

Agnieszka Szumigalska, Amanda Anthony

## Rozwój koncepcji przedsiębiorczości akademickiej na przykładzie rozwiązań amerykańskich

### Wprowadzenie

W toczącej się od kilku lat debacie na temat szkolnictwa wyższego i systemu edukacji w Polsce niezmiennie powtarzają się kwestie dotyczące standardów nauczania, poziomu badań i edukacji oraz potrzeby dostosowania systemu szkolnictwa do warunków społeczno-gospodarczych. W dyskusji tej pojawia się wiele krytycznych głosów odnoszących się przede wszystkim do poziomu edukacji oraz niedostosowania systemu szkolnictwa wyższego do potrzeb rynku<sup>1</sup>. Coraz częściej przywołuje się w tym kontekście koncepcję przedsiębiorczości akademickiej, sytuującą świat nauki w środowisku komercyjnym, biznesowym i przemysłowym.

Problematyka ta wydaje się szczególnie aktualna w odniesieniu do rozwoju koncepcji przedsiębiorczości akademickiej, zwłaszcza w aspekcie upowszechnienia i umasowienia edukacji. Pojawia się więc pytanie o kierunek niezbędnych zmian zmierzających do dostosowania systemu edukacji do potrzeb rynku pracy oraz podniesienia poziomu kształcenia i nauki, jak również stymulowania innowacyjności i konkurencyjności polskich uczelni wyższych. W tym ujęciu interesujących wniosków dostarcza analiza modelowych rozwiązań zagranicz-

nych, zarówno w kwestii rozwiązań oddolnych (tj. stanowiących wyraz inicjatyw i aktywności danego ośrodka naukowego), jak też w odniesieniu do kształtowania warunków zewnętrznych (rozwiązań na szczeblu polityki centralnej i lokalnej).

W artykule koncepcja przedsiębiorczości uniwersyteckiej przedstawiona została w dwóch ujęciach: 1) teoretycznym oraz 2) w odniesieniu do wybranych modelowych rozwiązań (*best practices*) w Stanach Zjednoczonych. Zaprezentowano zatem narzędzia stymulowania koncepcji przedsiębiorczości akademickiej, w tym zwłaszcza rolę państwa. Przykłady oddolnych działań uniwersytetów uwzględniono wyłącznie w celu zilustrowania wpływu warunków zewnętrznych (w tym również polityki państwa) na decyzje podejmowane na poziomie uczelni.

W drugiej części artykułu opisano amerykański system szkolnictwa wyższego w kontekście koncepcji przedsiębiorczości akademickiej. Wybór rozwiązań amerykańskich podyktowany został faktem, iż ten system edukacji stosunkowo wcześniej przyjął rozwiązania, które można określić mianem „przedsiębiorczych”. W drugiej połowie XX wieku można zaobserwować wyraźny trend wspierania rozwoju przedsiębiorczości aka-

demickiej i przedefiniowanie funkcji oraz relacji łączących rząd, przemysł i uniwersytety<sup>2</sup>. Nacisk położony został na kwestie rozwoju naukowego oraz warunki finansowania badań. W okresie powojennym zaczęła kształtować się również nowa wizja szkolnictwa wyższego. Z perspektywy ponad 60 lat doświadczenia amerykańskie stanowią inspirujące źródło obserwacji systemu powiązań pomiędzy światem nauki i biznesu i są niejako modelowym przykładem rozwiązań w tym obszarze. Jednocześnie należy wyraźnie podkreślić, iż system amerykański różni się od rozwiązań europejskich zarówno w sferze wartości akademickich, jak też w kwestiach związanych z organizacją i finansowaniem szkolnictwa wyższego.

### System szkolnictwa wyższego jako przedmiot polityki publicznej

Wśród wielu przemian, które zaszły w dziedzinie edukacji w ciągu kilku ostatnich dekad, wymienić można jej upowszechnienie, profesjonalizację, uniwersalizację i umiędzynarodowienie. Wielu autorów podkreśla ponadto znaczenie procesu globalizacji dla rozwoju koncepcji szkolnictwa wyższego<sup>3</sup>. W ciągu kilkudziesięciu ostatnich lat pojawiła się potrzeba dostosowania jego kształtu i profilu do potrzeb rynku, obustronnego powiązania struktur akademickich ze światem biznesu, przemysłu i techniki oraz przewartościowania dotychczasowych zasad i idei leżących u podstaw polityki edukacyjnej państwa. Jednocześnie należy zauważyć, iż w ujęciu polityki publicznej w tym obszarze kluczową rolę odgrywa aktywność samych ośrodków akademickich, ich elastyczność i podejście do proponowanych zmian i trendów, a zatem gotowość uczelni do wykorzystywania instrumentów i warunków tworzonych przez środowisko

zewnętrzne. Analiza działań i inicjatyw oddolnych wskazuje na zakres wykorzystania możliwości i szans, stanowiących wynik działań państwa. Istotną funkcję pełnią warunki zewnętrzne, zarówno na poziomie regulacji państwowych, jak też w odniesieniu do środowiska społecznego i gospodarczego. Można zatem uznać, iż kształt rozwiązań w edukacji wyższej stanowi wypadkową działań oddolnych, odgórnych oraz dwustronnych form oddziaływań i współpracy. Ponadto proces podejmowania decyzji i kształtowania polityki charakteryzuje dynamika, płynność i ciągłość. Proces ten podlega ewaluacji na każdym etapie. Tym samym zanegowana zostaje statyczna wizja etapów (sekwencji), którą zastępuje koncepcja cyklu stanowiącego przedmiot ciągłej ewaluacji i przekształceń<sup>4</sup>.

Temat szkolnictwa akademickiego coraz częściej podejmowany jest w kontekście polityki publicznej (*public policy*). Podejście to wychodzi poza tradycyjne rozumienie aktywności i funkcji państwa. Według koncepcji przedsiębiorczości akademickiej rola państwa polega na tworzeniu warunków do rozwoju systemu szkolnictwa wyższego, stymulowania innowacyjności i przedsiębiorczości oraz jakości nauczania, tworzenia warunków współpracy uczelni wyższych z środowiskiem zewnętrznym oraz instrumentów kontroli i oceny polityki w tym obszarze. Nacisk położony jest na aktywność, innowacyjność, elastyczność i nowoczesność ośrodków akademickich, które biorą aktywny udział w procesie kształtowania systemu szkolnictwa wyższego i podejmowania decyzji. W tym miejscu pojawiają się dwa zasadnicze pytania. Pierwsze dotyczy potrzeby i zakresu ewentualnego wsparcia ze strony państwa oraz scentralizowanego systemu kontroli i regulacji stymulujących rozwój przedsiębiorczości w badanym obszarze. Drugie zagadnienie odnosi się do funkcji i działań uniwersytetów, zwłaszcza zaś do koncepcji łączącej rozwój akademicki

(tj. badania i rozwój naukowy) z ideą sprawnego zarządzania organizacją (pierwiastek menedżerski)<sup>5</sup>.

W ujęciu polityki publicznej, w której osadzona została prezentowana problematyka, szczególną (choć nie wyłączną) rolę w kształtowaniu systemu szkolnictwa wyższego odgrywa państwo. Na tym poziomie podejmowane są zazwyczaj główne decyzje dotyczące kształtu i organizacji systemu szkolnictwa (w tym szkolnictwa wyższego), choć zakres działań, wpływu i kontroli ze strony państwa może przybierać różne formy. Do głównych narzędzi państwa należą przede wszystkim regulacje prawne i instytucjonalne wpływające na wytworzenie odpowiedniej „atmosfery” i warunków rozwoju przedsiębiorczości, jak również narzędzia finansowania uczelni oraz promowania określonych rozwiązań. W edukacji uniwersyteckiej rola państwa wykracza jednak poza regulacje dotyczące kształtu systemu i jego organizacji w ujęciu statycznym. W drugiej połowie XX wieku wizja uczelni wyższych uległa istotnej zmianie uwarunkowanej szeroko rozumianą kategorią kontekstu (przede wszystkim społeczno-gospodarczego). Ewoluuje podejście do funkcji uniwersytetów, reprezentowanych przez nie wartości i form organizacji, jak również kierunków rozwoju. Po pierwsze, uczelnie wyższe coraz częściej traktowane są w kategoriach dotychczas „zarezerwowanych” dla aktorów biznesowych<sup>6</sup>. Po drugie, zmienia się zarówno postrzeganie roli edukacji wyższej (przede wszystkim za sprawą jej umasowienia), jak też szeroko rozumiana mentalność, którą za B. Clarkiem można ująć jako „zintegrowaną kulturę przedsiębiorczości uniwersyteckiej”<sup>7</sup>. Po trzecie, zmiana podejścia obejmuje kierunki badań i rozwoju naukowego, w tym również ich osadzenie w kontekście społeczno-gospodarczym (m.in. w formie współpracy uczelni wyższych z przedstawicielami biznesu i przemysłu).

Kształt polityki państwa w dziedzinie szkolnictwa wyższego nie przekłada się bezpośrednio na sukces uniwersytetów przedsiębiorczych i nie jest wystarczającym warunkiem rozwoju systemu edukacji i badań, choć bardzo często stanowi impuls i fundament rozwoju przedsiębiorczości akademickiej. Na kolejnych etapach rozwoju kluczowe staje się zaangażowanie środowiska akademickiego oraz wiele inicjatyw oddolnych ukierunkowanych na innowacyjność i rozwój<sup>8</sup>. Należy także podkreślić, iż rozwój idei przedsiębiorczości stanowi wynik długoterminowych zmian i strategii, jest przedmiotem nieustannych „negocjacji” i kreacji. Ponadto, mimo wielu podobieństw, świat akademicki w niejednym aspekcie różni się od świata biznesu, co wpływa na kształt i kierunek zmian, w tym również w kontekście kultury organizacyjnej i szeroko rozumianej mentalności akademickiej<sup>9</sup>. Mimo coraz silniejszych związków łączących uczelnie wyższe ze środowiskiem biznesu i przemysłu, oba obszary zachowują wiele odrębnych cech. Dlatego też w kwestii reformy szkolnictwa wyższego i profilowania w celu pogłębiania innowacyjności i przedsiębiorczości właściwe wydaje się raczej poszukiwanie osobnej drogi (odpowiedniej dla specyfiki funkcjonowania uczelni wyższych, zwłaszcza zaś uwzględnienie wspomnianych już komponentów akademickich i menedżerskich) niż „kopiowanie” rozwiązań ze świata biznesu<sup>10</sup>.

## Koncepcja przedsiębiorczości akademickiej

Idea przedsiębiorczości akademickiej została szeroko opisana w literaturze przedmiotu<sup>11</sup>. Koncepcję tę można odnieść do kilku poziomów analizy. Przepływ wiedzy ma w tych wypadkach charakter dwu- lub wielostronny (tj. może przebiegać pomiędzy wieloma aktorami/uczestnikami tych relacji). Przede

wszystkim pojęcie to odnosi się do związków nauki z szeroko rozumianym środowiskiem komercyjnym (biznesowym) oraz z rozwojem techniki i przemysłu. Uczelnie wyższe tworzą bazę zasobów kadrowych (poprzez kształcenie przyszłych pracowników), stanowią zaplecze naukowe, jak też mogą tworzyć platformę rozwoju przedsiębiorczości (m.in. w formie inkubatorów akademickich oraz tzw. *spin-off companies*, tj. spółek wydzielonych). Koncepcja przedsiębiorczości akademickiej jest nastawiona w tym kontekście m.in. na podnoszenie konkurencyjności gospodarki<sup>12</sup>.

Drugi poziom odnosi się do związków pomiędzy ośrodkami kształcenia i środowiskiem lokalnym, zwłaszcza zaś przekłada się na rozwój społeczno-gospodarczy na szczeblu lokalnym<sup>13</sup>. W tej kwestii można odnieść się zarówno do związków o charakterze komercyjnym (a zatem do pierwszego poziomu analizy), jak i do społeczności oraz władz lokalnych, w szczególności zaś władz samorządowych. Ośrodki naukowe stanowią wsparcie merytoryczne, pełnią funkcję doradczą i konsultacyjną oraz kształcą przyszłe kadry (np. specjalistów).

Trzecia forma współpracy odnosi się do tworzenia sieci kontaktów pomiędzy samymi uczelniami i innymi jednostkami kształcenia na poziomie szkolnictwa wyższego, zarówno w obrębie danego państwa, jak też w skali międzynarodowej. Ta forma współpracy dotyczy jakości i kierunków prowadzonych badań oraz jakości rozwoju naukowego (np. poprzez tworzenie platformy do badań interdyscyplinarnych oraz współpracę dotyczącą korzystania z zasobów obu stron, w tym również zaplecza techniczno-naukowego<sup>14</sup>) oraz kontaktów pomiędzy pracownikami naukowymi i studentami (np. w formie wizyt i wymian).

W odniesieniu do szeroko rozumianej koncepcji przedsiębiorczości uniwersyteckiej należy ponadto wyraźnie odróżnić przedsiębiorczość uczelni o profilu technicznym oraz kierunków ścisłych i przyrodniczych od pro-

filu humanistycznego (w tym również nauk społecznych). W powszechnym rozumieniu w pierwszym wypadku związki pomiędzy nauką i przemysłem, techniką i biznesem są czytelne i często znajdują bezpośrednie przełożenie w praktycznym wymiarze kształcenia akademickiego oraz rozwoju naukowego kadry. W wypadku pozostałych dyscyplin związki te są mniej wyraźne, przybierając niejednokrotnie formę doradczą, natomiast wsparcie naukowe ma często zawoalowany bądź niejednoznaczny charakter.

Związki pomiędzy szeroko rozumianym środowiskiem zewnętrznym (zarówno komercyjnym, jak i lokalnym) a ośrodkiem naukowym mają charakter dwustronny. Oznacza to, iż warunki zewnętrzne oraz działalność przedstawicieli przemysłu, biznesu, władz lokalnych mogą wpływać na formę i kierunki działalności naukowej uczelni wyższych oraz na same uczelnie, poprzez promowane kierunki rozwoju mogą stymulować rozwój środowiska zewnętrznego. Ponadto należy zwrócić uwagę na kierunki zmian na poziomie uniwersyteckim, zwłaszcza zaś autonomię uczelni, dywersyfikację źródeł finansowania oraz zmiany w sposobie postrzegania szkolnictwa wyższego, jego roli, funkcji i reprezentowanych wartości<sup>15</sup>. Koncepcja przedsiębiorczości akademickiej łączy zasady sprawnej organizacji wewnętrznej i elastyczności uczelni wyższych w poszukiwaniu kierunków rozwoju i współpracy ze środowiskiem zewnętrznym. Na poziomie samych uczelni formy przedsiębiorczości są w znacznym stopniu uwarunkowane czynnikami zewnętrznymi, w tym również kształtem polityki państwa w tym obszarze.

W ramach systemów szkolnictwa wyższego można wyróżnić wiele rozwiązań opartych na trzech podstawowych modelach organizacji (modyfikowanych w zależności od wielu czynników), tj. scentralizowanym (np. system francuski, niemiecki), zdecentralizowanym (trend ten zauważyć można np. w rozwiązaniach brytyjskich) i hybrydowym (model

amerykański). W każdym z modeli można wyróżnić równocześnie rozwiązania łączące kierunki centralizacji i decentralizacji, wymienione koncepcje zaś należy traktować jako rozwiązania teoretyczne<sup>16</sup>, które w praktyce podlegają ciągłej weryfikacji i reinterpretacji. Pojęcie systemu szkolnictwa wyższego należy rozumieć zatem w kategoriach procesów implementacji i ewaluacji, które wzajemnie się warunkują. W tym kontekście kluczową rolę odgrywa zasada niezależności uczelni oraz ograniczenia możliwości interwencji i kontroli ze strony państwa — proces podejmowania decyzji na poziomie uczelni wpływa na jego szybkość i skuteczność.

Podstawowym narzędziem w kształtowaniu systemu szkolnictwa wyższego (jego elastyczności, efektywności i niezależności) jest polityka finansowania edukacji i badań, w tym zwłaszcza wsparcie ze strony państwa oraz autonomia samych uczelni w pozyskiwaniu środków. W drugim wymienionym wymiarze szczególną rolę odgrywają regulacje prawne w obszarze współpracy uczelni wyższych ze środowiskiem komercyjnym oraz udział przedsiębiorstw, stowarzyszeń, fundacji, darczyńców itd. w finansowaniu jednostek akademickich (np. badań i rozwoju naukowego). Analiza struktury finansowania (form pośrednich i bezpośrednich) pozwala na sformułowanie wniosków dotyczących zakresu autonomii uczelni, jak również kierunków rozwoju w zakresie współpracy pomiędzy środowiskiem akademickim i ośrodkami biznesu i przemysłu (m.in. w poszukiwaniu źródeł finansowania).

## **Amerykański system szkolnictwa wyższego w kontekście przedsiębiorczości akademickiej**

Amerykański system szkolnictwa wyższego stanowi interesujący przedmiot badawczy ze

względem na kształt polityki państwa w tym obszarze, funkcję uczelni wyższych oraz wypracowaną kulturę przedsiębiorczości, niezależności i innowacyjności akademickiej. Należy przy tym pamiętać, iż system ten stanowi wypadkową wielu działań i procesów rozłożonych w czasie. Ponadto należy uwzględnić wielu aktorów i uczestników biorących udział w procesie podejmowania decyzji, ich siłę, aktywność i realny wpływ.

Przez długi okres amerykańskie uniwersytety wpisywały się w tradycyjny model akademicki, przepływ wiedzy zaś miał charakter jednokierunkowy i nie był bezpośrednio powiązany z warunkami zewnętrznymi<sup>17</sup>. W tym kontekście należy zauważyć, iż niezwykle istotną, jeśli nie kluczową rolę w tworzeniu systemu szkolnictwa akademickiego w Stanach Zjednoczonych odgrywał fakt, iż obszar ten nie podlegał precyzyjnym regulacjom na poziomie federalnym, a więc nie powołano odrębnego ministerstwa nauki i szkolnictwa wyższego<sup>18</sup>. Polityka edukacyjna kształtowana i implementowana jest na poziomie stanów we właściwych jednostkach administracyjnych (odrębnych radach ds. szkolnictwa wyższego)<sup>19</sup>.

Pierwsze istotne regulacje w szkolnictwie wyższym pojawiły się już w XIX wieku i miały na celu upowszechnienie i wsparcie rozwoju szkolnictwa wyższego. Tak zwane ustawy Morrilla z lat 1862 i 1890 regulowały kwestie finansowania szkolnictwa wyższego (przede wszystkim kierunków technicznych), jak również uzależniały finansowanie uczelni m.in. od implementacji polityki desegregacji rasowej (ustawa z 1890 roku)<sup>20</sup>. Kluczowe rozwiązania wprowadzone zostały po drugiej wojnie światowej. Porównanie okresów przed- i powojennych wskazuje na przejście z koncepcji finansowania i wspierania szkolnictwa wyższego (zwłaszcza zaś ukierunkowania badań i rozwoju naukowego) przez przemysł do systemu, w którym to państwo determinuje zasadnicze kierunki rozwoju i profil naukowy uczelni oraz

przejmuje ciężar finansowania szkolnictwa. Polityka ta doprowadziła jednak do ograniczenia roli kontekstu społecznego, biznesowego i przemysłowego. Dlatego też w debacie na temat systemu szkolnictwa wyższego w Stanach Zjednoczonych od lat 60. XX wieku na plan pierwszy wysuwała się koncepcja stworzenia odpowiednich warunków do zacieśnienia współpracy pomiędzy uczelniami wyższymi a ich środowiskiem zewnętrznym<sup>21</sup>. Okres ten odegrał istotną rolę w kształtowaniu idei przedsiębiorczości akademickiej, trwale wpływając na kierunki dalszego rozwoju.

W 1965 roku uchwalona została ustawa o szkolnictwie wyższym (*Higher Education Act*), stanowiąca jeden z fundamentów programów społecznych wprowadzanych w latach 60. ubiegłego wieku<sup>22</sup>. Początkowo nacisk położony został na wsparcie materialne studentów poprzez wprowadzenie programów pożyczek i grantów<sup>23</sup>. W ten sposób wprowadzono możliwość pośredniego wsparcia uczelni wyższych przy bardzo ograniczonych możliwościach wpływania przez państwo na funkcjonowanie uniwersytetów<sup>24</sup>. Ponadto od lat 70. XX wieku można zauważyć rozwój relacji pomiędzy środowiskiem akademickim i światem biznesu. Kierunek ten zainicjowany został utworzeniem Badawczego Programu Współpracy Przemysłu i Uniwersytetów (*Industry-University Cooperative Research Program*) przez Narodową Fundację Nauki (*National Science Foundation*)<sup>25</sup>.

W literaturze przedmiotu system amerykański określany jest jako „hybrydowy”, gdyż łączy aktywność na trzech poziomach — federalnym, stanowym i lokalnym<sup>26</sup>. Główne decyzje dotyczące kształtu systemu szkolnictwa wyższego oraz kierunków rozwoju, a także decyzje o charakterze finansowym podejmowane są przede wszystkim na poziomie stanowym — tu zaś należy podkreślić głębokie różnice pomiędzy poszczególnymi rządami stanowymi<sup>27</sup>. Na tym

szczeblu kształtowany jest system uczelni publicznych oraz regulowane są zasady finansowania<sup>28</sup>.

Kluczowe rozstrzygnięcia i kierunki zmian w amerykańskim systemie szkolnictwa wyższego wprowadzone zostały po drugiej wojnie światowej. Główne kwestie dotyczyły finansowania uniwersytetów, ich upowszechnienia i polityki równości oraz stworzenia warunków do dostosowania edukacji akademickiej do potrzeb społecznych i rynkowych (np. poprzez ukierunkowanie strumienia finansowego na poszczególne dyscypliny i badania). Ponadto system amerykański opiera się na koncepcji autonomii uniwersytetów, zwłaszcza zaś ich niezależności od polityki federalnej (państwo zasadniczo nie ingeruje w aktywność naukową uczelni wyższych). W latach 70. ubiegłego wieku zasada ta uległa jednak modyfikacji przez wprowadzenie systemu komisji stanowych. Choć w ten sposób niezależność uczelni (oraz polityki stanowej w tym zakresie) mogła zostać pośrednio ograniczona, z reformą wiązał się dostęp do źródeł finansowania (na poziomie federalnym). Perspektywa ta sprawiła, iż większość stanów przystąpiła do programu<sup>29</sup>. W ten sposób model ten uległ dalszej hybrydyzacji, tworząc sieć powiązań pomiędzy poszczególnymi szczeblami decyzyjnymi. W tym kontekście należy dostrzec również zmianę w postrzeganiu roli uniwersytetów (w obszarze nauki i badań) oraz profilu edukacyjnego (zwłaszcza dostosowania do potrzeb rynku i społeczeństwa).

W kwestii rozwoju koncepcji przedsiębiorczości akademickiej i komercjalizacji wyników badań szczególną rolę odegrała ustawa Bayh-Dole z 1980 roku. Ustawa ta regulowała zasady komercjalizacji wyników badań i zwiększała swobodę jednostek badawczych (korzystających z grantów państwowych) w ich wykorzystywaniu. Zapisy te obejmowały badania finansowane przez rząd federalny oraz regulowały zasady współpra-

cy pomiędzy państwem, światem przemysłu i środowiskiem uniwersyteckim<sup>30</sup>. Ocenia się, iż od momentu wprowadzenia ustawy 14% programów na temat badań i rozwoju (B+R) realizowanych jest w ośrodkach uniwersyteckich<sup>31</sup>. Ponadto znacząco wzrosła liczba patentów, gdyż nowe regulacje zabezpieczały prawa patentowe uczelni wyższych, motywując tym samym do pracy badawczej i pobudzając innowacyjność<sup>32</sup>. Jednocześnie warto w tym miejscu wskazać na głosy krytyczne, akcentujące m.in. znaczne korzyści dla sektora prywatnego (np. w przemyśle farmaceutycznym) przy pominięciu potrzeb społecznych, jak również nieuwzględnianie badań podstawowych<sup>33</sup>.

Ewolucję systemu szkolnictwa wyższego w Stanach Zjednoczonych można postrzegać w kategoriach wielokierunkowych. Początkowo uczelnie pełniły tradycyjną funkcję edukacyjno-naukową. Po drugiej wojnie światowej coraz wyraźniejsza stawała się potrzeba dostosowania systemu szkolnictwa wyższego do potrzeb rynku. Uczelnie coraz chętniej korzystały ze wsparcia środowisk biznesowych i przemysłowych w procesie edukacyjnym. Wreszcie to uniwersytety stały się ośrodkami inicjującymi bądź prowadzącymi badania naukowe w obszarach o szczególnym znaczeniu<sup>34</sup>. Aktywność badawcza i naukowa uczelni jest pośrednio związana z wymiernymi korzyściami, w tym również z możliwością ubiegania się o wsparcie finansowe na szczeblu stanowym i federalnym. Ponadto profil edukacyjny uczelni wzbogacony został o komponent praktyczny w formie staży i praktyk oraz angażowania studentów w aktywność zawodową (poprzez współpracę uczelni z przedsiębiorstwami). Podejście to było początkowo podyktowane polityką zwiększania wysokości czesnego w sytuacji obniżenia dotacji ze strony państwa. Takie rozwiązanie łączyło w sobie wymiar edukacyjny (praktyczny) i finansowy, gdyż w ten sposób studenci mieli możliwość zdobycia środków na pokrycie opłat zwią-

zanych z dalszą edukacją<sup>35</sup>. W tym miejscu należy podkreślić, iż podejście to nie ograniczało się do techniki i przemysłu, lecz zostało również zaadaptowane na gruncie dyscyplin humanistycznych, ekonomicznych i prawa. Przykłady współpracy pomiędzy uczelniami i firmami zewnętrznymi stanowią m.in. Northeastern University (Boston)<sup>36</sup> i Purdue University<sup>37</sup> (Indiana). Dlatego też związki pomiędzy światem nauki i środowiskiem zewnętrznym (w szerokim ujęciu, tj. w odniesieniu do świata biznesu i przemysłu, jak również do potrzeb społecznych i gospodarczych) należy postrzegać w kategoriach dwukierunkowych lub w ujęciu sieci relacji o charakterze interaktywnym. Ponadto wśród aktorów zaangażowanych w proces wymieniń należy zarówno stronę rządową (na szczeblu federalnym, stanowym i lokalnym), jak i środowiska uniwersyteckie oraz świat biznesu, techniki i przemysłu, a także sferę rozwoju społecznego. Uczelnie wyższe są niejako zmuszone do dostosowania profilu nauczania i badań do potrzeb i warunków zewnętrznych oraz potencjalnych (prognozowanych) trendów i kierunków rozwoju. Aspekt ten odnosi się zarówno do „atrakcyjności” oferty dydaktycznej i badawczej, jak i do możliwości uzyskania wsparcia finansowego<sup>38</sup>.

Wśród kluczowych cech przedsiębiorczości uniwersyteckiej wyróżnić należy „responsywność” uczelni wyższych i środowisk akademickich oraz ich gotowość do wprowadzania nowatorskich i elastycznych rozwiązań stanowiących reakcję na warunki zewnętrzne, w tym potrzeby rynku. Na najwyższym szczeblu zaawansowania uczelnie tworzą centra badań i rozwoju, które stają się nie tylko odpowiedzią na potrzeby zewnętrzne, ale inicjują i stymulują np. rozwój przemysłu<sup>39</sup>. W tym ujęciu przepływ wiedzy ma charakter dwukierunkowy, akcent zaś może być rozłożony równomiernie bądź z przewagą po jednej ze stron. Wzrost potencjału uniwersytetów w inicjowaniu nie

tylko kierunków badań, ale również rozwoju, wpłynął na zmianę kierunku relacji z środowisk akademickich do środowiska zewnętrznego (szeroko rozumiany kontekst społeczny i gospodarczy). W rozwoju przedsiębiorczości akademickiej można dostrzec nacisk na prognozowanie i „wyprzedzanie” zapotrzebowań rynku. Tym samym uczelnie działają jak ośrodki komercyjne. Jeden z przykładów stanowi koncepcja inkubatorów dla pomysłów i rozwiązań, które następnie są wykorzystywane w przemyśle — w firmach funkcjonujących poza środowiskiem akademickim. Według danych z 2003 roku w amerykańskich ośrodkach akademickich zakładanych jest rocznie od 350 do 400 takich spółek<sup>40</sup>.

Jak wspomniano, polityka finansowa w zakresie szkolnictwa wyższego stanowi jeden z kluczowych wskaźników niezależności i elastyczności uczelni wyższych. W kontekście przedsiębiorczości akademickiej istotną rolę odgrywa struktura finansowania badań i rozwoju oraz wysokość środków udzielanych uczelniom w tym wymiarze aktywności naukowej. W Stanach Zjednoczonych udział środków federalnych w finansowaniu uczelni wyższych (w sferze badań i rozwoju) wynosi około 60%, udział środków stanowych i lokalnych pozostaje na stałym poziomie poniżej 10%, na zbliżonym poziomie ukształtował się udział przemysłu<sup>41</sup>. Współcześnie nadal niemal 60% środków na badania i rozwój na uniwersytetach pochodzi z budżetu federalnego<sup>42</sup>. Podział źródeł finansowania uczelni wyższych pomiędzy rządy stanowe i rząd federalny (zbliżony wkład finansowy na obu szczeblach) przekłada się na różnice w ich wydatkowaniu. Środki pochodzące z budżetu państwa przeznaczane są przede wszystkim na wsparcie materialne studentów oraz badania i rozwój, natomiast rządy stanowe pokrywają koszty związane z dydaktyką i bieżącym utrzymaniem uczelni, w mniejszym stopniu zaś środki te są przeznaczane na wsparcie

studentów<sup>43</sup>. Tym samym na poziomie federalnym udzielane jest wyłącznie wsparcie pośrednie<sup>44</sup>. Państwo nie reguluje ani nie finansuje bezpośrednio uczelni wyższych, środki takie pochodzą natomiast z budżetów stanowych i lokalnych<sup>45</sup>. Uczelnie cieszą się znaczną swobodą i niezależnością w decydowaniu o wydatkowaniu części przeznaczony na utrzymanie uczelni i bieżące koszty<sup>46</sup>.

Inaczej przedstawia się sytuacja uczelni prywatnych, które nie są finansowane z budżetu stanowego ani federalnego. Wyjątek stanowią w tym miejscu dotacje państwowe na badania oraz wiele ułatwień podatkowych<sup>47</sup>. Należy wyraźnie zaznaczyć, iż rozwiązania amerykańskie nie oznaczają całkowitego braku wsparcia uczelni wyższych ze strony państwa, choć formy te przyjmują najczęściej charakter pośredni bądź ukierunkowany na konkretne programy naukowe lub badawcze (np. w formie grantów). Jeden z przykładów stanowią regulacje dotyczące pożyczek studenckich, które uwzględnione zostały w ustawie z 1965 roku. Rocznie rząd federalny przeznacza około 40 mld dolarów na wsparcie materialne studentów oraz 27 mld dolarów na badania<sup>48</sup>. Można zatem stwierdzić, iż środki z budżetu państwa są kierowane przede wszystkim na zwiększenie dostępności szkolnictwa wyższego, w dalszej kolejności zaś na podnoszenie jakości badań i nauki. Z drugiej strony zaprezentowane rozwiązania świadczą o ich elastyczności, co się przejawia zaangażowaniem wielu stron. Dlatego też można uznać, iż wsparcie ze strony państwa uzupełnia system finansowania ze źródeł prywatnych nie tylko w kontekście proporcji przeznaczanych środków, ale również w odniesieniu do ich ukierunkowania.

## Podsumowanie

Zaprezentowany model amerykańskich rozwiązań w szkolnictwie wyższym stanowi



wypadkową wielu czynników i uwarunkowań historycznych, kulturowych i politycznych. Amerykańska koncepcja przedsiębiorczości akademickiej ukształtowana została w okresie powojennym, choć źródeł współczesnych rozwiązań można doszukiwać się również we wcześniejszych okresach. Długa perspektywa historyczna pozwala na sformułowanie wniosków o ewolucyjnym charakterze polityki w badanym obszarze. Ponadto istotną rolę odgrywają uwarunkowania kulturowe, zwłaszcza zaś postrzeganie funkcji uniwersytetów w kategoriach wykraczających poza tradycyjne ujęcie wartości akademickich i usytuowanie uczelni w kontekście społeczno-gospodarczym.

Koncepcja przedsiębiorczości akademickiej opiera się na szeroko rozumianej współpracy ośrodków akademickich ze środowiskiem przemysłowym i światem biznesu. Współpraca ta może przybierać różnorodne formy, zazwyczaj wiąże się z komponentem finansowym i szeroko rozumianym przepływem wiedzy. Obie strony czerpią w ten sposób korzyści — uczelnie pozyskują wsparcie finansowe (ukierunkowane na konkretne działania badawcze) i merytoryczne (współpraca pomiędzy przedstawicielami środowisk akademickich i praktykami), partnerzy

komercyjni natomiast mają możliwość wpływu na kierunki prowadzonych badań, rekrutacji absolwentów oraz pobudzania własnej innowacyjności na rynku poprzez korzystanie z możliwości i wsparcia oferowanego przez środowisko uniwersyteckie<sup>49</sup>.

Zaprezentowany system edukacji niewątpliwie łączy „pierwiastek akademicki” i „menedżerski”, wpisując się tym samym w koncepcję przedsiębiorczości uniwersyteckiej. W zaprezentowanym ujęciu model ten cechuje elastyczność oraz nacisk na skuteczność i innowacyjność. Organizacja szkolnictwa wyższego w Stanach Zjednoczonych uwzględnia zarówno potrzeby rynku, jak i pożądane (bądź prognozowane) kierunki rozwoju naukowo-badawczego. Przyjęte rozwiązania (m.in. regulacje prawne dotyczące zasad finansowania edukacji i badań) z jednej strony skłaniają amerykańskie uczelnie do podejmowania odpowiednich działań i szybkiego reagowania na uwarunkowania zewnętrzne, inicjowania form współpracy oraz poszukiwania alternatywnych źródeł finansowych, z drugiej zaś zapewniają uczelniom znaczną swobodę i niezależność w podejmowaniu decyzji i kształtowaniu polityki uniwersyteckiej.

<sup>1</sup> Por. P. Dobrowolski, *Ile są warte studia w Polsce*, „Wprost” 2009, nr 40, <http://www.wprost.pl/ar/172877/Ile-sa-warte-studia-w-Polsce/> (dostęp: 18.06.2013) oraz P. Górnicka, *Dyskusja nt. polskich uczelni — rzeczywistość jest tak źle?*, <http://wiadomosci.wp.pl/kat,1329,title,Dyskusja-nt-polskich-uczelni-rzeczywiscie-jest-tak-zele,wid,14472214,wiadomosc.html?ticaid=111c1d> (dostęp: 18.06.2013).

<sup>2</sup> R. Atkinson, P. Pelfrey, *Science and the entrepreneurial university*, „Issues in Science and Technology” 2010, <http://www.issues.org/26.4/atkinson.html> (dostęp: 24.06.2013).

<sup>3</sup> Por. m.in. S. Slaughter, L.L. Leslie, *Academic Capitalism: Politics, Policies and the Entrepreneurial University*, Baltimore 1997, s. 143, cyt. za: A. Oleksiyenko, *The entrepreneurial response of public universities*, „CSSHE Professional File” nr 22, Summer 2002, s. 3, [http://www.csshe-scees.ca/pf/PF\\_22\\_Oleksiyenko.pdf](http://www.csshe-scees.ca/pf/PF_22_Oleksiyenko.pdf) (dostęp: 24.06.2013).

<sup>4</sup> P. John, *Analysing Public Policy*, London 1998, s. 35.

<sup>5</sup> P.W.A. West, *Conflict in higher education and its resolution*, materiał z konferencji „Trends in the management of human resources in higher education”, s. 7, <http://www.oecd.org/edu/imhe/35322860.pdf> (dostęp: 20.06.2013).

<sup>6</sup> Pojęcie „etykietyki biznesowej” por. A. Oleksiyenko, *op. cit.*, s. 2.

<sup>7</sup> *Ibidem*, s. 10.

<sup>8</sup> Por. A. Zomer, P. Bennenworth, *The rise of the university's third mission*, [w:] J. Enders, H.F. de Boer, D.F. Westerheijden, *Reform of Higher Education in Europe*, Rotterdam 2011, s. 94.

<sup>9</sup> Por. P. Daumard, *Enterprise culture and university culture*, „Higher Education Management”, nr 13 (2), OECD 2001, s. 67–74.

<sup>10</sup> P.W.A. West, *op. cit.*, s. 7.

<sup>11</sup> W tym miejscu należy wymienić m.in. klasyczną pracę: B.R. Clark, *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, Paris and Oxford 1998, a także A. Oleksiyenko, *op. cit.*, s. 3–11.

<sup>12</sup> A. Gibb, G. Haskins, I. Robertson (red.), *Leading the Entrepreneurial University: Meeting the Entrepreneurial Needs of Higher Education Institutions*, [http://www.ncee.org.uk/publication/leading\\_the\\_entrepreneurial\\_university.pdf](http://www.ncee.org.uk/publication/leading_the_entrepreneurial_university.pdf) (dostęp: 20.06.2013).

<sup>13</sup> *Ibidem*, s. 4.

<sup>14</sup> Jednym z przykładów takiej współpracy międzyuniwersyteckiej jest Uniwersytet w Warwick oraz zainicjowana przez tę uczelnię tzw. M5 Group, stanowiąca platformę współpracy pomiędzy pięcioma uczelniami wyższymi w Wielkiej Brytanii.

<sup>15</sup> Ujęcie B.R. Clarka, por. A. Oleksiyenko, *op. cit.*, s. 1.

<sup>16</sup> A. Hanft, M. Knust, *Comparative overview of study results*, [w:] *iidem* (red.), *Continuing Higher Education and Lifelong Learning. An International Comparative Study on Structures, Organisation and Provisions*, Dordrecht-Heidelberg-London-New York 2009, s. 38.

<sup>17</sup> A. Gibb, P. Hannon, *Towards the Entrepreneurial University?*, „International Review of Entrepreneurship”, vol. 4, 2006, s. 11.

<sup>18</sup> J.R. Thelin, *Higher Education and Public Policies in the United States*, <http://www.ifigr.org/workshop/spring09/thelin.pdf> (dostęp: 24.06.2013).

<sup>19</sup> Jedynie stan Michigan nie powołał takiego ciała. Por. P. Lingenfelter, *Governing Bodies of Higher Education Institutions: Roles and Responsibilities*, Seminar *Responsibilities of Governing Bodies in the United States of America*, OECD IMHE, s. 2, <http://www.oecd.org/edu/imhe/37378272.pdf> (dostęp: 20.06.2013).

<sup>20</sup> E.P. St. John, N. Daun-Barnett, K. Moronski-Chapman, *Public Policy and Higher Education. Reframing Strategies for Preparation, Access, and College Success*, New York 2013, s. 21.

<sup>21</sup> W. Schacht, *The Bayh-Dole Act: Selected Issues in Patent Policy and the Commercialization of Technology*, Report for Congress, Congressional Research Service, s. 4, <http://www.fas.org/sgp/crs/misc/RL32076.pdf> (dostęp: 15.06.2013).

<sup>22</sup> Program *The Great Society Programs*.

<sup>23</sup> Higher Education Act, <http://www.educationbug.org/a/higher-education-act.html> (dostęp: 20.05.2013).

<sup>24</sup> N. Rosenberg, *America's entrepreneurial universities*, [w:] D. Hart (red.), *The Emergence of Entrepreneurship Policy*, Cambridge 2009, s. 114; A. Gibb, G. Haskins, I. Robertson, *op. cit.*, s. 15.

<sup>25</sup> Narodowa Fundacja na rzecz Nauki została powołana w 1950 r. jako niezależna agencja federalna, mająca na celu wspieranie edukacji i badań podstawowych w naukach ścisłych i technicznych. Por. P. Pelfrey, R.C. Atkinson, *Science and the Entrepreneurial University*, Issues in „Science and Technology”, Summer 2010, <http://www.issues.org/26.4/atkinson.html> (dostęp: 15.06.2013). Por. D.A. Hodges, *Industry-University Cooperation and the Emergence of Start-Up Companies*, s.1, [http://www.rieti.go.jp/en/events/01121101/Hodges\\_final.pdf](http://www.rieti.go.jp/en/events/01121101/Hodges_final.pdf) (dostęp: 20.06.2013).

<sup>26</sup> J.R. Thelin, *op. cit.*, s. 1.

<sup>27</sup> J.J. Cheslock, R.P. Hughes, *Differences Across States in Higher Education Finance Policy*, Center for the Study of Higher Education, The Pennsylvania State University, Working Paper No 5, 2011, <http://www.ed.psu.edu/educ/cshe/working-papers/WP%235> (dostęp: 20.05.2013).

<sup>28</sup> Np. zasady finansowania z 2012 r. zakładają następujący rozkład kosztów: 51% pokrywał rząd stanowy, 43% — czesne i opłaty wprowadzane przez studentów, 6% pokrywano z podatków lokalnych. Uniwersytety mogą stosunkowo elastycznie dysponować środkami z budżetu stanowego — tylko 13% środków przeznaczają się na konkretne programy badawcze, podobna część ma pokrywać wsparcie materialne studen-

tów. Por. *State Higher Education Finance FY 2012*, s. 17–18, 22–25, <http://www.sheeo.org/sites/default/files/publications/SHEF-FY12.pdf> (dostęp: 28.06.2013).

<sup>29</sup> J.R. Thelin, *op. cit.*, s. 6–7.

<sup>30</sup> Jest to odejście od restrykcyjnego systemu patentowego na rzecz wspierania form współpracy i uelastycznienia możliwości wykorzystywania wyników badań.

<sup>31</sup> W. Schacht, *op. cit.*, s. 4.

<sup>32</sup> *Ibidem*, s. 9.

<sup>33</sup> *Ibidem*, s. 1.

<sup>34</sup> Por. J.R. Thelin, *op. cit.*, s. 4–5.

<sup>35</sup> Por. J.W. Wilson, E.M. Lyons, *Work-study college programs: Appraisal and report of the study of cooperative education*, New York 1961; J.W. Wilson, W.A. Stull, J. Vinsonhaler, *Rethinking cooperative education*, „Journal of Cooperative Education” nr 31 (2–3), 1996, s. 154–165.

<sup>36</sup> Por. Northeastern University, <http://www.northeastern.edu/coop/areas-of-study/> (dostęp: 28.06.2013).

<sup>37</sup> Por. Purdue's College of Engineering, <https://engineering.purdue.edu> (dostęp: 29.06.2013).

<sup>38</sup> A. Gibb, P. Hannon, *op. cit.*, s. 8.

<sup>39</sup> *Ibidem*, s. 11–12.

<sup>40</sup> R. Kneller, *University-industry cooperation and technology transfer in Japan compared with the United States: Another reason for Japan's economic malaise?*, „Journal of International Economic Law” nr 24 (2), 2003, s. 347.

<sup>41</sup> Dane z lat 1972–2000. I. Alan, *Changes in federal and non-federal support for academic R&D over the past three decades*, „InfoBrief. The National Science Foundation” June 2002, <http://www.nsf.gov/statistics/infbrief/nsf02323/> (dostęp: 26.06.2013).

<sup>42</sup> W 2009 r. wyniosły 59%. R. Britt, *Universities report \$55 Billion in science and engineering R&D spending for FY 2009; Redesigned survey to launch in 2010*, „InfoBrief. The National Science Foundation” September 2010, s. 1, <http://www.nsf.gov/statistics/infbrief/nsf10329/nsf10329.pdf> (dostęp: 26.06.2013).

<sup>43</sup> Por. P. Lingenfelter, *op. cit.*, s. 3.

<sup>44</sup> N. Rosenberg, *op. cit.*, s.114; A. Gibb, G. Haskins, I. Robertson, *op. cit.*, s. 15.

<sup>45</sup> W 2012 r. suma ta wyniosła 81,2 mld dolarów.

<sup>46</sup> W 2012 r. koszty te stanowiły 76,5 % środków pochodzących z budżetów stanowych i lokalnych. Zob. *State Higher Education Finance...*, s. 7.

<sup>47</sup> A. Gibb, P. Hannon, *op. cit.*, s. 15.

<sup>48</sup> P. Lingenfelter, *op. cit.*, s. 3.

<sup>49</sup> D.A. Hodges, *op. cit.*, s. 2.

## Bibliografia

Alan I., *Changes in federal and non-federal support for academic R&D over the past three decades*, „InfoBrief. The National Science Foundation” June 2002, <http://www.nsf.gov/statistics/infbrief/nsf02323/> (dostęp: 26.06.2013).

Atkinson R., Pelfrey P., *Science and the entrepreneurial university*, „Issues in Science and Technology” 2010, <http://www.issues.org/26.4/atkinson.html> (dostęp: 24.06.2013).

Britt R., *Universities report \$55 billion in science and engineering R&D spending for FY 2009; Redesigned survey to launch in 2010*, „InfoBrief. The National Science Foundation” September 2010, <http://www.nsf.gov/statistics/infbrief/nsf10329/nsf10329.pdf> (dostęp: 26.06.2013).

Cheslock J.J., Hughes R.P., *Differences Across States in Higher Education Finance Policy*, Center for the Study of Higher Education, The Pennsylvania State University, Working Paper nr 5, 2011, <http://www.ed.psu.edu/educ/cshe/working-papers/WP%235> (dostęp: 20.05.2013).

- Clark B.R., *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, International Association of Universities and Elsevier Science, Paris and Oxford 1998.
- Daumard P., *Enterprise culture and university culture*, „Higher Education Management”, nr 13 (2), OECD 2001.
- Dobrowolski P., *Ile są warte studia w Polsce*, „Wprost” 2009, nr 40, <http://www.wprost.pl/ar/172877/Ile-sa-warte-studia-w-Polsce/> (dostęp: 18.06.2013).
- Gibb A., Hannon P., *Towards the Entrepreneurial University?*, „International Review of Entrepreneurship”, vol. 4, 2006.
- Gibb A., Haskins G., Robertson I. (red.), *Leading the Entrepreneurial University: Meeting the Entrepreneurial Needs of Higher Education Institutions*, materiał z konferencji, The National Council of Graduate Entrepreneurship-University of Oxford, October 2009, [http://www.ncee.org.uk/publication/leading\\_the\\_entrepreneurial\\_university.pdf](http://www.ncee.org.uk/publication/leading_the_entrepreneurial_university.pdf) (dostęp: 20.06.2013).
- Górnicka P., *Dyskusja nt. polskich uczelni — rzeczywiście jest tak źle?*, <http://wiadomosci.wp.pl/kat,13-29,title,Dyskusja-nt-polskich-uczelni-rzeczywiscie-jest-tak-zle,wid,14472214,wiadomosc.html?ticaid=111c1d> (dostęp: 18.06.2013).
- Hanft A., Knust M., *Comparative Overview of Study Results*, [w:] A. Hanft, M. Knust (red.), *Continuing Higher Education and Lifelong Learning. An International Comparative Study on Structures, Organisation and Provisions*, Springer, Dordrecht-Heidelberg-London-New York 2009.
- Higher Education Act, <http://www.educationbug.org/a/higher-education-act.html> (dostęp: 20.05.2013).
- Hodges D.A., *Industry-University Cooperation and the Emergence of Start-Up Companies*, REITI Policy Symposium, [http://www.rieti.go.jp/en/events/01121101/Hodges\\_final.pdf](http://www.rieti.go.jp/en/events/01121101/Hodges_final.pdf) (dostęp: 20.06.2013).
- John E.P. St., Daun-Barnett N., Moronski-Chapman K., *Public Policy and Higher Education. Reframing Strategies for Preparation, Access, and College Success*, Routledge, Nowy Jork 2013.
- John P., *Analysing Public Policy*, Continuum, London 1998.
- Kneller R., *University-industry cooperation and technology transfer in Japan compared with the United States: Another reason for Japan's economic malaise?*, „Journal of International Economic Law” 2003, nr 24 (2).
- Lingenfelter P., *Governing Bodies of Higher Education Institutions: Roles and Responsibilities*, Seminar Responsibilities of Governing Bodies in the United States of America, OECD IMHE, s. 2, <http://www.oecd.org/edu/imhe/37378272.pdf> (dostęp: 20.06.2013).
- Northeastern University, <http://www.northeastern.edu/coop/areas-of-study/> (dostęp: 28.06.2013).
- Oleksiyenko A., *The entrepreneurial response of public universities*, „CSSHE Professional File” Summer 2002, nr 22, [http://www.csshe-scees.ca/pf/PF\\_22\\_Oleksiyenko.pdf](http://www.csshe-scees.ca/pf/PF_22_Oleksiyenko.pdf) (dostęp: 24.06.2013).
- Pelfrey P., Atkinson R.C., *Science and the entrepreneurial university*, „Issues in Science and Technology” Summer 2010, <http://www.issues.org/26.4/atkinson.html> (dostęp: 15.06.2013).
- Purdue's College of Engineering, [www.engineering.purdue.edu](http://www.engineering.purdue.edu) (dostęp: 29.06.2013).
- Rosenberg N., *America's entrepreneurial universities*, [w:] D. Hart (red.), *The Emergence of Entrepreneurship Policy*, Cambridge University Press, Cambridge 2009.
- Schacht W., *The Bayh-Dole Act: Selected Issues in Patent Policy and the Commercialization of Technology*, Report for Congress, Congressional Research Service, December 2012, s. 4, <http://www.fas.org/sgp/crs/misc/RL32076.pdf> (dostęp: 15.06.2013).
- Slaughter S., Leslie L.L., *Academic Capitalism: Politics, Policies and the Entrepreneurial University*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore 1997.
- State Higher Education Finance FY 2012, State Higher Education Executive Officers, Colorado 2013, <http://www.sheeo.org/sites/default/files/publications/SHEF-FY12.pdf> (dostęp: 28.06.2013).
- Theelin J.R., *Higher Education and Public Policies in the United States*, <http://www.ifigr.org/workshop/spring09/thelin.pdf> (dostęp: 24.06.2013).
- West P.W.A., *Conflict in Higher Education and Its Resolution*, materiał z konferencji *Trends in the Management of Human Resources in Higher Education*, <http://www.oecd.org/edu/imhe/35322860.pdf> (dostęp: 20.06.2013).

Wilson J.W., Lyons E.M., *Work-Study College Programs: Appraisal and Report of the Study of Cooperative Education*, Harper, Nowy Jork 1961.

Wilson J.W., Stull W.A., Vinsonhaler J., *Rethinking cooperative education*, „Journal of Cooperative Education”, 1996, nr 31 (2–3).

Zomer A., Bennenworth P., *The rise of the university's third mission*, [w:] Enders J., Boer H.F. de, Westerheijden D.F., *Reform of Higher Education in Europe*, Sense Publishers, Rotterdam 2011.

## The development of the concept of academic entrepreneurship: The case of the United States

### Summary

The role of the university has always been as a provider of knowledge, a source of new ideas, and a producer of an educated workforce. But as the needs of the globalized world have changed, universities have had to adapt to a new, more uncertain reality. Although there are several ways to accomplish this goal, one of the most promising is the idea of academic entrepreneurship: universities which are embedding creative processes into their everyday work and bringing ideas to market. As part of regional development plans, universities are also developing partnerships with government and business to create innovative and competitive social and economic environments; others have even served as business incubators themselves to promote and support this regional development. In this paper, we explore the theoretical concept of academic and university entrepreneurship, the role of the state in support of this concept, and an in-depth look at the best practices and lessons learned from decades of entrepreneurship in the United States.

**Słowa kluczowe:** szkolnictwo wyższe, przedsiębiorczość akademicka, Stany Zjednoczone, uniwersytet, polityka publiczna

**Keywords:** higher education, academic entrepreneurship, United States, university, public policy