



PRZEDSIĘBIORCZOŚĆ I ZARZĄDZANIE

ŁÓDŹ - WARSZAWA 2016 | ISSN 1733-2486

XVII

TOM

7

ZESZYT

I

CZĘŚĆ

Redakcja naukowa:

Łukasz Sułkowski

Aleksander Noworól

Beata Mazurek-Kucharska

Humanistyczne aspekty zarządzania wiedzą i kompetencjami

WYDAWNICTWO
SPOŁECZNEJ AKADEMII NAUK



PRZEDSIĘBIORCZOŚĆ I ZARZĄDZANIE

ŁÓDŹ - WARSZAWA 2016 | ISSN 1733-2486

XVII

TOM

7

ZESZYT

I

CZĘŚĆ

Redakcja naukowa:

Łukasz Sułkowski

Aleksander Noworól

Beata Mazurek-Kucharska

Humanistyczne aspekty zarządzania wiedzą i kompetencjami



WYDAWNICTWO
SPOŁECZNEJ AKADEMII NAUK

Zeszyt recenzowany

**Redakcja naukowa: Łukasz Sułkowski, Aleksander Noworól,
Beata Mazurek-Kucharska**

Korekta językowa: Dominika Świech i Agnieszka Śliz

Skład i łamanie: Marcin Szadkowski

Projekt okładki: Marcin Szadkowski

©Copyright: Społeczna Akademia Nauk

ISSN 1733-2486

**Wersja elektroniczna publikacji jest wersją podstawową,
dostępna na stronie: piz.san.edu.pl**



WYDAWNICTWO
SPOŁECZNEJ AKADEMII NAUK

Spis treści

- 5 **Łukasz Sułkowski, Aleksander Noworól, Beata Mazurek-Kucharska** | *Wstęp*
- 7 Część I | *Współczesne problemy i perspektywy przemian Uniwersytetu – między humanistyką a technologią*
- 9 **Tadeusz P. Tkaczyk** | *Problemy edukacyjne wyzwaniem współczesności*
- 31 **Zbysław Dobrowolski** | *The Role of Universities in XXI Century*
- 43 **Małgorzata Cieciora** | *An Overview of Selected Missions and Strategies of Higher Schools in Poland*
- 59 **Janusz Bąk, Grzegorz Baran** | *Przełom na uniwersytecie – słabe sygnały zmian*
- 75 **Łukasz Sułkowski, Robert Seliga, Andrzej Woźniak** | *Rezultaty badań kultur jakości uczelni wyższych w Polsce*
- 91 **Beata Mazurek-Kucharska** | *Rola relacji interpersonalnych w budowaniu wartości kapitału ludzkiego w środowisku akademickim*
- 109 Część II | *Innowacje i innowacyjność Uniwersytetu*
- 111 **Grażyna Praweńska-Skrzypek, Grzegorz Baran** | *Uniwersytet wobec wyzwań innowacyjności na przykładzie kształcenia doktorantów*
- 129 **Grzegorz Baran, Janusz Bąk** | *Spółeczności i innowacje wibrującego uniwersytetu*
- 145 **Jolanta Jurczak** | *Design Thinking w stymulowaniu innowacyjności i jakości kształcenia szkół wyższych*
- 159 **Paweł Kobis** | *Employee Mobility in Light of Cloud Computing Model*
- 173 **Marzena Kruk** | *Innowacyjność polskich uczelni – stan i perspektywy*
- 191 Część III | *Kontekst wielokulturowości w środowisku akademickim*
- 193 **Adrianna Trzaskowska-Dmoch** | *Zarządzanie międzykulturowe na przykładzie uczelni wyższej*
- 209 **Iga Maria Lehman** | *Rola kontekstu kulturowego w dyskursie akademickim*
- 221 **Maria Chojnacka** | *Developing English for Specific Purposes Programs at University Level*
- 239 **Natalia Krenska** | *Experimental Verification of Teaching Russian Business at the University Level*
- 253 Część IV | *Model kształcenia akademickiego a potrzeby rynku i otoczenia społecznego*
- 255 **Jan K. Solarz** | *Uniwersytet jako element zarządzania publicznego migracją*
- 273 **Elżbieta Klamuś** | *Uczelnie niepubliczne w dobie niżu demograficznego i narastającej wielokulturowości*
- 287 **Krzysztof Kandefer** | *Jakość kształcenia w uczelniach wyższych a sytuacja na rynku pracy*

- 307 **Monika Bochenek, Alina Zając** | *Projekty partnerskie jednostek samorządu terytorialnego z uczelniami wyższymi szansą na rozwój sektora publicznego w powiecie nowosądeckim na przykładzie projektu „Profesjonalny urzędnik – nowoczesna administracja powiatu nowosądeckiego”*
- 323 **Augustyna Burlita, Krzysztof Błoński** | *Postawy i opinie mieszkańców Szczecina wobec akademickiego charakteru miasta*
- 337 *Część V | Wiedza i kompetencje w rozwoju społeczeństwa obywatelskiego*
- 339 **Małgorzata Marzec** | *Znaczenie zaufania kompetencyjnego w świadczeniu usług publicznych*
- 353 **Kamilla Noworól, Janusz Sasak, Artur J. Kożuch** | *Partycypacja a komunikowanie w zarządzaniu publicznym*
- 369 **Jacek A. Żurawski** | *Twórczość naukowa, artystyczna i dziennikarska między wolnością a cenzurą (1490–1830)*
- 383 **Adam Sokołowski, Artur Wrzalik, Rafał Niedbał** | *Kryteria doboru systemu IT wspierającego serwisy dziennikarstwa obywatelskiego*
- 397 **Ewa Bogacz-Wojtanowska, Sylwia Wrona** | *Jaki dialog obywatelski? Kształtowanie współpracy między organizacjami pozarządowymi a publicznymi w Krakowie*
- 411 *Część VI | Wiedza i kompetencje w zarządzaniu publicznym i w biznesie*
- 413 **Dorota Adamek-Hyska** | *Nowe zarządzanie publiczne w jednostkach samorządu publicznego – perspektywa rachunkowości*
- 425 **Danuta Mierzwa, Sebastian Forjasz** | *Autoprezentacja menedżera w procesie zarządzania wizerunkiem organizacji*
- 439 **Joanna Jończyk, Iwona Mazur** | *Rola zespołów we wdrażaniu zmian w zarządzaniu psychiatryczną opieką zdrowotną*
- 453 **Ewelina Góral** | *Wpływ zarządzania domem kultury na satysfakcję odbiorców na przykładzie Spółdzielczego Domu Kultury w Czeladzi*
- 467 **Adam Sokołowski, Artur Wrzalik, Rafał Niedbał** | *Rola kanałów komunikacji w wielokulturowym wymiarze współdziałania przedsiębiorstw*

Wstęp

Oddajemy Państwu kolejny tom „Przedsiębiorczości i Zarządzania”, mając nadzieję, że będzie odpowiadał Państwa zainteresowaniom i oczekiwaniom.

Przygotowana dla Państwa publikacja jest zbiorem artykułów, opracowanych przez zespół czterdziestu sześciu Autorów z kilkunastu wiodących ośrodków naukowych w Polsce.

Poruszone w trzydziestu artykułach tematy i problemy badawcze powiązane są wspólnymi wątkami i oscylują wokół głównego tematu tomu, jakim jest zagadnienie humanistycznej perspektywy zarządzania wiedzą i kompetencjami.

W części pierwszej, zatytułowanej *Współczesne problemy i perspektywy przemian Uniwersytetu – między humanistyką a technologią*, zaprezentowano zbiór artykułów, skupionych wokół dyskusji na temat modelu nowoczesnego uniwersytetu, który ewoluje od tradycyjnego modelu Alma Mater ku współczesnemu uniwersytetowi przedsiębiorczemu. Prezentowana dyskusja i wyniki badań empirycznych obejmują swą perspektywą szeroką panoramę tematów, poczynając od dyskusji wokół modelu kształcenia i rozwoju kompetencji przeobrażającego się uniwersytetu, poprzez analizę wybranych zagadnień związanych z budowaniem misji i strategii szkoły wyższej, a także dyskusję nad rolą kultur jakości uczelni oraz znaczeniem relacji interpersonalnych jako ważnego aspektu jakości kapitału ludzkiego w środowisku akademickim.

W części drugiej, noszącej tytuł *Innowacje i innowacyjność Uniwersytetu* skierowano uwagę na znaczenie rozwoju innowacyjności i wspierania innowacyjnych przedsięwzięć „wibrującego uniwersytetu”. Wskazano na konkretne innowacyjne inicjatywy w środowisku akademickim, które sprzyjają rozwojowi potencjału kompetencyjnego i postaw proinnowacyjnych.

Rozważaniom nad zagadnieniem wielokulturowości, wzbogacającej kulturę akademicką i stawiającej jednocześnie nowe wyzwania, poświęcono zbiór artykułów zebranych w części trzeciej tomu, zatytułowanej *Kontekst wielokulturowości w środowisku akademickim*.

Dyskutowane problemy kształcenia i rozwoju kompetencji są następnie analizowane w kontekście współczesnych potrzeb i przeobrażeń rynku pracy oraz dynamicznych zmian w szeroko rozumianym otoczeniu społecznym, poczynając od środowiska biznesu i przedsięwzięć komercyjnych, a kończąc na aktywnej współpracy z jednostkami samorządu terytorialnego oraz instytucjami sektora publicznego, m.in. jednostkami ochrony zdrowia i instytucjami kultury.

W części czwartej pt. *Model kształcenia akademickiego a potrzeby rynku i otoczenia społecznego* ukazane zostają nowe perspektywy projektowego podejścia do rozwoju

kompetencji, zintegrowanego zarówno z potrzebami pracodawców, jak i dostępnymi źródłami finansowania rozwoju. Model kształcenia akademickiego został przedstawiony m.in. z perspektywy aktualnych problemów demograficznych i migracyjnych.

Kształcenie na potrzeby współczesnego otoczenia to, między innymi, odpowiadanie na potrzeby tzw. społeczeństwa obywatelskiego, odpowiedzialnego, wrażliwego, świadomego i jednocześnie wykazującego wysoki poziom partycypacji. Temu zagadnieniu poświęcone zostały opracowania w części piątej tomu, zatytułowanej *Wiedza i kompetencje w rozwoju społeczeństwa obywatelskiego*.

Końcowe rozważania, zebrane w części szóstej, noszącej tytuł *Wiedza i kompetencje w zarządzaniu publicznym i w biznesie*, dotyczą zastosowania wiedzy i kompetencji w konkretnych sytuacjach biznesowych oraz w praktyce funkcjonowania organizacji sektora publicznego.

Tocząca się dyskusja ukazuje nam, poprzez prezentowane studia przypadków i wnioski z badań empirycznych, zróżnicowane, barwne i pulsujące rytmem szybkich przemian społecznych i technologicznych, migawki z naszej współczesnej rzeczywistości społecznej. Rzeczywistość ta stawia coraz to nowe, trudniejsze i – niekiedy nas zaskakujące – zadania, które wymagają inteligentnego, elastycznego i innowacyjnego podejścia do procesu nabywania i przekazywania wiedzy oraz pozyskiwania umiejętności i stymulowania rozwoju kompetencji. Wyzwania współczesnego świata są zarówno inspiracją, jak i źródłem przemian, także dla nowoczesnego modelu kształcenia formalnego i pozaformalnego.

Zarówno Autorzy, jak i Redaktorzy tomu mają nadzieję, że prezentowany zbiór artykułów stanie się inspiracją do kolejnych twórczych dyskusji i dalszych badań nad tą problematyką. Będzie, jak dotychczas, integrować naukowców i badaczy oraz interesariuszy z otoczenia biznesowego i sektora publicznego w celu dalszego rozwijania nowoczesnego, innowacyjnego modelu kształcenia akademickiego i procesu wszechstronnego rozwijania kompetencji.

Łukasz Sułkowski
Aleksander Noworól
Beata Mazurek-Kucharska

Cześć I

Współczesne problemy
i perspektywy przemian
Uniwersytetu – między
humanistyką a technologią

Tadeusz P. Tkaczyk | tpkaczyk@poczta.fm

Spółeczna Akademia Nauk

Problemy edukacyjne wyzwaniem współczesności

Educational Issues – the Today`s Challenge

Abstract: The study presents findings from the literature of the problem, as well as arising from over fifty years of the author's experience, from his studies to the retirement with the title of professor. He continues to work as an academic. The genesis of education is pointed out very briefly, especially European universities, the requirements of modern development of a society, including globalization, integration, the role of science, and also the challenge of its inclusion in educational planning, mass inflow of refugees and economic emigrants. The precondition for the development of science and education, particularly its barrier is the lack of scientific polemics, critical reviews in journals, especially scientific ones, or discussion in mass media or reviews of assessed works. There is an aptitude for critical approach to existing theses and solutions. Extremely important is, especially in universities, enrichment of erudition of graduates, taking into account the issue of multiculturalism. The state must represent and express long-term interests of a society, and no reason in terms of small producer, particularly in relation to social sciences. At present, a requirement is also the increasing cost of research and education, which a household or community cannot undertake, but the state needs, at least in Poland. For a limited time frame, it will be the European Union but 'what is next?' if its resources run out? A concept of comprehensive organization of research and education ought to be organised. Another requirement is teamwork, especially that the Internet provides numerous pieces of information and studies that a single researcher cannot only track, not to mention studying and reflecting. Students must be taught to think critically and select information to a greater extent, unfortunately, it is not so in contemporary education where the emphasis is put on learning encyclopaedic informa-

tion. And what results from it for the student? Relatively, in Poland the rising number of commissions for research works by a non-socialised sector is a positive development, although, constantly insufficient. The issue is the transparency of research and clear criteria of fruits' distribution as well as ethics of the researchers themselves.

Key words: knowledge, education, role of the state, social and economic profitability, planning horizon

Kto poznał zagadnienie tylko z jednej strony, ten niewiele o nim wie – John Stuart Mill

Wprowadzenie

Od samego początku słowo było nieodzownym elementem kształtowania ludzkiej wiedzy, a więc i procesu edukacji. Na początku było Słowo – jak poucza nas jedna z najstarszych świętych Ksiąg ludzkości – informacja od Nadawcy do odbiorcy. Wszyscy wielcy założyciele religii pozyskiwali i nauczali swych zwolenników właśnie poprzez słowny przekaz, adresowany bezpośrednio do swych uczniów, którzy następnie, jak apostołowie, przekazywali go innym. Wspomniani założyciele otrzymywali swą wiedzę w różny sposób – w przekazie bezpośrednim od Boga, jak Mojżesz na górze Synaj (nie tylko w postaci tablic), lub jak Budda, który objawienia doznał, medytując przez 49 dni pod drzewem Bodhi. Problemem jest – o czym jedynie wzmiankuje – czy mamy do czynienia w tych przypadkach z wiedzą czy też informacją (czym zajmuje się epistemologia od czasów Platona i Arystotelesa po współczesność). Świat się zmienia, informacja się starzeje, wiedza również, wraz z systemem edukacyjnym oraz środkami przekazu.

Czym innym jest przy tym wiedza na dany temat w sensie ogólnym, a więc wiedza, jaką dysponuje „ludzkość”, a czym innym jest wiedza, jaką posiadam i mogę przekazać ja sam. Oczywiście pożądanym jest, aby minimalizować dystans pomiędzy wiedzą ogólną a wiedzą nauczyciela i uczniów, co – dodajmy – nie jest jeszcze możliwe w ujęciu powszechnym. Gdyby nie było odstępstw od tej zasady, nie byłoby innowacji i naszej racji bytu jako naukowców i nauczycieli. Z tym związany jest też wymóg ustawicznego samokształcenia, prowadzenia badań. Innym problemem jest, jak te obowiązki egzekwować. Warto przypomnieć w tym miejscu powiedzenie Alberta Einsteina, że kiedy wszyscy wiedzą, że czegoś się nie da zrobić i pojawia się ten jeden, który nie wie, że się nie da, on właśnie to robi¹.

1. Podobno Louis Armstrong, amerykański trębacz i wokalista jazzowy, nie wiedział, że na trąbce nie

Odkąd zostałem studentem SGPiS (obecnie SGH) do chwili obecnej nieustannie uczestniczę w sposób bierny i aktywny w dyskusji o profilu uczelni, jej organizacji i sylwetce absolwenta. Przekonałem się, nie tylko na własnej niejako skórze, że demokracja i brak krytycznych uwag nie zawsze stanowią element rozwoju i pozytywnie wpływają na jakość pracy naukowej, edukacyjnej, a także wychowawczej. Tajne głosowanie nie jest jedynym doskonałym rozwiązaniem i nadal trzeba poszukiwać rozwiązań tej, według mnie, nader istotnej kwestii, niekoniecznie za pomocą metody „złotego środka”. Obecnie mało kto chce być nie tylko poddawany krytyce, ale i stykać się z uwagami zmuszającymi go do dokonywania zmian w swej pracy; zresztą takie krytyczne uwagi nie są formułowane szczególnie chętnie, co wynika z obawy, by „nie robić sobie wrogów”. Z drugiej strony nie zawsze „tajne recenzje” rzeczywiście nimi są, niekiedy krytyka nie dotyczy tylko walorów merytorycznych pracy, stając się nie pozbawionym emocji atakiem *ad personam* lub sposobem na rozprawienie się z różnicami doktrynalnymi (mamy do czynienia z taką sytuacją na przykład wtedy, gdy neoliberalą pisze recenzje neokeynesiście lub odwrotnie, zwłaszcza, jeśli są ortodoksami i to „walczącymi”).

Zarys roli nauki

Nauka, zarówno teoretyczna, jak i „praktyczna”, wymagała i wymaga korzystania z zasobów przeznaczonych na egzystencję, czy to własnych (Heraklit z Efezu) czy sponsorów. Niektórzy utrzymywali się z opłat swych uczniów (Platon), mecenasów itd. Takiej pomocy nie traktowano jako inwestycji. W późniejszym czasie wielu wynalazców traciło majątki swoje i małżonek, realizując pasję, i to nie tylko dla spodziewanych zysków finansowych.

Nauki techniczne, w tym zwłaszcza związane z gospodarowaniem, praktyką przez wieki w mniejszym stopniu służyły wytwarzaniu, stanowiąc raczej domenę rozrywki lub zabawy. Aleksandryjski Grek Heron już około roku 100 p.n.e. stworzył rodzaj „silnika parowego”, ale wobec ówczesnej ceny niewolnika o praktyczne wykorzystanie swojego wynalazku w ogóle nie zabiegał. Wysłał co prawda to urządzenie swojemu królowi, ale jedynie jako zabawkę. Natomiast tzw. „*śruba Archimedes*” jest ciągle stosowana, nie tylko w Egipcie. Wynalazki samego Leonarda da Vinci także służyły głównie rozrywce jego protektorów, ponieważ za bardzo wyprzedzały swoje czasy, nie tylko pod względem ekonomicznym, ale i technologicznym (np. brak odpowiednich materiałów; podobnie było na przykład w przypadku Konstantego Ciolkowskiego, jednego z pionierów kosmonautyki).

.....
można zagrać wysokiego C i dlatego mu się to udawało.

Wcześniej czynnik bezpieczeństwa, aspekt wojskowy, nie decydował jak wspólnie o popycie na wszelakie badania. Co nie znaczy, że zarówno umiejętności woźdźów, jak i wyposażenie ich armii były bez znaczenia. Ten czynnik zaczął odgrywać jednak decydującą rolę w okresie wojen światowych, a później zwłaszcza w okresie zimnej wojny. Znaczenie teoretycznych, podstawowych badań w USA było niedoceniane aż do czasów II wojny światowej (program Manhattan). Wbrew mitom, pokutującym i w Polsce, istotne wynalazki w USA, były wprowadzane, i nadal są, na zlecenie i dzięki nakładom rządowym. Po pewnym czasie przekazywano je koncernom na potrzeby cywilne, łącznie z teflonem do patelni czy Internetem.

Rząd USA po II wojnie światowej nie tylko radykalnie zwiększył wydatki na badania, ale i na szkolenie demobilizowanych żołnierzy. Wyciągając wnioski z doświadczeń po I wojnie, kiedy to weteranom wypłacano określone kwoty, po II wojnie pokrył koszty związane z ich kształceniem. Podzielałam pogląd, iż to rozwiązanie w istotny sposób przyczyniło się do rozwoju amerykańskiej gospodarki.

Już od dawna rozwój nauki i pogłębianie wiedzy nie odbywa się jak wcześniej dzięki pracy pojedynczych badaczy-wynalazców lub w uczelniach (uniwersytetach), ale zwłaszcza po II wojnie w specjalnie nowo organizowanych ośrodkach badawczych i naukowych, finansowanych przez państwo. Ważną rolę odegrały także korporacje. Kiedy biznes amerykański zrozumiał potrzebę badań, również podstawowych, zaczął tworzyć u siebie i dofinansowywać laboratoria i ośrodki naukowe itp. W naszym kraju jest to nadal jeden z istotnych problemów. Drugi to prowadzony od dawna proces zwany drenażem mózgow (brain drain). Do USA dzięki stypendiom, nagrodom w międzynarodowych konkursach, kontraktom wraz z „obywatelstwem” itp. (co były państwa kolonialne stosowały zresztą od początku) ściągane są wybitnie uzdolnione osoby. W naszym przypadku nie należy zapominać o emigracji wykształconych w Polsce fachowców. Trzeci problem to rozwój patentowania wyników badań i ich utajnienie przez społeczność naukową.

Problemem są zarówno zamówienia, jak i wyniki badań, ich transparentność i interpretacja, co zależy również od etyki uczonych i ich krytycyzmu wobec zleceń kapitału, w tym także polityków. Problemem nie tylko w USA, ale i w Polsce jest odróżnienie wyników przygotowywanych na zamówienie kapitału² od tych służących rozwojowi społecznemu. Innym zagadnieniem jest finansowanie badań (w tym egzystencji „uczonych”), nierzadko dość skomplikowane, na przykład ze względu na interesy danego lobby, powiązania personalne pomiędzy pracownikami, zarządem

2. W 2007 r. opracowano przez Boscha dla Volkswagena program umożliwiający zaniżanie ilości spalin, https://www.google.com/?gws_rd=ssl#q=bosch [dostęp: 27.09.2015].

koncernów a członkami komisji przetargowych lub opiniujących, np. w Unii. Innym problemem może być także szczupła kadra specjalistów i sponsorów.

Już w latach sześćdziesiątych pojawiła się koncepcja permanentnej edukacji, pod hasłem „Uczyć się, aby być” (Edgar Faure i inni), obecna także w materiałach UNESCO [Delors (red.) 1998]. Zwrócono uwagę, że ówczesne pokolenie w trakcie swego produktywnego życia będzie musiało kilkakrotnie zmieniać zawód. O słuszności takiego założenia nie trzeba chyba nikogo przekonywać, zwłaszcza środowiska nauczycieli. Ale tym, co, przynajmniej według mojej wiedzy, łączy wszystkich nas, nauczycieli, jest wzrost wydatków budżetowych (podejście do systemów wynagrodzeń już nas jednak różni). Moim zdaniem istnieje potrzeba koordynacji i egzekwowania wydawania środków, jak i wprowadzenia nadzoru merytorycznego nad badaniami edukacji na szczeblu ponadresortowym.

Już jakiś czas temu sformułowano tezę o nauce jako bezpośredniej sile wytwórczej. Jej słuszność uwidacznia się dziś jaskrawo i to w skali globalnej, a nie tylko w skali narodowej. Pojęcie rewolucji naukowo-technicznej, do którego nawiązywano w późniejszym okresie, wprowadził w 1939 roku John. D. Bernal. W latach 60. XX wieku badania nad nim rozwinął czeski filozof i socjolog, Radovan Richta [1971], zwracając uwagę, że ludzkość wchodzi w nowy etap swego rozwoju. Zauważył, że napędem gospodarki staje się wiedza i tym samym prognozował wzrost roli nauki. Niezbędnym warunkiem rozwoju nauki jest rozwój infrastruktury, zwłaszcza uniwersytetów, instytutów badawczych, kultury *sensu largo*. Warunki te winny sprzyjać innowacyjności, a ich brak może stać się dla niej poważną barierą [por. Leon Zacher 1989].

Wybitny polski ekonomista, w pewnym stopniu profetyk, Józef Pajestka [1989], wydał nowatorską jak na ówczesne – nie tylko zresztą nasze – warunki pracę pt. *Prolegomena globalnej racjonalności człowieka*. Zwrócił wówczas uwagę, że aktualna sytuacja wymaga, by uwzględniać nie tylko racjonalność jednostkową firmy, kraju, ale by patrzeć i posługiwać się racjonalnością globalną.

Wybitny socjolog amerykański Daniel Bell w 1973 r. opublikował swoje przełomowe dzieło *The Coming of Post-Industrial Society (Nadejście społeczeństwa przemysłowego)* i tym samym zapoczątkował rozwój nowej szkoły myślenia w literaturze zachodniej oraz polskiej. Wydaje się, że wyników tych badań, dyskusji nie zdyskontowano w naszej transformacji systemowej.

Problem aplikacji koncepcji naukowych

Od krytycznej refleksji nie powinno się nigdy abstrahować. Myślę, że nasi decydenci, i to od początku transformacji, dostrzegali, czasem rzeczywiście katastrofalnie, a cza-

sem wyolbrzymiony, ówczesny stan państwa, wierzyli jednak w doktrynę „wolnego rynku” i w wiarygodnych doradców. Wizja ta oparta była na modelu „doskonałej konkurencji”, modelu kapitalizmu, którego nie było i nadal nigdzie go nie ma.

Milton Friedman jest twórcą tzw. szkoły chicagowskiej, nazwanej później „monetaryzmem” (na jej podstawie przyjęto tzw. konsensus waszyngtoński, który my bez dyskusji zaakceptowaliśmy) [Wyczałkowski 2004]. Była to jedna z teorii wyrażających interesy, zwłaszcza amerykańskiego, kapitału finansowego, a u nas także akcentująca potrzebę stworzenia politycznego zaplecza nowej władzy, nowej „klasy średniej”. Teoria Milтона Friedmana (i jego Chicago Boys) wraz z „doktryną szoku” odpowiadała zapotrzebowaniu politycznemu Margaret Thatcher (dla której nawet poglądy Hayeka były za mało liberalne), następnie Reagana. Miało to być remedium na spadkową tendencję stopy zysków, a także narzędzie pozwalające na podporządkowanie sobie rynków w skali globalnej. Mimo różnych doświadczeń to właśnie szkoła neoliberalna nadal dominuje w Polsce na wielu naszych uczelniach. Dominuje, ale na razie nie ma pozycji monopolistycznej, jak w przypadku sektora finansowego i w think tankach. Ciągłe spotyka się bezkrytyczne opracowania nie tylko „młodych pracowników” (pomijam media) poświęcone „naszej” neoliberalnej transformacji według starej układni TINA (*There Is No Alternative*). Koncepcja ta została dawno skrytykowana zarówno przez filozofów, jak i ekonomistów, np. Stiglitz, Sorosa, Rorty’ego, Nemeyera, Kamprada, Kołakowskiego wraz z Baumanem [Żakowski 2005].

Wspomniane podejście rządu USA do odpraw weteranów, a tym samym do szeroko rozumianej edukacji, wspomogło rozwój szkolnictwa amerykańskiego, wszelkich typów szkół. Środki te nie były jednak skonsumowane *sensu stricto*, tak jak w Polsce w trakcie transformacji (np. reformy Buzka), zarówno podczas jej przygotowania, jak i wdrażania. Wówczas to wypłacano zwalnianym masowo pracownikom PGR-ów czy innych wielkoprzemysłowych firm określone kwoty, które szybko zostały wydane, jak nietrudno było przewidzieć, na luksusową konsumpcję (np. kolorowe telewizory, samochody). Nie było u nas innego zwyczaju postępowania, nie tylko we wspomnianej grupie. Nikt nie wskazywał innej drogi, a mało kto ze zwalnianych sądził, że PGR, kopalnia, wielka fabryka zostanie rzeczywiście zamknięta. Takie podejście było niewątpliwie następstwem braku społecznej świadomości i kultury gospodarowania w warunkach rynkowych³, a ukształtowanych przecież w PRL. Problem w tym, że nie przygotowano wcześniej społeczeństwa na nadchodzące zmiany (nawet w mediach), ograniczając się do przedstawiania

3. Określenia „kapitalizm” unikano ze względów politycznych. Od samego początku zapomniano o obietnicach i żądaniach „Solidarności” wyrażonych w sławetnych 21 punktach podpisanych w stoczni. Do dziś są tylko w muzeum.

wspaniałej przyszłości po prywatyzacji, po „krótkim” okresie trudności. Było to manipulowanie społeczeństwem przez władzę, która nie wykazywała społecznej wrażliwości, nie brała pod uwagę żadnej krytyki czy choćby zastrzeżeń [Łaski 2009; Wyczałkowski 2004], nawet pochodzących z własnych szeregów [Kowalik 2009]. Utracono w ten sposób wielki kredyt zaufania, jakim społeczeństwo obdarzyło swoją nową władzę. Niestety, kolejny już raz zwyciężyły u nas wiara, pełne „zaufanie” do kontrahentów, a nie myślenie i rozum. Zignorowano nie tylko doświadczenie amerykańskie (jednorazowe odprawy), jak i szwedzkie, związane z restrukturyzacją Kiruny, odpowiednika naszych Katowic.

Także zaproponowana restrukturyzacja Śląska, opracowana bezpłatnie przez specjalistów francuskich i niemieckich w ramach solidarności z Polską, została odrzucona (bez podziękowania) przez naszą „Solidarność”. To, że nauka kosztuje, wiedzieliśmy wcześniej, ale czy nie za dużo? Dlaczego tego kosztu społecznego nie minimalizowano, traktując go jako wielkość rezydualną? Czy przeanalizowaliśmy doświadczenia ostatniego ćwierćwiecza?

Zaimportowano nie tylko konsensus waszyngtoński, ale i systemy edukacji i szkolnictwa oderwane od naszych dobrych i złych tradycji (łącznie z kształtem nakryć głowy abiturientów, co miało rzekomo pozwolić nam jak najszybciej dorównać Zachodowi). Ta przewaga formy nad treścią i w tym przypadku okazała się tragiczna, zwłaszcza dla nauki. Znane są następstwa zbyt szybkiego przeskakiwania na kolejny etap, a także skutki bezkrytycznego przenoszenia obcych wzorów na nasz grunt, dotyczy to także praktyk zarządzania, stosowanych zarówno przez menedżerów krajowych, jak i zagranicznych.

Unifikacja i jej szybkie tempo, a nie racjonalność to od czasów integracji haśle przewodnie edukacji. Takie podejście traktować jednak należy jako nieporozumienie, zwłaszcza w dziedzinie nauk społecznych. Na takie postępowanie nakłada się i działalność Unii, zmuszającej lub nakłaniającej poszczególne kraje do ujednoczenia systemu edukacji. Nasza gorliwość do adaptowania wszystkich sugestii urzędników Unii nie zawsze musi mieć dla nas pozytywne skutki. Trzeba zwrócić uwagę, że lawinowy wzrost sprawozdań, ankiet itd., i to pracochłonnych, to nie tylko wymysł naszego ministerstwa.

Masowe przechodzenie na system licencjatów, system dwustopniowy, i to we wszystkich uczelniach, mimo przekazywanych informacji, nie było wcale wymogiem Unii, ale rozwiązaniem forsowanym przez jednostki. Wystarczy przypomnieć, jaki był

4. Nie wspominam o sławnych „brygadach Mariotta” z lat 90. Wiele wskazuje na to, że zaufanie to było wynikiem braku własnej koncepcji, presji czasu, nacisków z zewnątrz itd.

nakład pracy wszystkich pracowników, ile temat wywołał dyskusji i organizacyjnego bałaganu, nie wspominając już o kosztach.

Powyższe uwagi nie powinny stanowić przesłanek do krytyki samej konieczności ingerowania państwa w sferę nauki i oświaty, a także współpracy, zwłaszcza z Unią. Władze lokalne, a w szczególności przedsiębiorstwa, ostatecznie mogą kierować się partykularnymi, krótkookresowymi celami, państwo natomiast powinno mieć wizję co najmniej jednopokoleniową⁵.

Wykształcenie wysoko wykwalifikowanego absolwenta wymaga czasu i nakładów, i nie można pozostawić tego zadania, jak wspomniałem, jedynie gospodarstwu domowemu. Niestety, taka tendencja widoczna jest od początku naszej transformacji, także w świecie, od upadku ZSRR. Pokutuje pogląd, że skoro nie ma zagrożenia, nie ma straszaka, to można powoli likwidować dawne zdobycze socjalne społeczeństwa i pozwalać wulgarnie maksymalizować zyski z kapitału. Warto w tym aspekcie wspomnieć o „klasowym” wymiarze przepisów spadkowych od czasów Reagana w USA i w Polsce. Państwo pozbawiło się, działając w interesie najbogatszych, dochodów, które dawniej mogło przeznaczyć na politykę społeczną i edukację.

Uważam, że nie powinno się dyskutować „czy”, ale „jak” i „ile” środków państwo musi przeznaczać na wspieranie rozwoju oświaty i szkolnictwa, jego struktury. Banalna jest uwaga, że środków tych jest o wiele za mało, podobnie zresztą jak w przypadku opieki zdrowotnej, gdzie mimo przekazywanych społeczeństwu w celach propagandowych informacji, nakłady nie rosną. Poza spektakularnymi osiągnięciami naszej młodzieży na międzynarodowych konkursach i olimpiadach, nie ma się czym chwalić.

Dobre wyniki młodych ludzi i ich nauczycieli nie są osiągnięte dzięki nakładom, ale niejako „pomimo” czy „obok” nich. To efekt zafascynowania nauką, poświęcenia nauczycieli, wychowawców. Są więc pewne efekty, jednak jeśli zestawimy je z wydanymi środkami, to moim zdaniem, ujawni się skala „niegospodarności”, i to bezkarnej.

Znany jest pogląd, że w przypadku, gdy dysponujemy małymi środkami, wskazane jest przywiązywanie większej wagi do ich wydatkowania. Niestety nie uwzględnia się tego w przepisach ani też w sądownictwie czy dokonując kontroli. Nie próbuje się więc tej bezmyślności w jakiś sposób ukroić, bo nie regulują tych kwestii odpowiednie przepisy. Czy urzędnik będzie poświęcał swoją karierą dla walki z bezmyślnością? (oczywiście zdarzają się i tacy, i miejmy nadzieję, że nie znikną). Nadal, jak wynika z praktyki, współpraca w szkolnictwie,

5. Tym różni się polityk od męża stanu. Polityk ma horyzont myślenia ograniczony wyborami, mąż stanu – przyszłością państwa.

zwłaszcza wyższym, ekonomistów, prawników i dyplomowanych pracowników administracji jest niewystarczająca.

Organizacja edukacji i badań

Wielu wybitnych ekonomistów, w tym wielu noblistów z dziedziny ekonomii [Coase 2013] od dawna krytykuje proces eliminacji roli państwa z gospodarki, brak nadzoru, zwłaszcza nad sektorem finansowym, jak i nauką. Nawet sławny autor prowokującego eseju, a następnie książki o „końcu historii”, Francis Fukuyama [2012, 2013], już dawno zmienił swój punkt widzenia. Do interesujących opracowań na ten temat należy zaliczyć także: pozycję Nialla Fergusona o pieniądzu i władzy w okresie od XVIII do XXI wieku czy też książkę Darona Acemoglu, Jamesa A. Robinsona [2014], w której autorzy starają się odpowiedzieć na aktualne ciągle pytanie – „Dlaczego narody przegrupują?”. Nader interesującym światowym bestsellerem (zresztą zupełnie słusznie) jest także praca Thomasa Piketty’ego [2015] pt. *Kapitał w XXI wieku*⁶.

We wszystkich tych opracowaniach podkreślono znaczenie roli państwa jako instytucji społecznej, akcentując jednak potrzebę zmiany jego podejścia, zwłaszcza do nauki. Autorzy poruszają wiele aktualnych problemów, stawiają nowe pytania, które powinny zostać podjęte nie tylko w refleksji naukowej [por. Władysław Szymański 2015], ale i przez instytucje ponadnarodowe (bo poszczególne państwa nie są w stanie im podołać).

Propagowanie i wspieranie teorii dotyczy nie tylko aspektu naukowego. Od dawna nauka nie może się rozwijać bez nakładów, współcześnie zaś zwłaszcza (coraz większych) nakładów kapitałowych. Potrzebne jest przeznaczanie na ten cel zasobów, zarówno społecznych, jak i prywatnych, także zasobów wspomnianych think tanków. Szczególnie ważne jest propagowanie Friedmanowskiej doktryny, dającej ideologiczną podbudowę wprowadzanych rozwiązań ponadnarodowych, także ustawodawczych.

Podczas zajęć na uczelniach winny być wyjaśniane różne teorie, ich uwarunkowania i związane z nimi kontrowersje. Wypracowana już w średniowieczu metoda „advocatus diaboli” może być bardzo przydatna również współcześnie. Niestety nawet podczas ćwiczeń ze studentami nie ma wystarczająco dużo czasu na dyskusję. Priorytetem jest zrealizowanie punktów z sylabusu. Ponadto, studenci nie mają czasu studiować, bo „studują” kilka fakultetów (jakkolwiek ze względu na cięcie kosztów

6. Na marginesie chciałbym zwrócić uwagę na zbyt powszechne utożsamianie zasobu i kapitału. Nie są to synonimy. Utożsamienie ich wywołuje wiele negatywnych implikacji, gospodarczych i politycznych.

mają tam tylko po kilka godzin zajęć w tygodniu). Inne wykorzystanie „czasu wolnego” w najlepszym wypadku to nie biblioteka, ale praca, z której pokrywają studia. Niekiedy zasypiają w trakcie wykładów, po nocnej zmianie. Zwracam na to uwagę, gdyż niezwykle istotne jest, by pomagać młodym zdolnym i chcącym się rozwijać, na przykład poprzez stypendia, oczywiście jednocześnie realnie egzekwując wyniki.

Innym jeszcze zagadnieniem, którego jednak nie ma czasu w tym miejscu rozwijać, jest problem instytutów naukowych, istniejący od początku transformacji⁷. Zlecenie instytutom przygotowania opracowań, w których chodzi jedynie o potwierdzenie „z góry” określonych wniosków, mających znaczenie na przykład w reklamie, z pominięciem negatywnych skutków związanych z „badanym” produktem, jest zbyt częste, by je lekceważyć. Ten komentarz nie dotyczy oczywiście wszystkich badań instytutów i nie ma na celu podważania ich wartości.

Instytuty powinny być utrzymane, ale ich działalność powinna zostać zmodyfikowana, szczególnie jeśli chodzi o system motywowania (podziału nakładów i efektów) oraz wzmacnianie ich związku z praktyką. Posługując się pojęciem Jánosa Kornaia (1985), można powiedzieć, że nadal za mało jest „ssania” przez gospodarkę innowacji (co zresztą zależy nie tylko od niej). Po 25. latach transformacji powinien to być (a moim zdaniem nadal nie jest) element systemu kompatybilnego szkolnictwa i innowacji.

Kilka uwag o programach edukacji

Pomimo kryzysu finansowego na początku XXI wieku i wielu jego krytycznych analiz, zwłaszcza na uczelniach w Polsce, ortodoksyjny neoliberalizm i jego sztandarowa przesłanka – im mniej państwa, tym lepiej – nadal nie jest zbyt popularna. Również komercyjne media, co nie dziwi, eksponują „niezależnych ekspertów” think tanków reprezentujących tę opcję. Dlatego też w rozmaitych dyskusjach ważne jest eksponowanie różnych możliwości rozwiązań.

Przynajmniej na kilku uczelniach powinno się utrzymywać studia z zakresu filozofii, historii myśli ekonomicznej, m.in. na potrzeby zajęć w innych uczelniach. Likwidacja filozofii np. na uniwersytecie w Białymstoku (dlatego, że wydział jest „nierentowny”) to delikatnie mówiąc „błąd” w ujęciu Talleyranda. Mówienie o nierentowności zwłaszcza filozofii, jest nieporozumieniem, wyrazem błędnego pojmowania „rachunku ekonomicznego”, a zwłaszcza jego niewłaściwej aplikacji, nieznamomości zakresu

7. W Polsce jeden z decydentów transformacji, wystąpił z pomysłem, by zlikwidować Instytuty, bo „nic nie dają”.

jego zastosowania, nie wspominając już o horyzoncie czasowym nakładów i wyników. Mówiąc krócej, nie można wybierać między wybudowaniem fabryki samochodów a wydziału filozofii. Jako ekonomista jestem przekonany, że w świecie, w którym narasta znaczenie refleksji o wielokulturowości, wykłady z tego przedmiotu powinny być obligatoryjne, przynajmniej na wszystkich kierunkach nauk społecznych. Natomiast na wszystkich kierunkach ekonomicznych powinien być przynajmniej zarys historii myśli ekonomicznej. To wymóg erudycji współczesnego specjalisty. Problem zwiększenia z tego powodu dofinansowania uczelni, zwłaszcza uniwersytetów, jest dla mnie nie mniej ważny niż dopłata do rolnictwa czy kopalni.

Studenci dzisiaj oczekują podania szczegółowej literatury do każdego zajęcia (najlepiej z uwzględnieniem stron, z którymi powinni się zapoznać, choć inną kwestią jest, że i tak na ogół tego nie czytają, posługując się „brykami”). Już nawet samo pytanie „dlaczego”⁸ budzi ich przerażenie. Obecnie nie ma w zasadzie miejsca na dyskusję, na dwustronny kontakt wykładowca – student, doktoranci koncentrują się przede wszystkim na swych tematach. Tymczasem żywe słowo i bezpośredni kontakt, w tym i wzrokowy, mają, według mnie, niebagatelne znaczenie w edukacji.

Problemem zarówno dla pracowników naukowych, zwłaszcza „młodych”, w tym doktorantów, jak i niekiedy studentów, jest brak czasu na refleksję. Mamy natłok informacji, problem z ich selekcjonowaniem, przetwarzaniem, przekazaniem wyników.

W trakcie wykładów staram się zainteresować problemem, wskazywać różne podejścia, czasami zadawać pytanie, jak dany problem rozwiązać. Taką metodę przekazywania wiedzy można stosować jednak dopiero po niezbędnej propedeutyce. W mniejszych grupach seminaryjnych łatwiej jest stawiać problemy [Antoszkiewicz 1990]. Jednakże dla pełnego wykorzystania różnych form studiowania, poza chęcią obu stron, niezbędne jest zwiększenie liczby zajęć, które umożliwiłyby działanie zgodnie z zasadą wypracowaną przez Konfucjusza – opowiedz mi, zapomnę z pewnością, pokaż, a może zapamiętam; zaangażuj mnie w proces, a zrozumieć. Realizacja tej zasady kosztuje, ale efekty będą wieloletnie.

Czy absolwent współczesnego uniwersytetu nie powinien wyróżniać się pełniejszym przygotowaniem niż studenci na innych uczelniach wyższych, jeśli założyc, że ma możliwość studiowania w mniejszych grupach, uczestniczenia w zajęciach, w których kładzie się nacisk na interdyscyplinarność i znajomość różnych teorii, umiejętność ich analizowania, dyskusowania na argumenty? Niewykluczone, że uniwersytet jest ostatnim miejscem dostarczającym odpowiednich wzorców (niestety np. media,

8. Już Mika Waltari w swym *Egipcjaninie Sinuhe* opisał radę starego kapłana, nauczyciela w szkole medycznej udzieloną młodemu adeptowi, aby nie zadawał pytania „dlaczego?”. Wydaje się jednak, że dzisiaj pytanie to powinno być zadawane na każdym wykładzie.

a także Sejm i Senat często nie uczą właściwych zachowań). Niezwykle ważne w takim kształceniu są umiejętności dydaktyków, ale to nie w popełnianych przez nich błędach upatrywałbym głównej przyczyny trudności w Polsce w tym obszarze.

Programy studiów (pomijając przedmioty specjalizacyjne, fakultatywne), powinny nie tylko przygotowywać do pracy w korporacjach⁹. Warto uwzględnić – biorąc pod uwagę różnice systemowe kapitalizmu – różnice pomiędzy typami i formami własności, strategiami, jak i ryzykiem. Tymczasem w podręcznikach nie zawsze uwzględnia się nawet na przykład własność spółdzielczą, komunalną czy małe i średnie firmy, w tym samorządność.

Można wysunąć zarzut, że w moich rozważaniach proponuję elitarne podejście do edukacji oraz podział na lepszych i gorszych. To w jakimś stopniu prawda, ale przecież nie wszyscy posiadają takie same uzdolnienia i predyspozycje do bycia na przykład magistrem, doktorem, hydraulikiem, archeologiem czy fizykiem. Artyści malarze czy rzeźbiarze też są potrzebni, nie mówiąc już o nauczycielach. Samorealizacja¹⁰ jak „miłość niejedno ma imię” [Pierre La Mure 2003]. Ważne, aby społeczeństwo umożliwiło obywatelom samorealizację, aby „sito nie gubiło diamentów”. Choć te kwestie znane są od dawna, to jednak ciągle istnieją bariery w ich realizacji. Wiem, że problem ten dotyczy nie tylko Polski i nie wynika on wyłącznie z niskich nakładów na oświatę i edukację.

Dodajmy, że powyższe uwagi nie mogą stanowić argumentu za likwidacją nadzoru państwa nad oświatą i szkolnictwem, zwłaszcza wyższym.

W ślad za szybką komputeryzacją powinien iść wzrost roli nakładów kapitałowych, a jednocześnie kontroli ich wykorzystania zgodnie z założonymi celami i kryteriami oceny. Wydaje się, że w istniejącej już gospodarce sieciowej, społeczeństwie informatycznym odpowiedzialne za ten obszar powinno być jedno ministerstwo, zatrudniające fachowców, a nie urzędników¹¹, pełniej wykorzystujących dorobek, wiedzę, jak i doświadczenia kadr istniejących instytucji, zajmujących się edukacją *sensu largo*.

Innym ważnym zagadnieniem jest jeszcze problem podręczników, ich wariantów i liczby. Uważam na przykład, że w przypadku nauki czytania czy nauczania matematyki można by ograniczyć się do jednego lub dwóch podręczników (biorąc pod uwagę rolę powszechnej oświaty i dofinansowywanie jej przez państwo). Obecnie jednak nie uda się przeforsować tego rozwiązania, które naruszałoby interesy wydawców, ich lobbystów – ekonomistów i prawników – odmieniających konkurencję i wolny rynek przez wszystkie przypadki. Skuteczność dydaktyczna podręczników

9. Dla niektórych absolwentów przedsiębiorstwo i korporacja to synonimy.

10. Pewien starożytny Grek powiadał, że jeśli zajmujesz się tym, co lubisz, to nigdy nie będziesz pracował.

11. Nie myślę tu jedynie o wykształceniu, a głównie o ich mentalności.

i efektywność ekonomiczna opracowań stawiana jest niżej niż zyski firm wydawniczych. Z kolei na wyższych poziomach nauczania, metod nauczania i podręczników, zwłaszcza w nauk społecznych, powinno być zdecydowanie więcej (bo studiowanie w oparciu o jeden podręcznik to nieporozumienie). W trakcie studiów powinno się akcentować nie tylko wielowariantowość, ale i wielokulturowość (na przykład w przypadku ekonomii ta „wielokulturowość” oznaczałaby nauczanie ekonomii autorów z różnych kultur i ukazywanie zwolenników różnych szkół teoretycznych).

Migracja a edukacja

Obecnie nie można uciec od problemów masowej migracji, napływu uciekinierów do Unii Europejskiej. Z jednej strony obserwujemy proces globalizacji, z drugiej gwałtowne wzmocnienie jego kontrtendencji, wywołane przez lawinowo rosnącą liczbę migrantów zarobkowych i uciekinierów. Zdaję sobie sprawę, że nie tylko u nas, nie jest to czas na spokojną wymianę poglądów, sprzyjającą rozwiązaniu tego globalnego problemu (nie jest to tylko problem Unii). Dominują skrajne poglądy, do głosu dochodzą kompleksy i obawy. Wykpiwanie tych rozmaitych wątpliwości na pewno nie jest metodą skutecznego dyskursu [Duszak, Fairclough 2008].

Gwałtowny obecnie napływ migrantów to nie „grom z nieba”. Na arabskie „Bałkany” i nasilający się tam problem ludzki zwracano uwagę od dawna, akcentując nie tylko „zderzenie cywilizacji” [Huntington 2008]. Obecne problemy w tamtym regionie to nie tylko skutek kolonializmu, neokolonializmu po II wojnie, ale i rezultat polityki amerykańskich koncernów, prowadzonej pod hasłem walki o „wolność i demokrację”, i to według ściśle określonej interpretacji, narzucającej innym (w czym i my niestety mamy swój udział).

Zwalczanie skutków tych wydarzeń (czyli wspomnianej długotrwałej migracji do Europy) bez zakończenia np. walk w Syrii, utrudnia i odsuwa w czasie rozwiązanie problemu, zwiększa jego koszty. Przyczyn tego upatrywać można także w nieudolności i braku wyobraźni „Zachodu”, o ile założyć, że utrzymanie takiego stanu nie jest działaniem celowym. Czy nie ma ośrodka, który byłby przygotowany do reagowania w przypadku wystąpienia różnych zagrożeń dla całej Unii czy Europy, a nie tylko ewentualnej agresji Rosji? Czy to brak wyobraźni i chęci czy też indolencja instytucji ponadnarodowych? Brak wspólnych rozmów USA, Rosji i UE oraz Chin o rozwiązaniu konfliktu zwłaszcza na Bliskim Wschodzie świadczy o lekceważeniu narastania konfliktu globalnego. Obecnie organizowana pomoc Unii dla obozów uchodźców w krajach arabskich zmusza do refleksji w kontekście edukacyjno-po-

znawczym. Ograniczenie się jedynie do takich działań to, moim zdaniem, kompromitacja instytucji ponadnarodowych (także ONZ), dowód ich bezradności, wyobcowania ze społeczeństw, a nie chęci autentycznego rozwiązania problemów. Unia nie powinna realizować interesów ekonomicznych lobbystów firm ponadnarodowych, promując abstrakcyjnie rozumianą wolność i konkurencję, narzucając własny system sądowniczy, nie uwzględniając poziomów kultury i edukacji społeczeństw¹² (takie podejście świadczy właśnie o braku rzeczywistej wielokulturowości). Jeśli instytucje międzynarodowe nie są w stanie rozwiązać współczesnych problemów, np. migracji, czy nie powinno się przeorganizować ich funkcjonowania?

Liczne odmiany wielokulturowości, istniejące w różnych krajach, mimo że znane od dziesięcioleci, nadal stanowią wyzwanie. Metodą rozwiązywania problemów w warunkach wielokulturowości jest akceptacja, co najmniej dwustronna – autochtonów i emigrantów.

Nasilenie niekontrolowanej migracji pobudziło także władze Włoch, które uratowanym z morza „natychmiast”, ze względu propagandowych, przyznały obywatelstwo, a także kanclerz Niemiec, ogłaszająca *urbi et orbi* zaproszenie do Niemiec. Moje obawy dotyczą dwóch kwestii. Po pierwsze, związane są z procesem coraz silniejszego odchodzenia od porozumień z Schengen, wprowadzania ponownie granic w ramach Unii. Trudno w tym momencie jednoznacznie orzec, jakie będzie to miało skutki dla samej Unii, można jednak przewidywać, że nie będą to skutki jedynie pozytywne. Przy okazji rodzi się wniosek, że w większym stopniu o „rozwoju przestrzennym” Unii decydowały czynniki polityczne, a nie argumenty ekonomicznej efektywności. Czy wyciągniemy (my jako Unia) z tego jakąś naukę? Jeśli prowadzi się ona do „skoku do przodu”, to moje obawy dotyczące przyszłości tylko się powiększą. Z nasilającym się procesem migracji związane jest,

niestety, zjawisko narastania ksenofobii, a także islamofobii, które w połączeniu z oczekiwaną poprawą życia, zwłaszcza wśród „naszej”, tzn. europejskiej młodzieży, doprowadzi do nasilenia napięć społecznych, wywoła protesty uliczne.

Obecna bezradność USA i UE, ich niemoc, brak koncepcji, nieumiejętność wskazania choćby kierunku politycznego rozwiązania, nie wspominając o rzeczywistych chęciach, motywacji, nie daje wielkich nadziei na przygotowanie porozumienia na „styku dwóch kultur”. Trudne jest to w warunkach pokojowych, nie mówiąc

12. Trzeba podkreślić, że Unia także zajmuje się wspieraniem współpracy pomiędzy różnymi systemami edukacji. Funkcjonują na przykład takie programy, jak SOCRATES, Leonardo da Vinci, Jean Monnet, e-Learning, European Language Label. Problemem jest chyba nie tylko brak środków, ale umiejętność ich efektywniejszego z punktu widzenia społeczeństw, jak i kontroli, wydawania (nie tylko zresztą w Polsce). Dostrzegam zalety, ale i wady UE, a także konieczność modyfikacji jej działalności.

już o sytuacji „zderzenia cywilizacji”. Tu otwiera się właśnie przestrzeń dla długofalowego współdziałania, zwłaszcza specjalistów z różnych kultur. Przyznawanie przez Unię grantów badaczom z różnych krajów nie wystarczy, by pielęgnować „wielokulturowość”. Czy z dotychczasowych międzynarodowych grantów wynika obecnie dla nas jakieś rozwiązania? Wiem, że wcielenie w życie przez polityków wyników badań ekspertów jest trudne do zrealizowania, ale czy próbowano chociaż zwrócić na te problemy uwagę społeczną, na przykład w mediach, publikując raporty z badań i wnioski, czy ujawniając choćby „kontrolowane przecieki”? Niestety wymiana poglądów, stawianie pytań na razie zaczyna się i kończy obrzucaniem się wyzwiskami. To nie sprzyja dyskusji i rozwiązywaniu problemów.

Także z punktu widzenia dydaktyki społecznej głoszenie poglądów o prawach człowieka (jednak bez podkreślania znaczenia obowiązków i odpowiedzialności wobec społeczeństwa), o jednokierunkowej solidarności (w której chodzi ponadto o dawanie nie wędki, ale ryby) staje się coraz bardziej niezrozumiałe. Chciałbym w tym kontekście zwrócić uwagę na jeszcze jeden palący problem, który moim zdaniem nie znalazł rozwiązania. Nie należy imigrantów traktować jako monolitu. Stanowią oni wielokulturową masę, w której zderzają się różne mentalności, tradycje, sposoby życia, języki, poziomy wykształcenia (wśród imigrantów są zarówno analfabeci, jak i absolwenci wyższych uczelni). Nawet jeśli imigrantów często łączy religia – islam, to przecież i ona nie jest jednorodna, ale jak w chrześcijaństwie ma wiele odmian, skrywa wiele niechęci, także antagonizmów plemiennych. Nie należy więc lekceważyć różnic kulturowych pomiędzy Katarczykiem, Afgańczykiem, Saudyjszczykiem czy Egipcjaninem. Niechęć dużej ich części do asymilacji, uznawanie przez zbyt wielu z nich nadrzędności prawa szariatu nad prawem kraju, który zamieszkują, muszą przerażać, zwłaszcza telewizja, bo eksponowane są od dziesięcioleci przez media. Na społeczny wizerunek imigrantów wpływa także ich roszczeniowa postawa – zbyt duże oczekiwania wobec Niemiec, głównego kraju ich peregrynacji. Obawiam się, że porównanie oczekiwań, marzeń z tym, co Europa może im zaoferować, będzie jednym z istotniejszych punktów zapalnych, który może zostać łatwo wykorzystany przez europejskich talibów i zwolenników ISIS. Co prawda uciekinierzy nie staną się rekrutami, chcącymi powrotu np. do Syrii, ale mogą zostać wykorzystani podczas protestów ulicznych (a ze względu na swą liczebność stanowią poważną siłę), zagrażających bezpieczeństwu wewnątrz Unii, walcząc pod hasłem „uszanowania praw muzułmanów” i domagając się zwiększenia świadczeń. Innymi słowy, do wielokulturowości, asymilacji, koegzystencji gospodarczej i społecznej trzeba, podkreślam, chęci obu stron. Trudno w tym miejscu uciec od pytania, co powinniśmy zrobić, aby zneutralizować oddziaływanie na nich „talibów”?

Innym ważnym zagadnieniem są konsekwencje „wędrowni ludów” dla naszego systemu oświaty, edukacji, w tym studiów i różnorodnych szkoleń. To nie tylko problem ekonomicznych środków, ale też efektywnego i skutecznego ich wykorzystania. Problem komplikuje się jeszcze z tego względu, że edukacja ma dotyczyć migrantów – których liczba wcześniej czy później będzie niebagatelna – wywodzących się z innej kultury i posiadających inne kwalifikacje. Niewątpliwie w pierwszej kolejności pojedą oni do Niemiec, ale kiedy gospodarki tego kraju nie będzie stać na utrzymanie obecnego systemu wsparcia (co niewątpliwie nastąpi), wkrótce część wróci do nas. Zyskujemy tylko czas, który trzeba wykorzystać na opracowanie koncepcji ich edukacji i sposobu utrzymania, przystosowania do życia w obcym środowisku, nie tylko religijnym, ale i obyczajowym. Koncepcja „jakoś to będzie” może wywołać masowe protesty (przykład Wlk. Brytanii) nie tylko emigrantów, ale i obywateli polskich. Jak zapewnić tak ogromnej liczbie osób, nie wywołując społecznych niepokojów, standard, jaki mają emigranci w Niemczech (a ich oczekiwania są wysokie i wykraczają poza zapewnienie im życia w pokoju)? Czy porównanie warunków życia emigrantów nie wywoła protestu, zwłaszcza np. młodych Polaków? Czy rzetelna edukacja społeczna w zakresie wielokulturowości nie powinna dotyczyć nie tylko „gospodarzy”, ale i „gości”¹³? Jest to problem drażliwy, który jednak powinien być rozwiązywany także w „obozach” dla uchodźców. Wydaje się, że niewystarczające jest ograniczenie się do rozdawania namiotów, żywności i zapewnienia leczenia. Jak rozwiązać te problemy w sposób akceptowany przez obie strony? Problemem jest także kwestia długości pobytu w obozach w oczekiwaniu na wjazd do Europy, a następnie w obozach przejściowych. Jesteśmy zmuszeni działać pod presją czasu, mimo entuzjazmu i poświęcenia „edukatorów” nie można oczekiwać jedynie pozytywnych rezultatów. Pomagając, winniśmy jednocześnie opracowywać konceptualizację dzisiejszych działań w przyszłości, i to bliżej nieokreślonej.

Edukacja a samorządność

Wciąż zbyt często ponosimy trudne do przewyżnienia skutki, i to w wielu obszarach, „młodzieńczej naiwności”. Myślę nie tylko o koncepcji wolnorynkowej transfor-

13. Warto przypomnieć, że obecnie podawany jest przykład emigracji Polaków. Oczywiście zauważa się znaczące różnice – mniejszą liczebność tej grupy emigrantów oraz fakt, że postępowali oni zgodnie z prawem, a także, pomijając okres stanu wojennego, nie liczyli na większą pomoc krajów przyjmujących oraz nie stawiali warunków (nie stosowano wymuszania przyjęć, nie walczyli na granicach itp.) Pójście „na skróty” przy porównywaniu obu tych emigracji musi wzbudzać społeczny opór.

macji, tempie i zakresie prywatyzacji, ale i decentralizacji uprawnień samorządów, m.in. w edukacji, zwłaszcza oświacie, co najciekawsze, bez odpowiednich środków finansowych. Hasłem ustawy o samorządzie była teza, że samorzady wiedzą najlepiej, czego potrzebuje lokalna społeczność. Ciągłe otrzymujemy różnorodne wyniki badań, jak i alarmistyczne wiadomości demaskujące bezmyślność i bezduszność, informujące o zaniedbaniach samorządów w obszarze oświaty, błędach podczas przeprowadzania wyborów, aroganckim zachowaniu wobec obywateli oraz przyczynach takich zachowań. Likwiduje się (bo nie ma pieniędzy!) lub prywatyzuje zbyt wiele szkół, mimo że zbudowano je dzięki pracy lokalnych społeczności. Poza tym budynki przekazywane są różnego rodzaju stowarzyszeniom, fundacjom, co prawda również na potrzeby oświaty, ale tylko dlatego, że nie obowiązuje tam Karata nauczyciela, a więc „samorzady” mniej wydają na nauczycieli.

Czy istotnie decydenci w społeczeństwach lokalnych kierują się także interesem długofalowym swej społeczności, dobrem oświaty, edukacji? To nie ich interes, zwłaszcza w dłuższej perspektywie. Niestety, bliższy jest im interes własny i interes ich popleczników. Prawa i obowiązki dane były im na wyrost, nie tylko w stosunku do przyznanych im środków finansowych, ale i posiadanych umiejętności.

Przez pewien czas panowała moda na „prestżowe” wyższe uczelnie, na stadiony, opery, baseny, delfinaria (deptaki z których nikt nie korzysta, np. w Zakopanem) itd. Pieniądze unijne wydawano bezkarnie, nie licząc się z kosztami kredytów, nie myśląc o kosztach utrzymywania tych obiektów. Czy to świadczy o umiejętnościach władzy lokalnej? Czy nie jest to problem dla edukacji? Na decyzjach tych skorzystały przede wszystkim firmy projektowe i wykonawcze oraz ich pracownicy. Z teoretycznego¹⁴ punktu widzenia wydatki te pobudziły niewątpliwie popyt, ale nie zawsze ten, na którym zależało nam albo Unii.

Biorąc pod uwagę współczesne problemy gospodarcze i teoretyczne, uważam, że państwa nie tylko powinny, ale wręcz muszą oddziaływać, także przez swoje zlecenia i wydatki, na strategiczne gałęzie gospodarki, a takimi według mnie są obecnie oświata i wychowanie. Państwo powinno posiadać minima programowe i kryteria ich weryfikowania, w tym wydatków i kontroli.

14. Dlaczego w tym przypadku nie przyjęto sposobu kontroli wydawanych środków federalnych wzorem USA? Tamtejsze władze lokalne nie mają obowiązku korzystania z nich, jednak w przypadku pozyskania 1\$ muszą się zgodzić na kontrolę jego wydania. Dlaczego twórcy naszej ustawy nie skorzystali z tego doświadczenia, posługując się ahisterycznymi hasłami, również politycznymi – im mniej państwa, tym lepiej. Nikt nie lubi kontroli, zwłaszcza finansowej. Nie ulega wątpliwości, że autorzy tych rozwiązań żyli w świecie marzeń, nie przejmując się krytyką. Nie stać ich było także na samokrytykę.

Pracownicy administracji, zarówno państwowi, jak i samorządowi powinni nie tylko posiadać odpowiednie umiejętności, ale i ukończyć odpowiednie studia podyplomowe, a na wyższych szczeblach niż powiatowy – wyższe. Umiejętności powinny się weryfikować nie tylko według klucza politycznego czy partyjnego¹⁵. Urzędnicy potrafią co prawda czytać instrukcje, ale nie zawsze je rozumieją, nie mówiąc już o ich racjonalnym interpretowaniu. Inna rzecz, że racjonalność nie jest immanentną cechą naszego ustawodawstwa, nie wspominając już o lokalnych dyrektywach, zarządzeniach itd. Z drugiej jednak strony nie całą, i to szybko zmieniającą się rzeczywistość, można ująć w przepisach, dlatego konieczne jest myślenie, umiejętność interpretacji. Te umiejętności powinny być rozwijane, a później egzekwowane w konkursach na różne stanowiska. Jest to wyzwanie, które ciągle przed nami stoi i będzie narastać w przyszłości.

Zamiast zakończenia

Zarówno współczesna teoria, jak i przeobrażenia cywilizacyjne uzmysławiają konieczność rozwijania programu „uczenia się przez całe życie”. Dziś nie można pozostawić tego do decyzji jednostki czy gospodarstwa domowego, a nawet władz lokalnych, bez żadnego nadzoru. Państwo powinno, a nawet musi, traktować program edukacji jako swój obowiązek wobec obywateli, na równi z bezpieczeństwem zewnętrznym i wewnętrznym, zresztą występuje tu sprzężenie zwrotne. Nasze umiejętności zdecydują o naszym przeżyciu jako społeczeństwa albo doprowadzą do relatywnej petryfikacji peryferyjnego znaczenia kraju. Na obywatelach spoczywa obowiązek uzyskania przynajmniej ustalonego przez państwo minimalnego wykształcenia, np. zawodowego, do dalszego obywatel ma konstytucyjne prawo, jeśli spełni określone warunki (egzamin). Doszkalanie jest już obowiązkiem pracodawcy, w jego zresztą i pracownika interesie, zwłaszcza że zaostrza się konkurencja na rynku pracy, spotęgowana ruchami migracyjnymi. Nie ma to nic wspólnego z ograniczaniem abstrakcyjnie rozumianej wolności czy praw obywatelskich. Poza prawami mamy i obowiązki wobec społeczeństwa, o czym na ogół nie przypominają ani politycy, ani media.

Rolą państwa jest nie tylko przeznaczanie nakładów, ale też oddziaływanie na strukturę szkolnictwa, we współpracy z władzami lokalnymi i sektorem społecznym. Jednakże określenie minimum programowego powinno należeć do państwa, a także do lokalnej społeczności, z uwzględnieniem specyfiki regionalnej.

15. Nie jestem naiwny, by wierzyć w możliwość wyeliminowania tej metody obsady i awansów, ważne jest jednak, by ją ucywilizować.

Rola uniwersytetów, zróżnicowanie szkół wyższych, instytutów naukowych, rozwój młodej kadry to zagadnienia, które nie powinny być ustalane jedynie przez rząd, ważne jest porozumienie ze środowiskiem naukowym i uwzględnienie specyfiki regionalnej. Jestem przekonany, że rzeczywistość (np. emigracja najzdolniejszych) wymusi wprowadzenie zmian w naszym szkolnictwie.

Wspomniałem o negatywnych następstwach utożsamiania zasobu z kapitałem. Powszechne jest posługiwanie się pojęciami kapitału społecznego czy intelektualnego. Ale rzeczywiście mówimy na ogół o „zasobie”, a nie „kapitale”. Kapitał bowiem nie może pozostawać poza gospodarką, musi w niej funkcjonować, a więc musi być realizowany ekonomicznie, i to nie tylko przez właściciela, ale i inwestora. Jakie ma znaczenie zwiększanie przez państwo nakładów na naukę, jeżeli państwo nie potrafi tego potencjału wykorzystać, właściwie go „kapitalizować”? Bezrobotni, zwłaszcza fachowcy, to nie kapitał (nie są to synonimy), ale zasób, ewentualnie potencjalny kapitał¹⁶. W obecnej sytuacji władze powinny liczyć przede wszystkim właśnie na zaplecze intelektualne.

16. Pieniądze np. w portfelu to zasób, nie kapitał, inaczej niż w potocznym rozumieniu.

Bibliografia

- Acemoglu D., Robinson J.A. (2014), *Dlaczego narody przegrywają*, Zysk i S-ka, Poznań.
- Antoszkiewicz J. (1990), *Metody heurystyczne. Twórcze rozwiązywanie problemów*, PWE, Warszawa.
- Bell D (1975), *Nadejście społeczeństwa postindustrialnego. Próba prognozowania społecznego*, najpierw przez Instytut Badania Współczesnych Problemów Kapitalizmu, a następnie przez PWN Warszawa 1994, 1998,
- Coase R.H. (2013), *Firma, Rynek i Prawo*, wyd. Wolters Kluwer SA, Warszawa.
- Delors J. (red) (1998), *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, Wyd. UNESCO, Warszawa.
- Duszak A. Fairclough F. (2008), *Krytyczna analiza dyskursu. Interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*, Universitas, Kraków.
- Fukuyama F. (2012, 2013), *Historia ładu politycznego*, t. 1 i 2., wyd. REBIS, Poznań.
- Huntington S. (2008), *Zderzenie cywilizacji*, wyd. MUZA SA Warszawa.
- Faure E., Herrera E., Kaddoura A.R., Lopes H., Pietrowski A.W., Rahnama W., Ward F.C. (1975), *Uczyć się, aby być*, PWN, Warszawa.
- Ferguson N. (2015), *Niebezpieczne związki*, Wydawnictwo Literackie, Warszawa.
- Kornai J. (1985), *Niedobór w gospodarce*, PWE, Warszawa.
- Kowalik T. (2009), *WWW.Polskatransformacja.pl*, WWL MUZA Warszawa.
- La Mure P. (2003), *Miłość nie jedno ma imię*, Wyd. Muza, Warszawa.
- Łaski K. (2009), *Mity i rzeczywistość w polityce gospodarczej i w nauczaniu ekonomii*, wyd. WSSE, Warszawa,
- Micklethwait J, Wooldridge A. (2000), *Szamani zarządzania*, Wyd. Zysk i Spółka.

Pajestka J. (1989), *Prolegomena globalnej racjonalności człowieka*, Studia i Materiały INE PAN, z. 20, Warszawa.

Piketty T. (2015), *Kapitał w XXI wieku*, Wyd. Krytyki Politycznej.

Raczkowski W. (2015), *Naukowcy mają dość* – Przegląd z dn. 6-12.07.2015.

Richta R. (red) (1971.), *Cywilizacja w rozdrożu*, Książka i Wiedza, Warszawa.

Szymanski W. (2015), *Świat i Polska wobec wyzwań*, Wyd. Difin, Warszawa.

Wyczałkowski M.R. (2004), *Życie człowieka kontrowersyjnego*, Wyd. PWE, Warszawa.

Zacher L (1989), *Wizje przyszłości świata* [Richta, Heilbroner, Schumacher], Warszawa.

Żakowski J. (2005), *Anty-TINA. Rozmowy o lepszym świecie, myśleniu i życiu*, Wyd. Sic!, Warszawa.

Zbysław Dobrowolski | peterdobrowolski@pro.onet.pl

Jagiellonian University

The Role of Universities in XXI Century

Abstract: In the era of globalization, universities have to face new challenges. The factors that affect the activity of universities are identified. The article is devoted to theoretical and practical aspects of intercultural management.

Keywords: Universities, drivers of affecting the universities

Introduction

No one questions the need for existence of universities in today's world. However, globalization creates the possibility of free movement of capital, also intellectual capital. This is an opportunity to exchange ideas but also to brain drain. Reflection on the role of universities in such circumstances raises some research questions. For example, what is affecting the university. The aim of this article is not to formulate a new paradigm. The role of universities in the modern world is relatively well studied and described. There is no shortage of research on this subject. The purpose of this article is to establish and present the circumstances affecting the universities, based on results of textual analysis, participant observation, anthropological interviews conducted with students (30 people) and representatives of government and non-governmental organizations from 10 countries: USA, Canada, Namibia, South Africa, United Kingdom, Portugal, the Netherlands, Indonesia, Kuwait and Albania. The studies, based on idiographic approach, were carried out in 2015.

1. The Place of Universities in Macrostructure – the State

Universities operate in the socio-political environment, where there are many relationships between state, local government authorities, business organizations (companies), employees, consumers, who are citizens of the State, and where are many inter-organizational collaborations. State agrees to protect public order, to ensure the personal safety, protect private property. Mitigates the effects of the market economy, and organizes intervention works and services for the unemployed. The state is responsible for the construction and maintenance of infrastructure, ensure the principle of fair competition and freedom of economic activity. It provides some services and may conduct business in some areas. Businesses, as well as ordinary citizens, expect from the state to meet identified above tasks. The expectations of the state for businesses can be grouped into two categories: economic expectations and, therefore, maintain a steady economic growth, and social expectations: it abides by the principles in relations with employees, customers. Finally, the state expects from entrepreneurs a reliable fulfilment of tax obligations and the use of shared resources in a way that does not harm others (environmental protection). Expectations of employees in relation to the companies are related to the compliance with labor law and ensuring a certain quality of service, fulfilment of social obligations. Consumer expectations are related to the quality and safety of goods and services, reliability of information on products and services that comply with the provisions of the agreements. The expectations of employees, customers and entrepreneurs to the state are related to the implementation of the State tasks in an efficient manner, but also cost-effective defined tasks, protecting their rights. Universities conduct research, which aim to solve many social, economic and state problems. On the basis of research work a theoretical generalization can be formulated that Universities examine on how individuals and organizations, aspiring to gain collaborative benefits by working in partnership across organizational and national scale, fulfil the mutual expectations. The universities play an important role in information network. Through research work they give observations on existing solutions, as well as propose new approaches. The inclusion of Universities in the process of gathering information helps in impartial informing decision-makers about the problems of the state [Dobrowolski 2014, p. 173]. This assumption is valid if certain condition is met. Universities must enjoy the benefits of democracy. The most important for them is to formulate views without any threat. Factors affecting the functioning of universities may be considered at the macro and micro level. This article focuses on the factors at the macro level. One of the factors affecting the universities is the globalization. This determinant is understood by the

author of this article not only as a process which is characterized by the free movement of financial capital, but also as a phenomenon, characterized by the free flow of intellectual capital. For the purposes of this article it is assumed that globalization can be defined as the totality of the processes leading to growing interdependence and integration of the countries, societies, economies and cultures, resulting in the formation of "one world", the world's population [Encyklopedia Socjologii 1998, p. 241].

2. Drivers of the University Activity

Globalization, which means also the exchange of views, should be seen as a positive trend of society development. However, in some developing countries, universities are seen as an important part of building national capacities. For example, in South Africa there is suspicion that the increased globalization which results in commercialization of universities, would result in the weakening of the university sector. Universities require strong state support in the view of the South African government [Brennan, King, Lebeau 2004]. The similar approach was presented by interviewed Namibian, Indonesian and Albanian higher officials. In the area of knowledge sharing, globalization affected universities and draw them into a range of networks and alliances [King 2004]. Being a part of broader organization, they may utilize the results of research carried out by leading universities. It is a benefit of such network. However, stratification and funding prioritization policies may lead to further weakening of weaker universities, which may provide only some research, as well as they may deliver teaching, which is time consuming. Such situation can be defined as "university outsourcing".

No doubt that due to the globalization, universities have begun to change as well. A lot of students want to study abroad, also using Erasmus program. It requires coordinating if not standardizing programs. No single university can address these challenges on its own. Significant progress depends on the formation of a global alliance of academic and private sector partners that have the collective means to conduct the necessary multidisciplinary research. It will require intellectual collaboration on a new scale. There is still no consensus about what globalization will ultimately mean for how universities educate students, interact with peers, collaborate with governmental and private partners, and define their fundamental missions. The lack of research work on this issue should be liquidated¹. On the margins of above

1. According to: <https://agenda.weforum.org/2015/01/how-are-universities-adapting-to-globalization/> [Access: 12.07.2015].

considerations it should be noted that students with whom interviews were conducted were not interested in cyclical studying abroad. They pointed out on the procedural requirements or lack of funds to maintain themselves freely abroad.

Another issue, related to globalization, is raised due to “investors fishing”. The States offer different conditions for investment development. For example, in Poland there are still special economic areas, where investors may benefit from tax exemptions. The societies, especially from poorer countries, ask the governments to effectively counteract unemployment. It may affect the activities of universities. Firstly, emphasis can be put on the development of faculties, which are useful from the point of investors. Secondly, tax breaks are useful for investors, and in long perspective also for the country economic development, but they may have a devastating effect on development of universities in the short term. Simply, there is no money in the budget for research and development. On the other hand, investors do not always seek low-cost locations but also look for locations, where skilled labor is available. The importance of this factor is proven in Polish case – the location of investments in big cities, where there is a good physical infrastructure, as well as a lot of supporting facilities and services [NIK 2010]². No doubt, the governments can influence on investors by improving the quality of education and fostering innovation through university research. But, through focusing on investors the State and/or universities may reduce the interest of developing or even of existence “niche” faculties, “useless” from investors’ point of view.

Internet is the result of and a tool of globalization. The Internet can be a tool for improving management, not only through the simplification flow of information, but also by modifying behaviors and building relational capital and, more broadly, intellectual capital. The Internet is a tool to facilitate the sharing of information. Positive impact on the development of science generated by the unrestricted access to research results do not need to prove. But there are drawbacks. For example, the problem of compliance with intellectual property rights. There is also the problem generated by the repetition of the results of research. Such activity does not bring the long-lasting benefit for the science development in particular university or even the State. This problem is related to another issue. There is an emphasis on publishing the results of research on the Internet. The number of citations – an important indicator for scientists – can catalyze the scientific pathology. This kind of pathology can be defined as relatively permanent disability in research, the results of which adversely have affected the economic and social life. Issue related to the existence of

2. According to: <https://www.nik.gov.pl/kontrola/P/08/130/> [Access: 12.07.2015].

the Internet is “flattening knowledge” among students. In preparing for the exams, they are looking for specific information. Thus, they deprive themselves of the ability to accurately know the views of various researchers, as well as, to learning on how to formulate scientific arguments, on how to formulate theoretical generalizations. In this sense, the Internet became a modern tool for communication, but also it can be a tool for narrowing the flow of knowledge. Some applications or portals, whose names were omitted in this article, contain incomplete information, or even incorrect, as was proved by experiment (done by author). The advantages of searching for information using the Internet, according to interviews conducted with students, are the speed and cheapness. The influence of Internet on the quality of university activity needs further deep research.

In today’s world most countries are formally democratic. The Constitutional rule of law, the protection of individual rights, free media, seem to have become the standard in many countries in the twenty-first century. But the events of recent years showed clearly that in addition to functioning democratic states, the rogue states exist too, as well as groups of radical Islamists, which bring the death and havoc, destroying ancient artifacts. Attack on tourist carried out by Tunisian student helps to realize that the process of transferring humanistic values by universities requires improvement. The impact of universities on the democratization of societies requires highlighting. The universities, like intercultural organizations, play a key role in strengthening the forces of civil society, which may be regarded as an important source of social capital. Being “Hyde Park”, universities teach students public debate, presenting and sharing of views and opinions. Own research work has showed that there is diversity of expectations concerning democratic role of universities. Representatives of western countries, including Poland and African countries, have underlined the importance of such role of the universities. But representatives of Asian countries more were focused on the innovative role of universities. Students pointed out the necessity of the democratic role of the universities. But they also argue, that reality of public life is different to the theory, and that they do not see anything wrong with relativizing their views and rapid adaptation to reality, even if that reality is incorrect. The explanation of such responses required further in-depth research. In the light of the results of scientific research, universities must be a place where discussions are held on the ethics in public life, and the necessity of the fight against corruption and other irregularities. It must be a place of creation of democratic values, the idea of governance. It is place where students have to obtain clarify statement that without trust capital cannot build a better world. These obvious assertions sound pompous, but due to the obviousness are often forgotten.

The freedom of universities in sharing ideas should be considered as an important indicator of real democracy. The presented theoretical generalization that the Universities have the great transformative potential, is similar to the views of other researchers [Gill 2000; Dahrendorf 2000]. It is aptly noted that universities are at once among our most trusted institutions and the most cosmopolitan, making them ideal vehicles for developing and sharing global ideas, values, projects and products [Dirks 2015].

Economic freedom generally leads to higher competition. In the university sphere it leads, among others, to creating private universities, relying more on private than public funding. The Polish example shows that the fast-growing part of higher education was the private sector. However, the question should be raised, what is the quality of private higher education system? It is not the goal of this article to provide the answer to the question mentioned above. The author aims rather to show the problem and does not want to generalize, knowing some positive examples of private universities. But it is not a coincidence that in 2015, from the top 10 law schools in Poland, up 9 are faculties belonging to the public universities³.

Decentralization of educational services is not synonymous with deregulation. On the contrary, decentralization creates a demand for audit and evaluation [Dobrowolski 2008; Brennan, King, Lebeau 2004]. In the era of economic freedom, it is important to ensure the transparency and accountability of universities. Universities in this respect should be an example to follow. An aim of regulating the activity of public and private organizations is not only generated by the social criticism raised due to a consequence of some scandals, presented by mass media. The needs are generated to ensure consumer protection, and value for public money. The transparency, accountability and reliability constitute the base of public trust. It is worth mentioning that trust is in the heart of all transactions and by a function which is fully considered as capital. It is an unique asset, which is not traded, and it takes time to establish, as opposed to financial capital, which is commercially available and has a value expressed in money. While financial capital is defined as the critical factor without which production would be impossible, whereas capital trust enables collaboration, decision making, creates an atmosphere of openness, transparency, improve communication, motivating and connecting people. This makes trust a source of sustainable competitive advantage [Grudzewski, Hejduk, Sankowska, Wańtuchowicz 2007, pp. 29, 31, 49; Dobrowolski 2014, p. 114].

In any organization, the components can be extracted that affect the nature of the organization. These include relational capital. In contrary to the financial capi-

3. According to <http://prawo.rp.pl/galeria/884073,2,1205446.html> [Access: 12.07.2015].

tal, this capital is unique, moreover, difficult to replace by substitutes. Relationships, competencies and values are parts of human capital. This capital, directly related to employees, managers, their skills, experience, skills and education, in addition to structural capital and client capital, which can also be called the capital of stakeholders, creates intellectual capital, heterogeneous category, but important from the point of view of the organization [Edvinsson, Malone 2001; Perechuda, Chomiak-Orsa 2013, p. 306]. Relational capital, which is a part of intellectual capital can be in the internal form, as agglomerate intellectual property organization, methods, techniques, procedures, data collection or in the external form, as a structure for the organization to maintain relations with the environment. The generalization can be formulated, that relational capital is helpful in achieving efficiency. It promotes not only the efficiency of organization, but also provides value for its partners. It serves to consolidate its positive image, attracting the resources needed to conduct business. It is a factor of success in modern management concepts, which recognizes the importance of the transition intangible resources in creating value [Perechuda, Chomiak-Orsa 2013, pp. 307, 309, 311; Mendryk 2007, p. 116]. Universities cooperating in the network must have appropriate relational capital. They should also teach students how to build such capital. And not just in theory, but also, and perhaps above all, using the knowledge and experience of practitioners.

An effect of different perceptions of the role of the State and its administration in public life and the economy, was, among other things, the emergence of the concept of governance. Governance is defined as a management of complex communities by coordinating the activities of entities belonging to various sectors [Hague, Harrop, Breslin 1998, p. 68]. Governance includes the processes and institutions, both formal and informal, which have the influence on the activities of the group [Keohane, Nye 2000, p. 37, Dobrowolski 2014, p. 115]. The World Bank defines governance as the manner in which power is exercised in the management of a country's economic and social resources for development [World Bank 1991, p. 1]. Some scientists provide a comparison of governance with New Public Management (NPM) that helps to clarify the governance approach. While the NPM was viewed by many as means to measure the effects of both individual and organizational, public governance also focuses on the interaction of different organizations in order to achieve a higher level of desired effects created by citizens and stakeholders [Bovaird, Löffler 2003, p. 10]. Taking into account the considerations presented above, the following definition of public governance can be proposed: the collaborative achievement of goals established by stakeholders that aim to solve specific social problems [Dobrowolski 2014, p. 113]. The issue of the governance can be dealt with more

broadly. Governance is concerned with the idea of change from the Westphalian system to more influential transnational network, which goes beyond the traditional boundaries of the state [Resenau, Czempiel 1992].

Good governance is characterized as being participatory, accountable, transparent, efficient, responsive and inclusive, respecting the rule of law and minimizing opportunities for corruption [Transparency International, 2009]. In the European Union, the key principles of good governance are the following: openness, participation, accountability, efficiency and coherence [Commission of the European Communities, 2001]. What does it mean for the universities? The universities should provide the widest possible access to information on their performance. But how can this be reconciled with the need to preserve research results until they are patented? Universities Openness mean that they carry out their duties based on well-known standards, and that budgetary data are available. Good governance can be achieved through the participation of the stakeholders at all major stages of the realization of university policies. But it should be also realized through the cooperation of governmental and non-governmental organizations with the universities. Exchange of views, in particular in the sphere of dealing with organizational pathologies, can bring added value through a combination of theory and practice of public life. Efficiency and accountability in university administrative tasks realization should be standard. But it requires also proper behavior of scientists and lecturers. It requires respect for the views of others, skills of discourse, and taking into account the savings requirement in conducting scientific research, as well as taking into account the fact that the transfer of knowledge is accompanied by shaping the attitudes and behaviors of students. Coherence requires the construction of coordination mechanisms.

It is well recognized in the world literature that the flow of government funds into higher education creates efficient the requirement. Some business and government management models, like a zero-based budgeting, Management by Objectives, total quality management, can be used by universities. However it is difficult to compare the university activity with the activity of some factories or public offices. Fashion on the effectiveness, efficiency, economy cannot deny common sense. Author of this article met the question raised by one of the public auditors: what is the benefit of the participation in conference, measured by the number of published articles. An example – little exaggerated – is presented due to realize how thin is the line between legitimate requirement for savings of funds for research, and bureaucratic approach to higher education. The quest for performance outcomes must not lead to pathologies. For example, the threat of reducing expenditures or closing unprofitable divisions, where the number of students in relation to lecturers is small,

cannot cause that recruitment requirements will be reduced, only due to “pull from the market” candidates for students who do not follow “dream faculty”. It cannot also lead to a reduction in requirements for students. Another attitude will lead to inflation of knowledge and qualifications obtained by students.

The pursuit of savings makes the outsourcing becoming a tool to reduce costs. It is obvious that there is no compelling reason for most universities to operate their own print shops, laundries, book stores. However, D. Kirp aptly notes that this cannot lead to the disposal of part of its statutory activity. The teaching, learning, and research – the core of the University – must remain the responsibility of its members. Too frequently, American colleges and universities are contracting out their most basic function: teaching. Employing lecturers to give lectures in one semester, or employing a few people for one position (full-time) may bring savings in a short period of time. The result is the sacrifice of loyalty in the name of short-term survival, and lack of creating academic culture of the institution⁴. We should learn from the mistakes of others and avoid repetition of them in Poland.

Summary

In the era of globalization, universities face many challenges. On the one hand, they must participate in the exchange of research results, as well as students, and they have to develop and coordinate alliances, which should give a synergy effect. On the other hand, they have to take care of the development and protection of their intellectual resources. Globalization forces some lines of action. Universities must combine theory with practice. This postulate is neither new nor visionary. However, it has a particular importance in the case of teaching. It is hard to imagine teaching of law or public management only by theorists. Practitioners are simply indispensable. The idea is to combine practice or expert activity with scientific research work. This type of lecturers should be supported in their academic development. Globalization is combined with the idea of governance, and this in turn with the idea of democracy. You cannot forget about the constant need for teaching democratic values, especially the art of public discourse. Globalization finally forces the economization of activity. But it cannot be done at the expense of the quality of education students, reducing the quality of scientific research. Undoubtedly, it is important to ensure the requirements of university governance: transparency, accountability, and reliability.

4. More: <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/ffp0212s.pdf> [Access: 12.07.2015].

The article states that the following areas require further in-depth research. First, the influence of Internet on the quality of the University activity. Second, relativization of student's views and attitudes in regards to their future work.

Bibliography

Bovaird T., Löffler E. (2003), *Understanding Public Management and Governance* [in:] Bovaird T., Löffler E. (eds.), *Public Management and Governance*, London-New York: Routledge.

Brennan J., King R., Lebeau Y. (2004), *The Role of Universities in the Transformation of Societies. An International Research Project*, London: Association of Commonwealth Universities, The Open University.

Dahrendorf R. (2000), *Universities after Communism. The Hannah Arendt Prize and the Reform of Higher Education in East Central Europe*, Hamburg: Körber-Stiftung.

Dobrowolski Z. (2014), *Trust, Corruption and Fraud* [in:] Kożuch B., Dobrowolski Z. (eds), *Creating Public Trust. An Organizational Perspective*, Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH.

Commission of the European Communities (2001), *European Governance. A White paper* (2001), Brussels: Commission of the European Communities.

Edvinsson L., Malone M.S. (2001), *Kapitał intelektualny*, PWN, Warszawa.

Gill G. (2000), *The Dynamics of Decentralization*, London: Palgrave.

Commonwealth of Australia (2000), *Good governance. Guiding principles for implementation*, Commonwealth of Australia.

Grudzewski W.M., Hejduk I.K., Sankowska A., Wańtuchowicz M. (2007), *Zarządzanie zaufaniem w organizacjach wirtualnych*, Warszawa: Difin.

Hague R., Harrop M., Breslin S. (1998), *Comparative Government and Politics. An Introduction*, Houndmills-Basingstoke: Macmillan.

Encyklopedia socjologii (1998), Warszawa: Oficyna Naukowa.

Keohane N., Nye J. (2000), *Governance in a Globalization World*, Washington D.C.: Brookings Institution.

King R. (2004), *The University in the Global Age*, London: Palgrave.

World Bank (1991), *Managing Development - The Governance Dimension*, Washington D.C.: The World Bank.

Mendryk I. (2007), *Kapitał relacyjny w identyfikowaniu luki kompetencyjnej przedsiębiorstwa* [in:] Sitko-Lutek A. (eds.), *Polskie firmy wobec globalizacji. Luka kompetencyjna*, Warszawa: PWN.

Perechuda K., Chomiak-Orsa I. (2013), *Znaczenie kapitału relacyjnego we współczesnych koncepcjach zarządzania* [in:] „Zarządzanie i Finanse”, *Journal of Management and Finance*, no 4/2.

Rosenau J., Czempiel E.O. (eds) (1992), *Governance without Government: Order and Change in World Politics*, Cambridge: Cambridge University Press.

Transparency International (2009), *The Anti-Corruption Plain Language Guide*, Transparency International.

NIK, informacja o wynikach kontroli, <https://www.nik.gov.pl/kontrole/P/08/130/> [Access: 12.07.2015].

Ranking wydziałów prawa „Rzeczypospolitej” 2015 - wyniki, <http://prawo.rp.pl/galeria/884073,2,1205446.html> [Access: 12.07.2015].

Dirks N. (2015), *How are universities adapting to globalization?*, World Economic Forum; <https://agenda.weforum.org/2015/01/how-are-universities-adapting-to-globalization/> [Access: 12.07.2015].

Kirp D., *Outsourcing the Soul*, <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/ffp0212s.pdf> [Access: 12.07.2015].

Małgorzata Cieciora

Polish-Japanese Academy of Information Technology, Warsaw

An Overview of Selected Missions and Strategies of Higher Schools in Poland

Abstract: The concepts of “strategy” or “strategic planning” have traditionally been associated with the military context or with the business environment. The question arises whether they can serve as effective instruments for development of higher education institutions as well. An attempt of an analysis of the mission statements and strategies of some of the well-established, high-ranked higher schools in Poland was made. The findings show that, although it is difficult to estimate to what extent Polish higher schools treat their mission statements and strategic plans as the sources of competitive advantage and not just marketing tools, the process of implementing strategic thinking in higher schools in Poland has already started.

Key words: Polish higher education, strategy, mission, market economy

INTRODUCTION

The word *strategy* is derived from Greek *stratēgos*; which is a combination of two words: “stratos” – army, “ago” – leading/guiding/moving; it can be freely translated as “a general set of manoeuvres carried out to overcome an enemy” [Eden, Ackermann 2013, p. 3]. Traditionally, it has always been associated with the military context – making plans of successful fighting down the enemy, arranging for sufficient supplies for the army, choosing the most suitable types of weapons and the like. Later the concepts of “strategy”, “strategic planning” or “strategic management” were adopted by the business environment (which, to a significant extent, can be compared to constant war conditions, and whose language is full of military idioms, such

as “white knight”, “fighting for market share”, “attacking someone’s market position”, “dawn raid” or “poison pill”). The aim of the article was to try to find out whether the popular tools of strategic management (starting from a mission statement through strategic analyses of the organization’s potential and its environment) have become instruments for development in the Polish academic world as well, 25 years after the transformation from a centrally planned economy into a market system. Therefore, mission statements and strategies of a few selected Polish higher schools were analyzed. Additionally, as a foreword, both the basic concepts of business strategy and the traditional missions of higher schools were shortly discussed as well as the development of strategic thinking in the Bologna Process. A short description of the economic environment of higher schools in Poland was also presented.

One hypothesis was made:

H1: Polish higher schools have started to elaborate on their missions and strategies.

BACKGROUND

The basic concepts of business strategy

One of the most popular and widely used definitions of “strategy” in the business context was presented in the 1960s by Alfred Chandler: “determination of the basic long-term goals and objectives of an enterprise, and the adoption of courses of action and the allocation of resources necessary for carrying out these goals” [Chandler 1962]. A “strategic” approach to management became quite popular in the last century. Companies started to analyze methodologically their own potential as well as the environment. The most widely used theories and tools became, among others: SWOT, Michael’s Porters concepts of five forces and competitive strategy or BCG-matrix:

SWOT, The SWOT analysis originated in the 1960s and is credited to Albert Humphrey [Freisner 2013]. It analyzes the internal factors (Strengths and Weaknesses) of the organization and the external ones (Opportunities and Threats).

The Five Forces of Industry Competition, The idea of five forces that play a key role in determining the success of an organization was created by Michael Porter [Porter 1979, Gierszewska, Romanowska 2009, pp. 75–91]. The five forces are:

- 1) Entry barriers;
- 2) Competitive rivalry;
- 3) Substitute products;

- 4) Power of buyers;
- 5) Power of suppliers.

BCG-matrix, The Boston Consulting Group (BCG) growth-share matrix was developed by Bruce Henderson in 1968 [The Boston Consulting Group 2013]. This framework categorizes products within a company's portfolio as stars, cash cows, dogs, or question marks according to growth rate, market share, and positive or negative cash flow. It offers the following guidelines to company managers:

- “The businesses in a portfolio play different roles according to their ability to generate cash and their need for growth investment.
- Businesses should have specific strategic missions and financial targets depending on their role in the portfolio.
- A good portfolio is balanced with regard to cash generation and cash consumption: it contains some cash cows, which can finance the question marks in order to turn them into stars, which will in turn become the future cash cows” [Pidun, Rubner, Krühler, Untiedt, Nippa 2011, p. 63].

Competitive advantage, another useful tool of strategic management presented by Michael Porter [Porter 1985] is the concept of *competitive advantage*. Once the company's potential and the environment have been examined, the managers have to choose the right strategy to position the company on the market. There are three “generic” strategies to be considered:

- 1) *Cost-leadership strategy* (the company strives to offer the lowest prices for the target market);
- 2) *Differentiation strategy* (the company strives to differentiate its product or service from competitors' products)
- 3) *Focus strategy* (the company concentrates on a particular, narrow market).

The company should choose only one of the main strategies. If it tries to achieve too many goals at once (e.g. offer the best products, at the lowest prices, which would satisfy every customer) it will end up “stuck in the middle”.

The above mentioned examples are just but a few of a wide array of strategic business tools. One could generalize that basically all of them follow the same pattern of *strategic management framework* [Alkhafaji 2003]:

Fig. 1



Source: Alkhafaji 2003

Strategies formulated by organizations are usually presented to their stakeholders and the general public in the form of such documents as missions and strategies. The question that arises is whether instruments of strategic management could be – or are – successfully used by higher schools. In order to try to answer this question one should firstly define the role that academic institutions are designed to play in the society (expressed in the missions that they are to follow) as traditionally they have never seemed to be regarded as typical, profit-oriented business units.

The role and mission of university throughout the ages. The Bologna Process

Throughout the ages universities have been a significant part of every civilized society. Yet the role of the institution has been changing, as have the tasks and goals set upon them. According to John C. Scott [Scott 2006] the main types of university missions can be divided as follows:

Pre-Nation-State, The two core missions (...) teaching and research both emerged (...).

Teaching Mission, Teaching services were first provided during the later Middle Ages at the Universities of Bologna and Paris. Scholastic method was state-of-the art in Europe for both teaching and research; thus, these missions of ideals fused. For example, Roger Bacon taught classes as well as performed scientific experiments (...).

Research Mission, As a regularly funded mission, research first emerged in the pre-industrial German states (1800s), before national unification. Starting at the University of Berlin, original inquiry was the primary goal. In (...) Humboldtian universities, research was regularly integrated with classroom teaching – mission interplay. Beyond basic research, the applied research mission also emerged.

Nation-Stage, (...) three distinct missions of universities emerged. The nationalization, democratization, and public service missions developed to serve the needs of nations. Ultimately, the missions of teaching and research were superimposed upon each of these missions.

Nationalization Mission, Nationalization, or service to the government of the nation-state, first arose as a mission during early modern times (c. 1500) in Western European universities. The absolute monarchies of England, Spain and France nationalized their universities to serve the government more efficiently. Today, most institutions around the globe are national institutions. In sharp contrast, the United States has never nationalized its colleges or universities.

Democratization Mission, Democratization, or service to the individual of the na-

tion-state, was first promoted as a mission in the formative U.S. colleges (1800s) (...).

Public Service Mission, Public service, or service to the public of the nation-state, first arose as a regular mission of American higher education through the Morrill Act of 1862 and 1890. Henceforth, the “Wisconsin Idea” (1904), influenced many universities to elevate public service as a core mission equal to teaching and research (...).

Globalization Stage, (...) as the body of nation-states becomes increasingly interdependent, another university mission is arising: internationalization.

Internationalization Mission, Internationalization, or service to the body of nation-states, involves the existing multiple missions of the university. Thus, the post-modern university will likely internationalize its missions of teaching, research, and public service in the global “information age” (...).

To sum up, it seems that throughout the ages the public perception of what should be the goal and duties of the academic institution has been significantly changing. Nowadays, it seems that in Europe the prevailing trend is connected with a pan-European process referred to as the Bologna Process – a series of higher education reforms that officially started on June 19, 1999, when Education Ministers from 29 countries (including Poland) signed the Bologna Declaration [Bologna Declaration 1999]. They were supposed to support the Lisbon Strategy – a plan designed by the European Council in 2000 meant to make the EU “the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world capable of sustainable economic growth with more and better jobs and greater social cohesion” [Euractiv 2011]. It should be stressed here that the Bologna Process is an unprecedented application of strategic thinking in higher education on an international level. Its overall goal has been to create the right conditions for increasing the mobility (and, consequently, cooperation) of citizens, adapting the educational system to the needs of the labour market, increasing the attractiveness and strengthening the competitive position of the educational system in Europe [Ciucanu 2011]. The specific aims of the Bologna Declaration were elaborated on during the next meetings of Education Ministers and presented in strategic documents worked out as results of the meetings – Prague Communiqué [Prague Communiqué 2001], Berlin Communiqué [Berlin Communiqué 2003], Bergen Communiqué [Bergen Communiqué 2005], London Communiqué [London Communiqué 2007], Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué [Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué 2009], Budapest-Vienna Ministerial Conference [Budapest-Vienna Ministerial Conference 2010], Bucharest Ministerial Conference [Bucharest Ministerial Conference 2012] and Yerevan Ministerial Conference [Yerevan Communiqué 2015]. The most important of them are as follows [EHEA 2015]:

- introduction of a three-cycle system of degrees;

- introduction of the European Credit Transfer System (ECTS);
- lifelong learning;
- students (and other stakeholders') participation in the decision making system;
- development of quality assurance;
- increasing mobility of students and staff.

It is also worth mentioning that as a result of the ministerial meetings there were created some other documents of strategic importance, e.g. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* [EGAR 2015] – a work on quality assurance in higher education, commissioned, in a way, to the European Network for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) by the Berlin Communiqué signatories, whose first version was adopted by Ministers in 2005 and the last revised version was approved by the Ministerial Conference in 2015.

Economic environment of Polish higher education

One should mention here that the situation of Polish universities is quite different from the situation of Western European universities, as – unlike their foreign counterparts – they have been forced to change dramatically throughout the last 25 years. Under the previous economic system, the so-called centrally planned economy, almost all higher schools were state-owned and, therefore, financed by the state. Students did not have to pay any fee, the overwhelming majority of studies were offered in the regular, day mode and lasted for 5 years. One of the doctrines of the system was that economic processes should be centrally planned. Introduction of central planning was aimed at eliminating inadequacies of capitalism and market economy – chaos, cyclical crises, unemployment and inefficient allocation of resources. The impossibility of implementing theoretical doctrines (apart from central planning the other ones were: regarding social ownership of the means of production the most efficient form of ownership, basing distribution of income according only to quality and amount of work and satisfying social needs being the ultimate objective of management) in practice were the main economic reasons for the collapse of the system. Still, one of the consequences of the “centrally-planned approach” was that the strategy of any branch of the economy – higher education included – was devised “from above”, in the appropriate ministry. Managers of the companies had no decision making competence. All problems were to be solved by the authorities, represented by higher rank clerks. On the flip side, the managers did not have to worry about dangers typical of the free-market system, such as insolvency or bankruptcy.

Everything has changed after the economic transformation often referred to as “Balcerowicz Plan”. And although public universities were not privatized, now they also have to fight for funds, as the subsidies they receive from the state budget (based on the number of day students) are not sufficient. The race for money has been joined by private institutions, which mushroomed after 1989. Most studies are now offered in both regular, day mode as well as part-time, weekend system (it is worth mentioning that only day studies at public schools are still free and, therefore, still more attractive for candidates; part-time studies are paid in both public and non-public schools). Since the implementation of the Bologna Process the two-level system of studies became the dominant one, which encouraged the mobility of students, and, consequently, strengthened the competitive environment of the academic institutions, as students may now leave their Alma Mater after completing the first degree studies and continue their education at another faculty and at another institution, also abroad. Another factor that has started to play a very significant role in the Polish academic world is the demographic decline. In the 2012/2013 academic year there were 1,549.9 students in higher education institutions, i.e. by 7.6% less than in the previous academic year [GUS 2014, pp. 25, 29]. Moreover, the research funding scheme is now based on the grant competition system. Quite a new idea is the formation of Leading National Research Centres (KNOWs) – outstanding research institutions, selected via competition for 5 years, which can enjoy special subsidies.

The new conditions have forced schools to start thinking about the ways in which they could ensure sustainable growth, and in some cases the very survival – according to the information published by the Ministry, in 2015 32 higher schools were in liquidation [POL-ON 2015]. In other words, the need to work out strategies has emerged.

Method

The study was based on examination of the missions and strategies presented by higher schools on their web pages. An attempt was made to compare the content of the documents. The choice of the schools was based on the results of the *Perspektywy* magazine ranking. The *Perspektywy Ranking* is one of the most popular rankings on Polish higher schools. The institutions are rated for “prestige, academic potential, academic effectiveness, innovation, learning environment and internationalization” [Perspektywy 2015].

In 2015 the following schools won the three top places in their categories:

Academic higher schools:

- 1) Uniwersytet Jagielloński (UJ, Jagiellonian University in Cracow) and Uniwersytet Warszawski (UW, University of Warsaw) (ex-aequo);
- 2) Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu (UAM, Adam Mickiewicz University in Poznań).

Higher schools of professional education:

- 1) Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Prezydenta St. Wojciechowskiego w Kaliszu (PWSZ Kalisz, The President Stanislaw Wojciechowski Higher Vocational State School in Kalisz);
- 2) Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej (PSWBP, Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska);
- 3) Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Tarnowie (PWSZTAR, Higher Vocational School in Tarnów).

Non-public Master's degree institutions:

- 1) Akademia Leona Koźmińskiego w Warszawie (ALK, Kozmiński University in Warsaw);
- 2) SWPS – Uniwersytet Humanistyczno-Społeczny (SWPS, University Of Social Sciences And Humanities);
- 3) Polsko-Japońska Akademia Technik Komputerowych w Warszawie (PJATK, Polish-Japanese Academy of Information Technology in Warsaw).

Results

All three universities listed above have placed their mission statements and/or descriptions of strategy on the web pages. On the other hand, only two rewarded vocational schools presented both of the documents publicly – The President Stanislaw Wojciechowski Higher Vocational State School in Kalisz and Higher Vocational School in Tarnów; as far as non-public schools are concerned, only one of them – Kozmiński University in Warsaw decided to publish its very short mission statement, and none has revealed its strategy. The documents that are available differ in form and content. A concise comparison of the documents is presented in Table 1.

Table 1. Missions and strategies of selected higher schools in Poland

Institution	Mission/strategy on www	Efficiency measurements/indicators	Key points of the documents
UJ	Yes	NO – in the final part of the Strategy there is information concerning plans of preparation of Balanced Scorecards and detailed plans of action.	<p>Mission statement (quite concise, less than 500 words) refers to both the rich tradition of the university as well as to the characteristics of the current offer (medicine studies). The values mentioned include: life, health, tolerance, freedom, openness to the unknown, humanistic sensitivity and responsibility for action. There are four strategic goals:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Integration of teaching and research 2. The highest quality of teaching 3. The highest quality of research 4. Effective impact on the social, cultural and economic environment. <p>Each of them is further subdivided into four or five operational goals. One can also find information on the coherence of the Strategy with other documents of strategic importance (e.g. the Bologna Process communiqués).</p>
UW	Yes	No	<p>The mission is quite long. It focuses on "some universal values, such as "the integrity of research and teaching" or "shaping the elites of the country". The Strategy of the University of Warsaw is 23 pages long. It presents (quite general and comprehensive) strategic assumptions in points, for example:</p> <ul style="list-style-type: none"> the existence of strong, world-recognizable research teams high quality of the didactic process highly employable graduates active international cooperation in the fields of scientific research and education. <p>Next, some more specific priorities are listed, concerning the following areas: teaching, science, University and its environment. Each of these points is briefly discussed. Although it is done in the continuous text, and tools such as the SWOT analysis (in the form of a complete, consistent table) have not been used, the analysis presents strengths and weaknesses of the institution as well as the information concerning the external environment. For example, it mentions the demographic decline and stresses the importance of improving the conditions of study and accommodation for students from outside Warsaw. Finally, there is a supplement to the Strategy called "The University of Warsaw investment plan", which contains a description (with financial estimates) of the institution's investments.</p>

UAM	Yes	On the www there are Balanced Scoreboards for each of the operational goals.	The Strategy of development is 24 pages long. Its 4-pages mission starts with a motto "Looking into the future we do not forget about the past". The idea is then elaborated on with a short description of the university's roots. The present goals are expressed in a poetic way, the main idea being that the enlightenment of the nation is the way to achieve freedom. The next parts of the mission are also elaborations of lofty ideas: "we are strong by the integrity of research and teaching", "we are a part of the Greater Poland, Poland, Europe and the World", "we create the elites of social and economic life" and "our duty is shaping the cultural heritage". The document contains "strategic recommendations", and "strategic and operational goals". There are 4 strategic goals: world-level scientific research, the highest level of teaching, university open to the environment and professionally managed university. Each of the strategic goals is subdivided into 6-9 operational goals.
PWSZ. Kalisz	Yes	No	The information on the mission and strategy of development is not easily accessible on the webpage. Its divided into separate parts, each hidden under a different link. The mission refers to its ties with Kalisz, a few universal values ("teaching for the development of the economy and the society"). It also mentions a plan to develop the School into Academy. The Strategy of development is divided into 5 points: educational activity, research, organizational development, cooperation with the environment and the Virtual Island of Knowledge. Each of them is described by a number of points (without any titles such as "operational goals").
PSWBP	No		
PWSZTAR	Yes		The Strategy begins with a motto of the School: <i>per aspera ad astra</i> . The mission refers to the relationship of the School with its home city, Tarnów and to some universal values connected with passing knowledge to students such as mutual respect, responsibility, honesty and respect for the law. There are 5 strategic goals: 1. High quality of teaching, 2. Shaping the attitudes of teachers and students in the spirit of academic values 3. Good management of the school 4. Openness to cooperation 5. Tarnów Academy. The strategic goals are just titles, followed immediately by several (7-10) operational goals. The whole document is quite concise (9 pages long).
ALK	Mission	n/a	The mission statement is quite short. It stresses the high quality of education offered by the "international and academic broad profile business school" and research, conducted due to "combining practice with theory". The Academy present its logo – "a sailing ship in an open sea (...) a symbol of adventure, openness to new horizons, creative teamwork and leadership and limitless possibilities."
SWPS	No	-	-
PJATK	No	-	-

Source: own study based on information presented on webpages of the schools – UJ (2014), UW (2001, 2008), UAM (2015), PWSZ Kalisz (2015), PSWBP (2015), PWSZTAR (2015), ALK (2015), SWPS (2015), PJATK (2015).

Discussion and Conclusions

As it has been already mentioned, some of the schools analyzed did not publish their strategic documents. One could, therefore, draw the following conclusions:

- either the bigger the school, especially as far as administrative resources are concerned, the more likely it can manage to take care of organizing the formal process of formulating and publishing the documents in question;
- or: formulating mission statements and strategies does not seem to be a matter of vital importance to the school authorities; these documents are regarded as either unnecessary red tape or mere marketing tools;
- or: the school authorities are very well aware of the importance of working out good, well thought over, detailed strategic plans for their institutions, they just do not want to reveal them to the public as they consider such documents a confidential competitive advantage.

The documents that have been presented to the public differ in the form and content. Some of them are quite long, well-elaborated on, with detailed operational goals and references to related, external strategic documents; others are quite short and general. All of the missions and/or strategies seem to reflect appropriately the “nature” of the schools, though. Big universities, e.g. stress “the integrity of research and teaching” whereas smaller vocational schools underline their relationships with the local communities. It is worth mentioning here that in order to assess the strategies (or any other plans) one should be able to confront the ideas and goals included in them with the implementation results, which requires some measurement instruments. However, only one of the schools (UAM) seems to have worked out criteria of measuring the efficiency of its plans, in the form of Balanced Scorecards. One could draw a conclusion, judging from the information above, that the hypothesis stated at the beginning, which said that Polish higher schools have started to elaborate on their missions and strategies was correct; still, a reservation should be made that a lot of work remains to be done.

To sum up, theoretically, any organization – Polish higher schools included – can adopt the strategy of “going with the flow” and simply wait for what the future might bring. However, in the conditions of fast-changing, competitive environment an attitude like that may turn out to be a risky one. In the market economy – and the sector of Polish higher education is nowadays a part of a market system – it is advisable to work out a plan of development, preferably using some business tools. This type of a business-like attitude seems to have started to be adopted by the academic world, a proof of which is the series of strategic reforms introduced by the Bologna Process.

The analysis of web pages of the chosen Polish higher schools shows that the process of implementing strategic thinking in schools has already started. It is difficult to estimate from the data available publicly to what extent the schools treat their mission statements and strategic plans as real foundations of their future development and the sources of competitive advantage, and not just marketing tools. It seems, though, that the real, business-like strategic planning has started to pave its way through the academic corridors.

References:

Akademia Leona Koźmińskiego (2015) <http://www.kozminski.edu.pl/en/about-kozminski/who-we-are/our-mission/> [12.09.2015].

Alkhafaji A.F. (2003), *Strategic Management Formulation, Implementation and Control in a Dynamic Environment*, Haworth Press.

Bologna Declaration (1999). *Joint declaration of the European Ministers of Education*. http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf.

Berlin Communiqué (2003), http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Berlin_Communique1.pdf [28 11 2014].

Bergen Communiqué (2005), http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Bergen_Communique1.pdf [28 11 2014].

Bucharest Ministerial Conference (2012), <http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/Bucharest%20Communique%202012%281%29.pdf> [28 11 2014].

Budapest-Vienna Ministerial Conference (2010), http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Budapest-Vienna_Declaration.pdf [28 11 2014].

Chandler A. (1962), *Strategy and Structure: Chapters in the History of Industrial Enterprise*, The Haworth Press, INC.

Ciucanu I. (2011), *Higher education area: Redefining European education borders*. Eurolimes [serial online]. Academic Search Complete, Ipswich, MA. [24 04 2012].

Eden C., Ackermann F. (2013), *Making Strategy: The Journey of Strategic Management*, SAGE.

EHEA (2014), <http://www.ehea.info/>[28 11 2014].

EGAR (2015), *European Standards & Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, www.eqar.eu/fileadmin/documents/e4/ESG_endorsedMay2015.pdf [12.09.2015].

Euractiv (2011), *Lisbon agenda*. <http://www.euractiv.com/en/future-eu/lisbon-agenda/article-117510> [20 04 2011].

Freisner T. (2013), *History of SWOT Analysis*, <http://www.marketingteacher.com/swot/history-of-swot.html> [08 11 2013].

Gierszewska G., Romanowska M. (2009), *Analiza strategiczna przedsiębiorstwa. (Strategic analysis of the company)*, PWE, Warsaw.

GUS (2014), *Szkoły wyższe i ich finanse w roku 2013*, <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/szkoły-wyższe-i-ich-finance-w-2013-r-2,10.html> [13 09 2015].

Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué (2009), http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communicu%C3%A9_April_2009.pdf [28 11 2014].

London Communiqué (2007), http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/London_Communique18May2007.pdf [28 11 2014].

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej (2015), <http://www.pswbp.pl/> [13 09 2015].

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Kaliszu (2015), <https://www.pwsz.kalisz.pl/?strategia-rozwoju,107> [13 09 2015].

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Tarnowie (2015) <http://pwsztar.edu.pl/wp-content/uploads/2013/06/2012.49.strategiauczelnia.pdf> [13 09 2015].

Perspektywy (2013), *Ranking szkół wyższych*, http://www.perspektywy.pl/portal/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=87&Itemid=231 [08 11 2013].

Pidun U., Rubner H., Krühler M., Untiedt R., Nippa M. (2011), *Corporate Portfolio Management: Theory and Practice*, "Journal Of Applied Corporate Finance" [serial online], pp. 63–76. Available from: Business Source Complete, Ipswich, MA. [20.11. 2014].

POL-ON (2015) *Uczelnie niepubliczne i związki uczelni niepublicznych*, <https://polon.nauka.gov.pl/opi/aa/rejestry/run?execution=e1s1> [13 09 2015].

Polsko-Japońska Akademia Technik Komputerowych (2015), www.pja.edu.pl [13 09 2015].

Porter M.E. (1979), *How competitive forces shape strategy*, "Harvard Business Review", March–April, pp. 137–145.

Porter M.E. (1985), *Competitive Advantage: creating and sustaining superior performance*, The Free Press.

Prague Communiqué (2001), http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/PRAGUE_COMMUNIQUE.pdf [28 11 2014].

Scott J.S. (2006), *The Mission of the University: Medieval to Postmodern Transformations*, "The Journal of Higher Education", Volume 77(No. 1).

SWPS Uniwersytet Humanistyczno-Społeczny (2015), <http://www.swps.pl/> [14.09.2015],

The Boston Consulting Group (2013), *BCG history:1968. The Star, the Dog, the Cow and the Question Mark*. http://www.bcg.com/about_bcg/history/history_1968.aspx [08 11 2013].

Uniwersytet Adama Mickiewicza (2015), <https://amu.edu.pl/dzialalnosc/o-uam/dokumenty-strategiczne-uczelni> [14.09.2015],

Uniwersytet Jagielloński (2014), *Strategia rozwoju Uniwersytetu Jagiellońskiego 2014–2020*, <http://www.uj.edu.pl/documents/10172/84593596/Strategia-Rozwoju-UJ-2014-2020.pdf> [14.09.2015].

Uniwersytet Warszawski (2001), *Mission Statement of the University of Warsaw*, http://www.uw.edu.pl/en/strony/about_uw/mission.pdf [08 11 2013].

Uniwersytet Warszawski (2008), *Strategia Uniwersytetu Warszawskiego*. access 11 8, 2013, http://www.uw.edu.pl/strony/o_uw/dok/strat/2008/uchwala_zal.pdf.

Janusz Bąk | januszbak@pk.edu.pl

Politechnika Krakowska

Grzegorz Baran | gpbaran@gmail.com

Uniwersytet Jagielloński

Przełom na uniwersytecie – słabe sygnały zmian

The Breakthrough at the University – Weak Signals of the Changes

Abstract: Contemporary models of education (including higher education), located under the pressure of various social, cultural and economic factors must evolve to meet today's substantial challenges. As a consequence, university must attempt to find and define anew its role and performance of its social mission. Clayton M. Christensen developed the theory of disruptive innovation. It enables to identify the signs of change (in the form of weak signals) and to build innovative solutions on the basis of information carried by the signals. Distance learning, blended learning, massive open online courses are just some of the innovations in the field of education. May the theory be useful in determining the future of the university? Do the weak signals indicate the directions of change? How can we use this knowledge to transform the university? These are just some of the questions that provoked us to take the problem into consideration.

Key words: university, weak signals, early recognition, trends in education, structuration theory

Wprowadzenie

Współczesny model edukacji wyższej znalazł się pod presją różnorodnych czynników społecznych, kulturowych i ekonomicznych. Jego funkcjonowanie spotyka się z falą

krytyki różnych środowisk, w tym nie tylko przedstawicieli gospodarki i rynku pracy, ale także wielu członków środowiska akademickiego.

Jednocześnie zmiany obserwowane obecnie w szkolnictwie wyższym i jego otoczeniu wydają się wyczerpywać znamiona traumatogennego charakteru, jak określa to P. Sztompka, a za nim A. Koźmiński, piszący o współczesnej niepewności zarządzania. W ten sposób określa on zmiany nagłe, szybkie i gwałtowne, o szerokim zakresie, a także głębokie i radykalne, które mogą polegać na krytyce lub kwestionowaniu zakorzenionych wartości albo na propagowaniu wartości odmiennych, a także lansowaniu praktyk sprzecznych z zakorzenionymi wartościami. I w końcu są to zmiany niespodziewane, zaskakujące i szokujące [Sztompka 2002, ss. 456–457, cyt. za: Koźmiński 2004, s. 28].

Przedmiotem artykułu są przełomowe innowacje w obszarze uniwersytetu oraz ich pierwsze symptomy (słabe sygnały) ujmowane w kontekście koncepcji wczesnego rozpoznania. Innowacje te przyjmują postać procesu i choć rzeczywiście obejmują szeroki zakres zjawisk, które decydują często o ciągłości wielu organizacji, to mają bardziej ewolucyjny niż rewolucyjny charakter. Ich symptomy są widoczne dużo wcześniej, nim duża część organizacji jest w stanie to zauważyć, przez co poważnie zagrażają ich dalszemu istnieniu. Oznacza to, że wciąż brakuje skutecznych metod i narzędzi badania tych procesów. W ten sposób zarysowana problematyka wyznacza zakres niniejszego artykułu.

Celem artykułu jest próba identyfikacji kierunków poszukiwań nowej perspektywy poznawczej w odniesieniu do przełomowych innowacji i zdolności ich rozpoznania w obszarze uniwersytetu. Perspektywa ta traktuje przełomowe innowacje jako procesy strukturacji, w ramach których pojawia się szereg słabych sygnałów – a więc zmian nieciągłych, nieostrych, trudnych do jednoznacznego zidentyfikowania, a jednocześnie będących symptomem przyszłych poważnych przeobrażeń w otoczeniu społeczno-gospodarczym, które mogą zagrazić obecnej pozycji organizacji. W ten sposób określone zamierzenie odnieśliśmy do zmian obserwowanych obecnie w procesach zachodzących w obszarze szkolnictwa wyższego. Na potrzeby tak określonego problemu badawczego korzystaliśmy przede wszystkim z metodologii badań konceptualno-teoretycznych, posiłkując się empiryczną egzemplifikacją w postaci studium przypadku *massive open online courses*, służącą jednak jedynie lepszemu objaśnieniu pojęć i zależności teoretycznych.

Zmiany w otoczeniu organizacji i przełomowe innowacje

Współczesne otoczenie organizacji ewoluuje w kierunku coraz wyższego poziomu turbulencji [Ansoff 1985, s. 58], który wynika z czterech zasadniczych kwestii:

- wzrostu nowości zmian – stany otoczenia znacznie odbiegają od historycznie znanych;
- wzrostu intensywności otoczenia – utrzymanie powiązań organizacji z otoczeniem wymaga zaangażowania coraz większej ilości zasobów;
- wzrostu szybkości zmian – stany otoczenia są mniej stabilne i ulegają szybkim zmianom;
- rosnącej złożoności – występuje coraz więcej współzależnych czynników.

Konsekwencją tych procesów jest nowatorstwo i szybkość oraz utrudniona przewidywalność wydarzeń zachodzących w otoczeniu, gdyż nie jest możliwe proste ekstrapolowanie przyszłości (wynika to z wysokiej niepewności otoczenia i generuje problemy dla funkcjonowania organizacji i procesów decyzyjnych).

Niepewność sytuacji decyzyjnej wynika z różnicy pomiędzy informacją przetwarzaną a informacją konieczną do podjęcia decyzji. Do tej różnicy odnoszą się R. Lipshitz i O. Strauss [Lipshitz, Strauss 1997], wskazując na niekompletne informacje, nieadekwatne zrozumienie posiadanych informacji lub brak różnicowania alternatyw jako źródła niepewności w procesach decyzyjnych. O ile niekompletność informacji może być zdeterminowana obiektywnie, o tyle dwa pozostałe źródła są wynikiem interakcji zachodzących pomiędzy charakterystyką decyzji, która musi być podjęta, otoczenia, w którym jest podejmowana, oraz samego decydenta¹. Takie podejście doprowadziło do postrzegania i analizowania niepewności otoczenia nie tylko w perspektywie obiektywnej, ale również w subiektywnej i oznaczało uznanie faktu, że to nie otoczenie musi być niepewne, ale podmioty mogą odczuwać niepewność niezależnie od jej obiektywnej obecności. Na organizacje wpływać mogą nie tyle warunki otoczenia, ile przekonanie o nich osób podejmujących decyzje. Niepewność jest zatem funkcją ilości i jakości posiadanych informacji, ale również intensywności i charakteru interpretacji; nie tkwi ona tylko w otoczeniu, ale również w podmiotach podejmujących decyzje [Hatch 2002, ss. 99–101].

Koncepcja przełomowych innowacji (*disruptive innovation*) zaproponowana przez C.M. Christensena, S.D. Anthony'ego i E.A. Rotha [2004] definiuje je jako oddolny proces, w ramach którego niedominujące organizacje lub nowe organizacje w danym sektorze, posiadające mniejsze zasoby, są w stanie z sukcesem rzucić wy-

1. Z powodu tych różnic często tylko niekompletne informacje definiowane są jako niepewność, pozostałe zaś nazywane są niejednoznacznościami.

zwanie liderom. Organizacje te koncentrują się na rozwijaniu produktów i usług dla swoich podstawowych klientów czy też użytkowników, którzy zwykle są najbardziej rentownym segmentem. Równocześnie ignorują pozostałe segmenty i potrzeby pozostałych klientów, funkcjonujących dla nich gdzieś na obrzeżach. Przewaga organizacji wprowadzających przełomowe innowacje i zdolność do osiągnięcia sukcesu wiąże się z oferowaniem rozwiązania tym, którzy są pomijani przez dominujące organizacje i budują swoją pozycję, oferując bardziej dopasowane, funkcjonalnie do ich potrzeb i możliwości, rozwiązanie. Zwykle oznacza to ofertę z niższą ceną i ograniczoną funkcjonalnością. Potencjał zasobowy i rynkowy organizacji dominujących w sektorze koncentruje ich działania na innowacjach i zmianach w relacji z kluczowymi klientami. Tymczasem wykorzystując relatywnie proste, niskokosztowe innowacje dopasowane do pomijanych segmentów klientów na obrzeżach sektora, kreuje się wzrost i mniej lub bardziej dynamicznie pozycję konkurencyjną. Wynika to z niezgodności trajektorii rozwoju produktu w organizacji, która kieruje się zasadą innowacji podtrzymujących (ang. *sustaining innovation*), oznaczających lepsze produkty i usługi na ustalanych rynkach, a trajektorią konsumenta, która może nie być tak dynamiczna. Przełomowa innowacja, dostarczając nowej propozycji wartości, stwarza nowy segment lub nowy rynek, a czasami przekształca w sposób istotny (właśnie przełomowy) ten istniejący [Christensen, Anthony, Roth 2004, ss. XV–XVII].

M. Wessel i C.M. Christensen przyrównują przełomowe innowacje do pocisków wystrzeliwanych w kierunku dotychczasowych biznesów [Wessel, Christensen 2012, s. 4]. Pocisków, które mogą zupełnie zniszczyć nie tylko konkretne produkty i organizacje, ale całe modele biznesu i formy organizacyjne.

Przykładem takiej innowacji jest choćby Napster, który stworzył możliwość korzystania z cyfrowych plików muzycznych za pośrednictwem Internetu [Prahalad, Ramaswamy 2005, ss. 43–45]. Napster nie zaoferował wyższej jakości dostarczanej muzyki niż dotychczasowe nośniki, wypełniając w ten sposób określone przez Christensena warunki przełomowych innowacji. Napster umożliwił konsumentom wybór i swobodny dostęp do muzyki, którą lubią, w miejsce tradycyjnego kupowania z góry określonego przez producenta zestawu utworów, co zaowocowało nową na tym rynku propozycją wartości o lepszej trajektorii rozwoju. Oferta Napstera po raz pierwszy skłoniła sektor muzyczny do zastanowienia się nad doświadczeniami klientów, którzy chcą samodzielnie dokonywać wyboru i usłyszeć utwór muzyczny, zanim go kupią [Prahalad, Ramaswamy 2005, s. 44]. Napster zgromadził 40 milionów klientów. Intensywność działań prawnych podjętych przez tradycyjne koncerty fonograficzne w celu jego likwidacji dowodzi ogromnego sukcesu rynkowego. Pokazuje także, że stworzony nowy model biznesu jest traktowany jako zagrożenie dla trady-

cyjnej branży muzycznej. Mimo doprowadzenia do zamknięcia Napstera zapoczątkowany model znalazł kolejnych naśladowców (np. iTunes firmy Apple powszechnie dostępny na jej urządzeniach) [Baran 2013, ss. 64–65].

W takim kontekście M. Johnson [2010] pisze o białych przestrzeniach rynku (*white spaces*), oznaczających rynkowe możliwości, które można wykorzystać, tworząc tylko zupełnie nowe modele biznesu. Dotychczasowe modele, rozwijane według logiki innowacji podtrzymujących, nie mają potencjału nie tylko rozwiązywania nowych problemów klientów, ale nawet ich zidentyfikowania.

W podobnym do pewnego stopnia kontekście G. Hamel i B. Breen przywołują (nieco może na wyrost) pojęcie paradygmatu. Jak piszą, według T. Kuhna „paradygmat to coś więcej niż sposób myślenia – to cała wizja świata i niewzruszone poczucie tego, które problemy warto rozwiązywać i które są w ogóle rozwiązywalne” [Hamel, Breen 2008, s. 28]. Choć pojęcie paradygmatu zostało stworzone w odpowiedzi na zachodzące w nauce zmiany epistemologiczne i metodologiczne, dobrze obrazuje charakter zmian, które wywołują przełomowe innowacje odkrywające białe dotąd przestrzenie rynku.

Zdaniem Kuhna „paradygmat to kryterium wyboru problemów, co do których zakłada się, że posiadają rozwiązania. W dużej mierze tylko tymi problemami zainteresowane będzie społeczeństwo i tylko nimi będzie się zajmować. Inne problemy będą odrzucane jako metafizyczne, a czasem po prostu zbyt problematyczne, by tracić na nie czas. W tym sensie paradygmat może zniechęcić społeczeństwo do problemów istotnych społecznie, ale niemożliwych do zredukowania do [znajomej] formy badawczej, gdyż niewyraźnych w środkach konceptualnych i instrumentalnych zapewnianych przez sam paradygmat” [Hamel, Breen 2008, s. 28].

Obserwacja Kuhna pozwala nie tylko lepiej wyjaśnić mechanizm działania przełomowych innowacji, ale także wskazać ich znaczenie w kontekście rozwiązywania i w ogóle rozwiązywalności ważnych problemów społecznych. Pojęcie paradygmatu opisuje bowiem nie tylko zmiany w nauce, ale także w strukturze społecznej i dlatego ma szersze zastosowanie. Według podobnych reguł społeczeństwo poszukuje rozwiązań swoich problemów i w związku z tym część z nich do pewnego momentu jest w ogóle niezauważana przez powszechnie wykorzystywane modele biznesu. Podstawą przełomowych innowacji jest bowiem przede wszystkim zmiana wzorów zachowań społecznych czy stylów życia, nawet jeżeli impulsem do tej zmiany jest pojawienie się i wykorzystanie nowej technologii. Jednak sama zmiana technologiczna jest niewystarczająca. Stąd tak istotna rola rozszerzonych procesów wczesnego rozpoznania, które tradycyjnie miały służyć lepszemu przewidywaniu zmian zachodzących w otoczeniu organizacji, ale wobec ich niezwyklej dynamiki mogą przyjmować

także rolę kreatora ważnych społecznie zmian. Kreatora w tym znaczeniu, że mogą wskazywać organizacjom nowe – białe – przestrzenie rynku, wymagające nowych modeli biznesu, tak aby zacząć rozwiązywać nierozwiązywalne dotąd problemy.

Wczesne rozpoznanie punktu przegięcia strategicznego w obszarze uniwersytetu

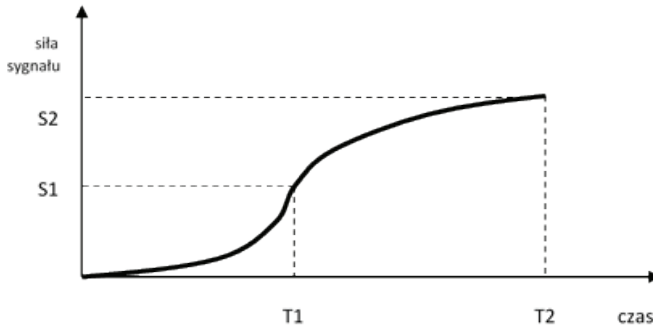
Coraz bardziej skomplikowane relacje pomiędzy uniwersytetem i jego otoczeniem stawiają go w obliczu potencjalnych strategicznych zaskoczeń, konkretyzowanych nowymi wyzwaniami, z jakimi uniwersytet musi się zmierzyć. Związane są one z dynamiką zmiany oczekiwań klientów, sprzecznych w niektórych obszarach z celami interesariuszy, problemami priorytetów i finansowania edukacji oraz nauki. Badacze zagadnień strategicznych wskazują, że w zdecydowanej większości przypadków takie strategiczne zaskoczenia poprzedzane są sygnałami (tzw. słabymi sygnałami²), które wskazują na ich pojawienie się w przyszłości. Oznacza to, że zaskoczenia strategiczne są przewidywalne – pojawiają się sygnały komunikujące zmianę umożliwia ich antycypację i przygotowanie się do niej.

Otoczenie to źródło sygnałów, będących nośnikami określonych informacji, które w drodze interpretacji zamieniane są w komunikaty wskazujące na ich znaczenie dla odbierającego sygnał. W ramach procesów strukturalizacji i nadawania znaczenia sygnały transformowane są w wiedzę i w tym obszarze należy postrzegać ich użyteczność – stanowią źródło wiedzy o otoczeniu i podstawę decyzji strategicznych. Z punktu widzenia zdolności do wczesnego rozpoznania tych zmian (identyfikowania ich z wyprzedzeniem czasowym pozwalającym na podjęcie kroków niwelujących zagrożenie albo wykorzystujących szanse) ważne są te sygnały, które mając nieostre pole semantyczne, stanowią oznakę zmian w przyszłości i podstawę, na której może być budowana perspektywna wiedza o otoczeniu. Ich analiza jest trudna, bo są fragmentaryczne, niejednoznaczne, rozproszone, jakościowe, niepełne i wymieszane z szumami. Kluczowe jest zatem dostrzeżenie i zrozumienie ich implikacji dla organizacji. Możliwe jest to poprzez zbieranie innych sygnałów i informacji potwierdzających początkową obserwację, identyfikację innych zdarzeń opisujących to zjawisko

2. Idea „słabych sygnałów” (*ang. weak signals*) wywodzi się z prac I. Ansoffa i związana jest z jego konkluzją, iż strategiczne zaskoczenia sygnalizowane są wcześniejszymi informacjami przekazywanymi za pomocą słabych sygnałów. Słabym sygnałem Ansoff przypisuje antycypacyjny charakter i mówi o nich jak o pewnych zwiastunach, symptomach przyszłości [Gustaffson, Ahola 2015].

oraz próbę lepszego zrozumienia tych zmian. Siła sygnału zmienia się i sygnał początkowo słaby staje się wraz z upływem czasu mocniejszy, prowadząc równocześnie do ograniczenia wyboru możliwych opcji odpowiedzi i spychając organizację w stronę sytuacji kryzysowej wynikającej z braku lub zbyt późnego ich dostrzeżenia. Kierunek, tempo i charakter transformacji słabych sygnałów w sygnały mocne determinowany jest zewnętrznymi i wewnętrznymi źródłami słabości, które wzmacniają sygnał w trzech wymiarach: liczby i widoczności relewantnych sygnałów, liczby zdarzeń wiążących się z danym zjawiskiem oraz ich interpretacją. Wzmocnienie sygnału następuje wtedy, kiedy przynajmniej jeden z wymiarów „wzrasta”: albo liczba widocznych sygnałów (wymiar sygnał), albo liczba kwestii związanych z problemem (wymiar problem), albo też kiedy staje się bardziej oczywiste, co słaby sygnał może oznaczać (wymiar interpretacja). W ramach tego modelu występuje rzeczywistość obiektywna, widoczna dla wszystkich, jednak nie wszystkie dostępne informacje są odbierane. Im więcej ich uda się odebrać, tym łatwiej będzie dokonać właściwej interpretacji; można to osiągnąć np. poprzez systematyczną obserwację otoczenia [Hiltunen 2008]. Obserwacja otoczenia pozwala na identyfikację sygnałów różniących się ilością zawartych informacji. W warunkach wysokiej turbulencji otoczenia konieczne jest podejmowanie działań już na etapie oznak przyszłych zmian, kiedy sygnały są ciągle słabe. B.S. Coffman [1997] łączy użyteczność rozpoznania słabych sygnałów z momentem ich odebrania i przetworzenia. Podjęcie działań w początkowej fazie zmiany wiąże się z podjęciem dużego ryzyka związanego z brakiem pewności co do jej kierunku, równocześnie jednak zaniechanie może postawić organizację w obliczu strategicznego zaskoczenia. Jeżeli działania zostaną podjęte, zanim świadomość zmiany stanie się powszechna, organizacja może z tego rodzaju „pionierstwa” wynieść korzyści, zyskując klienta, rynek, czy też nie tracąc pozycji. Jeżeli organizacja czeka, aż sytuacja w pełni się wyklaruje, to po pierwsze, staje w obliczu sytuacji zaskoczenia i w konsekwencji kryzysu, z którym musi sobie poradzić, a po drugie, nie ma przewagi nad konkurentami w postaci „wyłącznieści” na określonej wiedzy o otoczeniu.

Rysunek 1. Trajektoria zamiany sygnałów słabych w sygnały mocne



Źródło: [Wacławik 2001, s. 126].

W trajektorii transformacji słabych sygnałów w sygnały silne (Rysunek 1) mamy do czynienia z poziomem sygnału S1, kiedy dochodzi do ostatecznego ukształtowania kierunków zmian i wynikających z nich szans i zagrożeń. Po przekroczeniu punktu T1 sygnały są dostrzegane przez większość podmiotów i rozpoczyna się walka o pozycję konkurencyjną w nowym obszarze, a dodatkowo powszechna świadomość stanowi czynnik akumulujący tempo zmian. Do momentu T1, czyli osiągnięcia przez sygnał poziomu S1, nieciągłości które pojawiają się w otoczeniu, są przez część organizacji (te które odebrały słaby sygnał) obserwowane, a także prowadzone są w odniesieniu do nich działania przygotowujące organizację do nowych warunków.

S. Grove definiuje ten punkt jako punkt przegięcia strategicznego, czyli zdefiniowania kluczowego momentu, w którym fundamenty sektora ulegają istotnej zmianie, dając szanse wzrostu, ale również niosąc zagrożenie porażką. Przegięcie sektora może być wywoływane zmianami technologicznymi, ale nie sprowadza się wyłącznie do zmiany technologicznej. Może być powodowane przez konkurencję, ale jest czymś więcej niż zmianą konkurencji. Może być powodowane zmianą preferencji i oczekiwań interesariuszy, ale jest czymś więcej niż tylko zmianą oczekiwań. Jest to całościowa zmiana sposobu, w jaki funkcjonuje dany sektor, punkt w którym balans sił przesuwają się ze starej struktury, ze starego sposobu działania, starego sposobu konkurowania do nowego, zupełnie różnego, za którym nowa rzeczywistość wygląda już zupełnie inaczej [Grove 1996, ss. 3–4, 32]. Wymaga to jednak otwarcia się organizacji na nowe rzeczy, bo przyszłość będzie zgoła inna od przeszłości, nastąpi zmiana paradygmatyczna. Musimy rozpoznać wzorce zmian, zinterpretować je, nadając im znaczenie, żeby móc podjąć właściwe działania. S. Grove wskazuje trzy obszary, które obserwowane mogą pozwolić na wczesne rozpoznanie punktu przegięcia strategicznego i z wyprzedzeniem czasowym przygotować się na ten moment:

- niepokojące przecucie, że coś jest inne i nie funkcjonuje tak jak poprzednio, zmienia się stosunek użytkowników;
- narasta dysonans między tym, co organizacja myśli, że robi, a tym, co aktualnie dzieje się w jej wnętrzu;
- pojawia się nowy schemat, nowe rozumienie, nowy zestaw działań.

Amorficzna natura punktu przegięcia strategicznego uniemożliwia arbitralne stwierdzenie, że to moment, w którym należy podjąć działania zmierzające do wprowadzenia zmiany. Oznacza to jednak konieczność podjęcie działania, kiedy nie ma jeszcze wszystkich potwierdzonych informacji.

Wydaje się, że mówiąc o współczesnym uniwersytecie, możemy stwierdzić, że jesteśmy w fazie przed osiągnięciem punktu T1. Pojawia się coraz więcej sygnałów, informacji wskazujących na potencjalne zmiany. Pojawiają się wcześnie innowatorzy, szczególnie na „obrzeźkach branży”, ale równocześnie uniwersytet, jaki znamy, od lat właściwie nie uległ zmianie, i to zarówno z perspektywy „klienta”, jak i pracownika „wiedzy”. Wciąż funkcjonują stare modele i schematy działania, po których oczekuje się, że przyniosą po raz kolejny sprawdzony i osiągną wcześniej efekt. Kiedy tkwimy w starym paradygmacie myślenia o uniwersytecie, stare schematy nie pozwalają dostrzec zmieniającego się kontekstu działania. Zachodzą zmiany takie jak w teorii rewolucji naukowych Kuhna – materializując się gdzieś na granicy współczesnego paradygmatu uniwersytetu i prowadząc uniwersytet do punktu przegięcia strategicznego.

Słabe sygnały w obszarze uniwersytetu

Zachodzące w otoczeniu i wewnątrz współczesnych uniwersytetów procesy, racjonalna ocena tych procesów i intuicyjne przecucia wskazują na to, że współczesny uniwersytet jest na ścieżce zmierzającej do punktu przegięcia strategicznego. W kontekście powyższego pytania, jakie powinny zostać zadane, dotyczą metod i narzędzi dających możliwość identyfikowania słabych sygnałów tych zmian z odpowiednim wyprzedzeniem czasowym, aby pozostawić wystarczający czas, dający możliwość podjęcia decyzji przygotowujących na te zmiany i dostosowujących uniwersytet do tych wyzwań. C.M. Christensen w swoich pracach dotyczących wczesnego rozpoznania sygnałów zmian, również w obszarze edukacji i szkolnictwa wyższego, konstruuje model, w ramach którego słabe sygnały mają swoje źródło w otoczeniu i są zakotwiczone w preferencjach i decyzjach konsumentów. Wskazuje on na konieczność analizy trzech grup konsumentów/użytkowników jako najbardziej prawdopodobne miejsce pojawienia się słabych sygnałów: (1) konsumenci, którzy w chwili obec-

nej nie korzystają z rozwiązania, albo korzystają, ale nie jest to dla nich najbardziej komfortowe rozwiązanie (ang. *nonconsumers*); (2) konsumenci, którzy korzystają z rozwiązania, ale ich oczekiwania są „przestrzelone” i otrzymują rozwiązanie znacznie wykraczające poza ich oczekiwania oraz gotowość ponoszenia kosztów (ang. *overshoot costumers*) oraz (3) konsumenci, którzy oczekują wyższej jakości, funkcjonalności i poziomu zaspokojenia ich potrzeb oraz ciągłej zmiany, za którą nie nadąża oferta (ang. *undershoot costumers*) [Christensen 2004, s. 4].

Pierwsza grupa konsumentów to ci, którzy nie mają możliwości, zasobów lub dostępu do adekwatnych do ich potrzeb i łatwo osiągalnych produktów/usług. W konsekwencji ich potrzeby nie są zaspokajane albo nie są zaspokajane w oczekiwany przez nich sposób. Sygnały, jakie się pojawiają w tym obszarze, to nowe rozwiązania na rynku, które celnie trafiają w potrzeby nieobsługiwanego segmentu klientów i dynamiczny wzrost na tym nowym lub na nowo zdefiniowanym rynku.

Do drugiej grupy zaliczamy konsumentów, którzy aktualnie korzystają z rozwiązania funkcjonującego na rynku, ale są niezadowoleni i sfrustrowani jego ograniczeniami, wolnym tempem rozwoju funkcjonalności i deklarują skłonność do ponoszenia wyższych kosztów, pod warunkiem rozwoju oferty w istotnych dla nich wymiarach. Sygnały, które pojawiają się w tym obszarze, dotyczą udoskonalonych produktów/usług wprowadzanych dla istniejących konsumentów, które odpowiadają na niezaspokajane potrzeby.

Ostatnia grupa konsumentów to ci, którzy są znudzeni i zmęczeni zbyt szybkim w ich ocenie tempem rozwoju produktów/usług. Przystają ponosić wyższe koszty wynikające z rozwoju produktu/usługi i chcą korzystać z rozwiązań mniej zaawansowanych. Sygnały pojawiające się w tym obszarze dotyczą nowych modeli biznesu pozwalających dotrzeć do konsumentów nie wymagających tak zaawansowanych rozwiązań. W związku z tym powstają organizacje specjalizujące się w tych segmentach [Christensen 2004, s. 4].

Egzemplifikacją opisanych powyżej procesów zmian i możliwości identyfikacji potencjalnych obszarów, w których zmiany mogą być źródłem słabych sygnałów, jest aktualnie dynamicznie rozwijający się rynek masowych otwartych kursów *on-line* (ang. *massive open online courses – MOOC*). Rozwijają się one na obrzeżach sektora edukacyjnego, odpowiadając na niezaspokajane dotychczas potrzeby, co zaczyna prowadzić do zmian także w obszarze uniwersytetu. Po raz pierwszy w formule, w jakiej dzisiaj funkcjonuje, ta forma innowacyjnego kształcenia pojawiła się w 2012³ roku i od tam-

3. W istocie źródeł można poszukiwać w roku 2008, kiedy zaczęto podejmować pierwsze próby poszerzenia możliwości edukacyjnych, ale również podniesienia jakości doświadczeń edukacyjnych (pierwsze próby – MIT, dopiero później pojawili się znani dzisiaj liderzy – Coursera, eDX, Udacity).

tego czasu bardzo dynamicznie rośnie. Zaledwie kilku oferowanych kursów w 2012 roku oferta zwiększyła się do blisko 2,5 tysiąca kursów. W ich realizację zaangażowanych jest ponad 400 uniwersytetów i blisko 20 mln słuchaczy [Online Courses Raise Their Game 2015]. Istotą tej formy edukacji jest dostęp *on-line* do materiałów, wykładowców i innych uczestników procesu edukacyjnego. Przed potencjalnymi użytkownikami nie są stawiane żadne formalne warunki, ale równocześnie nie przechodzą oni żadnych formalnych szczebli edukacji (np. punkty ECTS, punkty kredytowe). Możliwe jest uzyskanie certyfikatów uczestnictwa i ukończenia określonego kursu [Gaebel 2014].

Kursy MOOC pojawiły się po raz pierwszy jako efekt współpracy amerykańskich uniwersytetów z firmami prywatnymi. Dostrzegły one potencjalnych konsumentów nie uczestniczących w formalnych procesach edukacyjnych oraz wielu niezadowolonych, którzy w nich uczestniczą. Dzisiaj ten sektor przyciąga kolejne podmioty nie tylko z obszaru edukacji, ale również podmioty komercyjne, które nawiązują współpracę z kadrą akademicką. Dominujący model współpracy definiuje rolę akademików jako dostawcy zawartości merytorycznej i jakości kursów, a firm komercyjnych jako producentów i obsługi technicznej. W obszarze kursów typu MOOC liderami dzisiejszego rynku są:

- Coursera (10 milionów słuchaczy). Jest to komercyjna spółka z obszaru przedsiębiorczości społecznej założona przez dwóch profesorów Stanford University, która współpracuje z wiodącymi uniwersytetami na świecie.
- eDX (3 miliony studentów). Jest to niekomercyjne i wciąż rozwijające się przedsięwzięcie powołane i zarządzane przez HBS i MIT.
- Udacity (1,5 mln studentów). Jest to firma komercyjna założona przez profesora Stanford University, który najpierw oferował własne kursy *on-line* z informatyki, a później przekształcił to przedsięwzięcie w serwis MOOC. Założyciel Udacity podkreśla, że w tej formie edukacji chodzi o zaoferowanie kształcenia wysokiej jakości w niższej cenie większej liczbie osób [MOOCs in. 2014, 2015].

Należy zwrócić uwagę na aktywną i interaktywną stronę tej formy nauczania. Kursy MOOC to nie tylko zapis video dostępny dla słuchaczy, ale proces edukacyjny realizowany na linii prowadzący–student i na linii student–student, wzbogacony materiałami, testami, analizami przypadków. W większości kursy mają zdefiniowane terminy i czas realizacji, ale coraz częściej pojawiają się w ofercie kursy dostępne w sposób ciągły. Zmiana ta może oznaczać początki zupełnie nowego modelu dostarczania usług edukacyjnych.

W związku z tym można postawić pytanie, czy jest to jeden ze słabych sygnałów nieuchronnych zmian w formalnych procesach kształcenia, wskazujący na wyłanianie się zupełnie nowego modelu uniwersytetu. Tym bardziej, że zaczynają pojawiać

się sygnały mówiące o włączaniu tej formy kształcenia w formalne procesy edukacyjne i legitymizacji takiego procesu przekazywania wiedzy.

Zakończenie

Przełomowe innowacje są nośnikiem zmian na tyle gwałtownych i jednocześnie mających charakter paradygmatyczny dla dotychczasowych modeli biznesu, że wymykają się one znanym w naukach o zarządzaniu metodom, narzędziom, a nawet są trudne do opisanego na poziomie stosowanego języka. Są to zmiany nie tylko w sposobach działania, lecz leżące znacznie głębiej w strukturze realizowanych procesów. Przywołując ponownie konstatację Kuhna, zauważmy, że jeżeli obowiązujący paradygmat – a za taki można uznać trajektorię innowacji podtrzymujących – dostarcza kryterium wyboru problemów, co do których zakłada się, że posiadają rozwiązanie, to te schematy interpretacyjne tkwią znacznie głębiej niż w bieżących działaniach i decyzjach.

Jednocześnie znane przypadki przełomowych innowacji [Christensen 2004; 2008; Prahalad, Ramaswamy 2005; Johnson 2010; Wessel, Christensen 2012] wskazują, że ich istotą jest nie tyle tworzenie nowych produktów i usług, ile gruntowna zmiana sposobów interpretacji otaczającego nas świata. Przełomowe innowacje dostarczają nowych sposobów rozwiązywania problemów, a także pozwalają definiować problemy, z którymi jako zbiorowość się spotykaliśmy, lecz nie potrafiliśmy ich często nawet zidentyfikować. Przypadki te pokazują jednocześnie, że ludzie jako aktorzy społeczni są władni zmieniać – m.in. na drodze przełomowych innowacji – te tkwiące czasem głęboko schematy/paradygmaty. Wyłania się zatem pytanie, jak badać mechanizmy takich właśnie zmian, dla których nowe możliwości technologiczne są zaledwie impulsem do gruntownej przebudowy strukturalnych wzorców zachowań. Przebudowa ta zaś dokonuje się nie na drodze rewolucyjnej, ale poprzez stopniową zmianę działań aktorów wykorzystujących reguły i zasoby dzisiejszych struktur.

W związku z tym poszukiwania metody badania takich zmian nie są łatwe, a prowadzą w kierunku teorii strukturacji Giddensa⁴. Z jednej strony przełomowe innowacje wskazują na to, że ludzie potrafią sami tworzyć świat, w którym żyją, co jest zgodne z paradygmatem interpretatywno-symbolicznym, dla którego najważniejsze jest uchwycenie i zrozumienie sensu działania z punktu widzenia zaangażowanego członka organizacji, a nie jak w paradygmacie funkcjonalistyczno-systemowym

4. Której podstawy przedstawił w wydanej ponad 30 lat temu książce *The Constitution of Society* (1984) i której ustalenia były wielokrotnie wykorzystywane także w naukach o zarządzaniu, o czym szerzej pisaliśmy m.in. w artykule pt. *Wczesne rozpoznanie zmian...* [Baran, Bąk 2010, ss. 12–15].

– badanie zależności w złożonych strukturach i organizacjach [Sułkowski 2012, s. 116]. Z drugiej strony wyznaczają jednak pewien porządek społeczny i organizacyjny, który można odtworzyć częściowo choćby za pomocą dominujących modeli biznesu, które ulegają głębokim zmianom wraz z przełomową innowacją. Teoria strukturacji ma służyć nie tyle łączeniu tych skrajnych podejść epistemologicznych, ile być próbą przewyciężenia ich ograniczeń [Kołodziej-Durnaś 2007, s. 40]. Stanowi ona „dualny proces, w którym reguły i zasoby wykorzystywane są do organizowania interakcji w czasie i przestrzeni, a dzięki takiemu ich wykorzystaniu służą do odtwarzania lub przekształcania tych reguł i zasobów” [Turner 2004, ss. 575–576].

Z punktu widzenia wczesnego rozpoznania zmian ważnym spostrzeżeniem jest obserwacja M. Wessela i C.M. Christensena, którzy piszą, że przełomowe innowacje nie są pojedynczym zdarzeniem, lecz procesem przebiegającym w dłuższym czasie; czasem szybko i całkowicie, ale czasem powoli i w sposób niekompletny [Wessel, Christensen 2012, s. 4]. Interpretując to w kategoriach teorii strukturacji, nie ma bowiem możliwości *zadekretowania* przełomowej innowacji, która wymaga procesu stopniowego przekształcenia reguł i zasobów, z których obecnie korzystają aktorzy społeczni (członkowie organizacji, klienci i inni interesariusze). Oznacza to, że często pojawia się w otoczeniu szereg sygnałów świadczących o nadchodzącej zmianie. Z racji tego, że sygnały te są nieostre, łatwo je przeoczyć. Ponadto organizacje, będąc *więźniem* swoich modeli myślowych – wynikających z dotychczasowych, utrwalonych sposobów interpretacji rzeczywistości – nie dostrzegają zmian lub uważają je dla siebie za nieistotne.

Ten kierunek poszukiwań nowej perspektywy poznawczej, traktujący przełomowe innowacje jako procesy strukturacji, jest odpowiedzią na brak propozycji metodologicznej umożliwiającej identyfikowanie słabych sygnałów zmian, w szczególności w obszarze uniwersytetu. Przesłanki do takiego sposobu rozumienia zachodzących procesów staraliśmy się przedstawić właśnie w tymże artykule w kontekście zmian na uniwersytecie i w jego otoczeniu, w kategoriach możliwe, że nadchodzącego przełomu.

Bibliografia

Ansoff I. (1985), *Zarządzanie strategiczne*, PWE, Warszawa.

Baran G. (2013), *Marketing współtworzenia wartości z klientem. Społecznotwórcza rola marketingu w procesie strukturalizacji interakcyjnego środowiska doświadczeń*, Wyd. ISP UJ, Kraków.

Baran G., Bąk J. (2010), *Wczesne rozpoznanie zmian otoczenia organizacji w świetle teorii strukturalizacji Anthony'ego Giddensa*, „Przegląd Organizacji”, nr 9.

Christansen C.M., Anthony C.M, Roth E.A. (2004), *Seeing what's next*, HBS Press, Boston Massachusetts.

Christensen C. (2000), *The Innovator's Dilemma*, Harper Business, Boston.

Coffman B. S. (1997), *Weak Signal® Research*, „Journal of Transition Management”, Winter 1997, www.mgtaylor.com [data dostępu: 30.11.2015].

Gaebel M. (2014), *MOOC masowe otwarte kursy online*, FRSE, Warszawa, czytelnia.frse.org.pl [data dostępu: 30.11.2015].

Giddens A. (2003), *Stanowienie społeczeństwa. Zarys teorii strukturalizacji*, Zysk i S-ka, Poznań.

Grove S. (1996), *Only The Paranoid Survive*, Doubleday, New York.

Gustaffson R., Ahola E. (2015), *Exploring a New Generation of National Technology Programs – Weak and Strong Signals on Roles and Goals*, www.segera.ruc.dk [data dostępu: 30.11.2015].

Hamel G., Breen B. (2008), *Zarządzanie jutra*, Red Horse, Lublin.

Hatch M.J. (2002), *Teoria organizacji*, PWN, Warszawa.

Hiltunen E. (2008), *The Future Sign and Its Three Dimension*, „Futures”, Vol. 40, No. 3.

Johnson M.W. (2010), *Seizing the White Spaces. Business Model Innovation for Growth and Renewal*, Harvard Business Press.

Kołodziej-Durnaś A. (2007), *Organizacja jako proces strukturalizacji* [w:] K.T. Konecki, P. Chomczyński, *Zarządzanie organizacjami. Organizacja jako proces*, Wydawnictwo UŁ, Łódź.

Koźmiński A. (2004), *Zarządzanie w warunkach niepewności. Podręcznik dla zaawansowanych*, PWN, Warszawa.

Lipshitz R., Strauss O. (1997), *Coping with Uncertainty: a Naturalistic Decision Making Analysis*, "Organizational Behavior and Human Decision Processes", Vol. 69, No. 2.

MOOCs in 2014: Breaking Down the Numbers, www.edsurge.com/news/2014-12-26-moocs-in-2014-breaking-down-the-numbers [data dostępu: 30.11.2015].

Online Courses Raise Their Game: A Review of MOOC Stats and Trends in 2014, <https://www.class-central.com/report/moocs-stats-and-trends-2014> [data dostępu: 30.11.2015].

Prahalad C.K., Ramaswamy V. (2005), *Przyszłość konkurencji. Współtworzenie wyjątkowej wartości wraz z klientami*, PWE, Warszawa.

Sułkowski Ł. (2012), *Epistemologia i metodologia zarządzania*, PWE, Warszawa.

Turner J. (2004), *Struktura teorii socjologicznej*, PWN, Warszawa.

Wacławik Ł. (2001), *Strategia czuwania – metoda antycypacyjnej analizy otoczenia konkurencyjnego* [w:] R. Borowiecki, M. Romanowska, *System informacji strategicznej. Wywiad gospodarczy a konkurencyjność przedsiębiorstwa*, Difin, Warszawa.

Wessel M., Christensen C. (2012), *Surviving Disruption*, "Harvard Business Review", December.

Łukasz Sułkowski | lukasz.sulkowski@uj.edu.pl

Uniwersytet Jagielloński Wydział Zarządzania i Komunikacji

Robert Seliga | rseliga@spoleczna.pl

Spoleczna Akademia Nauk

Andrzej Woźniak | awozniak@spoleczna.pl

University of Social Sciences, Poland, Spoleczna Akademia Nauk

Rezultaty badań kultur jakości uczelni wyższych w Polsce

The Results of the Research Cultures of the Quality of Higher Education in Poland

Abstract: An aim of the study was the creation of multi-paradigmatic model of quality culture in higher education institutions in Poland. The aim of cognitive research was to develop and test a model of management culture of quality in higher education, which was a synthesis of the current culture of the concepts of quality management. Research test used in the analysis of comparative case studies consisted of five Polish universities. Partners in duo-ethnography in all three universities were the key people involved in the operation of the quality system.

Key words: quality culture, quality of universities, cultural model of quality management, management institution of higher education

1. Artykuł sfinansowany z projektu badawczego o nr 2014/13/B/HS4/01581 „Kultura jakości w polskich uczelniach wyższych”, finansowanego ze środków Narodowego Centrum Nauki.

Wstęp

Współczesne uczelnie wyższe stoją na rozdrożu, jeśli chodzi o sferę zarządzania. Z jednej strony punktem odniesienia jest uniwersytet typu humboldtowskiego, z drugiej strony zaś uczelnia przedsiębiorcza (rynkowa). Napięcie to przekłada się coraz częściej na wdrażanie koncepcji i metod zarządzania, których skuteczność jest jednak bardzo różna [Bartell 2003, Cheng, Tam 1997].

W skali mikro i mezo następuje szybki wzrost znaczenia koncepcji i metod zarządzania wewnątrz samych uczelni, czego przykładami mogą być obszary funkcjonalne zarządzania strategicznego, zarządzania finansami, zarządzania jakością i procesami, marketingu, zarządzania zasobami ludzkimi [Balderston, Frederick 1995; Sporn 2006; Willmott 1995; Shattock, Temple 2006].

W naukach o zarządzaniu niewiele jest badań nad skutecznością metod zarządzania uczelniami wyższymi. W nurcie związanym z naukami o zarządzaniu o orientacji ekonomicznej mamy do czynienia z literaturą na temat nowego publicznego zarządzania (new public management), która promuje w uczelniach publicznych rozwiązania zaczerpnięte z biznesu. Trudno jednak doszukać się w tych badaniach ocen skuteczności tych koncepcji i metod ich wdrażania w instytucjach szkolnictwa wyższego [Ehlers, Schneckenberg 2010].

W artykule opisane zostały metodyka i rezultaty badań przeprowadzonych w ramach projektu badawczego o nr 2014/13/B/HS4/01581 finansowanego ze środków Narodowego Centrum Nauki – „Kultura jakości w polskich uczelniach wyższych”.

Cel badań stanowiło stworzenie wieloparadygmatycznego modelu kultury jakości w uczelniach wyższych w Polsce. Model miał charakter dynamiczny, a więc łączący: opis z analizą procesu zmian, typologią oraz metodyką pomiaru i kształtowania kultury jakości. Projekt badawczy powstał po przeprowadzeniu analizy literatury przedmiotu, która wykazała znaczącą **lukę poznawczą** w teorii nauk o zarządzaniu związaną z kulturą jakości. Inspiracją do przygotowania projektu były również bogate **doświadczenia naukowe i praktyczne** Kierownika i Wykonawców projektu w pracy nad systemami jakości w uczelniach wyższych oraz w procesach akredytacji organizacji edukacyjnych. Konstatacja, że wzrost formalizacji systemu jakości kształcenia często nie skutkuje realnym wzrostem jakości w uczelni wyższej, może być interpretowana właśnie z perspektywy kulturowej [Sułkowski 2016]. Sformalizowany system jakości bez towarzyszącej mu zinternalizowanej kultury jakości, jest często wyłącznie biurokratycznym balastem dla organizacji [Sułkowski, Seliga, Woźniak 2012]. Jedynie sprzężenie oraz integracja wartości i norm kul-

turowych sprzyjających jakości w ramach systemu obejmującego również procedury formalne może prowadzić do rzeczywistego doskonalenia jakości kształcenia w uczelniach wyższych w Polsce [Sułkowski 2012].

Celem poznawczym badań było stworzenie i przetestowanie modelu zarządzania kulturą jakości w uczelniach wyższych, który stanowił syntezę nurtu kulturowego z koncepcjami zarządzania jakością. Wartością dodaną i *novum* projektu było stworzenie koncepcji kultury jakości w szkolnictwie wyższym w Polsce, wykorzystujących podejście wieloparadygmatyczne. Wyróżnienie cech swoistych, charakterystycznych dla koncepcji kultury jakości, typologii oraz metod jej doskonalenia w uczelniach wyższych w Polsce stanie się podstawą do prowadzenia dalszych badań, które mogą mieć zarówno charakter międzynarodowy, jak i międzysektorowy.

Dla realizacji założonych celów sformułowane zostały cztery **problemy badawcze**, które zostały rozwinięte w sekwencję pytań badawczych oraz hipotez roboczych. P.1. Pierwszym kluczowym problemem była próba identyfikacji, kiedy mamy do czynienia z wysoką kulturą jakości w uczelni wyższej.

P.2. Drugą kwestią to stworzenie modelowych charakterystyk kultur jakości w uczelniach wyższych prowadzące do identyfikacji cech wyróżniających uczelnie wyższe z najwyższą kulturą jakości w Polsce, które mogą być uznane za wzorce (tzw. benchmarki).

P.3. Trzeci problem badawczy to konstrukcja i zróżnicowanie modelu kultur jakości w uczelniach wyższych w Polsce.

P.4. Czwarta kwestia to zagadnienie metod pomiaru i wskaźników natężenia wartości, norm i wzorców kulturowych kształtujących kulturę jakości w polskich uczelniach.

Postawione problemy badawcze zostały rozwinięte w postaci sekwencji **pytań badawczych**, które wynikają z komparatywnego charakteru badań.

Q.1. Jaka jest charakterystyka kultury/kultur jakości w uczelniach wyższych w Polsce?

Q.2. Jak przyjęte paradygmaty różnicują kulturę/kultury jakości w uczelniach wyższych?

Q.3. Jakimi cechami kulturowymi i organizacyjnymi odznaczają się uczelnie reprezentujące najwyższą kulturę jakości w Polsce (benchmarki krajowe)?

Q.4. Jak można mierzyć stopień natężenia cech determinujących kulturę/kultury jakości w polskich uczelniach?

Na podstawie przeprowadzonej analizy literatury przedmiotu zaproponowano cztery **hipotezy robocze**.

H.1. Kultura jakości stanowi najważniejszą zmienną w procesie doskonalenia jakości kształcenia w uczelniach wyższych w Polsce.

H.2. Możliwe jest zaproponowanie uniwersalnego, uogólnionego modelu kultury jakości, który można uszczegółowić w zależności od typu uczelni.

H. 3. Rozwój kultury jakości w uczelniach wyższych w Polsce stanowi determinantę procesu doskonalenia organizacyjnego uczelni w ogóle.

H. 4. Uczelnie publiczne w Polsce odznaczają się statystycznie wyższym poziomem kultury jakości w porównaniu z uczelniami niepublicznymi.

Metodą badań kultury jakości w uczelniach wyższych zastosowaną w tym projekcie były autoetnografia i duoetnografia, która znajdowała odzwierciedlenie w przeprowadzonych wywiadach pogłębionych wykorzystujących również techniki obserwacji uczestniczącej

Próba badawcza wykorzystywana w analizie porównawczej studiów przypadku liczyła pięć polskich uczelni wyższych. Partnerami w przeprowadzeniu duoetnografii we wszystkich trzech uczelniach były kluczowe osoby zaangażowane w funkcjonowanie systemu jakości. We wszystkich pięciu uczelniach przeprowadzone zostały serie wywiadów pogłębionych z minimum trzema osobami zaangażowanymi w funkcjonowanie systemów jakości (łącznie 26 wywiadów). Badanie zostało przeprowadzone od czerwca 2015 do czerwca 2016 w Polsce.

Rezultaty badań

Rezultatem analizy jakościowej była analiza kultury jakości uczelni wyższych w Polsce oparta na 14 wymiarach, które zostały wyodrębnione na podstawie analizy literatury przedmiotu. W opisie rezultatów badań wykorzystanych zostanie 8 wymiarów, które odznaczały się dużym zróżnicowaniem w badanej próbie.

- 1) Rozumienie jakości w uczelni;
- 2) Relacje pomiędzy kulturą jakości a kulturą akademicką;
- 3) Zakorzenie jakości w misji;
- 4) Osadzenie jakości w strategii;
- 5) Metody zarządzania jakością;
- 6) Zaangażowanie i motywacja interesariuszy w zarządzanie jakością kształcenia;
- 7) System zarządzania jakością;
- 8) Rozwój zarządzania jakością kształcenia w uczelni.

Tabela 1. Wybrane odpowiedzi z wywiadów dotyczących 8 wymiarów

Wymiar 1. Rozumienie jakości w uczelni	
Funkcjonalistyczny	„... po prostu jest to jakość kształcenia i działań naukowych uczelni. Tyle, że to nie jest łatwo zmierzyć, szczególnie w tej części naukowej ...ale w jakości stosujemy coraz więcej skutecznych metod”
	„...jakość dla mnie to jest doskonalenie, w tym przypadku doskonalenie uczelni przybierające różne formy i znajdujące odzwierciedlenie w rankingach...”
	„... między innymi chodzi o jakość kształcenia. A jest to przede wszystkim poziom edukacji i możliwości zatrudnienia dla absolwentów...”
Interpretacyjno-symboliczny	„...wbrew pozorom najtrudniej zdefiniować elementarne terminy... jakość to wartości i sensy będące interpretacją doskonalenia i dotyczy to zarówno uczelni, a także ludzi – kadry akademickiej i studentów”
	„...no cóż, jakość opiera się właściwie na wierze w utrzymywanie właściwych wartości i solidnej roboty, a również na wierze w doskonalenie... jeśli chodzi o uczelnię to chodzi o doskonalenie kształcenia”
	„...uznają filozoficzną definicję jakości jako rozwoju, jednak przekładam ją na subiektywne kategorie, a więc przede wszystkim zrozumienie wartości jaki niesie rozwój”
Krytyczny	„... jest system kontroli zarządczej, system oceny ryzyka”
	„niż system, w których musisz nosić przezroczystą torbę i na jej, najbardziej podstawowe książki są zamknięte na klucz w magazynach i dostajesz je następnego dnia”
Postmodernistyczny	„...jakość w naszej uczelni to taka figura niemożliwa... jak rysunki Eshera... no bo jak można uzyskać jakość w warunkach takiej masowicy... a w ogóle jakość no to pewnie postęp, rozwój, w tym przypadku edukacji oraz nauki”
	„...to kafkowski świat jak z <i>Procesu</i> , odkrywamy kolejne dna, dosłownie dna, tych biurokratycznych procedur... a gdzie tu sens? Zniknął”
Wymiar 2. Relacje pomiędzy kulturą jakości a kulturą akademicką	
Funkcjonalistyczny	„...kultura jakości ma coraz większe znaczenie bo jest uniwersalna, można te same, no może trochę zmodyfikowane narzędzia zarządzania zastosować w różnych organizacjach, jedną z takich organizacji są uniwersytety”
	„...tradycja akademicka jest ważna , tu nie chodzi tylko o sztafaż, ale też o stabilność tego uniwersytetu... kultura jakości to dominująca tendencja, bez tego popadniemy w stagnację”
	„... tutaj nie ma dwóch zdań kultura jakości wpływa znacząco na kulturę akademicką...”

Interpreta- tywno-sym- boliczny	„... kultura akademicka to treść uniwersytetu... kultura jakości to te wszystkie systemy zarządzania jakością kształcenia”
	„... znowu wątek akademicki... pewnie, że jesteśmy akademicy z definicji... a w sferze wartości ... no to ta ciągłość... związek z jakością, chyba klarowny, to są naczynia połączone”
	„...my przy poprzedniej ocenie parametrycznej zrobiliśmy listę kluczowych pracowników, czyli wyłapaliśmy osoby, na które można liczyć, i w naszej ocenie to na nich powinniśmy się koncentrować”
Krytyczny	„... kultura akademicka to dla mnie kultura twórczości i krytycyzmu, a nie kontroli i uniformizmu”
Postmoderni- styczny	„... jesteśmy akademicy? Może, nie wiem co to znaczy, w porównaniu ze światem to chyba nie za bardzo, ale jakoś tam idziemy za modą... jakość i te sprawy...”
Wymiar 3. Zakorzenie jakości w misji	
Funkcjonal- istyczny	„...misja uniwersytetu opiera się oczywiście na tradycji... zmiany dokonane w tej ostatniej, chyba do 20 roku [2020] mają cele strategiczne w postaci najwyższej jakości dydaktyki i badań naukowych...”
	„... nasz uniwersytet ma dość konwencjonalną misję, stawia na jakość kształcenia, naukę, współpracę z otoczeniem...”
	„...misja jest tu ściśle związana ze strategią, stawiamy na innowacyjność, jakość i przedsiębiorczość, i to chodzi zarówno o edukację, jak i prowadzenie badań”
Interpreta- tywno-sym- boliczny	„... nie pamiętam szczegółowo [misji], wiem, że stanowi część strategii i stawia na rozwój”
	„... misję Uczelni mamy w sobie, to część etosu zawodowego... doskonalenie, rozwój, nauka i wychowanie studentów ... nie potrzeba na to dokumentacji”
	„... jakość pracy to jest nasza misja... oczywiście jest ta sformułowana dla uczelni i Wydziałów, ale myślę, że ważniejsze jest poczucie odpowiedzialności za to co się robi... tutaj to jest”
Krytyczny	„... o ile dobrze pamiętam tworzenie nauki i dydaktyki na najwyższym światowym poziomie, ale czy tak jest... bardzo wątpliwe... to prosto napisać, a trudniej zrealizować”
	„... misję znam, choć trudno powiedzieć, żebyśmy ją realizowali, to jest zbiór pobożnych życzeń”
Postmoderni- styczny	„... niby proste pytanie ... w misji jest nauka i kształcenie, ale ...brakuje jej dostosowania do rzeczywistości, właśnie zmiany by się przydały ”

Wymiar 4. Osadzenie jakości w strategii	
Funkcjonalistyczny	„... Strategia jest dość rozbudowana, zawiera misję, cele strategiczne i takie cele szczegółowe ... tak była przyjęta chyba 2 lata temu i zmieniła się dość znacznie. Przede wszystkim wzmocniono kwestie relacji z otoczeniem i jakości... Co do metod to chyba klasyka zarządzania strategicznego, czyli SWOT”
	„... strategia jest sukcesywnie odnawiana co mniej więcej 5 lat... kierunki zmian... orientacja pro jakościowa, przez co rozumiem większy nacisk na wysoki standard edukacji i pracy akademickiej”
	„... strategia zakłada wzmocnianie reputacji uniwersytetu dzięki prowadzeniu wartościowych badań podstawowych i stosowanych oraz kształceniu studentów na wysokim poziomie... tak ogólnie... to była trochę metoda schodząca, najpierw ogólna dla całej uczelni... potem są te strategie szczegółowe wydziałów”
Interpretacyjno-symboliczny	„... nie znam szczegółów strategii, ale generalnie ma nas motywować do rozwoju w sferze nauki i dydaktyki... metody ... dyskusje ... głównie na poziomie rektorsko-dziekańskim”
	„... strategia to tekst, który pisaliśmy razem, ale jego wdrożenie to druga sprawa, tutaj są prawdziwe bariery ... no prowadziliśmy zwykłą analizę silnych i słabych stron i potem to prezentowaliśmy”
	„... nowa strategia stawia na wysoką jakość... ale ludzie muszą ją zasymilować”
Krytyczny	„... strategię współtworzymy w działaniu, jest oczywiście też ten dokument, który powinniśmy znać, ale tu bardziej chodzi o to, co robimy... no jest ten osławiony SWOT, ale ja wolę zwykłą refleksję”
	„... strategia w sensie formalnym jest, więc dla ministerstwa i Paki się zgadza, tyle że nie jest realizowana... zarządzanie wrzuca nam coraz więcej tych metod, ale wiedzy od nich nie przybywa”
Postmodernistyczny	„... ta strategia to czysta scholastyka... metodą jest zlecenie i przyjęcie uchwałami i zarządzeniami... a jeszcze ten absurd: strategia na poziomie podstawowej jednostki, po co to komu”
Wymiar 5. Metody zarządzania jakością	
Funkcjonalistyczny	„... tak, to jest naturalny proces, że wzrasta liczba zastosowań w uczelni, można nawet powiedzieć, że instytucje akademickie się profesjonalizują...”
	„... zmiany w zastosowaniach metod, to przede wszystkim wzrost znaczenia metod dotyczących strategii i finansów. W strategicznych sam uczestniczyłem, a na tych finansowych się nie znam, ale obserwuję po złożoności sprawozdań do kwestury...”
	„... przede wszystkim zarządzanie personelem, to jest powszechne, poza tym zarządzanie strategiczne, ponieważ ostatnie regulacje wymusiły tworzenie strategii dla jednostek ...”

Interpreta- tywno-sym- boliczny	„... jako taki nie, tzn. nie jest nazwany. Dzielimy to...”
	„ ... dużą rolę odgrywają indywidualne rozmowy. Ta motywacja to też dawanie przykładu”
Krytyczny	„... to chyba jest nieuchronne, że trzeba stosować koncepcje biznesowe... z drugiej strony ważne żebyśmy nie traktowali ich bezkrytycznie... to są tylko narzędzia, które mogą przynieść korzyści, jeśli są właściwie stosowane, ale wyrządzić szkody kiedy niewłaściwie... podam przykład, nadmiernie wyrafinowane metody kontroli jakości przekładające się na standardy mogą wyrządzić więcej szkody niż pożytku, bo uczelnia to nie jest produkcja śrubek, ale działalność twórcza i nie są potrzebne aż tak szczegółowe procedury”
	„... zapewnianie jakości to jest ten obszar, w którym zarządzanie się przydaje, jednak ograniczeniem jest płytkość tych metod ...”
	„... do przesady, zapanowała wiara, że zastosowanie idei biznesowych przyniesie szybko skutki w postaci poprawy pozycji uczelni. W istocie takich metod nie ma, a te które są, trzeba stosować rozważnie”
Postmoderni- styczny	„... metody są potrzebne, ale teraz to wygląda na nadmierną dominację marketingu i zarządzania nad innymi naukami, a przecież to tylko retoryka”
	„... wszystkie te metody tworzą dymną zasłonę, poprzednio zarządzanie realizowało się przez autorytet, współcześnie daje mu się pozory «metody naukowej»”
Wymiar 6. Zaangażowanie i motywacja interesariuszy w zarządzanie jakością kształcenia	
Funkcjonal- istyczny	„... ja jestem umiarkowanym optymistą, w zapewnianiu jakości kryje się wiele przydatnych informacji, jest tylko kwestia ich wydobywania... co do motywacji, to głównie chodzi właśnie o wartość informacji”
	„... chociaż jeżeli chodzi o uczelnie techniczne, to ja mam taką swoją diagnozę, że uczelnia techniczna bez współpracy z otoczeniem nie bardzo ma sens”
	„... przez 3 lata pracowałam w jednej z większych firm w województwie i to doświadczenie, które tam zdobyłam bardzo mocno przekłada się na jakość kształcenia”

Interpreta- tywno-sym- boliczny	<p>„... motywacja to sprawa indywidualna i społeczna, quality assurance to przydatne narzędzia, ale powinno się również pokonać bariery psychologiczne, opór ludzi przed zmianami, konieczność porównania z innymi, wystawienie się na oceny zewnętrzne”</p>
	<p>„... motywacja jest zróżnicowana, wzrasta szczególnie, jak idą zmiany, jak otwieraliśmy nowe kierunki i specjalności oraz cały pakiet studiów podyplomowych ludzie zaczęli się nagle interesować zdaniem studentów i procedurami, a wcześniej jak szło bez zmian, to mało osób się interesowało. Wygląda to na sprzężenie z poziomem niepewności i poczuciem zagrożenia”</p>
	<p>„... za mały, nawet nie chodzi... nawet ludzi z zewnątrz. Ludzi z zewnątrz tu brakuje”</p>
Krytyczny	<p>„słaba [motywacja]... nic dziwnego oczekuje się coraz większej liczby dokumentów, to jest obciążające dla pracowników naukowo-dydaktycznych”</p>
	<p>„... dynamika zmian jest raczej negatywna. Systemy jakości mają coraz gorszą prasę, może wynika to z nadgorliwości państwa, która na siłę próbuje forsować takie same systemy jakości w bardzo różnych uczelniach”</p>
Postmoderni- styczny	<p>„... motywacja jest różna, jedni chcą coś polepszyć w kształceniu, inni w nauce...”</p>

Wymiar 7. System zarządzania jakością	
Funkcjonalistyczny	<p>„... system jakości funkcjonuje w oparciu o zestaw procedur i uchwały rad wydziału... problemy z wdrażaniem nastęrczały kwestie ocen profesorów przez studentów... [system jakości] wprowadzany był uchwałami rad wydziału... niewątpliwie uporządkował działania dydaktyczne i wprowadził ściślejszą kontrolę efektów...”</p>
	<p>„... u nas zarządzanie jakością opiera się na sprzężeniu zwrotnym pomiędzy interesariuszami polegającym na...problemów nie brakowało, ale generalnie system spełnia swoje zadanie i przynosi efekty w postaci stopniowego doskonalenia”</p>
	<p>„... zasady są sformułowane w polityce jakością no i wiążą się z doskonaleniem i rozwojem, o którym już mówiliśmy... najwięcej problemów towarzyszyło kwestiom upubliczniania, otwartości, publikacji na stronach www. Jeden z profesorów na posiedzeniu Rady Wydziału powiedział, że sylabusy wykładów monograficznych są ujawnianiem autorskich koncepcji i nie zgadza się na ich upublicznianie. Wiele dyskusji towarzyszyło też antyplagiatom... efektem [systemu jakości] jest powstrzymanie procesu degradacji kształcenia w warunkach umasowienie... a to jest dużo”.</p>
Interpretatywno-symboliczny	<p>„... wartością systemu jest partycypacja ludzi, ale pod warunkiem, że nie zdominuje go stanowisko twarde techniczno-zarządcze, a w uczelni, choć nie na naszym wydziale, są takie tendencje... pewnie system to jedno z rozwiązań, innym jest po prostu tradycja akademicka, i nie wiem czy to tradycyjne rozwiązanie nie było lepsze”</p>
	<p>„... system jest zewnętrzny, a jakość powinna być wewnętrzna, przyswojenie zasad zarządzania jakością powinno stanowić kluczową wartość działań jakościowych w Uczelni, ale u nas dominuje przekonanie, że trzeba rozbudować kontrolę zewnętrzną, to przysparza dużo pracy i nie jest efektywne”</p>
	<p>„...myślę, że numer 1 to doskonalenie jakości kształcenia, numer 2 wzmocnienie zaangażowania interesariuszy, a numer 3 poczucie sprawiedliwości... zbyt ortodoksyjne dążenie do ujęcia w systemie wszystkiego, ostatnio Rada dyskutowała absurd systemu punktacji naukowej, punkty MNiSW, nasza punktacja wewnętrzna, to nie jest spójne... ocena [systemu jakości] jest ambiwalentna, z jednej strony biurokratyzuje kształcenie i ogranicza twórczość, ale z drugiej pilnuje pewnego minimalnego poziomu”</p>

<p>Krytyczny</p>	<p>„... system w tej uczelni funkcjonuje na zasadzie konstrukcji zaplanowanej pod potrzeby kontroli wewnętrznej i zewnętrznej, w tym znaczeniu mniej dotyczy jakości rzeczywistej, a bardziej formalnej ... same problemy, ale może ważniejsze, że skutki działania są ograniczone, lokalne i powierzchowne”</p>
	<p>„... no o tym mówiłem, system jakości wymaga dużo pracy, jest zbiurokratyzowany i nieelastyczny ... powinien istotnie się zmienić... zejść na poziom jednostek i ludzi i rzeczywiście służyć dyskusji”</p>
<p>Postmodernistyczny</p>	<p>„... ten system to swoista mitologia uczelniana, tworzy pozory dbałości o jakość, kontroli, tymczasem nie tworzy się żadna nowa jakość... nauczyciele dowiadują się, że mówią prozą ... trudności są pozorne bo system to fasada... wprowadzany był przez proces pączkowania ... ministerstwo wymuszało przepisy to dopisywane były procedury... efekty to skupienie się na pozorach, zamiast doskonalenia”</p>
<p>Wymiar 8. Rozwój zarządzania jakością kształcenia w uczelni</p>	
<p>Funkcjonalistyczny</p>	<p>„... musimy bardziej docisnąć kwestię informatyczne związane z systemem jakości, tutaj jest dużo procedur niektóre rzeczy można upraszać, a w zasadzie przyspieszać...”</p>
	<p>„... naszą flagową działalnością będzie działalność badawcza. Pochodną tego będzie kształcenie na podstawie tego, co mamy, to co my prowadzimy, ale powinniśmy mieć 50/50 jeżeli chodzi o źródło dochodów i uczynienie w konsekwencji z tej uczelni uniwersytetu w Polsce”</p>
	<p>„ ...mogę powiedzieć, jak chciałbym żeby się rozwijał, przede wszystkim wydział powinien dostosować system do własnych potrzeb, a więc specyfiki nauk społecznych, ten sam system dla całej uczelni, owszem, ale z możliwością dostosowań... poza tym przydałaby się dyskusja nad poszczególnymi funkcjami systemu i wzmocnienie tych potrzebnych, a eliminacja zbędnych...”</p>
<p>Interpretatywno-symboliczny</p>	<p>„... trudno powiedzieć, w którą stronę się zmieni, to zależy czy wygrają jastrzębie, czyli zwolennicy formalizacji, czy gołębie, czyli zwolennicy postawienia na wartości akademickie”</p>
	<p>„... ostatnie [pytanie] chyba najtrudniejsze... będzie pewnie podążało za tendencjami światowymi, a te mogą iść w kierunku zbliżenia do systemów produkcyjnych w zarządzaniu ... chociaż warto zauważyć, że one również komponenty kulturowe na przykład kaizen i kanban”</p>

Krytyczny	„... system powinien stać się mniej biurokratyczny, a bardziej zorientowany na ludzi”
	„... mam nadzieję na otrzeźwienie, tym bardziej, że głosów krytycznych jest coraz więcej... pierwotna jest kultura uniwersytetu, a system jakości jest wtórny, powinien pomagać w doskonaleniu, a nie generować zbyt dużo obowiązków odrywających nas od pracy twórczej, która jest esencją profesji akademickiej”
Postmodernistyczny	„... trudno rozstrzygnąć... są siły ciężące w kierunku skomplikowania dokumentacji i procesów, ale narastają też opinie krytyczne”

Źródło: opracowanie własne.

Wnioski

Kulturę jakości w uczelni wyższej można przedstawić przez pryzmat czterech paradygmatów, które wykorzystywane są w różny sposób przez respondentów. Tworzą one modelowe sposoby rozumienia kultur jakości i metod zarządzania jakością, których próbę syntezy przedstawiono w poniższej tabeli.

Tabela 2. Syntetyczne zestawienia paradygmatów kultur jakości w uczelniach wyższych

Paradygmat Kryterium	Funkcjonalistyczny	Interpretatywno-symboliczny	Krytyczny	Postmodernistyczny
1. Rozumienie jakości w uczelni	Poziom kształcenia i proces doskonalenia uczelni	Znaczenia i wartości Utożsamianie się interesariuszy z procesem doskonalenia	Sformalizowane procesy kontroli kształcenia	Konstrukty biurokracji akademickiej
2. Relacje pomiędzy kulturą jakości a kulturą akademicką	Kultura jakości powinna dominować nad kulturą akademicką	Kultura jakości ma złożone współzależności z kulturą akademicką	Obie kultury są antagonistyczne, konkurują o dominację w organizacji	Obie kultury się nierozłącznie przenikają.
3. Zakorzenie jakości w misji	Postulowane silne - jakości literalnie odzwierciedlona w misji	Odzwierciedlenie niedosłowne sensu doskonalenia	Misja jest forsowanym wizerunkiem, ma funkcję propagandową i często dotyczy jakości	Misja jest konstruktem symbolicznym i nie ma związku z jakością
4. Osadzenie jakości w strategii	Postulowane silne - jakość literalnie odzwierciedlona w strategii	Odzwierciedlenie niedosłowne w ogólnie sformułowanej strategii	Strategia ma funkcję projekcyjną i stanowi racjonalizację jakości	Strategia jest metaforą, paradoksem, retoryką, grą językową i jej relacje z rzeczywistością są nieznanne
5. Metody zarządzania jakością	Metody zarządzania strategicznego, procesowego i projektowego	Metody sense-making i sense-giving, podejście intuicyjne	Emancypacyjne metody doskonalenia organizacji	Postmodernistyczne sensy organizacyjne
6. Zaangażowanie i motywacja interesariuszy w zjk	Postulowane jak najwyższe, które system powinien stymulować	Zróżnicowane, związane z poczuciem identyfikacji z organizacją	Postulowane wysokie, rzeczywiste różne, związane z nastawieniem krytycznym	Zmienne, związane z subiektywnymi przekonaniem
7. System zarządzania jakością	Powinien być rozbudowany, dążenie do wdrożenia kompletnych procedur zjk	Powinien być ograniczony, ponieważ procesy kulturowe nie poddają się kontroli zarządczej	Jest zbyt rozbudowany, ponieważ stanowi mechanizm sprawowania kontroli przez sprawujących władzę	Stanowi „mitologię” organizacyjną, dającą pozory sprawowania kontroli
8. Rozwój zjk w uczelni	Powinien postępować i obejmować wszystkie sfery działalności.	Powinien być ograniczony ponieważ kultura jakości jest poza kontrolą zarządczą.	Powinien być zrównoważony, aby uwzględnić interesy różnych interesariuszy	Jest to nieprzewidywalna i indeterministyczna „gra społeczna”

Źródło: opracowanie własne, skrót „zjk” oznacza „zarządzanie jakością kształcenia”.

Poszukując odpowiedzi na postawione pytania badawcze oraz próbując rozstrzygnąć hipotezy robocze, warto wskazać, że zastosowane metody jakościowe, pozwalają jedynie na refleksyjną analizę pytań badawczych i nie prowadzą do definitywnego rozstrzygnięcia hipotez. Jednak ze względu na mały stopień eksploracji problemów kultury akademickiej wartością badania jakościowego jest lepsze zrozumienie problemów epistemologicznych i aksjologicznych kultury.

P.1. Wysoką kulturę jakości w uczelni wyższej można opisać poprzez uczynienie jakości kształcenia i prowadzenia badań naukowych fundamentalną wartością organizacyjną. Chodzi nie wyłącznie o deklaratywne podkreślenie znaczenia jakości, ale *de facto* internalizację jej wartości, co powinno znaleźć odzwierciedlenie w praktykach społecznych i organizacyjnych.

P.2. W wyniku badań wyodrębnić można dwa modele wysokiej kultury jakości w polskich uczelniach wyższych. Pierwszy, charakterystyczny dla tradycyjnych uniwersytetów, można nazwać modelem kultury akademickiej. Opiera się on na etosie uniwersytetu i profesora i odznacza się wysokim stopniem samokontroli i kontroli społecznej, która powinna znajdować odzwierciedlenie w jakości. Zakorzenione wartości tradycyjnej kultury akademickiej połączone z hierarchicznością skutkują również często sceptycyzmem i oporem wobec wprowadzania sformalizowanych systemów zarządzania jakością. Drugi model kultury jakości opiera się właśnie na wdrażaniu coraz bardziej złożonych systemów zintegrowanego zarządzania uczelnia, wśród których centralne miejsce zajmuje właśnie system zarządzania jakością.

P.3. Problemem, który wyłonił się w badaniach, jest również rozwój kultur organizacyjnych uczelni, które nie są zorientowane projakościowo. Ze względu na mechanizmy makro (politykę państwa, finansowanie uczelni, umasowienie kształcenia wyższego), mezzo (konkurencję o studenta, politykę regionalną) oraz mikro (strategię uczelni, rozwój wydziałów pozyskujących studentów) fundamentalną wartością stało się pozyskanie potencjalnych studentów. W opinii wielu respondentów obniżanie się jakości kształcenia, pomimo wdrażania formalno-prawnych mechanizmów zarządzania jakością, jest największą słabością polskiego szkolnictwa wyższego.

P.4. Rezultatem projektu jest koncepcja wieloparadygmatycznego opisu kultur jakości uczelni wyższej, która może być przeprowadzana w oparciu o jakościowe badania typu etnograficznego. Ważne jest dostrzeżenie współistnienia wielu percepcji kultur organizacyjnych, które mogą być interpretowane na gruncie różnych paradygmatów.

W wyniku przeprowadzonych badań stwierdzić można, że kultura jakości jest kluczowa w procesie doskonalenia jakości kształcenia w uczelniach wyższych (Hipoteza 1). Z rezultatów badań wyłaniają się dwa modele kultur jakości, z których jeden opiera się na etosie akademickim, zaś drugi na sformalizowanym systemie zarządzania jakością w uczelni wyższej. Zatem poza opisem tej dychotomii trudno jest zaproponować jeden, uniwersalny model kultury jakości, ponieważ realizacja projakościowych praktyk społecznych jest zróżnicowana w zależności od uczelni (Hipoteza 2). W badanej próbie, interpretując wypowiedzi respondentów, można dostrzec pozytywny związek pomiędzy rozwojem kultury jakości a procesem doskonalenia organizacyjnego (Hipoteza 3).

Próbując odpowiedzieć na postawione pytania badawcze, można stwierdzić, że koncepcja kultury jakości jest użyteczna poznawczo i powinna być stosowana w analizach procesów zarządzania w uczelniach wyższych. Koncepcja kultur jakości powinna pozostawać w ścisłym związku z badaniami kultur organizacyjnych oraz systemów zarządzania jakością w uczelniach wyższych. Obecnie jesteśmy na wczesnym etapie badań kultur jakości w uczelniach wyższych. Wydaje się, że osią zróżnicowania kultur jakości jest podział na dwie orientacje: biurokratyczno-konserwatywną versus pragmatyczno-innowacyjną.

Bibliografia

Balderston F.E. (1995), *Managing Today's University: Strategies for Viability, Change, and Excellence*, Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. Jossey-Bass Inc., 350 Sansome St., San Francisco.

Bartell M. (2003), *Internationalization of universities: A university culture-based framework*, Higher Education, Vol. 45, No. 1.

Cheng Ch., Tam W.M. (1997), *Multi-models of quality in education*, Quality Assurance in Education, Vol. 5, No. 1.

Ehlers U.D., Schneckenberg D. (2010), *Changing Cultures in Higher Education: Moving Ahead to Future Learning*, Springer Scicncc & Business Media, Rotterdam.

Shattock M., Temple P. (2006), *Entrepreneurialism and the Knowledge Society: some conclusions from cross national studies*, a paper presented at the EAIR Forum, Rome.

Sporn B. (2006), *Governance and Administration: Organizational and Structural Trends [w:] International Handbook of Higher Education*, J.J.F. Forest, Ph. G. Altbach (eds.), Springer.

Sułkowski Ł. (2016), *Kultura Akademicka. Koniec Utopii?*, Wydawnictwo PWN, Warszawa.

Sułkowski Ł., Seliga R., Woźniak A. (2012), *Kulturowe bariery zmian w polskich szpitalach: rezultaty badań [w:] Kulturowe determinanty zarządzania szpitalami w Polsce*, Ł. Sułkowski, R. Seliga (red.), Wydawnictwo Difin, Warszawa.

Sułkowski Ł. (2012), *Kulturowe ograniczenia przedsiębiorczości - badania jakościowe polskich szpitali*, „Journal of Health Policy, Insurance and Management – Polityka Zdrowotna” (Profilaktyka, diagnostyka, prewencja w polskim systemie ochrony zdrowia), nr XI, Wydawnictwo Uniwersytet Medyczny w Łodzi, Warszawa.

Willmott H. (1995), *Managing the Academics: Commodification and Control in the Development of University Education in the UK*, Human Relations, Vol. 48, No. 9.

Beata Mazurek-Kucharska | bmk.studio@gmail.com

Spółeczna Akademia Nauk

Rola relacji interpersonalnych w budowaniu wartości kapitału ludzkiego w środowisku akademickim

The role of Interpersonal Relationships in Building the Value of Human Capital in Academia

Abstract: The article presents reflections on the importance of relationships in building the value and quality of human capital in an academic environment. The analysis of the factors responsible for the strengthening or weakening of human capital was based on 40 individual in-depth interviews (IDI) conducted by the author between 2010 and 2015, on researchers working in either public or private universities. The study was carried out during consulting and within the projects related to supporting the process of commercialization of knowledge as well as during the projects which aimed to offer advice to academic researchers who intended to set up their own businesses. The research findings allowed to indicate these dimensions of interpersonal relationships which, in the opinion of the respondents, improve the quality of human capital. These include; willingness to share knowledge, having a cooperative attitude, having a tolerant attitude, being well-mannered, being open to dialogue and the exchange of views, and the ability to avoid conflict. The study also analyses the factors which hinder personal contact or make it difficult and as a result, negatively affect the value of human capital in an academic environment. Such factors include; demonstrating rivalry towards colleagues, being secretive or having hidden motives, being manipulative, having a low level of cooperation between the older and younger generations of academic researchers, being jealous or envious of colleagues, the existence of exclusive social and professional connections leading to a sense of nepotism, a low culture of, or total lack of academic discussion and exchange of ideas, dehumanization of interpersonal contact in favor of

overly-bureaucratic working environment, a lack of traditional pattern of leadership among supervisors and academic authorities.

Key words: value of human capital, human capital in an academic environment, attitudes, interpersonal relationships, leadership, in-depth interview.

Wprowadzenie

Współczesne badania nad kapitałem ludzkim konsekwentnie wskazują na olbrzymie możliwości w zakresie budowania pozycji konkurencyjnej organizacji poprzez odpowiednie zarządzanie zatrudnionymi w tej organizacji ludźmi [Baron, Armstrong 2012; Cascio, Boudreau 2016; Juchnowicz 2009; Witkowski, Listwan 2008]. Poszukuje się różnorodnych czynników, które wpływają na budowanie wartości kapitału ludzkiego, a przez to na podnoszenie pozycji i przewagi konkurencyjnej danej organizacji na rynku.

Wśród prowadzonych w tym zakresie badań i analiz należy wymienić badania nad jakościowymi aspektami kapitału ludzkiego [Juchnowicz, Mazurek–Kucharska, Turek 2015]. Interesujące wydaje się wskazanie na rolę wybranego zakresu tych analiz, jakim są kontakty i relacje międzyludzkie. Dotychczas przeprowadzone analizy wskazują, iż wymiar kontaktów i relacji interpersonalnych w organizacji ma wpływ na budowanie przez tę firmę relacji wewnętrznych oraz relacji z otoczeniem biznesowym [Mazurek–Kucharska 2013; Mazurek-Kucharska 2016].

Poszukiwanie precyzyjnych wskaźników pomiaru, zwłaszcza wskaźników zwrotu z inwestycji w kapitał ludzki (ang. return on investment – ROI), nie jest proste, na co zwraca uwagę wielu badaczy w dyskusji toczącej się na ten temat zarówno w świecie, jak i w Polsce [Bagieńska 2015, ss. 154–169; Cascio, Boudreau 2016; Fitz-enz 2009; Fitz-enz 2010; Pease, Beresford, Walker 2014; Rogowski, Panfil 2015, ss. 73–109; Sienkiewicz 2009, ss. 53–61; Sopińska, Wachowiak, Mierzejewska 2015, ss. 33–58; Szapiro 2015, ss. 24–31].

Należy wspomnieć, że wśród wielu aspektów zarządzania kapitałem ludzkim, a wśród nich tak oczywistych, jak m.in. pomiar efektywności pracy i skuteczności systemów motywacyjnych, eksperci wymieniają m.in. kulturę organizacyjną i stosunki międzyludzkie jako ważne wymiary budowania wartości kapitału ludzkiego [Bieniok 2006; Rostkowski 2015 ss. 171–181].

Badania nad znaczeniem jakości kapitału ludzkiego w procesie uzyskiwania przewagi konkurencyjnej przedsiębiorstw są prowadzone od dawna, warto jednak za-

stanowić się nad znaczeniem jakości kapitału ludzkiego w środowisku akademickim, zwłaszcza w sytuacji, kiedy trwają dyskusje nad przeobrażeniami modelu kształcenia i zmianami, jakim podlega kultura akademicka [Sułkowski 2016]. Zagadnienie jakości kapitału ludzkiego uczelni wydaje się szczególnie ważne w kontekście analizy czynników i wskaźników, mających wpływ na efektywność działań i stopień realizacji zakładanych celów, a także tzw. czynników nakładowych, odnoszących się m.in. do zasobów ludzkich organizacji [Sułkowski 2016, s. 85]. Jak pisze Sułkowski: „Uniwersytety przyszłości mogą się upodabniać do korporacji, w których rdzeniową wartością jest ekonomiczność. W działalności akademickiej miarami efektywności ekonomicznej będą: produktywność naukowa, rentowność działalności oraz skuteczność rynkowa kształcenia. Rdzeniem organizacji staną się skuteczne rozwiązania zarządcze obejmujące: system controllingu, nadzór i sprawozdawczość. W sferze normatywnej będą dominowały regulacje formalne, którym towarzyszy system skodyfikowanych sankcji. Kodeksy zachowań, regulaminy, standardy i procedury będą szczegółowo regulowały działania uczelni. Rdzeniem systemu będzie władza menedżersko-korporacyjna z kluczową rolą biurokracji menedżerskiej. Konkurencja o studentów (...) będzie wzmacniała znaczenie działań marketingowych, a w szczególności związanych z budowaniem wizerunku (...) Działania zwyczajowe i obyczaje będą się marginalizowały, a funkcjonowanie uniwersytetu będzie regulowane proceduralnie i formalnie, a nie zwyczajowo. Wzrośnie znaczenie władzy menedżerskiej, co znajdzie odzwierciedlenie w kulturze uniwersytetów. Bohaterami organizacji staną się przywódcy: prezydenci, rektorzy, wybitni menedżerowie i przedsiębiorcy, a (...) wokół nich będą tworzyły się subkultury i będzie stereotypowa percepcja rzeczywistości organizacyjnej...” [Sułkowski 2016, s. 186].

W tak rozumianej, korporacyjnej wizji akademii, warto podkreślić – co czyni także wspomniany Autor – że olbrzymie znaczenie będą odgrywały procesy, rozgrywane się nie tylko w otoczeniu uniwersyteckim, ale także wewnątrz samej społeczności akademickiej, ponieważ to właśnie kultura uniwersytecka będzie miała kolosalny wpływ na efektywność podejmowanych działań i – w efekcie – na sukces edukacyjny i biznesowy uczelni.

Warto jest więc podejmować badania i analizy nad czynnikami, które w bezpośredni sposób wiążą się z kulturą organizacyjną. Wśród tych czynników szczególną rolę zdają się odgrywać kontakty i relacje interpersonalne środowiska akademickiego.

Relacje interpersonalne jako czynnik budowania wartości kapitału ludzkiego uczelni

Analiza tzw. najdoskonalszych praktyk zarządzania kapitałem ludzkim, jaka została przeprowadzona wśród najlepszych północnoamerykańskich przedsiębiorstw przez ekspertów Watson Wyatt Worldwide, wykazała, że istnieje trzydzieści kluczowych obszarów zarządzania kapitałem ludzkim, jakie mają znaczący wpływ na wartość akcji tych firm na giełdzie. Wśród najważniejszych czynników, na jakie zwracana jest uwaga akcjonariuszy, eksperci wymieniają pięć kluczowych wymiarów. Są nimi:

- doskonała rekrutacja (ang. *recruiting excellence*),
- jasne zasady nagradzania i odpowiedzialności (ang. *clear rewards and accountability*),
- kolegalne, elastyczne miejsce pracy (ang. *a collegial, flexible workplace*),
- zintegrowana komunikacja (ang. *communications integrity*),
- rozważne wykorzystanie zasobów (ang. *prudent use resources*) [patrz także: The 2016 Global Workforce Study].

Każdy z wymienionych czynników jest bezpośrednio lub pośrednio powiązany z ogólnym czynnikiem, jakim są kontakty i relacje międzyludzkie, ponieważ analiza jakości relacji międzyludzkich jest przedmiotem diagnozy zarówno podczas profesjonalnie przeprowadzonej rekrutacji, jak i w trakcie funkcjonowania pracownika w organizacji. Relacje interpersonalne odgrywają bowiem znaczącą rolę w procesie budowania więzi i relacji w zespole, mają znaczenie w trakcie przyswajania i stosowania transparentnych zasad nagradzania pracowników oraz wdrażania zasad współpracy (kolegialności). Prawidłowe, zrównoważone relacje interpersonalne są podstawą przebiegu dojrzałej i zintegrowanej komunikacji w procesie realizacji zadań. W efekcie – jakość tych relacji ma znaczenie w rozważnym, odpowiedzialnym wykorzystaniu zasobów (zarówno materialnych, jak i niematerialnych), szczególnie zaś potencjału kompetencyjnego i kapitału relacyjnego.

W programach rozwoju zawodowego pracowników i rozwijania kompetencji społecznych zwraca się szczególną uwagę na te kompetencje i umiejętności, które są bezpośrednio powiązane z podnoszeniem jakości kontaktów międzyludzkich, budowaniem efektywnej komunikacji w zespole i wzmacnianiem umiejętności zarządzania relacjami [Juchnowicz 2014, ss. 387–408; Lipka 2004; Mazurek-Kucharska 2011 ss. 93–109; Oleksyn 2006].

Badania prowadzono wśród dwustu największych przedsiębiorstw w Dallas, wśród menedżerów działów HR. Wykazały one, że wśród czterdziestu czterech kluczowych kompetencji związanych z komunikacją, wysokie miejsce w hierarchii

ważności jest przyznawane kompetencjom, które są bezpośrednio związane z umiejętnością nawiązywania i efektywnego kierowania procesem relacji interpersonalnych. Wśród zestawu tych kompetencji wymienia się np.:

- uczciwość i integralność osobistą w relacjach interpersonalnych (ang. *uses personal integrity in all communications*),
- umiejętność dochowania poufności informacji, uzyskanych w trakcie wymiany informacji z rozmówcą (ang. *maintains appropriate confidentiality*),
- okazywanie pozytywnego nastawienia i troski w kontakcie z rozmówcą (ang. *interacts in a positive, productive, and thoughtful way*),
- rozumienie znaczenia relacji biznesowych z przełożonymi, współpracownikami, podwładnymi, klientami, dostawcami i innymi współpracownikami (ang. *understands the importance of business relationships with superiors, coworkers, subordinates, customers, vendors, and other business associated*),
- okazywanie stosownej kurtuazji i etykiety w kontaktach (ang. *demonstrates appropriate social courtesy and etiquette*),
- posługiwanie się adekwatną komunikacją niewerbalną (ang. *uses appropriate nonverbal behavior (kinesics, occulesics, personal appearance, paralanguage, and proxemics, etc)*),
- umiejętność nawiązywania kontaktu wzrokowego z rozmówcą (ang. *uses eye contact effectively*),
- umiejętność efektywnej współpracy z grupą i zespołem (ang. *laborates effectively in groups and on teams*),
- posługiwanie się urozmaiconym, bogatym słownictwem (ang. *uses varied and appropriate vocabulary*),
- posługiwanie się jasnym, zrozumiałym stylem podczas mówienia (ang. *uses a clear, distinct, and pleasant speaking style*),
- posiadanie umiejętności prowadzenia nieformalnej komunikacji podczas konwersacji na tematy biznesowe i społeczne (ang. *possesses skills in informal business and social conversation*),
- demonstrowanie umiejętności przywódczych (ang. *demonstrates leadership abilities*),
- umiejętność rozumienia i wykorzystania efektywnych technik rozwiązywania konfliktów (ang. *understands and exercises conflict resolution strategies and techniques*),
- umiejętność przyswajania odpowiednich profesjonalnych i społecznych zachowań w ramach kultury, w której dana osoba się komunikuje (ang. *learns appropriate professional and social behaviors of the culture with which he or she is communicating*),
- umiejętność efektywnego analizowania odbiorców komunikatu (ang. *effectively evaluates audiences*),

• posiadanie kompetencji niezbędne w komunikacji międzykulturowej (ang. *demonstrates intercultural communications competence*) itp. [English, Manton, Walker 2007, ss. 410–418].

Podobny zestaw kompetencji, powiązanych z umiejętnością nawiązywania relacji interpersonalnych przez pracowników, jest wskazywany także przez innych badaczy [Angell 2004; Bovee, Thill 2005].

Ponadto, kompetencje powiązane z efektywnym zarządzaniem sobą w procesie nawiązywania i podtrzymywania relacji interpersonalnych są wskazywane jako ważny czynnik w procesie osiągnięcia sukcesu, zwłaszcza we wczesnym życiu zawodowym i jednocześnie znaczący aspekt rozwijania pozycji w kontaktach w klientami przedsiębiorstwa, interesariuszami, akcjonariuszami i szeroko rozumianym otoczeniem biznesowym [Lester, Mencl, Maranto i in. 2010, ss. 282–290].

Interesujące wydało się więc dokonanie analizy - w oparciu o dane zgromadzone w procesie prowadzonego przez kilka lat konsultingu - oceny jakości relacji interpersonalnych w środowisku akademickim. Przeprowadzono analizę wypowiedzi, uzyskanych podczas wywiadów z pracownikami naukowo-dydaktycznymi kilku polskich publicznych i niepublicznych szkół wyższych i uniwersytetów oraz instytucji badawczych.

Cel i metoda badań

Prezentowane w niniejszym opracowaniu wnioski z badań są efektem kilkuletniej pracy konsultingowej autorki niniejszego opracowania. Pochodzą z badań, przede wszystkim jakościowych, prowadzonych w ramach komercyjnych oraz społecznych projektów badawczych lub doradczych z komponentem badawczym, jakie były przeprowadzone w latach 2010–2015. Analizowane w niniejszym opracowaniu dane nie znalazły się w pierwotnie sporządzanych raportach, gdyż nie były wówczas bezpośrednio powiązane z celem prowadzonych badań i stanowiły tzw. *trash* (potocznie: śmietnik), czyli zasób danych odrzuconych z analiz. Należy nadmienić, iż w trakcie prowadzonych badań, zwłaszcza jakościowych, w których wykorzystywane są do analiz np. wypowiedzi badanych pojawiające się w trakcie indywidualnych wywiadów strukturalizowanych (ang. *Individual-in-Depth Interview* – IDI) lub zogniskowanych wywiadów grupowych (ang. *Focus Group Interview* – FGI) części informacji, które nie są bezpośrednio powiązane z głównym wątkiem prowadzonej analizy, nie wykorzystuje się w raporcie z badań. Nie oznacza to jednak, że uzyskane informacje są wyłącznie „śmieciami”, mogą one bowiem posłużyć do innych analiz, kiedy zostaną ponownie przetworzone z innego punktu widzenia, czyli przy poszukiwaniu innego rodzaju informacji.

Celem powtórnie dokonanych analiz materiału badawczego z badań jakościowych (IDI i FGI) zgromadzonego w latach 2010–2015 było uzyskanie faktów na podstawie wypowiedzi osób badanych, które mogłyby posłużyć jako materiał do analizy opinii badanych na temat oceny relacji interpersonalnych w środowisku akademickim, które to relacje mogą mieć znaczenie w procesie oceny jakości kapitału ludzkiego w tym środowisku.

Szczegółowej analizie poddano przede wszystkim opinie badanych na temat takich składowych relacji interpersonalnych, jak:

- stosunki międzyludzkie i styl współpracy (współpraca, rywalizacja, uległość, wycofywanie się), tworzące wspólne pole działania w sytuacjach zadaniowych,
- style przewodzenia i budowania autorytetu w zespole, tworzące wspólne pole rewerencji,
- skłonność i otwartość do dzielenia się wiedzą jako pole wymiany wiedzy,
- szacunek, odpowiedzialność, sumienność i zaangażowanie w realizację celów jako wspólne pole budowania wzajemnego zaufania,
- system komunikacji i informacji w środowisku akademickim, bazujący na efektywnej komunikacji międzyludzkiej.

Interesujące wydało się uzyskanie odpowiedzi na następujące pytanie: w jaki sposób spostrzegają i oceniają zachodzące w środowisku akademickim relacje interpersonalne uczestnicy tych relacji, czyli pracownicy naukowo-dydaktyczni uczelni i instytucji badawczych, tzn.:

1/ jakie charakterystyki relacji interpersonalnych rozgrywających się w środowisku akademickim, są wskazywane przez badanych jako pozytywne i sprzyjające rozwojowi pracowników oraz organizacji?

2/ jakie wady i bariery w procesie relacji interpersonalnych są dostrzegane przez osoby uczestniczące w tym procesie relacyjnym?

3/ jakie wnioski i rekomendacje, wynikające z powyższych faktów, można wygenerować dla procesu zarządzania kapitałem ludzkim w środowisku akademickim?

Do analiz zostały wykorzystane materiały badawcze, pochodzące z realizacji kilku projektów badawczych oraz projektów komercyjnych, w których występował komponent badawczy. Dokonano więc ponownego przejrzenia i analizy materiału badawczego, zgromadzonego w trakcie realizacji:

- 1)** badań nad determinantami procesu komercjalizacji wiedzy w środowisku akademickim oraz konsultingu, prowadzonego między innymi wśród pracowników akademickich, pracowników naukowych z instytucji badawczych oraz osób, które zdecydowały się odejść z pracy na uczelni i założyć własną działalność gospodarczą ukierunkowaną na komercjalizację zdobytej przez te osoby wiedzy akademickiej;

- 2) materiałów badawczych i analiz gromadzonych m.in. trakcie konsultingu i doradztwa biznesowego, prowadzonego w ramach projektów z komponentem badawczym, realizowanych w Lubelskiej Szkole Biznesu Sp. z o.o [Mazurek-Kucharska 2010a; Mazurek-Kucharska 2010b; Mazurek-Kucharska 2010c; Mazurek-Kucharska 2011, ss. 67–80];
- 3) projektów badawczych, których celem była identyfikacja determinant rozwoju innowacyjności w Polsce, realizowanych na zlecenie Polskiej Agencji Rozwoju Przedsiębiorczości [Mazurek-Kucharska 2015];
- 4) badań i analiz nad rolą kontaktów i relacji interpersonalnych w budowaniu wartości kapitału ludzkiego organizacji [Juchnowicz, Mazurek-Kucharska, Turek 2015, ss. 183–237; Mazurek-Kucharska 2013].

Dokonano analizy transkrypcji i notatek z wypowiedzi stu dwudziestu osób badanych, w tym osiemdziesięciu sześciu kobiet – pracowników naukowo-dydaktycznych publicznych i niepublicznych uczelni i instytucji badawczych. Zdecydowaną większość stanowiły osoby zatrudnione na stanowisku adiunkta (sto sześć osób), dziewięć osób pracowało na stanowisku profesora z tytułem doktora habilitowanego, trzy osoby miały tytuł profesora zwyczajnego, a dwie były doktorantami zatrudnionymi w oparciu o umowę projektową.

Relacje interpersonalne sprzyjające rozwojowi pracowników oraz organizacji w opiniach pracowników naukowych

W wyniku przeprowadzonych analiz można wskazać sześć podstawowych wymiarów relacji interpersonalnych, które w opiniach badanych podnoszą jakość kapitału ludzkiego w środowisku akademickim (patrz: Rysunek 1).

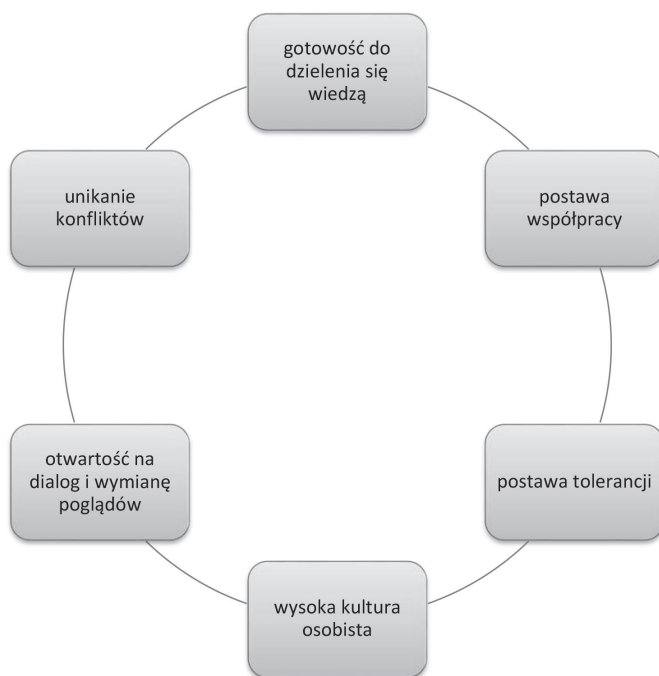
Kilkanaście osób badanych zgodnie podkreśla, że szczególnie cenne jest występowanie w ich środowisku zachowań, które można określić jako postawę gotowości do dzielenia się wiedzą i postawę współpracy. Przejawia się ona, jak podkreślają w swych wypowiedziach badani, dobrą współpracą w zespołach badawczych, przekazywaniem sobie informacji o planowanych konferencjach, nowo pozyskanych pozycjach książkowych, wyszukanych danych w bazach wiedzy, we wzajemnym wspieraniu się w procesie opracowywania raportów z badań i analiz, gotowością do zastąpienia koleżanki lub kolegi w pracy w sytuacji występujących problemów osobistych lub zdrowotnych. Kilka osób zaznacza jednak, że zachowania altruistyczne i pomocne nie występują obecnie tak często jak kiedyś, a wzajemne zastępstwa

i współpraca często przypominają układ rynkowy: „coś za coś” i oczekiwanie na szybki rewanż ze strony osoby, której ktoś wyświadczył przysługę. Cztery osoby wskazały w swoich wypowiedziach na sytuację, kiedy spotkały się z tym, iż o pomoc i zastępstwo proszą na ogół te same osoby, które należy podejrzewać o to, że lubią wykorzystywać uprzejmość, a nawet naiwność swoich współpracowników. Zdecydowana większość osób przyznaje, że jest gotowa na współpracę nawet wówczas, gdyby narażała się w ten sposób na wykorzystywanie, a nawet manipulacje ze strony innych. Osoby gotowe do współpracy podkreślają, że lubią swoją pracę, jest ona ich pasją i bez względu na to, jakie ponoszą związane z nią niedogodności, nie porzuciłyby swojej profesji.

Badani cenią sobie, że w ich środowisku panuje atmosfera tolerancji i otwartości na różnorodność poglądów i postaw życiowych. Podkreślają, że z przyjemnością uczestniczą w zaciekle dyskusjach z osobami o innym niż one światopoglądzie, gdyż, jak twierdzą, różnorodność sprzyja ich rozwojowi i obiektywnemu poznawaniu świata. Na ogół są zdania, że środowisko, w którym pracują, cechuje się wysokim poziomem kultury osobistej. Wspominają jednak, że spotykają się w swoim środowisku także z przykładami niskiej kultury dyskusji (co wskazano w czynnikach utrudniających relacje), a niekiedy także, choć nie tak często, z przykładami niskiej kultury osobistej (co przejawia się przede wszystkim brakiem dbałości o porządek i czystość miejsca pracy). Pytani o rodzaj i nasilenie konfliktów w miejscu pracy, twierdzą na ogół, że w tym środowisku osoby unikają otwartych konfliktów i konfrontacji, co jednak ich zdaniem nie oznacza, że takich konfliktów nie ma. Konflikty na ogół są maskowane, a niechęć, frustracja i agresja maskowane i zawaolowane. Bywa, że negatywne emocje rodzą napięcia i problemy interpersonalne. Tylko niektórzy przyznają, że są gotowi otwarcie rozmawiać o problemach w miejscu pracy. Większość zaprzecza istnieniu problemów lub twierdzi, że problemy i konflikty, które występują, są odwieczne, nie do rozwiązania i szkoda nawet zakładać, że można je zniwelować lub im zapobiec. Badani przyznają na ogół, że w sytuacji występowania konfliktów lub problemów interpersonalnych są prawie zawsze zdani na siebie samych, ponieważ inne osoby, w tym także przełożeni, nie chcą angażować się w nieprzyjemne sytuacje, gdyż mogą w wyniku włączenia się w konflikt zbyt wiele stracić lub narazić się na nieprzyjemności. Bierna strategia reakcji na konflikt i problemy może jednak skutkować pogarszaniem się jakości relacji interpersonalnych i obniżeniem poziomu kultury w środowisku pracy, gdyż pozorna cisza kryje narastającą frustrację, spadek poczucia bezpieczeństwa, obniżenie satysfakcji, a w konsekwencji – spadek poziomu zaangażowania w realizację zadań, spadek poczucia przynależności do wspólnoty i obniżenie wartości jakości kapitału ludzkiego. Można by więc po-

wiedzieć, że strony intelektualna i zadaniowa w relacjach interpersonalnych w tym środowisku są na ogół spostrzegane jako źródło zadowolenia i satysfakcji. Natomiast emocjonalna strona relacji, zwłaszcza w sytuacji występowania problemów lub konfliktów, wydaje się źródłem maskowanych niepokojów, frustracji i nieskutecznych strategii radzenia sobie z problemami.

Rysunek 1. Wymiary relacji interpersonalnych podnoszących jakość kapitału ludzkiego w środowisku akademickim



Źródło: opracowanie własne.

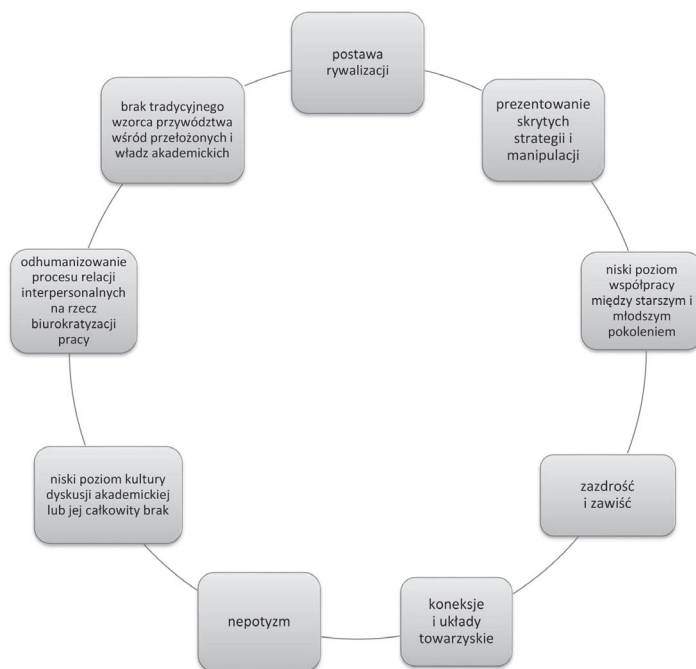
Wady i bariery w procesie relacji interpersonalnych w opiniach pracowników naukowych

Przeprowadzone analizy wypowiedzi osób zatrudnionych w środowisku akademickim ujawniły istnienie dziewięciu czynników, identyfikowanych jako podstawowe bariery w procesie budowania relacji interpersonalnych, które mogą wpływać na obniżenie wartości kapitału ludzkiego w środowisku akademickim (patrz: Rysunek 2).

Badani szczególnie często podkreślają występowanie w ich środowisku niekorzystnych zachowań, nastawień i strategii interpersonalnych. Wśród nich szczególnie często wskazują na obecność rywalizacji, a także zachowań, które świadczyć mogą o nepotyzmie, istnieniu układów towarzyskich i koneksji zawodowych. Mówią ponadto o powszechnym występowaniu w ich środowisku poczucia zazdrości i zawiści. Tego typu sygnały powinny budzić szczególną czujność i zaniepokojenie, ponieważ takie zachowania bardzo szybko i głęboko niszczą relacje interpersonalne, burzą poczucie bezpieczeństwa, rodzą niepokój, rozbijają strukturę zespołów projektowych i pracowniczych, a przez to obniżają jakość kapitału ludzkiego i poziom ogólnej kultury organizacyjnej.

Warto w tym miejscu przypomnieć o tym, że – jak pisał Z. Zaleski [Zaleski 1998], pozytywne emocje łączą się z osiągnięciem celu, natomiast negatywne skutkują blokadą celu. Ludzie przeżywający negatywne emocje są ograniczeni w efektywnym funkcjonowaniu procesów poznawczych, na przykład przypominają sobie nieprawdziwe informacje i myślą stereotypowo, przestają szybko i logicznie myśleć, wykorzystując powierzchowne sygnały. Negatywne emocje powodują, że w ocenach społecznych ludzie polegają bardziej na grupowych kategoriach przynależności (np. stereotypach) niż na indywidualnych aspektach zachowania się jednostki, spstrzegając innych w sposób stereotypowy, nacechowany negatywnymi charakterystykami, wnioskują poprzez wadliwe schematy, heurystyki i uproszczone strategie zamiast rzetelnie przeprowadzić myślowy proces oceny. Szczególnie niebezpieczne jest odczuwanie zawiści, a zwłaszcza tzw. złośliwej zawiści (ang. *malignant envy*), polegające na tym, że ludzie odczuwają czyjś sukces lub choćby pożądaný stan (np. awans, powodzenie finansowe lub towarzyskie) w taki sposób, jakby im samym został ten stan skradziony („on ma coś, co należy się mnie”) [Zaleski 1998 ss. 54–65]. Tak więc, destrukcyjna siła emocji negatywnych polega nie tylko na tym, że rodzą cierpienie, ale w bezpośredni sposób blokują efektywne wykonywanie zadań, tym samym niwecząc racjonalne podejmowanie decyzji, wykonywanie obowiązków, uniemożliwiając więc rozwój osobisty i rozwój organizacji.

Rysunek 2. Wady i bariery w relacjach interpersonalnych obniżających jakość kapitału ludzkiego w środowisku akademickim



Źródło: opracowanie własne.

Należy zwrócić także uwagę na fakt, iż większość badanych podkreśla, że w środowisku akademickim brakuje tradycyjnego wzorca przywództwa wśród przełożonych i władz akademickich. Być może wynika to stąd, że model przedsiębiorczego uniwersytetu, budowanego na kształt korporacji, jest mentalnie i emocjonalnie obcy w środowisku akademickim. Wydaje się, że osoby wywodzące się z tego środowiska „tęsknią” za tradycyjnym modelem akademickiego przełożonego, mentora, myślicie-la, przewodnika i człowieka spostrzeganego nie tylko jako autorytet naukowy, ale także jako wzorec moralny i obyczajowy. Nie jest więc pewne, że zaakceptują model przywództwa wzorowany na korporacyjnym wzorcu menedżera i lidera.

Warto wspomnieć, że pracownicy naukowcy spostrzegają jako szczególnie niekorzystne zjawisko dehumanizacji pracy i relacji na rzecz coraz bardziej zbiurokratyzowanej kultury organizacyjnej. To, co wydaje się typowe (a nawet stereotypowe)

dla kultury korporacyjnej, jest spostrzegane jako obce, zniechęcające i niekorzystne w środowisku akademickim.

Czy możliwe jest więc pogodzenie oczekiwań środowiska akademickiego z modelem współcześnie budowanej kultury akademickiej?

Bibliografia

Adler R.B., Rosenfeld L.B., Proctor R.F. (2016), *Relacje interpersonalne. Proces porozumiewania się*, Wydawnictwo REBIS, Poznań.

Angell P. (2004), *Business Communication Design*, Irwin McGraw-Hill, New York.

Bagieńska A. (2015), *Pomiar rentowności inwestycji w kapitał ludzki oraz jego proponowane ujęcie w sprawozdawczości finansowej i ewidencji* [w:] Sienkiewicz Ł. (red.), *Pomiar kapitału ludzkiego – perspektywy badawcze*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.

Baron A., Armstrong M. (2012), *Zarządzanie kapitałem ludzkim. Uzyskiwanie wartości dodanej dzięki ludziom*, Oficyna Wydawnicza Wolters Kluwer, Warszawa.

Bieniok H. (2006), *System zarządzania zasobami ludzkimi przedsiębiorstwa*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej im. K. Adamieckiego, Katowice.

Bovee C., Thill J. (2005), *Business Communication Today*, Prentice Hall, New Jersey.

Cascio W.F., Boudreau J.W. (2016), *Investing in People. Financial Impact of Human Resource Initiatives*, Pearson Education, New Jersey.

English D.E., Manton E.J., Walker J. (2007), *Human Resources Managers' perception of selected communication competencies*, "Education", 127, 3.

Fitz-enz J. (2010), *The New HR Analytics: Predicting the Economic Value of Your Company's Human Capital Investments*, American Management Association, New York.

Fitz-enz J. (2009), *The ROI of Human Capital: Measuring the Economic Value of Employee Performance*, American Management Association,, New York.

Juchnowicz M. (red.) (2009), *Kulturowe uwarunkowania zarządzania kapitałem ludzkim*, Oficyna Wydawnicza Wolters Kluwer, Kraków.

Juchnowicz M. (2014), *proces budowania zaangażowania pracowników* [w:] M. Juchnowicz (red.), *Zarządzanie kapitałem ludzkim. Procesy – narzędzia – aplikacje*, PWE, Warszawa.

Juchnowicz M., Mazurek-Kucharska B., Turek D. (2015), *Pomiar wybranych jakościowych cech kapitału ludzkiego* [w:] Sienkiewicz Ł. (red.), *Pomiar kapitału ludzkiego – perspektywy badawcze*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.

Lester S.W., Mencl J., Maranto C., Bourne K.A., Keaveny T. (2010), *The impact of passing the professional in Human Resources Exam on early career success for indergraduates entering the Human Resource Field*, "International Journal of Selection and Assessment", 18 (3).

Lipka A. (2004), *Współdziałanie. Zmierzch rywalizacji pracowników?*, Difin, Warszawa.

Mazurek-Kucharska B. (2010a), *Komercjalizacja wiedzy i uwarunkowania postawy przedsiębiorczości w środowisku naukowym*, „Edukacja Ekonomistów i Menedżerów”, nr 3 (17).

Mazurek-Kucharska B. (2010b), *Komercjalizacja wiedzy – szansą na rozwój potencjału kadr i gospodarki Regionu Województwa Lubelskiego. Doświadczenia projektowe* [w:] Materiały konferencyjne: Konferencja pt. „Przedsiębiorczość akademicka czynnikiem rozwoju regionu i kraju”, 21 maja 2010. Wydawnictwo Lubelskiej Szkoły Biznesu, Lublin.

Mazurek-Kucharska B. (2010c), *Praktyczne wykorzystanie wiedzy. Kształtowanie postawy przedsiębiorczości w środowisku naukowym* [w:] Materiały konferencyjne: Konferencja pt. „Perspektywy długofalowej współpracy środowisk akademickich i gospodarczych”, 24 listopada 2010. Wydawnictwo Lubelskiej Szkoły Biznesu, Lublin.

Mazurek-Kucharska B. (2011a), *Metal lżejszy od powietrza, czyli refleksje wokół zapotrzebowania na wsparcie potencjału kompetencyjnego naukowców zaangażowanych w proces komercjalizacji wiedzy*, „Edukacja Ekonomistów i Menedżerów”, nr 1 (19).

Mazurek-Kucharska B. (2011b), *Social competences of employees. Feeling of injustice of professional competence assessment in the opinions of company workers*, "Education of Economists and Managers", 4, 22.

Mazurek-Kucharska B. (2013), *Pomiar wybranych jakościowych cech kapitału ludzkiego. Kontakty interpersonalne*. Ekspertyza wykonana na zlecenie Polskiej Agencji Rozwoju Przedsiębiorczości w ramach w ramach projektu: „Kapitał ludzki, jako element wartości przedsiębiorstwa” realizowanego przez Polską Agencję Rozwoju Przedsiębiorczości (Lider Projektu) oraz Szkołę Główną Handlową w Warszawie (Partner Projektu), Warszawa.

Mazurek-Kucharska B. (2016), *Rola kompetencji i relacji międzyludzkich w stymulowaniu potencjału rozwojowego osób dojrzałych*, „Pedagogika Rodziny”, 2016,1.

Oleksyn T. (2006), *Zarządzanie kompetencjami. Teoria i praktyka*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.

Pease G., Beresford B., Walker L. (2014), *Developing Human Capital: Using Analytics to Plan and Optimize Your Learning and Development Investments*, John Wiley & Sons, Hoboken.

Rogowski W., Panfil M. (2015), *Pomiar wartości aktywów ludzkich z punktu widzenia wartości całego przedsiębiorstwa* [w:] Ł. Sienkiewicz (red.), *Pomiar kapitału ludzkiego – perspektywy badawcze*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.

Rostkowski T. (2015), *Wskaźniki biznesowe w pomiarze kapitału ludzkiego i efektywności zarządzania kapitałem ludzkim wraz z rekomendacjami na potrzeby tworzonego narzędzia pomiaru kapitału ludzkiego* [w:] Ł. Sienkiewicz (red.), *Pomiar kapitału ludzkiego – perspektywy badawcze*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.

Sienkiewicz Ł. (2009), *Wpływ czynników kulturowych na pomiar kapitału ludzkiego* [w:] Juchnowicz M. (red.) *Kulturowe uwarunkowania zarządzania kapitałem ludzkim*, Oficyna Wydawnicza Wolters Kluwer, Kraków.

Sopińska A., Wachowiak P., Mierzejewska W. (2015), *Pomiar i raportowanie kapitału ludzkiego z perspektywy kapitału intelektualnego przedsiębiorstwa* [w:] Ł. Sienkiewicz (red.), *Pomiar kapitału ludzkiego – perspektywy badawcze*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.

Sułkowski Ł. (2016), *Kultura akademicka. Koniec utopii?*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Szapiro T. (2015), *Uwarunkowania i przebieg procesów decyzyjnych w obszarze inwestycji w kapitał ludzki w przedsiębiorstwie* [w:] Ł. Sienkiewicz (red.), *Pomiar kapitału ludzkiego – perspektywy badawcze*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.

Ulrich D.O. (2015), *The Leadership Capital Index: Realizing the Market Value of Leadership*, Berrett-Koehler Publishers, Oakland.

Witkowski S.A., Listwan T. (red.) (2008), *Kompetencje a sukces zarządzania organizacją*, Difin, Warszawa.

Zaleski Z. (1998), *Od zawiści do zemsty. Społeczna psychologia kłopotliwych emocji*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.

Netografia

The 2016 Global Workforce Study <https://www.willistowerswatson.com/en/insights/2016/09/employers-look-to-modernize-the-employee-value-proposition> [data odczytu 2016-09-20].

Cześć II

Innowacje i innowacyjność

Uniwersytetu

Grażyna Praweńska-Skrzypek | grazyna.praweńska-skrzypek@uj.edu.pl

Uniwersytet Jagielloński

Grzegorz Baran | gpcaran@gmail.com

Uniwersytet Jagielloński

Uniwersytet wobec wyzwań innowacyjności na przykładzie kształcenia doktorantów

University Faced with Challenges of Innovation on the Example of Doctoral Studies

Abstract: Will the University be able to support effectively the development of innovative economy, if it is not innovative? Does traditional thinking about the competence and doctoral education allow the graduates to join the innovation processes in companies or be a keystone of the relationship between science and practice? What would have to change in the university and its environment, that doctors of sciences have become an important factor of innovation processes? The research results indicate lack of support mechanisms for the transition from university to the labor market. Businesses are not particularly interested in recruiting doctors, and even there are cases of rejection based on the applicant held a degree. The graduates themselves are not blameless. They often do not know the needs of the labor market outside the university and do not develop the competence that could make them more attractive on the labor market. At the same time we talk increasingly about innovation, entrepreneurship, creativity in the context of the modern university. Do we need today such innovations in the university? What would they be? Where to find their sources? As part of the university or outside it? Or and perhaps in the relationship with the environment, including those with the participation of PhD students and graduates? The authors attempt to answer at least part of these questions, using the results of research, but some are left unanswered as an im-

pulse to think about the universities and the challenge for the future research projects.

Key words: doctoral studies, university, innovation, entrepreneurship, employability of doctoral graduates

Wprowadzenie

Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na swoistą asymetryczność (albo specyficzne zaniechanie) działań związanych z włączaniem się uniwersytetów w procesy innowacyjne. Polega ono na kultywowaniu tradycyjnego podejścia do kształcenia doktorów nauk i niewykorzystywaniu nowego sposobu ich formacji (studiów doktoranckich) dla budowania relacji z otoczeniem nakierowanych na wsparcie i zdynamizowanie innowacyjności.

Oczywiście wspomniane procesy dotyczą całości funkcjonowania uniwersytetu. Po części dajemy temu wyraz w ostatnim rozdziale, gdzie na podstawie wcześniej przedstawionych przesłanek zarysowujemy założenia całościowej koncepcji funkcjonowania współczesnych uniwersytetów, które innowacyjność stawiają w centrum swoich aspiracji. Jednak z pełną świadomością ograniczyliśmy zakres artykułu do kształcenia doktorantów i na tym obszarze przede wszystkim skoncentrowaliśmy podjęte rozważania.

W badaniach wykorzystaliśmy metodę dedukcji jako podstawę analizy zebranego materiału. Na podstawie przesłanek, których dostarczają literatura przedmiotu oraz wyniki przywoływanych przez nas danych wtórnych, sformułowaliśmy wstępne wyjaśnienie zmian zachodzących (i tych, które będą zachodzić) w kształceniu doktorantów w uniwersytetach aspirujących do bycia aktywnym uczestnikiem współczesnych procesów społeczno-gospodarczych.

Specyfika ery innowacyjności a oczekiwania wobec uniwersytetu

Nie wdając się w szczegółowe rozważania na temat ery innowacyjności w ogóle, skoncentrujemy się przede wszystkim na jej konsekwencjach dla zarządzania w tym tak delikatnym i ważnym społecznie obszarze, jakim jest szkolnictwo wyższe. Obszerne rozważania na temat znaczenia innowacji i innowacyjności dla współczesnej gospodarki i społeczeństwa oraz zachodzących w związku z tym zmianach w zarządzaniu odnajdziemy w licznych opracowaniach (m.in. Druker 1992; Hippel 2005; Tappscott

2008; Gault 2010; Prahalad, Krishnan 2010). W tym kontekście wiele uwagi poświęca się uniwersytetom i ich roli w procesach innowacyjnych.

K.B. Matusiak i M. Zasiadły, wskazując na szereg źródeł zainteresowania przedsiębiorczością środowiska naukowego, piszą o rosnącej presji na szkoły wyższe, od których oczekuje się zaangażowania w rozwój innowacyjnej gospodarki. Wymieniają m.in. [Matusiak, Zasiadły 2005, s. 146]:

- presję na zacieśnianie relacji pomiędzy uczelniami i gospodarką,
- konieczność poszukiwania nowych form zwiększania dochodów szkół wyższych, w tym poprzez komercjalizację wyników badań naukowych i współpracę z gospodarką,
- rosnącą potrzebę uatrakcyjnienia oferty edukacyjnej w kierunku umiejętności wykorzystywania zdobytej wiedzy w praktyce, w tym we własnej firmie lub w innym miejscu pracy,
- rosnące wymagania ze strony rynku pracy wobec absolwentów uczelni, a tym samym większą trudność w wejściu na pożądaną ścieżkę rozwoju zawodowego.

Pojawia się w tym kontekście wiele głosów krytycznych pod adresem górnolotnej, nieprzystającej do rzeczywistości wizji uniwersytetu, o jego „leniwej naturze” czy wręcz arogancji wobec potrzeb rynku. Rosną oczekiwania związane z przekształceniem uniwersytetów w międzynarodowe centra przedsiębiorczości i transferu technologii, w których uczestniczyłyby także przedsiębiorstwa oraz mniejsze ośrodki badawcze [Matusiak, Matusiak 2007, s. 157].

Trendy te są szczególnie ważne w kontekście kształcenia doktorantów, jeżeli uniwersytety mają stać się w przyszłości ważnym aktorem, a może nawet animatorem innowacyjnych procesów społeczno-gospodarczych, a nie tylko miejscem realizowania tradycyjnych karier akademickich. W krajach wysoko rozwiniętych znaczna część absolwentów studiów doktoranckich podejmuje pracę poza sektorem akademickim, a skala ich obecności na pozauczelnianym rynku badań uznawana jest za ważny wskaźnik potencjału innowacyjnego [Roach i Sauermann 2010; Kentish 2006; Recotillet 2007; Borrell-Damian 2009 za: Praweńska-Skrzypek, Baran 2010, s. 10]. Raport *Diagnoza mobilności instytucjonalnej i geograficznej osób ze stopniem doktora w Polsce* dokumentuje także zjawisko wzrostu liczby doktorów nauk pracujących poza sektorem akademickim [Batorski i in., 2009, dok. elektr.].

Najnowszy Raport GUS dotyczący działalności badawczo-rozwojowej w Polsce za 2014 r. pokazuje, że od 2010 r. rośnie liczba pracowników naukowo-badawczych zatrudnionych w sektorze B&R. „W 2014 r. wskaźnik personelu zaangażowanego w badania naukowe i prace rozwojowe na 1000 pracujących zwiększył się w skali roku o 0,3 p. proc., natomiast wskaźnik pracowników naukowo-badawczych przypa-

dających na 1000 pracujących – o 0,2 p. proc.” [Działalność B&R w Polsce, s. 3]. Można zatem wnioskować o rozwoju pozauczelnianego rynku pracy także w Polsce. „Liczba pracowników naukowo-badawczych w 2014 r. zwiększyła się w stosunku do roku poprzedniego o 5,3%, przy czym w sektorze przedsiębiorstw – o 14,5%”. Ta ostatnia informacja wskazuje na wyższą dynamikę wzrostu liczby pracowników naukowo-badawczych w sektorze przedsiębiorstw niż w uczelniach [Działalność B&R w Polsce, s. 3].

W związku z powyższym jednym z pilniejszych wyzwań stojących przed zarządzaniem w sektorze szkół wyższych jest zbudowanie nowych modeli kształcenia doktorantów, które odpowiadałyby oczekiwaniom ze strony sfery społeczno-gospodarczej. Modeli, które potrafiłyby twórczo wykorzystać obecny potencjał uniwersytetów, aby stworzyć i odpowiednio wypromować propozycję wartości pożądaną przez innowacyjną gospodarkę. Pewnym przyczynkiem do tego mogą być poniższe ustalenia, które zdają się odpowiadać na wyniki szerszej diagnozy, którą sformułowaliśmy na podstawie wyników badań kluczowych kompetencji doktorantów, poświadczonych na rynku pracy [Praweńska-Skrzypek, Baran 2010]. F. Alencar [2011] wskazuje, że dla działalności innowacyjnej duże znaczenie ma zdolność krytycznego i analitycznego myślenia oraz wnioskowania, a także umiejętność myślenia metaforycznego i analogicznego. Podkreśla on znaczenie zdolności wychodzenia poza schematyczne rozwiązania i umiejętność patrzenia na problem w szerokim i zróżnicowanym kontekście. Z kolei M. D. Mumford [2000] uważa, że podstawą zachowań innowacyjnych jest eksperckość i umiejętność integracji dużych zasobów wiedzy, nie tylko zdobywanej w drodze edukacji, ale też poprzez doświadczenie zawodowe, w tym tworzonej w obrębie przedsiębiorstwa i danej branży. Tego typu kompetencje są w dużej mierze rozwijane (na pewno mogą być rozwijane) podczas studiów doktoranckich. We współczesnym świecie można obserwować, że innowacyjna gospodarka potrzebuje takich kompetencji, jakie posiadają doktorzy nauk, otwiera więc możliwości wykorzystywania i rozwoju kompetencji absolwentów studiów doktoranckich.

Doktoranci i ich rola w procesach innowacyjnych w świetle zapisów strategii lizbońskiej

W polityce Unii Europejskiej zrozumienie znaczenia szerszego włączenia doktorów nauk w sektor gospodarczy dla wzmocnienia/zdynamizowania innowacyjności gospodarki zostało bardzo silnie wyrażone w strategii lizbońskiej, a później kilkakrotnie powtórzone w kolejnych dokumentach programowych. W następstwie tej konsekwentnej polityki UE od początku XXI wieku we wszystkich niemal krajach europej-

skich nastąpił szybki rozwój studiów doktoranckich i wzrost liczby kształconych w ten sposób osób. Także w krajach należących do OECD odnotowano w ostatnich 20. latach niemal 40% wzrostu liczby osób posiadających stopień doktora [Auriol 2010]. Według danych European University Association najwięcej doktorantów w Europie kształci się w Niemczech (EUA, dok. elektr.). W innowacyjnych gospodarkach krajów zachodnich obok klasycznych studiów doktoranckich także wielkie koncerny fundują własne wewnętrzne programy studiów doktoranckich (Niemcy). Tworzone są również specjalne wspólne programy doktoranckie realizowane przez uczelnię z sektorem biznesu (Wielka Brytania) [Joergensen 2012]. Zdaniem L. Borrell-Damian [2009] takie wspólne inicjatywy – wspólne studia doktoranckie, postrzegane są jako klucz do rozwoju innowacyjnego potencjału tych studiów. Obserwowane jest też duże zapotrzebowanie w różnych gałęziach gospodarki na specjalistyczne doktoraty realizowane na styku nauki i biznesu. Z badań w ramach projektu DOC – CAREERS wynika, że we współczesnej Europie około 50% osób posiadających stopień naukowy doktora pracuje w sektorze pozaakademickim [Borrell-Damian, 2009].

W Polsce brak na ten temat rzetelnych informacji. Z badań G.P-S i G.B. [2010] wynika, że w Polsce doktoranci na ogół nie znają potrzeb pozauczelnianego rynku pracy oraz nie rozwijają kompetencji, które mogłyby podnieść ich atrakcyjność zawodową na tym rynku. Model kariery akademickiej, odwzorowany także w wymogach wobec doktoratu, w znikomym stopniu uwzględnia relacje z pozauczelnianym otoczeniem gospodarczym i społecznym. Jednocześnie w sektorze gospodarczym funkcjonuje stereotypowe rozumienie roli studiów doktoranckich oraz rozwijanych w ich toku kompetencji.

Warto zauważyć, że w ostatnio przyjętym Programie Rozwoju Szkolnictwa Wyższego i Nauki na lata 2015-2030 nie ma ani jednego słowa na temat roli uniwersytetów w stwarzaniu warunków rozwoju innowacyjności gospodarki poprzez kształcenie doktorantów dla potrzeb pozauniwersyteckich. Ten dokument świadczy o zamknięciu się polskiej nauki na otoczenie gospodarcze. Szermuje sloganami dotyczącymi zwiększenia oddziaływania nauki na otoczenie, np. [s. 33] podkreśla, że należy „zwiększyć społeczne zaufanie do nauki”, kładzie nacisk na „lepsze rozumienie roli nauki w codziennym życiu”. Akcentuje także, że „trzeba wzmocnić oddziaływanie nauki na gospodarkę”, zwiększyć „zainteresowanie przedsiębiorstw wynikami badań”. Ponadto postuluje [s. 35] poszerzenie współpracy z przedsiębiorcami poprzez rozwój szkoleń dla przedsiębiorców. W dokumencie nie ma żadnych uwag na temat studiów doktoranckich jako instrumentu współpracy z gospodarką, który uczelnie i naukowcy dzierżą w swoich rękach i dzięki któremu mogą uzyskać realny wpływ na omawiane tu problemy. W odniesieniu do finansowych instrumentów wsparcia innowacyjności

dokument ten kładzie nacisk na budowanie relacji pomiędzy nauką a biznesem. Niestety w odniesieniu do ludzi zaangażowanych w procesy innowacyjne odzwierciedla on sposób myślenia właściwy dla liniowego modelu wyjaśniania, dominującego do lat 80. XX wieku. Przyjmowano wówczas, że impuls dla innowacji dają badania podstawowe, poprzedzające badania rozwojowe, po których następuje produkcja i komercjalizacja [GP-S 2012, s. 23]. Na przełomie wieków odrzucono liniowy model rozwoju innowacji na rzecz uznania wagi czynników wynikających z bezpośrednich relacji pomiędzy naukowcami, przedsiębiorstwami i innymi interesariuszami społecznymi. Zauważono przy tym, że najważniejsze innowacje powstają wewnątrz przedsiębiorstw, co stanowi ważną przesłankę dla sposobu kształcenia badaczy.

Zapotrzebowanie rynku pracy na kompetencje dla rozwoju innowacyjności (na przykładzie doktorantów w Małopolsce)

W połowie 2011 roku grupa doktorantów Wydziału Zarządzania i Komunikacji Społecznej UJ podjęła badania nad losami zawodowymi absolwentów studiów doktoranckich. Badaniem objęto 119 respondentów, w większości absolwentów studiów doktoranckich w UJ. Zdaniem badanych, z których 95% znalazło zatrudnienie w uczelniach państwowych, pracodawcy szczególnie cenią ich otwartość w myśleniu, kreatywność, umiejętność wyszukiwania i analizowania informacji, znajomość najnowszych trendów w danej dyscyplinie naukowej, umiejętność funkcjonowania w środowisku międzynarodowym oraz rozległą znajomość literatury przedmiotu [Całek i in. 2011]. Zbadano również rynek pracy w Małopolsce pod kątem ofert dla doktorantów i doktorów nauk. Analiza 13 największych portali gromadzących oferty pracy pokazała, że tylko w 5 portalach znalazły się pojedyncze ogłoszenia, w których poszukiwano doktorów nauk lub doktorantów, z tym, że były to najczęściej te same ogłoszenia umieszczone na różnych portalach. Dotyczyły one branży informatycznej i usług finansowych, branży energetyczno-budowlanej i marketingu [Całek in. 2011, s. 180]. Przywołani powyżej autorzy przeprowadzili także wywiady telefoniczne z pracownikami 9. największych w Małopolsce firm specjalizujących się w usługach HR. Tylko jedna rekruterka (AG Test) potwierdziła, że jeden raz dostała zlecenia na poszukiwanie doktora nauk, inżyniera, specjalisty w zakresie konstrukcji silników lotniczych. W firmie Sedlak&Sedlak dla kilku procent pracodawców dodatkowym atutem było posiadanie przez kandydata stopnia doktora [Całek i in. 2011, s. 180]. Jednocze-

śnie w kilku firmach stwierdzono, że zdarzały się sytuacje odrzucenia kandydata ze stopniem doktora, udzielono także rady ankietującemu (który przedstawiał się jako klient), żeby przy rekrutacji zataił informację o posiadaniu stopnia doktora [Całek i in. s. 181]. Zdaniem pracowników publicznych służb zatrudnienia żadna z ofert pracy nie była skierowana do osób z kwalifikacjami właściwymi dla doktorantów.

W ostatniej części przywoływanego tu badania, opublikowanego w 2011 r., autorzy zaprezentowali wyniki ankiet przeprowadzonych w 38. największych małopolskich przedsiębiorstwach. Na przesłaną w formie elektronicznej ankietę odpowiedziało 11 firm, ale tylko trzy w pełni zaangażowały się w badanie. Jest niezwykle znamienne, że wszystkie te firmy prowadzą działalność w przemyśle chemicznym. Jest to branża, która w świetle wyników badań jawi się jako nastawiona na innowacyjny rozwój. Pracodawcy ze wszystkich trzech firm najwyższej ocenili innowacyjność pracowników posiadających stopień doktora, otwartość w myśleniu, znajomość najnowszych trendów oraz kreatywność. W dwóch natomiast najwyższe oceny uzyskały: znajomość specyfiki środowiska naukowego, transfer wiedzy pomiędzy środowiskiem naukowym a firmą, znajomość języka obcego oraz umiejętność wyszukiwania informacji. Najniżej oceniono umiejętność funkcjonowania w środowisku międzynarodowym, elastyczną postawę oraz rozległą znajomość literatury przedmiotu [Całek i in. 2011, s. 183]. Zdaniem przywołanych autorów „doktorzy nie dostrzegają pozauczelnianego rynku pracy, ale rynek pracy również zdaje się nie widzieć potencjału drzemiącego w pracownikach-doktorach nauk”. „Oferty pracy dla doktorów nauk w PUP-ach w ogóle nie istnieją. Zamieszczane na portalach internetowych są zjawiskiem marginalnym”. Dla klientów firm HR czasami dodatkowym atutem jest posiadanie stopnia doktora [Całek i in. 2011, s. 184].

Na podstawie wyników powyższego badania można wysnuć wniosek o niskiej innowacyjności polskiej/małopolskiej gospodarki, nie zgłaszającej zapotrzebowania na kreatywnych, otwartych i twórczych pracowników. Powodem tego braku zainteresowania może być też brak informacji o charakterze i użyteczności kompetencji rozwijanych podczas studiów doktoranckich. Świadczyć o tym mogą wyniki kolejnych badań przeprowadzonych przez grupę doktorantów pod koniec 2012 roku w formie wywiadów pogłębionych z 14. absolwentami studiów doktoranckich pracujących w różnych organizacjach oraz w różnych sektorach. Respondenci potwierdzili, że nabyli w czasie studiów doktoranckich takie kompetencje, jak: zdolność analitycznego myślenia, umiejętność szerszego spojrzenia na problem oraz poszerzyli wiedzę teoretyczną. Uznali jednak, iż pomimo posiadania umiejętności „dających im predyspozycje do pracy w obszarze innowacji lub badań i rozwoju, w większości nie wykorzystują w pracy nabytych kompetencji” [Bandoła i in. 2013]. Autorzy udo-

kumentowali też odmienność sytuacji na rynku pracy doktorów różnych dziedzin nauk. Uważają, że o sukcesie zawodowym decydują inne cechy niż te rozwijane podczas studiów doktoranckich, a więc: przedsiębiorczość, doświadczenie zawodowe oraz szczególne umiejętności. Autorzy sformułowali przypuszczenie, że część problemów z zatrudnieniem doktorów wynika z popełnianych przez nich błędów. Ich zdaniem potwierdzają to przykłady respondentów pracujących zawodowo w trakcie studiów doktoranckich. Takie osoby zdecydowanie wyżej oceniały przydatność doktoratu w swoim rozwoju zawodowym. Dostrzegały też więcej możliwości dla siebie po ukończeniu studiów [Bandoła i in. 2013].

Uniwersytet przedsiębiorczy jako możliwa odpowiedź na wyzwania innowacyjności

H. Etzkowitz, A. Webster i inni, pisząc o przyszłości uniwersytetu, twierdzą, że tworzenie i komercjalizacja własności intelektualnej stają się celami instytucjonalnymi współczesnych ośrodków naukowych w różnych systemach akademickich. Przywołują w tym kontekście pojęcie trzeciej misji uniwersytetu, obok badań naukowych i kształcenia. Tę trzecią misję wypełnia m.in. wspieranie i rozwój przedsiębiorczości. Wynika to zdaniem przywołanych autorów zarówno z wewnętrznych tendencji rozwojowych uczelni, jaki i zewnętrznych wpływów na struktury akademickie, związanych oczekiwaniami większej innowacyjności [Etzkowitz, Webster i in. 2000, s. 313].

W ten obszar aktywności uczelni wpisują się m.in. technostarterzy, którym J.G. Wissema poświęcił całą książkę [Wissema 2005]. Są to studenci lub pracownicy akademicy, którzy chcą założyć własną firmę naukową lub technologiczną. Choć technostarterzy są zazwyczaj związani z uczelniami technicznymi, wydziałami badawczymi lub medycznymi pojęcie to obejmuje wszelkie firmy, które działają w obszarze *know-how*. Do takich firm nie zaliczymy natomiast przedsiębiorstw wtórnych, które nie aplikują nowej wiedzy czy wyników badań związanych ze specyfiką danej uczelni [Wissema 2005, s. 10]. To pokazuje pewne pożądane kierunki rozwoju współczesnych uniwersytetów, które chcą mieć wpływ na osiągnięcie takich rezultatów przez swoich pracowników, doktorantów i studentów.

W przywołany wyżej kontekst można wpisać także poglądy K. Poznańskiej, która pisze o rosnącej integracji nauki z gospodarką, a przynajmniej o takiej integracji w kategoriach dobra pożądanego. Jej zdaniem rozwijanie przedsiębiorczości akademickiej przynosi korzyści gospodarce krajowej, europejskiej oraz globalnej, a także przyczynia się do zwiększenia jej konkurencyjności [Poznańska 2014, s. 164]. Nie

rozwijając dalej tego problemu, warto jednak zaznaczyć, że ma on istotne znaczenie dla kształcenia doktorantów, gdyż ważne jest, by w przyszłości byli zdolni taką konkurencyjną gospodarkę współtworzyć.

Poznańska, pisząc o rosnącym znaczeniu przedsiębiorczości akademickiej w krajach wysoko uprzemysłowionych, prezentuje pogląd, iż należy poszerzyć tradycyjne role badawcze i dydaktyczne uniwersytetu o przygotowanie do przedsiębiorczości [Poznańska 2014, s. 166]. Zresztą nie jest w tych poglądach odosobniona; tym właśnie zagadnieniom J.G. Wissema poświęcił całą przywołaną już powyżej książkę pt. *Technostarterzy. Dlaczego i jak?* [Wissema 2005]. Jego zdaniem rozpowszechniony jeszcze na początku XIX wieku humboldtowski model szkoły wyższej traci obecnie na znaczeniu [Wissema 2005, ss. 34–39]. W tym modelu podstawą była autonomia uczelni i jej silne powiązane z dydaktyką, za cel nadrzędny uznawano rozwój nauki (Poznańska 2014, s. 166).

Głównych przyczyn upadku tej koncepcji uniwersytetu Wissema upatruje we [Wissema 2005, ss. 34–37]: (1) wzroście liczby studentów, który ogranicza, a wręcz uniemożliwia zapewnienie wysokiej jakości kształcenia oraz powoduje rozrost kadry administracyjnej i wzrost znaczenia działań administracyjnych (nie tylko w obszarze dydaktyki, ale również badań naukowych); (2) rozwoju badań interdyscyplinarnych, które zapoczątkowały tworzenie się międzywydziałowych i międzyuczelnianych zespołów badawczych przy zachowanej strukturze wydziałów podporządkowanych dydaktyce, co znacznie utrudnia procesy zarządzania; (3) rozłamie pomiędzy badaniami podstawowymi oraz stosowanymi. Te pierwsze były traktowane z jednej strony jako wyraz akademickiej wolności, a z drugiej krytykowane jako bezcelowe z ekonomicznego punktu widzenia (wydawanie środków finansowych); te drugie z kolei – opłacane przez przemysł – były często traktowane jako podejrzone, a przez to mniej wartościowe, ale pożądane, bo dające zaczątek nowym programom, a nawet ośrodkom badawczym. Na to nałożyły się procesy globalizacyjne, rosnąca ingerencja państwa przy obniżonych możliwościach publicznego finansowania badań oraz konieczność poradzenia sobie z nową konkurencją w postaci wyspecjalizowanych instytucji badawczych finansowanych przez przemysł. Wszystko to dało początek poszukiwaniu zupełnie nowego modelu uniwersytetu [Wissema 2005, ss. 37–39].

Nie wchodząc w szczegóły dyskusji nad nowym modelem uniwersytetu, co nie jest przedmiotem niniejszego opracowania, warto zwrócić uwagę na pewne skrajne oczekiwania wobec współczesnego uniwersytetu, ważne w kontekście kształcenia doktorantów. Z jednej strony obserwuje się nacisk na zdolność uczelni do „produkcji” przedsiębiorczych absolwentów, którzy poradzą sobie na rynku pracy. Jest to jedno z głównych oczekiwań wobec dzisiejszych szkół wyższych w Polsce. Z dru-

giej strony pojawia się zarzut zbyt małej refleksyjności i przedsiębiorczości samego uniwersytetu. Uniwersytety, zdaje się, wytraciły energię potrzebną do wytworzenia środowiska zdolnego do czegoś więcej niż jedynie reagowanie na bieżące potrzeby rynku, w tym rynku pracy. Środowiska, które nie tyle goni za zmianami społeczno-gospodarczymi, ile jest ich twórczym kreatorem.

Pomocna może się tutaj okazać sformułowana przez A. Giddensa propozycja zastąpienia dualizmu myśleniem w kategoriach dualności czy dwoistości rzeczywistości społecznej. Nie chodzi więc o traktowanie tych dwóch wydawałoby się skrajnych oczekiwań jako niemożliwych do pogodzenia przeciwności, a przeciwnie, jako części tej samej rzeczywistości, która splatając się w koherentną całość, zyskuje zdolność do większej kreatywności, przedsiębiorczości i innowacyjności. Wymaga to także dostrzegania słabych sygnałów odpowiednio wcześniej oraz podejmowania długofalowych decyzji i działań o bardziej proaktywnym niż reaktywnym charakterze. Jak pisał T. Czeżowski „W wyższych szkołach zawodowych obciąża się studentów obowiązkowymi zajęciami, zwłaszcza rozlicznymi ćwiczeniami, podczas gdy w uniwersytecie należy dać studentowi większą swobodę, położyć nacisk na jego aktywną postawę, wymagać od niego samokształcenia i dawać mu wskazówki w tym kierunku” [Czeżowski 1989, s. 239]. Tymczasem ten trend uzawodowienia edukacji wyższej przenosi się stopniowo nie tylko na uniwersytety, ale także na poziom kształcenie doktorantów [szerzej: Praweńska-Skrzypek, Baran 2010, ss. 33–58].

K.B. Matusiak i M. Matusiak słusznie podnoszą konieczność stworzenia „pomostów” łączących realia rynku pracy z realiami szkoły wyższej [Matusiak, Matusiak 2007, ss. 157–158]. Między innymi tego dotyczyła nasza diagnoza, którą przedstawiliśmy w książce pt. *Zarządzanie przejściem z uniwersytetu do życia zawodowego w kontekście kluczowych kompetencji doktorantów* [Praweńska-Skrzypek, Baran 2010]. Nie wystarczy bowiem wyposażać doktoranta nawet w najbardziej pożądane kompetencje w izolacji od rzeczywistości społeczno-gospodarczej. Absolwenci, szczególnie studiów doktoranckich, powinni nauczyć się funkcjonować w przyszłych relacjach zawodowych jeszcze podczas studiów, a tego nie da się uczynić w warunkach laboratoryjnych. Przedsiębiorczość jako cecha uniwersytetu, dostosowana do polskich warunków i możliwości może stanowić odpowiedź na tego typu zapotrzebowanie. W USA za główny przejaw przedsiębiorczości akademickiej uważa się bezpośrednie tworzenie firm opartych na wiedzy [Matusiak, Matusiak 2007, s. 159]. W Europie, w tym w Polsce, na akademicką przedsiębiorczość patrzy się szerzej, podkreślając znaczenie m.in.: (1) otwartości środowiska akademickiego (w tym studentów, doktorantów, kadry akademickiej) na przedsiębiorczość, także w obszarze samego procesu kształcenia; (2) możliwości komercjalizacji powstających na uczelni

wyników badań naukowych i innowacji; (3) zakładania przedsiębiorstw przez pracowników uczelni, studentów czy doktorantów na terenie uczelni lub w jej bliskim sąsiedztwie; (4) traktowania uczelni lub instytutu badawczego jako swoistego przedsiębiorstwa poddanego rygorom rynkowym oraz odpowiednio w związku z tym zorganizowanego i zarządzanego [Matusiak, Zasiadły 2005, ss. 147–148]. Wynika to także z pewnego zapóźnienia europejskiego szkolnictwa wyższego w tym właśnie zakresie, związanego również z oporem samego środowiska akademickiego.

Przywołany wyżej opór może jednak wynikać z systemowych prób zdefiniowania tego, co dla szkół wyższych ma być najlepsze. Odbiera to uniwersytetom rolę twórczego kreatora, zmuszając je, by dostosowywały się do z góry określonych standardów doskonałości. Ciekawe spostrzeżenie w tym kontekście czyni B. Readings, który pisze o wszechobecnym dążeniu czy nawet nacisku na doskonałość [Readings 1996, s. 21]. Użycie określenia „nacisk” nie jest przypadkowe. „Dążenie” sugerowałoby, że to uniwersytet od wewnątrz koncentruje się na dążeniu do doskonałości; nacisk z kolei sugeruje pewne odgórne działania. O ile w tym pierwszym przypadku sposób rozumienia doskonałości wynika często z głębokiej refleksji nad misją uniwersytetu i jego relacjami z otoczeniem, o tyle w drugim (nacisk) sprawa sprowadza się do poszukiwania uniwersalnych miar, standardów, które umożliwiają porównywanie ze sobą poszczególnych ośrodków akademickich. Można by to uznać za wartościową inicjatywę, prowadzącą do zwiększenia konkurencyjności, a przez to dążenie do przywołanej powyżej doskonałości. Rodzi się jednak pytanie, czy nie dzieje się to kosztem standaryzacji relacji, które w rezultacie stają się coraz mniej ludzkie, a w większym stopniu oparte na technicznych wzorcach doskonałości. Nie próbując rozstrzygać, co jest lepsze, warto zwrócić uwagę na te właśnie konsekwencje. Przedsiębiorczości nie da się zadekretować, a jedynie można stworzyć warunki sprzyjające jej rozwojowi.

Warto także podkreślić, że nie jest możliwe sprowadzenie roli uniwersytetu tylko do kształcenia na potrzeby rynku pracy. Owszem, kształcenie to jest istotną częścią misji uniwersytetu, rozumianej jako udział w rozwoju społecznym i cywilizacyjnym państwa i społeczeństwa, ale jej ograniczenie w ten sposób szybko doprowadziłoby do zubożenia wartości samego uniwersytetu. Wartości rozumianej nie jako coś dla samego uniwersytetu, ale wartości jako tego, co dzięki udziałowi uniwersytetu może urzeczywistnić się dla szeroko rozumianego otoczenia społecznego, kulturowego, gospodarczego. I przede wszystkim należy podkreślić, że nie chodzi tylko o tu i teraz, ale o zmiany w długiej perspektywie. W świecie, w którym oczekujemy wszystkiego natychmiast, coraz mniej jest instytucji, które stoją na straży wartości długofalowych, które są i będą kontynuowane także dla następnych pokoleń. Jak słusznie pisze P. Sztompka, „zmiennność oznacza też (częściową) kontynuację, trwanie, cią-

głość ram, w których dokonują się zmiany. Zachowanie tożsamości społeczeństwa, w którym toczy się życie społeczne (tak jak zachowanie integralności żyjącego organizmu), wymaga ciągłości pewnych jego wymiarów, aspektów. Tak więc każde empirycznie uchwytnie zjawisko społeczne, każdy fakt socjologiczny, jest z konieczności nierozdzielny stopem ciągłości historycznej i bezustannej zmienności, trwa i zmienia się równocześnie” [Sztompka 2002, s. 530]. Nie wykluczając zatem nadania uniwersytetowi nowych, bardziej innowacyjnych zdolności, należy troszczyć się o to, co powinno pozostać niezmiennie, co powinno trwać. A co więcej, zagłębiając się w myśl Sztompki, należy zauważyć, że nie jest możliwe rozwijanie tej przedsiębiorczej i innowacyjnej strony uniwersytetu bez wykorzystania właśnie tego, co trwałe, tej ciągłości ram, w których dokonują się zmiany.

Podsumowanie

Współcześnie obserwujemy rosnącą presję ze strony różnorodnych interesariuszy na szkoły wyższe, m.in. na: innowacyjność, zacieśnienie relacji z gospodarką, poszukiwanie nowych sposobów zwiększania dochodów, komercjalizację wyników badań naukowych, uatrakcyjnienie oferty edukacyjnej czy większą zatrudnialność absolwentów. W kontekście podjętej w artykule problematyki jednym z kluczowych wyzwań stojących przed uczelniami jest zbudowanie takich modeli kształcenia doktorantów, które potrafiłyby twórczo wykorzystać ich potencjał, tworząc wartość współdzieloną przez samych doktorantów, uniwersytety oraz otoczenie społeczno-gospodarcze, w którym w przyszłości będą poszukiwać oni zatrudnienia. Te wątki pojawiają się także w polityce Unii Europejskiej, która w strategii lizbońskiej, a później w innych dokumentach programowych zwraca uwagę na problem szerszego włączania doktorów nauk w procesy sektora gospodarczego. Z kolei fragmentaryczny ogląd sytuacji w Małopolsce – na podstawie wybranych wyników badań – pozwala postawić i częściowo uzasadnić tezę o niskiej innowacyjności polskiej (a na pewno małopolskiej) gospodarki, która zgłasza śladowe zapotrzebowanie na kreatywnych, otwartych na innowacje i twórczych pracowników. To w połączeniu z prawdopodobnie niską świadomością użyteczności kompetencji doktorów nauk sprawia, że ci ostatni mają problem ze znalezieniem pracy, w której mogliby swoje kompetencje wykorzystywać i dalej rozwijać.

Tymczasem doktoranci, a następnie doktorzy nauk jako siła witalna współczesnego uniwersytetu mogą nie tylko aktywnie uczestniczyć we współtworzeniu swoich kompetencji i możliwości zawodowych, ale także w przekształcaniu zastanych struktur uniwersytetu w takie, które będą bardziej sprzyjały postulowanej ze-

wsząd innowacyjności uniwersytetu i gospodarki. Zgodnie z zasadą dualności czy dwoistości każdej rzeczywistości społecznej, a więc i uniwersytetu, aktorzy (w tym doktoranci) mają zdolność zmiany struktur, w których funkcjonują. Ta zmiana nie zajdzie samoistnie, szczególnie, że uwarunkowania strukturalne nie są tak naprawdę zewnętrzne wobec podmiotów uniwersytetu, lecz wewnętrzne – jako część ich mądrości, a więc nawyków, przyzwyczajzeń, sposobów rozumienia otaczającego świata. Zatem to doktoranci, którzy w porównaniu z wieloletnimi pracownikami naukowymi nie nasiąknęli jeszcze wystarczająco tradycyjnymi strukturami, mają największą zdolność podjęcia inicjatywy odnowy uniwersytetu.

Doktoranci, funkcjonujący często pomiędzy uniwersytetem a jego otoczeniem, zanurzeni jednocześnie w dwóch rzeczywistościach, mają największą zdolność do konfrontowania tradycyjnych uniwersyteckich wartości, struktur i przekonań z tymi, które dziś kształtują przestrzeń społeczno-gospodarczą. Trzeba im to tylko umożliwić, stworzyć warunki i zachęcić do angażowania się w zewnętrzny świat gospodarki, organizacji publicznych i pozarządowych czy obywatelskich inicjatyw. Dzięki temu w przyszłości będą potrafili lepiej odnaleźć się w tej rzeczywistości, a sieci relacji, które zbudują, umożliwią sprawne funkcjonowanie w tym świecie, nie tylko im, ale także uniwersytetom. Przy właściwym zorganizowaniu i zarządzaniu uniwersytetem, w powiązaniu z właściwym kształceniem, doktoranci mają szansę stać się nie tylko wartościowymi uczestnikami życia społeczno-gospodarczego – znajdując pracę, w której będą mogli wykorzystać swoje kompetencje – ale także zaczątkiem nowego DNA uniwersytetu. Jednakże nie na drodze rewolucji, zaprzeczenia tradycjom uniwersyteckim, lecz dzięki twórczej przemianie odtwarzającej istniejące wartości i struktury wciąż na nowo, zapewniając jednoczesną ciągłość i zmianę dokonującą się w uniwersytecie, tak aby lepiej potrafił nie tyle podążać za zmianami społecznymi, ile być ich znaczącym współtwórcą. A to nie dzieje się przecież na abstrakcyjnym poziomie całego uniwersytetu, ale poprzez codzienne działania i zaangażowanie pojedynczych ludzi, w tym doktorantów; ale doktorantów zakorzenionych w uniwersytecie, co zapewnia tę historyczną ciągłość ram, w których dokonują się potrzebne dla uniwersytetu zmiany.

Uniwersytety „myśląc o sobie” jako o uczestniku i podmiocie procesów innowacyjnych, skupiają się na patentach, komercjalizacji, lepszym rozpoznawaniu potrzeb rynku pracy i bardziej adekwatnym przygotowaniu studentów do pełnienia ról zawodowych. Jednak w odniesieniu do kształcenia doktorantów, którzy są jednym z kluczowych czynników konstytuujących środowisko innowacyjne w najlepiej rozwiniętych gospodarkach świata, przyjęto zasadę dążenia do formowania doskonałości naukowej w tradycyjnym, akademickim rozumieniu. Tym samym uniwersytety

nie wykorzystują szansy na budowanie trwałych relacji z otoczeniem – skupionych wokół procesów innowacyjnych, szans na rzeczywiste oddziaływanie na te procesy innowacyjne, które w zdecydowanym stopniu dzieją się poza uczelniami. Wskutek tego uczelnie stały się niewidoczne dla rynku albo postrzegane stereotypowo, a doktoranci swoją przyszłość wiążą tylko z tradycyjną pracą akademicką.

Bibliografia

Alencar E. (2011), *Creativity in Organizations: Facilitators and Inhibitors* [w:] M.D. Mumford (red), *Handbook of Organizational Creativity*, Academic Press.

Auriol L. (2010), *Careers of Doctorate Holders: Employment and Mobility Patterns*, Sti working papers 2010/4, Statistical Analysis of Science, Technology and Industry, OECD report <http://www.oecd.org/dataoecd/46/43/44893058.pdf>.

Bandola J., Bogusz M., Kawalec A., Kaziuk M., Majchrowska G., Olszowy R., Tomkiewicz K. (2013), *Efekty polityki edukacyjnej: na podstawie studiów przypadku młodych doktorów na pozaczelnianym rynku pracy*, „Zarządzanie Publiczne”.

Baran G. (2013), *Marketing współtworzenia wartości z klientem. Społecznotwórcza rola marketingu w procesie strukturalizacji interakcyjnego środowiska doświadczeń*, Wyd. ISP UJ, Kraków.

Batorski D., Bojanowski M., Czerniawska D., *Diagnoza mobilności instytucjonalnej i geograficznej osób ze stopniem doktora w Polsce*; OPI, ICM Uniw. Warszawski www.nauka.gov.pl/fileadmin/user_upload/Nauka/Polityka_naukowa_panstwa/Analizy_raporty_statystyki/20100510_Diagnoza_mobilnosci.pdf.

Całek A., Dudek K., Husein H., Król M., Narewska M., Wiekiera M., Wiktorowski M. (2011) *Losy zawodowe osób ze stopniem naukowym doktora w kontekście polityki Unii Europejskiej w zakresie szkolnictwa wyższego*, „Zarządzanie Publiczne”, 1 (13).

Czeżowski T. (1989), *W sprawie deontologii pracownika naukowego* [w:] *Pisma z etyki i teorii wartości*, red. P.J. Smoczyński, Ossolineum, Wrocław.

Detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe; „Official Journal of the European Communities”, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2002:142:0001:0022:en:pdf>.

Drucker P.F. (1992), *Innowacja i przedsiębiorczość. Praktyka i zasady*, PWE, Warszawa.

Działalność badawcza i rozwojowa w Polsce w 2014 r., GUS, Warszawa, 14.10.2015 r.

Etzkowitz H., Webster A., Gebhardt C., Terra B.R.C. (2000), *The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm*, "Research policy", 29(2).

EUA European University Association, *Doctoral Programmes for the European Knowledge Society* http://www.ehea.info/Uploads/Seminars/050203-05_Rimini-Doring.pdf.

European Commission, *Lisbon strategy for growth and jobs* http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs_2009/objectives/index_en.htm.

Gault F. (2010), *Innovation Strategies for a Global Economy. Development, Implementation, Measurement and Management*, Edward Elgar Publishing, Massachusetts.

Hippel von E. (2005), *Democratizing Innovation*, MIT Press, Massachusetts.

Joergensen T.E. (2012), *Cooperation on Doctoral Education Between Africa, Asia, Latin America and Europe*, EUA, Brussels.

Matusiak K. B., Matusiak M. (2007), *Pojęcie i ekonomiczne znaczenie przedsiębiorczości akademickiej*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego”, 453.

Matusiak K.B., Zasiadły K. (2005), *Rekomendacje dla polski* [w:] J. Guliński, K. Zasiadły (red.), *Innowacyjna przedsiębiorczość akademicka – światowe doświadczenia*, PARP, Warszawa.

Mumford M.D. (2000), *Managing Creative People: Strategies and Tactics for Innovation*, "Human Resource Management Review", 10(3).

Poznańska, K. (2014). *Przedsiębiorczość akademicka: cechy i znaczenie w gospodarce światowej i polskiej*, „Studia Ekonomiczne”, 183.

Prahalad C.K., Krishnan M.S. (2010), *Nowa era innowacji*, PWN, Warszawa.

Praweńska-Skrzypek G. (2012), *Zmieniająca się rola uniwersytetów w regionalnej polityce innowacyjnej*, „Samorząd Terytorialny”, 10.

Praweńska-Skrzypek G., Baran G. (2010), *Zarządzanie przejściem z uniwersytetu do życia zawodowego w kontekście kluczowych kompetencji doktorantów*, MCDN, Kraków.

Praweńska-Skrzypek G., Baran G. (2010), *Zarządzanie przejściem z uniwersytetu do życia zawodowego w kontekście kluczowych kompetencji doktorantów*, Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Kraków.

Program Rozwoju Szkolnictwa Wyższego i Nauki w Polsce na lata 2015–2030, http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2015_09/cccd12e22cdc548b16002ab2c199ba7.pdf, 10.11.2015.

Readings B. (1996), *The university in ruins*, Harvard University Press.

Tapscott D., Williams A.D. (2008), *Wikinomia. O globalnej współpracy, która zmieniła wszystko*, WAIp, Warszawa.

Wissema, J.G. (2005), *Technostarterzy: dlaczego i jak?*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.

Grzegorz Baran | gpcaran@gmail.com

Uniwersytet Jagielloński

Janusz Bąk | januszbak@pk.edu.pl

Politechnika Krakowska

Spółeczności i innowacje wibrującego uniwersytetu

Communities and Innovation of Vibrant University

Abstract: Conferences, seminars, festivals, projects and a number of other initiatives, events and ideas realized and involving together staff, students, teams and organizations within and outside university are typical for vibrant university. The revival of the university environment around common issues, goals and projects is the opportunity for communities and innovation development. Theoretically, the university has been included in the framework of interactive experience environment, which is a set of structural properties understood as fixed patterns of social practices through which its participants take part in the value cocreation. The interactive and relational character of the university is at this particularly emphasized. These features, more than the material factors, shape the course and continuity of social practices. We seek to answer the question of how to create the space, the environment, the ecosystem of the university – particularly in the intangible, interactive, relational dimension – so that it was the lively and vibrant university, supportive for communities capable of innovation.

Key-words: vibrant university, entrepreneurial university, theory of becoming, theory of structuration

Wprowadzenie

Celem artykułu jest przedstawienie wstępnych założeń nowej koncepcji uniwersytetu wibrującego jako nieustannie odtwarzanego środowiska doświadczeń, angażującego, wspierającego i motywującego wszystkich uczestników uniwersytetu (tj. władze, pracowników, studentów, doktorantów, ale także podmioty otoczenia uczelni) do podejmowania twórczych i przedsiębiorczych inicjatyw.

Chcemy zaznaczyć, iż aby w pełni przedstawić poruszaną tu problematykę, należałoby się odwołać nie tylko do literatury związanej z zarządzaniem uczelniami oraz szeroko rozumianej teorii nauk społecznych, ale także do gospodarki i marketingu doświadczeń. Koncepcje te pozwalają lepiej zrozumieć czwarte stadium rozwoju gospodarczego, a mianowicie gospodarkę, której podstawą są już nie produkty i usługi, ale ważne dla ludzi doświadczenia [Pine, Gilmore 1999]. Ta perspektywa otwiera przestrzeń dla bardziej humanistycznie nasyconych badań i analiz.

W związku z powyższym, z pełną świadomością ograniczamy zakres artykułu do przedstawionych poniżej zagadnień, które traktujemy jako przyczynek do dalszych badań i poszukiwań. Artykuł ma charakter teoriopoznawczy i przedstawia wyniki wstępnych badań konceptualno-teoretycznych. Przyjmując metodę dedukcji jako podstawę analizy, na podstawie przesłanek, których dostarcza literatura przedmiotu (szczególnie z zakresu przedsiębiorczości akademickiej oraz kierunków rozwoju współczesnego uniwersytetu, w tym uniwersytetu przedsiębiorczego) oraz teoria stawania się, pozwalająca zrozumieć społeczne mechanizmy funkcjonowania organizacji, formułujemy wstępne założenia koncepcji wibrującego uniwersytetu.

W kierunku uniwersytetu przedsiębiorczego

Uniwersytet powstał, a następnie był rozwijany w oparciu o średniowieczną i oświeceniową tradycję, w ramach której zdefiniowano dla niego dwa podstawowe cele, które wiążą się z kształceniem i badaniami naukowymi. Taki model uniwersytetu tradycyjnego oparty jest na sztywnych rozwiązaniach strukturalnych wydziałowo-instytutowych. Podejmowane działania oparte są niemal wyłącznie o fundusze publiczne i prowadzą do tworzenia wiedzy, która nie jest aplikacyjna i trudno przekładalna na praktykę, a niemałym problemem jest transfer wiedzy do otoczenia, zwłaszcza tego przemysłowego [Wissema 2005, ss. 21–33]. Uniwersytet tak opisany, który nie stanowi swoistego centrum innowacji i przełomowych rozwiązań dla społeczeństwa, odchodzi w zapomnienie. Rozwijające się społeczeństwo informacyjne, zmiany

technologiczne i kształtujące się gospodarki oparte na wiedzy coraz intensywniej stymulują zmianę w obszarze uniwersytetu, w kierunku tworzenia i rozwijania nowych modeli funkcjonowania, które poradzą sobie z nowymi wyzwaniami społeczno-gospodarczymi. Zmieniający się świat, zdominowany przez nowe technologie oparte na komputerach i Internecie, w którym rozwija się społeczeństwo informacyjne, procesy globalizacyjne intensyfikujące konkurencję czy coraz swobodniejszy przepływ ludzi, pieniędzy i kapitału materialnego oraz niematerialnego, stawia przed uniwersytetem wyzwanie budowania mechanizmów stymulowania procesów powstawania wiedzy i jej komercjalizacji, zarówno pod kątem wykorzystania istniejących rozwiązań, jak i stymulowania kierunków jej tworzenia, tak by była użyteczna dla rozwiązywania aktualnych problemów społeczno-gospodarczych. Kluczowe problemy wiążą się z rolą uniwersytetu, jako katalizatora innowacyjności społeczeństwa i współpracy na linii uniwersytet – biznes.

J. G. Wissema [2005, ss. 21–39] wskazuje na trzy etapy rozwoju uniwersytetu, pisząc o trzech ich generacjach: pierwszej – uniwersytecie średniowiecznym, drugiej – uniwersytecie humboldtowskim i wreszcie tej, która aktualnie się staje – uniwersytecie trzeciej generacji. W ocenie Wissemy ciągle znajdujemy się w fazie przejściowej pomiędzy drugą a trzecią generacją i dlatego powinniśmy raczej mówić o procesie stawiania się nowej formuły funkcjonowania uniwersytetu. W kontekście przedmiotu opracowania, nas będzie szczególnie interesować trzecia generacja uniwersytetu, w której to lokuje się właśnie uniwersytet przedsiębiorczy czy też wibrujący. Klęska modelu drugiej generacji, jak pisze Wissema [2005, ss. 37–39] wiąże się głównie z umasowieniem kształcenia, biurokratyzacją wszystkich obszarów aktywności uniwersyteckiej czy wreszcie ingerencją państwa w jego działalność poprzez mechanizmy finansowania. Koniec lat 80. i 90. ubiegłego wieku to początek zmian, które generują nowe wyzwania i otwierają nowe możliwości mające przeprowadzić uniwersytet do nowej formuły funkcjonowania w modelu trzeciej generacji. W związku z tym Wissema wskazuje na trzy kluczowe tendencje w obszarze uniwersytetu [Wissema 2005, ss. 37–39]. Pierwsza, w obszarze przejścia z drugiej do trzeciej generacji uniwersytetu, jest rewolucją technologiczną i wynikającą z niej zmiany gospodarcze, wymagające zbliżenia się teorii do praktyki i budowania związków przemysłu z nauką, których kolebką są uniwersytety w Stanach Zjednoczonych. Doprowadziło to do ukierunkowania działalności uniwersyteckiej na zastosowania przemysłowe wiedzy naukowej i dostarczanie wartościowych pracowników dla tych rozwijających się gałęzi gospodarki. Drugi trend, o ogromnym wpływie na społeczeństwo, to globalizacja wraz z idącą za nią mobilnością, która prowadzi do umiędzynaradawiania działalności i istotnego wzrostu konkurencji pomiędzy uniwersytetami w skali globalnej.

I wreszcie trzeci trend, który wiąże się z powrotem do współpracy przemysłowych organizacji badawczych z uniwersytetami, które odpowiadają za realizację badań podstawowych, z których przemysł czerpie korzyści.

Powyższe procesy, którym towarzyszą paralelnie przełomowe zmiany polityczne i kulturalne, w sposób kluczowy wpłynęły na rozwój przedsiębiorczości we wszystkich obszarach i wymiarach, w tym również w obszarze uniwersytetu. W tym znaczeniu możemy mówić, że znamiona tego nowego modelu trzeciej generacji ma uniwersytet przedsiębiorczy, którego pojęcie zostało wprowadzone pod koniec ubiegłego wieku przez B. R. Clarka [1998]. Clark realizował badania nad zagadnieniami strukturalnymi i efektywnościowymi w szkolnictwie wyższym i wskazywał, że do radzenia sobie z aktualnymi wyzwaniami, przed którymi stawiany jest współczesny świat akademicki, zdecydowanie lepiej przygotowane są uczelnie przedsiębiorcze, mające elastyczne struktury organizacyjne, posiadające relatywnie niewielki staż funkcjonowania w systemie edukacji, często powstające i lokowane w małych miastach. Przewag tych jednostek upatrywać można w ich zdolności do reagowania na napływające z otoczenia sygnały związane z potrzebami podmiotów w otoczeniu, zarówno działających w sektorze biznesowym, jak również w obszarze publicznym. W organizacjach tych nie są tworzone hierarchiczne, usztywnione struktury organizacyjne, ale uelastycznia się strukturę poprzez tworzenie zespołów roboczych do realizacji konkretnych zadań, zarówno w odniesieniu do edukacji, działań na rzecz otoczenia, jak również w obszarze badań naukowych. Przedsiębiorczy uniwersytet jest bardzo silnie związany z otoczeniem, w którym rozpoznaje swoje szanse i na rzecz którego zamienia je w oferowane produkty i usługi: edukacyjne, badawcze, doradcze, czy wdrożeniowe. K. Leja wskazuje na uniwersytet przedsiębiorczy, jako podmiot charakteryzujący się następującymi cechami [Leja 2006, ss. 13–14]:

- wzmocnione centrum sterujące, w związku z koniecznością samodzielnego poszukiwania okazji do zmian i zmiany podejścia na bardziej menedżerskie,
- rozwój segmentów peryferyjnych służący intensyfikacji transferu wiedzy i rozwijaniu kontaktów z biznesem,
- dywersyfikacja źródeł finansowania, zwłaszcza w kontekście pozyskiwania funduszy pozabudżetowych – poszukiwanie środków na badania i rozwój na zewnątrz, a nie tylko z budżetu czy chesnego,
- stymulowanie centrum akademickiego poprzez zmiany strukturalne, konieczne do przełamania stereotypów myślenia o nauce w kategoriach dyscyplin i tradycyjnych jednostek organizacyjnych uczelni,
- zintegrowana kultura przedsiębiorcza –powinna być rozwijana kultura organizacyjna jak w firmach, co będzie sprzyjać podejmowaniu wyzwań zwią-

zanych ze zmianami w otoczeniu i przedsięwzięciu spraw w swoje ręce na wszystkich poziomach organizacyjnych.

Przedsiębiorczy uniwersytet charakteryzuje się przede wszystkim otwarciem się na otoczenie i jego potrzeby, bardziej elastycznym reagowaniem na zachodzące zmiany, przejściem do roli aktywnego kreatora rzeczywistości z roli pasywnego „biorcy” funduszy budżetowych i stymulatora rozwoju dla społeczeństwa i gospodarki. To ostatnie wymaga szczególnie przedsiębiorczej kultury, która stymulować będzie do działania nie tylko studentów, ale związanych z uniwersytetem interesariuszy, co pozwoli na tworzenie specyficznego ekosystemu, stymulującego i rozwijającego materialne i niematerialne aktywa.

W obszarze uniwersytetu przedsiębiorczego, kluczowe jest tworzenie wibrującego środowiska doświadczeń, czyli takiego, które jest aktywne, witalne i nastawione na ciągłe działanie i zmianę. Pojęcie to nawiązuje do bardziej rozwiniętego już pojęcia wibrującego miasta (*vibrant city*), które E. Slack, L. S. Bourne i M. Gertler [2003, ss. 4–9, 37] definiują jako system instytucji, struktur zarządzania i społeczeństwa obywatelskiego, który wspiera witalność gospodarczą, spójność społeczną i stabilność społeczności miejskich w gospodarce wiedzy, a szczególnie w sferze generowania, przyciągania i utrzymywania talentów służących rozwojowi tych społeczności. Wibrowanie, czy to miasta, czy to uniwersytetu, czy jakiegokolwiek społeczności, skutkuje wzrostem jej kreatywności, która jest efektem tegoż właśnie wibrowania, zagęszczenia idei, interakcji, zasobów, adekwatnych schematów myślowych czy dostępnych przestrzeni.

Uniwersytet wibrujący to środowiska, w ramach którego tworzone będą możliwości działań innowacyjnych. Taki wibrujący uniwersytet to miejsce w znaczeniu instytucjonalnym, ale również fizycznym, w którym, na wzór centrów rozwoju przedsiębiorczości, dochodzić będzie do nagromadzenia, swoistego zagęszczenia działań i interakcji, okazji do konfrontowania pomysłów, służących inicjowaniu różnorodnych projektów i inicjatyw. W tej strukturze interakcji stymulowanych przez wibrujący uniwersytet propagowane i aplikowane są takie modele myślowe, które pozwalają właśnie w przedsiębiorczym procesie dostrzec okazje, zamienić je w innowacje, by wreszcie zamienić je w poprawę funkcjonowania społeczeństwa. Jak zostało wcześniej wspomniane, mówimy o wibrującym uniwersytecie nie tylko w kategoriach rynku idei, ale również w znaczeniu fizycznym, jako realnej przestrzeni interakcji, z dostępem do zasobów, swoistej infrastruktury innowacyjnej. Nie tylko w postaci specjalistycznej aparatury badawczej, ale również przestrzeni spotkań, dostępu do pomieszczeń, tablic, sprzętu, dzięki którym mogą powstawać wartościowe idee, transformowane następnie w wydarzenia, projekty.

Przywołane pojęcie wibrującego uniwersytetu jest tutaj swoistą metaforą myślenia o tym, jak w ramach uniwersytetu powinny być tworzone i wspierane procesy przedsiębiorcze, stymulujące aktywność, kreatywność, innowacyjność w jego ramach organizacyjnych i na styku z otoczeniem. Metafora ta to nie konkretny model, ale schemat interpretacyjny, który dopiero otwiera możliwości jej wypełnienia przez konkretne modele.

Stawanie się (społeczeństwa) jako nowy schemat interpretacyjny uniwersytetu

Próbując poznać mechanizmy kierujące rozwojem uniwersytetu i możliwości jego przekształcenia w uniwersytet przedsiębiorczy, określiliśmy użyteczną dla tego zamiaru podstawę teoretyczną. Przyjmując, że uniwersytet jest swego rodzaju interakcyjnym środowiskiem doświadczeń, które nieustannie się zmienia, ale według pewnych immanentnych wzorów przy zachowaniu wysokiego stopnia autonomii, skierowaliśmy się w stronę teorii stawania się (społeczeństwa). Powyższa konstatacja wymaga dwóch doprecyzowujących uwag. Pierwsza dotyczy powiązania wibrującego uniwersytetu jako pewnego rodzaju metafory z bardziej konkretnym pojęciem interakcyjnego środowiska doświadczeń [szerzej: Baran 2013, ss. 138–44]. Pozwala to zdefiniować wibrowanie uniwersytetu w kategoriach wyjątkowych doświadczeń, które uniwersytet jest w stanie stworzyć i pobudzić w ten sposób akademicką przedsiębiorczość. Co więcej jednak, otwiera to możliwości dalszej operacjonalizacji tej koncepcji, pozwalając zinterpretować procesy zachodzące w uniwersytecie w kontekście konkretnych uwarunkowań strukturalnych, odtwarzanych poprzez podejmowane przez aktorów działania (co zostanie w dalszej części szczegółowo przedstawione właśnie w postaci teorii stawania się). Przyjmujemy bowiem, że środowisko doświadczeń nie jest dla aktorów jakąś zewnętrzną rzeczywistością, lecz częścią ich mądrości, którą wykorzystują w codziennych działaniach, które jednocześnie rekursywnie kształtują to środowisko [Baran 2013, s. 139]. Druga uwaga związana jest z wzięciem w nawias *społeczeństwa* w przypadku teorii stawania się (społeczeństwa). Teoria ta została pierwotnie zbudowana w odniesieniu właśnie do społeczeństwa, ale pozostaje prawdziwa na gruncie wszelkich działań zorganizowanych; stąd społeczeństwo zostało wzięte w nawias.

Wszystko to doprowadziło do próby osadzenia uniwersytetu w szerszym kontekście społecznym, a na poziomie epistemologicznym (i częściowo ontologicznym) odwołanie się do grupy wpływowych teorii społecznych, które P. Sztompka łączy w dwa zbliżone do siebie nurty teoretyczne: socjologię historyczną oraz teorię pod-

miotowości; sam proponując ich pewnego rodzaju syntezę w postaci teorii stawania się społeczeństwa [Sztompka 1991]. Zdaniem A. Kołodziej-Durnaś, „Sztompka (...) podąża tropem przewyciężenia ograniczeń poprzednich paradygmatów w naukach społecznych. Wychodząc od konstatacji nadmiernego determinizmu strukturalnego bądź jednostkowego, konstruuje wizję stawania się w wielu elementach podobną do teorii strukturacji” [Kołodziej-Durnaś 2007, s. 33]. Ta ostatnia, przez Sztompkę zaliczana do teorii podmiotowości, jest jedną z najbardziej uznanych koncepcji funkcjonowania świata społecznego końca XX i początków XXI wieku [Baran 2013, s. 11].

Do wyżej określonego nurtu teoretycznego, obok wspomnianych teorii stawania się społeczeństwa i teorii strukturacji, Sztompka zalicza koncepcje rozwijane przez takich badaczy i myślicieli jak: Norbert Elias, Philip Abrams, Charles Tilly, Christopher Lloyd, Theda Skocpol, Michael Mann (reprezentujących socjologię historyczną) oraz Walter Buckley, Amitai Etzioni, Alain Touraine, Michel Crozier, Tom Burns, Margaret Archer (reprezentujących teorię podmiotowości) [Sztompka 2002, ss. 526–537]. Mimo dzielących je różnic, łączy je pewien zestaw wspólnych założeń ontologicznych i epistemologicznych, które oddzielają ich wizję świata społecznego od dominujących obecnie w naukach społecznie paradygmatów.

Dla problematyki niniejszego artykułu za kluczową uznajemy zaproponowaną przez Sztompkę teorię stawania się społeczeństwa. Po pierwsze, w dużym stopniu stanowi ona syntezę wcześniejszych wyników badań. Po drugie, warty docenienia jest sposób jej sformułowania, a konkretnie wysoka wewnętrzna spójność i uporządkowanie, a także uwolnienie od żargonu typowego dla wielu koncepcji życia społecznego, a czasem trudno zrozumiałego na gruncie nauk o zarządzaniu. Ważne uzupełnienie oraz poszerzenie pola refleksji stanowi natomiast teoria strukturacji A. Giddensa [2003].

P. Sztompka pisze o trzecim, niedostrzeganym wcześniej, poziomie rzeczywistości społecznej, którego te teorie dotyczą [Sztompka 2002, ss. 530–532]. Twierdzi mianowicie, że tym, co naprawdę istnieje, nie są ani jednostki, ani ponadjednostkowe systemy czy struktury, lecz coś, co nazywa polem społecznym lub polem jednostkowo-strukturalnym [Sztompka 2002, s. 530]. Społeczeństwo, choć jest bytem ponadjednostkowym, jednocześnie nie może być utożsamiane jedynie ze strukturą pozbawioną jednostek. Jest tym, co tworzy się pomiędzy jednostkami, lecz tylko dzięki tym działającym jednostkom. Bez nich nie ma społeczeństwa i nie ma odwzorowującej je struktury, choć jednocześnie warunkuje ona podejmowane przez jednostki działania. To dzięki działaniom jednostek staje się społeczeństwo. Potwierdzenie takiego sposobu myślenia odnajdziemy także u A. Giddensa, który twierdzi: „struktura jako powtarzalnie zorganizowany zbiór reguł i zasobów jest

czymś ponadczasowym i nieprzestrzennym; jest trwała w swych przejawach i koordynacjach jako ślady pamięci; odznacza się nieobecnością podmiotu. W przeciwieństwie do tego, systemy społeczne, w które struktura jest uwikłana, obejmują, reprodukowane w czasie i przestrzeni, usytuowane czynności podmiotu” [Giddens 2003, s. 64]

Odnosząc te ustalenia do wibrującego uniwersytetu, jasne staje się, że to jego uczestnicy poprzez swoje działania sami wytwarzają warunki, w których funkcjonują i które zwrótnie warunkują te działania. Jak słusznie zauważa bowiem Sztompka, jednostka istniejąca poza kontekstem społecznym jest nie do pomyślenia, podobnie jak struktury istniejące bez aktywnie działających jednostek. Trudno mu odmówić racji, gdy pisze: „W rzeczywistości całe nasze człowieczeństwo jest nierozzerwalnie – genetycznie i aktualnie – splecione z otaczającymi strukturami społecznymi: systemami normatywnymi, ideologicznymi, kanałami interakcji i hierarchiami nierównych szans życiowych. (...) To złudzenie, że społeczeństwo (państwo, prawo, moralność, ekonomika itp.) istnieje gdzieś osobno od jednostek. W rzeczywistości społeczeństwo to właśnie owe jednostki w ich wzajemnych powiązaniach. Tak więc każde empirycznie uchwytnie zjawisko społeczne, każdy fakt socjologiczny, jest z konieczności nierozdzielny stopem czynnika jednostkowego i czynnika strukturalnego, wycinkiem pola jednostkowo-strukturalnego” [Sztompka 2002, s. 530]. To owemu polu społecznemu Sztompka przypisuje siłę sprawczą, a nie strukturom bądź jednostkom, jak ma to miejsce w dominujących obecnie w naukach o zarządzaniu paradygmatach: funkcjonalistyczno-systemowym oraz interpretatywno-symbolicznym [Sułkowski 2012, ss. 112–117].

Schemat interpretacyjny, który próbujemy *przywrócić* zarządzaniu, narodził się na gruncie socjologii, lecz zdaje się przewycięzać ograniczenia wynikające z rozwarstwienia zarządzania na skrajne podejścia reprezentowane przez przywołane wyżej paradygmaty. Aplikując bowiem wcześniejsze rozważania na temat stawiania się społeczeństwa do nauk o zarządzaniu, wyraźnie niemożliwe jest rozdzielenie aspektów obiektywnych i subiektywnych czy strukturalnych i jednostkowych w podejściu do świata organizacji i zarządzania. Z jednej strony przyjmujemy, że nie ma żadnych obiektywnych praw, z drugiej strony działający aktorzy dopóki działają w określony sposób, podtrzymują i odtwarzają określone uwarunkowania strukturalne – wytwarzają społeczeństwo. Stąd mowa o stawianiu się społeczeństwa, a nie o jego trwaniu w niezmienionej postaci. Jak pisze Sztompka, „dwoistość struktur wyraża się w tym, że są zarazem determinujące i determinowane; dwoistość podmiotów w tym, że są zarazem kształtują i są kształtowane” [Sztompka 2002, s. 528]. Każda organizacja zatem, a więc i uniwersytet pozostaje w nieustannym ruchu, fluktuacji, jak określa to

Sztompka, i w związku z tym nie sposób ich uchwycić w postaci statycznej, a tylko w procesie stawania się [por. Sztompka 2002, s. 530].

Na podstawowym poziomie analizy procesów zachodzących w uniwersytecie jest to także pytanie o podmiotowość (ang. *agency*), a więc o to, kto ma zdolność zmiany rzeczywistości. W zarządzaniu zawsze przypisywaliśmy taką moc ludzkim działaniom; przyjmując jednocześnie istnienie jakiś abstrakcyjnych praw rządzących tymi działaniami. Odnosząc to do obdarzonego wysokim poziomem autonomii uniwersytetu, stajemy się bezradni wobec wielu problemów. Tylko bowiem stworzenie wibrującego środowiska doświadczeń, angażującego i pobudzającego do twórczych i przedsiębiorczych działań wszystkie uniwersyteckie podmioty, pozwala na zbudowanie przedsiębiorczego uniwersytetu. Z drugiej jednak strony to wibrujące środowisko doświadczeń może powstać tylko w wyniku tych samych twórczych i przedsiębiorczych działań, będąc częścią opisywanej powyżej słowami Sztompki dwoistości struktur i podmiotów. Propozycja wibrującego uniwersytetu jako procesu stawania się godzi i łączy ze sobą obie części wspólnej tak naprawdę rzeczywistości w koherentną całość.

Założenia koncepcji wibrującego uniwersytetu

Tytułowe społeczności i innowacje wibrującego uniwersytetu należy rozumieć jako zależność dwukierunkową. Z jednej strony mamy społeczności akademickie, podejmujące innowacyjne inicjatywy i działania, które kształtują wibrujący uniwersytet. Z drugiej strony ten wibrujący uniwersytet jest niezbędną pożywką dla coraz to nowych działań podejmowanych na uniwersytecie. Przedsiębiorczość akademicka, o której była mowa na początku, jest rezultatem wdrożenia tego typu mechanizmów. Nie chodzi jednak tylko o ten końcowy rezultat, ale także o sam proces, który ma być wartościowy i motywujący do działania z punktu widzenia wszystkich biorących w nim udział aktorów. W związku z tym odwołanie do teorii stawania się to podstawa teoretyczna dla podjętych w tym opracowaniu rozważań.

Wibrujące miasta, jako inspiracja dla koncepcji wibrującego uniwersytetu, z której skorzystaliśmy, są w dużym stopniu łączone z innowacjami, w tym istotnymi zmianami społeczno-kulturowymi. Właśnie w ten sposób ujmują je E. Black, L. S. Bourne i M. Gertler, którzy w odniesieniu do wibrujących miast piszą o konieczności rozwijania odpowiednich struktur zarządczych, polityk publicznych i systemów podatkowych, które zachęcają do innowacji. Rozwój innowacyjnej gospodarki wydaje się leżeć w centrum ich zainteresowania, jednakże zwracają oni uwagę także na konieczność

odpowiadania poprzez te właśnie innowacje na doniosłe zmiany społeczne i kulturowe oraz konieczność zapewnienia sprawiedliwości społecznej oraz wysokiej jakości życia [Slack, Bourne, Gertler 2003, s. 40].

Wyraźnie widoczny jest tu proces stawania się, używając określenia P. Sztompki czy strukturacji, jakby określił to A. Giddens. Te wibrujące przestrzenie (czy to w perspektywie miasta, czy uniwersytetu) nie rodzą się w społecznej i kulturowej próżni, a przeciwnie, są możliwe tylko dzięki temu, że aktorzy społeczni używają struktur, które ułatwiają i zachęcają do ich powstawania. Podejmowane przez nich działania jednocześnie wzmacniają i odtwarzają te struktury.

W tym miejscu warto przywołać to, w jaki sposób rozumiana jest struktura w odniesieniu do tychże teorii. Sztompka pisze następująco: „W pojęciu struktury społecznej znikają jednostki, pozycje społeczne czy role, a pozostaje jedynie czysta sieć relacji pomiędzy nimi, sam kształt czy forma organizacji, a nie organizacja w jej pełnej treści” [Sztompka 2002, s. 135]. Takie ujęcie ma wiele wspólnego z pojęciem modelu biznesu [Johnson 2010; Zott, Amit, Masa 2010, Osterwalder, Pigneur 2012], intensywnie rozwijanym od jakiegoś czasu na gruncie zarządzania, szczególnie zarządzania strategicznego. W związku z tym chodzi właśnie o tę pożądaną formę uniwersytetu, która jest zdolna z jednej strony zapewnić aktorom odpowiednie zachęty do innowacyjności, kreatywności, spontaniczności, zaangażowania, a z drugiej strony warunki ułatwiające przekształcanie tych innowacji w konkretne inicjatywy przedsiębiorcze.

Pomocna w dyskusji o takim uniwersytecie wydaje się propozycja czterech wymiarów struktury społecznej wysunięta przez P. Sztompkę, w której odnajdziemy [Sztompka 2002, ss. 143–144]: strukturę normatywną, strukturę interakcyjną, strukturę idealną i strukturę interesów.

Związane z tym podziałem syntetyczne porównanie uniwersytetu tradycyjnego i wibrującego zamieszczamy w Tabeli 1, gdzie mówimy bardziej o wymiarach podejmowanych na uniwersytecie działań niż o strukturze społecznej; kierując się zamiarem uczynienia tej socjologicznej koncepcji bardziej przyjazną w odbiorze na gruncie nauk o zarządzaniu.

Pierwszy wymiar – normatywny – w odniesieniu do uniwersytetu będzie dotyczył oczekiwań społecznych wobec osób pełniących określone role na tymże uniwersytecie, a więc role pracowników, studentów, doktorantów itd. Jak określa to Sztompka, struktura normatywna jest siecią relacji pomiędzy występującymi w organizacji regułami działania osób, zajmujących różne pozycje [Sztompka 2002, s. 143]. W tradycyjnym uniwersytecie role poszczególnych aktorów są bardzo ściśle określone i związane z zajmowaną pozycją. Każdy – pracownik naukowy, pracownik administracyjny, student, doktorant – wie, co należy do jego obowiązków, a cze-

go nie powinien nawet próbować, bo mogą go w związku z tym spotkać określone mniej lub bardziej formalne sankcje.

Tabela 1. Uniwersytet tradycyjny a uniwersytet wibrujący

	uniwersytet tradycyjny	uniwersytet wibrujący
wymiar normatywny	role poszczególnych aktorów są ściśle zdefiniowane przez pozycje w strukturze, które zajmują	istnieje duża swoboda w definiowaniu swojej roli i sposobu jej realizacji
wymiar interakcyjny	formalne ścieżki i narzędzia komunikacji, hierarchiczna struktura komunikacyjna; struktura interakcji jest ustalona formalnie i źle są widziane wszelkie od niej odstępstwa	każdy z każdym może łatwo się komunikować, struktura interakcji jest nieustannie odtwarzana
wymiar dostępu do zasobów	zasoby są ściśle reglamentowane, wiadomo kto ma do czego dostęp, jest utrudniony dostęp do pewnych zasobów	dostęp do zasobów nie wynika z pozycji w strukturze uniwersytetu i związanej z nią władzą, lecz jest nieustannie negocjowany z innymi uczestnikami i związany bardziej z zaufaniem wynikającym z wcześniejszych doświadczeń
wymiar symboliczny	mamy do czynienia z symbolami uznawane za „święte”, dla uniwersytetu, określanymi przez aktorów stojących wyżej w hierarchii uniwersytetu, to oni są źródłem znaczeń	znaczenia są dynamicznie kształtowane w relacjach na potrzeby rozwiązania określonego problemu, realizacji określonego projektu

Źródło: opracowanie własne.

Struktura interakcyjna jest zatem pewną siecią możliwości, ścieżek interakcyjnych, które sprawiają, że pewne interakcje są postrzegane jako możliwe, a inne nie. Np. w danej strukturze każdy student i pracownik może zadzwonić z pytaniem do dziekana, którego numer telefonu jest publicznie dostępny na stronie internetowej. W innej strukturze będzie to wymagać umówienia się na termin u sekretarki w ściśle określonych godzinach i w ściśle określonej sprawie. Co więcej, będzie to postrzegane jako coś wyjątkowego, zaburzającego normalny tryb polegający na zwracaniu się do swojego bezpośredniego przełożonego. Dlaczego to istotne z punktu widzenia wibrującego uniwersytetu? Gdyż druga z opisanych sytuacji zdaje się reprezentować dość skostniałą, tradycyjną, hierarchiczną strukturę, w której nie ma zbyt wiele miejsca na spontaniczne interakcje, swobodne dzielenie się pomysłami, organizowanie wielu nieformalnych spotkań tylko po to, aby przedstawić swoje pomysły czy wysłuchać pomysłów innych itd. A to stanowi właśnie jeden z wyznaczników wibrującego uniwersytetu, w którym dzieje się wiele spontanicznych, nieformalnych, często nieplanowanych, wręcz partyzanckich działań.

Niezmiernie ważnym wymiarem w myśleniu o wibrującym uniwersytecie jest dostęp do zasobów, przez nas powiązany ze strukturą interesów, którą P. Sztompka definiuje jako sieć szans dostępu do cenionych dóbr [Sztompka 2002, s. 143]. Jeżeli studenci, doktoranci, czy nawet grupa pracowników nie mają łatwości w dostępie do pewnych zasobów (np. miejsca, w którym mogą spontanicznie zorganizować spotkanie), to będzie to blokowało ich inicjatywy, i zniechęcało w przyszłości przed podejmowaniem kolejnych działań. Będzie to hamowało te pożądane wibracje uniwersytetu.

Struktura idealna – w naszym modelu określona jako wymiar symboliczny (tab. 1) – dotyka, jak uważa Sztompka, „relacji pomiędzy występującymi w obrębie organizacji przekonaniami i poglądami osób zajmujących różne pozycje” [Sztompka 2002, s. 143]. Dla pełniejszego zrozumienia przedstawianych tu zależności, warto w tym kontekście nawiązać także do poglądów A. Giddensa, który nadmienia o regułach interpretacyjnych. W teorii stawania się, zrekonstruowanej na potrzeby niniejszego opracowania, łączymy je ze znaczeniami przypisywanymi określonym decyzjom i działaniom. Każde działanie przebiega nie tylko w warstwie materialnej, ale także symbolicznej, stając się częścią komunikacji. Znaczenia są w tym wymiarze odtwarzane przez komunikację, co znaczy, że z jednej strony warunkują dojście do porozumienia i wspólne działania, a z drugiej strony są w tych procesach wytwarzane. Aby skutecznie się ze sobą komunikować, aktorzy społeczni muszą odwoływać się do wspólnych dla siebie znaczeń i wiedzy [Baran 2013, s. 135].

To te struktury tworzą ramy, w których przebiegają ludzkie działania [Sztompka 2002, s. 145]. Jak próbowaliśmy jednak dowieść w poprzednim rozdziale, działania jednostek nie są przez te struktury w pełni zdeterminowane, a co najwyżej są one przez nie w mniejszym lub większym stopniu uwarunkowane. Co więcej, aktorzy społeczni mają zdolność do zmiany struktur poprzez swoje działania, gdyż struktury te nie istnieją inaczej niż w tychże działaniach; są podtrzymywane, odtwarzane i przekształcane poprzez codzienne działania aktorów społecznych. Jakikolwiek by zatem nie był model uniwersytetu, jest on podtrzymywany wyłącznie poprzez codzienne działania studentów, wykładowców, pracowników administracyjnych, władze uczelni, reprezentantów otoczenia itd. I nie kto inny, tylko właśnie te podmioty, poprzez swoje działania mają zdolność do jego zmiany.

W związku z powyższym tak ważne jest nagromadzenie w danej przestrzeni wibrującego uniwersytetu różnorodnych działań, inicjatyw oraz sprzyjających im relacji i innych możliwości, co widzimy na przykładzie przedsiębiorczych uniwersytetów. Nie jest to pojęcie jednoznacznie zdefiniowane. W USA przedsiębiorczość akademicka jest utożsamiana przede wszystkim z bezpośrednim tworzeniem firm opartych na wiedzy [Matusiak, Matusiak 2007, s. 159]. W Europie ten proces tworzenia firm przez

pracowników naukowych jest także widoczny [Poznańska 2014, s. 167]. Sama przedsiębiorczość akademicka jest znacznie szerzej ujmowana i obok zakładania firm przez pracowników uczelni, studentów i doktorantów uwzględnia także otwartość środowiska akademickiego na przedsiębiorczość w procesach kształcenia i badań, w tym gotowość do komercjalizacji powstających na uczelni wyników i innowacji. Nie bez znaczenia jest także sposób organizacji i zarządzania taką uczelnią, która jest traktowana jako swoiste przedsiębiorstwo [Matusiak, Zasiadły 2005, ss. 147–148].

K. Poznańska zwraca uwagę, iż wokół takich uczelni i instytutów tworzone są sieci małych i średnich przedsiębiorstw, w ramach których podejmowane są różnorodne działania aktywizujące procesy przedsiębiorczości. Jest to widoczne z różną intensywnością nie tylko w USA, ale także w Europie, gdzie w proces aktywizacji przedsiębiorczości akademickiej włączyła się Komisja Wspólnot Europejskich, która podkreśla znaczenie innowacyjności, wspierania mobilności pracowników i współpracy z podmiotami zewnętrznymi. Dla przykładu, z Massachusetts Institute of Technology (MIT) związanych jest ponad 25 tys. firm z całego świata, w tym takie jak HP, Intel, Gillette, czy McDonnell Douglas, utworzone przez pracowników bądź absolwentów tej uczelni [Poznańska 2014, s. 167].

Zakończenie

Przywołana idea wibrującego uniwersytetu to idea środowiska stymulującego, umożliwiającego i wspierającego interakcje pomiędzy jednostkami, dostarczającego zasobów do urzeczywistniania idei, wspierającego kreatywność i zorientowanego na pobudzenie przedsiębiorczości akademickiej. Nie chodzi jednak tylko o ten końcowy rezultat w postaci innowacji. Ważny jest również sam proces, który ma być wartościowy i motywujący do działania z punktu widzenia wszystkich biorących w nim udział aktorów. Ma on prowadzić do rozpoznania zmian zachodzących w otoczeniu, poprzez identyfikację słabych sygnałów, w wyniku zagęszczenia interakcji różnych środowisk: biznesu, nauki, studentów itd. [Gustaffson, Ahola 2015]. Zmiany te wskazują na potencjalne szanse i mają umożliwić wspomniane działania przedsiębiorcze i innowacje.

Uniwersytet wibrujący tworzy możliwości weryfikacji, uzupełniania i testowania informacji niesionych przez słabe sygnały, poprzez dostarczanie innych sygnałów i informacji potwierdzających bądź zaprzeczających początkowym obserwacjom. Pozwala to na adekwatną interpretację i lepsze zrozumienie procesów zachodzących w otoczeniu, bo poprzez wibrowanie uniwersytetu zachodzić może transformowanie sygnałów słabych w sygnały mocne. W ten sposób staje się możliwe od-

powiednio wczesne zidentyfikowanie punktów przegięcia strategicznego [Grove 1996], czyli kluczowych momentów, w których fundamenty danego aspektu rzeczywistości ulegają istotnej zmianie, dając możliwości wzrostu. Tym samym stają się początkiem przełomowej innowacji w przedsiębiorczym działaniu. Amorficzna natura punktu przegięcia strategicznego uniemożliwia arbitralne stwierdzenie, że to moment, w którym należy podjąć działania zmierzające do wprowadzenia zmiany, dlatego potrzebne jest to wibrujące środowisko, które w sposób ciągły weryfikuje, potwierdza i kreuje wiedzę oraz działania.

Fakt, że uniwersytet zdaje się obecnie zbliżać do takiego punktu przegięcia, wymaga nie tylko innego spojrzenia na uwarunkowania zachodzących w nim zmian, ale otwiera także kolejne ważne obszary i problemy badawcze.

Bibliografia

Baran G. (2013), *Marketing współtworzenia wartości z klientem. Społecznotwórcza rola marketingu w procesie strukturalizacji interakcyjnego środowiska doświadczeń*, Wyd. ISP UJ, Kraków.

Clark B.R. (1998), *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, Pergamon press for IUA Press, Oxford, New York.

Giddens A. (2003), *Stanowienie społeczeństwa*, Zysk i S-ka, Poznań.

Grove S. (1996), *Only The Paranoid Survive*, Doubleday, New York.

Gustaffson R., Ahola E. (2015), *Exploring a New Generation of National Technology Programs – Weak and Strong Signals on Roles and Goals*, www.segera.ruc.dk (data odczytu: 30.11.2015).

Johnson M.W. (2010), *A new framework for business models*, "Harvard Business Review", January.

Kołodziej-Durnaś A. (2007), *Organizacja jako proces strukturalizacji*, "Zarządzanie organizacjami", 31.

Leja K. (2006), *Uniwersytet: tradycyjny – przedsiębiorczy – oparty na wiedzy*, "Nauka i Szkolnictwo Wyższe", nr 2/28.

Matusiak K.B., Matusiak M. (2007), *Pojęcie i ekonomiczne znaczenie przedsiębiorczości akademickiej*, "Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego", 453.

Matusiak K.B., Zasiadły K. (2005), *Rekomendacje dla polski* [w:] J. Guliński, K. Zasiadły (red.), *Innowacyjna przedsiębiorczość akademicka – światowe doświadczenia*, PARP, Warszawa.

Osterwalder A., Pigneur Y. (2012), *Tworzenie modeli biznesowych. Podręcznik wizjonera*, Helion, Warszawa.

Pine B.J., Gilmore J.H. (1999), *The Experience Economy: Work Is Theater & Every Business a Stage*, Harvard Business School Press, Massachusetts.

Poznańska K. (2014), *Przedsiębiorczość akademicka: cechy i znaczenie w gospodarce światowej i polskiej*, "Studia Ekonomiczne", 183.

Slack E., Bourne L.S., Gertler M. (2003), *Vibrant Cities and City-Regions: Responding to Emerging Challenges*, Panel on the Role of Government, Government of Ontario.

Sułkowski Ł. (2012), *Epistemologia i metodologia zarządzania*, PWE, Warszawa.

Sztompka P. (1991), *Society in Action. The Theory of Social Becoming*, Cambridge University Press, Cambridge.

Sztompka P. (2002), *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Znak, Kraków.

Wissema J.G. (2005), *Technostarttery: dlaczego i jak?*, PARP, Warszawa.

Zott Ch., Amit A., Masa L. (2010), *The business model: theoretical roots, recent developments, and future research*, IESE Business School University of Navarra, Working Paper 06.

Jolanta Jurczak | jolantajurczak@interia.pl

Spółeczna Akademia Nauk

Design Thinking w stymulowaniu innowacyjności i jakości kształcenia szkół wyższych

Design Thinking in Stimulation of Innovation and Quality of University Education)

Abstract: Nowadays, enterprises which operate in dynamic market are obligated to improve their ways of action constantly. They aim at creating and developing their products and services, in order to satisfy final users, in the most effective way. To do this, *Design Thinking* becomes very helpful.

The article presents the methodology of *Design Thinking* in solving problems connected with increasing innovations and quality of universities. The article pays attention particularly to the concept and philosophy of *Design Thinking*, as well as it shows methods and techniques which are used at implementing this methodology in education and science area. Finally, the article pays special attention to advices which should be taken into consideration in using this methodology in creating the innovation and quality of education.

Key words: *Design Thinking*, methodology, innovation, quality, universities

Wprowadzenie

Złożoność i dynamika zmian rynkowych oblige współczesne przedsiębiorstwa do redefiniowania i korygowania swoich sposobów działania. Potencjalni klienci oczekują znacznie więcej niż jesteśmy w stanie przewidzieć, ich wymagania stale się zmieniają, a potrzeby ewaluują. Obecnie, aby utrzymać przewagę konkurencyjną

i kreować rynkowe trendy, przedsiębiorstwa powinny stale inwestować w obszar doskonalenia swoich produktów, usług czy obszarów funkcjonowania.

W związku z powyższym, kluczowym zagadnieniem dla organizacji przyszłości jest inwestowanie w rozwijanie w organizacjach myślenia projektowego – *Design Thinking* – koncepcji ukierunkowanej na rozwój innowacyjności.

Design thinking jest koncepcją biznesową, która doskonale sprawdza się w obszarach biznesu, ale również może być zastosowana w obszarze nauki i edukacji.

Artykuł prezentuje wykorzystanie metodyki *Design Thinking* w rozwiązywaniu problemów podwyższania innowacyjności i jakości kształcenia szkół wyższych. Wskazano w nim na istotę i filozofię działania *Design Thinking*, wyodrębniono metody i techniki wykorzystywane przy jej implementowaniu, ze szczególnym uwzględnieniem rad i wskazówek pomocnych przy jej zastosowaniu w kreowaniu innowacyjności i jakości kształcenia. W końcowej części opracowano również algorytm postępowania w celu stymulowania innowacyjności i jakości oferty kształcenia według metodyki *Design Thinking*.

Design Thinking – interpretacja i rozumienie definicji

Koncepcja *Design Thinking* została opracowana w firmie IDEO w Kalifornii w 1991 r. Jej twórcami są David M. Kelley oraz Tim Brown.

Design thinking to metoda zorientowana na innowacyjną działalność człowieka, wykorzystywana w celu opracowywania innowacyjnych produktów i usług w oparciu o głębokie zrozumienie rzeczywistych problemów i potrzeb ich użytkowników, zarówno tych uświadomionych, jak i nieświadomych. Innowacyjny charakter metody przejawia się w zrozumieniu istoty tego, czego ludzie oczekują i potrzebują, co lubią, a czego nie. Zaś dopiero w kolejnym etapie procesu *Design Thinking* mogą być wytwarzane produkty i usługi [Brown 2008, s. 86]. Myślenie projektowe wykorzystuje wrażliwość i metody pracy projektanta do zaspokojenia potrzeb klientów za pomocą tego, co jest technologicznie wykonalne i co realna strategia biznesowa może przekształcić w wartość dla klienta i szansę rynkową [Brown 2008, s. 86]. Dla tego *Design Thinking* określa się jako nowatorską i ewolucyjną metodę generowania innowacji, która zakłada koncentrację na finalnym użytkowniku, spojrzenie na problem z wielu perspektyw dzięki budowaniu interdyscyplinarnych zespołów projektantów, a także eksperymentowaniu i budowaniu prostych rozwiązań złożonych problemów decyzyjnych. Wybrane definicje *Design Thinking* prezentuje tab. 1.

Tabela 1. Definicje *Design Thinking*

Autor	Definicja
Thomas Lockwood [Lockwood 2010, s. 28]	Design Thinking jest innowacyjnym procesem skoncentrowanym na człowieku, zwracającym uwagę na obserwacje, współpracę, uczenie się, wizualizację pomysłów, szybko powstającą koncepcję prototypu oraz jednoczesne analizy, które ostatecznie wpływają na przyjętą innowację i strategię biznesową.
Tim Brown [Brown 2013, s. 86]	Design Thinking to „dyscyplina, która korzysta ze zdrowego rozsądku i metod projektantów, aby zaspokoić potrzeby ludzi za pomocą tego, co jest technologicznie możliwe i co rozsądna strategia biznesowa może zmienić w wartość dla klienta i szansę rynkową”. Design Thinking polega na przekazaniu narzędzi designerów osobom niezwiązanym w żaden sposób z designem oraz na zastosowaniu tych narzędzi do szerokiego spektrum problemów.
David Kelley, Tom Kelley [Kelley, Kelley 2012]	To naturalna zdolność do przychodzenia z nowymi kreatywnymi ideami i ciekawością do ich przetestowania.
Idris Mootee [Mootee 2013, s. 22]	To poszukiwanie środka pomiędzy biznesem i sztuką, strukturą i chaosem, intuicją i logiką, pomysłem i jego wdrożeniem, swobodą i formalnością oraz nadzorem i upoważnieniem.
Łukasz Foks [Foks 2015, s.1]	Design Thinking to interdyscyplinarna umiejętność planowania, testowania i wdrażania innowacji w produktach oraz usługach ludzkich działań w warunkach ciągłego rozwoju.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Brown, Foks, Kelley, Lockwood, Mootee.

Podsumowując, *Design Thinking* to metoda „zorientowana na człowieka”, zwracająca uwagę na współpracę z klientem, która pozwala na skuteczne rozwiązywanie skomplikowanych problemów oraz tworzenie innowacyjnych, a zarazem prostych rozwiązań biznesowych.

Metodyka i filozofia działania *Design Thinking*

Metodyka *Design Thinking* uwzględnia dwa powiązane ze sobą obszary: obszar kreowania filozofii działania oraz obszar procesowy.

Obszar kreowania filozofii działania dotyczy sposobu myślenia, który powinien towarzyszyć projektantom przez cały czas pracy. Filozofia ta opiera się na orientacji i skupieniu uwagi na potrzebach człowieka, empatii, eksperymentowaniu i współpracy, odwadze i braku oporu przed działaniem, a przede wszystkim optyzmie. Cechy charakterystyczne filozofii działania *Design Thinking* wraz z ich interpretacją prezentuje tab. 2.

Tabela 2. Cechy charakterystyczne filozofii działania *Design Thinking*

Cechy charakterystyczne	Interpretacja
Koncentracja na człowieku (empatia)	<i>Design Thinking</i> koncentruje się na rzeczywistym lub potencjalnym odbiorcy produktu czy usługi, zakłada empatyczną obserwację klientów, ocenę ich doświadczeń, przyjrzenie się ich potrzebom i oczekiwaniom w celu opracowania innowacyjnego rozwiązania, doskonale odzwierciedlającego ukryte i często nieuświadomione ich marzenia.
Interdyscyplinarność	Interdyscyplinarność zakłada powołanie zespołu projektującego, złożonego z osób o różnych kompetencjach, z zakresu różnorodnych dziedzin. Dlatego uczestnikami procesu powinni się stać wszyscy ci, od których decyzji, działań i zasobów zależy wprowadzenie rozwiązania. Jednocześnie <i>Design Thinking</i> wskazuje, aby do procesu badawczego włączyć również odbiorcę zmian (użytkownika produktu czy usługi), ponieważ to on ostatecznie zweryfikuje funkcjonalność rozwiązań.
Eksperymentowanie i współpraca	<i>Design Thinking</i> zachęca do eksperymentowania poprzez wykorzystywanie szybkiego prototypowania, które dostarcza informacji zwrotnej. Prototypowanie polega na opracowywaniu prototypów swoich pomysłów, np. z kartonu, styropianu, symulacji komputerowych, wydruków na drukarkach 3D. Prototyp może być również makietą produktu albo mieć formę filmu, szkicu, rozgrywanych scenek czy jakiegokolwiek wizualizacji, która przedstawia korzystanie z produktu lub usługi.
Orientacja na zmiany, (odwaga i brak oporu przed działaniem)	<i>Design Thinking</i> jest w stanie zainspirować organizację do innowacyjnych zmian. Zmian, które polegają na wykonywaniu czegoś, czego nikt inny nie odważył się zrobić. Orientacja na zmiany zakłada w sobie odwagę i brak oporu przed działaniem.
Orientacja „na zewnątrz”	<i>Design Thinking</i> pomaga organizacjom zmieniać orientację „na zewnątrz”. Dotychczasowe myślenie (orientacja „do wewnątrz”) w kategoriach: jakie mamy zasoby, co możemy zrobić, jakie mamy linie produkcyjne, nie sprawdza się. Obecnie należy zorientować się, jakie doświadczenia, oczekiwania mają nasi klienci, a dopiero później przełożyć to na wszystkie procesy i zasoby, które posiada organizacja. Dlatego metoda ta zrywa z dotychczasowym wewnętrznym sposobem myślenia, wskazując na orientację przedsiębiorstwa „na zewnątrz”.
Myślenie kreatywne	<i>Design Thinking</i> oznacza analityczne, zdroworozsądkowe myślenie w połączeniu z kreatywnością, wizjonerstwem, syntezą i intuicją, bez których sukces w biznesie staje się niemożliwy.
Optymizm	<i>Design Thinking</i> dzięki eksperymentowaniu przygotowuje uczestników procesu do przyjęcia ewentualnych porażek, pomaga traktować je jako coś korzystnego, pokazującego, jak czegoś nie robić, w konsekwencji jest to ogromny krok w kierunku osiągnięcia sukcesu. Otwartość na bodźce zewnętrzne zawsze dostarcza nam optymizmu. <i>Design Thinking</i> zakłada, że nieważne, jak duży jest problem do rozwiązania, przynajmniej jedno rozwiązanie jest lepsze niż stan istniejący.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Brown 2013.

Obszar procesowy *Design Thinking* rozpoczyna się od obserwacji użytkownika, ukierunkowania na jego potrzeby i problemy. Rozumiejąc i doświadczając tych

potrzeb możemy przejść do etapu definiowania problemu oraz generowania jak największej liczby różnych rozwiązań. Najlepsze rozwiązania wykorzystuje się do budowania prostych prototypów, które następnie testuje się z użytkownikami. W przypadku zauważenia niezgodności cały proces jest powtarzany. W ten sposób – w stosunkowo krótkim czasie – można wykonać wiele iteracji, błyskawicznie sprawdzając nasze pomysły w praktyce. Szczegółową charakterystykę etapów procesu *Design Thinking* oraz metody i techniki wykorzystywane na danym etapie pracy prezentuje tabela 3.

Tabela 3. Etapy procesu, metody i techniki *Design Thinking* wykorzystywane w budowaniu innowacyjnych rozwiązań

Etapy procesu	Charakterystyka	Wykorzystywane metody i techniki
Obserwacja i zrozumienie	Innowacja zaczyna się od empatii. Pierwszym etapem <i>Design Thinking</i> jest głębokie zrozumienie potrzeb i problemów użytkownika. Kluczowe jest rozpoznanie ukrytych i intuicyjnych motywacji, które mają wpływ na ludzkie wybory i zachowania.	W tym celu używa się takich narzędzi jak mapy empatii, wywiady etnograficzne, obserwacje użytkowników, ankiety rozpoznawcze wraz z dokładną analizą środowiska i potrzeb w kontekście funkcjonalności.
Definiowanie właściwego problemu	Etap ten polega na dokonaniu syntezy zebranych informacji w celu zdefiniowania problemu. Może on stanowić wyzwanie dla uczestników procesu, bowiem związany jest z odpowiednim sformulowaniem ograniczeń i uwarunkowań, które trzeba pokonać.	Przy definiowaniu problemu można się wspomagać takimi technikami jak: <i>reframing the problem</i> , technika <i>5x dlaczego</i> , mapowanie problemu na osi czy technika: <i>jak? vs po co?</i>
Generowanie pomysłów	Polega na wygenerowaniu jak największej liczby możliwych rozwiązań dla zdefiniowanego problemu. Wymaga silnego wsparcia merytorycznego oraz odwagi w kreowaniu nowych, nieszablonowych rozwiązań, a także powstrzymywania się od krytyki zgłoszonych pomysłów. Etap ten powinien zakończyć się oceną i demokratycznym wyborem najlepszego pomysłu, na bazie którego powstanie prototyp.	W tym celu używa się techniki burzy mózgów i/lub metody kapeluszy myślowych de Bono, które stanowią punkt wyjścia do określenia kolejnych kierunków działań. Podczas pracy tymi technikami wykorzystuje się "kolorowe karteczki na ścianie" służące do zmapowania procesu myślowego. Można je swobodnie przeklejać, układać w różnych konfiguracjach, przez co przypominają, że proces wymaga sporej elastyczności i dystansu do własnych pomysłów.

<p>Budowanie prototypów</p>	<p>Na tym etapie powstaje szybki prototyp (model) produktu końcowego. Celem tego etapu jest możliwość wizualnego zaprezentowania pomysłu użytkownikom i szybkie zebranie opinii na temat rozwiązania. Lepiej szybko dowiedzieć się, że nasz pomysł różni się z realnymi potrzebami i zmienić kierunek niż kontynuować kosztowną budowę nie do końca zgodnie z oczekiwaniami. Częste budowanie udoskonalonych prototypów zmniejsza ryzyko końcowej porażki.</p>	<p>Do budowania szybkich prototypów można użyć kartonu, drewna czy styropianu. W przypadku usług można się posłużyć storyboardem czy rysunkiem ścieżki użytkownika. Ważne, żeby zrobić krok dalej niż słowny opis i w dowolny sposób zwizualizować wybrany pomysł.</p>
<p>Testowanie</p>	<p>Etap ten zakłada określenie parametrów czy kryteriów koniecznych do spełnienia, aby jednoznacznie określić wynik przeprowadzonego testu. Wymaga on zaangażowania wielu stron i wsparcia strony technicznej, formalnej, administracyjnej i prawnej.</p>	<p>Wybrane rozwiązanie testowane jest w realnym środowisku użytkownika, w którym produkt będzie używany. Dopiero po testach zakończonych pozytywnym wynikiem możemy mówić o tym, iż dany produkt, usługa są gotowe do ostatecznego wdrożenia. Niestety etap testowania jest często pomijany przy realizacji wielu przedsięwzięć, co powoduje, iż z pozoru dobre pomysły i rozwiązania są bezpośrednio implementowane do codziennego użytku i dopiero tam okazuje się, iż nie spełniają one wymaganych założeń i oczekiwań odbiorców.</p>

Źródło: opracowanie własne na podstawie: www.designthinking.pl, dostęp: 8.11.15.

Analiza procesu *Design Thinking* pozwala na sformułowanie wniosku o celowości wykorzystania tej metody w opracowywaniu rozwiązań skomplikowanych problemów decyzyjnych czy w projektowaniu przedsięwzięć biznesowych.

Design Thinking w obszarze nauki i edukacji

Metodyka *Design Thinking* może być również z powodzeniem stosowana w obszarze nauki i edukacji. Prestiżowe uczelnie wyższe tj. Stanford w USA, Massachusetts Institute of Technology w USA, University of Toronto w Kanadzie, Hasso Platner Institute w Niemczech, University of Potsdam w Niemczech, Milan Institute of Technology we Włoszech czy University of St. Gallen w Szwajcarii tworzą działy współpracy z biznesem, zwane „d.school”. Uczelnie te zwracają uwagę na praktyczne aspekty edukacji, tworząc możliwości realizacji projektów przez studentów, wskazując na fakt, iż współczesny inżynier czy specjalista powinien posiadać nie tylko wiedzę zawodową, ale również umiejętność jej wykorzystywania w praktyce.

W Polsce również metoda *Design Thinking* została zaimplementowana do środowiska naukowego. Zakładane są akademickie ośrodki projektowe (np. organizacja DT Warsaw, funkcjonująca na Politechnice Warszawskiej), dzięki którym studenci z różnych specjalizacji realizują projekty dla firm zewnętrznych zgodnie z metodyką *Design Thinking*, jak również wzbogacane są programy nauczania o zajęcia warsztatowe z tej metodyki (np. Politechnika Łódzka wprowadziła takie zajęcia na Wydziale Mechanicznym). Przykłady polskich i zagranicznych ośrodków projektowych, tzw. przestrzeni kreatywnych, funkcjonujących na uczelniach wyższych prezentuje tabela 4.

Tabela 4. Przykłady polskich i zagranicznych przestrzeni kreatywnych na uczelniach wyższych

Rok	Miasto	Uczelnia	Przestrzeń kreatywna
2004	Stanford	Stanford University, USA	Hasso Plattner Institute of Design at Stanford (d.school)
2007	Poczdnam	Universität Potsdam, Niemcy	Hasso-Plattner-Institut, School of Design thinking (d-school)
2008	Espoo	Aalto University, Finlandia	Aalto Design Factory (ADF)
2010	Szanghaj	Aalto University, Finlandia Tongji University, Chiny	Aalto-Tongji Design Factory (ATDF)
2012	Melbourne	Swinburne University of Technology, Australia	Swinburne Design Factory (SDF)
2012	Santiago	Duoc UC, Chile	Duoc Design Factory (DDF)
2011	Warszawa	Politechnika Warszawska	DT Warsaw
2013	Bydgoszcz	Uniwersytet Technologiczno-Przyrodniczy w Bydgoszczy	SHOPA – Design Thinking Workspace
2014	Łódź	Politechnika Łódzka	DT4U – Design Thinking Workspace

Źródło: opracowanie własne na podstawie: AAM nr 3 (83), 2014, s. 12.

Praktyczne zastosowanie *Design Thinking* w stymulowaniu innowacyjności i jakości kształcenia szkół wyższych

Innowacyjne zmiany w otoczeniu rynkowym powodują zmianę polityki wielu przedsiębiorstw i instytucji w obszarze nauki i biznesu. Zmiany te dotyczą również uczelni wyższych, które powinny adaptować i wprowadzać do swoich pro-

gramów kształcenia założenia koncepcji *Design Thinking*, aby w jak najskuteczniejszy sposób odpowiadać na potrzeby odbiorców swojej oferty dydaktycznej. Uczelnie wyższe powinny skutecznie szerzyć i wdrażać edukację myślenia projektowego wśród swojej kadry, a także wśród studentów.

Zaprezentowana metodyka może okazać się szczególnie skuteczna w uczelni wyższej w obszarze doradztwa, w zakresie stymulowania innowacyjności i jakości kształcenia, świadczą o tym następujące jej cechy: iteracyjność – konsekwentne dążenie do doskonalenia procesu, korzystanie z prostych rozwiązań w celu realizacji złożonych problemów, a także niewielkie wymagania finansowe.

Przykładowe wyzwania dla *Design Thinking* w obszarze stymulowania innowacyjności i jakości kształcenia dotyczą możliwości rozwiązywania takich problemów, jak:

- W jaki sposób kształcić kreatywnych i kompetentnych studentów?
- Jak kształcić interdyscyplinarnie?
- W jaki sposób dostosować ofertę kształcenia do wymogów rynku pracy?
- W jaki sposób dostosować programy nauczania do wymogów inteligentnego środowiska biznesowego?
- Jak zapewnić bezpośredni dostęp do rynku pracy dla młodych absolwentów?
- W jaki sposób poprawić kompetencje kadry akademickiej?
- Jak zbudować system trwałych relacji między studentami a kadrami akademickimi, skutkujących dzieleniem się wiedzą i doświadczeniem?
- W jaki sposób zaprojektować system wspomagania decyzji strategicznych w obszarze inteligentnego rozwoju szkół wyższych?

Zagadnienia te wymagają zintegrowanego podejścia, które łączy w sobie kompetencje projektantów z różnych dziedzin. Dlatego wskazane jest, aby tego typu problemy rozwiązywane były w sposób kompleksowy i dokładny, co staje się możliwe w wyniku zastosowania metodyki *Design Thinking*.

Procedurę dostosowania oferty kształcenia do wymagań i oczekiwań studentów wg metodyki *Design Thinking* prezentuje rys. 1. Procedurę tę należałoby realizować w następujących etapach:

- 1) Czynności wstępne** – związane z zaplanowaniem całego procesu i ustaleniem ram czasowych.
- 2) Powołanie interdyscyplinarnego zespołu** złożonego z ekspertów i specjalistów z różnych dziedzin, którzy mogą spojrzeć na problem z wielu perspektyw, tj.: dziekan, pracownicy naukowcy, pracownicy administracyjni, przedstawiciele przedsiębiorstw działających na danym rynku. W zespole powinni się również znaleźć przedstawiciele środowiska studenckiego – finalni odbiorcy procesu zmian. Powinna ich charakteryzować osobowość typu T, uwzględniająca ogólne umiejętności

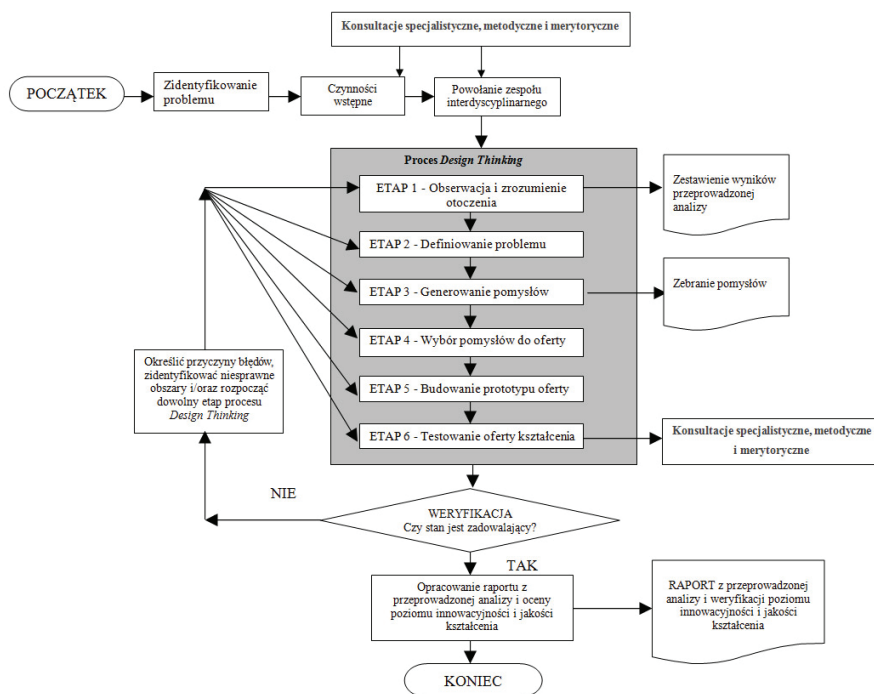
i wiedzę w zakresie: innowacyjności, przedsiębiorczości czy przywództwa, a także wiedzę specjalistyczną w zakresie wybranej dziedziny naukowej.

3) Obserwacja i empatyczne zrozumienie użytkowników zmian – w tym celu należałoby dokładnie zidentyfikować grupę docelową, by spojrzeć na problem z ich perspektywy. Etap ten polega na dokładnej obserwacji i zrozumieniu specyfiki funkcjonowania środowiska studenckiego, czynnym uczestniczeniu w zajęciach w celu zapoznania się z nastrojami, opiniami czy ewentualnymi skargami studentów w zakresie realizowanych programów kształcenia czy merytorycznych treści wykładanych przedmiotów. Wskazane jest również przeprowadzenie badań ankietowych, rozmów i wywiadów. Istotnym elementem jest również analiza środowiska biznesu w celu dostosowania oferty kształcenia do wymagań rynku pracy.

4) Definiowanie problemu – etap ten charakteryzuje się analizą zebranych informacji i opinii, zadawaniem pytań i poszukiwaniem istoty problemu. Sztuka definiowania polega na odpowiednim sformułowaniu ograniczeń, które trzeba pokonać (np. uwarunkowania technologiczne, ekonomiczne, prawne, społeczne, organizacyjne), aby właściwie zdefiniować problem. Przydatnymi mogą okazać się takie metody, jak: analiza problemów i korzyści klienta czy analiza SWOT. Na tym etapie powinno się już dostrzegać różnorodne możliwości związane z problemem.

5) Generowanie pomysłów – etap ten sugeruje podejście do kwestii z różnych punktów widzenia, aby wygenerować jak najwięcej różnorodnych rozwiązań danego problemu. Dlatego możliwy jest powrót i spojrzenie jeszcze raz na tło problemu. Można tu również zastosować różnorodność metod (np. metoda burzy mózgów czy metoda kapeluszy myślowych de Bono), aby uzyskać solidne, właściwe podejście do problemu.

Rysunek 1. Procedura stymulowania innowacyjności i jakości oferty kształcenia wg metody *Design Thinking*



Źródło: opracowanie własne.

1) Wybór pomysłów do oferty – wygenerowane rozwiązania są konfrontowane z określonymi wcześniej, definiowanymi potrzebami odbiorców, co pozwala na znaczną redukcję liczby zaproponowanych rozwiązań w kolejnych etapach. W tym celu powinny być prowadzone pogłębione wywiady, aby uzyskać informację zwrotną i obrać rozwiązanie najlepiej spełniające wymagania i oczekiwania studentów.

2) Budowanie prototypu oferty – faza ta polega na procesie wizualizacji wybranego pomysłu i przystąpieniu do szybkiego budowania prototypu (modelu), oddającego ideę proponowanego rozwiązania. Szybkie zbudowanie prototypu, mimo że niesie ze sobą pewne ryzyko niedoskonałości, podkreśla kluczową koncepcję i myśl przewodnią proponowanego rozwiązania.

3) Testowanie oferty kształcenia i poprawianie rozwiązania – polega na prezentacji projektu nowej oferty kształcenia i uzyskaniu informacji zwrotnej, jak nowe rozwiązanie zostało przyjęte wśród studentów. W celu sprawdzenia

rzeczywistego zainteresowania zaproponowanym rozwiązaniem można samodzielnie zbierać informacje zwrotne lub też wprowadzić ofertę na stronę internetową z możliwością jej oceny, a także modyfikacji.

4) Iteracja – ciągłe wprowadzanie ulepszeń poprzez określenie przyczyny błędów, zidentyfikowanie niesprawnych obszarów, a także możliwość powrotu do poprzedniego stanu w celu skorygowania niezgodności. Dowolny etap procesu *Design Thinking* można rozpocząć od nowa i wykonywać kilkakrotnie, aż do momentu osiągnięcia pożądanego, satysfakcjonującego rezultatu.

5) Opracowanie raportu z przeprowadzonej analizy i oceny poziomu innowacyjności i jakości wprowadzonego rozwiązania jest ostatnim etapem w procesie zmian.

Na koniec warto podkreślić, że jeśli chcemy zmienić lub choćby dostosować sposoby edukacji i kształcenia przyszłych studentów do ich oczekiwań i wymagań rynkowych, ogromną nadzieję należy pokładać w kompetentnej kadrze nauczycieli akademickich, którzy powinni być przedsiębiorczymi projektantami zmian systemu szkolnictwa wyższego i nie powinni wahać się podejmować nowych wyzwań różnicowanymi metodami w osiągnięciu zamierzonych rezultatów.

Podsumowanie i wnioski

Design Thinking to prosta i uniwersalna metodyka, która doskonale sprawdza się w obszarze biznesu, jak również może być zastosowana w obszarze nauki i edukacji. Jest ona szczególnie wskazana dla organizacji, które dążą do opracowania innowacyjnego produktu, usługi czy usprawnienia metod swojego działania, poprzez wdrożenie oryginalnych rozwiązań opartych na głęboko rozpoznanych potrzebach użytkowników. Może okazać się również szczególnie skuteczna w uczelni wyższej w obszarze doradztwa, w zakresie stymulowania innowacyjności i jakości kształcenia. Dlatego uczelnie wyższe powinny skutecznie szerzyć i wdrażać edukację myślenia projektowego wśród swojej kadry, a także wśród studentów.

Warto podkreślić również iteracyjny charakter metody, polegający na ciągłym wprowadzaniu ulepszeń poprzez możliwość powrotu do poprzedniego stanu w celu skorygowania niezgodności. Można ją wykonywać kilkakrotnie, aż do momentu osiągnięcia pożądanego, satysfakcjonującego rezultatu. Dlatego metoda ta jest skutecznym sposobem na wypracowanie innowacji małymi krokami. Zaś jej efektem końcowym są rozwiązania biznesowe, technicznie i ekonomicznie wykonalne, a przede wszystkim oczekiwane i pożądane przez użytkowników.

Podsumowując, myślenie projektowe kreuje innowacyjne podejście do człowieka i jego pracy, budujące współpracę, zaangażowanie oraz kreatywność i zaufanie wszystkich uczestników procesu. Dlatego powinno stać się kluczową koncepcją rozwoju konkurencyjności inteligentnych organizacji przyszłości, w dziedzinie nauki, jak i biznesu.

Bibliografia

Akademia Morska w Szczecinie współorganizatorem Design Thinking Week 2014 (2014), AAM nr 3 (83).

Brown T. (2008), *Design Thinking*, „Harvard Business Review”, June, s. 86.

Brown T. (2013), *Zmiana przez design: jak design thinking zmienia organizacje i pobudza innowacyjność*, Wydawnictwo Libron, Wrocław.

Foks Ł. (2015), *5 najtrafniejszych definicji Design Thinking*, <https://medium.com/@fokslukasz/5-najtrafniejszych-definicji-design-thinking-b3dc0594d30e#.7a5dn12pw>.

Kelley T., Kelley D. (2012), *Reclaim Your Creative Confidence*, “Harvard Business Review”, no. 12.

Lockwood T. (2010), *Design Thinking. Integrating Innovation, customer experience and brand value*, Allworth Press.

Mooete I. (2013), *Design Thinking for Strategic Innovation: What They Can't Teach You at Business or Design School*, Wiley.

Portal wiedzy o Design Thinking w Polsce (2015), www.designthinking.pl.

Paweł Kobis | pawelkobis@gmail.com

Politechnika Częstochowska

Employee Mobility in Light of Cloud Computing Model

Abstract: The emergence of a new model of using computing power of both computers and applications, termed cloud computing, has set new standards of remote working. Several years ago development of an IT environment necessary for sharing data of the enterprise and securing them from an unauthorized access required many expenses to be incurred by business entities. Nowadays using cloud computing technologies causes that the environment for remote work is accessible also for micro enterprises. The study presents theoretical aspects of using cloud computing in remote utilization of organizational resources and presents part of studies in the SME sector concerning the use of this model of sharing IT resources.

Key words: cloud computing, remote work, SMEs, enterprise, information technology

Introduction

Employee mobility in the enterprise is currently one of the determinants of competitiveness of business entities in the market. Continuous access to current data processed in an information management system is necessary for selected professional groups such as commercial representatives, service technician, insurance consultants etc. This also concerns people who make important decisions concerning the organization's business activity: owners of firms, boards and managers.

Current access to data in the enterprise helps in making quick decisions and controlling operations regardless of geographical location of decision-makers.

This awareness is observed especially among firms that offer new solutions for ERP (Enterprise Resource Planning) software. They offer solutions based on a new model of sharing and processing information, termed cloud computing. Furthermore, the "Internet generation" is entering the labour market and it has an essential effect on internal changes in enterprises. Young consumers use mobile solutions every day and would like to transfer this type of communication and co-operation into the area of professional work [Cisco 2011].

Access to information stored in the environment of cloud computing might occur through any hardware with a web browser option. This allows for remote operation of such mobile devices as smartphone, tablet and laptop. An employee working outside the enterprise's headquarters is equipped in the same tools as an employee who actually stays at the office. Therefore, this model opens up a new approach to the way duties are performed. Quality and time spent on work does not depend on the exact number of working hours but on actual involvement of the employee regardless of their physical presence.

The solutions of remote access to IT resources in an enterprise can be currently used by nearly every business entity regardless of the size and IT facilities. A subscription-based model allows for implementation of advanced ICT technologies (Information and Communication Technologies) in even the smallest enterprises from the SME (small and medium-sized enterprises) sector.

Traditional model of information management vs cloud computing model

Traditionally, the access to information resources in enterprises through remote devices using ICT technologies was typical for big companies. Adequate hardware, proper configuration and IT employees required substantial financial expenditures, including salaries for IT experts.

All the processes of information management require implementation of special safety measures. With information resources shared to the outside through public telecommunication networks, safety of organization data is becoming a priority for the enterprise. Information safety in enterprises can be considered on the following levels:

- safety connected with application servers;
- safety connected with database servers;
- safety of LAN (Local Area Network) in the business entity:

- safety of data sharing (securing the information transfer channel);
- safety connected with the effect of human factor.

Meeting all the requirements connected with the above safety levels involves substantial financial expenditures and adequate organization of IT departments. It is also necessary to create a corporate portal which allows for exchange of data by mobile employees with the internal corporate network.

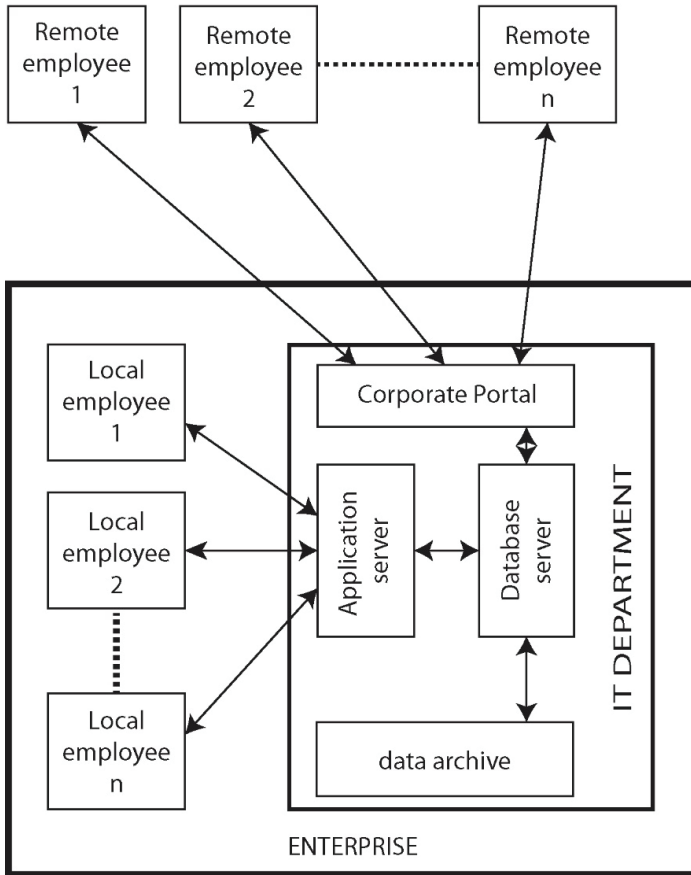
Although brief and general, the above description demonstrates that the traditional model of information management with opportunities of sharing information to the outside of local networks is restricted only to business entities with high budget for development and activity of IT departments.

One of the difficulties in utilization of the data collected inside the enterprise is the necessity of installation of all applications in mobile devices. This leads to other problems connected with compatibility of operating systems in portable devices with operating systems of database servers and necessity to ensure high computing power for mobile devices.

A general design of information management with an option of data sharing to the outside in the traditional model that functions in the selected enterprise is presented in Figure 1.

Using of the cloud computing model changes the approach in the aspect of data sharing and mobility of employees. Enterprises all over the world increasingly use solutions of the model termed Software as a Service [Tchorek-Helm 2013]. The main assumption of the cloud computing model in the SaaS model (Software as a Service) is storage of applications and data in a remote location using virtual servers [Kieltyka, Kobis 2013, pp. 13–19]. This approach maximally reduces the need for IT resources in the enterprise and the need for management of all the components of the information system. In practice, all the duties connected with maintenance, security and updating of IT resources are outsourced to the external enterprises.

Figure 1. Information management in the traditional model with data sharing to the outside of the enterprise



Source: author's own elaboration.

An effect of implementation of the cloud computing model is similar level of access (from the technical standpoint) to software and data by both employees in the enterprise's office and mobile employees. The diagram of the model is presented in Figure 2.

Information management based on the cloud computing model has some benefits and drawbacks. The benefits are:

- reduction of IT departments (no application servers, databases, archives);
- reduction in costs of maintenance of IT infrastructure;
- delegating information storage safety to the external provider;
- lack of the necessity of purchasing software updates;
- access to the enterprise's resources from any device with web browser and in any geographical location;
- no necessity of employing experts in specific domains.

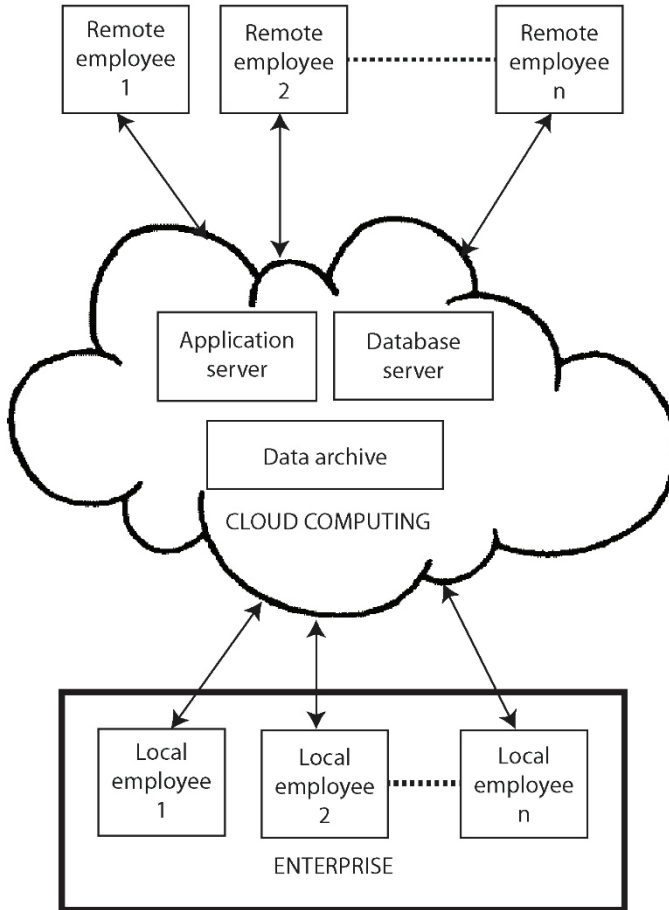
The drawbacks include:

- necessity to ensure a stable and efficient basic and spare Internet connections;
- outsourcing the data to an external enterprise (no opportunities for definition of physical data warehouse);
- unclear legal explanation in terms of storing data in cloud environments (meeting the requirements of the Inspector General for the Protection of Personal Data in Poland)¹.

From the standpoint of this study, the most important benefit of cloud computing is opportunities for remote work from any location without special preparation of mobile devices. Compared to traditional model, with selected mobile employees having dedicated software, cloud computing model uses ordinary web browsers [Weinhardt et al. 2009]. Therefore, remote work can occur from any device with any operating system. In extreme situations, the employee can replace the device with another one or use external devices and still have an access to entire IT resources in the enterprise [Serafinowicz 2011]. Obviously the question is: if the access is possible from any location and using any device, what is the level of data safety?

1. The act of 29th August 1997 with further amendments about protection of personal data and the directive of the European Parliament and of the Council as of 24 October 1995 No. 95/46/EC with further amendments.

Figure 2. Information management in the cloud computing model



Source: author's own elaboration.

Safety of data storage in cloud computing arouses controversy and represents the main argument of the opponents of cloud computing. Data safety can be considered from two standpoints:

- protecting data from third parties from the outside of the cloud;
- safety within the cloud.

In the first case, the only risk factor is human. Carelessly stored passwords or conscious setting the password with low security level might lead to the risk of a break-

in and losing data. However, human factor is present in any system of storage and management of information. Therefore, it should be not considered as a drawback and connected with cloud computing but as a factor that can limit safety of information in general. Another aspect of safety of access to a cloud is connected with the data storage service provider. This results from the fact that internal resources are entrusted to a provider which ensures a maximal level of safety but only against the external users. However, such a provider has full access to the internal data. This aspect was also discussed by Richard Stallman, founder and president of Free Software Foundation. In an interview for *The Guardian* warns against the widespread using of clouds and argues that this might represent a trap. His opinion is that the personal data should not be sent to external providers since this means that they want to have an access to them. According to Stallman, we are becoming dependent on closed solutions developed by people we cannot control [Kobis 2013, p. 220]. The opinion of this expert may be slightly exaggerated. However, each business entity that implements cloud computing services should, firstly, pay attention to outsourcer's credibility and, secondly, analyse the contract for data storage with a legal consultant.

The significant benefit of the SaaS model is reasonable price of services. The subscription-based payment for using the application and data warehouse can be acceptable in terms of price, even for micro sector enterprises. The smallest enterprises can use advanced tools that allow for effective competition in the market. Therefore, mobile work supported by entire IT resources in the firm, which was previously the realm of big companies, can be performed in an enterprise of any size.

Mobility, supported with cloud computing, stimulates a new form of using internal resources of the business entity. Specialized software dedicated for mobile devices, with its installation depending on hardware resources, has been replaced with commonly used web browsers. Entrepreneurs do not have to care for updating: software available in cloud computing is always available with updated versions. They also do not have to maintain expensive servers with necessary hardware and application security infrastructure.

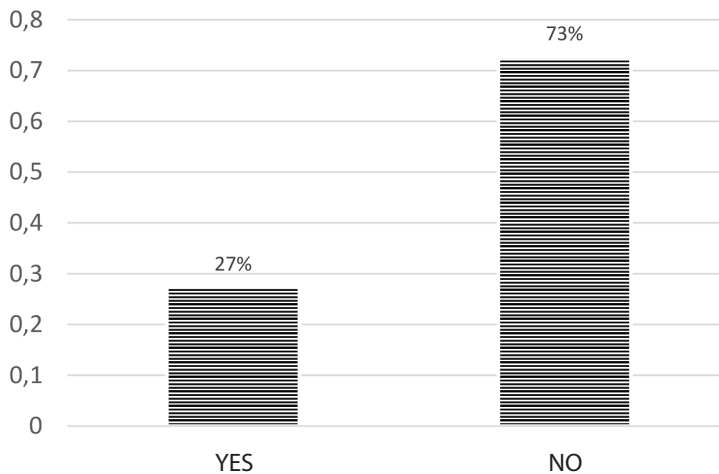
Through delegation of technical aspects of IT resources in the organization to a cloud, employees responsible for servers and security devices can spend their time for development of new solutions and methods of information management. Therefore, cloud computing can contribute to generation of value added in the enterprise.

Mobility in cloud computing services: author's research

A survey was conducted from April 2015 to June 2015 among enterprises from the SME sector in the Silesian Voivodeship in Poland, containing a wide range of questions concerning cloud computing. The respondents were 172 enterprises, selected with probabilistic method of random selection. An electronic questionnaire was employed. The questionnaire (link to the questionnaire) was sent via e-mail to the group of 700 selected business entities, with the response rate of 24.5%. The choice of this form of contact with respondents determined the choice of enterprises that used at least the most basic method of electronic communication: e-mail, which guaranteed using at least one computer.

The use of cloud computing in the enterprises surveyed was declared by only 27% of respondents, which meant 47 business entities (Diagram 1).

Diagram 1. Does your enterprise use cloud computing services



Source: author's own elaboration.

Certain criteria should be adopted in order to determine which enterprises use cloud computing model. These criteria depend on the approach to the definition of cloud computing. Two variants can be determined:

The first variant: business entities in the survey obtained the address of the questionnaire via electronic mail. In one of the questions, i.e. "How does the enterprise

acquires e-mail address?”, respondents replied in 113 cases that they used virtual servers with their own domains, whereas 59 of them used web portals. According to the definition of cloud computing², the fact that the enterprises use e-mail means that they use cloud computing services.

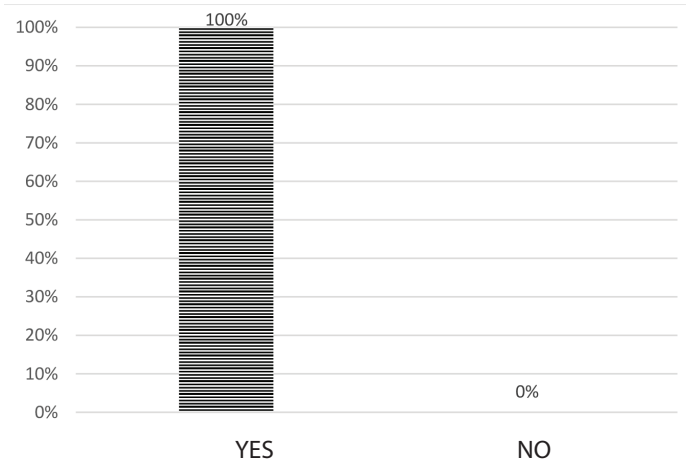
The second variant: From the standpoint of enterprises, the term cloud computing is a new term and is associated mainly with sharing new services through the network, including office software, dedicated software (accounting, HR, graphic software etc.) E-mail or hosting for the purposes of the website are services which have been available for many years. Therefore, although unfairly, respondents do not consider them as cloud computing services.

The most of available studies should be approached in a manner adopted as the second variant. The research centres (with an example of Poland) quote values of from several percent [Eurostat 2014] to several ten percent of enterprises that use cloud computing [Microsoft 2013]. Comparing these data with the number of enterprises that have an e-mail address, these data seem to be much underestimated. Another problem to be examined is the fact of such a substantial percentage discrepancies.

In order to illustrate which enterprises use wider range of applications in the cloud than merely an e-mail, the author of this study also adopted the second variant.

2. National Institute of Standards and Technology definition: Cloud computing is a model for enabling convenient, on-demand network access to a shared pool of configurable computing resources (e.g., networks, servers, storage, applications and services) that can be rapidly provisioned and released with minimal management effort or service provider interaction URL: <http://www.nist.gov/itl/csd/cloud-102511.cfm> [access on 21 October 2015].

Diagram 2. Does the enterprise use their resources of data/application outside the enterprise's headquarters?

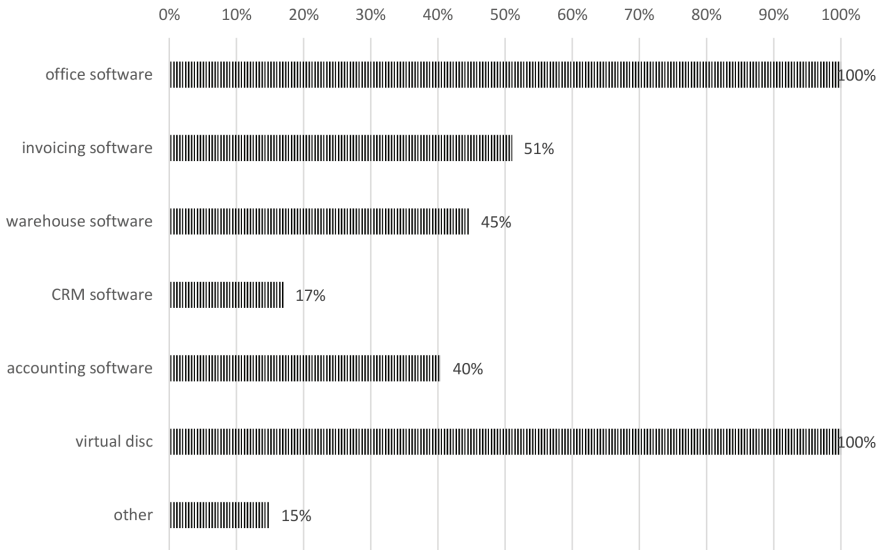


Source: author's own elaboration.

All the enterprises in the population studied which declared the use of cloud computing model also declared the use of their resources outside the enterprise's headquarters (Diagram 2). It is likely that the method of operation of the business entity and the scope of duties of employees connected with working outside the enterprises forced owners/manager to make the decision on implementation of cloud computing. Therefore, the values in diagram 1 and diagram 2 are similar.

Another question concerned the scope of the data and applications used by mobile employees (Diagram 3). The greatest number of people declared the use of office software and virtual discs. Both values are the same (100%). Correlation of these two positions is not random. Currently available office software used in cloud computing feature full correlation with a virtual disc at which the data are stored, available for any user working within the same subscription for services. Storing documents in virtual discs substantially facilitates their management from the standpoint of group information processing. Current mechanisms allow for working of many people in the same time with the same document.

Diagram 3. Which applications/data in cloud computing model are most frequently used by employees outside the office?



Source: author's own elaboration.

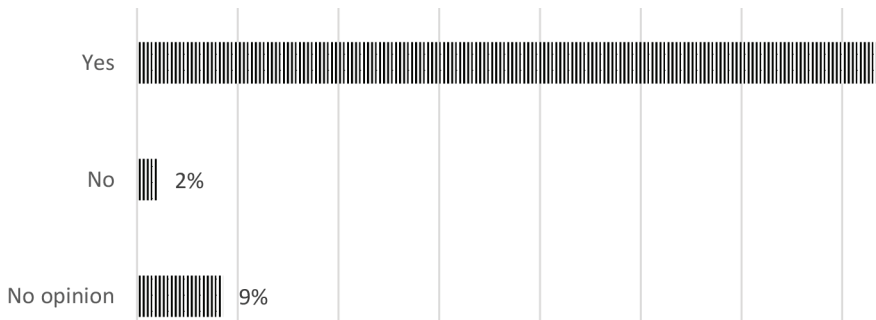
The second position marked by the respondents was using software for invoicing. Software of this type is very popular. It has programmed mechanisms which are identical with box versions and allow printing documents in any place.

Other places are taken by warehouse software, accounting software, CRM software and other pieces of software. In many cases warehouse software is integrated with invoicing software. Warehousing modules allow commercial representatives to have insight into inventory levels and presentation of the range of products in the enterprise to any customer or business partner. Sold products are automatically recorded and updated in the system, which causes that people working in different geographical locations have constant access to inventory levels.

"Other" pieces of software is understood to mean niche software available in cloud computing models, such as graphical software, CAD software and software created by enterprises in remote programming environments.

The most of the respondents (89%) who utilized mobile software in the cloud computing model declared that they would again decide to implement this type of services (Diagram 4). This reflects a positive attitude of entrepreneurs to this new method of sharing IT resources in enterprises.

Diagram 4. Would you again make the decision to implement cloud computing?



Source: author's own elaboration.

It should be emphasized that, as mentioned in the previous chapter, many enterprises of the SME sector would not have technical possibilities to work with their own data and applications in a mobile form due to high initial costs of implementation of such solutions. Cloud computing has entirely changed the “power distribution” in these terms between big companies, corporations and enterprises of the SME sector.

Conclusions

The employee mobility presented in this paper in the aspect of using cloud computing opens up opportunities for enterprises of the SME sector in terms of remote using of the data and applications of the business entity. The presented parts of the studies demonstrate the demand for services of remote access to IT resources in enterprises. All the entities that implemented such services have remote employees. Although the cloud computing model appears to many entrepreneurs in Poland as a “technical novelty”, the results of surveys show that this model is gaining many supporters.

The model of cloud computing is evolving, with increasing number of applications adjusted to the work of business entities. This is the essential factor that determines migration from the traditional IT model towards the cloud computing model. Many enterprises process data using applications which are non-existent or exist as abridged versions as web applications. However, development of suitable services seems to be a matter of time. Using the paradigm proposed by Ramnath Chellapp in 1997, the boundary of computing services will be determined by economic reasons rather than technological limitations” [Kucęba 2013, p. 203].

Bibliography

Kiełtyka L., Kobis P. (2013), *Ekonomiczne aspekty wirtualizacji zasobów informatycznych przedsiębiorstw*, „Przegląd Organizacji”, nr 4.

Kobis P. (2013), *Istota cloud computing oraz szanse i zagrożenia związane z wykorzystaniem chmury obliczeniowej* [in:] L. Kiełtyka (red.), *Technologie informacyjne w funkcjonowaniu organizacji. Zarządzanie z wykorzystaniem multimediiów*, Dom Organizatora, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa, Toruń..

Kucęba R. (2013), *Model cloud computing – taksonomia pojęć i własności* [in:] L. Kiełtyka (red.), *Technologie informacyjne w funkcjonowaniu organizacji, Zarządzanie z wykorzystaniem multimediiów*, Dom Organizatora, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa, Toruń.

Micorsoft (2013), *Microsoft: MŚP korzysta masowo z chmury*, URL: <http://www.polskieradio.pl/111/1896/Artykul/852097,Microsoft-MSP-korzysta-masowo-z-chmury> [access on 12.11.2015].

National Institute of Standards and Technology URL: <http://www.nist.gov/itl/csd/cloud-102511.cfm> [access on 21.10.2015].

Serafinowicz A. (2011), *Nie błędzić w chmurach*, <http://pclub.pl/art44389-7.html> [access on 26.10.2015].

Tchorek-Helm C. (2013), *Chmura i mobilność rządzą kadrami*, Komputer w firmie, URL: <http://www.polskieradio.pl/111/1892/Artykul/903779,Chmura-i-mobilnosc-rzadza-kadrami> [access on 08.11.2015].

Weinhardt Ch., Blau B., Borissov N., Meinl T., Michalk W., Stöber J. (2009), *Cloud Computing – A Classification, Business Models, and Research Directions*, Business&Information Systems Engineering nr 5, URL: <http://link.springer.com/article/10.1007/s12599-009-0071-2/fulltext.html> [access on 30.10.2015].

Eurostat, easycall.pl, BPSC, Itmagination, (2014), *Wykorzystanie cloud computing w Polsce*, URL: <http://www.polskaszerokopasmowa.pl/artykuly/wykorzystanie-cloud-computing-w-polsce.html> [access on 06.11.2015]

Cisco (2011), *Zdalna praca oczami pracowników*, URL: <http://www.cisco.com/web/PL/prasa/news/2011/20111214b.html> [access on 05.11.2015]

Marzena Kruk | msylwia.kruk@umcs.pl

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej

Innowacyjność polskich uczelni – stan i perspektywy

Innovation Polish Universities – State, Opportunities and Perspectives

Abstract: With the development of a competitive economy, there has been a demand not only for new products or new manufacturing solutions - technology requires that each employee was the creator of innovation. What does this mean for higher education? Does the ethos of the university in this case correspond to the needs of the socio-economic state? With the education of attitudes the transfer of a theoretical knowledge is also needed to build pro-innovation attitudes among young people who will be able to meet the needs of employers, among whom polls show more consideration not only to the knowledge about certain skills and attitudes of what is creativity, but also to the mutual trust and willingness to change. The article aims to analyze the innovative character of Polish universities and its various dimensions, eg. from education programs to the specific examples of pro-innovation initiatives undertaken in the areas of science-business.

Key words: universities, innovation, crisis

Wstęp

W dokumencie *Zarządzenie szkolnictwem wyższym w Europie* poruszającym wiele ważnych zagadnień z zakresu finansowania uczelni, autorzy zwracają również uwagę, że niezbędne jest podejmowanie wspólnych działań sfery biznesu i nauki. Uwa-

żają ponadto, że nauka powinna wychodzić naprzeciw oczekiwaniom społeczeństwa i przygotować oferty kształcenia uwzględniające nie tylko tradycję, ale i umożliwiające kształcenie w odpowiedzi na zapotrzebowania świata biznesu i gospodarki. Uwzględniając nowy system edukacji wyższej, tylko niewielki odsetek studentów kontynuuje naukę na studiach magisterskich, a jeszcze mniejszy na studiach trzeciego stopnia. Wymagania przedsiębiorców, aby absolwent posiadał „doświadczenie zawodowe”, jest dla wielu studentów barierą nie do pokonania podczas aplikowania na stanowiska pracy. Ponadto pracodawcy wśród kompetencji, na jakie zwracają uwagę u przyszłych pracowników, wymieniają: kompetencje społeczne, myślenie kreatywne, twórczość, umiejętność pracy w zespole itp. Z uwagi na ograniczenia programowe na wielu kierunkach, szczególnie techniczno-przyrodniczych i ścisłych, studenci nie w pełni mogą zdobyć pewne umiejętności społeczne. Uniwersytet otwarty na innowacje idzie z duchem czasu i daje studentom możliwości współtworzenia uniwersytetu i bycia niejako w centrum nauki, poprzez wykorzystanie aktywnych form działania np. parków technologicznych, inkubatorów itp. Ten ważny element łączący teorię z praktyką to nowe formy działań, do których włączeni są zarówno studenci, jak i pracownicy oraz absolwenci. Otrzymanie dyplomu dla wielu studentów nie oznacza zerwania kontaktu z uczelnią, ale jest początkiem nowej współpracy, wielu wspólnych inicjatyw, dzielenia się swoim doświadczeniem, pogłębiania wiedzy i rozwijania kompetencji. Wyjazd za granicę w celu podjęcia pracy nie musi być jedyną drogą wyboru dla młodych ludzi w Polsce. Wszystkie środowiska, szczególnie środowisko akademickie, powinny wziąć również odpowiedzialność za dalsze losy absolwentów, aby mogli oni rozwijać swoje kompetencje w kraju lub za granicą, zgodnie z preferencjami. Wielu młodych ludzi często chowa dyplomy do szuflady i podejmuje pracę zarobkową za granicą poniżej swoich kwalifikacji. Kryzys uniwersytetów to nie tylko kryzys na miejscach rankingowych, to przede wszystkim dramat absolwentów, którzy nie mogą znaleźć pracy w kraju po ukończeniu studiów.

Jednym z rozwiązań tego wielostronnego kryzysu uniwersytetów w Polsce jest wykorzystanie możliwości, jakie dają wszelkiego rodzaju innowacje. Budowanie społeczeństwa wiedzy, otwartego na innowacje staje się obecnie punktem zwrotnym. Uniwersytety również powinny na to wyzwanie odpowiedzieć.

Kryzys uniwersytetów

Kryzys gospodarczy, jaki obserwujemy w świecie, dotyka wielu sfer życia społecznego. Jednym z nich jest obszar edukacji wyższej. Widocznym wskaźnikiem owego kryzysu są niskie pozycje uniwersytetów europejskich, a szczególnie wschodnio-

europejskich na listach rankingowych uczelni w świecie. „W Europie uniwersytety w większości przypadków są w stanie kryzysu [...]. Według Komisji Europejskiej uniwersytety europejskie nie są obecnie w stanie osiągnąć swojego potencjału w wielu ważnych dziedzinach. W efekcie są one opóźnione w nasilającej się globalnej rywalizacji o utalentowanych pracowników akademickich i studentów. Nie nadążają za szybko zmieniającymi się priorytetami badań naukowych, nie charakteryzują się elastycznością i nie osiągają wysokich wyników. Dowodem niskiej konkurencyjności europejskich uniwersytetów w stosunku do amerykańskich czy nawet azjatyckich są ogólnosiwiatowe rankingi” [Kowalewski 2012, s. 238]¹. Przyczyn tego stanu jest wiele. Do najważniejszych niedoskonałości europejskich uczelni należą:

- brak społecznego wykorzystania tradycji akademickich,
- braknowoczesnego zarządzania, planowania i rozwiązań systemowo-ustrojowych,
- nadmierny populizm polityków uniemożliwiający wprowadzenie odpłatności za studia,
- nadmierna i miejscami totalna ingerencja państwa, regulacje, kontrola itp.,
- korporacjonizm tzw. oligarchii akademickiej prowadzący do obrony przywilejów i „okopanych pozycji zasiedzenia”, żądania autonomii bez podjęcia odpowiedzialności za jej ewentualne wyniki [Thieme 2009, s. 36]. Na tle innych krajów Unii Europejskiej Polska wypada bardzo słabo. Według danych Eurostatu na badania i rozwój w 2008 roku Polska przeznaczyła 0,61% PKB. W rankingu wyprzedzamy jedynie Cypr (0,46%), Słowację (0,47%), Bułgarię (0,49%) i Rumunię (0,58%) (EUROSTAT). Średnia w Unii Europejskiej wynosi 2,0% PKB – Polska ma zatem dużo do nadrobienia w kwestii innowacyjności. Przyczyn wolnego rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce jest wiele.

1. Według uznawanego za najważniejszy na świecie rankingu szanghajskiego Europa kontynentalna nie ma uniwersytetów, które lokowałyby się w pierwszej dwudziestce światowej superligi szkół wyższych. Uniwersytetów z Europy Środkowej i Polski nie ma w ogóle wśród pierwszych trzystu uczelni wymienionego rankingu.

Tabela 1. Ranking Uniwersytetów top 10: 2015–2016

2015-2016 Rank	Institution	Country
1	California Institute of Technology	United States
2	University of Oxford	United Kingdom
3	Stanford University	United States
4	University of Cambridge	United Kingdom
5	Massachusetts Institute of Technology	United States
6	Harvard University	United States
7	Princeton University	United States
8	Imperial College London	United Kingdom
9	ETH Zurich-Swiss Federal Institute of Technology Zurich	Switzerland
10	University of Chicago	United States

Źródło: <https://www.timeshighereducation.com/news/world-university-rankings-2015-2016-results-announced> [22 czerwca 2016].

Przyczyn złego stanu szkolnictwa wyższego w Polsce można szukać na wielu płaszczyznach zarówno w wymiarze wewnątrz krajowym, jak i europejskim. Różnorodność modeli wyższego szkolnictwa w Europie nie idzie w parze z jednej strony z koncentracją programową opartą na grantach i uniformizacją uniwersytetów w Ameryce czy Azji, z drugiej – z polityką Unii Europejskiej w tym zakresie, z trzeciej ze współpracą uniwersytetów europejskich z otoczeniem, zwłaszcza komercyjnym, a z czwartej – z wewnętrznymi uwarunkowaniami społecznymi i legitymizacją działań tych instytucji przez ich własną bazę, zwłaszcza studentów [Kowalewski 2012; Popławski 2009].

T. Wawak określa je jako czynniki wewnętrzne i czynniki zewnętrzne. Do czynników zewnętrznych należą:

- bardzo niskie nakłady na naukę i szkolnictwo wyższe, niższe niż w UE (3% PKB),
- niski poziom wynagrodzenia, który powoduje konieczność podejmowania pracy na tzw. drugim etacie,
- bardzo niski poziom przygotowania absolwentów szkół średnich do studiowania,
- słabość państwa, które nie jest w stanie przeprowadzić skutecznej reformy edukacji, poprzez wydanie stosowanych aktów prawnych,
- niski poziom wymogów stawianych uczelniom i kierunkom studiów w procesie akredytacji przez PKA [2013, s. 40].

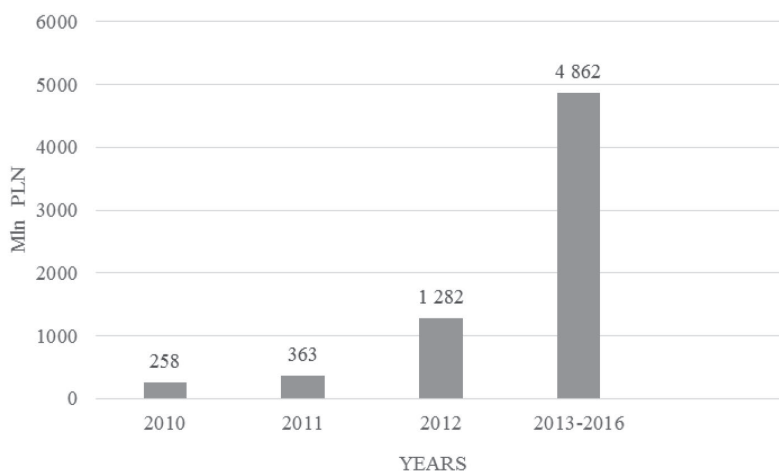
Do czynników wewnętrznych hamujących rozwój uczelni należą przede wszystkim:

- niechęć znacznej części pracowników do zmian,

- nawyki i przyzwyczajenia z PRL,
- negatywne cechy i następstwa komercjalizacji usług edukacyjnych świadczonych przez uczelnie niepubliczne,
- brak kompetencji osób pełniących funkcje kierownicze i ich niechęć do zmian,
- nieodpowiednie programy dydaktyczne [Wawak 2013, s. 40].

Nakłady finansowe na rozwój uczelni to jedna z największych barier wspierania działań innowacyjnych na uczelniach. Krajowe nakłady na B+R Polski są niejednokrotnie mniejsze niż nakłady na B+R międzynarodowych koncernów. W roku 2000 udział Polski w produkcie krajowym brutto państw OECD wyniósł 1,3%, a w krajach UE w 2002 wyniósł 2,1% [MNISW 2013, s. 1]. Jednak od 2002 w Polsce nakłady finansowe w tym obszarze zaczęły wzrastać. Polska osiągnęła imponującą dynamikę wzrostu nakładów na działalność badawczo-rozwojową. W okresie 2002–2010 skumulowany wzrost wyniósł 122,5%, a średnia stopa wzrostu 10,5%, analogiczna wartość dla UE to odpowiednio 27,4% i 3,1%. Wysoka dynamika wzrostu jest cechą charakterystyczną dla gospodarek wschodzących, przy czym poziom nakładów w Polsce na działalność B+R jest nadal stosunkowo niski. Średnie wydatki na działalność B+R w krajach UE w 2007 wynosiły 2% w relacji do PKB, w Polsce współczynnik wyniósł 0,7% [EUROSTAT 2013].

Wykres 1. Wydatki deklarowane przez przedsiębiorców na B+R w ramach Narodowego Centrum Badań i Rozwoju w latach 2010–2016



Źródło: *Nauka w Polsce 2013*, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_08/010df9372ca1a016e6e9bf7746817b38.pdf [22 czerwca 2016].

Udział nakładów wewnętrznych poniesionych na badania naukowe i prace rozwojowe w PKB osiągnął w 2012 roku 0,90% i wzrósł o 0,14 punktów procentowych w porównaniu z rokiem poprzednim. W 2008 roku wskaźnik ten wyniósł 0,60%. Od 2008 roku obserwuje się systematycznie wzrost liczby zatrudnionych w działalności badawczo-rozwojowej. W 2012 roku liczba personelu B+R zwiększyła się w porównaniu z 2008 o 16,7% [Raport GUS 2014, s. 1].

Wykres 2. Nakłady (mln euro) na działalność badawczo-rozwojową ponoszone przez organizacje gospodarcze w 2011 (bez Grecji)



Źródło: *Nauka w Polsce 2013*, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_08/010df9372ca1a016e6e9bf7746817b38.pdf [22 czerwca 2016].

„Dokonana analiza głównych źródeł finansowania nauki wskazuje, że istniejący model publicznego finansowania z pewną możliwością udziału środków prywatnych może w dłuższej perspektywie być przeszkodą w rozwoju współczesnej nauki w Polsce [Nowak, Niewiadomski 2014, s. 18].

Polskę niestety wciąż jeszcze dzieli duży dystans, w aspekcie procesów badawczo-rozwojowych, do krajów wysoko rozwiniętych. Nasz kraj zajmuje znacznie niższe pozycje w światowych rankingach konkurencyjności. Według *The Times Higher Education World University Rankings Lisbon Review Ranking*, w którym uwzględniono m.in. takie kryteria, jak: społeczeństwo informacyjne, innowacje, badania

i rozwój, obejmujący również poziom rozwoju informatycznego kraju, Polska znalazła się dopiero na 501–600 pozycji [2015, s. 1].

Ważnym elementem, który przyczynia się do złego stanu polskich uniwersytetów, jest brak współpracy pomiędzy różnymi sferami gospodarki i nauki. Nieoptymalna współpraca w zakresie badań oraz transferu wiedzy pomiędzy publicznymi organizacjami badawczymi, w szczególności uczelniami wyższymi, a przemysłem jest jedną ze słabych stron europejskiego systemu badań i innowacji [COM 2005, s. 116]. „Czego zatem brakuje w sektorze wiedzy w Polsce? Najbardziej komercyjnych firm badawczych, które żyłyby z innowacyjnych badań i wdrożeń. Takich właśnie firm powinno być w Polsce tysiące. Tego jednak w naszym kraju nie ma [...]. Analizy i doświadczenia instytucji spełniających rolę inkubatorów przedsiębiorczości lub parków nauki wskazują na istnienie istotnych barier dla rozwoju innowacyjności, której podstawą jest własny dorobek twórcy inwestora/wynalazcy lub założonego przez niego mikroprzedsiębiorstwa” [Woźnicki 2006, s. 98]. „Wśród przyczyn niedorozwoju swobodnego rynku wynalazków w Polsce wymienia się m.in.:

- brak tradycji wynalazczych,
- brak z jednej strony wiary samych wynalazców w możliwości osiągnięcia sukcesu ekonomicznego dzięki wynalazkowi, z drugiej zaś brak wiarygodności wynalazców w oczach ewentualnych inwestorów,
- brak kapitału i tradycji jego pomnażania za sprawą inwestycji w przedsięwzięcia innowacyjne związane z dużym ryzykiem,
- brak doświadczeń i niedorozwój instytucjonalny w zakresie infrastruktury i logistyki związanej z transferem technologii i ich komercjalizacją,
- brak rozwiązań prawnych wspierających innowacyjność.

„Obecnie europejskie szkolnictwo wyższe powinno brać przykład nie tylko z USA, ale i szybko rozwijającej się Azji, w której wiele krajów stworzyło swoje wizje rozwoju” [Kowalewski 2012, s. 238]. Polska będąc członkiem Unii Europejskiej, w takim samym stopniu powinna wziąć odpowiedzialność i wychodzić naprzeciw potrzebom i wyzwaniom, przed jakimi stoją uczelnie wyższe.

Innowacyjny uniwersytet

Na całym świecie zaostrza się konkurencja o przyciągnięcie inwestycji w badania naukowe i innowacje. Jeśli UE chce pozostać konkurencyjna i zachować swój model społeczny, pilnie potrzebne są daleko idące reformy. Badania naukowe i innowacje są potrzebne do lepszego przygotowania gospodarki UE na przyszłe wyzwania, dzięki

tworzeniu takich rozwiązań na rzecz wzrostu gospodarczego, rozwoju społecznego i ochrony środowiska, z których korzyści odniosą wszystkie zainteresowane strony [Komisja Wspólnot Europejskich COM 2005, s. 116]. W Deklaracji z Glasgow *Silne Uniwersytety dla silnej Europy* znalazł się zapis: „Uniwersytety muszą realizować obowiązek wzmacniania znaczenia badań naukowych i innowacyjności poprzez optymalne wykorzystanie zasobów i rozwój instytucjonalnych strategii rozwoju. Ich zróżnicowane profile działalności zapewniają większe zaangażowanie w badania oraz proces innowacji przez współpracę z partnerami [2005, część V, punkt 22].

Według *Encyklopedii socjologii* innowacje to „coś nowego, [...] przeciwieństwo rutyny, naśladownictwa, schematyzmu i epigonizmu. Mówi się o innowacyjności jako cesze człowieka, przedsiębiorstwa, działania, instytucji, badań, techniki, sztuki” [Zacher 2000, s. 311]. Innowacje według J.A. Schumpetera to;

- wytworzenie nowego produktu lub wprowadzenie na rynek towarów o nowych właściwościach,
- wprowadzenie nowej lub udoskonalonej metody produkcji,
- otwarcie nowego rynku zbytu,
- zdobycie nowych źródeł surowców lub półfabrykatów,
- przeprowadzenie nowej organizacji jakiegoś przemysłu, np. utworzenie monopolu lub jej likwidacja [Schumpeter 1960, s. 131].

Według danych Głównego Urzędu Statystycznego działalność innowacyjna to: szereg działań o charakterze naukowym (badawczym), technicznym, organizacyjnym, finansowym i handlowym (komercyjnym), których celem jest opracowanie i wdrożenie nowych lub ulepszonych wyrobów i procesów, przy czym wyroby te i procesy są nowe przynajmniej z punktu widzenia wprowadzającego je przedsiębiorstwa [Główny Urząd Statystyczny 2010, s. 1]. Zdaniem P. Druckera „innowacje są to twórcze zmiany w systemie społecznym, w strukturze gospodarczej, w technice oraz przyrodzie”, innowacją jest także każda idea, postępowanie lub rzecz, która jest nowa, ponieważ jest jakościowo odmienna od dotychczasowych. Przekształcenie innowacji w produkty i działania rynkowe to rozpoczynanie czegoś zupełnie nowego, podejmowanie skomplikowanej działalności o wysokim stopniu ryzyka i niepewności. Innowacje w biznesie obejmują produkty i usługi oraz działania mające na celu doprowadzenie ich do nabywców oraz przekonanie o ich użyteczności” [Drucker 1992, s. 36]. Badania porównawcze definicji wskazują na główne aspekty innowacji:

- przedmiot innowacji: to produkty lub usługi, procesy, strategie,
- proces generowania innowacji: to sekwencja działań, zmian, lub funkcji mających na celu udoskonalenie lub nowe wykorzystanie,
- podmiot innowacji: jednostka, w ramach której i dla której innowacje są tworzo-

- ne (mogą to być firmy sektora prywatnego i publicznego, organizacje komercyjne i nie nastawione na zysk, administracja publiczna, określone geograficznie regiony, obszary narodowe lub świat jako całość, a więc gospodarki, rynki, społeczeństwa),
- rezultat innowacji: efekt lub skutek wdrożenia innowacji w zdefiniowanej wyżej jednostce (podmiocie), mogą nim być np. wzrost gospodarczy, poziom dobrobytu społecznego, rentowność itp.,
 - ramy czasowe innowacji: okres, w jakim innowacje zachodzą lub mają się realizować.

Uniwersytet zorientowany na rozwój kreatywności powinien opierać się na trzech filarach: technologii, talencie i tolerancji [Kamińska, Skonieczny 2012, s. 137]. Najlepszym modelem opisującym transfer technologii z nauki do biznesu jest model sieciowy. Model sieciowy w praktyce stanowi wspólnotę integracji wiedzy (Knowledge Integration Community KIC). Wspólnota ta powinna obejmować sześć kluczowych węzłów:

- badania prowadzone na uniwersytetach,
- edukację,
- przemysł i biznes; małe i duże przedsiębiorstwa, firmy,
- władze lokalne regionalne i krajowe,
- wymianę wiedzy,
- innowacje generowane wymianą wiedzy [Kamińska, Skonieczny 2012, s. 138].

Wdrażanie innowacji na uczelniach wyższych dokonuje się na kilku poziomach poprzez nowe instytucje, programy i fundusze. „W procesie transferu innowacji niebagatelną rolę mają do spełnienia wyższe uczelnie. Takie są oczekiwania przemysłu, społeczeństwa i administracji państwowej, a także pracowników i absolwentów uczelni” [Santarek, Bagiński, Sobczak, Szerenos 2008, s. 10]. „Istota nowoczesnego uniwersytetu zawiera się w czterech strumieniach przedsiębiorczości, które do niego są kierowane i którymi on kieruje jako instytucja publiczno-prywatna. Pierwszy i najważniejszy jest strumień przedsiębiorców, który składa się z programów zapewniających wzrost świadomości wśród kadry uczelni i studentów oraz szerokiej edukacji na temat przedsiębiorczości [...]. Drugi zawiera działania oparte o strumień technologii i zapewnia innowacyjność oraz wynalazczość. Trzeci, bardzo istotny, to strumień kapitału – ryzykownego i nieryzykownego, kojarzonego z różnych podmiotów i źródeł. Ważny jest strumień wsparcia – infrastruktura, inkubatory, i konsulting. Pozostały strumień ogólny – dotyczy darowizn, badań nad przedsiębiorczością oraz nad informacją i jej przepływem” [Kowalewski, Popławski 2009, s. 141]. Działanie to nowy wymiar uniwersytetów. To nie tylko służba prawdzie naukowej, ale także działania pragmatyczne.

Według J. G. Wissemy uniwersytet III generacji charakteryzuje się tym, że:

- jest budowany na bazie nauk ścisłych, technicznych i stosowanych;
- jest niezależny od państwa, niefinansowany bezpośrednio przez państwo;
- posługuje się językiem angielskim w komunikacji;
- stanowi międzynarodowe centrum wymiany know-how, odznacza się innowacyjnością;
- jest finansowany z grantów, darowizn, przez agencje finansujące prace badawcze, w małym zaś stopniu z subwencji rządowych i opłat studentów;
- kształci w ramach kolegiów uniwersyteckich (wysoki poziom badań i edukacji) oraz wydziałów;
- działa na zasadzie kultury przedsiębiorczości, przywództwa w ramach wyspecjalizowanych zespołów tematycznych, grup eksperckich;
- dąży do komercjalizacji wyników badań, działań na rzecz transferu technologii dla MSP, inkubacji przedsiębiorczości, zawierania kontraktów [Wissema 2005, s. 59].
- Współcześnie transfer technologii zachodzi również na przestrzeni nauki i gospodarki. Do sfery transferu technologii należą:
 - zamówienia na realizację B+R zlecane głównie przez duże przedsiębiorstwa, agencje i programy rządowe;
 - inwestycje bezpośrednie, współpraca i fuzje, *joint ventures*;
 - rynek technologii obejmujący obrót patentami, licencjami, know-how;
 - zakup maszyn i urządzeń technicznych (modernizacja), będący rodzajem przenoszenia nowej techniki;
 - proces dydaktyczny, w którym studenci przenoszą wiedzę w życie zawodowe;
 - publikacje naukowe;
 - wymiany pracowników, doradztwo, kontakty [Myszka, Składzień, Skonieczny 2010, ss. 145–147].

Wizje rozwoju uniwersytetów

Wzmacnianie uczelni poprzez różne źródła finansowania jest podstawowym krokiem na drodze do ich rozwoju. Jednak wzrost nakładów finansowych nie wystarczy do osiągnięcia nowej jakości. Istotne jest także skuteczne zarządzanie w uczelniach wyższych. Zdaniem H. Chesbrough otwarta innowacja to: „paradygmat zakładający, że firmy mogą i powinny wykorzystywać zewnętrzne pomysły, podobnie jak pomysły wewnętrzne oraz wewnętrzne i zewnętrzne drogi do rynku, w miarę jak firmy dążą do polepszenia technologii” [Chesbrough 2003, s. 33]. Wyżej wymieniony autor

uważa, iż innowacja otwarta składa się z trzech elementów: kultury, struktury oraz modelu biznesowego. Bez elementów współpracy pomiędzy różnymi podmiotami gospodarczymi a uczelniami niemożliwy staje się rozwój innowacji i ich praktyczny wymiar, czyli użyteczność. Odnotowując rosnące zaangażowanie szkół wyższych we współpracę z przemysłem, wskazuje się następujące trendy:

- rosnącą liczbę patentów zgłaszanych przez szkoły wyższe,
- zwiększające się przychody szkół wyższych z udzielania licencji,
- zwiększającą się liczbą pracowników naukowych zaangażowanych w akademicką działalność przedsiębiorczą;
- zwiększający się udział środków pochodzących z przedsiębiorstw w budżetach szkół wyższych;
- zwiększającą się liczbę ośrodków transferu technologii, współpracy z przemysłem i parków technologicznych [Klich 2012, s. 57]. Czy nowoczesne uniwersytety w Polsce podążają również w tym kierunku?

W Polsce zapisy Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym stwarzają możliwości rozwoju uczelnianej infrastruktury przedsiębiorczości i transferu technologii, pozostawiając jednocześnie swobodę wyboru formy organizacyjno-prawnej [Dz.U. Nr 164, poz. 1365, z późn. zm. z dnia 27.07.2005]. Zgodnie z Raportem *Sektor Nowoczesnych Usług Biznesowych w Polsce 2012*, wg stanu na grudzień 2011 roku, na ponad 337 centrów usług funkcjonujących w Polsce 93 stanowiły centra badawczo-rozwojowe. Oznacza to dynamiczny wzrost. W kontekście działalności B+R szczególnie ważny jest rozwój następujących branży: motoryzacyjnej lotniczej, elektronicznej, telekomunikacyjnej, IT, biotechnologicznej, inżynierii medycznej i farmaceutycznej, budownictwa, oraz robotyki i nanotechnologii. Działalność dużych centrów badawczo-rozwojowych to przede wszystkim inkubatory przedsiębiorczości oraz centra transferu technologii.

Aktywność Akademickich Inkubatorów Przedsiębiorczości (AIP) inicjonowana jest zazwyczaj przez środowisko akademickie. Akademickie inkubatory obok Centrów Transferów Technologii (CTT) stanowią element instytucjonalnej struktury modelu przedsiębiorczego uniwersytetu. Jak pokazuje badanie przeprowadzone nad AIP przez Ośrodek Przetwarzania Informacji w marcu 2012 r., początkowy entuzjazm związany z uruchamianiem preinkubatorów na polskich uczelniach po kilku latach funkcjonowania nieco osłabł, a same ośrodki szukają sposobu na funkcjonowanie w specyficznym otoczeniu [Mażewska 2012, s. 55]. Z przeprowadzonych badań w 2012 r. w Polsce wynika, że łącznie istnieją 73 preinkubatory i inkubatory akademickie. Korzyści z funkcjonowania inkubatorów przyuczelnianych, jakie wskazuje Raport, to:

- uatrakcyjnienie oferty edukacyjnej oraz poprawa wizerunku uczelni,
- poprawa relacji z otoczeniem oraz poprawa wizerunku uczelni,
- poprawa relacji z otoczeniem lokalnym i biznesem,
- zwiększenie dochodów ze współpracy i transferu technologii do firm absolwenckich,
- zwiększenie zamówień oraz sponsorowanie działalności badawczej,
- pozyskiwanie dodatkowych środków z programów wspierania przedsiębiorczości technologicznej,
- dodatkowe możliwości dochodów dla studentów oraz pracowników naukowych i inżynierijno-technicznych [Mażewska 2012, s. 57].

Podstawową funkcją uczelnianych Centrów Transferu Technologii (CTT) jest budowa powiązań świata nauki z biznesem oraz komercjalizacja wypracowanego *know-how* [Matusiak, Feltynowski 2010, s. 365]. Analizowane CTT przy uczelniach wyższych rozwinęły szeroką działalność na rzecz macierzystych instytucji, jak i firm oraz podmiotów zewnętrznych. Dominuje działalność szkoleniowa, doradcza i informacyjna, związana z transferem technologii oraz usługami dla przedsiębiorstw. W ostatnim czasie rozwijane są też działania w zakresie informacji o funduszach europejskich. Coraz więcej uczelnianych CTT może wykazać się także pomocą przy tworzeniu akademickich firm odpryskowych (*spin-off*). W kilku CTT uruchomiono programy preinkubacji. Łącznie w skali kraju w 2008 r. powstało 75 tego typu firm, założonych głównie przez studentów i doktorantów (64%) [Matusiak, Feltynowski 2010, s. 365]. Plany rozwoju CTT są w perspektywie polskiej istotne z kilku powodów. Pozytywna ocena funkcjonowania obecnych CTT pozwala na budowanie dalszych planów i koncepcji (duże możliwości dają Polsce zwłaszcza fundusze zewnętrzne w 2014–2020 roku). Jest to niezwykle istotne zadanie z uwagi na fakt, iż przy uczelniach jest to jeden z podmiotów świadczących usługi w zakresie doradztwa i szkoleń.

Tylko ok. 14% całkowitego dorobku naukowego wszystkich ocenianych jednostek naukowych dotyczy efektów bezpośrednio przydatnych dla praktyki gospodarczej [Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego 2010, s. 1]. Jak stwierdza T. Wawak w artykule *Innowacje a zarządzanie w szkole wyższej* niezbędnym elementem dla rozwoju innowacji w środowisk naukowym jest zmiana modelu zarządzania w uczelniach wyższych. „Zarządzanie innowacjami w szkole wyższej tworzy kulturę innowacyjności, która kreuje określony styl kierowania, zwany zarządzaniem twórczym, które ceni i nagradza idee, pomysły, zachęca pracowników do współdziałania w tworzeniu nowych rozwiązań organizacyjnych, popiera zmiany i podejmowanie ryzyka oraz skupienie uwagi nie tylko na działaniu, ale też na jego efektach [...]. Punktem wyjścia, warunkującym powodzenie uczelni na tej drodze jest wdrożenie proinnowacyjnego i jakościowego systemu zarządzania w szkole wyższej i włączenie do

tego procesu studentów i absolwentów” [Wawak 2009, s. 233]. Nowa jakość zarządzania i rozwój zasobów ludzkich na uniwersytecie jest podstawowym warunkiem zmian zachodzących w uczelniach. Opracowanie odpowiednich struktur motywacyjnych oraz ich wdrożenie to elementy skutecznej polityki rozwoju uniwersytetów [Debackere, Veugelers 2005, s. 321].

Zakończenie

Współczesne uniwersytety w Polsce stoją przed wieloma wyzwaniami. Kryzysy, z jakimi się zmagają, nie dotyczą tylko kwestii finansowych czy zmniejszającej się liczby studentów, szczególnie na kierunkach humanistycznych. Kryzysy te spowodowane są wieloma czynnikami, zarówno w skali całej Unii Europejskiej, jak i skali wewnątrz krajowej czy regionalnej poszczególnych jednostek uniwersyteckich. Czy Polskie uniwersytety mają szansę stać się konkurencyjne dla tych z wyższym wskaźnikiem punktowym w rankingach światowych? Czy te tradycje wielkich uniwersytetów polskich wśród uniwersytetów Europy już zanikają? Społeczeństwo wiedzy to społeczeństwo idące z duchem czasów i potrzeb, ciągle rozwijające się, kształcące i starające się rozwiązywać problemy, a nie być tylko biernym odbiorcą usług. Dotyczy to także świata nauki. Aby uniwersytety były konkurencyjne, muszą otworzyć się na „nowe”, w wymiarze nie tylko prowadzonych badań, ale i podejmowanych nowych działań: skierowanych do samych studentów, do absolwentów, do potencjalnych studentów oraz wewnątrz do kadry akademickiej oraz administracyjnej. Wśród nowych wyzwań, przed jakimi stoją uniwersytety w Polsce, jest dokonanie radykalnych zmian w zakresie jakości zarządzania. Nowa jakość zarządzania w szkołach wyższych to także przyjęcie nowych struktur i modeli zarządzania. To zarządzanie twórcze drogą rozwoju innowacji w uczelniach.

Bibliografia:

Chesbrough H. (2003), *Open Innovation: The New Imperative for Creating and Profiting from Technology*, Harvard Business School Press, Boston.

Debackere K., Veugelers R. (2005), *The role of academic technology transfer organizations in improving industry science links*, *Research Policy*, No. 34.

Drucker P. (1992), *Innowacja i przedsiębiorczość*, PWN, Warszawa.

Kowalewski T. (2012), *Potrzeba zmiany paradygmatu kształcenia wobec kryzysu edukacji*, „Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy”, nr 24.

Klich J. (2012), *Koncepcja open innovation i perspektywy jej wykorzystania przez polskie szkoły wyższe* [w:] J. Buko (red.), *Otoczenie instytucjonalne jako stymulator procesów B+R i innowacji w gospodarce*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego”, nr 717.

Kowalewski T., Popławski W.T. (2009), *Między tradycją a nowoczesnością. Wyłanianie się kapitału intelektualnego w uniwersytecie III generacji* [w:] E. Okoń-Horodyńska, R. Wisła, *Kapitał intelektualny i jego ochrona*, Instytut Wiedzy i Innowacji, Warszawa.

Mażewska M. (2012), *Preinkubatory i Akademickie Inkubatory Przedsiębiorczości* [w:] Bąkowski A., Mażewskiej M., *Ośrodki Innowacji i przedsiębiorczości w Polsce*, Wydawnictwo PARP, Warszawa.

Matusiak K.B., Feltynowski M. (2010), *Działalność centrów transferu technologii przy polskich uczelniach*, „Ekonomiczne Problemy Usług”, nr 47.

Myszka W., Składzień, J., Skonieczny J. (2010), *Knowledge Integration Community jako instrument współpracy uniwersytetu z przemysłem* [w:] M. Hopeja, M. Moszkowicza, J. Skalik (red.), *Wiedza w gospodarce i gospodarka oparta na wiedzy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego, Wrocław.

Santarek K., Bagiński A., Sobczak D., Szerenos A. (red.) (2008), *Transfer technologii z uczelni do biznesu. Tworzenie mechanizmów transferu technologii*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.

Thieme J.K. (2009), *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku, Polska. Europa. USA*, Difin, Warszawa.

Wawak T. (2009), *Innowacje a zarządzanie w szkole wyższej* [w:] E. Okoń-Horodyńska, R. Wisła, *Kapitał intelektualny i jego ochrona*, Instytut Wiedzy i Innowacji, Warszawa.

Wissema J.G (2005), *Technostarterzy, dlaczego i jak?*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.

Wawak T. (2013), *Wyznaczniki jakości zarządzania w szkołach wyższych*, „Zarządzanie Jakością”, nr 32.

Zacher L. (2000), *Innowacje* [w:] W. Kwaśniewicz (red.), *Encyklopedia socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa.

Schumpeter J.A. (1960), *Teoria rozwoju gospodarczego*, PWN, Warszawa.

Raporty

European Centre for Higher Education (UNESCO-CEPES) (2003), *Report on Trends and developments in higher education in Europe*, Paris [dostęp: 28 czerwca 2016].

Eurostat (2013), *Science, technology and innovation in Europe*, www.ec.europa.eu/eurostat/documents/3930297/5969406/KS-GN-13-001-EN.PDF [dostęp: 23 czerwca 2016].

Główny Urząd Statystyczny (2010), *Spółczesność informacyjna w Polsce. Wyniki badań statystycznych z lat 2006-2010*, Warszawa, www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/nts_spolecz_inform_w_polsce_2006-2010.pdf [dostęp: 28 czerwca 2016].

Główny Urząd Statystyczny (2014), *Nauka, technika, innowacje i społeczeństwo informacyjne w Polsce*, Warszawa, [www.C:/Users/user/Downloads/nts_nauka_teknika_wybrane_wyniki_badan%20\(4\).pdf](http://www.C:/Users/user/Downloads/nts_nauka_teknika_wybrane_wyniki_badan%20(4).pdf) [dostęp: 28 czerwca 2016].

Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Departament Wdrożeń i Innowacji (2006), *Raport Bariery współpracy przedsiębiorców i ośrodków naukowych*, www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_05/587cda2f54dd2a0efcedade2d7fcc04e.pdf [dostęp: 23 czerwca 2016].

OECD & EUROSTAT, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego (2015), *Podręcznik Oslo. Zasady gromadzenia i interpretacja danych dotyczących innowacji*, www.rpo.lodzkie.pl/images/konkurs_2.3.1_cop_28122015/Podrecznik_OSLO.pdf [dostęp: 27 czerwca 2016].

Górecki J. (2003–2012), *Raport. Sektor Nowoczesnych Usług Biznesowych w Polsce 2012*, Związek Liderów Sektora Usług Biznesowych, Warszawa. www.absl.pl/documents/10186/26940/raport_absl_2015_PL_150622_epub.pdf/a66bd034-6ea5-40ac-99a7-e78b4ecc6f69 [dostęp: 11. czerwca 2016].

The Times Higher Education World University Rankings Lisbon Review Ranking (2015), www.timeshighereducation.com/news/world-university-rankings-2015-2016-results-announced [dostęp: 30 czerwca 2016].

Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego (2013), *Nauka w Polsce*, www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_08/010df9372ca1a016e6e9bf7746817b38.pdf [dostęp: 12 czerwca 2016].

Dokumenty rządowe

Blanke J., Kinnock S. (2010), *The Lisbon Review 2010. Towards a More Competitive Europe?*, World Economic Forum Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego oraz Komitetu Regionów. COM (2005) 488 wersja ostateczna, Bruksela, dnia 12.10.2005, *Realizacja wspólnotowego programu lizbońskiego: Badania naukowe i innowacje jako inwestycje na rzecz wzrostu i zatrudnienia: wspólna koncepcja*, no. 488, Bruksela, Parlament Europejski.

Ustawa z dnia 27 lipca 2005 roku (2005), *Prawo o szkolnictwie wyższym*, Dz.U. Nr 164, poz. 1365, z późn. zm z dnia 27.07.2005.

European University Association (2005), *Deklaracja z Glasgow: Silne Uniwersytety dla silnej Europy*, Bruksela.

Dyrekcja Generalna ds. Edukacji i Kultury (2009), *Zarządzenie szkolnictwem wyższy w Europie. Strategie, struktury, finansowanie i kadra akademicka*, www.eacea.ec.europa.eu/Education/eurydice/documents/thematic_reports/091PL.pdf [dostęp: 12 lutego 2016].

Źródła internetowe:

Academic ranking of world universities (2015), <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Statistics-2015.html> [dostęp: 24 czerwca 2016].

Global innovation Index (2015), <https://www.globalinnovationindex.org/content/page/data-analysis/> [dostęp: 22 czerwca 2016].

Kamińska A., Skonieczny J. (2012), *Transfer technologii z Uniwersytetu do Biznesu* [w:] R. Knośal (red.), *Komputerowo zintegrowane zarządzanie*, Wydawnictwo PTZP, Opole, www.ptzp.org.pl/files/konferencje/kzz/artyk_pdf_2012/p013.pdf [dostęp: 22 czerwca 2016].

Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego (2010), *Działalność sektora B+R w Polsce – diagnoza stanu dla określenia kierunków rozwoju nauki i technologii*, www.nauka.gov.pl/dokumenty-strategiczne/dzialalnosc-sektora-b-r-w-polsce-8211-diagnoza-stanu-dla-okreslenia-kierunkow-rozwoju-nauki-technologii_15063,archiwum,1.html [dostęp: 21 czerwca 2016].

Nowak A.Z., Niewiadomski A. (2014), *Finansowanie nauki w Polsce-pomoc czy przeszkoda*, www.docplayer.pl/716481-Finansowanie-nauki-w-polsce-pomoc-czy-przeszkoda.html [22.06.2016].

Ranking Uniwersytetów, www.timeshighereducation.com/news/world-university-rankings-2015-2016-results-announced [dostęp: 22.06.2016].

Woźnicki J. (2006), *Innowacyjność w sektorze wiedzy* [w:] *Określenie istoty pojęć: innowacji i innowacyjności ze wskazaniem aktualnych uwarunkowań i odniesień do polityki proinnowacyjnej – podejście interdyscyplinarne* (red.), Krajowa Izba Gospodarcza, Warszawa, www.poprzednia.kig.pl/assets/upload/Opracowania%20i%20analizy%20Innowacyjnosc.pdf [dostęp: 22 czerwca 2016].

Cześć III

Kontekst wielokulturowości
w środowisku akademickim

Adrianna Trzaskowska-Dmoch

Spółeczna Akademia Nauk

Zarządzanie międzykulturowe na przykładzie uczelni wyższej

Intercultural Management – the Case of a University

Abstract: Nowadays organizations face immense challenges regarding the efficient use of human resources who both culturally and mentally, due to their race or gender, are different to the majority of the members of the organization. The competence and soft skills of the manager are helpful in grasping the values and promoting the acceptance of cultural differences. Among the most important challenges, facing the Polish higher education system, is strong and expansive internationalization, migration processes and the growth of the international community. The process of internationalization is influenced by, apart from the presence of foreign students and the participation of Polish researches in international research projects, in the broad sense, the exchange of knowledge and experience. The building of a strong and independent (both economically and scientifically) position of Poland in Europe becomes efficient thanks to the geographic location of our country, as well as our membership in the European Union. The purpose of this article was to examine the degree of internationalization of a branch campus of a selected private university with a particular focus on students from Ukraine, as well as to assess the influence of the organizational culture in the international environment on the stabilization of social relationships in the workplace and the importance of culture factors on the expansion abroad.

Key words: organizational culture, management, intercultural management

Rola i znaczenie zarządzania międzykulturowego

Na wstępie należałoby wyjaśnić, jak należy trafnie postrzegać zarządzanie międzykulturowe. Jest to powiązanie wiedzy, doświadczeń i umiejętności niezbędnych do tego, by postępować odpowiednio w ramach kultur narodowych i regionalnych, uwzględniając różnice międzykulturowe na wszystkich szczeblach organizacji i między organizacjami [Szaban 2007, s. 477]. Znaczenie kultury organizacyjnej wprowadził do literatury naukowej A.M. Pettingrew w 1979 r. [Kožusznik 2007, s. 221]. Edgar Schein (1985) definiuje kulturę organizacyjną jako wzorec podstawowych założeń – wymyślonych, odkrytych lub rozwiniętych przez daną grupę w trakcie procesu uczenia się radzenia sobie z problemami zewnętrznej adaptacji i wewnętrznej integracji – funkcjonujących na tyle dobrze, aby uznać je za słuszne i właściwe do przekazywania nowym członkom społeczności jako odpowiedni sposób postrzegania, odczuwania i reagowania na te problemy. Zgodnie z definicją zaproponowaną przez E. Scheina kultura organizacyjna to wartości, postawy, wierzenia i oczekiwania podzielane przez większość członków organizacji [Szaban 2007, s. 440]. Kulturę organizacyjną tworzą określone wzory myślenia i zachowań członków danej organizacji. Rozwój kierunku *human relations* podkreślał znaczenie sposobów współdziałania ludzi dla sprawnego funkcjonowania organizacji. Badania naukowe obejmujące zagadnienia osiągnięć fabryk międzynarodowych koncernów zlokalizowanych w różnych krajach wskazują na istotne różnice w skuteczności stosowania identycznych technik kierowniczych i rozwiązań organizacyjnych. Odrębność kulturowa wpływa istotnie na transfer technologii i organizacji. Z socjologiczno-psychologicznego punktu widzenia kulturę organizacyjną można rozumieć jako normy i wartości wyznaczające specyficzny sposób zachowania się uczestników danej organizacji, odróżniające tę organizację od innych. Kultura organizacyjna powstaje i rozwija się na podłożu konkretnych rozwiązań organizacyjnych i technicznych. Rozwiązania te traktowane są jako narzędzia członków organizacji dążących do realizacji określonych wartości [Sikorski 2002, s. 234]. M. Kostera nazywa kulturę organizacyjną procesem charakterystycznym dla ograniczonej czasoprzestrzeni danej organizacji, w której odbywają się działania organizacyjne, tak jak są postrzegane przez ich aktorów [Kostera 1996, s. 13]. Działania te mogą być wypadkową wartości przekazanych w rodzinie generacyjnej oraz tego, co jest zgodne z naszymi przekonaniami i wiarą. Przy założeniu, że kultura organizacyjna powstaje i rozwija się na podłożu konkretnych rozwiązań organizacyjnych i technicznych. Członkowie organizacji zmuszeni są do współdziałania w celu osiągnięcia określonego mierzalnego celu. Współdziałanie oparte o założenia spójności grupy wymaga pewnych kompromisów w celu upowszechnienia

określonych norm kulturowych i zachowań. Wzory organizacyjne mają charakter administracyjno-prawny, a wzory kulturowe charakter nieformalny, powstają w wyniku konfrontacji indywidualnych hierarchii wartości z możliwościami, jakie stwarza organizacja. W tym rozumieniu kultura organizacyjna oznacza system założeń, wartości i norm społecznych będących stymulatorami tych zachowań członków organizacji, które są istotne z punktu widzenia realizacji formalnie przyjętych celów. Chodzi tu o zachowania wynikające z norm kulturowych, które bądź to wspierają zachowania wypływające z formalnych norm organizacyjnych, bądź je uzupełniają, modyfikują lub stanowią ich całkowite zaprzeczenie.

Wpływ kultury na stabilizację stosunków społecznych w organizacji

Sposoby zarządzania i formy organizacyjne były nastawione w przeszłości na redukcję niepewności poprzez dążenie do stabilności władzy organizacyjnej, a także stabilności relacji między ludźmi tworzącymi środowisko społeczne organizacji.

Jednym z elementów wpływających stabilizacyjnie na relacje władzy organizacyjnej była określona hierarchia, oparta na przekonaniu o potrzebie ciągłości układu władzy i podkreśleniu emocjonalnego aspektu kierowniczego autorytetu. Prowadziło to w konsekwencji do paternalistycznego stosunku między przełożonym a podwładnym.

Funkcja integracyjna kultury polega na tym, że wszystkie jej składniki są wspólnie określone i utrzymywane w danym środowisku. E.H. Schein podkreśla, że procesy formowania się kultury są w gruncie rzeczy procesami formowania się grupy [Sikorski 2002, s. 247]. W procesie tym kształtują się określone wzory myślenia podzielane przez członków danej zbiorowości, także wzory uczuć i wartości czy wierzeń decydujących o tożsamości grupy lub jej braku.

Kultura organizacyjna sprzyja osiągnięciu wewnętrznej integracji w systemie organizacyjnym dzięki:

- zaspokajaniu potrzeb emocjonalnych koleżeństwa i przyjaźni na tle wspólnoty przekonań i doświadczeń społecznych;
- wyznaczaniu zasad stratyfikacji społecznej w grupie, odnoszących się do reguł pozyskiwania autorytetu, władzy organizacyjnej i relacji między przełożonym a podwładnymi;
- wypracowaniu wspólnego języka i kategorii pojęciowych, umożliwiających szybkie i jednoznaczne porozumiewanie się pracowników;

- określenia granic danej grupy społecznej oraz kryteriów przyjęcia lub odrzucenia.

Funkcja percepcyjna kultury organizacyjnej polega na sposobie postrzegania otoczenia grupy i nadawania znaczenia życiu społecznemu i organizacyjnemu. Funkcja adaptacyjna służy stabilizowaniu rzeczywistości za pomocą mechanizmów i schematów wypracowanych latami, funkcja adaptacyjna z kolei – na uzgodnieniu w danym środowisku istoty, misji i strategii organizacyjnej, rodzaju celów organizacyjnych, środków służących realizacji celów, takich jak struktura organizacyjna czy podział pracy.

Siłę kultury organizacyjnej można mierzyć stopniem nasilenia takich cech, jak: wyrazistość, stopień upowszechnienia i głębokość zakorzenienia.

Wyrazistość kultury obejmuje zagadnienia wzorów kulturowych. Odnosi się do stopnia jasności określonej ideologii oraz wyobrażenia na temat tego, co jest pożądane, a co nie. Im mniej wątpliwości mają członkowie danej grupy co do własnych przekonań kulturowych, tym wyrazistsze są te przekonania. Siła kultury organizacyjnej powinna być traktowana przez członków grupy jako coś niekwestionowanego i naturalnego.

Stopień upowszechnienia dotyczy skali, w jakiej pracownicy akceptują określony typ kultury. Im mniejsze zróżnicowanie kulturowe członków organizacji, tym mniejszy stopień upowszechnienia danej kultury organizacyjnej. Głębokość zakorzenienia wyraża stopień przyswojenia wzorów kulturowych. Większe przywiązanie pracowników do wzorów danej kultury organizacyjnej i towarzysząca niechęć do ich zmiany oznaczają większe zakorzenienie kultury. Klimat organizacyjny jest jednym ze wskaźników kultury organizacyjnej. Jeśli chodzi o klimat organizacyjny na uczelni wyższej, to wśród studentów panuje klimat raczej towarzyski, który nakierowany jest na zaspokojenie potrzeb studentów, jest tworzony w oparciu o zachowanie dobrych stosunków koleżeńskich i zintegrowanie zespołu. Cele i zadania zespołu mają drugorzędne znaczenie [Kozusznik 2007, s. 226].

Kultura różnorodności czy kultura narodowa?

Współcześnie przed organizacjami stoją ogromne wyzwania dotyczące efektywnego wykorzystania zasobów pracowników, którzy zarówno kulturowo, jak i mentalnie – ze względu na swoją rasę czy płeć – różnią się od większości członków organizacji. Kompetencje i miękkie umiejętności menedżera są pomocne w przyswojeniu wartości oraz zachęcaniu do akceptowania różnic kulturowych.

Tabela nr 1. Pożądane kulturowo umiejętności menedżera

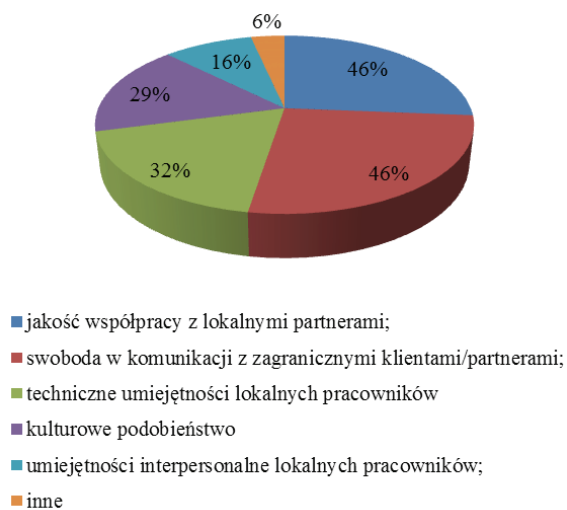
Wyszczególnienie	Charakterystyka
Komunikacja dwukierunkowa	Zdolność interpersonalna do angażowania się w pełny znaczenia dialog, a nie przemawianie z katedry do przedstawicieli odmiennych kultur;
Empatia	Umiejętność postrzegania sytuacji z perspektywy drugiej osoby. Zawiera się w tym szacunek dla narodowych zwyczajów, jak również umiejętność okazywania szacunku osobom innej narodowości;
Otwartość	Chęć dzielenia się z przedstawicielami innych kultur informacjami osobistymi np. dotyczącymi życia osobistego.
Tolerowanie niepewności	Umiejętność życia i efektywnej pracy w warunkach niepewności wynikającej z różnic kulturowych, związanej z nie do końca zrozumiałymi zachowaniami, motywami i postawami;
Ukierunkowanie na osiągnięcie celu	Dążenie do celu z wykorzystaniem różnych możliwych sposobów.

Źródło: Kozusznik 2007, s. 216.

Współcześni menedżerowie muszą zarządzać w wielokulturowym otoczeniu. Wynika to z procesów globalizacji gospodarki, która nie zna granic, z fuzji, przejęć, ze współpracy międzynarodowej na światowych rynkach, a także bardzo silnych obecnie procesów migracyjnych prowadzących do powstania wielokulturowych społeczeństw. W związku z tym menedżerowie zmuszeni są do nabycia pewnych ściśle określonych kompetencji związanych z zarządzaniem w międzynarodowym otoczeniu.

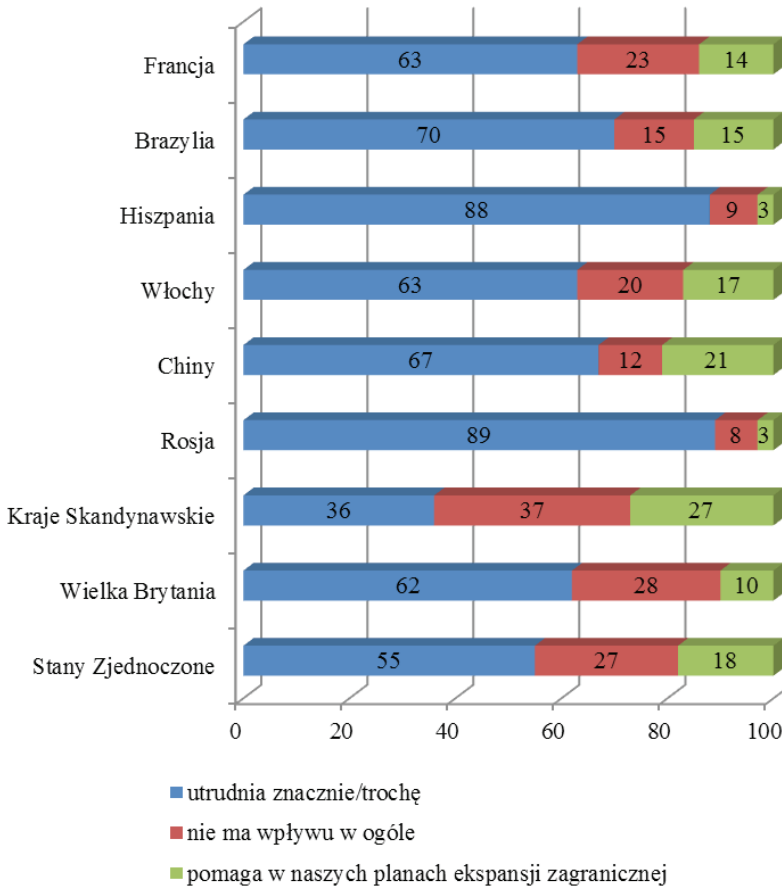
Raport *Competing across borders* to międzynarodowe badanie, które przedstawia, przed jakimi wyzwaniami stają współcześnie firmy. Badanie ukazuje znaczenie barier komunikacyjnych i kulturowych oraz ich wpływ na sukces bądź porażkę przedsiębiorstw.

Wykres nr 1. Główne czynniki wpływu na sukces prowadzenia światowego biznesu



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Business Woman & life*, <http://businesswomanlife.pl/bariery-komunikacyjne-i-kulturowe-hamuja-gospodarke-swiatowa/> [dostęp: 30.03.2016].

Wykres nr 2. Wpływ czynników o charakterze kulturowym (język, zwyczaje narodowe) na plany przedsiębiorstw związane z ekspansją zagraniczną spółki (w %)



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Competing a cross borders. How cultural and communication barriers affect business. A report from the Economist Intelligence Unit*, <http://www.economistinsights.com/sites/default/files/legacy/mgthink/downloads/Competing%20across%20borders.pdf>, s. 16 [dostęp: 30.03.2016].

Zmiany zachodzące na światowych rynkach wpływają na silne procesy umiędzynarodowienia. Niektóre firmy robią to z własnej inicjatywy w celu wykorzystania możliwości, inne natomiast są w sposób naturalny wypychane z rynku z powodu spowolnienia gospodarczego na rodzimych rynkach. Niezależnie od czynników wpływu na procesy globalizacyjne firmy są wyraźnie świadome znaczenia współpra-

cy transgranicznej, komunikacji z klientami i współpracownikami z różnych krajów. Znajomość kultur i stref czasowych może mieć istotny wpływ na relacje biznesowe i sukces lub porażkę firmy na arenie międzynarodowej. Międzynarodowe badanie przeprowadzone wśród kadry kierowniczej na potrzeby niniejszego raportu potwierdziło, że znaczna liczba firm wykorzystuje możliwości przezwyciężenia barier kulturowych i komunikacyjnych w stopniu wystarczającym, jednak nie wykorzystuje w pełni potencjału, aby sprostać temu wyzwaniu.

Zgodnie z wynikami badań prezentowanymi w raporcie [*Competing a cross borders. How cultural and communication barriers affect business. A report from the Economist Intelligence Unit*, s. 18] zdaniem najwyższej kadry zarządczej trudne bądź niemożliwe do wyeliminowania są aspekty związane z różnicami kulturowymi oraz językowymi. Ryzyko i konsekwencje braku idealnej współpracy na poziomie transgranicznym opartej na komunikacji może być niemierzalne, a jego skutki mogą istotnie wpłynąć na wynik finansowy. Ryzyko można zminimalizować poprzez inteligentniejszy dobór pracowników w procesie rekrutacji i selekcji, zwłaszcza w środowisku międzynarodowym. Przedsiębiorstwa stoją współcześnie przed koniecznością uwzględniania podczas współpracy i kooperacji biznesowej zmieniających się czynników kulturowych. Przekłada się to na poziom innowacyjności w podejściu do rozwiązywania problemów, które dotyczą ich najcenniejszego zasobu, mianowicie ludzi. Zarządzanie na poziomie różnic kulturowych jest bardzo dużym wyzwaniem komunikacyjnym. Umieędzynarodowienie przedsiębiorstw połączone jest ze wzrostem zainteresowania czynnikami o charakterze kulturowym, które wpływają w istotnym stopniu na zadowolenie partnerów biznesowych w procesie ekspansji na rynki zagraniczne.

Stopień umiędzynarodowienia uczelni wyższych w Polsce

Według danych Głównego Urzędu Statystycznego z roku na rok wzrasta zainteresowanie cudzoziemców studiami wyższymi w Polsce. W zeszłym roku obcokrajowców na polskich uczelniach było zaledwie 36 tys., obecnie w całym kraju kształci się ich już przeszło 46 tys., z czego 15,5 tys. to studenci pierwszych roczników. Zdecydowanie najwięcej jest studentów z Ukrainy (aż 24 tys.), drudzy pod względem liczebności są Białorusini. Polska ma opinię kraju, który nie jest przyjazny cudzoziemcom. Jednak mimo negatywnej opinii rośnie też liczba cudzoziemców poszukujących w naszym kraju zatrudnienia i lepszego życia. W Polsce legalnie mieszka 175 tys.

cudzoziemców, co oznacza – w porównaniu z zeszłym rokiem – wzrost o 50 tys. Jest to też największa w historii kraju fala imigrantów decydujących się nie tylko na pracę, ale i na stały pobyt w Polsce¹.

Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego opracowało *Program umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego*. Z publikowanych danych statystycznych wynika, że na świecie poza granicami swojego kraju macierzystego studia odbywa około 4 mln osób. Prognozuje się, że do roku 2020 zainteresowanych podjęciem studiów za granicą będzie 7 mln osób. Rynek szkolnictwa wyższego szacowany jest na 100 mld dolarów. W czołówce krajów umiędzynarodowionych znajdują się Stany Zjednoczone, Wielka Brytania, Australia, w dalszej kolejności Francja i Niemcy. Polska znajduje się w grupie krajów, które mogą być pretendenciami do grona krajów preferowanych ze względu na – co nie jest bez znaczenia – dynamicznie rozwijającą się gospodarkę [Program Umiędzynarodowienia Szkolnictwa Wyższego, s. 2]

Tabela nr 2. Studenci cudzoziemcy według kraju obywatelstwa w latach 2010–2015

Kraje	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015
Ukraina	4879	6321	9747	15123	23392
Białoruś	2605	2937	3388	3743	4118
Norwegia	1406	1514	1553	1580	1538
Szwecja	1089	1162	1160	1251	1290
Hiszpania	1076	1177	1327	1361	1188
Litwa	798	963	989	965	932
Niemcy	664	731	666	743	857
Czechy	537	671	865	626	795
Rosja	529	612	669	810	966
Francja	334	362	376	b.d.	b.d.
Turcja	302	411	688	882	1024
Inne kraje europejskie	b.d.	2958	1557	2123	2375
Inne kraje pozaeuropejskie	b.d.	5948	6182	6771	7624

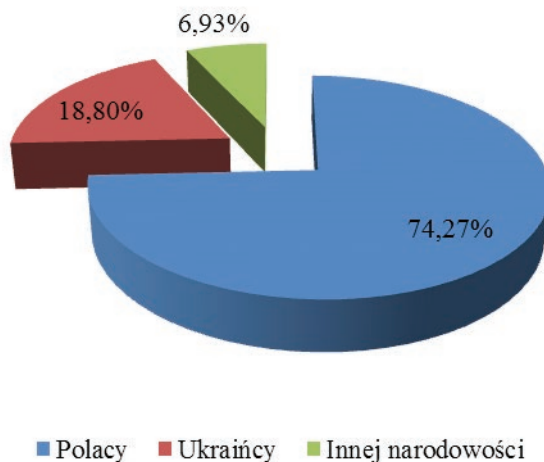
Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe i ich finanse w latach 2010–2015*, Wyd. GUS, ss. 32, 34, 36, 36.

1. Zdaniem Urzędu do Spraw Cudzoziemców jedną z najważniejszych przyczyn napływu cudzoziemców może być konflikt na Ukrainie oraz nowa ustawa o zatrudnianiu pracowników czasowych z zagranicy.

Z danych prezentowanych powyżej wynika, iż w Polsce w roku akademickim 2014/2015 studentów z Ukrainy było niemal pięciokrotnie więcej niż w roku akademickim 2010/2011, co stanowi najwyższą wartość procentową stopnia umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego w Polsce. W analizowanym przedziale czasowym liczba studentów z Białorusi wzrosła zaledwie o 50%.

W niniejszym artykule poddano analizie dane weryfikujące stan umiędzynarodowienia na studiach pierwszego i drugiego stopnia oddziału zamiejscowego jednej w wiodących polskich uczelni niepublicznych. Stan ten można uznać za zadowalający². Uwzględniając w procesie badawczym głównie studentów narodowości ukraińskiej, stwierdza się, iż stanowią oni prawie 20% studentów oddziału zamiejscowego ogółem.

Wykres nr 3. Stan umiędzynarodowienia oddziału zamiejscowego wybranej uczelni wyższej

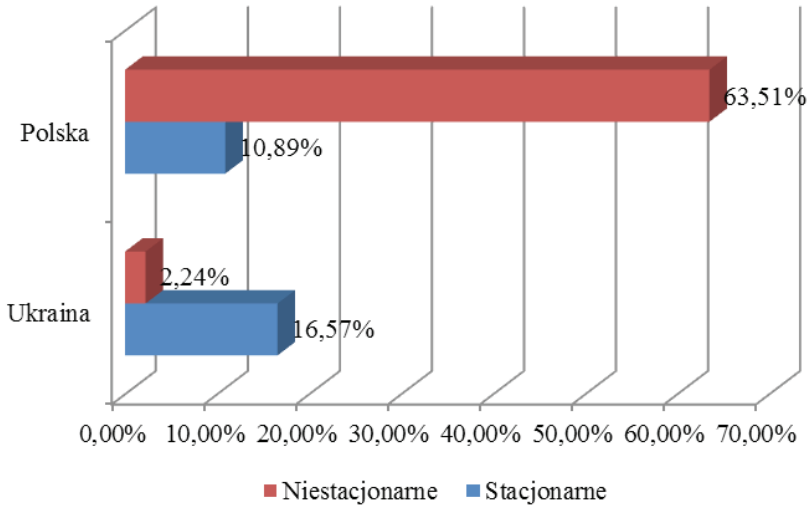


Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych.

Studentów narodowości polskiej jest prawie czterokrotnie więcej niż studentów narodowości ukraińskiej.

2. Stan danych statystycznych na dzień 14.04.2016 r.

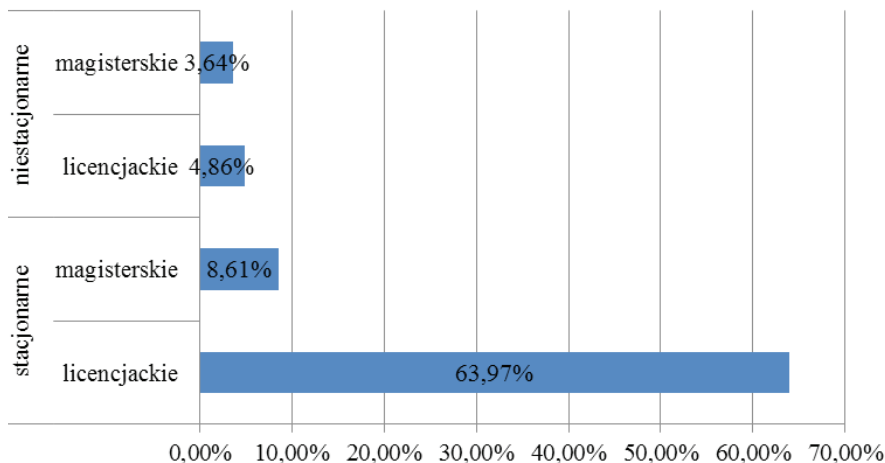
Wykres nr 4. Podział studentów ze względu na kraj pochodzenia, jak i preferowany tok studiowania w oddziale zamiejscowym wybranej uczelni wyższej



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych.

Jak pokazano na wykresie czwartym, studentów narodowości ukraińskiej na studiach stacjonarnych jest o prawie 6% więcej (5,68%) niż studentów narodowości polskiej. Odwrotna korelacja występuje w przypadku studiów niestacjonarnych. Na studiach niestacjonarnych studentów polskich jest o 61,27% więcej niż studentów z Ukrainy.

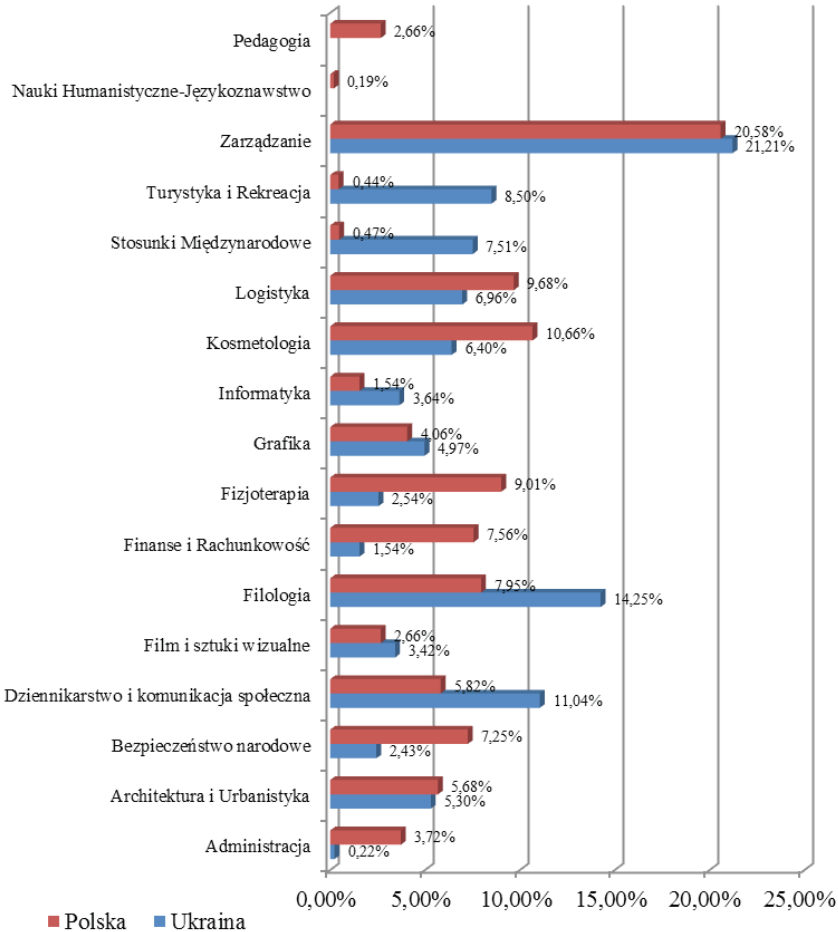
Wykres nr 5. Procentowy udział studentów narodowości ukraińskiej na studiach pierwszego i drugiego stopnia ze względu na preferowany tok studiów w oddziale zamiejscowym wybranej uczelni wyższej



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych.

Zdecydowana większość studentów pochodzących z Ukrainy studiuje w trybie stacjonarnym, na studiach pierwszego stopnia (ta grupa stanowi 64% ukraińskich studentów ogółem). Na drugim miejscu pod względem liczebności (zaznaczmy, że jest to grupa ponad siedmiokrotnie mniejsza) plasują się studenci studiów drugiego stopnia, kształcący się w trybie stacjonarnym. Studenci ukraińscy studiujący w trybie niestacjonarnym, zarówno na studiach pierwszego, jak i drugiego stopnia stanowią 3–4% badanej grupy.

Wykres nr 6. Procentowy udział studentów narodowości polskiej i ukraińskiej na poszczególnych kierunkach studiów oddziału zamiejscowego wybranej uczelni wyższej



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych.

Z danych prezentowanych powyżej wynika, że w grupie studentów kierunków turystyka i rekreacja oraz stosunki międzynarodowe ponad 90% studentów stanowią studenci narodowości ukraińskiej. Zdecydowanie więcej Ukraińców (choć przy znacznie mniejszych różnicach procentowych – na poziomie bliskim 50%) zaobserwowano również na kierunkach filologia oraz dziennikarstwo i komunikacja społeczna. Zbliżona liczba studentów z Ukrainy kształci się na logistyce i kosmetologii, jednak w przeciwieństwie do dwóch poprzednich kierunków, preferowanych głównie

przez studentów z Ukrainy, w tym przypadku polskich studentów jest o 3–4% więcej. Również na kierunku zarządzanie – choć znowu przy niewielkiej przewadze procentowej – licniejszą grupę stanowią studenci zza wschodniej granicy. Zdecydowanie mniejsze (aż czterokrotnie) udziały procentowe, jednak w odwrotnej korelacji, zauważono w przypadku kierunków architektura i urbanistyka (różnica wynosi poniżej 0,5%). Polscy studenci kładą silny nacisk edukacyjny na zagadnienia obronności oraz dbałości o zdrowie i kondycję fizyczną. Bezpieczeństwo narodowe studiuje trzykrotnie więcej studentów polskich niż ukraińskich. Na kierunku fizjoterapia studenci polscy stanowią grupę trzyipółkrotnie licniejszą niż ich koledzy i koleżanki z Ukrainy. Aż pięciokrotnie więcej polskich studentów jest na kierunku finanse i rachunkowość. Studenci z Ukrainy stanowią procentową większość studentów na kierunkach związanych z filmem, sztuką i informatyką, z kolei najmniejszą na kierunku administracja. W przypadku kierunków pedagogika i nauki humanistyczne – językoznawstwo polscy studenci stanowią 100% studentów.

Uwagi i obserwacje własne

Polscy studenci są obruszeni faktem, że wobec wschodnich studentów wykładowcy stosują mniej rygorystyczne i elastyczne kryteria zaliczenia przedmiotu, obniżają wymagania, aby umożliwić studentom zaliczenie przedmiotu. Jest to uwarunkowane zapewne trudnościami wynikającymi z bariery językowej, ale także kwestiami biznesowymi, które dla uczelni niepublicznych nie są bez znaczenia. Z kolei studenci z Ukrainy uskarżają się na ograniczone możliwości integracji z polskimi studentami, co może wynikać z potrzeby tworzenia się grup nieformalnych o cechach wspólnych również uwarunkowanych kulturowo.

Studenci między sobą porozumiewają się w języku rosyjskim, mimo że są obywatelami Ukrainy i biegle znają język ukraiński. Może to świadczyć o dawnych głębo- kich wpływach rosyjskich, które zakorzenione są w rodzinach generacyjnych studentów. Nie zgłaszają jednak potrzeby wykładów w języku rosyjskim; chętniej wybierają wykłady w języku angielskim niż polskim.

W celu zmniejszenia barier językowych i trudności w komunikacji Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego dofinansowuje lektoraty z języka polskiego w 103 szkołach wyższych usytuowanych poza granicami Polski (w 31 krajach). Według danych statystycznych w roku akademickim 2010/2011 w lektoratach języka polskiego prowadzonych za granicą uczestniczyło 5,7 tys. studentów [*Program Umiejdzynarodowienia Szkolnictwa Wyższego*, s. 35].

Zakończenie

Na sukces światowego biznesu w ocenie przedsiębiorców w równym stopniu wpływają przede wszystkim jakość współpracy z lokalnymi partnerami oraz swoboda w komunikacji z zagranicznymi klientami/partnerami. Największe utrudnienia i bariery o charakterze kulturowym związane z ekspansją zagraniczną spółki w ocenie przedsiębiorców dotyczą Rosji, a w następnej kolejności Hiszpanii. W Polsce obecnie kształci się 46 tys. cudzoziemców, z których połowę stanowią studenci z Ukrainy. Polska ze względu na szybkie tempo wzrostu gospodarczego znajduje się w grupie pretendentów do grona krajów najczęściej wybieranych przez studentów. Stan umiędzynarodowienia oddziału zamiejscowego niepublicznej uczelni wyższej jest zadowalający. Studenci z Ukrainy stanowią grupę prawie 19%. Studiują głównie na studiach stacjonarnych pierwszego stopnia. Są niemal jednolitą narodowo grupą studentów na kierunkach: turystyka i rekreacja oraz stosunki międzynarodowe. Ich dużym zainteresowaniem, wyższym aniżeli studentów z Polski, cieszą się również takie kierunki, jak: filologia, dziennikarstwo i komunikacja społeczna. Najpopularniejszym kierunkiem zarówno wśród polskich, jak i ukraińskich studentów jest zarządzanie, na którym, co ciekawe, studiuje o około 1% więcej studentów ukraińskich niż polskich.

Celem niniejszego artykułu było przede wszystkim zbadanie stopnia umiędzynarodowienia oddziału zamiejscowego wybranej uczelni niepublicznej, ze szczególnym uwzględnieniem studentów z Ukrainy. Celem pobocznym, jednak istotnym dla wiodącego, było wskazanie na istotność wpływu kultury organizacyjnej w środowisku międzynarodowym na stabilizację relacji społecznych w miejscu pracy ze względu na znaczenie czynników o charakterze kulturowym, co w ocenie autorki z powodzeniem udało się zrealizować.

Bibliografia

Business Woman & life, <http://businesswomanlife.pl/bariery-komunikacyjne-i-kulturowe-hamuja-gospodarke-swiatowa/>.

Competing a cross borders. How cultural and communication barriers affect business. A report from the Economist Intelligence Unit, <http://www.economistinsights.com/sites/default/files/legacy/mgthink/downloads/Competing%20across%20borders.pdf>.

Kostera M. (1996), *Postmodernizm w zarządzaniu*, Wyd. PWE, Warszawa.

Kożusznik B. (2007), *Zachowania człowieka w organizacji*, Wyd. PWE, Warszawa.

Program Umiędzynarodowienia Szkolnictwa Wyższego, https://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2015_06/ed5a831ec649a91c619602597f1ae553.pdf.

Sikorski Cz. (2002), *Zachowania ludzi w organizacji*, PWN, Warszawa.

Szaban J.M. (2007), *Zachowania organizacyjne. Aspekt międzykulturowy*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń.

Szkoły wyższe i ich finanse w latach 2010–2015, Wyd. GUS.

Iga Maria Lehman | ilehman@spoleczna.pl

Spółeczna Akademia Nauk

Rola kontekstu kulturowego w dyskursie akademickim

The Role of Cultural Context in Academic Discourse

Abstract: In the era of globalization, daily life presents us with cultural variety on the local level and cultural homogeneity on the global one. Contemporary social and cultural phenomena, sometimes coherent, sometimes contradictory (e.g. “extension” and “compression” of space, globalization and glocalization, the heterogeneity and homogeneity of culture, the mixing of the cultures of East and West, etc.) lead both to acculturation as well as the spread of a global Panopticon, creating the origins of a global identity with a multicultural nature. In this process, certain cultural elements mix with one another, others become similar to each other, and still more retain their distinctiveness. In the face of such dynamic changes in society and culture the role that cultural context should play in the analysis of academic discourse needs to be considered. Culture, perceived as a dynamic thing, not restricted to a hegemonous national discourse, should constitute the main element of any model of *intercultural rhetoric*.

The fundamental postulate of *intercultural rhetoric* is a broadly understood abandonment of homogeneity, i.e. eliminating the clear distinctions between polychronic, high-context thinking, and monochronic, low-context thinking, linear and non-linear writing styles, and also looking anew at the multicultural identity of modern man.

This article aims to show that a new approach to the analysis of academic discourse based on *interactive communication*, in which academics and students from various cultural circles can feel at ease while negotiating the meanings of words, symbols and behaviors, encourages the processes of socialization into the rhetorical conventions of the academic world and improves the conditions for intellectual and academic exchange.

Key words: cultural context, academic discourse, intercultural rhetoric, interactive communication, multicultural identities

Wstęp Top of Form

W dobie globalizacji codzienność konfrontuje nas zarówno z różnorodnością kulturową na poziomie lokalnym, jak i homogenicznością kulturową w perspektywie globalnej. Współczesne zjawiska społeczno-kulturowe, czasami spójne, czasami sprzeczne (np. „ekstensja” i „kompresja” przestrzeni, globalizacja i globalizacja, heterogenizacja kultury oraz jej homogenizacja, mieszanie się kultury zachodniej ze wschodnią itd.) przyczyniają się zarówno do akulturacji, jak i do rozszerzania się światowego panoptikum kulturowego stwarzając pierwociny globalnej tożsamości o wielokulturowym charakterze. W obliczu tak dynamicznych zmian w obszarze społeczno-kulturowym nie należy ignorować roli, jaką odgrywa kontekst kulturowy w ogólnie pojętej komunikacji akademickiej, a w szczególności w kształtowaniu się dyskursu akademickiego.

Społeczeństwa różnią się od siebie stopniem otwartości i gotowości do udziału w międzykulturowym *dyskursie*. Na przykład polskie, monokulturowe społeczeństwo (w 97% etnicznie polskie, mówiące po polsku i wyznające katolicyzm w podobnych proporcjach) charakteryzuje się wysokim poziomem etnocentryzmu, co sprawia, że Polakom często brakuje kompetencji w komunikacji międzykulturowej i umiejętności prowadzenia dyskursu akademickiego w szerokim, wielokulturowym kontekście.

Krajem, który z punktu widzenia historycznego ma najdłuższą tradycję w jednoczeniu ludzi posiadających odmienne dziedzictwo kulturowe, są Stany Zjednoczone. Prawdopodobnie dzięki temu amerykańskie środowiska uniwersyteckie jako pierwsze zaczęły wspierać rozwój *odpowiedzialnego kulturowo modelu społeczności akademickiej* (ang. *culturally responsive academic classrooms*), w którym studenci wywodzący się z różnych kultur mogą swobodnie wyrażać swoje opinie, negocjując znaczenia słów i zachowań. W tak pojmowanym dyskursie akademickim *kultura* postrzegana jest jako zjawisko dynamiczne, nieograniczone do hegemonicznego dyskursu narodowego, co pozwala na szukanie uniwersaliów łączących przedstawicieli różnych kultur w celu budowania międzykulturowych mostów.

Nie ulega wątpliwości, że w dobie dynamicznego rozwoju ideologii i polityki multikulturalizmu oraz edukacji sprzyjającej wielokulturowości, konieczne jest podjęcie próby znalezienia odpowiedzi na następujące pytania:

- 1) Czy w dobie globalizacji możliwe jest dojście do konsensusu na temat znaczenia pojęcia *kultura*?

2) Jak opisywać różne kultury i uniknąć ich stereotypizacji?

3) Jak przedstawiać strukturę norm retorycznych danej kultury bez stosowania uproszczeń i uogólnień, pomagających nam radzić sobie ze złożonością zjawiska?

Powyższe pytania zapoczątkowały debatę nad koniecznością skontekstualizowanej analizy dyskursu akademickiego, wynikającej z refleksji nad wielowarstwowością kulturową tożsamości współczesnego człowieka i jej wpływem na retoryczną konstrukcję tekstu. W konsekwencji stworzone zostały podstawy nowej teorii *retoryki międzykulturowej* (wcześniej znanej jako *retoryka kontrastyczna*) opisaną przez Erica Enkvista w następujący sposób:

Jednym z gorących tematów w dzisiejszej lingwistyce jest dziedzina występująca pod takimi nazwami, jak retoryka między- lub interkulturowa lub ze zmienną emfazą przedstawiana jako językoznawstwo tekstowe, analiza dyskursu czy pragmalingwistyka... ujmując krótko zdefiniowana została jako dziedzina zajmująca się badaniami wzorców tekstów i dyskursów w różnych językach, które różnią się od siebie podłożem strukturalnym i kulturowym [Enkvist 1997, s. 188].

Podstawowym postulatem *retoryki międzykulturowej* jest ogólnie pojęta rezygnacja z homogenizacji, tj. odrzucenie radykalnych podziałów między myśleniem polichronicznym, wysoko kontekstowym a monochronicznym, nisko kontekstowym, linearnym i nielinearnym stylem pisania, a co z tego wynika, nowe spojrzenie na wielokulturową tożsamość współczesnego człowieka. Taki pogląd głoszony jest na przykład przez Gayatri Spivak, współczesną krytyczkę i teoretyczkę kultury, która przestrzega przed groźbą etykietowania prowadzącą do homogenizacji, pisząc:

Proust w *Poszukiwaniu straconego czasu*, gdy ktoś krytykuje francuski, którym mówi François, pisze „Czymże jest francuski, jak nie złą łaciną?” Tak więc z tego punktu widzenia nie można rozróżnić, nie można powiedzieć, czy to jest pozycja francuska, czy rzymska. O to mu właśnie chodzi – w momencie, gdy mówisz „To jest pozycja biała”, znów dokonujesz homogenizacji [Spivak 2011, s. 81].

W teorii i praktyce *retoryki międzykulturowej* jasno zakomunikowana została potrzeba odejścia od kategoryzacji rzeczywistości kulturowej poprzez podkreślenie wpływu indywidualnego doświadczenia jednostki na retoryczną konstrukcję dyskursu akademickiego. Postulat ten znalazł swe odbicie w trzech podstawowych założeniach przekształconej teorii *retoryki międzykulturowej*:

(1) analiza tekstu akademickiego nie może być ograniczona wyłącznie do badania tekstów jako takich, ale musi dotyczyć także kontekstu społeczno-kulturowego, w którym osadzony jest dany tekst

(2) kultura powinna być postrzegana jako skomplikowana interakcja między dużymi i małymi kulturami¹ [zob. Holliday 1994, 1999];

(3) teksty należy traktować jako produkty międzykulturowych interakcji powstałe w wyniku negocjacji oraz umiejętności dostosowania się uczestników dyskursu do różnych norm lingwistyczno-kulturowych [Connor 2011, s. 2].

Odnosząc się do roli, jaką pełni kontekst kulturowy w dyskursie akademickim, Top of Form celem tego artykułu jest wykazanie, że nowe podejście do dyskursu, oparte na postulatach *retoryki międzykulturowej*, sprzyja procesowi socjalizacji naukowców i studentów spoza granic Polski w retorycznych konwencjach świata akademickiego oraz przyczynia się do poprawy warunków wymiany intelektualnej i naukowej.

1. Koncepcje kultury istotne dla teorii i praktyki retoryki międzykulturowej

Dzisiejsze, postmodernistyczne spojrzenie na procesy kształtujące kulturę jest rezultatem odrzucenia tradycyjnego rozumienia tego zjawiska, w którym priorytetyzowana jest rola homogenności, a deprecjonowana rola heterogenności. Dwight Atkison [1999] przedstawia dwa kontrastujące ze sobą podejścia do zagadnienia *kultury*: pogląd nabyty (*ang. received view*) oraz pogląd alternatywny, niestandardowy (*ang. alternative, nonstandard view*) i podkreśla, iż w tradycyjnym ujęciu kulturowym międzynarodowi studenci – obcokrajowcy postrzegani są jako członkowie oddzielnych, dających się łatwo zidentyfikować społeczności kulturowych, natomiast perspektywa alternatywna wprowadza takie pojęcia, jak tożsamość, hybrydyczność, esencjalizm czy władza do dyskusji na temat procesu inkulturacji i tożsamości kulturowej.

Arjun Appadurai [1996] z kolei przedstawia problem dyfuzji kulturowej spowodowanej rozrzedzeniem granic pomiędzy globalnym doświadczeniem kulturowym a lokalizacją terytorialną. Autor w swej książce *Modernity at large: Cultural dimensions of globalization* przeprowadza skrupulatną analizę wpływu mediów elektronicznych i masowej migracji społecznej na tworzący się nowy typ transnarodowych, kulturowych interakcji oraz porusza problem złożonego charakteru współczesnych kontaktów międzykulturowych. Konieczność i potrzeba takich kontaktów powodują, iż ludzie muszą dokonywać stałych wyborów między tym, co globalne a tym, co lokalne i niejednokrotnie przenoszą wartości, zachowania i normy obce na grunt lokalny, co prowadzi do powstawania *tożsamości* o wielokulturowym charakterze.

1. W ujęciu Holliday'a duże kultury są preskrytywne, normatywne i nie podlegają zmianom, zaś małe kultury są dynamiczne i mają interaktywny charakter [zob. Holliday 1994, 1999].

2. Wybrane koncepcje tożsamości współczesnego człowieka w perspektywie interkulturowej

Problem *tożsamości kulturowej* wywołuje dziś powszechne zainteresowanie nie tylko jako zagadnienie naukowe, ale także jako kwestia odczuwana w życiu codziennym. Nasza tożsamość jest przede wszystkim konstytuowana w procesie komunikowania, ulegając nieustannym zmianom w zależności od interlokutorów i społeczno-kulturowej sytuacji, w której komunikacja następuje. Kształtowana jest ona także przez splatające się ze sobą wpływy multikulturowe i multilingwistyczne, co powoduje, że nie możemy identyfikować się wyłącznie z jedną kulturą narodową. Refleksja na temat *tożsamości* jako swoistej właściwości człowieka pojawia się zwykle w momencie kontaktu z innymi kulturami, kiedy jesteśmy niejako zobligowani do analizy różnych kulturowych perspektyw w celu wybrania najbardziej efektywnej metody komunikacji. Według Zygmunta Baumana „Odkrywamy tożsamość, gdy nie jest już *dana*, lecz *zadana*” [2004, s. 29].

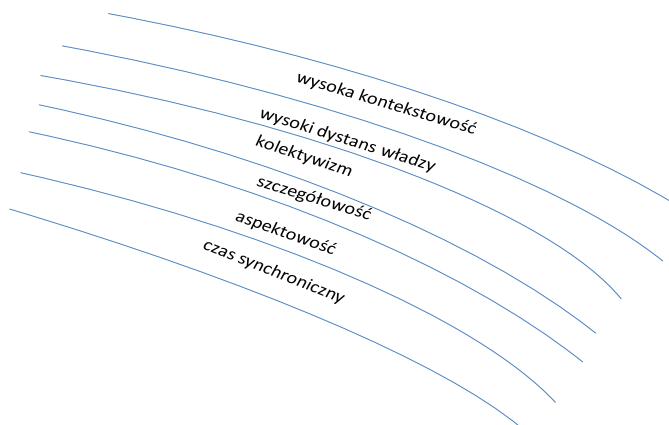
Odkrywanie tożsamości ułatwiają nam *wymiary kulturowe* (*ang. cultural dimensions*) i *kulturowe punkty wyjścia* (*ang. cultural starting points*), zaproponowane przez takich antropologów i socjologów kultury, jak: Edward Hall, Geert Hofstede czy też Charles Hampton-Turner i Fons Trompenaars. Verashni Pillay [2006] utrzymuje, że termin *kulturowe punkty wyjścia*, ukuty przez Charlesa Hampton-Turnera i Fonsa Trompenaarsa jest najbardziej adekwatny do analizy tożsamości kulturowej kształtowanej przez różnorodne wpływy kulturowe, pozwala bowiem na uniknięcie dychotomii i sztywnej interpretacji cech kulturowych danego człowieka.

Kulturowe punkty wyjścia odznaczają się wysokim stopniem wewnętrznych relacji. Na przykład komunikacja wysoko kontekstowa (w której większa część komunikatu ukryta jest w kontekście) i percepcja czasu z perspektywy polichronicznej (odnosząca się do synchronicznego i elastycznego czasu) najczęściej koresponduje z orientacją kolektywistyczną, w której cenione są takie wartości, jak grupowa harmonia i jedność, wywodzące się z silnego poczucia współzależności członków grupy. Natomiast komunikacja nisko kontekstowa (w której kontekst odgrywa niewielką rolę) najczęściej łączy się z monochronicznym odbiorem czasu (który jest czasem sekwencyjnym, linearnym, podzielonym na sztywne jednostki) i występuje w społeczeństwach indywidualistycznych, w których dąży się do niezależności, samowystarczalności i indywidualnego sukcesu.

Jeśli wyobrazimy sobie naszą *tożsamość* jako mozaikę rozmaitych wpływów kulturowych, możemy zastanowić się nad stworzeniem *wzorców wielokulturowej tożsamości*. W zależności od kontekstu sytuacji komunikacyjnej, jak i dynamiki rozwoju

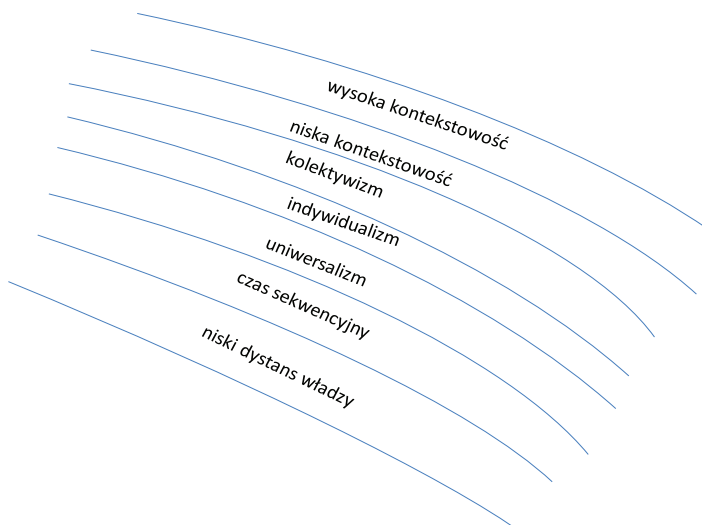
relacji, wzorce te mogą różnić się od siebie rodzajem i liczbą komponentów (zob. rys.1 i rys.2).

Rysunek 1. Przykładowy wzorec wielokulturowej tożsamości



Źródło: opracowanie własne.

Rysunek 2. Przykładowy wzorec wielokulturowej tożsamości



Źródło: opracowanie własne.

Refleksja nad różnorodnością wzorców tożsamości pozwala nam nie tylko poznać bogactwo obcych wzorców, ale także naszych własnych i dzięki temu stać się kompetentnymi uczestnikami komunikacji międzykulturowej, wymagającej (szczególnie w środowisku uniwersyteckim) zaangażowania w stały rozwój naszej samoświadomości i wnikliwej obserwacji otoczenia.

Pojęcie *kompleksowość* jest kwestią wiodącą w dyskusji na temat kultury, nie tylko z powodu wielowarstwowości orientacji kulturowych, ale także z powodu *języka* (w tym *dyskursu akademickiego*), który odgrywa kluczową rolę w międzykulturowej komunikacji. Wymaga on bowiem od interlokutorów negocjacji znaczeń i akomodacji kulturowej, tak aby komunikowana treść została odkodowana zgodnie z intencją autora. Anna Wierzbicka trafnie zauważa: "Języki różnią się od siebie nie tylko pod względem systemów językowych, ale także jako odrębne kulturowe wszechświaty, jako nośniki etnicznych tożsamości" [1985, s. 187]. Każda kultura tworzy etnicznie specyficzną mapę kulturową składającą się z norm, wartości oraz przekonań charakterystycznych dla danej kultury. Ponadto autorzy tekstów czerpią inspirację z historii politycznej, społecznej i ekonomicznej, a także z tradycji intelektualnej swojego kraju w konstruowaniu ekspozycji, która pozwala członkom danej grupy kulturowej na poprawną interpretację specyficznych kulturowo alegorii, metafor, symboli i wzorów zachowań. Jeżeli na przykład ktoś zna historię Robinsona Crusoe, wtedy lepiej zrozumie znaczenie amerykańskiego mitu "self-made man". Odnosząc się do luk w wiedzy międzykulturowej, mających wpływ na ogólny sukces komunikacyjny dyskursu pisemnego, Anna Duszak [1995] podkreśla, że dotyczą one przede wszystkim jasności tekstu, jego całościowej organizacji, konsystencji i równowagi argumentacji. Linda Cooley i Jo Lewkowicz [1997] twierdzą natomiast, że główne problemy, spowodowane różnicami w wartościach kulturowych, uwidaczniają się przede wszystkim na makro poziomie dyskursu pisemnego, czyli dotyczą uwarunkowanych kulturowo różnic w stylu i argumentacji.

Zakończenie

W świetle idei multikulturalizmu i interdyscyplinarności, które stały się wiodącym determinantem badań nad nową dziedziną *retoryki międzykulturowej*, nieodzowna wydaje się dyskusja na temat określenia głównego obiektu badań zorientowanych na dyskurs akademicki. Analiza dyskursu z perspektywy *retoryki kontrastywnej*, w której kontekst kulturowy traktowany był tylko jako fizyczne otoczenie, w jakim funkcjonuje dyskurs, a nie jako jego kategoria treści, nie jest możliwa w dzisiejszym kulturo-

wo heterogennym środowisku akademickim. Kontekst kulturowy, znajdujący swoje odbicie w dyskursie i jednocześnie go tworzący, jest postrzegany jako zjawisko dynamiczne, nieograniczone do jednorodnego dyskursu narodowego, które powinno stanowić główny element każdego modelu *retoryki międzykulturowej*. W przeciwnym wypadku wyniki badań w ramach tej dziedziny prezentowane będą jako typologia stylów intelektualnych i metod argumentacji stosowanych w danym typie dyskursu, a nie jako obiekt badań nad *komunikacją interaktywną* w dyskursie akademickim.

Podsumowaniem powyższych rozważań niech będzie refleksja literacka na temat roli, jaką *dyskurs* powinien odgrywać w humanistyce, naukach społecznych i wiedzy o kulturze, zaczerpnięta z wiersza *Studium dwóch gruszek* Wallace'a Stevensa [1954, s. 208].

1.

Opusculum paedagogicum
Gruszki nie są skrzypcami,
Aktami na płótnie ani butelkami.
Są niepodobne do niczego.

2.

Są to formy żółte,
Złożone z linii krzywych
Zaokrąglających się u podstawy.
Mają w sobie trochę czerwieni.

[.....]

6.

Cienie gruszek
To kleksy na zielonym suknie.
Gruszek nie można widzieć,
Jak chce obserwator.

Wiersz ten, jak zauważa Ryszard Nycz [2002] łączy w sobie zadania filozoficzne (rezygnację ze stereotypowego nastawienia i wiedzy o świecie) oraz zadania manifestu współczesnego *dyskursu* (zerwanie z percepcyjną rutyną, czyli z widzeniem tego, co wcześniej poznaliśmy i o czym wiemy z góry, że powinniśmy zobaczyć), a także stara się ukazać nam przedmiot z zachowaniem dynamiki procesualnego charakteru samego poznania, czyli tak, jakby był widziany po raz pierwszy. Autor podkreśla, że tego, co jednostkowe, nie potrafimy uchwycić inaczej niż w siatce prototypowych, kulturowych kategoryzacji. Czesław Miłosz także nawołuje do odbioru „całej” rzeczywistości przez pryzmat jej unikatowej jednostkowości i pielęgnowania

przejawów „wielowarstwowych konkretów” (określenie Czesława Miłosza), z których składa się ludzkie doświadczenie kulturowe i które powinny stanowić kategorię treści współczesnego dyskursu akademickiego [Nycz 2002].

Bibliografia

Appadurai A. (1996), *Modernity at large: Cultural dimensions of globalization*, University of Minnesota Press, Minneapolis.

Atkison D. (1999), *Culture in TESOL*, "TESOL Quarterly", z. 33, ss. 625–654.

Bauman Z. (2004), *O tarapatach tożsamości w ciasnym świecie* [w:] W. Kalaga (red.), *Dylematy wielokulturowości*, Universitas, Kraków.

Connor U. (2011), *Intercultural Rhetoric in the Writing Classroom*, The University of Michigan Press, Michigan.

Cooley L., Lewkowicz J. (1997), *Developing awareness of the rhetorical and linguistic conventions of writing a thesis in English: addressing the needs of EFL/ESL postgraduate students* [w:] A. Duszak (red.), *Culture and Styles of Academic Discourse*, Mouton de Gruyter, Berlin.

Duszak A. (1994), *Academic Discourse and Intellectual Styles*, "Journal of Pragmatics", z. 21, nr 3.

Duszak A. (red.) (1997), *Culture and Styles of Academic Discourse* [w:] *Trends in Linguistics. Studies and Monographs 104*, Mouton de Gruyter, Berlin.

Enkvist N.E. (1997), *Why we need contrastive rhetoric*, "Alternation", z. 4.

Hampden-Turner C., Trompenaars, F. (2000), *Building Cross-Cultural Competence*, John Wiley and Sons Ltd., Chichester.

Nycz R. (2002), *Kulturowa natura, słaby profesjonalizm. Kilka uwag o przedmiocie poznania literatury i statusie dyskursu literaturoznawczego* [w:] W. Bolecki, R. Nycz, *Sporne i bezsporne problemy współczesnej wiedzy o literaturze*, Warszawa.

Pillay V. (red.) (2006), *Culture. Exploring the River* [w:] *Conflict across Cultures. A Unique Experience of Bridging Differences*, Intercultural Press, Boston.

Spivak G.C. (2011), *Strategie postkolonialne* [w:] S. Harasym (red.), *Wydawnictwo Krytyki Politycznej*, Warszawa.

Stevens W. (1954), *The Collected Poems of Wallace Stevens*, Vintage Books, New York.

Wierzbicka A. (1985), *The double life of bilingual* [w:] E. Ronowicz, C. Yallop (red.), *English: One Language, Different Cultures*, Cassell, London.

Maria Chojnacka | mary.chojnacka@gmail.com

University of Social Sciences

Developing English for Specific Purposes Programs at University Level

Abstract: English is undeniably the lingua franca of science used to pass on not only research data but also discipline-specific culture and values. The increased importance of specific-purposes texts causes the need to provide English for Specific Purposes (ESP) programs at university level, which, in turn, entails the fundamentally inseparable need for the implementation of extensive ESP teacher-training programs. The importance of ESP training programs is slowly being acknowledged among tertiary educational institutions. In this interdisciplinary, cross-curricular, integrative framework, institutes of English studies may serve as a lynchpin offering ESP courses to students from various university faculties to meet their specific study and workplace environment needs.

Key words: English for Specific Purposes, English for Academic Purposes, teacher training, academic writing, course design.

Introduction

The enormous expansion in science and technology led to the rise of English as a lingua franca of science. With Latin omnipresent in biomedical terminology [Ferguson 2013, p. 246], French and German losing their importance as languages of science in the wake of the 20th century, English remains the dominant language in the field, and researchers showed vivid interest in English for Science and Technology (EST) as early as in the 1960s [see Parkinson 2013, p. 155]. The increased importance of specific-purposes texts, caused not only the need for teaching the ability to create such texts, but also the need to educate teachers and translators [Grucza 2013a,b]. Many

educational institutions are interested in interdisciplinary course design, as well as providing the students with courses in English for Specific Purposes (ESP) and the assessment of the “language requirements of students in particular academic disciplines” [Ghahremani-Ghajar et al. 2012, p. 269]. There is a need for universities, and institutes of English studies in particular, to offer courses in ESP. Also, as Belcher [2013, pp. 544-546] highlights there are very few preparatory courses being available for prospective ESP practitioners. The following paper offers a handful of considerations regarding ESP course design at university level.

1.1 ESP classification

English for Specific Purposes [ESP] is an *umbrella* term used in association with both teaching and learning domain-driven English [Paltridge & Starfield 2013; Orr 2002]. The concept is far from new, as English can be traced back through history as the language of trade and science, yet most research in ESP dates back to the post-war period, especially the 1960s, when it became apparent that general English courses often failed to meet the needs and wants of specific groups of learners, especially in the workplace context [Hutchinson & Waters 1987; Dudley-Evans & St John 1998; Brunton 2009].

Hutchinson and Waters [1987] as well as Brunton [2009] identify factors responsible for the development of ESP programs in the second half of the 20th century. Firstly, there was the dominance of English-speaking countries in post World War II scientific development, paired with the globalization of commerce [Dudley-Evans & St John 1998, p. 19; Flowerdew 2013, p. 340]. Knowing a foreign language was no longer “a sign of well-rounded education” but an indispensable work-related skill. Secondly came the growing popularity of the communicative approach in teaching English, and a growing awareness of the contextualisation of language and genre-specific discourse, which resulted in a number of research projects aimed at defining particular sub-genres of ESP. Thirdly, there was a shift in the teacher-centeredness paradigm due to developments in educational psychology, resulting in a more “learner-centered” approach to teaching. The intertwining of post-war globalization, the expectations and demands of learners wishing to learn relevant language for a particular purpose and the developments in educational psychology served as lynchpins in the formation of ESP methodology as we know it today.

ESP programmes often adapt to market needs, using the “job shadowing” phenomenon [Johns & Price-Machado 2001, p. 48], with modules created in response to a new type of job being available for a given community. One of the more prominent

examples of this phenomenon was the mushrooming of courses of English or German for nursing, when Poland entered the European Union and many nurses left to work in nursery homes in Germany, Sweden or the United Kingdom. Johns and Price-Machado [2001, p. 43; after Huang 1999] provide the example of the sudden increase in the number of ESP courses in relation to the general number of EFL courses in China due to the development of foreign trade, as well as the example of ESP courses in computer language for American prisoners [Johns & Price-Machado 2001, p. 44].

The literature on ESP offers a broad selection of its types. The most commonly encountered acronyms [Belcher 2009, pp. 2–3] comprise English for Academic Purposes [EAP] and English for Occupational Purposes [EOP], with numerous subcategories available along a wide spectrum of specificity. Starting from the more general, one can find courses in English for Business Purposes [EBP], English for Legal Purposes [ELP] or English for Medical Purposes [EMP], or more specific, English for Stockbrokers, English for Forensics, English for Dentistry, English for Aviation and Air-traffic Controllers, English for the Military, English for Tourist Guides, English for Horse Breeders or English for Brewers, to mention just a few. This wide spectrum of specificity is clearly visible in textbook content, e.g. Oxford University Press offers well over one hundred ESP coursebooks ranging in specificity.

What seems to unite different these different types of ESP is “commitment to the purposes of the learners themselves” [Belcher 2009, p. 3]. Recently, maybe due to the “publish or perish” tendency, requiring non-native authors to publish papers and deliver presentations in English, the domain of ESP has witnessed an increase in interest in the merger of English for Academic Purposes [EAP] with English for Occupational Purposes [EOP] courses, leading to courses in English for Academic Business Purposes [EABP], English for Academic Legal Purposes [EALP] or English for Academic Medical Purposes [EAMP]. English for Sociocultural Purposes [ESCP] seems to be yet another vigorously developing branch of ESP.

1.2 Approaches to ESP and their practical implications

Bloor and Bloor [1986; in Basturkmen 2006, p. 15] discuss two approaches to ESP: the *Common Core Plus* and *No Common Core* approach to language. The former assumes the existence of a basic core of general language and its extension in the form of a particular specific-purpose language. The latter denies the existence of a single general-purpose variety of language. Following Bloor and Bloor [1986, in Basturkmen 2006, p. 17], there is no such thing as *General English*, since all language serves

some specific purpose and is learned in a specific context. No language is used in a contextual void and every situation is a specific situation. Hence, it is possible to learn the common elements simultaneously with situation-specific items and even beginner learners might benefit from ESP instruction. There is no need to wait until they have mastered the “core”.

Dudley-Evans and St John [1998, p. 8] suggest that there exists a “continuum” with General English [GE] and highly specific ESP located on the both sides of the spectrum. Also, following Quirk et al. [1972, in Basturkmen 2006, pp. 15-16], Basturkmen argues for the existence of a *common-core-general-purpose* language used across life situations, consisting of high frequency items, and that learners first need to master the core and only later situation-specific items. Basturkmen [2006, p. 9] compares GE and ESP teaching to a voyage, the former resembling more Columbus’s discoveries, the latter being made by ferry, where you know the exact destination point before you embark.

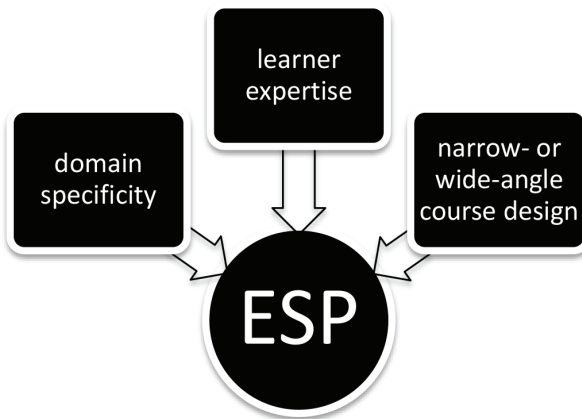
From a more practical angle, some of the dilemmas inherent in this framework concern the issue of “ultimate proficiency”. Despite the Common European Framework of Reference (CEFR), it is indeed difficult to determine where the C2 level of General English starts and where it ends. How native-like should learners be for General English training to end? How many collocations should they know? Would these collocations embrace workplace jargon? Would an uneducated native speaker of English gain a maximum score of 9 in the IELTS speaking test? ESP on the other hand, focuses on reaching more clearly defined objectives in the most efficient way, with the scope of language to be mastered being to a greater extent secondary to specific domain-driven needs. Yet, although such a powerful educational device as easily defined objectives seems to be more at hand in ESP, Basturkmen does acknowledge the fact that even in ESP teaching there seems to be much disagreement over the “location” of this final endpoint.

In a similar vein, Ferris [2001, in Basturkmen & Elder 2004, p. 676] discusses the efficiency of two approaches to teaching English for Academic Purposes. One is the top-down approach – to teach “generalized academic writing skills” hoping that learners would transfer the skills to particular academic disciplines. The other is a bottom-up solution – to start with “discipline specific instruction” as different groups of learners require different instruction. Also, Hyland [2002, in Basturkmen & Elder 2004, p. 676] is of the opinion that “(...) generic labels such as scientific language, business English or academic skills, are misleading in that they disguise and misrepresent the discursive complexity and variation between how different groups in those broad bands use language and their aims in doing so.” Samraj’s study from

2002 [in Basturkmen & Elder 2004, p. 676] seems to support Hyland's point of view. Samaraj performed an analysis of wildlife behaviour and conservation biology article introductions to discover that the two had a different schematic structure and the transfer of writing skills via the top-down approach would not be facilitated at all.

ESP may be related to or designed for specific disciplines, may use, in specific teaching situations, a different methodology from that of General English and is likely to be designed for adult learners, either at a tertiary level institution or in a professional work situation affecting the narrow- or wide-angle course design (Figure 1).

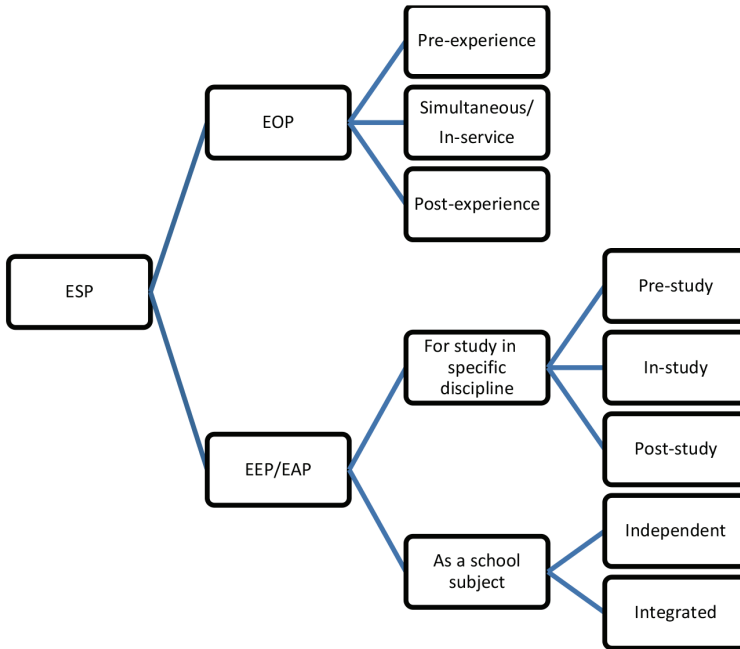
Figure 1. Categorization of ESP



Source: own study, after Basturkmen 2006.

Although most popular, the domain-specific categorization of ESP does not have to be the only way of classifying ESP courses. Learner expertise or, rather, the lack of it early in the undergraduate program, influences course design, transforming it into a wide-angle course. Dudley-Evans and St John [1998, p. 6] offer a classification based on learner experience and make an important distinction into pre-study, in-study and post-study ESP (Figure 2).

Figure 2. ESP classification by experience



Source: Dudley-Evans – St John 1998, after Robinson 1991, pp. 3–4.

According to Basturkmen [2006, pp. 3–4, after Dudley-Evans & St John 1998, p. 190], there are two trends in approaching ESP course development. It is either a genre-based approach to course development which enables to recognize *conventional formats* and prepare the course accordingly, or a deep-end strategy in which courses to a great extent rely on analysing case studies, and learners are forced to *communicate using whatever English they have at their disposal*.

The aim of university education is to equip the students with life skills required in their future professions. It is therefore crucial that those core dichotomies and theoretical standpoints be taken into consideration when designing ESP educational policy at university level.

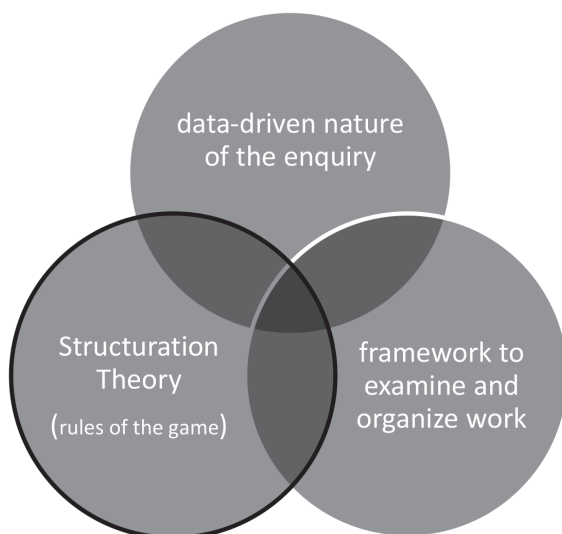
2. ESP course design

It is difficult to draw a clear-cut line between ESP pedagogy and English as a Foreign Language (EFL) pedagogy as “developing an appropriate pedagogy for a specific group of learners has always been the goal of ESP practitioners” [Johns et al. 2011]. Dudley-Evans and St John [1998, p. 1] claim the overall purpose of ESP, which is “preparing learners to communicate effectively in the task prescribed by their study or work situation,” assumes openness to drawing on research from disciplines other than applied linguistics. Therefore, ESP methodology should draw on “the methodology of the disciplines and profession it serves” [Dudley-Evans & St John 1998, p. 4]. Luckily, as the importance of ESP training programs is being acknowledged among educational institutions, there appear more and more publications on the theory of ESP learning and teaching, e.g. *LSO, FOS, Fachsprache...dydaktyka języków specjalistycznych* by Gajewska and Sowa [2014].

2.1 ESP framework

In this section, Basturkmen’s framework will be adopted to account for the course development in ESP. Basturkmen [2006, p. 9] offers a framework based on a triad of components: the data-driven nature of the enquiry, Structuration Theory and the framework to examine and organize work (Figure 3).

Figure 3. ESP framework



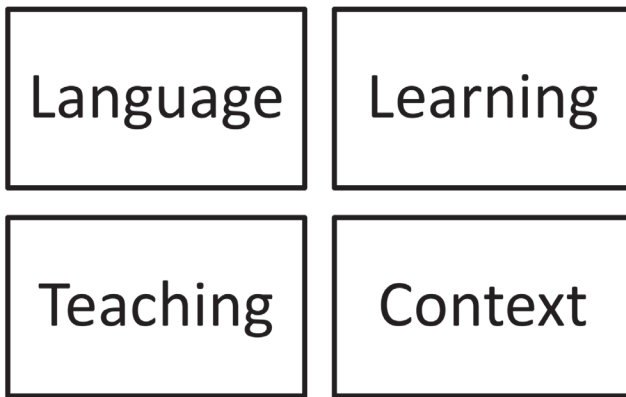
Source: after Basturkmen 2006.

At this point, a word or two needs to be said about the structuration theory [Giddens 1979, 1984; in Basturkmen 2006, pp. 10–12] which emphasizes the importance of routine and skilled performance in professional communication. Basturkmen compares this to “the rules of the game”. Members of a given community, or its would-be participants, need to recognize the verbalized or un verbalized do’s and don’ts, actions which are allowed or are not allowed to be performed in a particular community, and learn to play by those rules. The aim of these rules or social scripts is to facilitate conduct, i.e. action. Action is understood either as mental acts or particular social conduct. At this point it is worth mentioning that Charpy and Carnet explored the issue of acceptability and transgression within professional communities, with transgression defined as “the violation of linguistic, didactic and cultural standards accepted by the language professionals of the specialised domain” [Charpy & Carnet 2014, pp. 7–8].

For Basturkmen, knowledge from data-driven enquiry and knowledge of the “rules of the game” are not sufficient to design and run a successful ESP course. What an ESP practitioner also needs is a framework to design and organise the work. Therefore, neither genre studies, nor case studies are enough to construct a fully-fledged ESP course. What is needed is a framework that would arrange all the building blocks in the most “time- and energy-efficient manner” [Basturkmen 2006, p. 9].

Basturkmen identifies four components: Language, Learning, Teaching and Context (Figure 4). The Language component requires some understanding of what language is, its system and uses, hence one's definition of language heavily influences one's methods of teaching [Larsen-Freeman 2003]. The Learning component involves taking into account factors such as conditions for learning and procedures used in the process of second language acquisition. The Teaching component comprises teaching methodology and course objectives. The Context component refers to the given ESP type.

Figure 4. ESP course design components



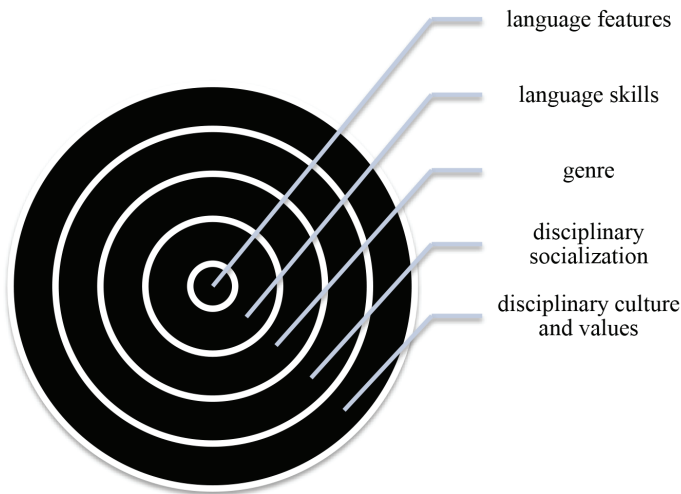
Source: after Basturkmen 2006.

What Basturkmen [2006, pp. 13–14] aims at is providing ESP practitioners with some sort of a generalized tool that would make them more aware of their own approach to ESP and allow them to adopt a critical perspective. To provide an example, in a paper investigating teaching practices in the area of English for Medical Purposes in an Iranian university, Ghahremani-Ghajar et al. [2012, pp. 269–275] recommend a contextualized and enquiry-based model of teaching English for Medical Purposes, as the idea of problem-based learning is so close to the whole idea of medical education. They suggest choosing a particular health concern, e.g. pain, as it was in their case, and arranging terminology and grammar around this problem. This way, even when students engaged in the project did not have broad medical knowledge, they were highly involved, as pain is one of the topics that everyone has experienced or has seen someone experiencing, thus the problem gained “a meaningful human context”.

2.2 English for science writing courses

The scope of English as the language of science seems to be expanding. Parkinson [2013, after Halliday 1993] presents the expanding focus of EST, from the innermost linguistic perspective to the outermost cultural perspective. As a vehicle used to pass on certain information, English does more than get a message across, it also influences disciplinary socialization and discipline-specific culture and values (Figure 5). Therefore, it is crucial for university education to offer domain-specific programs in ESP because the importance of English for Specific Purposes lies not only in its function as a “vehicle” for communication, but also as an integrating factor in professional communities allowing their members to benefit from accumulated knowledge [see the discussion in Gruzca 2013b, pp. 6–12].

Figure 5. The expanding focus of EST



Source: Parkinson 2013, after Halliday 1993.

One example of integrative interdisciplinary courses that may be offered by institutes of English studies are courses in academic writing. Good scientific writing is not only a matter of correctness; it is often just as much a question of good style and careful adherence to stylistic conventions used in a particular field of science [Rogers 2007, p. 67]. Much has been done over the course of years to standardize, for example, medical scientific writing [Rogers 2007, p. 8; Loiacono 2013, p. 204]. The Europe-

an Medicines Agency guidelines, the IMRD stylesheet, the British Medical Journal's or The Lancet's guidelines or templates used by pharmacovigilance companies are an attempt to ensure clarity across different scientific domains, as clear communication on scientifically researched facts is not such an easy task.

Generally speaking, following Rogers [2007, pp. 1–2], good scientific writing is: understandable, transparent, clear, credible, efficient, simple and “devoid of unnecessary decorative words”. Features such as clarity, simplicity, transparency or consistency are highly desirable if scientific communication is to be successful. This is in line with a radical view on English as a lingua franca, where “[...] for the purpose of international communication native speakers may need to adjust their language to a new norm” [Cook 2003, p. 9]. According to Rogers [2007, p. 4] clarity can be achieved by following some general guidelines; some of which are consistent with the IMRD stylesheet and others are of a more general nature. IMRD does help to achieve a necessary degree of conformity. The aim has to be stated in an “obvious and unambiguous” way with consistent use of proper terminology throughout the paper. The wording should be “grammatically correct, concise, accurate, and precise”. The paper should have a logical structure and flow. Statements need to be anchored in recognized literature and congruent with the current state of medical knowledge and healthcare standards. Data presentation is also an important issue, as most conclusions are drawn from statistical analyses.

As, probably, with most academic fields, the abundance of publications makes it difficult to separate “the wheat from the chaff”. To a discerning eye, this might be easy. However, to many non-native health professionals who might lack the proper linguistic judgment, the ability to pass a message on in such a way that the reader can “follow a train of thought” [Rogers 2007, p. 3] is what they wish to achieve. Grammar issues lag behind, unless they cause communication breakdown. Grammar issues come into play when the researcher's “face” is concerned. Who would like to have their paper dismissed on grounds of bad grammar? A poorly written paper may “jeopardize the credibility of the results. By extrapolation, it is our credibility as scientists that is at stake” [Rogers 2007, p. 7].

Rogers [2007, p. 3] claims that [t]he ultimate judgment of the quality of our scientific writing efforts lies with the readers themselves. However, to my mind, it lies with a group of properly trained editors and providers of courses in academic writing. Proofreading a highly specialised publication requires both linguistic skills and a degree of understanding what one is reading. It is thus important that universities offer programs that would raise genre-awareness among non-native and, perhaps what is more important, non-linguist, writers of academic papers.

2.3 Teacher expertise

What is characteristic of ESP is the nature of interaction that takes place between the ESP practitioner and his/her learners [Dudley-Evans & St John 1998]. It resembles more of a teacher-learner partnership than the traditional provider-recipient classroom relationship. Dudley-Evans and St John [1998, pp. 13–17; in Paltridge & Starfield 2013, p. 19] enumerate five functions of an ESP practitioner: teacher, course-designer and materials provider, collaborator [often with a subject or vocational specialist], researcher and evaluator. Nevertheless, in the ESP classroom, the teacher is often an expert in language and an enthusiast, interested in a given topic. The teacher rarely is an expert in the field or a guru who *lifts the veil of secrecy* about the content matter. This point is also raised by Belcher [2013, p. 545], who highlights the intricacy of the teacher-learner relationship in ESP. Thus, one of the most vexing issues in designing ESP programs is the question of expertise.

According to some, only experts should teach a given variety of ESP. On the other side of the spectrum, we have graduates of English studies specialising in teaching methodology and familiar with the intricacies of the language system that may be unknown to non-linguists. It seems that not expert knowledge, but the readiness *to be flexible and to take risks* plays an important role in the success of the individual ESP teacher [see the discussion in Dudley-Evans & St John 1998, p. 14; Belcher 2009, p. 2]. Although ESP practitioners who are also experts in a given field are of great value to the process, non-field-expert ESP teachers can “[...] equip students with strategies for learning such vocabulary: for example through fostering students’ skills in recognizing technical words, interpreting definitions, and relating word senses to core meaning” [Ferguson 2013, p. 254, after Chung & Nation 2003].

Mackiewicz [2004] claims that it is often the case that humanities-trained writing tutors do not provide appropriate advice to students of engineering, for example. On the other hand, Górnicz [2013, p. 131] argues convincingly that linguistic competence does not boil down to knowing vocabulary equivalents, but being versatile in genre conventions is of great importance as well. Górnicz [2013, p. 134] highlights that opinions about non-expert translators vary from “it is all in the dictionary” to “only a subject specialist can translate a text properly”. Górnicz counters the latter opinion, saying that many legal documents are translated by court-appointed translators who do not need to be experts in the field of law and that the translator’s work experience is of far greater importance. Therefore, projecting this discussion onto the ESP teaching field, ESP teachers need not be experts in the field and what counts more is familiarity with the subject matter, and knowing the concepts behind the termi-

nology and not possessing a license to practice a given profession [Górnicz 2013, pp. 135–144]. Nevertheless, it is clear that a close degree of cooperation between the ESP teacher and an expert in the discipline is desirable [Horn et al. 2008].

3. Conclusions

ESP courses at university level should prepare students for successful professional communication. Developing such courses raises the issue of selecting an appropriate framework for course design but also of teacher training. It seems that ESP teacher training should become institutionalized and a wide range of courses in English for Academic Purposes, English for Occupational Purposes or English for Sociocultural Purposes should be offered to a larger population of students.

References

- Basturkmen H. (2006), *Ideas and options in English for Specific Purposes*, Mahwah New Jersey London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Basturkmen H., Elder C. (2004), *The practice of LSP* [in:] A. Davies and C. Elder (eds.), *The handbook of applied linguistics*, Malden: Blackwell Publishing Ltd., pp. 672–694.
- Belcher D. (2009), *What ESP is and can be: An introduction* [in:] D. Belcher (ed.), *English for Specific Purposes in theory and practice*, Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, pp. 1–20.
- Belcher D. (2013), *The future of ESP research: Resources for access and choice* [in:] B. Paltridge, S. Starfield (eds.), *The handbook of English for Specific Purposes*, Chichester: Wiley-Blackwell, pp. 535–551.
- Bloor M., Bloor T. (1986), *Language for specific purposes: Theory and practice*, Trinity College Dublin: Centre for Language and Communication Studies.
- Brunton M. (2009), *An account of ESP – with possible future directions*, “English for Specific Purposes”, Issue 3(24), Volume 8. Available at: http://www.esp-world.info/Articles_24/An%20account%20of%20ESP.pdf (date of access: 7 April 2014).
- Charpy J., Carnet D. (2014), *The European sTANDEM project for certification in medical English: Standards, acceptability and transgression(s)*, ILCEA 19. Available at: <http://ilcea.revues.org/2475> (date of access: 12 October 2014).
- Chung T., Nation P. (2003), *Technical vocabulary in specialized texts*, “Reading on Foreign Language”, 15, pp. 103–116.
- Cook G. (2003), *Applied linguistics*, Oxford: Oxford University Press.
- Dudley-Evans T., St John M. (1998), *Developments in English for Specific Purposes: A multidisciplinary approach*, Cambridge: CUP.
- Ferguson G. (2013), *English for Medical Purposes* [in:] B. Paltridge, S. Starfield (eds.), *The handbook of English for Specific Purposes*, Chichester: Wiley-Blackwell, pp. 243–262.

Ferris D. (2001), *Teaching writing for academic purposes* [in:] J. Flowerdew, M. Peacock (eds.), *Research perspectives on English for Academic Purposes*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 298–314.

Flowerdew L. (2013), Needs analysis and curriculum development in ESP [in:] B. Paltridge, S. Starfield (eds.), *The handbook of English for Specific Purposes*, Chichester: Wiley-Blackwell, pp. 325–346.

Gajewska E., Sowa M. (2014), *LSO, FOS, Fachsprache... dydaktyka języków specjalistycznych*, Lublin: Werset.

Ghahremani-Ghajar S., Mohammadi Doostdar H., Mirhosseini S. (2012), *We have been living with this pain: Enquiry based language learning in Iranian higher education*, "Teaching in Higher Education", Vol. 17, No. 3, 269–281.

Giddens A. (1979), *Central problems in social theory: Action, structure and contradiction in social analysis*, Berkeley, University of California Press.

Giddens A. (1984), *The constitution of society*, Cambridge: Polity Press.

Górnicz M. (2013), *Teaching medical translation to non-medical students – a case study with some theoretical insights*, "JAHR", Vol. 4 No. 7, pp. 129–144.

Grucza S. (2013a), *Od lingwistyki tekstu do lingwistyki tekstu specjalistycznego*. *Studia@ Naukowe 2*, Warsaw, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej Uniwersytetu Warszawskiego.

Grucza S. (2013b), *Lingwistyka języków specjalistycznych*. *Studia@ Naukowe 3*. Warsaw: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej Uniwersytetu Warszawskiego.

Halliday M. (1993), *Some grammatical problems in scientific English* [in:] M. Halliday, J. Martin (eds.), *Writing science*, London: The Falmer Press, pp. 69–85.

Horn B., Stroller F., Robinson M. (2008), *Interdisciplinary collaboration: Two heads are better than one*, "English Teaching Forum", 46, 2–13.

Huang Z. (1999), *The impact of globalization on English in Chinese universities* [in:] D. Graddol, U. Meinhof (eds.), *English in a changing world*, Oxford: Catchline/AILA, pp. 79–86.

Hutchinson T., Waters A. (1987), *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*, Cambridge: Cambridge University Press.

Hyland K. (2002), *Genre: Language, context and literacy*, "Annual Review of Applied Linguistics", 22, 113–135.

Johns A., Paltridge B., Belcher D. (2011), *Introduction: New directions for ESP research* [in:] D. Belcher, A. Johns, B. Paltridge (eds.), *New directions in English for Specific Purposes*, Michigan: ELT, pp. 1–4.

Johns A., Price-Machado D. (2001), *English for Specific Purposes: Tailoring courses to student needs – and to the outside world* in M. Celce-Murcia (ed.), *Teaching English as a second or foreign language. 3rd edition*, Boston: Heinle & Heinle, pp. 43–55.

Larsen-Freeman D. (2003), *Teaching language: From grammar to grammaring*, Boston: Thomson Heinle.

Loiacono A. (2013), *Sociomedical interaction in English: Towards virtual hospital*, *JAHHR* Vol. 4, No.7, 195–215.

Mackiewicz J. (2004), *The effects of tutor expertise in engineering writing: A linguistic analysis of writing tutors' comments*, "IEEE Transactions on Professional Communication", 47, 316–329.

Orr T. (2002), *Introduction: The nature of English for Specific Purposes* [in:] T. Orr (ed.), "English for Specific Purposes", Alexandria: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc., pp. 1–2.

Paltridge B., Starfield S. (eds.) (2013), *The handbook of English for Specific Purposes*, Chichester: Wiley-Blackwell.

Parkinson J. (2013), *English for Science and Technology* [in:] B. Paltridge, S. Starfield (eds.), *The handbook of English for Specific Purposes*, Chichester: Wiley-Blackwell, pp. 155–170.

Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartik J. (1972), *A grammar of contemporary English*, London: Longman.

Rogers S. (2007), *Mastering scientific and medical writing. A self-help guide*, Berlin, Heidelberg, New York: Springer.

Samraj B. (2002), *Introductions in research articles: Variations across disciplines*, "English for Specific Purposes", 21(1), pp. 1–17.

Natalia Krenska | natalia.krenska@poczta.onet.pl

University of Warsaw

Experimental Verification of Teaching Russian Business at the University Level

Abstract: The article is an attempt to undertake an analysis of teaching Russian for business communication to Polish university students. The author, guided by theoretical foundations available in Polish and foreign literature on this subject and first of all by her own teaching experience, carried out linguodidactic experiment which aim was to assess the whole range of indicators which determine the general level of mastering business language as well as the impact of linguosocial component on the process of learning business language in achieving more effective learning outcomes. The results of the experiment proved that the direct transition from linguistic competence to communicative one is impossible leaving out of account such important components as sociological and intercultural ones.

Key words: intercultural communication, linguosocial component, business communication.

Rapid development of economic globalization, scientific and technological achievements have led to the intensification of communication among people across cultures. Moreover, such global problems as environmental protection, international terrorism and poverty contribute to international cooperation between all nations. Nevertheless, the most important factor which stimulates people to communicate with each other is human curiosity of the world, the desire to meet other inhabitants of our planet, get to know their material and spiritual life, their language, their culture and customs, get to know the peculiarities of the countries in which they live. For all these reasons, today intercultural communication is no longer an option, but a necessity.

The concept of “intercultural communication” includes communication between people with different linguistic and cultural backgrounds or civilizations and more globally – communication between the West and the East.

Intercultural communication as a scientific discipline emerged in the United States. After World War II, public officials, businessmen and politicians realized the need to support education not only of foreign languages, but also of the cultures of other peoples, their customs, traditions, norms of behavior and so on. In 1946, the U.S. government passed the act of service abroad and created Foreign Service Institute, which was led by the anthropologist E. Hall with the aim of studying the behavior of other cultures.

Hall invited to his team a lot of scientists from the fields of anthropology, sociology, psychology, linguistics, foreign language teaching and others in order to examine the specificity of communication among people of different cultures with their richness and complexity. With passion and the knowledge of the subject matter, he described how in the communication process people behave and react both in culturally diverse personal space (anthropology of space, high- and low- context cultures) and in a variety of life situations. His research findings helped him to develop a scientific concept called proxemics. His opinion that every culture contains a unique, inimitable values which are worthy of insightful diagnosis, has gained widespread recognition and his scientific achievements made him to be considered the father of intercultural communication. It became a scientific discipline in 1954. Just then a book by E. Hall and G. Trager *Culture as communication* was published, the book in which the term “intercultural communication” was clearly presented to the world. Hall’s biggest achievement was the book *The Silent Language*, where the author described the close relationship between culture and communication, “communication – is the culture, the culture – is communication” [Hall 1959].

In many American and European universities intercultural communication has become an academic discipline attracting the attention of intercultural scholars and students.

The experts of communication, including Hall say that the words account for 10 percent of the conveyed message, the remaining 90 percent belongs to non-verbal behavior. People who know each other well do not have to talk to each other to be able to read their moods, expectations, desires, states of their mind and body accurately. Therefore, the saying “we understand each other without words” has a deep meaning because meaning is embedded in the actual behaviors of non-verbal human communication.

Nonverbal behaviors vary from culture to culture. Culture determines the way people communicate with the environment. Each nationality has its own culture, be-

havior, constituted and preserved by history of the nation. For each of them a different culture is a culture of the alien behavior, and it cannot be connected to the native culture because, as Hall emphasized, they are like oil and water which never mix. Hence the interpretation of nonverbal behaviors in communication with foreigners is often inappropriate, with lack of tolerance as a result of our ignorance of others. This observation points to the need to develop effective intercultural communication.

However, it should be mentioned that apart from the term "intercultural communication" at the same time there were also in usage terms: cross-cultural and multicultural ones. With respect to business contacts with representatives of other cultures it was also used the term cross-cultural management, i.e. Management at the intersection (at the junction) of national, business and corporate cultures that arose with the advent of globalization in the mid-1970s of the XX century. Theoretical foundations of this new discipline were laid in the 1980s by Hofstede and Hall.

Other studies conducted by such researchers as Geert Hofstede, Clair Kramsch and Michael Byram contributed to the development of the field.

At the dawn of the twenty-first century, Marshall McLuhan's vision of a *global village* is no longer considered an abstract idea but a virtual certainty. Technological and sociopolitical changes have made the world a smaller planet to inhabit. The process of economic globalization means that we cannot function in isolation but must interact with the rest of the world for survival.

Although the challenges of an increasingly diverse world are great, the benefits are even greater. Communicating and establishing relationships with people from different cultures can lead to a whole host of benefits, including healthier communities; increased international commerce; reduced conflict; and increased tolerance.

Every year the problem of intercultural communication is receiving increasing attention. In his book «Intercultural Communication: A Contextual Approach» James W. Neuliep presents a contextual model of intercultural communication. The model represents intercultural communication as the exchange of verbal and nonverbal messages that occurs within the cultural, microcultural, environmental, socio-relational, and perceptual context of the interactants. Recent publications, numerous centers and institutes are carrying out studies devoted to this problem of today. Only the Internet search on the topic of intercultural communication yields over 4 million results.

In fact, intercultural communication has become a business in itself. Following are just a few examples: Richard Lewis Communications is a company owned by the author of the popular "When Cultures Collide: Managing Successfully Across Cultures" [Brealey 1993], which offers business consultancy, run "cross-cultural training" courses and workshops and develop software for intercultural communication. Their

website advises: "Working in a global team and dealing with business partners or customers across cultures raises challenges and demands new attitudes and skills. Our experience shows that without the right approach, cultural differences greatly reduce effectiveness in the early stages of a relationship. But active management of the internationalization process and conscious effort to acquire new skills will release fresh sources of competitive advantage".

An academic journal "Intercultural communication" specializing in the topic of intercultural communication puts forward its own ideas on this issue. From their policy statement: "The world today is characterized by an ever growing number of contacts resulting in communication between people with different linguistic and cultural backgrounds. This communication takes place because of contacts within the areas of business, military cooperation, science, education, mass media, entertainment, tourism but also because of immigration brought about by labor shortage or political conflicts. In all this contacts, there is intercultural communication which needs to be as constructive as possible, without misunderstandings and breakdowns. It is our belief that research on the nature of linguistic and cultural similarities and differences here can play a positive and constructive role".

The University of British Columbia Center for Intercultural Communication defines the purpose of its activities as follows: "In a world that is increasingly interconnected, the success of organizations and their people depends on effective cross-cultural communication. At the Centre for Intercultural Communication, we help our clients adopt a truly global perspective in order to work effectively across cultures. Program participants acquire cross-cultural knowledge, build intercultural expertise, and develop global capabilities in order to maximize value and minimize the risks associated with being involved in international activity".

Talking about intercultural communication it must be emphasized that ethnocentrism is the major invisible barrier that prevents people of different cultural backgrounds from interacting with each other in a normal way, thus making it difficult for them to communicate perfectly before they have a full understanding of each other's culture. This barrier is due to the unawareness of cultural differences and is also the major reason people of different backgrounds experience cultural conflicts or cultural shocks. The term cultural shock was introduced by American anthropologist Oberg Kalervo in 1960. The notion (term) of culture shock is understood as the realization of sharp discrepancies of material or spiritual cultures of the two nations, which manifests itself in terms of personal direct contact with representatives of other cultures and accompanied by misunderstanding, inadequate interpretation or outright rejection of a foreign culture from the standpoint of their own culture.

Cultural differences play a significant role in the interpretation of various cultural phenomena. They are reflected not only in everyday life, in business circles, in the practice of law, but also in diplomatic activities.

Communication is the basis for social interaction and is the fundamental to most social behaviors. Professor of Sociology at Southern Illinois University James M. Henslin emphasizes that people of the same culture interact with each other according to a single common code, that is accepted rules and norms of behavior that exist in a given society, to help them achieve full understanding in communication. However, when people with different cultural backgrounds meet for the first time they experience certain difficulties communicating with each other before they have a full understanding of each other's culture. What is perceived a normal behavior in one culture may be regarded as abnormal in another one. Thus, one of the main factors determining the effectiveness of communication with other cultures is our ability to understand these cultures.

In support of this hypothesis, we can say that the problem of successful intercultural communication cannot be solved exclusively by means of linguistic competence, while at the same time we cannot but agree that language is one of the major barriers in intercultural communication. People cannot achieve the goal of communication without using a shared language. It is the most recognized fact that a foreign language plays a great role in intercultural communication. At the same time it is worth noting that it would be wrong to say that linguistic competence alone can solve the problem of intercultural competence. It should rather be seen as one of the necessary conditions for the effective implementation of cross-cultural communication, since it is impossible only by mastering a foreign language to overcome cultural barrier in order to achieve the goal of communication. Mastering a foreign language perfectly does not guarantee a successful communication with a foreigner. It is necessary to examine national characteristics of the country because the language is closely related with the culture of this nation. Language has always been a reflection of the culture. At the same time it is the main means of learning culture: people perceive their culture, learning and using the language. As an example, one can give several English and Chinese proverbs and sayings, compare them, simultaneously analyzing the cultural differences between the people of East and West, showing peculiarities of national mentality reflected in these two languages. Talking about the close relationship between culture and language, we can notice, that cultural differences are always best represented by the language. For example, in Chinese the most popular proverbs are the following: "To rely on parents at home, and rely on the friends when away from home", "When a person is promoted, so is his dog and cat". This indicates collectivism, interdependence of the Chinese people; the tendency of Nepotism still prevails in almost all aspects of the social life in this

Asian country. Unlike Chinese people, English speaking people advocate the quality of independence, personalities and self-reliance. This independent character is clearly illustrated by numerous of English proverbs and sayings such as: "God helps those who help themselves", "Every man is the architect of his own fortune", "Dependence is a poor trade", "Every tub must stand on its own bottom" etc., which are very popular in such English spoken countries as Great Britain, America and Canada.

People of one culture are likely to commit mistakes (non-linguistic faults) during their communication with people of other cultures, even though they have very good foreign language skills. "When viewed from afar, cultural differences among human groups may be only a matter of interest. But when there is culture contact, that is when people come into contact with people from different cultures, those differences can lead to problems in communication" [Henslin 1993]. Misinterpretation of the same concepts, and sometimes even the words used in these two different cultures leads to funny misunderstandings, and even sometimes to serious mutual resentments. The same word may be interpreted in a completely different way by people from different cultural backgrounds. For example, the English word "dependent" meaning "dependent", "a person who is dependent on someone" can be interpreted in a different way by people belonging to different cultures. In China, this word means a "spouse" as for a long time wife was dependent on her husband, has been always financially dependent on him, and such position of woman in the family has been remained up to nowadays – the male still dominates the family, the woman is still considered inferior in social life, even though she has a job. Unlike the Chinese woman for an American one English word "dependent", translated as "wife" sounds insulting, since the position of woman in America is fundamentally different from the position of an oriental woman – woman in America has always been independent. Chinese interpreter perfectly knowing English language, not taking, however, into account the cultural differences between the two nations, translated the word "wife" as "dependent", which is widely used in China, instead of the word "spouse", common in the West translating the word "wife, spouse" offended the wife of the American professor. If he had been aware of the cultural differences, he would have wisely chosen "spouse" instead of "dependent". It is only one example of many mistakes, or rather, non-linguistic faults, which people of one culture are likely to commit during their communication with people of other cultures, even though they possess very good foreign language ability.

Intercultural communication has been firmly established in modern education because without it we cannot provide European recommendations on language education: "to meet the challenges of communication across language

and cultural boundaries" [Common European Framework 2001] and to talk about the effectiveness of economic cooperation as well.

The increasing role of international economic cooperation in the process of economic globalization can scarcely be exaggerated. World economic achievements will be determined by the people, by their ability to work in a global team as well as successfully conduct negotiations. These global trends in the world economy are reflected in the new business philosophy. Thus, the ability to communicate in the process of intercultural communication, self-confidence, the competence in conducting negotiations in conflict situations are crucial (turn the scale) in modern economy.

The language of business plays an important role to achieve these goals in international communication as well as to solve the problem of intercultural communication because it can be used not only for trade and economic purposes, but also as a means of intercultural communication – business is created by the people and managed by the people.

The growing interest of foreign investors and businessmen by the huge economic potential of Russia, while on the western markets there are fewer and fewer opportunities for investment, since they are saturated ones and require large monetary resources (expenditure of funds), put Russian language of business in the row of the most demanded world languages. Exactly the language of business in the understanding of many people is very "promising" and has prospects from the point of view of their future career. This increased interest in its learning and teaching every year is getting deeper and deeper and more intense. This is one more proof that the professionalization of teaching in our life acquires great importance not only from a pragmatic point of view, but also from the public one.

Recently in Poland one has been able to observe a revival in research and practical developments in the field of sublanguages of specialties, especially in the field of Russian business. More and more universities and high schools of the country are carrying out intensive research both in the area of its theoretical basics and practical applications. For example, Warsaw University, one of the leading high schools in Poland, the Department of sublanguages of specialties carries out the scientific work on various aspects of linguistics and intercultural communication. The concept of traditional approach to the sublanguages of specialties is being revised and expanded i.e. they are regarded not only as a means of professional and creative activity of specific groups of people working in a particular professional field, but also in terms of gaining immense power of public and national importance.

Intercultural aspect which implies an absolutely different approach in teaching – approach, understood as a parallel introduction to language and culture is becoming increasingly important in didactics.

All above mentioned facts served as the theoretical basis of linguodidactic experiment carried out by the author of this paper which aim was to assess the whole range of indicators which determine the general level of mastering business language as well as the impact of linguosocial component on the process of learning business language and achieving more effective learning outcomes.

Teaching business to Russian students in the control and experimental groups was based on the language program, which included the following series of thematic groups with the aim of achieving a set of particular goals, namely – the ultimate goal of teaching Russian business – to develop the students' professional communicative competence in speaking, listening, reading and writing in the field of business communication for all general aspects of business activity. The thematic groups included:

- Foreign commercial documents and correspondence (registration of foreign correspondence, simple sales letters, complex commercial letters: a letter of request and reply, a letter of offer and the answer it, contract, a letter of complaint and the response to it);
- Banks (presentation of the bank, the bank's activities, banking documents and correspondence);
- Exchange (types of exchanges, stock market activity);
- Insurance (insurance activities, types of insurance, insurance policy, reinsurance);
- Presentation of the company;
- Advertising;
- Making commercial transaction (types of prices and payment terms, basic conditions of supply, taxes, trade documents);
- Employment.

In the language program of the experiment linguosociocultural component was also included. The inclusion of this component was critical because direct transition from the linguistic competence to business communication is impossible without this extended intermediate component. It is impossible to achieve the goal of communication in business without violating the accepted standards of verbal and non-verbal behavior in the given language community.

In both the control and experimental groups, based on the cognitive strategies students were taught the linguistic norms of official style that included:

- Grammatical rules (the use of codified forms of writing to ensure the accuracy of information);
- Lexical rules in idioms and business terminology collocations;
- Syntactic rules (clarity of syntactic text organization).

In the experimental group during every class in Russian business additional twenty minutes were devoted to the following topics (subcomponent) of linguoso-ciocultural component:

- Speech etiquette in Russian language of business communication and its culture-specific characteristics;
- Russian negotiating style;
- Verbal behavior when implementing speech etiquette.
- Elements of Russian culture and norms of behavior.

A great number of carefully selected materials and literature on these topics was used during the classes with the aim of better understanding by the students Russian realities, as well as more complete adaptation to the Russian environment.

For example, having mastered the topic "Russian negotiating style", students responded to the following questions:

How do you understand Russian proverb: "Saying and doing are two things", "Haste - makes waste", "Slow and steady wins the race?" How do they reveal the peculiarities of doing business in Russia?

Why is it accepted in Russia to arrange a reception during the negotiations?

Where do the negotiations take place more often?

How to behave during the negotiations?

How can you evaluate negotiations as effective?

How do you understand the term "Potemkin village?" How can you compare it with the Russian business today?

Why do Russians sometimes drag out negotiations?

What features of the Russian national character are manifested in the negotiations?

Compare

In Russia	In your country
• Slow pace of negotiations	
• Establishing personal contact - key to success	
• Often arrange a feast during the negotiations	
• Do not comply with regulations	
• Smoking	
• It's often difficult to understand the end result	
• More talk than listen	

The following topics for discussion were proposed. It was required to write a short essay on one of the following topics:

- 1) Features of the Russian national character affecting the business.
- 2) It is usual in Russia to deliver solemn greetings and long speeches.

The following situations were proposed:

You have come to Russia to sign an agreement. A week after meetings, banquets and negotiations passed, but no concrete conversation about signing papers has begun.

The following types of questions were asked:

“What are five main features of conducting negotiations in Russia?”

After each topic, the students had to give advice to his colleague on business, for example:

Your “recipe” for a successful business in Russia

The diagnosis of language competence was built on the basis of pre-elaborated criteria as well on the basis of clear views on the content and structure of the properties of Russian business language. Hence, the learning process in two groups: experimental and control ones took place as follows:

Test №1

Basic training:

- 1) Listen the text twice in your native language
- 2) Write the exposition – the summary of this text in Russian

Test №2

Business correspondence:

- 1) Translate the inquiry letter from your native language into Russian.

2) On the grounds of this letter, give the answer – a firm offer by changing one of the conditions of this inquiry letter which does not satisfy the seller.

These tests allowed for collecting specific facts regarding both the process of teaching Russian business and its results. Emphasis was placed on the list of indicators highly correlated with the principal indicators of Russian business typological properties.

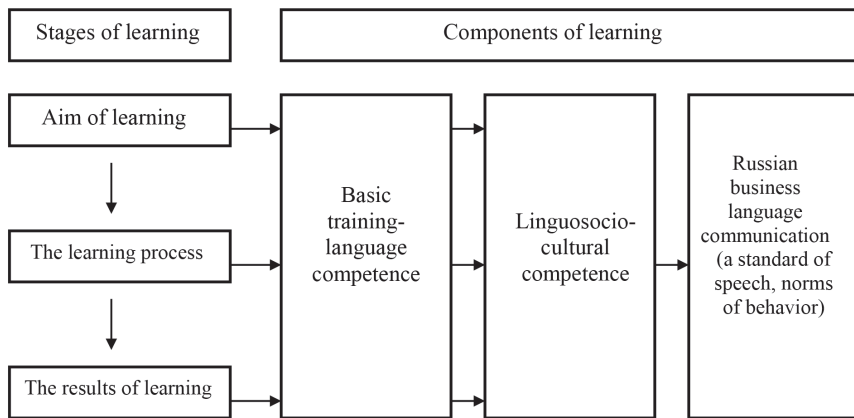
The correlation coefficients between the two sets of experiment have revealed a relationship between students' proficiency level of General language and Business one. In the experimental group the correlation coefficient was 0,73 (high correlation), indicating a significant dependence. In the control group, the correlation coefficient was 0,64 (moderate correlation) – substantial dependence.

Based on the average results in the control and experimental groups, and also based on the average results of the number of errors in both groups, the obtained results (using the formula t-Fischer: $t=0,87$ in the test №1 – experimental group and $t=5,79$ in the test №2 – control group), confirmed that the difference between the students of experimental and control groups is statistically relevant.

The final aim of the research was to define the general level of mastering business language and first of all the impact of linguosocial component in the process of learning business language on the effectiveness in achieving better learning outcomes.

The concept of “communicative competence” is not something homogeneous – it consists of at least two components as it functions on the basis of at least two different rules: linguistic and socio-cultural ones. Hence, the following model of the acquisition of business communication in Russian is proposed by the author of this paper:

Figure 1. The acquisition of business communication



Source: own study.

The research shows that the process of teaching Russian business language does not bring the desired results without taking into account the linguosociocultural component, i.e. the direct transition from linguistic competence to communication in business is impossible without this intermediate component. If the linguosociocultural component is not taken into account, it is impossible to achieve the goal of communication in business without violating the accepted standards of verbal and nonverbal behavior in the given language community. The linguosociocultural component allows to produce and understand business discourse based on social and cultural norms of the given language community (including the standards peculiar to specific professional groups), understand reality drawing on the background knowledge, which is known to all native speakers or representatives of a given professional group. Therefore, it is necessary to introduce cultural realities in the process of learning for better understanding cultural values and mentality of the native-speakers of a given language because language is the brainchild of culture.

Such approach to teaching foreign languages is in line with the development of foreign language communicative competence.

For the student of language high school both linguistic and linguosociocultural competence are equally important – the ability to “dissect” the language under the microscope of the culture, in other words, you need to monitor not only the correctness of speech, but its richness of content. The most important is the meaning of transmitted information, that is, communicative level, since the ultimate goal of communication is to be understood by others.

Theoretical result of the experiment confirmed in practice the theory of cognitive strategies when teaching and learning Russian business language as a conscious process of mastering phonological, grammatical and lexical systems of language, with the gradual accumulation of a certain stock of linguistic resources as well as with the subsequent mastery of grammatical forms and structures with the attempt of self-expression. Cognitive theory when teaching and learning a foreign language confirms the general psychology basic principle of the unity of consciousness and activity as the most effective strategy in teaching and learning Russian language of business communication.

In conclusion, fundamental linguadidactic proposition of the process of teaching business language should be the following formula: culture through the language, the language through culture. The acquisition of cultural facts when using language (types of speech activity as a means of communication) and the acquisition of language proficiency (of types of speech activity as a means of communication) depend on cultural facts.

This linguadidactic proposition (thesis) determines absolutely (utterly) new technology of the educational process of teaching and learning foreign language for business communication at the university level.

References

Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge University Press, www.uk.cambridge.org/elt [2001].

Ellis R. (1994), *The study of Second Language Acquisition*, Oxford University Press, Oxford.

Hall E. (1959), *The silent language*, Anchor Books, New York.

Henslin J.M. (1993) *Sociology: A Down to Earth Approach*, Allyn & Bacon, Southern Illinois University.

Neuliep J.W. (2006), *Intercultural communication: A contextual approach*, Sage Publications.

Trager G., Hall E. (1954), *Culture as Communication: A Model and Analysis*, New York.

Cześć IV

Model kształcenia
akademickiego a potrzeby rynku
i otoczenia społecznego

Jan K. Solarz | jan.k.solarz@gmail.com

Spółeczna Akademia Nauk

Uniwersytet jako element zarządzania publicznego migracją

Universities as Drivers for Public Policy on Migration

Abstract: Global market for educational service crates two types of international university: professional and academic. Competition among professional universities is very strong, as a result global universities are centers of networks in talent migration. Old academic universities are centers for cross cultural adaptations of migrants.

This paper covers developed concept of civil university as key element in public policy on migration in European Union and in Poland. It is proposed to establish Slavenic University for civil adaptation of postsoviet migrants, and Global University of Florian Znaniecki for cultural adaptations for muslim migrants.

Key words: Universitas, Migration, Public policy

1. Wstęp

Zarządzanie publiczne migracją to system instytucji, ramy prawne, mechanizmy i praktyki kulturowe stworzone w celu kierowania ruchem migracyjnym oraz ochrony praw migrantów. Jednym z elementów tych działań może być także określenie roli uniwersytetów w publicznym zarządzaniu migracją [Olechnicka 2010].

Migracja jest bardzo złożonym i dynamicznym zjawiskiem, wokół którego funkcjonuje wiele stereotypów. Nowe migracje międzynarodowe nie wynikają, jak to miało miejsce w ubiegłym wieku, tylko z konfliktów zbrojnych, zacofania czy braku rozwoju gospodarczego, lecz są następstwem zapoczątkowania tego rozwoju [Gieorgica 2015].

Mimo wielkiej różnorodności procesów migracyjnych, można w nich wyodrębnić pewne ogólne tendencje:

- Globalizacja migracji,
- Przyspieszenie migracji,
- Zróźnicowanie migracji,
- Feminizacja migracji,
- Narastające upolitycznienie migracji,
- Rozpowszechnienie migracji tranzytowej [Catles, Miller 2011, s. 28].

Historia dwóch ostatnich stuleci daje wiele dowodów, że wielkie ruchy migracyjne w wymiarze długoterminowym były w większości kołem zamachowym wzrostu gospodarczego i innowacyjności w krajach przyjmujących. Jednak obecnie większość polityk migracyjnych, prowadzonych nieomal we wszystkich krajach imigracji, jest oparta na rosnącej obawie przed migrantami [Cameron, Goldin, Balarajan 2014].

Punktem wyjścia do tego typu analizy jest wskazanie drogi dojścia uniwersytetów do obecnej postaci instytucjonalnej. Można zatem wyodrębnić różnego rodzaju szkoły wyższe, na przykład działające w luce rynkowej, na lokalnym rynku. Znaczne terytorialne zróźnicowanie struktury demograficznej powoduje, że w wielu regionach Europy i poszczególnych krajów obserwujemy procesy emigracji wewnętrznej, wyludniania regionów i zagęszczania metropolii. W Polsce w wyniku emigracji wewnętrznej wyludniają się obszary przygraniczne (Opolszczyzna i tzw. ściana wschodnia).

W innych regionach kraju, o bardziej zbilansowanej strukturze demograficznej, szczególnie wyraźny zdaje się wybór między modelem szkolnictwa wyższego zawodowego i ogólnoakademickiego. Pozyskiwanie studentów zagranicznych staje się jedyną strategią przetrwania dla wielu wyższych szkół w Polsce. Różny rozkład preferencji społeczno-politycznych powoduje, że preferowany jest jeden lub drugi typ szkolnictwa wyższego. W przypadku uczelni zawodowych pojawia się sprawa drenażu mózgów sąsiadów. Dobrze zorganizowany system kształcenia zawodowego na każdym szczeblu to warunek konieczny, lecz niewystarczający ekspansji eksportowej. Z drugiej strony obecność dobrze wykształconej kadry przyciąga bezpośrednie inwestycje zagraniczne.

Zwolennicy kulturotwórczej roli uniwersytetów ogólnoakademickich, zwanych również narodowymi, wskazują na ich kluczową rolę w przepływie ludności i transgranicznym kształceniu usług. Postępy globalizacji nie miałyby miejsca, gdyby nie wsparły jej uniwersytety narodowe.

Dojrzeliliśmy do czasu, w którym powinna powstać nowa generacja uniwersytetów: globalnych ukierunkowanych na kształcenie milionów uchodźców z całego świata, ludzi bez państwa i bez możliwości powrotu w strony rodzinne. W tym przypadku uniwersytet jest bezpośrednim elementem zarządzania publicznego migracją w skali globalnej.

Polska bez przeszłości kolonialnej jest krajem docelowym migracji dla wielu wychodźców z krajów postkolonialnych. Dla Polaków jest to okazja do nauczenia się wielokulturowości na naszych warunkach.

Zarządzanie publiczne migracją zostało umownie podzielone na szereg faz:

- Pierwsza – dokonanie bilansu napływu i odpływu ludności z danego terytorium,
- Druga – określenie poziomu atrakcyjności kraju goszczącego z punktu widzenia poprawy jakości życia migranta,
- Trzecia – dostosowanie ruchu ludności od infrastruktury bytowej oraz liczby miejsc pracy w danym regionie,
- Czwarta – wychowanie imigrantów na obywateli Unii Europejskiej, gotowych przestrzegać jej praw i nie uchylać się od obowiązków z nich wynikających,
- Piąta – przygotowanie migranta do świadczenia transgranicznego usług, rozszerzenie rynku pracy, a nie jego podział; to skuteczna obrona przed konfliktami wokół dostępu do pracy,
- Szósta – efekt zewnętrzny niepowodzenia zarządzania publicznego migracjami w postaci wojny cywilizacji i prowadzenia etnicznych czystek.

Przyjęty w opracowaniu schemat analizy miejsca uniwersytetu w zarządzaniu publicznym migracjami zawiera tabela 1.

Tabela 1. Instytucjonalna różnorodność universitas i ich rola w zarządzaniu migracją

Zarządzanie Migracją	Uczelnia Lokalna	Uczelnia Zawodowa	Uniwersytet Narodowy	Uniwersytet Globalny
1. Bilans ludności	Reemigracja	Drenaż mózgow	Stopień umiędzynarodowienia	Kształcenie uchodźców
2. Miękką siła	Aniołowie biznesu	Kapitał wiedzy	Promocja języka	Centra świata
3. Rozprężenie demograficzne	Start-up	Nowatorzy	Dostęp do rynku pracy	Koszty kształcenia
4. Wychowanie obywatelskie	Nacjonalizm gospodarczy	Międzynarodowa standaryzacja	Podwójne obywatelstwo	Wielość integracji
5. Transgraniczne świadczenie usług	Zarządzanie wielokulturowe	Stowarzyszenia zawodowe	Arbitraż wizowy	Wartość dodana
6. Wojna cywilizacji	Czystka etniczna	Wykluczenie zawodowe	Konsul honorowy	Uniwersytet wyznaniowy

Źródło: opracowanie własne.

Jak widać opiera się on na nałożeniu na siebie dwóch wymiarów analizy: różnorodności instytucjonalnej uniwersytetów oraz ich miejsca w zarządzaniu publicznym migracjami. W toku dalszych wywodów przedstawione zostaną szczegóły analizy.

Celem tego głosu w dyskusji nad wielokulturowymi dylematami *universitas* jest przypomnienie drogi historycznej uniwersytetu jako elementu polityki publicznej wobec migracji. Hipoteza robocza mówi, że dojrzały warunki do powołania w Polsce Uniwersytetu Słowiańskiego dla promowania języka rosyjskiego, jako instrumentu komunikowania się w Euroazji oraz Uniwersytetu Globalnego jako sieci kształcenia dla uchodźców w duchu poszanowania praw człowieka na świecie.

2. Instytucjonalna transformacja *universitas*

Wyzwanie, jakim jest masowa i wymuszona migracja ludności z Afryki do Europy, Zachodniej zmusza do postawienia pytania o tożsamość uniwersytetów europejskich. Długa, ponad 900-letnia, historia uniwersytetów w Europie ukształtowała wiele modeli uniwersytetu: Uniwersytet Boloński we Włoszech, Uniwersytet Paryski we Francji, Uniwersytet Oksfordzki w Anglii i Uniwersytet Karola w Czechach. W Polsce szczególne miejsce zajmuje Uniwersytet Jagielloński.

Instytucjonalna różnorodność uniwersytetów w Europie narzuca sytuacyjne podejście do analizy zależności między zarządzaniem publicznym migracją a działalnością uniwersytetów, w tym w Polsce.

Nawyki nauczania prawa rzymskiego i kanonicznego w Bolonii z biegiem lat zmienił się w markę w zakresie wykładni prawa. Podobnie samoistnie powstał uniwersytet w Paryżu, który rozwinął się dzięki szczególnemu patronatowi papieży. Inne uniwersytety były zakładane bullą papieską i przyjmowały migrację studentów i ich mistrzów do nowych siedzib. Układanie jednolitych programów nauczania w języku łacińskim oraz jednolitych stopni naukowych uznawanych w całej Europie ułatwiało i pobudzało procesy migracyjne elit intelektualnych w Europie [Cwynar 2005].

Uniwersytet świecki jako instytucja, w której dąży się do prawdy i świadomego kształtowania przyszłości, została zaprojektowana w 1809 r. przez Wilhelma von Humbolda. Tak pomyślany uniwersytet w państwie świeckim musi aktywnie uczestniczyć w zarządzaniu publicznym migracją. Uniwersytet musi kształcić elity swojego kraju i jego przyjaciół. Dla realizacji tej misji uniwersytet musi:

- Być finansowany z wszystkich dostępnych źródeł; publicznych i prywatnych,
- Zaspakajać potrzeby rynku pracy poparte kredytem studenckim,
- Konkurować jakością kształcenia i badań oraz własnej marki,

- Profesjonalnie zarządzać zasobami wszystkich swoich interesariuszy [Kozłowski 2015].

Panuje zamęt wokół instytucjonalnej tożsamości uniwersytetów. Nie wiadomo, czy uniwersytety powinny się skoncentrować przede wszystkim na badaniach, zaspakajaniu potrzeb rynku pracy czy włączeniu społecznym. Ta funkcja zakłada, że uniwersytety wyposażają studentów w bagaż kulturowy, umożliwiającą włączenie do społeczeństwa tu i teraz.

Jeśli uniwersytety mają wzbogacać rodzimą kulturę, to muszą być wrażliwe na całą różnorodność kulturową jej studentów. Jeśli uniwersytety nie mają być elementem panowania kulturowego, to muszą się otworzyć na kulturę studentów z całego świata. Publiczne zarządzanie migracją staje się elementem misji współczesnego uniwersytetu. Studenci są bardziej zróżnicowani etnicznie, doświadczeniem życiowym, motywacją do studiowania, schematami poznawczymi niż wykładowcy [Ramaley 1996].

Warunki, w których realizowana jest misja współczesnego uniwersytetu, zmieniają się istotnie:

- Rosną koszty szkolnictwa wyższego,
- Pracownicy uczelni wyższych tracą status urzędników państwowych,
- Rachunkowość jednostek szkolnictwa wyższego wychodzi poza ramy sektora finansów publicznych,
- Rośnie znaczenie zewnętrznych interesariuszy szkolnictwa wyższego,
- Maleje znaczenie kolegialnych organów uczelni wyższych,
- Rośnie znaczenie profesjonalnych zarządców w organizacji uczelni,
- W miejsce subwencji celowych wkracza finansowanie na podstawie efektywności wykorzystania środków finansowych [Diogo, Brueckmann 2015].

3. Zarządzanie publiczne migracją. Wybrane elementy

Zarządzanie publiczne migracją jest częścią wydolności strategicznej państwa, a więc jego zdolności do rozwiązywania problemów, które stawia przed nim zmieniające się otoczenie zewnętrzne. Koszty poszukiwania lepszego życia w Europie dla mieszkańców Afryki zmniejszyły się na tyle, że powstały warunki, w których klany rodowe tamtejszych społeczności mogą wytypować ich przedstawicieli do walki o lepszą egzystencję ekonomiczną w Europie, np. na Wyspach Brytyjskich.

Sposób, w jaki zarządza się publiczne migracją w Polsce, zasługuje na miano dezercji elit. Dezercja jest tu rozumiana jako dążenie do unikania odpowiedzialności za sprawy publiczne ze strony ludzi władzy, przede wszystkim władzy politycznej [Kamiński 2014].

A. Bilans ludności

Pełny rachunek korzyści i strat związanych z obrotem talentami musi uwzględniać zmiany struktury rynku pracy, wydatków publicznych oraz potencjału gospodarczego. Dzięki migracjom dochodzi do tworzenia nowych miejsc pracy. Są to zawody związane ze służbą zdrowia oraz naukami ścisłymi: matematyką i naukami przyrodniczymi: fizyką, chemią, biologią oraz technologiami inżynierskimi. Równocześnie migranci przyczyniają się do likwidowania miejsc pracy rzemieślników i zawodów nieatrakcyjnych dla rezydentów.

Pierwszym krokiem w publicznym zarządzaniu migracją jest precyzyjne określenie „kosztów” i „korzyści” związanych z migracją. Tabela 2 przedstawia „korzyści” związane z migracją. Tabela 3 wskazuje na jej „koszty”.

Tabela 2. Szacunek wpływów czesnego i wydatków studentów zagranicznych w wybranych krajach. w 2012 roku w milionach EUR

Kraj	Czesne	Kraj	Wydatki
Bułgaria	17,5	Litwa	14
Cypr	70	Włochy	718
Irlandia	140	Irlandia	140
Szwecja	1,4	Holandia	740
Wielka Brytania	2600	Wielka Brytania	2700

Źródło: Imigration 2012 s.47

Ocenia się, że wydatki studentów zagranicznych w Polsce w czasie tego badania wyniosły 100 mln EUR. W warunkach niżu demograficznego w naszym kraju istnieje ogromny niewykorzystany potencjał usług edukacyjnych, skierowanych do obywateli państw trzecich. Obywatele UE funkcjonują w jednolitej europejskiej przestrzeni edukacyjnej.

Całkowity rachunek „korzyści” i „kosztów” umiędzynarodowienia uniwersytetów w Polsce musi uwzględniać lokalną sytuację demograficzną oraz stan bezrobocia na lokalnym rynku pracy. Argumenty w tej sprawie zostały syntetycznie przedstawione w tabeli 3.

Tabela 3. Scenariusze „korzystnej” i „niekorzystnej” migracji z perspektywy obszaru odpływu migrantów

Korzystna migracja	Niekorzystna migracja
<p>Cechy</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emigracja dotyczy przede wszystkim bezrobotnych przymusowych i osób źle radzących sobie na rynku pracy na obszarze pochodzenia. • Migracja zarobkowa ma charakter krótko- lub długookresowy albo charakter wahadłowy. • Migranci zachowują silne więzi społeczne i ekonomiczne z obszarem pochodzenia, m.in. posiadają w nim własne rodziny i nieruchomości. • Migranci transferują maksymalnie dużą część swoich zagranicznych zarobków i innych dochodów do Polski • Migranci przeznaczają dużą część swoich zagranicznych zarobków na inwestycje i oszczędności na obszarze zamieszkania. • Wydatki migrujących są przeznaczone na towary i usługi produkowane w macierzystym kraju i generują silny efekt mnożnikowy. 	<p>Cechy</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emigracja dotyczy migrantów dobrze wykwalifikowanych i przedsiębiorczych, mogących prowadzić działalność gospodarczą lub pracować w regionie. • Migracja ma charakter stałego pobytu za granicą bez częstych powrotów do obszaru pochodzenia. • Migranci zachowują słabe więzi społeczne z obszarem pochodzenia. • Migranci rzadko przyjeżdżają do Polski i transferują do kraju minimalną część uzyskiwanych za granicą zarobków i innych dochodów. • Migranci przeznaczają dużą część uzyskiwanych za granicą dochodów na bieżącą konsumpcję, a niewielką część dochodów na inwestycje i oszczędności. • Wydatki migrujących w obszarze odpływu są przeznaczone na towary i usługi poza regionem/krajem ich pochodzenia.
<p>Skutki</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dzięki pobudzeniu koniunktury zarobkami pracujących za granicą rośnie globalny popyt, konsumpcja, inwestycje i popyt na pracę. • Zatrudniają się bezrobotni i występuje presja na wzrost płac, co skłania do stopniowej reemigracji zatrudnionych za granicą. 	<p>Skutki</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ubywa ludzi przedsiębiorczych i dobrze wykwalifikowanych; migracje nie napełniają koniunktury i nie zmniejszają bezrobocia, rośnie udział importu i imigracji zarobkowej, maleją inwestycje, poziom produkcji i zatrudnienia, co „wypycha” za granicę coraz więcej osób.

Źródło: Jończy 2015, s.70

Wieloletnie badania Narodowego Banku Polskiego pozwoliły w migawkowy sposób na odpowiedź na pytanie, czy migracja po 2004 r. ma charakter korzystny, czy niekorzystny dla regionów macierzystych emigrantów zarobkowych. Po pierwsze wynika z nich, że jest to w blisko 80% emigracja długoterminowa. Po drugiej, jedynie 16% jest wywołana procesem łączenia rodzin. Po trzecie, w ostatnim dziesięcioleciu od emigrantów zarobkowych napłynęło do Polski 36,1 mld EUR. Zarobki uzyskiwane za granicą są wielokrotnie wyższe w porównaniu z rynkiem pracy w Polsce. Po czwarte, emigranci wybierają kraj docelowy z punktu widzenia poziomu swojego wykształcenia, regionu pochodzenia oraz sektora gospodarki, w którym uzyskali w kraju doświadczenie [Chmielewska 2015].

B. Miękką siła

Trwa spór, czy otwarcie uniwersytetów na zagranicznych studentów jest elementem drenażu mózgow, czy przyspieszoną akumulacją kapitału wiedzy w ich kraju macierzystym? Jeśli jest to czasowa migracja, to wzrost kapitału ludzkiego wydaje się bezsporny. Gdy jest to migracja na stałe, to trudno nie uznać tego typu działań za drenaż talentów [Mayr Peri 2009].

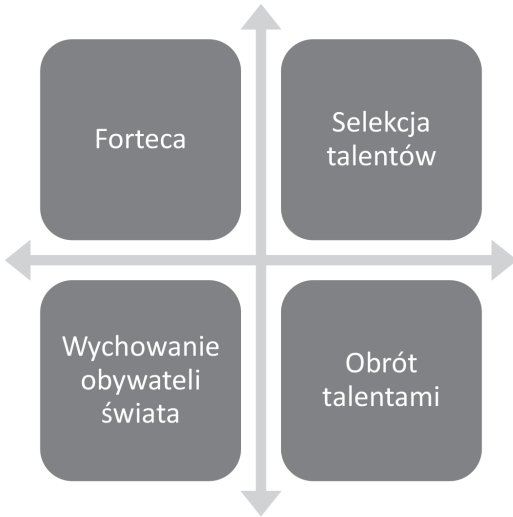
Zarządzanie publiczne migracją jest lokowane w poszczególnych krajach w różnych miejscach siatki stylów zarządzania migracją. Siatka ta powstaje po nałożeniu na siebie dwóch wymiarów stylu zarządzania migracją. Pierwszy wymiar to na ile migracja jest biznesem, a na ile dowodem na ludzką solidarność. Drugi wymiar to przypisanie migracji charakteru popychanego przez podaż staję rosnącą czy też generowaną przez popyt [Zimmermann 1996].

Warto pamiętać, że w 2013 r. 232 miliony osób to migranci, w roku 2000 było ich 175 milionów, zaś w 1990 roku jedynie 150 milionów [Global 2015]. Zadaniem uniwersytetów narodowych jest wyłowienie i zatrzymanie talentów wśród migrantów z korzyścią dla nich samych, kraju goszczącego i kraju macierzystego [Attracting 2015].

Zgodnie z wielowiekową tradycją uniwersyteckiej swobody myśli i swobód obywatelskich, uniwersytet powinien wspierać oddolne ruchy obrony praw migrantów. Pozarządowe organizacje są w stanie skorygować koszty zewnętrzne przyjętego w danym kraju stylu zarządzania migracją.

Miękki styl zarządzania publicznego migracją to poszukiwanie optimum między jego efektami zewnętrznymi w dziedzinie: bezpieczeństwa narodowego, potencjału rozwojowego, praw człowieka. Jest to zarazem dostarczanie globalnych dóbr publicznych, klubowych dóbr publicznych oraz dóbr prywatnych. Każdy z tych typów dóbr ma inny mechanizm powstawania oraz dystrybucji [Migration 2010]. W każdym z tych typów dóbr inny jest udział uniwersytetów w ich powstawaniu i dystrybucji.

Schemat 1. Style zarządzania publicznego migracją



Źródło: opracowanie własne na podstawie Geddes 2013, s. 32.

Niewidzialne uniwersytety często zamykają się w kręgu wymiany myśli między mistrzem i uczniem. Niechęć do cudzoziemców jest ukrywana za troską o rodzimą kulturę i jej obroną przed obcymi wpływami. Dla zwolenników takiej koncepcji uniwersytetów nie ma w nim miejsca na troskę o humanitarny wymiar migracji.

Na przeciwległym biegunie znajdują się zwolennicy uznania migracji za dobrą okazję biznesową i rozbudowę rynku usług dydaktycznych na poziomie szkół wyższych. Jest to bardzo atrakcyjny rynek i państwo powinno wynagrodzić szkoły wyższe za selekcję talentów wśród zagranicznych studentów.

Nauka ma charakter ponadnarodowy, a tym samym nauczanie na poziomie ponadobowiązkowym powinno mieć również międzynarodowy charakter. Misją uniwersytetów jest kształtowanie elit dla ludzkości, przygotowanie do życia wolnych obywateli świata.

Zwolennicy państw narodowych uznają uniwersytety za miejsce, w którym handluje się własnością intelektualną i dokonuje się obrotu talentami. O tym, do kogo one trafiają, decyduje mechanizm rynkowy, podaż i popyt na talenty w skali ponadnarodowej.

C. Rozprężenie demograficzne

Punktem wyjścia koncepcji rozprężenia demograficznego jest teza, że do 2004 r. trwało w Polsce gromadzenie nadwyżki demograficznej. Jej „rozgęszczenie” jest możliwe jedynie w warunkach pełnej swobody przepływu ludności w ramach Unii Europejskiej. Nadwyżka demograficzna ograniczała nasz potencjał rozwojowy.

Analogicznie rozprężenie demograficzne w Afryce może mieć dodatni wpływ na potencjał rozwojowy tego kontynentu. „Aby rozwój się ukorzenił, stał procesem samoczynnym, organicznym, jest potrzebny odpływ swego rodzaju nadwyżki demograficznej, tj. odpływ ludzi, których cechy demograficzno-społeczne, systemy wartości i nawyki są niewspółmierne do potrzeb tego rozwoju, wymagającego bez ich odpływu poniesienia nadmiernych kosztów (ograniczających możliwości rozwojowe), związanych z koniecznością włączenia tych ludzi w proces przemian” [Grabowska, Okólski 2009, s. 22].

D. Wychowanie obywatelskie

Uniwersytet znajduje się na przecięciu gry interesów wokół migracji. Z jednej strony jest przemysł migracyjny zmniejszający koszty migracji dla zainteresowanych. Z drugiej strony mamy strategię migracyjną ich uczestników. Podstawowa ich część to brak jakichkolwiek planów w warunkach płynności warunków, w których przyjdzie im funkcjonować. W miarę, jak dzięki nieposiadaniu żadnej strategii uda się im przetrwać w kraju goszczącym, pojawiają się marzenia o ustabilizowaniu pobytu, często jego zalegalizowaniu oraz uzyskaniu obywatelstwa.

Tabela 4 zawiera zwięzłą charakterystykę strategii stosowanych przez migrantów.

Tabela 4. Strategie migracyjne

Wymiar strategii	Cyrkulacyjna	Nieprzewidywalna	Długookresowa	Osiedleńcza
Rodzina	W kraju macierzystym	Brak rodziny	W kraju migracji docelowej	Rodzina w kraju osiedlenia
Kwalifikacje formalne	Wykorzystane lub zbliżone	Zbliżone niewykorzystane	Wykorzystane	Wykorzystane

Sektory gospodarki	Rolnictwo, hotelarstwo, gastronomia, budownictwo	Hotelarstwo, gastronomia, budownictwo, spożywcze IT Usługi finansowe	IT, Farmaceutyczny, Biotechnologiczny, Finansowy	IT, Farmaceutyczny, Biotechnologiczny, Finansowy
Alokacja przestrzenna	Tereny wiejskie i miejsca o zagęszczeniu usług dla sektora turystycznego	Dyspersja przestrzenna, która może być związana z tworzeniem nowych sieci migracji	Związana z lokalizacją firmy	Związana z lokalizacją firmy i zakupem nieruchomości
Forma rekrutacji	W ramach umów bilateralnych i przy udziale pośredników	„Na czuja” bez wcześniejszych zobowiązań	Zaplanowany proces rekrutacji lub transferu	Zaplanowany proces rekrutacji lub transferu
Powrót	„Ludzie na huśtawce”, migracja niepełna	Intencjonalnie nie do przewidzenia; powrót płynny	Prawdopodobny po realizacji określonych celów migracji	Mało prawdopodobny

Źródło: Grabowska, Okólski 2009, s. 226.

Uniwersytet powinien współdziałać w realizacji wszystkich analitycznie wydzielonych strategii migrantów. Od początku dbając, by byli oni przygotowani do funkcjonowania w ramach Europejskiej Przestrzeni Gospodarczej i ze świadomością, że są potencjalnymi obywatelami Unii Europejskiej.

E. Transgraniczne świadczenie usług

Światowa Organizacja Handlu w ramach negocjacji GATS (Generalnego Porozumienia w sprawie Transgranicznych Usług) wypracowała cztery modele ich realizacji. W modelu pierwszym usługodawca przemieszcza się do kraju usługobiorcy na podstawie kompetencji i umiejętności poświadczonych przez międzynarodowe agencje atestacji dyplomów. W modelu drugim usługobiorca udaje się do kraju usługodawcy. To model zagranicznego studenta na uczelni. W modelu trzecim usługodawca zakłada swoje handlowe przedstawicielstwo w kraju usługobiorcy. W modelu czwartym usługodawca i usługobiorca pozostają w swoich macierzystych krajach, a usługa jest świadczona na odległość. Z tym typem świadczenia usług edukacyjnych walczy większość krajów rozwiniętych [Gomez 2005].

Światowa Organizacja Handlu, opracowując te modele, stoi na straży swobody przepływu osób świadczących usługi w kraju goszczącym na zasadach przetargu na wykonywanie profesjonalnych usług, do których wymagane są międzynarodowe uprawnienia. W tych warunkach można zaobserwować kilka modeli polityki migra-

cyjnej związanej ze świadczeniem profesjonalnych usług poza granicami własnego kraju. Pierwszy to pełna neutralność państwa. Jeśli osoba prywatna, obywatel rezydent, uzyskał prawo wykonywania danego kontraktu w innym kraju, to jest jego prywatna sprawa i władze w to nie ingerują. Drugi to limitowanie migracji zarobkowej na zasadach modeli biznesowych Światowej Organizacji Handlu. Tego typu ograniczenia muszą być uzgodnione z ramach ŚOH. Trzeci to wspieranie migracji przez zagwarantowanie, że dyplomy wyższych uczelni dają prawo do wykonywania licencjonowanych zawodów i odpowiadają ich standardom międzynarodowym. Czwarta to promowanie migracji zarobkowej – na przykład pielęgniarek przez władze Filipin do Japonii [Lee 2015].

Dobra jakość systemu edukacyjnego gwarantuje trwałą przewagę konkurencyjną w transgranicznym świadczeniu usług. Przy czym liczy się nie tylko liczba lat spędzonych w systemie edukacyjnym, lecz wyniki porównywalnych testów kompetencji, umiejętności i wiedzy uczniów i studentów [Li, Sweetman 2013].

E. Wojna cywilizacji

Praktyka życiowa weryfikuje tezę o wojnie cywilizacji poprzez nawyki zawierania małżeństw w ramach swojej grupy etnicznej lub poza nią. Ważnym czynnikiem w tych wyborach jest poziom wykształcenia partnerów. Po pierwsze, wykształcenie pozwala na lepsze dostosowanie się do różnorodnych warunków bytowania. Ludzie lepiej wykształceni żyją częściej poza skupiskami etnicznymi. Po drugie, w środowisku niejednorodnym etnicznie poszukiwanie podobieństw etnicznych może być kosztowne i łatwiej daje się zastąpić przez zbliżony poziom wykształcenia partnerów życiowych. Po trzecie, wynik poszukiwań na rynku małżeńskim może zależeć od podaży potencjalnych kandydatów preferowanych pod względem etnicznym i wykształcenia. Wówczas kryterium wykształcenia może dominować nad przynależnością do tej samej cywilizacji [Furtado, Theodoropoulos 2007].

4. Rola uniwersytetów w zarządzaniu publicznym migracją

Trudno jest uznać, że istnieje jedna i jedynie słuszna koncepcja dotycząca miejsca, jakie powinien zająć uniwersytet w publicznym zarządzaniu migracją. W zależności od fazy zarządzania migracją oraz typu uniwersytetu, misja uniwersytetu w zakresie optymalizacji procesów migracyjnych może być różna.

A. Uczelnie lokalna

Uczelnie lokalne powinny się troszczyć, aby wracały do nich talenty wychowane w lokalnych społecznościach. Przyzwoita pozycja nauki polskiej w okresie międzywojennym w znacznej mierze była zasługą patriotyzmu lokalnego. Talenty, które sprawdziły się za granicą, wróciły do kraju i stworzyły słynne szkoły naukowe: matematyków i socjologów.

B. Uczelnie zawodowa

Uczelnie zawodowe odgrywają ważną rolę w legalnej migracji do Unii Europejskiej. W UE jako całości odczuwalny jest deficyt wykwalifikowanej siły roboczej w zakresie usług medycznych oraz inżynierów. Instrumentem do pozyskiwania pożądaných kadr z zagranicy są tzw. UE Blue Card na wzór i podobieństwo amerykańskich zielonych kart. Polska w latach 2012–2013 wydała 16 takich kart, na łączną liczbę przekraczającą 15 tysięcy w UE [Blue 2014].

C. Uniwersytet narodowy

Umędzynarodowienie szkół wyższych w krajach OECD rośnie do 7% rocznie w latach 2000–2011 i liczba studentów zagranicznych zbliża się do 5 milionów osób. O ich migracji wiemy stosunkowo niewiele. Ocenia się, że od 15 do 30% z nich zamierza pozostać w kraju goszczącym. Na tę decyzję w znacznym stopniu wpływają wyniki poszukiwania partnera życiowego oraz pracy. Brak pracy zniechęca skutecznie do pozostawania po studiach w kraju goszczącym i zmusza do poszukiwania innego kraju docelowego emigracji np. Australii. Te kraje w swojej polityce imigracyjnej preferują ludzi z wyższym wykształceniem [Bijwaard, Wang 2014].

Przewiduje się, że w roku 2025 liczba studentów zagranicznych w krajach OECD będzie wynosić 7,2 miliona osób. Będą one studiować:

- W głównych ośrodkach akademickich Stanów Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii oraz Australii,
- W regionach centrach: we Francji i Niemczech,
- W wyłaniających się ośrodkach: Japonii, Kanadzie, Nowej Zelandii,
- We wschodzących potęgach: Chinach, Singapurze, Malezji [Hawthorne 2008].

D. Uniwersytet globalny

rojektowany uniwersytet globalny powinien być elementem światowej sieci edukacyjnej dla migrantów. Każdy kraj, który jest wskazywany jako docelowy przez wymuszonych migrantów, powinien dążyć do utworzenia globalnego uniwersytetu. Polska jest krajem piątego wyboru wśród krajów Unii Europejskiej. Oznacza to, że stopniowo powinna się przygotowywać do pełnienia swojej roli w globalnym zarządzaniu migracją. Niniejsze opracowanie może być potraktowane jako przyczynek do analizy jego misji [Grabowska 2014].

O wielkości niezbędnych nakładów na uruchomienie sieci globalnej wyławiania talentów ludzkości dobitnie świadczą dane tabeli 5.

Tabela 5. Efekty i nakłady na wykształcenie na światowym poziomie

Kraj	Dostępność wykształcenia na światowym poziomie 100 światowych uniwersytetów/10 milionów mieszkańców	Nakłady publiczne na wykształcenie na światowym poziomie W % PKB w 2011 r.	Nakłady prywatne na wykształcenie na światowym poziomie W % PKB w 2011 r.
Szwajcaria	6,2	b.d.	b.d.
Szwecja	3,1	b.d.	b.d.
Holandia	2,4	1,25	1,0
Australia	1,7	0,7	1,0
Stany Zjednoczone	1,6	0,9	1,8
Wielka Brytania	1,3	0,8	0,5
Kanada	1,1	b.d.	b.d.
Francja	0,6	b.d.	b.d.
Niemcy	0,5	1,2	0,2
Japonia	0,2	0,6	1,0

Źródło: *The whole word is going to university*, *The Economist* 28th March – 3rd April 2015.

Na realizację tego projektu trzeba by przeznaczyć ok. 1 procenta globalnego produktu brutto.

5. Wnioski dla polityki publicznej

Globalizacja rynku usług powoduje, że uniwersytety mają do odegrania coraz ważniejszą rolę w publicznym zarządzaniu migracją. Dostarczanie obywatelom świata dóbr globalnych wymaga, aby obok mechanizmów rynkowych efektywnie funkcjonowała polityka państwa wobec wykształconych migrantów. Ważnymi ogniwami sieci zarządzania migracjami są uniwersytety zawodowe oraz akademickie.

Uniwersytety zawodowe muszą dbać o to, by jakość kształcenia spełniała wszystkie standardy dobrych praktyk. Przynależność absolwentów tych uniwersytetów do światowych towarzystw zawodowych pozwala na swobodny obrót talentami. W tych warunkach nie ma przegranych, wszyscy uczestnicy są wygrani.

Uniwersytety akademickie muszą zapobiegać narastaniu objawów wojny cywilizacji. Kształtowanie umiejętności funkcjonowania w wielokulturowym środowisku to znajomość współczynnika humanistycznego w czasach wielkiej wymuszonej migracji. Badania akademickie nad migracjami są zaawansowane i ich dorobek powinien stanowić element programów nauczania i badań na uniwersytetach akademickich.

Zostały w Polsce stworzone warunki do utworzenia uniwersytetu słowiańskiego z roboczym i wykładowym językiem rosyjskim. Rosyjski nie jest i nie musi być językiem wroga. Dobra oferta dydaktyczna powinna ułatwić adaptację w Polsce migrantów z terytorium byłego ZSRR. Po rosyjsku można uczyć zasad budowy społeczeństwa obywatelskiego na przykładzie nowych krajów UE. Absolwenci Uniwersytetu Słowiańskiego znajdą dobrze płatną pracę w przyszłej Rosji i wszystkich państwach, w których język rosyjski otwiera dostęp do dorobku nauki światowej.

W dającej się przewidzieć przyszłości celowym byłoby utworzenie w Polsce Globalnego Uniwersytetu jako ważnego elementu światowej sieci kształcenia uciekinierów i emigrantów. Dostęp do nauki na poziomie wyższego wykształcenia jest globalnym dobrem publicznym. System ONZ powinien zabezpieczyć pokój światowy przez eliminację wykluczenia uchodźców i migrantów. Bez tych kroków grozi nam wcześniej czy później wojna cywilizacji.

Bibliografia

- Attracting and Retaining Talent in Europe* (2015), European Migration Network, Riga.
- Bijwaard G.E., Wang Q. (2014), *Return Migration of Foreign Students*, Centre for Research & Analysis of Migration Discussion Paper 27.
- Blue Card COM* (2014)287.
- Cameron G.T., Goldin I., Balarajan M. (2014), *Exceptional People: How Migration Shaped Our World and Will Define Our Future*, Oxford University Press, Oxford.
- Castles S., Miller M.J. (2011), *Migracje we współczesnym świecie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Chmielewska I. (2015), *Transfery z tytułu pracy Polaków za granicą w świetle badań Narodowego Banku Polskiego*, Materiały i Studia NBP, Warszawa.
- Cwynar K.M. (2005), *Idea uniwersytetu w kulturze europejskiej*, „Polityka i Społeczeństwo”, 2.
- Diogo S., Brueckmann S. (2015), *Managing the unmanageable: perception on institutional change of a Portuguese university foundation*, “Working Papers in Higher Education Studies”, 1.
- Furado D., Theodoropoulos N. (2007), *Interethnic Marriage Decisions: A Choice between Ethnic and Educational Similarities*, Centre for Research and Analysis of Migration Discussion Paper 16.
- Geddes A. (2013), *The Transformation of European Migration Governance*, Freie Universitaet Berlin Working Paper 56.
- Gierorgica J.P. (2015), *Atlas polskiej obecności za granicą*, MSZ, Warszawa.
- Global Migration Group* (2015), United Nations, New York.
- Gomez R.R. (2005), *Students' migration: an International trade aspect of higher education services*, “Working Paper National University of Mexico”, 44.

Grabowska M. (2014), *Migracja edukacyjna polskich studentów na tle trendów światowych*, Studia i Prace Wydziału Ekonomicznego i Zarządzania nr 32.

Grabowska-Lusińska I., Okólski M. (2009), *Emigracja ostatnia?*, Wydawnictwa Naukowe SCHOLAR, Warszawa.

Hawthorne L. (2008), *The Growing Global Demand for Students as Skilled Migrants*, The Migration Policy Institute, Washington.

Immigration of International Students to the EU (2012), European Migration Network Study 2012, Brussel.

Jończy R. (2015), *Regionalne skutki odpływu ludności Polski w okresie transformacji [w:] Współczesne polskie migracje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

Kamiński A.Z. (2014), *Dezercja elit. Konsolidacja ustroju politycznego w pokomunistycznej Polsce*, Instytut Studiów Politycznych Polskiej Akademii Nauk, Warszawa.

Koźmiński A. (2015), *Dezercja elit*, „Rzeczpospolita”, z 4 sierpnia.

Lee S. (2015), *The Three Worlds of Migration Policy: Towards a Theory of Sending State Regimes*, New York University, New York.

Li Q., Sweetman A. (2013), *The Quality of Immigrant Source Country Educational Outcomes: Do they Matter in the Receiving Country?*, „Centre for Research and Analysis of Migration Discussion Paper”, 32.

Mayr K., Peri G. (2009), *Brain Drain and Brain Return: Theory and Application to Eastern-Western Europe*, „Centre for Research and Analysis of Migration Discussion Paper”, 11.

Migration Governance: Alternative Futures, International Organization for Migration, Geneva 2010.

Olechnicka A., Pander W., Płoszej A., Wojna K. (2010), *Analiza strategii, modeli działania oraz ścieżek ewolucji wiodących szkół wyższych na świecie*, Politechnika Warszawska, Warszawa.

Ramaley J.A. (1996), *Large-Scale Institutional Change to Implement an Urban University Mission*, "Higher Education", 182.

The whole world is going to university. Is it worth it? (2015), "The Economist A Special Report", 28 02.

Zimmermann K.F. (1996), *European Migration: Push and Pull*, "International Regional Science Review", 19.

Elżbieta Klamut | eklamut@spoleczna.pl

Spółeczna Akademia Nauk

Uczelnie niepubliczne w dobie niżu demograficznego i narastającej wielokulturowości

Private Higher Education Institutions in the Era of Demographic Decline and Growing Multiculturalism

Kto nie wie, dokąd zmierza, nie może się dziwić, jeśli dotrze gdzie indziej
Mark Twain

Abstract: Globalization, integration cause the significant migratory movement in the range of not only Europe, but also the entire world. He causes this permeation oneself of diverse cultures. With one of problems in Poland it is adapting the education to needs of diversified circles culturally. How to adapt programs of educating students to the multiculturalism? Whether than demographic will force the quality change at colleges into educating? What profile of the education should one choose in order to meet expectations of students?

Key words: education, multiculturalism, decline demographic, colleges.

Wstęp

Zarządzający uczelniami w Polsce, zwłaszcza niepublicznymi, mają świadomość, że rynek potrzebuje ludzi dobrze wykształconych, kompetentnych, fachowców. Jakość kształcenia staje się więc głównym atutem w walce o studenta, w wyścigu o wysokie miejsca w rankingach „dobrych” uczelni.

Zmiany demograficzne stawiają przed europejskimi instytucjami szkolnictwa wyższego coraz poważniejsze wyzwania. Zarówno tempo, jak i dynamika populacji mają znaczny wpływ na sposób dostarczania oraz zapotrzebowanie na kształcenie na poziomie wyższym. Jakie będą perspektywy i konsekwencje zmian demograficznych dla europejskich, zwłaszcza polskich, publicznych i niepublicznych uczelni wyższych?

Od kilku lat obserwujemy zainteresowanie młodych ludzi z krajów ościennych, z państw Azji Wschodniej, Bliskiego Wschodu polskimi uczelniami. Władze wielu polskich uczelni zastanawiają się nad wytyczaniem nowych kierunków rozwoju, dostosowaniem swoich ofert do potrzeb nowej, odmiennej grupy studentów.

Problemy pojawiające się w związku z napływem studentów z różnych krajów stają się przyczyną dyskusji na różnego rodzaju sympozjach, konferencjach, nie tylko polskich, ale i międzynarodowych. Takim przykładem jest konferencja „Przemiany demograficzne: szanse i wyzwania dla uczelni wyższych w Polsce i w Niemczech”, zorganizowana przez Uniwersytet SWPS oraz Niemiecką Centralę Wymiany Akademickiej (DAAD) w listopadzie 2015 r. Obszary, o których dyskutowano na tej konferencji, to: niż demograficzny, migracje wewnątrzpaństwowe oraz międzynarodowe, wzrost zainteresowania młodych ludzi z krajów rosyjskojęzycznych, azjatyckich, nawet Europy Południowej uczelniami w Polsce i Niemczech.

Z dyskusji wynika, że nie tylko polskie uczelnie mają problem z niżem demograficznym czy wielokulturowością studenckich grup. Kształcenie studentów z zagranicy powoduje konieczność dostosowania programów, wykładowców do ich poziomu wiedzy i umiejętności językowych [Przemiany 2015] i tym wyzwaniom muszą sprostać uczelnie, zarówno publiczne, jak i niepubliczne. Problemem polskich uczelni jest także przystosowanie odpowiedniej oferty do potrzeb zmieniającego się rynku pracy. Główne problemy poruszane w niniejszym opracowaniu, to: jak poradzą sobie polskie uczelnie z napływem studentów z zagranicy? Czy obniżą jakość kształcenia czy wręcz odwrotnie? Jak dostosować programy kształcenia do nowych, mieszanych grup studenckich? Jaki profil kształcenia powinny mieć uczelnie? Artykuł jest zbiorem doświadczeń, obserwacji i przemyśleń autorki jako praktyka życia gospodarczego i zarazem dydaktyka akademickiego, a także wynikiem badań wśród studentów studiów magisterskich.

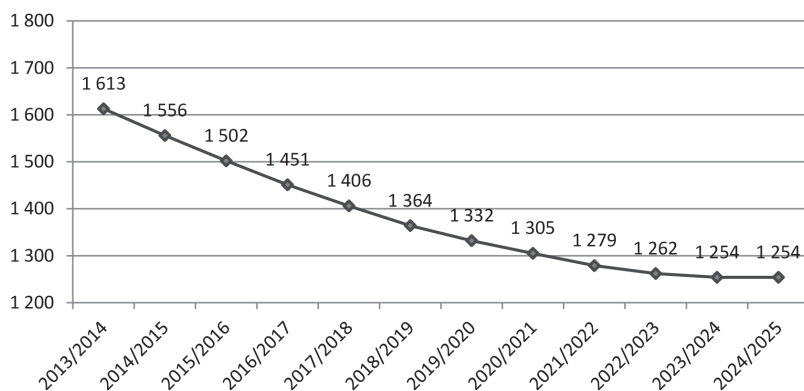
Niż demograficzny a polskie uczelnie

Pogłębiający się niż demograficzny, migracje młodych ludzi za granicę, powodują poważne skutki dla szkolnictwa wyższego w Polsce. Duża liczba powstałych w latach

90-tych uczelni niepublicznych boryka się z problemem niskiego naboru studentów w ostatnich latach, a prognozy na przyszłe okresy też nie są optymistyczne.

Jakie są perspektywy rozwoju szkolnictwa wyższego? Według raportu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego „Szkolnictwo wyższe w Polsce” niż demograficzny spowoduje systematyczne zmniejszanie się liczby studentów aż do 2025 roku. Prognozuje się, że w roku 2025 liczba studiujących spadnie do 1,25 mln osób (por. wykres 1).

Rysunek 1. Liczba studiujących w perspektywie lat 2013–2025 (w tys.)



Źródło: opracowanie na podst.: Raport *Szkolnictwo*.

Po okresie krótkiej stagnacji (2023–2026) liczba studiujących zacznie rosnąć i w 2036 roku ma osiągnąć poziom podobny do obecnego. Prognozuje się także, że z powodu obniżenia się liczby maturzystów powstanie znaczna liczba wolnych miejsc na studiach stacjonarnych w uczelniach publicznych, stąd prawdopodobnie nastąpi odpływ studentów z tych stacjonarnych w uczelniach niepublicznych na studia stacjonarne w uczelniach publicznych. Szczególnie może to być widoczne w dużych ośrodkach akademickich, takich jak: Warszawa, Kraków, Wrocław, Poznań. Wydaje się więc, że w niepublicznych uczelniach pozostanie kształcenie w trybie niestacjonarnym osób pracujących, tym bardziej, że koszt studiów niestacjonarnych w uczelniach publicznych jest często wyższy niż w niepublicznych.

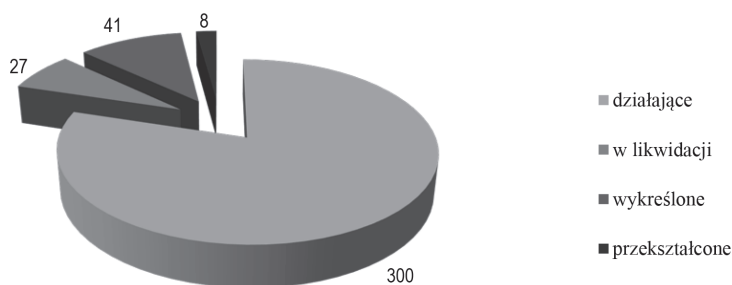
Istnieje jednak inny wariant prognozy. Możliwe jest, że uczelnie publiczne, osiągając maksymalny nabór na studia stacjonarne, będą ograniczać kształcenie na studiach niestacjonarnych bądź nie będą miały kandydatów na te studia, wte-

dy część studentów zostanie przejętych przez uczelnie niepubliczne. Zależy to od tego, czy uczelnie niepubliczne przedstawią odpowiednią, konkurencyjną ofertę kierunków i programów kształcenia, zagwarantują wysoką jakość usług edukacyjnych oraz konkurencyjną cenę.

Uczelnie niepubliczne, już teraz dbając o świadczenie usług edukacyjnych na wysokim poziomie, przedstawienie atrakcyjnych ofert, programów kształcenia, przygotowują się do zwiększonej konkurencyjności w latach wzrastającego niżu demograficznego. Jest to uzasadnione, gdyż coraz częściej kandydaci na studia wnikliwie sprawdzają przyszłą *alma mater*, zwłaszcza pod kątem programu i jakości kształcenia, ale także i warunków studiowania, wypłacalności uczelni itp.

Przedstawione perspektywy niżu demograficznego mogą spowodować systematyczne zmniejszanie się liczby uczelni niepublicznych. W różnych środowiskach akademickich prognozuje się, że zostanie ich zaledwie kilkadziesiąt, a pozostaną jedynie te, które spełnią wysokie wymagania studentów i opracują odpowiednie strategie działania na lata kryzysowe¹. Wiele uczelni niepublicznych czeka kryzys, a nawet upadłość (rys. 2). Podjęte próby przejmowania czy konsolidacji uczelni często przynoszą efekty w postaci prężnej działających, lecz zdarzają się także przypadki odwrotne. Tych może być w najbliższych latach znacznie więcej.

Rysunek 2. Stan uczelni niepublicznych w Polsce w roku 2013



Źródło: opracowanie na podst.: Raport Szkolnictwo, s. 10.

1. Polska Konferencja Pracodawców Prywatnych „Lewiatan” w 2025 roku prognozuje, że z około 370 obecnie funkcjonujących uczelni niepublicznych zostanie około 50. Wiele innych zmuszonych będzie do ograniczenia liczby kierunków.

Już od kilku lat wiele uczelni szuka sposobów zapobiegania eliminacji z rynku. Opracowują różnego rodzaju strategie, pozwalające im przetrwać trudny okres do 2026 roku². Wśród rozwiązań, pozwalających im na pozyskanie studentów, najczęściej stosują:

- odpowiednią, zwiększoną ofertę kształcenia dla grup wiekowych, zwłaszcza w wieku 30+ oraz 40+,
- internacjonalizację szkolnictwa – rekrutację studentów zagranicznych,
- orientację na środowisko, w którym funkcjonuje uczelnia,
- wprowadzanie nowych, atrakcyjnych kierunków do oferty kształcenia,
- możliwości odbycia w trakcie studiów atrakcyjnych praktyk,
- możliwości uzupełnienia wiedzy poprzez równoczesne studiowanie na studiach podyplomowych,
- dodatkowe oferty poszerzenia wiedzy dla grup 50+ oraz dla seniorów.

Konkurencja wśród uczelni publicznych i niepublicznych, a także w kręgu tylko niepublicznych nasila się z roku na rok. Dość często odbywa się to kosztem studenta, gdyż nie tylko jakość kształcenia, ale także warunki studiowania, ulegają pogorszeniu w tych uczelniach, które nie radzą sobie finansowo z powodu niskiego naboru, zbyt wysokich kosztów. Ograniczany jest w nich program kształcenia (przedmioty, liczba godzin zajęć), dobór wykładowców staje się przypadkowy, niskie są wymagania wobec studentów, co można określić jednym zdaniem: wydają dyplom za pieniądze. Niestety takich uczelni jest coraz więcej.

Na wspomnianej we wstępie konferencji polsko-niemieckiej poruszana była kwestia coraz większej niechęci studentów do płacenia za studia. Szczególnie Niemieccy dydaktycy podkreślali tę kwestię jako coraz częstszy problem w ich kraju. Taka sytuacja może doprowadzić do wspomnianego już przesunięcia studentów na studia dzienne w uczelniach publicznych.

Profil ogólnoakademicki czy praktyczny

Z obserwacji studentów podczas procesu kształcenia wynika jeden główny wniosek: znaczna liczba studentów studiuje, ale tylko po to, aby uzyskać dyplom. Nie zawsze zadają sobie pytanie, czy to jest ten zawód, w którym znajdą satysfakcjonującą pracę, w którym spełnią się zawodowo. Są to młodzi ludzie podążający za trendami, podejmujący dane studia za namową przyjaciół, rodziny. W trakcie

2. Według prognoz MNiSW od 2026 roku liczba studiujących powoli zacznie się systematycznie zwiększać, aby w roku 2036 osiągnąć poziom z roku 2014/2015.

studiów okazuje się, że nie radzą sobie z wymogami, że w zasadzie ich to nie interesuje, że mieli inne wyobrażenie o tym zawodzie i o pracy w nim. Nie ma różnicy, czy są to polscy studenci, czy zagraniczni. Ostatnio w pracy dydaktycznej nader często spotykamy się z problemem zmiany czy to kierunku, czy uczelni przez niezadowolonych, niezdecydowanych studentów.

Oczywiście jest też większa grupa studentów, którzy mają świadomość tego, co chcą studiować, pracują lub pracowali w tym lub w pokrewnych zawodach, którzy chcą się rozwijać zawodowo. Ta grupa ma jednak inne potrzeby i oczekiwania. Zdecydowanie przekładają praktykę nad teorię. Ich zdaniem uczelnia powinna poszerzyć ich wiedzę teoretyczną, ale przede wszystkim podwyższyć ich praktyczne umiejętności tak, aby mogli je stosować w swojej pracy zawodowej. Preferują wykłady z praktykami i systematycznie na nie uczęszczają, wykazując na tych zajęciach znacznie większą aktywność.

Wybierając określony kierunek, studenci mają nadzieję, że studia przygotują ich należycie do pracy, a przede wszystkim, że znajdą zatrudnienie w wybranym zawodzie. Niestety nie zawsze tak to działa. A. Wroczyńska przeprowadziła badanie wśród studentów i absolwentów uczelni w zakresie niedostosowania oferty edukacyjnej [Wroczyńska 2013, ss. 254–255]. Potwierdza ono, że praktyczny wymiar zajęć jest preferowany przez studentów, co nie dziwi, gdyż podczas rozmów ze studentami czy absolwentami w wielu innych uczelniach okazuje się, że wyraźnie podkreślają oni, jakie znaczenie mają dla nich zajęcia praktyczne.

Podobne wyniki zostały osiągnięte przez autorkę opracowania podczas badania grupy studentów studiów magisterskich (niestacjonarnych) w grupie wiekowej od 20+ do 40+. Badana grupa niemal jednogłośnie stwierdziła, że zdecydowanie preferuje wykłady praktyków, a nie teoretyków. Teoria teorią, ale według niej „praktyka czyni mistrza”. Przykłady z życia zawodowego, przykłady rozwiązań zastosowanych w praktyce gospodarczej pozwalają im lepiej „przyswoić” teorię, jednocześnie zmuszają do analizy przedstawionych przykładów pod kątem zastosowania w pracy zawodowej. Owa analiza „rodzi” pytania, zmusza do poszukania rozwiązań. W tym momencie niezbędny jest odpowiedni dydaktyk, pomagający w owym poszukiwaniu, często zmuszający do coraz większego zaangażowania w rozwiązywanie problemów. Inspirowanie do samodzielnego myślenia, analizy problemów mogących wystąpić na ich drodze naukowej, zawodowej to zadanie dla dydaktyka.

Ponad 70% populacji badanej grupy studiuje zgodnie ze swoim zawodem i preferuje praktyczny profil kształcenia. Ujawniło się to także podczas udziału studentów w opracowywaniu programu kształcenia dla kierunku. Z listy przedmiotów zaproponowanych do ujęcia w programie kształcenia wybie-

rali oni te, które mogły podnieść ich umiejętności praktyczne i mogły im pomóc w rozwiązywaniu problemów zawodowych.

Wśród badanych znajdowali się także studenci niezadowoleni ze swojej profesji, szukający czegoś innego, co bardziej odpowiada ich zainteresowaniom. Nie chcą oni wykonywać „mechanicznie” swoich obowiązków, starają się więc spróbować czegoś innego, nowego. Takich studentów było w badanej grupie zaledwie 3%. Niestety była też grupa studentów (5%), która studiowała na danym kierunku tylko dlatego, że po studiach w tej dziedzinie można znaleźć pracę, jednocześnie twierdząc, że jednak nie widzą oni siebie w tym zawodzie.

Grupa około 30% z badanych angażuje się w różnego rodzaju zajęcia dodatkowe (kursy, koła naukowe, konferencje, seminaria studenckie). Niestety większość z tych osób to studenci w wieku 30–40 lat. Obserwuje się małe zaangażowanie w życie uczelni osób młodych, niepracujących lub pracujących w zawodach w ich mniemaniu im uwłaczających (np. kasjerka, sprzedawca itp.). Ta grupa chętnie uczestniczy jedynie w kursach umożliwiających nabycie umiejętności, które pozwolą im na szybkie znalezienie innej, lepszej pracy. Nie mają oni jednak sprecyzowanej wizji swojej przyszłości zawodowej. Często też studiują tylko po to, aby mieć dyplom.

Programy studiów o profilu ogólnoakademickim ograniczają nieco aspekt praktyczny, stąd uczelnie powinny uzupełnić go w inny sposób. Jednym z nich są dodatkowe kursy dokształcające studentów w danej specjalności, a także inne oferujące im nabycie dodatkowych umiejętności. Z doświadczenia autorki wynika, że takie kursy na kierunku związanym z finansami są pożądanym elementem kształcenia. Kursy wspomagające uzyskaną wiedzę cieszą się popularnością, tym bardziej, jeśli nie wymagają wysokich nakładów. Studia podyplomowe, uzupełniające umiejętności o dodatkowe specjalności, odbywane równocześnie ze studiami mogą również pełnić funkcję uzupełniającą kształcenie praktyczne.

Uczelnie niepubliczne znacznie silniej związane są z rynkiem pracy, a to obliguje do kształcenia specjalistów pod kątem jego potrzeb. Pracodawcy oczekują pracowników, którzy mogą w pełni włączyć się do pracy po studiach, a to nie jest możliwe przy tradycyjnych zasadach funkcjonowania szkół wyższych i formach kształcenia. Zgodnie z raportem MSWiS na dzień 30 kwietnia 2013 r. ponad 82% kierunków na uczelniach miało profil ogólnoakademicki, a tylko 18% praktyczny [Raport *Szkolnictwo*, s. 12]. Uczelnie zmuszone do konkurencji o studenta usiłują zmniejszyć lukę między ofertą edukacyjną a oczekiwaniami studentów. Stają one przed problemem wypracowania odpowiedniego, pożądanego modelu łączącego naukę z praktyką gospodarczą. Przejawem dążenia dostosowania systemu edukacji do potrzeb pracodawców i studentów jest ciągłe reformowanie szkolnictwa wyższego.

T. Lewiński uważa, że obecnie w bardzo małym zakresie uwzględniane są potrzeby studenta [Lewiński 2010, s. 50]. Jego koncepcja „kształcenia zorientowanego na studenta” traktowana jest jako krytyka warunków studiowania oferowanych przez większość polskich uczelni. Przydzielenie studentowi roli biernego odbiorcy, traktowanie go anonimowo, nie sprzyja nawiązywaniu relacji „uczeń – mistrz”, nie angażuje studenta w tworzenie programów kształcenia. Wielu z dydaktyków akademickich uważa, że student nie ma przygotowania do współtworzenia programów kształcenia. Czy tak jest faktycznie?

Coraz częściej na uczelniach pożądanymi wykładowcami są dydaktycy łączący teorię z praktyką, czyli pracujący w dziedzinie, którą wykładają. Ponadto wykładowcy powinni poświęcać więcej czasu na rozmowy ze studentami, pomagać im w zrozumieniu niektórych zajęć, w rozwijaniu aktywności na uczelni, szukania nowych zainteresowań. Studenci często potrzebują zachęty i zaangażowania ze strony wykładowców, jeśli nie widzą go u dydaktyka, to sami też nie czują takiej potrzeby. Przykład „idzie z góry”, pożądanym jest więc większe zaangażowanie dydaktyków. Niestety najczęściej wykładowcy zatrudnieni na kilku uczelniach w „biegu” z jednej uczelni do drugiej „odpracowują” zajęcia ze studentami. Często mówi się o braku zaangażowania lub inicjatywy ze strony studentów, ale prawda leży pośrodku. Dydaktyk musi mieć umiejętność zainteresowania i zachęcenia studenta, poświęcać mu czas. Studenci potrzebują zainteresowania ze strony dydaktyka. Wtedy chętniej angażują się w działalność kół naukowych, organizują seminaria studenckie, zgłaszają swoje artykuły do monografii studenckich, uczestniczą w współtworzeniu niektórych wykładów, biorą udział w badaniach czy konferencjach itp.

Zgodnie z tym, co twierdzi Sielatycki, podstawowym zadaniem dydaktyka „(...) jest wykształcenie u młodych ludzi postawy i nawyków do uczenia przez całe życie, ustawicznego zdobywania nowej wiedzy i umiejętności, do samodzielnego korzystania z zasobów informacyjnych oraz zdolności współpracy z innymi i rozwiązywania problemów” [Sielatycki 2005, s. 7]. Uświadomienie więc studentom, że muszą wciąż rozwijać swoje umiejętności i kompetencje, nie tylko w celu samorealizacji i aktywnego udziału w życiu społecznym, ale przede wszystkim po to, aby mogli z powodzeniem funkcjonować na podlegającym ciągłym zmianom rynku pracy, jest niezwykle ważne [Figiel 2007, s. 1].

Wielokulturowość studentów a jakość kształcenia

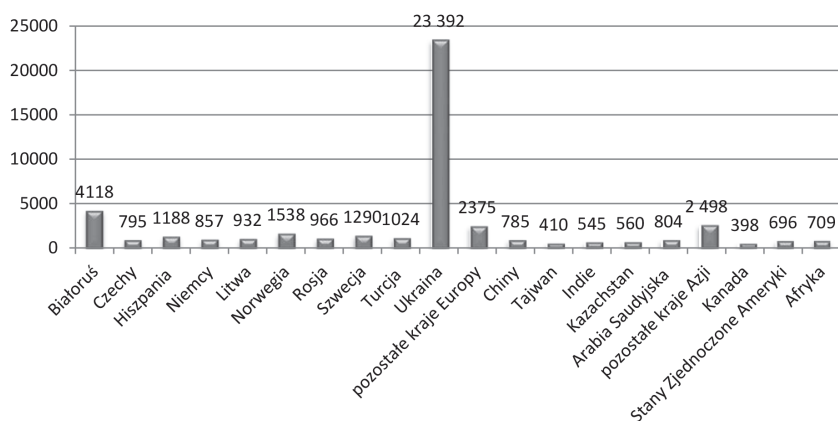
W Polsce coraz bardziej widoczne jest zjawisko migracji. W przedsiębiorstwach, na ulicy, w szkołach, a także w uczelniach pojawia się coraz więcej osób pocho-

dających z odmiennych kultur. Tendencja ta będzie się nasilać, tym bardziej, że dane demograficzne i ich prognozy potwierdzają starzenie się społeczeństwa polskiego, stąd wystąpi konieczność zabezpieczenia gospodarcze siły roboczej spoza Polski. Polska staje więc przed wyzwaniami związanymi z funkcjonowaniem społeczeństwa wielokulturowego.

Niż demograficzny, wymogi zachowywania wysokiej jakości kształcenia dla wielu uczelni niepublicznych, mogą okazać się „być albo nie być”. Według prognoz w latach 20-tych XXI w. kandydatów na studia będzie bardzo mało i praktycznie każdy z nich mógłby studiować bezpłatnie na studiach dziennych w uczelniach publicznych. Jak sobie radzić w tych warunkach?

Wiele uczelni już skorzystało z napływu studentów zagranicznych. W Polsce są to studenci z krajów ościennych, zwłaszcza z Ukrainy, Białorusi (rosyjskojęzycznych) (patrz rys. 3), w Niemczech z kolei to studenci z Hiszpanii, Ukrainy, Turcji, krajów Bliskiego Wschodu [Przemiany 2015].

Rysunek 3. Kraje pochodzenia studentów-cudzoziemców w Polsce w 2014/2015r.



Źródło: Raport *Szkoły wyższe*, s. 35.

Obecnie największą grupę studentów w polskich uczelniach stanowią obywatele Ukrainy (23 392), co może świadczyć o ucieczce młodych ludzi przed trwającymi tam działaniami wojskowymi. Dla porównania w roku 2011 [Raport *Szkolnictwo*, s. 28] liczba studentów z Ukrainy studiujących w Polsce wynosiła 6 321, z Białorusi – 2 937, Norwegii – 1 514, Hiszpanii – 1 177, Szwecji – 1 162 a z USA – 970. Świadczy to o zwiększonym napływie studentów z krajów rosyjskojęzycznych, którym wykłady w języku polskim sprawiają mniej problemów.

Według Raportu: Szkoły wyższe i ich finanse w 2014 r. [Raport 2015, s. 35] w polskich uczelniach studiuje coraz więcej cudzoziemców. W roku akademickim 2014/2015 liczba ta wyniosła 46,1 tys. osób, wobec 4,3 tys. w roku 1990/1991. Z tej liczby cudzoziemców zdecydowanie najwięcej studiowało w szkołach wyższych klasyfikowanych jako pozostałe – 11,6 tys., na uniwersytetach – 10,4 tys. osób oraz w wyższych szkołach ekonomicznych – 10,2 tys. Na uniwersytetach medycznych studiowało 5,7 tys. obcokrajowców, a w wyższych szkołach technicznych – 4,9 tys. osób. Największym powodzeniem wśród studentów cudzoziemców cieszyły się kierunki społeczne – 9,4 tys., związane z biznesem i administracją – 9,2 tys. osób, medyczne – 7,4 tys. osób, oraz związane z usługami dla ludności – 4,2 tys. osób [Raport 2015, s. 35]. W wielu uczelniach niepublicznych studiuje obecnie na studiach dziennych często aż 20–30% ogólnej liczby studentów studiów stacjonarnych.

Wraz z napływem studentów zagranicznych pojawiają się w uczelniach problemy z wielokulturowością, z dostosowaniem odpowiedniego poziomu zajęć, z porozumiewaniem się ze studentami z zagranicy itp. Trudności w kształceniu grup wielokulturowych powodują, że kadra dydaktyczna, nie mogąc utrzymać wysokiej jakości kształcenia, osiągnąć zakładanych efektów, unika prowadzenia takich wykładów. Często umiejętności językowe polskich wykładowców nie są wystarczające do prowadzenia dyskusji ze studentami zagranicznymi. Zdarza się także, że poziom umiejętności językowych studentów, podobnie jak i wykładowców, jest za niski, stąd dochodzi do różnego rodzaju nieporozumień.

Większość uczelni w okresie wakacyjnym i w I semestrze studiów organizuje bezpłatne kursy języka polskiego dla grup studenckich z krajów rosyjskojęzycznych. Jest to środek konieczny, gdyż z powodu niewystarczającej znajomości języka polskiego studenci mają problemy ze zrozumieniem wykładanych treści, a wykładowcy z weryfikacją efektów kształcenia.

Problemem stanowią także odmienne oczekiwania studentów zagranicznych. Ich wyobrażenie o studiach w Polsce jest często inne, stąd często okazują swoje niezadowolone i próbują „egzekwować” swoje prawa. Oczekują także zajęć bardziej praktycznych, pomagających im przystosować się do wymogów stanowisk pracy w Polsce.

W przypadku wykładów w języku polskim dla grup mieszanych (polski i zagraniczni studenci) problem pojawia się także ze strony studentów polskich, którzy są czasami „zmęczeni” pytaniami o niezrozumiałe kwestie ze strony studentów obcokrajowców. Ciche, wzajemne tłumaczenia wykładów rozpraszają uwagę nie tylko wykładowcy, ale i polskich studentów. Wydaje się, że tworzenie grup tylko ze studentów obcokrajowców z wykładowcą przygotowanym do szczegółowego wyjaśniania niezrozumiałych kwestii częściowo rozwiązałoby ten problem. Generuje to

dla uczelni dodatkowe koszty, z drugiej jednak strony spełnienie studenckich oczekiwań przysporzy jej nowych studentów.

W kontaktach ze studentami zagranicznymi nie obserwuje się na uczelniach w Polsce agresji, braku tolerancji w stosunku do studentów o innych kulturach. Prawdopodobnie jest to związane z faktem, że większość studentów obcokrajowców pochodzi z krajów o zbliżonej kulturze czy religii, a młodzi Polacy nie wykazują zachowań rasistowskich.

Podsumowanie

Stosowanie idei „uczenia się przez całe życie” – od przedszkola aż po uniwersytety trzeciego wieku – stało się obecnie koniecznością każdego człowieka. Jednymi z elementów tego procesu są między innymi uczelnie oferujące odpowiednie usługi edukacyjne dla każdej grupy wiekowej, począwszy od osób 20+.

Zachodzące w otoczeniu dynamiczne zmiany wymagają od uczelni dostosowania się poprzez weryfikację i modyfikowanie oferty edukacyjnej oraz przystosowanie jej do oczekiwań zarówno studentów, jak i pracodawców. Tradycyjny model kształcenia staje się powoli „archaiczny”, a u przyzwyczajonych do nowych technologii młodych ludzi często budzi frustracje i niezadowolenie. Upraktycnienie, uzupełnienie kształcenia o elementy praktyki pozwalają na wykształcenie u absolwentów kwalifikacji zgodnych z potrzebami rynku pracy.

Problemem, który należałoby rozwiązać w wielu uczelniach, jest brak „świadomych” dydaktyków, mających odpowiednie umiejętności dydaktyczne i starających się je systematycznie doskonalić.

Przyjmowanie dużej liczby studentów zagranicznych nie jest problemem, ale należy im zagwarantować odpowiednią jakość kształcenia i odpowiednie warunki studiowania. Polska codzienność w większości uczelni jest niestety inna. Niezmiernie słaba znajomość języków obcych przez dydaktyków oraz brak doskonalenia systemów jakości kształcenia powodują, że polskie uczelnie nie są atrakcyjne dla obcokrajowców, zwłaszcza z krajów Europy Zachodniej.

Czynniki takie, jak: odpowiednia jakość kształcenia, ciągłe doskonalenie systemów tej jakości, odpowiednie warunki studiowania, kadra spełniająca oczekiwania studentów będą decydować o marce uczelni, stąd uczelnie niepubliczne, chcąc utrzymać się na rynku, powinny już dawno wdrożyć odpowiednie procedury pozwalające odpowiedzieć na większość z tych potrzeb. Obecnie znaczna liczba uczelni niepublicznych czyni starania utrzymania się na wysokich miejscach w rankingu „dobrych” uczelni poprzez właśnie poprawę jakości kształcenia, zatrudnianie od-

powiednich wykładowców oraz współpracę z pracodawcami, gwarantując studentom odpowiednie praktyki, warsztaty czy staże.

Ważnym obszarem działania uczelni powinna być współpraca między uczelniami niepublicznymi w zakresie wspólnych projektów pozwalających na wykorzystanie środków finansowych z Unii Europejskiej. Opracowanie i wdrożenie innowacyjnych projektów może przyczynić się do zwiększenia aktywności i mobilności kadry oraz studentów, a ponadto do zainteresowania studentów z zagranicy studiami na tych uczelniach.

Podsumowując, należy stwierdzić, że wzrastająca konkurencja, niż demograficzny spowodują konieczność likwidacji uczelni niepublicznych lub przejęcia ich przez prężniej działające jednostki. Aby tego uniknąć, czas podjąć odpowiednie działania.

Bibliografia

Figel J. (2007), *Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie*, Europejskie Ramy Odniesienia, Wspólnoty Europejskie.

Lewiński T. (2010), *Współczesny student i jego potrzeby względem dydaktyki szkoły wyższej* [w:] *Czy współczesny uniwersytet potrzebuje nowoczesnej dydaktyki szkoły wyższej*, publikacja po-konferencyjna, Uniwersytet Otwarty Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

„Przemiany demograficzne: szanse i wyzwania dla uczelni wyższych w Polsce i w Niemczech” konferencja zorganizowana przez Uniwersytet SWPS oraz Niemiecką Centralę Wymiany Akademickiej (DAAD) w dniu 23 listopada 2015 r. w Warszawie.

Raport (2013), *Szkolnictwo wyższe w Polsce*, www.nauka.gov.pl, dostęp 10 stycznia 2016 r.

Raport (2015), *Szkoły wyższe i ich finanse w 2014 r.*, Główny Urząd Statystyczny Warszawa, www.nauka.gov.pl, dostęp 12 stycznia 2016 r.

Sielatycki M. (2005), *Kompetencje nauczyciela w Unii Europejskiej*, „Trendy. Uczenie się w XXI wieku”, nr 3.

Wroczyńska A. (2013), *Oczekiwania współczesnych studentów wobec uczelni wyższych – prezentacja wyników badań*, *Studia BAS*, Nr 3(35) 2013.

Krzysztof Kandefer | krzyszto@kandefer.edu.pl

Spółeczna Akademia Nauk

Jakość kształcenia w uczelniach wyższych a sytuacja na rynku pracy

The Quality of Education in the Higher Academies and on the Labor Market

Abstract: The quality of education is an important building block in the labor market. Higher education institutions wanting to educate workers (not unemployed), must take into account the changing needs of the labor market. The higher demands on the candidate's job offer, the more attractive it is both in terms of the attractiveness of responsibilities and the possibility of reaping profits with relevant professional work. This relationship can be reversed, stating that higher and more sought qualifications and skills a potential employee has. Moreover, the notable earnings are associated with more attractive field for research work.

Key words: education, labor market, quality

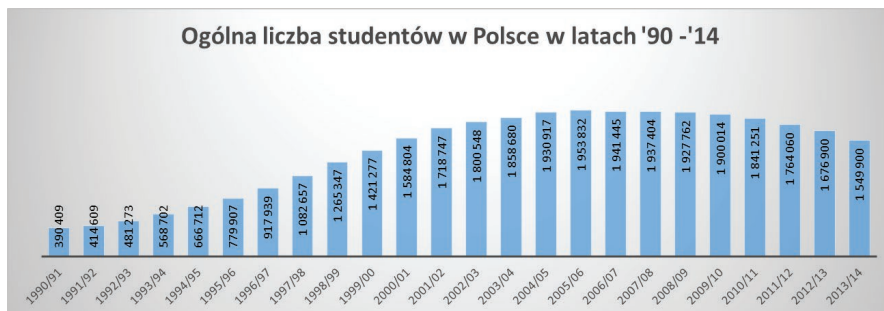
Polska jest krajem, w którym w ostatnich dwudziestu latach obserwujemy systematyczny i dosyć dynamiczny rozwój gospodarczy oraz trochę spowolniony względem tego pierwszego rozwój społeczny. Główną przyczyną niewspółmierności tempa wzrostu gospodarczego i rozwoju społecznego jest nierównomierna konsumpcja korzyści wynikających ze wzrostu PKB. Zadaniem każdego Państwa jest jak najskuteczniejsze niwelowanie rozwarstwienia społecznego poprzez działania systemowe, a nie tylko tymczasowe i doraźne. Odpowiednie przygotowanie własnych obywateli do efektywnego funkcjonowania w społeczeństwie i gospodarce rozpoczyna się wraz z rozpoczęciem edukacji młodych ludzi. Dalsza analiza ma na celu dowiedzenie,

że tylko wysoki współczynnik korelacji pomiędzy kierunkami rozwoju gospodarczego a ofertą edukacyjną może przynieść długofalowe pozytywne skutki.

Obraz polskiego szkolnictwa wyższego

Do opisanie podstawowych elementów struktury oraz przedstawienia najważniejszych danych statystycznych umożliwiających scharakteryzowanie polskiego szkolnictwa wyższego posłużą raporty publikowane przez MNiSW. Pierwszym dokumentem będącym źródłem wiedzy o obecnej sytuacji uczelni wyższych jest publikacja *Szkolnictwo Wyższe w Polsce* [2013]. W oparciu o dane zawarte i opracowane w tym raporcie można wyciągnąć wnioski na temat stanu obecnego oraz kierunków zmian, jakie cały czas się dokonują w systemie szkolnictwa wyższego. Te informacje są dobrym punktem wyjścia do prowadzenia dalszych analiz związanych ze zmianami na polskich uczelniach. Na początku należy przyjrzeć się ogólnej liczbie osób studiujących na wyższych uczelniach. Przyrost liczby słuchaczy z roku na rok, począwszy od początku lat dziewięćdziesiątych, był bardzo dynamiczny. Dane o liczbie studentów w poszczególnych latach zostały przedstawione w Tablicy 1. Jak pokazuje wykres, w roku akademickim 1990/91 liczba uczących się w szkołach wyższych wynosiła niecałe 400 tys. osób. Kolejne lata przynosiły intensywny przyrost liczby słuchaczy na uczelniach, a już w roku akademickim 1995/96 nastąpiło podwojenie liczby studentów względem pierwszego roku obserwacji. Największa liczba studiujących przypada na lata 2005/2006 i jest aż pięciokrotnie wyższa niż w roku akademickim 1990/91.

Tablica 1. Ogólna liczba studentów w Polsce w latach 1990-14 [tys.]



Źródło: Opracowanie własne na podstawie GUS Roczniki statystyczne z lat 1990–15, rozdział 9 Edukacja i wychowanie.

Dane przedstawione w powyższej tabeli wyraźnie wskazują, że na przestrzeni ostatniego ćwierćwiecza utrzymywały się pozytywne trendy mające wpływ na rozwój szkolnictwa wyższego. Wraz z rosnącym zainteresowaniem młodzieży kształceniem się na poziomie wyższym nastąpił rozwój publicznych uczelni już istniejących i szybki przyrost liczby nowych prywatnych placówek, kształcących w zakresie studiów licencjackich i magisterskich. Niestety ten dynamiczny wzrost ilościowy spowodował też znaczące obniżenie jakości oferty edukacyjnej. Jak już wspomniano wcześniej, elementami, które przyczyniły się do boomu edukacyjnego, była demografia oraz większe aspiracje młodych ludzi. W latach 90. szkolnictwem wyższym zaczęły rządzić podstawowe prawa ekonomiczne i ze względu na duży popyt na ofertę edukacyjną jej podaż była coraz niższej jakości.

Ogólna liczba zarejestrowanych i działających instytucji według danych pochodzących z systemu POL-ON wynosi 419 [<https://polon.nauka.gov.pl/opi/aa/rejesty/szkolnictwo?execution=e2s1>], w tym 141 placówek publicznych i finansowanych na prawach uczelni publicznych oraz 278 szkół o charakterze niepublicznym.

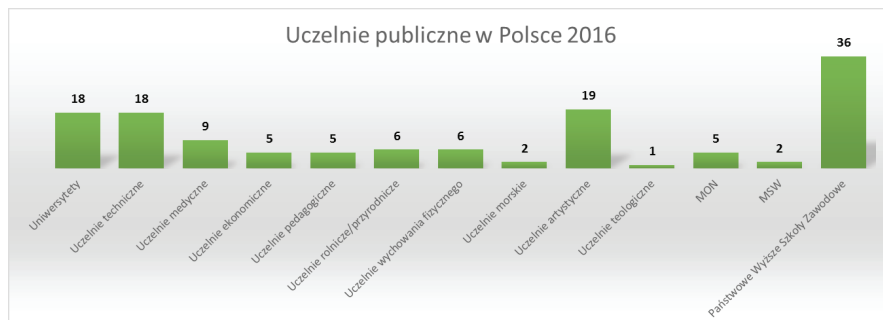
Tablica 2. Ogólna liczba uczelni wyższych w Polsce działających w roku akademickim 2015/16



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z systemu POL-ON MNiSW.

Bardziej szczegółowe informacje dotyczące podziału na rodzaj i charakter uczelni publicznych zawarte są w Tablicy 3. W zestawieniu tym nie ujęto szkół niepublicznych, których finansowanie odbywa się na takich samych zasadach jak finansowanie placówek o charakterze publicznym.

Tablica 3. Uczelnie publiczne w Polsce w roku 2016, podział wg. typu uczelni



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, stan z dn. 10-02-2016.

Po przeanalizowaniu informacji dotyczących aktualnego stanu szkół wyższych w Polsce nasuwają się dwa istotne wnioski. Pierwszy to taki, że uczelnie wyższe w naszym kraju muszą koniecznie przejść z trybu myślenia o sobie jako instytucji nie po-

wiązanej z obecną rzeczywistością gospodarczą na myślenie, w którym wiodącym czynnikiem będzie dążenie do rzetelnego kształcenia studentów w takim zakresie, aby ich kompetencje były ściśle powiązane z obecnymi i przyszłymi potrzebami gospodarczymi kraju. Drugi wniosek dotyczy wyzwań związanych z sytuacją demograficzną kraju. Uwarunkowania demograficzne mogą być za chwilę najistotniejszym czynnikiem decydującym o funkcjonowaniu uczelni wyższych. Nadchodzący niż wpłynie znacząco na obniżenie się popytu na kształcenie w tym zakresie, a co za tym idzie obecna liczba uczelni za kilka lat okaże się zbyt duża i z pewnością części z nich grozi zamknięcie. Opierając się na analizach Instytutu Sokratesa [*Raport Instytutu Sokratesa na temat wpływu zmian demograficznych na szkolnictwo wyższe do 2020 roku* 2011], należy uwzględnić dwa najbardziej prawdopodobne scenariusze rozwoju sytuacji związanej ze zmianami, jakie nastąpią w strukturze i liczbie uczelni wyższych. Wariant pierwszy zakłada że uczelnie publiczne z ofertą studiów stacjonarnych będą wśród kandydatów placówkami pierwszego wyboru. Opcja ta jest niekorzystna dla szkół niepublicznych i w takim wypadku to one najdotkliwiej odczują niedobór kandydatów. Drugi wariant zakłada, że uczelnie publiczne wprowadzą odpłatność za studia w trybie stacjonarnym i wtedy liczba kandydatów zmaleje proporcjonalnie niezależnie od trybu nauczania i rodzaju uczelni.

Czynniki wpływające na jakość i ofertę szkolnictwa wyższego w Polsce

Można wyciągnąć wnioski i postawić tezę odnośnie jakości i oferty uczelni wyższych. Pierwszym parametrem, który zostanie omówiony poniżej, jest jakość. W odpowiedzi na wyz demograficzny i wzrost popularności nauczania na poziomie wyższym wśród młodzieży powstało wiele nowych uczelni, a już istniejące poszerzyły swoją ofertę edukacyjną. Nie można jednak stwierdzić jednoznacznie, że powstające w latach dziewięćdziesiątych szkoły były zakładane wyłącznie jako forma intratnej działalności gospodarczej. Wiele powstających uczelni miało ambitne plany, by stać się placówkami elitarnymi, problemem były jednak trudności z pozyskaniem wysoko wykwalifikowanej kadry i duże koszty jej zatrudnienia. Równolegle uczelnie publiczne stanęły przed dylematem: „uczyć solidnie” czy doprowadzić się do ruiny (jak wiemy, w latach 90. panował niedobór we wszystkich obszarach finansowanych ze środków budżetowych, a edukację zaczęto traktować jak coś, co generuje tylko koszty, a nie przynosi odpowiednich wymiernych efektów). W walce o finansowanie ze środków publicznych ścierają się ze sobą trzy duże sektory, którymi są: ochrona zdrowia, system emerytalny oraz szkolnictwo publiczne [Kwiek 2015]. W tym okresie

istotniejsze okazało się spełnianie postulatów innych grup społecznych, których siła perswazji wobec rządzących była dużo większa. W walce o studenta czynny udział brały również uczelnie publiczne, gdyż dla większości z nich wiązało się to z dodatkowymi środkami finansowymi, zapewniającymi przetrwanie. I w tym przypadku również miało to bezpośrednie przełożenie na obniżenie się poziomu, w szczególności studiów o charakterze wieczorowym i zaocznym. Tym sposobem odpowiadamy na pytanie dotyczące jakości oferty edukacyjnej – czynniki, które się pojawiły i które teoretycznie powinny poprawić poziom nauki ze względu na dużą populację młodzieży w wieku 19–24 lat, zadziały zupełnie odwrotnie.

Obecna sytuacja demograficzna i gospodarcza spowodowały, że problemy dotyczące jakości i zakresu kształcenia wyraźnie się uwypukliły. Dziś świadomość i wymagania młodych osób bardzo wzrosły, ich oczekiwania związane z uzyskaniem dyplomu uczelni wyższej są konkretne i jasno określone. Można powiedzieć, że podobnie jak rynek pracy staje się rynkiem pracownika, a nie pracodawcy, to system edukacji jest systemem dla potencjalnego studenta, a nie dla uczelni. Pozytywnym aspektem takiego obrotu sprawy jest fakt, że taka sytuacja, odpowiednio wykorzystana, pozwoli zreformować szkolnictwo wyższe i wprowadzić je na poziom godny Europy, a może i świata.

Działania służące podniesieniu jakości we wszystkich obszarach funkcjonowania szkolnictwa wyższego w Polsce

We wstępnej części starano się wykazać, jak duży związek z przyszłością gospodarczą kraju ma szkolnictwo wyższe. Nawet nie opierając się na dotychczas postawionych tezach, sformułowanych powyżej, można intuicyjnie wnioskować, że nauka jest jednym z podstawowych filarów nowoczesnego państwa, którego rozwój jest oparty na wiedzy i własnych zasobach intelektualnych. Należy również pamiętać, że wszystkie wprowadzane zmiany muszą uwzględniać nie stan obecny i potrzeby aktualne gospodarki i rynku pracy, ale nasze aspiracje na dalszą przyszłość. Działania muszą być tak skoordynowane, aby zmiany w systemie edukacji dotyczyły stanu, który chcemy osiągnąć w perspektywie kilkunastu lat, przede wszystkim uwzględniając pozycję, do jakiej dąży Polska na arenie międzynarodowej. Wraz z rozwojem gospodarczym będzie wzrastać zapotrzebowanie na wysoko wykwalifikowane kadry zdolne do kreatywnego myślenia i tworzenia nowych rozwiązań technicznych i organizacyjnych. Te cele należy realizować dzięki odpowiedniej i odpowiedzialnej

polityce państwa. W perspektywie rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 roku MNiSW zdefiniowało kilka kluczowych elementów, które określono mianem misji. Głównymi jej założeniami jest realizacja kluczowych celów w zakresie kształcenia. Po pierwsze nauka na studiach powinna kształtować i rozwijać osobowość studentów, wyrobić umiejętności pozwalające indywidualnie poszerzać swoją wiedzę nie tylko w okresie nauki na uczelni, ale przez całe życie. Wiedza zdobyta na studiach powinna pozwolić na swobodne i świadome posługiwanie się zdobyciami współczesnej nauki i techniki, co pozwoli na sprawne funkcjonowanie we współczesnym skomplikowanym świecie. Do głównych zadań w tym zakresie należy wspomaganie wiedzą władzy i administracji publicznej, wpływanie na rozwój poszczególnych regionów i modernizację kraju oraz pielęgnowanie kultury i dziedzictwa narodowego, jak też rozwijanie języka polskiego [Kwiek 2015].

Do osiągnięcia celów założonych w ramach strategii rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 roku każdemu z uczestników tego procesu zostały przypisane odpowiednie zadania. Władza centralna reprezentowana przez MNiSW posiada instrumenty służące motywowaniu uczelni, polegające na wprowadzeniu odpowiednich systemów finansowania promujących podmioty, które właściwie realizują zadania przyjęte w strategii. Dodatkowo przedstawiciele władz Polski biorą czynny udział w kształtowaniu Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego oraz Europejskiej Przestrzeni Badawczej. Europejska Przestrzeń Badawcza, European Research Area, ERA) jest głównym polem realizacji polityki naukowo-badawczej w Unii Europejskiej. Utworzenie ERA do 2014 r. jest jednym z zobowiązań inicjatywy flagowej strategii „Europa 2020”, tj. „Unii Innowacji”. Rozwój i konsolidacja EPB są potrzebne, by przeciwdziałać fragmentacji działań naukowych prowadzonych w UE, a przez to wzmocnić jej konkurencyjność.

Drugim uczestnikiem procesu są władze samorządowe, do zadań których należy wpływ na zacieśnienie relacji pomiędzy uczelniami i regionalnym otoczeniem społeczno-gospodarczym. Taka współpraca zdaniem autorów strategii ma przyczynić się do bardziej dynamicznego rozwoju poprzez wykorzystanie konkretnych atutów danego obszaru. Oczwistym uczestnikiem systemu edukacji są uczelnie, działające w pewnych uwarunkowaniach prawnych tworzonych przez władzę centralną. Według założeń rozwojowych do 2020 roku posiadają one szeroką autonomię, która pozwoli na dostosowanie oferty edukacyjnej uwzględniającej potrzeby związane z rozwojem gospodarczym, społecznym i kulturalnym Polski. Uczelnie powinny działać w oparciu o wieloletnie strategie powstałe zgodnie z programem rozwoju. Zadaniem uczelni jest poprawa jakości i rozwój kadry dydaktycznej poprzez wspieranie mobilności geograficznej, instytucjonalnej i międzysektorowej. Takie działania

powinny w perspektywie zaowocować obecnością polskich uczelni na arenie europejskiej i wpłynąć na ich rozpoznawalność i czynny udział w Obszarze Europejskiego Szkolnictwa Wyższego i Badań Naukowych.

Do zrealizowania założeń wynikających ze strategii rozwoju przyjęto kilka zasadniczych celów, które stanowią pewien drogowskaz do działania i których wdrożenie powinno przynieść założone skutki:

- **Różnorodność** – ma ona polegać na wyodrębnieniu grup uczelni, w których programy kształcenia będą dostosowane do roli, jaką mają pełnić w systemie szkolnictwa wyższego. Pierwszą grupą są uczelnie akademickie, gdzie działalność dydaktyczna i badawczo-naukowa jest ze sobą ściśle powiązana, co prowadzić ma do tworzenia nowej wiedzy. Uczelnie te prowadzą studia od I do III stopnia i mają uprawnienia do nadawania stopni naukowych. Pośród uczelni akademickich wyodrębnia się grupę uczelni badawczych, które charakteryzują się największym potencjałem naukowo-badawczym i które prowadzą naukę tylko w trybie stacjonarnym. Kolejna grupa to uczelnie zawodowe. Ich zadaniem jest przygotowanie do wykonywania ściśle określonych zawodów. Prowadzą studia I i II stopnia. Natomiast uczelnie ogólnokształcące są wzorowane na amerykańskich „colleg” i prowadzą studia I stopnia.
- **Otwartość** – realizacja tego celu powinna polegać na otwarciu się szkół na otoczenie, w którym funkcjonują. Uczelnie powinny współpracować z władzami lokalnymi i promować dwukierunkowy przepływ informacji, przyczyniać się do rozwoju oraz poprawy atrakcyjności regionu. Kształtowanie programów dydaktycznych powinno odbywać się we współpracy z lokalnymi samorządami i pracodawcami, a uzyskane przez absolwentów kwalifikacje powinny odpowiadać potrzebom lokalnego rynku pracy. Przy tworzeniu programów należy brać pod uwagę opinie studentów, absolwentów i pracodawców. Uczelnie muszą również dostrzegać potrzeby edukacyjne różnych grup wiekowych, a dzięki lepiej funkcjonującemu systemowi stypendiów socjalnych otworzyć się na grupy społeczne, które do tej pory, ze względu na swój status materialny, nie uczestniczyły w procesie nauczania na poziomie wyższym.
- **Mobilność** – w głównej mierze polega na wymianie wiedzy i doświadczenia pomiędzy różnymi podmiotami uczestniczącymi w procesie nauczania. Nauczyciele akademicy powinni pracować w innej uczelni niż ta, którą ukończyli, a swoje doświadczenie powinni zdobywać w wielu miejscach. Studenci powinni realizować część swoich studiów poza uczelnią macierzystą (preferowane są wymiany międzynarodowe). Zatrudnianie kadry naukowej w uczelniach publicznych odbywa się na podstawie otwartych konkursów, a konkursy na stanowiska w uczelniach badawczych mają charakter międzynarodowy.

- **Konkurencja** – powszechnie przyjęta jest teza, że konkurencja jest najlepszym czynnikiem poprawiającym jakość. W przypadku SW zasady przejrzystej konkurencji mają dotyczyć procedur finansowania działalności edukacyjnej i badawczej. Środki mają być przyznawane w formie wieloletnich kontraktów, których odnowienie będzie poprzedzone oceną celów dotychczas zrealizowanych.
- **Efektywność** – ma polegać na pełnym wykorzystaniu zasobów danej uczelni w prowadzeniu edukacji i badań, czyli na efektywnym wykorzystaniu potencjału wynikającego z posiadanej kadry, warunków lokalowych i zasobów finansowych. Poprzez efektywność rozumiemy również elastyczność w dostosowywaniu się do przemian na płaszczyźnie ekonomicznej, gospodarczej i naukowej. W realizacji tego celu często może pomagać konsolidacja niektórych placówek, co z kolei może przyczynić się do lepszego wykorzystania zasobów i stworzenia bogatszej oferty dydaktycznej.
- **Rozliczalność i przejrzystość** – główne założenia służące do realizacji tego celu polegają na ustanowieniu odpowiedniego organu, który w drodze konkursu będzie powoływał władze uczelni publicznych i co roku weryfikował realizację misji i strategii uczelni.

Wszystkie wymienione i krótko opisane cele strategii 2020 wynikają z założeń reformy szkolnictwa wyższego, która jest wdrażana i koordynowana przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Z informacji pochodzących z biuletynów publikowanych przez Ministerstwo dowiadujemy się, że wprowadzone zmiany przynoszą pozytywny skutek i umożliwiły poprawę funkcjonowania szkolnictwa wyższego. Dla potrzeb dalszych rozważań skupimy się na elementach, które już spowodowały pozytywne zmiany i w perspektywie mają jeszcze duży potencjał, aby proces kształcenia był bezpośrednio skorelowany z wymaganiami stawianymi przez rynek pracy. Podsumowując wnioski płynące z analizy efektów reformy szkolnictwa wyższego, można stwierdzić, że dotychczasowe działania wpłyną pozytywnie na sytuację absolwentów na rynku pracy. Wpływ na poprawę ich pozycji ma zwiększenie elastyczności oferty edukacyjnej z nastawieniem na uwarunkowania i dopasowanie do rynku pracy w regionie działania danej uczelni oraz zacieśnienie współpracy pomiędzy uczelniami a pracodawcami. Mowa tutaj oczywiście o placówkach o charakterze regionalnym, bo uczelnie o znaczeniu krajowym znacznie wcześniej dopasowały się do wymagań współczesnej gospodarki i tak naprawdę to one w dużej mierze dyktują kierunki rozwoju. Dopelnieniem reform w obszarze SW są programy pilotowane przez MNiSW, które mają na celu otwarcie na dalsze zmiany. Ich finansowanie odbywa się przy udziale środków pochodzących z funduszy unijnych. Do najważniejszych z nich należy zaliczyć programy: „Uczelnie przyszłości”, „Program umiędzynarodo-

wienia szkolnictwa wyższego” oraz „Narodowy Program Rozwoju Humanistyki”. Do głównych zadań realizowanych w ramach tych programów należy ciągła praca nad zwiększeniem przydatności uzyskanej w procesie studiowania wiedzy w dalszym życiu zawodowym. Można, a właściwie należy, mieć nadzieję, że zrealizowanie wszystkich założeń wynikających z reformy szkolnictwa wyższego oraz wdrożenie i skuteczne monitorowanie dodatkowych programów mających na celu modernizację całego obszaru nauki wyższej w Polsce przyniesie pozytywne rezultaty i pozwoli na rozwój Polski w oparciu o własne zasoby intelektualne.

Wpływ poziomu i kierunku wykształcenia na pozycję osób młodych na rynku pracy

Wykształcenie, a więc osiągnięcie pewnego poziomu wiedzy i kompetencji w procesie zwanym edukacją, może mieć różny przebieg, a schematów kształcenia może być naprawdę wiele. Niewątpliwie ścieżka edukacji jest powiązana z naszymi aspiracjami dotyczącymi pozycji zawodowej i materialnej. Niekiedy wybór poziomu i kierunku kształcenia może wynikać z naszych zainteresowań daną dyscypliną nauki, w innym przypadku o podjętej drodze rozwoju decydują tradycje rodzinne bądź bezpośrednio ambicje rodziców. W swoim wyborze możemy również kierować się czynnikiem czysto ekonomicznym – mając świadomość swoich zdolności do przyswajania wiedzy w szerokim zakresie, podejmujemy naukę na kierunku, po którym spodziewamy się uzyskać zadowalające zarobki, pozwalające w szybszy sposób zaspokoić własne potrzeby materialne. Jest też niewątpliwie taka grupa, dla której mało istotny jest kierunek podjętych studiów, a liczy się tylko uzyskanie odpowiedniego tytułu, który niekoniecznie będzie powiązany z wykonywanym w przyszłości zawodem. Nasuwa się jedynie taki wniosek, że edukacja jest ściśle powiązana z rynkiem pracy siecią przepływów na różnych poziomach. Uczestnicy edukacji wchodzą na rynek pracy, ale osoby z rynku pracy często wracają do systemu edukacji w celu podniesienia swoich kwalifikacji i zdobycia nowej wiedzy (często jesteśmy zmuszeni do powrotu z rynku pracy, aby się doksztalić lub wręcz zmienić swoje kwalifikacje, bo tego wymaga współczesna gospodarka). Najlepszym rozwiązaniem byłoby takie ukształtowanie szkolnictwa, które gwarantowałoby później każdemu jego uczestnikowi pozycję w strukturze zatrudnienia, a podejmowanie dalszego kształcenia byłoby związane tylko i wyłącznie z rozwojem, a nie z niedopasowaniem kwalifikacji.

Przechodząc do opisu elementów dotyczących poruszonych zagadnień, analizę rozpocząć można właśnie od wielkości zarobków, jakie uzyskują osoby posiadające

dypłom uczelni wyższej. Aby uwypuklić korzyści, do porównań wykorzystano także dane dotyczące zarobków osób z wykształceniem średnim.

Tablica 3. Zarobki osób z wykształceniem średnim na poszczególnych szczeblach zatrudnienia



Źródło: Opracowanie własne na podstawie Ogólnopolskiego Badania Wynagrodzeń, Sedlak & Sedlak 2013.

Tablica 3 przedstawia wysokość zarobków osób posiadających wykształcenie średnie i pracujących na różnych stanowiskach. Jak widzimy, poziom wykształcenia nie jest barierą w osiągnięciu wysokiego stanowiska w hierarchii organizacji, jednak porównując dochody na poszczególnych stanowiskach, można zaobserwować, że dopiero wysoka pozycja w strukturze firmy pozwala myśleć o satysfakcjonującej wysokości wynagrodzenia. Dodatkowym argumentem powinna być wielkość próby brana pod uwagę w tym badaniu i procentowy udział na poszczególnych szczeblach zatrudnienia (tę sytuację obrazuje Tablica 4). Widzimy wyraźnie, jak nieliczną grupę spośród osób legitymujących się wykształceniem średnim – w relacji do pracowników niższego szczebla – stanowią osoby na stanowiskach kierowniczych; można domniemywać, że ich kwalifikacje, które pozwoliły na taki awans, związane są z innymi predyspozycjami, nie potwierdzonymi dyplomem szkoły wyższej. Jednocześnie jest to informacja, że niższy poziom wykształcenia może na pewnym etapie życia zawodowego stać się barierą nie do pokonania.

Tablica 4. Liczebność próby dla przedstawienia dochodów osób z wykształceniem średnim.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie Ogólnopolskiego Badania Wynagrodzeń, Sedlak & Sedlak 2013.

Na następnym wykresie (Tablica 5) mamy przedstawioną wysokość zarobków osób posiadających wykształcenie wyższe zawodowe (ukończone studia I stopnia). Widać wyraźnie, że mediana zarobków rośnie wraz ze stanowiskiem i jest wyższa niż w przypadku pracowników z wykształceniem średnim; dodatkowo różnice te zwiększają się wraz ze szczeblami awansu w firmie. Różnice w dochodach są minimalne wśród pracowników szeregowych niezależnie od ich wykształcenia, jednak rosną wraz z nabywaniem doświadczenia, a posiadanie dyplomu wyższej uczelni jest dużym atutem w momencie pojawienia się możliwości awansu. Tę tezę potwierdza wykres z Tablicy 6 przedstawiający liczebność próby na poszczególnych stanowiskach. Widzimy wyraźnie, że proporcje wykazują korzyści płynące z posiadanego wykształcenia. Osoby po studiach o profilu zawodowym mają dużo większe szanse na rozpoczęcie swojej kariery zawodowej od stanowiska specjalisty lub są w stanie w krótkim czasie awansować na takie stanowisko.

Tablica 5. Zarobki osób z wyższym wykształceniem zawodowym na poszczególnych szczeblach zatrudnienia



Źródło: Opracowanie własne na podstawie Ogólnopolskiego Badania Wynagrodzeń, Sedlak & Sedlak 2013.

Tablica 6. Liczebność próby dla osób z wykształceniem wyższym zawodowym



Źródło: Opracowanie własne na podstawie Ogólnopolskiego Badania Wynagrodzeń, Sedlak & Sedlak 2013.

Ostatnią grupą opisaną w tym zestawieniu są absolwenci szkół wyższych z dyplomem magistra (ich zarobki przedstawia Tablica 7). Z zestawienia trzech grup absolwentów wynika wyraźnie, że ukończenie studiów II stopnia daje najlepsze warunki finansowe na wszystkich szczeblach zatrudnienia, a specjalista z tytułem magistra może liczyć na zarobki zbliżone do wynagrodzenia kierownika z wykształceniem średnim. Patrząc na wielkość próby w tej grupie (Tablica 8), obserwujemy wyraźne przesunięcie proporcji w stronę wyższych i bardziej prestiżowych stanowisk. W pierwszym przypadku pracowników szeregowych jest ponad połowa, w ostatnim – 16%. Takie zestawienie jest jednym z elementów pozwalających na zdefiniowanie pozycji absolwentów na rynku pracy i daje możliwość wymiernego wartościowania poszczególnych poziomów wykształcenia, jednocześnie jest jasną informacją, że

atrakcyjność pracobiorcy rośnie wraz z jego lepszym wyedukowaniem [Dane przedstawione w tablicach 23–28 obejmują wszystkich absolwentów danych poziomów kształcenia, bez względu na datę ukończenia studiów i staż pracy].

Tablica 7. Zarobki osób z wyższym wykształceniem magisterskim na poszczególnych szczeblach zatrudnienia



Źródło: Opracowanie własne na podstawie Ogólnopolskiego Badania Wynagrodzeń, Sedlak & Sedlak 2013.

Tablica 8. Liczebność próby dla osób z wykształceniem wyższym zawodowym



Źródło: Opracowanie własne na podstawie Ogólnopolskiego Badania Wynagrodzeń, Sedlak & Sedlak 2013.

Przedstawienie i omówienie wysokości oferowanych zarobków jest tylko jedną z części składowych pojęcia „pozycja na rynku pracy”, ponieważ na podstawie tej informacji nie możemy wnioskować, że kolejne roczniki absolwentów otrzymają podobną ofertę finansową. Dodatkowo na podstawie dochodów nie mamy prawa wyciągać wniosków na temat dostępności tych posad dla kolejnych zainteresowa-

nych. Istnieje na przykład możliwość, że interesujący nas obszar rynku pracy jest już nasycony i szansa zatrudnienia będzie się wiązała tylko z wymianą pokoleniową. Struktura płac pozwala nam jedynie przypuszczać, w jakim obszarze istnieje nadmiar chętnych do podjęcia pracy w stosunku do oferowanych miejsc. Tak więc stając przed koniecznością wyboru ścieżki kształcenia na szczeblu wyższym, konieczne jest szersze spojrzenie na zagadnienia związane z szansami znalezienia pracy (atrakcyjnej z naszego punktu widzenia) po ukończeniu studiów. Drugim najistotniejszym czynnikiem mówiącym o naszej pozycji są sygnały dotyczące wymagań względem zatrudnianych osób płynące od pracodawców.

Sytuacja w Polsce w zakresie oczekiwań pracodawców względem przyszłych pracowników jest względnie stabilna; wymagania praktycznie nie zmieniły się na przestrzeni kilku ostatnich lat. Jedyna różnica polega na tym, że wzrasta zapotrzebowanie na specjalistów, co bezpośrednio wiąże się z większymi wymaganiami dotyczącymi formalnego wykształcenia, czyli kwalifikacji. Natomiast wymagania w zakresie kompetencji nie są bezpośrednio związane z konkretnym zawodem. Oczekiwania dotyczą takich umiejętności, jak:

- kompetencje samoorganizacyjne – czyli zdolność do zarządzania czasem, samodzielność, przejawianie własnej inicjatywy, odporność na stres i przejawianie chęci do pracy;
- kompetencje zawodowe – umiejętności nabyte w drodze edukacji, niezbędne do wykonywania zadań na danym stanowisku;
- kompetencje interpersonalne – zdolność do pracy w grupie oraz do rozwiązywania konfliktów międzyludzkich, umiejętność nawiązywania nowych kontaktów.

Kolejnym istotnym wymaganiem względem kandydatów jest doświadczenie zawodowe, którego absolwenci niestety nie posiadają, lub jest ono zbyt małe. Uświadamia to, że konieczne jest położenie większego nacisku na zmiany programu nauczania, tak aby w trakcie studiowania więcej czasu zostało spożytkowane na prowadzenie efektywnych praktyk zawodowych (o tych postulatach jest dosyć głośno w kontekście Procesu Bolońskiego i strategii przyjętej przez MNiSW w zakresie rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 roku).

Podsumowując obserwacje dotyczące pozycji osób z wyższym wykształceniem na rynku pracy, można sformułować wniosek, że w parze ze wzrostem wymagań wobec kandydata idzie także zwiększenie atrakcyjności oferty pracy, zarówno jeśli chodzi o zakres obowiązków, jak i możliwość czerpania profitów z pracy zawodowej. Zależność tę można odwrócić, stwierdzając, że im wyższe i bardziej poszukiwane kwalifikacje i kompetencje potencjalnego pracownika, tym większe pole do poszukiwań atrakcyjnej pracy powiązanej z godnymi zarobkami [*Bilans Kapitału Ludzkie-*

go w Polsce, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa 2015]. Wniosek płynący z tego podrozdziału pracy może być tylko jeden. To rolą systemu edukacji jest takie kształtowanie studentów, aby mogli oni swoją wiedzą i postawą wpisać się w rzeczywistość gospodarczą oraz aby ich późniejszy sukces na płaszczyźnie zawodowej przełożył się na korzyści dla całego społeczeństwa.

Bibliografia:

Opracowania książkowe

Dach Z. (1993), *Bezrobocie w okresie przemian systemowych gospodarki polskiej*, Ossolineum, Wrocław.

Domański R. (1993), *Kapitał ludzki i wzrost gospodarczy*, PWN, Warszawa.

Dziewulak D. (2013), *Kształcenie zawodowe w Polsce i w wybranych państwach Unii Europejskiej*, Biuro Analiz Sejmowych ISSN 1899–1114, Warszawa.

Gardawski J., Gilejko L. (2006), *Socjologia gospodarki*, Warszawa.

Grala D. (2005), *Reformy gospodarcze w PRL (1982–1989). Próba uratowania socjalizmu*, TRIO, Warszawa.

Kabaj M. (2004), *Strategie i programy przeciwdziałania bezrobociu w Unii Europejskiej i w Polsce*, Scholar, Warszawa.

Kołodko G. (1999), *Ekonomia i polityka transformacji – od szoku do terapii*, Poltext, Warszawa.

Kwiatkowski E. (2002), *Bezrobocie. Podstawy teoretyczne*, PWN, Warszawa.

Kwiek M. (2015), *Uniwersytet w dobie przemian*, PWN, Warszawa.

Mlonek K. (1999), *Bezrobocie w Polsce w XX wieku w świetle badań*, Wyd. Krajowy Urząd Pracy, Warszawa.

Osiecka-Chojnacka J. (2007), *Edukacja a rynek pracy – wybrane problemy*, Biuro Analiz Sejmowych, Warszawa.

Pawelska-Skrzypek G. i in. (2013), *Uznawanie efektów uczenia się nabytych poza edukacją formalną (RPL) w szkolnictwie wyższym*, Institute for the Development of Education, Zagrzeb.

Pięta J. (2004), *Pedagogika czasu wolnego*, Wydawnictwo Druktur, Warszawa.

Rogaliński P. (2011), *Świat, polityka i my*, Łódź.

Rozmus A., Waltoś S. (2012), *Kariera naukowa w Polsce, warunki prawne, społeczne i ekonomiczne*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa.

Samuelson P.A. i Nordhaus W.D. (1997), *Ekonomia 1*, Wyd. PWN, Warszawa.

Sławek T. (2002), *Antygonia w świecie korporacji. Rozważanie o uniwersytecie i czasach obecnych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.

Stachowiak-Kudła M. (2012), *Autonomia szkół wyższych a instytucjonalne mechanizmy zapewnienia jakości w Polsce i wybranych państwach europejskich*, Difin, Warszawa.

Staszewska E. (2012), *Środki prawne przeciwdziałaniu bezrobociu*, LEX, Warszawa.

Szarfenberg R. (2014), *Pojęcie wykluczenia społecznego*, Instytut Polityki Społecznej Uniwersytet Warszawski, Warszawa.

Szyłko-Skoczny M. (2011), *Problemy społeczne w sferze pracy* [w:] G. Firlit-Fesnak, M. Szyłko-Skoczny (red.), *Polityka społeczna*, Warszawa.

Węgrzynowicz J. (1971), *Zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne*, PZWSz, Warszawa.

Zjawiona E. (2004), *Kształtowanie się rynku pracy w Polsce przed i po przekształceniach systemowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.

Dokumenty

Górniak J. (2014), *Bilans Kapitału Ludzkiego „Kompetencje Polaków a potrzeby polskiej gospodarki”*, Raport podsumowujący IV edycję BKL z 2013, PARP Warszawa.

Kocór M., Strzebońska A., Dawid-Sawicka M. (2015), *Rynek pracy widziany oczami pracodawców*, <http://www.uj.edu.pl/documents/102715934/546e8b8c-5922-49f3-b15f-b1c4c-dae1197>.

Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce (2010), raport z badań GfK Polonia, Warszawa.

Bilans Kapitału Ludzkiego w Polsce (2015), Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.

Raport Manpowergroup „Niedobór talentów” (2014), www.manpowergroup.pl/pl/raporty-ryнку-pracy/niedobor-talentow.html.

Kierunki studiów w Uniwersytecie Jagiellońskim w roku akademickim 2013/2014, <http://www.uj.edu.pl/documents/1333504>.

Badanie losów absolwentów. Konferencja podsumowująca projekt, <http://www.pejk.uw.edu.pl/>.

Chmura R. (2012), *Analiza dobrych praktyk w krajach UE zawierająca porównanie danych statystycznych z państw UE dotyczących osób z wyższym wykształceniem pozostających bez zatrudnienia, które nie podjęły zatrudnienia w okresie 12 miesięcy od ukończenia szkoły wyższej*, opracowanie powstało przy współpracy Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji w Lublinie, październik 2012.

Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010, dokument Komisji Europejskiej, www.codn.edu.pl.

Program Operacyjny Kapitał Ludzki, Poddziałanie: 4.1.2 *Zwiększenie liczby absolwentów kierunków o kluczowym znaczeniu dla gospodarki opartej na wiedzy*, http://www.funduszeuropejskie.gov.pl/poradnikbeneficjenta/pokl/strony/4_1_2_zwieszenie_liczby_absolwentow_kierunkow_o_kluczowym_znaczeniu_dla_gospodarki_opartej_na_wiedzy.aspx [dostęp: 20.08.2014].

Kierunki zamawiane – przewodnik po raporcie PSDB, MNiSW, https://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2014_06/a5e23a2c2f94c33d8e40e8a0a554f0b5.pdf. [dostęp: 20.08.2014].

Mały Rocznik Statystyczny Polski, wyd. GUS z lat 2008–2012, Rozdział 5. „Rynek pracy”.

Ustawa z dnia 19 sierpnia 2011 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. z 2011 r. Nr 205, poz. 1206).

Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz.U. z 2005 r. Nr 164, poz. 1365).

Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 26 marca 2012 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz.U. z 2012 r., poz. 572).

Kompetencje Polaków a potrzeby polskiej gospodarki, Raport podsumowujący IV edycję badań BKL z 2013 r.

Aktywność zawodowa i wykształcenie Polaków, Raport podsumowujący IV edycję BKL z 2013 r.

Odpozynek czy praca zarobkowa, wakacje dzieci i młodzieży (2015), CBOS, komunikat z badań 134/2015, październik 2015, Warszawa.

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 13 czerwca 2006 r. w sprawie nazw kierunków studiów (Dz.U. z 2006 r. Nr 121, poz. 838).

<https://polon.nauka.gov.pl/opi/aa/rejestry/szkolnictwo?execution=e2s1>,

Raport Instytutu Sokratesa na temat wpływu zmian demograficznych na szkolnictwo wyższe do 2020 roku (2011), Warszawa.

Monika Bochenek | bochenek_m@op.pl

AGH Akademia Górniczo-Hutnicza

Alina Zajęc | zajacalina@gmail.com

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie

Projekty partnerskie jednostek samorządu terytorialnego z uczelniami wyższymi szansą na rozwój sektora publicznego w powiecie nowosądeckim na przykładzie projektu „Profesjonalny urzędnik – nowoczesna administracja powiatu nowosądeckiego”

Partner Projects between Self-Government Units and Higher Education Institutions as a Chance of Development of The Public Sector in the Nowy Sącz County on the Example of the Project “Professional Clerk - Modern Administration of the Nowy Sącz County”

Abstract: In this article the partner cooperation of a self-government unit with higher education institution was presented in the range of a project implementation financed from the European funds. The initiatives taken both by social and public organisations more and more often assume the form of a package of disposable and unique undertakings – projects. Partner projects are one of possible forms of implementation of projects. Appointing a partner project by representatives of several institutions provides comprehensive and innovative approach to performed tasks, thanks to complemen-

tation of the partners' areas of activity. Portraying barriers and benefits resulting from implementation of partner projects between self-government unit and higher education institution is a purpose of this article. In the article a case study was presented for the partner project entitled: "Professional clerk – modern administration of the Nowy Sącz County" implemented with the partnership of the self-government unit and higher education institution.

Key words: project management, European funds, project, partner project.

1. Wstęp

Inicjatywy podejmowane przez organizacje zarówno społeczne, jak i publiczne, w tym gminy oraz powiaty, coraz częściej przybierają postać wiązek jednorazowych i niepowtarzalnych przedsięwzięć. Znaczna ich część jest wspierana przez środki unijne. Projekty pomagają rozwiązywać wiele złożonych problemów społeczno-gospodarczych i ekologicznych [Wysocki 2013, ss. 383–393]. Jedną z możliwych form realizacji projektów są projekty partnerskie.

Idea partnerstwa pojawiła się w Polsce wraz z projektami europejskimi. Jest to stosunkowo nowa forma współpracy zorganizowanych podmiotów, które angażują się wspólnie w realizację konkretnych przedsięwzięć organizacyjnych w formule projektowej. Ustawa z dnia 6 grudnia 2006 roku o zasadach polityki rozwoju określa partnerstwo projektowe jako wspólną realizację projektów przez „podmioty wnoszące do projektu zasoby ludzkie, organizacyjne, techniczne lub finansowe, realizujące wspólnie projekt, zwany dalej projektem partnerskim, na warunkach określonych w porozumieniu lub umowie partnerskiej lub na podstawie odrębnych przepisów” [Ustawa z dnia 6 grudnia 2006 roku o zasadach polityki rozwoju]. Powołanie projektu partnerskiego przez przedstawicieli kilku instytucji zapewnia kompleksowe i innowacyjne podejście do realizowanych zadań, dzięki dopełniającym się obszarom działalności partnerów. Współpraca oparta na doświadczeniu i zaangażowaniu członków partnerstwa stanowi o sukcesie projektu oraz przynosi wymierne korzyści w postaci oczekiwanych rezultatów przedsięwzięcia. Decyzja o realizacji projektu w określonym składzie partnerstwa musi być jednak świadoma z punktu widzenia potrzeb programu i charakteru proponowanego wsparcia (uwzględniając przy tym indywidualne kompetencje partnerów) [Klaster Instytucji Otoczenia Biznesu...].

Celem artykułu jest ukazanie barier oraz korzyści wynikających z realizacji projektów partnerskich pomiędzy jednostką samorządu terytorialnego a uczelnią wyższą. W artykule zaprezentowano studium przypadku dla projektu partnerskiego pt.

„Profesjonalny urzędnik – nowoczesna administracja powiatu nowosądeckiego” wdrażanego w partnerstwie jednostki samorządu terytorialnego i uczelni wyższej.

2. Współpraca międzyorganizacyjna

Obserwacja życia gospodarczego pozwala dostrzec liczne przejawy coraz bardziej powszechnej współpracy wielu podmiotów, zarówno przedsiębiorstw, jak i organizacji publicznych oraz innych działających nie dla zysku. Współpraca ma różny zakres i intensywność, a także przybiera różnorodne formy od krótkoterminowych, doraźnych umów o współpracy po wspólnie realizowane długoterminowe przedsięwzięcia, w które inwestowane są ogromne środki, np. konsorcja budowlane skierowane na inwestycje infrastrukturalne czy też wspólne projekty badawcze w sferze tzw. wysokich technologii lub technologii kosmicznych [Łada (red.) 2014, s. 12]. Sieci międzyorganizacyjne jako obiekt badań w naukach o zarządzaniu stanowią fascynujące, lecz trudne wyzwanie [Niemczyk, Stańczyk-Hugiet, Jasiński (red.) 2012, s. 19]. Współpraca i współdziałanie podmiotów gospodarczych trwa od pojawienia się gospodarki wymiennej, ale jej zakres, intensywność i formy zmieniają się w poszczególnych etapach rozwoju gospodarczego od wymiany, handlu i obrotu towarowego poprzez kooperację i integrację działań, świadczenie specjalistycznych usług i dostaw oraz franchising do wspólnych przedsięwzięć i projektów. Potrzeby wspólnych działań są w większości podobne w poszczególnych dziedzinach życia gospodarczego, ale mają też specyficzny charakter, wynikający ze sposobu prowadzenia danej działalności i uwarunkowań z tym związanych [Wiatrak 2014, s. 1].

Współdziałanie to właściwość każdego zorganizowanego działania ludzi [Kozuch 2011, ss. 221–224, 229–242]. Warunki, w jakich współczesne organizacje publiczne realizują cele, dla których zostały powołane, zmuszają je do wchodzenia w relacje oparte na współdziałaniu, ono bowiem faktycznie wyzwala możliwości realizacji celów organizacji publicznych. Podejście to zgodne jest z jedną z zasad współczesnego zarządzania organizacjami z zasadą zmniejszania odległości hierarchicznej pomiędzy miejscem powstania problemu zarządzania i miejscem jego rozwiązania [Nalepka, Kozina 2007, s. 58].

Współpraca międzyorganizacyjna definiowana jest jako korzystny dla wszystkich stron i dobrze zdefiniowany związek dwóch lub większej liczby organizacji, służący osiągnięciu wspólnych celów [Mattessich, Murray-Close, Monsey 2001, s. 4]. Polega na współdziałaniu podmiotów oraz tworzeniu pomiędzy nimi określonych relacji zorientowanych na osiągnięcie założonych celów wspólnych. Współpraca międzyorganizacyjna przyjmuje różne formy, najczęściej jednak wyróżnia się dwie

zasadnicze kategorieform współpracy: nowe struktury tworzone przez więcej niż jeden podmiot oraz umowy i porozumienia kilku podmiotów nawiązywane do realizacji celów wspólnych [Łada (red.), 2014, s. 15].

Więzi międzyorganizacyjne definiowane są jako oddziaływania między przedsiębiorstwami, w których zachodzi wymiana informacyjna, materialna lub energetyczna, przy czym strony wymiany przejawiają zaangażowanie, a postawa ta jest wzajemna [por. Pyka (red.), 2005, ss. 167–176]. Jak wskazuje prof. dr hab. Andrzej Piotr Wiatrak, „więzi międzyorganizacyjne obejmują współdziałanie i współpracę dla zrealizowania przyjętych celów działania, w tym celów wspólnych”. W definicji takiej mieści się cel działania, który jest oparty na obopólnych korzyściach oraz aktywność postępowania w jego realizacji. Więzi te są wynikiem podjętych działań wynikających z różnych czynników, które wzajemnie się dopełniają, tworząc zakres i warunki współdziałania organizacji [Wiatrak 2014, s.1].

Formy relacji międzyorganizacyjnych można analizować w różnych aspektach. Ze względu na rozkład władzy występują relacje oparte na wzajemnej niezależności (cechujące podmioty niezależne, mające swobodę działania), nierównorzędnej niezależności (wskazująca na luźną współpracę podmiotów, z których jeden dysponuje większą władzą) oraz wzajemnej zależności (dotyczące ścisłej relacji i zależności podmiotów) [Barczak 2010, s. 269].

Wyróżnikami sieci współpracy międzyorganizacyjnej są złożone relacje partnerskie, spójność, komunikacja bezpośrednia, decentralizacja i integracja organizacyjna. Sieci takie ukierunkowane są na realizację zadań i organizacyjne uczenie się, a podejmowanie działań wsparte jest zaawansowanymi technologiami informatycznymi [Olesiński 2010, s. 86]. Warunki, w jakich współczesne organizacje publiczne realizują cele, dla których zostały powołane, zmuszają je do wchodzenia w relacje oparte na współdziałaniu, ono bowiem faktycznie wyzwala możliwości realizacji celów organizacji publicznych. Podejście to zgodne jest z jedną z zasad współczesnego zarządzania organizacjami tj. zasadą zmniejszania odległości hierarchicznej pomiędzy miejscem powstania problemu zarządzania i miejscem jego rozwiązania [Nalepka, Kozina 2007, s. 58].

Samorząd głównie z przyczyn od niego niezależnych dysponuje niewielkimi zasobami finansowymi, co ogranicza zaspokojenie potrzeb zbiorowości lokalnej a jednocześnie stanowi bodziec do rozwijania orientacji kooperacyjnej [Kožuch (red.) 2011, ss. 98–99]. Współdziałanie władz publicznych z innymi podmiotami z ukierunkowaniem na osiągnięcie założonych celów tworzy sieć relacji o charakterze materialnym i niematerialnym. Wykorzystanie analizy współpracy międzyorganizacyjnej w zarządzaniu publicznym służy wyjaśnieniu uwarunkowań skompli-

kowanych decyzji podejmowanych w obszarze realizowanej polityki, ale również jako podstawa do myślenia o nowych innowacyjnych rozwiązaniach i formułowaniu alternatywnych sposobów zarządzania skomplikowanymi interakcjami, jakie zachodzą podczas działań władzy wobec obywateli w obszarze kreowania i dostarczania usług użyteczności publicznej [Fiedkiewicz 2008, ss. 47–58].

3. Partnerstwo w realizacji projektów

Idea partnerstwa projektowego pojawiła się w Polsce wraz z projektami europejskimi. Jest to stosunkowo nowa forma współpracy zorganizowanych podmiotów, które angażują się wspólnie w realizację konkretnych przedsięwzięć organizacyjnych w formie projektowej. Niestety, jak do tej pory partnerstwo projektowe nie zostało szeroko opisane w literaturze. Z trudem można odnaleźć jakiegokolwiek informacje badające lub opisujące omawiany problem. Partnerstwo projektowe jest jednym z najmłodszych terminów, jaki edukacyjnie wykształcił się w ostatnich latach w słownikach zagadnień projektów europejskich [Hryniewicka, Siemion 2009, s. 60]. Ustawa z dnia 6 grudnia 2006 roku o zasadach polityki rozwoju określa partnerstwo projektowe jako wspólną realizację projektów przez „podmioty wnoszące do projektu zasoby ludzkie, organizacyjne, techniczne lub finansowe, realizujące wspólnie projekt, zwany dalej *projektem partnerskim*, na warunkach określonych w porozumieniu lub umowie partnerskiej lub na podstawie odrębnych przepisów” [Ustawa z dnia 6 grudnia 2006 r. o zasadach prowadzenia polityki rozwoju, art. 28a].

Zasadniczą regulacją prawną, zgodnie z którą istnieje możliwość tworzenia partnerstwa w projektach w latach 2014–2020 jest Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) nr 1303/2013 z dnia 17 grudnia 2013 r. ustanawiające wspólne przepisy dotyczące Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego, Europejskiego Funduszu Społecznego, Funduszu Spójności, Europejskiego Funduszu Rolnego na rzecz Rozwoju Obszarów Wiejskich oraz Europejskiego Funduszu Morskiego i Rybackiego, a także ustanawiające przepisy ogólne dotyczące Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego, Europejskiego Funduszu Społecznego, Funduszu Spójności i Europejskiego Funduszu Morskiego i Rybackiego oraz uchylające rozporządzenie Rady (WE) nr 1083/2006 [Dz. Urz. UE z 20.12.2013, s. 320 L 347, z późn. zm.]. Zgodnie z Art. 5 ust. 1 rozporządzenia ogólnego „w odniesieniu do umowy partnerstwa i każdego programu państwo członkowskie organizuje, zgodnie z jego ramami instytucjonalnymi i prawnymi, partnerstwo z właściwymi instytucjami regionalnymi i lokalnymi” [Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) nr 1303/2013].

Dokumentem krajowym, regulującym istotę partnerstwa projektowego, jest Ustawa z dnia 11 lipca 2014 roku o zasadach realizacji programów w zakresie polityki spójności finansowanych w perspektywie finansowej 2014–2020 (Dz.U. poz. 1146 z późn. zm). Partnerstwo oznacza celowy proces, w którym biorą udział instytucje uczestniczące w realizacji Programów Operacyjnych na lata 2014–2020 na poziomie krajowym regionalnym i lokalnym oraz partnerzy na wszystkich etapach realizacji polityki spójności UE, tj. programowania, wdrażania, monitorowania i ewaluacji. Celem partnerstwa jest poprawa efektywności i skuteczności funduszy strukturalnych i Funduszu Spójności. Wszyscy uczestnicy tego procesu wzajemnie się uzupełniają, a dzięki współpracy powstaje efekt synergii i wartość dodana niemożliwa do osiągnięcia w przypadku działań podejmowanych indywidualnie. Partnerstwo stanowi integralny element procesu budowy kultury dialogu społecznego i partycypacji społecznej oraz podlega stałej ewolucji i adaptacji do potrzeb wszystkich jego uczestników [Ministerstwo Infrastruktury i Rozwoju 2015, s. 12].

Partnerstwo projektowe wydaje się z pozoru przedsięwzięciem łatwym, jednak w praktyce bardzo ciężko jest wprowadzić je w życie. Inicjatywa ta wymaga odwagi, cierpliwości oraz determinacji ze strony tworzących je podmiotów. Niepodważalny wydaje się fakt, że współpraca partnerska przynosi długotrwałe korzyści i może stanowić antidotum na pojawiające się problemy, jednak bywa i tak, że może okazać się wielkim i frustrującym rozczarowaniem. Do najistotniejszych problemów w nawiązaniu i realizacji przez partnerów umów partnerskich należą:

- brak doświadczenia partnerów w zakresie pisania i rozliczania wniosków dotacyjnych,
- niespójne interesy
- czynniki o charakterze osobowym: rywalizacja, prywatna, zawiść,
- dominacja jednego partnera nad drugim (konflikty personalne),
- brak poczucia odpowiedzialności partnerów za realizację projektu,
- zbyt ogólne formułowanie planu projektu,
- partnerzy pracujący nad różnymi odrębnymi częściami projektu nie zawsze mają poczucie pracy nad jednym projektem,
- brak odpowiedniego umocowania kierownika projektu w strukturze partnerstwa,
- brak możliwości sprawnego kierowania zespołem przy projektach zarządzanych przez kilku partnerów,
- pilnowanie indywidualnych interesów partnerów,
- włączenie do pracy zespołu niekompetentnych partnerów [Hryniewicka, Siemion 2009, s. 70].

4. Program Operacyjny Kapitał Ludzki jako źródło finansowania wspólnych przedsięwzięć

Program Operacyjny Kapitał Ludzki 2007–2013 był instrumentem pozwalającym finansować różnego rodzaju przedsięwzięcia związane z rozwojem zasobów ludzkich. Celem programu było umożliwienie pełnego wykorzystania potencjału zasobów ludzkich poprzez wzrost zatrudnienia i potencjału adaptacyjnego przedsiębiorstw i ich pracowników, poprawę stanu zdrowia osób pracujących, podniesienie poziomu wykształcenia społeczeństwa, zmniejszenie obszarów wykluczenia społecznego oraz wsparcie dla budowy struktur administracyjnych państwa. Środki finansowe pochodzące z Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach POKL, w perspektywie finansowej przypadającej na lata 2007–2013 można było wydatkować do końca 2015 roku (zgodnie z zasadą n+2). POKL wspiera między innymi działania z takich dziedzin, jak: edukacja, rozwój potencjału adaptacyjnego pracowników i przedsiębiorstw do zmieniających się warunków społeczno-ekonomicznych, zatrudnienie, integracja społeczna, rozwój zasobów ludzkich na terenach wiejskich, budowa sprawnej i skutecznej administracji wszystkich szczebli oraz partnerskiego państwa, promocja postaw zdrowotnych wśród osób pracujących i doskonalenie zawodowe kadr medycznych. Te dziedziny mają różny poziom wpływu na rynek pracy. Podejmowane zadania w ramach programu miały podnosić i rozwijać potencjał podmiotów działających w obszarach objętych wsparciem EFS oraz upowszechniać programy wspierające zatrudnienie, integrację społeczną oraz aktywizację zawodową osób bezrobotnych i biernych zawodowo [Program Operacyjny Kapitał Ludzki...].

Jednym z głównych kierunków działań Programu było także wyrównywanie szans edukacyjnych na wszystkich etapach kształcenia, w tym wdrażane były działania zmierzające do rozwoju szkolnictwa wyższego. W ramach Priorytetu V Dobre rządzenie sektor publiczny mógł wdrażać usprawnienia instytucjonalne mające na celu podniesienie potencjału administracji publicznej w obszarze stanowienia prawa oraz wzmacnianie zdolności administracji publicznej i wymiaru sprawiedliwości do świadczenia usług wysokiej jakości [program-operacyjny.blogspot.com].

Program podzielono na 10 priorytetów realizowanych równolegle na poziomie centralnym i regionalnym. Projekty do dofinansowania wyłaniane były w trybie konkursowym lub systemowym. Podmioty zainteresowane aplikowaniem o fundusze do przedmiotowego programu opracowywały i składały wnioski aplikacyjne, które następnie były oceniane formalnie i merytorycznie przez instytucję ogłaszającą konkurs. Wnioski poprawne formalnie, które podczas oceny merytorycznej otrzymały największą liczbę punktów, mogły otrzymać dofinansowanie.

5. Projekt partnerski „Profesjonalny urzędnik – nowoczesna administracja powiatu nowosądeckiego” jako modelowy przykład partnerstwa między jednostką samorządu terytorialnego a uczelnią wyższą

Projekt pt. „Profesjonalny urzędnik – nowoczesna administracja powiatu nowosądeckiego” współfinansowany był ze środków EFS w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet V Dobre rządzenie. Realizowany był w partnerstwie między Wyższą Szkołą Biznesu National Louis University w Nowym Sączu, wnioskodawcą i Liderem Projektu, a powiatem nowosądeckim, Partnerem. Projekt wdrażany był w latach 2010–2012. Budżet wynosił 2 381 471 złotych, w tym 15% wkładu własnego tj. 270 640 złotych, jakie wnosił partner projektu –powiat nowosądecki, w postaci udokumentowanych wynagrodzeń pracowników Starostwa Powiatowego w Nowym Sączu, uczestniczących w różnego rodzaju szkoleniach w godzinach pracy [Uchwała nr 356/XXXV/2010 Rady Powiatu Nowosądeckiego, 2010].

Celem ogólnym projektu była poprawa do końca 2011 roku jakości świadczonych usług publicznych realizowanych przez powiat nowosądecki (Starostwo Powiatowe w Nowym Sączu) poprzez wdrażanie rozwiązań instytucjonalnych oraz objęcie wsparciem 180 pracowników starostwa.

Cele szczegółowe projektu obejmowały:

- wzbogacenie wiedzy i podwyższenie kwalifikacji pracowników przy wykorzystaniu tradycyjnych oraz innowacyjnych metod nauczania,
- polepszenie organizacji pracy Urzędu, kreowanie postaw etycznych,
- nabycie umiejętności korzystania z nowoczesnych technologii informacyjnych i komunikacyjnych.

Realizacja projektu przyczyniła się do osiągnięcia poniższych efektów:

- wzrost zaufania ludności do organów władzy publicznej,
- wzrostu efektywności świadczonych usług,
- zwiększenie umiejętności w zakresie opracowywania i wdrażania różnego rodzaju dokumentów, stosowania przepisów prawa krajowego.

W ramach projektu wdrażano następujące zadania podzielone na moduły [Powiatowe Centrum Funduszy Europejskich 2010]:

Moduł A) Szkolenia pracownicze i menedżerskie: obsługa komputera, program Open Office, podstawy posługiwania się Internetem, język angielski w administracji,

Moduł B) Szkolenia ogólne: podstawy zarządzania, skuteczna motywacja, zarządzanie czasem, personelem, umiejętność pracy w zespole,

Moduł C) Szkolenia pracownicze: zarządzanie wiedzą, komunikacja międzyludzka, obsługa klienta,

Moduł D) Szkolenia specjalistyczne:

- Prawo zamówień publicznych i partnerstwa publiczno-prawnego,
- Rachunkowość w jednostkach samorządu terytorialnego,
- Projekty europejskie,
- Budowanie wizerunku instytucji publicznej – PR i komunikacja z mediami,
- Ochrona danych osobowych,
- Postępowanie administracyjne.

Moduł E) Szkolenia specjalistyczne – studia podyplomowe:

- Zarządzanie w administracji publicznej,
- Administracja samorządowa i rozwój regionalny.

Moduł F) Usprawnienia instytucjonalne I:

- System Rozwoju Kompetencji Kadr,
- System monitorowania poziomu satysfakcji klientów z jakości usług publicznych,
- System procedur konsultacji społecznych,
- System aktualizowania mapy aktywności NGO.

Moduł G) Usprawnienia instytucjonalne II

- System Kodeksu Etycznego Pracowników Starostwa Powiatowego.

Zgodnie z zapisami umowy partnerskiej, Lider odpowiadał ze całościowe zarządzanie projektem, w tym za rozliczenie projektu oraz monitoring oraz za realizację zadań merytorycznych w zakresie organizacji szkoleń z modułów: kompetencje kluczowe, szkolenia ogólne, szkolenia specjalistyczne, studia podyplomowe oraz za opracowanie i wdrożenie modułu „Usprawnienia instytucjonalne II”. Powiat nowosądecki jako Partner projektu odpowiadał za proces rekrutacji oraz organizację szkoleń w ramach modułu pn. „Szkolenia pracownicze i menedżerskie” oraz za opracowanie i wdrożenie modułu pn. „Usprawnienia instytucjonalne I”.

Projekt partnerski pozwolił na wypracowanie modelu współpracy między j.s.t a uczelnią wyższą. W ramach projektu opracowano wewnętrzne procedury współpracy, które obejmowały:

- przepływ informacji między partnerami – komunikacja między partnerami odbywała się drogą elektroniczną, organizowano comiesięczne spotkania robocze,
- przepływ środków finansowanych – według umowy partnerskiej środki finansowe w ramach projektu były przekazywane na konto partnera,
- wewnętrzna struktura partnerstwa – w celu prawidłowego zarządzania strony ustaliły, iż projekt będzie zarządzany na dwóch poziomach: strategicznym przez

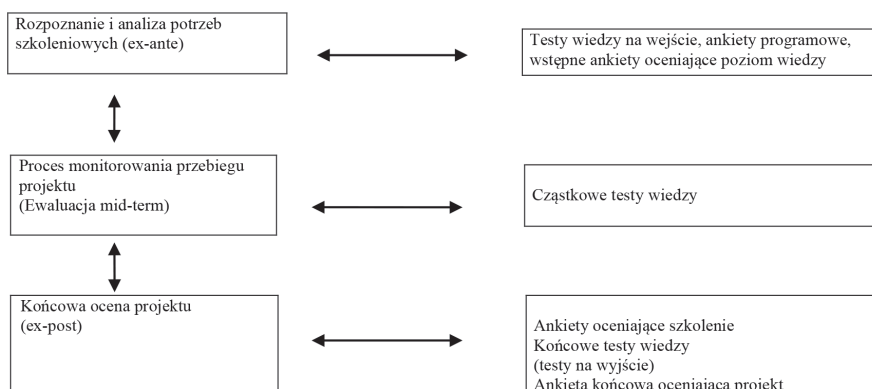
Grupę Sterującą składającą się z 4 osób reprezentujących Lidera i Partnera oraz administracyjnym, poprzez wdrażanie zadań projektowych w ramach partnerstwa.

5. Metodologia badań

Rezultaty projektu podlegały ciągłej kontroli w okresie trwania projektu. Pozwoliło to na dokonanie korekt i dostosowanie działań do zmieniających się okoliczności. Uczestnicy projektu wypełniali ankiety w trakcie trwania projektu, które służyły do oceny jakości oferowanego wsparcia. Na zakończenie projektu przeprowadzone zostały ankiety zbiorcze dla beneficjentów ostatecznych, w których oceniono cały projekt oraz poszczególne etapy działań oraz wiedzę, którą zdobyli uczestnicy projektu podczas szkoleń. Dało to możliwość podsumowania projektu i oceny skuteczności działań wdrażanych w projekcie.

Analiza uzyskanych wyników potwierdziła osiągnięcie założonego celu głównego projektu. Uczestnicy szkoleń podnieśli swoje kwalifikację, wiedzę oraz zwiększyli jakość świadczenia usług dla ludności. W każdym przypadku wystąpił wzrost wiedzy, kompetencji i zadowolenia. W celu oceny skuteczności i efektywności wykorzystywania przyznanej pomocy, przeprowadzono trzy rodzaje ewaluacji: ex-ante, mid-term, ex-post.

Rysunek 1. Zestawienie metody (ex-ante, mid-term, ex-post) wykorzystanej do procesu ewaluacji



Źródło: opracowanie własne.

Wszystkie zaplanowane wskaźniki zostały osiągnięte.

Tabela 1. Kryteria strategiczne

Nazwa wskaźnika	Zakładana wartość	Wartość osiągnięta
Objęcie wsparciem w ramach projektu starostwa powiatowego programem usprawnienia pracy urzędu	1	1
Grupę docelową projektu stanowią w co najmniej 20% osoby należące do grupy wiekowej 45+	50	81 (58K, 23M)
Zmniejszenie wskaźnika decyzji administracyjnych uchylanych przez SKO o 10 % (w roku bazowym 2008 uchylono 42 decyzje)	10%	88%
Wdrożenie systemu monitorowania poziomu satysfakcji klientów	1	1
Wdrożenie systemu rozwoju kompetencji kadr opartego na badaniu luk kompetencyjnych	1	1
Usprawnienie procedury konsultacji społecznych	1	1
Procedura aktualizowania „mapy aktywności”	1	1
Kodeks Etyczny	1	1

Źródło: opracowanie własne na podstawie dokumentów projektu „Profesjonalny urzędnik” PCFE.

Weryfikacja wskaźników pod kątem użyteczności projektu, a co za tym idzie, doboru rodzaju zadań i ich efektywnego wykonania, potwierdza umiejętność zastosowania nabytej wiedzy w praktyce przez osoby biorące udział w projekcie.

Tabela 2. Produkty – zestawienie planowanych rezultatów i ich faktyczne osiągnięcie

Nazwa wskaźnika	Zakładana wartość	Wartość osiągnięta
Liczba uczestników	180	210
Liczba przeprowadzonych szkoleń	73	73
Liczba wydanych materiałów promocyjnych	200	200
Liczba wydań gazetki lokalnej	8	8
Liczba spotkań konsultacyjnych	30	30
Liczba osób, które ukończyły projekt	160	210
Podniesienie kwalifikacji pracowników starostwa	160	210
Wyższy wskaźnik satysfakcji klientów z jakości usług publicznych	69%	73%
Aktualizacja mapy aktywności NGO	65 %	65%
Wzrost poziomu zaufania mieszkańców do administracji powiatowej	60%	75%
Wzrost zaangażowania w wykonywaną pracę wśród pracowników starostwa	80%	91%
Aktualizacja strategii powiatu	1	1

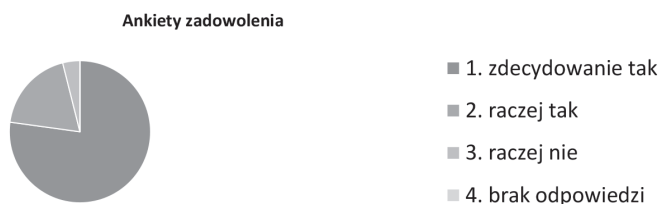
Źródło: opracowanie własne na podstawie dokumentacji projektu „Profesjonalny urzędnik” PCFE.

Analiza istniejących problemów w jednostce pozwoliła na dobranie właściwego programu szkoleniowego, co wywarło wpływ na zmianę postawy uczestników szkoleń. Uzyskany pozytywny efekt zaobserwowano na wszystkich płaszczyznach, takich jak:

- wzrost motywacji do podnoszenia poziomu wykształcenia (samokształcenie) – zaangażowanie w podnoszenie wykształcenia, poprawa umiejętności samoreprezentacji, wzrost postaw kreatywnych i samooceny,
- relacja ze współpracownikami – poprawa komunikacji i współpracy międzywydziałowej, wzrost wzajemnej akceptacji, dzielenie się wiedzą,
- kontakt z klientem zewnętrznym – umiejętność rozwiązywania przypadków problemowych, wzmocnienie wizerunku Urzędu, poprawa umiejętności komunikacyjnych.

Jednym z celów projektu było nabycie i doskonalenie umiejętności wykorzystania zdobytej wiedzy w trakcie szkoleń. Ankiety na zakończenie szkoleń oceniły szkolenia pozytywnie.

Rysunek nr 2. Wyniki ankiet



Źródło: opracowanie własne wg Raportu projektu.

Jak wynika z badań własnych autorów artykułu, przeprowadzonych w formie wywiadu z członkami zespołu projektowego, partnerska realizacja projektów daje więcej korzyści niż generuje problemów. Członkowie zespołu projektowego do głównych zalet partnerstwa zaliczyli:

- partnerstwo pozwoliło na opracowanie oraz wdrożenie kompleksowego projektu szkoleniowego, dopasowanego do potrzeb pracowników starostwa powiatowego,
- partnerstwo powoliło na wzajemną wymianę doświadczeń między Partnerami oraz wzajemne uczenie się, stało się trwałą podstawą do dalszej współpracy,
- pozwoliło na sprawne oraz szybkie reagowanie na występujące ryzyka oraz zagrożenia, jakie pojawiały się w trakcie realizacji projektu;
- dzięki wsparciu uczelni wyższej możliwe było wdrożenie oferty studiów podyplomowych dla pracowników starostwa z zakresu administracji publicznej, co stanowiło bardzo pożądaną formę wsparcia wśród uczestników projektu.

Jeżeli chodzi o wady projektów partnerskich, to zaliczono do nich:

- z uwagi na charakter Partnerów projektu – j.s.t. i uczelnia wyższa, główne trudności wynikały w zakresie decyzyjności i obiegu dokumentów, w j.s.t. obieg dokumentów i tryb podejmowania decyzji jest znacznie dłuższy niż w uczelni wyższej, co może powodować zaburzenia w harmonogramie realizacji projektu,
- rozkład odpowiedzialności – stroną odpowiadającą przed grantodawcą za realizację projektu jest lider, podczas gdy decyzje dotyczące projektu podejmują wszyscy partnerzy.

6. Wnioski i podsumowanie

Często spotykamy opinie obywateli, że „administracja samorządowa jest często tylko utrudniającym życie aparatem urzędniczym”. Opinie te stanowią jakby ocenę pracy administracji, w tym samorządowej, jako amatorskiej, niekompetentnej, arbitralnej, niejasnej, odległej od obietnic wyborczych, pozbawionej wyobraźni strategicznej [Kieżun, 2004, s. 26].

Sprawność działania organów samorządowych niejednokrotnie zależy od potencjału kadrowego. Wszystko to świadczy o potrzebie wprowadzenia zmian. Głównym zasobem jednostki samorządowej są bez wątpienia ludzie i ich wiedza, umiejętności, sposób traktowania przez nich klienta, inwestora. Te czynniki wpływają na postrzeganie instytucji. Dlatego też w samorządzie ważne jest organizowanie szkoleń lub umożliwianie innych form rozwoju kompetencji pracowników. Przeszkodą, która hamuje wzrost nabywania wiedzy, podnoszenia kwalifikacji wśród pracowników samorządowych, jest brak środków na ich finansowanie. Szanse dały środki bezzwrotne, otrzymywane na realizację różnego rodzaju innowacyjnych projektów. Dzięki funduszom europejskim wiele jednostek samorządu terytorialnego mogło zrealizować różnego rodzaju zadania, które bez tej pomocy najprawdopodobniej nie doczekałyby się urzeczywistnienia. Dodatkowym najważniejszym elementem otrzymania odpowiedniej wiedzy przez kadrę urzędu jest instytucja, która dostarcza tę wiedzę. A najlepszą wiedzę otrzymuje się od uczelni wyższych, których głównym zadaniem jest rozwój wiedzy z różnych kierunków. Realizacja projektów partnerskich j.s.t. z uczelniami wyższymi daje możliwość realizacji wysokiej jakości przedsięwzięć edukacyjnych, które wpłyną na rozwój zarówno świadczenia wysokiej jakości usług przez sektor publiczny, jak i zapewnią możliwość rozwoju kapitału ludzkiego, pracowników zatrudnionych w tych jednostkach.

Bibliografia

Barczak B. (2010), *Analiza systemu zarządzania strukturami sieciowymi* [w]: A. Stabryła (red.), *Analiza i projektowanie systemów zarządzania przedsiębiorstwem*, Wyd. Mfiles.pl.

Czakon W. (2005), *Więzi międzyorganizacyjne jako źródło przewagi konkurencyjnej przedsiębiorstwa* [w]: J. Pyka (red.), *Nowoczesność przemysłu i usług. Nowe wyzwania i uwarunkowania rozwoju przemysłu i usług*, TNOiK Katowice.

Fiedkiewicz P. (2008), *Identyfikacja profitów dla społeczności lokalnej jako konsekwencji realizacji idei sieci w praktyce zarządzania publicznego* [w:] J. Gołuchowski, A. Frączkiewicz-Wronka (red.), *Technologie wiedzy w zarządzaniu publicznym*, Akademia Ekonomiczna, Katowice.

Hryniewicka W., Siemion M. (2009), *Partnerstwo projektowe jako płaszczyzna rozwoju partnerstwa międzysektorowego*, <http://www.prawoipartnerstwo.pl/stara/publikacja.html>.

Kieżun W. (2004), *Kryteria doboru kadr samorządowych* [w]: *O lepszą jakość kadr w administracji samorządu terytorialnego*, Kancelaria Senatu Warszawa.

Łada M. (red.) (2014), *Międzyorganizacyjna rachunkowość zarządcza. Zastosowania metod rachunkowości w zarządzaniu sieciami biznesowymi*, Oficyna Wolters Kluwer, Warszawa.

Nalepka A., Kozina A. (2007), *Podstawy badania struktury organizacyjnej*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Kraków.

Niemczyk J., Stańczyk-Hugiet E., Jasiński B. (red.) (2012), *Sieci międzyorganizacyjne. Współczesne wyzwanie dla teorii i praktyki zarządzania*, Wyd. C.H. Beck, Warszawa.

Mattessich P.W., Murray-Close M., Monsey B.R. (2001), *Collaboration: What Makes It Work*, Amherst H. Wilder Foundation, Saint Paul.

Olesiński Z. (2010), *Zarządzanie relacjami międzyorganizacyjnymi*, Beck, Warszawa.

Raport z realizacji projektu pt. „Profesjonalny urzędnik...”, Powiatowe Centrum Funduszy Europejskich, 2012.

Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) nr 1303/2013 z dnia 17 grudnia 2013.

Uchwała nr 356/XXXV/2010 Rady Powiatu Nowosądeckiego z dnia 29 stycznia 2010.

Ustawa z dnia 11 lipca 2014 r. o zasadach realizacji programów w zakresie polityki spójności finansowanych w perspektywie finansowej 2014–2020 (Dz. U. poz. 1146, z późn. zm.).

Ustawa z dnia 6 grudnia 2006 r. o zasadach prowadzenia polityki rozwoju (Dz. U. z 2009 r., nr 19, poz. 100).

Wniosek o dofinansowanie projektu pt. „Profesjonalny urzędnik – nowoczesna administracja powiatu nowosądeckiego”, Powiatowe Centrum Funduszy Europejskich, 2011 r.

Wiatrak A. (2014), *Więzi międzyorganizacyjne*, Problemy Zarządzania, Wydział Zarządzania UW, <http://pz.wz.uw.edu.pl/pl/numer/wiezi-miedzyorganizacyjne>.

Wytyczne w zakresie realizacji zasady partnerstwa na lata 2014–2020, Ministerstwo Infrastruktury i Rozwoju, 2015.

Wysocki R. (2013), *Strategiczne zarządzanie projektami w sektorze publicznym – strategia portfela projektów*, Prace Naukowe Wałbrzyskiej Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości w Wałbrzychu, Wałbrzych.

Instytucji Otoczenia Biznesu, Partnerstwo w projektach unijnych, <http://www.biznesklaster.pl/company/article/24-partnerstwo-w-projektach-unijnych/>.

Program Operacyjny Kapitał Ludzki, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, <http://www.kapitalludzki.gov.pl/o-programie/priorytet-v/>,

program-operacyjny.blogspot.com.

Augustyna Burlita | augustynab@poczta.onet.pl

Uniwersytet Szczeciński

Krzysztof Błoński

Uniwersytet Szczeciński

Postawy i opinie mieszkańców Szczecina wobec akademickiego charakteru miasta

Attitudes and Opinions of the Inhabitants of Szczecin towards the Academic Character of the City

Abstract: In an article based on the conducted primary research the attitudes and opinions of the inhabitants of Szczecin are characterized in various aspects of the academic character of the city. This information may be useful for the academic community and the city authorities. Because potential of higher education used to stimulate development of the city is also a factor shaping the conditions and quality of life of its inhabitants.

Key words: academic cities, the attitudes and opinions of residents.

JEL A14, I31, I23

Wstęp

W gospodarce opartej na wiedzy funkcjonowanie w mieście szkół wyższych może stanowić jeden z jego istotnych atutów, który, umiejętnie wykorzystany, będzie wpływał na rozwój społeczno-ekonomiczny oraz wizerunek nie tylko miasta, ale i regionu czy kraju. Świadczy o tym m.in. ranking miast z największym potencjałem rozwoju [Ranking Miast Uczących się; <http://biznes.onet.pl/...> 2015], w którym w czo-

łowiec znalazły się miasta stanowiące ośrodki akademickie, zarówno te duże i znane, jak Warszawa, Poznań czy Kraków, jak i mniejsze, ale dynamicznie rozwijające się, do których należą np. Rzeszów (2 miejsce w rankingu) czy Kielce [Lipiński 2015]. Wiedza stała się bowiem głównym motorem rozwoju miast [Florida 2013], zaś szkoły wyższe, stanowiąc źródło wykwalifikowanych kadr dla rynku pracy, eksperckie zaplecze dla prorozwojowych inicjatyw władz miasta i biznesu, są tym elementem infrastruktury i środowiska, który ułatwia przepływ wiedzy, generuje pomysły, stymuluje innowacyjność i konkurencyjność [Górniak 2015]. Korzyści z funkcjonowania szkół wyższych w danym mieście można również rozpatrywać w kontekście możliwości kształcenia ustawicznego i rozwoju kapitału intelektualnego, jak i przyciągania przez miasta akademickie tzw. segmentu kreatywnego, tj. ludzi, którzy wykonując zawody oparte na wiedzy, swoją pracą, zaangażowaniem i stylem życia stymulują rozwój gospodarczy miasta [Bąkowska 2011]. Szkoły wyższe to także miejsca pracy związane z kształceniem i szeroko rozumianą obsługą studentów. Ich ranga, tradycje historyczne i ciągłość rozwoju mają istotny wpływ także na społeczno-kulturalny rozwój miasta oraz jego strukturę funkcjonalną [Popławski 2007].

Potencjał szkół wyższych coraz częściej doceniają i wykorzystują władze samorządowe, uwzględniając rozwój szkolnictwa wyższego i wzajemną współpracę w opracowywanych strategiach rozwoju miasta czy regionu, a także współpracujący z uczelniami przedsiębiorcy. Jednakże nie można zapominać, że miasto to przede wszystkim miejsce życia ludzi, oferujące im określone korzyści stanowiące m.in. rezultat sposobu i stanu realizacji przypisanych miastu funkcji endogenicznych i egzogenicznych [Szymańska 2001]. Wśród nich, obok funkcji administracyjnej, gospodarczej, politycznej, kulturalnej czy turystycznej, wyróżnić można funkcje: edukacyjną i naukową [Mandal 2013], których realizacja związana jest z funkcjonującym w mieście szkolnictwem, zwłaszcza szkolnictwem wyższym. Akademicki charakter miasta ma więc wpływ także na warunki i jakość życia mieszkańców. Zaś ich zachowania, postawy, inteligencja, wykształcenie, kreatywność, potrzeby i motywacje stanowią (obok działań podejmowanych przez władze) o sukcesie miasta [Landary 2013]. Dlatego też istotne jest poznanie postaw, opinii i oczekiwań mieszkańców wobec akademickiego charakteru miasta, które zamieszkują. Informacje na ten temat mogą być przydatne dla władz miasta, których nadrzędnym celem jest przecież zaspokajanie potrzeb wspólnoty poprzez kreowanie określonych warunków jakości życia [Ustawa... 2001], ale także dla szeroko rozumianego środowiska akademickiego, zarówno z punktu widzenia jego wizerunku, jak i rozwijania współpracy z lokalnymi społecznościami.

Stąd też celem publikacji jest prezentacja wyników badań przeprowadzonych

w formie ankiet bezpośrednich na losowo dobranej próbie mieszkańców Szczecina na temat ich postaw, opinii i oczekiwań wobec akademickiego charakteru miasta¹. Przedstawione rezultaty badań są interesujące również z uwagi na to, że Szczecin jest miastem o określonych uwarunkowaniach historycznych i (co jest z tym związane) zaledwie 70-letnich tradycjach akademickich. Funkcjonuje w nim obecnie 12 szkół wyższych (publicznych i niepublicznych, w tym wydziałów zamiejscowych) [<http://www.polon.nauka.gov.pl...> 2015]. Ponadto Szczecin – stolica regionu zachodniopomorskiego i siódme miasto w Polsce pod względem liczby mieszkańców (408 tys.) – zajął dopiero 26 miejsce (na 66 miast) we wspomnianym Rankingu Miast Uczących się [<http://biznes.onet.pl/...> 2015].

Wyniki badań

Istotne w postrzeganiu i ocenie akademickiego charakteru miasta są postawy i opinie mieszkańców wobec miasta swojego zamieszkania w ogóle. Badani mieszkańcy Szczecina w większości mają pozytywny stosunek do miasta jako miejsca zapewniającego im określone warunki życia. Ponad 65% respondentów jest zadowolonych z mieszkania w Szczecinie, w tym 25% bardzo zadowolonych. 61% ma poczucie przynależności do swojego miasta zamieszkania, a 62% zadeklarowało, że wiąże z miastem swoją przyszłość, co należy uznać za względnie wysoki odsetek odpowiedzi, uwzględniając zachodzące w otoczeniu procesy globalizacji oraz migracji. Ale już nieco mniej osób, bo 55%, odpowiedziało, że odczuwa dumę z bycia mieszkańcem Szczecina. Na odczucia i postawy mieszkańców wobec miasta bez wątpienia wpływają uwarunkowania społeczno-ekonomiczne, w tym zwłaszcza relatywnie trudna sytuacja na rynku pracy, wynikająca z upadku największych zakładów pracy, niższy niż przeciętny w kraju poziom dochodów, jak i ocena działań władz miasta, w rezultacie

1. Autorzy wchodzili w skład zespołu badawczego realizującego badania (razem z dr hab. prof. US J. Witek i prof. dr hab. A. Dąbrowską) w ramach badań statutowych Katedry Marketingu US. Głównym celem badań była ocena różnych aspektów jakości życia mieszkańców miast akademickich. W artykule zaprezentowano wyniki I etapu badań zrealizowanych w okresie październik 2014 r. – styczeń 2015 r. na warstwowo dobranej próbie 500 dorosłych mieszkańców Szczecina. Otrzymano 439 prawidłowo wypełnionych ankiet (zwrotność 87,8%), które stanowiły podstawę przeprowadzonych analiz. Ze względu na rozbieżności pomiędzy próbą wytypowaną na podstawie danych statystycznych (zamieszczonych w Banku Danych Lokalnych na <http://www.stat.gov.pl>) a uzyskaną strukturą próby, dokonano jej ważenia ze względu na płeć, wykształcenie oraz wiek. W kolejnym etapie badania rozszerzono na mieszkańców takich miast akademickich, jak: Kraków, Warszawa, Poznań, Katowice, Wrocław i Częstochowa, jednakże ich wyniki nie były jeszcze dostępne w czasie pisania artykułu.

których wiele osób postrzega Szczecin jako miasto mało dynamiczne, peryferyjne, w którym niewiele się dzieje, miasto niewykorzystujące swoich atutów, pomimo bycia stolicą regionu i lokalizacji blisko morza i granicy, w tym niewielkiej odległości od Berlina. Świadczą o tym m.in. odpowiedzi respondentów. Tylko 42% z nich uważa, że Szczecin to miasto europejskie, a przeciwnego zdania jest co dziesiąta osoba. Opinię, że w Szczecinie nic się nie dzieje, wyraził co czwarty ankietowany, chociaż jednocześnie tyle samo osób się z nią nie zgodziło. Podobnie rozbieżne są odpowiedzi dotyczące postrzegania Szczecina jako miasta z dobrymi perspektywami dla młodych ludzi, ale również miasta „życzliwego” dla osób starszych. Pierwszą opinię podziela 25% ankietowanych, a przeciwnego zdania jest 23%. Z drugą zgadza się 22% respondentów, zaś nie zgadza się 19%. Problemem jest również, iż pomimo deklarowanego przez większość ankietowanych poczucia przynależności do miasta, tylko co czwarta osoba uważa, że ma realny wpływ na to, co dzieje się w Szczecinie, podczas gdy blisko połowa wyraziła przeciwną opinię. Przy tym, jak wynika z badań – respondenci są relatywnie mało zaangażowani w działania na rzecz miasta czy lokalnych społeczności. Jednakże pomimo zróżnicowanych opinii na temat miasta, tylko 4% badanych uważa, że Szczecin jest miastem, z którego każdy chciałby się wyprowadzić, z czym nie zgodziło się 45%. Wybrane postawy i opinie respondentów wobec miasta zamieszkania przedstawiono w tabelach 1 i 2.

Tabela 1. Wybrane odczucia i postawy badanych osób wobec Szczecina, jako miasta zamieszkania w % odp. ogółem

Lp.	Wyszczególnienie	Zdecydowanie mnie nie dotyczy	Raczej mnie nie dotyczy	Ani mnie dotyczy, ani nie dotyczy	Raczej mnie dotyczy	Dotyczy mnie całkowicie
1.	Jestem zadowolony/a z mieszkania w obecnym mieście	4,1	11,4	19,3	40,1	25,1
2.	Mam poczucie przynależności do miasta, w którym obecnie mieszkam	3,8	11,4	24,6	37,4	22,8
3.	Jestem dumny/a z bycia mieszkańcem obecnego miasta	7,1	8,7	29,0	34,2	21,0
4.	Mam wpływ na to, co się dzieje w moim mieście	16,6	28,3	28,4	19,6	7,1
5.	Swoją przyszłość wiążę ze Szczecinem	4,6	14,8	19,1	34,4	27,1

Źródło: wyniki przeprowadzonych badań ankietowych.

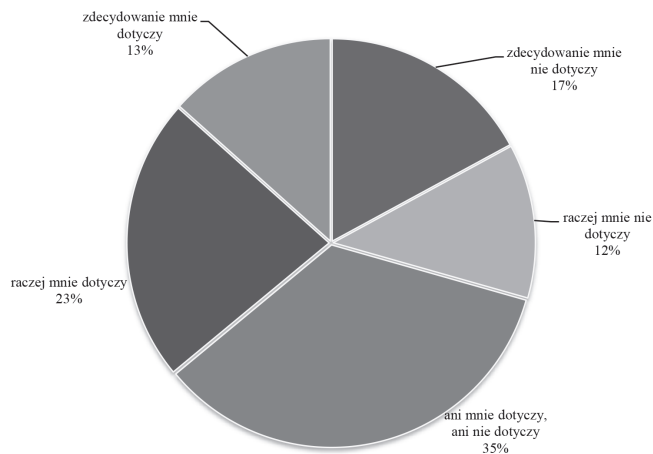
Tabela 2. Opinie badanych mieszkańców na temat Szczecina w % odp. ogółem

Lp.	Miasto, w którym mieszkam, to:	Zdecydowanie się zgadzam	Raczej się zgadzam	Ani się zgadzam, ani nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Zdecydowanie się nie zgadzam
1.	miasto europejskie	13,0	28,5	48,9	8,2	1,4
2.	miasto, w którym nic się nie dzieje	1,4	22,9	46,8	11,4	17,5
3.	miasto z dobrymi perspektywami dla młodych ludzi	7,5	17,8	51,9	19,4	3,4
4.	miasto „życzliwe” dla osób starszych	5,2	17,1	59,9	12,8	5,0
5.	miasto, z którego każdy chciałby się wyprowadzić	0,0	4,1	50,8	23,9	21,2

Źródło: wyniki przeprowadzonych badań ankietowych.

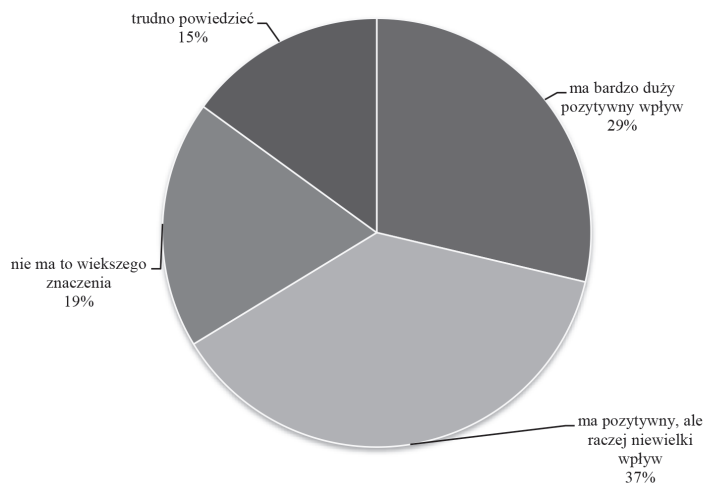
Różnicowanie postaw i opinii szczecinian wobec swojego miasta przekłada się również na różnicowanie ich stosunku do akademickiego charakteru miasta oraz postrzegania związanych z tym korzyści. Chociaż przeciętny poziom satysfakcji respondentów z funkcjonowania szkół wyższych w mieście był wyższy niż przeciętny poziom satysfakcji z warunków życia w mieście ogółem – odpowiednio 3,71 pkt. i 3,25 pkt. (w skali 1-5, gdzie 5 oznaczało najwyższą ocenę), to akademicki charakter Szczecina jest przez badanych postrzegany pozytywnie przede wszystkim w kontekście wpływu na wizerunek i rozwój miasta, w mniejszym zaś stopniu z uwagi na jakość własnego życia. Bowiem tylko 36% badanych dorosłych mieszkańców Szczecina zadeklarowało, że akademicki charakter miasta jest dla nich ważny, w tym 13% uznało go za bardzo ważny; jednocześnie dla blisko 20% respondentów fakt ten jest nieistotny (wykres 1). Ale już dwie trzecie respondentów przyznało, iż uczelnie w Szczecinie pozytywnie wpływają na wizerunek i rozwój miasta, przy czym w opinii 29% jest to bardzo duży pozytywny wpływ, zaś zdaniem pozostałych jest to wpływ pozytywny, ale raczej niewielki. Takiego sądu nie podziela blisko co piąty ankietowany mieszkaniec, twierdząc, że akademicki charakter nie ma większego znaczenia dla rozwoju i postrzegania miasta (wykres 2).

Wykres 1. Postawy szczecinian wobec twierdzenia o ważności dla nich akademickiego charakteru miasta zamieszkania (w % odp. ogółem)



Źródło: wyniki przeprowadzonych badań ankietowych.

Wykres 2. Opinie szczecinian na temat wpływu akademickiego charakteru miasta na jego postrzeganie i rozwój (w % odp. ogółem)



Źródło: wyniki przeprowadzonych badań ankietowych

Odpowiedzi na kolejne pytania pokazują jednak, że wiedza większości szczecinian na temat faktycznych korzyści wynikających z akademickiego charakteru miasta, jak i konkretnych działań szkół wyższych realizowanych na rzecz lokalnej społeczności czy też współpracy uczelni z władzami miasta i biznesem, jest bardzo ograniczona. Po części dlatego, że problemy te nie interesują większości osób (na brak zainteresowania nimi wskazało blisko 60% ankietowanych), ale również z uwagi na niewielką ilość informacji na ten temat na przykład w mediach lokalnych czy ograniczoną (głównie do potencjalnych kandydatów na studentów) politykę komunikacji/promocji realizowaną przez uczelnie. Jak dowodzą dane zebrane w tabeli 3, pomimo deklarowanego przez większość ankietowanych pozytywnego postrzeżenia akademickiego charakteru Szczecina, więcej respondentów nie potrafiło wyrazić swojej opinii na temat wybranych aspektów wpływu szkół wyższych na rozwój miasta, niż zgadzało się z nimi (podczas kiedy nie zgadzało się z nimi od 5% do 10% osób). Najwięcej, bo 53% badanych podzieliło pogląd, że fundusze unijne pozyskiwane przez uczelnie i związane z nimi instytucje wpływają na rozwój miasta. Po ok. 44-45% zgodziło się z twierdzeniami, że zlokalizowane w mieście szkoły wyższe decydują o jego potencjale, są źródłem wykwalifikowanych kadr dla rynku pracy, a także mają pozytywny wpływ na wizerunek miasta i rozwój kultury. Ale już tylko 37% uznało, że pracownicy uczelni mogą pełnić rolę ekspertów dla prorozwojowych inicjatyw miasta.

Tabela 3. Postawy szczecinian wobec wybranych aspektów funkcjonowania szkół wyższych w mieście w % odp. ogółem

Lp.	Wyszczególnienie	Zdecydowanie się zgadzam	Raczej się zgadzam	Ani się zgadzam, ani nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Zdecydowanie się nie zgadzam
1.	Szkoły wyższe w mieście stanowią o jego potencjale.	14,6	29,4	49,0	3,6	3,4
2.	Szkoły wyższe w mieście są źródłem wykwalifikowanych kadr dla rynku pracy.	17,1	28,3	46,9	4,3	3,4
3.	Pracownicy uczelni stanowią zaplecze eksperckie prorozwojowych inicjatyw władz miasta.	14,4	22,8	54,4	4,5	3,9
4.	Szkoły wyższe pozytywnie wpływają na rozwój kultury w mieście.	16,4	26,0	51,0	2,3	4,3
5.	Szkoły wyższe w mieście mają pozytywny wpływ na wizerunek miasta.	22,1	22,1	48,2	2,1	5,5
6.	Władze lokalne powinny się angażować w rozwój szkolnictwa wyższego w mieście.	21,0	23,0	45,5	6,2	4,3
7.	Fundusze unijne pozyskiwane przez uczelnie i związane z nimi instytucje wpływają na rozwój miasta.	26,2	26,7	41,6	3,2	2,3

Źródło: wyniki przeprowadzonych badań ankietowych.

Pomimo postrzeganych korzyści jedynie 44% badanych mieszkańców Szczecina poparło twierdzenie o konieczności zaangażowania władz lokalnych w rozwój szkolnictwa wyższego w mieście (tabela 3). Częściowo można to wytłumaczyć brakiem wiedzy o rezultatach współpracy szkół wyższych z władzami miasta czy biznesem. Świadczy o tym m.in. to, że jedynie 6% mieszkańców wyraziło opinię o realizacji wielu wspólnych przedsięwzięć uczelni i władz miasta, a 8% taką opinię odniosło do współpracy szkół wyższych z przedsiębiorstwami. Zdaniem kolejnych 19% w mieście jest realizowanych niewiele wspólnych przedsięwzięć uczelni z władzami i/lub biznesem. Aż 15-16% respondentów o takiej współpracy nie słyszało, a pozostali nie są

zainteresowani tym problemem (tabela 4). Podobnie niewiele, bo jedynie 6% osób, potrafiło podać przykłady przedsięwzięć kulturalnych stanowiących rezultat aktywności społeczności akademickiej, jak np. festiwal nauki, juwenalia, teatr akademicki, zawody sportowe. Zaś 35% odpowiedziało, że słyszało o takich działaniach szkół wyższych, ale jest ich niewiele i nie potrafi ich wymienić, zaś 58% nie miało wiedzy na ten temat i/lub nie było nim zainteresowanych.

Tabela 4. Opinie respondentów na temat współpracy nauki z władzami miasta i biznesem w mieście ich zamieszkania w % odp. ogółem

L.p.	Wyszczególnienie	% odp.
1.	W moim mieście jest realizowanych wiele wspólnych przedsięwzięć stanowiących rezultat współpracy szkół wyższych z przedsiębiorstwami.	8,2
2.	W moim mieście jest niewiele wspólnych przedsięwzięć stanowiących rezultat współpracy szkół wyższych z przedsiębiorstwami.	19,1
3.	Nie słyszałem/a/m o współpracy szkół wyższych z biznesem/ten problem mnie nie interesuje.	72,7
4.	W moim mieście jest realizowanych wiele wspólnych przedsięwzięć stanowiących rezultat współpracy szkół wyższych z władzami miasta.	5,9
5.	W moim mieście jest realizowanych niewiele wspólnych przedsięwzięć stanowiących rezultat współpracy szkół wyższych z władzami miasta.	19,4
6.	Nie słyszałem/a/m o współpracy szkół wyższych z władzami miasta/ten problem mnie nie interesuje.	74,7
7.	W moim mieście jest realizowanych wiele przedsięwzięć/imprez stanowiących rezultat aktywności społeczności akademickiej (np. festiwal nauki, juwenalia, zawody sportowe, teatr akademicki).	6,4
8.	Lokalne władze są zaangażowane w rozwój szkolnictwa wyższego w mieście.	19,4

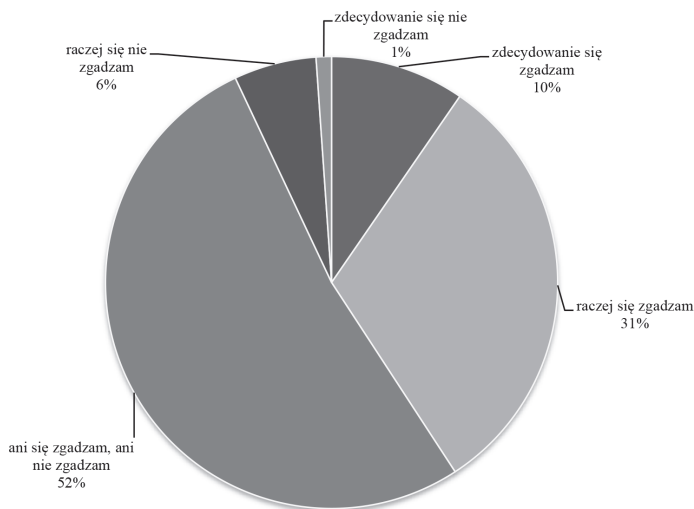
Źródło: wyniki przeprowadzonych badań ankietowych.

Również niewiele osób (19%) uznało, że władze miasta są zaangażowane w rozwój szkolnictwa wyższego w Szczecinie. Na brak zaangażowania władz w tym zakresie wskazało 11%, zaś pozostali nie potrafili wyrazić opinii i/lub nie mieli wiedzy na ten temat.

Jednym z istotnych problemów w analizowanym obszarze jest podejmowanie przez wielu absolwentów szczecińskich szkół średnich (zwłaszcza tych najlepszych) studiów w innym mieście lub za granicą, co czasami wynika z braku określonych kierunków/specjalizacji studiów w mieście, ale również z postrzegania uczelni w innych miastach jako lepsze, bardziej prestiżowe, dające absolwentom lepszą pozycję

startową na rynku pracy. Tylko 41% ankietowanych dorosłych mieszkańców Szczecina postrzega swoje miasto jako atrakcyjne dla studentów, a aż 52% nie potrafiło wyrazić opinii w tym względzie (wykres 3).

Wykres 3. Postawy respondentów wobec twierdzenia, że Szczecin jest miastem atrakcyjnym dla studentów (w% odp. ogółem)



Źródło: wyniki przeprowadzonych badań ankietowych.

Także po zakończeniu studiów część absolwentów poszukuje pracy poza Szczecinem, motywując to m.in. trudną sytuacją na lokalnym rynku pracy, w tym brakiem miejsc pracy pozwalających na wykonywanie wyuczonego zawodu, oferujących możliwości rozwoju czy też satysfakcjonujące wynagrodzenia. Problem ten dostrzega relatywnie niewielu ankietowanych, bowiem tylko 13% osób jest przekonanych, że lokalne władze tworzą zachęty do pozostania w mieście dla najlepszych studentów. Zaś 17% uważa, że takich zachęt nie ma, ale są potrzebne. Prawie 12% wyraziło opinię, że działania władz miasta w tym zakresie nie są potrzebne lub że tworzenie takich zachęt jest raczej zadaniem szkół wyższych. Pozostali (59%) nie potrafili wyrazić zdania na ten temat.

Podsumowując przedstawione wyniki badań pierwotnych, należy podkreślić, że odpowiedzi respondentów są silnie skorelowane przede wszystkim z poziomem wykształcenia i rodzajem aktywności zawodowej. Najbardziej pozytywne postawy i opinie wobec akademickiego charakteru Szczecina i wynikających z tego korzyści

zarówno dla rozwoju miasta, jak i jakości oraz warunków życia mieszkańców, a także najlepsza znajomość przedsięwzięć wynikających ze współpracy nauki z władzami i biznesem, charakteryzują przede wszystkim mieszkańców z wyższym wykształceniem, kadre zarządzającą, pracujących na stanowiskach umysłowych lub na własny rachunek, wykonujących wolny zawód oraz studentów, a także osoby w wieku 26-35 lat. Chociaż dwie ostatnie wymienione grupy, tj. studenci i młodzi mieszkańcy, są bardziej krytyczni w ocenie zaangażowania władz miasta w rozwój szkolnictwa wyższego oraz tworzenie zachęt do pozostania dla najlepszych absolwentów.

Zakończenie

Szkoły wyższe, reprezentując sektor usług wyższego rzędu, nie są wprawdzie niezbędne dla funkcjonowania miasta tak jak usługi podstawowe czy przemysł, ale ich potencjał we współczesnej gospodarce, w której wiedza, innowacyjność i kapitał ludzki odgrywają szczególne znaczenie, stanowi ważny czynnik wspomagający rozwój miasta i wykraczający swoim działaniem poza jego granice. „Wyposażenie” miasta w instytucje usługowe, do których należą m. in. szkoły wyższe, kształtuje również określone warunki życia i możliwości rozwoju ludzi [Popławski 2007].

Postawy i opinie ankietowanych mieszkańców Szczecina wobec różnych aspektów akademickiego charakteru miasta są zróżnicowane. Najbardziej pozytywnie oceniają funkcjonowanie szkół wyższych w mieście osoby wykształcone, pracujący na stanowiskach umysłowych, specjaliści, menadżerowie, prowadzący własną działalność gospodarczą oraz uczniowie i studenci, postrzegając wynikające stąd korzyści przede wszystkim z punktu widzenia wizerunku i rozwoju miasta, a w mniejszym stopniu w kontekście jakości własnego życia. Pozostałych cechuje raczej obojętny stosunek do analizowanego problemu, jak i niewielka wiedza na temat szkół wyższych w mieście, ich działalności, współpracy z władzami miasta czy przedsiębiorstwami. Po części wynika to z braku zainteresowania znacznej grupy mieszkańców opisywanymi problemami, ale również niedostatecznych działań informacyjno-promocyjnych realizowanych przez szkoły wyższe samodzielnie i we współpracy z władzami i biznesem. Powinny być one kierowane nie tylko do potencjalnych i obecnych studentów, ale także mieszkańców oraz organizacji i powinny podkreślać osiągnięcia szkół wyższych, ich działania i możliwości współpracy z innymi podmiotami na rzecz rozwoju gospodarczego i społeczno-kulturowego miasta i regionu.

Co budzi zastanowienie i w pewien sposób potwierdza niską pozycję Szczecina w Rankingu Miast Uczących się oraz stanowi ważną informację dla władz

miasta – chociaż większość ankietowanych jest zadowolonych z zamieszkania w Szczecinie, to relatywnie niewiele osób uznaje je za miasto europejskie, w którym „wiele się dzieje”, które jest atrakcyjne dla studentów i oferuje dobre perspektywy w zakresie pracy i życia młodym ludziom.

Przedstawione wyniki stanowiły również przesłankę rozszerzenia przez autorów zakresu badań na kolejne miasta akademickie, co m.in. pozwoli na porównanie odpowiedzi mieszkańców miast ulokowanych w pierwszej dziesiątce, jak i znajdujących się na dalszych miejscach wspomnianego Rankingu Miast Uczących się².

2. Patrz poprzedni przypis.

Bibliografia

Bąkowska S. (2011), *Kształtowanie relacji z segmentem kreatywnym w regionie – aspekt marketingowy*, praca doktorska, maszynopis powielany, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin.

Florida R. (2013), *The Learning Region* [in:] J. Zoltan, *Regional Innovation, Knowledge and Global Change*, Routledge, New York.

Górnjak J. (red.) (2015), *Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. Część III diagnoza szkolnictwa wyższego*, FRP-ISW, KRASP, Warszawa.

<http://biznes.onet.pl/wiadomosci/kraj/stolica=-i-rzeszow-w-czolowce-rankingu-metropolii-z-najwiekszym-potencjalem-rozwoju/p6pnb2>, [dostęp: 29.09.2015].

<http://www.polon.nauka.gov.pl> [dostęp: 12.11.2015]

<http://www.stat.gov.pl>, [dostęp: 20.02.2015].

Landary Ch. (2013), *Kreatywne miasto*, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa.

Mandal A. (2013), *Funkcje miast i ich subiektywna percepcja (na przykładzie regionu śląskiego)*, „Acta Geografica Silesiana”, WNoZ UŚ, nr 14, Sosnowiec.

Lipiński Ł. (red.) (2015), *Miasta uczące się. Raport*, Europolis, Warszawa, <http://www.schuman.pl>, [dostęp: 1.10.2015].

Popławski B. (2007), *Nierównomierność i koncentracja*, „Forum Akademickie”, nr 1, <http://forumakad.pl/archiwum/2007/01/39>, [dostęp: 30.09.2015].

Szymańska D. (2007), *Urbanizacja na świecie*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Ustawa o samorządzie gminnym, tekst jednolity z późniejszymi zmianami, Dz. U. 2001. Nr 142, poz. 1591.

Cześć V

Wiedza i kompetencje w rozwoju
społeczeństwa obywatelskiego

Małgorzata Marzec | malgorzata.marzec@uj.edu.pl

Uniwersytet Jagielloński

Znaczenie zaufania kompetencyjnego w świadczeniu usług publicznych

Meaning of Competence Trust in Public Service

Abstract: The article describes the importance of competence trust in general confidence building in public entities. Activities of public office are strictly determined by the procedures. In customer relations, public institution employees' competence is a factor which shapes the assessment and satisfaction with services. The purpose of the article is to point out the importance of competence trust in the provision of public services. Author attempts to assess those issues through the literature analysis and theoretical discussions.

Key words: trust, competence trust, public service

Wstęp

Celem artykułu jest wskazanie znaczenia zaufania kompetencyjnego w procesie świadczenia usług publicznych. Problem zaufania coraz częściej jest przedstawiany jako główny czynnik budowania pozytywnych relacji między klientami a świadczeniodawcami usług. Konieczność budowania zaufania dotyczy również sektora publicznego. Właściwy poziom zaufania do instytucji świadczącej usługi umożliwia tworzenie pozytywnych relacji między odbiorcą usługi a świadczeniodawcą. Artykuł analizuje znaczenie jednego z rodzajów zaufania, tj. zaufania kompetencyjnego w świadczeniu usług publicznych. Zostanie podjęta próba wykazania, że w relacjach klient – instytucja publiczna kompetencje pracowników są czynnikiem kształtującym ocenę oraz zadowolenie z otrzymanych usług publicznych. Działalność urzędów administracji jest ściśle określana przez procedury – przepisy prawne. Jednak z góry

narzucone procedury nie są w stanie zagwarantować zaufania do instytucji świadczącej usługi publiczne. Odbiorcy usług publicznych poprzez ocenę kompetencji urzędników mogą świadomie oceniać zaufanie do podmiotów publicznych. Zaufanie jest związane z subiektywnym prawdopodobieństwem, że podmiot lub osoba, z którą współpracujemy, wykona odpowiednio powierzone zadanie lub, że co najmniej to działanie nie będzie szkodliwe [Gambetta 1988, ss. 213–238]. Zaufanie może być budowane przez wiele czynników, wśród których wymienić można m.in.: życzliwość, uczciwość, kompetencje, intencje, przewidywalność, rezultaty. Istnieje wiele typologii zaufania. Jednym z rodzajów zaufania jest zaufanie kompetencyjne, określane jako umiejętności partnera oraz dobra wola wynikające z zaangażowania stron. Ważnym problemem jest określenie, czy zaufanie kompetencyjne może wpływać na ocenę ogólnego zaufania do podmiotów publicznych.

W artykule zaufanie kompetencyjne zostaje wskazane jako ważny czynnik oceny działalności jednostek administracji kształtujący relacje klient – urząd (świadczoniodawca). Współczesne organizacje funkcjonują na zasadzie wzajemnego zaufania, które warunkuje osiągnięcie wspólnych celów. Według Fukuyamy zaufanie jest zestawem nieformalnych wartości i norm etycznych wspólnych dla członków danej grupy i umożliwia skuteczne współdziałanie. „Zaufanie działa niczym smar, który zwiększa wydajność funkcjonowania każdej grupy lub instytucji” [Fukuyama 1997, s. 169]. Relacje między obywatelami a urzędnikami powinny być budowane w oparciu o zaufanie. Obywatel, kontaktując się z urzędnikami, powinien mieć przekonanie, że urzędnik jest wobec niego szczery, a szczerłość ta wynika z dobrej woli i jest oparta na solidnych kompetencjach w postaci wiedzy i doświadczenia.

W artykule przedstawiono definicje zaufania i czynniki budowania zaufania kompetencyjnego. Podjęto próbę wykazania zależności między kształtowaniem ogólnego zaufania do jednostek a zaufaniem kompetencyjnym. Zaufanie może być budowane dzięki różnym czynnikom, w tym między innymi wiarygodności instytucji publicznych, jakości świadczonych usług, procedurom zapewniającym wykonanie zadań jednostek administracji publicznej etc. Jednak większość usług wykonywanych przez jednostki publiczne jest świadczona przez pracowników – urzędników, dlatego kompetencje urzędników mogą mieć dominujące znaczenie w budowaniu ogólnego zaufania do instytucji publicznych.

Definicje zaufania

Zaufanie jest elementem funkcjonowania człowieka w społeczeństwie. Bardzo często wskazuje się, że zaufanie stwarza dogodne warunki efektywnej współpracy. Zaufa-

nie jest pojęciem analizowanym w kilku naukach. Warto tu wskazać między innymi: socjologię, psychologię, filozofię, ekonomię, ale również zarządzanie. Można znaleźć wiele różnych definicji zaufania. Większość z nich wskazuje na znaczenie zaufania w sytuacji niepewności i ryzyka. Według Sztompki zaufanie jest zakładem, którego przedmiotem jest niepewne, przyszłe działanie innych ludzi lub tzw. obiektów zaufania [Sztompka 2007, ss. 69–70]. Natomiast Mayer, Davis i Schoorman wskazują, że zaufanie jest gotowością podjęcia ryzyka do zaakceptowania działania drugiej strony, opartą na założeniu, że druga strona wykona określone działania istotne dla obdarzanego zaufaniem [Mayer, Davis, Schoorman 2007, ss. 344–354].

Zaufanie jest emocją okazywaną ludziom, przedmiotom oraz instytucjom, takim jak przedsiębiorstwa, rząd czy społeczeństwo. Hardin wskazuje, że „ufać komuś to znaczy wierzyć, że osobą tą kierują dobre intencje oraz, że jest zdolna do tego, czego od niej oczekujemy” [Hardin 2009, s. 25]. Zaufanie oznacza gotowość do podejmowania czynności opartych na oczekiwaniu, że ludzie i instytucje będą działać w sposób korzystny dla nas. Zaufanie zawsze związane jest z przekonaniem, że druga strona relacji jest uczciwa wobec danego podmiotu w swoich zamiarach i działaniach. W tabeli poniżej zestawiono definicje zaufania z perspektywy zarządzania organizacją.

Tabela 1. Definicje zaufania z perspektywy zarządzania organizacją

Autor	Definicja
Paliszkiwicz 2013	Zaufanie to wiara, że druga strona nie będzie działała przeciwko nam, będzie wiarygodna, będzie zachowywała się w sposób przewidywalny i korzystny dla nas.
Sankowska 2011	Zaufanie to gotowość uwrażliwienia się na działanie drugiej strony, oparte na ocenie jej wiarygodności w sytuacji współzależności oraz ryzyka.
Grudzewski, Hejduk, Sankowska, Wańtuchowicz 2008	Zaufanie jest ukierunkowaną relacją między dwiema jednostkami, z których jedna zwana jest ufającym, a druga powiernikiem. Zaufanie przejawia się w sytuacji zależności między ufającym a powiernikiem noszącej znamiona ryzyka.
Gambetta 1988	Zaufanie jest zasobem, który ma przyczynić się do osiągnięcia rezultatów ekonomicznych, odgrywa ważną rolę w życiu ekonomicznym i umożliwia dokonywanie efektywnej wymiany rynkowej.
Mayer, Davis, Schoorman 1995	Zaufanie jest gotowością do akceptowania zachowań drugiej strony bez konieczności przeprowadzenia kontroli i monitoringu zachowań, gotowością do podjęcia ryzyka.

Źródło: opracowane na podstawie: Paliszkiwicz J. (2013), *Zaufanie w zarządzaniu*, PWN, Warszawa; Kapuściak E. (2015), *Dylematy nadużycia zaufania interorganizacyjnego w organizacjach publicznych*, „ZN WSH Zarządzanie”, nr 2, ss. 135–149.

Analizę zaufania można przeprowadzać według różnych kryteriów. Poziom i rodzaj występującego zaufania zależą od cech danej społeczności (tzw. skłonność do zaufania) i zasad moralnych obowiązujących w danych społecznościach. W definicjach można odnotować różne płaszczyzny analizy zaufania, tj:

- zaufanie jako dyspozycja związana z subiektywnym stosunkiem do drugiej strony (polega na wydaniu pewnej oceny lub przewidywaniu pewnych zachowań);
- zaufanie jako decyzja, czyli intencja, związana z poleganiem na pewnym obiekcie zaufania (podmiocie lub przedmiocie), przez co ufający staje się zależny od drugiej strony;
- zaufanie w zachowaniu, które wypływa z aktu powierzenia się drugiej stronie [Grudzewski, Wańtuchowicz, Sankowska 2007, s. 22].

Zaufanie jest pojęciem pozytywnym, związanym z oczekiwaniem rezultatu danej relacji lub współpracy. Jeżeli kogoś obdarzamy zaufaniem, to znaczy, że oczekujemy pozytywnego, określonego, pożądanego rezultatu. W literaturze można znaleźć wiele opracowań wskazujących na czynniki determinujące powstanie zaufania. Warto w tym miejscu wskazać najważniejsze, tj.: kompetencje, ryzyko, wiarygodność, odpowiedzialność, dobrą wolę, życzliwość, przewidywalność, rzetelność. Zaufanie stanowi niematerialną wartość organizacji, jest jednym z kluczowych czynników determinujących osiągnięcie zamierzonego celu i rozwoju organizacji. Buduje pozytywne relacje zarówno wewnątrz danej organizacji, jak i w otoczeniu zewnętrznym instytucji. Często wskazuje się na znaczenie zaufania dla poprawy sprawności i szybkości funkcjonowania oraz tworzenia pozytywnego wizerunku danego podmiotu.

Znaczenie zaufania w świadczeniu usług publicznych

W świecie współzależności, wzmożonej niepewności i ryzyka poszukujemy czynników zapewniających nam sprawne funkcjonowanie. Poszukujemy sposobów oceny wiarygodności osób, ról społecznych oraz organizacji i instytucji. Zaufanie umożliwia funkcjonowanie w świecie, w którym znikają ogólnie panujące normy i zasady. Zaufanie może zastępować normy i odgórne uregulowania. Szczególnego znaczenia nabiera zaufanie w sferze publicznej. Zaufanie może być wartością wspólną dla wszystkich podmiotów w społeczeństwie. Tworzenie zaufania w sferze publicznej jest podstawowym krokiem na drodze budowania systemu społecznej odpowiedzialności w administracji publicznej, po to, aby móc sformułować priorytety polityk publicznych, poznać wzajemne oczekiwania i potrzeby społeczeństwa i władz [Konopka 2013, ss. 216–224].

Warunkiem sprawnego funkcjonowania i nadrzędnym celem w realizacji zadań organizacji publicznych jest utrzymywanie wysokiego poziomu zaufania społecznego [Kapuścik 2015, s. 136]. Powinno być ono kształtowane zarówno poprzez wysoki poziom zaufania w relacjach wewnątrz organizacji, jak i w relacjach z podmiotami zewnętrznymi.

Organizacje publiczne stoją przed koniecznością ustawicznego podnoszenia jakości usług dla obywateli. Zaufanie jest jednym z elementów, na które organizacje publiczne powinny zwrócić uwagę. Zaufanie w administracji publicznej może być analizowane w trzech płaszczyznach, tj. zaufania obywateli do organizacji publicznych, zaufania administracji do obywateli oraz zaufania wewnątrz organizacji publicznych [Bouckaert 2012, ss. 91–115].

Artykuł analizuje zaufanie obywateli do administracji, które może być budowane w procesie świadczenia usług publicznych. Obywatele poprzez korzystanie z usług publicznych mogą oceniać sposób funkcjonowania, wiarygodność organów administracji.

Usługi publiczne są to usługi świadczone przez administrację publiczną bezpośrednio w ramach sektora publicznego lub przez podmioty rynkowe zapewniające daną usługę [Kozuch, Kozuch 2011, ss. 22–34]. Świadczenie usług publicznych obejmuje trzy elementy, tj.: standard usługi, sposób świadczenia usługi dopasowany do możliwości i zapotrzebowania społecznego oraz poprawę tego sposobu wynikającą z analizy osiągniętych rezultatów i poziomu satysfakcji obywateli [Przybyszewski, Atamańczuk 2011, ss. 221–222]. Na ulepszenie procesu świadczenia usług mogą wpływać: odpowiedzialność, kompetencje, dostęp, komunikacja, wiarygodność, bezpieczeństwo i zrozumienie. Niewątpliwie w procesie doskonalenia świadczenia usług publicznych ważną rolę odgrywają pracownicy urzędów. Urzędnicy dzięki zaangażowaniu, profesjonalizmowi, uprzejmości, uczciwości, rzetelności mogą podnosić jakość świadczonych usług publicznych. Obywatele oczekują sprawnej i fachowej obsługi. Ocena organizacji publicznej w procesie świadczenia usług publicznych jest dokonywana na drodze kontaktów i współpracy urzędnik – obywatel.

Budowanie pozytywnych relacji między obywatelami a organizacjami publicznymi jest niezbędne w procesie budowania zaufania do władz publicznych. Zaufanie istnieje tylko wtedy, kiedy zachodzi pozytywna interakcja między stronami oparta na pozytywnych oczekiwaniach. Oczekiwania obejmują zarówno działania, jak i intencje (rozumiane jako życzliwość, wiarygodność, uczciwość). Zachowania i intencje wpływają na rezultaty relacji między stronami w sytuacji zależności i wzajemności [Kapuścik 2015, ss. 134–149].

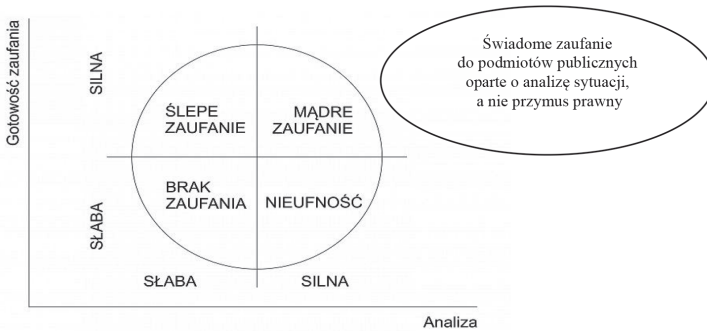
Korzystając z opracowania Skrenty, zaufanie obywateli do organów administracji publicznej można zdefiniować jako: „przekonanie, że działania administracji są

prowadzone zgodnie z zasadami wynikającymi z przepisów prawa, że respektowane są uprawnienia jego uczestników, że wszelkie wątpliwości będą rozstrzygane na korzyść obywatela, że organy wywiązują się ze swoich obowiązków oraz dąży się do sprawnego i efektywnego zakończenia sprawy” [Skrenty, ss. 98–102]. Najważniejszym elementem relacji obywatel – organy administracji jest przeświadczenie, że rozstrzygnięcie jest zgodne z prawem i słuszne [Skrenty, ss. 98–102].

Zaufanie często może być budowane poprzez zasadę wzajemności w spełnianiu zobowiązań. W przypadku organizacji publicznych budowanie zaufania odbywa się poprzez procedury, które odnoszą się do konsekwentnego, racjonalnego i obiektywnego podejmowania decyzji w oparciu o przestrzeganie norm prawnych. Organizacje publiczne funkcjonują w ramach ustalonych reguł i mechanicznego administrowania, proceduralnej poprawności, standaryzacji i obiektywność procesu podejmowania decyzji oraz w oparciu o ściśle określone kompetencje do wykonywania zadań [Kožuch 2011, s. 48].

Jednak procedury narzucane przez przepisy prawne nie są w stanie zagwarantować odpowiedniej kultury i warunków do powstania zaufania. Procedury są wykonywane przez pracowników – urzędników, dlatego wydaje się, że kompetencje pracowników administracji są determinującym czynnikiem budowania zaufania ogólnego do administracji publicznej. Egzekwowanie procedur nad pozytywnymi efektami działania i podnoszeniem jakości świadczonych usług nie sprzyja budowaniu zaufania do organizacji publicznych. Występowanie zachowań opartych na zaufaniu może przyczynić się do eliminowania strachu i podejrzliwości w relacjach pomiędzy stronami zaufania. Może spowodować, że współpraca stanie się bardziej efektywna, a każda ze stron relacji będzie wierzyła, że partner jest godny zaufania.

Rysunek 1 Schemat mądrego zaufania



Źródło: Na podstawie Covey S., Merrill R (2005), *Szybkość zaufania*, Rebis, Warszawa.

Zaufanie dotyczące organizacji publicznych jest pojęciem złożonym, wynikającym ze szczególnego charakteru publicznych wykonywanych przez nie zadań. Wysoki poziom zaufania do organizacji publicznych przyczynia się do efektywnego świadczenia usług. Natomiast nieufność stwarza warunki do nieetycznych działań oraz sprzyja patologiom organizacyjnym [Kapuścik, s. 141]. Zaufanie w procesie świadczenia usług nie może być bezwarunkowe i bezrefleksyjne. Świadczeniobiorcy muszą wierzyć, że usługi publiczne są wykonywane prawidłowo i nie wyrządzą im szkody. Nieufność będzie utrudniała proces świadczenia usług, będzie wzbudzała podejrzliwość, której rezultatem może być przekonanie o negatywnych intencjach urzędników. W warunkach nieufności współpraca między podmiotami relacji urzędnik – obywatel będzie utrudniona.

Zaufanie jest tworzone poprzez analizę sytuacji oraz gotowość do zaufania. W Polsce odnotowujemy niski poziom gotowości do zaufania oraz kultury zaufania, jednak nie zwalnia to organizacji publicznych z budowania zaufania świadomego opartego na dogłębnej analizie czynników. Instytucje publiczne powinny dążyć do budowania świadomego zaufania opartego o dogłębną analizę sytuacji, a nie zaufania opartego o przymus prawny.

Zaufanie do organów publicznych może być budowane przez różne determinanty. Można je podzielić na dwie główne grupy, tj. czynniki zależne i niezależne od instytucji publicznych. Do czynników zależnych można zaliczyć: kompetencje, spójność i przejrzystość działań, poziom biurokracji, etykę i odpowiedzialne działanie; do determinant niezależnych zaś: kapitał społeczny i występujące normy społeczne. Instytucje publiczne mogą wpływać na poziom zaufania tylko częściowo, jest jednak

znaczna grupa czynników budowania zaufania kształtowanych przez te instytucje. Poziom zaufania określa chęć współpracy obywateli z instytucjami publicznymi oraz poparcie społeczne dla jej działań [Wiśniewski 2015, s. 322]. Zaufanie może być oceniane przez pryzmat wiarygodności działania. Jest to zgodne z czynnikami kształtowania zaufania wskazanymi przez Sztompkę, do których należą:

- rachunek zaufania (ocena wiarygodności adresata zaufania),
- wiarygodność immanentna (reputacja adresata zaufania, jego aktualne osiągnięcia, wizerunek, rekomendacje, referencje),
- wiarygodność wymuszona (egzekwowanie wiarygodności przez adresata zaufania, egzekwowanie wiarygodności przez agendy zewnętrzne, samograniczenie możliwości działania, okoliczności zewnętrzne skłaniające do zaufania) [Sztompka 2007, ss. 153–217].

Zaufanie jest strategią radzenia sobie z ryzykiem, w sytuacji gdy niepewny jest rezultat relacji. Z jednej strony świadczenie usług publicznych jest określane przez procedury, z drugiej jednak świadczeniobiorcy nie są pewni, czy mogą zaufać instytucjom świadczącym usługi. Ciągłe odbywa się proces oceny zadowolenia z jakości świadczonych usług publicznych. Zaufanie do organizacji publicznych w procesie świadczenia usług pozwala na działanie w sytuacji niepewności. Warto tu zwrócić uwagę, że zaufanie może wpływać na następujące elementy relacji obywatel – urzędnik, tj.:

- mobilizuje aktywność np. do podjęcia współpracy, udzielenia pomocy, dzielenia się wiedzą;
- skłania do nawiązywania kontaktów, pozwala na otwartość, spontaniczność;
- ogranicza niepewność – stanowi podstawę do podejmowania decyzji i towarzyszących im działań;
- ogranicza koszty kontroli, weryfikacji, egzekwowania informacji i zachowań [Świątek-Barylska 2013, ss. 264–265].

Zaufanie, obok wartości i norm, odrywa bardzo ważną rolę w procesie kształtowania nieformalnych sieci i powiązań oraz budowaniu kapitału społecznego. Organizacje o wysokim poziomie zaufania działają w oparciu o etyczne i sprawiedliwe zasady, dotrzymują obietnic i są wiarygodne.

Budowanie ogólnego zaufania do administracji publicznej może być kształtowane wielopłaszczyznowo. Jednak kompetencje pracowników – urzędników administracji – wydają się skutecznym sposobem kształtowania relacji obywatel – urzędnik. Odpowiednia wiedza, doświadczenie, życzliwość, pozytywne intencje mogą uzupełniać procedury narzucane przez przepisy prawa.

Zaufanie kompetencyjne w procesie świadczenia usług publicznych

Kompetencje nabierają szczególnego znaczenia w procesie świadczenia usług publicznych. Instytucje publiczne wymagają zaangażowania urzędników w proces świadczenia tych usług. Skuteczność działań urzędników zależy od kwalifikacji, poziomu wiedzy, doświadczenia, osobowości i szeregu innych cech składających się na kompetencje pracowników.

W ujęciu A. Sajkiewicz na kompetencje składają się: wiedza, uzdolnienia, style działania, osobowości, wyznawane zasady, zainteresowania i inne cechy, które używane i rozwijane poprzez pracę wpływają pozytywnie na osiągnięcie zamierzonych rezultatów [Sajkiewicz 2002, s. 90]. T. Rostowski zwraca uwagę, że pierwotnie kompetencje były postrzegane bardzo wąsko, jako wiedza, umiejętności i zdolności, co jest niewystarczające, aby w pełni zrozumieć ich rolę w organizacji [Rostkowski 2004].

Uwzględniając rozważania i opinie wielu autorów, można stwierdzić, że obecnie przez kompetencje rozumie się wszelkie cechy, które używane i rozwijane w procesie pracy, prowadzą do osiągnięcia strategicznych rezultatów organizacji.

Współczesne zmiany w myśleniu o kompetencjach zostały obszernie omówione przez T. Oleksynę [2010]. Jego zdaniem następuje stopniowe zawłaszczenie przez termin „kompetencje” nie tylko tego, co rozumiemy przez „kwalifikacje”, ale w coraz większym stopniu wszystkiego, co kryje się pod pojęciem „kapitału ludzkiego”. Wśród elementów składowych kompetencji T. Oleksyn wymienia: uzdolnienia i predyspozycje ważne w danej pracy, wewnętrzne motywacje, wykształcenie i wiedzę, doświadczenie i praktyczne umiejętności, postawy i zachowania, formalne uprawnienia do działania w imieniu organizacji, cechy psychofizyczne ważne w danej pracy, jak np. kreatywność, przedsiębiorczość, odwaga, siła czy sprawność fizyczna [Oleksyn 2010, s. 97].

W literaturze można znaleźć wiele opracowań podkreślających znaczenie kompetencji w kształtowaniu zaufania do organizacji. Znaczenie kompetencji jest wskazywane bezpośrednio lub poprzez działania pracowników. Szczegółowa analiza zaufania związana jest z wyróżnieniem części składowych zaufania. Najczęściej wyróżniane są trzy grupy czynników kształtujących zaufanie, tj. zdolności, życzliwość i uczciwość [Sankowska 2011, s. 42]. Zdolności są rozumiane jako kompetencje oraz umiejętności wykonywania określonych zadań. Życzliwość jest kojarzona z zaangażowaniem, troskliwością, lojalnością, dostępnością i otwartością na nowe idee. Uczciwość utożsamiana jest ze sprawiedliwością, spełnianiem obietnic, konsekwencją oraz niezawodnością. Wyróżnione czynniki nabierają szczególnego znaczenia

w procesie świadczenia usług publicznych. Wszystkie trzy mogą się przyczynić do budowania mądrego zaufania do instytucji publicznych, opartego na szczegółowej analizie relacji między urzędnikiem a obywatelem.

Covey zwraca uwagę na inne elementy składowe zaufania. Wyróżnia dwie grupy czynników mogących kształtować zaufanie do danej organizacji na rynku [Covey, Merrill, 2009]. Do tych determinant zalicza charakter i kompetencje.

Pierwsza z nich – charakter – związana jest z prawością i intencjami. Prawość oznacza uczciwość działania. Związana jest ona z solidnością oraz spójnością funkcjonowania danej organizacji (to, co dzieje się wewnątrz, jest zgodne z tym, co jest przekazywane na zewnątrz). Z kolei intencje mają związek z motywami, jakimi kieruje się organizacja, oraz zamiarami, z których wynika postępowanie organizacji. W przypadku, gdy organizacja ma jakieś cele ukryte, trudno uwierzyć, że jej celem jest dobro innych podmiotów. W przypadku braku zaufania związanego z charakterem organizacji trudno wzbudzić zaufanie u podmiotów współpracujących.

Druga – kompetencje – wiąże się z umiejętnościami i rezultatami działalności danej organizacji. Umiejętności są środkami służącymi do osiągnięcia celu. Można tu wymienić umiejętności techniczne, organizacyjne i społeczne. Ostatnia cecha związana jest z rezultatami działania organizacji. Rezultaty odnoszą się do historii funkcjonowania organizacji oraz jej doświadczeń.

Proces świadczenia usług publicznych związany jest z komunikacją – przekazywaniem informacji o czynnościach wykonywanych w ramach usługi. Z punktu widzenia przekazywania informacji istotne jest zaufanie, które można kształtować poprzez jakość wiedzy i sposób jej przekazywania. Analiza sposobów przekazywania wiedzy umożliwia wyróżnienie dwóch rodzajów zaufania, tj. zaufania opartego na życzliwości i zaufania opartego na kompetencjach [Królak-Wyszyńska]. Życzliwość, którą można określić jako troskę i motywację do działania w interesie drugiej strony, stanowi przeciwieństwo działań oportunistycznych [Grudzewski, Hajduk, Sankowska, Wańtuchowicz 2012].

Kompetencje można zdefiniować jako zestaw umiejętności lub/i zdolności niezbędnych do wykonywania tego, co potrzebne. Odnosząc się do tak rozumianych pojęć życzliwości i kompetencji, można podjąć próbę zdefiniowania opartego na nich zaufania.

Zaufanie oparte na życzliwości jest rodzajem zaufania, w odniesieniu do którego można założyć, że jednostka nie skrzywdzi innej jednostki w sytuacji, gdy pojawi się taka ewentualność. Dla budowania zaufania opartego na życzliwości ważne są czynniki takie jak wrażliwość i silne więzi, które są elementami strategii współtworzenia wartości z klientami.

Zaufanie kompetencyjne odnosi się do sytuacji, w której istnieje przekonanie, że druga strona posiada w danym temacie odpowiedni zakres wiedzy i umiejętności. Zaufanie oparte na kompetencjach występuje w sytuacji, w której istnieje przekonanie o chęci pomocy innym przez drugą stronę i niewykorzystywaniu okazji do czynienia szkody innym. Zaufanie tego typu pozwala jednostce poszukującej wiedzy wierzyć, że podmiot będący jej źródłem wie, o czym mówi.

Obywatele w kontaktach z urzędnikami powinni mieć przekonanie, że urzędnicy są wobec nich szczerzy oraz że szczerowość ta wynika z dobrej woli i jest oparta na kompetencjach [Skrenty 2013, s. 99]. Wiara w kompetencje (zdolności, zaangażowanie, bezstronność, wiedzę i doświadczenie) jest podstawą budowania zaufania w trakcie świadczenia usług publicznych. Jeśli obywatele obdarzą zaufaniem kompetencyjnym urzędników, nie będą podejrzewać ich o działania niezgodne z prawem. Będą ufać, że urzędnicy dotrzymują obietnic i procedur oraz mają możliwość korygowania niepożądanych zachowań.

Wnioski (zakończenie)

Pojęcie zaufania dotyka wielu elementów, takich jak: oczekiwanie, poleganie na kimś, ryzyko, prawdopodobieństwo i niepewność. Najlepszym przykładem relacji opartej na zaufaniu jest szeroko rozumiana współpraca. Zaufanie umożliwia współpracę pomiędzy poszczególnymi podmiotami. Zaufanie dotyczy również instytucji publicznych. Wysoki poziom zaufania do organów administracji może ułatwiać proces świadczenia usług publicznych. Obywatele, którzy będą ufać urzędnikom, będą wierzyć, że otrzymywane usługi są świadczone w jak najlepszy sposób. Na podstawie przeprowadzonej analizy można sformułować następujące wnioski:

- Im silniejsze jest przekonanie o wzajemnym zaufaniu, tym większa jest gotowość do współpracy, co wpływa na lepszą subiektywną ocenę relacji obywatel – urzędnik;
- Zaufanie pojawia się, kiedy wspólnota podziela szereg wartości moralnych w takim stopniu, aby ludzie mogli oczekiwać od siebie nawzajem przewidywalnego i szczerego zachowania [Fukuyma 1997];
- Odpowiednie kompetencje pracowników świadczących usługi publiczne zorientowane na potrzeby i oczekiwania klientów powinny przełożyć się na dobre traktowanie obywateli – świadczeniobiorców, podniesienie oceny otrzymanych usług i przez to ogólny wzrost zaufania do podmiotów publicznych.

Na bazie zaufania kształtuje się wiarygodność i reputacja instytucji publicznych. Zaufania nie można zbudować w oparciu o procedury i przepisy prawne. W przypadku

relacji obywatel – urzędnik zaufanie kompetencyjne umożliwia kształtowanie wysokiego ogólnego zaufania do organów publicznych. Obywatele muszą mieć przekonanie, że urzędnicy nie będą działać na ich niekorzyść i będą świadczyć usługi publiczne zgodnie z najlepszym interesem. Zaufanie kompetencyjne może być jednym ze skutecznych narzędzi budowania zaufania ogólnego do administracji publicznej.

Bibliografia:

Bouckaert G. (2012), *Trust and public administration*, „Administration”, Vol. 60, No. 1.

Ciesielska M., Syrytczyk K. (2015), *Znaczenie zaufania w organizacji zorientowanej społecznie*, „Studia i Materiały. Miscellanea Oeconomicae”, nr 2/2011, Wydz. Zarządzania i Administracji UJK Kielce.

Covey S. R. Merrill (2005), *Szybkość zaufania*, Rebis, Warszawa.

Covey S.M., Merrill. R. (2009), *Szybkość zaufania. Jak dzięki zaufaniu przyspieszyć sukces w biznesie*, Rebis, Poznań.

Fukuyama F. (1997), *Zaufanie – Kapitał społeczny droga do dobrobytu*, PWN, Warszawa.

Gambetta D. (1988), *Can we trust trust? in Gambetta D. Trust*, Basil Blackwell, New York.

Grudzewski W., Hejduk I., Sankowska A., Wańtuchowicz, M. (2007), *Zarządzanie zaufaniem w przedsiębiorstwie*, Wolters Kluwer, Kraków.

Grudzewski W., Hejduk I., Sankowska A., Wańtuchowicz M. (2012), *Zaufanie w zarządzaniu pracownikami wiedzy*, [http://www.e-mentor.edu.pl /artykul/index/numer/27/id/598](http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/27/id/598) [dostęp: 07.05.2012].

Hardin R (2009), *Zaufanie*, SIC, Warszawa.

Kapuścik E (2015), *Dylematy nadużycia zaufania interorganizacyjnego w organizacjach publicznych*, „ZN WSH Zarządzanie”, nr 2.

Konopka D (2013), *Rewitalizacja zaufania do administracji publicznej w Polsce* [w:] P. Partycki (red.), *Samorządność w warunkach kryzysu*, Wyd. KUL, Lublin.

Koźuch B. (2011), *Skuteczne współdziałanie organizacji publicznych i pozarządowych*, Monografie i Studia ISP UJ, Kraków.

Koźuch B., Koźuch A. (2011), *Istota współczesnych usług publicznych* [w:] B. Koźuch, A. Koźuch (red.), *Usługi publiczne. Organizacja i zarządzanie*, Instytut Spraw Publicznych UJ, Kraków.

Królak-Wyszyńska K., *Pomocna dłoń zaufania*, <http://kadry.nf.pl/Artykul/7579/Pomocna-dlon-zaufania-czesc-II/komunikacja-reputacja-transfer-wiedzy-zarzadzanie-wiedza> [dostęp: 03.03.2012].

Oleksyn T. (2010), *Zarządzanie kompetencjami. Teoria i praktyka*, OW, Warszawa.

Paliszkiewicz J. (2013), *Zaufanie w zarządzaniu*, PWN, Warszawa.

Pawłowska B, Seredocha I. (2012), *Wybrane metody doskonalenia jakości usług publicznych*, „Pragmata tes Oikonomias”, z. VI, Częstochowa.

Przybyszewski R., Atamańczuk K. (2011), *Administracja publiczna w wymiarze społecznym i humanistycznym. Założenia teraźniejszości i przyszłości*, Toruń.

Rostkowski T. (2004), *Zrządzanie kompetencjami w UE* [w:] M. Juchnowicz (red.), *Standardy europejskie w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, Poltext, Warszawa.

Sajkiewicz A. (2002), *Jakość zasobów pracy*, Poltext, Warszawa.

Sankowska A. (2011), *Wpływ zaufania na zarządzanie przedsiębiorstwem. Perspektywa wewnętrzzorganizacyjna*, DIFIN, Warszawa.

Schoorman F.D., Mayer R.C., Davis J.H. (2007), *An integrative model of organizational trust: past, present and future*, „Academy of Management Review”, Vol. 32, No. 2

Skrenty Ź (2013), *Zaufanie obywateli do organów władzy publicznej w świetle orzecznictwa sądowego i poglądów doktryny*, „Studia Lubuskie” PWSZ IPIA, t. IX, Sulechów.

Świątek-Barylska I. (2013), *Źródła zaufania grupowego we współczesnych organizacjach*, „Acta Universitatis Lodziensis, Folia Oeconomica”, 282, Łódź.

Sztompka P. (2007), *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Znak, Kraków.

Wiśniewski M. (2015), *Zaufanie do samorządu terytorialnego w Polsce*, „Ruch Prawniczy i Socjologiczny”, z. 3.

Kamilla Noworól | kamila@noworol.eu

Uniwersytet Jagielloński

Janusz Sasak | janusz.sasak@uj.edu.pl

Uniwersytet Jagielloński

Artur J. Koźuch | a.j.kozuch@ur.krakow.pl

Uniwersytet Rolniczy w Krakowie

Partycypacja a komunikowanie w zarządzaniu publicznym

Participation and Communication in the Public Management

Abstract: The aim of the article is to make an attempt to show the importance of communication processes in public consultation. Public communication is a fundamental element of participatory management in the public sector. The review of chosen theoretical concepts has been conducted. Based on this, a reference model of public communication processes has been proposed.

Key words: public participation, public management, communication, public communication

Autorzy porównują proces komunikowania (głównie komunikowania publicznego) z partycypacją publiczną w kontekście zarządzania publicznego. Wychodzą z założenia, że komunikowanie publiczne stanowi podstawę partycypacyjnego zarządzania w sektorze publicznym, ale nie jest tożsame ze współczesnym zakresem rozumienia udziału obywateli w zarządzaniu publicznym. Z perspektywy zarządzania publicznego partycypacja interesariuszy wykracza poza sprawnie działający system komunikacji organizacji publicznej. Artykuł ma charakter teoretyczny i opiera się na analizie literatury przedmiotu.

Wstęp

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie relacji pomiędzy procesem komunikowania (głównie komunikowania publicznego) a partycypacją publiczną w kontekście zarządzania publicznego. Refleksja autorów wynika z założenia, że komunikowanie publiczne stanowi podstawę partycypacyjnego zarządzania w sektorze publicznym, ale nie jest tożsame ze współczesnym zakresem rozumienia udziału obywateli w zarządzaniu publicznym. Artykuł ma charakter teoretyczny i opiera się na analizie literatury przedmiotu. Z perspektywy zarządzania publicznego partycypacja interesariuszy wykracza poza sprawnie działający system komunikacji organizacji publicznej.

Współczesne rozumienie partycypacji publicznej (*public participation*, PP) wskazuje, że proces ten to wielokierunkowe i interaktywne relacje pomiędzy władzą (podmiotami publicznymi) a obywatelami/mieszkańcami. To rozumienie jest dość powszechne na gruncie zarządzania publicznego i znajduje swoje odzwierciedlenie w wielu współczesnych koncepcjach zarządzania publicznego, m.in. w definicji i modelu PP prezentowanym przez naukowców skupionych wokół Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) oraz w doktrynach Nowego Zarządzania Publicznego (*New Public Management*), Dobrego Rządzenia (*Good Governance*) czy zarządzania/rządzenia wielopasmowego i wielopoziomowego [por. Sroka 2009, s. 43 i n.]. Partycypacja różnych grup interesariuszy staje się ważnym elementem procesu zarządzania publicznego, mówi się zatem o partycypacyjnym zarządzaniu publicznym, współrządzeniu, współzarządzaniu [Noworól, 2009, s. 94 i n.].

Przyjmując powyższą definicję partycypacji publicznej, zgodzić się trzeba jednocześnie, że procesy komunikowania, w tym szczególnie komunikacja publiczna, stanowią ważny i podstawowy element partycypacji, a co za tym idzie, że narzędzia komunikacji (w szczególności określane w politykach informacyjnych organizacji publicznych) należą do instrumentów zarządzania publicznego o charakterze partycypacyjnym. Jednak utożsamianie komunikacji publicznej z partycypacją, choć dość często prezentowane w literaturze, nie jest właściwe.

Komunikowanie w sektorze publicznym

Jednym z najbardziej znanych modeli komunikowania jest model H. Lasswella, który wyrazić można w postaci pytania: „Kto mówi, co, jakim środkiem, do kogo i z jakim skutkiem?”. Choć jest bardzo rozpowszechniony w literaturze, podkreśla się również jego słabość, związaną z linearnością – jednokierunkowością. W tym rozumieniu pro-

ces komunikowania odpowiada pojęciu informowania. W literaturze wyróżnia się wiele modeli komunikowania, skupiających się na podmiotach, przedmiocie (komunikowaniu), kanałach komunikowania [por. Kudra 2014; Dobek-Ostrowska 2009].

Szczególną rolę komunikowania w życiu społecznym podkreślił E.T. Hall, określając komunikowanie jako „rdzeń kultury i właściwie samego życia” [Hall 2003, s. 9]. Można wskazać wiele różnych znaczeń pojęcia „komunikowanie”. W socjologii spotyka się między innymi następujące ujęcia:

- komunikowanie jako transmisja – przekazywanie informacji w szerokim znaczeniu,
- komunikowanie jako rozumienie – proces dzięki któremu rozumiemy innych i sami staramy się być zrozumiani,
- komunikowanie jako oddziaływanie – jako wszystkie media, którymi ludzie oddziałują na siebie,
- komunikowanie jako interakcja – społeczna interakcja za pomocą symboli,
- komunikowanie jako wymiana – wymiana znaczeń możliwa w stopniu w jakim jednostki mają wspólne postrzeżenia, pragnienia i postawy,
- komunikowanie jako składnik procesu społecznego – pozwalający na wyrażanie norm grupowych, sprawowanie kontroli społecznej itd.,
- komunikowanie jako łączenie, tworzenie wspólnoty – proces łączący „nieciągłe części naszego żyjącego otoczenia” [Goban-Klas 1998, s. 113].

Z punktu widzenia omawianej problematyki szczególnie interesujące jest określenie komunikowania jako tworzenia wspólnoty. Definiując komunikację jako tworzenie wspólnoty poprzez oddziaływania symboliczne, wskazuje się, że istotą komunikacji jest wymiana społeczna (m.in. słów, obrazów, gestów), przy czym sieci wymiany tworzą i utwierdzają wspólnotę [Waszkiewicz 2002]. Komunikacja oznacza wymianę nie wszelkich, ale jedynie znaczących zachowań¹. Podstawą skuteczności tak rozumianej komunikacji staje się zatem wzajemność². Koncepcja ta wskazuje, że między wspólnotą a komunikacją zachodzi specyficzna zależność (sprzężenie zwrotne): bez wspólnoty (poczucia „my”) nie jest możliwe porozumienie się, a jednocześnie komunikacja tworzy wspólnoty [Waszkiewicz 2002, s. 241]. W ramach takiego stanowiska skuteczność komunikowania się może być zatem mierzona stopniem i autentycznością tworzonej wspólnoty (posiadaniem wspólnych wartości pojmowanych jako dobro wspólne, realizacja dóbr uczestników, solidarność³).

1. Według przedstawicieli interakcjonizmu subiektywnego.

2. W koncepcjach C. Levi-Straussa pojawia się także utożsamienie wymiany i komunikacji; według tego autora społeczeństwo składa się z jednostek i grup komunikujących się ze sobą na różnych poziomach.

3. Stanowisko to wynika z postulatów komunitarian.

Koncepcje wiążące komunikację ze wspólnotą, wskazując na rolę komunikowania jako warunku *sine qua non* jej funkcjonowania, zbliżają znaczeniowo procesy komunikacji i partycypacji. Partycypacja publiczna łączy się wówczas ściśle z procesem komunikacji społecznej, a przede wszystkim z tym z jej wymiarów, który w nauce nazywa się komunikowaniem publicznym i oznacza komunikowanie formalne, zachodzące w określonej przestrzeni komunikacyjnej, mające na celu przekazywanie i wymianę informacji o publicznym zastosowaniu oraz podtrzymywanie więzi społecznych przez odpowiedzialne za ten proces instytucje publiczne [Dobek-Ostrowska, Wiszniowski 2002, s. 18]. Dla partycypacji w perspektywie zarządzania publicznego szczególnego znaczenia nabierają elementy procesu komunikacji społecznej, a więc: nadawca i odbiorca (uczestnicy), kodowanie, komunikat, kanał komunikacji, dekodowanie, sprzężenie zwrotne, szумы komunikacyjne. Skuteczna komunikacja społeczna staje się warunkiem koniecznym wdrażania procesu partycypacji publicznej i jego instrumentów. Jednocześnie składnikami procesu partycypacji stają się wszystkie rodzaje komunikacji społecznej organizacji (publicznej); wśród wskazanych przez J. Hausnera są to:

- komunikacja dotycząca bezpośredniej realizacji bieżących zadań organizacji,
- komunikacja dotycząca funkcjonowania organizacji i jej przyszłości,
- komunikacja integrująca,
- komunikacja porządkowa [Hausner 1999, s. 27].

Dla partycypacji publicznej istotna jest jednak nie tylko komunikacja organizacji (publicznej) z otoczeniem zewnętrznym (komunikowanie publiczne). Nie można wyobrazić sobie przecież wdrażania procesu uczestnictwa bez skutecznego prowadzenia komunikacji wewnętrznej, tak pionowej, jak i poziomej. Warunkiem skuteczności włączania mieszkańców w działania publiczne jest ich podmiotowe traktowanie, w przypadku komunikacji organizacji publicznej o skuteczności decyduje podmiotowe traktowanie oraz obecność wewnętrznych i zewnętrznych adresatów (uczestników) procesu komunikowania.

T. Goban-Klas wymienia różne formy, jakie przybierać może proces komunikowania:

- proces informowania, obejmujący cztery fazy:
 - zdobycie uwagi,
 - uzyskanie akceptacji przekazu,
 - właściwa interpretacja,
 - zapamiętanie przekazu do dalszego wykorzystania;
- proces edukacji, wymagający, oprócz powyższych faz, także fazy nauki i praktyki;
- proces perswazji, obejmujący dodatkowo fazy akceptowania zmiany oraz podporządkowania się życzeniom lub stanowisku nadawcy [Goban-Klas 1998, s. 120].

Jak wskazuje M. Molęda-Zdziech, zrozumienie przez odbiorcę aktu komunikowania zgodnie z intencją nadawcy w praktyce zdarza się niezwykle rzadko [Molenda-Zdziech 2001, s.11]. Główne bariery skutecznego komunikowania to: bariery ze strony nadawcy (napływanie z otoczenia wzajemnie sprzecznych sygnałów, wiarygodność, (nie)chęć do komunikowania się), bariery ze strony odbiorcy (słabe umiejętności słuchania, negatywny stosunek do tematu lub nadawcy), bariery w relacji pomiędzy odbiorcą i nadawcą (semantyczne, różnice wynikające z odmiennych statusów społecznych władzy, różnice w percepcji), inne czynniki (hałas, nadmiar informacji) [Gładys-Jakóbk 2001, s. 50 i n.]. Utrudnienia w komunikacji społecznej, takie jak: różnice w percepcji, emocje, intencje, zły dobór kanałów komunikacji, dobór nieczytelnego kodu, błędy językowe czy dysonans pomiędzy przekazem werbalnym i niewerbalnym, stają się oczywistą przyczyną utrudnień także w procesie partycypacji.

Wiele, jeśli nie większość, partycypacyjnych instrumentów w zarządzaniu publicznym to jednocześnie instrumenty komunikowania, w tym przede wszystkim komunikowania publicznego. Od umiejętności ich wykorzystywania, od odpowiedniego zaplanowania systemu komunikowania, od zastosowania metod omijania barier komunikacyjnych zależy możliwość rozwoju udziału społecznego opartego na interaktywnych relacjach i faktycznym zaangażowaniu społeczności/interesariuszy w podejmowanie decyzji publicznych czy też współrealizację zadań publicznych.

Komunikowanie publiczne: informowanie, konsultowanie a aktywne uczestnictwo

Jeśli przyjmiemy, że zadaniem komunikacji publicznej jest „wyjaśnianie społeczeństwu decyzji podejmowanych przez instytucje publiczne na wszystkich szczeblach władzy oraz prezentacja wyników realizacji tychże decyzji” [Dobek-Ostrowska, Wiszniowski 2002, s. 25], wyraźnie zauważymy różnicę pomiędzy tak rozumianą komunikacją a partycypacją. Można zatem uznać, że komunikacja publiczna wtedy zbliża się do partycypacji publicznej, kiedy opiera się na zasadzie wzajemności, podmiotowości uczestników i partnerstwa oraz kiedy jej celem jest nie tylko informowanie, ale również tworzenie warunków rzeczywistego zaangażowania i współpracy uczestników (nadawców i odbiorców).

W nauce zwraca się uwagę, że specyfika komunikowania publicznego dotyczy jego aktorów. Nadawcy publiczni to nie tylko instytucje i organizacje, ale także konkretne jednostki (osoby publiczne). W zależności od rodzaju instytucji publicznych można ich podzielić na:

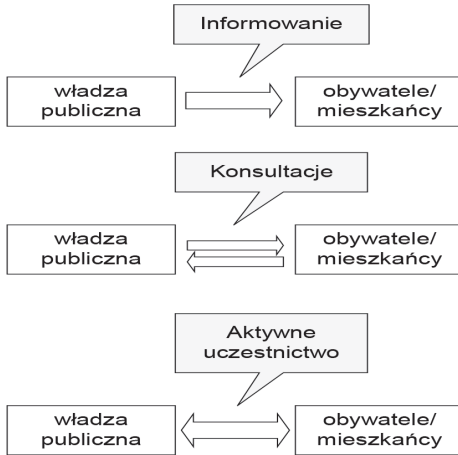
- nadawców politycznych, sprawujących funkcje publiczne z wyboru lub nominacji⁴,
- służbę cywilną i urzędników publicznych,
- szefów i pracowników organizacji pozarządowych (jeśli organizacje pozarządowe traktuje się jako organizacje publiczne [Bednarczyk 2001, s. 20–21]) [Dobek-Ostrowska, Wiszniowski 2002, s. 27–28].

Komunikowanie się ze społeczeństwem przestaje być wyłącznym obowiązkiem liderów politycznych, obejmuje wszystkich urzędników publicznych. Skuteczna komunikacja społeczna nie polega jedynie na przekazywaniu informacji, ale przede wszystkim na nawiązaniu autentycznego kontaktu z ludźmi, tak aby mogli się oni poczuć współodpowiedzialni za sprawy publiczne. Komunikacja publiczna obejmować powinna uświadamianie potrzeby podjęcia działań przez władzę, dane na temat realizacji (przebiegu) oraz wyniki (monitoring i ocenę) tych działań. Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) od kilkunastu lat potwierdza i promuje konieczność komunikowania nie tylko z ogółem obywateli, ale również z innymi podmiotami publicznymi i wewnątrz organizacji publicznej (wśród polityków, urzędników, pracowników, zarówno w wymiarze wertykalnym, jak i horyzontalnym) [OECD 2002, s. 61 i n.].

Z perspektywy zarządzania publicznego różnice (niejako „ewolucyjne”) pomiędzy komunikowaniem publicznym a partycypacją publiczną, definiowaną jako aktywne uczestnictwo w sprawach publicznych, dobrze obrazuje zamieszczony poniżej schemat.

4. Por.: niżej uwagi dotyczące komunikowania politycznego.

Rysunek 1. Różnice w relacjach władza–obywatele w procesach informacji, konsultacji i aktywnego uczestnictwa



Źródło: opracowanie własne na podstawie Citizens as Partners [OECD 2001].

Pierwsza relacja, o charakterze linearnym i biernym, ze względu na osobę odbiorcy (obywatela) określona została jako informowanie. Proces informowania publicznego zyskał współcześnie powszechne podstawy prawne w legislacjach krajów demokratycznych oraz w ramach organizacji międzynarodowych. Prawo dostępu do informacji publicznej, które po drugiej stronie generuje obowiązek władz publicznych i administracji do udzielania informacji publicznej, stanowi jedną z podstawowych zasad współczesnych ustrojów demokratycznych. Do współczesnych kierunków myślenia o funkcjach kontroli i gwarancji praw obywatelskich należy zaliczyć zasadę przejrzystości (transparentności), ściśle powiązaną z obowiązkiem umożliwienia dostępu do informacji publicznych. Zwrócenie uwagi na kontekst aksjologiczny i prawny procesu informowania jest bardzo istotne. Prawne, ustawowe, a zatem wiążące władze i administrację publiczną, standardy, ale także techniki informowania (np. Biuletyn Informacji Publicznej w Polsce) wyznaczają bezpośrednio i praktyczne działania związane z upublicznianiem informacji na temat ich działalności. W celu realizacji prawa obywateli do informacji, skorelowanego z obowiązkiem udostępniania informacji publicznej, organizacje publiczne (organy władzy publicznej, administracja) kształtują politykę informacyjną danej jednostki terytorialnej czy instytucji. Często używa się także nazwy „polityka komunikacyjna”, która obejmuje jednak całokształt działań związanych z komunikowaniem publicznym w danej or-

ganizacji, a nie odnosi się jedynie do komunikowania informacyjnego. Informowanie stanowi jeden z rodzajów relacji łączących władzę z obywatelami, przy czym relacje te nie muszą mieć interaktywnego czy nawet dwukierunkowego charakteru.

Zarządzanie publiczne wymaga stosowania narzędzi komunikacji wykraczających poza informowanie, rozumiane jako udostępnianie informacji (bierne i czynne). Obywatele, sektor prywatny i trzeci sektor są dziś włączani przez władze publiczne wszystkich szczebli w szeroko zakrojone procesy konsultacyjne, obejmujące nie tylko przekazywanie informacji przez administrację na zewnątrz (upublicznienie), ale zakładające uzyskanie informacji zwrotnej (*feed back*) jako podstawowy efekt wdrożenia tych procesów. Drugi rodzaj relacji, uwzględniający element wymiany, ma charakter dwukierunkowy, obejmujący przekazywanie informacji zwrotnych od obywateli (odbiorców) do władzy publicznej (nadawców); w przedstawionym modelu został określony jako konsultacje (odpowiada większości definicji komunikowania publicznego).

Ostatni rodzaj relacji, określanej jako aktywne uczestnictwo (lub także jako wspólne podejmowanie decyzji – *decision-making*), obejmuje w pełni interaktywny model relacji obywateli i władzy publicznej. Wielu badaczy zajmujących się problematyką komunikacji społecznej podkreśla rolę dwukierunkowości oraz symetrycznego i kontraktualnego charakteru komunikowania publicznego, odróżniającego je od innych systemów komunikowania. B. Dobek-Ostrowska i R. Wiszniowski są zdania, że ideałem komunikowania publicznego jest oparcie praktyki komunikacyjnej na komunikowaniu dialogowym, czyli dwustronnym porozumiewaniu się nadawców i odbiorców oraz na wyraźnie zaznaczonym sprzężeniu zwrotnym [Dobek-Ostrowska, Wiszniowski 2002 ss. 29–31]. Zgodnie z zamieszczonym wyżej schematem tego typu relacje obywateli i władzy publicznej można określić jako aktywne uczestnictwo. Jednak z punktu widzenia zarządzania publicznego partycypacja publiczna, jako aktywne uczestnictwo w sprawach publicznych, obejmuje nie tylko komunikację rozumianą jako wymianę symboli (w tym także zasobów wiedzy), ale również wymianę innych zasobów (pracy, kapitału).

Pomiędzy public relations, komunikowaniem politycznym a partycypacją publiczną

T. Goban-Klas wskazuje na rolę *public relations* jako odrębnej funkcji zarządzania, która nawiązuje i podtrzymuje wzajemnie korzystne stosunki między instytucją oraz grupami (*publics*, publicznością), od których zależy jej sukces lub klęska, a których

istotą jest zarządzanie w obrębie i w otoczeniu instytucji (urzędu, przedsiębiorstwa, organizacji) [Goban-Klas 1998, s. 22].

Współcześnie wskazuje się, że *public relations* ma pomagać organizacji w dostosowaniu się do jej społecznego otoczenia i przeciwstawia się to pojęcie propagandzie (perswazyjnemu komunikowaniu). Podkreśla się, że PR ma na celu wprowadzanie działań naprawczych w organizacji. W sektorze publicznym istnieje jednak duże niebezpieczeństwo zawężenia rozumienia PR do pojęcia propagandy, które oznacza celowe oddziaływanie na zbiorowości i jednostki, zmierzające – poprzez wykorzystanie środków perswazji intelektualnej i emocjonalnej (słów, gestów, symboli, skojarzeń, obrazów itp.) – do pozyskania zwolenników i sojuszników, wpojenia pożądanych przekonań i wywołania określonych dążeń i zachowań [PWN, encyklopedia.pwn.pl].

Definicja PR w sektorze publicznym oznacza formy zarządzania informacją, kompleks działań mających na celu ukształtowanie pozytywnych więzi z otoczeniem oraz zmierzających do budowania zaufania, a także pobudzenia i utrzymania zainteresowania daną organizacją oraz dobrami i usługami przez nią produkowanymi, ponadto pozyskania zrozumienia dla podejmowanych przez organizację działań [Hausner 1999, s. 71]. Tak rozumiany proces powinien być pozbawiony elementów manipulacji i powinien opierać się na dostarczaniu wiarygodnych, a nie wygodnych, informacji odbiorcom. K. Giedroń zauważa, że administracja „jest w zasadzie zobligowana do prowadzenia działań *public relations*, przynajmniej w zakresie szerokiego informowania o swojej działalności. Aktywność ta jest także niejako obowiązkiem etycznym, bo gdyby nie środki czerpane z podatków, administracja nie mogłaby po prostu istnieć. Powinna zatem swym postępowaniem dawać nieustannie dowód, że postępuje legalnie, rzetelnie, gospodarnie i celowo. Kształtowanie takiego obrazu nie uda się jednak bez dobrego kontaktu z grupami otoczenia oraz otwartej wobec nich postawy” [Giedroń 2004]. Potwierdza to, że trzy obszary działania PR, które mają także podstawowe znaczenie dla wdrażania komunikowania publicznego oraz partycypacyjnych narzędzi zarządzania, to:

- komunikacja wewnętrzna,
- komunikacja zewnętrzna,
- komunikacja w sytuacjach kryzysowych.

PR, będąc ważnym elementem komunikowania publicznego, jest także istotne z punktu widzenia partycypacji publicznej, gdyż wspiera proces aktywnego uczestnictwa społecznego. Pamiętać należy, że celem PR jest stworzenie i pielęgnowanie stosunków z opinią publiczną, których efektem będzie pozytywny wizerunek i zdobywanie zaufania publiczności. Oznacza to jednocześnie, że należy krytycznie podchodzić do prób utożsamiania publicznego PR i partycypacji publicznej. Chodzi tu

przede wszystkim o wdrażanie narzędzi i wykorzystywanie technik *public relations* (promocji reputacji) w zastępstwie rzeczywistych narzędzi partycypacyjnych (służących upełnomocnieniu interesariuszy).

W tym miejscu warto także zwrócić uwagę na jeden z podstawowych elementów PR, jakim są relacje z mediami (*media relations*). Wolne media są nie tylko pośrednikiem w komunikowaniu publicznym, ale stały się też nieodłącznym elementem demokratycznego państwa prawnego i społeczeństwa obywatelskiego. Zbigniew Oniszczyk zauważa, że dzięki swej wyjątkowej społecznej randze media masowe są użyteczne dla władzy politycznej z trzech powodów: 1) dostarczają systemowi politycznemu niezbędnych informacji o społecznych realiach, 2) oddziałują nieprzerwanie na proces kształtowania się poglądów i postaw społeczeństwa, koncentrując uwagę swoich odbiorców wokół wybranych przez siebie spraw i tematów, 3) zaznajamiają odbiorców z rezultatami politycznych działań i procesów, odpowiednio je interpretując, a czasami wręcz deformując [Oniszczyk 2011, s. 12]. Polityka *media relations*, czy szerzej polityka informacyjna organizacji publicznych, stanowi zatem istotny kanał komunikacji zewnętrznej. Należy jednak pamiętać, że *mass media*, pośrednicząc w przekazywaniu informacji, podobnie jak narzędzia PR, nie mogą zastępować tradycyjnych narzędzi partycypacji. Sprowadzając udział społeczności w sprawach publicznych do debat i polemik medialnych, nie wdraża się partycypacji publicznej.

Istotne wydaje się także zwrócenie uwagi na różnice pomiędzy komunikowaniem publicznym a politycznym (wiążącym się z propagandą i komunikowaniem perswazyjnym) [por. Dobek-Ostrowska 2009, s. 18 i n.]. Rozróżnienie to jest jednak trudne, gdyż wiele definicji komunikowania politycznego zbliża się do definicji komunikowania publicznego, traktując je jako:

- debatę publiczną na temat: przeznaczenia publicznych dochodów, oficjalnej władzy i podejmowanych przez nią decyzji, oficjalnych sankcji i społecznego znaczenia pojęć związanych z „obywatelskością” [Denton i Woodward],
czy też wskazując na jego specyficzny – polityczny – charakter, jako:
- sposobu komunikowania podejmowanego przez polityków i innych aktorów politycznych, którzy dążą do osiągnięcia politycznych celów, tj. zdobycia i utrzymania władzy (McNair), komunikowania adresowanego do aktorów politycznych, komunikowania o aktorach politycznych i ich działalności,
- transmisji politycznie relewantnych informacji od jednego do pozostałych elementów systemu politycznego, krążących następnie pomiędzy systemami – politycznym i społecznym (Rush) [Dobek-Ostrowska, Wiszniowski 2002, s.105 i n.].

Uczestnikami komunikowania politycznego są organizacje polityczne, media i obywatele. Administracja publiczna także uczestniczy w komunikowaniu politycznym,

ponieważ jej działania planowane są i realizowane w kontekście konkretnej sytuacji politycznej, z uwzględnieniem preferencji politycznych osób sprawujących władzę.

Szczególnie widoczne jest zbliżenie pojęć komunikowania publicznego i politycznego, ujmowanego jako szeroko pojęta debata publiczna. Wydaje się, że obszarem wyróżniającym omawiane dwa procesy komunikowania jest podmiot nadawcy, którym są organizacje publiczne w przypadku komunikowania publicznego, a organizacje polityczne w przypadku komunikowania politycznego. Jednocześnie proces komunikowania politycznego przybiera specyficzne formy – kampanii politycznych i wyborczych. Przedmiotem badań w ramach komunikowania politycznego stają się zatem: propaganda, analizy wyborcze, efekt komunikowania masowego i stosunek między mediami, opinią publiczną i władzą publiczną [Dobek-Ostrowska, Wiszniowski 2002, s.106 i n.].

Nowe technologie informacyjne i komunikacyjne w procesie partycypacji publicznej

Istotą współczesnych władz publicznych staje się, przede wszystkim dzięki nowym instrumentom komunikacyjnym, tzw. „usieciowienie” (samo)rządu i oparcie komunikowania publicznego nie tylko „w dół” lub „w górę”, ale we wszystkich kierunkach. Tam, gdzie komunikowanie publiczne w interaktywnym ujęciu zajmuje pozycję uprzywilejowaną, i tam gdzie w celu jego prowadzenia wykorzystuje się nowe technologie informacyjne i komunikacyjne (ICT), wykształca się wysoko rozwinięty typ demokracji – demokracja komunikacyjna [Dobek-Ostrowska 2009, s. 19; Dobek-Ostrowska 1993, s. 10]. Ideą przewodnią działania instytucji publicznych staje się wówczas dążenie do osiągnięcia porozumienia i harmonii, a następnie utrzymanie konsensu między władzą i społeczeństwem [Dobek-Ostrowska, Wiszniowski, 2002 s.105 i n.]. Współcześnie zatem nie można wyobrazić sobie demokracji uczestniczącej i skutecznego zarządzania partycypacyjnego bez osiągnięcia poziomu demokracji komunikacyjnej.

Nowe technologie umożliwiają, ale także wymuszają, zmianę podejścia podmiotów publicznych do komunikowania się i uczestnictwa publicznego różnych grup interesariuszy. Internet to już nie tylko platforma informacyjna, ale też platforma umożliwiająca różne formy udziału w życiu publicznym – od bycia poinformowanym do podejmowania decyzji. J. Raciborski wskazuje, że internet „z jednej strony sprzyja indywidualizacji uczestnictwa w polityce, ale z drugiej strony może też ułatwiać kolektywne działania i skrupulatny, systematyczny nadzór obywatelski na działalnością władz publicznych” [Raciborski 2011]. M. Dorenda-Zaborowicz cytuje Marshalla McLuhana, który stwierdził, że to nie wyłącznie treść, lecz

również natura medium komunikacyjnego kształtuje strukturę społeczną. Każdy nowy przekaznik zmienia człowieka i poszerza skalę jego możliwości działania, a więc tworzenia nowych więzi [Dorenda-Zaborowicz 2013, s. 47]. W dalszych wywodach Dorenda-Zaborowicz wskazuje, że internet pozwala obywatelom nie tylko kontrolować system władzy, ale przede wszystkim definiować własne otoczenie polityczne [Dorenda-Zaborowicz 2013, s. 56].

Nowe technologie sprzyjają także rozwojowi nowej formy partycypacji – Raciborski podkreśla rozszerzanie się obywatelskiego uczestnictwa poza granice państw narodowych (za przykład podając ponadnarodowe struktury ruchów ekologicznych) [Raciborski 2011, s. 50]. Działania związane z procesem komunikowania publicznego oraz zapewniania udziału społecznego w wymiarze ponadnarodowym w sposób sformalizowany prowadzą organy Unii Europejskiej. Przykładem jest strona Komisji Europejskiej „Twój Głos w Europie”, poświęcona konsultacjom społecznym [ec.europa.eu/yourvoice; Mendza-Drozd 2010].

Dużą rolę w tworzeniu standardów komunikowania publicznego zarówno we własnych instytucjach, jak i w państwach członkowskich odgrywają działania Unii Europejskiej. W *Białej Księdze w sprawie europejskiej polityki komunikacyjnej* [Komisja Wspólnot Europejskich 2006] Komisja Europejska proponuje w ramach procesu komunikowania o działaniach Unii Europejskiej nowe podejście – „zdecydowane przejście od jednokierunkowej komunikacji do wzmocnionego dialogu, od komunikacji skupionej na instytucjach do zorientowanej na obywatela, od usytuowanej w Brukseli do zdecentralizowanej. Komunikacja powinna stać się samodzielną polityką w służbie obywateli”. Proces ten opierać się winien na poważnym dialogu pomiędzy stroną podejmującą decyzje polityczne a obywatelami oraz ożywionej dyskusji między tymi ostatnimi. Ludzie ze wszystkich środowisk powinni mieć prawo do rzetelnej i kompletnej informacji na temat UE i pewność, że ich poglądy i obawy zostaną wysłuchane i wzięte pod uwagę przez jej instytucje UE.

Wśród zasad stanowiących podstawę komunikacji Komisja Europejska wskazuje:

- włączenie społeczne – wszyscy obywatele powinni mieć dostęp do informacji dotyczących kwestii zainteresowania publicznego; informacje powinny być szeroko dostępne za pomocą różnych kanałów, łącznie ze środkami masowego przekazu i nowymi technologiami, takimi jak internet. Ludzie z różnych środowisk powinni uzyskać pomoc w wykształceniu umiejętności niezbędnych do dotarcia do takich informacji i korzystania z nich.
- różnorodność – obywatele pochodzą z bardzo zróżnicowanych środowisk społecznych i kulturowych oraz reprezentują szeroką paletę poglądów politycznych. Polityka komunikacyjna musi uwzględniać pełen zakres poglądów w publicznej debacie.

- uczestnictwo – obywatele powinni mieć prawo wyrażania swoich opinii oraz prawo do bycia wysłuchanym, a także możliwość prowadzenia dialogu z podejmującymi decyzje.

Zasady te zbliżają pojęcie komunikacji do partycypacji publicznej.

Organizacje międzynarodowe, takie jak wskazana już Unia Europejska czy Narody Zjednoczone, rekomendują także wdrażanie tzw. e-narzędzi partycypacyjnych, wskazując, że tradycyjne modele partycypacji publicznej poszerzyć należy o e-partycypację, na który to proces składa się; e-informowanie, e-konsultowanie i e-podejmowanie decyzji [por.:<https://publicadministration.un.org/egovkb/en-us/About/Overview/E-Participation>]. W tym sensie technologie ICT i nowe media stają się nie tylko kanałami komunikacji, ale także platformą aktywnego uczestnictwa w życiu publicznym. Wykorzystywane są tak w planowaniu przestrzennym [por. Godspeed 2008]⁵, jak i w podejmowaniu wiążących decyzji – e-voting, e-głosowanie, e-wybory [por. Czakowski, 2011, s. 121 i n.].

Uwagi końcowe

Partycypacja publiczna (społeczna) stanowi wyższą – w stosunku do komunikowania – formę współpracy władz i organizacji publicznych z obywatelami/mieszkańcami oraz ich organizacjami [Zawicki, Mazur, Bober 2004, s. 18]. Choć dialogowy i partnerski charakter komunikowania publicznego jest podstawą i warunkiem *sine qua non* wdrażania partycypacji publicznej, proces ten obejmuje jednak także udział obywateli w bezpośrednim podejmowaniu decyzji publicznych oraz w realizacji zadań publicznych (w formie wkładu czasu, pracy bądź środków finansowych)⁶. Nie można zatem sprowadzać uczestnictwa społecznego wyłącznie do obszaru komunikowania publicznego.

5. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.513.5884&rep=rep1&type=pdf>, [dostęp: 15.01. 2016].

6. W tak szeroko rozumianej partycypacji publicznej mieści się także samoopodatkowanie się mieszkańców na cele publiczne.

Bibliografia

Bednarczyk M. (2001), *Organizacje publiczne. Zarządzanie konkurencyjnością*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Kraków.

Czakowski M. (2011), *E-voting na przykładzie Estonii i Brazylii*, „Studia BAS”, nr 3(27)

Dobek–Ostrowska B. (2009), *Porozumienie czy konflikt? Politycy, media i obywatele w komunikowaniu politycznym*, ParkEdukacja, PWN, Warszawa-Bielsko Biała.

Dobek-Ostrowska B., Wiszniowski R. (2002), *Teoria komunikowania publicznego i politycznego*, Wydawnictwo Astrum, Wrocław.

Dobek-Ostrowska B. (1993), *Wprowadzenie do zagadnień komunikacji społecznej*, Wydawnictwo WON, Wrocław.

Dorenda-Zaborowicz (2013), *Nowe media w służbie marketingu politycznego* [w:] K. Pokorna-Ignatowicz, S. Jędrzejewski, J. Bierówka (red.), *Nowe media a praktyki komunikacyjne*, Krakowska Akademia im. Jana Frycza Modrzewskiego, Kraków.

Giedroń K. (2004), *Public relations w administracji*, ALPHApro Wydawnictwa Profesjonalne.

Gładys-Jakóbk J. (2001), *Psychologiczno-społeczne uwarunkowania procesów komunikowania* [w:] B. Jung (red.), *Komunikowanie w perspektywie ekonomicznej i społecznej*, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa.

Goban-Klas T. (1998), *Public relations czyli promocja reputacji. Pojęcia, Definicje, Uwarunkowania*, Businessman Press, Warszawa.

Hall E.T. (2003), *Ukryty wymiar*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, Warszawa. Hausner J. (1999), *Komunikacja i partycypacja społeczna*, Małopolska Szkoła Administracji Publicznej AE w Krakowie, Kraków.

Kudra B. (2014), *O komunikacji społecznej* [w:] B. Kudra, E. Olejniczak (red.), *Komunikowanie publiczne. Zagadnienia Wybrane*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.

Mendza-Drozd M. (2010), *Zagadnienie konsultacji społecznych w Unii Europejskiej*, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa.

Molęda-Zdziech M. (2001), *Socjologiczna problematyka komunikowania masowego* [w:] B. Jung (red.), *Komunikowanie w perspektywie ekonomicznej i społecznej*, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa.

Noworól K. (2009), *Partycypacyjne narzędzia zarządzania publicznego*, „Zarządzanie Publiczne, Zeszyty Naukowe Instytutu Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego”, nr 4.

OECD (2001), *Citizens as Partners. OECD Handbook on Information, Consultation and Public Participation in Policy-making*, OECD.

Oniszczyk Z. (2011), *Mediatyzacja polityki i polityzacja mediów. Dwa wymiary wzajemnych relacji*, „Studia Medioznawcze”, nr 4 (47).

OECD (2002), *Rząd przyszłości*, Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju, Urząd Służby Cywilnej, Warszawa.

Sroka J. (2009), *Deliberacja i rządy wielopasmowe. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.

Waszkiewicz J. (2002), *Od komunikacji do wspólnoty*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław.

Zawicki M., Mazur S., Bober J. (2004), *Zarządzanie w samorządzie terytorialnym. Najlepsze praktyki*, MSAP AE, Kraków.

Bibliografia elektroniczna

Encyklopedia PWN, wersja on-line, encyklopedia.pwn.pl.

Goodspeed R.C. (2008), *Urban Studies and Planning Program*, University of Maryland, <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.513.5884&rep=rep1&type=pdf> [dostęp: 15.01. 2016].

http://ec.europa.eu/yourvoice/consultations/index_pl.htm [dostęp: 15.01.2016].

Komisja Wspólnot Europejskich (2006), *Biała Księga w sprawie europejskiej polityki komunikacyjnej*, COM 35.

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52006AE0972&from=PL>, [dostęp: 15.01.2016].

Jacek A. Żurawski | jzuraw@wp.pl

Telewizja Polska SA / Społeczna Akademia Nauk

Twórczość naukowa, artystyczna i dziennikarska między wolnością a cenzurą (1490–1830)

Science, Art and Journalism between Freedom and Censorship (1490–1830)

Abstract: The article presents the problem of the limitation of freedom in science, the arts and journalism in the Polish Republic to the outbreak of the November Uprising 1830 in forms of censorship both institutional and non-institutional. Some examples of state censorship and the church before the year 1795 as well as censorship of the period of the Duchy of Warsaw and the Polish Kingdom (1815–1830) are presented and analyzed. The author discusses examples of restrictions on creative freedom in this period, mainly relating to the restrictions on science, literature and journalism from the fifteenth to the early nineteenth century, which shows how has changed the approach of power to the world of science and art, as well as to freedom of expression, not only in those areas, but also in journalism.

Key words: History of the Polish press, censorship, freedom of speech, the press law, the Kościuszko Uprising, November Uprising, the Duchy of Warsaw, the Polish Kingdom

1. Uwagi wstępne

Obecnie cenzura kojarzy się nam niemal wyłącznie z okresem PRL-u, zapominamy, że zmagania z ograniczeniami wolności słowa toczyły się już w okresie Polski Jagiellonów, kiedy wydawcy, historycy i pisarze musieli przeciwstawiać się cenzurze religijnej

i politycznej. Artykuł niniejszy ma na celu przedstawienie kilku najbardziej charakterystycznych przypadków działań cenzorskich w okresie I Rzeczypospolitej, Księstwa Warszawskiego i Królestwa Kongresowego.

Historia cenzury doczekała się kilku opracowań naukowych, z których jednym z najważniejszych jest praca prof. P. Buchwald-Pelcowej [1997]. Autorka przedstawia działania cenzury w okresie I Rzeczypospolitej, omawiając cenzurę kościelną i świecką m.in. z punktu widzenia obowiązującego prawa. Jest to chyba jedyne całościowe opracowanie poświęcone ograniczeniom wolności słowa przed III rozbiorem. Więcej mamy natomiast artykułów naukowych omawiających poszczególne zagadnienia związane z cenzurą [Pelc, Prejs 1998]. Prawne aspekty cenzury omówił prof. J. Sobczak [2000]. Historii prasy Księstwa Warszawskiego poświęcono dwie monografie – prof. A. Słomkowskiej [1969] omawiająca prasę rządową lat 1807–1838 oraz dr. K. Ossowskiego [2004] poświęcona wyłącznie prasie Księstwa Warszawskiego. Kwestie związane z wolnością druku w Królestwie Kongresowym w całości omawia do tej pory jedyna monografia prof. N. Gąsiorowskiej [1916], która mimo upływu stu lat od jej wydania pozostaje cennym źródłem wiedzy o latach 1815–1830.

2. Cenzura I Rzeczypospolitej

Przypadki cenzurowania książek miały miejsce w Polsce kilkadziesiąt lat przed wprowadzeniem unormowań prawnych tworzących cenzurę instytucjonalną. Za pierwszą ofiarę działań cenzorskich uznaje się krakowskiego drukarza Szwajpolta Fiola. Papież Innocenty VIII wydał 17 grudnia 1487 roku bullę „contra impressores librorum reprobatorum”. Od jej wydania kościół katolicki miał prawo do kontroli wszystkich książek niezależnie od ich tematyki. Kontrola przewidziana w bulli była dwustopniowa. Pozytywna ocena przed drukiem dawała prawo do wydania książki. Druga kontrola następowiała po zakończeniu druku, a przed skierowaniem do rozpowszechniania. Drukarze i księgarze byli zobligowani do przedstawiania spisów książek, które były oceniane. Kontrolę sprawował w Rzymie teolog papieski „magister sacri palatii apostolici”. Poza stolicą apostolską kontrolę książek powierzono biskupom, którzy mogli upoważnić do niej „mężów biegłych i odznaczających się wiarą katolicką” [Buchwald- Pelcowa 1997, ss. 125–126]. Ogłoszenie bulli Innocentego VIII dało podstawę prawną do rozpoczęcia działań mających na celu ograniczenie działalności drukarskiej pochodzącego z Neustadt we Frankonii Szwajpolta Fiola, który ok. 1483 roku otworzył w Krakowie drukarnię. W 1490 roku zamówił czcionki cyryliczne i wydrukował cztery księgi cerkiewne. 21 listopada tego samego roku został postawiony przed sądem biskupim

w Krakowie, gdzie postawiono mu zarzut herezji [SPKP 1972, ss. 222–223]. W literaturze spotykany jest pogląd, że właśnie te druki były powodem procesu [Szyndler 1993, ss. 14–15]. Można spotkać się także z teorią, że nie działalność wydawnicza Szwajpola Fiola była przyczyną procesu, ale „jego poglądy i słowa wypowiedane lekkomyślnie” [Buchwald-Pelcowa 1997, s. 127]. O zwolnieniu Fiola z więzienia wystąpiło i poręczenia dokonało dwóch mieszczan i rajców krakowskich, współników Fiola – Jan Thuri i Jan Theschnar, jednak nie przyniosło to skutku i drukarz pozostał w więzieniu do czasu zakończenia procesu [Bandtkie 1815, ss. 131–132].

Szwajpól Fiol odpowiadał przed sądem biskupim, w skład którego weszli profesorowie Uniwersytetu Jagiellońskiego, powołani przez biskupa krakowskiego, który sprawował urząd kanclerza tej uczelni. Sąd po ocenie prawowierności podsądnego [Buchwald-Pelcowa 1997, s. 112] uwolnił go po złożeniu przysięgi oczyszczającej, w której zapewniał, że „herezję przeciw katolickiej wierze ma w obrzydzeniu. [...] oprócz Kościoła i religii chrześcijańskiej nie masz zbawienia wiecznego. Jeżeli co przeciwku temu wyrzekł, to przez płochość, albo omyłkę języka, przez rozdrażnienie, niewczesność nie zaś z serca było powiedzianem” [Bandtkie 1815, s. 132].

Cenzurę kościelną usankcjonował indeks ksiąg zakazanych (*Index librorum prohibitorum*, *Index Expurgatorius*) wprowadzony przez papieża Pawła IV w roku 1559, odwołując wszelkie pozwolenia na czytanie ksiąg zakazanych. Spowiednicy mieli pytać, czy wierni nie naruszają tego zakazu. Sobór trydencki w roku 1562 wyraził zgodę na korektę indeksu papieża Piusa IV: „Święty sobór, podczas drugiej sesji odprawionej za naszego najświętobliwszego Piusa IV, polecił pewnym wybranym ojcom, aby rozważyli kwestię różnych cenzur i w miarę potrzeb rozpatrzyli sprawy podejrzanych albo zgubnych ksiązek, a następnie aby poinformowali o tym ten święty sobór. Obecnie sobór [...] poleca, aby wyniki ich pracy zostały przedstawione najświętobliwszemu biskupowi Rzymu, który sprawę, zakończy i ogłosi postanowienia wedle swego osądu i swym autorytetem” [*Sobory Kościoła Katolickiego*].

Papież Pius IV dokonał korekty indeksu, wprowadzając m.in. opis postaci cenzora oraz zasady postępowania cenzorskiego. Biskupi krakowscy Bernard Maciejowski w roku 1603 i Marcin Szyszkowski w roku 1617 oraz biskup chełmiński Jerzy Zamoyski w roku 1604 upowszechnili swoimi postanowieniami te zalecenia. Cenzor miał przede wszystkim dbać o wiarę i dobre obyczaje. W udzielanych zgodach powinno znaleźć się stwierdzenie, że książka nie zawiera treści uchybiających wierze katolickiej i dobrym obyczajom. Zalecano, aby cenzorzy wyróżniali się głęboką wiarą i wiedzą, byli sprawiedliwi i nie żywili zarówno uczuć przyjaznych, jak i wrogich wobec autorów, zaś przy ocenie dzieła powinni kierować się „Bożą chwałą i pożytkiem ludu bożego” [Ocieczek 1998, s. 141]. W latach 1559–1948 wydano 16 edycji indeksu ksiąg

zakazanych. Indeks zniesiono ostatecznie dopiero w roku 1966, jednak podkreślono jednocześnie, że zachowuje on moc moralną, wskazując wiernym czego powinni się wystrzegać. Na indeksie znalazły się m.in. utwory A. Mickiewicza (*Prelekcje paryskie* – na indeksie od roku 1848) czy E. Zoli (na indeksie od roku 1894).

Zakaz odnosił się nie tylko do kwestii religijnych, ale także prawno-ustrojowych, czego dobrym przykładem jest dzieło Andrzeja Frycza Modrzewskiego *O naprawie Rzeczypospolitej*. Księga *O kościele* była zakazana w Rzeczypospolitej przez synod prowincjonalny piotrkowski w roku 1551, który doprowadził do wstrzymania druku w krakowskiej oficynie Łazarza Andrysowica. Ostatecznie dzieło w całości ukazało się w Bazylei w roku 1553 i znalazło się od samego początku na indeksie ksiąg zakazanych. Nie wiadomo kto wstrzymał edycję dzieła Frycza Modrzewskiego. Autor w przedmowie do *Komentarzy do naprawy Rzeczypospolitej* pisał, że druk wstrzymali „pewni ludzie, sami nawet zacni i wykształceni, ale zbytnio lękliwi, którzy obawiali się, by wydaniem mojej książki nie zadać ciosu religii nieśmiertelnego Boga”. W jednym z listów napisał wprost, że byli to prałaci i teologowie krakowscy, których w innym dziele określił jako ludzi występnych i prostackich [Buchwald-Pelcowa 1997, s. 135].

Oprócz cenzury duchownej działała także cenzura świecka, o której w ten sposób pisał A. Brückner: „mieszali się jednak w zakazy i świeccy: Rada (Senat) nieznośła kilku uwag kostyecznych arcylojalnego Miechowity w pierwszym wydaniu *Kroniki* [...]. Sromotnie zabroniono druku *Historii* Długoszowej. Dzieło wzorowe patriotyzmem i religijnością wydawał w drukarni własnej w Dobromilu Herbut; utracono je pod pozorem, że uchyla zagranicy tajemnice polskie tj. że Długosz prawdy niejednej szlachcie nie poskąpił” [Brückner 1939b, ss. 146–147]. Warto nadmienić, że na Jana Szczęsnego Herburta, wydawcę *Kronik* Jana Długosza, spadły represje dekretu królewskiego z 20 grudnia 1615 roku, w którym nie tylko poddano konfiskacie wydane już egzemplarze, ale zakazano również druku dzieła [SPKS 1972, s. 326].

W roku 1519 oficynę Hieronima Wietora opuściły pierwsze egzemplarze *Kroniki Polskiej* Macieja z Miechowa, które z polecenia kanclerza Jana Łaskiego zostały skonfiskowane. Według A. Brücknera „świecka cenzura (panów rad koronnych) obruszyła się np. na kilka ustępów w kronice Miechowity, o pięknej Zośce, o klęsce bukowińskiej, o życzeniach poddanych aby króla (Aleksandra) niebo rychło przyjęło; wymogła cofnięcie wydania pierwotnego [...]” [Brückner 1939a, s. 209].

Miechowita podawał w wątpliwość, czy król Władysław Jagiełło był rzeczywistym ojcem Władysława III, Kazimierza i Kazimierza Jagiellończyka, urodzonych ze związku z Zofią Holszańską (w dniu ślubu król miał siedemdziesiąt cztery lata, a panna młoda miała siedemnaście). Kronikarz bardzo krytycznie ocenił rządy Jana Olbrachta i Aleksandra Jagiellończyka. Pierwszego skrytykował za źle prowadzo-

ne wojny z Tatarami i doprowadzenie do klęski pod Bukowiną, zaś Aleksandrowi zarzucał gnuśność i brak zainteresowania losami kraju. Aleksander, który „nigdy wojny nie wygrał, pod panowaniem jego odbywały się największe napady, rabunki, zabory ludzi, bydła i sprzętów. Wrogowie wolno wchodzili i odchodzili bez wielkiej szkody, ilekroć chcieli, a najczęściej wystawiona na napady i rabunki była Litwa i Ruś; stąd głos proszący ludu często się wznosił: o Boże wszechmocny, życzymy królowi Aleksandrowi zbawienia, weź go i ześlij nam lepszego obrońcę!” [cyt. za: Szyndler 1993, s. 17]. Ostatecznie do dzieła Miechowity zmiany wprowadził wydawca kroniki Jodok Ludwik Decjusz [zob. *SPKP* 1972, s. 165], który usunął strony 287–288 oraz 347–372, a następnie zastąpił je nowym tekstem, który był zdecydowanie łagodniejszy od wersji pierwotnej. Dzięki temu wydrukowany nakład mógł zostać rozprowadzony.

Trzy edykty Zygmunta Starego z lat 1520, 1522 oraz 1523 nadały kontroli publikacji formę zorganizowaną. Zostały one wydane, aby ograniczyć w jak największym stopniu liczbę wydawnictw związanych z reformacją – dotyczyły więc drukarzy oraz osób wprowadzających druki do obiegu. Edykt z roku 1520 był skierowany przeciwko pismom Marcina Lutera, z roku 1522 – akcentował konieczność starannego egzekwowania zakazów ustanowionych dwa lata wcześniej oraz karania osób odpowiedzialnych za propagowanie haseł reformacji, w kolejnym, z roku 1523, posługiwano się groźbą kary śmierci lub banicji wobec wszystkich, którzy przywożą, drukują lub kolportują pisma reformatorskie. August Sokołowski pisał: „[...] w roku 1520 edyktem, w Toruniu wydanym, zakazał sprowadzać do kraju ksiąg luterskich, pod karą konfiskaty majątku i wygnania. Łatwo sobie wyobrazić, jak bardzo zgorzyszył się król, szczerze pobożny, odstępstwem Lutera. Zwykle łagodny i łaskawy występuje on też w tym wypadku z niezwykłą surowością i energią, i skoro tylko się dowiedział, że w Krakowie pojawiły się książki heretyckie, że je ludzie czytają i do nauk luterskich się przyznają publicznie, natychmiast wydaje w Grodnie w roku 1522 rozkaz staroście krakowskiemu Szydłowieckiemu, aby, w porozumieniu z radą miejską, starał się pilnie o ściśle wykonanie edyktu toruńskiego, a gdy i to widocznie nie skutkuje, ogłasza w roku następnym 1523, srogie rozporządzenie, zagrażające wyznawcom zasad protestanckich konfiskatą majątku i śmiercią na stosie. Środki te, aczkolwiek surowe i zgodne może z duchem czasu, nie prowadziły jednak do celu” [Sokołowski 1900, ss. 199–200].

Oskar Halecki podkreślił, że kara śmierci przez spalenie na stosie została złagodzona do kary ścięcia. Zwrócił uwagę, że edykty były dziełem działań legata papieskiego, który wówczas bawił w Krakowie, nie zaś własną inicjatywą władcy [Halecki 1923, ss. 46–47].

W XVI wieku wydano jeszcze kilka edyktów królewskich zakazujących sprowadzania, kolportowania, drukowania i czytania ksiąg luterzańskich. Były to restrykty i mandaty Zygmunta I z lat 1525, 1540, 1541, 1543. Zostały one powtórzone w Konstytucji Sejmu w 1543 roku. Zakazano w nich sprowadzania ksiąg nieprawomyślnych. Zygmunt August w roku 1556 wydał edykt, w którym zakazał nie tylko druku, importu i kolportażu ksiąg heretyckich, ale również ich posiadania. W 1568 w mandacie królewskim Zygmunt August polecił, aby przedstawicielom duchowieństwa udzielać wszelkiej pomocy w ściganiu ksiąg propagujących reformację. Nieco inny charakter miał edykt Zygmunta Starego z 1537 roku, w którym zakazano rozpowszechniania pism, które ośmieszają i naruszają dobre imię osób godnych oraz kult świętych i ceremonie kościelne.

W 1579 roku Stefan Batory, jako pierwszy, wprowadził zakaz udzielania informacji na temat działań wojennych. Zakazał także publikowania dzieł historycznych i opisów wydarzeń współczesnych bez zgody dworu królewskiego. Za złamanie tego zakazu groziła kara śmierci.

W roku 1603 biskup krakowski Bernard Maciejowski wydał pierwszy indeks ksiąg zakazanych. Następne wydano w latach 1604 i 1617. W okresie bezkrólewia, w listopadzie 1763 roku cenzurę prewencyjną wprowadził prymas Władysław Łubieński.

Konstytucja 3 Maja nie zawierała przepisów dotyczących cenzury, zaś w Prawach Kardynałnych niewzruszonych z 7 stycznia 1791 roku w artykule XI znalazł się następujący fragment: „Głos wolny na sejmikach każdemu szlachcicowi i na sejmie sejmującemu, najuroczyściej zabezpiecza się, i pod żadnym jakimkolwiek bądź pretekstem sądowi nie podpada; także głos wolny każdemu obywatelowi, nawet nie na zjazdach publicznych, tudzież myśli lub zdania swego, czy to pismem, czy drukiem wydanie, a to z podpisem imienia swego, waruje się, bez potrzeby zezwolenia aprobacji, słowem bez żadnej pod jakimkolwiek nazwiskiem formy; wszakże pod odpowiedzialnością w sądzie, gdyby, kto pismem lub drukiem, directe do buntu skłaniał, i gdyby, kto krzywdził sławę bliźniego swego. W materiach zaś religii i dziełach ku zepsuciu dążących, pod duchowną cenzurą, tudzież aprobacją jurysdykcji duchownej wiary panującej” [zob. Uruszczak 2013, s. 251].

W okresie pierwszej Rzeczypospolitej nie istniały normy prawne regulujące działalność wydawców gazet. Taki stan trwał do czasów konfederacji targowickiej w 1792 roku. Nie istniały również żadne formy cenzury prewencyjnej, zaś próby jej wprowadzenia w roku 1763 oraz 1784 okazały się bezskuteczne. W Warszawie, która była siedzibą władz królewskich, prasa powinna podlegać kontroli urzędu marszałkowskiego odpowiadającego za bezpieczeństwo publiczne w miejscu pobytu króla. Było to prawo czysto teoretyczne, gdyż jeżeli druk się ukazał, nie było możliwości nie

tylko wycofania go z obiegu, ale nawet ukarania autora publikacji.

Jedyne ograniczenie stanowiła autocenzura wydawców gazet, którzy nie chcieli się narazić dworowi królewskiemu. Wynikało to z szerokiej jurysdykcji marszałkowskiej, która co prawda nie mogła wpływać na bieżącą działalność wydawniczą, ale w perspektywie długoterminowej mogła ją uniemożliwić. Jak napisał Jerzy Łojek „[...] wydawcy prasowi w XVIII-wiecznej Rzeczypospolitej sami starali się unikać publikowania informacji, które mogłyby zaniepokoić, czy rozdrażnić władze czy wpływowe koła polityczne lub instytucje kościelne. Tego rodzaju autocenzura była o wiele skuteczniejsza niż jakakolwiek kontrola zewnętrzna” [DPP 1988, ss. 15–16].

Efektom tego typu samokontroli wydawców był niemal całkowity brak informacji na temat kontrowersyjnych wydarzeń czy walk obozów politycznych. Dominowała bezbarwna neutralność. Pod tym względem prasa polska nie odbiegała od prasy europejskiej.

Cenzura wprowadzona przez konfederację targowicką była jawną cenzurą polityczną. Marszałek konfederacji Szczęsny Potocki w uniwersale wydanym w Tulczynie 9 czerwca 1792 roku zwrócił się do drukarzy „aby w żadnej w kraju znajdującej się drukarni, żadnego takowego pisma, które by Konfederacji Generalnej pod Targowicą dnia 14 maja rozpoczętej przeciwne było, drukować nie ważyli się; o takich i podających je do druku Konfederacji Koronnej donosili” [cyt. za: Szyndler 1993, s. 53]. Karą za złamanie zakazu było zamknięcie drukarni oraz sankcje karne. 7 września 1792 roku władze konfederacji wydały zarządzenie skierowane do właścicieli drukarni, w którym „pism buntowniczych obyczajowość i moralność zarażających, a tym bardziej paszkwilów jako wiadomości fałszywych drukować się nie ważyli, a także aby każde pismo przed zaczęciem drukowania wprzód przez osoby do tego wyznaczone przeczytane i zaświadczone było” [cyt. za: Sobczak 2000, s. 25]. Sejm grodzieński w roku 1793 powierzył nadzór nad cenzurą Komisji Policji, która miała obowiązek pilnowania, aby „wolność pisania i drukowania stosownie do praw kardynalnych w przyzwoitych była utrzymana granicach” [Szyndler 1993, s. 55].

Dziennikarze wykorzystywali lukę prawną (cenzura dotyczyła wyłącznie wiadomości dotyczących spraw polskich, nie precyzowała, czy można było przedrukowywać wiadomości dotyczące Polski z gazet zagranicznych) i w „Korrespondencie Warszawskim” przedrukowywali wiadomości z niemieckiej gazety wydawanej w Brnie poświęcone masowym dezercjom z wojska polskiego. Ks. Stefan Odrowąż Łuski wysłał numer gazety do władz konfederacji w Grodnie, zwracając uwagę na jego szkodliwość polityczną, w wyniku czego 7 stycznia 1793 roku instygator urzędu marszałkowskiego wniósł akt oskarżenia przeciwko redakcji, a 11 stycznia przed sądem marszałkowskim odbył się proces całej redakcji.

Sąd postawił zarzut przekroczenia przepisów o cenzurze prewencyjnej dla informacji krajowych. Redakcja twierdziła jednak, że informacja jako przedrukowana z prasy zagranicznej mogła być ogłoszona, podobnie jak inne informacje tego rodzaju. Ostatecznie uniewinniono jednego z członków redakcji, pozostałych uznano za winnych, ale odstąpiono od wymierzenia kary. Zezwolono na dalsze „tymczasowe” wydawanie gazety [Łojek 1976, ss. 41–42]. W następstwie tego procesu 1 lutego wprowadzono obowiązek poddawania cenzurze prewencyjnej próbnych odbitek czasopism.

Cenzura została zniesiona w czasie powstania kościuszkowskiego. Władze insurrekcji powołały Wydział Instrukcji przy Radzie Najwyższej Narodowej, na czele którego stanął Hugo Kołłątaj. Zadaniem Wydziału Instrukcji było „rozszerzanie ducha narodowego przez gazety i inne pisma” [Słomkowska 1969, s. 25].

W Księstwie Warszawskim utrzymano zasadę koncesjonowania prasy oraz cenzurę prewencyjną, która jednak nie mogła stanowić zapory dla wolnego kształtowania poglądów i przekazywania ich, a jedynie pilnowała, aby wolność ta nie była nadużywana. Cenzurze nie podlegały wiadomości polityczne, ustawy, obwieszczenia, a także informacje o charakterze politycznym oraz informacje z zagranicy, jeżeli były bezstronne i nie naruszały dobrego imienia. Spory pomiędzy redakcjami a cenzorem rozstrzygał dyrektor policji.

2 lutego 1807 roku wprowadzono zalecenia dla cenzury, zgodnie z którymi cenzor nie mógł usunąć:

a. Wiadomości politycznych krajowych i obcych, skoro są urzędowe, ustaw, obwieszczeń i urzędzeń bądź prosto z magistratur krajowych, bądź od osób rządowych wyższych dla wiadomości publicznej komunikowanych.

b. Z pism poważnych wyjętych i ze zdrowym rozsądkiem.

c. Podczas wojny o obrotach i działaniach wojska swojego przedwcześnie nie wzmiankujących, przyszłości, jaka ten lub ów naród czeka nie przepowiadających, sił i powodzeń nieprzyjaciół kraju nie powiększających, w dalekie rezonowanie i uwagi nad wypadkami wojny i polityką rządów nie zapuszczających się.

d. Ku podniesieniu ducha narodowego, utrzymaniu publicznej opinii, uszanowaniu religii, obyczajów i porządku społecznego poświęconych.

Sławę narodową i dobre imię współrodaków w najpierwszym względzie mających, o obcych krajach i ich rządach z godnością i bezstronnością piszących ani w ogólności, ani w szczególności nikogo nie szkalujących, sławy cudzej nie szarpiących” [cyt. za: Ossowski 2004, ss. 41–42].

Po powstaniu Królestwa Kongresowego cenzura ta nie była dotkliwa, zaś w gazetach warszawskich ukazywały się artykuły sławiące bohaterstwo polskich żołnierzy

w czasie kampanii 1814 roku. Car Aleksander I powierzył funkcję cenzora Tomaszowi Wawrzeckiemu, posłowi na Sejm Czteroletni, członkowi Towarzystwa Przyjaciół Konstytucji Rządowej oraz ostatniemu Naczelnikowi Insurekcji Kościuszkowskiej, który od 1813 roku był także członkiem Rady Najwyższej Tymczasowej Księstwa Warszawskiego. Mimo że kierował cenzurą w sposób liberalny, naraził się wielu wydawcom. Zasady Konstytucji z czerwca 1815 roku nie zawierały przepisów o cenzurze. Tomasz Wawrzecki, składając dymisję, podkreślił konieczność zachowania urzędu cenzorskiego w związku z napływem do Królestwa książek sztychujących z religii i wiary. Władze rosyjskie uznały argumentację zawartą w dymisji i utrzymały cenzurę.

Nadana 24 grudnia 1815 roku przez cara Aleksandra I Konstytucja Królestwa Polskiego, w art. 16 gwarantowała, że „wolność druku jest zaręczona. Prawo przepisze środki ukrócenia jej nadużyć” [Konstytucja 1815]. 16 marca 1816 roku Rada Stanu wydała dekret znoszący cenzurę prewencyjną i określała liberalne zasady funkcjonowania rynku wydawniczego. Za treści drukowane odpowiadał autor, zaś w sytuacji, gdy nie można było ustalić jego tożsamości, odpowiedzialność ponosił wydawca w przypadku książek lub redaktor w przypadku prasy. Była to odpowiedzialność karna. Wydawcy, redaktorzy, tłumacze, drukarze sami musieli podejmować decyzję o publikacji książki lub artykułu, mając świadomość odpowiedzialności. Projekt został przyjęty przez Radę Administracyjną i został wysłany do zatwierdzenia carowi Aleksandrowi I, jednak formalnie nie wszedł w życie [Sobczak 2000, s. 30].

Cenzura została wprowadzona w Królestwie na skutek działań Wielkiego Księcia Konstantego, senatora Mikołaja Nowosilcowa oraz gen. Józefa Zajączka, wspieranych przez hierarchię kościelną, zwalczającą Stanisława Kostkę Potockiego – ministra oświaty w Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Pretekstem była sprawa aktorki Jenny Philis, która zachowała się w sposób uwłaczający widzowi (podczas przedstawienia operowego śpiewała arię, wyjątkowo fałszując z powodu trzymania w ustach karmelka; spowodowało to gwizdy widzów). Śpiewaczka złożyła skargę Rosjanom na zachowanie widzowi. Oficerowie carscy przedstawili Konstantemu zajście jako manifestację antyrosyjską. Prezydent Warszawy Karol Fryderyk Woyda wydał zarządzenie zakazujące demonstracji w teatrach. Julian Ursyn Niemcewicz z kolei w taki sposób opisał całą tę sytuację: „poprzyklejano po rogach ulic i w domach gościnnych, teatrach etc. drukowane obwieszczenie, by nikt nie ważył się ubliżać aktorom, a to pod więzieniem i karami policyjnymi, to jest batogami. [...] Oburzenie było powszechne nawet w Moskalach; na koniec w kilka dni odważył się wydawca Codziennej gazety, Kiciński, żywo przeciw arbitralności tej powstać. Co dziwna dotąd nie prześladowano go za to. Artykuł ten chciwie był czytany, iż w dniu jednym dwie edycje gazety wyszły [...]” [Niemcewicz 1871, ss. 411–412].

Artykuł – o którym pisał J.U. Niemcewicz – *O nadużyciach policji w państwie konstytucyjnym* opublikowano 13 maja 1819 roku. Brak reakcji ze strony władz spowodował, że w prasie kilkakrotnie poruszono problem wolności w monarchii konstytucyjnej: „Niezmordowany w prześladowaniu swoim namiestnik, w nocy w Niedzielę posłał policję do domu kasztelana Kicińskiego, gdzie syn jego ma swoją drukarnię, przebudził, przeląkł 70. letniego starca i drukarnię zapieczętował rozkazał. Nazajutrz dowiedziawszy się o tem wielki książę Konstanty, kazał przywołać do siebie młodych Kicińskiego i współpisarzów Skoromowskiego i Morawskiego, z największą zimną krwią rozmawiając z nimi, przełożył im, iż nie dobrze postąpili, że tak ostro pisali przeciw rządowi [...] użył wyrazu «Cesarz dał wam konstytucją, ale też i odebrać może» [...]» [Niemcewicz 1871, ss. 413–414].

Efektom było zawieszenie gazety oraz wydanie przez gen. Józefa Zajączka polecenia, aby wszystkie gazety i periodyki ukazujące się w Królestwie były poddane cenzurze prewencyjnej, co było sprzeczne z Konstytucją. Jak podkreślił prof. J. Sobczak, były to działania bezprawne i samowolne (gen. Zajączek nie konsultował ich nawet z dworem carskim) [Sobczak 2000, s. 31]. Mimo to zarządzenie zostało kontrasygnowane przez Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Stanisława Kostkę Potockiego.

Dalsze decyzje namiestnika rozciągnęły się na pisma nieperiodyczne. Tym razem jednak Stanisław Kostka Potocki odmówił swojego podpisu; dokument zatwierdził dopiero Stanisław Staszic. Po tych wydarzeniach Stanisław Kostka Potocki otrzymał dymisję. Decyzja cara była spowodowana interwencją biskupa Jana Pawła Woronicza, który nie zniósł krytyki duchowieństwa zawartej w książce *Podróż do Ciemnogrodu*. Nowy minister Stanisław Grabowski był całkowicie posłuszny rozkazom Wielkiego Księcia. W latach 1819–1824 przygotowano szereg projektów regulacji prawnych dotyczących ruchu wydawniczego. Co prawda projekty nigdy nie stały się aktami prawnymi, jednak, nie zważając na to, gen. Józef Zajączek wydawał coraz to nowe zarządzenia w tej materii.

W 1822 roku utworzono Wydział Cenzury, na czele którego stanął Jan Kalasanty Szaniawski. W cenzurze pracował m.in. Maurycy Mochnacki. Jej działalność nie była uregulowana w sposób formalny, nie istniały żadne instrukcje i wytyczne. Gen. Józef Zajączek nakazał w maju 1822 roku przygotowanie instrukcji, która doprecyzowywałaby art. 16 Konstytucji Królestwa Polskiego, określając środki ograniczenia nadużyć wolności druku. Zasady działania cenzury opracował Mikołaj Nowosilcow. Zgodnie z nimi druki publikowane w Królestwie Polskim nie powinny obrażać religii i moralności chrześcijańskiej, powinny za to szerzyć uczucia miłości i wdzięcz-

ności wobec monarchy, wspierać system monarchistyczny, stać na straży porządku ustanowionego przez Kongres Wiedeński, a także szanować własność prywatną.

System ten był zbliżony do rozwiązań przyjętych w Cesarstwie Rosyjskim i obowiązywał do wybuchu powstania 1830 roku, mimo że formalnie nigdy został uchwalony.

Henryk Eile w swoim szkicu poświęconym prasie przedpowstaniowej [Eile 1929, ss. 44–45] przypomniał dwa wystąpienia z okresu Królestwa Kongresowego. W pierwszym z nich (w pracy *Mysł do projektu prawa wolności druku*) Joachim Lelewel stwierdził, że cenzura stanowi „nieprawne i najdziwaczniejsze, a często dzikie ścisnienie wolności”. Apelował o zachowanie gwarancji wolności słowa w publicznej debacie o sprawach konstytucyjnych, administracyjnych i podczas omawiania projektów zmian w prawie. Drugi tekst, napisany przez D. Dzierożyńskiego (błędnie podano nazwisko Dorożyński), *Rzecz o wolności pod względem prawnym* wskazywał, że wolność druku jest jedną z najważniejszych swobód narodowych, gdyż „bez wolności druku obywatel nie ma żadney rękoymy, zapewniającej mu, iż Rząd, lub poyedyńczy urzędnik władzy swey nie nadużyie” [Dzierożyński 1831, ss. 1–2].

Po wybuchu powstania, 11 grudnia została zlikwidowana cenzura w formie instytucjonalnej. Zapłaciły za to zresztą władze powstania, gdyż prasa polska dokładnie informowała o przebiegu działań wojennych, będąc jednocześnie źródłem informacji dla wywiadu rosyjskiego.

Bibliografia

Bandtkie J.S. (1815), *Historia drukarni krakowskich od zaprowadzenia druków do czasów naszych*, Kraków.

Brückner A (1939a), *Dzieje kultury polskiej*, t. II, *Polska u szczytu potęgi*, Warszawa.

Brückner A (1939b), *Encyklopedia staropolska*, t. I, Warszawa.

Buchwald-Pelcowa P. (1997), *Cenzura w dawnej Polsce. Między prasą drukarską a stosem*, Warszawa.

DPP, Łojek J., Myśliński W., Władyka Wł. (1988), *Dzieje prasy polskiej*, Warszawa.

Dzierożyński (1831), *Rzecz o wolności pod względem prawnym*, Warszawa.

Eile H. (1929), *Prasa warszawska przed stu laty i jej współczesna ocena*, Warszawa.

Gąsiorowska N. (1916), *Wolność druku w Królestwie Kongresowym 1815–1830*, Warszawa.

Halecki O (1923), *Dwaj ostatni Jagiellonowie* [w:] Halecki O., Sobieski W., Krajewski J.G., Konopczyński Wł., *Historia polityczna Polski od roku 1506 do roku 1775*, Warszawa.

Łojek J. (1976), *Prasa polska w latach 1661–1831* [w:] *Historia prasy polskiej*, t. I, *Prasa polska 1661–1864*, Warszawa.

Pamiętniki Juliana Ursyna Niemcewicza 1809–1820 (1871), t. II, Poznań.

Ocieczek R. (1998), *O cenzorach staropolskich uwag kilka* [w:] J. Pelc, M. Prejs (red.), *Autor, tekst, cenzura*, Warszawa.

Ossowski K. (2004), *Prasa Księstwa Warszawskiego*, Warszawa.

Pelc J., Prejs M. (red.) (1998), *Autor, tekst, cenzura*, Warszawa.

Słomkowska A. (1969), *Prasa rządowa Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego (1807–1838)*, Warszawa.

SPKP (1972), *Słownik pracowników książki polskiej*, Warszawa–Łódź.

Sobczak J. (2000), *Prawo prasowe. Podręcznik akademicki*, Warszawa.

Sobory Kościoła Katolickiego od Nicejskiego do Vaticanum II, <http://soborowa.strefa.pl> [dostęp: 17.01.2016].

Sokołowski A. (1900), *Dzieje Polski ilustrowane*, t. III, *Epoka Jagiellońska*, Warszawa.

Szyndler B (1993), *Dzieje cenzury w Polsce do 1918 roku*, Kraków.

Uruszczak W. (2013), *Ustawy okołokonstytucyjne Sejmu Wielkiego z 1791 i 1792 roku*, „Krakowskie Studia z Historii Państwa i Prawa”, 6 (3).

Adam Sokołowski | adams@zim.pcz.pl

Politechnika Częstochowska

Artur Wrzalik | arturw@zim.pcz.pl

Politechnika Częstochowska

Rafał Niedbał | rafal.n@zim.pcz.pl

Politechnika Częstochowska

Kryteria doboru systemu IT wspierającego serwis dziennikarstwa obywatelskiego

Selection Criteria for IT System Supporting Civic Journalism Services

Abstract: The paper presents the problem of civic journalism as an example of active citizenship. The authors turn their attention to the importance of this issue in the context of the European Union. The article focuses on IT solutions dedicated to the function of the virtual editorial office within websites. The functionality of a website dedicated to citizen journalism was presented. The authors also propose a choice of IT system, which supports websites of citizen journalism (CMS) among the most popular open source applications. Additionally, the results of studies on the construction and evaluation of the decision-making hierarchical model according to the methodology AHP was presented in the paper.

Key words: citizen journalism, CMS, AHP method, hierarchical model of decision-making

Wstęp

Spółeczeństwo obywatelskie stało się podmiotem polityki państwa, co warunkowane jest popularyzowanym trendem w ramach struktur unijnych, jak również partykularnym interesem w skali regionów. W swoim podstawowym znaczeniu określa ono wymiar zintegrowanej społecznej aktywności w ramach realizacji założonego wspólnego dobra, bez konieczności impulsów płynących ze strony państwa. Istnieje wiele definicji społeczeństwa obywatelskiego, w zależności od kontekstu stosowania tego terminu. Traktowane jest ono w ujęciu uniwersalnym, z jednej strony jako zespół idei, z drugiej natomiast jako zbiór pewnych form samoorganizacji społecznej ukierunkowanych na ich realizację. Jak zauważa amerykański socjolog Edward Shils, społeczeństwo obywatelskie cechuje się w dużym stopniu zbiorową świadomością poznawczą i normatywną [Krasnowolski 2014]. Zbiorową świadomość społeczeństwa charakteryzuje zainteresowanie wspólnym dobrem, które może przejawiać się dążeniem do pozyskiwania informacji i aktywnym włączaniem się w różne sfery życia – w wymiarze: społecznym, gospodarczym, politycznym. Społeczeństwo, w którym udział elementu obywatelskiego jest relatywnie duży, uznać można za społeczeństwo obywatelskie. Elementy obywatelskie określone są w ramach struktury lub sieci instytucji, działań lub procesów, które wiążą jednostki, agregaty, grupy, instytucje z centralnymi i reprezentatywnymi instytucjami, a przez to ze społeczeństwem jako całością.

Założenia społeczeństwa obywatelskiego pełnią istotną rolę w obrębie polityki i struktury wspólnoty europejskiej. Projekcją tej oddolnej aktywności obywateli na rzecz optymalnego uformowania życia społecznego i zrównoważonego rozwoju UE jest organizowanie się w ramach zdywersyfikowanych struktur pozarządowych. Stanowią je organizacje pozarządowe, wszelkie przejawy aktywności obywatelskiej wzmacniające instytucjonalny aspekt życia politycznego, świadomość przynależności do wspólnoty unijnej charakteryzująca się zdolnością do werbalizowania odmiennych i uzupełniających się spojrzeń na poszczególne aspekty życia zbiorowego [*Spółeczeństwo obywatelskie* 2015].

W ramach struktur UE istnieje szereg zorganizowanych instytucji, platform wspierających oraz koordynujących działalność w ramach społeczeństwa obywatelskiego, których zadaniem jest również aktywowanie tego typu inicjatyw. Przykładami takich struktur są: Grupa Kontaktowa Społeczeństwa Obywatelskiego, Liaison Committee of Development NGO, European Disability Forum, European Network Against Racism, the European Environment Bureau, European Anti-Poverty Network czy Komitet Ekonomiczno-Społeczny (the Economic and Social Committee, ESC), który powstał już na bazie traktatu rzymskiego. Komisja Europejska w swoich

działaniach intensywnie dąży do usprawniania mechanizmów konsultacji z organizacjami społeczeństwa obywatelskiego. Rezultatem tych aktywności jest m.in. stworzenie Białej Księgi dedykowanej European Governance, czyli zarządzaniu sprawami publicznymi w Europie.

Spektakularnym przykładem aktywności społecznej jest dziennikarstwo obywatelskie. Polega ono na zaangażowaniu obywateli w procesy zbierania, relacjonowania, analizowania i dystrybuowania informacji. Procesy te konwenują z ideą społeczeństwa obywatelskiego, którego priorytetową rolą jest aktywne uczestniczenie, monitorowanie, włączanie się obywateli w funkcjonowanie instytucji państwowych przy zachowaniu jednak swojej autonomii. Istotnym elementem jest tutaj docenienie opinii zwykłych obywateli, których reakcje na różne wydarzenia stają się częścią doniesień informacyjnych. Dziennikarstwo obywatelskie przyjmuje aktualnie następujące formy:

- staje się ono dopełnieniem funkcjonowania korporacji medialnych, np. Wiadomości24.pl, Kontakt24 TVN itp. – autonomia zachowana jest m.in. w obrębie wskazania na problemy społeczne oraz propagację informacji;
- może ono mieć autonomiczną strukturę, bazując na ruchach społecznych skupionych wokół platform sieciowych dedykowanych funkcjonowaniu redakcji (dziennikarstwo internetowe – wirtualna społeczność tworzy redakcję) – np. EIO-BA.pl, MM Moje Miasto itp.;
- działania dziennikarzy skoncentrowane wokół organizacji, stowarzyszeń pozarządowych; w tym przypadku funkcjonowanie redaktorów zrzeszonych w ramach takiej struktury ma charakter instytucjonalny, sformalizowany; prace redakcyjne mogą być realizowane dwoma torami – w oparciu o tradycyjne formy oraz z wykorzystaniem rozwiązania wirtualnego.

W każdej z wyżej wymienionych form dziennikarstwa obywatelskiego można wyróżnić wspólny element, a mianowicie infrastrukturę, która określona jest na bazie nowoczesnych technologii informatycznych [Doliwa 2012]. Redakcje, w celu popularyzowania swoich treści, często wykorzystują dedykowane platformy internetowe.

1. Koncepcja modelu wirtualnej redakcji

Zgodnie z przedstawionymi przesłankami wirtualna redakcja, stanowiąca podstawową jednostkę funkcjonowania współczesnej formy dziennikarstwa obywatelskiego, powinna bazować na strukturze sieciowej. Elementarnym „silnikiem” jej działania (w ujęciu strukturalnym oraz funkcjonalnym) jest platforma elektroniczna o złożo-

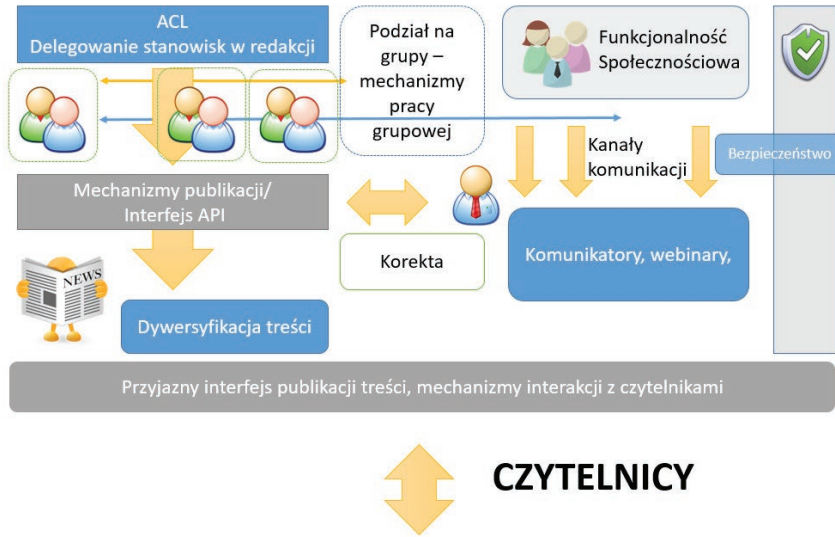
nym stopniu budowy. Analizowana problematyka związana z budową serwisu dziennikarzy obywatelskich opiera się na założeniach funkcjonalności wirtualnej redakcji. W strukturze rozwiązania uwzględnione zostały wszystkie użyteczne elementy pomagające w pracy dziennikarza obywatelskiego. Współczesne technologie są adaptowane w celu zoptymalizowania kontaktu między grupami redaktorów, kreacji i propagacji treści informacji (tzw. *content*), zarządzania grupami redakcyjnymi czy interakcją z czytelnikami. Tak założona funkcjonalność wymaga adekwatnego rozwiązania klasy IT, spełniającego powyższe założenia technologiczne.

Na bazie literaturowego studium przypadków oraz na podstawie analizy użytecznych rozwiązań wykorzystywanych przez Ogólnopolskie Stowarzyszenie na Rzecz Rozwoju Dziennikarstwa Obywatelskiego podjęto próbę przybliżenia problematyki serwisu dedykowanego dziennikarstwu obywatelskiemu.

Specyfiką serwisu internetowego pełniącego funkcję platformy prasowej jest możliwość zamieszczania informacji, poglądów w formie artykułów, felietonów oraz reportaży. Im większa dywersyfikacja możliwości zamieszczania treści informacji, tym większy potencjalny stopień konwersji i możliwość oddziaływania różnorodnym przekazem na czytelnika.

Zasadniczym celem funkcjonowania proponowanego serwisu jest stworzenie rozwiązania informacyjnego, które w swojej podstawowej funkcji integrowałoby możliwości medium prasowego i portalu społecznościowego (rysunek 1). To drugie narzędzie warunkuje intensyfikację integracji społeczności, jak również – odpowiednio adaptowane – determinuje funkcjonalność ukierunkowaną na pracę grupową, która stanowić ma nieodłączną składową pracy wirtualnej redakcji [Sokołowski, Wrzałik i Pudło 2013].

Rys. 1. Funkcjonalność serwisu dedykowanego dziennikarstwu obywatelskiemu



Źródło: opracowanie własne.

Procesy zarządzania redakcją wspierane są zastosowaniem interaktywnych kanałów komunikacji. Są one dostępne m.in. w ramach funkcjonalności społecznościowej (kanał mediów strumieniowych, podział na grupy i przepływ informacji w ich obrębie). Konstrukcja grup dziennikarskich odpowiada strukturze organizacyjnej rzeczywistej redakcji poprzez delegowanie uprawnień zdefiniowanych w serwisie (redaktor prowadzący, redaktorzy pomocniczy) – realizowane jest to z poziomu systemu ACL (ang. *Access Control List* – lista kontroli dostępu). W tej grupie funkcjonalności (platforma społecznościowa) obecne są również mechanizmy pracy zdalnej, umożliwiające pracę z dowolnego miejsca i zwiększające zasięg działania dziennikarzy obywatelskich. Wbudowane mechanizmy publikacji treści informacji gwarantują przekaz bezpośredni w trybie ogólnodostępnym. Zamieszczane materiały nie są jednak publikowane w czasie rzeczywistym ze względu na konieczność ich weryfikacji. Najpierw dokonuje się ich korekty, co gwarantowane jest przez sformułowany hierarchiczny system walidacji.

W ramach sformułowanych przesłanek i kryteriów dedykowanych specyficznie wirtualnej redakcji zdecydowano się dokonać próby wyboru właściwej platformy internetowej. Kierując się priorytetowym założeniem, że dziennikarstwo obywatelskie jest

ruchem niekomercyjnym, określono dziedzinę wyboru systemu klasy IT w ramach systemów CMS (ang. *Content Management System – System Zarządzani Treścią*), opartych na założeniach oprogramowania typu open source (oprogramowania otwarte-go). Wskazano na trzy typy systemów: Joomla!, Drupal oraz Wordpress. Dobór tych rozwiązań oparty był na analizie popularności implementacji wymienionych aplikacji. Skorzystano tu z raportu udostępnionego przez specjalistyczny serwis zajmujący się analizą zastosowań technologii webowych *BuiltWith*, według którego wspomniane wyżej rozwiązania cieszą się największą popularnością spośród narzędzi wykorzystywanych do tworzenia serwisów internetowych [CMS Usage Statistics 2016].

2. Wielokryterialna metoda podejmowania decyzji AHP w procesie grupowego podejmowania decyzji

W toku analizy podjętego problemu zdecydowano się na zastosowanie metody AHP (ang. *Analytic Hierarchy Process*) jako narzędzia, po które sięga się w sytuacjach, gdy analizowane zagadnienie ma charakter wielokryterialny. Rozpatrywana w opracowaniu problematyka związana z wyborem systemu zarządzania treścią dedykowanego do stworzenia serwisu internetowego z zakresu dziennikarstwa obywatelskiego cechuje się właśnie taką specyfiką, przede wszystkim ze względu na wymiar techniczny, ekonomiczny i organizacyjny. Jednocześnie zdecydowano się na pozyskanie odpowiedniej grupy eksperckiej, która byłaby odpowiedzialna za stworzenie hierarchii modelu decyzyjnego oraz przeprowadzenie porównań parami poszczególnych elementów zdefiniowanej struktury, zgodnie z metodyką AHP.

Należy zaznaczyć, że wielokryterialna metoda AHP jest często stosowana w procesie grupowego podejmowania decyzji. Najpoważniejszym problemem jest wypracowanie wspólnego stanowiska przez ekspertów. W tym zakresie stosuje się metody agregacji indywidualnych ocen eksperckich w ujęciu behawioralnym oraz matematycznym. Agregacja behawioralna wiąże się z panelami dyskusyjnymi czy metodą delficką, z kolei agregacja matematyczna polega na zastosowaniu wskaźników statystycznych (np. średnia arytmetyczna). W przypadku metody AHP agregacja behawioralna jest zazwyczaj stosowana w ramach pozyskiwania informacji, natomiast matematyczna najczęściej poprzez wyznaczenie średniej arytmetycznej i średniej geometrycznej, choć wskazuje się również na użyteczność dominanty – do opracowywania wyników [Prusak i Stefanów 2014].

Grupowy charakter analizy problemu decyzyjnego z wykorzystaniem metody AHP wiąże się nie tylko z problemami na etapie budowy modelu hierarchicznego

i łączenia ocen eksperckich, ale również dotyczy agregacji ocen dotyczących stopni przewagi poszczególnych elementów tworzących strukturę. W tym aspekcie stosuje się technikę szeregowania za pomocą głosowania (do porządkowania obiektów) oraz przydział punktów (do określenia siły preferencji). Szeregowanie za pomocą głosowania polega na określaniu preferencji danego wariantu decyzyjnego względem pozostałych. W celu uniknięcia paradoksów głosowania preferencje grupy ekspertów muszą być przechodnie, uznawane przez wszystkich członków grupy decyzyjnej i nie narzucane przez żadnego z nich. Z kolei metoda przydziału punktów pozwala rozwinąć szeregowanie o wskazanie siły preferencji pomiędzy poszczególnymi wariantami przy pomocy np. odpowiedniej skali liczbowej czy też poprzez rozdzielenie punktów z określonej puli.

Ostatnim elementem grupowego podejmowania decyzji przez ekspertów jest agregacja współczynników wagowych. Specyfika metody AHP uwzględnia w tym zakresie dwa rozwiązania: agregację indywidualnych osądów oraz agregację indywidualnych priorytetów. Wybór jednego z dwóch wariantów jest uzależniony od decyzji ekspertów dotyczącej formy udziału w procesie – indywidualnej lub zespołowej. Agregacja indywidualnych osądów stosowana jest w sytuacji, gdy grupa ekspercka decyzję podejmuje w sposób synergiczny, tworząc jednolity zespół. Proces porównań parami elementów struktury hierarchicznej realizowany jest wskutek wypracowania przez grupę ekspertów wspólnego stanowiska. Stanowisko to ustalone może być w drodze debaty, a jeśli nie przynosi ona zamierzonego rezultatu, to z wykorzystaniem wskaźników statystycznych. Należy zaznaczyć, że w przypadku agregacji indywidualnych osądów zalecana liczebność grupy ekspertów wynosi od pięciu do siedmiu członków.

Jeżeli chodzi o agregację indywidualnych priorytetów, to stosuje się ją wówczas, gdy eksperci dokonują oceny niezależnie od siebie, bez podejmowania debaty. Każdy z ekspertów dokonuje niezależnych od siebie porównań parami wszystkich elementów modelu hierarchicznego, a agregacji podlegają współczynniki wagowe wyznaczone dla każdego eksperta. Wykorzystuje się tutaj zazwyczaj średnią arytmetyczną lub średnią geometryczną, a w przypadku, gdy moderator problemu stwierdzi, że opinie jednego lub więcej ekspertów mają większe znaczenie niż opinie pozostałych członków grupy, można zastosować średnią ważoną. W przypadku tego rozwiązania agregacyjnego zaleca się, żeby grupa ekspertów miała liczebność od pięciu do trzydziestu specjalistów [Prusak i Stefanów 2014].

3. Budowa i ocena decyzyjnego modelu hierarchicznego

Do udziału w badaniach, które miały na celu wybór optymalnego rozwiązania informatycznego dedykowanego tworzeniu serwisów dziennikarstwa obywatelskiego, zaproszono wybraną grupę siedmiu ekspertów (aktywnych dziennikarzy obywatelskich) skupionych wokół Ogólnopolskiego Stowarzyszenia na Rzecz Rozwoju Dziennikarstwa Obywatelskiego. Eksperti ci znali podjętą problematykę zarówno od strony merytorycznej (dziennikarstwo), jak i technicznej (obsługa systemów CMS).

Pierwszym etapem badań było określenie hierarchicznej struktury decyzyjnej problemu. Proces ten, zgodnie z metodyką AHP, polega na określeniu celu, kryteriów i wariantów decyzyjnych. Problematyczność analizowanych zagadnień zazwyczaj determinuje konieczność zdefiniowania subkryteriów przypisanych każdemu z kryteriów. Struktura modelu ma zatem charakter hierarchii dominacji, w której poszczególne elementy porządkowane są od najbardziej ogólnych do najbardziej szczegółowych – zgodnie z zasadą, że im większy stopień ogólności, tym wyższe miejsce w hierarchii.

Na tym etapie analizy zagadnienia, w kontekście grupowej decyzji o kształcie struktury hierarchicznej zdecydowano się zastosować metodę burzy mózgów. Istotne znaczenie miało tutaj odpowiednie konstruowanie pytań, wynikających ze skonkretyzowanego celu. Sesja dyskusyjna moderowana była przez pracowników Instytutu Informatycznych Systemów Zarządzania Politechniki Częstochowskiej, którzy znali specyfikę metody AHP i dysponowali wiedzą merytoryczną w zakresie analizowanej problematyki. W rezultacie przeprowadzonej burzy mózgów opracowano model decyzyjny przedstawiony w ramach tabeli 1.

Tabela 1. Struktura hierarchiczna modelu decyzyjnego

Wybór wariantu systemu CMS		
Ekonomiczne	Techniczne	Organizacyjne
czas uruchomienia ilość darmowych dodatków koszty eksploatacji	wsparcie techniczne aktualizacja oprogramowania funkcjonalność oprogramowania bezpieczeństwo zarządzania treścią obsługa urządzeń mobilnych parametryzowanie komponentów	praca grupowa ergonomia obsługi mechanizmy korekty tekstu system uprawnień interakcja z czytelnikami
Warianty rozwiązań		
Drupal	Joomla!	Wordpress

Źródło: opracowanie własne.

Hierarchiczna budowa modelu pozwala na ocenę oddziaływania elementów położonych niżej na elementy znajdujące się na wyższym poziomie. Siła tego wpływu określana jest w ramach porównań parami elementów ulokowanych na niższym poziomie struktury względem ich elementu macierzystego. Relacja ta wyrażana jest na dwubiegunowej dziesięciostopniowej skali porównań parami, która umożliwia określanie stopnia przewagi jednego elementu nad drugim. Relacje między porównywanymi elementami mogą mieć różny stopień przewagi (z przedziału 1–9).

Tabela 2. Skala porównań parami

Wartość liczbowa	Stopień przewagi
1	Jednakowe znaczenie
3	Niewielka przewaga
5	Silna przewaga
7	Bardzo silna przewaga
9	Całkowita przewaga
2, 4, 6, 8	Stopnie pośrednie

Źródło: opracowanie własne na podstawie [Prusak i Stefanów 2014, s. 75].

Każdy z ekspertów biorących udział w badaniach dokonał niezależnie od siebie porównań parami poszczególnych elementów ujętych w strukturze hierarchicznej (tabela 3).

Tabela 3. Przykładowe porównania parami (subkryteria organizacyjne) przeprowadzone przez wybranego eksperta

Ergonomia obsługi	Interakcja z czytelnikami	9	8	7	6	5	4	3	2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Ergonomia obsługi	Mechanizmy korekty tekstu	9	8	7	6	5	4	3	2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Ergonomia obsługi	Praca grupowa	9	8	7	6	5	4	3	2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Ergonomia obsługi	System uprawnień	9	8	7	6	5	4	3	2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Interakcja z czytelnikami	Mechanizmy korekty tekstu	9	8	7	6	5	4	3	2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Interakcja z czytelnikami	Praca grupowa	9	8	7	6	5	4	3	2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Interakcja z czytelnikami	System uprawnień	9	8	7	6	5	4	3	2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Mechanizmy korekty tekstu	Praca grupowa	9	8	7	6	5	4	3	2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Mechanizmy korekty tekstu	System uprawnień	9	8	7	6	5	4	3	2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Praca grupowa	System uprawnień	9	8	7	6	5	4	4	3	2	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Źródło: opracowanie własne.

Po dokonaniu przez danego eksperta poszczególnych porównań parami elementów wchodzących w skład modelu hierarchicznego AHP uzyskane wyniki wprowadzone zostały do macierzy kwadratowej o wymiarach $n \times n$, gdzie n oznacza liczbę porównywanych elementów:

$$A = \begin{bmatrix} a_{11} & a_{12} & \dots & a_{1n} \\ a_{21} & a_{22} & \dots & a_{2n} \\ \vdots & \vdots & \vdots & \vdots \\ a_{n1} & a_{n2} & \dots & a_{nn} \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} 1 & a_{12} & \dots & a_{1n} \\ 1/a_{21} & 1 & \dots & a_{2n} \\ \vdots & \vdots & \vdots & \vdots \\ 1/a_{n1} & 1/a_{n2} & \dots & 1 \end{bmatrix} \quad (1)$$

W rezultacie obliczeń wyznaczano wartości współczynników wagowych określających znaczenie poszczególnych elementów. Współczynniki te przyjmują wartości z przedziału od 0 do 1, przy czym suma ich wartości wynosi 1. Należy zaznaczyć, że im większa wartość współczynnika wagowego, tym większy jest jego wpływ na analizowane kryterium.

Zgodnie ze specyfiką metody AHP macierz A zapisano jako:

$$A = \begin{bmatrix} a_{11} & a_{12} & \dots & a_{1n} \\ a_{21} & a_{22} & \dots & a_{2n} \\ \vdots & \vdots & \vdots & \vdots \\ a_{n1} & a_{n2} & \dots & a_{nn} \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} w_1/w_1 & w_1/w_2 & \dots & w_1/w_n \\ w_2/w_1 & w_2/w_2 & \dots & w_2/w_n \\ \vdots & \vdots & \vdots & \vdots \\ w_n/w_1 & w_n/w_2 & \dots & w_n/w_n \end{bmatrix} \quad (2)$$

Stosując w dalszej kolejności zapis skalarny i odnosząc się do relacji:

$$a_{ij} \times \frac{w_j}{w_i} = 1 \quad (3)$$

uzyskano następującą zależność:

$$\sum_{j=1}^n a_{ij} \times \frac{w_j}{w_i} = n \Leftrightarrow \sum_{j=1}^n a_{ij} \times w_j = n \times w_i \quad (4)$$

Na bazie rachunku macierzowego prawa strona powyższego równania uzyskała postać:

$$Aw = \begin{bmatrix} w_1/w_1 & w_1/w_2 & \dots & w_1/w_n \\ w_2/w_1 & w_2/w_2 & \dots & w_2/w_n \\ \vdots & \vdots & \vdots & \vdots \\ w_n/w_1 & w_n/w_2 & \dots & w_n/w_n \end{bmatrix} \times \begin{bmatrix} w_1 \\ w_2 \\ \vdots \\ w_n \end{bmatrix} = n \times \begin{bmatrix} w_1 \\ w_2 \\ \vdots \\ w_n \end{bmatrix} = nw \quad (5)$$

Następnie wyznaczono wektor względnych wartości współczynników wagowych jako rozwiązanie równania macierzowego odpowiadającego równaniu charakterystycznemu macierzy porównań parami A:

$$A = \begin{bmatrix} a_{11} & a_{12} & \dots & a_{1n} \\ a_{21} & a_{22} & \dots & a_{2n} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ a_{n1} & a_{n2} & \dots & a_{nn} \end{bmatrix} \times \begin{bmatrix} w_1 \\ w_2 \\ \vdots \\ w_n \end{bmatrix} = cw \quad (6)$$

gdzie: c – pewna stała, w – wektor własny macierzy A.

Bardzo ważnym elementem była kontrola zgodności uzyskanych wyników, przeprowadzana za pomocą współczynnika zgodności CR (*Consistency Ratio*). Według twórcy metody AHP, T. Saaty'ego (1980), jego wartość nie powinna przekraczać poziomu 0,1, choć w zależności od złożoności problemu decyzyjnego jego wartość można zmienić.

Przeprowadzona zgodnie z powyższymi zasadami analiza dla pozyskanych od każdego eksperta i wykonanych niezależnie porównań parami sfinalizowana została z wykorzystaniem metody agregacji indywidualnych priorytetów na bazie średniej arytmetycznej. Działanie to miało na celu określenie wynikowych współczynników wagowych dla decyzji grupowej (tabela 4).

Tabela 4. Zestawienie uzyskanych zagregowanych wyników

Wariant decyzyjny	Współczynnik wagowy	Zaokrąglony współczynnik wagowy [%]
Drupal	0,3319	33%
Joomla!	0,2063	21%
Wordpress	0,4618	46%

Źródło: opracowanie własne.

Przedstawione powyżej wyniki wskazują na wyraźną dominację systemu zarządzania treścią Wordpress. Drugą pozycję w rankingu uzyskał system Drupal, z kolei aplikacja Joomla! cieszyła się najmniejszym zainteresowaniem ekspertów. Należy zaznaczyć, że pierwsza pozycja w rankingu nie jest zaskoczeniem, ponieważ system Wordpress, zaprojektowany początkowo z myślą o obsłudze blogów, z czasem rozwinął swoją funkcjonalność i zdominował rynek witryn internetowych w ujęciu globalnym. Łatwość obsługi, niewymagająca znajomości struktury języka programowa-

nia stron internetowych (z uwagi na odizolowanie treści strony od jej układu) bardzo dobrze wpisuje się w wymagania stawiane rozwiązaniom klasy IT dedykowanym dziennikarstwu obywatelskiemu.

Podsumowanie

Dziennikarstwo obywatelskie jest w dobie informatyzacji wielu aspektów życia coraz popularniejszym trendem społecznym umożliwiającym każdemu obywatelowi wyrażanie własnych opinii i poglądów. Bezpośredni dostęp do informacji na poziomie lokalnym czy dobra znajomość specyfiki problemów społecznych danego regionu, w połączeniu z możliwością niemal natychmiastowego publikowania treści w sieci Internet przez wirtualne redakcje, determinuje rosnące zainteresowanie tym rozwiązaniem. Należy zaznaczyć, że dziennikarze obywatelscy są zobligowani do przestrzegania obowiązujących zasad dziennikarstwa, w tym przede wszystkim prawa do dostępu do informacji, ale również respektowania zasad etyki. Pojawiają się oczywiście głosy krytykujące prezentowane działania obywatelskie, zarzucające im np. partykularyzm, choć z drugiej strony docenia się większą swobodę wypowiedzi (inaczej niż w zawodowych redakcjach wypowiedzi nie są realizowane pod dyktando określonej formy narracji).

Wirtualne redakcje dziennikarstwa obywatelskiego funkcjonują na bazie witryn internetowych. Osoby, które planują podjąć działania związane z dziennikarstwem obywatelskim, często nie są biegłe w obszarach nowoczesnych technologii informatycznych. Zasadne jest zatem stosowanie systemów IT nie wymagających od dziennikarzy znajomości języków programowania. Dobrym rozwiązaniem są tutaj systemy zarządzania treścią, które dzięki wbudowanym mechanizmom publikacji treści informacji gwarantują przekaz bezpośredni w trybie ogólnodostępnym.

Bibliografia

Doliwa U. (2012), *Dziennikarstwo obywatelskie czyli jakie?*, „Nowe Media”, nr 3, 83.

Krasnowolski A. (2014), *Spółeczeństwo obywatelskie i jego instytucje*, Biuro analiz i dokumentacji. Zespół Analiz i Opracowań Tematycznych, Kancelaria Senatu, Warszawa, http://www.senat.gov.pl/gfx/senat/pl/senatopracowania/58/plik/ot-_627_internet.pdf.

Prusak A., Stefanów P. (2014), *AHP – analityczny proces hierarchiczny. Budowa i analiza modeli decyzyjnych krok po kroku*, Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa.

Saaty T.L. (1980), *The Analytic Hierarchy Process*, McGraw Hill, New York.

Sokołowski A., Wrzałik A., Pudło M. (2013), *Otwarta platforma mediowa dedykowana społeczności obywatelskiej* [w:] L. Kiełtyka (red.), *Technologie informacyjne w funkcjonowaniu organizacji. Zarządzanie z wykorzystaniem multimediiów*, Wydawnictwo „Dom Organizatora”, Toruń.

Spółeczeństwo obywatelskie w Unii Europejskiej, Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa, <http://www.mpips.gov.pl/spoleczenstwo-obywatelskie/spoleczenstwo-obywatelskie-w-unii-europejskiej/>.

CMS Usage Statistics (2016), <http://trends.builtwith.com/cms>.

Ewa Bogacz-Wojtanowska | ewa.bogacz-wojtanowska@uj.edu.pl

Uniwersytet Jagielloński

Sylwia Wrona | sylwia.wrona@doctoral.uj.edu.pl

Uniwersytet Jagielloński

Jaki dialog obywatelski? Kształtowanie współpracy między organizacjami pozarządowymi a publicznymi w Krakowie

What Kind of Civil Dialogue? Shaping Cooperation Between Non-governmental and Public Organizations in Cracow

Abstract: Cooperation of non-governmental organizations (NGOs) and public organizations is one of the most important elements of relationship between state and third sector, as well as between the state and the citizen. In Poland, this cooperation is locally and regionally diverse in terms of forms and areas of cooperation. The goal of this article is to show and evaluate local inter-sectoral cooperation in civil dialogue based on the example of Cracow. Basing on conducted quality research, authors reconstruct shaping of civil dialogue by NGOs, actions and obstacles and identify expectations of its change. Results show that civil dialogue in Cracow has some problems – a dialogue exists in a form of the information and consulting, a conflict of interests between public and non-governmental sector was observed and forms of civil dialogue are built with incomplete involvement. Those characteristic cause the meaning of common actions and civil dialogue common creation becomes lost.

Key words: civil dialogue, cooperation, non-governmental organizations, public organizations

Wstęp

Współdziałanie organizacji pozarządowych i publicznych stanowi jeden z kluczowych elementów relacji pomiędzy państwem a trzecim sektorem, a także pomiędzy państwem a obywatelem. Poruszanie się w sferze publicznej obu typów organizacji, jak również zbieżność celów organizacyjnych i logiki działania powoduje, że dla organizacji pozarządowych organizacje sektora publicznego są naturalnym i pożądanym kooperantem. W krajach demokratycznych międzysektorowe relacje są wypadkową systemów prawnych, ukształtowanych w modele współpracy oraz kultury lokalnej, społeczeństwa obywatelskiego, historycznych doświadczeń i współczesnych procesów modernizacyjnych. Gdy mówimy o polskim modelu współpracy obu sektorów, należy podkreślić, że współpraca organizacji pozarządowych i publicznych w Polsce jest zróżnicowana lokalnie i regionalnie, zarówno w zakresie form, jak i obszarów współdziałania. Szereg wspomnianych wyżej uwarunkowań kształtujących jakość i charakter współpracy powoduje, że w pewnych układach lokalnych funkcjonuje modelowe współdziałanie obu sektorów, w innych zaś współpraca nie istnieje, pomimo przymusu prawnego ciążącego na organizacjach publicznych w Polsce od kilkunastu lat.

Celem opracowania jest prezentacja i ocena układu lokalnego współpracy międzysektorowej w obszarze dialogu obywatelskiego na przykładzie Krakowa. Na podstawie przeprowadzonych badań jakościowych staramy się zrekonstruować kształtowanie tego dialogu przez organizacje pozarządowe, identyfikowane w tym procesie działania i bariery ze strony urzędu miasta jako organizacji publicznej i oczekiwania zmiany jego przebiegu i rezultatów dla organizacji trzeciego sektora i mieszkańców miasta.

Dialog obywatelski jako forma współpracy międzysektorowej

Współdziałanie (ang. *cooperation*) zwykle rozumie się szeroko jako kooperację pozytywną, czyli wielopodmiotowe działanie i wzajemną pomoc w realizacji wspólnych celów [Pszczółowski 1978, s. 273]. Z kolei nieco wężziej oznacza ono współpracę, czyli wspólną pracę, skoordynowane wykonywanie zadań częściowych, które wynikają z podziału pracy [Bogacz-Wojtanowska, 2013]. Współpracę pozarządowo-publiczną rozumie się jako proces, a nie strukturę lub rezultat [Bedwell i in. 2012, s. 129], dzięki któremu organizacje poszukują wspólnego rozwiązania problemu, jaki nie byłby rozwiązany samodzielnie przez organizację jednego sektora [Sink 1998, s. 1188]. Współpraca organizacji pozarządowych i publicznych charakteryzuje się okre-

ślonymi cechami, które wpływają na jej jakość i rezultaty. W szczególności wymienia się: wzajemność i poziom zaangażowania [Austin 2000; Bogacz-Wojtanowska 2008, 2011; Bedwell i in. 2012: 134], stopniowalność lub fazowość [Frey, Lohmeier, Lee, Tollefson 2006], poziom formalizacji [Iyer 2003, s. 47], rodzaj osiąganych celów i zakres czasowy [Bogacz-Wojtanowska 2007, 2011] oraz zaangażowanie (lub nie) zasobów finansowych organizacji współdziałających. Współdziałanie organizacji pozarządowych i publicznych może przybierać różne formy, zwykle bilateralne albo wieloorganizacyjne (wielopodmiotowe). Może także mieć postać wymiany zasobów (informacji, środków finansowych), tworzenia zespołów konsultacyjnych o tymczasowej lub stałej formie, kontraktowania usług publicznych, partnerstw powoływanych na czas trwania projektów (gdzie organizacje pozarządowe mogą pełnić rolę partnerów lub podwykonawców).

Współpraca organizacji pozarządowych i publicznych o charakterze pozafinansowym najczęściej jest rozumiana jako dialog obywatelski, w ramach którego organizacje wymieniają się informacjami, opiniami czy budują zespoły doradcze, inicjatywne i konsultacyjne [Rymusza 2007; Makowski 2008; Misztal 2011]. Szerzej dialog obywatelski jest rozumiany jako współdecydowanie, współtworzenie czy współopiniowanie, czyli wszelkie formy kontaktu między władzą państwową a organizacjami pozarządowymi, które polegają na wzajemnym komunikowaniu dotyczącym celów, instrumentów i sposobów realizacji różnych polityk publicznych. Stąd dialog obywatelski jest szeroką ramą współpracy międzysektorowej, czyli wspólnej pracy, działania, wzajemnego pomagania w konkretnej działalności – sektora pozarządowego i społeczeństwa obywatelskiego oraz władzy publicznej, reprezentowanej przez organizację publiczną [Bogacz-Wojtanowska, Hess, Lendzion, 2015].

Zagadnienie dialogu obywatelskiego i współpracy międzysektorowej jest szczególnie istotne z perspektywy podstawowych form, w jakich jest ono realizowane. W Polsce kanwę dialogu obywatelskiego stanowi ustawa o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie oraz jej nowelizacja, które określają podstawowe formy współpracy organizacji pozarządowych. Do podstawowych form dialogu obywatelskiego w Polsce należą: wymiana informacji, konsultowanie uchwał i projektów aktów normatywnych i tworzenie zespołów doradczych i konsultacyjnych oraz specjalne „formy” konsultacyjne, czyli Rady Działalności Pożytku Publicznego.

Jedną z najistotniejszych w Polsce form współpracy organizacji pozarządowych i publicznych w ramach dialogu obywatelskiego jest wymiana informacji o kierunkach prowadzonej działalności. Stanowi ona punkt wyjścia dla innych form współpracy. Wymiana informacji najczęściej dotyczy realizacji zadań publicznych, szkoleń i spotkań, wiedzy na temat działań podejmowanych przez organizacje pozarządowe,

poszukiwania partnerów do współpracy, jak również działań i decyzji podejmowanych w organizacjach publicznych, mających wpływ na funkcjonowanie organizacji trzeciego sektora [Hernik 2008, s. 140].

Drugą istotną formą dialogu obywatelskiego jest konsultowanie (w zależności od obszarów ich działania) uchwał i projektów aktów normatywnych i tworzenie zespołów doradczych i konsultacyjnych. Przedmiotem konsultacji są najczęściej projekty ustaw, uchwał i rozporządzeń, roczne programy współpracy i wieloletnie plany współpracy z organizacjami pozarządowymi oraz inne dokumenty strategiczne. Badania prowadzone w Polsce nad tworzeniem zespołów konsultacyjnych wykazują, że stopniowo formalizują się powstałe i funkcjonujące już zespoły konsultacyjne [Hernik 2008]. Trzecią formą dialogu obywatelskiego są rady działalności pożytku publicznego (RDPP), czyli zespoły opiniodawczo-doradcze, które konsultują i opiniują prawo i polityki wydawane przez jednostki samorządu terytorialnego, przy których działają. Ze względu na swój specyficzny charakter nie zostały ujęte w badaniach empirycznych, w związku z ograniczoną objętością opracowania nie rozszerzamy ich charakterystyki.

Metodologia badań

Dla realizacji celów opracowania wykorzystano badania przeprowadzone w Krakowie w okresie między listopadem 2014 a czerwcem 2015 roku. Badania przeprowadzono w ramach szerszego projektu pn. *Obserwatorium Dialogu Obywatelskiego*¹. Relacjonujemy tutaj tę część badań, której celem było rozpoznanie, w jaki sposób organizacje pozarządowe w Krakowie zarówno rozumieją, jak i realizują w swojej aktywności metody, koncepcje i zasady dialogu obywatelskiego. Istotne było także poznanie mechanizmów i barier procesów dialogu obywatelskiego widzianych z perspektywy uczestnika, jakim są organizacje trzeciego sektora.

Przeprowadzono wywiady z 27. przedstawicielami organizacji pozarządowych. Zrealizowano je na podstawie przygotowanego scenariusza, który zakładał w miarę ustrukturalizowaną rozmowę, podczas której badacz musi zadać wszystkie założone pytania, zachowując dowolną kolejność i w sposób dość swobodny pogłębiając rozmowę. Rozmowy prowadzone były głównie z prezesami bądź człon-

1. Badania miały szerszy charakter, obejmowały także mieszkańców miasta Kraków, jak również analizę dokumentów Urzędu Miasta Krakowa (UMK). Szerzej o projekcie i badaniach w: Bogacz-Wojtanowska E., Hess A., Lenzion M., Lisowska-Magdziarz M., Nowak K. (2015), *Dialog obywatelski w Krakowie w opiniach mieszkańców, przedstawicieli organizacji pozarządowych i mediów*, Wydawnictwo Attyka, Kraków.

kami zarządów organizacji.

Dobór organizacji był celowy, dokonany w oparciu o określone dychotomiczne kryteria organizacji:

- organizacja współpracująca/nie współpracująca z Urzędem Miasta Krakowa (UMK);
- organizacja należąca/nie należąca do ciał o charakterze konsultacyjno-doradczym;
- fundacja oraz stowarzyszenie;
- organizacja posiadająca/nieposiadająca statusu pożytku publicznego;

Zaprezentowane poniżej wyniki badań powstały jako rezultat analizy o charakterze jakościowym. Poszukiwano określonych prawidłowości i dokonywano próby wyjaśnienia problemów związanych z dialogiem obywatelskim w Krakowie, postrzeganych z perspektywy trzeciego sektora. Podstawowa analiza polegała na poszukiwaniu podobieństw i różnic pomiędzy analizowanymi rozmowami oraz na określaniu wybranych kategorii. Pozwoliła ona na wprowadzenie pewnych uogólnień o charakterze eksplanacyjnym, które nie roszczą sobie jednak praw do uniwersalności.

Postrzeganie i realizacja dialogu obywatelskiego w Krakowie – wyniki badań

Badani liderzy organizacji pozarządowych prezentowali zróżnicowany obraz składający się na wyobrażenie dialogu obywatelskiego w Krakowie. Jednocześnie w podstawowym kształcie czy w najważniejszych wymiarach był on dla organizacji dość spójny. Organizacje pozarządowe działające w Krakowie rozumieją dialog obywatelski literalnie, jako podejmowanie rozmów, wspólne siadanie do stołu i dyskusowanie nad wspólnymi rozwiązaniami: *...podejmowanie rozmów pomiędzy władzami miasta/dzielnicy/osiedla a mieszkańcami, ewentualnie pomiędzy stronami w obszarze wcześniej wymienionym [...] w celu ustalenia kryteriów inicjatyw, rozwiązania sporów, odnalezienia najlepszego wyjścia z jakiejś sytuacji.*

Dyskusja i rozmowy odbywały się na różnych poziomach – zarówno urzędu, jak i dzielnic i osiedli, uczestniczyli w nich nie tylko mieszkańcy i organizacje pozarządowe, ale także grupy lokalne, nieformalne inicjatywy czy komitety powoływane *ad hoc*. Niektórzy liderzy podkreślali konieczność osiągnięcia kompromisu między dwiema osobami, instytucjami, uczestnikami dialogu, a więc procesu zmierzającego do porozumienia, wypracowania: *Najbardziej „uwspólnionej” wersji, czyli by jak najwięcej osób zgadzało się z nią.*

Część liderów postrzegała dialog bardziej w kategoriach uczestnictwa obywateli w życiu publicznym, jako aksjologicznej wartości życia publicznego, rozumianej

jako pełnoprawne uczestnictwo w procesach decyzyjnych na poziomie jednostki samorządu terytorialnego. Inni liderzy zwracali uwagę podczas definiowania dialogu na konkretne jego formy, zarówno organizację i uczestnictwo w konsultacjach społecznych, jak i informowanie obywateli (komunikowanie), w tym organizacje pozarządowe, o podejmowanych działaniach:

Najprościej rozumiem pojęcie „dialogu obywatelskiego” jako formę komunikacji, przepływu informacji między instytucjami administracyjnymi, szerzej mówiąc państwowymi, a organizacjami trzeciego sektora. Bo może równie dobrze być z pojedynczymi obywatelami.

Niektórzy liderzy podkreślili konieczność dwustronnej komunikacji, ale w szczególności posiadania łatwego i bezproblemowego dostępu do informacji po stronie obywateli i trzeciego sektora. Dostęp do informacji i obustronne komunikowanie uruchamia procesy partycypacyjne.

Mimo że liderzy pozarządowi odnosili się w wypowiedziach do swoich doświadczeń, to głównie zwracali uwagę na pewne bardziej obiektywne cechy dialogu, jak informowanie i konsultowanie, procesy decyzyjne i formy współpracy. W definiowaniu dialogu obywatelskiego używali takich określeń, jak: udział i uczestnictwo, komunikacja i informowanie oraz współpraca, partnerstwo, kompromis, porozumienie.

Warto zwrócić uwagę na postrzeganie roli i funkcji organizacji pozarządowych w dialogu obywatelskim. Badani liderzy zwracali uwagę na trzy pozarządowe role: partnerów w dialogu, czyli tych, którzy siadają przy stole, pośrednika mieszkańców i beneficjenta skutków dialogu, np. realizacji zadań publicznych.

Problematyka występowania i rozwoju dialogu obywatelskiego w Krakowie również nie była jednoznacznie odbierana przez reprezentantów organizacji pozarządowych. Zdecydowana większość badanych liderów organizacji uważała podczas badań, że dialog obywatelski w Krakowie istnieje. Byli jednak i tacy, którzy swe opinie sytuowali na drugim biegunie, twierdząc, że dialog obywatelski w tym mieście nie funkcjonuje. Zwracali uwagę na te jego cechy, które uznawali za dyskwalifikujące i przeczące idei oraz zasadom prowadzenia dialogu. Pojawiały się opinie, że mamy do czynienia z antydialogiem, zaś jego sposób prowadzenia i realizacji właściwie świadczą o jego nieistnieniu: *W pierwszym przypadku uważam, że nie są spełniane nawet minimalne standardy oraz zaproponowane rozwiązania dotyczące dialogu obywatelskiego. Trudno to nawet nazwać dialogiem.*

Największy niedostatek dialogu polegał na tym, że to tylko UMK określa zasady i warunki funkcjonowania dialogu, co w rzeczy samej zaprzecza jego idei, a ponadto sprawia, że podejmowane próby jego nawiązania są nieudane.

Większość liderów uważała jednak, że dialog istnieje, wskazując na jego konkret-

ne cechy lub wymiary. Co ważne, ich opinie były zwykle wielowymiarowe, pokazujące zarówno cechy pozytywne, jak i negatywne. Spójny obraz zdradza jednak dość wyraźne niedostatki, które wynikają z różnych uwarunkowań i wykonywanych działań w ramach dialogu obywatelskiego.

Pozytywne cechy dialogu są zdaniem badanych związane z rosnącą rolą i siłą miejskich formalnych i nieformalnych inicjatyw i struktur, które wykazują coraz większą skuteczność w relacjach z UMK. Z drugiej strony, samo miasto coraz częściej wychodzi z różnymi inicjatywami, co sprzyja rozwojowi dialogu: *Mam osobiste doświadczenia, że kilkakrotnie udało się nam doprowadzić do sytuacji, by w konkretnym kontekście wypracować wspólnie rozwiązanie. W mojej osobistej ocenie ten dialog zaistniał.*

Zdaniem liderów trzeciego sektora można dostrzec także inne elementy pozytywne, wiele mówiące o tendencjach rozwojowych w ramach współpracy. Liderzy podkreślali między innymi:

- rozpoczęcie prowadzenia dialogu na polach, na których powstają polityki publiczne przy uczestnictwie obywateli i organizacji pozarządowych;
- coraz bardziej widoczne zaangażowanie obu stron w skuteczną realizację budżetu obywatelskiego;
- stopniową, ale postępującą zmianę w odbiorze i podejściu do dialogu obywatelskiego przez sektor publiczny.

Zarzuty dotyczące dialogu odnosiły się do jego przebiegu, kształtu, organizacji czy nawet technicznych warunków przeprowadzenia. Przede wszystkim podkreślano słabe zaangażowanie UMK w procesy dialogu, czego przejawem miało być ograniczenie możliwości internetowego konsultowania czy wypełniania ankiet oraz marginalizowanie ruchów społecznych i mało popularnych organizacji pozarządowych. Dialog był pozorowany, deklaracyjny, służył tylko kreowaniu wizerunku UMK, nie był zaś przejawem chęci rzeczywistego porozumienia: *Mój podstawowy zarzut, tu w Krakowie stara się z góry przyjęte wzorce wprowadzić [...] zupełnie jakby pomijając, jakie są pomysły ludzi, którzy tworzą te organizacje.*

Z drugiej strony, jak podkreślali niektórzy liderzy, UMK wykazywał chęć podejmowania organizacyjnych działań wspierających w ramach dialogu (co przeczy nieco niechęci miasta do dialogu). Jednocześnie podejmowane działania (np. uruchomienie narzędzi komunikacyjnych, takich jak strony www) czy powołanie jednostek organizacyjnych wspierających dialog (np. MOWIS) nie przyniosło oczekiwanego rezultatu. Działania prodialogiczne prowadziły także organizacje pozarządowe. Ich postulowana otwartość i gotowość do pracy, w ich opinii, może być szansą na rozwój dialogu obywatelskiego w Krakowie w najbliższym czasie: *Powiedziałbym, że ten dialog jest nikły tudzież bardziej, nie chcę mówić dla wybranych organizacji, ale wymaga*

silnej inicjatywy po stronie samej organizacji niż miasto by wychodziło do organizacji.

Liderzy docenili postawę własnego środowiska, zwracając uwagę, iż działa się tak mimo że urząd nie wykazywał chęci nawiązywania relacji z organizacjami pozarządowymi oraz traktował je instrumentalnie.

Innymi problemami miejskiego dialogu obywatelskiego były: schematyczność prowadzenia działań, stosowanie z góry przyjętych wzorców i procedowania, brak pogłębionej refleksji i planów dotyczących prowadzenia kontaktów z obywatelami. Wskazywano także na brak organizacyjnej kontroli nad strukturami organizacyjnymi UMK oraz niski poziom zaufania każdej ze stron dialogu: *Nie tylko wybiórczość ma miejsce, ale przede wszystkim brak pomysłu miasta na prowadzenie dialogu obywatelskiego.*

W obrazie dialogu obywatelskiego wyłaniającego się z opinii pozarządowych liderów dominowały raczej słabości i niedomagania. Większość uczestników badania, którzy w sposób wyraźny wskazali na jego cechy negatywne, podkreślała, że UMK nie ma pomysłu na prowadzenie (także o od strony organizacyjnej i technicznej) dialogu, a sam proces traktuje w sposób deklaracyjny i instrumentalny. Co istotne, pozarządowi liderzy dostrzegali niechęć urzędników i całego „systemu” do koncepcji dialogu obywatelskiego.

Reprezentanci organizacji wskazali pola, w których dialog obywatelski jest najczęściej realizowany, w szczególności podkreślając aktywność Komisji Dialogu Obywatelskiego. Obszary dialogu obywatelskiego realizowane w Krakowie zdaniem badanych to:

- transport i infrastruktura (w tym ścieżki rowerowe),
- zagospodarowanie przestrzenne,
- ochrona środowiska (smog, Zakrzówek),
- polityka społeczna,
- kultura,
- nowe inwestycje,
- edukacja.

Polem całkowicie nieobecny w dialogu według badanych jest polityka mieszkaniowa, a polami słabo reprezentowanymi: sport i rekreacja, poradnictwo prawne i polityka do spraw młodzieży. Mimo to zauważalny jest pewien rozwój dialogu – w opinii trzeciego sektora jego mapa w Krakowie się powiększa.

Liderzy organizacji pozarządowych wskazali również na przyczyny niepodejmowania przez nich aktywności w dialogu obywatelskim w Krakowie i szerzej zdefiniowali różnego rodzaju bariery w jego rozwoju. Dokonywali przy tym często ekstrapolacji na mieszkańców miasta, co jest poniekąd uprawnione, gdyż mieli poczucie dość silnej reprezentacji obywatelskiej. Prawie połowa liderów uważała, że czynnikiem,

który ma największe znaczenie dla słabego uczestnictwa w dialogu było poczucie braku wpływu na decyzje jednostek publicznych, niemoc, uczucie bezradności i marnowania czasu:

Ludziom wydaje się, że nie mogą wnieść nic więcej.

Dotychczasowe doświadczenia nie były dobre i spowodowały utratę sensu uczestnictwa. Deklaratywność i instrumentalne traktowanie procesu ze strony UMK skutkowało, zdaniem liderów pozarządowych, stopniowym wycofywaniem z uczestnictwa.

Zwracano również uwagę na kwestie niedoinformowania. W opinii badanych UMK nie dysponował odpowiednio rozwiniętymi kanałami komunikacyjnymi, co przysparzało trudności w poszukiwaniu pożądaných informacji, a przez to liczba osób uczestniczących w dialogu była ograniczona: *Sam szukałem, bo miałem ochotę wypowiedzieć się w pewnych kwestiach, ale nie znalazłem ani adresu mailowego, ani formularza, ani wniosku z prośbą o dołączenie mnie do tych konsultacji.*

Liderzy wskazali na niską potrzebę partycypacji ze strony obywateli, ale także organizacji pozarządowych oraz niewielkie zainteresowanie dialogiem z UMK. W przypadku mieszkańców niska dialogiczność jest spowodowana słabym zainteresowaniem sprawami publicznymi, niewielką wiedzą na ten temat oraz brakami w edukacji obywatelskiej. W przypadku trzeciego sektora wynika to z tego, że organizacje są skupione na realizacji własnych, organizacyjnych celów lub nie mają odpowiednich kompetencji: *Jest tu wiele słabych punktów... podstawowym problemem jest to, że organizacje się nie angażują. Z różnych powodów – nie mają czasu, kompetencji.*

Podczas badań reprezentanci trzeciego sektora wskazali główne działania na rzecz popularyzowania wiedzy o dialogu obywatelskim. Wyróżnili przede wszystkim: położenie nacisku na edukację w obszarze dialogu obywatelskiego, stworzenie warunków pozwalających na swobodny dostęp do informacji poprzez zróżnicowane kanały komunikacyjne i zaplanowanie czasu potrzebnego uczestnikom dialogu na zapoznanie się z odpowiednimi materiałami i dokumentami będącymi przedmiotem debaty.

Dyskusja

Powyższe wyniki pozwalają przypuszczać, że istnieje pewna ryzą w krakowskim dialogu obywatelskim. Są organizacje z niego wykluczone, takie, które mają poczucie wykluczenia, jak również uznają pewne działania UMK za wykluczające albo pozorowane i deklaratywne. Powoduje to utratę poczucia sensu wspólnego działania, znosi idee wspólnego tworzenia dialogu obywatelskiego. Część liderów jednak, zdaniem przedstawicieli sektora, przyjmuje postawy roszczeniowe, zapominając, że kwestia

dialogu zależy od obu współpracujących stron. Warto podkreślić, że choć poruszamy się w sferze deklaracji i opinii, to tego typu impresje i oceny niestety w konsekwencji wpływają na podejmowane konkretne działania.

Z badań wynika, że dialog obywatelski w Krakowie jako forma współpracy międzysektorowej charakteryzuje się następującymi cechami:

a) Występuje zarówno w formie wymiany informacji, jak i konsultowania. Jeśli chodzi o jego społeczną konstrukcję, to liderzy pozarządowi zwykle uznają, że istnieje, ale jest obciążony niedostatkami, które obniżają jego wartość. Są nimi: pozorowane działanie, fasadowość, deklaratywność, brak wykorzystania wyników konsultacji. Innymi słowy, istnieje on tylko i wyłącznie w wymiarze działań organizacyjnych, przez co nie może być nazwany „dialogiem obywatelskim”. Badania pokazują, że w Polsce mamy często do czynienia z pozorowanym partnerstwem w relacjach organizacji publicznych i pozarządowych [Bogacz-Wojtanowska 2011], co zresztą nie jest tylko zjawiskiem polskim, na co zwraca uwagę chociażby J. M. Brinkerhoff [2002], wprowadzając pojęcie fasadowego partnerstwa. Należy zauważyć, że krakowski dialog obywatelski ma podobne słabości w zakresie współdziałania do tych, które zostały zidentyfikowane w badaniach polskiej współpracy pozarządowo-publicznej [Hernik 2008; Bogacz-Wojtanowska i in. 2010].

b) Badania ujawniają istnienie pewnych niewspólnych, a nawet konfliktowych interesów pomiędzy sektorem publicznym a pozarządowym w Krakowie. W opiniach niektórych organizacji pozarządowych odnoszą się one do określonych obszarów. Trudno liderom określić, czy konfliktowość interesów jest skutkiem braku dialogu obywatelskiego, czy brak dialogu jest skutkiem konfliktu, który UMK rozumie i dlatego nie uruchamia procesów współpracy. Można więc wnioskować, że nie zawsze występują: zauważana w literaturze przedmiotu wspólnota celów organizacji pozarządowych i publicznych, zbliżona logika i sposoby działania [Huxam 2003; Shaw 2003]. Wynikiem są niejasności celów współdziałania, które wyraźnie podkreślali pozarządowi liderzy.

c) Omawiane formy dialogu obywatelskiego w Krakowie przypuszczalnie są budowane z niepełnym zaangażowaniem. Taka refleksja wynika z opinii liderów trzeciego sektora. Dotyczy to zarówno UMK, jak i organizacji pozarządowych i mieszkańców. Pewne słabości występują także na poziomie wzajemności [por. Bedwell i in. 2012: 134]. Trudno uznać, że UMK buduje dialog obywatelski pod prawnym przymusem, niemniej jednak rozpoznawana po stronie pozarządowej schematyczność, brak pomysłu na współdziałanie, może świadczyć o pewnej dozie przymusu w tym zakresie, wzmacnianej zresztą tradycyjnym myśleniem o roli sektora publicznego.

d) Dialog obywatelski wyraźnie postrzegany jest jako proces ze strony krakowskiego trzeciego sektora. Można dostrzec także jego fazowość, zwykle uznawaną za inicjalną, załączkową lub wstępną. Tymczasem w świetle zidentyfikowanej w literaturze przedmiotu fazowości współpracy dialog obywatelski w Krakowie znajduje się raczej w fazie kooperacyjnej, w której następuje stałe dzielenie się informacjami, pojawia się stopniowy podział ról i zadań oraz stopniowa formalizacja, zwłaszcza w sferze kontaktów [Frey i in. 2006].

e) Dialog obywatelski w Krakowie obarczony jest także pewnym problemem związanym z horyzontalnością relacji. Liderzy pozarządowi postrzegają je raczej jako wertykalne, zwracając uwagę na to, że siła, poziom wpływu i zasoby leżą po stronie urzędu miasta. Tymczasem idea dialogu wyraźnie odnosi się do poziomych więzi między podmiotami/organizacjami.

Zakończenie

Na zakończenie rozważań nad krakowskim współdziałaniem warto podkreślić jedną kwestię. Badania wyraźnie dowodzą, że samo prawo, tworzone procedury i schematy działania nie uruchomią satysfakcjonującego mieszkańców, trzeci sektor i samych urzędników czy radnych dialogu obywatelskiego. Tym bardziej nie wpłyną na jakość i wartość współpracy organizacji pozarządowych i publicznych. Za poszczególne etapy i aktywność w ramach współdziałania odpowiadają konkretni ludzie w urzędach, organizacje pozarządowe. Ponadto na przebieg tych procesów wpływ mają społeczne i kulturowe uwarunkowania. Te zaś zmieniają się i ewoluują stosunkowo wolno w relacji do szybko zmieniających się w Polsce przepisów prawa.

Bibliografia

Austin J.E. (2000), *Strategic Collaboration Between Nonprofits and Business, Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, Vol. 29, No.1.

Bedwell W.L., Wildman J.L., Diaz-Granados D., Salazar M., Kramer W.S., Salas E. (2012), *Collaboration at Work: An Integrative Multilevel Conceptualization*, "Human Resource Management Review", Vol. 22, No. 2.

Bogacz-Wojtanowska E. (2007), *Modele współpracy lokalnych instytucji a rozwiązywanie problemów rynku pracy*, Wydawnictwo UJ, Kraków.

Bogacz-Wojtanowska E. (2008), *Tworzenie sieci – budowanie Partnerstwa Gościniec* [w:] T. Kazimierzczak, K. Hernik (red.), *Społeczność lokalna w działaniu. Kapitał społeczny – potencjał społeczny – lokalne governance*, Fundacja ISP, Warszawa.

Bogacz-Wojtanowska E., Dudkiewicz M., Górniak K., Makowski G., Stokowska A. (2010), *Raport cząstkowy nt. współpracy międzysektorowej na podstawie wstępnych badań jakościowych. Materiał przygotowany w ramach projektu „Model współpracy administracji publicznej i organizacji pozarządowych – wypracowanie i upowszechnienie standardów współpracy”*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

Bogacz-Wojtanowska E. (2011), *Współdziałanie organizacji pozarządowych i publicznych*, Monografie i Studia Instytutu Spraw Publicznych UJ, Kraków.

Bogacz-Wojtanowska E. (2013), *Zdolności organizacyjne a współdziałanie organizacji pozarządowych*, Instytut Spraw Publicznych UJ, Kraków.

Bogacz-Wojtanowska E., Hess A., Lenzion M. (2015), *Jak tworzyć i skutecznie działać w Radach Działalności Pożytku Publicznego. Praktyczne narzędzie dialogu obywatelskiego*, FDRL Kielce – w druku.

Bogacz-Wojtanowska E., Hess A., Lenzion M., Lisowska-Magdżiarz M., Nowak K. (2015), *Dialog obywatelski w Krakowie w opiniach mieszkańców, przedstawicieli organizacji pozarządowych i mediów*, Wyd. Attyka, Kraków.

Brinkerhoff J.M. (2002), *Government – Non-profit Partnership: a Defining Framework*, "Public Administration and Development", Vol. 22, No. 1.

Frey B.B., Lohmeier J.H., Lee S.W., Toolefson N. (2006), *Measuring Collaboration Among Grant Partners*, "American Journal of Evaluation", Vol. 7, No. 3.

Hernik K. (2008), *Finansowe i pozafinansowe formy współpracy* [w:] G. Makowski (red.), *U progu zmian. Pięć lat ustawy o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

Huxham C. (2003), *Theorizing Collaboration Practice*, "Public Management Review", Vol. 5, No. 3.

Iyer E. (2003), *Theory of Alliances: Partnership and Partner Characteristics*, "Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing", Vol. 11, No. 1.

Makowski G. (2008), *Ewolucja, rewolucja, czy degeneracja? Krótka historia prac nad zmianami w Ustawie o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie* [w:] G. Makowski (red.), *U progu zmian. Pięć lat ustawy o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

Misztal W. (2011), *Dialog obywatelski we współczesnej Polsce*, Wyd. UMCS, Lublin.

Pszczółowski T. (1978), *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*, Ossolineum, Wrocław.

Rymsza M. (2007), *O polityce państwa wobec trzeciego sektora i instytucjonalizacji dialogu obywatelskiego* [w:] M. Rymsza (red.), *Organizacje pozarządowe. Dialog obywatelski. Polityka państwa*, Fundacja ISP Warszawa.

Shaw M.M. (2003), *Successful Collaboration Between the Nonprofit and Public Sectors*, "Nonprofit Management & Leadership", Vol. 14, No. 1.

Sink D. (1998), *Interorganizational Collaboration* [w:] J.M. Shafritz (red.), *The International Encyclopedia of Public Policy and Administration*, Westview Press Boulder.

Cześć VI

Wiedza i kompetencje
w zarządzaniu publicznym
i w biznesie

Dorota Adamek-Hyska | adamek@ue.katowice.pl

Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach

Nowe zarządzanie publiczne w jednostkach samorządu publicznego – perspektywa rachunkowości

New Public Management in Local Government Units – Accounting Perspective

Abstract: The concept of new public management means changes in the management style in public administration (state and local) and consists of the adoption of checked rules, methods and management concepts by public administration, which were used in the private sector until now. The paper presents selected elements of accounting of local government units, which are results of the implementation of the new public management, such as, inter alia, public-private partnerships. The presented content directly refers to the author's many years of scientific research in the field of accounting system of local government units. The analysis of legal regulations and literature in the field of public finance and budgetary accounting as well as the method of synthesis are used in the course of deliberations.

Key words: new public management, public-private partnership

1. Wstęp

Głównym celem działalności jednostek samorządu terytorialnego jest wykonywanie zadań publicznych niezastrzeżonych przez Konstytucję lub ustawy dla innych organów władz publicznych. Do realizacji tych zadań niezbędne są zasoby rzeczowe i finansowe spełniające nie tylko unijne, ale także i światowe wymogi.

Polityka wydatkowania środków przez jednostki samorządu terytorialnego polega na świadomym i celowym określaniu kierunków rozdysponowania środków publicznych dla realizacji zadań ustawowo określonych. Przedmiotem tej polityki jest ustalenie zakresu i kolejności wykonywania zadań, podmiotów i metod realizacji zadań, a także źródeł ich finansowania. Ażeby sprostać obecnym wyzwaniom, jednostka samorządu terytorialnego wprowadza nowe instrumenty w zakresie zarządzania publicznego, a tym samym nieustannie poszukuje innowacji, nowych form finansowania zadań, nowych sposobów podwyższania jakości świadczonych usług, optymalnych mechanizmów kontroli wewnętrznej, czy też mierników oszczędności, skuteczności i efektywności pomiaru realizacji zadań. Ważną rolę w tych poszukiwaniach spełnia system rachunkowości jednostek samorządu terytorialnego.

W Polsce rachunkowość jednostek samorządu terytorialnego cechuje swoista specyfika w zakresie metod i zasad wyceny zasobów, a także ujawniania informacji o transakcjach i operacjach gospodarczych w sprawozdaniach finansowych, sprawozdaniach budżetowych oraz innych raportach. Główną funkcją systemu rachunkowości tych podmiotów jest dostarczanie ogólnych i szczegółowych informacji niezbędnych do analizy, kontroli i oceny wykonania budżetów jednostek samorządu terytorialnego, a także realizacji planów finansowych samorządowych jednostek organizacyjnych [Winiarska, Kaczurak-Kozak 2007].

Zwiększenie samodzielności jednostek samorządu terytorialnego oraz różnorodne działania związane z nowym zarządzaniem publicznym, w tym możliwość zastosowania koncepcji partnerstwa publiczno-prywatnego w realizacji usług publicznych, stanowią istotne przesłanki do dokonania zmian w teorii i normach prawnych rachunkowości tych podmiotów.

W artykule, na tle charakterystyki systemu rachunkowości jednostek samorządu terytorialnego, wskazano partnerstwo publiczno-prywatne jako realny instrument nowego zarządzania publicznego.

W toku prowadzonych rozważań zastosowano analizę przepisów prawnych i literatury z zakresu finansów publicznych i rachunkowości budżetowej, a także syntezę.

2. Istota nowego zarządzania publicznego w jednostkach samorządu terytorialnego

Dla polskich jednostek samorządu terytorialnego pojęcie nowego zarządzania publicznego (ang. *new public management* – *NPM*) nie jest już obce. W podmiotach

tych nowe zarządzanie publiczne oznacza aplikowanie technik i metod zarządzania stosowanych przez sektor prywatny, a tym samym konkurencji i elementów rynkowych w proces świadczenia usług¹. Koncepcja nowego zarządzania publicznego w jednostkach samorządu terytorialnego oznacza w szczególności [Strąk 2012, s. 84; Kożuch 2012, s. 63]:

- traktowanie oferty usług publicznych jako produktu,
- wykonywanie usług publicznych przez samorządowe jednostki organizacyjne, jednostki prywatne oraz organizacje non-profit, a wybór świadczeniodawcy uwarunkowany jest skutecznością i efektywnością,
- wprowadzanie jasno określonych standardów i mierników efektywności działania,
- zapewnienie ciągłości monitorowania osiągniętych wyników,
- stałe dążenie do poprawy jakości świadczonych usług publicznych,
- wprowadzenie usprawnień w zakresie dyscypliny finansów publicznych,
- aktywny nadzór nad działalnością organizacji,
- elastyczność i innowacyjność kultury organizacyjnej.

Nowe zarządzanie publiczne daje podstawy do oceny efektywności alokowania środków publicznych, a także traktowania jednostek samorządu terytorialnego jako organizacje zorientowane na dokonania, kierujące się przede wszystkim interesem publicznym, a także odpowiedzialne za podejmowane działania.

Wdrożenie nowego zarządzania publicznego w jednostkach samorządu terytorialnego wymaga doboru odpowiednich instrumentów w zakresie gospodarki finansowej i rachunkowości, takich jak np.:

- partnerstwo publiczno-prywatne,
- budżetowanie zadaniowe,
- budżetowanie kapitałowe,
- rachunek kosztów,
- strategiczna karta wyników,
- syntetyczne i szczegółowe wskaźniki dokonań,
- kompleksowe raportowanie, w tym sprawozdawczość wewnętrzną i zewnętrzną,
- elastyczne systemy finansowo-księgowe.

Należy podkreślić, że zakres zastosowania prostych i złożonych instrumentów nowego zarządzania publicznego zależy w głównej mierze od wykwalifikowanej i kompetentnej kadry zarządzającej.

1. Koncepcja nowego zarządzania publicznego szczegółowo opisana jest m.in. w opracowaniu: *Nowe zarządzanie publiczne – skuteczność i efektywność*, pr. zb. pod red. nauk. T. Lubińskiej, Difin, Warszawa 2010.

3. Jednostki samorządu terytorialnego jako podmioty rachunkowości

W każdym podmiocie, który prowadzi działalność, podstawowym systemem informacji jest rachunkowość. System ten dostarcza informacji o sytuacji finansowej i dokonaniach, które to informacje są użyteczne dla szerokiego grona potencjalnych użytkowników do podejmowania przez nich decyzji ekonomicznych. Charakter informacji dostarczanych przez rachunkowość jednostek samorządu terytorialnego oraz krąg ich użytkowników jest w wielu aspektach odmienny od charakteru informacji i głównych ich odbiorców w sektorze prywatnym. Użytkownikami informacji dostarczanych przez system rachunkowości tych podmiotów są w szczególności: organy uchwałodawcze i wykonawcze, organy kontrolne, kredytodawcy, analitycy ekonomiczni i finansowi, kierownicy samorządowych jednostek organizacyjnych, państwowe jednostki sektora publicznego, a także media i obywatele. Oczekują oni przejrzystych i wiarygodnych informacji dotyczących m.in: krótko – i długookresowych planów finansowych, stopnia realizacji tych planów, zgodności funkcjonowania z przepisami prawa oraz procedurami wewnętrznymi, ekonomiczno-społecznych konsekwencji podejmowanych decyzji, zdolności do finansowania podejmowanych zadań, a także kierunków rozwoju lokalnego i regionalnego.

Jednostki samorządu terytorialnego jako podmioty rachunkowości prowadzą pełne księgi rachunkowe w zakresie uregulowanym ustawą o rachunkowości, z uwzględnieniem szczególnych zasad rachunkowości i planów kont określonych w przepisach wykonawczych do ustawy o finansach publicznych. Posiadają samodzielność prawną, finansową i organizacyjną, dysponują własną administracją i mieniem. Zdaniem R. Ignatowskiego, z punktu widzenia rachunkowości jednostki samorządu terytorialnego mogą być postrzegane jako wielozakładowe przedsiębiorstwa, które realizują nałożone na nie zadania: sprawy publiczne o znaczeniu lokalnym, zadania własne za pośrednictwem swoich jednostek organizacyjnych (np. samorządowych jednostek i zakładów budżetowych) lub mogą same (ewentualnie poprzez samorządową osobę prawną) prowadzić działalność gospodarczą, wykraczając czasami nawet poza zadania o charakterze użyteczności publicznej, zawierając przy tym wiele umów z innymi podmiotami [Ignatowski 2007, s.14].

Przedmiotem rachunkowości jednostek samorządu terytorialnego są głównie zjawiska związane z uchwalanymi i wykonywanymi budżetami, a tym samym akumulacją, rozdziałem i zużyciem środków publicznych przez samorządowe jednostki organizacyjne. Oprócz tego, w podmiotach tych system rachunkowości jest ważnym elementem kontroli i ochrony mienia publicznego oraz rozliczania organów zarzą-

dzających z odpowiedzialności wobec polityków oraz wobec społeczności lokalnych i społeczeństwa na całym świecie. Wymóg odpowiedzialności oznacza konieczność zapewnienia zainteresowanym stronom należytej, wiarygodnej, użytecznej i porównywalnej informacji pochodzącej z systemu rachunkowości.

W wyniku przeprowadzonych badań naukowych w latach 2010–2014 w zakresie aktualnych dylematów rachunkowości jednostek samorządu terytorialnego można wskazać następujące spostrzeżenia:

- nadrzędne i szczegółowe regulacje prawne w zakresie rachunkowości jednostek samorządu terytorialnego nie są ze sobą spójne,
- specyfika rachunkowości jednostek samorządu terytorialnego wynika m.in. stąd, że ich plany kont, szczególnie zasady rachunkowości w zakresie zasad wyceny aktywów, pasywów, dochodów, wydatków oraz przychodów i kosztów regulują przepisy wykonawcze do ustawy o finansach publicznych, a nie do ustawy o rachunkowości,
- szczegółowe zasady rachunkowości jednostek samorządu terytorialnego w istotny sposób wpływają na ograniczenie swobody ich kierowników w ustalaniu polityki rachunkowości (a w tym zakładowego planu kont) oraz w wielu wypadkach ograniczają zastosowanie nadrzędnych zasad rachunkowości (np. ostrożnej wyceny lub współmierności przychodów i kosztów),
- szczegółowe zasady sporządzania sprawozdań finansowych jednostek samorządu terytorialnego akcentują bardzo formalne wymogi ich opracowania, nie zawierają natomiast żadnych merytorycznych wytycznych co do ujmowania w nich poszczególnych pozycji aktywów, pasywów, przychodów, kosztów, dochodów, wydatków oraz zysków i strat,
- rachunkowość jednostek samorządu terytorialnego od wielu lat nieustająco się zmienia, co spowodowane jest zmianami w regulacjach prawnych w zakresie finansów publicznych, a także potrzebami informacyjnymi w zakresie dynamicznego otoczenia gospodarczego funkcjonowania tych podmiotów,
- w systemie rachunkowości jednostek samorządu terytorialnego można wykorzystać znane instrumenty i narzędzia rachunkowości zarządczej zarówno w aspekcie strategicznym, jak i operacyjnym.

Jednym z czynników, który wyznacza kierunki zmian rachunkowości jednostek samorządu terytorialnego, jest nowe zarządzanie publiczne. W związku z tym wymaga się od tych podmiotów szerszego i kompletnego ujęcia nakładów i rezultatów podejmowanej działalności (zwłaszcza w obszarze inwestycyjnym), a także jasnych i czytelnych kryteriów oceny tej działalności.

4. Partnerstwo publiczno-prywatne nowym obszarem pomiaru i prezentacji w systemie rachunkowości jednostek samorządu terytorialnego

Nowe zarządzanie publiczne dotyczy procesów, które wykraczają poza granice typowej działalności administracyjnej jednostek samorządu terytorialnego. Wiąże się m.in. z poszukiwaniem nowych, optymalnych form instytucjonalnych, ukierunkowanych na partnerstwo, które sprzyja ich konkurencyjności i usprawnieniu procesów decyzyjnych. W wyniku takich poszukiwań wiele jednostek samorządu terytorialnego zwróciło się w stronę koncepcji partnerstwa publiczno-prywatnego.

W Polsce pojęcie partnerstwa publiczno-prywatnego związane jest z realizacją przedsięwzięć uwarunkowanych optymalnym podziałem zadań i ryzyka pomiędzy podmiotem sektora publicznego (podmiotem publicznym/koncesjodawcą) i podmiotem sektora biznesowego (partnerem prywatnym/koncesjobiorcą), jeśli odbywa się na zasadach określonych albo w ustawie o partnerstwie publiczno-prywatnym albo w ustawie o koncesji na roboty budowlane lub usługi². Wskazane regulacje prawne określają m.in. zakres podmiotowy, zakres przedmiotowy oraz podstawowe elementy umów zawieranych pomiędzy stronami partnerstwa³.

Partnerstwo publiczno-prywatne umożliwia realizowanie zadań publicznych ustawowo przypisanych podmiotom publicznym przez podmioty sektora prywatnego. Zazwyczaj dotyczy wieloletnich i złożonych kontraktów pomiędzy podmiotem sektora publicznego a podmiotem sektora prywatnego, a przez okres wskazany w kontrakcie płatności dla podmiotu prywatnego dokonywane są albo przez użytkowników obiektu i usług, albo przez podmiot sektora publicznego. Istotą tej koncepcji jest także to, że po wygaśnięciu kontraktu pozostawia własność obiektu w sektorze publicznym.

Partnerstwo publiczno-prywatne może dotyczyć takich przedsięwzięć jak np.: budowa (remont) i wieloletnia eksploatacja dróg publicznych, podziemnych garaży, parkingów, obiektów rekreacyjno-sportowych, placówek leczniczych lub zasobów mieszkaniowych. Koncepcja ta chętnie jest wykorzystywana także w procesach re-

2. Ustawa z dnia 19 grudnia 2008 r. o partnerstwie publiczno-prywatnym (Dz. U. z 2009 r. Nr 19 poz. 2110 z późn. zm.) oraz Ustawa z dnia 9 stycznia 2009 r. o koncesji na roboty budowlane lub usługi (Dz. U. z 2009 r. Nr 19 poz. 2117 z późn. zm.).

3. Istota partnerstwa publiczno-prywatnego szczegółowo opisana została w rozdziale II opracowania: D. Adamek-Hyska (2014), *Partnerstwo publiczno-prywatne w rachunkowości jednostki samorządu terytorialnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach.

witalizacji przestrzeni miejskich lub terenów przemysłowych, w tym w szczególności górniczych [Adamek-Hyska, Maruszewska 2014, s. 240].

Partnerstwo publiczno-prywatne, rozumiane jako sposób (źródło) finansowania i realizacji działalności jednostek samorządu terytorialnego, stanowi także nowy obszar pomiaru, ewidencji i prezentacji w ich systemie rachunkowości, w szczególności rachunkowości finansowej. Oprócz tego można wymienić szereg narzędzi i instrumentów rachunkowości zarządczej, które jednostki samorządu terytorialnego mogą zaadoptować do pomiaru podstawowych parametrów przedsięwzięć realizowanych w formule partnerstwa publiczno-prywatnego (tabela 1).

W jednostkach samorządu terytorialnego sposób przygotowania systemu rachunkowości na potrzeby planowania, ewidencji, rozliczenia, kontroli, sprawozdawczości finansowej i statystycznej, a także zabezpieczenia przedsięwzięcia realizowanego w koncepcji partnerstwa publiczno-prywatnego bezpośrednio zależy od treści umowy o partnerstwie publiczno-prywatnym oraz umowy o koncesji na roboty budowlane lub usługi, a tym samym od charakteru tego partnerstwa, jego złożoności, wielkości i liczby zadań oraz obiektów inwestycyjnych.

Tabela 1. Wybrane elementy rachunkowości zarządczej zorientowane na przedsięwzięcia realizowane w koncepcji partnerstwa publiczno-prywatnego

WYSZCZEGÓLNIENIA	RODZAJ INSTRUMENTU
Rachunkowość zarządcza strategiczna	Ocena strategiczna przedsięwzięcia
	Rachunek kosztów cyklu życia przedsięwzięcia
	Zarządzanie ryzykiem przedsięwzięcia
	Budżetowanie kapitałowe
Rachunkowość zarządcza operacyjna	Ocena efektywności finansowej przedsięwzięcia
	Budżetowanie przychodów i kosztów przedsięwzięcia
	Kontrola realizacji budżetów przedsięwzięcia
	Sprawozdania dla celów decyzyjnych

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Łada, A. Kozarkiewicz, *Rachunkowość zarządcza i controlling projektów*, Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa 2007, ss. 32–33.

Znane narzędzia rachunkowości zarządczej umożliwiają w szczególności prospektywne ujęcie kosztów i przychodów związanych z realizacją przedsięwzięcia w koncepcji partnerstwa publiczno-prywatnego, zwłaszcza w jego pierwszej fazie (przygotowawczo-projektowej), której produktem jest m.in. studium wykonalności wraz ze wstępnym budżetem przedsięwzięcia.

Możliwość optymalnego kształtowania kosztów umożliwia głównie rachunek kosztów cyklu życia przedsięwzięcia⁴ oraz budżetowanie kapitałowe⁵.

Ważnym aspektem rachunkowości zarządczej jest wdrożenie procesu zarządzania ryzykiem w obszarze partnerstwa publiczno-prywatnego. Zidentyfikowanie poszczególnych rodzajów ryzyka oraz ich podział pomiędzy strony partnerstwa publiczno-prywatnego bezpośrednio wpływa na kwoty kosztów przedsięwzięcia, wysokość stopy zwrotu dla strony prywatnej, a także na poziom długu publicznego i zobowiązań finansowych powstałych w trakcie jego realizacji.

Ustalenie i realizowanie kontroli zarządczej przedsięwzięć, w których wykorzystuje się koncepcję partnerstwa publiczno-prywatnego, podkreśla to, że jednostki samorządu terytorialnego, cedując na przedsiębiorcę budowę (lub modernizację) obiektu infrastrukturalnego oraz jego wieloletnią eksploatację, nie przerzucają odpowiedzialności sektora publicznego za realizowane zadania o charakterze użyteczności publicznej [Adamek-Hyska 2013, s. 18].

Oprócz tego wskazane w tabeli 1 instrumenty rachunkowości zarządczej wspomagają system rachunkowości finansowej w dostarczaniu nie tylko obowiązkowych sprawozdań finansowych i budżetowych, lecz także wiarygodnych i kompletnych dodatkowych (ogólnych i szczegółowych) raportów z realizacji partnerstwa publiczno-prywatnego.

W 2015 roku Komitet Krajowych Standardów Rachunkowości, działający przy Ministrze Finansów, podjął wysiłek opracowania projektu krajowego standardu rachunkowości, który ma zawierać wskazówki w zakresie zasad wyceny przedsięwzięć realizowanych w formule partnerstwa publiczno-prywatnego, ujęcia związanych z nimi kosztów, przychodów, aktywów i zobowiązań w ewidencji księgowej, a także prezentacji w sprawozdaniach finansowych [www.mf.gov.pl, dostęp z dn. 30.09.2015 r.]. Prace Komitetu w tym obszarze należy bardzo docenić, bowiem przyjęto za punkty wyjścia założenia zawarte w Interpretacji nr 12 „Umowy na usługi koncesjonowane”

4. A. Boussabaine podkreśla, że **rachunek kosztów cyklu życia przedsięwzięcia** realizowanego w koncepcji partnerstwa publiczno-prywatnego charakteryzuje się szczególnym otoczeniem (tj. złożonością czynników wpływających na koszty i cenę przedsięwzięcia) oraz specyficznym (tj. bardzo szerokim) zakresem czasowym. Więcej: A. Boussabaine (2007), *Cost planning of PFI and PPP building Project*, Taylor & Francis, New York and London, s. 19.

5. Przez **budżetowanie kapitałowe** należy rozumieć przewidywanie nakładów, wydatków, kosztów i przychodów, a także ocenę długoterminowych inwestycji jednostki gospodarczej, powiększających jej aktywa rzeczowe. Budżetowanie kapitałowe składa się najczęściej z następujących etapów: identyfikacji projektu, szukanie różnych wariantów projektu, analiza skutków jakościowych i ilościowych, selekcja projektu, finansowanie projektu. Szerzej na temat budżetowania kapitałowego piszą: W. Szczepny, J. Śliwa (2010), *Budżetowanie operacyjne, finansowe i kapitałowe w przedsiębiorstwie*, C.H. Beck, Warszawa, s.128 oraz A. Piosik (2006), *Zasady rachunkowości zarządczej*, PWN, Warszawa, ss. 321–322.

opracowanej przez Komitet ds. Interpretacji Międzynarodowej Sprawozdawczości Finansowej (*IFRIC*) i wydanej przez Radę Międzynarodowych Standardów Rachunkowości (*IASB*), a także w Międzynarodowym Standardzie Rachunkowości Sektora Publicznego nr 32 „Umowy na usługi koncesjonowane. Koncesjodawca”, opublikowanym przez Radę Międzynarodowych Standardów Rachunkowości Sektora Publicznego (*IPSASB*)⁶. W związku z tym w jednym opracowaniu zaprezentowany zostanie sposób ujęcia partnerstwa publiczno-prywatnego zarówno w systemie rachunkowości podmiotu publicznego (np. jednostki samorządu terytorialnego), jak i partnera prywatnego.

5. Podsumowanie

Nowe zarządzanie publiczne w jednostkach samorządu terytorialnego jest istotnym wyzwaniem dla systemu rachunkowości tych podmiotów. W sektorze samorządowym system rachunkowości nie stanowi już tylko źródła informacji i danych niezbędnych do sporządzania obligacyjnych sprawozdań finansowych i budżetowych, ale pozwala także na bieżąco monitorować, analizować i oceniać dokonania jednostek samorządu terytorialnego i ich jednostek organizacyjnych. W konsekwencji stwarza to w tych podmiotach solidne podstawy do wzrostu porozumienia między organami zarządzającymi a organami wykonawczymi i kontrolnymi, a także obywatelami. To z kolei pozwala na lepszą alokację zasobów publicznych, trwałą rozwój i doskonalenie procesów decyzyjnych.

Należy spodziewać się, że opublikowanie Krajowego Standardu Rachunkowości w zakresie partnerstwa publiczno-prywatnego uwytkli wymiar ewidencyjno-sprawozdawczy tej koncepcji i ujednotoczy sposób postępowania jednostek samorządu terytorialnego w tym obszarze. Niewątpliwie będzie to stanowić kolejny i bardzo ważny etap ewolucji rachunkowości sektora publicznego, a także standaryzacji w praktyce partnerstwa publiczno-prywatnego.

6. Według międzynarodowych standardów rachunkowości strona publiczna (zwana Koncesjodawcą) wykazuje składnik aktywów (wybudowany lub zmodernizowany) jeżeli:

- kontroluje i reguluje, jakie usługi przedsiębiorca (zwany Koncesjodawcą) musi świadczyć z wykorzystaniem danej infrastruktury, na rzecz kogo musi świadczyć te usługi i po jakiej cenie, lub
- kontroluje – poprzez prawo własności, prawo do czerpania korzyści lub w inny sposób – znaczącą wartość rezydualną infrastruktury na koniec okresu obowiązywania umowy.

Natomiast przedsiębiorca otrzymuje tylko dostęp do infrastruktury i może ją wykorzystywać w celu wieloletniej realizacji określonego zadania na warunkach określonych w umowie. W swoim systemie, w zależności od sposobu wynagradzania, wykazuje albo aktywa finansowe, albo wartości niematerialne.

Bibliografia

Adamek-Hyska D. (2014), *Partnerstwo publiczno-prywatne w rachunkowości jednostki samorządu terytorialnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach.

Adamek-Hyska D., Maruszewska E.W. (2014), *Partnerstwo publiczno-prywatne na tle alternatywnych źródeł finansowania rewitalizacji terenów pogórnich*, [w]: Dwujęzyczny podręcznik pt. *Wydobycie węgla a krajobraz pogórnicy na pograniczu polsko-czeskim (Těžba uhlí a po-sthornická krajina v česko-polském pohraničí)*, VSB Ostrava, Republika Czeska.

Adamek-Hyska D. (2013), *Zakres kontroli zarządczej przedsięwzięć inwestycyjnych realizowanych w koncepcji partnerstwa publiczno-prywatnego* [w]: E. Nowak, M. Nieplowicz (red.), *Systemy rachunku kosztów i kontroli zarządczej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław.

Boussabaine A. (2007), *Cost planning of PFI and PPP building Project*, Taylor & Francis, New York and London.

Hood Ch. (2002), *A Public Management for All Seasons* [w]: S.P. Osborn (red.), *Public Management. Critical Perspectives*, Routledge, London.

Ignatowski R. (2007), *Bilans skonsolidowany jednostki samorządu terytorialnego*, ODDK, Gdańsk.

Kożuch A. (2012), *Budżetowanie jako instrument zarządzania finansami jednostki samorządu terytorialnego*, PWN, Warszawa

Łada M., Kozarkiewicz A. (2007), *Rachunkowość zarządcza i controlling projektów*, Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa.

Nowe zarządzanie publiczne – skuteczność i efektywność (2001), T. Lubińska (red.), Difin, Warszawa.

Piosik A. (2006), *Zasady rachunkowości zarządczej*, PWN, Warszawa.

Strąk T. (2012), *Modele dokonań jednostek sektora finansów publicznych*, Difin, Warszawa.

Szczęsny W., Śliwa J. (2010), *Budżetowanie operacyjne, finansowe i kapitałowe w przedsiębiorstwie*, C.H. Beck, Warszawa.

Ustawa z dnia 19 grudnia 2008 r. o partnerstwie publiczno – prywatnym, (Dz. U. z 2009 r. Nr 19 poz. 2110 z późn. zm.),

Ustawa z dnia 9 stycznia 2009 r. o koncesji na roboty budowlane lub usługi, (Dz. U. z 2009 r. Nr 19 poz. 2117 z późn. zm.).

Winiarska K., Kaczurak-Kozak M. (2007), *Rachunkowość budżetowa*, Oficyna a Wolters Kluwer business, Kraków.

www.mf.gov.pl.

Danuta Mierzwa | danutamierzwa@wp.pl

Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Lądowych we Wrocławiu

Sebastian Forjasz

9. Warmiński Pułk Rozpoznawczy w Lidzbarku Warmińskim

Autoprezentacja menedżera w procesie zarządzania wizerunkiem organizacji

Manager's Self-presentation in the Process of Corporation Image Management

Abstract: The manuscript is an attempt to show auto self-presentation as a solid pillar of the image management in corporation at the instance of the pharmaceutical industry. Authors clarified purpose, objectives and role of public relations, its practical adhibition in the process of building company's image. They described image management tools essentially serviceable in creating positive look of manager. Research material was gathered with the use of particularly prepared questionnaire conducted on employees and clients of examined company. Authors used methods of analysis, induction, synthesis and Pearson's Correlation Coefficient in order to evaluate collected research material. The survey results consistently present the importance of self-presentations posture in the process of interpersonal communication in and outside the corporation.

Key words: organisation, image management, public relations

Wstęp

Współczesny świat nieuchronnie zmierza w kierunku większej interakcji na linii interesariusz – organizacja [Gregory 2005, s. 61]. Taki stan wiąże się z próbą wywalczenia

przewagi konkurencyjnej w różnych aspektach funkcjonowania przedsiębiorstwa. Nawiązywanie bezpośredniego kontaktu menedżerów z podwładnymi, a także z potencjalnymi odbiorcami, warunkuje ich wzajemna komunikacja. Zagadnienia relacji interpersonalnych oraz technik autoprezentacyjnych w coraz większym stopniu wpływają na bilans ekonomiczny organizacji, związany nierozzerwalnie z planem marketingowym danego podmiotu [Argyle 2002, ss. 202–205].

Poniższe opracowanie podkreśla niezbędność powrotu podstawowych zasad komunikacji, które w ostatnich latach XX w. znacznie zanikły – ale pojawiają się symptomy nawrotu fundamentalnych wartości [Nęcki 2000, s. 33]. Współczesne organizacje coraz mocniej podążają za doskonałością, a jej najbardziej namacalną formą jest ta, którą możemy spotkać w otaczającym nas życiu codziennym przedsiębiorstwa. Każda rozmowa, gest, spojrzenie lub słowo wypowiedziane w odpowiedni sposób, przez właściwą osobę, umożliwia wpływanie na percepcję organizacji przez osoby postronne, które potencjalnie mogą stać się siłą nabywczą jego produktów oraz usług [Budzyński 2008, ss. 67–71].

Celem badań było udowodnienie fundamentalnej roli autoprezentacji menedżera w procesie zarządzania wizerunkiem organizacji oraz przedstawienie opinii podwładnych o poziomie autoprezentacji. Porównanie opinii pracowników liniowych z perspektywnymi klientami przedsiębiorstwa odnośnie komunikacji z menedżerami umożliwiło wskazanie miejsca autoprezentacji w procesie zarządzania wizerunkiem organizacji. Autorzy, dążąc do osiągnięcia zamierzonego celu, zastosowali sposób logicznego tłumaczenia [Kuśmierski 2006, s. 133] faktów, które odnosiły się do analizowania relacji między publikacjami naukowymi a rzeczywistością.

Metodyka badań

Badanie było prowadzone w 2015 roku i objęło koncern z branży farmaceutycznej [Michalik 2006, s. 13, Baczko 2012, s. 5]. W celu zebrania materiału badawczego posłużono się specjalnie do tego celu opracowaną ankietą. Część ankiet została przesłana drogą internetową, pozostała część została bezpośrednio skierowana do ankietowanych. Populacją badaną byli przełożeni średniego szczebla wybranego przedsiębiorstwa, tzw. *liderzy* oraz jego potencjalni klienci. Badana próba wynosiła 70 pracowników (co stanowiło 60% przebadanej populacji), a także 46 potencjalnych klientów przedsiębiorstwa (40% próby). Ankieta była anonimowa.

W celu wyciągnięcia finalnych wniosków posłużono się indukcją, analizą oraz syntezą. Aby określić skalę badanego zjawiska, wykorzystano współczynnik Pearsona, a co za tym idzie, zrozumienie osobliwości wykorzystania zasad prawi-

dłowej autoprezentacji w procesie zarządzania organizacją [Witek-Hajduk 2011, ss. 144–145, Aczel 2000, ss. 732–734].

Wyniki badań ankietowych

W celu oceny znaczenia autoprezentacji menedżera w opracowanej ankiecie zawarto szereg pytań mających za zadanie określić, jaki jest stosunek ankietowanych do poruszanego zagadnienia.

Pierwszym z pytań właściwych, dotyczących analizowanego zagadnienia, było następujące: *Czy stara się Pani/Pan odczytywać i interpretować sygnały niewerbalne wysyłane przez rozmówcę?*. Zdecydowana większość przebadanych osób pozytywnie ustosunkowała się do pytania zaznaczając odpowiedź „zdecydowanie tak” – 11% próby oraz „raczej tak” – 44% ankietowanych. Odsetek respondentów opowiadających się za opcjami pejoratywnymi wynosił kolejno: 15% – „raczej nie” oraz 7% – „zdecydowanie nie”. Blisko ¼ przebadanych osób nie potrafiła się ustosunkować do pytania (rys. 1.).

Rysunek 1. Sygnały niewerbalne wysyłane przez rozmówcę



Źródło: opracowanie własne.

Drugim z pytań poruszających obszary analizowanego problemu było: *Czy zwraca Pani/Pan dużą uwagę na poprawność językową (wymowę, ton głosu, dykcję)?*. Z rysunku wynika, że występuje duża niejednorodność odpowiadających. Największy odsetek ankietowanych przychylił się do stwierdzenia, że poprawność językowa nie jest dla nich istotna. Świadczą o tym liczby: 39% przebadanej próby twierdzi, że raczej nie zwraca uwagi na poprawność językową, a 9% zdecydowanie nie zwraca

na ten fakt uwagi. Z drugiej strony jednak blisko 30% respondentów raczej zwraca uwagę na poprawność, a dla 7% badanych jest ona czymś bardzo istotnym. Spośród ankietowanych, 16% nie miało zdania na ten temat (rys. 2.).

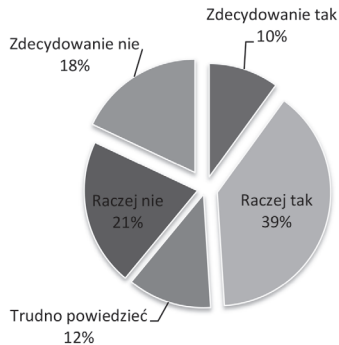
Rysunek 2. Poprawność językowa (wymowa, ton głosu, dykcja)



Źródło: opracowanie własne.

Kolejnym zapytaniem odnośnie kwestii językowych było wykorzystywane słownictwo. Na pytanie: *Czy dobór właściwego słownictwa (żargon specjalistyczny, kolokwializmy) pełni dla Pani/Pana istotną rolę w procesie komunikacji?*, blisko połowa przebadanych osób odpowiedziała, że odpowiedni dobór słownictwa (zarówno jego bogactwo, jak i trafność oraz formalizm) w procesie komunikacji jest istotnym czynnikiem. Rolę żargonu podważa natomiast 21% ankietowanych, twierdząc, iż raczej nie ma on znaczenia, a 18% całkowicie neguje jego istotność. Jedna ósma ankietowanych nie ma zdania na ten temat (rys. 3.).

Rysunek 3. Dobór właściwego słownictwa (żargon specjalistyczny, kolokwializmy) w procesie komunikacji



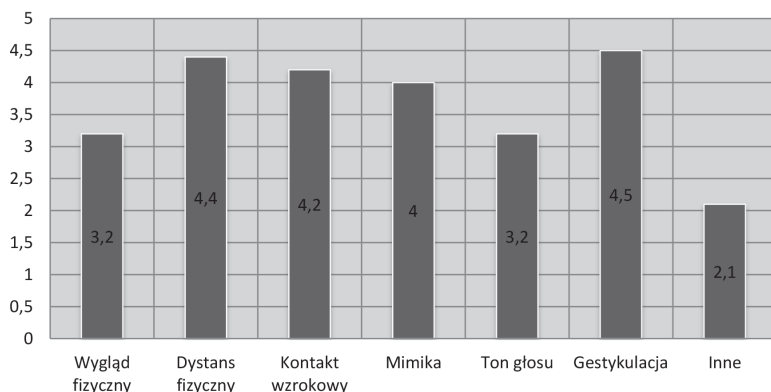
Źródło: opracowanie własne.

Analizując odpowiedzi na kolejne pytanie (rys. 4.), możemy łatwo dokonać gradacji odpowiedzi respondentów dotyczących elementów, na które zwracają oni uwagę w trakcie rozmowy [Stojanowska 1998, ss. 51–54, Wójcik 2005, ss. 39–40]. W ten sposób, szeregując wyniki (średnie arytmetyczne poszczególnych odpowiedzi) od najważniejszego do najmniej ważnego, uzyskujemy następującą kolejność:

- 1) Gestykulacja – 4,5.
- 2) Dystans fizyczny – 4,4.
- 3) Kontakt wzrokowy – 4,2.
- 4) Mimika – 4,0.
- 5) Wygląd fizyczny oraz ton głosu – po 3,2.
- 6) Inne¹ – 2,1.

1. Ankietowani sugerowali również następujące odpowiedzi: charakter, stosunek do drugiej osoby, poczucie humoru, odruchy bezwarunkowe oraz inne sugestie niezwiązane z poruszonym zagadnieniem.

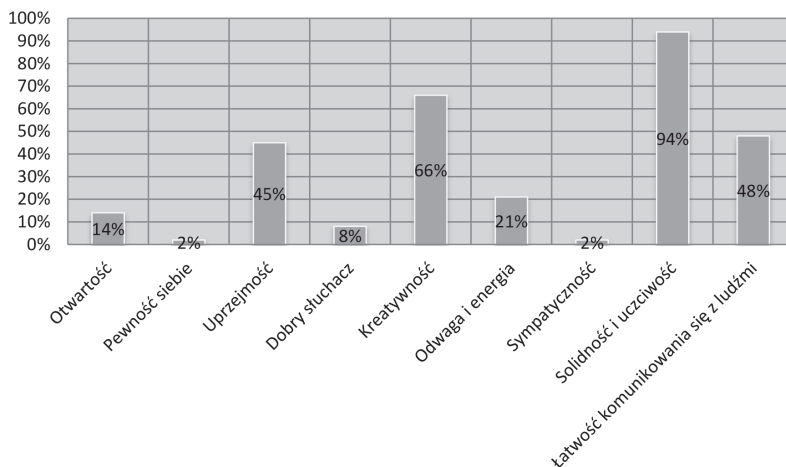
Rysunek 4. Gradacja odpowiedzi – elementy, na które zwracano uwagę w trakcie rozmowy



Źródło: opracowanie własne.

Kolejne pytanie sformułowane w ankiecie (rys. 5.) traktowało o cechach usposobienia menedżera, które wpływają na jego atrakcyjność. Zdecydowana większość ankietowanych uważa, że najważniejszymi cechami charakteru przypisywanymi do menedżera są: solidność i uczciwość (odpowiedź taka pojawiała się w niemal wszystkich ankietach – mianowicie 94%). Następnie respondenci skłaniali się ku stwierdzeniu, że przy kreowaniu atrakcyjności istotne są: kreatywność (66% odpowiedzi), łatwość komunikowania się z ludźmi i nawiązywania kontaktów (48% odpowiedzi), uprzejmość (45% odpowiedzi), odwaga i energia (21% odpowiedzi), otwartość (14% odpowiedzi), bycie dobrym słuchaczem (8% odpowiedzi), a także sympatyczność oraz pewność siebie (po 2% odpowiedzi).

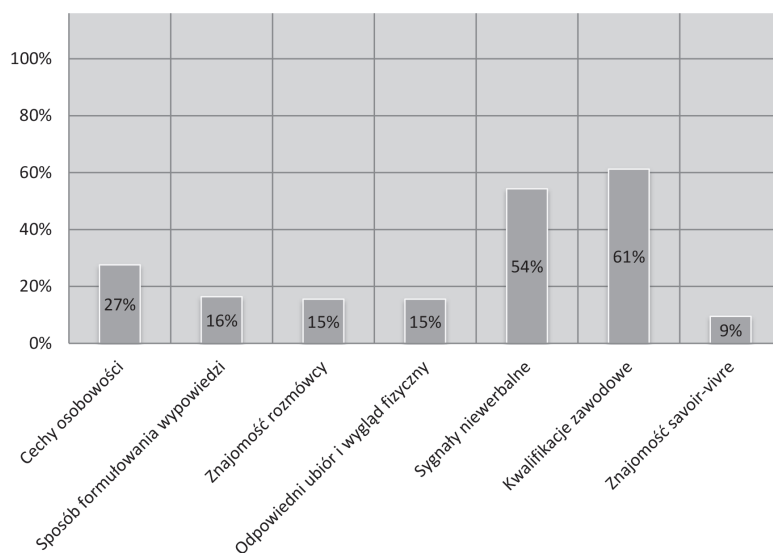
Rysunek 5. Cechy charakteru wpływające na atrakcyjność rozmówcy



Źródło: opracowanie własne.

Na pytanie ankietowe pod tytułem *Co według Pani/Pana ma największy wpływ na pozytywny odbiór rozmówcy?* (rys. 6.), ankietowani odpowiadali w następujący sposób: głównymi czynnikami wpływającymi na wizerunek były kwalifikacje zawodowe (61% odpowiedzi), sygnały niewerbalne (54% odpowiedzi), cechy osobowości (27%), sposób formułowania wypowiedzi i dobierania słownictwa (16%), odpowiedni ubiór i wygląd fizyczny (15%), znajomość rozmówcy (15%), a także znajomość *savoir-vivre* (9% odpowiedzi). Warto zauważyć fakt, iż mężczyźni skupiają się bardziej na przygotowaniu merytorycznym rozmówcy (72% odpowiedzi dotyczących kwalifikacji zawodowych), natomiast kobiety zwracały uwagę na sygnały niewerbalne (69%) oraz sposób formułowania wypowiedzi i dobierania słownictwa (83%).

Rysunek 6. Elementy wpływające na pozytywny odbiór rozmówcy przez respondentów



Źródło: opracowanie własne.

W pytaniu dotyczącym stresu okazywanego przez rozmówcę (rys. 7.), a w naszym przypadku menedżera, ankietowani nie są jednogłośni. Z jednej strony 39% respondentów skłania się ku odpowiedzi, że stres ma wpływ na percepcję jego osoby, natomiast z drugiej – 45% ankietowanych optuje za twierdzeniem, że nie ma on żadnego wpływu lub ten wpływ jest bardzo znikomy. Na ten temat nie ma zdania 16% osób objętych badaniem.

Rysunek 7. Czy stres okazywany przez rozmówcę ma wpływ na Pani/Pana percepcję jego osoby?

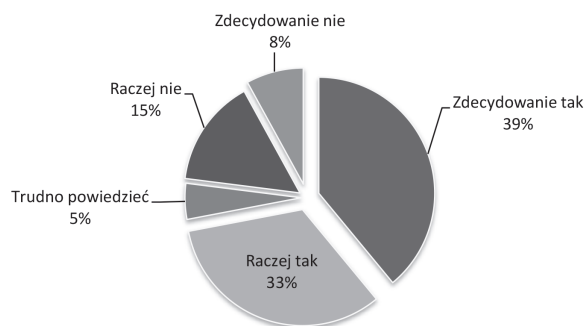


Źródło: opracowanie własne.

Respondenci odpowiadali też na pytanie: *Jakie zachowania autoprezentacyjne według Pani/Pana dyskwalifikują menedżera?* – jeżeli sprawia on swoim zachowaniem, że wśród pracowników i potencjalnych klientów pojawiają się uczucia niechęci. Ponadto, istotnym czynnikiem wpływającym na niekorzystną percepcję menedżera jest jego arogancja i zbytnia pewność siebie. Taka kolej rzeczy tłumaczona była przez respondentów w ten sposób, iż klient chce się czuć partnerem, a nie osobą skrajnie zdominowaną, a pracownicy – chcą współuczestniczyć i przynależeć do zespołu, bez tzw. *wojskowego rygoru*.

Kolejne pytanie zamknięte zawarte w przeprowadzonej ankiecie brzmiało: *Czy uważa Pani/Pan, że autoprezentacja menedżerów ma wpływ na wizerunek przedsiębiorstwa?*; odpowiedzi pokazują ustosunkowanie się ankietowanych do kluczowego zagadnienia owej ankiety, a mianowicie samej autoprezentacji oraz jej wpływu na wizerunek organizacji. Większość osób objętych badaniem opowiada się za tym faktem. Niemal 40% ankietowanych twierdzi, że zdecydowanie ma ona wpływ na wizerunek przedsiębiorstwa, 33% respondentów uważa podobnie. Po przeciwnej stronie opowiada się 23% ankietowanych (w tym 15% – raczej nie, a 8% – zdecydowanie nie). Bez zdania na ten temat pozostaje 5% objętych ankietą (rys. 8.).

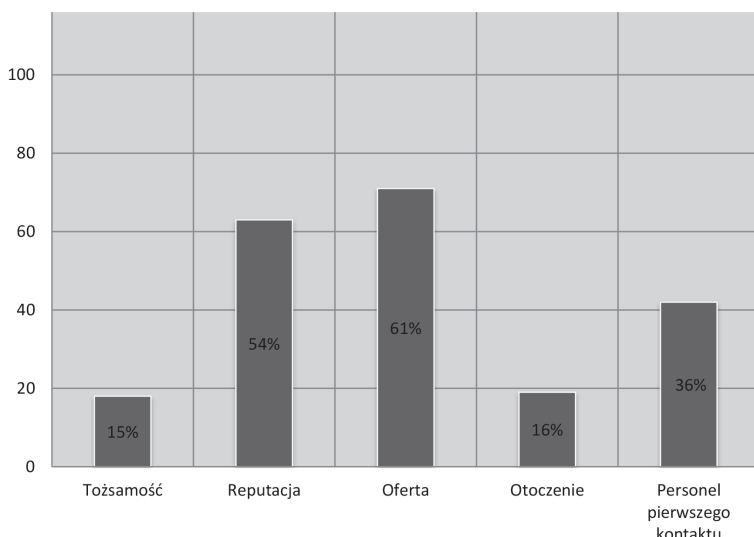
Rysunek 8. Odpowiedzi na pytanie: Czy uważa Pani/Pan, że autoprezentacja menedżerów ma wpływ na wizerunek przedsiębiorstwa?



Źródło: opracowanie własne.

W zakresie elementów wpływających w najbardziej znaczącym stopniu na ocenę wizerunku przedsiębiorstwa (rys. 9.), największe znaczenie w opinii osób objętych badaniem ankietowym miała oferta, czyli usługi podstawowe (61% uzyskanych odpowiedzi), a także reputacja przedsiębiorstwa (54% odpowiedzi). Pozostałe możliwości kształtowały się na niemal identycznym poziomie, tj.: personel pierwszego kontaktu (36% odpowiedzi), otoczenie, czyli wystrój i architektura (16% odpowiedzi) oraz tożsamość przedsiębiorstwa, czyli elementy identyfikacji wizualnej – nazwa, logo (15% odpowiedzi). Z odpowiedzi udzielanych przez ankietowanych bardzo łatwo wywnioskować, iż stawiają oni bardzo wysoko i cenią sobie wykwalifikowany personel pierwszego kontaktu, a co za tym idzie, całokształt zabiegów autoprezentacyjnych owych osób.

Rysunek 9. Elementy o największym wpływie na ocenę wizerunku przedsiębiorstwa



Źródło: opracowanie własne.

Podsumowanie i wnioski

Przedstawione dane jednoznacznie potwierdzają maksymę, że: (...) *po pierwsze Public Relations, po drugie reklama. Jest to klucz do sukcesu na dzisiejszym rynku* [Ries 2004, s. 17]. W ostatnich latach przedsiębiorstwa coraz większą wagę przywiązują do public relations. Po okresie fascynacji marketingiem, a także nieco mechanicznym traktowaniu rynku, nastąpił czas na nową jakość w zarządzaniu.

Analizując wyniki przeprowadzonej ankiety, można dostrzec fundamentalne znaczenie autoprezentacji w procesie zarządzania wizerunkiem organizacji. Przebadani respondenci zgodnie wskazują poszczególne elementy autoprezentacji jako równie istotne co kwalifikacje zawodowe menedżera. Czynniki takie jak sygnały niewerbalne, odpowiedni wygląd fizyczny, znajomość bon ton czy sposób formułowania wypowiedzi przez menedżera są kluczowymi w relacjach obustronnych z klientem oraz pracownikami.

Pozytywna reputacja przedsiębiorstwa wśród podmiotów jej otoczenia może stanowić istotny element przewagi tej organizacji nad konkurencją na rynku. Organizacja może sama zadbać o to, aby jej wizerunek był jak najkorzystniejszy, stosując

odpowiednio dobrane do specyfiki swojej działalności narzędzia public relations.

Egzemplifikacja zaprezentowanej firmy pokazuje, że branża farmaceutyczna potrzebuje stosowania indywidualnych narzędzi kreowania pozytywnego wizerunku, innych niż na przykład w przypadku firmy usługowej. Zogniskowanie posunięć kierownictwa firmy na tworzeniu jej image'u powinno wynikać głównie z uzmysłowienia sobie korzyści, jakie może on przynieść organizacji w długiej perspektywie.

Aktualnie dostrzegalnym mankamentem jest brak odpowiedniej dokumentacji regulującej strategię autoprezentacyjną w organizacji. Przedsiębiorstwa, zwłaszcza branżowe, coraz częściej i w znaczący sposób dostrzegają korzyści posiadania pozytywnego wizerunku, a także coraz częściej z premedytacją go kształtują. Podsumowując tezy i problemy zawarte w powyższym opracowaniu, można wysnuć następujące wnioski:

- Badanie ankietowe wykazały, że zarówno wśród pracowników przedsiębiorstwa, jak i potencjalnych klientów wspomnianej organizacji, istnieje silne przekonanie o istotnej roli autoprezentacji menedżera w kreowaniu pozytywnego wizerunku firmy.
- Respondenci podkreślają, że elementami warunkującymi wzbudzenie zainteresowania interesariusza jest oferta oraz reputacja przedsiębiorstwa, a także rola personelu pierwszego kontaktu.

Współczynnik korelacji Pearsona, obliczony dla odpowiedzi na pytanie: *Czy stara się Pani/Pan odczytywać i interpretować sygnały niewerbalne wysyłane przez rozmówcę?* oraz pytanie: *Czy uważa Pani/Pan, że autoprezentacja menedżerów ma wpływ na wizerunek przedsiębiorstwa?*, wynosi 0,310738. Oznacza to, że w przekonaniu większości respondentów autoprezentacja jest istotnym czynnikiem warunkującym sukces na współczesnym rynku.

Bibliografia

- Aczel A. (2000), *Statystyka w zarządzaniu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Argyle M. (2002), *Psychologia stosunków międzyludzkich*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Baczko T. (2012), *Raport o innowacyjności sektora medycznego w Polsce w 2012 roku*, Instytut Nauk Ekonomicznych PAN, Warszawa.
- Budzyński W. (2008), *Public relations. Strategia i nowe techniki kreowania wizerunku*, Poltext, Warszawa.
- Gregory A. (2005), *Skuteczne techniki PR*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Kuśmierski S. (2006), *Public relations w procesie opiniotwórczym*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej, Warszawa.
- Michalik M. (2006), *Marketing strategiczny na rynku farmaceutycznym*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.
- Nęcki Z. (2006), *Komunikacja międzyludzka*, Wydawnictwo PSB, Kraków.
- Ries A. (2004), *Upadek reklamy i wzrost public relations*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
- Stojanowska E. (1998), *Opisywanie siebie w warunkach autoprezentacji oraz prywatnie. Style autoprezentacji*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa.
- Witek-Hajduk M. (2011), *Zarządzanie silną marką*, Oficyna Wolters-Kluwer Business, Warszawa.
- Wójcik K. (2005), *Public relations. Wiarygodny dialog z otoczeniem*, Wydawnictwo PLACET, Warszawa.

Joanna Jończyk | j.jonczyk@pb.edu.pl

Politechnika Białostocka

Iwona Mazur | iwona.mazur@umed.wroc.pl

Uniwersytet Medyczny im. Piastów Śląskich we Wrocławiu

Rola zespołów we wdrażaniu zmian w zarządzaniu psychiatryczną opieką zdrowotną¹

Team Role in the Implementation of Changes in Psychiatric Health Care Management

Abstract: This study was based on the assumption that human resources have a significant impact on the quality of changes in the management of mental health care. In this context, cooperation is required between the representatives of various organizations, from which the human resources require not only adequate preparation in terms of knowledge, but skills and teamwork. Therefore, the aim of this publication is to define the essence of human teams and their importance in the implementation of changes in the Polish system of psychiatric care. As a result of consideration it was established that improving the efficient use of human teams of organizations working for the protection of mental health is a prerequisite for effective implementation of changes in the sector.

Key words: human resources, human teams, psychiatric care, psychiatric care management

1. Niniejszy artykuł oparto na wynikach badań finansowanych z projektu NCN 2011/03/B/HS4/0454 4 nt. „Kształtowanie proinnowacyjnej kultury organizacyjnej w publicznych szpitalach”.

Wprowadzenie

Jednym z podstawowych priorytetów europejskiej polityki zdrowotnej jest promocja i ochrona zdrowia psychicznego. Priorytet ten znalazł wyraz również w nowej perspektywie finansowej 2014-2020, w której Unia Europejska wskazała na konieczność rozwoju zindywidualizowanych usług zdrowia psychicznego w obrębie społeczności lokalnych (deinstytucjonalizację), będących alternatywą dla instytucjonalnej opieki psychiatrycznej. W naszym kraju zmiany w zakresie deinstytucjonalizacji opieki psychicznej zostały zaplanowane w Narodowym Programie Ochrony Zdrowia Psychicznego, którego realizacja przypadła na lata 2011-2015. Program ten wskazuje na konieczność wielopłaszczyznowego podejścia do problemu ze szczególnym uwzględnieniem zaangażowania różnych organizacji, które w działaniach swoich oraz podległych im jednostek stale stykają się z problemami zdrowia psychicznego. Celem programu jest m.in. wypracowanie takiej struktury systemu psychiatrycznej opieki zdrowotnej, która umożliwi skoordynowaną opieką (medyczną i społeczną) na różnych poziomach terytorialnych. W tym kontekście niezbędna jest współpraca pomiędzy przedstawicielami różnych organizacji w celu m.in. rozwijania lokalnych form opieki środowiskowej (oddziały dzienne, hostele, mieszkania chronione, zespoły opieki środowiskowej) stosownie do społecznych potrzeb. Tylko efektywna współpraca poprzez tworzenie wewnętrznych więzi pomiędzy członkami zespołów (pracowniczych, międzyorganizacyjnych) może zapewnić trwałe i sprawne ich funkcjonowanie na rzecz wspólnego dążenia do poprawy jakości życia osób z zaburzeniami i chorobami psychicznymi oraz poprawy systemu opieki nad tymi osobami. W związku z powyższym zasadniczym celem niniejszego artykułu jest określenie istoty i znaczenia zespołów we wdrażaniu zmian w systemie opieki psychiatrycznej zgodnie z ideą deinstytucjonalizacji wskazaną w unijnych i krajowych dokumentach programowych.

Zmiany w zarządzaniu opieką psychiatryczną

Jeszcze w XIX wieku niemalże cały system ochrony zdrowia psychicznego oparty był na szpitalnictwie. Pacjenci byli umieszczani w szpitalach, znajdujących się często w odosobnieniu od społeczności, gdzie pozostawali całe życie. W latach 70. XX wieku nastąpił proces „otwierania drzwi” szpitali psychiatrycznych. Zaczęto zwracać uwagę na leczenie pacjenta bliżej miejsca zamieszkania, bliżej rodziny [Jacob, Sharan, Mirza, Garrido-Cumbrera, Seedat, Mari, Sreenivas, Saxena 2007, ss. 1061 –1077]. Duże szpitale zaczęły ustępować mniejszym lub tworzone małe oddziały psychia-

tryczne w dużych ogólnych szpitalach. W tych warunkach rozwinął się na świecie model opieki środowiskowej, uznawany obecnie przez środowiska medyczne za najlepszy model opieki psychiatrycznej [Amaddeo, Becker, Fioritti, Burti, Tansella 2007, s. 236.] Jak wskazuje literatura, opieka środowiskowa jest bliższa potrzebom chorego, a co za tym idzie bardziej skuteczna w porównaniu z opieką zinstytucjonalizowaną pod względem terapeutycznym. Przede wszystkim chodzi o wykorzystanie możliwości, jakie dają wcześniej wypracowane przez chorego więzi społeczne, jednocześnie zapewniając mu odpowiednią opiekę również w oparciu o zasoby środowiska lokalnego. Chociaż problemy dotyczące zdrowia psychicznego są bardzo częste, we współczesnym świecie większość osób z zaburzeniami psychicznymi nie ma możliwości skorzystania z odpowiedniej opieki. Sytuacja jest najgorsza, wręcz katastrofalna w krajach najuboższych [Kleinman 2009, ss. 603–604]. Jednak również w tak zwanych krajach rozwiniętych osoby z zaburzeniami psychicznymi nadal należą do kategorii osób wykluczonych. Ocenia się, że nawet w USA czy w rozwiniętych krajach Europy Zachodniej około 2/3 pacjentów z poważnymi zaburzeniami nie jest leczona. Tiihonen i inni [2009, ss. 620-627] kilka lat temu opublikowali wyniki badań przeprowadzonych w Finlandii, z których wynika, że osoby chorujące na schizofrenię żyją średnio o ponad 20-25 lat krócej niż osoby z populacji ogólnej. Podobne wskaźniki dotyczące oczekiwanej długości życia wśród osób z poważnymi zaburzeniami psychicznymi pochodzą ze Stanów Zjednoczonych czy Australii [Kisely, Preston, Xiao, Lawrence, Louise, Crowe, Segal 2013, ss. 650-656]. Jednocześnie należy wskazać, że w Polsce struktura lecznictwa psychiatrycznego pomimo zmian, jakie zaszły od 1970 r., nadal wskazuje na przewagę tradycyjnego, instytucjonalnego modelu opieki psychiatrycznej nad opieką środowiskową. Przykładowo w 2005 r. opieką środowiskową, czyli opieką na oddziałach dziennych, oddziałach opieki środowiskowej, hostelach, oddziałach opieki domowej, było objętych ok. 20 000 chorych, co stanowiło zaledwie 1,2% wszystkich chorych leczonych w badanym roku [Instytut Psychiatrii i Neurologii 2006, Zakłady Psychiatrycznej oraz Neurologicznej Opieki Zdrowotnej, Rocznik Statystyczny 2005, s. 206]. Analiza danych statystycznych z lat 2011-2013 wskazuje wprawdzie na stały wzrost liczby osób objętych opieką środowiskową, ale wynika to bardziej z ogólnego wzrostu liczby leczonych na choroby psychiczne niż ze zwiększającego się udziału opieki środowiskowej w systemie ochrony zdrowia psychicznego. W związku z powyższym niezbędne jest podjęcie dalszych wysiłków na rzecz zmian strukturalnych i uzupełnienia niedoborów w zasobach środowiskowego lecznictwa psychiatrycznego. Kierunki tych zmian wyznacza Narodowy Program Ochrony Zdro-

wia Psychicznego (NPOZP) ustanowiony na lata 2011-2015². Program ten zakłada rozwój, upowszechnienie i skoordynowane działanie trzech rodzajów pomocy w ramach opieki psychiatrycznej: leczenia, oparcia społecznego i aktywizacji społeczno-zawodowej – odpowiednio do kryzysu zdrowotnego. Skoordynowane działanie tych trzech rodzajów pomocy stanowi, według wielu doświadczeń zarówno specjalistów, jak i pacjentów [Thornicroft, Tansella 2010] realną szansę opanowania każdego kryzysu zdrowotnego. Wskazane w NPOZP upowszechnienie środowiskowego modelu psychiatrycznej opieki zdrowotnej zakłada przede wszystkim powstanie regionalnych i lokalnych planów restrukturyzacji bazy szpitalnej z przenoszeniem zadań podstawowej szpitalnej opieki psychiatrycznej do oddziałów psychiatrycznych w szpitalach ogólnych, pilotażowe uruchamianie środowiskowych regionalnych i lokalnych rozwiązań organizacyjnych, monitorowanie dostępności i zmniejszanie nierówności w dostępie do opieki stosownie do zalecanych wskaźników, przygotowanie standardów dla środowiskowej opieki psychiatrycznej, szkolenie kadr. Jako docelowe rozwiązanie organizacyjne dla kompleksowej opieki psychiatrycznej w lokalnej społeczności NPOZP proponuje zmianę modelu z tradycyjnego na środowiskowy, w którym centralne miejsce zajmuje Centrum Zdrowia Psychicznego (CZP). Centrum obejmuje wszechstronną psychiatryczną opieką zdrowotną (diagnostyka, leczenie i rehabilitacja oraz orzecznictwo i konsultacje dla podstawowej opieki zdrowotnej) co najmniej 1 500 osób dorosłych, na obszarze zamieszkałym przez co najmniej ok. 50 tys. mieszkańców (obszar odpowiadający wielkości powiatu lub dużej gminy/dzielnicy).

Główne działania CZP skupiają się na udzielaniu:

- czynnej opieki długoterminowej (powyżej 60 dni) chorym z przewlekłymi zaburzeniami psychicznymi, wymagających ciągłej opieki i leczenia, związanych z Centrum terytorialnie (możliwość dojazdu i kontaktu) oraz społecznie (społeczność lokalna);
- opieki długoterminowej (powyżej 60 dni) innym chorym z przewlekłymi zaburzeniami psychicznymi;
- opieki krótkoterminowej (do 60 dni) – chorym z zaburzeniami epizodycznymi lub nawracającymi;
- pomocy konsultacyjnej (porady jednorazowe lub opieka do 7 dni) – innym osobom potrzebującym świadczeń diagnostycznych lub krótkotrwałej terapii;
- opieki szpitalnej – w niezbędnym zakresie.

2. Szczegóły: Narodowy Program Ochrony Zdrowia Psychicznego (2011-2015), <http://www.mz.gov.pl/zdrowie-i-profilaktyka/opieka-psychiatryczna/narodowy-program-ochrony-zdrowia-psychicznego>, dostęp: 20.12.2015.

- Struktura CZP obejmuje:
- zespół ambulatoryjny świadczący takie usługi, jak: porady lekarskie i psychologiczne, indywidualną i grupową pomoc psychoterapeutyczną, czynności pielęgniarstwa, interwencje socjalne;
- zespół środowiskowy świadczący wizyty domowe, terapię indywidualną i grupową, pracę z rodziną, treningi umiejętności, budowanie sieci oparcia społecznego, zajęcia i turnusy rehabilitacyjne;
- zespół dzienny prowadzący częściową hospitalizację;
- zespół szpitalny odpowiedzialny za dostęp do odpowiednio kwalifikowanej psychiatrycznej opieki stacjonarnej.

Sprawne Centrum wymaga nie tylko określenia odpowiedniej struktury, ale również zaangażowanych zasobów ludzkich wyposażonych w wielospecjalistyczne kompetencje zachęcające do podejmowania opieki w warunkach domowych. W tym kontekście należy podkreślić rolę zasobów ludzkich, bez których nie będzie możliwe wdrożenie koncepcji współpracy i współdziałania charakteryzujących model środowiskowej opieki psychiatrycznej.

Rola zasobów ludzkich w psychiatrycznej opiece zdrowotnej

Bez wątpienia ludzie są najcenniejszym zasobem w zarządzaniu każdą organizacją. Przy czym zasoby ludzkie zwykle traktowane są jako taki sam rodzaj zasobów w organizacji jak zasoby finansowe czy materialne. Niestety takie rozumowanie jest bardzo zawężone. Ludzie świadczący opieką zdrowotną nie są jedynie „narzędziami” służącymi dostarczaniu tych usług [Adams, Hirschfeld 1998, ss. 28–32], ale przede wszystkim strategicznymi aktorami, mogącymi pojedynczo lub zbiorowo modyfikować wszelkie działania dotyczące jakości usług zdrowotnych, w tym dotyczących opieki psychicznej [Adams, Hicks 2001]. Kwestie dotyczące zasobów ludzkich w zdrowiu psychicznym od dawna zajmują znaczące miejsce w pracach i dokumentach Światowej Organizacji Zdrowia (WHO). W dniu 27 maja 2013 roku organizacja ta przyjęła kolejne z działań – Plan Działań na Rzecz Ochrony Zdrowia Psychicznego na lata 2013 –2020, w którym kwestia zasobów ludzkich podnoszona jest między innymi wraz z promocją potrzeby wzmocnienia skutecznego przywództwa i zarządzania w opiece psychiatrycznej. Ponadto Światowa Organizacja Zdrowia wskazuje na problematykę pozyskiwania i rozwoju zasobów ludzkich, które uznaje za kluczowe dla zapewnienia odpowiedniego poziomu ochrony zdrowia psychicznego danej popu-

lacji. Jednym z głównych wskaźników, który obrazuje poziom ochrony zdrowia psychicznego, jest wskaźnik liczby psychiatrów i pielęgniarek psychiatrycznych na 100 tys. mieszkańców. W Polsce wskaźnik ten wynosi 6 psychiatrów i 18,6 pielęgniarek na 100 tys. mieszkańców. Jest to znacznie poniżej średniej w Europie, gdzie wskaźnik ten wynosi 9,4 psychiatrów i 25,6 pielęgniarek na 100 tys. mieszkańców. Przykładowo w Czechach wskaźnik wynosi 12 psychiatrów i 33 pielęgniarki, na Węgrzech – 9 psychiatrów i 19 pielęgniarek, w Niemczech – 11,8 lekarzy psychiatrów i 52 pielęgniarki, we Francji – 22 psychiatrów i 98 pielęgniarek [Saxena, Thornicroft, Knapp, Whiteford 2007, ss. 878 – 889]. Odpowiednia liczba profesjonalistów jest bardzo istotna, jednak niemniej ważne są odpowiednie kompetencje tego personelu.

W kwietniu 2007 Europejska Rada Psychiatrii (część Sekcji Psychiatrii UEMS) we współpracy z Europejską Federacją Szkolących się w Psychiatrii (EFPT) powołała grupę roboczą do opracowania ram kompetencji w psychiatrii w oparciu o Profil Psychiatrii (UEMS Section for Psychiatry 2005) i Kartę Szkolenia Specjalistycznego w Unii Europejskiej UEMS (UEMS Section for Psychiatry/European Board of Psychiatry 2003³). Wyniki kształcenia lekarzy w Europejskich Ramach Kompetencji w Psychiatrii (EFCP) uporządkowane są według siedmiu ról, takich jak: ekspert podejmujący decyzje kliniczne, komunikator, współpracownik, organizator, rzecznik zdrowia, uczyony i profesjonalista. Każda z ról lekarza zawiera katalog niezbędnych kompetencji, wśród których zasadnicze miejsce oprócz umiejętności diagnostycznych i terapeutycznych zajmują umiejętności miękkie, w tym umiejętność pracy zespołowej.

Podobnie w przypadku opieki pielęgniarskiej – oprócz wiedzy w zakresie opieki nad pacjentem z zaburzeniami czy chorobą psychiatryczną szczególnie nacisk kładzie się na rozwój sojuszu terapeutycznego związanego z opieką nad pacjentem. W praktyce oznacza to, że zadaniem pielęgniarki/pielęgniara jest zaangażowanie się w opiekę nad pacjentem na zasadzie pozytywnej współpracy. Niezbędne jest tu budowanie więzi z pacjentami za pomocą zdolności interpersonalnych, takich jak skuteczna komunikacja czy aktywne słuchanie. Wymaga to umiejętności wykonywania nie tylko samodzielnych funkcji, ale przede wszystkim pracy zespołowej współzależnej od zadań i funkcji wszystkich członków multidyscyplinarnego zespołu, takich jak: lekarze, pielęgniarki, psycholodzy, pracownicy pomocy społecznej, terapeuci zawodowi czy innych zawodów) [Załuska, Suchecka, Traczewska, Paszko 2002, ss. 953 – 966]. Zespoły są obecnie uważane za najlepszy sposób realizacji opieki psychiatrycznej, wpływający na poprawę stanu

3. Zgodnie z: *Annual Report 2003: UEMS Section of Psychiatry European Board of Psychiatry*, dostęp: 20.12.2015.

zdrowia pacjentów, optymalne wykorzystanie zasobów i obniżenie kosztów tej opieki [Griffiths & Crookes 2006 ss. 184 –198].

Reasumując rozważania nad istotą zasobów ludzkich w opiece psychiatrycznej, należy mocno podkreślić, że nie oznacza to wcale, że całość takiej opieki ma być sprawowana przez „personel psychiatryczny”. Przeciwnie, takie rozwiązanie jest swoistą pułapką. Analiza potrzeb w zakresie ochrony zdrowia psychicznego jasno pokazuje, że nawet w najbardziej rozwiniętych systemach opieki zdrowotnej ogrom potrzeb spowodowanych rozpowszechnieniem zaburzeń psychicznych i koniecznością ich leczenia oraz prewencji przekracza możliwości ich zaspokojenia wyłącznie przez specjalistyczny personel psychiatryczny⁴. Konieczne jest zatem wykorzystanie zaangażowania innych osób i instytucji znajdujących się zarówno w systemie ochrony zdrowia, jak i poza nim, a także społeczności lokalnych [Dussault, Dubois 2003; Martineau, Martinez 1998, ss. 345 –358].

Praca zespołowa jako krytyczny czynnik zmian w zarządzaniu opieką psychiatryczną

Szczególnym aspektem budowania zespołów i ich pracy w opiece psychiatrycznej jest jej interdyscyplinarność i międzysektorowość. Przyjmując te wymiary, należy spojrzeć na opiekę psychiatryczną jako zbiór zróżnicowanych świadczeń i usług skierowanych do pacjentów z zaburzeniami psychicznymi i ich rodzin. W kontekście interdyscyplinarności oczywisty jest fakt, że specjaliści odpowiadający za bezpośrednią pomoc niesioną osobom z zaburzeniami psychicznymi i ich rodzinom wywodzą się z różnych dyscyplin i pracują w różnych zawodach. Interdyscyplinarne zespoły tworzą lekarze wielu specjalności (lekarze rodzinni, psychiatrzy, neurologrzy, pediatrzy), pielęgniarki, psychologzy, psychoterapeuci, terapeuci środowiskowi, neurologopedzi, fizjoterapeuci czy wreszcie pedagodzy specjaliści. Członkowie tych zespołów mają zatem bardzo różne przygotowanie, wiedzę i kompetencje oraz często posługują się odmiennym aparatem pojęciowym. Wszystko to stanowi ogromne wyzwanie dla organizatorów i zarządzających opieką psychiatryczną we wszystkich krajach Unii Europejskiej. Wyzwaniem jest nie tylko zapewnienie osobom z zaburzeniami psychicznymi dostępu do interdyscyplinarnych zespołów, ale i tworzenie takich zespołów, ich edukacja, zarządzanie, koordynowanie pracy, a przede wszystkim skuteczna i efek-

4. Zgodnie z: *Psychiatryczna opieka środowiskowa w Polsce* (raport, Warszawa 2008) http://www.prawapacjenta.eu/var/media/File/raport_psych_op_srod.pdf, dostęp: 20.12.2015.

tywna współpraca. Z kolei wymiar międzysektorowości wiąże się z zaangażowaniem w realizację zróżnicowanych świadczeń zasobów ludzkich z różnych sektorów. Generalnie wskazuje się na zaangażowanie trzech sektorów – ochrony zdrowia, opieki społecznej i edukacji. Sektory te zostały wskazane również w Narodowym Programie Ochrony Zdrowia Psychicznego jako mające istotny wpływ na jakość opieki nad osobami zaburzonymi psychicznie w aspekcie jej kompleksowości i ciągłości. Wymaga to jednak wprowadzenia odpowiednich instrumentów polityki sektorowej na poziomie krajowym, regionalnym i lokalnym. Dlatego niezbędne jest określenie jasnych kryteriów i zasad współpracy międzysektorowych zespołów opieki psychiatrycznej, zdefiniowanie zakresu uprawnień i odpowiedzialności dla członków zespołu i zespołu jako całości. Jednocześnie należy określić zasady finansowania poszczególnych usług i wynagradzania członków zespołu. Generalnie tworzenie międzysektorowych zespołów ma szansę przyczynić się do:

- ograniczenia ryzyka finansowego prowadzonej działalności wszystkich członków zespołu,
- zwiększenia kontroli nad wydawanymi na usługi publiczne środkami finansowymi,
- poprawy optymalizacji i racjonalizacji kosztów szeroko rozumianej opieki psychiatrycznej,
- zmniejszenia ryzyka organizacyjnego, wpływając tym samym na zmniejszenie roszczeń pacjentów z tytułu zdarzeń niepożądanych, gdzie właśnie błąd organizacyjny często jest tym, który stanowi podstawę roszczeń ze strony pacjentów i ich rodzin w podmiotach leczniczych,
- wzrostu zadowolenia osób z zaburzeniami psychicznymi z otrzymywanej pomocy, a więc poprawy jakości świadczonych usług.

W związku z tym, że Światowa Organizacja Zdrowia nadała szczególny priorytet ochronie zdrowia psychicznego i zwróciła uwagę na konieczność zawarcia we wszystkich politykach sektorowych zadań z zakresu ochrony zdrowia psychicznego, warto podkreślić konieczność realizacji tego priorytetu na poziomie operacyjnym. Gminy i powiaty powinny dążyć do powoływania takich zespołów, których zadaniem w pierwszej kolejności byłaby identyfikacja potrzeb lokalnej społeczności w obszarze szeroko rozumianej opieki psychiatrycznej. Pierwszym etapem powinna być identyfikacja i zdefiniowanie usług publicznych skierowanych do osób z zaburzeniami psychicznymi, a następnie identyfikacja podmiotów, które świadczą tego typu usługi. Efektem tych działań powinien być katalog usług publicznych skierowanych na potrzeby osób z zaburzeniami psychicznymi i ich rodzin. Kluczowe dla poprawy skuteczności i trwałości efektu leczniczego czy terapeutycznego usług psychiatrycznych realizowanych przez podmioty lecznicze jest uzupełnienie, wzmocnienie ich

przez działania opieki społecznej czy sektor edukacji, w przypadku osób małoletnich. Sieci społeczne w tym przypadku tworzą: rodzina pacjenta, środowisko pracy, szkoła, lokalne instytucje kultury i lokalny samorząd. Niezbędne jest zatem opracowanie wspólnego planu działania, opracowanie metod działania i realizacji usług publicznych w taki sposób, aby wzmacniały uzyskany efekt leczniczy czy terapeutyczny. Celem jest więc zmniejszenie liczby powtórnych hospitalizacji, wydłużenie czasu remisji, umożliwienie powrotu do szkoły czy pracy. Wspólna realizacja takich komplementarnych, wzajemnie się uzupełniających usług, jest najistotniejsza i może wpłynąć na zmniejszenie kosztów opieki zdrowotnej. Pobyt w szpitalu jest najdroższą formą opieki nad osobami z zaburzeniami psychicznymi, wobec powyższego należy dążyć do tego, aby był on wykorzystywany w ostateczności. Priorytetem powinny być interwencje o charakterze środowiskowo-społecznym. Szczególną formą wsparcia jest tu zespół ds. integracji, koordynacji i monitoringu, który po dokonaniu identyfikacji i skatalogowaniu wszystkich usług publicznych, świadczonych przez różne podmioty na rzecz osób z zaburzeniami psychiatrycznymi, powinien dokonać analizy i oceny dotychczasowych sposobów ich realizacji. Następnym etapem powinno być zidentyfikowanie i zdefiniowanie, jakich usług brakuje na mapie potrzeb, kto w najbliższym otoczeniu dysponuje potencjałem do realizacji usług, które zaspakajałyby potrzeby osób z zaburzeniami psychicznymi. Członkowie takiego międzysektorowego zespołu powinni sporządzić również listę wszystkich usług społecznych/socjalnych realizowanych przez podmioty zaangażowane w leczenie i pomoc osobom z zaburzeniami psychiatrycznymi, dla każdej z tych usług powinien zostać określony sposób realizacji oraz informacja, który z podmiotów jest jej realizatorem. Tak powstała lista w kolejnych etapach może być rozbudowywana i poddawana analizie pod kątem eliminowania dublujących się działań. Ważne jest także włączenie do takiej listy podmiotów prywatnych, świadczących na lokalnym rynku usługi z zakresu psychiatrii, bowiem jednym z większych błędów byłoby ograniczenie się tylko do instytucji publicznych w sytuacji, gdy większa część rynku ambulatoryjnej opieki zdrowotnej jest realizowana przez świadczeniodawców będących przedsiębiorcami. Działania te w dłuższej perspektywie powinny zaowocować opracowaniem standardów postępowania wobec osób z zaburzeniami psychiatrycznymi. Stanowiłyby one swoistą bazę danych dotyczącą rodzaju i zakresu usług zdrowotnych i społecznych, realizujących je podmiotów i metod, jakimi się posługują. Efektem prac interdyscyplinarnego i międzysektorowego zespołu mogą być rekomendacje takiego sposobu realizacji usług medycznych i pomocy socjalnej, który wpłynie na poprawę oceny świadczonych usług przez pacjentów i ich rodziny. W konsekwencji wnioski z tych prac mogłyby służyć zmianie prawa w takim wymiarze, który pozwoliłby na mody-

fikację ustaw kompetencyjnych sektorów opieki zdrowotnej, społecznej, edukacji, wymiaru sprawiedliwości. Jednocześnie może to przyczynić się do tego, że realizowane usługi będą miały charakter kompleksowy i pozwolą na zapewnienie ciągłości opieki nad osobami z zaburzeniami psychicznymi. Obecnie zespoły leczenia środowiskowego, hostele dla osób z zaburzeniami psychicznymi, opieka domowa należą do tych form opieki, których liczbę można w stosunku do obecnych potrzeb ocenić jako znikomą, ich pacjenci stanowią niecały procent wszystkich leczonych w Polsce. Dodatkowo istnieje problem nierównomiernej lokalizacji placówek psychiatrycznych w poszczególnych województwach oraz zbyt dużej koncentracji bazy łóżkowej w szpitalach psychiatrycznych. Międzysektorowe zespoły powinny więc stanowić swoistą administrację systemu ochrony zdrowia psychicznego z równomiernym rozmieszczeniem terytorialnym. Kolejnym efektem pracy zespołów powinna być poprawa efektywności wykorzystania posiadanych zasobów związanych z poszczególnymi instytucjami i placówkami zaangażowanymi w działania na rzecz ochrony zdrowia psychicznego. Usługi publiczne realizowane przez instytucje i agendy rządowe, jednostki samorządu terytorialnego wszystkich szczebli, ale również podmioty prywatne, organizacje pozarządowe czy stowarzyszenia powinny realizować wspólne cele i wspólnie wymieniać się doświadczeniami w tym zakresie. Nie tylko w kontekście uwag o charakterze ogólnosystemowym, ale przede wszystkim w kontekście konkretnych pacjentów, którym pomoc jest udzielana.

Podsumowanie

W ostatnich latach zarówno organizacje międzynarodowe, jak i polskie, zwróciły większą uwagę na rolę zespołów ludzkich w zarządzaniu opieką psychiatryczną. Zauważono, że włączenie pracowników w projektowanie i wprowadzanie zmian w psychiatrycznej opiece zdrowotnej z wykorzystaniem zespołów ma kluczowe znaczenie dla powodzenia tych zmian. Światowa Organizacja Zdrowia podkreśla, że opracowanie odpowiedniej polityki personalnej w zakresie zdrowia psychicznego jest warunkiem spójnych ram dla rozwoju opieki psychiatrycznej. Przy czym istnieje ogromna potrzeba nieustannego szkolenia i doskonalenia specjalistów zdrowia psychicznego w kierunku wspólnej pracy z pozostałymi pracownikami sektora ochrony zdrowia. Chodzi o to, aby zrozumieć role wynikające z różnych dyscyplin pokrewnych. Na przykład, psycholodzy kliniczni muszą być informowani o roli terapeuty zajęciowego lub psychiatry. Nie bez znaczenia jest tu etos pracy zespołowej i wielodyscyplinarne style działania. Ponadto w sektorze ochrony zdrowia psychicznego

konieczna jest współpraca z innymi sektorami. Osoby z zaburzeniami psychicznymi mają potrzeby nie tylko z zakresu ochrony zdrowia, ale i opieki społecznej, zatrudnienia, wymiaru sprawiedliwości czy edukacji. Zatem promocja zdrowia psychicznego w kraju powinna obejmować różne sektory i nie powinna być ograniczona do działań Ministerstwa Zdrowia. Ponadto szerokie współdziałanie interdyscyplinarnych i międzysektorowych zespołów ludzkich z pewnością przyczyni się do podwyższenia standardów jakościowych i ilościowych świadczenia usług zdrowotnych i społecznych na rzecz osób z zaburzeniami i chorobami psychicznymi, a także optymalizacji kosztów ponoszonych na opiekę psychiatryczną w skali kraju.

Bibliografia

Adams O, Hirschfeld M. (1998), *Human resources for health: challenges for the 21st century*, "World Health Statistics Quarterly", 51(1).

Adams O, Hicks V. (2001), *Pay and non-pay incentives, performance and motivation. Prepared for the Global Health Workforce Strategy Group*, Geneva: World Health Organization.

Amaddeo F., Becker T., Fioritti A., Burti L., Tansella M. (2007), *Mental Health Policy and Practice across Europe. The future direction of mental health care: Reforms in community care: the balance between hospital and community-based mental health care*, World Health Organization, 236.

Dussault G., Dubois C.A (2003), *Human resources for health policies: a critical component in health policies*, "Human Resources for Health", 1.

Griffiths R., Crookes P.A. (2006), *Multidisciplinary teams* [in] J. Daly, S. Speedy & D. Jackson (Eds.), *Contexts of Nursing 2e*, Marrickville, NSW, Australia: Churchill Livingstone.

Instytut Psychiatrii i Neurologii (2006), *Zakłady Psychiatrycznej oraz Neurologicznej Opieki Zdrowotnej, Rocznik Statystyczny 2005*.

Jacob K.S., Sharan P., Mirza I., Garrido-Cumbrera M., Seedat S., Mari J.J., Sreenivas V., Saxena S. (2007), *Mental health systems in countries: where are we now?*, "Lancet", 370(9592), 1061–77.

Kisely S., Preston N., Xiao J., Lawrence D.M., Louise S., Crowe E., Segal S. (2013), *An eleven-year evaluation of the effect of community treatment orders on changes in mental health service use*, "Journal of Psychiatric Research", 47, 5, ss. 650–656.

Kleinman A. (2009), *Global mental health: a failure of humanity*, "Lancet", 374, no. 9690, ss. 603–604.

Martineau T., Martinez J. (1998), *Rethinking human resources: an agenda for the millennium*, "Health Policy and Planning", 13(4).

Saxena S., Thornicroft G., Knapp M., Whiteford H. (2007), *Resources for mental health: scarcity, inequity and inefficiency*, "Lancet", 370, 9590, ss. 878–889.

Tiihonen J., Lönnqvist J., Wahlbeck K., Klaukka T., Niskanen L., Tanskanen A., Haukka J. (2009), *11-year follow-up of mortality in patients with schizophrenia: a population-based cohort study (FIN11 study)*, "Lancet", 374 (9690), ss. 620–627.

Thornicroft G., Tansella M. (2010), *W stronę lepszej psychiatrycznej opieki zdrowotnej*, Warszawa.

Załużka M., Suchecka D., Traczewska Z., Paszko J. (2002), *Znaczenie środowiskowych placówek wsparcia społecznego dla kosztów leczenia osób przewlekle psychicznie chorych*, „Psychiatria Polska”, 36 (6), ss. 953–66.

Źródła internetowe:

Annual Report 2003: UEMS Section of Psychiatry European Board of Psychiatry, <http://uemspsiachiatry.org/board/annual-reports/> dostęp: 20.12.2015

Narodowy Program Ochrony Zdrowia Psychicznego (2011–2015), <http://www.mz.gov.pl/zdrowie-i-profilaktyka/opieka-psychiatryczna/narodowy-program-ochrony-zdrowia-psychicznego>, dostęp: 20.12.2015.

Psychiatryczna opieka środowiskowa w Polsce (raport, Warszawa 2008) http://www.prawa-pacjenta.eu/var/media/File/raport_psych_op_srod.pdf, dostęp: 20.12.2015.

Ewelina Góral | ewelina.goral@op.pl

Uniwersytet Jagielloński

Wpływ zarządzania domem kultury na satysfakcję odbiorców na przykładzie Spółdzielczego Domu Kultury w Czeladzi

Influence of Community Centre Management Based on the Customer Satisfaction on the Example of the Cooperative Community Centre in Czeladź

Abstract: The main goal of this article is to present the characteristics of the programs offered by the community centre in Poland, mainly, program offered by the Cooperative Community Centre in Czeladź. An important issue is to identify the needs of the local community. The research has been done by using focus groups methodology. Analysis shows lack of structure of the Cooperative Community Centre in Czeladź and low level of customers' satisfaction.

Key words: management of culture, community centre, cooperatives

Wprowadzenie

Domy kultury w Polsce od zawsze pełniły ważną rolę w procesie integracji społeczności lokalnych. „Zdaniem jednych badaczy instytucje te wywodzą się z tradycji domów ludowych, społecznych i oświatowych, inni zaś doszukują się genezy w przeniesionych na nasz grunt wzorcach radzieckich domów kultury” [Jedlewska, Skrzypczak 2009, ss. 10–11].

Możemy podzielić funkcjonowanie domów kultury na kilka okresów. Pierwszym z nich jest dwudziestolecie międzywojenne, który był dla domów kultury okresem rozkwitu. Działalność lokalnej społeczności na rzecz wspólnego dobra miała wymierne skutki dla pozytywnego postrzegania, a co za tym idzie, potrzeby tworzenia kolejnych tego typu instytucji.

W okresie PRL-u organizatorami domów kultury były tworzące zakładowe domy kultury związki zawodowe i państwo. Wedle nowych mechanizmów ideowych komunistycznych rządów, kultura powinna być podporządkowana klasie robotniczej [Białek-Graczyk 2009, ss. 12–17, Bobrowska 2009, ss. 36–37]. B. Jedlewska i B. Skrzypczak podkreślają, że model peerelowskiego domu kultury nadal funkcjonuje w Polsce, jednak sukcesywnie *traci na znaczeniu* i wartości pod wpływem wielu czynników. Jednocześnie zwracają uwagę, iż „przez współczesne pokolenie postrzegany jest najczęściej jako uciążliwy balast i niechlubny symbol naszej komunistycznej przeszłości, stąd ośrodki kultury przypominające obiekty z tamtej epoki i prowadzące działalność opartą na schemacie bazującym na peerelowskiej tradycji, postrzegane są jako komunistyczne skanseny” [2009, s. 14].

Po 1989 roku nastąpiła zmiana ustroju, przejście ze scentralizowanego państwa do zdecentralizowanego, a w końcu powierzenie prowadzenia domów kultury gminom doprowadziło do redukcji kosztów. „W latach 1988-1991 liczba domów kultury zmniejszyła się z 16 tysięcy do 6 tysięcy” [Białek-Graczyk 2009, s. 18].

W Polsce koniec lat 90. XX wieku to czas, kiedy zaczęły formować się i działać w sferze kultury lokalne organizacje pozarządowe [Białek-Graczyk 2009, s. 18]. Na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat przeprowadzono liczne badania dotyczące funkcjonowania domów kultury. W ramach programu Narodowego Centrum Kultury *Dom Kultury* + powstało wiele opracowań na temat funkcjonowania domów kultury w Polsce. Zakres badań dotyczy przede wszystkim potrzeb kulturalnych lokalnych społeczności, diagnozy na temat stanu uczestnictwa mieszkańców w życiu kulturalno-oświatowym, diagnozy potencjału kulturalnego danych miast i wsi, postaw mieszkańców wobec funkcjonowania i roli domów kultury¹. Jednocześnie należy zwrócić uwagę, że przeprowadzane badania najczęściej dotyczą domów kultury jako jednostek, co ma swoje uzasadnienie w zróżnicowaniu społeczności lokalnych i specyfiki terenu, na jakim dany dom kultury funkcjonuje. Poddawanie badaniom pojedynczych instytucji wydaje się nieść za sobą bardziej efektywne i wymierne skutki, gdyż tego typu badania pozwalają na diagnozę konkretnych domów kultury, bez zbędnego uogólniania i klasyfikacji.

1. Przykładowe raporty z przeprowadzonych badań dostępne są w wersji online: [http://www.nck.pl/dom-kultury-plus/aktualnosci/\[dok.elekt\]](http://www.nck.pl/dom-kultury-plus/aktualnosci/[dok.elekt]) [data odczytu: 31.01.2016].

Jednym z zagadnień związanych z funkcjonowaniem domów kultury jest satysfakcja potencjalnych odbiorców oferty kulturalnej. Bowiem to właśnie poziom satysfakcji uczestników życia kulturalnego stanowi najważniejszy skutek prowadzonych przez dom kultury działań. Taka instytucja powstaje z myślą o ludziach i ich potrzebach, tym samym ma spełniać oczekiwania danej społeczności.

Celem niniejszego opracowania jest przedstawienie cech charakterystycznych programów proponowanych przez domy kultury w Polsce ze szczególnym uwzględnieniem programu, jaki oferuje Spółdzielczy Dom Kultury w Czeladzi². Dodatkowo celem opracowania jest zbadanie sytuacji funkcjonowania Spółdzielczego Domu Kultury w Czeladzi w odniesieniu i z uwzględnieniem satysfakcji odbiorców proponowanej oferty kulturalnej. Istotne wydaje się rozpoznanie potrzeb lokalnej społeczności, uwzględniając ich doświadczenia związane z dotychczasową działalnością Spółdzielczego Domu Kultury w Czeladzi.

Dom kultury jako instytucja kultury

Domy kultury w Polsce działają w oparciu o zapis ustawy z 25 października 1991 o organizowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej Dz.U. z 2012 r., poz. 406 z późn. zm. Domy kultury, według ustawy, to instytucje prowadzące działalność kulturalną, która polega na tworzeniu, upowszechnianiu i ochronie kultury. W zależności od wyspecjalizowania danej placówki funkcje te mogą mieć szerszy zakres. Jednocześnie należy podkreślić, iż wspomniana wyżej ustawa nie definiuje wprost pojęcia instytucji kultury. Należy rozdzielić dwa nietożsame zagadnienia: prowadzenie działalności kulturalnej oraz prowadzenie instytucji kultury.

Ustawa mówi, że działalność kulturalną mogą prowadzić osoby prawne, osoby fizyczne oraz jednostki organizacyjne nieposiadające osobowości prawnej. Zgodnie z ustawą domy kultury prowadzą działalność kulturalną a formami organizacyjnymi tej działalności są w szczególności: „teatry, opery, operetki, filharmonie, orkiestry, instytucje filmowe, kina, muzea, biblioteki, domy kultury [...]” [Dz.U. z 2012 r., poz.406 z późn. zm. art.2]. Ł. Wróblewski wyróżnia trzy formy prowadzenia działalności kulturalnej w Polsce [2012, s. 27]. Pierwsze to państwowe instytucje kultury, które podlegają bezpośrednio Ministerstwu Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

Z kolei samorządowe instytucje kultury są tworzone i prowadzone w zakresie jednostek samorządu terytorialnego. To samorząd terytorialny jest zobowiązany do zapewnienia niezbędnych środków instytucji kultury do działania oraz miejsca,

2. W dalszej części pracy zamiennie określane jako SDK.

w jakim dana działalność ma być prowadzona. Wróblewski wyróżnia jeszcze dwa podmioty, które mogą być organizatorami działalności kulturalnych. Mowa bowiem o podmiotach „prywatnych” oraz „publiczno-prywatnych” [2012, ss. 26–27]. Jednocześnie trzeba pamiętać, że ustawodawca nie przewiduje takiej możliwości.

Równocześnie należy wspomnieć, że wedle ustawy organizatorami instytucji kultury mogą być ministrowie i kierownicy urzędów centralnych oraz jednostki samorządu terytorialnego. Jak twierdzi D. Ilczuk, „instytucją kultury jest mający osobowość prawną podmiot, powołany w celu prowadzenia działalności kulturalnej” [2003, ss. 112–113].

Jak wynika z powyższych rozważań, określenie „instytucja kultury” jest niejako zarezerwowane dla podmiotów powoływanych przez państwo i samorządowe jednostki. Z kolei prowadzenie działalności kulturalnej może być niezależne od organów państwowych i samorządowych, a jej organizatorami mogą być osoby prawne, osoby fizyczne oraz jednostki organizacyjne nieposiadające osobowości prawnej. Tym samym dom kultury może być utożsamiany jednocześnie z działalnością kulturalną oraz z instytucją kultury. Niepowołany przez podmioty państwowe bądź samorządowe może w swojej istocie prowadzić działalność kulturalną [Dz.U. z 2012r., poz. 406 z późn. zm. art. 2].

Domy kultury, będące instytucjami kultury, mają osobowość prawną. Tym samym organizatorem takiej placówki może być państwo bądź jednostka samorządu terytorialnego. Biorąc pod uwagę fakt, iż niniejsza praca jest w dużym stopniu poświęcona spółdzielczym domom kultury, zdecydowano się uporządkować kwestie związane z formalno-prawnym charakterem funkcjonowania tego typu domów kultury. Przedstawione informacje zostały zgromadzone na podstawie obserwacji i analizy otoczenia spółdzielczych domów kultury w Polsce.

O ile na temat domów kultury powstało wiele publikacji, o tyle spółdzielcze domy kultury nie są tematem wielu opracowań; stąd też trudno o literaturę przedmiotu. Spółdzielcze domy kultury nie mają osobowości prawnej. Ich organizatorami są spółdzielnie mieszkaniowe. Dodatkowo działają one w oparciu o status spółdzielni. Decyzje podejmowane są z inicjatywy zarządu spółdzielni. Spółdzielcze domy kultury finansowane są przez członków spółdzielni. Należy przez to rozumieć, że każdy mieszkaniec posiadający lokal w zasobach spółdzielni niejako w postaci ryczałtu płaci konkretną kwotę, która doliczana jest co miesiąc do czynszu.

Charakterystyka Spółdzielczego Domu Kultury w Czeladzi

Czeladź to miasto położone w województwie śląskim. Wchodzi w skład powiatu będzińskiego oraz Zagłębia Dąbrowskiego. Według danych z 2014 roku miasto liczy „32 666 mieszkańców” [<http://katowice.stat.gov.pl>, dok.elekt]. Na terenie Czeladzi znajduje się Spółdzielczy Dom Kultury, którego powstanie datuje się na 1984 rok.

Na oficjalnej stronie Spółdzielczego Domu Kultury możemy znaleźć informację, iż jest to instytucja o charakterze społeczno-kulturalnym Czeladzkiej Spółdzielni Mieszkaniowej, co z tym związane, jest finansowana z opłat, jakie wnoszą co miesiąc członkowie spółdzielni mieszkaniowej czyli wszyscy mieszkańcy Czeladzi, którzy zamieszkują lokale pozostałe w zasobach tej spółdzielni.

W skali miesiąca członkowie spółdzielni opłacają – w postaci swego rodzaju ryczałtu – funkcjonowanie tej placówki. Koszt ten oscyluje pomiędzy 5 zł a 8 zł miesięcznie. Dokładnie rzecz biorąc: każdy mieszkaniec, który posiada lokal w zasobach spółdzielni płaci 12 gr/m² (powierzchnia mieszkania) na rzecz SDK w Czeladzi. Spółdzielnia Mieszkaniowa zarządza czterema dużymi osiedlami w Czeladzi, których łączna powierzchnia lokali mieszkaniowych wynosi 281 894 m². Miesięczny budżet Spółdzielczego Domu Kultury wynosi 33 827,28 zł, co w skali roku daje budżet w wysokości 405 927,36 zł. [<http://czsm.czeladz.pl>, 2015].

Założenia i metodyka badań własnych

Głównym celem przeprowadzonych badań była chęć rozpoznania sytuacji związanej z funkcjonowaniem Spółdzielczego Domu Kultury w Czeladzi w odniesieniu i z uwzględnieniem poziomu satysfakcji odbiorców proponowanej przez dom kultury oferty kulturalnej. Przed rozpoczęciem badań postawiono kilka kluczowych pytań badawczych:

- Jakie programy oferują domy kultury w Polsce i do kogo są one adresowane?
- Jak badani postrzegają Spółdzielczy Dom Kultury w Czeladzi?
- Jak badani określają cel działania Spółdzielczego Domu Kultury w Czeladzi?
- Czy proponowane i prowadzone zajęcia w Spółdzielczym Domu Kultury w Czeladzi spełniają oczekiwania badanych?

Na podstawie danych zawartych na oficjalnych stronach internetowych domów kultury, analizie treści poddano działalność piętnastu domów kultury w Polsce. Dokonano podziału ogółu programów kulturalnych oferowanych potencjalnym uczestnikom, biorąc pod uwagę rodzaj zajęć, grupę odbiorców oraz formy płatności.

Analiza objęła swoim zasięgiem domy kultury zarówno z dużych, jak i małych miast w całej Polsce. Wybrano pięć domów kultury funkcjonujących na terenie miast liczących powyżej 500 tysięcy mieszkańców oraz dziesięć domów kultury, które znajdują się w miastach liczących do 50 tysięcy mieszkańców. Dodatkowo osobnej analizie, w ujęciu tych samych kryteriów, poddano Spółdzielczy Dom Kultury w Czeladzi. Analizy dokonano w celu rzetelnego porównania oferty domów kultury w Polsce ze standardami, jakie w swojej ofercie proponuje SDK w Czeladzi.

W celu rozpoznania sytuacji związanej z funkcjonowaniem Spółdzielczego Domu Kultury w Czeladzi w kontekście poziomu satysfakcji odbiorców oferty kulturalnej proponowanej przez SDK zdecydowano się na przeprowadzenie badań jakościowych metodą zogniskowanego wywiadu grupowego. Podczas prowadzenia badań chciano uzyskać informacje na temat tego, w jakich zajęciach prowadzonych przez Spółdzielczy Dom Kultury biorą udział badani, jak oceniają oni prowadzone zajęcia oraz w jaki sposób Spółdzielczy Dom Kultury, zdaniem badanych, może usprawnić swoje działania. Badania miały także na celu określenie i zbadanie poziomu związku badanych ze Spółdzielczym Domem Kultury. W badaniach jakościowych metodą zogniskowanego wywiadu grupowego zdecydowano się na stworzenie dwóch grup badawczych. Łącznie przebadano siedemnaście osób. Przy doborze próby badawczej istotną okazała się analiza programu oferowanego przez SDK. Bowiem większość oferowanych zajęć adresowana jest do dzieci i młodzieży. Jednocześnie ostateczny wpływ na podjęcie decyzji o uczestnictwie w zajęciach podejmują rodzice. Do badań zaproszono mieszkańców Czeladzi w wieku od 17 do 25 roku życia oraz mieszkańców Czeladzi, których dzieci korzystają z oferty zajęć organizowanych przez SDK.

Co ciekawe, przeprowadzone badania w dwóch grupach badanych dały w swojej treści podobny materiał do interpretacji. Taka sytuacja zdarza się bardzo rzadko, ponieważ przy zróżnicowaniu grupy (próby badawczej) pod względem na przykład wieku, płci czy wykształcenia, wypowiedzi badanych zazwyczaj znacznie się od siebie różnią. W sytuacji, kiedy wypowiedzi badanych z dwóch różnych grup, są bardzo do siebie podobne, mamy do czynienia z jednorodnym obrazem badanego podmiotu.

Interpretacja materiału badawczego zebranego podczas prowadzonych badań dała możliwość skonstruowania wniosków badawczych niniejszego opracowania.

Interpretacja analizy programów realizowanych przez domy kultury w Polsce ze szczególnym uwzględnieniem programu Spółdzielczego Domu Kultury w Czeladzi

W tej części opracowania zostały zaprezentowane wyniki analizy programów zajęć oferowanych przez domy kultury w Polsce. Następnie dla porównania przedstawiono ofertę Spółdzielczego Domu Kultury w Czeladzi.

Na podstawie analizy wyszczególniono kilka rodzajów zajęć, które najczęściej oferują domy kultury w Polsce: zajęcia wokalne, teatralne oraz plastyczne, kursy języków obcych, kluby podróżnika, zajęcia taneczne, warsztaty tematyczne, spotkania i festiwale plenerowe.

Zauważono, że oferta domów kultury jest bardzo zróżnicowana. Jednocześnie niemal we wszystkich analizowanych domach kultury jest ona bardzo do siebie podobna. Większość domów kultury swoją ofertę kieruje przede wszystkim do dzieci w wieku przedszkolnym, szkolnym oraz do seniorów. Rzadko oferta kierowana jest bezpośrednio do młodzieży licealnej. W poszczególnych programach brakuje konkretnego określenia grupy wiekowej, do jakiej adresowana jest oferta. Brak także próby podjęcia personalizacji zajęć i dostosowania oferty do potrzeb klientów. Zajęcia w większości domów kultury są płatne. Opłaty oscylują w granicach kilkudziesięciu złotych za miesiąc. Cena różni się od wielkości grupy, liczby zajęć w miesiącu oraz czasu i charakteru ich trwania. Co ciekawe, praktyka stosowania ulg dla rodzin wielodzietnych czy tych, których dochód na jednego członka rodziny oscyluje w granicach kwoty powszechnie uważanej za minimalną, nie jest powszechną praktyką. Domy kultury mają w swoich ofertach coś na kształt klauzuli, w której roszczą sobie prawo do indywidualnego wycenienia oferty w wyjątkowych przypadkach. Taka sytuacja i taki sposób odpłatności za zajęcia wiąże się z brakiem zainteresowania osób biednych, które nie są w stanie wygospodarować w budżecie domowym pieniędzy na dodatkowe zajęcia dla dzieci. Z drugiej zaś strony dyrektorzy i kierownicy domów kultury podkreślają fakt, iż tak naprawdę większym zainteresowaniem cieszą się te wydarzenia, za które uczestnik musi zapłacić. Może to być kwota symboliczna, jednak tak naprawdę każda wpłacona kwota mobilizuje do cyklicznego udziału w zajęciach. Takie zdania zarządzających domami kultury pojawiły się podczas debaty poświęconej domom kultury: *Przeżytek czy nowa jakość? Domy i centra kultury w XXI wieku*³.

W tabeli 1 przedstawiono formy płatności, jakie domy kultury proponują najczęściej swoim uczestnikom. Możemy wyróżnić trzy rodzaje płatności: zajęcia płatne, bezpłatne oraz częściowo odpłatne.

3. Debata odbyła się 27 listopada 2014 roku w Krakowie, autorka niniejszej pracy prowadziła w tym czasie notatki z przebiegu konferencji.

Tabela 1. Formy płatności za zajęcia organizowane przez domy kultury

RODZAJ PŁATNOŚCI	PRZYKŁADY
PŁATNE	różnego rodzaju kursy, cykliczne spotkania prowadzone przez wyspecjalizowanych animatorów kultury
BEZPŁATNE	głównie zajęcia kierowane dla seniorów, uczestnictwo w imprezach masowych organizowanych przez domy kultury (pikniki rodzinne, Dzień Dziecka)
CZĘŚCIOWO ODPLATNE	forma praktykowana w sytuacji, kiedy na zajęcia uczęszcza kilkoro dzieci z jednej rodziny bądź kiedy sytuacja finansowa rodziny nie pozwala na opłacenie pełnej kwoty

Źródło: opracowanie własne na podstawie analizy programów piętnastu domów kultury.

W skład zajęć płatnych wchodzi najczęściej zajęcia o charakterze indywidualnym bądź prowadzone w małych grupach. Zajęcia płatne to różnego rodzaju kursy językowe, nauka gry na instrumentach, zajęcia sportowe, jednorazowe bilety wstępu na wystawę, koncert, spektakl. W skład zajęć bezpłatnych wchodzi najczęściej zajęcia organizowane dla seniorów, konkretnych grup uczniów (za pośrednictwem szkoły) oraz wszelkie zajęcia okolicznościowe, takie jak: Dzień Dziecka, Dzień Matki, pikniki rodzinne. Zajęcia bezpłatne są organizowane najczęściej z funduszy pozyskiwanych od sponsorów bądź ze środków wypracowanych przez konkretny dom kultury. Zajęcia częściowo płatne to takie, w przypadku których koszt, jaki ponosi uczestnik, w rzeczywistości jest niższy niż faktyczny koszt uczestnictwa. Taka forma płatności jest stosowana w przypadku rodzin wielodzietnych lub takich, których nie stać na opłacenie pełnej kwoty. Biorąc pod uwagę publiczno-społeczny charakter opisywanej instytucji, taka forma odpłatności jest powszechnie praktykowana.

Dla porównania analizie poddano ofertę oraz cennik zajęć oferowanych przez Spółdzielczy Domu Kultury w Czeladzi w sezonie kulturalnym 2014/2015 – program dostępny na oficjalnej stronie Internetowej SDK. Porównanie to stanowi niejako kompilację wyżej wskazanych danych dotyczących tendencji, jakie obserwujemy w Polsce przy prowadzeniu działalności kulturalnej przez domy kultury.

Oferta zajęć SDK w sezonie 2014/2015 przewiduje siedemnaście różnych form spędzania wolnego czasu. Zajęcia przeznaczone są głównie dla dzieci w wieku

przedszkolnym i szkolnym oraz dla dorosłych. Cena zajęć uzależniona jest od dwóch czynników. Pierwszym z nich jest liczba spotkań w ramach jednego miesięcznego karnetu. Ponadto cena uzależniona jest od tego, czy potencjalny uczestnik jest członkiem czeladzkiej spółdzielni mieszkaniowej, czy nie. Dla członków przewidziana jest zniżka w wysokości około 20% od ceny pierwotnej.

Program, jaki proponuje Spółdzielczy Dom Kultury w Czeladzi, nie różni się znacznie od programów oferowanych przez inne poddane analizie domy kultury. W programie znaleźć możemy zajęcia sportowe dla dzieci i dorosłych. Brak natomiast znacznego zróżnicowania wiekowego grup. Zajęcia nie są odpowiednio dostosowane do potrzeb. Ponadto SDK oferuje zajęcia z języka angielskiego w trzech grupach wiekowych: dzieci od 4 do 6 roku życia, dzieci starsze oraz seniorzy. Można zadać sobie pytanie, czy umiejętności językowe zależne są od wieku, czy może od poziomu znajomości podstaw językowych. Warto zastosować inny podział, wprowadzając testy językowe, a następnie przydzielając poszczególne osoby do odpowiedniej grupy językowej. Oferta SDK przepełniona jest zajęciami szeroko rozpoznawanymi jako zajęcia fitness. Tym samym potencjalny klient może wybrać pomiędzy takimi zajęciami prowadzonymi przez dom kultury, a na przykład profesjonalną siłownię.

Zarządzanie Spółdzielczym Domem Kultury w Czeladzi a satysfakcja odbiorców oferty kulturalnej

Poniżej zaprezentowane zostały w punktach główne wnioski z przeprowadzonych badań metodą zogniskowanego wywiadu grupowego.

- Spółdzielczy Dom Kultury w Czeladzi prowadzi szeroko rozumianą działalność społeczno-kulturalną i spełnia wszystkie wymogi formalne, warunkujące charakter prowadzonej działalności. Jej spółdzielczy charakter obwarowany jest licznymi wskazaniami i różni się od instytucji publicznych w sposobie finansowania.
- Z założenia SDK to miejsce spotkań członków spółdzielni, w praktyce jednak SDK stanowi kulturalną siedzibę dla wszystkich mieszkańców Czeladzi.
- Czeladzkie szkoły jako instytucje publiczne są katalizatorem w kontakcie pomiędzy SDK a potencjalnymi odbiorcami oferty. Tym samym stosowne wydaje się utrzymanie współpracy pomiędzy SDK a szkołami podstawowymi oraz gimnazjum działającymi na terenie miasta.
- Cechy obecnego modelu funkcjonowania SDK są według badanych mocno powiązane z modelem funkcjonowania domu kultury w czasie PRL-u.
- Siedziba SDK jest źle kojarzona. Budynek jest utożsamiany z przestrzenią niedo-

stosowaną do użytku przez dzieci. Brak tu bowiem szatni, poczekalni dla rodziców, placu zabaw. Infrastruktura budynku nie jest przystosowana także dla osób niepełnosprawnych, co z kolei ma swoje odzwierciedlenie w braku oferty skierowanej właśnie do tego typu grupy odbiorców. Biorąc pod uwagę, że w Czeladzi, w bliskim sąsiedztwie SDK znajduje się Zespół Szkół Specjalnych, wydaje się, że odpowiednia infrastruktura jest niezbędna, a współpraca z tą szkołą mogłaby dać pozytywne rezultaty w imię integracji społecznej.

- Brak partycypacji mieszkańców w tworzeniu przestrzeni SDK. Istnieje bowiem potrzeba stworzenia swego rodzaju wspólnoty mieszkańców. W miejscu takim jak SDK upatruje się możliwości rozbudowy integracji społecznej i międzypokoleniowej.
- Brak więzi mieszkańców z SDK. Badani traktują SDK jako miejsce, do którego mogą wysłać swoje dzieci na stosunkowo tanie zajęcia.
- Badani podważali opłacalność funkcjonowania SDK oraz podkreślali fakt, że SDK nie odpowiada, za pośrednictwem swojej oferty, na realne potrzeby kulturalne mieszkańców. Biorąc pod uwagę niewielką, w stosunku do liczby mieszkańców Czeladzi, liczbę osób zainteresowanych i korzystających z usług SDK, według badanych budżet SDK w skali roku jest bardzo wysoki. Stąd pojawia się sprzeciw dla stosunkowo drogich zajęć oferowanych przez SDK.
- Trudno jednoznacznie określić, ilu mieszkańców Czeladzi regularnie korzysta z usług SDK. Taka informacja mogłaby dać racjonalny obraz sytuacji i tym samym zweryfikować obawy oraz uwagi mieszkańców. Autorka niniejszej pracy w rozmowie telefonicznej z sekretariatem SDK pozyskała informację na temat liczby uczestników korzystających z usług SDK. Tym samym poinformowano, że na organizowane koncerty przychodzi około 150 osób, festyny i pikniki to około 200 osób. Natomiast z oferty stałej SDK korzysta w skali miesiąca około 150 osób. Biorąc pod uwagę, że miasto zamieszkuje prawie 33 tysiące osób, łatwo policzyć, że tylko niecałe 0,5% mieszkańców Czeladzi korzysta z usług SDK. W przypadku, kiedy zsumujemy liczbę wszystkich osób biorących udział w wydarzeniach organizowanych przez SDK, zakładając, że w miesiącu odbywa się jeden koncert, jeden piknik oraz zajęcia cykliczne, okazuje się, że niecałe 1,5% wszystkich mieszkańców Czeladzi korzysta z usług SDK.
- Dodatkowo ze względu na szeroki brak akceptacji społeczności lokalnej dla funkcjonowania tej placówki, cyklicznie, co kilka miesięcy powraca temat dotyczący likwidacji tego miejsca, przekwalifikowania SDK w Miejski Dom Kultury.
- Biorąc pod uwagę fakt, iż czeladzki dom kultury znajduje się na terenie konurbacji górnośląskiej, ma to swoje przełożenie na zjawisko dużej konkurencji w świadczonych usługach kulturalnych. W samej stolicy województwa śląskiego znajduje się

co najmniej kilkanaście ośrodków kulturalnych. Tym samym, o ile nie możemy mówić o konkurencji dla SDK w samym mieście, jakim jest Czeladź, o tyle możemy stwierdzić, że konkurencja istnieje, biorąc pod uwagę specyfikę całego regionu.

- Badania wykazały, że bardzo istotną kwestią w organizacji, planowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej, takiej jak dom kultury, jest promocja i szeroko pojęty marketing usług kulturalnych. Badani uważają, że promocja SDK nie jest wystarczająca.
- Dodatkowo dostrzeżono także pewną zależność pomiędzy zarządzaniem Spółdzielnią Mieszkaniową w Czeladzi a Spółdzielczym Domem Kultury. Według badanych osiedla wchodzące w skład Spółdzielni są źle zarządzane, a pieniądze marnotrawione. Biorąc pod uwagę ten fakt badani nie oczekują, że SDK będzie prowadzone w inny, lepszy sposób niż sama Spółdzielnia.
- Badania dowiodły, że mieszkańcy Czeladzi mają bardzo duże oczekiwania względem SDK i proponowanych przez jej zarządzających form spędzania wolnego czasu. Paradoksalnie w pierwszej kolejności to właśnie rodzic jest tą osobą, którą należy zadowolić i usatysfakcjonować. Zdanie dziecka jest również ważne, jednak to rodzic podejmuje ostateczną decyzję. Tym samym środowisko, w jakim odbywa się swego rodzaju transakcja kupna-sprzedaży oferty kulturalnej, jest bardzo istotne.
- Badania wykazały, że receptą dla SDK może okazać się zmiana i aranżacja wnętrza. Pomieszczenia bardziej przyjazne dzieciom i ich rodzicom mogłyby przysłużyć się do podniesienia ich satysfakcji, bowiem to, co nas otacza, to w jakim środowisku przebywamy, ma duży wpływ na nasze samopoczucie, a co za tym idzie również na pozytywny odbiór danego miejsca.

Podsumowanie

Opisane powyżej badania przeprowadzone metodą zogniskowanego wywiadu grupowego odbyły się wiosną 2015 roku. Kilka miesięcy później w Spółdzielczym Domu Kultury w Czeladzi zaszły pewne zmiany, o których przeczytać można było w jednej z lokalnych gazet. Na łamach „Gazety Czeladzkiej” była kierownik SDK udzieliła obszernego wywiadu, w którym opowiedziała o funkcjonowaniu SDK oraz swojej współpracy z prezesem Spółdzielni Mieszkaniowej w Czeladzi.

Kierownik SDK pełniła swoje obowiązki od niemal pięciu lat. Jednak 20 sierpnia prezes Czeladzkiej Spółdzielni Mieszkaniowej podjął decyzję o reorganizacji SDK i likwidacji stanowiska kierownika. W udzielonym wywiadzie kierownik SDK podkreśla, że prezes spółdzielni nie rozumiał potrzeb kulturalnych mieszkańców

i dbał tylko o sprawy socjalno-bytowe. Dowiadujemy się, że z roku na rok budżet SDK był coraz mniejszy. Lukę w środkach finansowych starano się wypełnić, pozyskując nowych sponsorów.

Zwrócono uwagę, iż kontakt na linii kierownik SDK – prezes spółdzielni był bardzo utrudniony. Kierownik SDK zwraca uwagę, że niestosownym jest kierowanie propozycji przez prezesa spółdzielni do instruktorów, animatorów kultury, aby Ci zakładali własne działalności gospodarcze i wynajmowali na jej realizację pomieszczenia SDK. To, co również wydaje się niezgodne z zasadami wolności i obiektywizmu, to kwestie związane z politycznymi układami spółdzielni. Jak podkreśla kierownik SDK, powszechna była praktyka niezapraszania na organizowane przez SDK wydarzenia kulturalne niektórych przedstawicieli instytucji miejskich i powiatowych.

Rozmowa z byłą już kierownik SDK rzuca nowe światło na kwestie związane z organizacją i funkcjonowaniem tej instytucji. Bowiem mogłoby się wydawać, że za funkcjonowanie instytucji, jaką jest spółdzielczy dom kultury, odpowiada bezpośrednio kierownik, a spółdzielczy charakter tej instytucji jest tylko swego rodzaju formą prowadzenia działalności. Nic bardziej mylnego. W tym przypadku mamy do czynienia z całkowitym brakiem zaangażowania i niedostrzeganiem konieczności prowadzenia działalności kulturalnej na terenie miasta przez Zarząd Spółdzielni. Taka sytuacja bez wątpienia mocno ogranicza możliwości pracowników SDK. Dobre chęci w tym przypadku to za mało. W pierwszej kolejności należy uświadomić sobie, że rozwój kulturalny mieszkańców to dobro nas wszystkich i niezbędnym jest stworzenie takich warunków, aby instytucja mogła działać, rozwijać się i inspirować.

Bibliografia

Biesiadecka A. (2015), *Co się dzieje z „Odeonem”?*, Rozmowę przeprowadziła Iga Duljan, „Gazeta Czeladzka”, nr 9, s. 13.

Białek-Graczyk M. (2009), *Zoom na domy kultury* [online], <http://e.org.pl/wp-content/uploads/2012/06/zoom.pdf>, dostęp: 17 kwietnia 2015.

Bobrowska E. (1997), *Przemiany modelowe instytucji domu kultury*, wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.

Bobrowska E. (2009), *Dom kultury jako instytucja społeczeństwa obywatelskiego*, Prace Naukowe, wyd. Centrum Edukacji i Inicjatyw Kulturalnych (*Dom Kultury w XXI wieku – wizje, niepokoje, rozwiązania*) – *wizje, niepokoje, rozwiązania*), ss. 35–44, [online], http://www.wpek.pl/pi/85049_1.pdf, dostęp: 15 stycznia 2016.

Czeladzka Spółdzielnia Mieszkaniowa, [online], <http://czsm.czeladz.pl/>, dostęp: 12 stycznia 2015.

Ilczuk D. (2012), *Ekonomika kultury*, PWN, Warszawa.

Jedlewska B., Skrzypczak B. (2009), *Z tradycją w przyszłość – droga polskich domów kultury w XXI wieku*, Prace Naukowe, Wydawca: Centrum Edukacji i Inicjatyw Kulturalnych (*Dom Kultury w XXI wieku – wizje, niepokoje, rozwiązania*), ss. 9–16, [online], http://www.wpek.pl/pi/85049_1.pdf, dostęp: 15 stycznia 2016.

Urząd Statystyczny w Katowicach, Gmina Miejska Czeladź, [online], http://katowice.stat.gov.pl/vademecum/vademecum_slaskie/portrety_gmin/powiat_bedzinski/gmina_czeladz.pdf, dostęp: 30 stycznia 2016.

Wróblewski Ł. (2012), *Strategie marketingowe w instytucjach kultury*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.

Akty prawne

Ustawa z dnia 25 października 1991 r. o organizowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej.

Adam Sokołowski | adams@zim.pcz.pl

Politechnika Częstochowska

Artur Wrzalik | arturw@zim.pcz.pl

Politechnika Częstochowska

Rafał Niedbał | rafal.n@zim.pcz.pl

Politechnika Częstochowska

Rola kanałów komunikacji w wielokulturowym wymiarze współdziałania przedsiębiorstw

The Role of Communication Channels in Multicultural Scope of Enterprise Cooperation

Abstract: In the article authors attempt to determine the role of various communication channels (text, audio-visual materials, resource sharing, personal meeting) in a multicultural aspect of enterprise cooperation. The main attention has been turned to the application of particular communication channels in establishing cooperation between enterprises on the global market. Advantages and disadvantages of particular communication channels have been signaled in it, considering their division into asynchronous and synchronous ones. The authors have proposed a multicriterial model of communication channel selection which is based on AHP method (analytic hierarchic process) in the outlined area. They also attempt to interpret the obtained research results, indicating the role of electronic communication channels in blurring the distinctions and, first of all, barriers resulting from the fact that enterprises which want to establish cooperation come from different cultural backgrounds.

Key words: communication channel, multiculturalism, enterprise cooperation, multicriterial optimization, AHP method.

1. Wprowadzenie

Ważnym aspektem problematyki wielokulturowego współdziałania przedsiębiorstw jest zastosowanie odpowiednich kanałów komunikacji i rozwiązań informatycznych, które wspomagałyby zarówno nawiązanie współpracy między przedsiębiorstwami, jak i efektywną komunikację w trakcie jej realizacji. Właściwy ich dobór może wydatnie usprawnić działania przedsiębiorstwa ukierunkowane na skuteczne konkurowanie na globalnym rynku.

Wielu współczesnych menedżerów stosuje elektroniczne formy komunikacji jako substytut kontaktów bezpośrednich. Zmiany tego rodzaju można również zaobserwować w klasycznych formach prowadzenia negocjacji biznesowych, polegających z reguły na bezpośrednim spotkaniu [Niedbał 2014, s. 69]. Oczywiście problematyka współdziałania przedsiębiorstw z wykorzystaniem poszczególnych kanałów komunikacji (a zwłaszcza tych elektronicznych) oraz wypracowania wstępnych uzgodnień, nawet jeśli nie mają one prawnie wiążącego charakteru, jest w kontekście międzynarodowych złożona i wieloaspektowa. Z tego względu w niniejszym opracowaniu ograniczono rozważania przede wszystkim do charakterystyki dwóch elementów współdziałania przedsiębiorstw – nawiązywania współpracy pomiędzy przedsiębiorstwami reprezentującymi różne kręgi kulturowe oraz optymalnego wyboru kanału komunikacji, umożliwiającego aktywację elektronicznej przestrzeni współdziałania.

Celem opracowania jest podjęcie próby określenia znaczenia różnych kanałów komunikacji (tekstowego, audiowizualnego, współdzielenia zasobów, osobistego spotkania) dla wielokulturowego współdziałania przedsiębiorstw. W pierwszej części artykułu zasygnalizowano problematykę wielokulturowości w kontekście nawiązywania współpracy przedsiębiorstw. Następnie zwrócono uwagę na zastosowanie poszczególnych kanałów komunikacji w nawiązywaniu współpracy przedsiębiorstw na globalnym rynku – prezentując jednocześnie ich wady i zalety. Na podstawie powyższych przesłanek zaproponowano wielokryterialny model wyboru kanału komunikacji bazujący na metodzie AHP (ang. *Analytic Hierarchy Process* – analityczny proces hierarchiczny). Ma on wspomagać menedżerów pochodzących z różnych kręgów kulturowych we właściwym doborze kanału komunikacji na etapie nawiązywania współpracy oraz w wypracowaniu wstępnych uzgodnień i porozumień.

2. Problematyka wielokulturowości w nawiązywaniu współpracy przedsiębiorstw

W literaturze przedmiotu istnieje wiele definicji pojęcia „wielokulturowości”. W ramach przeprowadzonych badań zdecydowano się posłużyć interpretacją z Encyklopedii PWN, zgodnie z którą wielokulturowość „wskazuje na wielość kultur, czyli fakt różnicowania kulturowego danego społeczeństwa lub w szerszym ujęciu – fakt istnienia na świecie odmiennych kultur etnicznych, grup religijnych, subkultur itp.”¹.

Problematyka różnic kulturowych w nawiązywaniu współpracy, a następnie prowadzenia negocjacji (na przykład handlowych) jest kluczowa dla przedsiębiorstwa. Negocjatorzy każdej ze stron są reprezentantami różnych kultur społeczeństwa, kultur organizacji, kultur negocjacji. Strony negocjacji różnią się systemem wartości i norm oraz przekazywanym w czasie doświadczeniem, związanym ze skutecznością podejmowanych działań w relacjach z innymi [Winch, Winch 2005, ss. 161–166]. Słaba znajomość odmienności kulturowych drugiej strony procesu negocjacji może nie tylko stanowić barierę w zawieraniu międzynarodowych transakcji, ale może nawet doprowadzić do zerwania prowadzonych rozmów. Odmienności społeczeństw stały się podstawą wyróżnienia wielu orientacji kulturowych [Bartosik-Purgat 2010, ss. 29–30].

W nawiązywaniu współpracy i prowadzeniu wstępnych ustaleń na jej temat, z zastosowaniem różnych form i kanałów komunikacji elektronicznej, bardzo często stosuje się język angielski, który traktowany jest jako *lingua franca* elektronicznych negocjacji. W wielu przypadkach nie jest to zatem język ojczysty stron rozpoczynających współdziałanie. Stosowanie języka angielskiego może w pewien sposób obniżyć ryzyko braku powodzenia w nawiązaniu współpracy. Chodzi tutaj o ryzyko wynikające bezpośrednio z niezajomości pewnych, z pozoru mało istotnych, różnic kulturowych. Niemniej obie strony powinny pamiętać, że również język angielski (jak każdy inny język) reprezentuje daną kulturę, kształtuje widzenie oraz rozumienie rzeczywistości i świata [Reynolds, Valentine 2009, s. 79].

Pomocną rolę w nawiązywaniu współpracy przez polskich przedsiębiorców z firmami z innych kręgów kulturowych może odegrać wsparcie ze strony rządowej – różnego rodzaju inicjatywy (na przykład inicjatywa *Go China*² związana ze wsparciem nawiązywania współpracy polsko-chińskiej). Można również skorzystać

1. <http://encyklopedia.pwn.pl/haslo/wielokulturowosc;3995791.html> [data dostępu: 12.11.2015].

2. Szczegóły można znaleźć na stronie internetowej pod adresem: <http://www.gochina.gov.pl/>.

z pomocy obecnych na polskim rynku firm wspomagających nawiązywanie współpracy pomiędzy przedsiębiorcami z różnych kręgów kulturowych.

3. Kanały komunikacji w nawiązywaniu współpracy przedsiębiorstw na globalnym rynku

W naukach o zarządzaniu pojęcie „komunikowania” obejmuje swoim zakresem „wzajemne przekazywanie sobie przez ludzi informacji, uczuć, umiejętności za pomocą symboli takich, jak słowa, liczby, dźwięki, obrazy, gesty, mimika czy dotyk” [Romanowska 2004, s. 212]. Definicja ta podkreśla znaczenie komunikacji niewerbalnej [Pietras, Wasiele-Jaroszewicz 2008, s. 267]. Jest ona wykorzystywana przede wszystkim do „określenia stosunków międzyludzkich, wyrażania emocji i postaw” oraz empatii i zgodności, przejawiającej się w „jasnym wyrażaniu swoich uczuć i poglądów, które zostały zaakceptowane, i w rzetelnym informowaniu partnera o odczuciach, jakie mamy po odebraniu od niego komunikatu” [Pietras, Wasiele-Jaroszewicz 2008, s. 267].

Technologia informacyjna i wykorzystanie elektronicznych kanałów komunikacji stanowią bazową wielu działań we współczesnej gospodarce oraz stwarzają szansę na ekonomizację i racjonalizację poczynań w skali globalnej. Zmieniają sposoby prowadzenia działalności gospodarczej, wpływają na koncepcje zarządzania przedsiębiorstwem [Kwieciński 2007, s. 137]. Należy jednak podkreślić, że to biznes stał się motorem rozwoju nowoczesnych technologii informacyjnych – głównie za sprawą konieczności szybkich przekazów dużych ilości danych, łącznie z przekazami multimedialnymi (tekst, dźwięk, grafika, animacja i obraz).

Nawiązywanie współpracy między przedsiębiorstwami z różnych kręgów kulturowych można porównać do procesu negocjacji biznesowych (lub w węższym ujęciu do negocjacji handlowych). Kanały komunikacji elektronicznej i związane z nimi rozwiązania teleinformatyczne mogą być stosowane nie tylko na etapie przygotowania się do ustaleń biznesowych, ale także na etapie ich prowadzenia oraz samego sfinalizowania porozumienia i działań po jego zakończeniu. Klasyczne formy prowadzenia negocjacji łączą się z negocjacjami prowadzonymi w środowisku elektronicznym z wykorzystaniem różnych kanałów komunikacji. Taki stan rzeczy może często wynikać z wysokich kosztów bezpośrednich spotkań – zwłaszcza w sytuacji, gdy kwoty związane z negocjowanym zagadnieniem nie są wysokie. Negocjacje prowadzone przy pomocy mediów elektronicznych wykorzystujących cyfrowe kanały do transmisji informacji stwarzają dla przedsiębiorstw z sektora MSP szansę na łatwiejsze zaistnienie na globalnym rynku.

Analizując problematykę rozmów biznesowych i odnosząc stosowanie poszczególnych kanałów komunikacji elektronicznej do aspektu wielokulturowości, warto w tym miejscu zasygnalizować wnioski z przeprowadzonych badań K.J. Srnka i S.T. Koeszegi [2007, ss. 41–50]. Wynika z nich jednoznacznie, że rozmowy biznesowe prowadzone w formie elektronicznej są bardzo ściśle skoncentrowane na treści przesyłanych wiadomości i ich analizie. Nie bez znaczenia pozostają inne elementy związane z mechanizmami koordynacji przebiegu procesu negocjacji (na przykład czas trwania pewnych czynności). Zatem ustalenia biznesowe prowadzone z wykorzystaniem kanałów elektronicznych istotnie oddziałują na niwelowanie różnic wynikających z odmienności kulturowych negocjujących stron – w pewnym stopniu unifikując proces komunikacji i negocjacji.

W praktyce biznesowej sprawdzają się zarówno narzędzia komunikacji asynchronicznej³ (np. e-mail, fora dyskusyjne), jak i synchronicznej⁴ (np. komunikator internetowy, czat, audio- i wideokonferencje). Należy zwrócić uwagę na fakt, że nawet najprostsze rozwiązanie w postaci asynchronicznej komunikacji z zastosowaniem poczty elektronicznej ma swoje zalety. Zainteresowane nawiązaniem współpracy strony mają czas na zastanowienie się nad odpowiedzią, analizę dotychczasowej korespondencji elektronicznej, złożenie kontroferty i podjęcie decyzji. Ważnym kanałem komunikacji nadal jest komunikacja głosowa i związana z nim łączność telefoniczna. Może ona być realizowana tradycyjnie poprzez stacjonarną sieć telefoniczną, przez bezprzewodową sieć telefonii komórkowej lub z wykorzystaniem sieci komputerowych – dzięki technologii przesyłania głosu w sieciach pakietowych (ang. *Vo-ice over IP – VoIP*). Coraz więcej zwolenników zdobywa komunikacja multimedialna. Charakteryzuje się ona dużym stopniem interaktywności i wydajności, a tym samym zbliża użytkowników do naturalnej formy komunikacji

Za formę komunikacji odpowiadają kanały komunikacyjne, które dzieli się ze względu na ekspresywność środków przekazu na trzy podstawowe kategorie: tekstowe, głosowe i wideo. Eksperymenty potwierdzają, że im bardziej niestandardowa sytuacja jest brana pod uwagę, tym potrzebna jest większa ekspresywność przekazu. Jednakże zastosowanie bardziej ekspresywnych środków przekazu nie przekłada się bezpośrednio na skuteczność nawiązywania współpracy. Dotyczy to przede wszystkim obrazu wideo, który krępuje, rozprasza przedsiębiorców i ogólnie jest przez nich postrzegany negatywnie [Piotrowski, 2008, ss. 14–15].

3. Komunikacja odbywa się z opóźnieniem.

4. Komunikacja między nadawcą i odbiorcą odbywa się bezpośrednio w czasie rzeczywistym.

Z kolei W. Woźniak podaje, że kanał komunikacyjny „jest sposobem umożliwiającym pisemny oraz ustny przepływ informacji” [Woźniak 2012]. Media, które są używane w kanale komunikacyjnym, dzieli na pisemne oraz ustne. Zaletą mediów pisemnych jest możliwość wcześniejszego zaplanowania i kontrolowania rozmowy. Wadą natomiast jest dłuższy czas oczekiwania na odpowiedź drugiej strony, a także brak możliwości wychwycenia gestów niewerbalnych. Media pisemne stosowane są z reguły w sytuacjach, gdy przesyłane informacje są skomplikowane, wymagają dokładnego opisanie, nie jest konieczna natychmiastowa odpowiedź, potrzebna jest dokumentacja rozmowy, a przesyłana wiadomość nie jest nacechowana emocjonalnie. Podstawową zaletą mediów ustnych jest natomiast możliwość otrzymania odpowiedzi w czasie rzeczywistym. Ponadto istnieje możliwość przekazywania gestów niewerbalnych. Z kolei za wadę można uznać brak możliwości skorygowania wypowiedzianych słów. Media ustne stosowane są najczęściej w sytuacji, gdy wymagana jest natychmiastowa odpowiedź.

Zastosowanie różnych kanałów komunikacji przedsiębiorstwa z otoczeniem może prowadzić do pewnych problemów związanych z zarządzaniem informacją pozyskiwaną z poszczególnych kanałów. Pojawia się także problem redundancji informacji, ich spójności i konieczność filtrowania przekazu. Taki stan rzeczy nie powinien się jednak przekładać na ograniczenie różnorodności kanałów komunikacji z otoczeniem. Różnorodność ta pojawiła się bowiem, by ułatwić nawiązanie współpracy biznesowej. Ciekawym rozwiązaniem wychodzącym naprzeciw zasygnalizowanym problemom może być zastosowanie ujednoczonego interfejsu użytkownika i umożliwienie dostępu z jego poziomu do poszczególnych kanałów komunikacji elektronicznej. Funkcjonalność taką oferuje rozwiązanie o nazwie „zunifikowana komunikacja” (ang. *Unified Communications*)⁵. Jest to rozwiązanie wpisujące się w realizację obecnych tendencji w rozwoju komunikacji elektronicznej – przede wszystkim interaktywności i mobilności [Niedbał 2012, s. 78]. System *UC* łączy narzędzia synchroniczne i asynchroniczne.

W trakcie konferencji internetowych często stosuje się dodatkowe możliwości. Są to m.in.: prezentacje obejmujące pokazy slajdów, transmisje wideo, komunikacja głosowa, rejestrowanie spotkania, tablica z komentarzami, czat, sondy i ankiety, współdzielenie aplikacji.

Należy również zasygnalizować perspektywiczną formę komunikacji elektronicznej. Podejmowane są bowiem próby szczegółowej analizy treści przesyłanych wia-

5. Alternatywne tłumaczenia terminu *Unified Communications* to „jednolita komunikacja” lub „ujednoczona komunikacja”.

domości poprzez kanały elektroniczne w celu ich formalizacji i zastosowania systemu informatycznego, który „rozumiałby”⁶ ich zawartość. Problematyka ta związana jest z budową ontologii oraz badaniami nad zastosowaniem w tym obszarze technologii agentowych [Kiełtyka, Niedbał 2015, ss. 26–27].

4. Zastosowanie metody AHP w procesie wyboru kanału komunikacji

W celu wyboru właściwego rodzaju kanału komunikacji w kontekście nawiązywania współpracy między przedsiębiorstwami reprezentującymi różne kręgi kulturowe oraz efektywnej komunikacji w trakcie jej realizacji zastosowano metodę AHP. Istotnym elementem tej metody jest definicja struktury modelu hierarchicznego [Pruśak, Stefanów 2014, ss. 55–59]. W ramach przeprowadzonych badań na tym etapie skorzystano z Diagramu Pokrewieństw [Adamus, Gręda 2005]. W budowie modelu uczestniczyło pięciu ekspertów prezentujących zdywersyfikowane obszary dziedzinowe: dwóch przedsiębiorców, informatyk i dwóch socjologów. Dobór ekspertów był celowy, miał zagwarantować obiektywność analizy połączonej z synergią analizy zagadnienia problemowego oraz reprezentatywnego podejścia do poszczególnych kryteriów w modelu AHP. Przy budowie proponowanego wielokryterialnego modelu wyboru kanału komunikacji zdefiniowano cztery grupy kategorii kryteriów (tabela 1): ekonomiczne, techniczne, interaktywne, wydajnościowe. Dokonując takiej definicji grup kryteriów wyboru kanału komunikacji kierowano się przesłankami związanymi z dobrymi praktykami nawiązywania i prowadzenia rozmów pomiędzy przedsiębiorstwami w wymiarze międzynarodowym. Szczególną uwagę zwrócono na grupę kryteriów związanych z interaktywnością i wydajnością poszczególnych kanałów komunikacji. Wskazano również na elementy związane z kryteriami ekonomicznymi oraz technicznymi.

6. Przesyłane treści mogłyby być wtedy przetwarzane komputerowo.

Tabela 1. Hierarchiczna struktura decyzyjna problemu decyzyjnego – wyboru kanału komunikacji

Wybór kanału komunikacji			
Ekonomiczne	Techniczne	Interaktywne	Wydajnościowe
koszt kanału komunikacji czas uruchomienia kanału komunikacji dostępność do kanału komunikacji	wymagania techniczne (infrastruktura fizyczna i oprogramowanie) funkcjonalność oprogramowania zapewnienie ciągłości działania bezpieczeństwo i poufność kanału komunikacji	komunikacja asynchroniczna komunikacja synchroniczna szybkie, krótkie informacje mniej pilne informacje standardowa komunikacja biznesowa spotkania robocze, konsultacje, omawianie warunków współpracy pierwsze spotkania, podpisywanie umów	natychmiastowy kontakt duża ilość przesyłanych informacji łatwość obsługi naturalny kontakt sugestywność zaufanie
Warianty rozwiązań			
Kanał tekstowy	Kanał audiowizualny	Kanał współdzielenia zasobów (współdzielenie aplikacji, dostęp do bazy danych, wspólna przestrzeń robocza)	Osobiste spotkanie

Źródło: opracowanie własne.

Pierwszym krokiem było szczegółowe zdefiniowanie problemu badawczego, który odnosił się do procesu decyzyjnego wyboru właściwego kanału komunikacji spośród czterech wskazanych wariantów – kanał tekstowy, kanał audiowizualny, kanał współdzielenia zasobów, spotkanie osobiste. Na tym etapie zdefiniowano, w ramach czterech grup kryteriów głównych, subkryteria, które zostały przyporządkowane do właściwych kategorii.

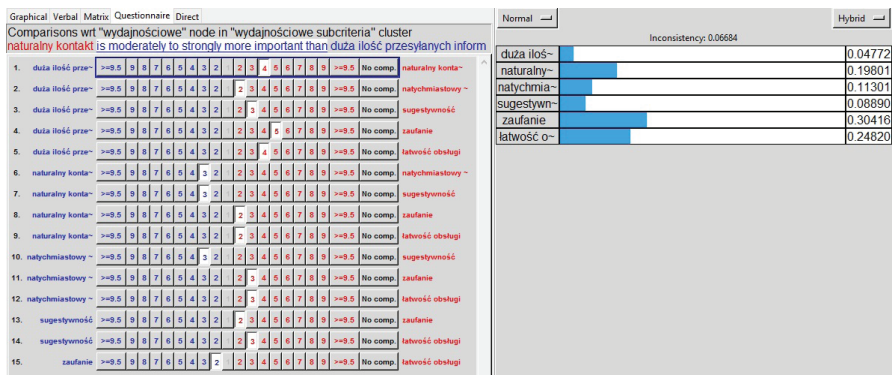
Zgodnie z algorytmem realizacji metody AHP sporządzono tabelę reprezentującą fundamentalną skalę porównań poszczególnych predykatów. Porównania te dokonywane były przy zastosowaniu dziewięciostopniowej fundamentalnej skali Saaty'ego. Rezultat tych operacji został przedstawiony w postaci macierzy.

Na podstawie struktury hierarchicznej w dalszej kolejności została przeprowadzona analiza AHP. W tym celu wykorzystano aplikację *Super Decisions*, stanowiącą narzędzie służące do wspierania procesów podejmowania wielokryterialnych decyzji

z wykorzystaniem wspomnianej metody. Zdefiniowano klastry, w ramach których grupowane zostały poszczególne kryteria, subkryteria, warianty decyzyjne oraz cel.

Następnie dokonano porównań parami poszczególnych elementów. W tym miejscu szczególną uwagę zwrócono na poprawne wartości uzyskanych wyników poprzez kontrolę współczynnika zgodności CR (ang. *Consistency Ratio*), którego wartość nie powinna przekroczyć poziomu 0,1. Przykładowe porównanie parami wykonane przez jednego z ekspertów (dla subkryteriów określonych mianem „wydajnościowe”) przedstawiono na rysunku 1.

Rysunek 1. Przykładowy kwestionariusz porównań parami



Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem aplikacji Super Decisions

W toku badań, z uwagi na grupowy charakter podejmowanej decyzji, a przy tym wypełnianie przez respondentów kwestionariuszy indywidualnie, zdecydowano się zastosować, w ramach gromadzenia wyników, metodę agregacji indywidualnych priorytetów. Na rysunku 2 przedstawiono wyniki analizy AHP uzyskane w toku porównań parami wykonanej przez wybranego eksperta.

Rysunek 2. Zestawienie uzyskanych wyników dla jednego z ekspertów

Here are the overall synthesized priorities for the alternatives. You synthesized from the network Super Decisions Main Window: wybor kanalu - wielokulturowosc.sdmod

Name	Graphic	Ideals	Normals	Raw
kanal audiowizualny		0.675877	0.214360	0.071453
kanal tekstowo-binarny		1.000000	0.317158	0.105719
kanal współdzielenia zasobów		0.667063	0.211565	0.070522
spotkanie osobiste		0.810060	0.256917	0.085639

Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem aplikacji Super Decisions.

Następnie dokonana została analiza oddzielnego modelu dla każdego z ankietowanych, a agregacji poddane zostały wartości współczynników wagowych uzyskane z pięciu niezależnych analiz. Jako narzędzia agregacji użyto średniej arytmetycznej. W tabeli 2 przedstawiono wyniki końcowe określające preferencje grupy dotyczącej wyboru kanału komunikacji.

Tabela 2. Agregacja priorytetów metodą średniej arytmetycznej

	Ekspert 1	Ekspert 2	Ekspert 3	Ekspert 4	Ekspert 5	Średnia
kanal audiowizualny	0,2158	0,2298	0,2478	0,2556	0,2144	0,2327
kanal tekstowo-binarny	0,3039	0,2790	0,3148	0,3384	0,3172	0,3107
kanal współdzielenia zasobów	0,2002	0,2098	0,1775	0,1956	0,2116	0,1989
spotkanie osobiste	0,2801	0,2814	0,2599	0,2103	0,2597	0,2583

Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem aplikacji Super Decisions

Najwyższą pozycję w rankingu, jako najbardziej optymalny kanał ze względu na wielokulturowy wymiar współdziałania przedsiębiorstw, uzyskał kanał tekstowo-binarny (31%). W dalszej kolejności znalazło się: spotkanie osobiste, kanał audiowizualny oraz kanał współdzielenia zasobów.

5. Zakończenie

Wybór właściwego kanału komunikacji w wielokulturowym wymiarze współdziałania przedsiębiorstw jest procesem wieloaspektowym i z tego względu złożonym. Dostępność i coraz większa funkcjonalność oprogramowania narzędziowego związanego z komunikacją przez poszczególne kanały komunikacji elektronicznej inicjuje oraz intensyfikuje nawiązywanie współpracy tą drogą – zwłaszcza rozpatrując globalny wymiar współpracy.

Komunikację kanałami elektronicznymi należy traktować jako rozwiązanie wspomagające nawiązywanie współpracy, natomiast końcowe porozumienia wiążące prawnie nadal są i będą w większości sytuacji ustalane na spotkaniach bezpośrednich, z pomocą tłumaczy reprezentujących zainteresowane współpracą strony. Dla przedsiębiorstw z sektora MSP komunikacja elektroniczna może oznaczać bardzo wymierne oszczędności związane z nawiązywaniem współpracy. Niezależnie jednak od zastosowanego kanału komunikacji, zarówno klasycznego, jak i elektronicznego, przedsiębiorcy każdej ze stron powinni mieć jak najlepsze rozeznanie w kwestii różnic kulturowych.

Bibliografia

Adamus W., Gręda A. (2005), *Wspomaganie decyzji wielokryterialnych w rozwiązaniu wybranych problemów organizacyjnych i menedżerskich*, „Badania operacyjne i decyzje”, nr 2, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław.

Bartosik-Purgat M. (2010), *Otoczenie kulturowe w biznesie międzynarodowym*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.

Gesteland R.R. (2000), *Różnice kulturowe a zachowania w biznesie*, PWN, Warszawa.

Kiełtyka L., Niedbał R. (2015), *Technologie agentowe w organizacjach gospodarczych – wybrane obszary zastosowań* [w:] M. Żytniewski (red.), *Technologie agentowe w organizacjach opartych na wiedzy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach, Katowice.

Kwieciński M. (red.) (2007), *Zarządzanie przepływem i ochroną informacji*. Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków.

Niedbał R. (2014), *Negocjacje w gospodarce cyfrowej*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej. Zarządzanie”, nr 13, Częstochowa.

Niedbał R. (2012), *Zunifikowana komunikacja w organizacjach gospodarczych – wybrane zagadnienia* [w:] L. Kiełtyka (red.), *Wykorzystanie wybranych technologii komunikacji w zarządzaniu wartością organizacji*, seria Monografie nr 235, Wydawnictwo Politechniki Częstochowskiej, Częstochowa.

Piotrowski M. (2008), *Modelowanie scenariuszy negocjacyjnych w celu zwiększenia skuteczności realizacji przedsięwzięć zespołowych*, rozprawa doktorska, Politechnika Gdańska, Gdańsk.

Prusak A., Stefanów P. (2014), *AHP – analityczny proces hierarchiczny. Budowa i analiza modeli decyzyjnych krok po kroku*, Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa.

Reynolds S., Valentine D. (2009), *Komunikacja międzykulturowa*, Wolters Kluwer, Warszawa.

Romanowska M. (2004), *Leksykon zarządzania*, Difin, Warszawa.

Srnka K.J., Koeszegi S.T. (2007), *From Words to Numbers: How to Transform Qualitative Data into Meaningful Quantitative Results*, "Schmalenbach Business Review", Vol. 59, www.sbr-online.de/pdfarchive/einzelne_pdf/sbr_2007_jan-029-057.pdf [dostęp: 14 listopada 2015].

Pietras A., Wasieła-Jaroszewicz J. (2008), *Proces komunikowania się w organizacjach sieciowych* [w:] P. Wachowiak (red.), *Kulturowe i kadrowe problemy internacjonalizacji przedsiębiorstw*, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie – Oficyna Wydawnicza, Warszawa.

Witkowski J. (2008), *Różnice kulturowe a internacjonalizacja działalności logistycznej przedsiębiorstw*, [w:] P. Wachowiak (red.), *Kulturowe i kadrowe problemy internacjonalizacji przedsiębiorstw*, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie – Oficyna Wydawnicza, Warszawa.

Winch A., Winch S. (2005), *Negocjacje. Jednostka, organizacja, kultura*, Wydawnictwo Difin, Warszawa.

Woźniak W. (2012), *Czym jest kanał komunikacyjny*, <https://www.experto24.pl/firma/zarzadzanie-strategiczne/czym-jest-kanal-komunikacyjny.html#.VIYZZtlvet9> [dostęp: 26 listopada 2015].

encyklopedia.pwn.pl/haslo/wielokulturowosc;3995791.html [dostęp: 12 listopada 2015].

<http://www.superdecisions.com/super-decisions-an-introduction> [dostęp: 12 listopada 2015].



SPOŁECZNA AKADEMIA NAUK
ŁÓDŹ

Studia I i II stopnia

(LICENCJACKIE, INŻYNIERSKIE, MAGISTERSKIE)

- Administracja
- Architektura i urbanistyka
- Bezpieczeństwo narodowe
- Dziennikarstwo i komunikacja społeczna
- Film i sztuki audiowizualne
- Filologia angielska
- Finanse i rachunkowość
- Fizjoterapia
- Geodezja i kartografia
- Grafika
- Informatyka
- Kosmetologia
- Logistyka
- Ochrona środowiska
- Pedagogika
- Praca socjalna
- Prawo
- Psychologia
- Socjologia

- Stosunki międzynarodowe
- Turystyka i rekreacja
- Zarządzanie
- Zdrowie publiczne

Studia podyplomowe

- Bezpieczeństwo
- Finanse i rachunkowość
- Informatyka
- Komunikacja i marketing
- Pedagogika
- Psychologia i socjologia
- Zarządzanie

Studia III stopnia

(SEMINARIUM, DOKTORANCKIE)

- Informatyka
- Zarządzanie

www.spoleczna.pl



Studia w języku angielskim:

- Master of Science in Professional Communication
- MBA (SAN) + Master
- Master + Magister

ISSN 1733-2486

www.clarkuniversity.eu