieniające organizację szwedzkiego szkolnictwa wyższego. Utworzono dwanaście nowych uczelni, zlokalizowanych poza tradycyjnymi ośrodkami akademickimi. Większość powstała z funkcjonujących tam wcześniej szkół „półwyższych” (kolegiów nauczycielskich, inżynierskich, wojskowych oraz medycznych), wykorzystano także ich kadre dydaktyczną³ (Askling, Almen 1997; Andersson, Quigley, Wilhelmson 2005; Daun, Hansson 2006; Holzer 2006). Do lat dziewięćdziesiątych XX w. nowe uczelnie miały profil zawodowy – w bardzo ograniczonym zakresie prowadziły badania naukowe, oferowały jedynie studia pierwszego stopnia. W latach dziewięćdziesiątych pozwolono im prowadzić na większą skalę działalność naukową oraz oferować studia drugiego stopnia, dzięki czemu w latach 1998–1999 niektóre z nich przekształciły się w uniwersytety⁴. Przekształcanie uczelni zawodowych w uczelnie akademickie miało związek kolejną reformą szkolnictwa wyższego w Szwecji, którą przeprowadzono w 1993 r. Jej celem było zwiększenie konkurencyjności szwedzkiego szkolnictwa wyższego i szwedzkiej nauki w celu rozwoju gospodarki opartej na wiedzy, w której upatrywano szansę na odrodzenie się gospodarki narodowej po kryzysie z początku lat dziewięćdziesiątych XX w. (por. Benner, Sörilin 2007). W wyniku reformy zwiększono autonomię uczelni, a także wprowadzono zmiany systemu finansowania szkół wyższych (dotacje skoncentrowano na mniejszej liczbie, ale silniejszych jednostek), które miały wymusić konkurencję między uczelniami. Wprowadzono także nowy system rekrutacji studentów oraz podkreślono wagę współpracy szkół wyższych z przedsiębiorstwami (por. Askling, Almen 1997; Benner, Sörilin 2007; Kalpazidou, Schmidt 2007).

Polityka decentralizacji przestrzennej szkolnictwa wyższego w Szwecji, oprócz realizacji podstawowego celu, jakim było zwiększenie liczby studentów, miała jeszcze do spełnienia dwa cele: społeczny oraz ekonomiczny.

W aspekcie społecznym tworzenie nowych uczelni na terenach peryferyjnych miało na celu zwiększenie dostępności przestrzennej szkolnictwa wyższego, co miało doprowadzić do zrównania szans edukacyjnych młodzieży zamieszkałej na różnych obszarach (por. Kjellström, Regner 1999; Daun, Hansson 2006). Liczono również na to, że większa dostępność przestrzenna szkół wyższych przełoży się na większą dostępność społeczną, co

³ Dzięki temu z jednej strony wykorzystano istniejącą infrastrukturę edukacyjną, z drugiej podniesiono prestiż kolegiów, włączając je do sektora szkolnictwa wyższego (Askling, Almen 1997).

⁴ Są to uniwersytety zlokalizowane w miastach: Luleå, Karlstad, Växjö oraz Örebro (Holzer 2006).

zwiększy poziom skolaryzacji młodzieży pochodzącej z rodzin o niższym poziomie wykształcenia oraz gorszej sytuacji materialnej (por. Kjellström, Regnér 1999; Eliasson 2006).

Jeśli chodzi o cel ekonomiczny, tworzenie nowych uczelni na terenach peryferyjnych miało się przyczynić do wzrostu liczby oraz udziału osób z wyższym wykształceniem w ogóle ludności. Intencją było pobudzenie procesów wzrostu gospodarczego, dzięki czemu miała się zwiększyć liczba miejsc pracy, przy równoczesnym spadku stopy bezrobocia na tych obszarach (por. Kjellström, Regnér 1999; Andersson 2005; Holzer 2006). Wiązało się to oczywiście z założeniem, że znaczna część absolwentów nowych uczelni pozostanie w swoich regionach. Liczono również na to, że lepsza sytuacja gospodarcza miast oraz regionów, w których powstały nowe szkoły wyższe może zahamować występujące tam niekorzystne procesy migracyjne, tj. odpływ ludności do regionów o wyższym poziomie rozwoju społeczno-gospodarczego (Eliasson 2006). Odpływ ten często wynikał z braku instytucji edukacji wyższej, wskutek czego osoby pragnące studiować wyjeżdżały w celu podjęcia studiów do głównych ośrodków miejskich oraz do innych regionów. Wiele z nich zostawało tam po zdobyciu wykształcenia (Andersson, Quigley, Wilhelmson 2004; Andersson 2005; Eliasson 2006). Od lat dziewięćdziesiątych XX w., w związku z rozwijaniem działalności badawczo-rozwojowej w uczelniach zawodowych i przekształcaniem ich w uczelnie akademickie, oczekiwano ponadto dodatkowych bodźców rozwojowych płynących ze współpracy między szkołami wyższymi i lokalnymi przedsiębiorstwami (Andersson 2005).

Efekty polityki decentralizacji przestrzennej szkolnictwa wyższego w Szwecji

Jeśli chodzi o realizację celu społecznego, dotychczasowe wyniki badań wskazują, że powstawanie nowych uczelni w regionach peryferyjnych w znacznym stopniu zmniejszyło poziom koncentracji przestrzennej szkolnictwa wyższego (Kjellström, Regnér 1999). Zmniejszono zatem znacznie nierówności przestrzenne w dostępie do szkolnictwa wyższego (Andersson 2005). Zgodnie z przewidywaniami, większa dostępność przestrzenna instytucji szkolnictwa wyższego wywarła pozytywny wpływ na wielkość wskaźnika skolaryzacji na obszarach, na których utworzono nowe uczelnie. Związek ten potwierdziły zarówno badania Susanny Holzer (2006), jak i badania Kenta Eliassona (2006) – oboje autorów wykazało występowanie pozytywnego związku statystycznego między dostępnością przestrzenną szkolnictwa wyższego a poziomem skolaryzacji. Wiąże się to z wciąż dużym znaczeniem odległości do najbliższego uniwersytetu jako czynnika wpływającego na decyzję o podjęciu studiów, a więc także na poziom skolaryzacji (por. Kjellström, Regnér 1999; Eliasson 2006). Biorąc pod uwagę wysoki poziom rozwoju społeczno-gospodarczego Szwecji, można to uznać za pewne zaskoczenie.

Mimo wzrostu poziomu skolaryzacji młodzieży zamieszkałej na obszarach peryferyjnych, powstanie nowych uczelni nie wpłynęło w większym stopniu na zwiększenie dostępności społecznej szkolnictwa wyższego. Christian Kjellström i Håkan Regnér (1999) wykazali, że wśród osób pochodzących z rodzin o niskim poziomie wykształcenia oraz niskim statusie materialnym zmniejszenie się odległości do najbliższego uniwersytetu nie wpłynęło w większym stopniu na prawdopodobieństwo podjęcia studiów niż wśród młodzieży

pochodzącej z rodzin o wyższym statusie. Podobne wyniki otrzymała Helen Dryler (1998, za: Eliasson 2006). Susanna Holzer (2006) wykazała zaś nawet, że w regionach, w których powstały nowe uczelnie wartość współczynnika skolaryzacji wzrosła w największym stopniu w grupie młodzieży, której rodzice mają wykształcenie średnie lub wyższe, nie zmieniła się natomiast w grupie osób pochodzących z rodzin najslabiej wykształconych. Jedyne badania Kenta Eliassona (2006) wykazały pewną skuteczność przeprowadzonej decentralizacji przestrzennej szkolnictwa wyższego w zwiększeniu wartości współczynnika skolaryzacji w grupach najmniej uprzywilejowanych. Stwierdzona zależność statystyczna była jednak słaba.

Jeśli chodzi o realizację celu ekonomicznego, powstanie nowych uczelni w regionach peryferyjnych w dłuższym czasie miało się przyczynić (dzięki zwiększeniu zasobów kapitału ludzkiego) do wzrostu liczby miejsc pracy, spadku stopy bezrobocia oraz pobudzenia procesów rozwoju społeczno-gospodarczego. Jak wynika z badań Rolanda Anderssona (2005), decentralizacji szkolnictwa wyższego towarzyszył wzrost liczby miejsc pracy, nastąpił on jednak przede wszystkim w dużych miastach oraz ich regionach. W miastach oraz regionach, w których lokalizowano nowe uczelnie liczba miejsc pracy zwiększyła się tylko w niewielkim stopniu. Jak można sądzić, niepowodzenie w pobudzeniu procesów wzrostu gospodarczego w regionach peryferyjnych miało związek z przeszacowaniem zdolności tych regionów do akumulacji zasobów kapitału ludzkiego.

Teoretycznie powstanie nowych uczelni w regionach peryferyjnych powinno się przyczynić do wzrostu odsetka osób z wykształceniem wyższym, a zatem do podniesienia jakości kapitału ludzkiego (którego głównym miernikiem jest właśnie odsetek osób z wykształceniem wyższym). Jak jednak wynika z badań Anderssona (2005), powstanie nowych uniwersytetów w regionach peryferyjnych tylko w ograniczonym stopniu wzmogło procesy formowania się kapitału ludzkiego. Nie zapobiegło bowiem odpływowi ludności do obszarów położonych bardziej centralnie, o wyższym poziomie rozwoju społeczno-gospodarczego (głównie do regionu metropolitalnego Sztokholmu). Andersson (2005) podaje, że większość absolwentów kierunków ekonomicznych na uczelniach regionalnych po ukończeniu studiów migruje do regionu Sztokholmu, który oferuje zdecydowanie większe możliwości zatrudnienia⁵. Niemożność znalezienia odpowiedniej pracy w regionie zamieszkania wynikała również z niedostosowania kierunków kształcenia do potrzeb lokalnych. Przede wszystkim w zbyt małym stopniu kształcono studentów na potrzeby lokalnej działalności przemysłowej (Andersson 2005). Na odpływ absolwentów do większych ośrodków miejskich wpłynęła również zwiększona mobilność przestrzenna ludności z wyższym wykształceniem w porównaniu z osobami o niższym poziomie wykształcenia (por. Eliasson, Lindgren, Westerlund 2003; Lundholm 2007).

Interesujące wyniki dały badania bezpośredniego wpływu nowo powstałych uczelni na procesy wzrostu gospodarczego. Badania te dotyczyły poziomu produktywności regionalnej oraz poziomu innowacyjności. Jak wykazali Andersson, Quigley i Wilhelmson (2004), istnieje silny związek statystyczny między powstaniem szkoły wyższej a wzrostem produktywności gospodarki lokalnej. Wzrost ten był jednak w bardzo dużym stopniu skoncentro-

⁵ Podobne wyniki dały badania przeprowadzone w Finlandii przez Toniego Saarivirtę i Davide'a Consoliego (2007), którzy wykazali, że kształcenie w uczelniach zlokalizowanych w regionach peryferyjnych podejmuje co drugi student pochodzący z tych regionów, ale również co drugi po ukończeniu studiów migruje z nich do regionu Helsinek.

wany przestrzennie – dotyczył tylko miasta, w którym powstała uczelnia oraz jego najbliższej okolicy. Zasięg oddziaływania przestrzennego nowych szkół wyższych na procesy wzrostu gospodarczego był o wiele mniejszy niż uczelni „starych”. Ponadto wpływ ten skorelowany był przede wszystkim z liczbą kadry naukowej uczelni, wykazując bardzo słabą korelację z liczbą studentów (Andersson, Quigley, Wilhelmson 2004). Wiązał się zatem przede wszystkim z działalnością naukową uczelni, nie wykazując większego związku z działalnością dydaktyczną. W kolejnych badaniach ci sami autorzy wykazali również, że lokalizacja nowych uniwersytetów w Szwecji znacząco zwiększyła poziom innowacyjności regionów, w których zostały one utworzone⁶. Podobnie jak w poprzednim przypadku, wzrost innowacyjności był silnie skorelowany z liczebnością kadry naukowej uczelni (Andersson, Quigley, Wilhelmson 2005). Wykazano zatem bezpośredni wpływ na rozwój regionalny tylko tych uczelni, które posiadają własną kadrę naukową i prowadzą badania. Warto jednak podkreślić, odwołując się do wcześniej przytoczonych wyników badań Anderssona (2005), że lokalny zasięg bodźców płynących z nowo powstałych uczelni nie przyczynił się do wzrostu liczby miejsc pracy w skali regionu. Należy jednak zwrócić uwagę na obliczenia szwedzkich ekonomistów (Andersson, Quigley, Wilhelmson 2004; Andersson 2005), wskazujące, że decentralizacja potencjału naukowo-badawczego pozwoliła osiągnąć większy wzrost produktywności w skali kraju, niż zostałby osiągnięty, gdyby potencjał ten był skupiony tylko w największych ośrodkach miejskich⁷. Wynikało to w znacznym stopniu, poza pobudzaniem procesów społeczno-gospodarczych w skali lokalnej, z „pracowania na rzecz centrum” poprzez kształcenie studentów, którzy po ukończeniu studiów migrowali do najszybciej rozwijających się regionów (głównie do regionu Sztokholmu), w których ich potencjał oraz zdobyte umiejętności były wykorzystywane najefektywniej.

Wnioski

Decentralizację przestrzenną szkolnictwa wyższego uznaje się za jedno z najważniejszych działań w ramach polityki regionalnej w Szwecji w drugiej połowie XX w. (Andersson, Quigley, Wilhelmson 2004; Andersson 2005). W świetle przywołanych wyników badań okazuje się jednak, że polityka decentralizacji przestrzennej odniosła tylko częściowy skutek. Przyczyniła się przede wszystkim do wzrostu dostępności przestrzennej szkolnictwa wyższego. Zwiększona dostępność przestrzenna nie przełożyła się natomiast na wyraźny wzrost dostępności społecznej studiów wyższych – w niewielkim stopniu zmienił się (albo nie zmienił się wcale) udział osób pochodzących z rodzin o niskim poziomie wykształcenia oraz o niskim statusie materialnym. Dotychczasowe badania wykazały również

⁶ Andersson (2005) wskazuje równocześnie, że wzrost produktywności oraz innowacyjności w regionach lokalizacji nowych szkół wyższych mógł nie wiązać się z powstaniem tych uczelni. Jest bowiem możliwe, że uczelnie te powstały w miastach i regionach o największym potencjale rozwojowym, który mógłby zostać „uruchomiony” nawet przy braku instytucji szkolnictwa wyższego.

⁷ Do podobnych wniosków doszli Boucher, Conway i Van der Meer (2003), którzy na podstawie badań przeprowadzonych w siedmiu krajach europejskich uznali, że najbardziej zaangażowane w rozwój regionalny są uczelnie w regionach o niskim poziomie rozwoju społeczno-gospodarczego. Dzieje się tak przede wszystkim ze względu na brak innych dużych instytucji wspierających rozwój regionalny, dzięki czemu uczelnie mają silniejszą pozycję.

tylko niewielki wpływ decentralizacji przestrzennej szkolnictwa wyższego na formowanie się kapitału ludzkiego oraz procesy rozwoju społeczno-gospodarczego w regionach peryferyjnych, przy jednoczesnym pozytywnym wpływie na rozwój gospodarczy w skali kraju. Można zatem uznać, że z punktu widzenia założeń reform przeprowadzanych w Szwecji, oba cele decentralizacji przestrzennej szwedzkiego szkolnictwa wyższego (społeczny i ekonomiczny) zostały osiągnięte tylko w ograniczonym stopniu.

Za stosunkowo bliskie decentralizacji przestrzennej szwedzkiego szkolnictwa wyższego można uznać powstanie w Polsce sieci państwowych wyższych szkół zawodowych. Podobnie jak w Szwecji, motywacje ich tworzenia związane były m.in. ze zwiększeniem dostępności szkolnictwa wyższego poza największymi regionami miejskimi oraz z pobudzeniem lub podtrzymaniem procesów rozwoju społeczno-gospodarczego w regionach peryferyjnych.

Zakładając, że można choćby częściowo przenieść szwedzkie doświadczenia na polski grunt, należy uznać, że stworzenie sieci państwowych wyższych szkół zawodowych doprowadziło, podobnie jak w Szwecji, przede wszystkim do zwiększenia dostępności przestrzennej szkolnictwa wyższego oraz wzrostu poziomu skolaryzacji poza głównymi regionami miejskimi. Biorąc pod uwagę dotychczasowe badania nierówności edukacyjnych w Polsce, trzeba stwierdzić, że powstanie państwowych wyższych szkół zawodowych najpewniej w większym stopniu niż w Szwecji zwiększyło dostępność społeczną szkolnictwa wyższego (por. Swierzbowska-Kowalik 2000; Szulc 2004; Makięta, Kubejko-Polańska, Karapyta 2008). Brakuje jednak szczegółowych badań na ten temat. Problemem jest ponadto znacznie mniejszy zasięg oddziaływania przestrzennego państwowych wyższych szkół zawodowych w porównaniu z „nowymi” uczelniami szwedzkimi. Zazwyczaj bowiem 70–90% studentów tych szkół pochodzi z kilku najbliższych powiatów, z miejsc oddalonych od uczelni nie więcej niż o 40 km (czyli odległość umożliwiająca codzienny dojazd). Z tego względu można uznać, że funkcjonowanie państwowych wyższych szkół zawodowych przyczynia się przede wszystkim do zwiększenia poziomu skolaryzacji oraz dostępności do studiów w skali lokalnej, nie zaś regionalnej.

Ograniczony jest również wpływ państwowych wyższych szkół zawodowych na gospodarkę miast, w których są zlokalizowane. Jak można sądzić, zazwyczaj sprowadza się on do wpływu pośredniego – poprzez zwiększenie popytu konsumpcyjnego na skutek zamieszkiwania i przebywania w mieście studentów. W przypadku studentów pochodzących z okolicznych miejscowości oraz studentów studiów niestacjonarnych wpływ ten jest niewielki. Ze względu na brak własnej kadry naukowej uczelnie te również najpewniej nie będą miały bezpośredniego wpływu na pobudzenie procesów rozwoju gospodarczego. Sytuacja ta może ulec zmianie wraz z powolną postępującą akademizacją państwowych wyższych szkół zawodowych. Dodatkowym czynnikiem ograniczającym wpływ tych uczelni na rozwój lokalny i regionalny jest niekorzystna – z punktu widzenia lokalnych rynków pracy – struktura kształcenia: w roku akademickim 2005/2006 na kierunkach ścisłych oraz technicznych kształciło się zaledwie 16% ich studentów.

Mimo braku odpowiednich badań, za uprawnioną należy również uznać tezę, że państwowe wyższe szkoły zawodowe mają niewielki wpływ na zwiększanie się zasobów kapitału ludzkiego w miejscach ich lokalizacji. Podobnie bowiem jak w Szwecji, znaczna część ich absolwentów po zakończeniu studiów licencjackich migruje do większych ośrodków akademickich w celu odbycia uzupełniających studiów magisterskich (często w formie

stacjonarnej), zostając w tych ośrodkach po ukończeniu kształcenia⁸. Odpływ ten, poza mniejszymi perspektywami zawodowymi po studiach licencjackich niż magisterskich, wiąże się ze wspomnianą wcześniej niekorzystną strukturą kształcenia w państwowych wyższych szkołach zawodowych, często niedostosowaną do potrzeb lokalnych rynków pracy. Możliwe jest zatem, że również w Polsce jednym z niezamierzonych efektów decentralizacji szkolnictwa wyższego jest wzmaganie procesów rozwoju społeczno-gospodarczego największych aglomeracji miejskich.

Literatura

Aamodt P.O. 1995

Floods, Bottlenecks and Backwaters: An Analysis of Expansion in Higher Education in Norway, „Higher Education”, nr 1/30.

Altbach P.G. 1999

The Logic of Mass Higher Education, „Tertiary Education and Management”, nr 2/5.

Andersson R. 2005

The Efficiency of Swedish Regional Policy, „Annals of Regional Sciences”, nr 4/39

Andersson R., Quigley J.M., Wilhelmson M. 2004

University Decentralization as Regional Policy: The Swedish Experiment, „Journal of Economic Geography”, nr 4/4.

Andersson R., Quigley J.M., Wilhelmson M. 2005

Higher Education, Localization and Innovation: Evidence from a Natural Experiment, „Working Paper Series in Economics and Institutions of Innovation from Royal Institute of Technology”, nr 26.

Askling B., Almen E. 1997

From Participation to Competition: Changes in the Notion of Decentralization in Swedish Higher Educational Policy, „Tertiary Education and Management”, nr 3/3.

Benner M., Sörlin S. 2007

Shaping Strategic Research: Power, Resources, and Interests in Swedish Research Policy, „Minerva”, nr 1/44.

Blumberg M.J. 1986

The Democratization of Higher Education in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden: A Cross-National Study of Post-War Reforms, Paper presented at the Midwest Meeting of the International and Comparative Education Society (Chicago, IL, October 17–18, 1986).

Boucher G., Convey C., Van der Meer E. 2003

Tiers of Engagement by Universities in Their Region's Development, „Regional Studies”, nr 9/37.

Brockliss L. 2000

Gown and Town: The University and the City in Europe, 1200–2000, „Minerva”, nr 2/38.

⁸ Szczegółowe analizy statystyczne wpływu kształcenia w państwowych wyższych szkołach zawodowych na strukturę przestrzenną wykształcenia ludności będzie można przeprowadzić dopiero na podstawie wyników kolejnego spisu powszechnego.

Daun H., Hansson H. 2006

Towards Comparative Equality but Persisting Inequality in Relation to the Ambitions of Swedish Education, w: A. Odouran i H.S. Bhola (red.): *Widening Access to Education as Social Justice*, Springer, Amsterdam.

Dryler H. 1998

Educational Choice in Sweden: Studies on the Importance of Gender and Social Contexts, Ph.D. Thesis no. 31, Swedish Institute for Social Research, Stockholm University.

Eliasson K. 2006

The Effects of Accessibility to University Education on Enrollment Decisions, Geographical Mobility, and Social Recruitment, „Umea Economic Studies”, nr 690.

Eliasson K., Lindgren U., Westerlund O. 2003

Geographical Labour Mobility: Migration or Commuting?, „Regional Studies”, nr 8/37.

Hall P. 1997

The University and the City, „GeoJournal”, nr 4/41.

Holzer S. 2006

The Expansion of Higher Education in Sweden and the Issue of Equality of Opportunity, Licenciate Thesis, Växjö University Press, Växjö.

Kalpazidou Schmidt E. 2007

Higher Education in Scandinavia, w: J.J.F. Forrest, P.G. Altbach (red.): *International Handbook of Higher Education*, Springer, Amsterdam.

Kjellström C., Regnér H. 1999

The Effects of Geographical Distance on the Decision to Enrol in University Education, „Scandinavian Journal of Educational Research”, nr 4/43.

Kyvik S. 1983

Decentralisation of Higher Education and Research in Norway, „Comparative Education”, nr 1/19.

Lundholm E. 2007

Are Movers Still the Same? Characteristics of Interregional Migrants in Sweden 1970–2001, „Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie”, nr 3/98.

Makieła Z., Kubejko-Polańska E., Karapyta M. 2008

Wyższa uczelnia w strukturze miasta (przykład Jarosławia), w: T. Markowski, D. Drzazga (red.): *Rola wyższych uczelni w rozwoju społeczno-gospodarczym i przestrzennym miast*, Studia Komitetu Przestrzennego Zagospodarowania Kraju PAN, nr 121.

Premfors R. 1984

Analysis in Politics: The Regionalization of Swedish Higher Education, „Comparative Education”, nr 1/28.

Saarivirta T., Consoli D. 2007

Where Did They Go? A Study on Newly Established Universities and Graduate Mobility in Finland, „SANTE Working Papers”, nr 13/2007.

Szulc T. 2004

Dynamika przemian w szkolnictwie wyższym w Polsce a realizacja procesu bolońskiego, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 2/24.

Świerzbowska-Kowalik E. 2000

Wykształcenie środowisk rodzinnych i miejsce zamieszkania jako wyznaczniki szans na podjęcie studiów, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 2/16.