

1996
WALBRZYSKA
Wyższa Szkoła
i Zarządzania
Przedsiębiorczości
WWSZiP

PRACE NAUKOWE

T. 17

Wałbrzyskiej
Wyższej Szkoły
Zarządzania i Przedsiębiorczości

Metody badań problemów ZARZĄDZANIA STRATEGICZNEGO

Redaktor naukowy
Rafał Krupski



Krzysztof Leja
Politechnika Gdańska

Normy akademickie wyznacznikami tworzenia strategii uniwersytetu?

WSTĘP

Alexis de Tocqueville przed niemal dwoma wiekami pisał: „Istnieje wiele sposobów uprawiania nauk. Mnóstwo ludzi znajduje w pracach umysłu egoistyczne, merkantylne i doraźne upodobanie, którego nie należy mylić z bezinteresowną pasją ożywiającą nielicznych. Istnieje pragnienie wykorzystania wiedzy i czyste pragnienie poznania. Z rzadka można spotkać u ludzi żarliwe i niewyczerpane umiłowanie prawdy, które żywi się sobą samym i rozkoszuje nieustannie poznawanie, nigdy nie doznając zaspokożenia. Właśnie to żarliwe, dumne i bezinteresowne umiłowanie prawdy doprowadza ludzi do jej źródeł, by tam czerpali podstawowe idee”¹.

Robert K. Merton dostrzegał dwa powody rodzące wrogość, ale i szacunek społeczny wobec nauki. Pierwszy to przekonanie, że rezultaty nauki lub określonej metody szkodzą (lub sprzyjają) realizacji doniosłych wartości i drugi, wynikający z odczuwalnej niespójności (lub odczuwalnej zależności) pomiędzy wartościami stanowiącymi etos nauki², a wartościami dominującymi w innych instytucjach³.

Talcott Parsons odróżnia dziedzictwo empiryczne (zdroworozsądkowe rozwiązywanie problemów) od nauki (odkrycia naukowe wprowadzają zaburzenie stanu wiedzy). Paradoks polega na tym, że uczeni są zależni od laików, udzielających im wsparcia, którym musi wystarczyć autorytet uczo-

¹ A. de Tocqueville, *O demokracji w Ameryce*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1976, s. 300.

² „Etos naukowy to zabarwiony emocjonalnie zespół zasad, norm, przekonań i wartości, które uczeni uważa za obowiązujące go moralnie”, R.K. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, PWN, Warszawa 1982 (oryginał pt. *Social theory and social structure*, został wydany w 1949 r. przez The Free Press), s. 580.

³ Ibid., s. 566-567.

nego⁴. Człowiek praktyczny, jak pisze T. Parsons korzysta z dziedzictwa empirycznego, gdyż to pozwala mu osiągać zakładane cele, a wiedza naukowa wykracza poza obszar jego zainteresowań. W efekcie pojawia się luka komunikacyjna, a szerzej ujmując powstaje rozdźwięk pomiędzy badaniami naukowymi a nauką stosowaną, wzmacniany obecnie tym, iż badania podstawowe są coraz bardziej kosztowne, a na ich efekty przychodzi zwykle czekać. Nie zmienia to faktu, iż nauka jest ważnym nośnikiem kultury, a normy⁵ akademickie włączane są do społecznego systemu wartości, gdyż uniwersytety kształcą przyszłe elity społeczne⁶. Normy akademickie dotyczą zarówno badań podstawowych jak i nauki stosowanej; gdyż jak podkreśla T. Parsons wiedza „nie stosuje się sama”, a obszar zainteresowań uczonego obejmuje, podobnie jak w przypadku artystów kontinuum pomiędzy nauką czystą i nauką stosowaną⁷.

Przytoczone myśli mają element wspólny: rola nauki jest postrzegana różnie, ale z pewnością nauka zajmowała i zajmuje ważne miejsce w życiu społeczeństw. Postrzeganie roli nauki zmienia się pod wpływem wielu czynników, wśród których można wyróżnić: masowość kształcenia, globalizację i turbulencję otoczenia uczelni. Masowość kształcenia (liczba studentów na świecie wzrosła z 13 mln w 1960 r.⁸ do 68 mln w 1991 r., 132 mln⁹ w 2004 r. i 150 mln w 2008 r.¹⁰) spowodowała znaczący wzrost wydatków publicznych na szkolnictwo wyższe i spadek jakości kształcenia (od jakości rozumianej jako dążenie do doskonałości do jakości rozumianej jako dążenie do osiągnięcia celu). Globalizacja dotyczy nie tylko gospodarki, ale i szkolnictwa wyższego, skłaniając konserwatywne z natury instytucje do zachowań przedsiębiorczych. Narastająca turbulencja otoczenia skłania uczelnie do zmiany orientacji w procesie kształcenia z nadmiernej akademickości (*academic drift*), którą podkreślono w raporcie OECD o polskim szkolnictwie wyższym¹¹ i oceniania samego procesu kształcenia, do orientacji dydaktyki o zabarwieniu praktycznym i oceniania jej efektów w postaci wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. Towarzyszą temu próby, w polskich uczelniach publicznych nieliczne, adaptacji dorobku zarządzania strategicznego do kierowania (*governance*) instytucjami akademickimi. W opracowaniu stawiam tezę, że zmianom w uczelniach towarzyszyć powinna refleksja nad miejscem i rolą norm akademickich – korzeni uniwersytetu.

⁴ T. Parsons, *System społeczny*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2009, s. 253-255.

⁵ Jak pisze V. Sathe normy to obwarowane sankcjami standardy obowiązujących zachowań, które mają wymiar proceduralny, natomiast wartości to zachowania i cechy organizacji uznawane przez członków organizacji za właściwe – V. Sathe, *Implications of corporate culture: A manager's guide to action*, *Organizational Dynamics*, Vol. 12, No. 2, s. 7-8.

⁶ *Ibid.*, s. 258.

⁷ *Ibid.*, s. 305.

⁸ E. El-Khawas, *Today's universities: responsive, resilient or rigid?*, *Higher Education Policy* 2001, Vol. 14, No. 3, s. 242.

⁹ *Tertiary Education for Knowledge Society*, OECD Thematic Review of Tertiary Education: Synthesis Report, Overview, April 2008, s. 3.

¹⁰ Ph. Altbach, L. Resberg, L. Rumbley, *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*, A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education, Paris 2009, s. IV.

¹¹ O. Fulton, P. Santiago, Ch. Edquist, E. El-Khawas, E. Hackl, *Raport OECD na temat szkolnictwa wyższego. Polska*, Warszawa 2007.

Celem opracowania w warstwie poznawczej jest przedstawienie ewolucji norm akademickich, a warstwie aplikacyjnej pokazanie miejsca tych norm w misjach i strategiach wybranych polskich uczelni publicznych.

1. NORMY AKADEMICKIE

W latach 40. XX w. Robert Merton podkreślał, że powiększanie zasobu potwierdzonej wiedzy, co jest instytucjonalnym celem nauki wymaga spełnienia nakazów instytucjonalnych, obejmujących normy techniczne i obyczajowe nauki. Te pierwsze ułatwiają przewidywanie, te drugie są powszechnie uważane za słuszne. Merton wyróżnił cztery zespoły nakazów instytucjonalnych określane w literaturze akronimem CUDOS¹² (tab.1):

- komunizm (*communalism*) – odkrycia naukowe są efektem współpracy uczonych i własnością wspólnoty, a uczoney zdobywa uznanie i szacunek. Uczeni mają obowiązek publikowania wyników badań (*publikuj albo giń*),
- uniwersalizm (*universalism*) – twierdzenia prawdziwe to te, zgodne z obserwacją i posiadaną wiedzą, niezależnie od tego, kto je głosi, a kariery naukowe są otwarte dla wszystkich ludzi utalentowanych. Nauka jest bezosobowa¹³,
- bezinteresowność (*disinterestedness*) – uczonym kieruje ciekawość świata, pasja poznania, troska o pożytki dla ludzkości, wyniki badań są sprawdzalne (głównie w naukach eksperymentalnych) w stopniu większym niż w innych zawodach,
- oryginalność (*originality*) – rolą uczonych jest dokonywanie odkryć,
- zorganizowany sceptycyzm (*organized scepticism*), gotowość do poddania ustalonych opinii, przyjętych metod postępowania, sceptycyzm jest uznawany za cnotę, ocena dokonań *peer review*.

John Ziman zauważył, że połowie XX w. problematyka etosu akademickiego nie była podejmowana w dyskusjach akademickich ani też w dyskursie publicznym o roli nauki. Sytuacja zmienia się obecnie. W latach 80. I 90. XX w. coraz wyraźniej dostrzegano powiązania dziedzin i dyscyplin, dotychczas poszufladkowanych, znaczenia nabierały dziedziny, których rozwój wpływał na rozwój innych dziedzin nauki i techniki¹⁴, granice pomiędzy badaniami podstawowym i stosowanymi rozmywały się¹⁵, domino wało kolektywne uprawianie nauki i związana z tym koncentracja organiza-

¹² R.K. Merton, *op. cit.*, s. 581-589.

¹³ Por. B. Barber, *Science and the social order*, New York: Collier, 1952, <http://www.archive.org/details/scienceandthesoc032202mbp> (15.01.2012).

¹⁴ J. Jabłeczka, *Koordinacja badań akademickich. Teorie, koncepcje i rzeczywistość*, Centrum Badań Polityki Naukowej Szkolnictwa Wyższego, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2002, s. 190.

¹⁵ J. Ziman zauważa, że konwergencję badań podstawowych i stosowanych, V. Rodriguez, *Merton and Ziman's norms of science: the case of biological and similar material transfer agreements*, *Science and Public Policy* 2007, Vol. 34, No. 5, s. 359.

cyjna. Pojawiały się opinie, że normy Mertona tracą na aktualności, gdyż stanowią rodzaj ideologii uczonych¹⁶, a także dlatego, że nie odpowiadają one rozwojowi nauk stosowanych. G. Harman dostrzegł sprzeczność (*science culture conflict*) pomiędzy normami Mertona, a normami obowiązującymi w przypadku badań na rzecz zlecających zewnętrznych¹⁷. Przełomem w poglądach uczonych na rolę wiedzy stanowiła praca Gibbonsa i współpracowników, którzy zaproponowali nowe spojrzenie na tworzenie wiedzy. Oprócz istniejącego trybu pierwszego (mode 1) tworzenia wiedzy z punktu widzenia interesu społeczności akademickiej, Gibbons wprowadził pojęcie trybu drugiego (mode 2) tworzenia wiedzy z punktu widzenia możliwych aplikacji¹⁸, a nie wyłącznie wkładu nowej wiedzy w rozwój nauki. Praca Gibbonsa wskazała konieczność zachowania równowagi pomiędzy badaniami podstawowymi i stosowanymi, a co za tym idzie równowagi pomiędzy znaczeniem patentów i wzorów użytkowych i publikacji naukowych.

Ziman twierdził, że nauka jest instrumentem polityki, którym zainteresowany jest zarówno rząd jak i gospodarka. Nauka stanowi koszt społeczny, ale służy osiągnięciu celów społecznych¹⁹. Szacunek i poważanie dla uczonego zastępuje pozycja handlowa na rynku usług badawczych²⁰. Ziman posłużył się metaforą rynku i wyróżnił rynki instytucji akademickich, projektów badawczych, własności intelektualnych, roszczeń do pierwszeństwa autorstwa nowych teorii i twierdzeń etc.²¹, dostrzegając również fakt, że współczesne instytucje akademickie produkują nie tylko wiedzę, ale również określony typ absolwentów²², przyszłych pracowników wiedzy²³ i przedsiębiorców intelektualnych²⁴. Ziman zaproponował odmienny system norm, określane akronimem PLACE, nazywany post-akademickim, zauważając, że (tab.1):

- wyłączna własność wiedzy jest związana z wysokim poziomem finansowania działalności badawczo-rozwojowej oraz zastrzeżeniem praw własności z tym związanych (*proprietary*),
- wiedza ma służyć rozwiązywaniu problemów bieżących (*local*),
- obszary badawcze powinny być określane „z góry” (*authoritarian*),

¹⁶ K. Frieske, *Dylematy czystej nauki*, *Zagadnienia Naukoznawstwa* 1986, Nr 3.

¹⁷ G. Harman, *Australian science and technology academics and university-industry research links*, *Higher Education* 1999, Vol. 38, No. 1, s. 86

¹⁸ M. Gibbons, C. Limoges, H. Nowotny, S. Schwartzman, P. Scott and M. Trow, *The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies*, Sage, London 1994. Znaczenie pracy podkreśla fakt, że była ona wznawiana czternastokrotnie i tłumaczona na wiele języków.

¹⁹ J. Ziman, *Non-instrumental...*, op. cit., s. 17.

²⁰ J. Jabłeczka, *Koordinacja...*, op. cit., s. 203.

²¹ *Ibid.*, s. 63-64.

²² J. Ziman, *Non-instrumental...*, op. cit., s. 19.

²³ Por. np.: Th. Davenport, *Zarządzanie pracownikami wiedzy*, Oficyna a Wolters Kluwer, Kraków 2007; D. Jemielniak, *Praca oparta na wiedzy*, Wydawnictwa Akademickie im Profesjonalne, Warszawa 2008; M. Morawski, *Zarządzania profesjonalistami*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2009.

²⁴ S. Kwiatkowski, *Przedsiębiorczość intelektualna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

- badania powinny być prowadzone zgodnie z aktualnymi potrzebami (*commissioned*),
- uczoney powinien być traktowany jak ekspert, który otrzymuje wynagrodzenie za rozwiązanie problemu (*expert*).

Post-akademickie normy Zimana oznaczają:

- rozproszenie źródeł tworzenia wiedzy,
- społeczną odpowiedzialność uczonych za efekty badań, do których dostęp jest otwarty,
- prawo uczonych do własności wiedzy akademickiej oraz prawo do wpływów z patentów dla twórców i reprezentowanych instytucji,
- tworzenie wiedzy w interdyscyplinarnych ośrodkach badawczych i paradoksalnie wzrost liczby specjalizacji,
- wzmocnienie zależności pomiędzy prowadzonymi badaniami i potrzebami społecznymi,
- osłabienie zależności pomiędzy nauką i naturalną ciekawością świata.

Tabela 1. Normy akademickie

Normy Mertona (academic science)	Normy Zimana (post-academic science)
Komunalizm (komunizm) <i>Communism (communalism)</i>	Wspólnotowość <i>Proprietary</i>
Uniwersalizm <i>Universalism</i>	Lokalne znaczenie <i>Local</i>
Bezinteresowność <i>Disinterestedness</i>	Autorytarność <i>Authoritarian</i>
Oryginalność (odkrywanie prawdy)* <i>Originality</i>	Użyteczność wiedzy <i>Commissioned</i>
Zorganizowany sceptycyzm <i>Organized Scepticism</i>	Uczony-ekspertem <i>Expert</i>

Uwaga: Oryginalność jako norma techniczna została zaproponowana przez Mertona w 1973 r.

Źródła: Opracowanie własne na podstawie: R.K. Merton, *Teoria...*, op. cit., s. 581-590; V. Rodriguez, *Merton and Ziman's...*, op. cit., s. 357-358.

Ziman podkreślał też, że etos akademicki opisany przez Mertona nie jest zestawem norm etycznych, lecz opisuje „wspólny język” społeczności akademickiej²⁵. Ziman, uznając normy mertonowskie za zbyt wyidealizowany obraz nauki, docenia je i uważa, że stanowią one podstawę do dyskusji

²⁵ J. Ziman, *Why must scientists become more ethically sensitive than they used to be?*, *Science* 4 Dec. 1998, Vol. 282, No. 5395, 1813-1814.

nad pojęciami nauki akademickiej (*academic science*) i nauki stosowanej (*industrial science*).

Postrzeganie norm przez Zimana i Mertona uzupełniają się, a nie wykluczają, podobnie jak tryb 1 i tryb 2 tworzenia wiedzy²⁶. Zauważa to Henry Etzkowitz, twórca potrójnej helisy, stwierdzając, że we współczesnej nauce, gdy mówimy o kapitalizacji wiedzy, rozumiemy ją jako połączenie dwóch celów: dążenia do poznania prawdy oraz osiągnięcia wartości użytkowej wiedzy²⁷.

J. Ziman uzasadniając proponowany zestaw norm podkreśla, że uniwersytet nie jest jedynie generatorem nowych idei, lecz spełnia ważne funkcje społeczne, a poza tym nie tylko tworzy i przetwarza wiedzę, ale i kształtuje przyszłych pracowników wiedzy, których zadaniem w przyszłości będzie wypełnianie różnych ról społecznych²⁸. Osoby te nie będą zaangażowały się w prace naukowo-badawcze, jednak będą pełniły rolę ekspertów stale doskonalących i uaktualniających swoją wiedzę.

Normy akademickie, jako korzenie współczesnego uniwersytetu powinny znaleźć należne miejsce w podstawowych dokumentach uczelni takich jak statuty, deklaracje misji, strategie czy kodeksy etyczne. Polskie uczelnie publiczne (i niepubliczne) są zobowiązane do opracowania statutów stanowiących „konstytucję uczelni”. Formułowanie pozostałych z wymienionych dokumentów dotychczas nie było obligatoryjne, stąd w 2009 r. spośród 132 uczelni publicznych: akademickich i zawodowych, w 50 opracowano deklarację misji, a 31 posiadało strategię rozwoju²⁹. W dalszej części opracowania przeanalizowane zostaną te dokumenty, aby ustalić, czy ich autorzy wprowadzili treści nawiązujące do norm akademickich. Analizę poprzedzi kilka uwag o zarządzaniu strategicznym w polskich uczelniach publicznych.

2. ZARZĄDZANIE STRATEGICZNE W POLSKICH UCZELNIACH PUBLICZNYCH

Uniwersytety, jak pisze Mintzberg przypominają profesjonalną biurokrację³⁰. Oznacza to m.in., że pracownicy uczelni mają dość szeroką autonomię, pracując niezależnie od siebie. Jedną z cech uczelni jest też decentralizacja zarządzania do poziomu niezależnych profesorów i towarzyszące temu dwa procesy: poszufladkowanie (*pigeonholing*) oraz związana z tym standaryzacja wiedzy i umiejętności (*standarization of skills and knowled-*

²⁶ Ian I, *Mitroff w opozycji do norm*, R.K. Mertona zaproponował kontr-normy: communalism – solitariness, universalism – particularism; disinterestedness – interestedness; organized skepticism – organized dogmatism, I.I. Mitroff, *Norms and counter-norms in a select group of the Apollo moon scientists: A case study of the ambivalence scientists*, American Sociological Review 1974, Vol. 39, No. 4, s. 592.

²⁷ H. Etzkowitz, *The norms of entrepreneurial science: cognitive effects of the new university-industry linkages*, Research Policy, Vol. 27, 1998, s. 824.

²⁸ J. Ziman, *Non-instrumental roles of science*, Science and Engineering Ethics 2003, Vol. 9, s. 18-19.

²⁹ Stan na październik 2009, C. Kochalski (red.), op. cit., s. 86.

³⁰ H. Mintzberg, *Structure in fives. Designing effective organizations*, Prentice Hall, Ney Jersey 1983, s. 189-214.

ge)³¹. Andrzej K. Koźmiński zauważa, że strategie publicznych szkół wyższych mają wiele elementów wspólnych ze strategiami organizacji komercyjnych, jednak wyróżnia je też kilka cech szczególnych, spośród których w kontekście tematyki niniejszego opracowania zwraca uwagę to, iż strategie „nakładają się na silną tradycyjną kulturę uniwersytecką, która jest ważnym źródłem tożsamości całego sektora szkolnictwa wyższego”³². Koźmiński uważa, że proces tworzenia misji strategii jest ważniejszy niż efekt końcowy, gdyż rzecz w tym, aby społeczność akademicka utożsamiała się z tymi dokumentami.

Autorzy jednej z niewielu pozycji zwartych dotyczących projektowania strategii w polskich uczelniach publicznych stawiają tezę, że „zarządzanie publiczną szkołą wyższą przez pryzmat strategii może przynieść szereg pozytywnych efektów” w obszarze kształcenia, badań naukowych, trzeciej misji, a także w postaci zwiększenia zainteresowania rozwojem uczelni ze strony jej pracowników³³. Jak wspomniano w opracowaniu, w co czwartej polskiej uczelni publicznej opracowano strategię rozwoju. Przyczynę tego stanu częściowo wyjaśnia złożony proces podejmowania decyzji w uniwersytecie, które metaforycznie jest nazywany w literaturze zorganizowaną anarchią, co oznacza:

- Niejednoznaczne i często wewnętrznie sprzeczne cele, które są akceptowane w sferze werbalnej, natomiast, gdy są konkretyzowane pojawiają się wątpliwości i sprzeczne opinie. Prowadzi to do podejmowania przypadkowych decyzji nierozwiązujących problemu. Często sprawy, których rozwiązanie wydaje się proste urastają do rangi poważnych problemów, co nie jest zrozumiałe dla osób spoza środowiska akademickiego.
- Niezrozumiałe dla członków społeczności akademickiej procesy podejmowania decyzji w uniwersytecie, odbierane jako działania metodą prób i błędów. Wiele decyzji podejmowanych w uczelni ma marginalne znaczenie dla poszczególnych jej członków, gdyż ci „żyją własnym życiem”. Prowadzi to do inercji i powoduje istotne trudności w przeprowadzaniu zmian.
- Niepełną przynależność do organizacji, gdyż poza lojalnością wobec niej samej obowiązuje lojalność wobec reprezentowanej dyscypliny. Prowadzi to do niejasności określenia granic organizacji oraz zasięgu jej oddziaływania³⁴.

³¹ C. Hardy, A. Langley, H. Mintzberg, J. Rose, *Strategy formation in university setting*, W: I. Jenniskens (ed.), *Management and decision-making in higher education institutions. A Reader*, CHEPS – Enschede, CHERI – London, LEMMA – Utrecht, 2001, s. 98.

³² A.K. Koźmiński, *Misje i strategie szkół wyższych*, W: J. Woźnicki (red.), *Model zarządzania publiczną instytucją akademicką*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 1999, s. 245.

³³ C. Kochalski (red.), *Model projektowania i wdrażania strategii rozwoju publicznych szkołach wyższych w Polsce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego, Poznań 2011, s. 9.

³⁴ M.D. Cohen J.G. March, J.P. Olsen, *A garbage can model of organizational choice*, *Administrative Science Quarterly* 1972, Vol. 17, No. 1 (March), s. 1; Por. także: K. Bolesta-Kukułka, *Decyzje menedżerskie*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2003, s. 165-167.

Przytoczone wcześniej informacje dotyczące liczby uczelni, w których opracowano strategie wskazują na to, że wykorzystanie narzędzi zarządzania strategicznego w uczelniach publicznych nie jest powszechne³⁵. Liczby mają swoją wymowę, ale zasadne wydaje się wejrzenie do wybranych dokumentów uczelnianych, aby ustalić, czy ich twórcy uwzględnili wpływ norm akademickich na kształtowanie się kultury organizacyjnej uczelni, a tym samym odpowiednich zachowań wobec klientów wewnętrznych i zewnętrznych, w tym także do tworzenia wiedzy użytecznej z ich punktu widzenia³⁶. Podobny problem formułował już F. Rochford twierdząc, że niepokojącym zjawiskiem jest utrata wartości i marketyzacja uniwersytetu, prowadząca do rywalizacji zamiast dotychczasowej współpracy, co może powodować kryzys zaufania do idei uniwersytetu³⁷. Jerzy Woźnicki zauważa natomiast, że normy, tradycje i misja społeczna uniwersytetu nie przeżyły się, jednak wyzwania świata zewnętrznego sprawiają, że musi on stać się przedsiębiorczy, gdyż „obecnie i w przyszłości nikt w pełni nie sfinansuje uniwersytetu tylko dlatego, że on istnieje”³⁸. Dlatego też naturalny jest wymóg profesjonalizmu w zarządzaniu uczelniami. W przypadku uczelni określenie ‘zarządzanie’ jest często zastępowane określeniem ‘współrządzenie’ (*governance*), z uwagi na znaczący udział ciał kolegialnych w podejmowaniu decyzji. Uczelnie, jak pisze Woźnicki charakteryzuje kultura instytucjonalna, odpowiednik kultury organizacyjnej, która bazuje m.in. na tradycjach i normach akademickich a także ciągłości istnienia instytucji akademickich³⁹. W instytucjach akademickich nadal obowiązują normy akademickie, ale można zapytać które: mertonowskie, jak uważa Julian Auleytner⁴⁰, czy normy post-akademickie, zaproponowane przez J. Zimana.

3. NORMY AKADEMICKIE W MISJACH I STRATEGIACH UCZELNI TECHNICZNYCH

Rozważania te skłaniają do sformułowania pytania, czy w autorzy podstawowych dokumentów uczelni, jakimi są statuty, deklaracje misji oraz strategie korzystali z dorobku dotyczącego kształtowania norm academic-

³⁵ Prof. L. Pacholski, b. rektor Uniwersytetu Wrocławskiego uważa, że: „polskie uczelnie [publiczne – przyp. aut.] nie tworzą na serio takich planów [strategicznym – przyp. aut.]. Bo działają nie jak przedsiębiorstwa, lecz jak organizacje polityczne. Rektorzy i dziekani muszą koncentrować się nie na organizacji badań i kształceniu, lecz na zdobywaniu głosów i tworzeniu koalicji. Powoduje to, że wiedza o zarządzaniu, o budowaniu instytucji, nie jest przez naszych administratorów zdobywana”. http://wroclaw.gazeta.pl/wroclaw/1,35751,11040302,Prof_Pacholski_Polskie_uczelnie_nie_sa_jak_firmy.html?as=2&startsz=x#ixzz1krSSTw20.

³⁶ D. De Long, L. Fahey, *Diagnosis cultural barriers to knowledge Management*, Academy of Management Executive 2000, Vol. 14, No. 4, s. 115.

³⁷ F. Rochford, *Is there any clear idea of the university*, Journal of Higher Education Policy and Management 2000, Vol. 28, No. 2, s. 157.

³⁸ J. Woźnicki, *Uczelnie akademickie jak instytucje życia publicznego*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa 2007, s. 20.

³⁹ *Ibid.*, s. 27-28.

⁴⁰ J. Auleytner, *Uniwersytet XXI wieku. Kuźnia nowego kapitału intelektualnego*, Biuletyn PTE 2(52), 2011, s. 17.

kich. Podmiotem zainteresowania w niniejszym opracowaniu jest wstępna⁴¹ analiza treści statutów, deklaracji misji i strategii a także kodeksów etycznych wybranych uczelni w celu ustalenia, czy w dokumentach tych akcentowane jest znaczenie norm akademickich. Ograniczono się tu do uczelni technicznych, podporządkowanych Ministerstwu Nauki i Szkolnictwa Wyższego (tab. 2).

Tabela 2. Normy akademickie w dokumentach uczelni technicznych

	U 1	U 2	U 3	U 4	U 5	U 6	U 7	U 8	U 9	U 10	U 11	U 12	U 13	U 14	U 15	U 16	U 17							
Komunizm	x		brak strategii		brak strategii			wartości akademickie				wartości akademickie		brak strategii										
Uniwersalizm	x			x																				
Bezinteresowność	x																							
Oryginalność	x																							
Zorganizowany sceptycyzm	x	x		x					x	x														
Własność																								
Lokalność																								
Autorytarność																								
Użyteczność	x	x		x		x	x		x	x	x		x					x	x	x	x	x	x	x
Uczony-ekspertem	x	x		x		x	x		x	x	x		x					x	x	x	x	x	x	x

Źródło: opracowanie własne na podstawie statutów, deklaracji misji, strategii i kodeksów etycznych uczelni.

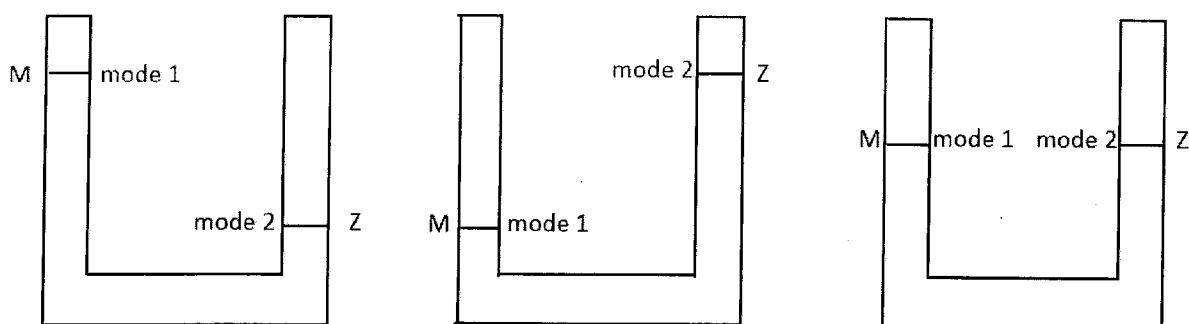
Informacje zawarte w tabeli 2 pokazują miejsce norm akademickich Mertona i Zimana w podstawowych dokumentach uczelni technicznych. Nasuwają się tu dwie uwagi. Po pierwsze proces opracowywania strategii w uczelniach technicznych w latach 2010-2011 znacznie przyspieszył, gdyż w tych latach, w pięciu uczelniach opracowano takie dokumenty, wybiegające poza kadencję rektorską. Po drugie w dokumentach kilku uczelni użyto określenia wartości akademickie, bez ich precyzowania. To znak, że zainteresowanie problematyką norm akademickich jest niewielkie. Z tabeli wyłania się też obraz, że uczelnie skłaniają się ku normom Zimana, a szczególnie wyraźnie akcentowana jest użyteczność prowadzonych badań naukowych. Wniosek ten jest zbieżny z wynikiem analiz autora odnoszących się do 2008 r.⁴², jednak można zaobserwować przesunięcie w kierunku norm post-akademickich. Na marginesie tych spostrzeżeń, celowe jest zwrócenie uwagi na wpływ innowacji na społeczeństwo, które z kolei wywiera coraz większą presję na użyteczność badań prowadzonych w instytucjach akademickich. Wynalazki, a ściślej ich komercjalizacja sprawiają, że *wiedza trafia pod strzechy*, jednak warte zastanowienia się jest oddziaływanie tych wynalazków na społeczeństwo. Ciekawy przykład ilustrujący znaczenie nauki dla społeczeństwa opisał Merton, wspominając moratorium w sprawie wynalazków i odkryć naukowych zaproponowane przez J. Stampa z 1934 r. Istotą moratorium miało być zapewnienie możliwości przystosowania struk-

⁴¹ Taka analiza z pewnością wymaga pogłębionych badań, a wnioski z niej płynące powinny być ostrożne.

⁴² K. Leja, *Koncepcje zarządzania współczesnym uniwersytetem*, Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej, Gdańsk 2011, s. 140.

tury społecznej i ekonomicznej do zmian, „do czego zmusza budząca niepokój płodność technologii”⁴³. Już wtedy zauważono, że rozwój nauki nie odbywa się w próżni. W drugiej dekadzie XXI w. wnioskowanie o analogiczne moratorium byłoby irracjonalne, jednak wpływ innowacji technologicznych na osobowość człowieka jest wart szczegółowych analiz.

Polskie uczelnie techniczne będące podmiotem badań, ewoluują w kierunku zgodnym z tym, które wyznaczył M. Gibbons, co w praktyce oznacza, że normy post-akademickie Zimana mogą stanowić wyznaczniki tworzenia strategii, jednak w analizowanych dokumentach nie jest to wyrażane wprost. Ewolucja norm akademickich jest efektem zmian w postrzeganiu roli uniwersytetu ze świątyni wiedzy do sprawnie funkcjonującej organizacji. Badania przeprowadzone przez autora opracowania w latach 2007-2009 w polskich uczelniach technicznych wskazały, że te ewoluując będą się nadal opierały na paradygmacie uniwersytetu liberalnego Humboldta⁴⁴. Przyjmując, że normy akademickie stanowią fundamenty funkcjonowania współczesnych uczelni, zasadne jest utrzymywanie równowagi pomiędzy postrzeganiem ich (norm) przez Mertona (M) i Zimana (Z) a także pomiędzy znaczeniem tworzenia wiedzy według trybu pierwszego i drugiego zaproponowanych przez Gibbonsa (rys. 1).



Rysunek 1. Ku równowadze norm akademickich

Źródło: opracowanie własne.

PODSUMOWANIE

Uniwersytety zmieniają się. Tradycyjna misja, którą było kształcenie, w połowie ubiegłego wieku w wyniku pierwszej rewolucji akademickiej została uzupełniona o komponent badaczy. Druga rewolucja akademicka wskazała drogę do rozwijania przedsiębiorczości akademickiej. Trzecia rewolucja akademicka, którą obserwujemy obecnie, charakteryzuje się wyraźnym wskazaniem w misjach uczelni ich roli w budowaniu gospodarki opartej na wiedzy oraz rosnącej społecznej odpowiedzialności.

⁴³ R.K. Merton, *Teoria socjologiczna...*, op. cit., s. 573.

⁴⁴ K. Leja, op. cit.

Przyjmując za Auleytnerem, że w szkolnictwie wyższym obowiązują normy Mertona, można zastanowić się nad tym, dlaczego nie są one przedmiotem debaty w środowisku akademickim. Nasuwają się tu trzy możliwe wyjaśnienia: 1. normy te są przestrzegane, co jest przyjmowane jako pewnik, zatem nie ma nad czym debatować; 2. normy te nie są przestrzegane i traktowane jako anachronizm; 3. normy te są traktowane 'ideologicznie', uprawomocniając autonomię jako podstawową wartość akademicką, do których odnoszą autorzy dokumentów uczelnianych. Auleytner podkreśla, że „normy te wymagają reinterpretacji punktu widzenia współczesnego uniwersytetu”⁴⁵.

Normy akademickie pozostają stałymi elementami gry, co dostrzegają władze uczelni technicznych, jednak celowe byłoby szersze ich propagowanie w środowisku akademickim. Szersze odniesienia do norm akademickich w podstawowych dokumentach uczelni, jakimi są statuty, deklaracje misji i strategię rozwoju jest nie tylko uzasadnione, lecz konieczne. Pomijając normy, jako wyznaczniki tworzenia strategii, uczelnie poddadzą się trendowi działalności 'tu i teraz', co może spowodować zatracenie ich roli kulturotwórczej oraz skoncentrowanie się wyłącznie na osiągnięciu różnorodnych wskaźników, których znaczenie jest krótkozasięgowe. Wiedza na temat norm akademickich powinna znaleźć należne jej miejsce w działalności dydaktycznej i pracach badawczych, a nade wszystko w środowisku akademickim.

Powszechnie uważa się, że kultura akademicka jest silna, co oznacza, że jest ona znana członkom społeczności akademickiej, silnie zakorzeniona i niekwestionowana. Cz. Sikorski za V. Sathe wymienia wyrazistość, stopień upowszechnienia i głębokość zakorzenienia jako cechy, które są miarą siły kultury organizacyjnej. Silna kultura organizacyjna ma zalety, ale i wiele wad⁴⁶, z których najbardziej widoczną w uczelniach jest niechęć do zmian. Z uwagi jednak na fakt, iż turbulencje otoczenia wymuszają zmiany w uczelniach, debata nad kulturą akademicką, w tym rolą norm w tworzeniu strategii jest potrzebna.

Puentą opracowania są słowa Alexisa de Tocqueville, który pisał: „poświęcając się wyłącznie stosowaniu nauki, moglibyśmy stracić z oczu zasady; zapomniawszy zasad, moglibyśmy zatracić wiedzę o metodach, które z zasad wynikają; nie będąc już w stanie wynaleźć nowych, w sposób bezmyślny i nieumiejętny używaliśmy mądrych, starych procedur, o których rozumieniu nie byłoby już mowy”⁴⁷. Te przemyślenia Autora książki „O demokracji w Ameryce” nie tracą na aktualności.

⁴⁵ J. Auleytner, op. cit., s. 16.

⁴⁶ Cz. Sikorski, *O zaletach słabej kultury akademickiej*, Zarządzania zasobami ludzkimi 2008, Nr 6, 39-48.

⁴⁷ A. de Tocqueville, op. cit., s. 303.

LITERATURA:

- [1] Altbach Ph., Resberg L., Rumbley L., *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*, A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education, Paris 2009.
- [2] Auleytner J., *Uniwersytet XXI wieku. Kuźnia nowego kapitału intelektualnego*, Biuletyn PTE 2(52), 2011.
- [3] Barber B., *Science and the social order*, New York: Collier, 1952, <http://www.archive.org/details/scienceandthesoc032202mbp> (15.01.2012).
- [4] Bolesta-Kukulka K., *Decyzje menedżerskie*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2003.
- [5] Cohen M.D., March J.G., Olsen J.P., *A garbage can model of organizational choice*, Administrative Science Quarterly 1972, Vol. 17, No. 1 (March).
- [6] Davenport Th., *Zarządzanie pracownikami wiedzy*, Oficyna a Wolters Kluwer, Kraków 2007.
- [7] De Long D., Fahey L., *Diagnosis cultural barriers to knowledge Management*, Academy of Management Executive 2000, Vol. 14, No. 4.
- [8] De Tocqueville A., *O demokracji w Ameryce*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1976.
- [9] El-Khawas E., *Today's universities: responsive, resilient or rigid?*, Higher Education Policy 2001, Vol. 14, No. 3.
- [10] Etzkowitz H., *The norms of entrepreneurial science: cognitive effects of the new university-industry linkages*, Research Policy 1998, Vol. 27.
- [11] Frieske K., *Dylematy czystej nauki*, Zagadnienia Naukoznawstwa 1986, Nr 3.
- [12] Fulton O., Santiago P., Edquist Ch., El-Khawas E., Hackl E., *Raport OECD na temat szkolnictwa wyższego. Polska*, Warszawa 2007.
- [13] Gibbons M., Limoges C., Nowotny H., Schwartzman S., Scott P. Trow M., *The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies*, Sage, London 1994.
- [14] Hardy C., Langley A., Mintzberg H., Rose J., *Strategy formation in university setting*, W: I. Jenniskens (ed.), *Management and decision-making in higher education institutions. A Reader*, CHEPS – Enschede, CHERI – London, LEMMA-Utrecht, 2001.
- [15] Harman G., *Australian science and technology academics and university-industry research links*, Higher Education 1999, Vol. 38, No. 1.

- [16] Jabłecka J., *Koordynacja badań akademickich. Teorie, koncepcje i rzeczywistość*, Centrum Badań Polityki Naukowej Szkolnictwa Wyższego, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2002.
- [17] Jemielniak D., *Praca oparta na wiedzy*, Wydawnictwa Akademickie im Profesjonalne, Warszawa 2008.
- [18] Kellogg D., *Toward a post-academic science policy: scientific communications and the collapse of Mertonian norms*, Int. Journal of Communication Law and Policy, Special Issue, Access to Knowledge, Autumn 2006.
- [19] Kochalski C. (red.), *Model projektowania i wdrażania strategii rozwoju publicznych szkół wyższych w Polsce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego, Poznań 2011.
- [20] Koźmiński A.K., *Misje i strategie szkół wyższych*, W: J. Woźnicki (red.), *Model zarządzania publiczną instytucją akademicką*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 1999.
- [21] Kwiatkowski S., *Przedsiębiorczość intelektualna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- [22] Leja K., *Koncepcje zarządzania współczesnym uniwersytetem*, Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej, Gdańsk 2011.
- [23] Merton R.K., *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, PWN, Warszawa 1982.
- [24] Mintzberg H., *Structure in fives. Designing effective organizations*, Prentice Hall, New Jersey 1983.
- [25] Mitroff I.I., *Norms and counter-norms in a select group of the Apollo moon scientists: A case study of the ambivalence scientists*, American Sociological Review 1974, Vol. 39, No. 4.
- [26] Morawski M., *Zarządzania profesjonalistami*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2009.
- [27] Pacholski L. *Polskie uczelnie nie są jak firmy*, http://wroclaw.gazeta.pl/wroclaw/1,35751,11040302,Prof_Pacholski_Polskie_uczelnie_nie_sa_jak_firmy.html?as=2&startsz=x#ixzz1krSSTw20 [29.01.2012].
- [28] Parsons T., *System społeczny*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2009.
- [29] Rochford F., *Is there any clear idea of the university*, Journal of Higher Education Policy and Management 2000, Vol. 28, No. 2.
- [30] *Tertiary Education for Knowledge Society, OECD Thematic Review of Tertiary Education: Synthesis Report, Overview*.

- [31] Rodriguez V., *Merton and Ziman's norms of science: the case of biological and similiar material transfer agreements*, Science and Public Policy 2007, Vol. 34, No. 5.
- [32] Sathe V., *Implications of corporate culture: A manager's guide to action*, Organizational Dynamics, Vol. 12, No. 2.
- [33] Sikorski Cz., *O zaletach słabej kultury akademickiej*, Zarządzania zasobami ludzkimi 2008, Nr 6.
- [34] Woźnicki J., *Uczelnie akademickie jako instytucje życia publicznego*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa 2007.
- [35] Ziman J., *Why must scientists become more ethically sensitive than they used to be?*, Science 4 Dec. 1998, Vol. 282, No. 5395.
- [36] Ziman J., *Non-instrumental roles of science*, Science and Engineering Ethics 2003, Vol. 9.

STRESZCZENIE

W opracowaniu postawiono tezę, że zmianom w uczelniach powinna towarzyszyć szersza refleksja nad miejscem i rolą norm akademickich. Porównując normy akademickie zaproponowane przez Mertona i post-akademickie autorstwa Zimana wskazano, na przykładzie polskich publicznych uczelni technicznych, że w podstawowych dokumentach uczelni dominują odniesienia do norm post-akademickich. W podsumowaniu stwierdzono, że celowa byłaby szersza debata o normach w środowisku akademickim, której nie zastąpi tworzenie uczelnianych kodeksów etycznych.

SUMMARY

The key point of the paper was that changes in universities should be accompanied by the broader reflection on the place and role of academic norms. Discussing academic standards proposed by Merton and post-academic by Ziman, exemplified on Polish public technical universities, it has been noticed the post-academic standards' dominance. It concluded that it would be advisable broader debate about academic norms in academic society, which is no substitute for the creation of university codes of ethics.