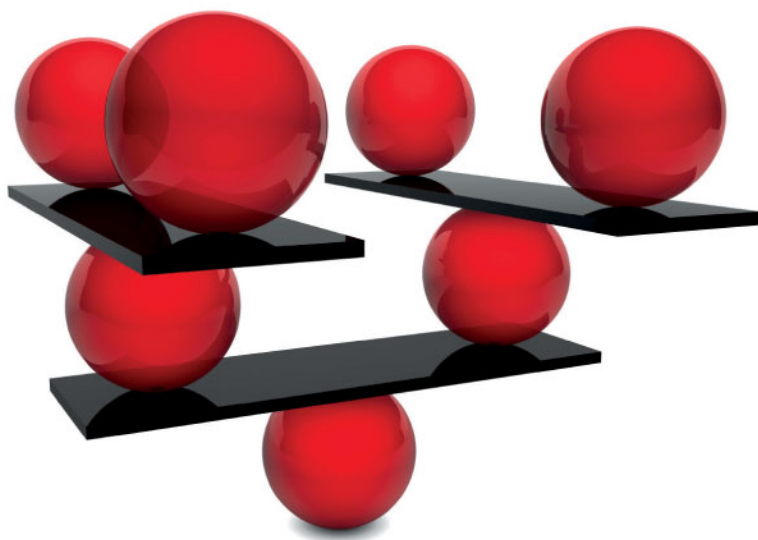


KRZYSZTOF LEJA

# ZARZĄDZANIE UCZELNIĄ



**KONCEPCJE  
I WSPÓŁCZESNE WYZWANIA**

Przedmowa: MONIKA KOSTERA

KRZYSZTOF LEJA

# ZARZĄDZANIE UCZELNIĄ

KONCEPCJE  
I WSPÓŁCZESNE WYZWANIA

Zamów książkę w księgarni internetowej

**profinfo.pl**  
księgarnia internetowa

Przedmowa: MONIKA KOSTERA

Wydanie II uaktualnione

Recenzenci I wydania:

*prof. dr hab. Jerzy Gołuchowski, Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach*

*prof. dr hab. Rafał Krupski, Wałbrzyska Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości  
w Wałbrzychu*

Wydawca

*Joanna Dzwonnik*

Redaktor prowadzący

*Janina Burek*

Opracowanie redakcyjne

*Mirosław Dąbrowski*

Korekta

*Ewelina Korostyńska*

*Iwona Pisiewicz*

Skład i łamanie

*Wojciech Prażuch*

Projekt graficzny okładki

*Studio Kozak*

Zdjęcie wykorzystane na okładce

© *iStockphoto.com/fatido*

Ta książka jest wspólnym dziełem twórcy i wydawcy. Prosimy, byś przestrzegał przysługujących im praw. Książkę możesz udostępnić osobom bliskim lub osobiście znanym, ale nie publikuj jej w internecie. Jeśli cytujesz fragmenty, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło. A jeśli musisz skopiować część, rób to jedynie na użytek osobisty.

prawolubni

Szanujmy prawo i własność.  
Więcej na [www.legalnakultura.pl](http://www.legalnakultura.pl)  
Polska Izba Książki

© Copyright by Wolters Kluwer Polska SA, 2013

Wydanie II uaktualnione

Wydanie I ukazało się w 2011 roku nakładem Wydawnictwa Politechniki Gdańskiej  
pt. *Koncepcje zarządzania współczesnym uniwersytetem.*

ISBN 978-83-264-4484-5

Wydane przez:

Wolters Kluwer Polska SA

Dział Praw Autorskich

01-208 Warszawa, ul. Przyokopowa 33

tel. 22 535 82 00, fax 22 535 81 35

e-mail: [ksiazki@wolterskluwer.pl](mailto:ksiazki@wolterskluwer.pl)

[www.wolterskluwer.pl](http://www.wolterskluwer.pl)

księgarnia internetowa [www.profinfo.pl](http://www.profinfo.pl)

*Pamięci moich Rodziców*



# Spis treści

Przedmowa, <i>Monika Kostera</i> . . . . .	11
Wstęp . . . . .	19
Cel rozprawy . . . . .	22
Przedmiot analizy . . . . .	22
Podstawowe założenie . . . . .	23
Hipotezy robocze . . . . .	23
Struktura monografii . . . . .	25
<b>Rozdział 1. Od uniwersytetu liberalnego do uniwersytetu     przedsiębiorczego . . . . .</b>	<b>29</b>
1.1. Historyczne koncepcje uniwersytetu . . . . .	29
Uniwersytet średniowieczny . . . . .	30
Uniwersytet liberalny . . . . .	32
Uniwersytet uniwersalny . . . . .	33
1.2. Uniwersytet liberalny . . . . .	36
Koncepcja Wilhelma von Humboldta . . . . .	36
Wprowadzenie koncepcji uniwersytetu Humboldta w Polsce . . . . .	43
1.3. Uniwersytet przedsiębiorczy . . . . .	53
Źródła koncepcji uniwersytetu przedsiębiorczego . . . . .	54
Tworzenie wiedzy według Michaela Gibbonsa . . . . .	58
Potrójna spirala Henry'ego Etzkowitza . . . . .	60
Koncepcja Burtona Clarka . . . . .	63
Koncepcja Ronalda Barnetta . . . . .	70
1.4. Konkluzja . . . . .	72

<b>Rozdział 2. Koncepcje uniwersytetu liberalnego i przedsiębiorczego w praktyce polskich publicznych uczelni technicznych . . . . .</b>	<b>76</b>
2.1. Cele i założenia badań statystyczno-empirycznych . . . . .	76
2.2. Polskie uczelnie techniczne w świetle statystyk . . . . .	78
Kierunki kształcenia w uczelniach technicznych . . . . .	79
Wybrane zasoby uczelni technicznych . . . . .	81
Wybrane efekty działalności uczelni technicznych . . . . .	85
2.3. Polskie uczelnie techniczne w świetle wyników badań empirycznych . . . . .	92
Centrum sterujące . . . . .	93
Rdzeń akademicki . . . . .	103
Relacje uczelni z otoczeniem . . . . .	125
Finansowanie uczelni . . . . .	129
Kultura przedsiębiorczości . . . . .	136
2.4. Konkluzja . . . . .	151
<b>Rozdział 3. Współczesne koncepcje zarządzania – propozycja zastosowań w uniwersytecie . . . . .</b>	<b>155</b>
3.1. Wyzwania współczesnego uniwersytetu . . . . .	155
Funkcjonowanie w warunkach niepewności . . . . .	156
Elastyczność uniwersytetu reakcją na zmiany w otoczeniu . . . . .	157
Zmieniająca się rola interesariuszy uczelni . . . . .	157
3.2. Uniwersytet podporządkowany wiedzy . . . . .	158
Wiedza podstawowym zasobem uczelni . . . . .	158
Bariery przepływu wiedzy w uczelni . . . . .	161
Elementy koncepcji uniwersytetu podporządkowanego wiedzy . . . . .	164
Organizacja hipertekstowa uniwersytetu podporządkowanego wiedzy . . . . .	180
3.3. Uniwersytet społecznie odpowiedzialny . . . . .	183
Zmiany w uniwersytecie . . . . .	183
Ewolucja relacji uniwersytetu z otoczeniem . . . . .	185
Elementy koncepcji uniwersytetu społecznie odpowiedzialnego . . . . .	187
3.4. Konkluzja . . . . .	201
<b>Rozdział 4. Podstawy tworzenia i wdrażania strategii współczesnego uniwersytetu . . . . .</b>	<b>208</b>
4.1. Kształtowanie wizji i misji uniwersytetu . . . . .	208
Wizja i misja organizacji . . . . .	209
Wizja i misja uniwersytetu . . . . .	213
4.2. Propozycja kształtowania strategii uniwersytetu . . . . .	219
Zmierzch strategii uniwersytetu?. . . . .	220

---

Uwarunkowania tworzenia strategii współczesnego uniwersytetu . . . . .	224
4.3. Zarządzanie paradoksami strategicznymi w uniwersytecie. . .	228
Proces tworzenia strategii uniwersytetu . . . . .	233
Treść strategii . . . . .	249
Kontekst strategiczny . . . . .	271
4.4. Konkluzja . . . . .	287
Synteza paradoksów w procesie tworzenia strategii uniwersytetu . . . . .	288
Synteza paradoksów związanych z treścią strategii uniwersytetu . . . . .	289
Synteza paradoksów związanych z kontekstem strategicznym . . . . .	290
Cel istnienia uniwersytetu . . . . .	290
Zakończenie . . . . .	293
Bibliografia . . . . .	297
Indeks . . . . .	323





## Przedmowa

Jak zauważa wybitny socjolog współczesności Zygmunt Bauman (2012), żyjemy w szczególnej epoce, charakteryzującej się dużą niepewnością, bez własnej dynamiki kulturowej. Właściwie jest to czas pomiędzy epokami – czas określony przez Baumana jako interregnum. Stare instytucje wyczerpały się lub właśnie się wyczerpują. Nowe jeszcze nie powstały. Pojawiające się problemy pozostają nierozwiązane lub podejmowane są próby rozwiązania za pomocą starych, nie działających już mechanizmów, co rodzi nowe problemy uboczne, a nie rozwiązuje starych. Ludzie nie pokładają zaufania ani w starym, ani w nowym porządku. Rola instytucji wszak polega na tym, że objęte instytucjonalizacją obszary kultury zmieniają się w pewniki, stają się fundamentami działań. Instytucjonalizacja sprawia, że elementy kultury stają się obowiązującą społecznością – może nawet ponadpokoleniową – wykładnią tego „jak jest”, „co kto ma robić”, jest uprawomocnionym zestawem oczekiwań społecznych co do tego, jak ludzie się mają zachowywać i jakie przyjmować role (Berger, Luckmann 1983). Obecnie ludzie poszukują takich fundamentów w różnych systemach wierzeń, ideologiach, niekiedy bardzo usilnie, co owocuje rozkwitem rozmaitych fundamentalizmów religijnych i świeckich. Nie są one już „dane”, oczywiście, tak jak w stabilnych kulturowo epokach, gdyż poczucie oczywistości nie wymaga uzasadnień i deklaracji (Berger, Zijderveld 2010).

Jedną z instytucji, która znalazła się w sytuacji niepewności, jest uniwersytet. Jestem przekonana, że jest on potrzebny ludzkości, że społeczeństwa i kultury, które umożliwiły światowi akademii swobodny rozwój i rozkwit, same rozkwitały i rozwijały się, a te, które starały go ograniczać, ulegały stopniowemu skostnieniu i w końcu atrofii. Ironicznie, totalitaryzmy, dążąc do pełni władzy poprzez ograniczanie różnych wolności, w tym akademickich, w wielu przypadkach skazywały siebie na niebyt. Bowiem społeczeństwo bez żywej nauki i kultury nie ma zdolności do samoodtwarzania się, nie ma kulturowej otwar-

tości na nieznaną, czuje się zagrożone wszelką niepewnością i obcością, robi się defensywne i zamknięte, przestaje się rozwijać. W dzisiejszych czasach, gdy trzeba wszystko legitymizować przydatnością rozumianą jako mierzalna użyteczność, opłacalność finansowa (np. Martin 2002), nie ma prostego sposobu na przedstawienie akademii jako samej w sobie pożytecznej i atrakcyjnej. George Ritzer (2009) ukuł pojęcie McUniwersytetu na określenie organizacji, która pojawiła się jako odpowiedź na ten dylemat naszej epoki hiperracjonalności. Jest to maszynowy dostarczyciel wykształcenia, rozumianego jako zestaw kompetencji potrzebnych do uzyskania pracy przez absolwentów, bardzo odległy od dawnego ideału humanistycznego ośrodka, opierającego się na zasadach moralnych, działającego w imię wiedzy i szeroko pojętego rozwoju jednostki. McUniwersytet jest dystopijnie nadracjonalny, nie ma w nim miejsca na wartości humanistyczne i niepoliczalne byty – żadne imponderabilia nie znajdują tu miejsca. Jest całkowicie skoncentrowany na mierzalnych wynikach, dąży do przekuwania wszelkich aspektów swojego istnienia na twarde język porównywalnych liczb. Wiedza postrzegana jest przezeń jako jeszcze jeden zasób, obiekt standaryzacji i kontroli zorientowanych na poprawę wydajności. Wszelkie niekontrolowane obszary, polegające na jednostkowym osądzie, na profesjonalnym etosie i związane z niemierzalnymi tworam, takimi jak sumienie czy zaangażowanie, są stopniowo eliminowane i zastępowane miernikami, które mają być w pełni obiektywne i czynić proces „produkcji” przewidywalnym. Efektem produkcji ma być zdepersonalizowana wiedza i absolwenci, coraz silniej poddawani działaniom przypominającym masową obróbkę, a coraz słabiej – usiłujący samodzielnie poszukiwać prawdy i doskonałości.

Uniwersytety były nie tak dawno siedliskami niezgody społecznej, tak po zachodniej, jak po wschodniej stronie Muru Berlińskiego, a także w innych rejonach świata, tak odmiennych jak Stany Zjednoczone czy Chiny. Wszyscy znamy obraz człowieka, który zatrzymał czołgi na placu Tiananmen w Pekinie. Wszyscy też pamiętamy, że był to student<sup>1</sup>, jeden z wielu, którzy odważyli się zaprotestować przeciwko nieporównywalnie potężniejszemu od nich systemowi. Studenci pojawiali się od stuleci zawsze w pierwszej linii wszelkich bodajże demonstracji, protestów społecznych, zamieszek i ruchów na rzecz zmian, zwłaszcza postępowych. Naukowcy również zawsze dotąd charakteryzowali się nonkonformizmem i znaczną aktywnością we wszelkich społecznych i politycznych kwestiach. Obecnie już od wielu lat trwa trend podporządkowywania akademii normom i oczekiwaniom zewnętrznym przede wszystkim – korporacji i agencji rządowych. Uniwersytet traci tożsamość jako instytucja o potencjale

---

<sup>1</sup> Anonimowy student, prawdopodobnie Uniwersytetu w Pekinie, znany z fotografii prasowych ukazujących pekińskie zamieszki 5 czerwca 1989 roku, ustawił się pośrodku ulicy, którą jechały czołgi, mające zastraszyć ludność i w ten sposób stłumić demonstrację.

sprzeciwu i podporządkowuje się dyktatowi rynku (Zawadzki 2009). Studenci współcześni nie przypominają w niczym buntowniczej i odważnej elity z przeszłości. Są raczej zmęczoną masą młodych ludzi, zdezorientowanych i obciążonych zobowiązaniami ponad ich możliwości, nieprzystającymi do ich młodego wieku kojarzącego się z rozwojem i poszukiwaniem. Często są zadłużeni na pokaźne sumy, zagrożeni bezrobociem, kierowane są wobec nich oczekiwania, których nie rozumieją lub które przekraczają ich możliwości. Masowość wyższej edukacji spowodowała, że na studia przyjmowanych jest bardzo wielu ludzi, nieczujących ani potrzeby, ani skłonności do dalszej nauki.

Również naukowcy zachowywali się przez kilka ostatnich dziesięcioleci zadziwiająco pokornie. Liczba publikacji lub protestów przeciwko ich własnej profesji była o wiele mniejsza, niż mógłby tego oczekiwać ktoś, wychowany na ruchach społecznych lat 60. Od dłuższego czasu trwa w świecie zachodnim erozja swobód akademickich. Wiele z nich, takich jak bezpieczeństwo zatrudnienia, wewnętrzny system awansów, stopnie (powyżej doktora) na trwałe zdobywane przez jednostkę, a nie przypisane do stanowiska, w wielu krajach zachodnich już nie istnieją lub są coraz bardziej ograniczane. W naszym kraju sporo spośród nich nadal funkcjonuje, lecz dzieje się tak za wielką cenę takiego instytucjonalnego anizomorfizmu – izolacji wielu dyscyplin naukowych od międzynarodowego środowiska naukowego i postępującej pauperyzacji. Polska nauka, odkąd pamiętam, nie była zajęciem oferującym bezpieczeństwo finansowe, że nie wspomnę o dostatku, a stan pogarsza się z roku na rok – nie tylko nie są oferowane polskim naukowcom godziwe podwyżki, ale wiele tradycyjnych przywilejów i ulg, takich jak zniżki kolejowe i korzystne warunki opodatkowania, są znoszone. Wprowadzane zmiany, takie jak ostatnio dodatkowe „uzusowanie” płatnych zajęć, pogarszają sytuację materialną w polskiej nauce. Stypendium doktoranckie, czyli de facto wynagrodzenie młodego pracownika naukowego<sup>2</sup>, wynosi w chwili, gdy piszę te słowa (styczeń 2013), 1233 zł – jest to kwota, o której nie można rozmawiać z zachodnimi kolegami, bo nie potrafią tego pojąć.

---

<sup>2</sup> W Polsce doktoranci prowadzą regularne zajęcia, a także pomagają starszym pracownikom jako asystenci, a zatem wykonują pracę na uczelni, nie są „studentami”, tak jak często dzieje się to na Zachodzie. Powoduje to szczególnie drastyczną rozbieżność między ich wkładem w pracę uczelni a wynagrodzeniem, aczkolwiek polski doktorant, nawet jeśli nie uda mu się doktoryzować, może znaleźć pracę poza światem akademii, ponieważ ma wartościowe doświadczenie zawodowe. Zachodni doktoranci, którym nie udało się zdobyć stopnia doktora, często czują się całkowicie przegrani – zaciągnęli dodatkowe długi związane z kształceniem, a czas studiów doktoranckich jest po prostu czasem straconym, bez żadnej wartości w CV, równie pustym jak każde nieskończone studia. Polski doktorant nabywa natomiast umiejętności i doświadczenie w zakresie dydaktyki i administracji.

Zarówno proces ograniczania profesji na Zachodzie, jak i polska paupe-ryzacja dotąd odbywały się niemal bez protestów, przynajmniej w dyskursie głównego nurtu. Wielu autorów zauważyło jednak kryzys i ostrzegało przed jego skutkami (np. Ritzer 2009, Schuster, Finkelstein 2008, Nussbaum 2010, Ginsberg 2011, Collini 2012a). Dopiero niedawno głosy te zostały dosłyszane i przedostały się do prasy. Stefan Collini, autor znakomitej książki *What Are Universities For?* (2012a), ukazującej absurdalność i nieprzystawalność popularnego w ostatnich dekadach przekonania, że cele uniwersytetów da się mierzyć w wartościach finansowych, a ich rolą jest osiąganie konkretnych celów społecznych (np. walka z bezrobociem), stale publikuje polemiczne felietony na łamach prasy, przede wszystkim „Guardiana” (np. Collini 2011a, 2011b, 2011c, 2012b). Podejmuje w nich tematykę najbardziej palącą, a jednocześnie ostro polemiczną wobec współczesnych trendów rozwoju uczelni wyższych. Na przykład w felietonie *System finansowania uniwersytetów to pakt z diabłem* (Collini 2011a) ujawnia demoralizujące związki między nauką a „zewnątrznym finansowaniem” poprzez granty. W artykule *Badania naukowe nie mogą być powiązane z polityką* (Collini 2011b) demaskuje destruktywny wpływ, jaki polityka finansowania przez agencje rządowe ma na jakość badań naukowych. W tekście zatytułowanym „*Rynek uniwersytecki jest oszustwem*” (Collini 2011c) obnaża retorykę prostudencką polityków, pokazując, że system urynkowienia nie sprzyja wcale interesom tej grupy.

Również inni autorzy w ostatnich latach atakują polityczne i instytucjonalne dogmaty wokół edukacji wyższej w przestrzeni medialnej. Holly Higgins (2012) demaskuje mit o bliskim związku między zatrudnieniem a edukacją wyższą. W opinii samych absolwentów, zamiast tego uczelnia powinna oferować możliwość rozwoju osobistego i samodzielnego myślenia. Nagła eksplozja zainteresowania tą tematyką w mediach obejmuje także inne kraje. Toczy się ona między innymi na łamach największych gazet w Szwecji – zabierają głos naukowcy (Ahlbäck Öberg i in. 2013) i dziennikarze (Ågren 2012). Znany portal publikujący aktualności i komentarze ekspertów, „Newsmill”, opublikował tekst pod bardzo mocnym tytułem *W 2013 potrzebny jest bunt na rzecz wolności akademickiej* (Björnsson 2012). Autor, zarazem naukowiec, jak i przez wiele lat redaktor ambitnego periodyku, w bardzo zdecydowanych słowach ukazuje beznadziejność obecnej sytuacji uniwersytetów, jałowość intelektualną, degradację twórczą dokonywaną w imię ideałów liberalnych i wolnorynkowych, lecz paradoksalnie polegającą na coraz bardziej drastycznej erozji wszelkich wolności. W 2012 roku powstała organizacja CDBU (Council for the Defense of British Universities) mająca na celu obronę uniwersytetów brytyjskich i europejskich przed reformami, wywołującymi instrumentalizację wiedzy i prywatyzację publicznych dóbr edukacyjnych. Wśród założycieli jest wielu wybitnych naukowców, w tym noblistów i laureatów najbardziej prestiżowych

międzynarodowych nagród. Członkami są brytyjcy i europejscy uczeni, a ich grono stale się powiększa.

Jednakże powrót do starego, stanowego modelu uniwersytetu nie jest ani możliwy, ani pożądany. Był on oparty na jednolitości kulturowej, co w świecie obecnej różnorodności jest nie tylko archaizmem, ale czystą niemożliwością. Większość rozwiniętych społeczeństw obecnie raczej zgadza się z tym, że niedopuszczanie kobiet czy mniejszości do świata nauki to oburzająca niesprawiedliwość i po prostu strata potencjału. Poza tym ścisła hierarchiczność starego systemu byłaby nie do utrzymania ani nie do obronienia obecnie, jak również tradycyjny brak ochrony słabszych, takich jak doktoranci, asystenci, studenci. Grupy te, w konfrontacji z władzą, nie miały jeszcze do niedawna żadnych szans. Wygrywała zawsze strona silniejsza i każdy z nas zna niejedną historię o rażąco niesprawiedliwych skreśleniach aktywistów studenckich ze studiów czy bezkarnym zawłaszczaniu pracy asystenta przez profesora (Haug, Sussman 1969). Obecnie, nawet jeśli nie zawsze istnieje pomysł na to, jak te prawa zrealizować, lub pomysły te są mało adekwatne do specyfiki akademii, to jednak przyjmuje się na ogół jako oczywistość, że słabsze grupy mają prawa, które nie powinny być naruszane, takie jak prawo do poszanowania godności osobistej, prawo do autorstwa własnych tekstów, prawo do bycia wysłuchanym itd.

W kontekście takiego stanu rzeczy książka Krzysztofa Leji *Zarządzanie uczelnią. Koncepcje i współczesne wyzwania* jest unikatową i szczególnie wartościową pozycją. Pochodzi z dyskursu akademickiego wysokiej próby, jako że rozprawa, na bazie której powstała, stanowiła podstawę przyjętego bardzo pozytywnie kolokwium habilitacyjnego Autora. Skierowana jest jednakże, po przeredagowaniu i adaptacji, do szerokiego odbiorcy, w nadziei na dotarcie do Czytelnika spoza ścisłego kręgu naukowego. Wreszcie, stanowi niezwykle cenną, bo konstruktywną i bardzo przemyślaną próbę odpowiedzi na pytania nękające świat akademii w obecnych czasach. Z jednej strony jest kompetentną wypowiedzią skierowaną do Czytelnika, a z drugiej – wprowadzeniem do dyskusji, gdzie każdy Czytelnik może poczuć się zaproszony do zabrania głosu. Autor kreuje przekaz nie tyle po to, by zostać wysłuchanym, ile w zamiarze poruszenia odbiorców, wywołania wśród nich odzewu tak intelektualnego, jak i wyraźnie praktycznego. Najpierw przedstawiona zostaje ciekawa refleksja nad historią uniwersytetu, od średniowiecza do współczesności. Następnie prezentowane są polskie uczelnie, ze szczególnym uwzględnieniem uczelni technicznych, które są najbliższym Autorowi kontekstem. W odróżnieniu od popularnego medialnego polskiego dyskursu (Cieśliński 2012, *Co czwarta...* 2012, *Koniec...* 2012, Pawłowska-Salińska, Piątkowska 2012, Wysocka 2012, Wysocki 2012, Wojtkowska, Sulik 2012) nie nawołuje on do tego, by naśladować Zachód, ani nie ubolewa nad tym, że polskie uczelnie są słabsze czy gorsze niż zachodnie. Dokonuje wyjątkowo zrównoważonego i odpowiedzialnego oglądu

stanu rzeczy, przeprowadza rzetelną analizę kontekstu, uwzględnia głosy z wewnątrz – bardzo interesujące są wywiady z rektorami zamieszczone w książce. Bez kompleksów, bez naśladownictwa, Autor podejmuje się następnie bardzo ambitnej diagnozy strategicznej w kontekście istotnych tendencji współczesności. Przedstawione są dwie wartościowe i konstruktywne koncepcje zarządzania współczesnym uniwersytetem: uniwersytet podporządkowany wiedzy i uniwersytet społecznie odpowiedzialny. Autor pokazuje, że obie koncepcje są zbudowane na niezwykle cennym fundamencie kulturowym, który jest nadal bardzo silną stroną współczesnych uczelni, polskich i zagranicznych – na etosie akademickim przejawiającym się poprzez kulturę akademii. Autor nie unika trudnych zagadnień, takich jak paradoksy typowe dla tej kultury. Przeciwnie, potrafi uczynić z nich szanse dla przyszłości zarządzania uczelniami, wszelako pod warunkiem, że zostaną potraktowane z pełną świadomością ich paradoksalnej natury, z poszanowaniem i odpowiedzialnością, nie zaś, tak jak często to w praktyce bywa, pozornie rozwiązywane na poziomie fasady i wizerunkowości. Propozycje te są ugruntowane w polskiej rzeczywistości organizacyjnej, zdiagnozowanej na podstawie badań empirycznych Autora, oraz oparte na modelach zarządzania pochodzących z literatury. Efekt jest niebanalny, praktyczny i doprawdy godny uwagi.

Każdy, komu los akademii w naszym kraju nie jest obcy, powinien wziąć do ręki tę książkę i dać się zaprosić do tej koniecznej dyskusji.

*Monika Kostera*

## Literatura

- Ågren P.O., *Klarsynt och vemodigt om forskningens politik*, „Västerbottens-Kuriren” 2012, <http://www.vk.se/767419/klarsynt-och-vemodigt-om-forskningens-politik> (18.03.2013).
- Ahlbäck Öberg S., Bennich-Björkman L., Widmalm S., *Självständighet blev toppstyrning*, 2013, UNT.se, 20.04.2013, <http://www.unt.se/debatt/sjalvstandighet-blev-toppstyrning-2044831.aspx>
- Bauman Z., *Times of interregnum*, „Ethics and Global Politics” 2012, nr 5(1), s. 49–56.
- Berger P.L., Luckmann Th., *Spoleczne tworzenie rzeczywistości*, PIW, Warszawa 1983.
- Berger P.L., Zijderveld A., *Pochwała wątpliwości: Jak mieć przekonania i nie stać się fanatykiem*, vis-à-vis/Etiuda, Kraków 2010.
- Björnsson A., *2013 behövs ett uppror för akademisk frihet*, „Newsmill” 2012, <http://www.newsmill.se/artikel/2012/12/28/2013-beh-vs-ett-uppror-f-r-akademisk-frihet> (9.02.2013).
- Cieśliński P., *Polska w naukowym ogonie Europy: tylko jeden grant na 536!*, 2012, gazeta.pl, [http://wyborcza.pl/1,75478,12461333,Naukowy\\_ogon\\_Europy.html](http://wyborcza.pl/1,75478,12461333,Naukowy_ogon_Europy.html) (9.02.2013).



- Co czwarta polska uczelnia jest jedną z najgorszych na świecie: „Porażające”, 2012, gazeta.pl, [http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114883,12586144,Co\\_czwarta\\_polska\\_uczelnia\\_jest\\_jedna\\_z\\_najgorszych.html](http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114883,12586144,Co_czwarta_polska_uczelnia_jest_jedna_z_najgorszych.html) (9.02.2013).
- Collini S., *The university funding system is set up to invite supper with the devil*, „Guardian” 2011(a), <http://www.guardian.co.uk/commentisfree/2011/mar/04/university-funding-lse-libya-legitimacy-source> (9.02.2013).
- Collini S., *Research must not be tied to politics*, „Guardian” 2011(b), <http://www.guardian.co.uk/commentisfree/2011/apr/01/research-arts-and-humanities-research-council> (9.02.2012).
- Collini S., *University „market” is a con*, „Guardian” 2011(c), <http://www.guardian.co.uk/commentisfree/2011/aug/19/university-market-white-paper> (9.02.2013).
- Collini S., *What Are Universities For?*, Penguin, London 2012(a).
- Collini S., *Just a phase? No, the student protests over fees are worthy of respect*, „Guardian” 2012(b), <http://www.guardian.co.uk/commentisfree/2012/mar/14/student-protests-tuition-fees> (9.02.2013).
- Ginsberg B., *The Fall of the Faculty*, OUP, Oxford 2011.
- Haug M.R., Sussman M.B., *Professional autonomy and the revolt of the client*, „Social Problems” 1969, nr 17(2), s. 153–161.
- Higgins H., *Why some graduates believe university was a waste of time*, „Guardian” 2012, <http://www.guardian.co.uk/higher-education-network/blog/2012/may/01/graduates-university-employability-waste-time> (9.02.2013).
- Koniec z „fabrykami bezrobotnych”: Uczelnie wyższe mają współpracować z biznesem, Newsweek.pl, 2012, <http://spoleczenstwo.newsweek.pl/koniec-z-fabrykami-bezrobotnych---uczelnie-wyzsze-maja-wspolpracowac-z-biznesem,96389,1,1.html> (9.02.2013).
- Martin R., *Financialization of Daily Life*, Temple University Press, Philadelphia 2002.
- Nussbaum M., *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton University Press, Princeton 2010.
- Pawłowska-Salińska K., Piątkowska M., *Studia jak kurs na prawo jazdy*, 2012, [http://gazetapraca.pl/gazetapraca/1,90443,11767149,Studia\\_jak\\_kurs\\_na\\_prawo\\_jazdy.html](http://gazetapraca.pl/gazetapraca/1,90443,11767149,Studia_jak_kurs_na_prawo_jazdy.html) (9.02.2013).
- Ritzer G., *Makdonaldyzacja społeczeństwa*, Muza, Warszawa 2009.
- Schuster J.H., Finkelstein M.J., *The American Faculty: The Restructuring of Academic Work and Careers*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore 2008.
- Wysocka J., *Z dyplomem na bezrobocie*, dziennik.com, 2012, <http://www.dziennik.com/publicystyka/artykul/z-dyplomem-na-bezrobocie> (9.02.2013).
- Wysocki T., *Uczelnie polskie i amerykańskie: Kosmiczna przepaść*, 2012, gazeta.pl, [http://wroclaw.gazeta.pl/wroclaw/1,35771,11491243,Uczelnie\\_polskie\\_i\\_amerykanskie\\_kosmiczna\\_przepasc.html](http://wroclaw.gazeta.pl/wroclaw/1,35771,11491243,Uczelnie_polskie_i_amerykanskie_kosmiczna_przepasc.html) (9.02.2013).
- Zawadzki M., *Kilka uwag na temat autonomizacji jako patologii organizacyjnej uczelni państwowych w Polsce*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2009, nr 2(34), s. 90–101.





## Wstęp

Uniwersytet<sup>1</sup> to instytucja o ponad 900-letniej historii, licząc od założenia Uniwersytetu w Bolonii w 1088 r., utożsamiana przez zwolenników tradycji ze świątynią wiedzy lub wieżą z kości słoniowej, gdzie wiedza stanowi wartość autoteliczną. J. Välimaa, dostrzegając w znaczeniu pojęcia „tradycja” zagrożenie dążeniem do nadmiernej petryfikacji stanu z przeszłości, proponuje nadanie mu większej dynamiki. W odniesieniu do szkolnictwa wyższego oznacza to wyraźne akcentowanie wpływu tradycji na kształt przyszłości, lecz nie jej kopiowanie. Przykładem takiego rozumowania jest przekazywanie studentom wybranych faktów z historii danej dziedziny nauki, które są istotne dla zrozumienia obecnego stanu wiedzy i prowadzonych prac badawczych. Koresponduje to z obserwowanym w uniwersytecie ścieraniem się tradycji z codziennością i perspektywami na przyszłość. Zdaniem J. Välimaa, owo ścieranie się tradycji z nowymi rozwiązaniami w większym stopniu nosi cechy negocjacji niż rozmowy o tym, jakie zachowanie jest właściwe<sup>2</sup>.

Takie pojmowanie tradycji, tj. zwrócenie się ku przeszłości i akcentowanie jej wpływu na przyszłość, pomaga zrozumieć interakcje między procesami zachodzącymi w skali lokalnej, krajowej i globalnej i pozwala dostrzec, że zmiany są wynikiem funkcjonowania dialektycznej triady: teza – antyteza – synteza.

---

<sup>1</sup> Określenia *uniwersytet*, *uczelnia*, *szkoła wyższa*, *instytucja akademicka* będą w monografii stosowane wymiennie. Pisząc o polskich uczelniach, autor ogranicza się do instytucji państwowych, w aktualnie obowiązujących regulacjach prawnych nazywanych publicznymi. Prywatne instytucje akademickie, nazywane niepublicznymi, ze względu na obszerność tematyki wymagają odrębnego opracowania.

<sup>2</sup> J. Välimaa, *On Traditions and Historical Layers in Higher Education*, [w:] *Toward a Cartography of Higher Education Policy Change: A Festschrift in Honour of Guy Neave*, red. J. Enders, F. van Vught, CHEPS, Enschede 2008, s. 67.

Historia uniwersytetu rozumianego jako rodzaj organizacji jest pełna paradoksów, konfliktów i sprzeczności między dawnym a nowym. Nie ma w tym niczego nadzwyczajnego, jeśli przyjąć za słuszne stwierdzenie R.E. Quinna i K.S. Camerona, że paradoks jest „nieodłączną częścią ludzkiego życia i funkcjonowania każdej organizacji”<sup>3</sup>. I. Nonaka i R. Toyama podkreślają, że zdolność organizacji do syntezy sprzeczności jest kluczem do zwiększenia ich efektywności<sup>4</sup>, a M.S. Poole i A.H. van de Ven pokazują, w jaki sposób organizacje mogą wykorzystać paradoksy w zarządzaniu strategicznym<sup>5</sup>.

Uniwersytety (szkoły wyższe) są podmiotami zainteresowań badawczych wielu ośrodków w Polsce<sup>6</sup> i za granicą<sup>7</sup>. Dyskusja na temat zmieniającej się roli szkolnictwa jest prowadzona na forum międzynarodowym. Drogowskazami wytyczającymi kierunki rozwoju szkolnictwa wyższego są Proces Boloński, rozpoczęty w 1999 r., oraz Deklaracja Lizbońska z 2007 r. Najważniejsze problemy szkolnictwa wyższego podejmują m.in.: w Polsce Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich<sup>8</sup>, a na poziomie europejskim European University Association<sup>9</sup>. Temu problemowi poświęca się wiele publikacji i konferencji<sup>10</sup>. Powstają raporty przygotowywane przez ekspertów OECD

<sup>3</sup> R.E. Quinn, K.S. Cameron, *Paradox and Transformation: A Framework for Viewing Organization and Management*, [w:] *Paradox and Transformation: Toward a Theory of Change in Organization and Management*, red. R.E. Quinn, K.S. Cameron, M.A. Ballinger, Cambridge 1988 (cyt. za: M. Ebrahimi, W.D. Holford, *A Dialectical Approach to Knowledge Creation: A Trans-disciplinary Reflection*, paper #1584, The 15<sup>th</sup> International Association for Management of Technology (IAMOT) Conference, 22–26 maja 2006, Beijing, China).

<sup>4</sup> I. Nonaka, R. Toyama, *A firm as a dialectical being: towards a dynamic theory of a firm*, „Industrial and Corporate Change” 2002, vol. 11(5), s. 995.

<sup>5</sup> M.S. Poole, A.H. van de Ven, *Using paradox to build management and organization theories*, „Academy of Management Review” 1989, vol. 14(4), s. 575–576.

<sup>6</sup> Na przykład Centrum Studiów nad Polityką Publiczną UAM w Poznaniu, Centrum Badań nad Szkolnictwem Wyższym Uniwersytetu Jagiellońskiego, Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego przy Uniwersytecie Warszawskim (od 2010 r. Zakład Ewaluacji i Studiów nad Edukacją UW), Fundacja Rektorów Polskich oraz Instytut Społeczeństwa Wiedzy. Ostatnio do badań nad szkolnictwem wyższym włączyły się firmy komercyjne. I tak jedną ze strategii szkolnictwa wyższego opracowało konsorcjum Ernst & Young oraz Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową.

<sup>7</sup> Na przykład Centre of Higher Education Policy Studies, University of Twente (CHEPS); Centre for International Higher Education, Boston College, USA; International Center for Higher Education Management, University of Bath (ICHEM); Norwegian Institute for Studies in Innovation, Research and Education (NIFU-STEP), European Centre for Strategic Management of Universities (ESMU); European Center of Higher Education UNESCO-CEPES; European Universities Association (EUA); OECD Centre for Education Research and Innovation (CERI), Center for Research in Higher Education Policies (CIPES).

<sup>8</sup> Mająca umocowanie ustawowe od 2005 r.

<sup>9</sup> <http://www.eua.be> (25.01.2010).

<sup>10</sup> Na przykład 2009 World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development zorganizowana przez UNESCO,

dotyczące poszczególnych państw<sup>11</sup>, a także roli szkolnictwa wyższego w budowaniu społeczeństwa wiedzy<sup>12</sup>.

Przez stulecia uczelnie działały w stabilnym otoczeniu, natomiast w ostatnich dekadach XX w. i w pierwszej dekadzie XXI w. ich funkcjonowanie, a także procesy decyzyjne, podobnie jak w organizacjach biznesowych, politycznych i społecznych, stają się coraz bardziej złożone. Paradygmaty<sup>13</sup> kształtujące systemy zarządzania organizacji (w tym również uniwersytetów) zmieniały się pod wpływem rozwijającej się gospodarki opartej na wiedzy. Wpływają na to czynniki polityczne, ekonomiczne, społeczno-kulturowe i technologiczne<sup>14</sup>. Coraz bardziej nieprzewidywalne i złożone staje się także otoczenie, w którym uczelnie funkcjonują. Procesy nasilania się turbulencji<sup>15</sup> i niepewności<sup>16</sup> w otoczeniu każdej organizacji, również uczelni, trwające od kilkudziesięciu lat, wzmogły się wyraźnie w ostatnich dwóch, trzech dekadach. W efekcie tych procesów coraz trudniejsze staje się badanie organizacji, które ewoluują, mnożą cele, a ich struktury i procesy stają się coraz bardziej skomplikowane. Przedstawiciele nauk o zarządzaniu, socjologzy i politologzy próbują radzić sobie z trudnościami z tego wynikającymi w różny sposób. Najbardziej twórcze wydają się dwa podejścia. Pierwszym jest tworzenie różnych koncepcji, typów idealnych<sup>17</sup>, ale także metafor wyjaśniających podstawowe problemy.

---

w której brali udział badacze szkolnictwa wyższego, przedstawiciele władz odpowiednich resortów wielu państw, a także bezpośrednio zainteresowani – przedstawiciele środowiska akademickiego; Tertiary Education for the Knowledge Society, OECD Thematic Review of Tertiary Education, Lisbon, April 3–4, 2008 r.

<sup>11</sup> Na przykład *Raport na temat szkolnictwa wyższego w Polsce* opracowany w 2007 r., prezentowany podczas konferencji z udziałem rektorów szkół wyższych w Sejmie RP 2 kwietnia 2008 r. Por. także: M. Dąbrowa-Szefler, J. Jabłecka, *Szkolnictwo wyższe w Polsce*, raport dla OECD, Warszawa 2007.

<sup>12</sup> Na przykład P. Santiago, K. Tremblay, E. Besri, E. Arnal, *Tertiary Education for the Knowledge Society*, OECD Thematic Review of Tertiary Education Synthesis Report, prezentowany podczas konferencji w Lizbonie 3–4 kwietnia 2008 r.

<sup>13</sup> Paradygmat według Kuhna jest wzorem praktyki naukowej na tyle atrakcyjnym, że odwraca uwagę od poglądów zwolenników konkurencyjnych teorii. Paradygmaty skutecznie opisują rzeczywistość. Gdy istniejący paradygmat przestaje spełniać swoje funkcje, uczeni poszukują nowego paradygmatu. Proces ten Kuhn nazywa rewolucją naukową (por. T.S. Kuhn, *Struktura rewolucji naukowych*, Aletheia, Warszawa 2009).

<sup>14</sup> D. Jamali, *Changing management paradigms: Implications for educational institutions*, „Journal of Management Development” 2005, vol. 24(2), s. 104.

<sup>15</sup> Por. *Zarządzanie przedsiębiorstwem w turbulentnym otoczeniu*, red. R. Krupski, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2005.

<sup>16</sup> Por. A.K. Koźmiński, *Zarządzanie w warunkach niepewności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004; *Zarządzanie niepewnością*, red. K. Jędralska, Prace Naukowe Akademii Ekonomicznej w Katowicach, Katowice 2010.

<sup>17</sup> Typ idealny, upraszczając opis rzeczywistości (w tym wypadku uniwersytetu), „oczyszcza go z przypadkowych i nieistotnych zakłóceń” (*Encyklopedia socjologii*, red. Z. Bokszański, A. Kojder, Oficyna Naukowa, Warszawa 1998, t. 1, s. 159).

H. Jagoda i J. Lichtarski piszą, że wśród recept na zarządzanie organizacją najogólniejszym podejściem jest tworzenie koncepcji. M. Weber uważał, że typy idealne im ostrzej są sformułowane (uwypuklają cechy charakterystyczne), tym lepiej spełniają swoje zadania, pozwalając ogólnie charakteryzować zjawiska indywidualne<sup>18</sup>. O typach idealnych koordynacji<sup>19</sup> szkolnictwa wyższego pisał w fundamentalnej pracy B.R. Clark<sup>20</sup>. Metafory organizacji szeroko omawia m.in. G. Morgan<sup>21</sup>. Drugim podejściem jest spojrzenie na tę samą rzeczywistość przy wykorzystaniu jednocześnie kilku ujęć teoretycznych, z których każde wyjaśnia inny obszar rzeczywistości organizacyjnej. W rozprawie wykorzystano obie metody.

## Cel rozprawy

Zbadanie i przeanalizowanie<sup>22</sup> wybranych koncepcji zarządzania uniwersyte-tem, opartych na różnych paradygmatach, oraz zaproponowanie rozwiązań, które byłyby najlepsze w turbulentnym, niepewnym, nieprzewidywalnym współczesnym i przysłym otoczeniu.

## Przedmiot analizy<sup>23</sup>

1. Szkoła wyższa i jej ewolucja od koncepcji uniwersytetu liberalnego do proponowanej w monografii koncepcji zarządzania uczelnią, wykorzystującej paradygmaty organizacji opartej na wiedzy<sup>24</sup> oraz organizacji społecznie odpowiedzialnej<sup>25</sup>.

---

<sup>18</sup> *Encyklopedia socjologii*, red. Z. Bokszański, K.W. Frieske, Oficyna Naukowa, Warszawa 2002, t. 4, s. 303.

<sup>19</sup> „Koordynacja jest czymś więcej niż zarządzanie, niż świadoma działalność ludzi, obejmuje bowiem także regulacyjne działanie norm i wartości w systemie szkolnictwa wyższego” (J. Jabłeczka, *Koordynacja badań akademickich: Teoria, koncepcje i rzeczywistość*, Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2002, s. 21).

<sup>20</sup> B.R. Clark, *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*, University of California Press, Berkeley 1983, s. 136–181.

<sup>21</sup> Por. na przykład: G. Morgan, *Obrazy organizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005; G. Morgan, *Wyobrażenia organizacyjna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.

<sup>22</sup> Cel rozprawy formułowany w duchu humanistyczno-socjologicznej tradycji nauk o zarządzaniu (March, Weick), w odróżnieniu od tradycji ekonomicznej.

<sup>23</sup> W monografii omówionych zostanie wiele cech uniwersytetu z kilku różnych punktów widzenia, zależnie od rozpatrywanej koncepcji, dlatego niektóre kwestie będą się powtarzać.

<sup>24</sup> Por. na przykład: B. Mikuła, *Organizacje oparte na wiedzy*, Akademia Ekonomiczna, Kraków 2006.

<sup>25</sup> W dalszej części rozprawy na określenie koncepcji uniwersytetu opartego na paradygmacie społecznej odpowiedzialności używany będzie termin „uniwersytet społecznie odpowiedzialny”.

2. Paradoxy strategiczne w szkołach wyższych, które autor stara się wyjaśnić za pomocą kombinacji najnowszych ujęć z zakresu zarządzania organizacjami.

Praca ma charakter zarówno teoretyczno-konceptualny, jak i empiryczny. W zakresie teoretyczno-konceptualnym przedstawiono uniwersytet liberalny Humboldta i przedsiębiorczy Clarka. Zaproponowano też dwie koncepcje:

- uniwersytetu podporządkowanego wiedzy, w której wykorzystano paradygmat organizacji opartej na wiedzy (stanowi ona rozwinięcie koncepcji uniwersytetu przedsiębiorczego),
- uniwersytetu jako organizacji wykorzystującej paradygmat organizacji społecznie odpowiedzialnej zawierającej wybrane cechy uniwersytetu liberalnego i przedsiębiorczego.

Ponadto zidentyfikowano paradoxy strategiczne we współczesnym uniwersytecie, a także zaproponowano, jak nimi zarządzać, aby sprzyjać urzeczywistnieniu nowych koncepcji. W zakresie empirycznym przeanalizowano cechy uniwersytetu liberalnego i przedsiębiorczego w polskich publicznych uczelniach technicznych. Rezultaty analiz stanowiły inspirację do poszukiwania nowych koncepcji organizacji i zarządzania uniwersytetem.

## Podstawowe założenie

Otoczenie szkolnictwa wyższego podlegało ewolucji, jednak od ostatniej dekady XX w. wzrastająca turbulencja otoczenia i niepewność sprawiły, że niektóre zmiany nabrały charakteru nieciągłości. W efekcie najbardziej rewolucyjne zmiany w zakresie organizacji i zarządzania uczelniami następowały w tym właśnie okresie.

## Hipotezy robocze

1. Cechy kulturowe i organizacyjne uniwersytetu w ciągu ostatnich dwustu lat<sup>26</sup>, mimo nasilenia intensywności i poszerzenia zakresu zmian, zwłaszcza od lat 80. XX w., w kierunku uniwersytetu przedsiębiorczego i sugerowanych przez autora koncepcji uniwersytetu wykorzystującego paradygmat organizacji

---

<sup>26</sup> Od początku XIX w. do połowy XX w. w europejskim (w tym polskim) szkolnictwie wyższym obowiązywał paradygmat uniwersytetu liberalnego, w którym wolność badań i nauczania nadzorowało państwo. Wiedzę tworzone w uniwersytetach bez udziału i związku z potrzebami otoczenia, gdyż uznano, że wiedza ma wartość autoteliczną. Główną działalnością uniwersytetów były badania naukowe, a kształcenie zostało im podporządkowane

- opartej na wiedzy oraz paradygmat organizacji społecznie odpowiedzialnej, nadal opierają się i będą się opierać na paradygmacie uniwersytetu liberalnego<sup>27</sup>.
2. Przekształcając się od modelu organizacji typu biurokracja profesjonalna H. Mintzberga<sup>28</sup> w kierunku modelu organizacji typu adhokracja<sup>29</sup>, uniwersytet chroni i będzie chronić najważniejsze cechy decydujące o zachowaniu tożsamości<sup>30</sup>.
  3. Współczesny paradygmat uniwersytetu przedsiębiorczego oraz silnie zakorzeniony paradygmat uniwersytetu liberalnego (przywiązanie do tradycji akademickich), a także przeświadczenie o rosnącej niepewności powodują występowanie paradoksów strategicznych<sup>31</sup>. Pogodzenie sprzecznych cech i wartości (tzn. ciągłości i zmiany) w ramach jednego modelu organizacyjnego jest możliwe dzięki syntezie tych antynomii. Podobnie pogodzenie sprzeczności możliwe jest w strategiach uczelni.

---

<sup>27</sup> Stwierdzenie, że uczelnie opierają się i nadal będą się opierały na paradygmacie uniwersytetu liberalnego nie jest przepowiednią, lecz propozycją projekcji i interpretacji w ramach humanistyczno-socjologicznego nurtu nauk o zarządzaniu. W monografii zaproponowano koncepcje rozwoju uczelni od wewnątrz, dlatego posłużono się projekcją stanu zastanego, starając się ukazać możliwości przeprowadzenia konstruktywnych zmian.

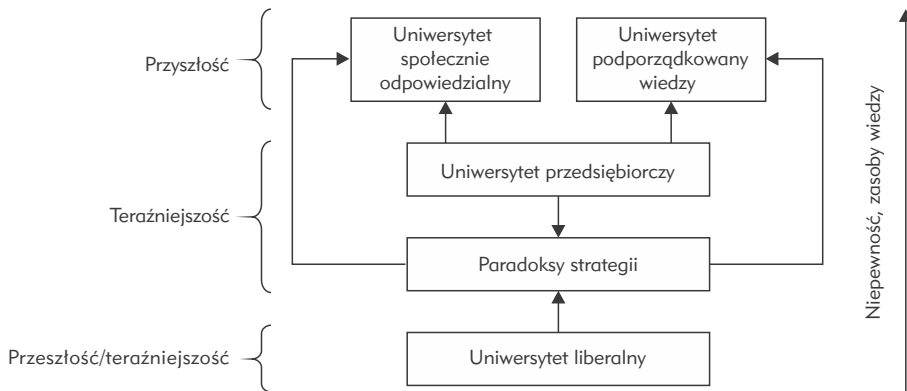
<sup>28</sup> Struktura organizacyjna typu *biurokracja profesjonalna* charakteryzuje się tym, że kluczową rolę odgrywa rdzeń operacyjny, składający się w uniwersytecie z nauczycieli akademickich wykonujących swoje, w części standaryzowane zadania względnie niezależnie od siebie. Struktura ta jest zdecentralizowana wertykalnie i horyzontalnie, charakteryzuje ją również specjalizacja horyzontalna. Dominuje autorytet wiedzy. Przykładami są szkoły, uczelnie i szpitale, przy założeniu, że ich złożone otoczenie jest stabilne (H. Mintzberg, *Structure in Fives. Designing Effective Organizations*, Prentice Hall Inc. 1983, s. 189–214).

<sup>29</sup> Struktura typu *adhokracja* cechuje organizacje, w których standaryzacja zadań i efektów wyjściowych nie jest możliwa, a jeśli występuje, ma charakter doraźny. Struktura ta opiera się na zespołach zadaniowych (projektowych) – w uczelniach mogą nimi być na przykład zespoły badawcze i dydaktyczne. Charakteryzuje ją wyraźna specjalizacja horyzontalna. Szczegóły wspólnych działań uzgadnia się na bieżąco, a stopień formalizacji zespołów jest niski. Pozycje zajmowane w zespołach składających się z pracowników etatowych i zapraszanych ekspertów zewnętrznych są zmienne w czasie. Zespoły charakteryzują się redundancją umiejętności, co ułatwia podejmowanie nieprzewidywanych zadań. Adhokracja sprawdza się w złożonym, dynamicznym otoczeniu i zapewnia najbardziej elastyczne działanie wśród modeli struktur organizacyjnych zaproponowanych przez Mintzberga (H. Mintzberg, *op. cit.*, s. 253–281).

<sup>30</sup> Tożsamość to autobiografia organizacji opowiedziana w celu usprawiedliwienia i przedstawienia działań organizacji jako racjonalnych i rozsądnych. M.J. Hatch i M. Schultz zaproponowały model tożsamości organizacji tworzonych przez mechanizmy kulturowe jako efekt interakcji między wewnętrzną kulturą a zewnętrznym wizerunkiem organizacji. Model ten pokazuje tożsamość jako proces, jest zatem nierozstrzygalny (por. M. Kostera, M. Śliwa, *Zarządzanie w XXI wieku: jakość, twórczość, kultura*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010).

<sup>31</sup> Inspiracją dla autora monografii jest praca: B. de Wit, R. Meyer, *Synteza strategii*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2007.

4. Niepewność, w której przyjdzie funkcjonować uniwersytetowi w przyszłości, jest swoistym kołem zamachowym do poszukiwania jak najlepszych rozwiązań z zakresu zarządzania paradoksami strategicznymi<sup>32</sup>. Będzie to możliwe w ramach proponowanych koncepcji: uniwersytetu podporządkowanego wiedzy wykorzystującego paradygmat organizacji opartej na wiedzy oraz uniwersytetu społecznie odpowiedzialnego opartego na paradygmacie organizacji społecznie odpowiedzialnej<sup>33</sup>.
5. Koncepcja uniwersytetu podporządkowanego wiedzy stanowi rozwinięcie koncepcji uniwersytetu przedsiębiorczego w kierunku uelastycznienia zasobów. W koncepcji uniwersytetu społecznie odpowiedzialnego w równym stopniu zostaną wykorzystane koncepcje uniwersytetu liberalnego i przedsiębiorczego.



Ilustracja W.1. Struktura monografii

## Struktura monografii

Monografia traktuje o koncepcjach uniwersytetu, jego ewolucji, a ściślej o jego transformacji od uniwersytetu liberalnego Humboldta do organizacji

<sup>32</sup> Inspiracją dla autora jest operacjonalizacja paradygmatu rozwoju przedsiębiorstwa, wykorzystująca paradoks strategii Raynora (M. Raynor, *Paradoks strategii*, Studio Emka, Warszawa 2007), zaproponowana przez B. Nogalskiego (B. Nogalski, *Paradoks strategii jako propozycja operacjonalizacji paradygmatu rozwoju przedsiębiorstwa w warunkach niepewności i zmian*, [w:] *Zarządzanie w warunkach nieprzewidywalności zmian*, red. J. Rokita, Górnośląska Wyższa Szkoła Zarządzania im. W. Korfańtego, Katowice 2009, s. 9–27).

<sup>33</sup> Inspiracją są następujące prace: H.I. Ansoff, *Zarządzanie strategiczne*, Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1985; B. Wawrzyniak, *Odnawianie przedsiębiorstwa*, Poltext, Warszawa 1999).



społecznie odpowiedzialnej. Składa się z czterech rozdziałów. W pierwszym, poświęconym ewolucji koncepcji uniwersytetu, podkreślono znaczenie paradygmatu uniwersytetu liberalnego Humboldta, którego elementy są wyraźnie dostrzegane we współczesnych polskich uczelniach. W dalszej części rozdziału przedstawiono koncepcję tworzenia wiedzy zaproponowaną przez M. Gibbonsa i współpracowników oraz koncepcję potrójnej spirali H. Etzkowitza. Na tym tle omówiono paradygmat uniwersytetu przedsiębiorczego B.R. Clarka, uznany w literaturze światowej, który ma istotny wpływ na koncepcję uniwersytetu podporządkowanego wiedzy i społecznie odpowiedzialnego.

W drugim rozdziale zilustrowano powyższe rozważania, wykorzystując badania przeprowadzone w polskich publicznych uczelniach technicznych w latach 2007–2009 oraz wybrane statystyki dotyczące szkolnictwa wyższego (do 2010 r.), ze szczególnym uwzględnieniem uczelni technicznych. Przedstawiono diagnozę polskich uczelni technicznych z punktu widzenia koncepcji zaprezentowanych w pierwszym rozdziale. Rozważania te stanowiły inspirację do opracowania propozycji nowych koncepcji uniwersytetu.

W trzecim rozdziale zaproponowano dwie koncepcje zarządzania współczesnym uniwersytetem. Pierwsza to uniwersytet podporządkowany wiedzy, którego fundament stanowi paradygmat organizacji opartej na wiedzy. Druga to uniwersytet społecznie odpowiedzialny, oparty na paradygmacie organizacji społecznie odpowiedzialnej H.J. Ansoffa<sup>34</sup> oraz organizacji służącej otoczeniu B. Wawrzyniaka<sup>35</sup>. Elementem łączącym te koncepcje jest kultura organizacyjna uczelni nazywana też w literaturze kulturą akademicką lub kulturą instytucjonalną<sup>36</sup>.

Czwarty rozdział zawiera rozważania nad kształtowaniem i wdrażaniem strategii, które pozwalają realizować w praktyce koncepcje uniwersytetu omówione w trzecim rozdziale. Jako narzędzie realizacji koncepcji współczesnego uniwersytetu przedstawiono zarządzanie zidentyfikowanymi paradoksami strategicznymi. Zarządzanie paradoksami, zamiast pozorów ich rozwiązywania, stwarza możliwość godzenia sprzeczności i odważnego spojrzenia w przyszłość uczelni, przy poszanowaniu tradycji.

---

<sup>34</sup> H.I. Ansoff, *op. cit.*

<sup>35</sup> B. Wawrzyniak, *op. cit.*, s. 211–216.

<sup>36</sup> J. Woźnicki używa określenia „kultura instytucjonalna” lub „kultura akademicka”, podkreślając, że w większym stopniu niż kultura organizacyjna odzwierciedla ono misję i wizję oraz tradycję i ciągłość uniwersytetu. Poza tym kultura akademicka obejmuje, obok skodyfikowanej wiedzy jawnej w postaci aktów prawnych i innych dokumentów, niepisane reguły zachowań „wynikające z własnej tradycji, odwołujące się do precedensów i wcześniejszych dokonań, uznawane i szanowane nie ze względu na literę regulacji, ale na ducha i etos uczelni” (J. Woźnicki, *Uczelnie akademickie jako instytucje życia publicznego*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa 2007, s. 25–28).

W zakończeniu zauważono, że zarówno zaprezentowane badania nad szkolnictwem wyższym, jak i koncepcje zarządzania trudno uznać za wyczerpujące i pełne. Wydaje się jednak, że zarysowują one kierunki dalszych badań i wskazują na możliwość wdrożenia tych koncepcji. Na obecnym etapie kierunkiem rozwoju uczelni może być koncepcja uniwersytetu podporządkowanego wiedzy korzystająca z paradygmatu organizacji opartej na wiedzy oraz uniwersytetu wykorzystującego paradygmat organizacji społecznie odpowiedzialnej. Ich urzeczywistnieniu sprzyja synteza antynomii strategicznych.

Podmiotem badań, których wyniki przedstawiono w monografii, były instytucje akademickie, w tym głównie uczelnie techniczne. W dyskusjach po ukazaniu się pierwotnej wersji monografii noszącej tytuł *Koncepcje zarządzania współczesnym uniwersytetem* pojawiły się wątpliwości, czy analizując bliżej ten typ polskich uczelni publicznych, można uogólniać wnioski. Analiza uczelni technicznych jest pouczająca dla innych typów szkół wyższych na zasadzie analogii. Zamiarem autora monografii było pokazanie tendencji i zarysowanie trendów, a wybór grupy uczelni technicznych wynikał z następujących przesłanek:

- W uczelniach technicznych najwyraźniej widoczne są elementy uniwersytetu przedsiębiorczego i uniwersytetu podporządkowanego wiedzy, gdzie istotną rolę odgrywa wiedza typu 2 M. Gibbonsa, dlatego bardziej wyraźnie widać trend zmian.
- W Polsce mamy do czynienia z tzw. uniwersytetami zredukowanymi, a jednocześnie na gruncie obecnie obowiązującej ustawy niektóre uczelnie techniczne spełniają wymogi stawiane uniwersytetom, natomiast uniwersytety nie spełniają wymogów formalnych stawianych uczelniom technicznym.
- W zakresie organizacji i zarządzania nie ma zasadniczych różnic między poszczególnymi typami uczelni.
- Badanie polskich uczelni nie jest łatwe z uwagi na ograniczony dostęp do źródeł. Dzięki życzliwości rektorów uczelni technicznych oraz prezesa Fundacji Rektorów Polskich autor monografii miał dostęp do wielu informacji dotyczących uczelni technicznych.
- Wśród badanych uczelni technicznych jedynie trzy kształcą wyłącznie na kierunkach inżynierskich, a podział na różne typy uczelni stopniowo zaciera się.

\*\*\*

W tym miejscu składam podziękowania rektorom uczelni technicznych, którzy zgodzili się poświęcić czas na przeprowadzenie wywiadów, za ich otwartość i gotowość podzielenia się wiedzą dotyczącą zarządzanych uczelni, a także Panu Profesorowi Jerzemu Woźnickiemu, prezesowi Fundacji Rektorów Polskich, za okazaną mi wyjątkową życzliwość i rekomendacje niezbędne do

tego, aby rozmowy mogły się odbyć. Serdecznie dziękuję również recenzentom, Panom Profesorom Jerzemu Gołuchowskiemu i Rafałowi Krupskiemu, których wnikliwe uwagi, sugestie i komentarze w sposób istotny wpłynęły na ostateczny kształt pierwotnej wersji monografii. Dziękuję również Państwu recenzentom w przewodzie habilitacyjnym: prof. prof. Barbarze Kozuch, Krystynie Lisieckiej, Bogdanowi Nogalskiemu oraz Januszowi Stacewiczowi za uwagi zgłoszone w recenzjach, które pozwoliły mi bardziej wnikliwie przyjrzeć się warsztatowi naukowemu i uzupełnić monografię.

Specjalne podziękowanie kieruję do moich mentorów – Pani Profesor Julity Jabłeckiej-Prysłopskiej z Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, której ogromna wiedza na temat badań polityki naukowej i szkolnictwa wyższego przekazywana mi w trakcie wielu rozmów była bezcenna podczas redagowania pierwotnej wersji monografii, i Pana Profesora Piotra Dominiaka z Politechniki Gdańskiej, którego głęboka wiedza ekonomiczna i świetna znajomość instytucji akademickich, a także wyjątkowo trafne uwagi zgłaszane w trakcie dyskusji, pozwoliły mi wyeliminować wiele niedoskonałości.

Dziękuję również Pani Redaktor Barbarze Cebo za skrupulatne opracowanie redakcyjne i korektę pierwotnej wersji książki opublikowanej przez Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej.

Dziękuję Zespołowi Redakcyjnemu wydawnictwa Wolters Kluwer za wyrozumiałość i profesjonalizm neutralizujące moje roztargnienie.

Wielkim wyróżnieniem dla mnie jest to, że Pani Profesor Monika Kostera zechciała napisać przedmowę do mojej monografii. Bardzo serdecznie Jej za to dziękuję.

Osobiste podziękowania kieruję do moich najbliższych, Joli i Oli, których cierpliwość podczas żmudnej pracy redagowania książki była nie do przecenienia.

Wszelkie niedoskonałości monografii biorę na siebie.

*Krzysztof Leja*  
Sopot, sierpień 2013 roku

# Od uniwersytetu liberalnego do uniwersytetu przedsiębiorczego

## 1.1. Historyczne koncepcje uniwersytetu<sup>1</sup>

Kilka wieków przed naszą erą filozofowie i alchemicy, których dzisiaj nazwalibyśmy uczonymi, głosili swoje nauki i często dyskusyjne poglądy w różnym otoczeniu kulturowym, niejednokrotnie narażając życie. W starożytnej Grecji wędrowni nauczyciele, nazywani sofistami, za sowiłą opłatą przygotowywali kandydatów do czynnego udziału w życiu publicznym i karier politycznych. Prowadzili oni działalność objazdową, wędrowali też studenci zainteresowani spotkaniem z przedstawicielami ówczesnej nauki<sup>2</sup>.

Określenie uniwersytet wywodzi się z łacińskiego *universitas scientiarum*, czyli ogół nauk, wszechnica<sup>3</sup>. Pierwsze uniwersytety europejskie powstawały spontanicznie, bez udziału władzy świeckiej i kościelnej. Początkowo były to wspólnoty studentów i nauczycieli. W połowie XIII w. papież Innocenty IV przekształcił wspólnoty w stowarzyszenia i nadał im formalne ramy<sup>4</sup>. Historię uniwersytetów można podzielić na następujące okresy<sup>5</sup>:

---

<sup>1</sup> Skoncentrowano się na uczelniach europejskich i amerykańskich. Uniwersytety azjatyckie pominięto ze względu na specyfikę i znaczenie wymagające odrębnego opracowania, zwłaszcza z uwagi na fakt, iż ich pozycja w rankingach światowych wyraźnie wzrasta, a liczba studentów w krajach Azji Wschodniej i Pacyfiku oraz Azji Południowej i Zachodniej wykazuje w latach 1991–2007 dynamikę wyższą od średniej światowej (S. Marginson, *Higher education in East Asia and Singapore: Rise of the confucian model*, „Higher Education” 2011, vol. 61, s. 589).

<sup>2</sup> A.R. Welch, *The peripatetic professor: The internationalization of the academic profession*, „Higher Education” 1997, vol. 34(3), s. 323–325.

<sup>3</sup> S. Lam, *Trzaski, Everta i Michalskiego słownik wyrazów obcych*, Warszawa 1939, s. 2296.

<sup>4</sup> H. de Ridder-Symodes, *The university as European cultural heritage: A historical approach*, „Higher Education in Europe” 2006, vol. 31(4), s. 370.

<sup>5</sup> J.-G. Mora, *Governance and management in the university*, „Tertiary Education and Management” 2001, vol. 7, s. 96–99.

- uniwersytet średniowieczny,
- uniwersytet liberalny,
- uniwersytet uniwersalny.

## Uniwersytet średniowieczny (*the old university*)

Świat średniowieczny opierał się na trzech filarach władzy: *studium* (praca naukowa, wiedza – poszukiwanie prawdy o świecie), *sacerdotium* (władza duchowna) i *imperium* (władza ziemską – państwową, samorządową)<sup>6</sup>. Relacje między uniwersytetem, władzą świecką i władzą duchowną opierały się na wymianie i nierównowadze sił jej uczestników. W ciągu dziejów uniwersytet był najsłabszym ogniwem<sup>7</sup>. Średniowieczne uniwersytety były niewielkie, niezależne od państwa, stanowiąc korporację mistrzów i uczniów. Zarządzane były przez rektora wybieranego spośród członków korporacji. Uczelnie te były znane pod nazwą *studia generale*, przyjmowały zainteresowanych studentów niezależnie od tego, skąd pochodzili, zatrudniały znaczną liczbę mistrzów (profesorów), oferowały studia w zakresie przynajmniej jednej z głównych dyscyplin: teologii<sup>8</sup>, prawa lub medycyny, a także na wydziale siedmiu nauk wyzwolonych (gramatyki, retoryki, dialektyki, arytmetyki, geometrii, astronomii i teorii muzyki) przygotowującym do studiów w ramach głównych dyscyplin<sup>9</sup>. Prawo do nauczania nadawał papież lub panujący monarcha<sup>10</sup>. Termin *studia generale* przetrwał do XV w., termin *uniwersytet* używany był do określenia uczelni zajmującej się oprócz kształcenia pracą naukową. W miarę rozwoju uniwersytetów postępowała formalizacja ich działalności, czego przejawem był rozwój dyscyplin wiedzy. Uniwersytety, które przetrwały do końca XVIII w., ze względu na rodzaj prowadzonej działalności nazywane były nauczającymi (*university of teaching*)<sup>11</sup>.

Wśród uniwersytetów średniowiecznych wyróżnia się:

- uniwersytet studencki (profesorowie byli zatrudniani przez studentów), którego symbolem był Uniwersytet w Bolonii,

<sup>6</sup> H. Samsonowicz, *Spoleczna odpowiedzialność uczelni*, [w:] *Spoleczna odpowiedzialność uczelni*, red. K. Leja, Wydział Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej i Instytut Społeczeństwa Wiedzy, Gdańsk 2008, s. 9.

<sup>7</sup> H. de Ridder-Symodes, *op. cit.*, s. 369.

<sup>8</sup> Uniwersytety ignorujące teologię były nazywane przez Newmana „tak zwanymi uniwersytetami” (J.H. Newman, *Idea uniwersytetu*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1990, s. 109).

<sup>9</sup> J. Tymowski, *Organizacja szkolnictwa wyższego w Polsce*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1980, s. 6.

<sup>10</sup> A. Wernick, *University*, „Theory, Culture and Society” 2006, vol. 23(2–3), s. 558.

<sup>11</sup> J. Bowden, F. Marton, *The University of Learning: Beyond Quality and Competences*, Routledge, London, New York 2006, s. 3.

- uniwersytet profesorski, w którym dominowali nauczyciele akademicy, a przykładem był Uniwersytet Paryski,
- kolegia uniwersyteckie, początkowo zapewniające studentom dach nad głową, a później przekształcające się w dynamicznie rozwijające się części uniwersytetów.

Uniwersytety średniowieczne często pełniły rolę państwa w państwie<sup>12</sup>. Nie prowadzono w nich badań naukowych w obecnym rozumieniu, gdyż obowiązywał pogląd, że całość wiedzy zawiera *Biblia* i inne pisma uznane przez Kościół katolicki, a zadaniem uniwersytetów jest badanie tych dzieł<sup>13</sup>. Praca naukowa polegała wtedy głównie na prowadzeniu debat intelektualnych, dyskusji, spekulacji i wygłaszaniu sądów. W czasach średniowiecznych na kształt uniwersytetów, a ściślej na ich międzynarodowy charakter wpłynęły trzy zdarzenia:

- prawo do nauczania w całym chrześcijańskim świecie nadane przez papieża Grzegorza IX (*Ius ubique docendi* – 1231 r.) pod zastaw posłuszeństwa nauczycieli,
- schizma papieska (XIV w.), która m.in. wywołała migrację uniwersytetów,
- tworzenie na przełomie XIII i XIV w. uniwersytetów o znaczeniu regionalnym, co spowodowało pielgrzymkę akademicką (*peregrinatio academica*)<sup>14</sup>.

Czasy reformacji były trudne także dla uniwersytetów, gdyż zasada z 1555 r.: *cuius regio, eius est religio* wpłynęła na ich losy. Już wtedy dyskutowano nad zachowaniem równowagi między kształceniem a pracą naukową<sup>15</sup>, a w XVII i XVIII w., gdy znaczenie badań wzrosło, równowaga ta została zachwiana. Powstawały wtedy nowe instytucje państwowe, których rolą było prowadzenie badań przydatnych społecznie (stosowanych)<sup>16</sup>. W tym czasie dostrzeżono, że sztywne struktury uniwersytetów powodują pojawianie się na rynku wiedzy innych graczy<sup>17</sup>.

---

<sup>12</sup> J. Wissema, *Technostarterzy, dlaczego i jak?*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa 2005, s. 27–28.

<sup>13</sup> J. Tymowski, *op. cit.*, s. 6–7.

<sup>14</sup> A.R. Welch, *op. cit.*, s. 325–326.

<sup>15</sup> Badaniami empirycznymi zajmowano się poza uniwersytetem aż do początku XIX w. Na uczelniach prowadzono głównie dysputy teoretyczne (S. Amsterdamski, *Tendencje rozwoju nauki w II poł. XIX w.*, [w:] *Historia nauki polskiej*, red. H. Suchodolski, Zakład Historii i Techniki Polskiej Akademii Nauk, Wrocław 1987, t. 4, cz. 3. 1863–1918).

<sup>16</sup> H. de Ridder-Symodes, *op. cit.*, s. 374.

<sup>17</sup> *Ibidem*, s. 375.



Tematem książki jest analiza wybranych koncepcji zarządzania uczelnią oraz propozycje rozwiązań, które byłyby najlepsze w dynamicznym, niepewnym i nieprzewidywalnym współczesnym otoczeniu.

Autor opiera się na wynikach własnych badań przeprowadzonych w polskich publicznych uczelniach technicznych oraz na wybranych statystykach dotyczących szkolnictwa wyższego. Rozważania te stanowią inspirację do zaprezentowania dwóch nowych koncepcji: uniwersytetu podporządkowanego wiedzy oraz uniwersytetu społecznie odpowiedzialnego. Autor szczegółowo je omawia oraz wskazuje ich zalety i wady.

Książka wzbogacona jest o wywiady z rektorami szkół wyższych oraz przemyślenia na temat przyszłości uczelni w Polsce.

Publikacja może stanowić niezwykle cenną pozycję dla osób związanych zawodowo ze szkolnictwem wyższym: reprezentantów władz uczelni, pracowników administracji uczelnianej, urzędników ministerialnych, a także menedżerów i wszystkich zainteresowanych rozwojem nowoczesnego szkolnictwa wyższego w Polsce.

„Książka Krzysztofa Leja jest unikatową i szczególnie wartościową pozycją. Stanowi z jednej strony bardzo kompetentną wypowiedź skierowaną do Czytelnika, a z drugiej – zaproszenie do dyskusji, w której każdy Czytelnik może poczuć się zachęcony do zabrania głosu. Autor zwraca się nie tyle z intencją bycia wysłuchanym, ile z zamiarem poruszenia, wywołania odzewu zarówno w sferze intelektualnej, jak i w praktycznym działaniu. Każdy, komu los uczelni wyższych w naszym kraju nie jest obcy, powinien wziąć do ręki tę książkę i dać się zaprosić do tej koniecznej dyskusji”.

**Prof. dr hab. Monika Kostera**

**Krzysztof Leja**, doktor nauk ekonomicznych, doktor habilitowany nauk o zarządzaniu; od 1973 roku związany z Politechniką Gdańską; absolwent Wydziału Fizyki Technicznej i Matematyki Stosowanej; w latach 1978–1991 asystent i specjalista na tym Wydziale, 1992–2002 zastępca dyrektora administracyjnego PG; 2002–2008 prodziekan ds. kształcenia ustawicznego; obecnie prodziekan ds. nauki Wydziału Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej. Jego zainteresowania badawcze koncentrują się na problematyce doskonalenia organizacji i zarządzania współczesną uczelnią. Jest autorem monografii *Institucja akademicka. Strategia. Efektywność. Jakość* i ponad 100 publikacji naukowych oraz popularnonaukowych dotyczących szkolnictwa wyższego. Od 2010 roku prowadzi blog poświęcony tej problematyce: <http://www.zie.pg.gda.pl/quo-vadis-academia>.

**Zamówienia:**

infolinia 801 04 45 45, fax 22 535 80 01  
zamowienia.książki@wolterskluwer.pl  
www.wolterskluwer.pl  
księgarnia internetowa: www.profinfo.pl

ISBN 978-83-264-4484-5



9 788326 444845

cena 79 zł  
(w tym 5% VAT)