

Krzysztof Leja

Warunki wstępne opracowania strategii zarządzania wiedzą w szkole wyższej

Autor podejmuje próbę określenia warunków wstępnych, niezbędnych do opracowania strategii zarządzania wiedzą w szkole wyższej, której ważnymi zadaniami jest kreowanie, wykorzystywanie i rozpowszechnianie wiedzy. Definiuje i opisuje zasoby wiedzy uczelni oraz dwuwymiarową macierz kompetencji, której dokładne przeanalizowanie jest, zdaniem autora, warunkiem koniecznym przygotowania strategii zarządzania wiedzą w szkole wyższej. W konkluzji podkreśla konieczność zharmonizowania strategii zarządzania wiedzą z misją i strategią uczelni.

*If Hewlett-Packard knew
what Hewlett-Packard knows,
we would be three times more profitable.*
Leo Plat

Wprowadzenie

Po okresie gwałtownego wzrostu liczby studentów w Polsce w latach 1990–2003, przyszedł czas refleksji i szukania odpowiedzi na zasadnicze pytanie: *co dalej?* (por. np. Dominiak 2002, s. 89). Konieczne jest spojrzenie na szkołę wyższą jako organizację kreującą, wykorzystującą i rozpowszechniającą wiedzę. Nie jest to zadanie łatwe, gdyż, jak pisze Peter Drucker (2003, s. 127): „Mimo tej całej gadaniny o «zarządzaniu wiedzą», nikt jeszcze nie wie, jak to się robi”. Podzielają ten pogląd Nonaka i Toyama (2003, s. 2), twierdząc, że jesteśmy dalecy od zrozumienia procesu tworzenia i wykorzystania wiedzy przez organizację.

Zarządzanie wiedzą w szkole wyższej jest określane jako zespół procesów organizacyjnych, wspomagających tworzenie i transfer wiedzy, co z kolei stanowi jeden z celów strategicznych uczelni (por. Townley 2003, s. 9). Instytucje szkolnictwa wyższego są miejscem lokalizowania, pozyskiwania i rozwijania wiedzy, a także jej rozpowszechniania, zachowywania i wykorzystywania (por. np. Probst, Raub, Romhardt 2002, s. 46). Złożoność zadań szkół wyższych z tym związanych wymaga opracowania strategii zarządzania wiedzą. Takie próby są już podejmowane, np. w University of Edinburgh (por. *Knowledge...* 2004). Celem opracowywanego w tej uczelni planu strategicznego zarządzania wiedzą jest

zapewnienie wszystkim członkom społeczności uniwersytetu stałego i łatwego dostępu do informacji i wiedzy. Dostęp ten jest niezbędny w pracy naukowo-badawczej, w procesie uczenia się (samodoskonalenia) i kształcenia studentów, a także w doskonaleniu efektywności pracy uczelnianej administracji. Upatrywane korzyści dotyczące funkcjonowania uczelni, związane z opracowaniem i wdrożeniem strategicznego planu zarządzania wiedzą, zdaniem Helen Hayes, autorki jego założeń w University of Edinburgh, są następujące: doskonalenie procesu podejmowania decyzji, doskonalenie jakości usług oferowanych przez uczelnię, rozszerzenie możliwości współpracy oraz dzielenia się wiedzą i informacją, zwiększenie odpowiedzialności, wsparcie innowacyjności, a także doskonalenie efektywności kształcenia (por. *Knowledge...* 2004).

Opracowanie planu strategicznego zarządzania wiedzą jest przedsięwzięciem złożonym i jego omówienie przekracza zakres niniejszego artykułu. Moim celem jest wskazanie uwarunkowań oraz niezbędnych działań, które powinny poprzedzać tworzenie strategii zarządzania wiedzą w polskiej szkole wyższej.

Szkoła wyższa jako organizacja oparta na wiedzy

Peter Drucker (2003, s. 131) uważa, że „przedsiębiorstwa (a także wiele instytucji nie-biznesowych, takich jak uniwersytety) powinny zacząć eksperymentować z nowymi formami organizacyjnymi i przeprowadzić kilka pilotażowych badań, przede wszystkim nad możliwościami działania w ramach sojuszy, partnerstwa czy wspólnych przedsięwzięć, nad określaniem nowych struktur i zadań dla naczelnego kierownictwa”. Jeżeli przyjmiemy taki punkt widzenia, zasadne jest poszukiwanie źródeł przewagi konkurencyjnej uczelni jako organizacji, której głównym celem jest kreowanie, wykorzystywanie i upowszechnianie wiedzy. Organizacja oparta na wiedzy różni się od organizacji tradycyjnej rozumieniem kluczowych kwestii (tabela 1).

Szkoła wyższa jest organizacją uczącą się i kształcąca studentów. Te dwa procesy są ze sobą ściśle związane. Lokalna społeczność akademicka uczelni pełni szczególną rolę

Tabela 1

Postrzeganie kluczowych kwestii przez organizację [uczelnię]^a tradycyjną i organizację opartą na wiedzy

Kwestie kluczowe	Organizacja tradycyjna	Organizacja oparta na wiedzy
Dlaczego organizacja istnieje?	<ul style="list-style-type: none"> ● aby wpływać na otoczenie; ● aby spełniać potrzeby interesariuszy. 	<ul style="list-style-type: none"> ● aby kreować i wykorzystywać wiedzę.
Jak rozumiemy naturę człowieka?	<ul style="list-style-type: none"> ● ludzie są rozsądni, wyrachowani i dbają o własne interesy. 	<ul style="list-style-type: none"> ● ludzie są kreatywnymi wizjonerami i dbają o wspólny interes.
Co jest podstawą relacji międzyludzkich i relacji między organizacjami?	<ul style="list-style-type: none"> ● jawne i ukryte umowy (porozumienia). 	<ul style="list-style-type: none"> ● współdziałanie oparte na wspólnej wizji, tożsamości i wzajemnym zrozumieniu.

^a Przepis autora.

Źródło: Carlisle 2002, s. 123.

w kreowaniu społeczeństwa wiedzy, pod warunkiem, że jest „dobrze połączona we własnym obrębie, gdyż uczenie się wymaga interakcji, w których wzajemny szacunek i zaufanie mają wyjątkowe znaczenie” (Lundvall 2000, s. 16). Dlatego właśnie w uczelni – jako organizacji tworzącej wiedzę – wyjątkowe znaczenie ma współdziałanie kreatywnych jednostek w realizacji wspólnej wizji, a nie dbałość o własne partykularne interesy.

Zarządzaniu wiedzą nie sprzyja tradycyjny podział szkoły wyższej na wydziały, instytuty oraz katedry, który jest swoistą petryfikacją podziału nauki na dyscypliny i wskazuje podział władzy w uczelni. Lynton uważa, że mimo retoryki uczelnia nie jest ani spójną instytucją, ani społecznością uczonych, lecz raczej zbiorem z gruntu autonomicznych jednostek luźno zorganizowanych w wydziały lub odpowiednie jednostki często podzielone i dalej przytacza pogląd przedstawicieli amerykańskiego sektora przemysłowego, że „przemysł ma problemy – uniwersytety mają wydziały” (cyt. za Schuetze 2000, s. 158).

Implikacją traktowania szkoły wyższej jako organizacji, której funkcjonowanie opiera się na kreowaniu, wykorzystywaniu i rozpowszechnianiu wiedzy, jest modyfikacja strategii uczelni (tabela 2). W podejściu do formułowania strategii w organizacji opartej na wiedzy źródłem przewagi konkurencyjnej nie są słabości konkurentów, lecz unikatowe kompetencje pracowników uczelni oraz zdolność kreowania nowych umiejętności, niezbędnych do zachowania tej przewagi w przyszłości.

Tabela 2
Strategia organizacji [szkoły wyższej]^a – podejście tradycyjne
oraz podejście oparte na wykorzystaniu wiedzy

Kluczowe różnice	Podejście tradycyjne	Podejście oparte na wykorzystaniu wiedzy
Cele strategii	optymalne dostosowanie oferty uczelni do potrzeb otoczenia	osiągnięcie ambitnych, dalekowzrocznych zamierzeń
Źródła przewagi konkurencyjnej	niedoskonałości oferty innych uczelni umożliwiają osiągnięcie pozycji konkurencyjnej	unikatowe kompetencje i zdolności, których nie można zastąpić, naśladować, powielać ani przesyłać
Jak przewaga konkurencyjna jest utrzymywana?	przez utrzymywanie korzystnej pozycji na rynku usług oferowanych przez uczelnie	dzięki zdolnościom kreowania nowych kompetencji przydatnych w przyszłości

^a Przepis autora.

Źródło: jak do tabeli 1, s. 128.

Efektywna współpraca szkół wyższych z biznesem wymaga modyfikacji myślenia uczonych i znacznie łatwiejszego niż dotychczas przekraczania barier organizacyjnych, utrudniających prowadzenie badań interdyscyplinarnych. Wymaga to niepoddawania się „tyranii ALBO” i zaakceptowania „Geniusza I” (por. Collins, Porras 2003, s. 62), tj. sposobu myślenia charakterystycznego dla wizjonerskich organizacji¹. W odniesieniu do działalności badawczo-rozwojowej uczelni oznacza to tworzenie wartości intelektualnej

¹ Collins i Porras (2003, s. 24) uważają za wizjonerskie takie organizacje, które: zajmują przodujące pozycje w swoich dziedzinach, są cenione przez opiniotwórczych ludzi biznesu, odcisnęły niezatarty ślad w świecie, w którym żyjemy, kierowało nimi kilka pokoleń menedżerów, przetrwały kilka cykli produktów, powstały przed 1950 rokiem.

i realizację wartości ekonomicznych, zapewnienie wiarygodności naukowej i przydatności wyników badań w przemyśle, zorientowanie na misję uczelni i na rynek, specjalizację i interdyscyplinarność, odkrywczność i zorientowanie na realizację celu (por. Schuetze 2000, s. 159).

Zasoby

Jednym ze wskaźników stanowiących miarę przygotowania kraju do budowania społeczeństwa wiedzy jest wielkość inwestycji w wiedzę (*investment in knowledge*), obejmujących: wydatki na szkolnictwo wyższe (prywatne i publiczne), nakłady na działalność badawczo-rozwojową oraz nakłady na oprogramowanie.

W 2000 roku wielkość inwestycji w wiedzę w Polsce wyniosła około 2,5% PKB, podczas gdy na Słowacji – 2,4%, na Węgrzech – 3,1%, w Czechach – 3,6%, w krajach Unii Europejskiej – około 4%, w krajach OECD – 4,9%, natomiast w Stanach Zjednoczonych – 6,8% (por. OECD 2003). Wśród inwestycji w wiedzę w Polsce, największy jest udział wydatków (prywatnych i publicznych) na szkolnictwo wyższe (około 1,1% PKB).

W Polsce studiuje obecnie około 1,8 mln studentów (w tym około 1,3 mln w uczelniach państwowych), w szkołach wyższych zatrudnionych jest około 81 tys. nauczycieli akademickich (71,5 tys. w uczelniach państwowych), w tym około 10 tys. profesorów tytularnych, około 10,5 tys. osób ze stopniem naukowym doktora habilitowanego, około 28 tys. adiunktów ze stopniem doktora i 16,5 tys. asystentów (*Szkoły...* 2003, s. 2 i 144). W latach 1990–2002 nadano ponad 7 tys. tytułów naukowych profesora, około 10,5 tys. stopni naukowych doktora habilitowanego i około 39 tys. stopni doktora (Dąbrowa-Szefler 2001, s. 145; *Szkoły...* 2001, s. 108–110; *Szkoły...* 2002, s. 120–122; *Szkoły...* 2003, s. 137–139).

W 2002 roku przychody ogółem szkół wyższych wyniosły około 11 mld zł, w tym 9 mld zł w uczelniach państwowych. Wydatki publiczne na szkolnictwo wyższe stanowiły 0,88% PKB, tj. około 6,9 mld zł. Dla porównania: ogólne przychody PKN Orlen w 2002 roku wyniosły około 24 mld zł (*Lista...* 2003).

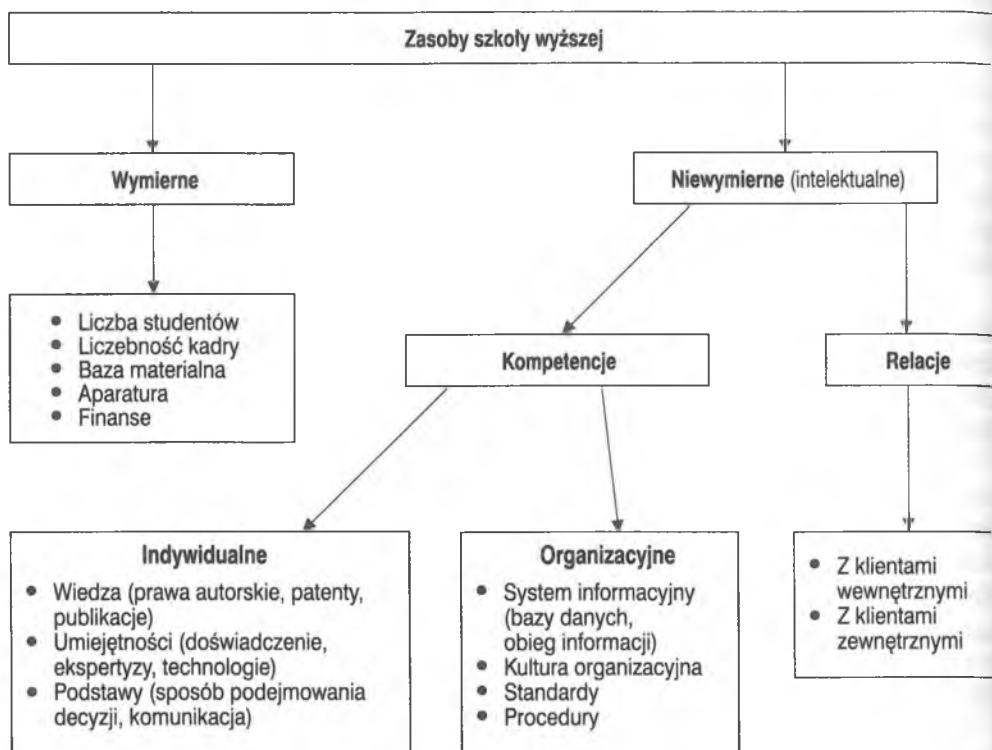
W końcu 2001 roku wartość aparatury naukowo-badawczej (zaliczonej do środków trwałych) w uczelniach wynosiła około 1,5 mld zł (blisko połowy ogólnej wartości aparatury znajdującej się we wszystkich jednostkach naukowo-badawczych), a stopień jej zużycia określano na 68% (*Nauka...* 2003, s. 46).

Przytoczone dane liczbowe stanowią tło dalszej analizy zasobów szkół wyższych (rysunek 1), która jest konieczna, aby ustalić punkt wyjścia do opracowania strategii zarządzania wiedzą w uczelni.

Wśród zasobów niemierzalnych szkoły wyższej (rysunek 1) warto zwrócić uwagę na następujące relacje wewnętrzne: władze uczelni – nauczyciele akademicy, władze uczelni – pozostali pracownicy uczelni, nauczyciele akademicy – nauczyciele akademicy, nauczyciele akademicy – pozostali pracownicy uczelni, nauczyciele akademicy – studenci, studenci – studenci, pracownicy dziekanatu – studenci, studenci – pozostali pracownicy uczelni.

Relacje wewnętrzne wpływają na kulturę organizacyjną szkoły wyższej i współdziałanie poszczególnych osób oraz jednostek organizacyjnych. Równie istotne są relacje zewnętrzne: władze uczelni – otoczenie, władze uczelni – władze innych szkół wyższych i placówek naukowo-badawczych, nauczyciele akademicy – otoczenie, administracja uczelni

Rysunek 1
Klasyfikacja zasobów szkoły wyższej



Źródło: opracowanie własne na podstawie: Dobija 2003, s. 285 (za: Haanes, Lowendahl 1997).

– kontrahenci, studenci – otoczenie, gdyż te relacje mają decydujący wpływ na wizerunek uczelni i jej reputację.

Wśród kompetencji indywidualnych zwraca uwagę wiedza i umiejętności (głównie ukryte) oraz możliwości ich konwersji w wiedzę dostępną, czytelną dla innych i często skodyfikowaną (por. Nonaka, Takeuchi 2000, s. 6). Szkoły wyższe są organizacjami, które zajmują się głównie tworzeniem nowych metod i technologii, a nie przetwarzaniem informacji i wiedzy. Uczelnia powinna wspierać twórcze jednostki, stwarzając im odpowiednie warunki do tworzenia wiedzy. Organizacyjnemu tworzeniu wiedzy sprzyjają kompetencje indywidualne uczonych oraz przetwarzanie ich wiedzy ukrytej w wiedzę dostępną.

Ważnym zasobem organizacyjnym uczelni jest system informacyjny, obejmujący zbiory biblioteczne, obsługę prawną, obsługę finansowo-księgową, obsługę studentów w dziekanatach oraz obsługę wszystkich pracowników w poszczególnych działach uczelnianej administracji. W polskich szkołach wyższych tworzone są różne systemy informacyjne, obejmujące poszczególne zadania uczelni, a próby stworzenia zintegrowanego systemu obsługi informacyjnej nie dały zadowalającego rezultatu, mimo że przedstawiciele niektórych uczelni uczestniczyli w realizacji programów międzynarodowych dotyczących tej

problematyki². Ze względu na ogromne koszty opracowania całościowego systemu informacyjnego zasadne jest stworzenie konsorcjum szkół wyższych, które mogłoby podjąć próbę rozwiązania tego problemu.

Konieczność optymalizacji wykorzystania zasobów podkreślano już w raporcie OECD z 1995 roku. W raporcie tym, dotyczącym działalności badawczo-rozwojowej, postulowano m.in. (por. Kogan 2000, s. 190):

- utworzenie międzynarodowego rynku dla prac B+R;
- ustanowienie międzynarodowych procedur przetargowych, tak aby najlepiej wyposażeni i przygotowani badacze (nieważne, z jakiego kraju) byli wykorzystywani tam, gdzie istnieje taka potrzeba;
- tworzenie wspólnych zasobów, gdziekolwiek jest to korzystne;
- ustanowienie forów zajmujących się identyfikacją problemów oraz doskonaleniem form współpracy międzynarodowej;
- założenie międzynarodowej bazy wiedzy, stworzonej dzięki wzajemnej współpracy, m.in. organizowaniu konferencji oraz prowadzeniu wspólnych projektów i szkoleń dla młodszych badaczy;
- wzbudzenie zainteresowania oraz przyciągnięcie sponsorów z firm międzynarodowych i organizacji zainteresowanych tworzeniem siły roboczej, która jest w stanie pracować w więcej niż jednym kraju.

Kraje o znacznie wyższym niż w Polsce PKB *per capita* oraz przeznaczające większe nakłady na działalność B+R podejmują stosowne działania, kumulując środki finansowe przeznaczone na badania naukowe w dziedzinach uznanych za priorytetowe. Podejmowane są też próby pomiaru efektywności tych badań. Jest to oczywisty kierunek działań w najbliższych latach, również w Polsce.

Planowanie zarządzania wiedzą w szkole wyższej

Jednym z elementów branych pod uwagę przez Państwową Komisję Akredytacyjną w ramach procedury akredytacyjnej jest opracowanie przez uczelnię misji. Jeżeli podejście do formułowania misji szkoły wyższej jest jedynie formalne, dokument ten z pewnością nie spełni wielu swoich funkcji wewnętrznych (informacyjnej, strategiczno-marketingowej, perswazyjnej, rozpoznawczo-identyfikacyjnej) oraz zewnętrznych (kulturotwórczej, integracyjno-motywacyjnej, menedżerskiej i informacyjnej), lecz jedynie funkcję reklamową (por. Jabłecka 2000, s. 22–23).

Cele zarządzania wiedzą wynikają z misji uczelni i jej planu strategicznego lub tworzą nowe możliwości strategiczne, zależnie od tego, czy strategia uczelni determinuje zarządzanie wiedzą, czy też zarządzanie wiedzą determinuje przyszłą strategię (por. Probst, Raub, Romhardt 2002, s. 61).

Plany zarządzania wiedzą powinny ujawnić stan kluczowych zasobów wiedzy, określić te jej zasoby, które będą niezbędne w przyszłości, a także umożliwić dostosowanie organizacji oraz systemów zarządzania do strategii uczelni (por. Probst, Raub, Romhardt 2002,

² Na przykład program Tempus, w którym ze strony polskiej brały udział: Politechnika Wroclawska, Politechnika Warszawska, Politechnika Śląska i Politechnika Gdańska, a ze strony Unii Europejskiej – partnerzy z Francji, Wielkiej Brytanii i Irlandii.

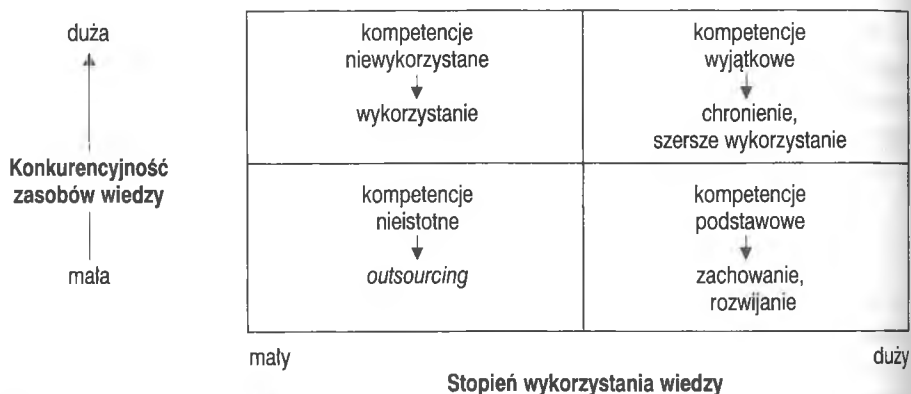
s. 63). Jednym z narzędzi strategicznego zarządzania wiedzą jest dwuwymiarowa macierz kompetencji³. Oś pionowa macierzy oznacza konkurencyjność zasobów wiedzy, oś pozioma – stopień wykorzystania wiedzy (rysunek 2).

Kompetencje nieistotne

Podstawowe role szkoły wyższej to kształcenie studentów i prowadzenie badań naukowych (*two-role model*). W literaturze wymienia się też trzecią rolę, jaką jest odpowiedzialność uczelni za relacje z otoczeniem (*three-role model*) (Sutz 1997, s. 11).

Uczelnia to złożona organizacja – pod względem liczby studentów, pracowników oraz gości odpowiadająca nawet kilkudziesięciotysięcznemu miastu – która musi spełnić wiele funkcji. Każda z tych funkcji jest niezbędna do zapewnienia sprawnego funkcjonowania instytucji szkolnictwa wyższego. Wśród nich istnieją takie funkcje, których realizację można zlecić firmie zewnętrznej. Kompetencje obejmujące te funkcje uczelni określane są jako nieistotne.

Rysunek 2
Macierz kompetencji



Źródło: Probst, Raub, Romhard 2002, s. 66.

W szkołach wyższych do zadań wynikających z kompetencji nieistotnych najczęściej zaliczane są: utrzymanie czystości terenu i budynków, zapewnienie bezpieczeństwa, wykonywanie usług poligraficznych, zapewnienie transportu, obsługa infrastruktury technicznej, a także nadzór nad pracami remontowymi oraz inwestycjami prowadzonymi na terenie uczelni. Decyzje dotyczące zaliczenia wymienionych kompetencji do nieistotnych

³ Szkoła wyższa spełnia szczególną rolę w procesie edukacji społeczeństwa. Celem uczelni jest m.in. kształcenie pracowników i studentów, którzy uczą się, aby wiedzieć (zdobywają narzędzia zrozumienia), aby działać (oddziaływać na środowisko), aby żyć wspólnie (współpracując na różnych płaszczyznach) oraz aby być (Delors, red. 1998, s. 8). Jacques Delors (1998, s. 90) zwraca uwagę na rosnące znaczenie czynnika kognitywnego i informacyjnego w funkcjonowaniu organizacji [w tym uczelni – przyp. aut.], podkreślając znaczenie kompetencji, rozumianych jako „swoisty koktajl właściwy każdej jednostce, składający się z kwalifikacji w ścisłym tego słowa znaczeniu, nabytych przez kształcenie techniczne i zawodowe, postaw społecznych, umiejętności pracy w zespole, zdolności podejmowania inicjatyw, zamiłowania do ryzyka”.

z pewnością wymagają szczegółowej kalkulacji ekonomicznej oraz uwzględnienia specyfiki funkcjonowania uczelni, odróżniającej ją od organizacji firmy komercyjnej. Na przykład okazuje się, że podjęcie decyzji o wyłączeniu uczelni z działalności przez miesiąc w trakcie letnich wakacji – w pełni uzasadnione ekonomicznie – napotyka znaczący opór ze strony jej pracowników.

Zlecenie firmom zewnętrznym niektórych usług (*outsourcing*), wynikających z kompetencji uznanych za nieistotne, będzie uzasadnione, gdy rynek tych usług będzie się charakteryzował znaczną przewagą podaży nad popytem. W przeciwnym razie niepewność realizacji tych usług będzie zbyt duża.

Identyfikacja kompetencji nieistotnych jest – wbrew pozorom – zadaniem trudnym i wyjątkowo odpowiedzialnym, gdyż poza wymiarem ekonomicznym należy brać pod uwagę aspekt społeczny tego przedsięwzięcia (konieczność zwalniania własnych pracowników). Nieuniknione jest przy tym ścieranie się różnych poglądów, a wiedza pozwalająca uznać określone kompetencje uczelni za nieistotne oznacza konieczność znalezienia równowagi między tymi sprzecznościami (por. Nonaka, Toyama 2003, s. 4).

Kompetencje podstawowe

Kompetencje te, podobnie jak kompetencje nieistotne, charakteryzują się małym stopniem konkurencyjności, lecz – w odróżnieniu od kompetencji nieistotnych – cechuje je duży stopień wykorzystania wiedzy. Do kompetencji podstawowych uczelni można zaliczyć jej obsługę administracyjną, zwłaszcza obsługę studentów w dziekanatach i domach studenckich, obsługę pracowników w działach personalnych, a także obsługę formalności związanych z prowadzonymi badaniami naukowymi. Wśród zadań związanych z tymi kompetencjami można też wyróżnić obsługę finansową uczelni. Cechą wspólną tych zadań jest konieczność przestrzegania określonych procedur. Niezbędna wiedza ma charakter dostępny, choć nie jest pozbawiona elementów wiedzy ukrytej, wynikającej z długoletniego doświadczenia pracowników szkoły wyższej.

Do zadań wynikających z kompetencji podstawowych należy również promocja uczelni, a także wspieranie studentów poszukujących firm, w których mogliby odbyć praktykę zawodową i absolwentów poszukujących pracy (biura karier studenckich).

Inne zadania związane z kompetencjami podstawowymi i jednocześnie kompetencjami wyjątkowymi są związane z funkcjonowaniem uczelnianej biblioteki. Zarówno zawartość, jak i łatwość dostępu do księgozbioru, czasopism, baz danych, biblioteki norm i patentów, informacji naukowo-technicznej ma zasadnicze znaczenie dla sprawnego zarządzania wiedzą w uczelni.

Szczególną rolę wśród zadań wynikających z kompetencji podstawowych pełni system informacyjny, zapewniający pracownikom i studentom sprawną obsługę oraz dostęp do wszystkich niezbędnych informacji. Najważniejszą kwestią jest rozstrzygnięcie dylematu, czy doskonalić istniejący system, czy też równolegle wdrażać nowy, opracowany przez profesjonalną firmę zewnętrzną. Dylemat ten ma charakter głównie finansowy.

Zachowanie kompetencji podstawowych jest z pewnością uzasadnione, jednak przystępując do opracowania planu strategicznego zarządzania wiedzą należałoby się zastanowić, czy część wymienionych zadań, dotyczących tych kompetencji, nie jest dublowana na poziomie wydziału i uczelni. Inną ważną kwestią jest ustalenie, czy wśród kompe-

tencji uznanych za podstawowe znajdują się również kompetencje nieistotne, a zadania związane z ich wykorzystaniem można zlecić firmie zewnętrznej.

Kompetencje niewykorzystane

Ważnym zadaniem poprzedzającym opracowanie planu strategicznego zarządzania wiedzą, dotyczącym kompetencji niewykorzystanych, powinno być doskonalenie struktury organizacyjnej uczelni poprzez zastąpienie podstawowych typów struktur formalnych elastycznymi strukturami opartymi na pełnionych rolach, a podstawowe jednostki organizacyjne szkoły wyższej (np. działy administracji) – centrami kompetencji, jednostkami funkcjonalnymi lub działami nowych przedsięwzięć. Działania te muszą być zbieżne ze strategią uczelni. Powinno im również towarzyszyć stworzenie systemu motywacji i zapewnienie autonomii w wynagradzaniu członków zespołu (por. Bednarczyk 2001, s. 142).

Współczesny świat określa się często mianem „globalnej wioski”. Określenie to tym bardziej odnosi się do szkół wyższych. Każdy miernik wykorzystania lub niewykorzystania kompetencji będzie nieprecyzyjny. Próbując jednak „wymierzyć” wykorzystanie kompetencji w uczelniach technicznych, posłużę się jednym z efektów pracy naukowej, jakim są publikacje. Wskaźnikiem będzie liczba publikacji autorstwa pracowników uczelni technicznych, zamieszczonych w czasopismach z listy filadelfijskiej, z uwzględnieniem publikacji napisanych przez pracowników tych uczelni wspólnie z pracownikami innych polskich placówek naukowych i biznesowych w latach 1990–1999. W wyliczeniach tych nie uwzględniam publikacji wspólnych, których jedynymi współautorami są uczeni z ośrodków zagranicznych. W bazie danych *NCR for Poland (Wykaz... 2002)* dotyczącej tego okresu znajduje się około 19,5 tys. publikacji naukowych, z czego około 4,5 tys. (22%) to publikacje wspólne. Szacunkowa liczba prac przypadających na jednego nauczyciela akademickiego, zatrudnionego w jednej z politechnik, w tym 10-letnim okresie, wyniosła 1,15, co oznacza, że w latach dziewięćdziesiątych statystyczny nauczyciel akademicki publikował wyniki badań w czasopismach z listy filadelfijskiej raz na 8 lat. W analizowanym okresie co czwarty statystyczny nauczyciel akademicki opublikował prace wspólne, a zaledwie około 100 prac wspólnych powstało w wyniku kooperacji z polskimi firmami biznesowymi. Niezależnie od wątpliwości dotyczących fragmentaryczności i jednostronności danych (dorobek naukowy stanowią nie tylko publikacje w czasopismach, a te brane pod uwagę w przeprowadzonej wyżej analizie, są niewielką częścią ogółu publikacji), wydaje się, że efekty współpracy naukowej w postaci większej liczby wspólnych opracowań mogłyby być bardziej znaczące.

Kompetencje wyjątkowe

Ten rodzaj kompetencji stanowi główne źródło przewagi konkurencyjnej uczelni. W zakresie działalności dydaktycznej zadaniami związanymi z wykorzystaniem kompetencji wyjątkowych są np.: dywersyfikacja programów kształcenia, tworzenie nowych kierunków studiów i nowych specjalności. Z powodu rosnącej konkurencyjności usług edukacyjnych usztywnianie programów i form kształcenia jest nieuzasadnione. Konieczne jest rychłe wprowadzenie powszechnego trójstopniowego, elastycznego systemu kształcenia, zgodnego z postanowieniami *Deklaracji Bolońskiej*, który ułatwi międzynarodową wymianę studentów oraz umożliwi im lepsze przygotowanie do oczekiwanych zmieniającego się rynku pra-

cy. Kształcenie tradycyjne jest wspierane kształceniem na odległość. Ta forma kształcenia zajmie z pewnością ważne miejsce w strategii zarządzania wiedzą, i – co ważne – może być adresowana zarówno do obecnych studentów, jak i do kandydatów na studia. Najlepszym tego przykładem są interaktywne kursy przygotowawcze z zakresu matematyki i fizyki organizowane dla kandydatów na uczelnie techniczne. Sygnalizowali to niedawno dobitnie rektorzy kilku największych uczelni technicznych, zawiązując w Gdańsku konsorcjum, które ma pomóc w doksztalceniu uczniów szkół średnich w zakresie matematyki i fizyki, wykorzystując do tego celu Internet. Ta, bez wątpienia cenna, inicjatywa ma pomóc w zmniejszeniu luki między wiedzą młodzieży a oczekiwaniami nauczycieli akademickich w zakresie matematyki i fizyki.

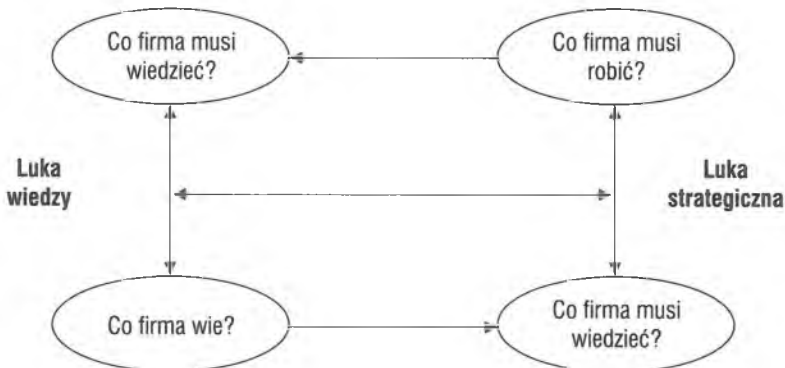
W działalności badawczo-rozwojowej szczególne znaczenie ma podejmowanie badań stosowanych, finansowanych ze źródeł pozabudżetowych, oraz udział w europejskich programach ramowych. Kompetencje wyjątkowe wynikają często z faktu posiadania unikatowej aparatury badawczej oraz zatrudniania ekspertów potrafiących wykorzystać jej możliwości.

Strategia zarządzania wiedzą w zakresie wykorzystania wyjątkowych kompetencji może też zawierać sugestie tworzenia wirtualnych centrów naukowo-badawczych o zasięgu uczelnianym lub regionalnym (jako przykład może posłużyć Regionalne Centrum Badań Spektralnych istniejące przy Politechnice Gdańskiej, które dysponuje m.in. wiedzą o aparaturze naukowo-badawczej znajdującej się w uczelniach i placówkach Polskiej Akademii Nauk zlokalizowanych w Trójmieście).

Konkluzja

Opracowanie strategii zarządzania wiedzą w szkole wyższej jest przedsięwzięciem trudnym, gdyż wymaga z jednej strony identyfikacji zasobów wiedzy (*co wiemy?*) oraz określenia potrzeb w tym zakresie (*co musimy wiedzieć?*), aby zmniejszyć lukę wiedzy, z drugiej zaś – znalezienia odpowiedzi na pytania *co robimy* oraz *co musimy robić*, aby zmniejszyć lukę strategiczną (rysunek 3).

Rysunek 3
Luka strategiczna a luka wiedzy



Strategia zarządzania wiedzą musi zostać zharmonizowana z misją uczelni oraz jej celami strategicznymi. Opracowanie strategii zarządzania wiedzą szkoły wyższej wymaga identyfikacji kompetencji i zadań z nimi związanych oraz określenia, które z tych zadań można powierzyć firmom zewnętrznym. Zasadnicze znaczenie ma również zdefiniowanie kompetencji wyjątkowych, decydujących o pozycji konkurencyjnej uczelni na rynku usług edukacyjnych i badawczych. Opracowanie założeń do strategii zarządzania wiedzą w szkole wyższej okaże się bezcelowe, jeżeli społeczność akademicka nie będzie przekonana, że uczelnia, aby kreować otoczenie i optymalizować wykorzystanie wiedzy, musi stać się organizacją elastyczną. Jest to konieczne zwłaszcza z tego względu, że szkoła wyższa funkcjonuje w sytuacji występowania silnych turbulencji zewnętrznych i nieco słabszych turbulencji wewnętrznych (por. Stańczyk-Hugiet 2004, s. 7).

Literatura cytowana

Bednarczyk M. 2001

Organizacje publiczne. Zarządzanie konkurencyjnością, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Kraków.

Carlisle Y 2002

Strategic Thinking and Knowledge Management, w: S. Little, P. Quintas, T. Ray: *Managing Knowledge*, The Open University Press, Sage Publications, London – Thousands Oaks – New Delhi.

Collins J., Porras J. 2003

Wizjonerskie organizacje. Praktyki zarządzania najlepszych firm, SPM Project, Warszawa.

Dąbrowa-Szeffler M. 2001

Kadry dla nauki w Polsce. Stan i perspektywy rozwoju, Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego, Warszawa.

Delors J. (red.) 1998

Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Wydawnictwa UNESCO, Warszawa.

Dobija D. 2003

Metodyka szacowania wiedzy, w: B. Wawrzyniak (red.): *Zarządzanie wiedzą w przedsiębiorstwie*, Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego, Warszawa.

Dominiak P. 2002

Zarządzanie szkołą wyższą w warunkach konkurencji, w: E. Walkiewicz (red.): *Zarządzanie edukacją a kreowanie społeczeństwa wiedzy*, Wydział Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej, Gdańsk.

Drucker P. 2003

Przyszłe społeczeństwo, „Przegląd Polityczny”, nr 62/63.

Haanes K., Lowendahl B. 1997

The Unit of Activity: Towards an Alternative to the Theories of the Firm, w: H. Thomas (ed.), *Strategy, Structure and Style*, John Wiley&Sons, New York.

Jabłocka J. 2000

Misja organizacji a misja uniwersytetu, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 2/16.

Knowledge... 2004

Knowledge Management Strategic Plan (Draft), University of Edinburgh
(www.isg.ed.ac.uk/KM_Strategy).

Kogan M. 2000

Badania szkolnictwa wyższego w Europie, w: *Zarządzanie wiedzą w społeczeństwie uczącym się*, OECD, Ministerstwo Gospodarki, Departament Strategii Gospodarczej, Warszawa.

Lista... 2003

Lista pięciuset największych polskich przedsiębiorstw, „Polityka”, dodatek do nr 18.

Little S., Quintas P., Ray T. 2002

Managing Knowledge, The Open University Press, Sage Publications, London – Thousands Oaks – New Delhi.

Lundvall B.A. 2000

Zarządzanie wiedzą w społeczeństwie uczącym się, w: *Zarządzanie wiedzą w społeczeństwie uczącym się*, OECD, Warszawa.

Nauka... 2003

Nauka i technika w 2001 roku, GUS Warszawa.

Nonaka I., Takeuchi H. 2000

Kreowanie wiedzy w organizacji, Poltext, Warszawa.

Nonaka I., Toyama R. 2003

The Knowledge-creating Theory Revised: Knowledge Creation as a Synthesizing Process, „Knowledge Management Research and Practice”, nr 1.

OECD 2003

OECD, *Annual National Accounts of OECD Countries. OECD Economic Outlook*, MSTI Database, Education Database, and International Data Corporation, June.

Probst G., Raub S., Romhardt K. 2002

Zarządzanie wiedzą w organizacji, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.

Schuetze H.G 2000

Innowacje przemysłowe a tworzenie i rozpowszechnianie wiedzy: implikacje dla związku uczelni z przemysłem, w: *Zarządzanie wiedzą w społeczeństwie uczącym się*, OECD, Warszawa.

Stańczyk-Hugiet E. 2004

O istocie strategii wiedzy, „Przegląd Organizacji”, nr 7–8.

Strojny M. 2003

Strategia zarządzania wiedzą w KPMG, w: B. Wawrzyniak (red.): *Zarządzanie wiedzą w przedsiębiorstwie*, Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego, Warszawa.

Sutz J. 1997

The New Role of the University in the Productive Sector, w: H. Etzkowitz, L. Leydesdorff (eds.): *Universities and the Global Knowledge Economy, A. Triple Helix of University – Industry – Government Relations*, Pinter, London – Washington.

Szkoły... 2001

Szkoły wyższe i ich finanse w 2000 roku, GUS, Warszawa.

Szkoły... 2002

Szkoły wyższe i ich finanse w 2001 roku, GUS, Warszawa.

Szkoły... 2003

Szkoły wyższe i ich finanse w 2002 roku, GUS Warszawa.

Townley Ch.T. 2003

Will the Academy Learn to Manage Knowledge?, „Educause Quarterly”, nr 2.

Wykaz... 2003

Wykaz liczby publikacji i cytowań za lata 1990–1999 dla politechnik na podstawie danych z bazy NCR for Poland za lata 1980–1999, Ośrodek Przetwarzania Informacji, Warszawa.