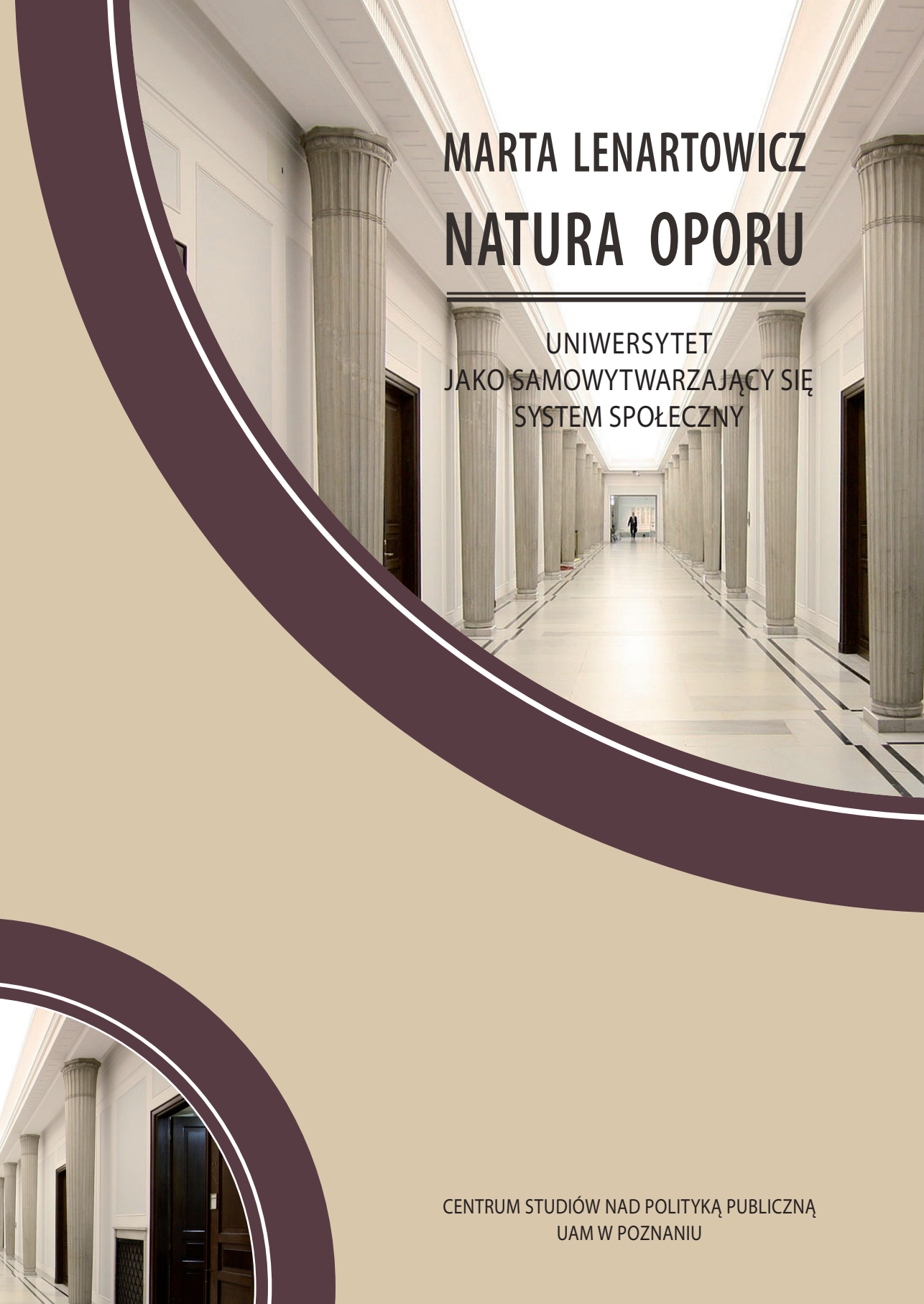




MARTA LENARTOWICZ

NATURA OPORU

UNIWERSYTET
JAKO SAMOWYTWARZAJĄCY SIĘ
SYSTEM SPOŁECZNY



CENTRUM STUDIÓW NAD POLITYKĄ PUBLICZNĄ
UAM W POZNANIU

Marta Lenartowicz

Natura oporu

**Uniwersytet jako samowytwarzający się
system społeczny**

Biblioteka Monografii
„Nauki i Szkolnictwa Wyższego” – Tom 1

Centrum Studiów nad Polityką Publiczną
Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Poznań 2016

Biblioteka Monografii „Nauki i Szkolnictwa
Wyższego” - Tom 1

Redaktor prowadzący serii: prof. Marek Kwiek

Recenzenci: prof. Kazimierz Z. Sowa,
dr hab. inż. Krzysztof Leja

Korekta: autorska

Skład: Pracownia Mole

Okładka: Agata Haras

Wydanie pracy finansowane w ramach programu
MAESTRO: *Program Międzynarodowych Badań
Porównawczych Szkolnictwa Wyższego* –
Narodowego Centrum Nauki –
DEC-2011/02/A/HS6/00183 (2012-2017).

ISBN: 978-83-944778-0-6

Wydawca: Centrum Studiów nad Polityką Publiczną
Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Poznań 2016

Spis treści

Wstęp / **8**

Rozdział I / Kierowanie zmianami spoza granic autonomicznych organizacji: kluczowy instrument czy kosztowne złudzenie polityki publicznej? / **12**

1. Kierowanie zmianami spoza granic organizacji jako narzędzie strategii wdrażania strategii publicznych / **12**
2. Nowa perspektywa naukowa – teoria *autopoiesis* / **21**
3. Organizacja jako system autopoietyczny / **30**
4. Zmiana organizacyjna w świetle koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego / **41**
5. Prognoza wpływu zewnętrznego kierowania zmianami na *autopoiesis* uniwersytetów – problem badawczy / **43**

Rozdział II / *Autopoiesis* tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego a lisboński postulat przedsiębiorczości / **50**

1. Tożsamość *autopoietyczna* tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego / **50**
 - 1.1. Pierwsza opozycja binarna: prawda versus pozostałe twierdzenia o rzeczywistości / **60**
 - 1.2. Druga opozycja binarna: wspólnota akademicka versus pozostałe grupy społeczne / **63**
 - 1.3. Reguły samowytwarzania się uniwersyteckiego systemu autopoietycznego / **66**
2. Lizboński postulat uniwersytetu przedsiębiorczego / **72**
3. Zadania allopoietyczne uniwersytetu tradycyjnego i uniwersytetu przedsiębiorczego / **83**
 - 3.1. Zadania allopoietyczne w obszarze działalności badawczej / **85**
 - 3.2. Zadania allopoietyczne w obszarze edukacji / **89**

3.3. Zadania allopoietyczne w obszarze służby publicznej /	92
4. Skojarzenia strukturalne uniwersytetu tradycyjnego i uniwersytetu przedsiębiorczego /	96
5. Realizacja lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości w perspektywie autopoietycznej /	109
Rozdział III / Metodologia prognozowania wpływu zewnętrznego kiero- wania zmianami na autopoietyczny system społeczny /	121
1. Konceptualizacja problemu naukowego /	121
2. Operacjonalizacja projektu badawczego /	140
2.1. Obiekty badań /	141
2.2. Zmienne, ich wartości i wskaźniki /	146
2.3. Respondenci /	148
2.4. Narzędzie i technika badawcza /	151
2.4.1. Badanie poziomu napięcia strukturalnego (NS) /	154
2.4.2. Badanie poziomu natężenia autopoietycznego (NA) /	160
Rozdział IV / Prognozy procesów zmian w wybranych uniwersytetach małopolskich: Rezultaty projektu badawczego /	162
1. Próby badawcze i ich realizacja /	162
2. Prezentacja wyników badań /	166
2.1. Zadania w obszarze działalności badawczej /	171
Zadanie Z.1. – Poszukiwanie prawdy i jej głoszenie w poczuciu odpowiedzialności moralnej /	171
Zadanie Z.2. – Prowadzenie i organizowanie badań naukowych /	173
Zadanie Z.3. – Kształcenie i wychowywanie kadry naukowej zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji, w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy /	176
Zadanie Z.4. – Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu /	179
Zadanie Z.5. – Komercjalizowanie wyników badań naukowych /	182
Zadanie Z.6. – Tworzenie warunków sprzyjających przedsię- biorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów /	186
2.2. Zadania w obszarze edukacji /	189
Zadanie Z.7. – Wychowanie studentów w duchu poszanowania praw człowieka, patriotyzmu, demokracji oraz odpowiedzial- ności za losy społeczeństwa i państwa /	189

Zadanie Z.8. – Kształcenie ludzi dojrzałych do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stwarza współczesne życie / **191**

Zadanie Z.9. – Kształcenie studentów w celu przygotowania ich do pracy zawodowej / **194**

Zadanie Z.10. – Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy / **198**

Zadanie Z.11. – Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy / **200**

Zadanie Z.12. – Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie / **226**

2.3. Zadania w obszarze służby publicznej / **206**

Zadanie Z.13. – Rozwijanie i upowszechnianie kultury narodowej / **206**

Zadanie Z.14. – Działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych / **208**

Zadanie Z.15. – Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu / **210**

Zadanie Z.16. – Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego / **213**

3. Prognozy procesów zmian / **217**

3.1. Prognoza realizacji lisbońskiego postulatu przedsiębiorczości przez Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie / **218**

3.2. Prognoza realizacji postulatu przedsiębiorczości przez Uniwersytet Jagielloński w Krakowie / **227**

3.3. Prognoza realizacji postulatu przedsiębiorczości przez Uniwersytet Rolniczy w Krakowie / **234**

Zakończenie / **241**

Podsumowanie wyników badań / **241**

Podsumowanie rezultatów pracy / **243**

Słabości i ograniczenia zrealizowanego projektu badawczego / **244**

Kierunki dalszych badań / **246**

Aneks / 250

Wartości zmiennych napięcia strukturalnego (NS) oraz natężenia autopoietycznego (NA) w ujęciu liczbowym

1. Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie / **250**
2. Uniwersytet Jagielloński w Krakowie / **252**
3. Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie / **254**
3. Uniwersytet Rolniczy w Krakowie / **257**

Bibliografia / 260

Spis rycin / 275

Spis tabel / 279

Wstęp

„Światem rządzi się poprzez pozwalanie sprawom, by toczyły się własnymi torami, nie poprzez zakłócanie” – taką receptę oferowała niegdyś starochińska księga Tao Te Ching. Pod tym względem dzisiejsze strategie publiczne Unii Europejskiej nie mogą być dalsze od taoizmu: za cel stawiają sobie zmianę, rearanżację dotychczasowych trajektorii, przeorganizowanie tożsamości. Jednym z warunków sukcesu takich polityk jest zachodzenie pożądanых zmian wewnątrz autonomicznych organizacji. Z tego powodu, zarządzanie publiczne w Europie obejmuje dziś koordynację procesów polegających na wywoływaniu pożądanых zmian organizacyjnych w rozmaitych instytucjach, przedsiębiorstwach i innych podmiotach życia społeczno-gospodarczego.

Charakter aktualnych celów strategicznych Unii Europejskiej sprawia, że od roku 2000 szczególnie gęsta sieć takich właśnie procesów oplata europejskie uniwersytety publiczne. Wpływająca ze Strategii Lizbońskiej oraz jej kontynuatorki – strategii „Europa 2020” – wizja przekształcenia całej konstelacji gospodarek Europy w jedną spójną, nowoczesną, konkurencyjną gospodarkę wiedzy przypisuje im bowiem do spełnienia szczególne zadania. W myśl celów europejskich, uniwersytety mają wspólnie stanowić kluczowy napęd rozwojowy owej gospodarki. Mają pełnić wobec niej rolę katalizatora innowacji i zaplecza badawczo-rozwojowego, a także bazy organizacyjnej dla europejskiego systemu szkolnictwa wyższego – organicznie wpleczonego w system gospodarki i elastycznie dopasowującego się do jego potrzeb. Aby tradycyjne uczelnie mogły sprostać tym oczekiwaniom, w wielu z nich potrzebne są liczne zmiany wewnętrzne: nie tylko strukturalne, czy operacyjne, ale także obejmujące najgłębsze poziomy kultury, wartości, postaw i zachowań organizacyjnych. Ponieważ tego rodzaju zmian nie da się wprowadzać za pomocą regulacji prawnych, agenda modernizacji szkolnictwa wyższego w Europie obejmuje cały szereg innych sposobów wywierania

wpływu na uczelnie. Wiara w ich skuteczność wydaje się być oparta na popularnej w nauce o zarządzaniu tezie, że zmiana w organizacji ma początek w jej otoczeniu. Taki sposób myślenia o zmianach organizacyjnych każe spodziewać się, iż szerokie spektrum skierowanych w stronę uniwersytetów zewnętrznych bodźców rozwojowych zmodyfikuje ich systemowe otoczenie tak, że w rezultacie z ich strony wywoła to oczekiwane zmiany wewnętrzne.

Niniejsza książka dotyczy takich właśnie procesów, realizowanych przez podmioty publiczne wobec europejskich uniwersytetów. Przykłada jednak do nich szczególny pryzmat teoretyczny – taki, który podważa przytoczoną wyżej tezę, przeszczepioną do świata organizacji z teorii systemów otwartych. Pryzmat ów pochodzi z tego samego nurtu: interdyscyplinarnych nauk systemowych. Czerpie jednak z ich nowszych osiągnięć, wskazujących, że systemy społeczne, jakimi są organizacje, łączą w sobie cechy nie tylko systemów otwartych, ale i systemów żywych. Fundamentalną zaś cechą tych ostatnich jest podporządkowanie wszelkich ich interakcji z otoczeniem jednemu, głównemu procesowi wewnętrznemu, zwanemu mianem *autopoiesis*. Polega on, w uproszczeniu, na rekursywnym wytwarzaniu samego siebie, według wzorca wywołującego z własnej tożsamości systemu. Ta cecha systemów żywych sprawia, że są one niesłychanie odporne na oddziaływanie czynników zewnętrznych. Kierowane w ich stronę bodźce, które nie tylko nie służą ich samowytwarzaniu się, ale wręcz intencjonalnie dążą do zmiany jego wzorca, z perspektywy logiki funkcjonowania tych systemów stanowią niechciane perturbacje. Jeśli w rezultacie takich perturbacji w ogóle zachodzą w nich jakieś zmiany, to są one – jak cała aktywność systemów autopoietycznych – podporządkowane zachowaniu lub przywróceniu oryginalnego *autopoiesis*. Wobec tego, zmiany wewnętrzne będące efektem zewnętrznego oddziaływania na systemy autopoietyczne zwykle okazują się być powierzchownymi, krótkotrwałymi kompensacjami. Pozwalają im one ostatecznie nie zmieniać się – pomimo zmian zachodzących w otoczeniu.

Przyjęte tu założenie, że uniwersytety są systemami autopoietycznymi, wskazuje na możliwość istnienia potężnej bariery systemowej, uniemożliwiającej skuteczne – prowadzone spoza ich granic – wywoływanie w nich głębokich i trwałych zmian organizacyjnych. Teoria *autopoiesis* podpowiada, że jedynym scenariuszem, w którym taka

bariera mogłaby nie blokować odnoszących się do uniwersytetów proliźbońskich polityk publicznych, jest ewentualność, że postulowane przez nie zmiany organizacyjne są zgodne z kierunkiem, w jakim zmierzają autopoietyczne przesunięcia tożsamości tych organizacji. Konkluzja ta prowadzi do sformułowania dwóch pytań badawczych, ukierunkowujących opisanie w niniejszej książce poszukiwania teoretyczne i empiryczne. Pierwsze dotyczy tego, jak w rzeczywistości układają się relacje pomiędzy procesami autopoietycznego samowytwarzania się uniwersytetów a procesami kierowania zmianami spoza ich granic. Ukształtowanie założeń teoretycznych pracy sprawia, że odpowiedź na to pytanie dostarcza jednocześnie odpowiedzi na pytanie drugie: o prognozę skuteczności proliźbońskich oddziaływań zewnętrznych.

Sformułowanie takiej prognozy wymagało realizacji trzech celów naukowych, wyznaczonych na trzech różnych płaszczyznach:

1. celu teoretycznego, polegającego na dokonaniu konceptualizacji i operacjonalizacji teorii *autopoiesis*, pozwalających na prowadzenie na jej podstawie badań empirycznych oraz wnioskowania prognostycznego,
2. celu metodologicznego, polegającego na opracowaniu instrumentarium badawczego, służącego do (i.) badania zgodności kierunku autopoietycznych przesunięć w obszarze tożsamości organizacji z zewnątrz formułowanymi postulatami zmian, których się od nich oczekuje oraz (ii.) konstruowania na podstawie tych reakcji prognoz faktycznego wcielenia owych oczekiwanych zmian w życie,
3. celu praktycznego, polegającego na opracowaniu prognoz, które promotorom agendy modernizacji szkolnictwa wyższego w Europie mogą dostarczyć nowego, dodatkowego wglądu w naturę systemowych uwarunkowań, determinujących możliwości sukcesu lub porażki wdrażanych przez nich reform.

Książka składa się z czterech rozdziałów. Pierwszy zestawia mechanizm wywoływania zmian w organizacjach spoza ich granic, będący instrumentem wdrażania strategicznych polityk publicznych, z teoretycznym obrazem relacji „organizacja – otoczenie”, jaki wyłania się z koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego. Prowadzi to do sformułowania pytań badawczych i celów niniejszej pracy. Rozdział drugi zamienia owo szkicowe, ogólne zestawienie w bardziej precyzyjny

obraz organizacji konkretnego rodzaju: europejskiego tradycyjnego uniwersytetu publicznego. Ramy koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego zostają w tym rozdziale przymierzone i dopasowane do już dostępnej w naukach o zarządzaniu wiedzy o tych organizacjach, a także o kierowanych w ich stronę prolizbońskich politykach publicznych. Z kolei rozdział trzeci, metodologiczny, stanowi poszukiwanie takiego sposobu postępowania, którego zastosowanie w odniesieniu do organizacji opisanych w rozdziale drugim dostarczy odpowiedzi na pytania badawcze zadane w rozdziale pierwszym. Poszukiwanie owego sposobu obejmuje teoretyczną conceptualizację problemu naukowego oraz praktyczną operacjonalizację konkretnego projektu badawczego, który pozwoli go rozwiązać. W rozdziale czwartym zawarte jest natomiast podsumowanie realizacji tego projektu, prezentacja jego wyników oraz zwięźające całość: prognozy zmian, jakich można się spodziewać w badanych organizacjach w odpowiedzi na europejską, prolizbońską agendę modernizacji szkolnictwa wyższego.

Rozdział I

Kierowanie zmianami spoza granic autonomicznych organizacji: kluczowy instrument czy kosztowne złudzenie polityki publicznej?

1. Kierowanie zmianami spoza granic organizacji jako narzędzie strategii wdrażania strategii publicznych

Teoretycy poszukujący kluczowych właściwości organizacji przyszłości zdają się podzielać przypisywane Darwinowi zdanie, że to „nie najmocniejsze gatunki przetrwają, ani te najbardziej inteligentne, ale te, które najlepiej przystosowują się do zmian” (Megginson 1963, s. 4). Zdolność do zmiany jest coraz bardziej docenianą i pożądaną cechą nowoczesnych przedsiębiorstw. Jak przekonuje G. Hamel, wciąż nie dość rozwiniętą, gdyż „nawet najbardziej cenione firmy świata nie dysponują takim zakresem adaptacji, innowacji i satysfakcji, jaki niezbędny będzie jutro” (2008, s. 10). Nie tylko w sektorze przedsiębiorstw czy trzecim sektorze, ale też w znacznie bardziej stabilnym świecie instytucji publicznych, zdolność instytucji do przeprowadzania zmian organizacyjnych jest często warunkiem jej sukcesu lub przetrwania. Choć w literaturze przedmiotu częstym towarzyszem słowa „zmiana” jest słowo „opór” (Dent, Galloway Goldberg 1999), z perspektywy mikrootoczenia (akcjonariuszy, klientów, partnerów), a także w ujęciach teoretycznych i makroekonomicznych, zmiana w organizacji zwykle jest interpretowana pozytywnie – jako działanie, które przynosi organizacji korzyść (Demers 2007, s. 1). I nie tylko jej: lektura licznych strategii rozwoju państw i regionów przekonuje, że interesariuszem zmian wewnątrzorganizacyjnych niejednokrotnie

okazuje się być cała gospodarka lub całe społeczeństwo. Z tego powodu, podmioty formułujące i wdrażające rozmaite programy rozwoju społeczno-gospodarczego stają się inspiratorem i agentem zmian zachodzących w granicach autonomicznych organizacji¹.

Zachodzenie konkretnych zmian w organizacjach jest często warunkiem *sine qua non* powodzenia polityk publicznych, tj. – zgodnie z definicją J. Woźnickiego (2012, s. 133) – decyzji i działań podejmowanych przez władzę publiczną „dla osiągnięcia określonych celów, w sytuacji gdy mechanizmy rynkowe nie mają zastosowania albo same nie mogłyby działać dostatecznie efektywnie”. Przykładowo, dążąc do zwiększania konkurencyjności gospodarczej Europy państwa Unii Europejskiej stawiają sobie za cel m.in. osiągnięcie wyższego niż kształtujący się samoistnie w wyniku mechanizmów wolnorynkowych poziomu innowacyjności przedsiębiorstw. Bez zmian wewnątrz wystarczającej liczby przedsiębiorstw (np. w obszarze ich strategii, organizacji pracy, technologii, kultury organizacyjnej itd.) skutkujących powstawaniem i wdrażaniem innowacyjnych produktów i procesów, ogólne wskaźniki innowacyjności gospodarek nie podniosą się i tym samym konkurencyjność gospodarcza Europy w tym wymiarze nie wzrośnie. Widać z tego, że jednym z nieodzownych sposobów prowadzenia skutecznej polityki publicznej jest doprowadzanie do zmian wewnątrz autonomicznych organizacji, planowane, inicjowane i koordynowane spoza ich granic. Nie jest ono, oczywiście, dla polityki publicznej celem samym w sobie, lecz środkiem do celu. Tym niemniej, uzależnienie powodzenia strategii publicznych² od procesów zachodzących w organizacjach społecznych i gospodarczo-społecznych sprawia, że dobre zrozumienie i wykorzystanie mechanizmów zmiany organizacyjnej okazuje się być jednym z warunków skuteczności tych strategii. Tam gdzie niewystarczające, nieskuteczne lub niemożliwe jest wprowadzenie pożądanych zmian poprzez wprowadzenie lub modyfikację obowiązujących regulacji, często

1 Państwowy interwencjonizm, którego częścią jest opisywane tu zjawisko, nie jest oczywiście jedynym możliwym sposobem kształtowania polityk publicznych i ma liczne grono wpływowych krytyków (zob. np. von Mises 2005, Hultberg, Hoppe 2004).

2 Pojęcie strategii używane jest w tym kontekście stosunkowo rzadko, jednak w literaturze ostatnich lat pojawiają się zwiastuny rosnącego zainteresowania badaczy tym wymiarem polityki publicznej (Stewart 2004, Mulgan 2008).

wykorzystywanym narzędziem pozwalającym podmiotom publicznym na precyzyjną koordynację wewnętrznych procesów zmian w organizacjach jest ich wspomaganie finansowe. Instytucje odpowiedzialne za wdrażanie programów tworzonych na rzecz realizacji określonych celów polityk publicznych, nie tylko precyzują oczekiwane cele finansowanych projektów, ale też szczegółowo nadzorują cały przebieg ich realizacji skutecznie egzekwując osiągnięcie wszystkich zaplanowanych wskaźników. Gdy celem, bądź jednym z założonych rezultatów projektu jest zmiana organizacyjna (np. wdrożenie innowacji), instytucje udzielające dotacji stają się *de facto* organami koordynującymi tę zmianę: od etapu negocjacji i kontraktowania zmiany, poprzez jej wdrażanie, aż po ocenę rezultatów. Przy wystarczającej alokacji funduszy i kompetencji działania koordynowane w tym celu przez instytucje publiczne przebiegają w organizacjach w sposób analogiczny do procesów zmian inicjowanych przez ich własne kadry kierownicze, przeprowadzając organizację i jej menedżerów przez wszystkie zidentyfikowane przez R. Griffina (2007, s. 412) „kroki w procesie zmian”: (1.) uznanie potrzeby zmian, (2.) ustalenie celów zmian, (3.) diagnozę istotnych zmiennych, (4.) wybór odpowiedniej metody zmian, (5.) planowanie wprowadzania zmian, (6.) faktyczne wprowadzanie, (7.) ocenę i kontynuację.

Czy takie zdalne inicjowanie i sterowanie przebiegiem zmiany można nazwać „zarządzaniem zmianą organizacyjną”, zależy od definicji. Przede wszystkim, zapewne bardziej adekwatnym polskim słowem jest tu „kierowanie” zamiast „zarządzania”³. Choć, jak pisze L. Krzyżanowski, istotnej różnicy znaczeniowej między tymi dwoma pojęciami nie ma (1985, s. 220), to wskazanie na „kierowanie” wynika tu z niespełnienia różnicującego je kryterium wprowadzonego przez J. Zieleniewskiego (1982, s. 393): braku relacji własności pomiędzy zmienianą organizacją a oddziałującym na tę zmianę podmiotem publicznym oraz braku upoważnienia otrzymanego od właściciela organizacji. W literaturze

3 Trzecią możliwą kandydaturą jest pojęcie „sterowania” (ang. *steering*) używane w tym kontekście w publikacjach dotyczących wdrażania polityk publicznych (por. *Diagnoza stanu szkolnictwa...* 2009: 16). W nauce o zarządzaniu, szczególnie tej uprawianej na gruncie nauk humanistycznych, wybór ten nie wydaje się najszcześniejszy, gdyż słowa „kierowanie” i „zarządzanie” różnią się znaczeniowo od „sterowania” obecnością ludzi zarówno po stronie podmiotu kierującego, jak i kierowanego (Zieleniewski 1981, s. 450).

przedmiotu brakuje tak precyzyjnej, powszechnie uznanej definicji „kierowania zmianą organizacyjną”, jaką nauka dysponuje w odniesieniu do samego „kierowania”. Gdy złożyć ją z definicji pojęć „kierowanie” (Zieleniewski 1982, s. 451) oraz „zmiana organizacyjna” (Griffin 2007, s. 407) to przez kierowanie zmianą organizacyjną można rozumieć działanie zmierzające do spowodowania zgodnego z celem tego, kto kieruje, działania innych ludzi, polegającego na doprowadzeniu do istotnej modyfikacji jakiejś części organizacji, to jest do zmiany organizacyjnej. W stworzonej przez J. Zieleniewskiego (1981, s. 469) typologii kierowania ze względu na źródło władzy omawiany tu typ kierowania zakwalifikować można jako oparty na dobrowolnym podporządkowaniu: menedżerowie i pracownicy organizacji będącej obszarem zmiany przeprowadzają tę zmianę mimo, iż pomiędzy podmiotem, który ją promuje a ich własną organizacją nie zachodzą relacje, które by to nakazywały. Powyższa charakterystyka i definicja dotyczy, naturalnie, kierowania przez podmioty publiczne zmianami organizacyjnymi, do wprowadzenia których podmioty te nie mają formalnych uprawnień. Wiele innych zmian organizacyjnych wprowadzić mogą za pomocą „legalnego zastosowania przymusu” (Zieleniewski 1981, s. 469), realizując działania, których nie nazwiemy kierowaniem zmianą organizacyjną, lecz po prostu rządzeniem (*ibidem*).

Teoretycznej wykładni zasadności takiego postępowania podmiotów publicznych dostarcza wczesnosystemowy⁴ nurt nauk o organizacji i zarządzaniu, ukształtowany na przestrzeni lat czterdziestych, pięćdziesiątych i sześćdziesiątych ubiegłego stulecia. W swojej pierwotnej postaci nurt ten bazował na:

- regułach cybernetyki sformułowanych przez N. Wienera (1948), przeszczepionych na grunt nauk społecznych m.in. przez G. Batesona (Ruesch i Bateson 1951)
- oraz na Ogólnej Teorii Systemów, stworzonej w roku 1950 przez L. von Bertalanffy’ego (2009).

4 Miano “wczesnosystemowy” odnosi się w niniejszej pracy do pierwszej fali nurtu systemowego w nauce, wygasającej w latach siedemdziesiątych. Za sprawą gruntownej transformacji swoich podstaw epistemologicznych w latach osiemdziesiątych nurt ten odżył w nauce na nowo: do tej drugiej jego fali odnosi się w dalszej części niniejszego rozdziału, używane za F. Caprą (1997) i innymi, pojęcie „nowej teorii systemów”.

Zasadność i skuteczność zewnętrznego wywoływania zmian w autonomicznych organizacjach wykazać można za pomocą charakterystycznej dla tego nurtu tezy, że zmiana w organizacji ma początek w otoczeniu. Wynika ona z fundamentalnych właściwości organizacji, rozumianej jako system otwarty (Bertalanffy 2009, s. 39), a więc taki, który funkcjonuje dzięki stałej, dwustronnej wymianie informacji i zasobów, jaką prowadzi ze swoim otoczeniem. Idee L. von Bertalanffy'ego, po-brzmiewające w naukach o organizacji i zarządzaniu w licznych pracach teoretycznych i epiirycznych począwszy od późnych lat czterdziestych, największą dojrzałość i popularność w tej dyscyplinie naukowej osią-gnęły po roku 1966, za sprawą pracy D. Katza i R. Kahna. Pisali oni tak:

Tradycyjne teorie organizacji zwykły patrzeć na organizacje ludzkie jak na systemy zamknięte. Ta tendencja doprowadziła do tego, że rzadko zwraca się uwagę na różnicujący wpływ otoczenia organizacji oraz na zależności, jakie zachodzą pomiędzy otoczeniem a organizacją. Do-prowadziła też do nadmiernej koncentracji na zasadach wewnętrznego funkcjonowania organizacji, a w konsekwencji do zaniedbań w rozwi-janiu i rozumieniu procesów sprzężenia zwrotnego, które są kluczowe dla przetrwania. (1966, s. 29)

Wczesnosystemowe ujęcia organizacji skupiły się na jej interakcjach z otoczeniem (Seidl 2005, s. 2), a za miejsce szczególnie nasycone potencjałem wywoływania zmian organizacyjnych uznały granice or-ganizacji. Podobne wyjaśnianie mechanizmu zmian w organizacjach za pomocą cech systemu otwartego stało się podstawą ewolucyjnych teorii zmiany organizacyjnej, przedstawiających ją jako wybieraną ra-cjonalnie (Lawrence i Lorsch 1969, Child 1972, Pfeffer i Salancik 1978) lub wyłaniającą się spontanicznie i organicznie⁵ (Selznick 1957, Cyert i March 1963, Weick 1969) konsekwencję zmian zachodzących w oto-czeniu (za: Demers 2007, s. 7). Wspólne założenie całego wewnętrźnie zróżnicowanego podejścia ewolucyjnego, iż zmiana organizacyjna ma początek w otoczeniu, wydaje się stanowić fundament teoretycznego uzasadnienia dla wykonalności kierowania zmianami w organizacjach realizowanego spoza ich granic w ramach wdrażania polityk publicznych.

5 Poprzez zjawisko niezaplanowanej wcześniej, skokowej emergencji.

Skoro bowiem zmiana zewnętrzna pociąga za sobą zmianę wewnętrzną, modyfikacja zewnętrznych bodźców oddziałujących na organizację powinna – wskutek mechanizmów adaptacyjnych – wywoływać zmiany wewnątrz organizacji.

Wynika z tego, że umiejętnie realizowane intencjonalne kierowanie zmianami spoza granic organizacji może być równie silnie oddziałującym źródłem zmian organizacyjnych jak społeczne, kulturalne, psychologiczne, polityczne, ekonomiczne i technologiczne przemiany (Mikołajczyk 2005, s. 10–12) zachodzące w otoczeniu organizacji, często identyfikowane w nauce o zarządzaniu jako główne źródła zewnętrzne. W odróżnieniu od takich przemian, zewnętrzne kierowanie zmianami jest celowe i adresowane wprost (choć nie indywidualnie) do mających się zmieniać organizacji. Typowa współczesna europejska organizacja – przedsiębiorstwo – jest zwykle jednoczesnym adresatem nie jednego, lecz wielu strumieni takich planowych oddziaływań polityk publicznych, skierowanych na wszystkie jej podsystemy (Kast i Rosenzweig 1979, za: Bielski 1997):

1. podsystem celów i wartości – na przykład za pomocą wpływającego z globalnej polityki *zrównoważonego rozwoju* (Organizacja Narodów Zjednoczonych 1987) dążenia do tego, by ochrona środowiska naturalnego stała się ważną wartością organizacyjną wielkich przedsiębiorstw produkcyjnych,
2. podsystem psychospołeczny – na przykład przez instrumenty europejskiej polityki *spójności społecznej* (Traktat o Unii Europejskiej 1992) skłaniające m.in. do utrzymywania wysokiej stopy zatrudnienia pracowników w wieku „50+”, znajdowania miejsc pracy dla osób niepełnosprawnych oraz uelastyczniania form zatrudnienia tak, aby w większym stopniu odpowiadały na potrzeby pracujących rodziców,
3. podsystem techniczny – na przykład przez kontynuującą politykę *Strategii Lizbońskiej* (Spotkanie Rady Europejskiej 2000) mechanizmy wspomagające w organizacjach rozwój i dystrybucję *know-how*, ochronę własności intelektualnej oraz powstawanie i transfer innowacji,
4. podsystem struktury – na przykład przez realizującą politykę europejskiej *spójności gospodarczej* (Traktat o Unii Europejskiej 1992) instrumenty zachęcające do tworzenia nowych miejsc pracy w słabiej rozwiniętych obszarach geograficznych,

5. podsystem zarządzania – na przykład przez wynikające z *konkurencji między krajowymi systemami podatkowymi* (Edwards, de Rugy 2002) dążenia państw do doprowadzenia do takiej konfiguracji powiązań kapitałowych między spółkami, która pozwoli im stać się miejscem płacenia podatków przez korporacje transnarodowe.

Różne podsystemy organizacji bywają nie tylko obszarami pożądaných zmian, ale też, jednocześnie, mogą służyć jako kanały, za pośrednictwem których w organizacjach dążenie do tych zmian jest propagowane i umacniane. W tej roli szczególnie nośne są dwa podsystemy:

1. Podsystem zarządzania – najbardziej oczywisty, jawny kanał, za pośrednictwem którego realizowane jest kierowanie zmianami spoza granic organizacji. Proponowane organizacjom w ramach wdrażania polityk publicznych rozmaite formy wsparcia (np. dotacje, kredyty preferencyjne, inwestycje kapitałowe, wsparcie w promocji, doradztwo, szkolenia itp.), uznane jako użyteczne przez kadre menedżerską, zasilają podsystem zarządzania stając się dźwignią zmian w pozostałych podsystemach: celów i wartości, psychospołecznym, technicznym i struktury.
2. Podsystem celów i wartości – kanał za pośrednictwem którego do organizacji przenikają nowe – początkowo indywidualne – dążenia i postawy, które stopniowo przekształcają lub uzupełniają oficjalne cele organizacji (za pośrednictwem podsystemu zarządzania) oraz wywołują zmiany klimatu organizacyjnego i kultury organizacyjnej (za pośrednictwem podsystemu psychospołecznego). Podmioty wdrażające polityki publiczne kierując zmianami w organizacjach wykorzystują ten kanał w różnego typu działaniach dyseminacyjnych (kampaniach informacyjnych i społecznych, konferencjach, publikacjach itp.) oraz na przykład w indywidualnych funduszach grantowych (umożliwiających doskonalenie kompetencji lub mobilność). Adresując takie działania do szerokich grup przedstawicieli określonych typów organizacji liczą na to, że staną się oni ambasadorami nowych idei, a upowszechniane wśród nich postulaty i wartości prędkiej czy później zaowocują w postaci oczekiwanych zmian organizacyjnych.

Kierowanie zmianami spoza granic organizacji prowadzone za pośrednictwem podsystemu zarządzania być może warto bardziej szczegółowo

określić jako realizowane przez granice organizacji: relacja między zewnętrznym agentem zmian a organizacją zostaje nawiązana w sposób jawny i formalny, a wymiana zasobów i informacji odbywa się przez otwarte w tym celu granice. Gdy wehikułem zmiany jest natomiast podsystem celów i wartości a podmioty realizujące politykę publiczną nie dysponują ustanowionym punktem wejścia w granice organizacji, zewnętrzne kierowanie zmianą prowadzone jest ponad tymi granicami. Relacja między nimi a organizacją jest nieformalna i trudno uchwytana, jednak zgodnie z ich intencją wewnątrz organizacji działają inspirowani i wspomagani przez nie agenci zmian.

Zainteresowania badawcze niniejszej pracy skupiają się na obszarze takich właśnie procesów międzyorganizacyjnych, stanowiących jeden z instrumentów wdrażania strategicznych polityk publicznych. Praca nie dotyczy jednak całego szerokiego spektrum zastosowań tego instrumentu, lecz jedynie takich procesów zewnętrznego kierowania zmianami, które realizowane są w odniesieniu do szczególnego typu organizacji. Jest nim europejski uniwersytet publiczny. Wydaje się bowiem, że nie ma dziś lepszego niż uniwersytety pola do obserwacji licznie nagromadzonych procesów publicznego kierowania zmianami spoza granic organizacji – zarówno przez, jak i ponad tymi granicami. Przyczyniają się do tego cztery cechy tych instytucji:

1. Pełniąc w społeczeństwach kluczową rolę w obszarach wytwarzania, dystrybucji i wykorzystywania wiedzy, uniwersytety znajdują się w samym centrum rozległej siatki polityk publicznych zmierzających do budowy europejskiej gospodarki opartej na wiedzy. Z tego powodu na każdy z ich podsystemów skierowanych jest szczególnie wiele strumieni oddziaływania publicznego, mającego na celu wywołanie całego szeregu zmian organizacyjnych. Ta wielość daje możliwość obserwacji różnych kombinacji zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi: zmierzającego do wywołania zmian w różnych podsystemach i wykorzystującego różne podsystemy, jako kanały oddziaływania.
2. Cechując się zakorzenionym jeszcze w średniowieczu monarchistycznym wręcz poszanowaniem hierarchii, europejskie uniwersytety publiczne w sposób unikatowy łączą je z kolegialnymi mechanizmami zarządzania oraz niespotykanym w innych organizacjach zakresem

autonomii szeregowych pracowników. Z tego względu szczególnie często w ich przypadku stosowane są jednocześnie obydwa rodzaje zewnętrznego kierowania zmianami: kierowanie zarówno przez, jak i ponad granicami organizacji. Daje to możliwość obserwowania ich obu w tym samym środowisku organizacyjnym.

3. Stanowiąc istotną część europejskiej spuścizny cywilizacyjnej, tradycyjne uniwersytety znajdują się pod swoistą ochroną, która sprawia, że nie muszą poważnie niepokoić się o swoje przetrwanie. Dzięki temu mogą mniej gorliwie, niż na przykład przedsiębiorstwa, analizować aktualne oczekiwania swojego mikrootoczenia, po to by móc się do nich błyskawicznie dostosowywać. Zewnętrzne działania mające na celu doprowadzenie w nich do zmian organizacyjnych nie spotykają się więc niejako „w połowie drogi” z intensywnymi wysiłkami adaptacyjnymi z ich strony. Rezultaty tych działań w bardziej zatem czystej postaci obrazują skuteczność samego zewnętrznego kierowania zmianami, niezasilanego energią walki o przetrwanie.
4. Będąc instytucjami finansowanymi przez państwa, publiczne uniwersytety jednocześnie niezwykle sobie cenią własną, od czasów von Humboldta ogólnie uznawaną autonomię. Stanowią dzięki temu znakomite ucieleśnienie organizacji, w których spotykają się dwa sposoby zewnętrznego wprowadzania zmian organizacyjnych: rządzenie – w tych aspektach, które podlegają regulacjom państwowym oraz kierowanie zmianami spoza granic organizacji – w tych aspektach, w których są niezależne. Taka konfiguracja sposobów zewnętrznego wprowadzania zmian jeszcze bardziej zmniejsza presję omówioną w poprzednim punkcie. Ponieważ przetrwanie instytucji zależy wyłącznie od poprawności wdrażania zmian organizacyjnych opartych na „legalnym zastosowaniu przymusu” (**strona 15**), tym więcej dowolności mają uniwersytety w akceptowaniu lub odrzucaniu zmian, które mogą być wdrożone jedynie w drodze „dobrowolnego podporządkowania”.

Wczesnosystemowa teoria organizacji, która – jak wspomniano powyżej – dobrze obrazuje zasadność prób kierowania zmianami spoza granic organizacji, nie jest jedynym możliwym gruntem, na którym można opisywać i oceniać omawiane powyżej zjawisko. Nie wydaje się też gruntem szczególnie dla takiej oceny płodnym. Oferując ogólną charakterystykę

działającego tu mechanizmu („zmiana ma początek w otoczeniu”) nurt wczesnosystemowy nie zagląda bowiem do „czarnej skrzynki” systemu organizacyjnego i nie odsłania logiki, która sprawia, że przecież nie wszystkie modyfikacje otoczenia pociągają za sobą wewnętrzne zmiany w organizacji – a przynajmniej nie takie zmiany, których oczekują twórcy polityk publicznych. Tym samym nurt ten nie dostarcza narzędzi, które pozwalałyby badać skuteczność polityk publicznych budowanych na tym mechanizmie. Tymczasem dla nauki o zarządzaniu to właśnie skuteczność i sprawność są kategoriami kluczowymi i to one wydają się być najodpowiedniejszym względem, pod którym warto – w ramach tej dyscypliny badawczej – prowadzić naukową obserwację zarysowanego w poprzednim podrozdziale zjawiska. Z tego powodu niniejsza praca proponuje odniesienie do tego zjawiska nowej ramy teoretycznej. Takiej, która wyrasta i czerpie z nurtu wczesnosystemowego, ale jednocześnie przekracza jego ograniczenia dokonując wglądu w wewnętrzną logikę funkcjonowania „czarnej skrzynki” systemu organizacyjnego. Przyczyna tym są koncepcje charakterystyczne dla nowej teorii systemów, a więc takie, które od lat osiemdziesiątych XX wieku zaczęły w nurcie systemowym narastać, a na przełomie wieków zdominowały go już niemal całkowicie. A ponieważ pryzmaty naukowych obserwacji owe obserwacje strukturyzują, wyznaczają im kierunek, wytyczają granice i podsuwają odpowiedni język, precyzyjne sformułowanie pytań badawczych poprzedza w tym rozdziale prezentacja ramy teoretycznej, która zadanie tych pytań umożliwi.

2. Nowa perspektywa naukowa – teoria *autopoiesis*

Myśl wczesnosystemowa ustanowiła silną opozycję wobec dominującego w dyskursie naukowym mechanicznego redukcjonizmu analitycznego, zakładającego, że najwłaściwszym sposobem poznania naukowego jest rozkładanie badanych obiektów na części składowe i poszukiwanie między nimi związków przyczynowo – skutkowych (Midgley 2000, s. 39). Podejście systemowe pokazało, że wiele zjawisk można wyjaśnić i zrozumieć dopiero w relacji z innymi zjawiskami zachodzącymi w kontekście systemu, do którego wspólnie należą. Przeciwnikiem, z którym rozprawia się z kolei „druga fala” nurtu systemowego – nowa teoria systemów – jest natomiast sama idea obiektu badania, oparta na

kartezjańskim dualizmie pomiędzy podmiotem a przedmiotem poznania. Z opozycji wobec klasycznej wiary nauki w możliwość obiektywnej obserwacji i poznania, wpływa główna linia demarkacyjna pomiędzy systemowością wczesną a tą, która nabrała mocy u progu bieżącego stulecia. Ma ona początek tam, gdzie zaczyna się pęknięcie między modernizmem a postmodernizmem, między mechaniką newtonowską a kwantową, między klasyczną socjologią a konstrukcjonizmem społecznym i między cybernetyką pierwszego i drugiego rzędu: w demaskacji obserwatora. Odkrycie tego dotychczas pozostającego poza polem widzenia, przybierającego pozę doskonałej neutralności i obiektywizmu demiurga stało się, jak pisze D. Beacker (1996, s. 17), prawdopodobnie największą fascynacją intelektualną XX wieku. Głęboko dzieląc ład nauki na dwa coraz mniej mające ze sobą wspólnego terytoria, sprawiło, że przystępujący do pracy dzisiejsi naukowcy dokonać muszą wyboru nie tylko obiektu i metody badań, ale też jednej lub drugiej strony tego podziału, przebiegającego przez wszystkie bodaj dyscypliny nauki. Na interdyscyplinarnym gruncie nauk systemowych podział ten zaznacza granicę, poza którą, obserwacja systemu rozumiana jest jako interwencja w wynik własnej obserwacji. Po pierwsze, sama konceptualizacja przedmiotu naukowej obserwacji jest aktywnością, od przebiegu której zależy rezultat badania. Jak artysta Demiurg z platońskiego „Timajosa” wyłaniający uniwersalne formy i wzory z bezkształtnego chaosu rzeczywistości materialnej, nowo rozumiany obserwator wyłania je nadając badanym zjawiskom granice i nazwy. Tym samym, opisane w poprzednim podrozdziale granice w ujęciu nowej teorii systemów okazują się być granicami percepcyjnymi, nie zaś istotnymi atrybutami naturalnych obiektów. A skoro percepcyjne są ich granice, to i obiekty owe są raczej konstruktami wspierającymi procesy naszego myślenia, niż faktyczną strukturą obiektywnej rzeczywistości, będącej bezgraniczną, nieuporządkowaną siecią wzajemnych oddziaływań (Midgley 2000, s. 126 i 193). Potrzebujemy ich bo, jak pisał jeden z twórców nowej teorii systemów, matematyk G. Spencer-Brown (1969, s. 69), „od formy uciec nie potrafimy, choć możemy widzieć ją jakkolwiek nam się podoba”. Po drugie, udział w kreacji przedmiotu obserwacji, stojące za tym intencje, wybór takiej a nie innej metody i narzędzi badawczych oraz konkretne działania prowadzone w toku procesu badawczego czynią z badaczem aktywny komponent interesującego go układu, a tym samym włączają go w sieć

wzajemnych relacji, jakie w tym układzie dostrzega i opisuje. Paradoksalnie, charakterystyczna dla nowej teorii systemów teza, że obserwacja jest interwencją (w wynik obserwacji), idzie przy tym w parze z osłabieniem wiary badaczy systemowych we własną skuteczność wprowadzania konkretnych zmian w systemach będących przedmiotem ich zainteresowań. Tego rodzaju działania badawczo-interwencyjne charakterystyczne są raczej dla szkół (np. psychoterapeutycznych czy konsultingowych) działających w oparciu o „obiektywistyczne” teorie wczesnosystemowe. Jak wyjaśnia B. Józefik (2003, s. 21), systemowe „szkoły terapii rodzin, jak strukturalna, komunikacyjna, strategiczna czy wczesna mediolańska, dysponowały modelem funkcjonowania rodziny, identyfikowały wzorce funkcjonalne i dysfunkcjonalne, precyzyjnie wskazywały, co powinno być zmienione, zakładały, iż terapeuta jest ekspertem, który wie lepiej, co jest dla rodziny dobre i jest odpowiedzialny za dokonanie zmiany”. Szkoły terapeutyczne należące do systemowej „drugiej fali” uznają, że system obserwowany przez terapeutę nie jest tożsamy z tym faktycznym, a jego uczestnicy mają własne, równoprawne i często zupełnie rozbieżne jego oglądy. Zadaniem terapeuty w zetknięciu z systemem rodzinnym staje się utrzymywanie otwartej, zaintrygowanej postawy, zachęcanie do dialogu, konstruowanie hipotez i ich podważanie, uwalnianie polifonicznych narracji (Górniak 2003) – wszystko po to, by stworzyć rodzinie środowisko, w którym w jej systemie będzie mogła zachodzić zmiana. To rola inna od wprowadzania zmiany.

Konstatacja, że granice systemu – przykuwające większość uwagi badaczy wczesnosystemowych – są raczej właściwością percepcji obserwatora, niż istotnym atrybutem obserwowanych zjawisk, siłą rzeczy odwróciła od tego miejsca uwagę przedstawicieli „drugiej fali”. Ciekawsze niż systemy otwarte, a więc posiadające określone właściwości granic, okazały się teraz systemy żywe, a zatem takie, które posiadają własną percepcję – konkurencyjną wobec percepcji obserwatora. Wielkim wyzwaniem teoretycznym stało się zaś pytanie o to, co odróżnia te systemy od pozostałych, skoro definiujący nie może tu już być charakter granic umożliwiający wymianę materii pomiędzy organizmem a jego otoczeniem. Wymiana taka toczy się bowiem na każdym odcinku rzeczywistości organicznej, a fakt, że toczy się również na linii postrzeganej przez obserwatora jako granica systemu żywego, może mówić więcej o sposobie naszego kategoryzowania rzeczywistości,

niż o właściwościach wyłonionej w ten sposób formy. Definiujący dla systemu żywego nie mógł być też, oczywiście, żaden zbiór konkretnych komponentów, bo życie polega na nieustannym ich obumieraniu i odnowie. Niedawna, niesłychanie zgrabna, cybernetyczna propozycja B. Korzeniewskiego (2001, s. 278), definiująca życie jako „system sprzężeń zwrotnych ujemnych podporządkowanych nadrzędnemu sprzężeniu zwrotnemu dodatniemu” również nie spełniałaby zamierzeń nowych nauk systemowych. Obserwacja sprzężeń, jako zjawisk opartych na systemowych wyjściach i wejściach, wymaga przecież postawienia granicy, na której miałyby one zachodzić. Odpowiedź musiałaby dotyczyć takiej właściwości systemu żywego, której nie nadają mu jego relacje zewnętrzne, lecz która wypływa z jego „centrum”. Jeśli właściwość ta rysowałaby wokół systemu granice, to byłyby to granice „widziane” z perspektywy systemu – nie z perspektywy jego obserwatora. I tak, nieodłącznym elementem teoretycznej refleksji nad systemami żywymi stało się zagadnienie ulokowanych „wewnątrz” tych systemów właściwości poznawczych. Tak o tym pisze F. Capra:

Jednym z najbardziej istotnych dokonań nowej teorii systemów jest uświadomienie nam, że życie i poznanie są nierozłączne. Procesy wiedzy są jednocześnie procesami samoorganizacji, procesami życia. (...) Z perspektywy nowych nauk systemowych wiedza jest częścią procesu życia, częścią dialogu pomiędzy podmiotem i przedmiotem poznania. (1988, s. 152)

Odpowiedź przyszła z Santiago. Konstytutywną, różnicującą właściwość systemów żywych opisała para chilijskich biologów – kognitywistów, badających struktury poznawcze organizmów żywych: Humberto Maturana i Francisco Varela (1973). Stworzona przez nich teoria, w neopozytywistycznych środowiskach naukowych znana słabo lub być może nieznana wcale, dla przedstawicieli nowej teorii systemów okazała się być ramą spajającą i porządkującą myślenie o systemach w naukach przyrodniczych, a następnie także społecznych i humanistycznych. Nie brakuje głosów, że koncepcja chilijskich biologów jest fundamentem nowego paradygmatu systemowego i pełni w nim rolę analogiczną do tej, jaką na etapie wczesnosystemowym spełniła Ogólna Teoria Systemów L. von Bertalanffy’ego (King 1993, von Krogh i Roos 1995, za: Magalhães i Sanchez 2009, s. 3).

Otóż tym, co zdaniem H. Maturany i F. Vareli jest wystarczającą i konieczną cechą odróżniającą systemy żywe od pozostałych systemów fizycznych, jest fakt nieustannego prowadzenia przez nie procesu nazwanego wymyślonym przez nich greckim słowem *autopoiesis*. Oznacza ono „samokreację”, „samowytwarzanie się”, czy też „samoprodukcję” i zostało złożone z dwóch greckich członów: αὐτο- (auto) i ποίησις (-poiesis), z których drugi pochodzi od czasownika ποιέω (*poieo* – tworzyć, produkować) i jest rozpoznawalnym źródłosłowem m.in. słowa „poezja”. *Autopoiesis*⁶ polega na powtarzalnym, cyrkularnym wytwarzaniu siebie na nowo, realizowanym poprzez odtwarzanie własnych komponentów za pomocą pracy innych własnych komponentów. Proces ten jest podstawowym powodem pracy każdego z tych komponentów, co sprawia, że głównym punktem odniesienia i celem działania całego systemu żywego okazuje się być ostatecznie on sam⁷. Takie ukierunkowanie wszystkich wewnętrznych procesów odróżnia systemy autopoietyczne⁸ od innych, *allopoietycznych* (Maturana i Varela 1973, s. 135), które konstruuje coś innego niż one same i które pełnią wobec tego czegoś określone funkcje. Rozróżnienie to oznacza, że niezbywalną cechą systemów autopoietycznych jest ich autonomia i że jest ona zarazem ich cechą wyłączną: system allopoietyczny nie może być autonomiczny, gdyż jest podporządkowany funkcjom zewnętrznym wobec samego siebie (*ibidem*, s. 80). Autonomia systemu autopoietycznego wypływa z dwóch jego cech: po pierwsze trwanie takiego systemu zależy przede wszystkim od jego własnej aktywności, a po drugie to on sam definiuje swoje własne granice (Mingers 1995, s. 37).

6 Ponieważ słowo „*autopoiesis*” jest celową twórczością językową autorów (Maturana i Varela 1980, s. xvii), a nie terminem fachowym wybranym przez nich z ich własnego języka ojczystego, w tekstach naukowych przyjął się zwyczaj nietłumaczenia go na inne języki. W polskim tłumaczeniu artykułu Andrew Dunsire’a (2007) przygotowanym przez R. Śmietanę pojawia się co prawda spolszczenie „autopoieza”, jednak zastępowanie greckiego słowotwórstwa H. Maturany i F. Vareli niezbyt polskim innym tworem językowym nie wydaje się zasadne.

7 Jest to, skądinąd, oryginalną odpowiedzią pary chilijskich biologów na odwieczne egzystencjalne pytanie o sens życia.

8 Fraza „system autopoietyczny” oznacza tu w skrócie taki system, dla którego zasadą organizującą jest proces *autopoiesis*.

Wylania się z tego nowe – operacyjne – spojrzenie na granice systemu żywego: przebiega ona tam, gdzie kończy się powtarzalna, cyrkularna, autoukierunkowana (ang. *self-referential*) aktywność stale odbudowująca ten system na nowo (Maturana 1970, s. 20, Maturana i Varela 1973, s. 81). Owo autoukierunkowanie obejmuje taki obszar, jaki rozpoznaje siebie jako siebie i jest konsekwencją aktywności poznawczej systemu, gdyż, jak pisze H. Maturana (1970, s. 13): „systemy żywe są systemami poznawczymi i życie jako proces jest procesem poznania”.

Istotną cechą systemów autopoietycznych jest ich operacyjne zamknięcie (ang. *operational closure*) polegające na tym, że każda możliwa aktywność systemu wywołuje w konsekwencji dalszą jego aktywność (Mingers 1995, s. 32). Operacyjne „zamknięcie” nie oznacza jednak, że system autopoietyczny nie jest otwarty w znaczeniu nadanym przez L. von Bertalanffy’ego (2009, s. 39), prowadzi on bowiem ze swoim otoczeniem nieustanną dwustronną wymianę materii i informacji. Zdaniem H. Maturany i F. Vareli nie jest to jednak, jak w przypadku systemów allopoeitycznych, wymiana zorganizowana w postaci cybernetycznych wejść (ang. *input*) i wyjść (ang. *output*), gdyż system autopoietyczny nie przetwarza zasobów otoczenia w celu wytworzenia z ich użyciem określonych efektów końcowych (1973, s. 81). Wymiana będąca udziałem systemu autopoietycznego ma charakter interakcji z konstruowanymi przezeń reprezentacjami własnego otoczenia (Maturana 1970, s. 22–29). Interakcje owe zachodzą wtedy i tylko wtedy, gdy jest to potrzebne do samowytwarzania się systemu. Jest to jedyny powód, dla którego system autopoietyczny poszukuje materiałów lub informacji poza swoimi granicami. Logika jego własnych wewnętrznych procesów autopoietycznych definiuje przy tym precyzyjnie zarówno rodzaj i ilość zasobów, jakie są dla niego interesujące, jak i częstotliwość i sposób ich przetwarzania w toku procesów własnego *autopoiesis*. Wszelkie inne zewnętrzne bodźce system ignoruje. Jego system poznawczy nie odzwierciedla bowiem rzeczywistości, lecz – zgodnie z założeniami biologicznego konstruktywizmu – konstruuje na jej podstawie „model, który pasuje” (von Glasersfeld 1984, s. 24) do niego samego.

Posiadając zestaw własnych reprezentacji tego, co z jego perspektywy jest dla niego w otoczeniu istotne, system autopoietyczny uruchamia swoje zdolności do interakcji wtedy, gdy doświadczą w swoim otoczeniu czegoś, co do tych reprezentacji pasuje. I tak na przykład, drzewo

prowodzi swoje interakcje z nośnikami tlenu, wody, soli mineralnych i innych związków chemicznych dostępnych w najbliższym otoczeniu oraz z promieniami słonecznymi. Tak z grubsza kształtuje się mapa jego najistotniejszych reprezentacji poznawczych i interakcji środowiskowych. Nie uzna za swoje otoczenie filozofa, który codziennie przygląda się owemu drzewu ze swojego okna, ani też najnowszej teorii, którą filozof właśnie konstruuje. On z kolei, jeśli jest wystarczająco roztargniony, może nie uznawać za swoje otoczenie większości spraw, które składają się na najistotniejsze otoczenie jego żony. Interakcje środowiskowe tych systemów żywych niewiele mają zatem wspólnego z obiektywnymi uwarunkowaniami ich aktualnego otoczenia (dla wszystkich jest ono przecież identyczne). Są raczej predefiniowane przez taki a nie inny sposób zorganizowania ich własnych systemów autopoietycznych. Naturalnie, bardziej skomplikowane i inteligentniejsze systemy posiadają bardziej rozbudowane mapy reprezentacji i bardziej elastyczne wzorce interakcji. Jeśli jednak oddziałujący na nie określony bodziec zewnętrzny nie uruchomi żadnego z dostępnych im wzorców, zostanie przez nie zignorowany. Gdy nie będzie się go dało zignorować, stanie się on dla systemu autopoietycznego perturbacją (gdyby wichura poturbowała nasze drzewo), albo też doprowadzi do jego dezintegracji uniemożliwiając kontynuację procesów autopoietycznych (gdyby drzewo zostało złamane lub ścięte). W żadnym z tych wypadków nie nastąpi natomiast zewnętrznie zainicjowana interakcja, która nie wynikałaby ze sposobu zorganizowania systemu autopoietycznego. Perturbacje wywołują reakcje kompensacyjne systemu, takie jak na przykład gojenie się ran. Jeśli zaś perturbację będziemy powtarzać to, jak piszą H. Maturana i F. Varela, w systemie „może mieć miejsce seria wewnętrznych zmian, które mogą ale nie muszą być identyczne. Niezależnie od tego jaka seria zmian faktycznie nastąpi, będzie ona jednak zawsze służyć utrzymaniu sposobu organizowania się systemu autopoietycznego” (1973, s. 81).

Pojęcie organizacji systemu, czy też sposobu organizowania się, jest w tekstach H. Maturany i F. Vareli wymienne z pojęciem tożsamość⁹ (ang. *identity*) i oznacza sieć relacji definiującą dany

9 W dalszej części pracy stosowane będzie tu właśnie pojęcie tożsamości – również w bezpośrednich tłumaczeniach fragmentów, w których H. Maturana, F. Varela i inni autorzy opisujący koncepcję autopoiesis użyli słowa organizacja. Ma to

system autopoietyczny. Jak wyjaśniają (Maturana i Varela 1973, s. 77, 79), różne całości można opisywać i wyjaśniać na różne sposoby: w kategoriach statycznych albo dynamicznych oraz za pomocą relacji pomiędzy elementami, albo pomiędzy procesami, albo zarówno elementami jak i procesami. Systemy autopoietyczne są takimi całościami, które dają się zdefiniować za pomocą dynamicznych (nie statycznych) relacji między procesami (a nie elementami). Wynika z tego, że system autopoietyczny jest „homeostatycznym (a raczej relacyjno-statycznym) systemem, który ma swoją własną tożsamość (definiującą sieć relacji) jako fundamentalną zmienną, którą system ten utrzymuje stałą” (*ibidem*). Stałe, nieustanne – pomimo rozlicznych perturbacji – odtwarzanie tej fundamentalnej, definiującej system zasady jest jedynym sposobem jego istnienia. Gdyby odtwarzanie to zatrzymać, system ulegnie natychmiastowej dezintegracji, przestając być systemem autopoietycznym.

Podczas gdy pojęcie tożsamości odnosi się do niezmiennej zasady danego systemu, używane przez H. Maturanę i F. Varełę pojęcie struktury systemu oznacza z kolei wariant tej zasady realizowany w określonym miejscu i czasie¹⁰ (1973, s. 77, 138). Aktualną, przejściową strukturą motyla może być struktura larwy. Może nią być struktura motyla unoszącego się właśnie w powietrzu, albo motyla siedzącego ze złożonymi skrzydłami na gałęzi. Może nią być struktura motyla bardzo młodego, albo bliskiego śmierci, motyla małego lub dużego. Zakres struktur danego systemu jest otwarty na stopniowe modyfikacje w toku uczenia się, ewolucji oraz w toku normalnego cyklu życia. Poza jednak tymi stopniowo narastającymi modulacjami, jego generalną charakterystyką jest jednak raczej stałość i powtarzalność, niż zmienność. Maturana pisze, że z powodu swojej cyrkularnej, niezmienniej tożsamości systemy żywe są konserwatywne, historyczne i przewidywalne: „to co się zdarzyło, zdarzy się ponownie” (1970, s. 27).

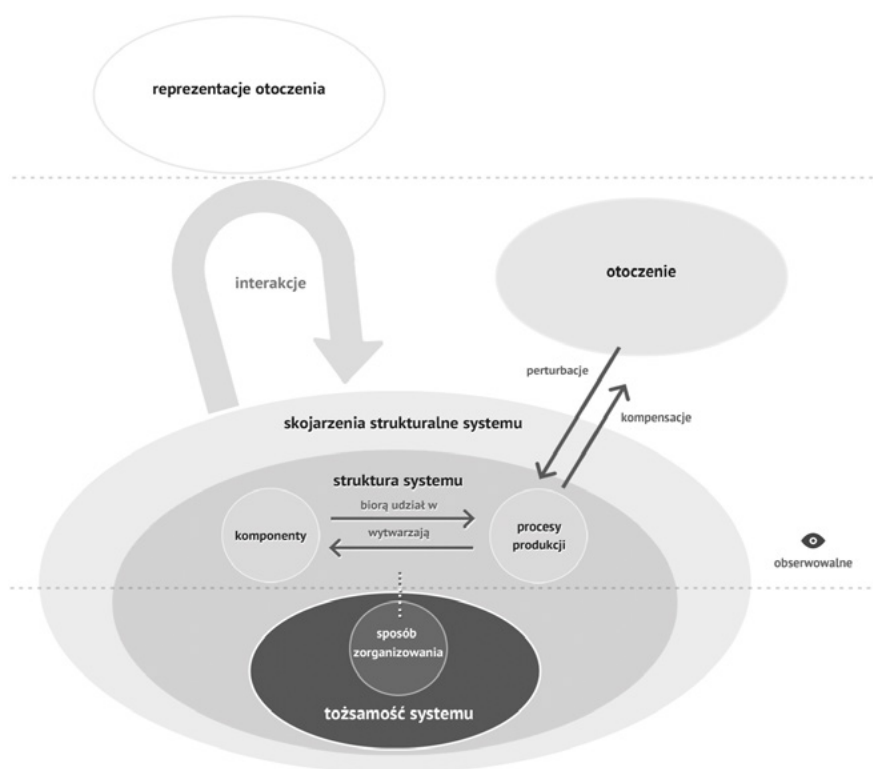
Katalog możliwych struktur określonego systemu autopoietycznego obejmuje też struktury dostępne mu w przypadku konieczności

na celu odróżnienie pojęcia organizacja (tożsamość) w rozumieniu Maturany i Vareli od pojęcia organizacja stosowanego w tej pracy w znaczeniu przyjętym w naukach o zarządzaniu. Analogicznego zabiegu dokonał D. Seidl w książce „Organizational Identity and Self-Transformation” (2005).

10 W ujęciach wczesnosystemowych pojęcie struktury rozumiane było inaczej: odnosiło się do układu elementów, który jest w systemie niezmienny.

kompensacyjnego reagowania na rozmaite perturbacje zewnętrzne oraz struktury przyjmowane w toku wymiany z różnego typu partnerami zewnętrznymi. Te ostatnie pozwalają systemowi autopoietycznemu prowadzić powtarzalne interakcje z innymi systemami poprzez nawiązywanie z nimi w miarę stabilnych połączeń funkcjonanych, nazwanych przez H. Maturanę i F. Varełę skojarzeniami strukturalnymi (ang. *structural coupling*). Mają one miejsce wtedy, gdy całość lub część procesów autopoietycznych dwóch lub większej liczby systemów przebiega wspólnie: procesy jednego są funkcją procesów drugiego i wzajemnie (Maturana i Varela 1973, s. 107–108). Zakres możliwych dla danego systemu skojarzeń strukturalnych jest, oczywiście, ograniczony zakresem możliwych struktur i wynika z tożsamości danego systemu.

Najważniejsze pojęcia koncepcji systemu autopoietycznego oraz relacje, jakie między nimi zachodzą, można w uproszczeniu przedstawić za pomocą następującego diagramu:



Rycina 1 – Model systemu autopoietycznego. Opracowanie własne na podstawie: Mingers 1995, s. 12; Magalhães i Sanchez 2009, s. 5–8, Maturana 1970; Maturana i Varela 1973.

H. Maturana i F. Varela, choć obaj byli biologami i podjęli próbę odpowiedzi na przynależne biologii pytanie o definicję życia, sformułowali swoją koncepcję na gruncie ogólnej teorii systemów, nie zaś w obrębie własnej dyscypliny. Pisali zatem nie o organizmach, lecz o „autopoietycznych maszynach”, których przypadkiem szczególnym jest autopoietyczna maszyna fizyczna, a więc żywa (1973. s. 82). Tym niemniej ich zdaniem – kontestowanym przez licznych badaczy, którzy zajęli się przeszczepianiem koncepcji *autopoiesis* do innych dyscyplin naukowych – systemy społeczne, a więc takie, których komponentem jest (autopoietycznie zorganizowany) człowiek, nie są systemami autopoietycznymi. Zgodnie z koncepcją H. Maturany i F. Vareli, systemy społeczne są systemami, w których żywe organizmy ludzkie realizują swoje własne indywidualne procesy autopoietyczne. I choć skojarzone systemy autopoietyczne mogą wspólnie tworzyć większe systemy autopoietyczne, to o tym, czy większy system skomponowany z systemów mniejszych jest autopoietyczny decyduje nie fakt, że autopoietyczne są jego systemy składowe, ale jego własny sposób zorganizowania. Jeśli polega on na cyklicznym wytwarzaniu własnych komponentów poprzez pracę innych własnych komponentów – mamy do czynienia z systemem autopoietycznym drugiego (trzeciego itd.) rzędu (1973, s. 108). Skoro – tłumaczą H. Maturana i F. Varela – systemy społeczne nie wytwarzają człowieka, nie mogą być autopoietyczne.

Niezależnie jednak od intencji i obiekcji samych autorów, koncepcja H. Maturany i F. Vareli jest dziś twórczo wykorzystywana i rozwijana w naukowym opisie nie tylko systemów społecznych, ale wpływających z nich systemów abstrakcyjnych, takich jak prawo (Teubner 1987), wiedza (Koskinen 2010), muzyka (Nagy 2010), język (Suzuki, Uno i Ikegami 2010), czy sztuczna inteligencja (Arnoux i McGregor 1998). Stanowi też niezwykle interesujący kontrpunkt dla wczesnosystemowego sposobu objaśniania zjawisk organizacyjnych w nauce o zarządzaniu.

3. Organizacja jako system autopoietyczny

Za autora koncepcji odnoszącej *autopoiesis* do organizacji uważa się niemieckiego socjologa, Niklasa Luhmanna (1984, 1986). Choć nie był on pierwszym teoretykiem, który próbował tego dokonać (np. Zeleny 1980), był pierwszym, który w opinii badaczy zajmujących się *autopoiesis*,

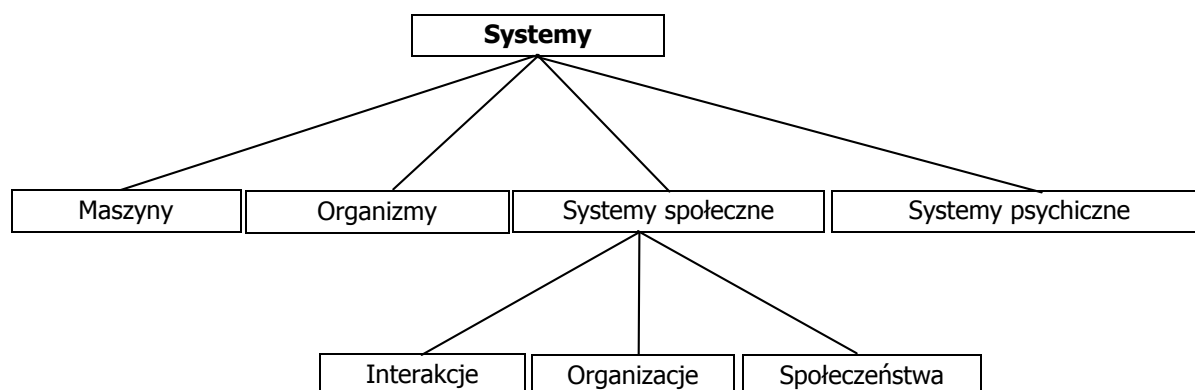
zrobił to przekonująco (Mingers 1995, s. 123–128, Seidl 2004, s. 4). Zastrzeżenia H. Maturany i F. Vareli o tym, że przecież składające się z ludzi systemy społeczne (w tym organizacje, ale też rozmaite grupy społeczne i całe społeczeństwa) owych ludzi nie wytwarzają, rozwiązał on poprzez wyabstrahowanie idei *autopoiesis* z biologicznej dosłowności. Dokonał tego w podobny sposób jak wcześniej L. von Bertalanffy, budując ogólną, transdyscyplinarną teorię *autopoiesis* odnoszącą się do wszystkich systemów, które w klasyfikacji L. von Bertalanffy’ego znalazły się na poziomie biologicznym lub powyżej niego. Przypomnijmy klasyfikację autora „Ogólnej Teorii Systemów”:

Poziom	Charakterystyka i przykłady
Struktury statyczne	Atomy, molekuly, kryształy, struktury biologiczne od poziomu obserwowalnego przez mikroskop elektronowy do poziomu makroskopowego
Urządzenia zegarowe	Zegary, konwencjonalne maszyny w ogóle, system słoneczny
Mechanizmy kontrolne	Termostat, serwomechanizmy, mechanizmy homeostatyczne w organizmach
Systemy otwarte	Płomień, komórki i organizmy w ogóle
Organizmy niższe	Organizmy typu „roślina”: wzrastające wewnętrzne zróżnicowanie systemu (tzw. „podział zadań” w organizmie); komórki rozrodcze i somatyczne
Zwierzęta	Wzrastające znaczenie natłoku informacji (ewolucja receptorów, systemów nerwowych); uczenie się; zaczątki świadomości
Człowiek	Symbolizm; przeszłość i przyszłość, ja i świat, w konsekwencji samoświadomość itd., komunikacja za pomocą języka itd.

Systemy społeczno-kulturowe	Populacje organizmów (również ludzkie), społeczności (kultury) zbudowane wokół symboli (tylko u ludzi)
Systemy symboliczne	Język, logika, matematyka, nauka, sztuka, moralność itd.

Tabela 1 – Hierarchia systemów L. von Bertalanffy'ego (1969, s. 28–29), przytoczenie dosłowne, tłumaczenie własne.

N. Luhmann przegrupował tę klasyfikację nieco inaczej i uznał, że wszystkie poza maszynami przedstawione poniżej systemy są autopoietyczne. Każdy jednak inaczej, na swój charakterystyczny dla siebie sposób:



Rycina 2 – Klasyfikacja systemów N. Luhmanna (1984, s. 2), przytoczenie dosłowne, tłumaczenie własne.

Wspominaną wyżej kontrowersję wokół *autopoiesis* systemów społecznych komentował on tak:

(...) pojawia się krytyka, że [*autopoiesis*] jest teorią biologiczną, która nie powinna być odnoszona do innych dziedzin. To zrozumiałe, bo cała, nazwijmy to, infrastruktura czy chemia *autopoiesis* została przedstawiona w domenie biologicznej. Normalni biolodzy pytają jednak co zyskują, w stosunku do tego co już znają, gdy mogą to coś nazwać “*autopoiesis*”? Biochemia komórki jest znana, po co zatem nazwa “*autopoiesis*”? W rzeczywistości, cała koncepcja ułatwia poszukiwanie odpowiedzi na zupełnie inne pytania: Czym jest zamknięcie

operacyjne?, Jaka jest różnica między produkcją a przyczynowością? Fakt, że koncepcję wynaleźli akurat biolodzy i neurobiolodzy, działający na terenie naukowym przygotowanym tak a nie inaczej, to przypadek. Koncepcję wynalazł Maturana. Varela podjął temat. Ale to nie znaczy, że jej zastosowanie w innych dziedzinach jest zwykłą analogią w dokładnie technicznym znaczeniu tego słowa. Analogia zasadza się na jednym z dwóch możliwych założeń: albo podstawowa struktura świata wszędzie wytwarza podobieństwa bo tak została stworzona, albo z faktu, że tak jest w systemach żywych wynika fakt, że tak jest również w systemach psychologicznych i społecznych. Ale tak naprawdę ta dyskusja wcale nie jest potrzebna. Jeśli koncepcję sformułuje się w sposób wystarczająco abstrakcyjny, stanie się jasne, że można jej używać również w innych przypadkach, jeśli tylko uda się zademonstrować, że jest to możliwe. (2009, s. 152)

N. Luhmannowi się to udało. Nie twierdzi on, że systemy społeczne są systemami biologicznymi: uważa, że podczas gdy systemy żywe samowytwarzają się przez materialne procesy organiczne, systemy psychiczne dokonują tego poprzez procesy myślenia, zaś systemy społeczne – poprzez procesy komunikacji. Jego zdaniem, zasadniczego budulca tych ostatnich nie stanowią żywe organizmy (ludzie), lecz komunikacja między nimi. Gdy zatem centralną zasadą organizmu jest jego bycie (życie), centralną zasadą systemu społecznego jest znaczenie. Jest ono rozumiane jako przetworzenie różnicujące¹¹ (Luhmann 1984, s. 67), a więc taka komunikacja, która oddziela – zgodnie z teorią G. Spencera-Browna (1969) – to co zostało wskazane, od tego co wskazane nie zostało. Procesy autopoietyczne systemów społecznych polegają na regularnym, cyklicznym odtwarzaniu znaczeń, opartych na takim właśnie różnicowaniu pomiędzy tym co jest tożsamością systemu, a tym co nią nie jest. Co istotne, dla N. Luhmanna nie są to postmodernistyczne znaczenia intersubiektywne, konstruowane w umysłach ludzi współtworzących określony system społeczny. Uważa on indywidualne systemy psychiczne za odrębne, operacyjnie zamknięte całości autopoietyczne. Jak pamiętamy, każdy taki system odnosić się może wyłącznie do samego siebie. Społeczne systemy znaczeń są również

11 Ang.: *processing according to differences*.

operacyjnie zamknięte i również autonomiczne. Prowadzą one oczywiście – poprzez skojarzenia strukturalne – wzajemne interakcje, jednak każdy z nich w interakcjach tych realizuje swoje własne *autopoiesis*, cechujące się własną, niepowtarzalną logiką i dynamiką. Tym samym N. Luhmann „dzieli” człowieka na części: (1.) autopoietyczny organizm żywy, (2.) strukturalnie z nim skojarzony autopoietyczny świat wewnętrzny oraz (3.) konstrukt zwany osobą¹², interpretowany przez systemy społeczne jako ich własny komponent (Seidl 2005, s. 20). To właśnie takie konstrukty, a nie fizycznych ludzi, wytwarzają w swoich procesach autopoietycznych systemy społeczne. Jest to konkluzja dla wielu zaskakująca. Tak ją komentuje jeden z – wciąż nielicznych – badaczy teorii N. Luhmanna, H.-G. Moeller:

Teoria systemów społecznych Niklasa Luhmanna wielu niepokoi, a niektórych irytuje. W społeczeństwie, które tak hołubi jednostkę (...) podstawowa teza Luhmanna, że w rzeczywistości społeczeństwo nie składa się z ludzi, może szokować, wydawać się przeciwna zdrowemu rozsądkowi, absurdalna. (...) Teoria Luhmanna wcale jednak nie jest sprzeczna z naszą rzeczywistością społeczną (...), jest raczej, w mojej opinii, najlepszym jej teoretycznym opisem jaki w ogóle jest dostępny. (...) Tak, teoria systemów społecznych odmawia człowiekowi centralnej roli w społeczeństwie, ale powodem tego nie jest brak szacunku dla ludzi, ich ciał, ich uczuć, ich praw i ich wartości. Powodem jest spostrzeżenie, że człowiek jest konstruktem zbyt złożonym, by można go było właściwie zrozumieć za pomocą jednego tylko pojęcia. (2006, s. ix)

W luhmannowskiej koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego, organizacje są systemami abstrakcyjnymi, a nie – jak chciał R. Ackoff (1971, s. 662) – konkretnymi, obejmującymi również fizycznych ludzi. Co więcej, dla N. Luhmanna organizacje rzeczywiście są, a nie jedynie mogą być metaforycznie opisywane jako systemy autopoietyczne. Píše on tak:

System albo jest, albo nie jest autopoietyczny. Nie może być trochę autopoietyczny. (...) Obowiązuje tu zasada „albo-albo”. W odniesieniu do życia to jest oczywiste: ktoś albo żyje, albo jest martwy. (1984, s. 155)

12 Jest to, naturalnie, idea nienowa – pod nazwą “persony” od czasów starożytnych powraca ona w nauce i sztuce w różnych formach i podejściach teoretycznych.

Skoro tak, to dlaczego widzimy organizacje jako systemy celowe, prowadzące ze swoim otoczeniem nieustanną wymianę wejść i wyjść? Odpowiedzi udzielają H. Maturana i F. Varela: fakt, że system jest autopoietyczny nie oznacza, że nie da się go obserwować i opisywać w kategoriach allopoietycznych. Jest to ujęcie znacznie szersze niż tylko wczesnosystemowe, bo obejmujące wszelkie podejścia teleologiczne, które za fundamentalny komponent definicyjny organizacji uznają jej cel. Ujęcie to zdominowało nauki o zarządzaniu napływając do nich z dwóch źródeł: po pierwsze, ze sposobu definiowania przedsiębiorstwa w naukach ekonomicznych (np. Veblen 1904), a po drugie, ze szkoły prakseologicznej, badającej celowość działania ludzkiego (von Mises 1949, Kotarbiński 1955). Jak jednak piszą H. Maturana i F. Varela, „maszynę autopoietyczną można traktować jak maszynę allopoietyczną, jednakże taki sposób widzenia jej nie pozwoli nam dostrzec jej zorganizowania jako systemu autopoietycznego” (1973, s. 81). Być może perspektywa *autopoiesis* pozwoli nam zatem dostrzegać i badać te zjawiska organizacyjne, które w ujęciu teleologicznym trudno jest wyjaśniać? Są przecież aspekty organizacji, takie jak na przykład opór przed zmianami, czy mało efektywna kultura organizacyjna, które trudno uznać za podporządkowane realizacji celów organizacji i z nich wypływające. Są też ponadto organizacje, w odniesieniu do których nie tak łatwo jest wskazać cele, którym ich sposoby zorganizowania byłyby faktycznie podporządkowane. Istnieje również mnóstwo organizacji, które swoich celów nie realizują wcale, nie zmierzają do zmiany tego stanu rzeczy, a mimo to funkcjonują i nie deklarują chęci zakończenia swojej działalności. Skoro celem przedsiębiorstwa jest generowanie zysku, dlaczego tak wiele firm przynosi regularne straty a jedynym realnym dążeniem ich zarządów jest pokrycie bieżących kosztów ich funkcjonowania?

Dla niewielkiej, ale rosnącej liczby przedstawicieli nauk o zarządzaniu, koncepcja organizacji jako systemu autopoietycznego stanowi jeden z najważniejszych kamieni milowych rozwoju tej dyscypliny. R. Magalhães i R. Sanchez (2009, s. 3) twierdzą, że może ona okazać się ramą spajającą całą teorię organizacji XXI wieku:

Wierzmy, że organizacja przyszłości potrzebuje nowej epistemologii (tj. teorii wiedzy o organizacji), która będzie radykalnie różna od epistemologii, które kierowały myśleniem organizacyjnym do tej pory. Teoria

autopoiesis, po koniecznych adaptacjach, może taką epistemologię wyposażyć. (*ibidem*. s. 4)

Dalej zaś wyjaśniają:

Przyjęcie pojęć autopoietycznych, takich jak *tożsamość* i *struktura*, przez konwencjonalną teorię organizacji może stać się ekscytującą szansą na teoretyczne i praktyczne powiązanie tych aspektów organizacji, które są determinowane strukturalnie albo projektowane „inżyniersko”, takich jak procesy biznesowe, z właściwościami emergentnymi, które wyłaniają się z akcji i interakcji aktorów ludzkich, nadając kształt tożsamości organizacji. (*ibidem*, s. 6)

Takie wyzwanie w polskiej nauce o zarządzaniu podejmuje K. Rogoziński – w odniesieniu do interesujących go organizacji usługowych. Przystępując do „wypracowania systemowych podstaw pod teorię organizacji usługowej” (2008, s. 11) korzysta on z teorii N. Luhmanna stawiając opozycję pomiędzy „zasilaną antropologicznie” organizacją autopoietyczną, a organizacją rozumianą mechanicystycznie i strukturalistycznie. Píše on tak:

Porzucanie „struktur” na rzecz „systemów” jest szerszym zjawiskiem czy nawet tendencją zauważalną w naukach społecznych, dzięki którym dokonuje się wymiana aparatu pojęciowo-analitycznego. Sztywne struktury, „twarde” zmienne objaśniające przydatne w „*użytecznej, instrumentalnej, pozytywistycznej wizji działania (której przykładem są behawioryzm, teoria wymiany, teoria gier, teoria racjonalnego wyboru)*” zastępowane są innymi, odpowiadającymi „*wizji „miękkiej”, humanistycznej, skupiającej się na znaczeniach nadawanych przez ludzi działaniom własnym i innych (na przykład interakcjonizm symboliczny, fenomenologia, hermeneutyka, tzw. studia kulturowe, socjologia wizualna)*”¹³, wprowadzającymi bardziej elastyczne i subtelne instrumentarium badawcze. Wprowadzane tu pojęcie systemu autopoietycznego służyć ma rozsadzaniu mechanistycznego schematu poznawczego wraz z jednocześnie korektą kluczowych pojęć. Jeśli uznać, że jest to rozsadzanie od

13 Źródło: Sztompka 2007, s. 28–29.

środku tego schematu, to system autopoietyczny, przyjąwszy perspektywę metodologiczną, uplasować wypada pomiędzy „strukturą” a „konglomeratem różnic” w znaczeniu nadanym mu przez C. Geertza. (*ibidem*, s. 15)

Najszerzej bodaj znanym w naukach o zarządzaniu popularyzatorem idei *autopoiesis* jest dotychczas G. Morgan. Przedstawiając ją w dość przystępny sposób wyjaśnia, że „systemy żywe otaczają się same sobą, aby utrzymać stabilne wzorce relacji – to właśnie ten proces zamknięcia czy odwoływania się do siebie samych ostatecznie wyróżnia system jako system” (Morgan 2005, s. 275). Píše też o relacji organizacja – otoczenie: „system nie może wchodzić w interakcje nie uwzględnione we wzorcach relacji, które określają jego sposób zorganizowania. Toteż interakcja systemu z jego „otoczeniem” w rzeczywistości jest odzwierciedleniem i częścią jego własnej organizacji. Wchodzi on w interakcje ze swoim otoczeniem w taki sposób, że ułatwia sobie samowytwarzanie się, i w tym znaczeniu możemy uważać, że jego otoczenie jest w istocie częścią jego samego” (Morgan 2005, s. 275). Oznacza to zatem, że organizacja otacza się nie tyle faktycznym swoim otoczeniem, co projekcją samej siebie. I widzi projekcję, nawet wtedy gdy wydaje się przeprowadzać gruntowną analizę swojego otoczenia. „Sporządzane przez organizację zestawienia liczbowe i wykresy dotyczące tendencji rynkowych, pozycji konkurencyjnej, prognoz sprzedaży, dostępności surowców itd.” – wyjaśnia Morgan – „naprawdę są projekcjami zainteresowań i trosk samej organizacji. Odzwierciedlają one to, jak organizacja rozumie samą siebie. Właśnie za pomocą tego procesu odwoływania się do samych siebie członkowie organizacji mogą (...) uczestniczyć w tworzeniu i zachowywaniu własnej tożsamości” (s. 282–283). W tym świetle oczywista staje się niewspółmierność, niekompatybilność i niekomunikowalność światów konstruowanych przez organizacje, które nie są do siebie podobne. Mogą być one dla siebie wzajemnie frustrująco niezrozumiałe. Znakomicie obrazuje to z diagnoza M. Kwieka, dotyczącą sytuacji dzisiejszych uniwersytetów w ich otoczeniu społeczno-gospodarczym:

(...) jak się wydaje, tradycyjna retoryka nowoczesnego uniwersytetu, odwołująca się do tradycji humanistycznych XIX i XX w., jest wobec nowej pojęciowości globalnych i europejskich dyskusji całkowicie bezradna – odwołuje się do stosunkowo nieistotnych (w szerszej

skali) problemów i ubiera je w nieadekwatne (w szerszej skali) odniesienia, a jednocześnie ignoruje takie potężne zjawiska, jak: globalizacja, europeizacja, zmiany demograficzne czy reformy sektora publicznego. Ponadto, co niezwykle ważne, niemal całkowicie abstrahuje od analiz otoczenia zewnętrznego uniwersytetów, otoczenia innych instytucji publicznych oraz ich transformacji i nie jest w stanie w sposób produktywny, sensowny i przekonywający odwoływać się do dostępnych danych empirycznych, w tym do danych statystycznych. W obliczu dominującego dyskursu wspartego na podstawach empirycznych (typu *evidence-informed policy research* w OECD), klasyczny dyskurs humanistyczny pozostaje w praktyce niemy. Uniwersytet ma coraz mniej obrońców, którzy byliby w stanie – byliby skłonni – argumentować na jego rzecz w powszechnie akceptowanym słowniku wspólnym jego pozostałym interesariuszom. (2010, s. 45)

Przytoczenie tego przykładu nie powinno jednak sugerować jakiegś „autopoietycznej wyjątkowości” uniwersytetu. Jeśli organizacje są autopoietyczne, to z perspektywy innych systemów analogicznie nieadekwatna i niema może być każda z nich. Kategoria *autopoiesis* jest charakterystyką zbyt ogólną i zbyt fundamentalną, by w sposób opcjonalny w obrębie określonej klasy systemów mogła być atrybutem tylko niektórych. Zamiast tworzyć typologie „organizacji autopoietycznych” i „organizacji allopoietycznych” można natomiast opisywać je z „perspektywy autopoietycznej” lub „perspektywy allopoietycznej”. Zgodnie z wyjaśnieniami H. Maturany i F. Vareli wybór „autopoietyczny czy allopoietyczny” w przypadku systemów, które są autopoietyczne, należy do obserwatora: system autopoietyczny można opisywać zarówno jako auto-, jak i jako allopoietyczny. Systemu allopoietycznego – na przykład samochodu, czy żelazka – w kategoriach autopoietycznych opisać się nie da, ponieważ komponentów struktury takiego systemu nie reprodukują inne jego komponenty. Jeśli organizacja faktycznie jest systemem autopoietycznym, to, zgodnie z teorią H. Maturany i F. Vareli, przynależna do obserwatora zewnętrznego teleologiczna perspektywa allopoietyczna (1973, s. 81) jest dla niej samej perspektywą obcą. Jest perspektywą udziałowców, inwestorów, podatników, urzędników i innych interesariuszy.

Najbardziej fundamentalne pozostaje oczywiście pytanie, czy organizacje faktycznie są systemami autopoietycznymi. Rozstrzyganie

o tym można byłoby całkowicie zawiesić uznając, że koncepcja *autopoiesis* może z powodzeniem funkcjonować w nauce o zarządzaniu w charakterze metafory. W takim właśnie ujęciu zaprezentował ją G. Morgan w swoich „Obrazach organizacji” (1986, s. 275–288). Skoro nikt nie oczekuje od badaczy dowodu, że organizacje naprawdę są maszynami (*ibidem*, s. 17–40), czy mózgami (s. 85–124), nie powinno również przeszkadzać stosowanie pryzmatu koncepcji *autopoiesis*, jeśli jest on użyteczny do opisywania i wyjaśniania określonych zjawisk organizacyjnych. Dla G. Morgana posługiwanie się metaforami organizacji nie tylko porządkuje myślenie o tych „złożonych i pełnych paradoksów zjawiskach, które można rozumieć na wiele różnych sposobów” (*ibidem*, s. 11), ale jednocześnie ukierunkowuje działania menedżerów, bowiem „nasze myślenie o organizacji wywiera wpływ na nasz sposób organizowania” (*ibidem*, s. 397). O ile jednak badacze organizacji czują się w świecie metafor wystarczająco komfortowo, o tyle w zdominowanej przez biologów, matematyków i fizyków interdyscyplinarnej nauce o systemach, pytanie o to czy organizacje (i w ogóle systemy społeczne) są czy nie są autopoietyczne wydaje się ważnym i niegasnącym punktem spornym. Ma to swoje uzasadnienie, bowiem uznanie, że określony system należy do pewnej szerszej klasy pozwala na dedukcyjne formułowanie takich wniosków o jego właściwościach, które wypływają z faktu przynależności do owej klasy. Używanie zaś kategorii systemu autopoietycznego jedynie jako metafory zapewne nie upoważnia do wnioskowania przebiegającego od ogólnych właściwości „przedmiotu pomocniczego metafory” (w tym przypadku: systemu autopoietycznego) do zdań szczegółowych odnoszących się do „przedmiotu głównego metafory”, a więc do organizacji (Black 1977). Być może bowiem tylko pewne aspekty naszego „przedmiotu pomocniczego” są zbieżne ze sposobem funkcjonowania organizacji. Być może też, są one zbieżne tylko czasami.

Oczywiście najlepszym sposobem rozstrzygnięcia sporu o faktyczną autopoietyczność organizacji byłaby dedukcyjna weryfikacja tej teorii. Metodę takiego sprawdzania objaśnia w „Logice odkrycia naukowego” klasyk teorii naukowej dedukcji, K. Popper:

Z nowej przedstawionej tymczasowo koncepcji¹⁴, która nie jest jeszcze w żaden sposób uprawomocniona – z antycypacji, hipotezy, systemu

14 W naszym przypadku jest to koncepcja, że organizacja jest systemem autopoietycznym.

teoretycznego, z czego tylko chcecie – wyciąga się wnioski za pomocą logicznej dedukcji. Wnioski te porównuje się następnie ze sobą oraz innymi wchodzącymi w grę zdaniami, by stwierdzić, jakie związki logiczne (...) między nimi zachodzą.

Można wyróżnić cztery różne sposoby sprawdzania teorii. Po pierwsze, wzajemne logiczne porównywanie wniosków, które pozwala sprawdzić wewnętrzną spójność systemu. Po drugie, badanie logicznej formy teorii (...). Po trzecie, porównanie jej z innymi teoriami przede wszystkim po to, by ustalić, czy teoria (...) stanowić będzie krok naprzód w nauce. I na koniec wreszcie teorię sprawdza się przez empiryczne zastosowanie wniosków, które można w niej wyprowadzić.

(...) I w tym wypadku okazuje się, że procedura sprawdzania ma charakter dedukcyjny. Z teorii dedukuje się pewne zdania jednostkowe, które nazwać możemy „przewidywaniami”, za pomocą innych uprzednio przyjętych zdań (...). Spośród owych zdań wybiera się takie, których nie można wywieść z obiegowej teorii, a zwłaszcza te, które są z obiegową teorią sprzeczne. Następnie podejmujemy decyzję co do tych (i innych) wydedukowanych zdań, porównując je z wynikami zastosowań praktycznych oraz eksperymentów. Jeśli decyzja jest pozytywna, to znaczy, jeśli jednostkowe wnioski okazały się możliwe do przyjęcia, czyli zostały *zweryfikowane*, wówczas teoria zdała tymczasowy test: nie ma powodu, by ją odrzucić. Ale jeżeli decyzja jest negatywna, czyli – innymi słowy – wnioski zostały *sfalsyfikowane*, ich falsyfikacja falsyfikuje również teorię, z której zostały logicznie wywiedzione.

Zauważmy, że decyzja pozytywna popiera teorię jedynie czasowo, ponieważ każda późniejsza decyzja może ją obalić. (1934, s. 26–27)

W niniejszej pracy „przedstawiona tymczasowo koncepcja”, że organizacja jest systemem autopoietycznym, potraktowana została w taki właśnie sposób. Punkt widzenia N. Luhmanna przyjęty został jako założenie, że sposób funkcjonowania każdej organizacji faktycznie jest zgodny z opisaną przez H. Maturanę i F. Varełę charakterystyką systemu autopoietycznego – przeniesioną na poziom abstrakcji odpowiedni do opisu systemów społecznych. Wyprowadzone na zasadzie rozumowania

dedukcyjnego wnioski płynące z tego założenia, poddane testowi badań empirycznych, być może będą mogły stać się przyczynkiem do empirycznej weryfikacji tego ogólnego założenia teoretycznego.

4. Zmiana organizacyjna w świetle koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego

Statyczność autopoietycznej wizji organizacji może zaskakiwać. Wydaje się przeciwieństwem organizacji nieustannie zmieniającej się, elastycznej, wręcz płynnej, jaką opisują współcześni badacze. C. Demers, autorka syntetycznego zestawienia wszystkich najważniejszych teorii zmiany organizacyjnej jakie pojawiły się od początków nauki o zarządzaniu do około roku 2007, dzieląc je na trzy chronologicznie uporządkowane grupy o tej najnowszej pisze tak:

Stopniowe krystalizowanie się najnowszej koncepcji zmiany organizacyjnej zachodzi w czasie, gdy turbulencje lat 80-tych zaczynają wyglądać na coś więcej niż tylko tymczasowe zakłócenia. Narasta wrażenie, że chaos i nieprzewidywalność zostaną już z nami na dobre. Za globalizacją, wynikającą między innymi z adwentu nowoczesnych technologii informacyjnych, idzie przyśpieszenie cykli gospodarczych napędzane zacieklą konkurencją. Światowe transformacje gospodarcze (...) przynoszą Zachodowi masowe zwolnienia i narastający niepokój. Obwieszcza się, że do odnoszenia sukcesów w tej nowej erze potrzebne są nowe formy organizacyjne, nazywane organizacjami wirtualnymi, modularnymi, czy postmodernistycznymi. (2007, s. 116)

Cechą charakterystyczną organizacji przybierających owe nowe formy jest niespotykana dotąd zdolność i skłonność do zmiany. C. Demers przytacza całe spektrum teorii, koncepcji i metafor zmiany organizacyjnej, jakie powstały w nauce o zarządzaniu w ciągu tego ostatniego okresu i konstatuje, że choć zachodzi między nimi wiele istotnych różnic „wspólnie składają się na punkt zwrotny w myśleniu o zmianie organizacyjnej. Ponieważ postrzegają ciągłość i zmianę nie jako przeciwieństwa, ale jako efekty tego samego procesu, studiowanie zmiany coraz bardziej staje się tożsame ze studiowaniem wszystkich procesów organizacyjnych” (*ibidem*, s. 222). Tym sposobem, według C. Demers, zagadnienie zmiany

organizacyjnej jako takie rozmywa się i znika z nauki o organizacji. Zmienianie się staje się podstawowym sposobem istnienia organizacji, a nie chwilowym jego zakłóceniem, bo – jak pisze K.E. Weick (2001, s. 366) – „stałość jest wynikiem ciągłych zmian, a nie ciągłych powtórzeń... im więcej zmian, tym więcej stabilności”.

Koncepcja organizacji jako systemu autopoietycznego pozwala przywrócić kategorii zmiany organizacyjnej jej znaczeniową wyrazistość, pokazując, iż zmiany te nie są jednak aż tak wszechogarniające, jak wynikałoby to z powyższych teorii. Po pierwsze, dużą część owego nieustannego „wewnętrznego ruchu” organizacji, pojawiającego się w toku autoprodukcyjnych interakcji ze skojarzonymi z nią systemami zewnętrznymi, można w tej koncepcji w ogóle z kategorii zmiany organizacyjnej wyłączyć. Dopasowywanie własnych struktur do struktur systemów skojarzonych nie jest zmienianiem się systemu autopoietycznego, lecz realizacją dostępnych wariantów zakodowanych we wzorcu jego tożsamości (**strona 28**). Jeśli przyjąć logikę relacji „system – otoczenie” opisaną przez H. Maturanę i F. Varełę (1973, s. 81), to uznać trzeba, że poza taką grupą zdarzeń w systemie, wszelkie inne zmiany adaptacyjne przypisywane przez naukę o zarządzaniu wpływowi fluktuującego i „drgającego” otoczenia rynkowego (Mikołajczyk 2005, Nestorowicz 2001, Sikorowski 1998) będą pochodzić raczej spoza wzorca autopoietycznej tożsamości organizacji. A skoro tak, to należą do jednej z dwóch kategorii: są albo przejawami oddziałującej na system perturbacji zewnętrznej, albo stanowią kompensację, która ma taką perturbację zniwelować. Rozpatrywane odrębnie, takie zdarzenia mogą istotnie wydawać się wszechobecne i zupełnie chaotyczne. Jednak powiązanie ich w sekwencje „perturbacja – kompensacja” pozwala dostrzec przewidywalny porządek: gdy tylko oddziaływanie zewnętrznego bodźca na organizację traci swoją perturbacyjną moc natychmiast rozpoczyna się w niej zblizniający proces powrotu do *status quo* – a zatem kolejny „ruch wewnętrzny”, skierowany niejako w przeciwną stronę. W świetle teorii *autopoiesis* owe adaptacyjne fluktuacje można zatem uznawać tyleż za zmiany, co i za opór systemu przed zmienianiem się. Jeśli w ogóle warto nazywać je zmianami organizacyjnymi, to są to zmiany powierzchowne (wymagające od organizacji możliwie najmniejszego nakładu energii) i tymczasowe (mające na celu doprowadzenie systemu do stanu umożliwiającego dalsze niezakłócone samowytwarzanie się).

Nie wiążą się one z modyfikacją wzorca autopoietycznej tożsamości organizacji.

Czy oznacza to, że autopoietyczny system organizacji jest w gruncie rzeczy niezmienny? Liczni badacze i teoretycy organizacji przekonują, że niekoniecznie tak musi być. Skoro jednak zachowanie systemu autopoietycznego stanowi emanację trwałego wzorca zakodowanego w jego tożsamości, to jedyną prawdziwą zmianą jaka może w takim systemie zajść jest zmiana wzorca, a zatem przesunięcie w obrębie tożsamości. Tego rodzaju zmiany w organizacjach rozumianych jako systemy autopoietyczne D. Seidl nazywa autotransformacjami (2005, s. 107), albo zmianami autoopisu (*ibidem*, s. 113) i przypomina, że analogiczną koncepcję A. Etzioni nazywa zmianą autoobrazu (1971), a P. Watzlawick (1974) i J.M. Bartunek (1984) zmianą drugiego rzędu. Gdy w organizacji dochodzi do takiego przesunięcia, w konsekwencji zmieniają się tworzące ją komponenty jej systemu i procesy ich produkcji, a także mapa możliwych do nawiązania skojarzeń strukturalnych i wzorce interakcji z systemami skojarzonymi. Z kolei gdy takie przesunięcie nie nastąpi, to wszelkie obserwowalne w organizacji pozorne zmiany organizacyjne, choćby przybierały formę identycznych modyfikacji komponentów, procesów i wzorców interakcji, są jedynie powierzchownymi, tymczasowymi realizacjami sekwencji „perturbacja – kompensacja”.

W ujęciu autopoietycznym prawdziwe zmiany organizacyjne są zatem aktywnością własną systemu organizacyjnego, rozpoczynającą się na poziomie jego autopercepcji. Sekwencje „perturbacja – kompensacja” są natomiast rezultatami oddziaływania bodźców zewnętrznych i w dłuższej perspektywie stanowią nie tyle zmianę, co formę oporu przed nią.

5. Prognoza wpływu zewnętrznego kierowania zmianami na *autopoiesis* uniwersytetów – problem badawczy

Omawiana na początku tego rozdziału praktyka publicznego kierowania zmianami spoza granic organizacji oraz wypływająca z koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego wykładnia zmiany organizacyjnej nie pasują do siebie nawzajem. Podstawowa niewspółmierność zachodzi tu na poziomie teoretycznym, pomiędzy dwoma systemowymi podejściami do znaczenia relacji „organizacja – otoczenie” dla wewnętrznych zmian organizacyjnych. W uzasadniającym zjawisko zewnętrznego

kierowania zmianami ujęciu wczesnosystemowym zmiana w organizacji ma początek w jej otoczeniu. Skoro tak, to można z dużym prawdopodobieństwem zakładać, że celowa modyfikacja oddziałujących na organizację uwarunkowań zewnętrznych wywoła po stronie organizacji adaptacyjną zmianę wewnętrzną. Jednak dedukcyjnym założeniem niniejszej pracy (**strona 40**) jest poprawność koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego. Logiczną konsekwencją musi tu być zatem założenie drugie: o pewnej niepoprawności, bądź przynajmniej niekompletności, tezy wczesnosystemowej. Przy czym dla oceny racjonalności zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi nie ma znaczenia, czy teza ta jest niepoprawna, czy też niekompletna. W ujęciu autopoietycznym wszelkie procesy organizacyjne, w tym interakcje organizacji z otoczeniem, stanowią emanację jej własnej tożsamości. Jeśli zaś dobór partnerów interakcji, sposoby jej prowadzenia oraz możliwe jej rezultaty zdefiniowane są przez własny sposób organizowania się organizacji, kierowane w jej stronę zewnętrzne oddziaływania nie powinny mieć na nią istotnego wpływu. Mogą, co prawda, stanowić perturbacje, ale nie mają mocy ukierunkowywania zgodnej z własnymi celami reakcji organizacji na te perturbacje. Ta niewspółmierność teoretyczna rodzi problem praktyczny: o ile w świetle teorii wczesnosystemowej wdrażanie strategicznych polityk publicznych poprzez kierowanie zmianami spoza granic organizacji wydaje się działaniem możliwym, racjonalnym i skutecznym, o tyle w świetle koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego zaczyna budzić poważne wątpliwości. Wątpliwości tych nie łagodzą dotychczasowe losy Strategii Lizbońskiej i innych pro-rozwojowych inicjatyw Unii Europejskiej, będących bodaj najpotężniejszym zestawem polityk publicznych realizowanych za pomocą tego rodzaju instrumentów wdrożeniowych. W kontekście omawianej tu nowej koncepcji teoretycznej taki sposób realizacji strategii publicznych wydaje się być skazany na porażkę.

Jeśli faktycznie – jak wynika z koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego – zewnętrzne oddziaływania mogą stanowić dla organizacji co najwyżej perturbacje, to następujące w odpowiedzi na nie zmiany wewnętrzne będą tymczasowymi kompensacjami. Odnosząc tę prawidłowość do – wskazanych w niniejszej pracy jako najbardziej odpowiednie pole badawcze – procesów zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi prowadzonych wobec tradycyjnych europejskich

uniwersytetów publicznych, warto ją przedstawić na konkretnym przykładzie. Gdy zatem w stronę europejskiego uniwersytetu publicznego kierowany jest – przykładowo – płynący ze Strategii Lizbońskiej postulat intensyfikacji współpracy uniwersytetu z przemysłem i biznesem, to finansowane europejskimi dotacjami celowymi działania zmierzające do wdrożenia tego postulatu uznać trzeba za perturbację, naruszające autopoietyczne *status quo* organizacji. Perturbacją będą zatem wszelkie podejmowane w granicach tej organizacji inicjatywy i działania, które konsumując udzielone dotacje wprowadzać będą zmiany w zdefiniowanym przez jej autopoietyczną tożsamość sposobie prowadzenia interakcji z podmiotami gospodarki. Kompensacja systemu, a więc proces przywracający oryginalne *autopoiesis*, będzie natomiast zmierzać do tego, by napływające w ramach perturbacji zasoby (fundusze) były przekształcane w naturalne komponenty tego systemu a uzyskiwana z nich energia zasilila procesy samowytwarzania się uniwersytetu zgodnego z jego tożsamością. Jeśli zatem uda się tak zaplanować projekty współpracy z przemysłem i biznesem, by na przykład finansowały one realizację interesujących dla naukowców prac badawczych, przygotowanie publikacji, albo organizację dodatkowych grup zajęciowych, to projekty te będą przez uniwersytet wykorzystywane do realizacji własnego *autopoiesis*. Zdawać by się mogło, że jest to scenariusz doskonały, gdyż każda ze stron przedsięwzięcia zrealizuje w nim własne cele. Z perspektywy powodzenia konkretnych projektów być może faktycznie tak będzie. Jednak jeśli ich finansowanie ma być wehikułem wdrażania trwałych zmian organizacyjnych na uniwersytetach, jeśli ma spowodować, że w ich wyniku praca uczelni będzie ogólnie lepiej scharmonizowana z potrzebami przemysłu i biznesu, to w świetle koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego jest w tym planie pewien błąd. Dokonana przez system organizacyjny kompensacyjna reinterpretacja realizowanych projektów sprawi, że dążenie do zaangażowania w zaspokajanie potrzeb rozwojowych przemysłu i biznesu nie stanie się nowym mechanizmem samowytwarzania się tego uniwersytetu, lecz sposobem na pozyskiwanie dotacji, które mogą zasilać jego właściwe *autopoiesis*. Dla podmiotów wdrażających strategię publiczną taki rezultat nie może być satysfakcjonujący. Gdy perturbacja (dotacja) wygaśnie, ustaną bowiem również kompensacje a system organizacyjny uniwersytetu powróci do swojego stanu naturalnego.

Jeśli współpraca z przemysłem i biznesem miałaby stać się trwałą charakterystyką sposobu funkcjonowania uniwersytetów, celem interesującym z perspektywy polityk publicznych powinna być ich autotransformacja. Taki proces nie może być jednak rezultatem oddziaływania zewnętrznego, bo przesunięcia w obrębie tożsamości są zawsze konsekwencją własnej dynamiki wewnętrznej systemu autopoietycznego. Z perspektywy podmiotów oddziałujących na uniwersytety najbardziej optymistyczny scenariusz, jaki w ogóle jest tu możliwy, musi zatem być taki: równolegle do procesu zewnętrznego kierowania zmianami zachodzi autotransformacja organizacji, a postulaty oddziaływania zewnętrznego okazują się zbieżne z uśpionym i aktualnie nabierającym znaczenia aspektem tożsamości uniwersytetu. Synchronizacja wsparcia zewnętrznego z wewnętrznymi procesami zmian (takimi jednak, jakie się faktycznie wyłaniają w systemach autopoietycznych, nie zaś takimi, jakich oczekują podmioty zewnętrzne!) może taką autotransformację ułatwić, gdyż kompensacje uruchamiane przez zewnętrzne bodźce będą w takim przypadku zgodne z nową, rozwijającą się tożsamością organizacji. Wydaje się, że pomimo braku relacji przyczynowo – skutkowej jedynie taki scenariusz może być wart środków i wysiłków przeznaczanych przez instytucje publiczne na celowe kierowanie zmianami spoza granic organizacji. Bowiem – w ujęciu koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego – tylko taki ma szanse powodzenia.

Problem, do którego zmierza cały pierwszy rozdział niniejszej pracy, zaczyna się wobec tego od ogólnego pytania, jak w rzeczywistości układają się relacje pomiędzy procesami autopoietycznego samowytwarzania się uniwersytetów a procesami kierowania zmianami spoza ich granic. Przeformułowany na bardziej szczegółowe pytanie badawcze odnoszące się do możliwych do zaobserwowania aktualnych, intensywnych, wielokanałowych procesów kierowania zmianami na uniwersytetach, problem ten brzmi następująco: (PB1) Jaki wpływ na *autopoiesis* tradycyjnych europejskich uniwersytetów publicznych wywierają procesy zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi, prowadzone w związku z postulatami wpływającymi ze Strategii Lizbońskiej?¹⁵:

15 Realizacja zaplanowanych do osiągnięcia do roku 2010 celów Strategii Lizbońskiej kontynuowana jest w ramach strategii „Europa 2020”.

- (PB1.A) Czy mają one w ogóle moc oddziaływania na te systemy w sposób wywołujący w nich zmiany organizacyjne?

A jeśli tak, to:

- (PB1.B) Czy zmiany zachodzące w wyniku tych procesów mają naturę perturbacyjno-kompensacyjną?
- (PB1.C) Czy też stają się one akceleratorami autopoietycznej autotransformacji tych systemów?

Jest to w gruncie rzeczy pytanie o prognozę skuteczności procesów zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi, prowadzonych w związku z postulatami wpływającymi ze Strategii Lizbońskiej (PB2). Założenia koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego pozwalają na sformułowanie następujących trzech wariantów takiej prognozy:

- (P.A) Jeśli procesy te nie mają mocy wywoływania zmian organizacyjnych w granicach uniwersytetów, jedyną możliwą konkluzją jest prognoza braku zmian wynikających z tych procesów.
- (P.B) Jeśli będące rezultatem tych procesów zmiany organizacyjne mają charakter niewypływających z *autopoiesis* uniwersytetów sekwencji perturbacyjno-kompensacyjnych, postulowane zmiany zachodzić będą tymczasowo i powierzchownie: tylko tak długo, jak długo trwać będzie stymulujące te zmiany zewnętrzne oddziaływanie na uniwersytety i tylko w takim zakresie, jaki pozwoli uniwersytetom przekształcać efekty tych zmian na formy i struktury potrzebne im do własnego *autopoiesis*.
- (P.C) Jeśli będące rezultatem tych procesów zmiany organizacyjne są zgodne z kierunkiem w jakim zmierzają autopoietyczne autotransformacje systemów organizacyjnych uniwersytetów, procesy te mogą przyspieszyć i wzmocnić owe autotransformacje.

Powyższe pytania są podstawą projektu badawczego opisanego w niniejszej pracy. Można je postawić dopiero w tym miejscu całego wywodu, gdyż ich sformułowanie jest rezultatem odniesienia do procesów zewnętrznego kierowania zmianami na uniwersytetach całej wyżej zarysowanej koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego. Pytania wyrastają ze zderzenia nowej teorii z przyjętą praktyką, której zasadność

teoria ta wydaje się poddawać w wątpliwość. Aby na nie odpowiedzieć, należy z tej teorii wywieść empiryczne kryteria, za pomocą których zewnętrzne postulaty zmian na uniwersytetach będzie dało się zaklasyfikować do wyodrębnionych wyżej grup. W nauce o zarządzaniu takie kryteria dotąd nie powstały, dlatego ich dedukcyjne wyprowadzenie z teorii *autopoiesis* oraz pierwsze, próbne zastosowanie w toku prac badawczych stanowi drugą, metodologiczną warstwę celów niniejszej pracy. Nadaje to całej pracy charakter studium zastosowania teoretycznej koncepcji do osiągnięcia praktycznego celu badawczego, jakim jest sformułowanie prognoz. Trzecią warstwę celów, znacznie już jednak szerszą niż zakres niniejszej pracy, stanowi wspomniana popperowska weryfikacja lub falsyfikacja (**strona 40**) całej – potraktowanej tu jako hipoteza – koncepcji, że organizacja istotnie jest systemem autopoietycznym. Do osiągnięcia przez naukę o zarządzaniu tego ostatniego celu, niniejsza praca może być jedynie skromnym przyczynkiem.

Taki układ celów projektu badawczego sprawia, że jego naukowa użyteczność może być oceniana w odniesieniu do wszystkich trzech wymienionych przez J. Apanowicza podstawowych funkcji badań naukowych (2002 s. 20):

1. praktycznej, pozwalającej budować modele weryfikowane empirycznie a następnie wdrażane do praktyki,
2. metodologicznej, obejmującej rozwijanie instrumentarium badawczego,
3. oraz teoretycznej, polegającej na konfrontowaniu aktualnie funkcjonujących teorii, ich korygowaniu oraz próbie konstruowania nowych.

Wszystkie te trzy cele mieszczą się w granicach nauki o zarządzaniu. Poszukiwanie innego niż allopoietyczny, a więc głównie ekonomiczny, sposobu rozumienia i badania organizacji umieszcza niniejszą pracę i opisany w niej projekt badawczy w obrębie nauk o zarządzaniu, które nie wyrastają z nauk ekonomicznych, lecz humanistycznych. O tej gałęzi nauki tak pisze Grażyna Praweńska-Skrzypek (2007, s. 23): „Szczególną rolę odgrywają tutaj humanistyczne narzędzia i metody badawcze (mogą one pokazać głębokie bariery, a także rzeczywistą realizację celów społecznych). Nie dąży się w nich głównie do uogólnień statystycznych, ale do głębszego zrozumienia zjawisk, które powinny jednak

być konfrontowane z analizą sprawności oraz badaniem uwarunkowań działania organizacji”. Być może narzędzia badawcze wyrastające z koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego pozwolą na taką właśnie głębszą obserwację rzeczywistej realizacji procesów zmian na uniwersytetach.

Rozdział II

Autopoiesis tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego a lizboński postulat przedsiębiorczości

1. Tożsamość *autopoietyczna* tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego¹⁶

Wszelkie dopuszczalne struktury i skojarzenia strukturalne organizacji rozumianej jako system autopoietyczny zakodowane są w jej tożsamości. W niej również, a konkretnie w jej aktualnie nieaktywnych lecz potencjalnie obecnych wymiarach, zawierają się również wszelkie możliwe jej autotransformacje (Seidl 2005). Autopoietyczne rozumienie tożsamości nie różni się zbyt wiele od ujęć najczęściej przywoływanych w nauce o zarządzaniu. Pojęcie to, zdefiniowane po raz pierwszy przez S. Alberta i D.A. Whettena (1985, s. 90), obejmuje ich zdaniem takie przywoływane przez członków organizacji cechy te, które: (1.) są przez nich uznawane za kluczowe w jej charakterze, (2.) wskazują czym dana organizacja różni się od innych oraz (3.) okazują się w dużym stopniu trwałe i niezmiennie w czasie. Również nowsze koncepcje odnoszą to pojęcie do sfery postrzegania, równoważąc jednak wewnętrzną autopercepcję organizacji jej obrazem zwrotnie komunikowanym przez otoczenie. Na przykład dla M.J. Hatch i M. Schultz (2002) tożsamość jest efektem dynamicznej interakcji tego co wewnętrzne, a więc kultury organizacji, z tym, co składa się na jej wizerunek zewnętrzny. Dla B. Czarniawskiej-Joerges (1997) tożsamość jest nie tyle cechą, czy własnością organizacji, co towarzyszącą jej opowieścią – narracją. Oba ujęcia

16 Zawarte w tym podrozdziale tezy i ryciny zostały opublikowane w artykule pt. „The Nature of the University” (Lenartowicz 2015).

wyduje się godzić D. Seidl (2005), który podjął próbę zdefiniowania tożsamości organizacyjnej na gruncie luhmannowskiej¹⁷ teorii *autopoiesis*. W sformułowaniu D. Seidla (2005, s. 77–78), tożsamość autopoietycznie rozumianej organizacji jest wspólnym konstruktem jej własnej autoobserwacji (ang. *self-observation*) i autoopisu (ang. *self-description*). Ta pierwsza jest aktywnością poznawczą systemu immanentnie wpisaną w sam proces jego samowytworzenia się: aktywnością umożliwiającą zachodzenie tego procesu, bowiem każda operacja systemu wymaga podjęcia przezeń wyboru pomiędzy opcją, która należy do sposobu organizowania się organizacji, a opcją, która do niej nie należy. Wymaga więc obecności w strukturze poznawczej systemu zarówno obu dostępnych opcji zachowania się, jak i wzorca, do którego można byłoby odnieść je obie w celu podjęcia decyzji. Autoobserwacje są, jak pisze D. Seidl (*ibidem*, s. 78), „wydarzeniami komunikacyjnymi”: informują o wzorcu tożsamości organizacji *implicite*, poprzez dokonywane wybory operacyjne. Z kolei autoopis jest komunikatem *explicite*, współtworzonym przez członków organizacji na podstawie dostępnych im autoobserwacji systemu. Opisany przez D. Seidla mechanizm funkcjonowania autopoietycznej tożsamości organizacji mieści w sobie wszystkie trzy aspekty definicji tożsamości ukutej przez S. Alberta i D.A. Whettena oraz – podobnie jak w ujęciu B. Czarniawskiej-Joerges – odnosi cały ten konstrukt do sfery komunikacji. Analogicznie do propozycji M.J. Hatch i M. Schultz przedstawia tożsamość organizacji jako efekt dynamicznej interakcji pomiędzy dwoma jej komponentami: bardziej immanentnym, wewnętrznym, oraz bardziej opisowym, zewnętrznym. W porównaniu z ujęciem M.J. Hatch i M. Schultz istotną różnicą jest natomiast przesunięcie obu tych komponentów „w głąb” organizacji: wizerunek zewnętrzny nie może być częścią tożsamości organizacji rozumianej jako system autopoietyczny, bowiem działanie obserwatora takiego systemu (a komunikowanie jest również działaniem) nie ma mocy kształtowania procesów autopoietycznych¹⁸.

17 Teorii „luhmannowskiej”, czyli opisującej odmienne mechanizmy samowytworzenia się systemów biologicznych, systemów interakcji, systemów organizacyjnych, systemów społecznych oraz systemów psychicznych.

18 Zdaniem D. Seidla, również wizerunek organizacji jest konstruktem wewnętrznym. Jedyną różnicą między nim a autoopisem organizacji jest jego element

Teoria *autopoiesis* pozwala ponadto wyjaśnić, dlaczego autoopisy tożsamości organizacji sięgają zwykle samych początków jej istnienia. Nie chodzi tu tylko o znalezienie tych cech organizacji, które zgodnie z definicją S. Alberta i D.A. Whettena okażą się „trwałe i niezmiennie w czasie”. Chodzi również o charakterystykę, dynamikę i aksjologię samego jej momentu założycielskiego. Jak pamiętamy, N. Luhmann wyjaśnia, że „system albo jest, albo nie jest autopoietyczny. Nie może być trochę autopoietyczny” (1984, s. 155). Skoro tak, to jego oparta na autoobserwacji tożsamość zaczyna się natychmiast, gdy zaczyna się samowytwarzanie się systemu. I przyjmuje od razu treść zgodną z tym, co organizacja może w swoim działaniu „autoobserwować” w trakcie pierwszych cykli autopoietycznej reprodukcji własnych komponentów. To samo – choć posługując się innym paradygmatem badawczym i koncentrując się na zespołach, nie całych organizacjach – zauważył harwardzki badacz pracy zespołowej J.R. Hackman:

W 1990 redagowałem zbiór esejów kolegów, którzy badali pracę zespołów wykonujących zróżnicowane zadania w 27 organizacjach – reprezentujących całe spektrum firm od teatru dziecięcego przez klinikę zdrowia psychicznego aż po produkcję i dystrybucję piwa. Te badania pokazały, że to co dzieje się w trakcie pierwszego spotkania zespołu ma bardzo silny wpływ na całe jego dalsze życie. Tak naprawdę największe znaczenie dla dowolnego systemu społecznego ma kilka pierwszych minut jego funkcjonowania. Wtedy ustala się nie tylko to, dokąd grupa zmierza, ale też jak będzie wyglądała relacja między liderem a resztą zespołu oraz jakie podstawowe normy postępowania będą w tej grupie respektowane i narzucane. (2009)

Pierwsze autoobserwacje wraz ze sformułowanym na ich podstawie autoopisem konstruują tożsamość systemu, a ona zwrótnie zaczyna służyć jako matryca, wzór i reguła dla wszystkich dalszych procesów samowytwarzania się organizacji. Jeśli organizacja potem od tego wzorca odstępuje, to tylko tymczasowo i tylko po to, by w ten sposób radzić sobie z ingerencją niechcianych perturbacji. Gdy zatem organizacja wydaje się

pośredniczący: tworzona przez organizację projekcja zewnętrznego obserwatora, w którego percepcji tenże wizerunek miałby powstawać (2005, s. 89).

funkcjonować w sposób zupełnie różny od tego co ją charakteryzowało na samym początku, prawdopodobnie założyć trzeba, że zastaliśmy ją właśnie w momencie spiętrzenia rozmaitych systemowych kompensacji, w które jest uwikłana i których nagromadzenie w operacyjnej warstwie jej funkcjonowania nie pozwala już nawet dostrzec oryginalnego *autopoiesis*. W swoich najlepszych momentach organizacja jest wierna swojej tożsamości i wytwarza się zgodnie z nią. Dostrzega to w świecie uniwersytetów J. Woźnicki pisząc, że „można sformułować tezę, iż stopień rozwoju i poszanowania własnej kultury w uczelni staje się znakiem jej tożsamości i autorytetu oraz miarą dojrzałości jej społeczności akademickiej” (2007, s. 28).

Podobnie jak organizm biologiczny, każda organizacja jest systemem jedynym i niepowtarzalnym. Tak jest również w przypadku europejskich uniwersytetów publicznych. Każdy z nich miał swój własny, odmienny moment założycielski. Każdy z nich jest odrębnym systemem autopoietycznym. Mówienie zatem – tak jak w niniejszym rozdziale – o tożsamości europejskiego uniwersytetu publicznego, o jego strukturze, czy o jego skojarzeniach strukturalnych, jest z pewnością pewnym uproszczeniem, lub być może nawet nadużyciem. Konstrukcja tego nieistniejącego w rzeczywistości weberowskiego typu idealnego ma tu jednak cel poznawczy: stanowi pierwsze, ogólne spojrzenie na tego rodzaju organizacje przez pryzmat teorii *autopoiesis* i składających się na nią pojęć. Spojrzenie to ma umożliwić dalszą konceptualizację i operacjonalizację projektu badawczego, za pomocą którego ogólny pryzmat będzie mógł zyskać należną ostrość. Dzięki niemu można będzie empirycznie uchwycić autopoietyczną dynamikę każdej badanej organizacji z osobna. Przyjmując logikę teorii *autopoiesis* trzeba jednak uznać również, że taka strategia badawcza, będąc przecież (jak cała niniejsza praca) pewnym komponentem i produktem konkretnego uniwersyteckiego systemu autopoietycznego, ma jeszcze jedno źródło. Jest nim sposób konstruowania przez uniwersytety ich własnych autoopisów, w których niezmiernie ważną cechą konstrukcyjną jest nawiązanie do tego co ponadczasowe, ponadjednostkowe i uniwersalne¹⁹. I tak jest nie tylko teraz,

19 Warto zauważyć, że zgoła przeciwny jest typowy sposób konstruowania własnych autoopisów przez przedsiębiorstwa – podkreślające zwykle swoją wyjątkowość i niepowtarzalność.

gdy uniwersytety z dumą powołują się na ponaddziewięćsetletnią historię swojego „gatunku”. Tak było również na samym początku, w momentach założycielskich pierwszych uniwersytetów średniowiecznych. Mimo, że były one organizacjami zupełnie oryginalnymi, nowatorskimi i wcześniejszym pokoleniom nieznanymi, swój autoopis oparły na mechanizmie nazwanym przez E. Hobsbawma i T. Rangerę „tradycją wynalezioną”, polegającym na ustanawianiu sfalsyfikowanej „więzi z odpowiadającym im czasem minionym” (2008, s. 10) oraz tworzeniu pozoru ciągłości w kontynuowaniu wybranej tradycji. Gdy dzisiejsze uniwersytety szukają własnego wzorca w modelu humboldtowskim lub w czasach średniowiecznych, założyciele pierwszych uniwersytetów średniowiecznych wskazywali na wzory antyczne, czasem nawet fałszując dokumenty, które dowodzić miały ich starożytnej proveniencji (Baszkiewicz 1997, s. 9). Jak wyjaśnia J. Baszkiewicz, w rzeczywistości „nie było żadnej ciągłości między ośrodkami antycznej, grecko-rzymskiej uczoności, a średniowiecznym uniwersytetem. Wielkie szkoły filozofów greckich, kwitujące zwłaszcza w okresie hellenistycznym w Atenach, Aleksandrii, Pergamonie, Antiochii, Edessie upadły bezpowrotnie” (*ibidem*, s. 10–11). Niezależnie zatem, czy faktyczny moment dziejowy to uzasadnia, czy nie, autoopis uniwersytetów okazuje się niezmiennie wskazywać przeszłość jako źródło uzasadnień dla swojej powagi i wyjątkowego umocowania w społeczeństwie. Jest to odwołanie nie tylko do dawnych instytucji, ale przede wszystkim do dorobku i świetności minionych pokoleń myślicieli, badaczy, intelektualistów. Uniwersytet w swoim autoopisie prezentuje się jako spadkobierca, kontynuator i zarazem kustosz ich spuścizny. Dla tradycyjnych europejskich uniwersytetów publicznych to ta kontynuacja właśnie – a nie najnowsze osiągnięcia aktualnie pracujących uczonych – jest podstawowym źródłem dumy. Jest to wpisana w autopoietyczną tożsamość „duma instytucji”, nie konkretnych ludzi, bo często łączy się ona z wielką skromnością wielkich uczonych. Takich jak Bernard z Chartres, który pisał: „Jesteśmy karłami, które stoją na barkach olbrzymów. Jeżeli widzimy więcej i sięgamy dalej niż oni, to nie dlatego, że nasz wzrok jest bardziej bystry albo nasz wzrost – wyższy, ale dlatego, że oni wynieśli nas w górę i podtrzymują na swej gigantycznej wysokości” (za: Baszkiewicz 1997, s. 14).

Czym charakteryzuje się owa zakorzeniona w minionych wiekach tożsamość uniwersytetu europejskiego? M. Wójcicka zwraca uwagę, że

fenomenem uniwersytetów jest fakt, iż „wśród 85 instytucji powstałych przed rokiem 1520 (należy do nich m.in. Kościół katolicki oraz kilka szwajcarskich kantonów) jest 70 uniwersytetów; do dziś realizują one te same cele, pełnią zasadniczo te same funkcje; profesorowie i studenci zajmują się ciągle tym samym, i to często nawet w tych samych budynkach; obowiązuje także prawie ten sam tryb zarządzania” (1996, s. 144). Podobnie pisał J. Szczepański, podkreślając zadziwiającą trwałość sposobu funkcjonowania uniwersytetów, utrzymującą się „mimo wojen, rewolucji, zmian formacji społecznych, upadku jednych państw i powstawania innych, reform religijnych i politycznych, masowych migracji, kryzysów gospodarczych oraz przeobrażeń w kulturze” (1993, s. 6). Autopoietyczna tożsamość uniwersytetu jest zatem niewątpliwie tożsamością niezwykle udaną, bo niezwykle odporną i trwałą. Klasycznym sposobem jej definiowania jest wskazanie na trzy zasadnicze wymiary funkcjonowania tych organizacji. Tak je przedstawia K. Sowa:

Jak wiemy, trzy są niezbywalne elementy misji uniwersytetu: badania, nauczanie i służba publiczna. Jest to prawda dla wielu banalna, ale ciągle warta powtarzania. Wzięte bowiem razem stanowią o unikatowym charakterze uniwersytetu, który jest jednocześnie szkołą, warsztatem naukowym, a także kuźnią idei i wartości społecznych oraz najwyższej jakości kadr. Jądem tego złożonego systemu zwanego uniwersytetem jest integralne połączenie działalności badawczej i dydaktycznej. (2008, s. 40)

W poszukiwaniu autopoietycznego opisu tożsamości uniwersytetów warto w powyższym fragmencie postawić nacisk na słowo „jednocześnie”. Trudno bowiem zgodzić się z S. Albertem i D.A. Whettenem, którzy twierdzą, że uniwersytet charakteryzuje się tożsamością podwójną, „złożoną z tożsamości kościoła (tożsamości normatywnej) i tożsamości biznesu (tożsamości użytecznej)” (1985, s. 105). Ich zdaniem, tożsamość nowoczesnego uniwersytetu badawczego „przemieściła się ze swoich normatywnych, głównie religijnych początków w stronę postawy coraz bardziej użytecznej. Jest to przesunięcie od tożsamości pojedynczej do tożsamości podwójnej” (*ibidem*). Po pierwsze, uniwersytety od samego początku były organizacjami użytecznymi. Jak wyjaśnia J. Baszkiewicz (1997, s. 31), powstały, bo pojawiło się na nie zapotrzebowanie społeczne

wśród bogacącego się mieszczaństwa. Mieszczaństwa, dodajmy, często od początku płacącego za naukę, samodzielnie wybierającego najbardziej interesujące wykłady i omijającego mistrzów, których nauczanie nie miało dla nich wartości praktycznej²⁰. Praktyczne korzyści z powołania do życia uniwersytetów czerpali jednak nie tylko bezpośrednio ci, którzy się na nich kształcili. Zyskiwały całe miasta i narody. Tę perspektywę król Władysław Jagiełło ujął tak:

Widzimy bowiem i naocznie spostrzegamy, jak Paryż powołaniem i zgromadzeniem uczonych, biegłych i rozumnych Francję opromienia i ozdabia, jak Bolonia i Padwa Włochy wzmacnia i zdobi, jak Praga Czechy oświeca i wynosi, albo jak Oxford całe Niemcy rozjaśnia i zapładnia. Dlatego zaiste za zrządzeniem Najwyższej potęgi do panowania nad rozlicznymi ziemiami dostąpiliśmy i Królestwa Polskiego otrzymaliśmy koronę, abyśmy je blaskiem uczonych osób uświetnili, ich naukami jego niedostatki i cienie usunęli i z innymi krajami je zrównali. (Władysław Jagiełło..., ss. 48–39)

Po drugie, S. Albert i D.A. Whetten tezę o podwójności tożsamości niektórych organizacji uzasadniają tym, że „zarówno w codziennym języku, jak i w bardziej formalnym dyskursie naukowym, mamy tendencję do traktowania większości organizacji tak, jak jakby należały one do jednego lub drugiego typu, na przykład kościoła lub państwa, organizacji zarobkowej lub *non profit*” (1985, s. 95). Jeśli opis tożsamości organizacji przywołuje więcej niż jedną taką kategorię (a jak piszą S. Albert i D.A. Whetten dzieje się tak w przypadku większości dzisiejszych organizacji), mamy – ich zdaniem – do czynienia z tożsamością podwójną, potrójną, itd. Jest to, jak widać, podejście oparte na kategoriach poznawczych przynależnych obserwatorowi zewnętrznemu, a więc z perspektywy *autopoiesis* zupełnie nieistotnych. Przyjęcie tezy o podwójności tożsamości, na gruncie teorii *autopoiesis* oznaczałoby, że każda taka podtożsamość uruchamia w organizacji własne procesy

20 O. Pedersen pisze: „*Studium generale* specjalizujące się na przykład w Grece budziłoby zapewne wielki entuzjazm średniowiecznych uczonych, ale nie radziłoby sobie dobrze w dwunastym wieku. Z tej prostej przyczyny, że byłoby irrelevantne wobec potrzeb społeczeństwa.” (1997, s. 133, Tłumaczenie ML).

autopoietyczne, własne struktury i własne skojarzenia strukturalne. Tak w przypadku uniwersytetu jednak nie jest: istotą tożsamości tej organizacji jest, jak pisze K. Sowa „integralne połączenie” działalności badawczej i dydaktycznej. W nim realizują się wszystkie trzy zadania jednocześnie: badanie, nauczanie i służba publiczna.

Przytoczona powyżej charakterystyka uniwersytetu odnosi się do jego misji, czyli – jak misję krótko definiuje R.W. Griffin – do „podstawowego celu organizacji” (2007, s. 214). Wszelkie zaś pojęcia teleologiczne należą do zewnętrznej perspektywy allopoietycznej i nie odsłaniają sposobu samowytwarzania się systemów autopoietycznych (Maturana i Varela 1973, s. 81). To rozróżnienie każe w odczycie opisów uniwersytetu przekierować uwagę z celów na formy, a więc w ujęciu allopoietycznym: na statutowe sposoby realizacji misji organizacji. Charakterystyczne dla opisu tożsamości tradycyjnego uniwersytetu europejskiego jest to, że trzem komponentom jego misji odpowiadają zwykle dwie podstawowe formy działania. W powyższym fragmencie autorstwa K. Sowy badanie i nauczanie w sposób czytelny stanowią zarówno misję uniwersytetu, jak i podstawową formę jego działalności. Trzeci filar misji, uniwersytecka służba publiczna, nie ma przypisanej do siebie typowej, charakterystycznej formy pracy. A raczej: ma przypisane obydwie powyższe, bo poprzez badania uniwersytet staje się „kuźnią idei i wartości społecznych”, zaś poprzez nauczanie: „kuźnią kadr”. Na płaszczyźnie autopoietycznej misja służby publicznej nie dodaje zatem nowego sposobu samowytwarzania się organizacji, stanowiąc raczej zewnętrzną ocenę użyteczności dwóch poprzednich z perspektywy narodu i państwa, czy też społeczeństwa i gospodarki. Analogiczną strukturę – z rozbudowanym opisem owej użyteczności – znaleźć można w autoopisie Uniwersytetu Jagiellońskiego, sformułowanym w jego Statucie:

Uniwersytet jest powołany do kształcenia i wychowywania oraz prowadzenia badań naukowych. Przez swoją działalność i osobisty przykład członków jego społeczności Uniwersytet przygotowuje Ojczyźnie ludzi dojrzałych do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stwarza współczesne życie, uczestniczy w rozwoju nauki, ochrony zdrowia, sztuki i innych dziedzin kultury, kształci i wychowuje studentów, a także kadrę naukową, zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji, w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy, poszanowania praw i godności

człowieka, patriotyzmu, demokracji, honoru oraz odpowiedzialności za losy Społeczeństwa i Ojczyzny. (Statut... 2006, §1 ust. 2)

Nieco inaczej o społecznej użyteczności tych samych dwóch form działania piszą rektorzy uniwersytetów europejskich, którzy w 1988 w Bolonii ogłosili dokument „Magna Charta Universitatum”:

Uniwersytet jest instytucją autonomiczną, wokół której koncentruje się życie społeczne, niezależnie od tego, w jaki sposób – ze względu na położenie geograficzne i tradycję historyczną – społeczeństwo jest zorganizowane; uniwersytet – realizując badania naukowe i kształcenie – tworzy, wspiera i upowszechnia kulturę. (Magna Charta... 1988, s. 2)

Wskazanie dwóch fundamentalnych form działalności to oczywiście za mało by wyczerpać opis tożsamości uniwersytetu. Nie tylko ze względu na niezmiernie bogactwo tej utkanej wartościami, skomplikowanej i rozległej organizacji, którą K. Sowa nazywa „być może najbardziej złożonym, a w każdym razie najbardziej subtelnym ze współcześnie występujących tworów społecznych” (2009, s. 43). Również dlatego, że zgodnie z metodą opisu tożsamości społecznego systemu autopoietycznego zapoczątkowaną przez N. Luhmanna (a w nauce o zarządzaniu ostatnio twórczo rozwijaną przez D. Seidla) tożsamość taką charakteryzują i zarazem konstruują wydarzenia komunikacyjne, które mają strukturę kodu opartego na opozycji binarnej (Seidl 2005, s. 78). Komunikują tożsamość poprzez wybory dokonywane każdorazowo w alternatywie pomiędzy opcją, która zostaje wybrana oraz opcją, która wybrana nie zostaje. Zdaniem N. Luhmanna (1989, 1990, Seidl 2009, s. 137) kody podsystemów ogólnego społeczeństwa – takich jak na przykład gospodarka, kultura, czy wiedza – oparte są na jednej, fundamentalnej opozycji binarnej²¹. Przykładowo, w przypadku wiedzy takim kodem

21 Rozstrzygnięcie to podważa G. Midgley z zespołem, który podjął się empirycznego zbadania relacji pomiędzy autopoietycznym systemem wiedzy i autopoietycznym systemem sprawiedliwości w projekcie poświęconym różnemu traktowaniu dowodów DNA przez te systemy. Metodologiczną konkluzją zespołu stała się teza, że każdy podsystem społeczny oparty jest nie na jednej lecz wielu opozycjach binarnych (Grace, Midgley, Veth Ahuriri-Driscoll 2011).

jest opozycja „prawda – fałsz”: to ona organizuje i ukierunkowuje samowytwarzanie się spójnego systemu wiedzy. Z kolei kody tożsamości organizacji kształtowane są przez opozycje binarne wpływające z decyzji, jakie ta organizacja podejmuje. Tak to objaśnia D. Seidl:

W przeciwieństwie do „zwykłej” komunikacji, która niesie tylko konkretną treść jaka została wybrana (np. „kocham cię”), decyzja komunikuje również – *explicite* i *implicite* – że istnieje alternatywa, która mogła zostać, lecz nie została wybrana (np. „kupujemy maszynę A a nie maszynę B”). Decyzje komunikują nie tylko co zostało zdecydowane ale również że zostało zdecydowane. Dla dynamiki decyzji ma to istotne znaczenie. W przejściu pomiędzy jedną decyzją a następną niepewność związana z poprzednią alternatywą – znika. Przy następnej decyzji nie ma już znaczenia jak wyglądała poprzednia sytuacja decyzyjna. (2009, s. 139)

U swojego zarania organizacja dokonuje pierwszych definiujących ją rozstrzygnięć i tym samym komunikuje ich dokonanie. Te decyzje są wiążące, gdyż kolejne podejmowane są już tylko w obrębie opcji wybranych uprzednio. Tak stopniowo zawęża się pole wyborów organizacji, której operacje stają się coraz bardziej „uwięzione” w zgodnym z wszystkimi podjętymi decyzjami cyrkularnym wytwarzaniu komponentów systemu.

Dostępne nauce rekonstrukcje momentów założycielskich europejskich uniwersytetów pozwalają zaryzykować twierdzenie, że choć od początku były to organizacje skomplikowane, to fundamentalne opozycje binarne z jakich wyrosły ich systemy autopoietyczne były tylko dwie. Pierwsza wynikła z wielkiej fascynacji intelektualnej średniowiecznych mistrzów kategorią prawdy. Nie była ona oczywiście ich wynalazkiem, lecz obszarem, którego granice w pewnym momencie historycznym stały się wyraźne i ważne dla wystarczająco dużej liczby współpracujących ze sobą osób. Drugą opozycję utworzyła ta właśnie grupa, wydzielając siebie z reszty społeczeństwa w postaci poszczególnych wspólnot akademickich.



Rycina 3 – Tożsamość tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego: dwie podstawowe opozycje binarne. Źródło: Lenartowicz 2015

Oczywiście, organizację jaką jest uniwersytet zbudowało integralne powiązanie obydwu wyborów. Aby dobrze zrozumieć to powiązanie, warto jednak przez chwilę przyjrzeć się każdemu z tych wyborów z osobna.

1.1. Pierwsza opozycja binarna: prawda versus pozostałe twierdzenia o rzeczywistości

Klasyczna definicja prawdy sformułowana została w „Metafizyce” Arystotelesa w opozycji wobec kategorii fałszu:

Powiedzieć, że istnieje, o czymś, czego nie ma, jest fałszem. Powiedzieć o tym, co jest, że jest, a o tym, czego nie ma, że go nie ma, jest prawdą.
(Księga IV, Aporia 7)

Prawda, która ukształtowała uniwersytet jest jednak węższa: jest przeciwieństwem nie tylko fałszu, ale też wszelkich twierdzeń, które nie wynikają z logiki racjonalnego myślenia i nie zostały udowodnione zgodnie z przyjętymi przez nią regułami. Chodzi tu zatem o „prawdy odkryte rozumem ludzkim” (Bazkiewicz 1997, s. 15), a nie na przykład prawdy objawione, prawdy uczuć, prawdy płynące z wiedzy intuicyjnej, czy potocznej. Jak ponadto informuje uchwalony przez Senat Uniwersytetu Jagiellońskiego Akademicki Kodeks Wartości, „przeciwieństwem prawdy jest nie tylko jawny fałsz, ale wszelkie półprawdy, mniemania i zwykłe przesady, drapujące się w szaty rzekomej pewności, a wyrażające ideologiczne założenia oraz koniunkturalne oczekiwania, zgodne ze złożonym zamówieniem spoza nauki” (Akademicki Kodeks... 2003, s. 1).

Upowszechniająca się na przełomie XI i XII wieku znajomość dzieł antycznych wzbudziła w średniowiecznych uczonych, jak pisze J. Baszkiewicz (1997, s. 14), „przekonanie o szczupłości własnej wiedzy i gorączkowe pragnienie dorównania starożytnym, nadrobienia czasu straconego na jałowym komentowaniu ciągle tych samych tekstów, szacownych, ważnych dla teologii, ale niewystarczających filozofowi ciekawemu świata”, zaś „każdy promień prawdy, każde nowe prawo nauki, każde odkrycie geograficzne czy matematyczny pewnik pogłębiały zaufanie do rozumu, wiarę w możliwości poznania świata i jego zawiłych spraw” (*ibidem*, s. 15). Naturalnie, również w wiekach wcześniejszych żyli mistrzowie, którzy takie zaufanie do rozumu mieli i którzy formułowali swoje twierdzenia zgodnie z zasadami logiki. W okresie bezpośrednio poprzedzającym powstanie pierwszych średniowiecznych uniwersytetów wartość prawdy dowodzonej rozumem przestała być jednak wartością cenioną przez nielicznych, zaczynając stanowić płaszczyznę porozumienia i współpracy coraz szerszych grup mistrzów i uczniów. Przyczyną tego grupowania się rozproszonych dotąd po Europie indywidualnych uczonych był ogrom nowej wiedzy i przerastające możliwości jednostki tempo jej narastania: trzeba było zacząć współpracować, aby móc ją objąć całą (Pedersen 1997, s. 122). Płaszczyzną porozumienia umożliwiającą im tę współpracę stała się zgodność co do tego, czym jest, a czym nie jest prawda.

Szczególnie silna, ale też szczególnie kontrowersyjna, była opozycja tej nowo instytucjonalizującej się prawdy naukowej nie tyle wobec fałszu (ta opozycja kontrowersji budzić nie mogła), co wobec dyktowanych doktryną kościelną prawd wiary. Reguły postępowania, które J. Goćkowski (1998, s. 22) nazywa prowadzoną przez naukowców „grą o prawdę”, sformułował jeden z ojców europejskiego uniwersytetu, Abelard:

Prawdziwym wstrząsem było zestawienie przez Abelarda w *Sic et non* (Tak i nie) sprzeczności zawartych w Biblii, dziełach Ojców Kościoła, kościelnych kanonach. „Pierwszym kluczem do mądrości jest pilne i częste pytanie”. Pytanie i wątplenie miało prowokować badanie, a badanie doprowadzić miało do Prawdy. I nie tylko to jest ważne, że takie twierdzenia publicznie głoszone w XII stuleciu; niemniej ważne było, że tłumy uczniów słuchały tych wywrotowych na owe czasy idei z zapartym tchem. (Baszkiewicz 1998, s. 16)

Pierwsza tworząca uniwersytet opozycja binarna była więc, jak widać, radykalna. Wyłączała konstytuujący się nowy system autopoietyczny z władającego ówczesnym życiem intelektualnym Europy systemu wiary. Nie była to schizma czy rebelia wymierzona w Kościół i jego wpływy, lecz przyjęcie innego, niezależnego sposobu odkrywania prawdy. „Zamiast czci dla autorytetu Abelard uznawał chłodną logikę sylogizmu, ścisłe zasady racjonalnego myślenia. Reguły logiki przykładał też do zasad wiary. Nie chciał obalać tych zasad, ale nie chciał wierzyć im ślepo. Pragnął zrozumieć dogmaty, rozwikłać trudne konflikty wiary i rozumu – nie dopuszczając myśli, że konflikt ten może być nierozwiązywalny” (Baszkiewicz 1997, s. 15). Takiej myśli nie dopuszczało również wielu innych przedstawicieli świata nauki i świata wiary. Z tego względu odrębność systemu uniwersyteckiego nie stała się zarzewiem konfliktu z Kościołem²². Dla uczonych wybór prawdy oznaczał jednocześnie wybór jej klasycznych sióstr: dobra i piękna. Dlatego średniowieczne uniwersytety od początku były miejscem nie tylko uprawiania nauki, ale też tworzenia sztuki oraz, jak na Uniwersytecie Jagiellońskim powiedział papież Jan Paweł II (31.08.2001): „tego, co należy do samej istoty prawdy: rozeznawania dobra i zła”.

Wbrew temu, co o uprzednio podjętych w organizacji decyzjach pisze D. Seidl ([strona 59](#)), decyzja w opozycji binarnej pomiędzy prawdą a pozostałymi twierdzeniami wydaje się podejmowana przez uniwersytety wciąż na nowo. Największe kontrowersje wybór ten budzi dziś już jednak nie w zetknięciu z systemem religii, lecz z systemem ekonomii. Być może świadczy to o tym, że zajęła ona jej miejsce. O podjętym wyborze uniwersytet musi sobie wciąż przypominać,

22 Oczywiście, były wyjątki. Tak o tym opowiada J. Baszkiewicz (*ibidem*, s. 16): „Abelard umarł zaszczyty przez wrogów; doktrynę jego potępiono za sprawą zgryźliwego Bernarda z Clairvaux, czujnego strażnika ortodoksji (...) Gdy tzw. moderni (nowocześni) wierzyli w możliwości poznawcze człowieka, mieli zaufanie do rozumu, konserwatyści apelowali do mistyki, pokory i wiary odrzucającej wszelkie pytania i wątpliwości. W Paryżu, dwunastowiecznej stolicy nauk, „tyle jest błędów, ilu doktorów; tyle zgorszeń, ile sal wykładowych; tyle bluźnierstw, ile miejskich placów – pisał u schyłku XII stulecia Stefan z Tournai. Bernard z Clairvaux sądził, że „w lesie znajdziesz więcej niż w książkach; drzewa i kamienie nauczą cię więcej niż jakikolwiek profesor”. Zbyt wielkie pragnienie wiedzy przynieść może człowiekowi tylko nieszczęście”.

a przestroga przed odstępstwem „jest dobitnie wyrażona w rocie tradycyjnej przysięgi doktorskiej” (Sowa 2008, s. 40). Wydaje się jednak, że, choć jest to wybór trudny, jego wynik nigdy nie będzie inny niż ten, który podjęty został w momencie założycielskim uniwersytetu. Zmieniony na poziomie systemowym, nie jednostkowym, oznaczałby dezintegrację, śmierć systemu autopoietycznego. Sugestywnie piszą o tym w liście zbiorowym pracownicy Uniwersytetu Warszawskiego:

Gdyby Uniwersytet kiedykolwiek zrezygnował z poszukiwania Prawdy, to stalibyśmy się tylko zbiorowiskiem przebierańców w togach.²³

1.2. Druga opozycja binarna: wspólnota akademicka versus pozostałe grupy społeczne

Powstawanie skupionych wokół poszukiwania prawdy grup nauczycieli i studentów stało się zrębem drugiej opozycji binarnej – tym razem ulokowanej nie w sferze idei, lecz w prozaicznej przestrzeni życia społeczno-gospodarczego średniowiecznej Bolonii, Paryża, Oxfordu, Cambridge, Salamanki, Montpellier, Padwy i kolejnych miast. Nowe środowiska akademickie szybko okazywały się wystarczająco znaczące, by wywierać istotny wpływ na ówczesną rzeczywistość, a nawet, jak przytacza J. Baszkiewicz, stawać się trzecią – obok duchownej i królewskiej – „władzą, która rządzi światem” (1997, s. 8). Ich siła wpływu społecznego była konsekwencją coraz powszechniej uznawanej i docenianej potęgi nauki. Miastom, w których się zdomawiały, społeczności akademickie przynosiły rozgłos, renomę i nowe strumienie przychodów. Znały tę swoją wartość i potrafiły z niej korzystać negocjując ze wszystkimi ważnymi instytucjami kolejne przywileje: „groźba opuszczenia miasta uniwersyteckiego, groźba masowej migracji w poszukiwaniu lepszej uczelni stanowiła często tylko formę nacisku na władze miejskie, państwowe czy kościelne. Jeśli nacisk pozostawał bez rezultatu, wcielano groźbę w życie. Masowe ruchy migracyjne studentów dały początek wielu

23 List zbiorowy pracowników naukowych Uniwersytetu Warszawskiego „Misja uniwersytetu – aspekt dzisiejszy” [w:] „Uniwersytet Warszawski”, nr 1 (51), luty 2011 r.

uniwersytetom, przyspieszyły też rozwój szeregu innych” (Baszkiewicz 1997, s. 26). Relacje „doktorów” z ośrodkami władzy były od początku grą wyrównaną i pełną ambiwalencji. Obok wielu wspólnych dążeń ważyły w niej również osobiste ambicje, wielkie rywalizacje i małostkowe utarczki. Uczeni i studenci popadać zwykli zwłaszcza w liczne konflikty z mieszkańcami i władzami miejskimi. Z mieszkańcami ścierali się przeważnie studenci, wywołując bójki, pijatyki i inne zgorszenia. W konflikt z miastem wchodził zarówno oni (zamykani za swoje czyny w więzieniach), jak i ich mistrzowie. Ci ostatni głównie ze względu na niechęć do płacenia podatków. Relacje z dwoma pozostałymi źródłami władzy, królewskim i papieskim, były bardziej delikatne. Obydwa ośrodki starały się zjednać sobie uczonych obejmując ich swoją kuratelą i wsparciem. Na szali stosunków z Kościołem leżało potencjalne zagrożenie dla doktryny, płynące z dociekliwej i nieujarzmionej działalności intelektualnej. Dla władz królewskich uczone argumenty i idee przydatne były w umacnianiu władzy i naprawie państwa, zaś niebezpieczne w rękach politycznych przeciwników. Dochodziły do tego osobiste ambicje poszczególnych biskupów i kanclerzy, którzy „nie rozumieli różnicy między tradycyjną szkołą katedralną a nowym uniwersytetem” (Pedersen 1997, s. 189) i raz po raz potrzeba było interwencji papieża, by ich dyscyplinować i powściągać. Akademicy dbali o równowagę sił, często korzystając z protektoratu jednej władzy, by wymusić ustępstwa na drugiej.

Dążenie wszystkich ośrodków ówczesnej władzy do podporządkowania sobie rozwijających się środowisk akademickich było politycznie zrozumiałe. Pewne jest jednak to, że w XII wieku podporządkowane im one nie były. O. Pedersen podkreśla, że uniwersytety w Paryżu, Bolonii i Salerno swoją pozycję – znacznie przewyższającą obowiązujące do tychczas standardy nauczania – zawdzięczały nie protekcji i wsparciu, lecz wyłącznie własnym wysiłkom i jakości własnych osiągnięć (1997, s. 133). J. Baszkiewicz przypomina, że fakt, iż Uniwersytet Boloński wyrósł nie ze szkoły kościelnej, lecz z prywatnych szkół skupionych wokół wybitnych mistrzów, uczeni włoscy „ustalili ponad wszelką wątpliwość” (1997, s. 22). Wspólnota akademicka nie była allopoietycznie skonstruowanym instrumentem władz – miejskich, królewskich czy kościelnych. Zagrożenie, że może nim jednak zostać, stało się źródłem drugiej opozycji binarnej konstytuującej *autopoiesis* uniwersytetu: opozycji między wspólnotami akademickimi a resztą społeczeństwa, a zwłaszcza jego

strukturami władzy. Podczas gdy opozycja pierwsza – między prawdą a pozostałymi twierdzeniami – stworzyła w przestrzeni społecznej szerokie środowisko akademickie, opozycja druga dała początek konkretnym, formalnym organizacjom, grupującym to środowisko w odrębne, autonomiczne instytucje. Tak to ujmują K. Sowa (2009, s. 40):

Pierwszą i najważniejszą cechą organizacyjną uniwersytetu, ukształtowaną we wczesnorenesansowych wspólnotach miejskich północnych Włoch, jest jego wielce specyficzny, wręcz unikatowy, status społeczny, który wyraża się przede wszystkim w daleko posuniętej autonomii w stosunku do otaczających struktur społecznych, ze strukturą państwową ma czele.

Przekształcanie się luźno skonfederowanych społeczności akademickich w organizacje formalne było sposobem podkreślenia, umocnienia oraz obrony ich niezależności i uprawnień (Pedersen 1997, s. 163). Akademicy potrzebowali reguł, do których mogliby się odwoływać i które chroniłyby ich przywileje. Przeważnie nie chodziło tu o sprawy wielkie, jak obrona idei prawdy naukowej. Na przykład w Bolonii bezpośrednim impulsem do formalizacji uniwersytetu były nieustanne podwyżki cen stancji, które mieszczanie wynajmowali studentom. Indywidualny najemca był wobec takich praktyk bezradny. Potrzebna była struktura, która miałaby wystarczającą siłę nacisku, by żaków obronić (Haskins 1965, s. 9).

O ile strażnikiem pierwszej opozycji binarnej był każdy indywidualny mistrz, to strażnikiem drugiej stała się szersza struktura kolegialna. Odpowiednią formę prawną, taką która najlepiej nadawała się do obrony interesów grupy zawodowej, środowiska akademickie wybrały spośród tych, które w ówczesnym ustroju społeczno-gospodarczym były popularne i dostępne:

Formalny wzór organizacyjny znalazł uniwersytet średniowieczny nie w uczelniach arabskich, bizantyjskich czy też starożytnych ośrodkach nauczania. Organizację uniwersytetu oparto na wzorach stworzonych przez nową klasę, przez mieszczaństwo. *Universitas* oznacza w języku średniowiecza po prostu cech. W ruchu korporacyjnym, w rozwijających się miejskich cechach czy gildiach kupieckich znaleziono

wzory ustrojowe, przydatne w pracy uniwersyteckiej (Bazzkiewicz 1997, s. 31–32).

Uniwersytet ukonstytuował się zatem jako grupa zawodowa, bliższa raczej dzisiejszym stowarzyszeniom profesjonalnym czy korporacjom (tj. organizacjom indywidualnych osób zajmujących się określoną profesją), niż przedsiębiorstwom. Nazwa „uniwersytet” oznaczała właśnie tę społeczność, wspólnotę (Haskins 1965, s. 9), a nie na przykład „uniwersalność nauki”, co przypisują jej niektórzy. Nie oznaczała również miejsca i nie obejmowała obecnie z nią utożsamianych „uniwersyteckich murów”: audytoriów, sal wykładowych, czy laboratoriów, gdyż pierwsze uniwersytety były – jak pisze J. Bazzkiewicz – „bezdomne” (1997, s. 38). Były wspólnotami *studiorum et studentium* – nauczających i uczących się.

W tym świetle widać, że dominujące współcześnie analityczno-ekonomiczne przedstawianie uniwersytetu jako „fabryki wiedzy” (Aronowitz 2000) – podmiotu gospodarczego od grup *studiorum et studentium* odrębnego, uznającego pierwszą z nich za swój rozporządzalny zasób, drugą zaś za swojego klienta – nie uwzględnia autopoietycznej tożsamości tej organizacji. Jeśli uniwersytet jest wspólnotą, to niezbyt uzasadnione wydaje się myślenie o naukowcach i studentach w kategoriach jego interesariuszy. Jeśli uniwersytet to oni, to ich interesy są interesami uniwersytetu, a ich głos – jego głosem. Wynika z tego, że często komentowany w literaturze i w życiu publicznym opór środowisk akademickich przed rozmaitymi modernizacjami i reformami należy rozumieć jako opór uniwersytetu.

1.3. Reguły samowytwarzania się uniwersyteckiego systemu autopoietycznego

Systemy autopoietyczne są, przypomnijmy raz jeszcze (Maturana i Varela 1973, s. 77, 79; **strona 29**): takimi całościami, które dają się zdefiniować za pomocą dynamicznych (a nie statycznych) relacji między procesami (a nie elementami). Jakie dynamiczne relacje i zachodzące między jakimi procesami definiują uniwersytecki system autopoietyczny? Dwie zarysowane powyżej opozycje binarne wyznaczyły obszar, na którym trzeba ich szukać. Zanim przejdziemy do rekonstrukcji owych relacji,

przyjrzyjmy się na początek kluczowym procesom, między którymi one zachodzą.

Procesy autopoietyczne wyznaczają podstawowe „tory ruchu”, wzdłuż których odbywa się nieustanny przepływ zapewniający trwanie, czyli powtarzalne, cyrkularne samowytwarzanie się systemu. Wydaje się, że w przypadku tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego takie procesy od początku były dwa. Stanowiły one swoiste osie konstrukcyjne, organizujące dwa opisane wyżej obszary, obszar prawdy oraz obszar wspólnoty akademickiej:

1. Pierwszy z nich to proces odkrywania prawdy, polegający na ciągłym dodawaniu tego, co nowe, do tego, co już znane. Organizuje on działalność intelektualną społeczności akademickiej w abstrakcyjnej przestrzeni wiedzy i idei.
2. Drugi proces organizuje uniwersyteckie kształcenie i wychowywanie studentów. Zachodzi pomiędzy mistrzem a uczniem, a więc w relacji, którą K. Sowa (2009, s. 48) nazywa „osiowym, konstytutywnym stosunkiem społecznym” uniwersytetu.

Obie osie wyznaczają kierunki przepływu procesów, a nie statyczną relację między konkretnymi elementami. To, co dziś jest nowe, jutro będzie już znane i stanie się bazą dla następnych odkryć. Ten, kto dziś jest uczniem, jutro będzie mistrzem – wychowawcą kolejnych uczniów.



Rycina 4 –Tożsamość tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego: dwa podstawowe procesy. Źródło: Lenartowicz 2015

Odkrywanie nowych naukowych prawd o rzeczywistości jest działalnością polegającą na nieustannym wprowadzaniu zmiany, bowiem, jak napisał F. Znaniecki (1984, s. 512):

(...) każdy system naukowy jest nastawiony na zmianę, odbywającą się na skutek poddawania w wątpliwość istniejących teorii, dążenia do nowych odkryć, tworzenia i sprawdzania nowych hipotez oraz łączenia ich w nowe teorie.

Zmienianie zakresu tego, co znane, stanowi zatem jedną z dwóch podstawowych aktywności uniwersyteckiego systemu autopoietycznego. Proces ten łączy w sobie aspekt badania (a więc odkrywania tego co jest) i tworzenia (a więc wnoszenia własnego, niepowtarzalnego wkładu). Jest to połączenie integralne, bo twórczość naukowa jest twórczością służebną, podległą porządkowi zewnętrznemu. Kreatywność uczonego sprowadza się raczej do metody, techniki, ujęcia; intuicji, gdzie przyłożyć „dłuto rzeźbierza” i jak nim operować. To, co się w wyniku tej działalności odsłania, nie jest już kreacją uczonego. Jest – a przynajmniej powinno być – prawdą o rzeczywistości. Tak o tym mówił Jan Paweł II podczas wykładu na Uniwersytecie Jagiellońskim (31.08.2001):

Naukowiec nie jest twórcą prawdy, ale jej odkrywcą. Im bardziej pozostaje jej wierny, tym bardziej ona się przed nim odsłania. Szacunek dla prawdy wymaga, od badacza czy myśliciela dołożenia wszelkich starań, aby ją zgłębiać i możliwie najściślej zaprezentować innym.

Wydzielenie się w społeczeństwie autonomicznych wspólnot akademickich dawało im podstawy organizacyjne niezbędne do takiego właśnie, podporządkowanego prawdzie, twórczego poszukiwania. „Jeżeli tak ważny jest ten pierwiastek, symbolizowany przez słowa twórca i twórczość” – pisze J. Woźnicki (1998, s. 21) – „to z tego wprost wynika postulat autonomii uczelni. Można bowiem powiedzieć, że twórczość, która wymaga wolności, uzyskuje szansę realizacji jedynie w instytucji autonomicznej”. Społeczności grupujące uczonych oraz korzystających z ich nauczania studentów zorganizowały się w sposób, który pozwalał prawdę rozwijać, ale też jednocześnie kumulować i przekazywać kolejnym pokoleniom.

Istotą samowytwarzania się systemu autopoietycznego jest cykliczne wytwarzanie jego komponentów poprzez pracę innych jego komponentów. Prawdy znane wytwarzają na uniwersytecie prawdy nowe, by te po chwili stały się znów prawdami znanymi. Mistrzowie nauczają studentów, by i oni stali się mistrzami. Wypływa z tego dość kontrowersyjny wniosek, że drugim fundamentalnym procesem autopoietycznym uniwersytetu jest wychowywanie studentów na kolejnych mistrzów akademickich, a nie edukowanie ich na potrzeby społeczeństwa. Zgodnie z tą logiką, „nadmiar” kandydatów na mistrzów – opuszczający uniwersytet jako jego absolwenci – byłby sposobem systemu autopoietycznego na zapewnienie sobie możliwości wyboru najlepszego „materiału” na przyszłych uczonych. To, że składający się na ów „nadmiar” studenci mają inne, pozanaukowe cele związane z ich własną karierą, dla systemu autopoietycznego może mieć znaczenie jedynie takie, że stanowi sposób ich przyciągania i włączania do uczestnictwa w procesach jego własnego samowytwarzania się. Jeśli uznajemy, że matryca tożsamości uniwersytetu powstała w jego momencie założycielskim, to istotnie taki wniosek wydaje się uprawniony. Historycznie tak właśnie było, co wyjaśniał amerykańskiemu czytelnikowi C.H. Haskins, zanim jeszcze Europa masowo powróciła do stopnia licencjata:

(...) student dążył do uzyskania licencji profesorskiej niezależnie od toku swojej dalszej planowanej kariery. Ten certyfikat, licencja na nauczanie (*licentia docendi*), stał się pierwszym stopniem akademickim. Nasze wyższe stopnie wciąż zachowują tę tradycję w nazwie „Master” (*magister*) oraz „Doctor”, początkowo synonimicznych, a Francuzi zachowali nawet *licencie*. „Master of Arts” to ktoś kto posiada kwalifikacje do nauczania w dziedzinie sztuk wyzwolonych, a „Doctor of Laws” jest certyfikowanym nauczycielem prawa. Ambitni studenci dążyli do uzyskania stopnia naukowego i wygłaszali swoje wykłady inauguracyjne nawet wtedy, gdy wyraźnie wykluczali jakąkolwiek intencję wykonywania zawodu nauczyciela akademickiego. (Haskins 1965, s. 11)

O tym, że ten rys tożsamości uniwersytetu jest wciąż aktualny, tak pisze S. Jackowski:

(...) uniwersytet nie jest miejscem, w którym uczy się jakiegokolwiek zawodu, aczkolwiek w rozmaitym stopniu przygotowuje się studentów do różnych karier zawodowych. Nauka zawodu, od stuleci, następuje poprzez przyuczanie u boku praktyka. Jest to wspólny, bardzo ważny fragment edukacji stolarza i ślusarza, a także adwokata, lekarza, nauczyciela itd. Często zarzuca się uniwersytetom, że nie przygotowują dobrze nauczycieli. Ale czy wyuczają lepiej jakiegokolwiek zawodu, poza – być może właśnie przez przyuczanie – zawodem nauczyciela akademickiego i badacza? (1994, s. 102)

W podejściu systemowym – przeciwnie niż w podejściu analitycznym – dobre zrozumienie badanych zjawisk wymaga ich ujmowania całościowego, a nie rozkładania na możliwie najdrobniejsze części składowe. Jak zatem wspomniano wcześniej, autopoietyczna tożsamość tradycyjnego uniwersytetu europejskiego (a bardziej precyzyjnie: konstruowanego tu jego wzoru idealnego) zawiera wzorce relacji wiążących wzajemnie powyższe obszary i procesy w integralną całość. Samowytwarzanie się uniwersyteckiego systemu autopoietycznego jest wynikiem dynamicznej interakcji zachodzącej między procesem odkrywania nowych prawd a procesem transformacji uczniów w uczonych. Nie są to procesy samoistne i odrębne. Proces badawczy, polegający na dołączaniu nowych prawd naukowych do tych, które są już znane, jest wehikułem, który z ucznia – stopniowo – czyni mistrza. Jednocześnie proces dydaktyczno – wychowawczy przekształcający nowych członków wspólnoty akademickiej w uczonych jest napędem, dzięki któremu zakres wiedzy naukowej wzbogaca się o nowe prawdy.



Rycina 5 – Tożsamość tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego: dynamiczna relacja między dwoma podstawowymi procesami. Źródło: Lenartowicz 2015

Dynamiczna interakcja obu tych procesów wyznacza granice tożsamości uniwersytetu w przestrzeni abstrakcyjnej i społecznej: mieści się w nich ten zakres prawd, których odkrywanie i kumulowanie jest wynikiem działania wspólnoty akademickiej oraz ta część wspólnoty akademickiej, która się do owego odkrywania i kumulowania przyczynia. Część wspólna obszaru prawdy i obszaru wspólnoty akademickiej pozostawia poza granicą tożsamości uniwersytetu takie prawdy, które nie zostały przez członków tej wspólnoty odkryte i zbadane. Ich włączenie do zakresu uznanej przez uniwersytet wiedzy naukowej wymaga odpowiedniej aktywności naukowców. Poza granicą tożsamości uniwersyteckiego systemu autopoietycznego znajduje się również działalność członków wspólnoty akademickiej, która nie służy odkrywaniu i kumulowaniu prawdy. Napiętnowanie działalności nienaukowej, a także takiej, która nie służy odkrywaniu nowych prawd zadowalając się powtarzaniem kanonu, jest wśród uczonych tak stare, jak stary jest uniwersytet. Na przykład w XII wieku w Paryżu Stefan z Tournai „denuncjował filozofów paryskich przed papieżem” zarzucając im, że „szukają raczej własnej sławy niż nauki” (Bazzkiewicz 1997, s. 132). Z kolei Gilbert z Tournai pisał: „Nigdy nie doszukamy się prawdy jeśli będziemy się zadowalać tym co już odkryto... Ci, którzy pisali przed nami, nie są naszymi władcami, ale tylko przewodnikami. Prawda jest otwarta dla wszystkich i nikt jej jeszcze nie posiadał w całości”²⁴.

24 Za: Bazzkiewicz 1997, s. 132.

Wspólnota akademicka od początku również pilnowała zasady twórczości. Na przykład bolońscy prawnicy „chlubili się oryginalnością swoich propozycji, bogactwem i wnikliwością egzegezy tekstów, subtelnością rozwiązań. Nieraz musieli walczyć w obronie dorobku naukowego: ileż złośliwości, ironii, pogardy zawierają spostrzeżenia wielkich mistrzów bolońskich o kolegach pozbawionych ducha inwencji, *animus inveniendi*” (Bazzkiewicz 1997, s. 135).

Jak widać, obowiązujące w środowisku akademickim reguły wzajemnego oddziaływania społecznego od początku ukierunkowywały jego aktywność tak, by nie wykraczała poza obszar zdefiniowany przez tożsamość uniwersytetu. Nie tylko wykraczanie jednak, lecz również realizacja wzorca tożsamości w sposób wycinkowy i wybiórczy nie służy samowytwarzaniu się uniwersyteckiego systemu autopoietycznego zgodnemu z rekonstruowaną tu regułą. W szczególności nie służy mu działalność czysto dydaktyczna, polegająca na przedstawianiu uczniom spraw już nauce znanych, niepowiązana z realizacją badań naukowych i nienakierowana na wychowywanie nowych pokoleń badaczy. Pozbawia ona system uniwersytecki potężnego wehikułu odkrywania prawdy, jakim jest rozwój nowych uczonych oraz nie stwarza dla nich pola, na którym mogliby ten swój własny rozwój realizować. Nie pozwala zatem na wytwarzanie komponentów systemu autopoietycznego za pomocą pracy innych jego komponentów. Analogicznie niezgodny z uniwersyteckim wzorcem tożsamości byłby system złożony wyłącznie z mistrzów, zajmujących się wyłącznie tworzeniem naukowych innowacji – niepowiązanym z kultywowaniem i kumulowaniem prawd już zbadanych. Nie oznacza to, naturalnie, że na oba typy instytucji – ośrodki edukacji na poziomie wyższym oraz ośrodki akademickiej twórczości innowacyjnej – nie ma w społeczeństwie miejsca. Oznacza to jedynie tyle, że wzorce ich tożsamości byłyby inne od zarysowanego powyżej wzorca uniwersyteckiego.

2. Lizboński postulat uniwersytetu przedsiębiorczego

Scharakteryzowane powyżej organizacje pojawiły się w Europie na przestrzeni XI i XII wieku jako nowy, nieznany wcześniej typ systemów społecznych. Właśnie pojawianie się nowych systemów – zagospodarowujących nowe opozycje binarne, które w danym momencie

historycznym rysują się jako szczególnie nośne i ważne – jest według N. Luhmanna głównym mechanizmem ewolucji społecznej. Tak powstały zarówno systemy globalne, takie jak religia, polityka, prawo, nauka, gospodarka, media itd., jak i budowane na ich bazie poszczególne organizacje ludzkie. Zdaniem N. Luhmanna ich geneza nie wypływa z jakiegoś nadrzędnego *quasi*-kosmologicznego porządku, który kazałby im powstawać, a następnie ewoluować tak, by ze sobą wzajemnie doskonale harmonizować i wspólnie odpowiadać na całe spektrum aktualnych społecznych potrzeb ludzkości (Moeller 2012, s. viii). Jest raczej przeciwnie: odrębne logiki samowytwarzania się różnych autopoietycznych systemów społecznych raz po raz skutkują istotnymi rozziewami między nimi, a szeroko rozumiane społeczeństwo jest konglomeratem wszystkich tych procesów i niekompatybilności²⁵. „Społeczeństwo nie jest zbudowane z małych jednostek, które składają się na większą jedność. Jest raczej zbudowane z różnic, z których wynikają dalsze różnice” (Moeller 2006, s. 40).

W świetle tej teorii nie dziwi zatem fakt, że w toku swojego już przeszło dziewięćsetletniego istnienia uniwersytet europejski był czasem lepiej, a czasem znacznie gorzej dopasowany do całego kalejdoskopu funkcjonujących w określonym czasie systemów społecznych. Koniecznie należy tu jednak objaśnić pojęcie owego dopasowania. Nie oznacza ono bowiem obiektywnie sprawdzalnej jakości, albo ilości skojarzeń strukturalnych, zadzierzgniętych pomiędzy systemami uniwersyteckimi a innymi systemami społecznymi. Skoro skojarzenia te służyć mają

25 Analogicznie zresztą wytwarza się system nauki, co zauważa T.S. Kuhn (1962, s. 20–21): „Stopniowo, często nawet nie zdając sobie z tego sprawy, historycy nauki zaczęli (...) wytyczać naukom inne, często mniej kumulatywne linie rozwoju. Zamiast dążyć do odtworzenia ciągłej linii rozwoju w minionych epokach – rozwoju, który doprowadzić miał do stanu obecnego – próbują wykryć historyczną integralność nauki w poszczególnych okresach. Nie pytają na przykład, jaki zachodzi związek między nauką Galileusza i wiedzą współczesną, lecz raczej o to, jak się miały poglądy Galileusza do poglądów jego grupy naukowej, tj. jego mistrzów, rówieśników i bezpośrednich kontynuatorów. Co więcej, kładą nacisk na to, aby poglądy tej grupy i innych jej podobnych badać z takiego punktu widzenia – zwykle odbiegającego znacznie od stanowiska współczesnej nauki – który nada im maksymalną spójność wewnętrzną i możliwie największą zgodność z przyrodą.”

wyłącznie procesom samowytwarzania się uniwersytetu, to ich jakość i ilość może być oceniana jako bardziej lub mniej odpowiednia jedynie z perspektywy samego systemu autopoietycznego. Owo dopasowanie do potrzeb społeczeństwa, o którego brak raz po raz oskarżane są uniwersytety, jest zawsze dopasowaniem obserwowanym i ocenianym z perspektywy innego systemu autopoietycznego, który projektuje na uniwersytety własne kategorie poznawcze, służące jego własnemu sposobowi samowytwarzania się. Fakt, że systemy autopoietyczne są operacyjnie zamknięte nie oznacza bowiem, że nie dokonują one obserwacji innych systemów, funkcjonujących w ich otoczeniu. Tak to wyjaśnia H.G. Moeller:

Systemy operacyjnie zamknięte mogą, właśnie za sprawą swojego operacyjnego zamknięcia, obserwować swoje otoczenie i „rezonować” z nim. To zamknięcie daje im bowiem „membranę”, która pozwala im odróżniać siebie od swojego otoczenia i odnosić się do niego. Dzięki odróżnieniu siebie od otoczenia, systemy społeczne są więc zdolne nie tylko do odnoszenia się do samych siebie [*self-reference*], ale też do odnoszenia się do innych [*other-reference*]. Mogą – wewnątrz swoich granic – uznać swoje otoczenie za zagadnienie istotne dla siebie i odnosić się do niego. Prawo, na przykład, dzięki temu, że opiera się na własnym specyficznym kodzie²⁶, może odnosić się do wszystkiego co znajduje się w jego otoczeniu. Cokolwiek zdarza się w polityce, nauce, czy religii może być zagadnieniem prawnym. Komunikowanie się systemu prawa jest wyłącznie jego atrybutem, ale jednocześnie jest uniwersalnie aplikowalne do wszystkiego, co zdarza się w jego środowisku. (Moeller 2006, s. 36)

Analogicznie, realizowana przez uniwersytety działalność naukowa pozwala na badanie całej otaczającej je rzeczywistości i posługiwanie się kodem „prawdziwe – nieprawdziwe” w odniesieniu do wszelkich możliwych naukowych obserwacji tej rzeczywistości. Z kolei autopoietyczny system gospodarki, wytwarzający się poprzez transakcje, interpretuje rzeczywistość za pomocą własnego kodu opartego na opozycji

26 Według N. Luhmanna system prawa wytwarza się za pomocą komunikatów w opozycji binarnej „legalne – nielegalne”.

„płatność – brak płatności”. Trudno zakładać, że zdarzenia interpretowane przez dwa odrębne systemy autopoietyczne za pomocą dwóch odrębnych kodów będą – bez zmiany tych kodów, a więc bez zmiany tożsamości ich systemów – klasyfikowane przez nie zgodnie: gospodarka uzna za wartość transakcji to, co nauka uzna za prawdziwe. A w wymiarze osobowym: gospodarka uzna za wartość „transakcji zatrudnienia” taką osobę, którą uniwersytet uznał za „mistrza” (tj. licencjata, magistra, czy doktora). Tę nieodzowną systemową niekompatybilność świata nauki i świata praktyki znakomicie wyjaśnia D. Seidl (2009). Tymczasem postulaty takiego właśnie dopasowania formułuje wobec obu powyższych systemów trzeci, odrębny od nich, system polityki, w ramach przywołanej w rozdziale pierwszym idei gospodarki opartej na wiedzy.

Dla N. Luhmanna polityka jest systemem autopoietycznym, podobnie jak są nimi prawo, nauka, gospodarka, czy uniwersytety. System ów opiera się na opozycji binarnej pomiędzy „władzą” a „opozycją” (Moeller 2006, s. 29), interpretując procesy zachodzące w pozostałych systemach społecznych jako obszary własnych oddziaływań. Samowytwarzanie się systemu polityki realizuje się za pomocą komunikacji dotyczącej politycznego obrazu tych zagadnień, które w danym czasie system ów rozpoznaje jako istotny nośnik napięcia pomiędzy oddziaływaniem władzy i jego brakiem. Tak jak w systemie nauki funkcjonują uniwersytety a w systemie gospodarki przedsiębiorstwa, tak w systemie polityki tworzą się partie, frakcje i inne struktury. Każda z nich ma własną *autopoiesis*, dlatego w tym miejscu trudno byłoby wyczerpać zgodną z teorią N. Luhmanna charakterystykę całego obszaru polityki. Z perspektywy celu niniejszej pracy istotna jest tu jednak przede wszystkim autopoietyczna interpretacja wpływających z tego obszaru procesów kierowania zmianami spoza granic organizacji, realizowanych wobec europejskich uniwersytetów. Należąc do systemu polityki procesy takie są w istocie procesami samowytwarzania się tegoż systemu. Oddzielony własną „membraną” od pozostałych systemów autopoietycznych system ten formułuje wizje zmian, do jakich zamierza w nich doprowadzić. Z powodu owej „membrany” właśnie, o wizjach takich myśleć można na dwa sposoby. Z perspektywy systemu polityki są one celami, zaś z perspektywy tych systemów, w granicach których zmiany te miałyby zachodzić, można je nazwać raczej postulatami. Obydwa zresztą pojęcia dobrze oddają allopoietyczny charakter tych wizji: należą one

do perspektywy zewnętrznej, która na funkcjonowanie autonomicznych systemów autopoietycznych rzutuje własne kategorie poznawcze. Perspektywa autopoietyczna – warto to tu przypomnieć – dla samej siebie celów nie tworzy, bowiem jedynym sposobem działania systemu autopoietycznego jest jego ciągle samowytwarzanie się. *Autopoiesis* polityki zmierza więc zawsze do dalszego wytwarzania się polityki, zaś sposobem tego jej samowytwarzania się jest formułowanie celów politycznych rzutujących kod polityki na inne systemy autopoietyczne.

Od połowy lat sześćdziesiątych XX wieku szczególnie wiele takich celów rzutuje system polityki – nie tylko w Europie – na publiczne uniwersytety. Pierwszymi znaczącymi politycznymi systemami autopoietycznymi, które zaczęły je formułować (to jest samowytwarzać się poprzez ich formułowanie) stały się dwie nowo powstałe międzynarodowe organizacje publiczne: OECD (1961) oraz Bank Światowy (1965). Wydaje się, że opozycją binarną, która powołała je do życia, stała się wyjątkowo nośna w owych czasach dychotomia pomiędzy odrębnością narodową, a wspólnotą wartości i interesów całego świata zachodniego. Tym, co je od siebie odróżnia, jest medium (Moeller 2006, s. 28), za pomocą którego nawiązują one skojarzenia strukturalne z systemami, wobec których orientują swoje działania. OECD uczyniła swoim orężem głównie publikacje i analogiczne instrumenty miękkiej „presji koleżeńskiej” (ang. *peer pressure*²⁷), oddziałujące poprzez formułowanie zaleceń wobec rządów krajowych oraz *benchmarking* postępów ich realizacji. Pierwsze cele wobec szkolnictwa wyższego OECD sformułowała już w latach 1961–1965²⁸ (Multidisciplinary Aspects... 1969, s. 11) – promując politykę masowego zwiększania współczynnika skolaryzacji społeczeństw (*ibidem*, s. 99). Z kolei Bank Światowy, który swoje skojarzenia strukturalne nawiązuje głównie za pomocą medium finansowego (pożyczek, dotacji i inwestycji), konsolidował perspektywę myślenia o szkolnictwie wyższym i nauce w kategoriach ekonomicznych.

27 [Url z 31.10.2012:] <http://www.oecd.org/site/peerreview/peerpressurearelated-concept.htm>

28 Seria wydawnicza „Problems of Development”: Aspects of Training in Economic Development (1961), Training Programmes in Economic Development (1962) oraz seria wydawnicza „Studies in Development”: Development Plans and Programmes (1963), Training and Research in Development (1965).

Publikacje Banku Światowego zwracają uwagę, że u zarania tej instytucji „w latach sześćdziesiątych ekonomia edukacyjna jeszcze raczkowała, zaś w debatach poświęconych politykom edukacyjnym dopiero zaczynała się pojawiać koncepcja kapitału ludzkiego oraz idea wpływu edukacji na rozwój gospodarczy” (Woodhall 2007, s. 10). Od tego czasu Bank rozwinął główne ramy politycznego myślenia o edukacji w kategoriach ekonomicznych, promując między innymi zainicjowane przez Brytyjczyków mierzenie indywidualnego i publicznego zwrotu z inwestycji w kształcenie uniwersyteckie, jako narzędzie kształtowania polityki finansowej wobec szkół wyższych (*ibidem*, s. 15–21). W rezultacie działań obu instytucji od lat sześćdziesiątych na forum międzynarodowym coraz większą moc zyskiwała interpretacja roli uniwersytetów jako dźwigni rozwoju gospodarczego, której wpływem na gospodarkę można i należy sterować. Pierwotnie za najlepszy sposób zwielokrotniania tego wpływu uznano maksymalizację dostępu do kształcenia na poziomie wyższym. W miarę konstytuowania się Unii Europejskiej (której *autopoiesis* zdaje się polegać na dążeniu do integracji i uspołnienienia rozmaitych funkcjonujących w Europie autopoietycznych systemów społecznych za pomocą regulacji oraz finansowania) działania mające na celu sterowanie wpływem nauki i szkolnictwa wyższego na gospodarkę zaczęły coraz głębiej i coraz precyzyjniej ingerować w procesy samowytworzenia się uniwersytetów. Skoro za mechanizm szczególnego napędu rozwoju gospodarczego uznano wpływ systemu badań i nauczania na system gospodarki, naturalnym krokiem dalszym stało się dążenie do instytucjonalizacji dźwigni, których zadaniem byłoby praktykowanie i zwiększanie tegoż wpływu. W roli tej europejskie polityki publiczne obsadziły uniwersytety, mimo iż dotychczasowa tożsamość tych organizacji (będących przecież korporacyjnym ucieleśnieniem systemu nauki i nauczania) jednoznacznie umiejscawiała je nie na styku dwóch systemów, lecz w samym centrum jednego z nich. Wynikła z tego konieczność reformy uniwersytetów. Dziś, jak pisze M. Kwiek (2010, s. 118), „Ponadnarodowy trend instytucjonalnego angażowania się takich instytucji, jak: Komisja Europejska, Bank Światowy czy OECD w radykalne przeformułowywanie misji uniwersytetów jest potężny (i znajduje odbicie w dziesiątkach ich niezwykle wpływowych publikacji)”.

Głównym napędem tego politycznego „cyklonu” (Kwiek 2010, s. 87), jaki narasta się wokół uniwersytetu, jest reformatorsko – rozwojowa

polityka Komisji Europejskiej, która swoją najbardziej sugestywną artykulację znalazła w 2000 roku w Strategii Lizbońskiej. Ów dziesięcioletni plan rozwojowy Unii Europejskiej, uchwalony przez Radę Europy w marcu 2000 roku w Lizbonie, wyznaczył nowe cele europejskich polityk publicznych, znacznie przekraczając dotychczasowe – głównie integracyjne – ambicje Unii. Postanowiono, że w ciągu dziesięciu lat gospodarka europejska przegoni gospodarkę Stanów Zjednoczonych i stanie się najbardziej konkurencyjną i dynamiczną gospodarką świata (Strategia... 2002, s. 11). Droga do realizacji tego celu miała stać się budowa gospodarki opartej na wiedzy, zaś fundamentem tejże, splot czterech wzajemnie na siebie oddziałujących obszarów: (1.) tworzenia nowej wiedzy poprzez badania naukowe, (2.) przekazywania wiedzy poprzez systemy edukacji formalnej i nieformalnej, (3.) upowszechniania wiedzy poprzez technologie informacyjne i komunikacyjne oraz (4.) wykorzystywania wiedzy do tworzenia innowacji (Komisja Europejska 2003, s. 4). Najcenniejszym kapitałem Starego Kontynentu – kapitałem, mającym zapewnić mu pierwsze miejsce w wyścigu cywilizacyjnym ze Stanami Zjednoczonymi i rosnącymi w siłę gospodarkami wschodnimi – miała zatem stać się wiedza, nową rolą Komisji Europejskiej zaś: sterowanie transformacją gospodarczą zastępującą gospodarkę industrialną nową gospodarką wiedzy²⁹. Tym samym, w samym centrum uwagi europejskich strategów, polityków i urzędników znalazły się uniwersytety. Około 3 300 instytucji szkolnictwa wyższego w całej Europie miało stać się spójnym a zarazem elastycznym systemem edukacyjno – badawczo – rozwojowym, stanowiącym „serce gospodarki wiedzy” (Komisja Europejska 2003, s. 4) i jej kluczowy napęd rozwojowy.

Rok 2000 nie był, naturalnie, datą wystosowania wobec świata akademickiego pierwszego zestawu postulatów unijnych. Był raczej okresem wzmocnienia rangi i konsolidacji części postulatów już wcześniej artykułowanych³⁰:

29 Plan ten, jak już dziś widać, nie powiódł się. Choć Strategia „Europa 2020” utrzymuje w mocy cele lizbońskie, za jeden z jej „okrętów flagowych” uznaje się dziś plan integracji europejskiej polityki przemysłowej (Komisja Europejska 2010d). Formułując cele związane z re-industrializacją kontynentu, Unia Europejska zdaje się wracać do swoich korzeni: spuścizny Europejskiej Wspólnoty Węgla i Stali.

30 Głównie jednak tych zorientowanych gospodarczo, bowiem z grupy postulatów, których za sprawą Strategii Lizbońskiej ranga znacząco wzrosła, zapewne

1. sformułowanego wraz z uruchomieniem Pierwszego Programu Ramowego UE w 1984 roku postulatu realizacji badań naukowych w sposób budujący i umacniający międzynarodową współpracę naukowców oraz wpływ uzyskiwanych wyników badań na rozwój gospodarczy Europy – w 2000 roku wyłaniająca się z tego nurtu polityki europejskiej wizja zyskała miano europejskiego obszaru badawczego (Komisja Europejska 2000b),
2. sformułowanego w 1999 roku w Bolonii (Deklaracja Bolońska) postulatu budowy europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego, zapewniającego spójność kształcenia na poziomie wyższym, większe szanse zatrudnienia absolwentów oraz europejską mobilność studentów,
3. sformułowanego w 2000 roku w Feirze postulatu aktywnego udziału uniwersytetów w budowie spójnego, dostępnego dla wszystkich systemu uczenia się przez całe życie, wkrótce potem oficjalnie nazwanego europejskim obszarem uczenia się przez całe życie (Komisja Europejska 2001).

W miarę upływu czasu i postępów w samowytwarzaniu się struktur Unii Europejskiej, powyższe postulaty rozrastały się, uszczegóławiały, obrastając w liczne instrumenty wdrożeniowe. Strategia Lizbońska nadała im wszystkim wspólną ramę odniesienia: nowy główny cel gospodarczy Unii. Jej kontynuatorka, strategia „Europa 2020”, włączyła je zaś w nowe, integrowane i wielosektorowe „projekty przewodnie” (Komisja Europejska 2010b). W odniesieniu do uniwersytetów szczególnie istotne są zwłaszcza trzy z nich:

1. projekt przewodni: „Unia Innowacji” (s. 14–15), z którego wyłania się wizja uniwersytetów:
 - prowadzących w ramach europejskiego obszaru badawczego badania skoncentrowane na zagadnieniach strategicznych dla UE

wyłączyć trzeba te wizje rozwoju szkół wyższych, które powstawały w odniesieniu do systemu kultury europejskiej a nie gospodarki. Takim był zwłaszcza sformułowany w 1995 roku w Sorbonie (Deklaracja Sorbońska) postulat aktywnego udziału uniwersytetów w rozwoju europejskiego wymiaru kulturalnego, budującego i umacniającego tożsamość wspólnoty europejskiej.

- (bezpieczeństwo energetyczne, transport, zmiany klimatu, efektywne korzystanie z zasobów, zdrowie, starzenie się społeczeństw, przyjazne środowisku metody produkcji, gospodarowanie gruntami),
- uczestniczących w europejskich partnerstwach innowacyjnych powoływanych w celu opracowywania i wykorzystywania technologii potrzebnych do rozwiązania określonych problemów³¹,
 - zapewniających odpowiednią liczbę absolwentów nauk ścisłych, wydziałów matematycznych i inżynierskich,
 - budujących partnerstwa ze światem biznesu i innowacji;
2. projekt przewodni: „Młodzież w drodze” (s. 15), zakładający, że uniwersytety:
- zostaną zmodernizowane w obszarach: programów nauczania, zarządzania i finansowania,
 - zyskają punkt odniesienia sterujący ich rozwojem na zasadzie sprzężenia zwrotnego dzięki narzędziom służącym do porównywania wyników uczelni i rezultatów procesu kształcenia w skali globalnej,
 - w większym stopniu dopasują rezultaty procesów dydaktycznych do potrzeb rynku pracy poprzez odniesienie własnych programów kształcenia do krajowej struktury kwalifikacji,
 - będą potwierdzać kwalifikacje osób uczących się przez całe życie w ramach oficjalnego systemu uznawania uczenia się nieformalnego i pozaformalnego;
3. projekt przewodni: „Program na rzecz nowych umiejętności i zatrudnienia” (s. 21–22), prezentujący wizję uniwersytetów:
- zapewniających w toku studiów rozwój kompetencji koniecznych na rynku pracy,
 - oferujących kształcenie w elastycznych ścieżkach edukacyjnych,
 - opisujących rezultaty kształcenia uniwersyteckiego zgodnie ze strukturą krajowych ram kwalifikacji,
 - koordynujących własne działania edukacyjne w ramach partnerstw

31 Pierwsze takie partnerstwa obejmą następujące kwestie: „zbudowanie biogospodarki do roku 2020”, „najważniejsze technologie wspomagające, kształtujące przyszłość europejskiego przemysłu” oraz „technologie umożliwiające osobom starszym samodzielne życie i aktywne funkcjonowanie w społeczeństwie”.

przedstawicieli świata edukacji i szkoleń z przedstawicielami rynku pracy.

Jak informuje dokument „Europa 2020” (Komisja Europejska 2010b, s. 5), wszystkie zawarte w nim projekty przewodnie podporządkowane są realizacji trzech nowych priorytetów Unii na lata 2010–2020:

1. rozwojowi gospodarki opartej na wiedzy i innowacji,
2. wspieraniu gospodarki efektywniej korzystającej z zasobów, bardziej przyjaznej środowisku i bardziej konkurencyjnej,
3. wspieraniu gospodarki o wysokim poziomie zatrudnienia, zapewniającej spójność społeczną i terytorialną.

Unijne oddziaływanie na uniwersytety – prowadzone w imię realizacji najnowszego planu strategicznego Unii Europejskiej i z wykorzystaniem budżetów przeznaczonych na jego realizację – za ostateczną ramę odniesienia dla wszystkich swoich postulatów uznaje więc gospodarkę³².

Z takiego ujęcia płynie wniosek, że z perspektywy UE działalność współczesnego uniwersytetu odbywa się – lub powinna się odbywać – jednocześnie na płaszczyźnie badań i kształcenia, jak i na płaszczyźnie gospodarczej. Najszerzej znanej conceptualizacji takiego nowego, pożądanego funkcjonowania uniwersytetów dokonał w 1998 amerykański socjolog edukacji, Burton Clark, opisując ideę uniwersytetu przedsiębiorczego. Logiczną konsekwencją dążenia do połączenia w ramach jednej organizacji zdolności do równoczesnego samowytwarzania się za pomocą kodu nauki (prawda – nieprawda) i kodu gospodarki (transakcja – brak transakcji) wydaje się być bowiem idea upodobnienia

32 Warto zwrócić uwagę, iż nie było tak od początku. Deklaracja Sorbońska z 1995 roku dotyczyła zaangażowania uniwersytetów w budowę wspólnej europejskiej przestrzeni kulturowej, zaś Deklaracja Bolońska (1999), przyznając, że uniwersytety w niewystarczający sposób odpowiadają na aktualne wyzwania gospodarki, za główny punkt odniesienia przyjęła wspólne wartości i tożsamość świata akademickiego. Jak zauważa R. Keeling (2006, s. 211–212) Agenda Lizbońska, dzięki swojej „dyskursywnej strategii odwoływania się” do Procesu Bolońskiego, przejęła całe dotychczasowe zaangażowanie krajów członkowskich i instytucji akademickich prezentując siebie jako politykę spójnie i konsekwentnie wynikającą z poprzednich.

uniwersytetu do przedsiębiorstwa, czy raczej skrzyżowania tych dwóch typów organizacji. To właśnie przedsiębiorstwa są przecież dla systemu gospodarki organizacjami najbardziej typowymi. Z tego powodu cały przedstawiony wyżej zbiór formułowanych wobec uniwersytetów postulatów politycznych – odnoszących je do systemu gospodarki jako ramy odniesienia oraz każących im samowytwarzać się za pomocą charakterystycznych dla tego systemu kodów – został w tytule niniejszego podrozdziału określony wspólnym mianem lizbońskiego postulatu uniwersytetu przedsiębiorczego.

Charakteryzując ów zestaw, warto wskazać modyfikacje, jakich chce on dokonać w modelu tożsamości uniwersytetu tradycyjnego. Wydaje się, że minimalny możliwy zakres zmian, jaki zakłada on w tym modelu, polega na dołączeniu do obszaru „prawda” i obszaru „wspólnota akademicka” trzeciego wyboru, którego właściwą nazwą będzie być może kategoria „zysku” lub może tylko „transakcji”. Trudno jednak o pewność, czy taki trójczłonowy wzór tożsamości uniwersytetu jest z perspektywy politycznej najbardziej optymalny. Europejskie wizje reformy uniwersytetów zdają się bowiem zmierzać do osłabienia budującej tradycyjny uniwersytet opozycji „wspólnota akademicka – pozostałe grupy społeczne”. Wynika to z faktu, że społeczna odrębność korporacji nauczających i uczących się stoi w pewnej sprzeczności z wizją społeczeństwa uczącego się całe życie (Komisja Europejska 2000), mobilnego geograficznie i zawodowo (Komisja Europejska 2010c), pracującego w coraz bardziej elastycznych formułach zatrudnienia (Wilthagen, Tros 2004). Warto ponadto podkreślić, że w dokumentach kształtujących europejskie polityki publiczne znacznie bardziej dobitnie brzmi postulat posługiwania się przez uniwersytety kodem gospodarki, niż tradycyjnym kodem nauki i nauczania. Liczni autorzy (np. Bauman 2008, Melosik 2008, Szkudlarek 2008, Kwiek 2010, s. 45) zwracają uwagę, że taka nierównowaga sprawia, iż polityki publiczne dotyczące uniwersytetów, nauki i szkolnictwa wyższego zostały całkowicie zdominowane przez dyskurs ekonomiczny. Być może przyczyną tej nierównowagi jest fakt, że opozycja „prawda – pozostałe twierdzenia” postrzegana jest przez twórców polityk publicznych za trwały i niezagrożony fundament uniwersyteckich systemów autopoietycznych. Nie jest to jednakże jedyne możliwe wyjaśnienie. Znacznie bardziej brzemienne w skutki powodem słabnącego znaczenia opozycji „prawda – nieprawda” w dyskursie

publicznym może być rozwój idei postmodernistycznych i ich wpływ na życie intelektualne Europy. Zestaw założeń postmodernizmu: „nieufność wobec pozytywistycznych wielkich opowieści, usunięcie spod ich stóp uniwersalnych aspiracji, przekonanie o narracyjnym charakterze rzeczywistości (wszystko jest tekstem), kwestionowanie podmiotowości” (Błędowski 2008, s. 90–91) zwieńcza przecież krytyka kategorii prawdy, szczególnie w humanistyce. P. Błędowski (*ibidem*, s. 93) wyjaśnia: „Postmoderniści sądzili, iż prawdziwościowe twierdzenia mają sens jedynie „w kulturowej perspektywie tej czy innej wspólnoty interpretujących” (Norris 2000, s. 125), uniwersytet zaś ich zdaniem w obecnym kształcie tego rodzaju wspólnotą nie jest”. Ze względu na swoje umasowienie stał się bowiem instytucją usług publicznych i jako taki swoje własne rozumienie prawdy – za pomocą foucaultowskiej „wiedzy/władzy” – narzuca całemu społeczeństwu. Jeśli funkcjonowanie uniwersytetu w przestrzeni „prawda – pozostałe twierdzenia o rzeczywistości” uznamy zatem za stosowanie przemocy, zaś podział „wspólnota akademicka – pozostałe grupy społeczne” zinterpretujemy jako stosowanie wykluczenia społecznego, intensywny udział uniwersytetu w gospodarczej grze rynkowej okaże się jedynym możliwym kierunkiem jego ewolucji.

3. Zadania allopoietyczne uniwersytetu tradycyjnego i uniwersytetu przedsiębiorczego

Zrekonstruowany w podrozdziale pierwszym wzór idealny tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego oraz model implikowany przez lizboński postulat uniwersytetu przedsiębiorczego – nawet w jego najmniej radykalnym, bo tylko uzupełniającym wariancie urynkowienia – zakładają różne sposoby samowytwarzania się tych organizacji. Identyfikację różnic, jakie zachodzą między nimi, utrudnia jednak nie tylko szkicowość pierwszego modelu i duża hipotetyczność drugiego, ale również odmiennosc perspektyw ich oglądu. Odnoszący się do uniwersytetów dyskurs polityczny skupia się, siłą rzeczy, na ich celach i zadaniach wobec społeczeństwa. Posługuje się więc czysto allopoietyczną perspektywą zewnętrzną, uznając że racją bytu uniwersytetów jest dobre wypełnianie owych zadań, zaś ich formułowanie, przeformułowywanie oraz rozliczanie ich realizacji należy do systemu polityki. Z kolei wyżej przedstawiony opis tożsamości europejskiego uniwersytetu zmierzał do

identyfikacji kluczowego wzorca autopoietycznego wytwarzania się tej organizacji, abstrahującego od pożytków, jaki procesy tego samowytwarzania się przynosić mogą społeczeństwu czy gospodarce.

Oczywiście allopoietyczny sposób opisywania własnej organizacji nie jest uniwersytem obcy. Przeciwnie, taką perspektywę przyjmują wszystkie bodaj dokumenty (ustawy, statuty, umowy, rozporządzenia) ustanawiające i definiujące skojarzenia strukturalne między systemem organizacyjnym uniwersytetu a innymi systemami społecznymi. I ponieważ to właśnie allopoietyczne ujęcie organizacji okazuje się być jedynym wspólnym mianownikiem dotychczasowych opisów uniwersytetu tradycyjnego i przedsiębiorczego, dalsze porównywanie obu modeli musi przyjąć za swój punkt wyjścia tę właśnie perspektywę. Dwa zbiory zadań – zewnętrznie przypisywane dwóm modelom uniwersytetów – powinny wskazać takie skojarzenia strukturalne, które muszą występować w organizacjach realizujących owe zadania. Powstałe w ten sposób mapy skojarzeń strukturalnych – jedna należąca do modelu tradycyjnego, druga: do modelu przedsiębiorczego – mogą zaś być podstawą do dalszej rekonstrukcji wewnętrznego ukształtowania autopoietycznego takiej instytucji, która z powodzeniem realizowałaby lizboński postulat przedsiębiorczości. Skoro bowiem rolą skojarzeń strukturalnych systemu autopoietycznego jest dostarczanie mu materii umożliwiającej – niczym energia słoneczna, woda i sole mineralne – wytwarzanie jego własnych komponentów za pomocą pracy innych jego komponentów, mapa skojarzeń nawiązywanych przez taką instytucję powinna odsłonić przynajmniej część wewnętrznego pejzażu jej struktur autopoietycznych.

Pierwszym krokiem w proponowanym tu toku dalszego postępowania jest zatem identyfikacja zadań rozumianych w sposób allopoietyczny. Jako, że ów przegląd zadań ma służyć uzyskaniu obrazu wewnętrznego funkcjonowania organizacji, warto jednak od razu myśleć o nich w kontekście całych procesów organizacyjnych, a nie tylko efektów, jakie społeczeństwo uzyskuje w ich rezultacie. Modelu dla takiej konceptualizacji zadań organizacji dostarcza allopoietycznie zorientowana teoria organizacji procesowej. Na jej gruncie, w ujęciu P. Grajewskiego (2007, s. 55), proces rozumiany jest jako „zbiór sekwencyjnych czynności, powiązanych zależnościami przyczynowo-skutkowymi w tym sensie, że rezultaty działań poprzedzających są wejściami działań następujących po nich. Każdą czynność lub zbiór czynności można przedstawić jako

proces, w wyniku którego z pewnej wartości początkowej, czyli nakładu, otrzymujemy rezultat, a więc nakład przekształcony o wartość dodaną stanowiącą wynik procesu”. P. Grajewski (*ibidem*) dodaje, że „proces ma dostawcę i odbiorcę (klienta), a zatem jego granice są wyznaczone przez jakiś zdefiniowany rodzaj transakcji zakupu i sprzedaży wytworu”. Widziany z perspektywy allopoietycznej jest więc sekwencją linearną, zakończoną ostatecznym wyjściem rezultatu procesu poza granice systemu organizacyjnego. Próbę autopoietycznego „zakrzywienia” tej linii z powrotem do wnętrza organizacji poprzedza zatem w niniejszym rozdziale poszukiwanie w dwóch opisywanych wyżej wzorach uniwersytetu takich właśnie sekwencji linearnych. Za klucz ich porządkowania warto przyjąć przytoczone w podrozdziale pierwszym, w słowach K. Sowy, klasyczne trójczłonowe ujęcie misji uniwersytetu – wyodrębniające zadania badawcze, edukacyjne i związane ze służbą publiczną. Utrzymuje je bowiem w mocy i posługuje się nim również lisboński postulat uniwersytetu przedsiębiorczego (Komisja Europejska 2003).

3.1. Zadania allopoietyczne w obszarze działalności badawczej

Jak wspomiano, koncepcja organizacji jako systemu autopoietycznego nie odmawia jej zdolności do posługiwania się komunikacją allopoietyczną na własny temat. Komunikaty wewnętrzne organizacji – na przykład jej regulaminy – raczej nie odwołują się do tej perspektywy, skupiając się na kodyfikacji reguł czystego samowytwarzania się systemu organizacyjnego. Natomiast charakter allopoietyczny mają zwykle takie komunikaty, które definiują skojarzenia strukturalne danej organizacji z innymi systemami. Spośród nich, w świecie uniwersytetów, szczególną rangę ma statut uczelni. W typowym swoim układzie dokument ten zawiera najważniejsze rozstrzygnięcia autopoietyczne, stanowiące skrypt najbardziej ogólnych zasad samowytwarzania się uczelni. Poprzedzają je jednak postanowienia natury allopoietycznej, dotyczące roli, jaką opisany w statucie uniwersytet powinien pełnić wobec innych systemów społecznych. Te właśnie zapisy wydają się najbardziej pierwotnym, bo pochodzącym od samego uniwersytetu, źródłem informacji o jego zadaniach w ujęciu allopoietycznym. Szukając tych najbardziej tradycyjnych, warto sięgać do statutów uczelni w Europie najstarszych. Na przykład od

Statutu Uniwersytetu Jagiellońskiego, który jako główne zadania uczelni wymienia „prowadzenie badań naukowych” (Statut... 2006a, s. 7) oraz „poszukiwanie prawdy i jej głoszenie w poczuciu odpowiedzialności moralnej wobec Narodu i Rzeczypospolitej Polskiej” (*ibidem*). W odniesieniu do obszaru badań wskazuje on jeszcze tylko na jedno zadanie, polegające na „kształceniu i wychowywaniu kadry naukowej zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji, w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy, poszanowania praw i godności człowieka, patriotyzmu, demokracji, honoru oraz odpowiedzialności za losy Społeczeństwa i Ojczyzny” (*ibidem*, §1). Jak widać, zadania badawcze uniwersytetu jawią się tu jako nierozłącznie związane z uczestnictwem w narodowej i szerszej – zachodniocywilizacyjnej – wspólnocie wartości i idei. Prawda, za której poszukiwanie odpowiada uniwersytet, na płaszczyźnie moralnej spleta się tu z dobrem, na płaszczyźnie cywilizacyjnej z przewodnimi wartościami kręgu cywilizacji łacińskiej, a na płaszczyźnie politycznej z dobrem konkretnego narodu. Zadaniem uniwersytetu wobec wszystkich innych systemów społecznych jest uczciwe i sumienne poszukiwanie tej prawdy oraz odważne jej głoszenie. Statuty polskich uniwersytetów młodszych od Jagiellońskiego są oszczędniejsze w warstwie odniesień do wartości. Na przykład Uniwersytet Wrocławski podkreśla, że badania powinny być „nieskrępowane” i prowadzone „w duchu poszanowania godności jednostki” (Statut... 2006b, §2). Do katalogu zadań związanych z obszarem tradycyjnie rozumianych badań nie dodają jednak istotnych nowych postanowień. Niektóre uzupełniają sformułowanie „prowadzenie badań naukowych” słowem „organizowanie”³³, różnicując funkcjonalnie proces badawczy i podkreślając, że uniwersytet musi w nim odgrywać również rolę organizatora.

W przeciwieństwie do komunikatów wypływających wprost z uniwersyteckich systemów organizacyjnych, komunikaty składające się na przekaz nazwany tu zbiorczo „lizbońskim postulatem uniwersytetu przedsiębiorczego” mają w całości formułę allopoietyczną. I choć liczne ich ślady można już znaleźć również w najnowszych statutach i innych dokumentach uczelni, ich najlepszym, najbogatszym źródłem pozostają teksty polityczne, szczególnie te, których powstawanie koordynuje

33 Tak jest na przykład w statucie Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie (Statut... 2011, §5).

Komisja Europejska, OECD albo Bank Światowy. Ponieważ brak jest dostatecznych dowodów na obronę tezy, że zdaniem tych podmiotów postulowane zadania uniwersytetów powinny zastąpić dotychczasowe, przyjęto tu założenie, że – tam, gdzie obydwie modele w widoczny sposób nie wykluczają się wzajemnie – postulat przedsiębiorczości jest w istocie postulatem rozszerzenia, nie zaś modyfikacji allopoietycznego katalogu zadań uczelni europejskich. O co, zatem, powinien się on rozszerzyć? Jak wskazują opracowania idei gospodarki wiedzy, przede wszystkim o wytwarzanie innowacji na jej potrzeby (Komisja Europejska 2002, 2003, 2006). Potrzeby te identyfikowane są z jednej strony przez europejskie, krajowe i regionalne strategie rozwojowe, z drugiej zaś wynikają z dążenia biznesu i przemysłu do ciągłego zwiększania rynkowej konkurencyjności własnej oferty. Uniwersytety powinny rozumieć te potrzeby i tak ukierunkowywać swoją działalność badawczą, by badania podstawowe prowadziły do prac badawczo-rozwojowych, a te z kolei do wytworzenia i wdrożenia innowacji. W kategoriach ekonomicznych oznacza to produkcję nowych wartości niematerialnych i prawnych, czyli głównych docelowych aktywów obrotu gospodarczego Europy wiedzy³⁴. Jako jego producent, uniwersytet przedsiębiorczy staje się bezpośrednim uczestnikiem gry rynkowej, a zatem również konkurentem innych, podobnych do siebie uczestników tej gry. Dlatego konstruowany tu katalog zadań badawczych takiego uniwersytetu otwiera nie tyle samo „tworzenie innowacji”, co takie prowadzenie prac badawczo-rozwojowych, które pozwoli uniwersytetowi umacniać własną konkurencyjność i pozycję rynkową jako ich twórcy. Drugim słowem-kluczem w tym katalogu jest komercjalizacja rezultatów badań (Przewodnik... 2010). Stanowi ona logiczną konsekwencję produkcji wartości niematerialnych i prawnych: to, co zostało wyprodukowane, musi być jeszcze sprzedane, aby mogło przeniknąć do obrotu gospodarczego. Ponadto, w świetle postulatów „lizbońskich”, przedsiębiorczość uniwersytetu

34 Podczas gdy koszty prowadzonych badań naukowych są prezentowane w rachunku zysku i strat uniwersytetu, wydatki ponoszone na prace rozwojowe powinny być ujmowane w bilansie, jako aktywa (Przewodnik... 2010, s 19). Oznacza to, że prowadzenie prac badawczo-rozwojowych nie tylko służy wytwarzaniu nowych przedmiotów obrotu gospodarczego, ale też może w istotny sposób poprawiać wyniki finansowe samych uniwersytetów.

jako instytucji powinna łączyć się i uzupełniać z indywidualną przedsiębiorczością naukowców oraz doktorantów, czyli przyszłych „samodzielnych, profesjonalnych badaczy, zdolnych w istotny sposób przyczyniać się do wzrostu innowacyjności społeczeństwa i gospodarki” (Prawelska-Skrzypek, Baran 2010, s. 11). Rozwój gospodarki opartej na wiedzy i innowacjach w dużej mierze zależy od przedsiębiorczych postaw, kompetencji i zachowań takich właśnie wysoko wykwalifikowanych pracowników wiedzy. Zadaniem uniwersytetu przedsiębiorczego jest zatem kreowanie środowiska kulturowego, organizacyjnego, formalno-prawnego i finansowego, które będzie ich wspomagać w podejmowaniu wyzwań rynkowych, powoływaniu nowych spółek akademickich (typu *spin-off* lub *spin-out*) i odnoszeniu sukcesów gospodarczych. Wszystko to wymaga od uniwersytetu przedsiębiorczego nowego rodzaju umiejętności posługiwania się wiedzą. W tym przypadku nie chodzi już jednak o tradycyjne „poszerzanie granic wiedzy przez poznawanie zjawisk i praw przyrody” (Leja 2011, s. 145), lecz umiejętne zarządzanie wewnętrzną wiedzą operacyjną organizacji, wykorzystywaną do „tworzenia nowych produktów i technologii, co w praktyce decyduje o przewadze konkurencyjnej” (*ibidem*).

Przegląd związanych z działalnością badawczą allopoietycznych procesów uniwersytetu tradycyjnego i przedsiębiorczego, można streścić w następującej tabeli:

Zadania allopoietyczne uniwersytetu tradycyjnego	Zadania allopoietyczne uniwersytetu przedsiębiorczego
Z.1. Poszukiwanie prawdy i jej głoszenie w poczuciu odpowiedzialności moralnej	Z.4. Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu
Z.2. Prowadzenie i organizowanie badań naukowych	Z.5. Komercjalizowanie wyników badań naukowych
Z.3. Wychowywanie kadry naukowej zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji, w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy, poszanowania praw i godności człowieka, patriotyzmu, demokracji, honoru oraz odpowiedzialności za losy Społeczeństwa i Ojczyzny	Z.6. Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów

Tabela 2 – Zadania allopoietyczne uniwersytetu tradycyjnego i uniwersytetu przedsiębiorczego w obszarze zadań badawczych. Opracowanie własne.

3.2. Zadania allopoietyczne w obszarze edukacji

Allopoietyczne ujęcia uniwersytetu – zarówno tradycyjnego jak i przedsiębiorczego – na plan pierwszy wysuwają zwykle jego funkcję edukacyjną. Rozumienie tej funkcji jest jednak w każdym z modeli znacząco różne. W ekonomicznej perspektywie przedsiębiorczej edukacja uniwersytecka stanowi usługę transferu oraz poświadczenia kwalifikacji, rozumianych jako połączenie wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych (Budowa Krajowego..., s. 7). Zdobywając je, czy też podnosząc poziom ich zaawansowania, studenci poprawiają swoją pozycję na rynku pracy: stają się zdolni do realizacji zadań wymagających specjalistycznych umiejętności, poszerza się i pogłębia pula dostępnych dla nich miejsc pracy, podnosi się poziom wynagrodzenia jakiego mogą oczekiwać. Przyrost kwalifikacji pojedynczych uczestników rynku pracy przekłada się z kolei na podniesienie jakości zasobów ludzkich w przedsiębiorstwach, a tym samym, wzrost wartości kapitału ludzkiego w całej gospodarce. To wszystko dzieje się oczywiście pod warunkiem, że realizujący swoje usługi edukacyjne uniwersytet robi to skutecznie i że dokonuje transferu kompetencji tak dobranych, by ich posiadanie faktycznie dawało absolwentom lepszą pozycję na rynku pracy. Ponieważ funkcjonowanie rynku pracy oparte jest na zasadzie konkurencji, owa poprawa sytuacji absolwenta musi odbywać się nie tylko w odniesieniu do pozycji wyjściowej (przed podjęciem nauki), ale także w odniesieniu do sytuacji innych uczestników tego rynku. Uniwersytet powinien zatem dbać o konkurencyjność swoich absolwentów, wyposażając ich w takie kompetencje, których posiadanie umożliwia sukces zawodowy. Zadanie to znacząco utrudnia zmienność wartości kompetencji na rynku pracy, będąca konsekwencją błyskawicznego dezaktualizowania się technologii i metod wykonywania pracy, a w rezultacie: szybkiego pojawiania się nowych zawodów i specjalizacji. O tym jakie kompetencje są aktualnie najcenniejsze, jakie coraz bardziej zyskują na znaczeniu, a jakie już to znaczenie tracą, najlepiej wiedzą pracodawcy. Dlatego dla uniwersytetu przedsiębiorczego intensywna współpraca z nimi stanowi podstawowy punkt odniesienia w projektowaniu i stałym doskonaleniu procesów edukacyjnych. Ze względu na dezaktualizację kompetencji sprawą wielkiej wagi staje się również zapewnienie możliwości doskonalenia zawodowego osobom już pracującym. I nie chodzi w nim wyłącznie o uzyskiwanie

nowych kompetencji. Na rynku pracy wartością równie istotną jak ich posiadanie jest również zdolność udokumentowania poziomu ich zaawansowania. Dlatego jeden z najnowszych postulatów, uzupełniający cały ich pakiet „lizboński”, podnosi również kwestię weryfikowania i formalnego potwierdzania przez uniwersytety kwalifikacji nabywanych drogą nieformalną, na przykład w miejscu pracy.

Tradycyjne rozumienie kształcenia uniwersyteckiego jest zupełnie inne – tożsame z wychowywaniem. W cywilizacji łacińskiej, opartej według F. Konecznego na greckiej filozofii, rzymskiej koncepcji państwa oraz chrześcijańskiej wizji człowieka (Kiereś 2007, s. 149–150), uniwersytet pełni rolę „jednego z najważniejszych depozytariuszy systemu aksjologicznego (aksjonormatywnego) społeczeństwa” (Sowa 2009, s. 17). Jest „królestwem wartości” (Stróżewski 1992, s. 22–23), „miejscem pielęgnacji i kreacji wartości” (Sowa, *ibidem*) oraz ich „strażnikiem” (Stróżewski, *ibidem*). Studenci podejmujący naukę uniwersytecką – a w tradycyjnym modelu europejskim grono to było wąskie i stanowiło faktyczną elitę intelektualną kontynentu – przystępują do wspólnoty określonych wartości, norm i obyczajów. Opuszczają ją ukształtowani zarówno intelektualnie, jak i moralnie, przez konkretny system normatywny. To właśnie akademicki proces wychowawczy, a nie prosty transfer zaawansowanych kompetencji praktycznych, sprawia, że w toku kształcenia stają się – jak określa to statut Uniwersytetu Jagiellońskiego – „dojrzałym do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stwarza współczesne życie” (Statut... 2006a, §1). Zawarte w Akcie Fundacyjnym Uniwersytetu Jagiellońskiego z 2 maja 1364 roku allopoietyczne wyjaśnienie pożytków, jakie płynąć będą z uniwersytetu do społeczeństwa, akcentuje właśnie ową dojrzałość absolwentów, powiązaną z kultywowanymi przez nich wartościami oraz ich różnymi umiejętnościami praktycznymi. Zadaniem uniwersytetu wobec społeczeństwa jest „wydawanie” takich właśnie wychowanków oraz stanowienie miejsca, w którym podobnej transformacji będą mogli doświadczać kolejne pokolenia studentów:

Niechże więc tam będzie nauk przemożnych perła, aby wydała męża dojrzałością rady znakomite, ozdobą cnót świetne i w różnych umiejętnościach wyuczone; niechaj otworzy się orzeźwiające źródło nauk, a z jego pełności niech czerpią wszyscy naukami napoić się pragnący. Do tego miasta Krakowa niechaj zjeżdżają się swobodnie i bezpiecznie

wszyscy mieszkańcy, nie tylko Królestwa naszego i krajów przyległych, ale i inni, z różnych części świata, którzy pragną nabyć tę przesławną perłę wiedzy. (Kazimierz Wielki..., s. 23)

Allopoietycznie opisane zadania edukacyjne uniwersytetu tradycyjnego obejmują zatem wychowywanie studentów w kanonie wartości cywilizacji łacińskiej oraz kształtowanie ich tak, by wykonując w społeczeństwie swój wyuczony zawód pełnili w nim rolę dojrzałych uczestników tej cywilizacji, jej kontynuatorów i obrońców. A ponieważ życie publiczne jest w cywilizacji zachodniej oparte na fundamentach państw i narodów, więc – pomimo podkreślanej i wysoce cenionej ponadnarodowości nauki – statuty wielu tradycyjnych uczelni za zadanie uniwersytetu uznają kształcenie na rzecz konkretnej wspólnoty narodowej. Na przykład statut Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu wśród zadań uczelni wymienia: „kształcenie i wychowywanie studentów w poczuciu odpowiedzialności za państwo polskie, za umacnianie zasad demokratycznego państwa prawa i poszanowanie praw człowieka oraz przygotowywanie ich do pracy zawodowej” (Statut 2012a, §3).

Analogicznie do procesów związanych z działalnością badawczą, przedstawione powyżej allopoietyczne procesy edukacyjne uniwersytetu tradycyjnego i uniwersytetu przedsiębiorczego zestawzić można następująco:

Zadania allopoietyczne uniwersytetu tradycyjnego	Zadania allopoietyczne uniwersytetu przedsiębiorczego
Z.7. Wychowanie studentów zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji, w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy, poszanowania praw i godności człowieka, patriotyzmu, demokracji, honoru oraz odpowiedzialności za losy Społeczeństwa i Ojczyzny	Z.10. Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy

Z.8. Kształcenie ludzi dojrzałych do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stwarza współczesne życie	Z.11. Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy
Z.9. Kształcenie studentów w celu przygotowania ich do pracy zawodowej	Z.12. Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania posiadanych kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie

Tabela 3 – Zadania allopoietyczne uniwersytetu tradycyjnego i uniwersytetu przedsiębiorczego w obszarze zadań edukacyjnych. Opracowanie własne.

3.3. Zadania allopoietyczne w obszarze służby publicznej

Poza bezpośrednimi rezultatami działalności badawczej i edukacyjnej każdy z omawianych tu modeli uniwersytetu oferuje społeczeństwu również inne, dodatkowe korzyści. Za K. Sową (2008, s. 40) nazwane są one tutaj „służbą publiczną uniwersytetu”. W przypadku uniwersytetu tradycyjnego taką podstawową korzyścią społeczną jest wypełnianie przez uniwersytet roli owego przywołanego powyżej „depozytariusza wartości”. Ze względów politycznych rolę tę szczególnie mocno artykułuje się w odniesieniu do wartości budujących tożsamość narodową³⁵, co znajduje odzwierciedlenie w statutowych zapisach licznych polskich uczelni o ich zadaniu „rozwijania i upowszechniania kultury narodowej” (np. Statut... 2011, §5). Zadanie to realizowane jest zarówno poprzez – mało tu dotąd przywoływaną – twórczą działalność artystyczną akademii, przez kumulowanie spuścizny kulturowej w uniwersyteckich bibliotekach, muzeach i wydawnictwach, jak również przez badania i nauczanie

35 O narodotwórczej roli uniwersytetów dobitnie świadczą szczególne opresje i szczególna uwaga, jaką w stronę tych organizacji zwykli kierować agresorzy dążący do osłabiania i niszczenia narodów – na przykład hitlerowscy Niemcy przeprowadzający Sonderaktion Krakau 6 listopada 1939 roku lub komuniści infiltrujący i inwigilujący środowiska akademickie za czasów PRL (Franaszek 2012, 2010).

wydziałów humanistycznych: filologicznych, historycznych itp. Drugim, podobnym do niego, allopoietycznym zadaniem tradycyjnych uniwersytetów jest dość ogólnie formułowana w uniwersyteckich statutach „działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych” (np. Statut... 2012a, §3). Wydaje się, że od początku istnienia tradycyjnego uniwersytetu europejskiego ta jego rola społeczna wynikała z samego faktu fizycznego zakorzenienia uniwersytetów w konkretnych miastach i społecznościach. Od samego początku będąc przecież – jak to ujmuje Grażyna Praweńska-Skrzypek (2011, s. 222) – „ośrodkami powiązań międzynarodowych, ciągłych globalnych przepływów ludzi, informacji, wiedzy naukowej (...)” uniwersytety spełniały w swoim otoczeniu rolę epicentrów „zmian przekształcających życie społeczne, ekonomiczne i kulturalne” (*ibidem*). Po przebadaniu wpływu powstawania filii szkół wyższych na rozwój Kołobrzegu tak to wyjaśnia E. Wiśniewski:

Wydziały i filie oddziałują pasywnie i aktywnie na najbliższe otoczenie. Stymulują rozwój lokalny przez wpływ na dochody i zatrudnienie oraz inwestycje uczelni macierzystych. Aktywne oddziaływanie, na ogół ujawniające się dopiero po pewnym okresie, dynamizuje proces rozwoju lokalnego i regionalnego, przez tworzenie sieci różnych instytucji oraz podnoszenie umiejętności lokalnej społeczności, jej aspiracji edukacyjnych oraz skłonności do innowacji. Pasywny wpływ wydziałów i filii znajduje też wyraz w bezpośrednim i pośrednim wzroście zatrudnienia w mieście i regionie. Wzrost pośredni jest następstwem wzrostu zakupów dóbr i usług społeczności studenckiej. Daje to dodatkowy efekt na skutek przyrostu dochodów lokalnej społeczności. (Wiśniewski 2008, s. 129)

Jak to już zostało zasygnalizowane na początku tego rozdziału ([strona 57](#)), obie powyższe funkcje uniwersytetu tradycyjnego mają raczej charakter allopoietycznych interpretacji efektów funkcjonowania organizacji, niż odrębnych, łatwo identyfikowanych procesów organizacyjnych w znaczeniu przytoczonej powyżej definicji P. Grajewskiego. Ujmując te zadania procesowo, należałoby za składający się na nie „zbiór sekwencyjnych czynności, powiązanych zależnościami przyczynowo-skutkowymi” uznać większość tradycyjnej aktywności uniwersytetu. W takim przypadku proces realizacji zadania „rozwijania

i upowszechniania kultury narodowej” obejmie całokształt aktywności wydziałów humanistycznych, artystycznych oraz struktur uniwersyteckich zajmujących się dokumentowaniem i pielęgnowaniem spuścizny kulturowej. Z kolei procesowo rozumiana realizacja „działalności na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych” obejmie organizacyjną aktywność uniwersytetu polegającą na zatrudnianiu, rozwijaniu i wspomaganiu rozwoju kadry naukowej oraz rozwijaniu i utrzymywaniu infrastruktury, a także wszystkie czynności związane z kształceniem i wychowywaniem studentów.

Lizbońska wizja uniwersytetu przedsiębiorczego zakłada, że poza tymi tradycyjnymi sposobami wypełniania przez uczelnie ich służby publicznej, powinny one uruchamiać odrębne procesy organizacyjne, ukierunkowane bezpośrednio na rozwój otaczających je systemów społecznych. I tak, w odniesieniu do kontekstu lokalnego i regionalnego, formułuje się postulat aktywnego zaangażowania uniwersytetów w działania mające na celu podnoszenie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionów, w szczególności takie, które wynikają z regionalnych strategii innowacji. Oczekiwania to podsumowują J. Goddard i J. Puukka (2008, s. 19) pisząc, iż wśród spodziewanych efektów bezpośredniego udziału uniwersytetów w rozwijaniu gospodarek regionalnych zwykło się dziś wymieniać: (1.) powstawanie nowych sektorów gospodarki, (2.) przyciąganie do regionów i zatrzymywanie w nich globalnych przedsiębiorstw, (3.) dywersyfikację przedsiębiorstw regionalnych wynikającą z powstawania nowych produktów i usług oraz (4.) doskonalenie dojrzałych przedsiębiorstw poprzez wspomaganie rozwoju ich produktów i usług oraz podnoszenie jakości ich procesów produkcyjnych i biznesowych. Wśród aktywności pozwalających uniwersytetom realizować te zadania wymienia się głównie współpracę instytucjonalną w ramach rozmaitych dedykowanych struktur prorozwojowych, takich jak parki technologiczne, inkubatory przedsiębiorczości, zaawansowane konsorcja tematyczne oraz przedsiębiorstwa akademickie typu spin-off i spin-out. Wspomaganiu rozwoju lokalnego i regionalnego służyć ma ponadto drugi, odrębnie konceptualizowany proces allopoietyczny, polegający na oferowaniu i świadczeniu przez uniwersytety usług eksperckich, realizowanych na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego. Jest to działalność obecna również w modelu tradycyjnym, jednakże stanowiąca w nim indywidualną,

pozauniwersytecką aktywność członków wspólnoty akademickiej. Taki przynajmniej obraz wyłania się z opracowań historii uniwersytetów, w tym z pracy J. Baszkiewicza, który na przykład o średniowiecznych profesorach prawa pisał tak:

To także byli żywi ludzie, wrażliwi jak prawnicy każdego pokolenia na szanse politycznej kariery, wpływania na rządy, doradzania monarchom. Oreleańczycy traktowali katedrę uniwersytecką jako odskocznię od kariery publicznej; Bolończycy łudzili się nadziejami na funkcje doradców cesarza niemieckiego(...) (1997, s. 135)

Uniwersytet przedsiębiorczy uznaje kompetencje swoich kadr za własny zasób i wkracza do gry rynkowej związanej z oferowaniem i świadczeniem usług profesjonalnych, realizowanych w oparciu o te kompetencje. Dysponując ogromną liczbą pracowników o najwyższych zdolnościach intelektualnych ma potencjał konkurowania w gospodarce wiedzy z najlepszymi dostawcami usług konsultingowych, badawczo-rozwojowych i edukacyjnych.

Zestawienie allopoietycznych procesów uniwersytetu tradycyjnego i przedsiębiorczego związanych z działalnością tradycyjnie nazwaną „służbą publiczną”, można zamknąć w następujących punktach:

Zadania allopoietyczne uniwersytetu tradycyjnego	Zadania allopoietyczne uniwersytetu przedsiębiorczego
Z.13. Rozwijanie i upowszechnianie kultury narodowej	Z.15. Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu
Z.14. Działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych	Z.16. Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego

Tabela 4 – Zadania allopoietyczne uniwersytetu tradycyjnego i uniwersytetu

przedsiębiorczego w obszarze służby publicznej. Opracowanie własne.

4. Skojarzenia strukturalne uniwersytetu tradycyjnego i uniwersytetu przedsiębiorczego

Allopoietycznie rozumiane procesy organizacyjne swoich ostatecznych beneficjentów znajdują zwykle poza granicami własnego systemu. Ich realizacja wymaga też zazwyczaj pozyskiwania stamtąd zasobów, przedstawianych w ujęciu wczesno-sytemowym jako „wejścia” niezbędne do wytworzenia określonych „wyjść”. Procesy takie stanowią zatem dobry trop dla przeglądu najważniejszych skojarzeń strukturalnych, nawiązywanych z systemami zewnętrznymi przez dwa omawiane tu modelowe uniwersytety europejskie: tradycyjny i przedsiębiorczy. Aby takiego przeglądu dokonać, trzeba jednak wcześniej rozstrzygnąć, jakiego rodzaju obiekty w ogóle mogą nawiązywać skojarzenia strukturalne z systemami społecznymi, jakimi są organizacje. A może raczej: skojarzenia z którymi z nich będą szczególnie interesujące ze względu na cel niniejszej pracy. Znacznie łatwiej odpowiedzieć na to drugie pytanie. Dla autopoietycznej rekonstrukcji dwóch różnych modeli uniwersytetu istotne znaczenie będą mieć takie skojarzenia, które je różnicują. Analiza różnic między nimi posłuży bowiem do lepszego zrozumienia zmian, jakie w sposobie samowytwarzania się uniwersytetu tradycyjnego chce wprowadzić lisboński postulat przedsiębiorczości. Taka odpowiedź pozwala zająć się tylko częścią odpowiedzi na pytanie pierwsze i wyjąć poza nawias wszelkie te obiekty, z którymi być może organizacje nawiązują skojarzenia strukturalne, ale które w takim wypadku musiałyby zostać uwzględnione analogicznie w obu omawianych modelach. Przykładem niech będą tutaj nieautopoietyczne systemy fizyczne, takie jak urządzenia stanowiące aparaturę naukową lub cała – traktowana jako system – infrastruktura akademicka. Pominąć możemy też organizmy biologiczne, z którymi interakcje prowadzą naukowcy na przykład w ramach swoich eksperymentów, a także – zgodnie z teorią N. Luhmanna wyłączone z systemów społecznych – biologiczne organizmy ludzi, którzy uczestniczą w interesujących nas tu organizacjach. Ze względu na cel niniejszej pracy niepotrzebna będzie również analiza skojarzeń strukturalnych nawiązywanych przez uniwersytety z niektórymi systemami symbolicznymi, takimi jak (skądinąd niesłyszanie

istotne dla nauki) system języka, matematyki czy logiki. Wydaje się, że wystarczy tu uznać, iż uniwersytet jest skojarzony z całym systemem nauki, nie wgłębiając się dalej w powiązania, jakie system ten nawiązuje z innymi systemami abstrakcyjnym. To wyłączenie nie dotyczy jednak całej klasy systemów symbolicznych, bowiem wielkie znaczenie, jakie dla uniwersytetu tradycyjnego okazują się mieć systemy aksjono-normatywne, każe przypuszczać, że strukturalne skojarzenie z takimi systemami będzie w istotny sposób odróżniać model tradycyjny uniwersytetu od modelu przedsiębiorczego. Być może poza nawias można byłoby wyjąć również systemy psychiczne ludzi – są one bowiem w sposób nieuchronny skojarzone ze wszystkimi systemami społecznymi. Ponieważ jednak sama pełniona przez człowieka rola społeczna stanowi w koncepcji N. Luhmanna³⁶ integralną część systemu społecznego, skierowane bezpośrednio na ludzi oddziaływanie omawianych tutaj systemów (np. wychowawcze, edukacyjne) pozostawi ślad na mapach ich skojarzeń strukturalnych wyłącznie wówczas, gdy zdecydujemy się na nich zaznaczać skojarzenia ról społecznych z „pozostającymi poza nią” psychicznymi „komponentami ludzi”, którzy owe role wypełniają. Dodatkowo, przedsiębiorczy typ uniwersytetu okazuje się być trwale związany również z pozauniwersyteckimi, zawodowymi *personami* swoich wychowanków. Systemem pośredniczącym, umożliwiającym skojarzenie strukturalne między taką rolą zewnętrzną a – stanowiącą komponent systemu uniwersytetu – rolą studenta w takim przypadku musi być właśnie system psychiczny osoby, która obie te role wypełnia.

Wynika z powyższego, że spośród wszelkich systemów, które mogłyby nawiązywać skojarzenia strukturalne z omawianymi tu typami uniwersytetu, na potrzeby niniejszej pracy interesujące będą jedynie te, które należą do trzech najwyższych klas wyodrębnionych przez L. von Bertalanffy’ego ([strona 31](#)):

36 Por. konstrukt osoby (persony) przedstawiony na stronie 30.

Klasa systemów wg L. von Bertalanffy’ego	Przykłady systemów nawiązujących skojarzenia strukturalne z uniwersytetami
Człowiek	– System psychiczny człowieka
Systemy społeczno-kulturowe	– Organizacje – Pozostałe systemy społeczne takie jak: gospodarka, państwo, naród, społeczność regionalna, lokalna itp.
Systemy symboliczne	– Nauka, sztuka, systemy wartości autotelicznych i normatywnych (moralność) itp.

Tabela 5 – Typy systemów nawiązujących skojarzenia strukturalne z uniwersytetem tradycyjnym i przedsiębiorczym. Opracowanie własne na podstawie: Bertalanffy 1969, s. 28–29.

Warto tu przypomnieć, że nie każde „odnoszenie się” systemu uniwersyteckiego do innych systemów można uznać za skojarzenie strukturalne. Jak bowiem wyjaśniał H.G. Moeller (2006, s. 36), systemy autopoietyczne mogą „obserwować swoje otoczenie” i „rezonować z nim”, nie prowadząc z nim faktycznej bezpośredniej wymiany, lecz jedynie rzutując na nie własne kategorie przez swoją autopoietyczną „membranę” (strona 74). W taki właśnie sposób nauka odnosi się do całej rzeczywistości, jaką bada i opisuje – a skoro tak wytwarza się symboliczny system nauki, analogicznie postępują oparte na nim systemy społeczne: takie jak całe środowisko akademickie oraz poszczególne uniwersytety. Z tego względu prowadzona przez uniwersytet działalność naukowa nie wymaga nawiązywania skojarzeń strukturalnych z przedmiotami owej działalności. Inaczej będzie, oczywiście, w przypadku badań zleconych, albo komercjalizacji wyników prac badawczo-rozwojowych.

Matryca najistotniejszych skojarzeń strukturalnych uniwersytetu tradycyjnego nie obejmuje zatem całej rzeczywistości materialnej i społecznej, którą uniwersytet obserwuje i klasyfikuje zgodnie z własnymi kategoriami poznawczymi. Nie wdając się z ową rzeczywistością w faktyczną wymianę, uniwersytet taki funkcjonuje w społecznym odosobnieniu, określanym mianem “wieży z kości słoniowej”. To pochodzące z biblijnej “Pieśni nad pieśniami” sformułowanie przez stulecia oznaczało miejsce godne podziwu raczej, niż krytyki. Miejsce szlachetne, czyste, oddalone

od spraw przyziemnych i codziennych³⁷. Dzięki takiemu oddaleniu tradycyjny uniwersytet osiąga warunki pozwalające na intensywną, niezależną interakcję z abstrakcyjnymi systemami wartości i idei (Tab. 6, **strona 102**). Zadanie poszukiwania prawdy i jej głoszenia w poczuciu odpowiedzialności moralnej (Z.1) realizuje nawiązując skojarzenia strukturalne z symbolicznym systemem klasycznych wartości autotelicznych oraz aksjologicznym systemem norm moralnych. Do nich odnosi i z nimi wiąże cały system nauki (skojarzony z systemem języka, matematyki, logiki, sztuki itd.), badając nie tylko to, czy powstające w nim twierdzenia są prawdziwe, ale także, to, czy ich ogłoszenie będzie dobre dla ludzkości. Samo głoszenie odkrywanych prawd nie wymaga jednak nawiązywania dodatkowych skojarzeń strukturalnych: tradycyjny uniwersytet ogłasza swoje odkrycia w formach otwartych dla wszystkich zainteresowanych (wykład, książka itd.), a rzeczywiste zapoznawanie się z nimi osób spoza systemu uniwersyteckiego nie jest dla niego warunkiem, bez którego nie dałoby się poszukiwać i głosić prawdy. Oczywiście dla osiągnięcia postępów w rozwoju nauki, niezbędna jest mu znajomość wyników prac prowadzonych w wielu innych uniwersytetach, nie jedynie w obrębie jednej organizacji. Dlatego nieodzownym skojarzeniem strukturalnym w realizacji zadania prowadzenia i organizowania badań naukowych (Z.2) jest żywa interakcja uniwersytetu z całym, ponadinstytucjonalnym środowiskiem akademickim. Jest to jedno z bardzo nielicznych skojarzeń strukturalnych tradycyjnego uniwersytetu z innymi systemami społecznymi.

Kolejne zadania: wychowywania kadry naukowej (Z.3.) oraz wychowywania studentów (Z.7.³⁸) na mapie skojarzeń strukturalnych uniwersytetu tradycyjnego prezentują się identycznie. Choć w ujęciu allopoietycznym dają one dwa odrębne rezultaty, w perspektywie skojarzeń strukturalnych odróżnianie studentów i kadry naukowej nie wydaje się zasadne. Kształtowanie młodych kadr naukowych odbywa się bowiem poprzez wychowywanie studentów i jest z nim tożsame. Oznacza oddziaływanie

37 Dopiero w dwudziestowiecznych – głównie amerykańskich – ujęciach określenie to zyskało posmak nagany: oskarżenia o nieuprawnioną niepraktyczność i nieużyteczność społeczną (np. Bok 1984).

38 Tu i w dalszej części tekstu została zachowana numeracja zadań allopoietycznych wprowadzona w tabelach podrozdziału 3.1.2.

na skojarzony z systemem uniwersyteckim system psychiczny członka wspólnoty akademickiej, nasycające go wartościami autotelicznymi i normatywnymi. W wyniku tego procesu student stopniowo staje się samodzielnym badaczem, bądź opuszcza uniwersytet jako człowiek dojrzały do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stawia współczesne życie (Z.8). Jego dojrzałość, samodzielność i sprawność intelektualna jest efektem wychowawczego oddziaływania wartości oraz wieloletniego obcowania z systemem nauki i obowiązującymi w nim sposobami rozwiązywania problemów. Gdy tradycyjny uniwersytet allopoietycznie określa swoje zadanie jako przygotowanie studentów do pracy zawodowej (Z.9) w dużej mierze sprowadza je do kształtowania takiej uniwersalnej dojrzałości, wzbogaconej kanonem wiedzy naukowej uznanej za podstawę określonego zawodu. Kształcąc lekarzy, prawników, czy nauczycieli uniwersytet taki nie działa w odpowiedzi na wytyczne konkretnych szpitali, sądów i szkół. Nie nawiązuje skojarzeń strukturalnych ani z nimi, ani z całym systemem gospodarki. Oferując określone programy studiów odnosi je raczej do tradycyjnego systemu profesji, a zatem pewnej wyabstrahowanej reguły za pomocą której system gospodarki dokonuje grupowania ról, jakie może w niej pełnić jednostka. Jest to jednak „odnoszenie” właśnie, polegające na rzutowaniu struktury nauki na systemy społeczno-gospodarcze funkcjonujące poza „membraną” uniwersytetu.

Dwa ostatnie zadania, konstytuujące służbę publiczną tradycyjnego uniwersytetu, zakładają pewne jego bezpośrednie powiązanie z takimi systemami społecznymi jak naród, społeczność regionalna, czy społeczność lokalna. Rozwijanie i upowszechnianie kultury narodowej (Z.13.) wymaga nie tylko badania zjawisk tej kultury, ale też jej współtworzenia i propagowania w społeczeństwie. Z kolei szeroko rozumiana działalność uniwersytetu na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych (Z.14.), choćby polegała jedynie na opisanym ([strona 93](#)) pasywnym oddziaływaniu na lokalną gospodarkę, takim jak pełnienie roli pracodawcy w regionie czy właściciela lub najemcy budynków, czyni uniwersytet podmiotem tej gospodarki, a więc wymaga pozostawania w niej w skojarzeniu strukturalnym. Takie połączenia były aktywne od początku istnienia tradycyjnego uniwersytetu europejskiego.

Powyższy przegląd wskazuje na charakterystyczne dla „wieży z kości słoniowej” intensywne interakcje uniwersytetu z systemami

symbolicznymi oraz transformujące oddziaływanie tych interakcji na systemy psychiczne członków wspólnoty akademickiej. Realizacja zadań tradycyjnego uniwersytetu wymaga natomiast tylko nielicznych skojarzeń z innymi systemami społecznymi. Zestawienie wszystkich omówionych tu skojarzeń strukturalnych obrazuje poniższa tabela:

Klasa systemów wg L. von Bertalanffy'ego	Systemy skojarzone strukturalnie z uniwersytetem tradycyjnym	Zadania allopoietyczne wskazujące na dane skojarzenie							
		Z.1	Z.2	Z.3	Z.7	Z.8	Z.9	Z.13	Z.14
		Poszukiwanie prawdy i jej głoszenie w poczuciu odpowiedzialności moralnej	Prowadzenie i organizowanie badań naukowych	Wychowywanie kadry naukowej zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji w duchu...*	Wychowanie studentów zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji w duchu...*	Kształcenie ludzi dojrzałych do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stwarza współczesne życie	Kształcenie studentów w celu przygotowania ich do pracy zawodowej	Rozwijanie i upowszechnianie kultury narodowej	Działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych
Człowiek	(A.) Członek wspólnoty akademickiej – system psychiczny			+	+	+	+		
Systemy społeczno-kulturowe	(B.) Ponadinstytucjonalne środowisko naukowe		+						
	(C.) Naród, społeczność regionalna, społeczność lokalna							+	+

Systemy symbo- liczne	(D.) System klasycznych wartości autotelicznych	+		+	+	+			
	(E.) System aksjonormatywny (normy moralne cywilizacji łacińskiej oraz etos zawodowy)	+		+	+	+			
	(F.) System nauki skojarzony z innymi systemami symbolicznymi (językiem, matematyką, logiką, sztuką itd.)	+	+			+	+	+	
*Z.3, Z.7: ...w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy, poszanowania praw i godności człowieka, patriotyzmu, demokracji, honoru oraz odpowiedzialności za losy Społeczeństwa i Ojczyzny									

Tabela 6 – Matryca skojarzeń strukturalnych uniwersytetu tradycyjnego.
Opracowanie własne.

Realizacja postulatu przedsiębiorczości wymaga od uniwersytetu modyfikacji mapy własnych skojarzeń strukturalnych. Do skutecznego konkutowania w obszarze działalności badawczo-rozwojowej (Z.4.) potrzeba dobrego rozumienia aktualnych potrzeb gospodarki, ukierunkowania pracy naukowców na te potrzeby oraz zdolności doprowadzania działań badawczych do efektu, który je zaspokoi (Tab. 7, [strona 107](#)). Komerccjalizacja efektów prac badawczych (Z.5.) wymaga ponadto zdolności do prowadzenia transakcji handlowych z konkretnymi podmiotami gospodarczymi. Oznacza to, że na mapie skojarzeń strukturalnych uniwersytetu przedsiębiorczego po raz pierwszy pojawia się – nieobecny z modelu tradycyjnym – klient. Jest to w dodatku klient biznesowy, a nie indywidualny, co wprowadza system uniwersytecki w zupełnie nowy rodzaj skojarzeń strukturalnych: rolę usługodawcy wobec innej organizacji. O ile jeszcze w ramach zadania komercjalizacji wyników badań naukowych (Z.5.) klienta takiego poszukuje się zwykle po wytworzeniu przez uniwersytet określonej innowacji, to już w przypadku postulatu świadczenia przez uniwersytet rozmaitych usług eksperckich (Z.16.) cele i zakres prac uniwersytetu są w zupełności definiowane przez organizację klienta. W takiej relacji akademicki potencjał intelektualny i twórczy zostaje podporządkowany potrzebom wynikającym z *autopoiesis* innego systemu autopoietycznego.

Skojarzenia strukturalne z gospodarką, rynkiem i klientem w dużej mierze zastępuje tradycyjne skojarzenie z symbolicznymi systemami wartości: funkcją obu tych grup skojarzeń jest bowiem wytyczanie uniwersytetowi kierunków pracy naukowej oraz dostarczanie wzorca jakości dla jej docelowych wyników. Uniwersytet tradycyjny rozbudowuje skojarzony z nim system nauki w takim kierunku i do takiego poziomu, jaki – w uznaniu indywidualnych uczonych – najlepiej służy prawdzie, dobru i pięknu. Dla uniwersytetu przedsiębiorczego z kolei takich punktów odniesienia dostarcza rynek, albo konkretny klient. Granice tego, co jest moralnie dopuszczalne w zaspokajaniu jego potrzeb, są zaś niejako wbudowane w naukę – w postaci skojarzonego z nią jej własnego systemu aksjonormatywnego.

Jak widać, uniwersytet przedsiębiorczy musi umieć grać w „grę rynkową” nie gorzej niż przedsiębiorstwa. Jest wszak uczestnikiem tego samego rynku. Co więcej, musi doskonale tę grę rozumieć, by umiejętnie przysposabiać do niej kadrę naukową i doktorantów, promując wśród nich postawy przedsiębiorcze i wspomagając ich w zakładaniu

nowych przedsiębiorstw akademickich (Z.6.). Realizacja tego zadania wymaga nawiązywania i utrzymywania szczególnie dużej liczby skojarzeń strukturalnych. Z jednej strony potrzebne jest oddziaływanie na systemy psychiczne członków wspólnoty akademickiej analogiczne do omawianego wyżej oddziaływania wychowawczego. Tym razem jednak systemem, do uczestnictwa w którym przysposabiani są młodzi naukowcy, nie jest symboliczny system wartości czy norm moralnych, lecz system gospodarki. Po drugie, wobec powstających nowych spółek *spin off* uniwersytet pełnić ma rolę spółki-matki, sprawując nad nimi nadzór inwestorski i umiejętnie zarządzając własnym portfolio udziałów. Jest to rola podobna do tej, jaką wobec początkujących spółek pełnią podmioty typu Venture Capital, wymagająca kompetencji biznesowych bodaj jeszcze bardziej wyrafinowanych, niż ma to miejsce w przypadku zwykłego uczestnictwa w procesach gospodarczych w charakterze producenta lub usługodawcy.

Obszar działalności edukacyjnej uniwersytetu przedsiębiorczego jest równie mocno powiązany z gospodarką jak obszar działalności badawczej (Tab. 7, [strona 107](#)). Aby wyposażać studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na zmieniającym się rynku pracy (Z.10.) uniwersytet musi uznać procesy tego rynku za punkt odniesienia dla swojej aktywności dydaktycznej. Nie wystarczy już, jak w przypadku uniwersytetu tradycyjnego, że rzutując na rynek pracy strukturę organizacyjną nauki, wyabstrahuje z niego możliwie trwałe wzorce profesji i dobierze do nich odpowiednie dyscypliny wiedzy. Postępujący w ten sposób uniwersytet tradycyjny mógł pozostać w granicach swojej „membrany”, gdyż nigdy nie odpowiadał za faktyczne losy zawodowe swoich absolwentów. Uniwersytet przedsiębiorczy ma swoim absolwentom zapewnić rynkowe dopasowanie. Musi więc odnosić swoje nauczanie do uwarunkowań rynkowych analogicznie jak uniwersytet tradycyjny czynił to wobec systemów symbolicznych. Jednym z postulowanych sposobów na to okazuje się być współpraca z konkretnymi pracodawcami (Z.11.), tworząca kolejny, wcześniej nieznany, wzorzec interakcji uniwersytetu z innymi organizacjami.

W myśl postulatu przedsiębiorczości zadaniem uniwersytetu staje się takie kierowanie transformacją systemów psychicznych studentów, by jako absolwenci okazywali się zdolni do nawiązywania produktywnych i satysfakcjonujących skojarzeń strukturalnych z systemem

gospodarki. Ponieważ zaś ranga owego docelowego dopasowania jest dla całego procesu dydaktycznego najwyższa, siłą rzeczy osłabieniu ulega skojarzenie strukturalne tego procesu z samym systemem nauki. Dobrze przygotowany absolwent winien wykazywać się takim zakresem wiedzy, jaki gwarantuje mu optymalną zatrudnialność, a nie takim, jaki wyczerpuje osiągalny na dany moment zakres zaawansowania określonej dziedziny czy dyscypliny naukowej.

Analogiczny układ skojarzeń strukturalnych powstaje również w przypadku zapewniania możliwości doskonalenia zawodowego i uczenia się przez całe życie pracującym osobom dorosłym (Z.12.). Kluczowe jest tu sprzężanie systemów psychicznych tych osób z systemem gospodarki. System nauki stanowi zaś w tym procesie rezerwuar, z którego dokonuje się wyboru zagadnień najlepiej służącym doprowadzeniu do owego pożądanego efektu. Dodatkowo, ponieważ uniwersytet przedsiębiorczy ma nie tylko edukować, ale też potwierdzać kwalifikacje, skojarzenia strukturalne z systemami psychicznymi uczących się osób dorosłych muszą dawać mu możliwość precyzyjnego badania poziomu kompetencji nabytych przez te osoby w toku całej dotychczasowej edukacji i życia zawodowego.

Katalog allopoietycznych zadań uniwersytetu przedsiębiorczego zamykają dwa zadania realizowane w ramach nowo rozumianej, zorientowanej gospodarczo służby publicznej. Jedno z nich (Z.16.) zostało już omówione powyżej (**strona 104**), zaś tradycyjnie niedookreślona „działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych”, przeniesiona na nową płaszczyznę, sprowadza się głównie do uczestnictwa uniwersytetu w inicjatywach zmierzających do umacniania konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu (Z.15.). Nowe, implikowane przez to zadanie skojarzenie strukturalne polega tu na angażowaniu się uniwersytetu w partnerstwa, projekty i programy koordynowane przez podmioty tworzące politykę rozwoju regionu. Uniwersytet ma w nich nie tylko realizować konkretne zadania badawcze, czy eksperckie, ale także wdrażać w swojej podstawowej działalności wynikające z nich postulaty, na przykład dopasowując do nowych strategii regionalnych programy studiów, czy kierunki badań. Tego rodzaju przedsięwzięcia tworzą dodatkową, regionalną warstwę w skojarzeniu strukturalnym pomiędzy uniwersytetem a gospodarką.

Podobnie jak w przypadku wzorca tradycyjnego, zestawienie wszystkich omówionych tu skojarzeń strukturalnych uniwersytetu przedsiębiorczego

zostało ujęte w następującej tabeli:

		Zadania allopoietyczne wskazujące na dane skojarzenie							
		Z.4	Z.5	Z.6	Z.10	Z.11	Z.12	Z.15	Z.16
Klasa systemów wg L. von Bertalanffy’ego	Systemy skojarzone strukturalnie z uniwersytetem przedsiębiorczym	Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu	Komercjalizowanie wyników badań naukowych	Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów	Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na...*	Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy	Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania...*	Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności...*	Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.)*
Człowiek	(A.) Pracownik naukowy, doktorant – system psychiczny			+					
	(B.) Student, absolwent – system psychiczny				+				
	(C.) Pracująca osoba dorosła – system psychiczny						+		

Systemy społeczno-kulturowe	(D.) Gospodarka: rynek badań i rozwoju, rynki usług opartych na wiedzy, rynek pracy	+	+	+	+		+	+	+
	(E.) Przedsiębiorstwa i inne organizacje – podmioty życia gospodarczego i społecznego		+			+			+
	(F.) Przedsiębiorstwa akademickie tworzone przez pracowników naukowych i doktorantów			+					
	(F.) Podmioty koordynujące gospodarczy rozwój regionu							+	
Systemy symboliczne	(G.) System nauki skojarzony z innymi s. symbolicznymi (m.in. z systemem aksjonormatywnym nauki)	+	+		+		+		
* Z.10: ...dynamicznie zmieniającym się rynku pracy Z.12.: ...posiadanych kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie Z.15.:gospodarczej i atrakcyjności regionu Z.16: ...na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego									

Tabela 7 – Matryca skojarzeń strukturalnych uniwersytetu przedsiębiorczego. Opracowanie własne.

Powyższe zestawy skojarzeń strukturalnych uniwersytetu tradycyjnego i przedsiębiorczego objęły jedynie takie wzorce interakcji, których nawiązywanie jest konieczne do poprawnej realizacji zidentyfikowanych w tej pracy allopoietycznych zadań obu typów instytucji. Oczywiście, nie są to wszystkie skojarzenia strukturalne, jakie europejskim uniwersytetom są w ogóle niezbędne do funkcjonowania. Wśród tych pominiętych niewątpliwie szczególnie istotne są powiązania nadzorcze, czyniące uniwersytety częścią innych, szerszych publicznych systemów autopoietycznych. Wydaje się jednak, że z wyjątkiem zakładanych różnic w intensywności finansowania działalności uniwersytetu tradycyjnego i przedsiębiorczego przez państwo³⁹, charakter tych skojarzeń w obu omawianych modelach jest zasadniczo niezmienny. Jak już to zostało rozstrzygnięte (**strona 96**), analiza skojarzeń strukturalnych, których lizboński postulat przedsiębiorczości nie wprowadza i nie unieważnia, do realizacji celów niniejszej pracy nie jest niezbędna.

5. Realizacja lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości w perspektywie *autopoietycznej*

Zarysowane powyżej mapy skojarzeń strukturalnych przynależnych do tradycyjnego oraz przedsiębiorczego modelu uniwersytetu pokazują, że modele te implikują różne sposoby samowytwarzania się uniwersyteckich systemów autopoietycznych. Zgodnie z koncepcją organizacji jako systemu autopoietycznego każde skojarzenie strukturalne służy bowiem przede wszystkim produkcji wewnętrznych komponentów systemu, a tylko w wyniku wtórnej, zewnętrznej reinterpretacji tego procesu – realizacji allopoietycznie sformułowanej misji i zadań. Zestawiając mapy skojarzeń strukturalnych nawiązywanych przez uniwersytet w modelu tradycyjnym oraz przedsiębiorczym trzeba zatem szukać odpowiedzi na pytanie o logikę wewnętrznej transformacji tożsamości organizacji,

39 Jak pisze M. Wójcicka, „Uniwersytet *przedsiębiorczy* ma zapewnić sobie różnicowanie źródeł dochodów, ograniczając dzięki temu zależność od budżetu” (M. Wójcicka 2006, s.16, za: M. Dąbrowska 2004). Z perspektywy analizy skojarzeń strukturalnych różnicujących model tradycyjny od modelu przedsiębiorczego postulat ten dotyczy jednakże zmiany jedynie ilościowej (intensywności udziału finansowania państwowego w całym budżecie uczelni), nie zaś jakościowej, polegającej na całkowitym usunięciu tego skojarzenia strukturalnego.

która mogłaby skutkować takimi właśnie – znaczącymi – modyfikacjami w warstwie interakcji zewnętrznych. Przy założeniu, że lizboński postulat przedsiębiorczości jest postulatem rozszerzenia zakresu skojarzeń strukturalnych uniwersytetu tradycyjnego o te zidentyfikowane w poprzednim podrozdziale, a nie zastąpienia ich nimi⁴⁰, porównanie obu map można zobrazować w następujący sposób:

40 Jest to założenie zgodne z kierunkiem, w jakim zmierzają w swoich rozważaniach liczni badacze. C. Kerr (2001) proponuje pojęcie multiuniwersytetu, mieszczącego w sobie stare i nowe aspekty tożsamości uczelni. Ideę ich łączenia obrazuje również model strategii dialektycznych K. Leji (2011, ss. 202–255). Zgodnie z tym modelem, optymalnym sposobem kształtowania strategii współczesnych uczelni jest synteza paradoksów, które wynikają ze zderzenia tradycyjnego modelu uniwersytetu (teza) z aktualnymi wyzwaniami nowoczesności (antyteza).

Klasa systemów wg L. von Bertalanffy'ego	Systemy skojarzone strukturalnie z uniwersytetem tradycyjnym	Systemy skojarzone strukturalnie z uniwersytetem przedsiębiorczym
Człowiek	(A.) Członek wspólnoty akademickiej – system psychiczny	(A.) Pracownik naukowy, doktorant – system psychiczny
		(B.) Student, absolwent – system psychiczny
		(C.) Pracująca osoba dorosła – system psychiczny
Systemy społeczno-kulturowe	(B.) Ponadinstytucjonalne środowisko naukowe	(→) kontynuacja skojarzeń tradycyjnych
	(C.) Naród, społeczność regionalna, społeczność lokalna	(D.) Gospodarka: rynek badań i rozwoju, rynki usług opartych na wiedzy, rynek pracy
		(E.) Przedsiębiorstwa i inne organizacje – podmioty życia gospodarczego i społecznego
		(F.) Przedsiębiorstwa akademickie tworzone przez pracowników naukowych i doktorantów
		(F.) Podmioty koordynujące gospodarczy rozwój regionu
Systemy symboliczne	(D.) System klasycznych wartości autotelicznych	(→) kontynuacja skojarzeń tradycyjnych
	(E.) System aksjonormatywny (normy moralne cywilizacji łańskie oraz etos zawodowy)	(→) kontynuacja skojarzeń tradycyjnych
	(F.) System nauki skojarzony z innymi systemami symbolicznymi (językiem, matematyką, logiką, sztuką itd.)	(G.) System nauki skojarzony z innymi s. symbolicznymi (m.in. z systemem aksjonormatywnym nauki)

Tabela 8 – Różnice ukształtowania skojarzeń strukturalnych uniwersytetu tradycyjnego i przedsiębiorczego. Opracowanie własne.

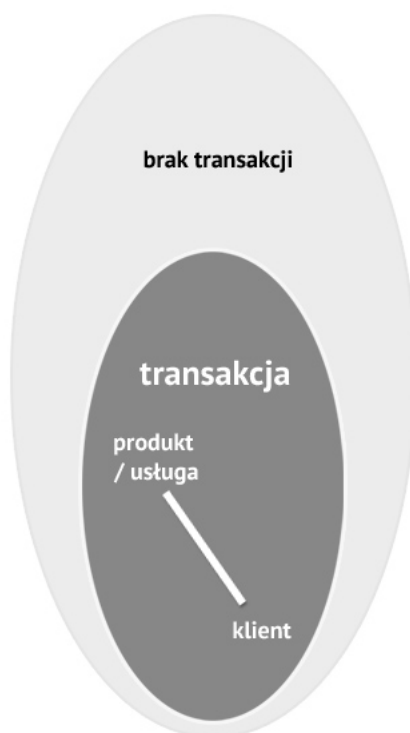
Zestawienie to unaocznia, jak wielkiej zmiany w sposobie samowytwarzania się uniwersytetu oczekuje od niego postulat lizboński. Systemy skojarzone z uniwersytetem tradycyjnym były w dużej mierze systemami przezeń tworzonymi. Zarówno społeczny system ponadinstytucjonalnego środowiska naukowego, jak i abstrakcyjny system nauki, są przecież bytami wytwarzającymi się w intensywnej interakcji z uniwersytetem. Ich tkanki rozwijają się, komplikują i wzbogacają w rytm rekursywnych procesów życiowych wielkiej sieci instytucji akademickich. Z kolei dla systemów psychicznych członków wspólnoty akademickiej skojarzenie strukturalne z systemem organizacyjnym uniwersytetu stanowi wehikuł ich rozwoju. Podobnie rzecz ma się z pozostałymi systemami społecznymi, które w tradycyjnym modelu uniwersytetu mogą twórczo samowytwarzać się dzięki samej tylko geograficznej bliskości uniwersytetów oraz przepływowi kształtowanych przez nie kadr. Jedynie dwa z systemów przypisanych w tabeli modelowi tradycyjnemu – systemy symboliczne – wydają się bardziej tworzyć uniwersytet niż być tworzonymi przez niego. Będąc strukturami abstrakcyjnymi są one jednak zależne w swoim istnieniu do systemów ludzkich – społecznych i psychicznych, które pełnią rolę ich protektorów, wyrazicieli i interpretatorów. Wyłania się tu zatem cecha uniwersytetu tradycyjnego, którą liczni badacze (m.in. Clark 1998, s. 5, Antonowicz 2004, s. 66, Wójcicka 2006, s. 17) słusznie nazywają „orientacją wewnętrzną”. To z wnętrza jego własnego systemu organizacyjnego pochodzą bowiem kryteria dla podstawowych rozstrzygnięć, jakich dokonuje uniwersytet w toku swojego samowytwarzania się – w przestrzeni dwóch budujących go opozycji binarnych. Tymczasem w modelu uniwersytetu przedsiębiorczego mapę jego skojarzeń strukturalnych zagęszczają systemy, które trzeba uznać za dostarczycieli takich właśnie rozstrzygnięć. Są to psychiczne i społeczne systemy klientów: indywidualnych i organizacyjnych. W wymiarze indywidualnym, wewnątrz dotychczasowej wspólnoty akademickiej pojawia się rozróżnienie pomiędzy pracownikami uczelni, działającymi w jej imieniu, a studentami i innymi uczestnikami uniwersyteckich programów edukacyjnych. Tym samym, z systemem organizacyjnym uniwersytetu skojarzone zostają systemy psychiczne osób, które nie tyle w nim uczestniczą, co korzystają z jego oferty i usług. Otrzymują zatem możliwość rozstrzygnięcia o tym, czy usługi te spełniają ich oczekiwania⁴¹.

41 Dobrym na to przykładem jest pojawienie się ankiet, w których studenci oceniają jakość pracy nauczycieli akademickich, a także umów, zawieranych pomiędzy uczelnią a studentem.

Również w warstwie systemów społecznych pojawiają się konkretni partnerzy interakcji – organizacje artykułujące własne plany i potrzeby, zawierające z uniwersytetem kontrakty na ich realizację i ową realizację egzekwujące. Rozstrzygnięć o toku własnego samowytwarzania się uniwersytet przedsiębiorczy musi odtąd szukać w ich decyzjach, bowiem, jak wymienia M. Wójcicka, „do zasadniczych wyznaczników *uniwersytetu przedsiębiorczego* zalicza się:

- zorientowanie na potrzeby klienta i znajomość jego potrzeb;
- elastyczność struktury umożliwiającą reagowanie na zmieniające się potrzeby rynku, opartą na sprawnej organizacji;
- konkurencyjność rynkową opartą na prawdziwym marketingu, czyli właściwym rozpoznaniu i zrozumieniu potrzeb klienta (...).” (2006, s. 16–17)

Odpowiadający tej charakterystyce sposób samowytwarzania się uniwersytetu przedsiębiorczego musi być analogiczny do *autopoiesis* przedsiębiorstw oraz innych podmiotów systemu gospodarki zbudowanych na opozycji binarnej „transakcja – brak transakcji”. Autopoietyczna tożsamość oparta na tej opozycji każe systemowi organizacyjnemu dokonywać takich wyborów wewnętrznych, które w skojarzeniu strukturalnym z systemem klienta skutkować będą dokonaniem przezeń wyboru „transakcja”. Ostateczne decyzje ulokowane są tu zatem po stronie klienta



Rycina 6 – Podstawowa opozycja binarna definiująca tożsamość podmiotów gospodarczych. Opracowanie własne.

Czy tradycyjne europejskie uniwersytety publiczne faktycznie przekształcają swój sposób samowytwarzania na taki, który byłby zgodny z powyższą charakterystyką? D. Antonowicz twierdzi, że – przynajmniej w Polsce – nie. Píše on tak:

W Polsce myślenie rynkowe o uniwersytetach jest zjawiskiem niezwykle rzadkim, a zdecydowana większość środowiska akademickiego bardzo nieufnie (żeby nie powiedzieć wrogo) odnosi się do jakichkolwiek prób urynkowania mechanizmów funkcjonowania uczelni, upatrując w tym formę obrazoburczej profanacji tradycji akademickiej. Błędne jest np. postrzeganie płatności za zaoczne i wieczorowe formy kształcenia czy też powtarzanie roku jako formy urynkowania szkolnictwa wyższego. (...) Urynkowanie uczelni nie wiąże się z wprowadzeniem czesnego za studia, ale z adaptowaniem pewnych (ale nie wszystkich) mechanizmów funkcjonowania przedsiębiorstw, takich jak podejmowanie ryzyka, agresywne wykorzystywanie szans, elastyczność myślenia i działania oraz tolerowanie nieustannej niepewności (Bratnicki 2002, s. 24). Tymczasem polskie uniwersytety, podobnie zresztą jak część uczelni europejskich (np. w Austrii), zorientowane są głównie do wewnątrz, przywiązując niezwykle wagę do instytucjonalnej autonomii i nieingerencji podmiotów zewnętrznych w prowadzone badania naukowe i pracę dydaktyczną. (2004, s. 66)

Z kolei przywoływany przez D. Antonowicza twórca pojęcia uniwersytetu przedsiębiorczego, B. Clark (1998), opisuje pięć przypadków uniwersytetów europejskich⁴², które w ciągu ostatnich 10 – 15 lat poprzedzających jego badania przeszły udaną – jego zdaniem – transformację, przeobrażając się z uniwersytetów tradycyjnych w przedsiębiorcze. Zestawiając różne ich historie i odmienne uwarunkowania zewnętrzne, B. Clark doszedł do wniosku, że każda z opisywanych transformacji była możliwa dlatego, że złożyło się na nią pięć nieodzownych komponentów:

1. Wzmocnienie administracyjno-menedżerskiego centrum sterującego, kierującego swoje działania bezpośrednio do kadry naukowej

42 University of Warwick (Anglia), University of Twente (Holandia), University of Strathclyde (Szkocja), Chalmers University of Technology (Szwecja) oraz University of Joensuu (Finlandia).

i unikającego pośrednictwa tradycyjnej uniwersyteckiej hierarchii (*ibidem*, s. 5–6, 21).

2. Rozszerzenie peryferyjnych struktur rozwojowych, prowadzących „mediacje między wydziałami i światem zewnętrznym” poprzez koordynację transferu technologii, usług konsultingowych i szkoleniowych, zarządzanie sprawami własności intelektualnej, promocję nauki, fundraising, a także poprzez koordynację interdyscyplinarnych projektów badawczych (*ibidem*, s. 6).
3. Zwiększenie budżetu poprzez dywersyfikację źródeł przychodów oraz decentralizacja odpowiedzialności za nie – zarówno w aspekcie ich pozyskiwania, jak i dysponowania nimi (*ibidem*, s. 6–7, 45).
4. Zaangażowanie tradycyjnego rdzenia akademickiego⁴³ (ang. *academic heartland*), a więc naukowców zatrudnionych w podstawowych, tradycyjnych jednostkach uniwersyteckich, zajmujących się pracą naukową i kształceniem studentów – ponieważ to właśnie tam, jak zauważa Clark, „promowane zmiany i innowacyjne posunięcia są narażone na porażkę w największym stopniu” (*ibidem*, s. 7). Ten efekt osiągnano m.in. poprzez łączenie tradycyjnych struktur akademickich z nowymi (s. 27–29), zarządzanie macierzowe (s. 21–23) oraz wprowadzanie elastycznego rozliczania czasu pracy naukowców (s. 112).
5. Udana integracja kultury przedsiębiorczości i otwartości na zmiany z dotychczasową kulturą, przekonaniami i ideami organizacyjnymi. O tym ostatnim procesie B. Clark pisze:

Nowa kultura może zacząć się od relatywnie prostej idei zmiany instytucjonalnej, która z czasem rozrasta się do całego zestawu przekonań instytucji. Te z kolei, gdy rozprzestrzenia się na centrum akademickie, przekształcają się w kulturę całego uniwersytetu. Siła kultury jest zakorzeniona w sile praktyki. (*ibidem*, p. 7)

Spostrzeżenia B. Clarka zyskały dopełnienie w pracy B. Sporn (1999). Stosując analogiczną metodę studium przypadku badaczka ta dokonała porównania trzech uniwersytetów amerykańskich⁴⁴, cenionych za wy-

43 Tłumaczenie polskie: Leja 2011, s. 44.

44 New York University, University of Michigan oraz University of California – Berkley (USA).

soki poziom adaptacyjności i innowacyjności, z trzema uniwersytetami europejskimi⁴⁵, które dopiero usiłują te cechy rozwijać. Pytania, jakimi kierowała się w swoich poszukiwaniach, wyrastały z wczesnosystemowego modelu sytuacyjnego (Lawrence i Lorsch 1969), uznającego wewnętrzne konfiguracje strukturalne organizacji za racjonalne wybory dokonywane w odpowiedzi na konfigurację uwarunkowań zewnętrznych. W modelu Lawrence’a i Lorsch’a struktury organizacji dopasowywane są do otoczenia w taki sposób, jaki jest dla organizacji najbardziej korzystny. Dążąc od sformułowania „teorii adaptacyjności uniwersytetów” B. Sporn poszukiwała w związku z tym odpowiedzi na pytanie o wewnętrzną konfigurację współczesnej uczelni, która pozwalałaby w największym stopniu czerpać jej korzyści z aktualnych warunków otoczenia gospodarczego, społecznego i politycznego. Jej przepis jest w dużej mierze zbieżny z wynikami obserwacji B. Clarka. Składają się na niego: wyraźna misja instytucji, przedsiębiorcza kultura organizacyjna, zróżnicowana struktura, profesjonalne zarządzanie, zaangażowanie struktur kolegialnych oraz zaangażowane przywództwo.

Obie przytoczone prace, choć szeroko znane i cytowane, znalazły również krytyków. J. Huisman zarzucił teorii B. Sporn, że nie wyjaśnia ona źródeł inherentnego napięcia, jakie pojawia się przy współistnieniu niektórych cech uczelni uznanych przez nią za strukturalne czynniki sukcesu. Tymczasem, jak wskazuje J. Huisman, nieustające napięcie, zachodzące „pomiędzy (profesjonalnym) zarządzaniem a kolegialnym współrzędzeniem uczelnią” oraz pomiędzy wyraźnie sprecyzowaną misją i celami instytucji a zróżnicowaną strukturą, która „implikuje różnorodność”, widoczne jest nawet dla studentów (Huisman 2000, s. 285–286). Z kolei wynikiem badań B. Clarka zarzut postawił D. Smith. Zwraca on uwagę, że zaprezentowany przez B. Clarka materiał empiryczny pochodził od rozmówców w większości bardzo zadowolonych z opisywanego przez nich stanu rzeczy, „bezkrytycznych zarówno wobec koncepcji instytucji przedsiębiorczej, jak i prowadzonych przez nią praktyk, reprezentujących wąską, przeważnie odgórną, perspektywę” (Smith 1999 s. 374). Te krytyczne uwagi recenzentów dobrze współbrzmiały z pytaniami badawczymi niniejszej pracy. Podsycają bowiem wątpliwość: czy opisywane przez

45 Bocconi University (Włochy), University of St. Gallen (Szwajcaria) oraz Vienna University of Economics and Business (Austria).

B. Clarka i B. Sporn mechanizmy dostosowywania się uniwersytetów do zmian w otoczeniu można – w świetle koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego – rzeczywiście uznać za ścieżki transformacji? Materiał przedstawiony w obu badaniach nie pozwala bowiem wykluczyć ewentualności, iż zmiany te stanowią raczej rozległą sekwencję perturbacyjno-kompensacyjną, która przez uniwersytety o tradycyjnej tożsamości zostanie w dogodnym momencie porzucona. O tym, że owo sygnalizowane przez J. Huismana napięcie można interpretować jako zmaganie się autopoietycznej tożsamości organizacji z systemową perturbacją, przekonują uwagi samego B. Clarka:

Gdy przedsiębiorczy uniwersytet wzmacnia swoje centrum sterujące, *jednocześnie* rozwijając struktury peryferyjne i *jednocześnie* różnicując źródła swoich przychodów, jego akademickie serce wciąż bije w tradycyjnych departamentach zbudowanych wokół dyscyplin naukowych, nowych i starych, a także niektórych obszarów interdyscyplinarnych. (...) Rozstrzygające jest to, czy ów tradycyjny rdzeń akademicki znaczącą transformację zaakceptuje, czy się jej przeciwstawi. (...) Jeśli jednostki podstawowe będą przeciwnie, albo jeśli zignorują proponowane innowacje, życie instytucji toczyć się będzie w dużej mierze tak, jak toczyło się dotychczas. (1998, s. 7)

Powyższy fragment zdaje się potwierdzać tezę, iż faktyczne wdrożenie przez tradycyjny uniwersytet postulatu przedsiębiorczości może nastąpić jedynie w drodze transformacji tych obszarów jego systemu organizacyjnego, które są nośnikami jego dotychczasowej tożsamości. Obszary te trafnie identyfikują zarówno B. Clark, jak i B. Sporn: są nimi „jednostki podstawowe”, czyli złożone z nauczycieli akademickich środowiska naukowo-dydaktyczne, oraz kolegialne struktury władzy. O tym, czy przedsiębiorczość rozprzestrzenia się na uniwersytecie drogą autotransformacji, czy też jedynie perturbacji-kompensacji, przesądzać musi zaangażowanie lub bierność tych dwóch biegunów decyzyjnych tradycyjnego uniwersytetu europejskiego. To one bowiem są ośrodkami autopoietycznego rdzenia organizacji. Nauczyciele akademicki, tworzący wspólnie jeden z tych biegunów, pilnują w systemie uniwersyteckim poprawności jego wytwarzania się w opozycji binarnej „prawda – pozostałe twierdzenia”. Odpowiadają za to

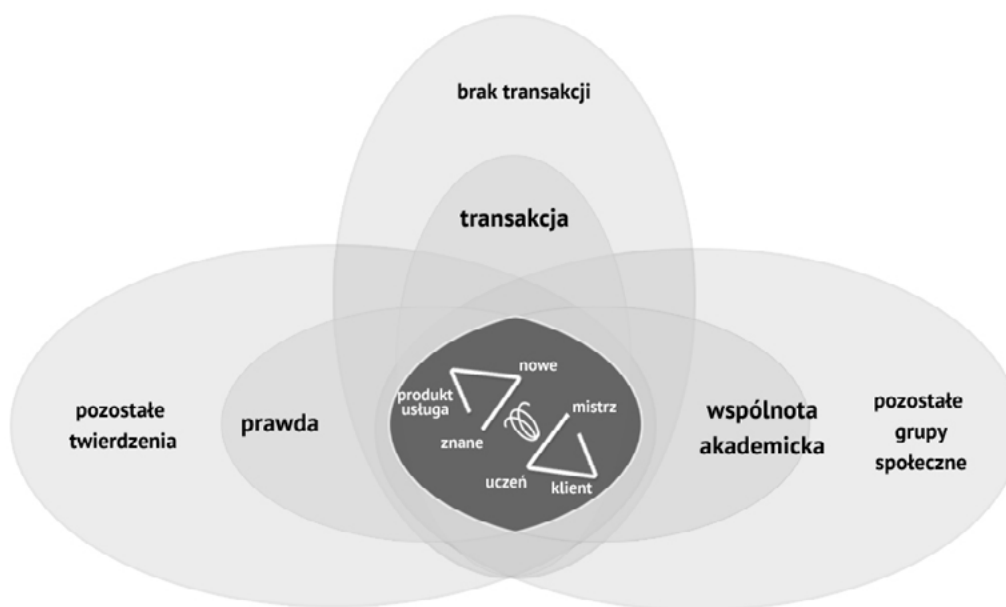
osobiście: własnym nazwiskiem i reputacją. Biegun drugi, tworzony przez kolegialne struktury władzy, jest strażnikiem granic systemu w opozycji „wspólnota akademicka – pozostałe grupy społeczne”. Pozostałe struktury, których reformatorską działalność opisują m.in. B. Clark, B. Sporn, a zatem: administracyjno-menedżerskie centrum sterujące oraz peryferyjne jednostki rozwojowe, można postrzegać jako „biegun trzeci”. W systemach organizacyjnych tradycyjnych europejskich uniwersytetów publicznych jest on stosunkowo nowy – i to on właśnie jest nośnikiem i wykonawcą zmian, związanych z wdrażaniem w nich lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości. W świetle pytań badawczych niniejszej pracy jego systemowy status trzeba jednak uznać za niepewny. Jeśli wprowadzane przezeń zmiany mają charakter autotransformacyjny, ośrodek ten można istotnie uznać za trzeci biegun systemu uniwersyteckiego, wyłaniający się z komplikującej się, dotychczas dwubiegunowej autopoietycznej tkanki organizacyjnej. Możliwe jednak jest i to, że jest on w całości strukturą kompensacyjną, wytwarzaną w celu ochrony przed niechcianymi perturbacjami zewnętrznymi. Tę drugą ewentualność dobrze ilustruje następujący opis autorstwa J. Goddarda i J. Puukki:

Uniwersytety badawcze zostały otoczone parkami technologicznymi i innymi organizacjami do celów specjalnych, powoływanymi do życia w celu bliskiej współpracy z przemysłem. W niektórych przypadkach służyły one ochronie instytucji przed zewnętrznymi presjami i, zamiast pomagać nawiązywać relacje, funkcjonowały w roli filtrów lub jedynie okien wystawowych, prezentowanych politycznemu otoczeniu uczelni. (2008, s. 19)

Jako struktury perturbacyjno-kompensacyjne owe „bufory” będą potrzebne jedynie tymczasowo. Píše o tym G. Praweńska-Skrzypek, relacjonując często obserwowaną praktykę zarzucania przez uniwersytety działalności innowacyjnej i przedsiębiorczej:

Uniwersytety, które decydowały się na tworzenie organizacji komercyjnych – zajmujących się konsultingiem, szkoleniami, a także komercjalizacją badań, najczęściej miały trudności z ich utrzymaniem i odsuwały je na margines uniwersytetu, skąd prosta droga prowadziła do ich zamknięcia bądź oddzielenia od uniwersytetu. Doskonale znamy to z polskiej rzeczywistości. (2011, s. 225)

Zgodnie z założeniami teoretycznymi niniejszej pracy wszelkie autentyczne autotransformacje pochodzić muszą z rdzenia systemu autopoietycznego organizacji. Jeśli realizacja lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości ma stać się integralnym komponentem wzorca wytwarzania się europejskich uniwersytetów publicznych, ten nowy wzorzec musi wypływać ze wzorca dotychczasowego, nie zaś powstawać obok niego, stanowiąc wobec niego opozycję i konkurencję. Aby tak było, fundamentalna dla modelu przedsiębiorczego opozycja binarna („transakcja – brak transakcji”) musi znaleźć odzwierciedlenie nie obok, lecz w samym podstawowym procesie *autopoiesis* tradycyjnego systemu uniwersyteckiego. Proces ten realizował się dotąd w płaszczyźnie dwuwymiarowej, powstałej ze skrzyżowania dwóch opozycji binarnych: „prawda – pozostałe twierdzenia” oraz „wspólnota akademicka – pozostałe grupy społeczne”. Aby uniwersytet tradycyjny z powodzeniem wdrożył postulat przedsiębiorczości na poziomie własnej tożsamości (a więc wdrożył go poprzez autotransformację, a nie jedynie perturbację-kompensację), jego *autopoiesis* musi zacząć się toczyć w przestrzeni nie dwu- lecz trójwymiarowej: skomplikowanej o dodatkową opozycję binarną, jaką wnosi model przedsiębiorczy. Graficznie można to przedstawić w następujący sposób (por. rycina 5, [strona 71](#)):



Rycina 7 – Model tożsamości uniwersytetu tradycyjnego po udanej transformacji w stronę modelu przedsiębiorczego. Opracowanie własne.

Powyższy model nowej (postulowanej) tożsamości uniwersyteckiej organizacji zakłada, że swoje dotychczasowe *autopoiesis* wpisuje ona w przestrzeń systemu gospodarki. Proces odkrywania prawdy, polegający na ciągłym dodawaniu tego, co nowe, do tego, co już znane, w wymiarze rynkowym staje się procesem tworzenia innowacji. A więc: tworzenia takich produktów lub świadczenia takich usług, które z owych odkryć wynikają. Natomiast podstawowy stosunek społeczny uniwersytetu, jakim jest relacja „mistrz – uczeń”, triangularyzuje się poprzez obecność dodatkowych skojarzeń strukturalnych z psychicznymi lub społecznymi systemami autopoietycznymi klientów. Cała misterna konstrukcja, jaką była dotychczasowa tożsamość uniwersytetu, uzyskuje tym samym dodatkową, nową dynamikę. Sprowadza się ona do tego, że tworzone przez uniwersytet innowacje muszą adekwatnie odpowiadać na potrzeby i oczekiwania klientów – tak, aby w opozycji binarnej rynku system organizacyjny uniwersytetu uzyskiwał rezultat „transakcja”.

Rozdział III

Metodologia prognozowania wpływu zewnętrznego kierowania zmianami na autopoietyczny system społeczny

1. Konceptualizacja problemu naukowego

Poprzedni rozdział stanowił próbę rekonstrukcji dwóch „typów idealnych”: uniwersytetu tradycyjnego oraz uniwersytetu przedsiębiorczego, będącego wynikiem autentycznego wdrożenia lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości przez uniwersytet tradycyjny. Z ogółu wiedzy dotyczącej tradycyjnych europejskich uniwersytetów publicznych struktury pojęciowe teorii *autopoiesis* pozwoliły wyłonić takie ich charakterystyki, które obrazują ich autopoietyczną tożsamość – rekursywnie manifestującą się na poziomie struktury, procesów, wartości oraz zachowań organizacyjnych. Analogiczny rezultat – choć na podstawie bardziej postulatycznych, w większości politycznych materiałów źródłowych – uzyskany został również w odniesieniu do wzorca uniwersytetu przedsiębiorczego. Narracyjne szkice autopoietycznej dynamiki dwóch „typów idealnych” organizacji to jednak za mało, by na ich podstawie można było prowadzić testy empiryczne, rozstrzygające o realizacji postulatu przedsiębiorczości przez konkretne uniwersytety. Opisowe charakterystyki trzeba jeszcze przekształcić w poręczne, trafne i rzetelne instrumentarium badawcze. Takie, które będzie w stanie uchwycić wewnętrzną autopoietyczną dynamikę organizacji – nie zaś jej zewnętrzne efekty końcowe, rozumiane jako wyjścia z systemu. J. Apanowicz pisze, że problem naukowy to stan naszej obiektywnej „niewiedzy w obrębie danej wiedzy” (2002, s. 44). Taki stan nie występuje dziś na płaszczyźnie mierzalnych wyjść z systemu uniwersyteckiego, takich, jak na przykład stopa zatrudnialności absolwentów, czy liczba składanych

wniosków patentowych. W ramach tzw. polityk opartych na dowodach (ang. *evidence-based policies*) wskaźniki tego rodzaju są systematycznie monitorowane, analizowane i porównywane przez organizacje międzynarodowe (np. OECD, Bank Światowy) oraz szerokie struktury polityczne (Komisję Europejską, instytucje rządowe i samorządowe). Zmiany zachodzące w interesujących je wskaźnikach uznają one za informacje zwrotne o skuteczności własnych polityk publicznych. „Stan obiektywnej niewiedzy”, do którego odnosi się przedstawiony w niniejszej pracy projekt badawczy, występuje w innym wymiarze owej skuteczności. Można go rozumieć jako wymiar prognozowanej trwałości zmian organizacyjnych warunkujących utrzymywanie przez uniwersytety pożądaných trendów wskaźnikowych. Założenie, że uniwersytety są systemami autopoietycznymi, stwarza możliwość nowego rodzaju konceptualizacji tego właśnie aspektu skuteczności strategicznych polityk publicznych.

Jeśli koncepcja organizacji jako systemu autopoietycznego jest prawdziwa, to – przykładowo – rosnąca liczba tworzonych przez uniwersytety spółek *spin-off* i *spin-out*, czy też rosnąca liczba przykładów współpracy edukacyjnej z pracodawcami, wcale nie musi świadczyć o tym, że w ich tożsamości organizacyjnej zachodzą lub zaszły pożądane zmiany wewnętrzne. Możliwe bowiem jest, a w świetle teorii *autopoiesis* nawet bardziej prawdopodobne, że tego rodzaju intensyfikacja określonych aktywności okaże się mieć charakter krótkotrwałej sekwencji perturbacyjno-kompensacyjnej. W takim przypadku aktywności te ustaną, gdy zakończy się oddziaływanie zewnętrznych bodźców, które stymulują ich podejmowanie. Na przykład, liczba kierunków studiów prowadzonych we współpracy z pracodawcami zmniejszy się, gdy uniwersytet zakończy realizację zewnętrznie finansowanych projektów, w których liczba takich kierunków stanowiła wskaźnik produktu lub rezultatu. Gdy osiągnięcie wskaźnika jest warunkiem uzyskania dofinansowania, współpracę uniwersytetu z pracodawcami można interpretować jako kompensacyjne dopasowanie do wymagań grantodawcy po to, by uzyskane dzięki temu środki (np. wynagrodzenia kadry akademickiej, koszty publikacji i konferencji, czy koszty pośrednie) mogły służyć realizacji istotnych procesów autopoietycznych uniwersytetu. W takim przypadku realizowana przez granice organizacji (**strona 18**) finansowa zachęta do współpracy z pracodawcami okaże się być jedynie perturbacją, do której uniwersyteckie podsystemy zarządzania dopasowują całą

organizację w możliwie efektywny sposób. Pojęcie efektywności dopasowania odnosi się tu jednak, oczywiście, do autopoietycznej perspektywy perturbowanego systemu organizacyjnego. Efektywne dopasowanie kompensacyjne zmierzać będzie do pozyskania możliwie największej puli dostępnych środków przy jednocześnie możliwie najmniejszej modyfikacji własnych procesów wewnętrznych. Z perspektywy autopoietycznego systemu uniwersyteckiego w takim przypadku idealnym zatem scenariuszem będzie modyfikacja punktowa (np. utworzenie niewielkiej podstruktury organizacyjnej funkcjonującej w sposób zgodny z oczekiwaniami grantodawcy) i jednocześnie szerokie wykorzystanie pozyskanych środków (np. przez bardzo wysoki poziom kosztów ogólnych, albo finansowanie z projektu stałych kosztów, np. podstawowych wynagrodzeń kadry akademickiej). Tego rodzaju dopasowanie umożliwi systemowi autopoietycznemu zachowanie *status quo* w całych swoich dotychczasowych strukturach oraz pozyskanie środków wspomagających ich funkcjonowanie. Nowa, dodatkowa podstruktura będzie zaś użyteczną kompensacją, potrzebną uniwersytetowi tak długo, jak długo trwać będą zewnętrzne perturbacje, które powołały ją do życia. Podobnie krótkotrwałe i powierzchowne okazać się mogą również aktywności uniwersytetów podejmowane w wyniku stosowania instrumentów oddziałujących ponad granicami organizacji (**strona 18**), a zatem kierowanych bezpośrednio do członków wspólnoty akademickiej. W takim przypadku nowe aktywności, zachowania i postawy będą utrzymywać się tak długo, jak długo trwać będzie ich zewnętrzne zasilanie, realizowane na przykład w formie grantów, stypendiów, nagród, czy szkoleń. Na przykład zjawisko zakładania przez pracowników i doktorantów spółek *spin-off* czy *spin-out* będzie trwać i narastać dopóty, dopóki istnieć będzie zewnętrzne wsparcie dla takich działań. I znowu, monitorowana na poziomie politycznym rosnąca liczba spółek akademickich wcale nie będzie rzeczywistym dowodem na to, że w systemach autopoietycznych uniwersytetów zachodzą lub zaszły pożądane zmiany pro-innowacyjne i pro-przedsiębiorcze.

Badanie skuteczności zewnętrznego kierowania zmianami na uniwersytetach na podstawie mierzalnych parametrów wyjść z ich systemów organizacyjnych może być zatem mylące. Jest to w ogóle słabość polityk publicznych opartych na dowodach (ang. *evidence-based*), którym owych dowodów dostarczają indukcyjno-ilościowe modele rzeczywistości

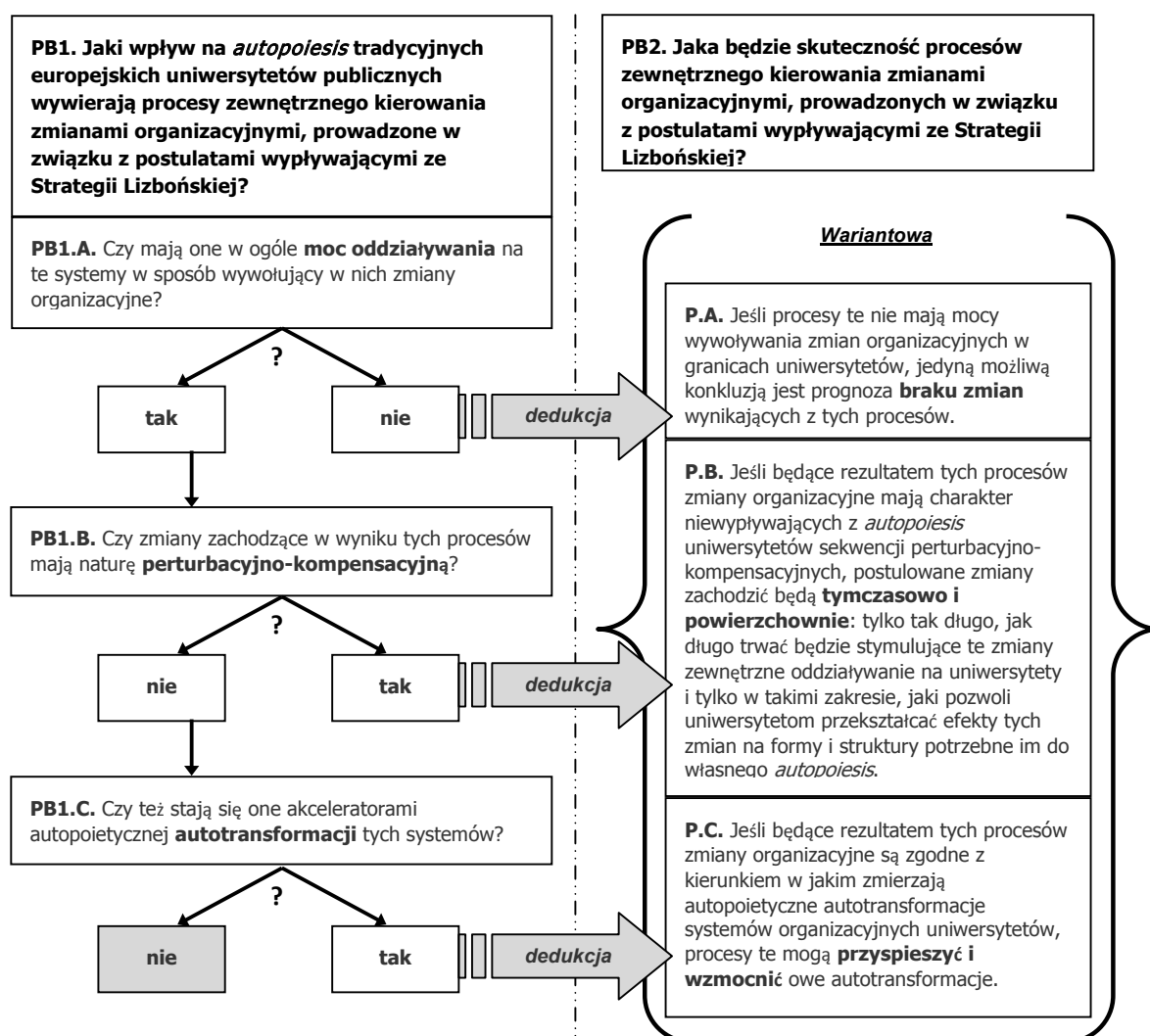
społeczno-gospodarczej. Ich reputacja szczególnie ucierpiała w niedawnym kryzysie finansowym roku 2007, zdaniem N. Taleba (2007) spowodowanym nadmiarem zaufania do takich właśnie modeli. N. Taleb pisze, że indukcyjnie konstruowane prognozy oparte na trendach historycznych mogą nie tylko nie mieć wartości, ale też, wprowadzając w błąd, mogą mieć „wartość negatywną”. Tezę tę ilustruje anegdotą o indyku, który:

(...) uczył się z obserwacji, tak jak ponoć wszyscy powinniśmy (bo przecież tak właśnie rozumiemy metodę naukową). Jego pewność rosła w tempie wprost proporcjonalnym do liczby oferowanych mu przyjaznych karmień, więc czuł się coraz bardziej bezpieczny mimo, że z każdym posiłkiem zbliżał się dzień jego uboju. Zauważcie, że krzywa jego poczucia bezpieczeństwa osiągnęła swoje maximum dokładnie w tym samym momencie, w którym ryzyko było największe! (2007, ss. 40–41)

Dla losu tego indyka lepszym prognostykiem były nie zachowania hodowcy, lecz jego intencje. Podobnie o tym, czy uniwersytet rzeczywiście wdraża, czy też jedynie powierzchownie markuje wdrażanie postulowanych zmian, przesądzać może „jego intencja”, a nie mierzalne parametry dotychczasowych i aktualnych wyjść z jego systemu organizacyjnego. Niewątpliwie, sformułowanie „intencja” przypisane uniwersytetowi jako jego podmiotowi, brzmi niezwykle. Szczególnie, że nie odnosi się *totum pro parte* do zamiarów władz uniwersyteckich, samego rektora, czy też wszystkich pracowników, lecz dosłownie, do całej ponadosobowo rozumianej organizacji. Dla właściwej konceptualizacji omawianego tutaj problemu naukowego taki sposób jej ontologicznego upodmiotowienia wydaje się jednak zasadny. W świetle koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego o tym, czy system dokona postulowanego przesunięcia autotransformacyjnego (**strona 43**) o-decyzyjny, za pomocą którego dokonuje on swojej autoobserwacji, formułuje swój autoopis oraz rozstrzyga o tym, co należy, a co nie należy do jego autopoietycznej tożsamości. Jak to ujmuje D. Seidl, „pojęcie autotransformacji odnosi się do ‘intencjonalnej’ zmiany w autoopisie. System sam *wybiera* zmianę autoopisu. Innymi słowy, organizacja decyduje o swoim autoopisie” (2005 s. 112).

Chcąc zatem – na podstawie powyższych założeń teoretycznych – oceniać skuteczność strategii publicznych nakierowanych na

wdrażanie na uniwersytetach lizbońskiego postulat przedsiębiorczości pod względem możliwej trwałości inicjowanych przez nie zmian, trzeba badać nie tyle materię faktów i zdarzeń, co percepcji i decyzji autopoietycznych systemów organizacyjnych. Z układu przedstawionych w rozdziale pierwszym pytań badawczych oraz odpowiadających im konstrukcji teoretycznych wynika, że aby możliwe było sformułowanie odpowiadających na te pytania prognoz, trzeba w owej materii systemowych percepcji i decyzji znaleźć odpowiedzi na pytania szczegółowe, oznaczone tam literami PB1.A, PB1.B i PB1.C (strona 47). Poniżej zostały one umieszczone na diagramie, który – tym razem w formie bardziej graficznej – powtarza przyjęty w rozdziale pierwszym układ pytań badawczych i reguł wnioskowania dedukcyjnego:



Rycina 8 – Układ pytań badawczych i przyjętych reguł prognostycznych.
Opracowanie własne.

Zawarty w powyższym schemacie model dedukcyjny zakłada, że, zgodnie z przyjętą w niniejszej pracy ramą teoretyczną, pomiędzy systemem autopoietycznym a określonym procesem zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi zawsze zachodzi jeden z trzech możliwych typów relacji:

- a. proces zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi nie ma mocy oddziaływania na dany system autopoietyczny,
- b. proces zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi stanowi perturbację systemu autopoietycznego,
- c. proces zewnętrznego kierowania zmianami jest zgodny z kierunkiem, w jakim zmierzają wewnętrzne przesunięcia autotransformacyjne zachodzące na poziomie autoopisu systemu organizacyjnego.

Jeśli przeprowadzone postępowanie empiryczne pozwoli rozstrzygnąć o typie relacji zachodzącej pomiędzy określonym procesem zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi a autopoietycznym systemem organizacyjnym, na który proces ów jest skierowany, możliwe będzie uzyskanie prognozy jego długofalowej skuteczności. Sformułowanie takiej prognozy nie będzie natomiast możliwe w odniesieniu do procesów, których oddziaływania nie uda się jednoznacznie przyporządkować do żadnej z powyższych trzech relacji.

Jak widać, instrumentarium potrzebne do uzyskania odpowiedzi na postawione w niniejszej pracy pytania badawcze, musi pozwalać na dokonywanie dość jednoznacznych rozstrzygnięć w zetknięciu z abstrakcyjną materią wspomnianych wyżej percepcji i autotransformacyjnych decyzji całego autopoietycznego systemu organizacyjnego. Jak dotąd, przykładu takiego narzędzia brakuje nie tylko na gruncie nauk o organizacji i zarządzaniu, ale również w innych dziedzinach i dyscyplinach, które adaptują teorię H. Maturany i F. Vareli do swoich potrzeb. Aktualna pozostaje obserwacja R. Whitakera, że:

Teoria *autopoiesis* jest z gruntu opisowa. Dostarcza zestawu koncepcji i reguł, który w spójny sposób objaśnia systemy żywe, ich funkcjonowanie i (...) aktywność poznawczą. Ten spójny opis teoretyczny nie stwarza jednak gotowej bazy dla jakichkolwiek badań empirycznych, do których moglibyśmy chcieć go wykorzystać. (...) Spośród wszelkich podejść metodologicznych najkrótszą drogę do przebycia mają tu badacze dokonujący analizy interpretacyjnej – np. retorycznej

demonstracji pokazującej, że dany system przejawia cechy i zachowania spójne z teorią *autopoiesis*. Nie dziwi więc, że znakomita większość dotychczasowych jej zastosowań badawczych polegała na takim właśnie szukaniu w badanych zjawiskach zachowań autopoietycznych (...) Ale jak korzystać z tej opisowej teorii w realizacji czegoś innego niż tylko analiza interpretacyjna? To wymaga kreatywności, w tym sensie, że wychodząc od zrozumienia teorii *autopoiesis* trzeba dojść do takich rezultatów czy wytycznych, które są zgodne zarówno z ogólnym charakterem tej teorii, jak i jej szczegółowymi ustaleniami. (1997, s. 8–9)

W tym miejscu zaczyna się więc metodologiczna *terra incognita*. Pomyślu, jak się po niej poruszać, dostarczać mogą jednak nie tylko opisowe teorie H. Maturany i F. Vareli, czy N. Luhmanna, ale także dorobek wczesnosystemowych badaczy organizacji. Wydaje się, że zrozumienie istoty różnicy zachodzącej między ich podejściem, a założeniami nowej teorii systemów, może wskazać te aspekty wczesnosystemowych metodologii badawczych, które wymagają aktualizacji zgodnej z ustaleniami teorii „drugiej fali”. Dzięki temu możliwe stanie się czerpanie z nich również w ramach badań prowadzonych na kanwie nowej teorii systemów. Tak przynajmniej sugeruje podobieństwo struktury przedstawionego wyżej problemu naukowego do modelu decyzyjnego, czyli narzędzia, za pomocą którego we wczesnosystemowym nurcie nauki o organizacji i zarządzaniu zwykło się dokonywać analizy systemowej organizacji. Omawiający tę metodę A.K. Koźmiński wskazuje, że w odniesieniu do systemów organizacyjnych zarówno „sterowanie, regulację, jak i projektowanie uznać można za sekwencje powiązanych ze sobą decyzji” (1976, s. 194). Píše też, że, zgodnie z obserwacją R.L. Ackoffa (1969, s. 145–146), „modele decyzyjne zawsze przybierają następującą postać ogólną”:

$$V = f(X_i, Y_j),$$

gdzie: V jest „miarą lub kryterium oceny podjętej decyzji i przedsięwziętego w jej wyniku działania”, X_i to „zmienne decyzyjne, będące przedmiotem sterowania przez podejmowanie decyzji, określają one możliwe sposoby działania”, zaś Y_j to „zmienne lub stałe czynniki, mające wpływ na ocenę działania podejmowanego w wyniku decyzji, lecz nie poddające się oddziaływaniu decydenta w zdefiniowanym zakresie

problemu”. A.K. Koźmiński dodaje, że jeżeli „zależność tę zapisujemy w postaci funkcji matematycznej, mamy do czynienia z matematyczną formą modelu. Możliwe jest jednak także przedstawienie jej w sposób mniej dokładny i jednoznaczny, np. w formie opisu werbalnego, modelu cybernetycznego, rysunku, schematu lub wykresu” (1976, s. 194). Analogiczną strukturę miał model zmiany organizacyjnej przyjęty w sztandarowej dla wczesnosystemowej nauki o zarządzaniu teorii sytuacyjnej P. Lawrence’a i J. Lorsch’a (1969), zakładającej, że dobre dopasowanie funkcjonowania organizacji do jej otoczenia jest funkcją cech tego otoczenia oraz wyborów dokonywanych przez kadrę menedżerską. Nowa teoria systemów, a w szczególności teoria *autopoiesis*, wszelką decyzyjność i sprawczość przenosi z systemów psychicznych racjonalnie działających ludzi w głąb samego systemu organizacyjnego: dotychczasowe sterowanie zastępuje samowytwarzaniem się, regulację – autoregulacją, a projektowanie – emergencją. Interesujące dla badaczy stają się systemy takie jak komórka, rój pszczół, czy pogoda – systemy, którymi, jak to ujął F. Capra, „nie da się kierować, można je jedynie wytrącać ze stanu równowagi” (Capra 2002, s. 11). A skoro tak, to adekwatny do badania ich funkcjonowania model decyzyjny musi być modelem ich decyzji. Kryterium V staje się zatem miarą zgodności zachowania systemu z jego autopoietyczną tożsamością, bo zachowanie owej zgodności uznać trzeba za jedyne faktyczne dążenie systemu. A jeśli do niezależnych od systemu zmiennych Y_j zaliczymy procesy zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi prowadzone spoza granic systemu autopoietycznego (a raczej ich odbicie w otoczonej poznawczą „membraną” percepcji systemu autopoietycznego), to zmienną decyzyjną X_i tego systemu będzie jego odpowiedź na owe zewnętrzne bodźce (zignorowanie, kompensacja, bądź uwzględnienie w autotransformacji). Wynika z tego, że zmienna decyzyjna systemu (X_i), do której odnoszą się pytania badawcze niniejszej pracy, jest pewną relacją dwóch wartości, z których każda pozostaje w obszarze subiektywnej percepcji badanego systemu organizacyjnego:

- wartości Y_j – odnoszącej się do określonego procesu zewnętrznego kierowania zmianą organizacyjną, pozwalającej udzielić odpowiedzi na pytanie badawcze PB1.A,
- oraz wartości V – odnoszącej się stopnia zgodności zewnętrznie promowanej zmiany z autopoietyczną tożsamością systemu, pozwalającej rozstrzygnąć o odpowiedziach na pytania badawcze PB1.B i PB1.C.

Dobrego tropu dla konceptualizacji pierwszego z tych wymiarów dostarczą prace czołowego wczesnosystemowego teoretyka i praktyka zmiany społecznej, Kurta Lewina, który źródeł napędu dla interesujących go procesów zmian poszukiwał w postawach członków organizacji i innych systemów społecznych. Szczególnie przydatna dla konstruowanego tu zestawu pojęć wydaje się wprowadzona przez niego idea twórczego napięcia (ang. *creative tension*), która znakomicie obrazuje relację pomiędzy systemową percepcją postulatu zmiany a możliwością jej faktycznego wprowadzenia (Lewin 1946). Popularyzujący to pojęcie R. Fritz (1989) nadał mu miano napięcia strukturalnego (ang. *structural tension*), prawdopodobnie lepsze na potrzeby niniejszej pracy. W swojej „Piątej dyscyplinie” P. Senge (2006, s. 175) objaśnia je obrazowo jako rozróżnienie między wizją a aktualnym stanem rzeczywistości, zaś na gruncie badań nad szkolnictwem wyższym K. Leja (2011, s. 124–125) zauważa, że stan ten jest dobrze znany uczonym – towarzyszy im bowiem w indywidualnej pracy badawczej. Im większy jest ów rozróżnienie, tym większe powstaje napięcie między dwiema wersjami rzeczywistości: tą, którą postrzegamy tu i teraz, oraz tą optymalną, której obraz rysuje w naszej wyobraźni określona idea. Takie napięcie jest nieodzownym warunkiem zmiany organizacyjnej, wytwarza bowiem indywidualną i społeczną energię niezbędną do jej wdrożenia:

Wyobraźmy sobie gumową taśmę napiętą pomiędzy wizją i obecną rzeczywistością. Rozciągnięta gumowa taśma tworzy napięcie, obrazuje napięcie powstające pomiędzy wizją i obecną rzeczywistością. Co może się stać z tym napięciem? Może zostać rozładowane lub uwolnione. Istnieją tylko dwa sposoby rozładowania napięcia: zbliżenie rzeczywistości do wizji albo zbliżenie wizji do rzeczywistości. To, który z nich się wydarzy, będzie zależało głównie od tego, jak zdecydowanie obstajemy przy naszej wizji. (Senge 2006, s. 175)

Występowanie w systemie organizacyjnym takiego właśnie napięcia strukturalnego wydaje się być dobrym źródłem informacji o tym, że określony proces zewnętrznego kierowania zmianami faktycznie oddziałuje na badaną organizację. Stwierdzenie wysokiego poziomu napięcia strukturalnego świadczyć może bowiem, że w systemie organizacyjnym wytwarza się (kompensacyjnie lub autotransformacyjnie) energia

potrzebna do realizacji nowego postulatu. Z kolei niski poziom napięcia między obydwoma obrazami rozumieć można na dwa sposoby: jako stan następujący już po wdrożeniu określonej zmiany organizacyjnej (a zatem po „zbliżeniu rzeczywistości do wizji”), bądź też jako oznakę oporu systemu organizacyjnego, polegającego na wykluczeniu określonego postulatu zmian z systemowego otoczenia organizacji poprzez percepcyjne „zbliżenie wizji do rzeczywistości”. Pierwszy z tych wariantów rozumieć można jako sytuację utraty przez zewnętrznie kierowany proces zdolności oddziaływania na określony system autopoietyczny. Ponieważ związany z nim postulat nie mobilizuje już energii niezbędnej do wprowadzania zmian, dalszych zmian nie należy się spodziewać. W przypadku drugim, tym bardziej – postulat zmian zostaje bowiem przez organizację całkowicie zignorowany. Wynika z tego, że choć te dwie możliwe przyczyny niskiego poziomu napięcia strukturalnego są jakościowo różne, z perspektywy pytań badawczych niniejszej pracy prowadzą one do jednej konkluzji: odpowiedzi „nie” na pierwsze szczegółowe pytanie badawcze, oznaczone symbolem PB1.A ([strona 125](#)).

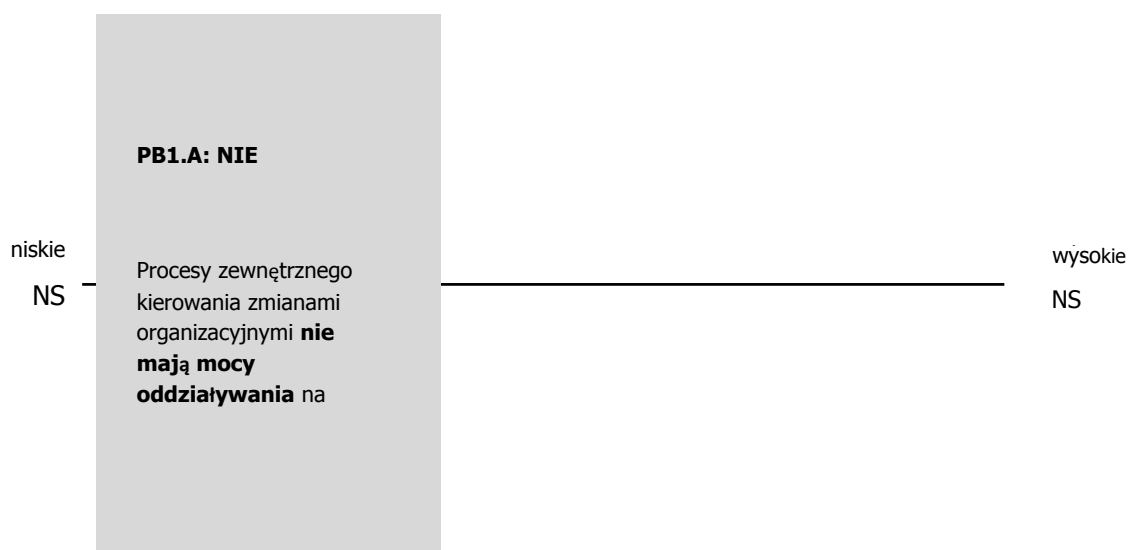
Wymiar drugi (V) opiera się na interpretowanej przez system zgodności postulatu zmiany z jego autopoietyczną tożsamością. Jest to aspekt już w nauce o zarządzaniu w szkolnictwie wyższym obecny, choć w dotychczas nie był wywodzony z koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego. M. Wójcicka, przywołując za E.M. Rogersem i F.F. Shoemakerem (1971, s. 350–352) pięć cech potencjalnej innowacji, decydujących o akceptacji bądź odrzuceniu jej przez organizację (kompatybilność, opłacalność, kompleksowość, sprawdzalność, przejrzystość), pisze tak:

Spośród pięciu wymienionych cech A. Levine (1980) przypisuje dwóm szczególne znaczenie na gruncie szkolnictwa wyższego. Na podstawie obserwacji czternastu procesów wdrożeń innowacji w State University of New York w Buffalo autor ten stwierdza, że kompatybilność oraz opłacalność należą do kluczowych zmiennych wyjaśniających sukces lub porażkę innowacji. (1998, s. 14–15)

Podobnie jak było w przypadku badań B. Clarka (1998) i B. Sporn (1999), jedna z tych dwóch zmiennych, a mianowicie opłacalność, znów wyjaśniać może tyleż autotransformacje, co sekwencje

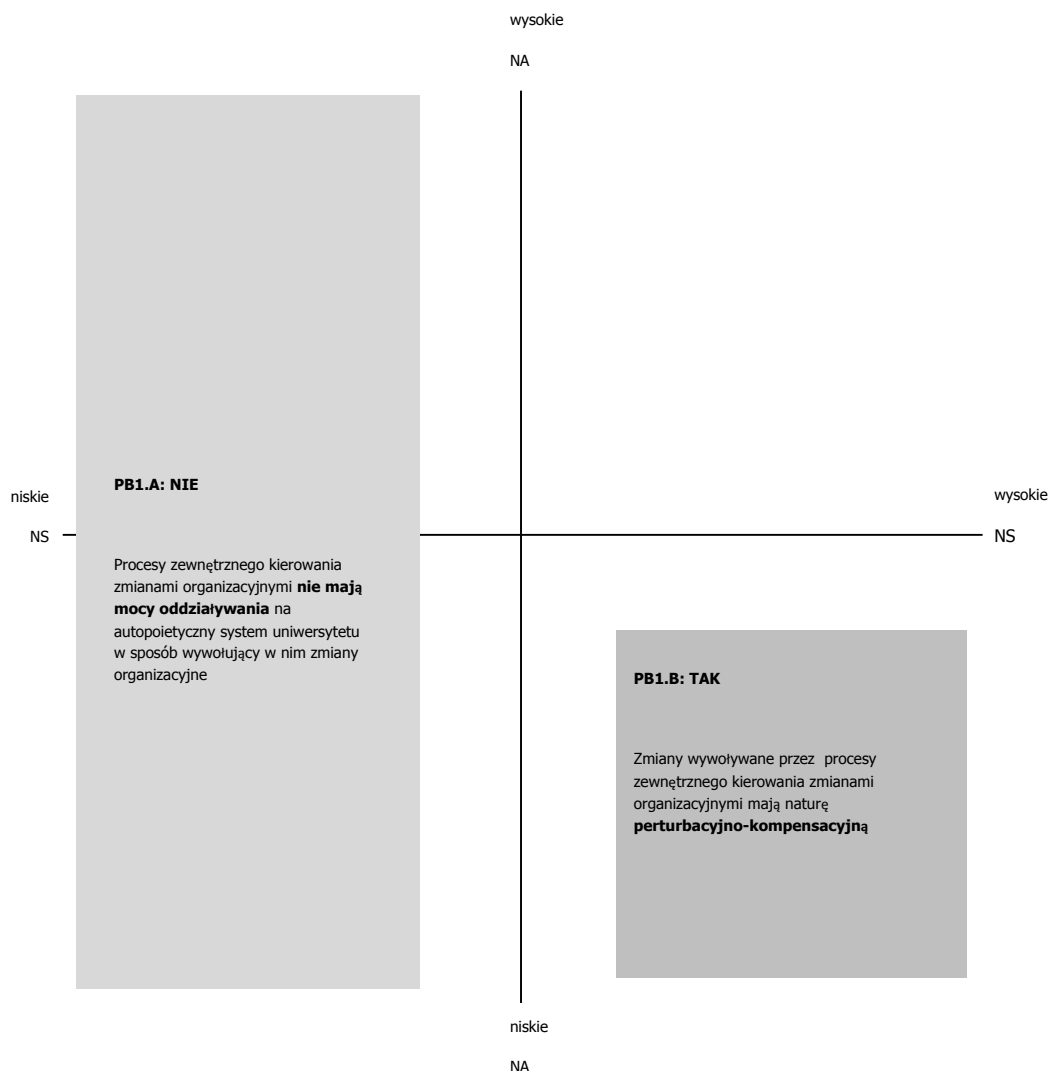
perturbacyjno-kompensacyjne. Z perspektywy zadanych tu pytań badawczych ta cecha postulowanych innowacji organizacyjnych nie może mieć zatem rozstrzygającego znaczenia. Dla wymiaru zgodności z autopoietyczną tożsamością dobrym odpowiednikiem wydaje się być natomiast druga ze wskazanych przez A. Levine'a zmiennych, kompatybilność, definiowana przez niego jako „stopień postrzeganej zgodności innowacji z istniejącymi wartościami, dotychczasowym doświadczeniem oraz potrzebami” (1980, s. 185). Ponieważ zarówno prace E.M. Rogersa i F.F. Shoemakera (1971), jak i A. Levine'a (1980) nie odnoszą się do tożsamości organizacyjnej rozumianej w sposób autopoietyczny, warto omawiany tutaj wymiar określić jednak tak, by jego nazwa wyraźnie informowała, że jest on związany z tym właśnie ujęciem teoretycznym. Propozycję w tym względzie – miano natężenia autopoietycznego – podsuwa metafora prądu, przywoływana przez nazwę poprzedniego wymiaru. Oto bowiem wspólnie z wymiarem napięcia strukturalnego (NS) wymiar natężenia autopoietycznego może pozwolić określić „moc” oddziaływania zewnętrznego procesu kierowania zmianą na autopoietyczny system organizacji. Pojęcie to stosować można tak, że postulowana zmiana organizacyjna, zgodna z aktualnym lub właśnie aktualizującym się w toku autotransformacji autoopisem organizacji, będzie charakteryzować się wysokim poziomem autopoietycznego natężenia. Tym wyższym, im wyższy jest stopień jej autopoietycznej zgodności. Postulat zmian niezgodnych z autopoietyczną tożsamością organizacji będzie z kolei postulatem zmiany o niskim natężeniu autopoietycznym.

W jaki sposób badanie tak rozumianego napięcia strukturalnego (NS) oraz natężenia autopoietycznego (NA) postulowanej zmiany organizacyjnej może pozwolić rozstrzygnąć o typie relacji zachodzącej pomiędzy procesami zewnętrznego kierowania zmianami a autopoietycznymi systemami organizacyjnymi uniwersytetów? Do wniosku o braku mocy oddziaływania postulatu (PB1.A) wystarczy stwierdzenie samego tylko niskiego poziomu napięcia strukturalnego (NS), wywołanego przez te procesy wewnątrz systemu organizacyjnego. Można to zobrazować w następujący sposób:



Rycina 9 – Wzorce autopoietycznej percepcji procesów kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetu – krok 1 tworzenia modelu: procesy o niskim napięciu strukturalnym (NS). Opracowanie własne.

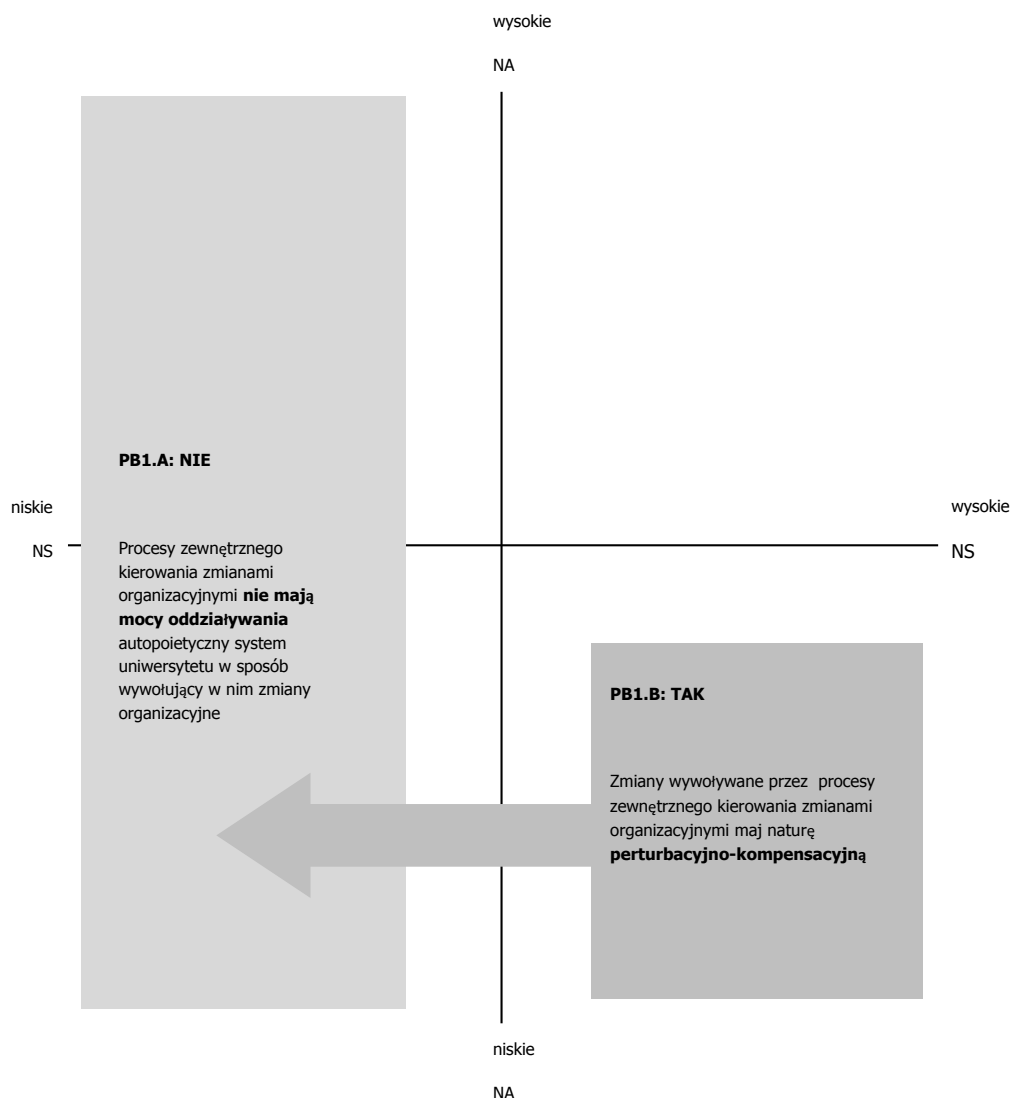
Z kolei w sytuacji, gdy poziom napięcia (NS) jest wysoki, informacji pozwalających odpowiedzieć na pozostałe dwa pytania badawcze (PB1.B i PB1.C – [strona 47](#)) dostarczyć może wymiar drugi, a zatem: poziom natężenia autopoietycznego (NA). Połączone z wysokim napięciem (NS) niskie natężenie autopoietyczne (NA) **świadczą** będzie o tym, że wprowadzane w wyniku oddziaływania zewnętrznego zmiany organizacyjne będą mieć naturę perturbacyjno-kompensacyjną (PB1.B). Będąc zmianami postrzeganymi przez system organizacyjny jako niezgodne z jego aktualnym lub właśnie aktualizującym się w wyniku autotransformacji autoopisem, nie mogą przecież być pochodnymi *autopoiesis* tego systemu.



Rycina 10 – Wzorce autopoietycznej percepcji procesów kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetu – krok 2 tworzenia modelu: procesy o wysokim napięciu strukturalnym (NS) i niskim natężeniu autopoietycznym (NA). Opracowanie własne.

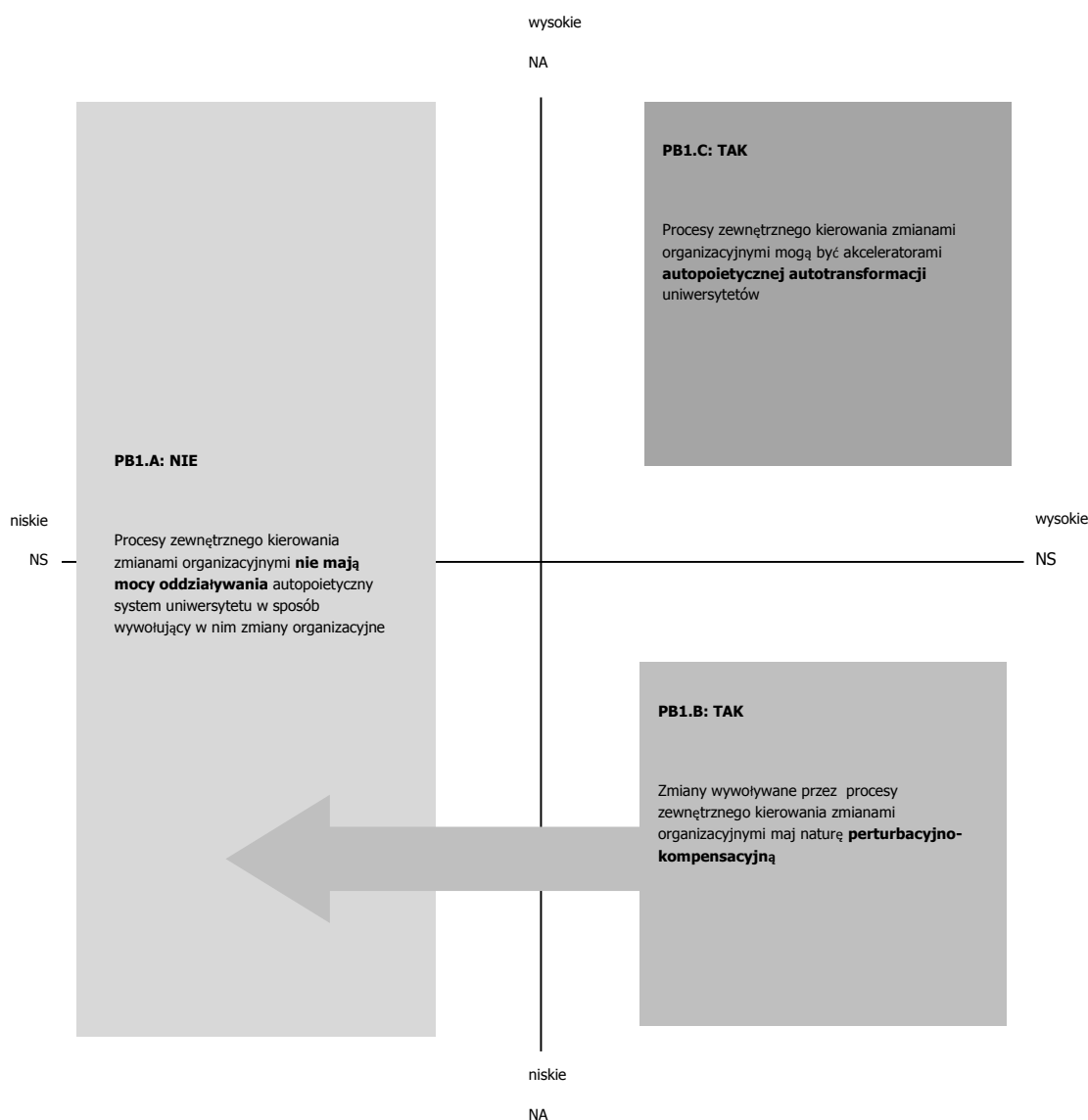
Konfigurację „wysokie NS – niskie NA” rozumieć można tak, że niezgodny z autopoietyczną tożsamością uniwersytetu postulat zmian wywołuje w granicach jego systemu organizacyjnego pewien poznawczy rozróżnienie pomiędzy tym, „jak jest”, a jak – zgodnie z danym postulatem – „być powinno”. Tego napięcia (NS) nie uda się systemowi rozładować poprzez trwałe wdrożenie postulowanej zmiany – nie pozwoli na to niezgodność tej zmiany z jego autopoietyczną tożsamością. Dopóki taki stan rzeczy będzie się utrzymywać, każda zmierzająca do rozładowania

napięcia (NS) zmiana organizacyjna będzie interpretowana przez system jako perturbacja – która z jego strony, z powodu niezgodności z jego autopoietyczną tożsamością, wywoła adekwatną kompensację. Wysokie napięcie strukturalne (NS) będzie się utrzymywać perturbując system dopóty, dopóki trwać będzie zewnętrznie kierowany proces wdrażania postulowanej zmiany – albo dopóki uniwersytet nie uwolni się spod jego wpływu poprzez percepcyjne „zbliżenie wizji do rzeczywistości”. Ten drugi wariant, polegający na odebraniu perturbującemu procesowi jego mocy oddziaływania, z perspektywy systemu autopoietycznego wydaje się najbardziej korzystny. Jego realizacja pozwoli bowiem systemowi nie zużywać energii na dalsze kompensacje i powrócić do własnego, niezakłóconego *autopoiesis*. Nieco bardziej dynamiczny wariant poprzedniego diagramu może wyglądać zatem następująco:



Rycina 11 – Wzorce autopoietycznej percepcji procesów kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetu – krok 3 tworzenia modelu: procesy o wysokim napięciu strukturalnym (NS) i niskim natężeniu autopoietycznym (NA) – wariant dynamiczny. Opracowanie własne.

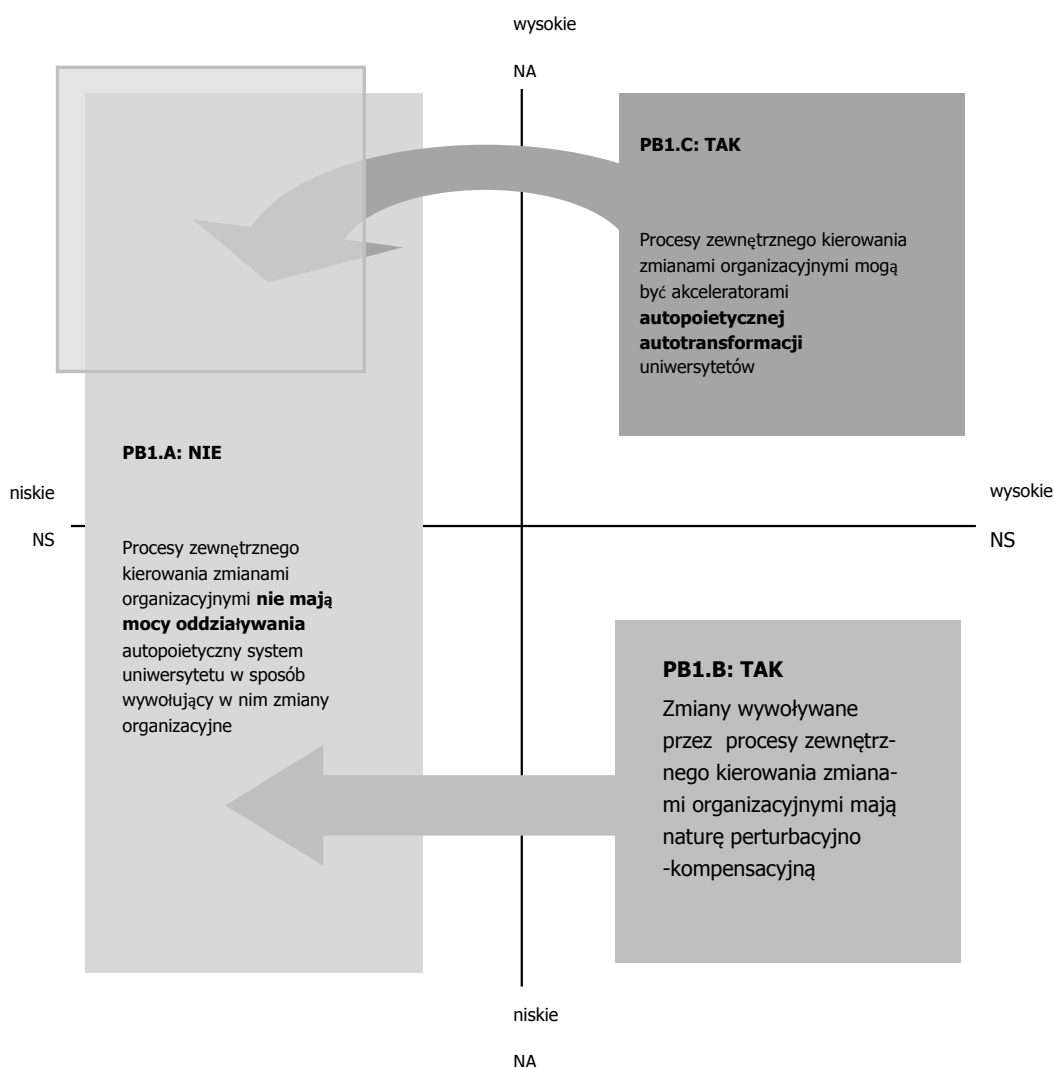
Wobec powyższego, za miejsce najbardziej pożądane – z perspektywy strategicznych polityk publicznych – trzeba uznać w powyższym diagramie jego prawą górną ćwierć. Aby zewnętrznie koordynowane procesy wdrażania zmian mogły przyspieszać i wzmacniać autentyczne autotransformacje uniwersytetów (PB1.C), muszą one spotykać się w ich systemach organizacyjnych z wysokim napięciem strukturalnym (NS) oraz nieść z sobą postulaty o wysokim natężeniu autopoietycznym (NA).



Rycina 12 – Wzorce autopoietycznej percepcji procesów kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetu – krok 4 tworzenia modelu: procesy o wysokim napięciu strukturalnym (NS) i wysokim natężeniu autopoietycznym (NA). Opracowanie własne.

Również i w tym przypadku system organizacyjny dążyć będzie do rozładowania zgromadzonego w nim napięcia strukturalnego (NS). Tym razem jednak wysoki stopień zgodności postulowanych zmian z kierunkiem ewolucji autoopisu tego systemu sprawi, że z jego perspektywy najbardziej korzystne będzie „zbliżenie rzeczywistości do wizji”, a zatem: wcielenie postulowanych zmian w życie. W takim scenariuszu

moment, w którym związane z określonym postulatem napięcie strukturalne (NS) zostanie rozładowane, najprawdopodobniej będzie już dla danego systemu innym momentem historycznym: okresem następującym po dokonanej autotransformacji. W wariacie dynamicznym można to umownie przedstawić tak:



Rycina 13 – Wzorce autopoietycznej percepcji procesów kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetu – krok 5 tworzenia modelu: procesy o wysokim napięciu strukturalnym (NS) i wysokim natężeniu autopoietycznym (NA) – wariant dynamiczny. Opracowanie własne.

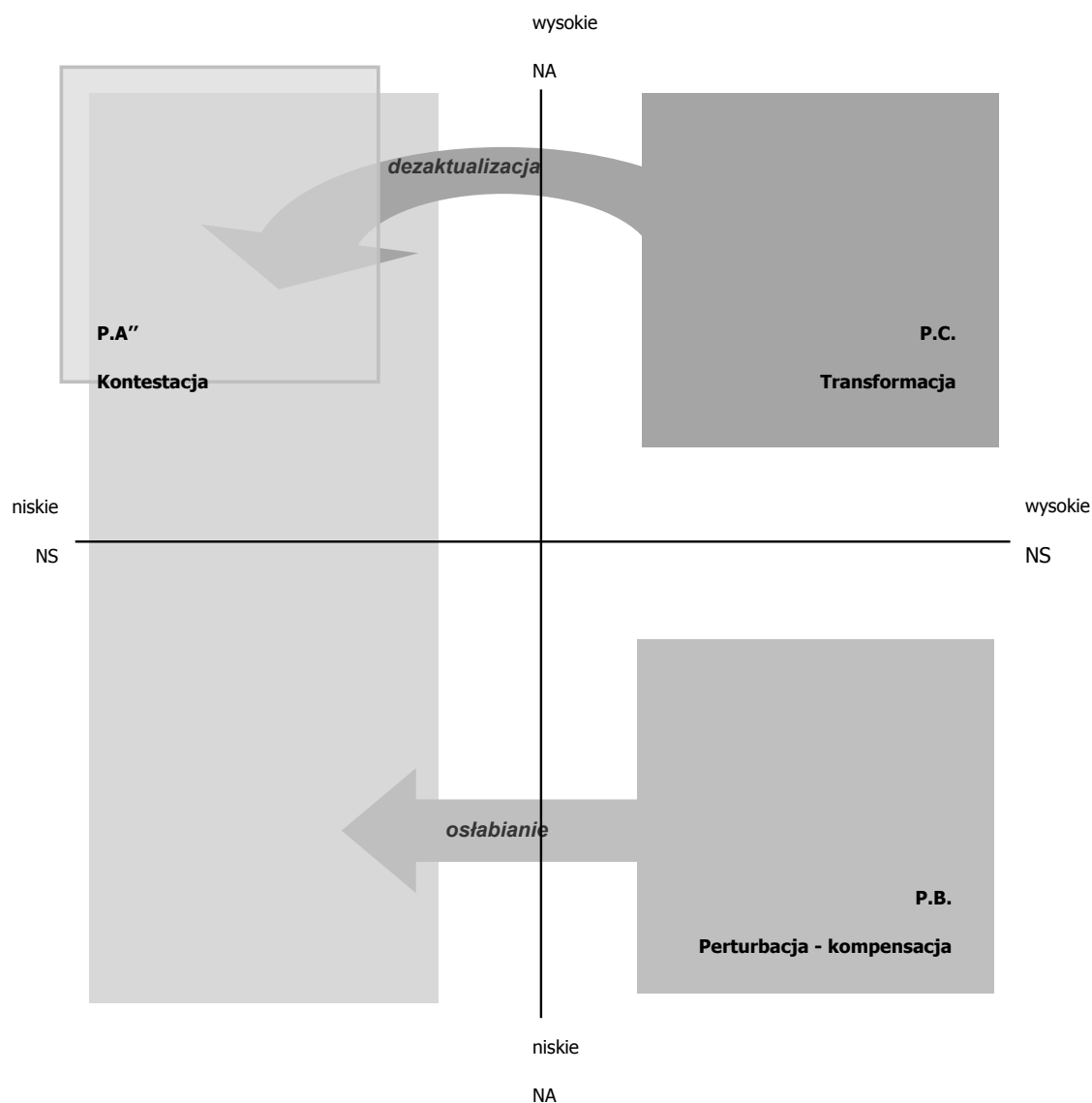
Wynika z tego, że naturalnym dążeniem autopoietycznego systemu organizacyjnego powinno być rozładowanie zgromadzonego w nim napięcia

strukturalnego (NS), a co za tym idzie: osłabienie mocy oddziaływania skierowanych w jego stronę procesów zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi. W przypadku postulatów niezgodnych z autopoietyczną tożsamością organizacji osłabianie ich wpływu przybierać może formę ignorowania, zmierzającego do całkowitego wykluczenia postulatów z pola percepcyjnego otoczenia systemu. Taka strategia wydaje się być najbardziej oszczędnym energetycznie sposobem na wydostanie się organizacji z zasięgu niechcianych perturbacji. Jeśli systemowi organizacyjnemu uda się dokonać takiego wykluczenia – co w przypadku intensywnych, wielokanałowych perturbacji, zapewne nie zawsze będzie możliwe – w obszarze dotychczasowych sekwencji perturbacyjno-kompensacyjnych powinna zapanować stagnacja. Po obniżeniu poziomu napięcia strukturalnego (NS) okaże się bowiem, iż zasilane dotąd zewnątrz procesy organizacyjne są przez sam system autopoietyczny organizacji uznawane za procesy niepasujące do jego tożsamości (niskie NA) i – jako takie – nie wytwarzają energii społecznej potrzebnej do ich doskonalenia (niskie NS).

Z kolei w przypadku postulatów o wysokim natężeniu autopoietycznym (NA), osłabianie mocy ich zewnętrznego oddziaływania następować będzie raczej w drodze dezaktualizacji, wynikającej z rzeczywistego ich wdrożenia w toku autotransformacji systemu organizacyjnego. Jeśli taki proces przebiegnie pomyślnie, zgodny z autoopisem organizacji postulat zewnętrzny, który na pewnym etapie życia organizacji wywoływał w niej wysokie napięcie strukturalne (NS), na etapie kolejnym tego napięcia wytwarzać już nie będzie. Przeniesie się zatem do lewej górnej ćwerci powyższego diagramu, dołączając do zgromadzonego tam rezerwuaru wszystkich tych procesów organizacyjnych, które dla *autopoiesis* danego systemu mają znaczenie fundamentalne. Będzie to już jednak inny moment historyczny, w którym również zewnętrzny postulat, utraciwszy swoją aktualność i zasadność, zapewne zaniknie. W tym miejscu rozważyć trzeba jednak i inny scenariusz: taki, że na konfigurację „niskie NS – wysokie NA” natrafią zewnątrznie prowadzone procesy kierowania zmianami organizacyjnymi, które dla realizujących je podmiotów będą jak najbardziej aktualne i zasadne. Dostrzegany z perspektywy polityki publicznej rozziw pomiędzy wizją a rzeczywistością będzie aktualny, zaś po stronie uniwersytetu – nieobecny. Procesy zewnętrznego kierowania zmianami będą wówczas nieskuteczne, bowiem, jak to zostało

już przedstawione powyżej ([strona 130](#), [strona 132](#)), nie spotkają się w systemie organizacyjnym uniwersytetu z mobilizacją energii, niezbędną do wcielania tych zmian w życie. Podobnie jak te, które natrafiają na konfigurację „niskie NS – niskie NA”, procesy o konfiguracji „niskie NS – wysokie NA” nie będą mieć więc mocy oddziaływania na systemy organizacyjne, w stronę których są skierowane. Trudno jednakże oczekiwać, iż będą dla nich obojętne w tym samym stopniu, w jakim obojętne mogą im być postulaty o niskim natężeniu autopoietycznym (NA). Niosąc żądanie wprowadzania zmian w obszarach, które dla *autopoiesis* tych systemów są fundamentalne i które w ich wewnętrznej perspektywie **żadnych** zmian nie wymagają, spotkają się z oporem. Opór ten może przybrać formę jawnej kontestacji strategicznych polityk publicznych, albo inne, bardziej zakamuflowane postaci.

Podsumowaniem tego podrozdziału jest poniższy diagram, przedstawiający rozlokowanie trzech wariantów prognozy skuteczności zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi na uniwersytetach (P.A, P.B i P.C, strona 125) w przestrzeni omówionych tu dwóch wymiarów percepcyjnych systemu organizacyjnego (NS, NA).



Rycina 14 – Klasyfikacja prognostyczna procesów kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetu. Opracowanie własne.

2. Operacjonalizacja projektu badawczego

Powyższe rozstrzygnięcia składają się na konceptualizację problemu naukowego, którego dotyczy niniejsza praca. Kolejnym krokiem, jaki trzeba wykonać, by od opisowej koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego można było przejść do empirycznego formułowania na

jej podstawie prognoz procesów zmian w konkretnych uniwersytetach, jest operacjonalizacja projektu badawczego, który to umożliwi. Te dwa etapy projektowania pracy badawczej tak rozróżnia E. Babbie (2008, s. 156): „konceptualizacja polega na uściśleniu i udoskonaleniu abstrakcyjnych pojęć, operacjonalizacja zaś na stworzeniu konkretnych procedur badawczych (operacji), które pozwolą na dokonanie empirycznych obserwacji odpowiadających tym pojęciom w świecie rzeczywistym”.

Owe empiryczne obserwacje muszą tu być zaprojektowane i przeprowadzone tak, by umożliwiały osiągnięcie trzech celów niniejszej pracy: praktycznego, metodologicznego oraz teoretycznego (**strona 10**). Możliwe efekty, wypływające z realizacji tych celów, warunkują się wzajemnie. Do sformułowania miarodajnych prognoz skuteczności poszczególnych polityk publicznych potrzeba – jak we wszystkich badaniach empirycznych – dobrego instrumentarium. Jego jakość będzie jednak nie tylko od właściwości jego własnej konstrukcji, ale także od poprawności znajdującej się u jego podłoża całej koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego. Z tego powodu, na pierwszym planie empirycznej obserwacji powinny znaleźć się nie tylko obiekty „w świecie rzeczywistym” i ich wymiary badane przez pryzmat teorii oraz jej pochodnych, ale także sam fakt korzystania z tego pryzmatu oraz sposób, w jaki się to odbywa. Nadaje to projektowi badawczemu charakter studium zastosowania koncepcji teoretycznej do badania rzeczywistości empirycznej, a więc formułę, w której – ze względu na brak sprawdzonych metod postępowania badawczego – sam sposób tego postępowania ma naturę eksploracyjną i eksperymentalną.

W kolejnych sekcjach tego podrozdziału przedstawione zostaną kolejne założenia, składające się na operacjonalizację projektu badawczego w takiej właśnie formule.

2.1. Obiekty badań

Koncepcja organizacji jako systemu autopoietycznego zakłada, że każdy system organizacyjny posiada unikatową, niepowtarzalną autopoietyczną tożsamość, ukształtowaną przez jego własny moment założycielski. Skoro tak, to trzeba założyć, że każdy uniwersytet może reagować inaczej na te same procesy kierowania zmianami organizacyjnymi, realizowane spoza jego granic. Uogólnianie uzyskiwanych rezultatów na szerszą grupę

instytucji – wykraczającą poza populację poddaną badaniom – może więc być nieuprawnione. Indukcyjna ekstrapolacja wniosków stworzyłaby w projekcie badawczym dodatkowy poziom wnioskowania, który na obecnym etapie dojrzałości konstruowanej tu metodologii, wydaje się być niepotrzebny i nadmiernie ryzykowny.

Klucz wyboru obiektów badawczych na potrzeby naszego studium zastosowania koncepcji powinien więc być raczej taki, jaki stosuje się w studiach przypadku, niż taki, jaki służy do projektowania ilościowych badań społecznych. Zamiast zmierzać do wyłonienia próby najbardziej reprezentatywnej dla całej, rozległej grupy interesujących nas instytucji, powinien on wskazywać takie, których wybór stworzy warunki do dokonania obserwacji najbardziej wartościowych poznawczo. Takich warunków szukać trzeba przede wszystkim na uniwersytetach stanowiących grupę docelową licznych, wielokanałowych i płynących z wielu źródeł procesów kierowania zmianami spoza granic organizacji. Nie może to być europejska awangarda przedsiębiorczości akademickiej, którą do swoich badań wybrał B. Clark ([strona 81](#)) – uniwersytety, które z własnej inicjatywy wyznaczają dziś trendy tego kierunku rozwoju. Potrzebne są raczej takie instytucje, dla których lizboński postulat przedsiębiorczości jest postulatem zewnętrznym – nie pochodzi od nich samych. Znakomitych przykładów takich instytucji dostarcza dziś polski system szkolnictwa wyższego. Polskie uniwersytety z pewnością nie należą do europejskiej awangardy pro-lizbońskiej przedsiębiorczości. W dotyczącym ich wymiarze „otwarte, doskonałe i atrakcyjne systemy badawcze”, stanowiącym jeden z ośmiu wymiarów Europejskiego Rankingu Innowacyjności 2011, polski system badawczy plasuje się na przedostatnim z 27 miejsc (Innovation Union... 2012, s. 16). Z drugiej strony, Polska jest największym beneficjentem netto unijnego Funduszu Spójności (2007–2013), z którego finansuje szeroki wachlarz instrumentów zachęcających uniwersytety do realizacji zadań charakterystycznych dla uniwersytetu przedsiębiorczego. Sprawia to, że w porównaniu z innymi uniwersytetami europejskimi polskie szkoły wyższe otacza dziś wyjątkowo gęsta sieć zewnętrznie kierowanych procesów, zmierzających do wywołania w nich pożądaných zmian organizacyjnych.

Jako że w projektowanym tu studium zastosowania koncepcji przedmiotem obserwacji mają być nie tylko konkretne uniwersytety, ale także sama metoda ich badania, wybór obiektów powinien pozwalać na

wszechstronny ogląd zastosowanego narzędzia badawczego. Jego trafność, rzetelność i czułość najlepiej będzie można oceniać wówczas, gdy możliwa będzie obserwacja jego zachowania w zetknięciu z organizacjami wystarczająco różnymi od siebie nawzajem. Na poziomie autopoietycznym, różnic w zakresie tożsamości organizacji należy spodziewać się tym większych, im bardziej różne od siebie były ich momenty założycielskie. Spośród europejskich tradycyjnych uniwersytetów publicznych wyłonić trzeba zatem grupę takich, których powody i sposoby założenia były rozmaite. Dzięki temu możliwe będzie przekonanie się, czy zachodzące między nimi różnice dają się zaobserwować przez zastosowane instrumentarium badawcze, a także: czy znajdują odzwierciedlenie w prognozach konstruowanych z jego użyciem. Z drugiej strony, otoczenie polityczne badanych uniwersytetów musi być identyczne. Aby można było zakładać, że źródła pokazujących się między nimi różnic faktycznie leżą po stronie ich autopoietycznych tożsamości, a nie po stronie zróżnicowanej skuteczności politycznego oddziaływania na nie, musi dotyczyć ich ten sam zestaw postulatów zewnętrznych. Ponieważ terytorialnie najniższą jednostką, jaka może w sposób podmiotowy formułować i wdrażać polityki publiczne adresowane do szkół wyższych, są władze regionalne, dobrze, by grupa badanych uniwersytetów, przy całej swojej różnorodności, charakteryzowała się zatem tą samą lokalizacją na poziomie regionu.

Grupą instytucji znakomicie odpowiadającą wszystkim sformułowanym powyżej kryteriom są cztery uniwersytety małopolskie: Jagielloński, Ekonomiczny, Pedagogiczny i Rolniczy. Poniżej przedstawiona została krótka charakterystyka momentów założycielskich kształtujących ich autopoietyczną tożsamość.

1. Uniwersytet Jagielloński w Krakowie ma w swojej historii dwa takie momenty:

- a. pierwszy, rozciągający się między rokiem 1364, kiedy król Kazimierz Wielki uzyskał od papieża zgodę na jego utworzenie, a rokiem 1367, gdy Studium Generale rozpoczęło swoją działalność na wzór boloński i padewski (w którym rektora wybierali studenci ze swojego grona),
- b. oraz drugi, w roku 1400, kiedy dzięki majątkowi odziedziczonemu po królowej Jadwidze, wznowił swoją wygasłą działalność przyjmując nazwę Uniwersytetu Jagiellońskiego

i przeorganizowując się na wzór paryski (w którym rektora – profesora wybierało grono profesorskie).

2. Uniwersytet Rolniczy im. Hugona Kołłątaja w Krakowie swoją historię dzieli na dwa okresy:

- a. pierwszy, liczący 63 lata przypada na czas, w którym dzisiejsza samodzielna uczelnia stanowiła integralną część Uniwersytetu Jagiellońskiego (początkowo w latach 1806–1809 jako Katedra Rolnictwa, potem – po długiej przerwie – od 1890 jako Studium Rolnicze, następnie od 1923 jako Wydział Rolniczy, od 1946 roku Wydział Rolniczo-Leśny i od 1949 jako dwa wydziały: Rolniczy i Leśny),
- b. oraz drugi rozpoczynający się w 1953 roku przekształceniem rolniczych wydziałów UJ w odrębną Wyższą Szkołę Rolniczą.

W tym drugim okresie uczelnia zmieniła jeszcze nazwę dwukrotnie:

- a. w 1972 roku, przeobrażając się w Akademię Rolniczą,
- b. oraz w 2008 roku przybierając miano Uniwersytetu Rolniczego.

3. Uniwersytetowi Ekonomicznemu w Krakowie dotychczasowe losy przyniosły aż dziewięć różnych nazw, symbolizujących jego kolejne przeobrażenia:

- a. Miejska Szkoła Handlowa – pod tą nazwą w roku 1882 rozpoczęła działalność szkoła zawodowa, przygotowująca do zawodu kupieckiego,
- b. Wyższa Szkoła Handlowa – to przemianowanie w roku 1896 oznaczało rozpoczęcie przez MSH kształcenia absolwentów szkół gimnazjalnych,
- c. Instytut Towaroznawczy – powołany przy Wyższej Szkole Handlowej w roku 1924 był nową, wyłaniającą się od 1918 roku częścią uczelni, przeznaczoną do kształcenia absolwentów szkół średnich,
- d. Wyższe Studium Handlowe – tę nazwę przyjął IT 25.05.1925 przekształcając się w jedną z nielicznych wówczas w Polsce prywatną szkołę wyższą,
- e. Akademia Handlowa – zmiana nazwy w 1938 roku symbolizowała awans uczelni do grona polskich szkół akademickich,

- f. Wyższa Szkoła Ekonomiczna – tę nazwę AH otrzymała w toku komunistycznego upaństwowienia w roku 1950,
 - g. Wydział Produkcji i Obrotu Towarowego – tak w roku 1959 nazwana została WSE po jej wymuszonym nowymi przepisami przekształceniu w szkołę jednowydziałową, wkrótce jednak uczelnia powróciła do swojej poprzedniej nazwy: Wyższej Szkoły Ekonomicznej,
 - h. Akademia Ekonomiczna – tę nazwę (i związany z nią status akademicki) przyjęła WSE w roku 1974, tuż przed uroczystymi obchodami 50-lecia powstania Wyższego Studium Handlowego, uroczyście powracając do wielu powstałych w tamtym okresie tradycji uczelnianych,
 - i. Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie – tak od 6.07.2007 uczelnia nazywa się dzisiaj.
4. Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie symbolizowanych nową nazwą momentów przeobrażeń ma w swojej historii cztery:
- a. pierwszy w roku 1946, kiedy w celu kształcenia nauczycieli powołana została Państwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna,
 - b. drugi w roku 1956, kiedy w ramach zmniejszania jej politycznej zależności z nazwy WSP usunięto przymiotnik „Państwowa”,
 - c. trzeci w roku 1999, gdy rozwój uczelni w nowym ustroju politycznym znalazł zwieńczenie w przybraniu nazwy Akademii Pedagogicznej,
 - d. i ostatni w 2008 roku, gdy dotychczasowa Akademia otrzymała miano Uniwersytetu Pedagogicznego.

Jak widać, każdy z tych uniwersytetów charakteryzuje się zgoła innym sposobem powołania do życia, a tym samym: prawdopodobnie odmiennym ukształtowaniem autopoietycznej tożsamości. Jednocześnie, wszystkie zlokalizowane są w jednym województwie, co pozwala założyć, że poddawane są one oddziaływaniu jednakowego wachlarza polityk publicznych, formułowanych na szczeblu unijnym, krajowym oraz regionalnym.

2.2. Zmienne, ich wartości i wskaźniki

Poczynione dotąd rozstrzygnięcia dostarczają już pełnego kompletu zmiennych i ich wartości oraz zgrubnego zarysu wskaźników potrzebnych do operacjonalizacji projektu badawczego. Cztery małopolskie uniwersytety, stanowiące systemowo rozumiane niepodzielne całości, będą w nim wartościami⁴⁶ pierwszej zmiennej niezależnej (Zn.1), konstytuującymi jego próbę badawczą. Nie jest to próba reprezentatywna dla wszystkich tradycyjnych europejskich uniwersytetów publicznych, ponieważ na tym etapie rozwoju metodologii badawczej za uprawniony zakres generalizacji wyników badań uznana została jedynie grupa organizacji faktycznie poddanych badaniu (**strona 142**). Drugą zmienną niezależną (Zn.2) będzie allopoietycznie sformułowany postulat zadaniowy uniwersytetu przedsiębiorczego, dla którego w toku procedury badawczej sformułowana zostanie prognoza skuteczności dotyczącego go procesu zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi. Wydaje się, że wystarczająco wyczerpującym na potrzeby niniejszego projektu zestawem wartości tej zmiennej może być grupa ośmiu postulowanych zadań uniwersytetu przedsiębiorczego, opisana w rozdziale drugim (strona 85–strona 95). W celu porównania wyników uzyskiwanych dla tych zadań z wynikami dotyczącymi zadań tradycyjnych, zakres wartości tej zmiennej warto jednak jeszcze poszerzyć o dodatkowe osiem zadań tradycyjnych (**strona 85–strona 95**), stanowiących allopoietyczną interpretację charakterystycznych dla tradycyjnego uniwersytetu procesów autopoietycznych. Zakres zmiennej Zn.2 obejmuje wobec tego łącznie szesnaście różnych zadań uniwersytetu.

Zmienną zależną, do której uzyskania zmierzać będzie cały projekt badawczy, będzie zmienna decyzyjna systemu (X_i – patrz: **strona 128**), generowana przez system autopoietyczny konkretnego badanego uniwersytetu (Zn.1) w odpowiedzi na proces kierowania zmianami mający

46 Pojęcie wartości zmiennej używane jest tu za S. Nowakiem (2007, s. 152) w znaczeniu „punkty lub przedziały wyróżnione na (...) zmiennej”. Przykładowo, często wykorzystywana w badaniach społecznych zmienna „płeć” ma dwie możliwe wartości: „kobieta” i „mężczyzna”. Z kolei zmienna „wiek” może mieć wartości określone punktowo, albo przedziałowo. W przypadku konstruowanego tu projektu badawczego zmienna Z.1 „Uniwersytet” ma cztery możliwe wartości („punkty”): Uniwersytet Ekonomiczny, Jagielloński, Pedagogiczny lub Rolniczy.

na celu doprowadzenie do zgodnego z oczekiwaniami zewnętrznymi sposobu wykonywania przez uniwersytet określonego postulatów zadaniowego (Zn.2). Jak zostało to wyprowadzone z teoretycznych założeń koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego ([strona 128](#)), zakres wartości omawianej zmiennej zależnej obejmuje trzy możliwe decyzje systemu. Powyżej oraz w dalszej części tekstu są one oznaczane literami A, B i C, gdzie:

- „A” oznacza, że proces zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi nie ma mocy oddziaływania na dany system autopoietyczny,
- „B” oznacza, że proces zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi stanowi perturbację systemu autopoietycznego,
- zaś „C” oznacza, że proces zewnętrznego kierowania zmianami jest zgodny z kierunkiem, w jakim zmierzają wewnętrzne przesunięcia autotransformacyjne zachodzące na poziomie autoopisu systemu organizacyjnego.

Ponadto, w toku dotychczasowego wywodu ([strona 128–strona 140](#)) zidentyfikowane zostały dwa wymiary – napięcia strukturalnego (NS) oraz natężenia autopoietycznego (NA) – mające charakter zmiennych pośredniczących (ang. *intervening variables*). Tego rodzaju zmienne, wprowadzone do nauki na gruncie behawioryzmu przez psychologa E.C. Tolmana (1938), określają hipotetyczne stany wewnętrzne badanych obiektów (organizmów), które w badaniach empirycznych wyjaśniają relacje zachodzące między zmiennymi niezależnymi a zależnymi. Posługując się przykładem badania szczurów laboratoryjnych, w którym zmienną niezależną jest liczba dostępnych dla zwierzęcia prób, a zmienną zależną – zachowanie szczura w labiryncie, E.C. Tolman wymienia kilka zmiennych pośredniczących, leżących po stronie każdego konkretnego zwierzęcia, takich jak: „potrzeba”, „apetyt”, „rozdzielanie”, „umiejętność”, „hipotezy”, czy „uprzedzenia”. Píše dalej tak:

Jestem pewien, że pojęcia takie są irytujące, ponieważ wydają się być subiektywne i odmienne od tych, po które wolno sięgać przyzwoitemu behawioryście. Twierdzą jednak, że dla każdego z nich, da się opracować doskonale obiektywną definicję i miary. (Tolman 1938, s. 13–14)

Zmiennej napięcia strukturalnego (NS) oraz zmiennej natężenia autopoietycznego (NA) towarzyszą definicje oraz takie miary, które pokazują

w jaki sposób mogą one wpływać na ostateczną wartość zależnej zmiennej decyzyjnej systemu organizacyjnego. Obie te zmienne mają charakter ilościowy, przy czym przeprowadzona na stronach 128–140 konceptualizacja sposobu wnioskowania na ich podstawie wskazuje, że wymaga ono przynajmniej stwierdzenia, czy wartości obu zmiennych są „niskie” czy „wysokie”. O rodzaju wskaźników, które mogą określać tę wysokość dla każdej kombinacji „uniwersytet – zadanie” (Zn.1, Zn.2), przesądza fakt, że obie te zmienne nie odnoszą się do empirycznie doświadczalnych i policzalnych obiektów lub zdarzeń, lecz do wewnętrznych interpretacji, wytwarzanych w percepcji autopoietycznych systemów organizacyjnych. Potrzebne tu wskaźniki muszą być zatem wskaźnikami podmiotowymi, „odnoszącymi się do sądów i ocen”, a nie przedmiotowymi, które są „intersubiektywnie sprawdzalne” (Apanowicz 2002, s. 81). Dalszą ich operacjonalizację do postaci konkretnego narzędzia badawczego, poprzedzić trzeba jednak kilkoma rozstrzygnięciami na temat podmiotów, których sądy i oceny będzie ono badać.

2.3. Respondenci

Pytania badawcze niniejszej pracy odnoszą się do procesów poznawczych i decyzyjnych należących nie do konkretnych osób, czy ich grup, lecz do organizacji, rozumianych jako systemy społeczne. Systemy nie są grupami w tym sensie, że nie konstytuują ich zbiory elementów, lecz wzajemne relacje tych elementów podporządkowane funkcji całości. Z tego powodu badanie wartości zmiennych odnoszących się do „sądów i ocen systemu” nie może być tożsame z pomiarem sądów i ocen poszczególnych osób, uśrednionym dla całej organizacji. To, jakie napięcie strukturalne (NS) i jakie natężenie autopoietyczne (NA) konkretnemu postulowanemu zadaniu uniwersytetu przypisuje jego statystycznie przeciętny pracownik, nie musi być i zapewne nie jest zgodne z tym, jak wartości te alokuje cały uniwersytecki system organizacyjny. Dobrze widać to na przykładzie przebiegu podejmowania decyzji w organizacjach: opinie jednostek konfrontowane są w nich z opiniami innych osób, a faktyczny mechanizm rozstrzygania między nimi jest jedną z najważniejszych charakterystyk sposobu działania każdej organizacji. Mechanizm ten zwykle bardzo różni się od zwykłego obliczenia arytmetycznej średniej, czy mediany, wszystkich pojawiających się opinii. Z rozważań zawartych na stronach 117–118 można wysnuć wniosek, że w przypadku

tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego mechanizm faktycznego wdrażania przezeń zmian zgodnych z jego autopoietyczną tożsamością polegać musi na uzgodnieniu perspektyw dwóch wzajemnie równoważących się, autonomicznych ośrodków decyzyjnych. Jednym z nich jest pojedynczy członek wspólnoty akademickiej, a bardziej precyzyjnie: taki członek wspólnoty akademickiej, który w fundamentalnej dla uniwersytetu relacji „mistrz – uczeń” pełni pierwszą z tych ról. Drugi ośrodek tworzą uniwersyteckie struktury władzy, których kolegalność i elekcyjność są gwarantami faktycznej równowagi pomiędzy obydwoma ośrodkami. Mimo, iż we władzach uniwersyteckich występują role indywidualne, takie jak rola rektora, czy dziekana, to jednak podejmowanie rozstrzygających decyzji leży po stronie ciał kolegalnych, z których najwyższym rangą jest uniwersytecki Senat.

Poznawczo-decyzyjne procesy tradycyjnych uniwersytetów europejskich, realizujące rdzenne *autopoiesis* tych organizacji, rozgrywają się zatem w przestrzeni pomiędzy sądami i opiniami dwóch grup: jednej złożonej z uniwersyteckich mistrzów, a zatem z nauczycieli akademickich, oraz drugiej złożonej z członków uczelnianego Senatu. Łatwo sobie wyobrazić, że częstą relacją zachodzącą między poglądami dominującymi w obrębie każdej z tych grup bywa ich wzajemna niezgodność. Załóżmy przykładowo, że na skutek zewnętrznego oddziaływania polityk publicznych ponad granicami⁴⁷ uniwersytetów, duża część kadry akademickiej jest wyjątkowo zmobilizowana do współpracy z pracodawcami mającej na celu lepsze dopasowanie procesu kształcenia do ich wymagań (Z.11., [strona 92](#)). Brak zaangażowania uniwersyteckich struktur władzy, skutkujący niewprowadzeniem adekwatnych rozwiązań organizacyjnych, proceduralnych i finansowych, uniemożliwi rzeczywistą realizację tego zadania. Może też być odwrotnie: władze uniwersytetu, uznając – w wyniku oddziaływania przez granice⁴⁸ organizacji – realizację tego zadania za niezwykle istotną i potrzebną, mogą przygotować wszelkie niezbędne mechanizmy formalne. Współpraca ta może się jednak nie udawać z powodu niewystarczającego zainteresowania nią ze strony kadry akademickiej. W pierwszym przypadku odczuwane przez nauczycieli akademickich wysokie napięcie

47 Por. s. 19

48 Por. s. 19

strukturalne („rozziw pomiędzy aktualną a optymalną wersją rzeczywistości”) wytworzy energię, która nie będzie mogła przekształcić się w konkretne działania. W drugim przypadku napięcie strukturalne odczuwane przez władze uniwersyteckie wytworzy rozwiązania instytucjonalne, które w praktyce będą jednak martwe. Obojętność lub niechęć jednej strony druga interpretować będzie jako opór, przypisując jego pochodzenie indywidualnym cechom opierających się osób. Jak jednak zwracają uwagę E. B. Dent i S. G. Goldberg (1999, ss. 29–31), zainicjowane przez K. Lewina naukowe zainteresowanie kategorią oporu przed zmianami dotyczy w jego pracach nie tyle psychologicznie uwarunkowanej niechęci do zmian manifestowanej przez poszczególne jednostki, co mechanizmu systemowego, pozwalającego systemowi społecznemu na zachowanie homeostazy. W tym sensie, opór dowolnej z tych grup: czy to bardziej instytucjonalny, strukturalny opór władz, czy też bierny opór pracowników (potocznie zwany „oporem materii”), można rozumieć jako opór systemu uniwersyteckiego, broniącego się w ten sposób przed modyfikacją jego autopoietycznego *status quo*.

Do faktycznego, niepozorowanego wcielenia w życie lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości, potrzebne jest zatem współwystępowanie wysokiego napięcia strukturalnego (NS) na obu biegunach decyzyjnych uniwersytetu. Podobnie jest w przypadku natężenia autopoietycznego (NA), będącego gwarantem trwałości wdrożonych zmian, a więc ich utrzymywania się również po ustaniu wpływu polityk zewnętrznych. Dla operacjonalizacji projektu badawczego wypływają z tego następujące dwa wnioski:

1. Po pierwsze, respondenci, w których sądach i opiniach należy szukać wskaźników określających wartości zmiennych pośredniczących NS i NA, muszą reprezentować dwie grupy pracowników uniwersytetów: grupę (G.1) nauczycieli akademickich oraz grupę (G.2) członków uniwersyteckich Senatów.
2. Po wtóre, odpowiedzi na pytanie o wartości napięcia strukturalnego (NS) i natężenia autopoietycznego (NA) występujące na percepcyjno-decyzyjnym poziomie całego systemu autopoietycznego szukać należy nie tyle w sądach i opiniach obu tych grup, co raczej w relacjach zachodzących „w przestrzeni pomiędzy nimi”. Skoro bowiem systemu nie konstytuują zbiór jego elementów lecz ich wzajemne relacje w służbie całości, również mechanizmów percepcyjno-decyzyjnych systemu nie mogą konstytuować indywidualne percepcje i decyzje lecz wzajemne relacje i układy sił, jakie między nimi zachodzą.

2.4. Narzędzie i technika badawcza

Kolejnym, ostatnim krokiem w operacjonalizacji konstruowanego tu projektu badawczego są decyzje natury technicznej: o sposobie pozyskania potrzebnych danych empirycznych oraz o sposobie ich odczytu. Jak wynika z dotychczasowych rozważań, do udzielenia odpowiedzi na postawione w niniejszej pracy pytania badawcze potrzebna jest informacja o wartości dwóch zmiennych pośredniczących: napięcia strukturalnego (NS) oraz natężenia autopoietycznego (NA), dla każdej badanej kombinacji „uniwersytet – zadanie” (Zn.1 – Zn.2). Obie te zmienne mają charakter ilościowy, a kluczową informacją, jaką trzeba o nich uzyskać, jest rozstrzygnięcie, czy dla poszczególnych kombinacji zmiennych niezależnych (Zn.1 – Zn.2) poszukiwane wartości zmiennych pośredniczących są „niskie” czy „wysokie”. Rozstrzygnięcie to trzeba uzyskać odrębnie dla każdej z dwóch grup pracowników uniwersytetów: nauczycieli akademickich (G.1) oraz członków uniwersyteckich Senatów (G.2).

W kontekście powyższych uwarunkowań najbardziej efektywnym narzędziem badawczym, umożliwiającym zgromadzenie potrzebnych informacji, wydaje się być kwestionariusz ankiety. Jego zastosowanie pozwoli bowiem tak ustrukturyzować proces interakcji z respondentami, by:

- zadane pytania oraz zakres możliwych odpowiedzi skłaniał ich do dokonywania jednoznacznych wyborów pomiędzy opcjami świadczącymi o „wysokiej” lub „niskiej” wartości badanych zmiennych; a zatem: by rozstrzygnięcia „wysokie – niskie” były decyzjami podejmowanymi w przestrzeni poznawczej „sądów lub ocen” indywidualnych respondentów, nie zaś wnioskami, wysnuwanymi przez badacza na podstawie relatywnych różnic w dystrybucji zgromadzonych odpowiedzi;
- zachowany został jednakowy sposób sformułowania pytań, zadawania ich oraz interakcji z respondentami;
- odpowiedzi indywidualnych respondentów można było uogólnić na poziomie grup uniwersyteckich pracowników (G.1 i G.2).

Wybór bardziej otwartej, jakościowej techniki gromadzenia danych mógłby utrudnić zapewnienie procesowi badawczemu tych wszystkich właściwości. Jednocześnie nie wnioskoby, jak się zdaje, znaczących korzyści. Dedukcyjny charakter rozumowania stanowiącego podłoże

niniejszej pracy sprawia bowiem, że informacje pozyskiwane w drodze badań empirycznych muszą mieć tu raczej charakter dość precyzyjnych rozstrzygnięć w granicach przyjętej ramy teoretycznej – nie zaś charakter poszukiwania w materii empirycznej nowych, z początku nieznanych, prawidłowości.

Ze względu na wynikające z indywidualnego trybu pracy duże rozproszenie środowiska akademickiego najbardziej odpowiednią formą ankiety wydaje się być ankietą internetową. Jej zastosowanie w tym projekcie badawczym jest zasadne i możliwe, bowiem grupa zawodowa naukowców plasuje się wśród grup o najwyższym w Polsce, – przekraczającym 88% – odsetku osób korzystających z internetu (Korzystanie z... 2010, s. 3 i 5), zaś adresy poczty elektronicznej do wszystkich pracowników uczelni są publicznie dostępne na stronach internetowych uniwersytetów. Naturalnie, największym wyzwaniem w realizacji tego rodzaju ankiet jest uzyskanie satysfakcjonującej stopy ich zwrotu. Coraz liczniejsze badania poświęcone temu zagadnieniu przekonują jednak, że „niski odsetek zwrotów nie jest immanentną cechą badań internetowych i że sposób przeprowadzenia badania może w bardzo dużym stopniu zwiększyć bądź obniżyć chęć do udziału w nim” (Zajac, Batorski 2007, s. 234). Wśród zalecanych przez J.M. Zajacą i D. Batorskiego (*ibidem*) sposobów zapewnienia wysokiej stopy zwrotu ankiet znajduje się rozesłanie pocztą elektroniczną do każdego indywidualnego respondenta listownego zaproszenia do wypełnienia ankiety oraz umieszczenie w zaproszeniu odnośnika (linku) do internetowego kwestionariusza ankiety – zamiast załączania go w postaci pliku tekstowego. Ponadto, zaproszenia powinny pochodzić od takiego nadawcy, któremu adresaci chętnie odpowiedzą. Jak relacjonują J.M. Zajac i D. Batorski:

Według Joinsona i Reipsa (2007) najskuteczniejsze jest połączenie spersonalizowanego zaproszenia i nadawcy mającego władzę (profesor i wicekanclerz uniwersytetu vs. bezosobowy adres), co potwierdzono w eksperymentach przeprowadzonych przez nich na próbach studentów Open University (Joinson i Reips, 2007; Joinson, Woodley i Reips, 2007).” (*ibidem*, s. 240)

W tym kontekście dobrym pomysłem wydaje się być odwołanie się w treści zaproszenia do autorytetu dwóch osób: Rektora każdego badanego

uniwersytetu oraz promotora naukowego. Strategia ta powinna przynieść oczekiwane rezultaty, gdyż: „Gotowość do udziału w badaniu jest wyraźnie większa wtedy, gdy osoba przeprowadzająca je lub nadawca zaproszenia są członkami badanej zbiorowości, zwłaszcza jeżeli ta zbiorowość ma wspólną tożsamość. Może to wynikać z większej skłonności do działania na rzecz członków wspólnoty. Jeśli nawet badacz sam nie należy do niej, może mu pomóc zaangażowanie osoby, która dla tej wspólnoty jest autorytetem” (Zajac, Batorski, *ibidem*). Ponadto dla wysokiej stopy zwrotu istotne jest kilkakrotne kontaktowanie się z osobami zaproszonymi do udziału w badaniu:

Wysyłanie kolejnych zaproszeń do badania w trakcie jego trwania ma na celu przypomnienie i mobilizację osób, które nie wzięły udziału od razu (Dillman, 2000). Nie należy jednak przesadzać z ich liczbą. Efekty krańcowe kolejnych zaproszeń są malejące, poza tym mogą one nużyć i denerwować badanych (Solomon, 2001). Aby nie męczyć respondentów niepotrzebnymi kontaktami, wskazane jest wysłanie przypomnień wyłącznie do osób, które jeszcze nie wypełniły ankiety. (*ibidem*, s. 242)

W celu zapewnienia maksymalnie wysokiej stopy zwrotu ankiet projektowany tu proces badawczy musi uczynić zadość wszystkim tym zaleceniom.

Oczywiście, merytorycznie najistotniejsze decyzje dotyczące narzędzia i techniki badawczej odnoszą się do treści i konstrukcji samego kwestionariusza ankiety. Powinny złożyć się na niego pytania, które pozwolą określić wartość dwóch zmiennych pośredniczących: napięcia strukturalnego (NS) oraz natężenia autopoietycznego (NA), dla każdej badanej kombinacji „uniwersytet – zadanie” (Zn.1 – Zn.2). Spośród wszystkich zidentyfikowanych w rozdziale drugim szesnastu zadań uniwersytetów bezpośrednim przedmiotem pytań badawczych niniejszej pracy jest jedynie połowa: osiem tych, które wypływają z lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości. Pozostała ósemka to zadania przypisywane uniwersytetom od wieków, uznane tu za allopoietyczne interpretacje (**strona 84**) rdzennej tożsamości ich autopoietycznych systemów organizacyjnych. Tym niemniej niezwykle wartościowa poznawczo wydaje się być idea objęcia badaniem wszystkich szesnastu zadań, a nie jedynie samych tylko postulatów lizbońskich. Pozwoli to na

porównanie wartości zmiennych NS i NA w obu grupach zadań, a jednocześnie: na weryfikację prawidłowości identyfikacji zadań tradycyjnych.⁴⁹ Kwestionariusze ankiety powinny zatem dawać respondentom możliwość odniesienia się do szesnastu różnych zadań uniwersytetów, zadając na temat każdego z nich dwa pytania:

1. Jedno, pozwalające określić, czy w przestrzeni poznawczej subiektywnych „sądów i ocen” poszczególnych respondentów zachodzi wysokie napięcie (duży rozziw) pomiędzy:
 - aktualnym – postrzeganym przez respondenta – sposobem realizacji danego zadania przez jego uniwersytet,
 - oraz sposobem, w jaki – zdaniem tegoż respondenta – owo zadanie powinno być przez jego uniwersytet realizowane.
2. Drugie, pozwalające stwierdzić, czy w opinii respondentów badane zadanie jest zgodne z tożsamością ich uczelni.

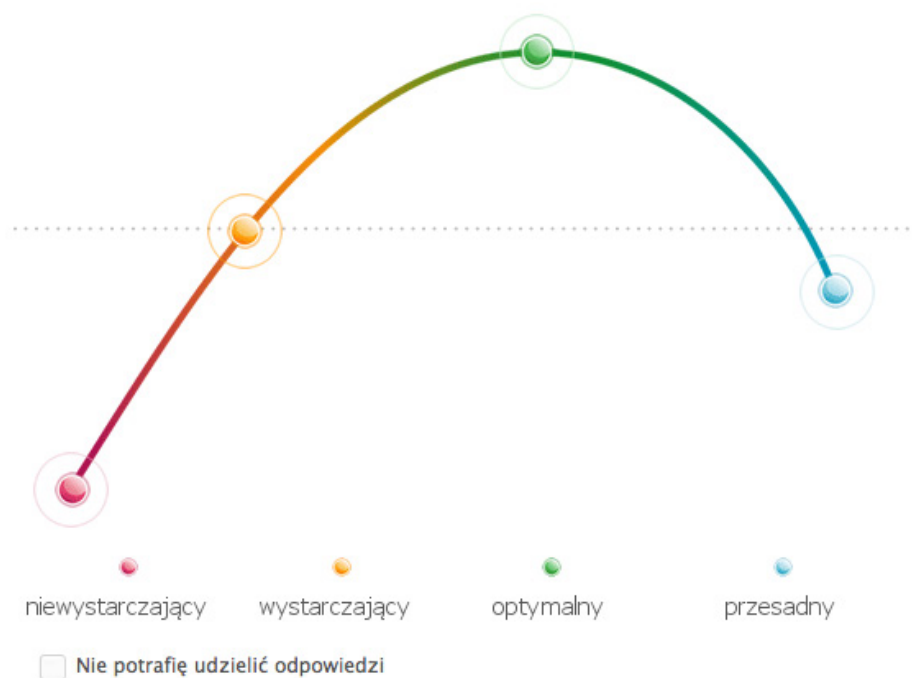
2.4.1. Badanie poziomu napięcia strukturalnego (NS)

Sprawdzonej w badaniach organizacyjnych techniki zadawania pierwszego z powyższych pytań dostarcza narzędzie pn. „Skala Kontekstowa” (Advisio 2010a, 2010b), stosowane w projektach rozwoju organizacyjnego przez kilkadziesiąt europejskich firm doradczo-szkoleniowych i korporacji na platformie elektronicznej „Organizational Learning Ecosystem (OLE)”. Skala Kontekstowa jest interaktywnym, internetowym oknem dialogowym, w którym pracownicy wypowiadają się na temat różnorodnych aspektów funkcjonowania organizacji (strategia, operacje, struktura, kultura, zachowania) lub swoich współpracowników (ocena okresowa pracownika, diagnoza kompetencyjna 360 stopni). W ocenie badanych obszarów respondenci skupiają się na ich adekwatności, przy czym „osoba wypowiadająca się automatycznie określa pożądaną ze swojego punktu widzenia poziom realizacji” (Lenartowicz, Reichhart, Zych 2010, s. 88). Takie ujęcie pozwala uchwycić istnienie w percepcji każdego indywidualnego respondenta „rozziwu pomiędzy wizją

49 Zgodnie z założeniami koncepcyjnymi niniejszej pracy (s. 120) powinny one charakteryzować się wysokim natężeniem autopoietycznym (NA) oraz niskim napięciem strukturalnym (NS).

a rzeczywistością”, lub jego brak, bez konieczności odrębnego ustalania charakterystyki wizji danej osoby, a następnie porównywania owej wizji z dokonaną przez tę osobę oceną rzeczywistego *status quo*.

Niezależnie od przedmiotu oceny (osoba, dział, organizacja itp.), podstawowa struktura Skali Kontekstowej wygląda tak:



Rycina 15 – Skala Kontekstowa (Advisio 2010a).

Bazujący na tej strukturze schemat pełnego pytania kwestionariuszowego, dopasowanego do potrzeb niniejszego projektu badawczego, może zaś być następujący:

Zn.2 [Zadanie]	:	Zn.1 [Uniwersytet]...	...realizuje to zadanie w stopniu: - niewystarczającym - wystarczającym - optymalnym - przesadnym - nie potrafię udzielić odpowiedzi
-------------------------------------	---	--	---

Rycina 16 – Schemat pytania kwestionariuszowego szacującego wartość zmiennej napięcia strukturalnego (NS). Opracowanie własne na podstawie struktury Skali Kontekstowej (Advisio 2010b).

Pierwszym komponentem w tym schemacie jest zmienna Zn.2, a więc: kolejnych szesnastu zadań uniwersytetów, wymienionych w rozdziale drugim. Ponieważ zostały tam one uporządkowane według typów zadań (badawcze, edukacyjne, służby publicznej) oraz modeli uniwersytetu (tradycyjny i przedsiębiorczy), zasadne wydaje się być, by w kwestionariuszu były one prezentowane w kolejności losowej. Dla trafności badania niezwykle istotne przy tym jest, by kwestionariusz badał postawy respondentów wobec allopoietycznych interpretacji zadań instytucji – a więc nie tylko wobec samego *meritum* poszczególnych zadań, ale także wobec szerszych konotacji społecznych, politycznych i kulturowych, jakie niosą z sobą ich sformułowania i postulaty. W taki właśnie – uwikłany w konteksty – sposób ukształtowały się bowiem rzeczywiste postawy członków organizacji. Z tego powodu w opisie zadań uniwersytetów ważniejsze od prostoty sformułowań wydaje się być zapewnienie ich autentyczności, tak, by semantycznie i stylistycznie nawiązywały one do źródeł swojego pochodzenia: z jednej strony do statutów uczelni (np. „w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy”), z drugiej zaś – do politycznych komunikatów Unii Europejskiej (np. „„dynamicznie zmieniający się rynek pracy”). Rolą pierwszego komponentu pytania kwestionariuszowego będzie zatem doprowadzanie do zetknięcia respondenta z – opisującymi zadania uniwersytetów – *tekstami* różnej proveniencji⁵⁰.

Kolejnym komponentem powyższego pytania jest nazwa jednego z czterech uniwersytetów objętych badaniem – właściwego dla miejsca pracy respondenta. Warto tu zwrócić uwagę, iż respondenci proszeni będą o odniesienie się do sposobu, w jaki poszczególne zadania realizuje cały uniwersytet, nie zaś jedynie ten jego wycinek (katedra, instytut, wydział), który znają najlepiej. Decyzja ta jest konsekwencją założeń teoretycznych niniejszej pracy, w myśl których autopoietyczne systemy społeczne mogą „zawierać się w sobie nawzajem” – tak jak autopoietyczne organizmy zawierają w sobie autopoietyczne komórki. Każdy z takich systemów prowadzi własne *autopoiesis* i realizuje własną tożsamość, zaś z pozostałymi systemami – wyższego lub niższego rzędu – jest jedynie

50 Ze względu na bardzo rozbudowane sformułowania zadań Z.3 (s. 79) oraz Z.7 (s. 82), te dwa opisy zostały jednak w kwestionariuszu skrócone w taki sposób, by ich zakresy znaczeniowe nie pokrywały się.

skojarzony strukturalnie (Maturana i Varela 1973, s. 108). Podobnie jest w systemach społecznych, dlatego na potrzeby niniejszego projektu niewłaściwe byłoby wnioskowanie o autopoietycznych cechach systemu organizacyjnego uniwersytetu na podstawie kompilacji odpowiedzi respondentów odnoszących się do poszczególnych jego jednostek organizacyjnych. Każdorazowe podawanie w pytaniu nazwy uniwersytetu będzie zatem służyć przywołaniu w percepcji respondentów reprezentacji systemu społecznego całej organizacji. Badając relację „człowiek – organizacja” w ujęciu psychoanalityczno – systemowym, D. Armstrong (2005) określa takie poznawcze reprezentacje mianem „organizacji-w-umyśle” (ang. *Organization-in-the-Mind*).

Nazwa uniwersytetu stanowi w powyższym pytaniu kwestionariuszowym rozpoczęcie zdania, zaś jego dokończenie wybierze sam respondent – spośród czterech możliwych opcji Skali Kontekstowej. Została ona opracowana tak, by dostępne warianty odpowiedzi składały się na wyczerpujące spektrum ocen adekwatności badanego zjawiska. Ocenie respondentów podlegać będzie zatem nie tyle stopień linearnie narastającej intensywności realizacji poszczególnych zadań uniwersytetu, co odpowiedniość owej intensywności w postrzeganej przez respondenta sieci systemowych warunkowań konkretnego uniwersytetu. Przy tym z perspektywy niniejszego projektu badawczego istotne znaczenie będzie mieć jedynie rozróżnienie pomiędzy opcją „niewystarczający”, która świadczy o wysokim poziomie napięcia strukturalnego (NS), a trzema pozostałymi („wystarczający”, „optymalny”, „przesadny”), które takiego napięcia nie sygnalizują. Tym niemniej, umożliwienie respondentom wyboru spośród pełnego spektrum opcji wydaje się być ważne dla komunikatywności i przejrzystości kwestionariusza. Dodatkową korzyścią z zastosowania pełnej Skali Kontekstowej będzie ponadto możliwość prześledzenia częstotliwości wyboru opcji „przesadnie”, stanowiącej swoiste przeciwieństwo opcji „niewystarczająco”. Można ją rozumieć jako wybór świadczący o braku napięcia strukturalnego (NS), a więc braku mobilizacji do działania w określonym kierunku, albo wręcz o ujemnym napięciu strukturalnym – tj. aktywnym dążeniu systemu organizacyjnego do wycofania energii z określonego obszaru działalności. Jeśli poprawna jest ta druga interpretacja, wybór ten powinien pojawiać się najczęściej w odniesieniu do takich zadań, które przemieszczają się z pozycji „perturbacja – kompensacja” na pozycję „stagnacja” (patrz: diagram, [strona 140](#)).

Okno dialogowe Skali Kontekstowej pozwala ponadto, by respondent miał możliwość skomentowania każdego swojego wyboru, dokonywanego na skali zamkniętej. Podobnie jak powyżej, ten komponent kwestionariusza nie ma dla konstruowanego tu projektu badawczego znaczenia kluczowego: do udzielenia odpowiedzi na pytania badawcze niniejszej pracy potrzebne są jedynie takie decyzje respondentów, które świadczą o wysokim lub niskim napięciu strukturalnym (NS) badanych zagadnień. Znowu jednak, za poszerzeniem kwestionariusza również i o ten moduł przemawiają względy natury metodologicznej (lepszą jakość i precyzja interakcji z respondentem) oraz poznawczej. W kontekście przyjętych tu założeń teoretycznych można przy tym pokusić się o interpretacyjne nadanie całemu zgromadzonemu w ten sposób zbiorowi komentarzy statusu „głosu organizacji”, a raczej: polifonicznej narracji całego systemu organizacyjnego. Powinien się na nią złożyć możliwie szeroki zakres wypowiedzi tekstowych, dotyczących rozmaitych aspektów badanych zagadnień – pokazujący łącznie, w jaki sposób sformułowania tych zagadnień „rezonują” z „poznawczą membraną” systemu organizacyjnego uniwersytetu. Rolą zadanych w kwestionariuszu pytań otwartych powinno tu być zatem nie tyle stworzenie ram strukturyzujących zakres informacji, które należy uzyskać od respondentów, co sprowokowanie możliwie szerokich, spontanicznych „wypowiedzi całego systemu”. Dobrym sposobem na wywołanie takich „narracji” wydaje się być podejmowanie próby dialogu z respondentami poprzez kontekstowe zadawanie im takich pytań, które logicznie nawiązują do rozstrzygnięć dokonywanych przez nich na Skali Kontekstowej. Każda pozycja na skali powinna wobec tego uruchamiać innego rodzaju zautomatyzowane próby nawiązania interakcji. Trudno przy tym przesądzać, jakie pytania okażą się w tej roli najskuteczniejsze. Na potrzeby niniejszego projektu badawczego warto więc spróbować różnych sformułowań, takich jak poniższe:

Pytania inicjujące dialog interaktywny po odpowiedzi na Skali Kontekstowej:				
wariant	„niewystarczająco”	„wystarczająco”	„optymalnie”	„przesadnie”
A.	Jakie zmiany wewnętrzne mogłyby (Pani / Pana zdaniem) pomóc Uniwersytetowi [Zn.1] wykonywać to zadanie w sposób co najmniej wystarczający?	Jakie zmiany wewnętrzne mogłyby (Pani / Pana zdaniem) pomóc Uniwersytetowi [Zn.1] jeszcze lepiej wykonywać to zadanie?	Jakie zmiany wewnętrzne (Pani / Pana zdaniem) sprawiły, że aktualnie Uniwersytet [Zn.1] wykonuje to zadanie w sposób optymalny?	Jakie zmiany wewnętrzne (Pani / Pana zdaniem) sprawiły, że aktualnie Uniwersytet [Zn.1] wykonuje to zadanie w sposób przesadny?
B.	Czy sytuacja się poprawia, czy pogarsza? Jak (Pani / Pana zdaniem) będzie za pięć lat?	Czy sytuacja się poprawia, czy pogarsza? Jak (Pani / Pana zdaniem) będzie za pięć lat?	Czy aktualny stan jest efektem współczesnych zmian, czy też trwa już bardzo długo? Jak (Pani / Pana zdaniem) będzie za pięć lat?	Czy przesadna aktywność uniwersytetu w tym obszarze nasila się, jest stała, czy słabnie? Jak (Pani / Pana zdaniem) będzie za pięć lat?
C.	Jak ocenia Pani / Pan własny wpływ na tę sytuację? Czy jest Pan / Pani zaangażowany(a) w działania mające na celu poprawę skuteczności uniwersytetu w tym obszarze?	Jak ocenia Pani / Pan własny wpływ na tę sytuację? Czy jest Pan / Pani zaangażowany(a) w działania, dzięki którym skuteczność uniwersytetu w tym obszarze będzie jeszcze większa?	Jak ocenia Pani / Pan własny wpływ na tę sytuację? Czy jest Pan / Pani zaangażowany(a) w działania, dzięki którym uniwersytet optymalnie realizuje to zadanie?	Jak ocenia Pani / Pan własny wpływ na tę sytuację? Czy jest Pan / Pani zaangażowany(a) w działalność uniwersytetu w tym obszarze?
D.	Czyje zaangażowanie jest potrzebne, aby sytuacja w tym obszarze mogła się poprawić?	Czyją zasługą jest aktualna skuteczność uniwersytetu w tym obszarze? Czyje zaangażowanie jest potrzebne, aby sytuacja w tym obszarze mogła się jeszcze poprawić?	Czyją zasługą jest aktualna skuteczność uniwersytetu w tym obszarze?	Czyje zaangażowanie jest potrzebne, aby sytuacja w tym obszarze mogła się poprawić?

Tabela 9 – Warianty pytań otwartych, inicjujących dialog interaktywny po udzieleniu odpowiedzi na Skali Kontekstowej. Opracowanie własne.

odpowiedzi) oraz tymi, które oznaczać będą poziom wysoki (dwie ostatnie odpowiedzi).

Ponadto, warto tu jeszcze wyjaśnić rolę i znaczenie sformułowań „powinno należeć” / „powinno być” (zamiast: „należy” / „jest”), zastosowanych w pytaniu oraz powtarzających się we wszystkich czterech wariantach odpowiedzi. Ich wybór ma dwa powody. Po pierwsze, konstruowane tu narzędzie musi być czułe nie tylko na historyczny autoopis badanego systemu organizacyjnego, ale też na nabrzmiewający w nim potencjał autotransformacyjny. Ankieta powinna zatem wyławiać również i takie zadania uniwersytetów, które być może nie wypływają z ich tradycyjnej tożsamości, lecz są zgodne z ich – nabierającą właśnie mocy – autopoietyczną tożsamością *in statu nascendi*. Drugi argument ma charakter bardziej komunikacyjny i taktyczny. O ile wariant „powinno być” ma walor odwoływania się do percepcji i opinii respondenta, to wariant „jest” wydaje się być bardziej pytaniem o fakty: rozstrzygnięcia statutowe, strategię uczelni, decyzje władz. To drugie sformułowanie mogłoby zatem skłaniać respondentów do konkluzji, iż nie posiadają wystarczającej wiedzy, by na nie odpowiedzieć. Sformułowanie „powinno być” takiego ryzyka nie niesie.

Rozdział IV

Prognozy procesów zmian w wybranych uniwersytetach małopolskich: Rezultaty projektu badawczego

1. Próby badawcze i ich realizacja

W okresie od marca do czerwca 2011 roku w czterech krakowskich uniwersytetach przeprowadzone zostały internetowe badania ankietowe, zgodne z założeniami metodologicznymi przedstawionymi w poprzednim rozdziale. W ich rezultacie, spośród 920 kwestionariuszy ankietowych rozesłanych do:

- (G.1) 785 niebędących członkami Senatów nauczycieli akademickich – wybranych przypadkowo⁵¹ z populacji liczącej łącznie około 5821 osób⁵²,
- oraz (G.2) wszystkich 135 członków Senatów będących jednocześnie nauczycielami akademickimi, zgromadzone zostały 454 kwestionariusze, z czego 310 zostało

51 Ze względu na ochronę danych osobowych jedynym możliwym do wykorzystania źródłem danych kontaktowych respondentów (obejmujących imię, nazwisko oraz adres poczty elektronicznej) były ogólnodostępne bazy danych publikowane na stronach internetowych uczelni. Dobór prób polegał na przypadkowym wyborze ręcznym (kopiowaniu przypadkowo wybieranych rekordów bazy) z wyników wyszukiwarki pracowników, uzyskiwanych kolejno dla każdej dostępnej w bazie jednostki organizacyjnej (wydział, instytut).

52 Jest to liczba przybliżona, uzyskana przez zsumowanie liczb nauczycieli akademickich podawanych przez badane uniwersytety w: Rocznym sprawozdaniu Rektora UEK (za rok 2009), Rocznym sprawozdaniu Rektora UJ (za rok 2009), Rocznym sprawozdaniu Rektora UP (za rok 2010) oraz Biuletynie Informacji Publicznej UR (stan na 20.06.2008).

wypełnionych kompletnie, zaś 144 – częściowo⁵³. Towarzyszące poszczególnym pytaniom kwestionariusza interaktywne pola dialogowe zgromadziły łącznie 1920 komentarzy.

Liczbowe zestawienie prób badawczych oraz ich realizacji w podziale na poszczególne uniwersytety przedstawia się następująco:

G.1 – NAUCZYCIELE AKADEMICCY	Uniwersytet Ekonomiczny		Uniwersytet Jagielloński		Uniwersytet Pedagogiczny		Uniwersytet Rolniczy	
Liczba wszystkich nauczycieli akademickich	503		3792		784		742	
Liczba (%) wysłanych zaproszeń	101	(20%)	379	(10%)	157	(20%)	148	(20%)
Liczba (%) respondentów, którzy rozpoczęli wypełnianie ankiety	59	(58%)	213	(56%)	65	(41%)	84	(57%)
Liczba (%) respondentów, którzy ukończyli wypełnianie ankiety (N)	40	(40%)	157	(41%)	40	(25%)	49	(33%)
Wielkość kompletnej próby badawczej (N) w stosunku do całej populacji		8,0%		4,4%		5,1%		6,6%

Tabela 10 – Próby badawcze i ich realizacja – Grupa G.1. – Nauczyciele akademicki niebędący członkami Senatów

53 Tzn. zapisana została odpowiedź przynajmniej na pierwsze pytanie kwestionariusza – dotyczące oceny adekwatności realizacji zadania Z.9. „Kształcenie studentów w celu przygotowania ich do pracy zawodowej”.

G.2 – CZŁONKOWIE SENATÓW	Uniwersytet Ekonomiczny		Uniwersytet Jagielloński		Uniwersytet Pedagogiczny		Uniwersytet Rolniczy	
Liczebność badanej populacji G.2.	33		42		25		35	
Liczba (%) wysłanych zaproszeń	33	(100%)	42	(100%)	25	(100%)	35	(100%)
Liczba (%) respondentów, którzy rozpoczęli wypełnianie ankiety	7	(21%)	11	(26%)	3	(12%)	12	(34%)
Liczba (%) respondentów, którzy ukończyli wypełnianie ankiety (N)	6	(18%)	8	(19%)	1	(4%)	9	(26%)
Wielkość kompletnej próby badawczej (N) w stosunku do całej populacji		18,2%		19,0%		4,0%		25,7%

Tabela 11 – Próby badawcze i ich realizacja – Grupa G.2. – Członkowie Senatów będący nauczycielami akademickimi

W celu weryfikacji reprezentatywności uzyskanych prób przeprowadzone zostało testowe porównanie struktury kompletnej próby badawczej (N=49) grupy nauczycieli akademickich Uniwersytetu Rolniczego (UR-G.1) ze strukturą całej jej populacji, liczącej w tym przypadku 742 osoby. Rezultat tego porównania jest następujący:

	Populacja nauczycieli akademickich Uniwersytetu Rolniczego (UR-G.1), $p = 742$	Próba badawcza UR-G.1, $N = 49$
Magistry	6%	4%
Doktorzy	63%	67%
Doktorzy habilitowani	13%	22%
Profesorowie tytularni	18%	6%

Tabela 12 – Weryfikacja reprezentatywności próby badawczej – Grupa G.1. – Nauczyciele akademicki niebędący członkami Senatów – Uniwersytet Rolniczy w Krakowie

Zważywszy na fakt, że główna decyzyjność, zdolność kształtowania opinii oraz wywierania wpływu spoczywają w środowisku nauczycieli akademickich w rękach profesury, rozczarowujący w tym zestawieniu – choć spodziewany – jest niedostatek reprezentacji profesorów tytularnych. Wydaje się jednak, że niedostatek ten równoważy znacząca nadreprezentacja samodzielnych pracowników nauki, w tym profesorów nadzwyczajnych. Dodatkowo, perspektywa części najbardziej utytułowanej, funkcyjnej kadry profesorskiej, zostanie w niniejszym projekcie wyartykułowana przez grupę respondentów będących członkami Senatów (G.2).

Uzyskany stopień realizacji próby, rozumiany za J.M. Zającem i D. Batorskim (2007, s. 235) jako proporcja liczby ankiet rozpoczętych do rozsyłanych, uznać można natomiast za satysfakcjonujący. W trzech z czterech grup nauczycieli akademickich (G.1) przekracza on osiągnięty w badaniach D. Heerwegha i innych (2005) poziom 53%, przytaczany przez J.M. Zajęca i D. Batorskiego wśród przykładów badań o wyjątkowo wysokiej stopie zwrotów ankiet internetowych (*ibidem*, s. 236). Z kolei w przypadku grup senackich (G.2) stopień realizacji próby jest niższy (12–34%), lecz nawet w najmniej licznej próbie z Uniwersytetu Pedagogicznego (12%) przekracza on poziom 5–7%, wskazywany przez K. Sobieszka (2006)

jako przeciętny dla tego rodzaju ankiet. Oczywiście odpowiedzi 12% populacji liczącej miliony osób mają statystycznie zupełnie inną wartość od odpowiedzi 12% członków grupy tak nielicznej, jaką jest uczelniany Senat. Szczególnie stopę zwrotu ankiet w grupie członków Senatu Uniwersytetu Pedagogicznego trzeba tu zatem uznać za niewystarczającą, zaś wyniki odnoszące się pozostałych grupach senackich – traktować niezwykle ostrożnie, z szerokim marginesem możliwego błędu.

Dyskwalifikacja wyników dotyczących grupy Senatorów UP sprawia, że niemożliwe będzie uzyskanie odnoszącej się do UP odpowiedzi na pytanie o poziomy napięcia strukturalnego (NS) i natężenia autopoietycznego (NA), występujące w percepcji całego uniwersyteckiego systemu autopoietycznego – a nie tylko jego poszczególnych grup składowych. Zgodnie z założeniem (**strona 149**), odpowiedź na to pytanie miała bowiem znajdować się w „przestrzeni pomiędzy” perspektywami obu badanych grup. Ze względu na nikłą reprezentację jednej z nich, przestrzeni takiej nie uda się odtworzyć. Dlatego, choć odpowiedzi na pytania ankietowe udzielone przez – liczącą między 41 a 68 osób – grupę nauczycieli akademickich Uniwersytetu Pedagogicznego niosą wiele wartościowych informacji, finalne prognozy w przypadku tego uniwersytetu nie zostaną skonstruowane. Nie zostaną również przedstawione wyniki ankiet wypełnionych przez członków Senatu UP, ze względu na ich niereprezentatywność. Natomiast wszędzie tam, gdzie omawiane będą odpowiedzi grupy G.1. – nauczycieli akademickich – wyniki dotyczące Uniwersytetu Pedagogicznego będą prezentowane analogicznie do pozostałych uczelni.

2. Prezentacja wyników badań

Niniejszy podrozdział zawiera omówienie rezultatów przeprowadzonych badań empirycznych. Jego trzy początkowe (najobszerniejsze) sekcje przedstawiają syntezę całego zgromadzonego materiału, przygotowaną odrębnie dla każdego z szesnastu badanych zadań uniwersytetu. Z kolei ostanía sekcja przedstawia finalny efekt całego projektu badawczego: prognozy procesów zmian związanych z wdrażaniem lisbońskiego postulatu przedsiębiorczości na trzech uniwersytetach.

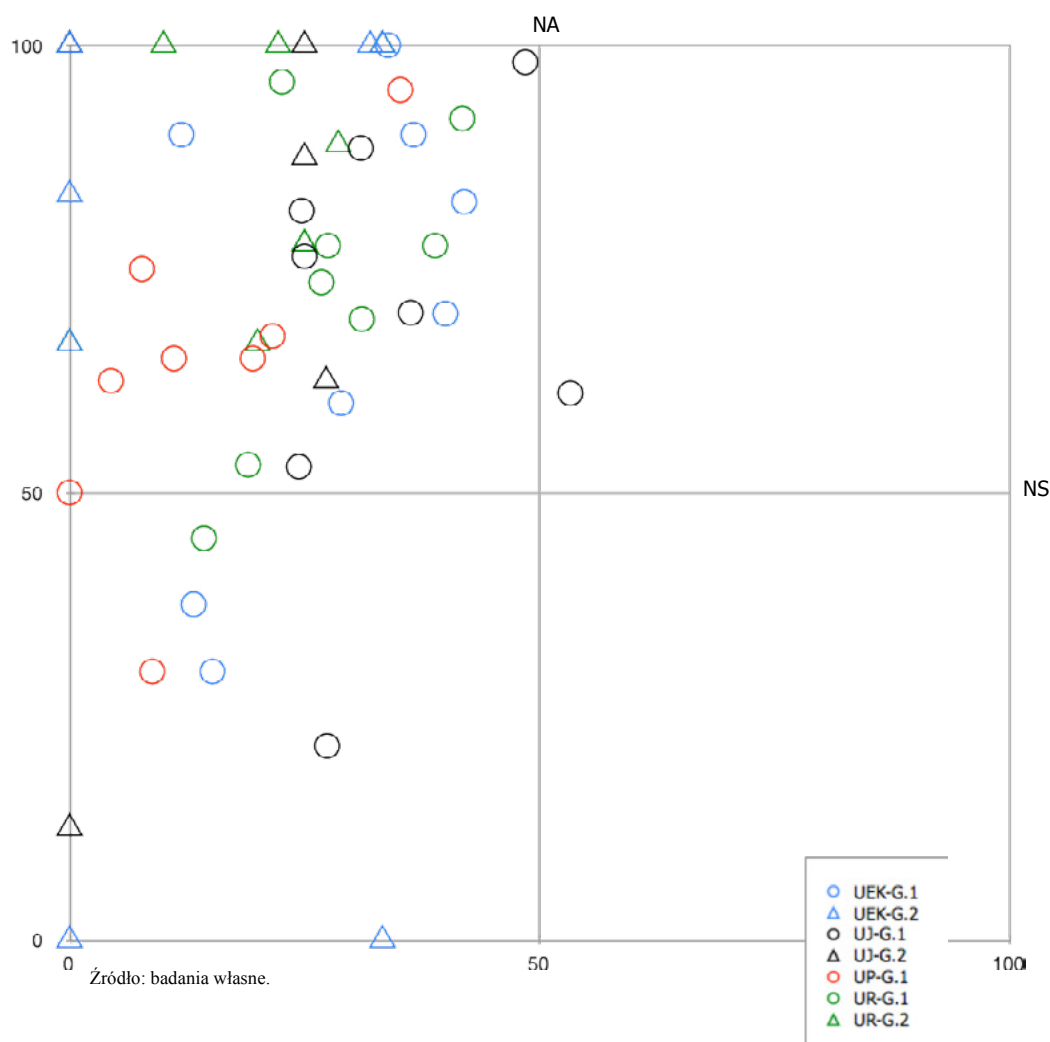
Rezultaty jakościowego komponentu badań, polegającego na „provokowaniu możliwie szerokich, spontanicznych wypowiedzi badanych

systemów autopoietycznych” (**strona 158**), przedstawione zostały w formie streszczeń tekstowych, uzupełnianych cytatami źródłowymi. Natomiast wyniki ilościowe, zmierzające do rozłokowania badanych zadań uniwersytetów na płaszczyźnie przecięcia się dwóch wymiarów: NS i NA, w głównym tekście pracy prezentowane są w formie graficznych wizualizacji. Powstały one w następujący sposób:

1. Każda odpowiedź „niewystarczająco” na pytanie dotyczące adekwatności realizacji zadania przez uniwersytet uznana została za wskazanie wysokiego poziomu napięcia strukturalnego (NS), odpowiedź „wystarczająco”, „optymalnie” lub „przesadnie” – za wskazanie niskiego poziomu NS, zaś odpowiedź „nie potrafię udzielić odpowiedzi” – za uchylenie się od tej decyzji.
2. Odpowiedzi „powinno być ważnym zadaniem Uniwersytetu” oraz „powinno być najważniejszym zadaniem Uniwersytetu” zostały uznane za wskazanie wysokiego poziomu natężenia autopoietycznego (NA), zaś odpowiedzi „nie powinno być zadaniem Uniwersytetu” oraz „może być uzupełniającym zadaniem Uniwersytetu” – za wskazanie niskiego poziomu NA.
3. Odrębnie dla każdej grupy respondentów (G.1, G.2) w każdej badanej uczelni (Zn.1) dla każdego zadania obliczony został odsetek respondentów, którzy wskazali na wysoki, oraz takich, którzy wskazali na niski poziom każdej z dwóch zmiennych: NS i NA. Odsetek ten został określony w odniesieniu do liczby takich respondentów, którzy nie uchylili się od odpowiedzi na dane pytanie.
4. Procentowy rozkład wskazań „wysoki – niski” posłużył do utworzenia wartości liczbowej, informującej o poziomie napięcia strukturalnego (NS) oraz natężenia autopoietycznego (NA) każdego badanego zadania. Wartość ta mieści się przedziale od 0 do 100 i jest odpowiednikiem odsetka wskazań „wysoki” w określonej grupie respondentów. Określone zadanie uniwersytetu może zatem charakteryzować się napięciem strukturalnym (NS) o wartości „0” (gdy żaden z respondentów nie wskazał na wysokie NS), o wartości „100” (gdy na wysokie NS wskazali wszyscy respondenci), albo napięciem o dowolnej wartości mieszczącej się w tym przedziale. Tabele prezentujące otrzymane w ten sposób liczbowe wartości zmiennych NS i NA zostały umieszczone w Aneksie na końcu książki.

5. Liczbowe wartości zmiennych NS i NA zostały potraktowane jako współrzędne, pozwalające na rozmieszczenie reprezentacji badanych zadań uniwersytetów na płaszczyźnie graficznej.

Efektom wszystkich tych zabiegów są swoiste mapy percepcyjne, pokazujące jak w subiektywnej przestrzeni „sądów i ocen” badanych systemów autopoietycznych przedstawiają się ujęte w ankietach zagadnienia. I tak, na przykład, wspólna mapa percepcji czterech uniwersytetów (Ekonomicznego, Jagiellońskiego, Pedagogicznego⁵⁴ i Rolniczego), obrazująca osiem tradycyjnych zadań uniwersytetów, przedstawia się następująco:

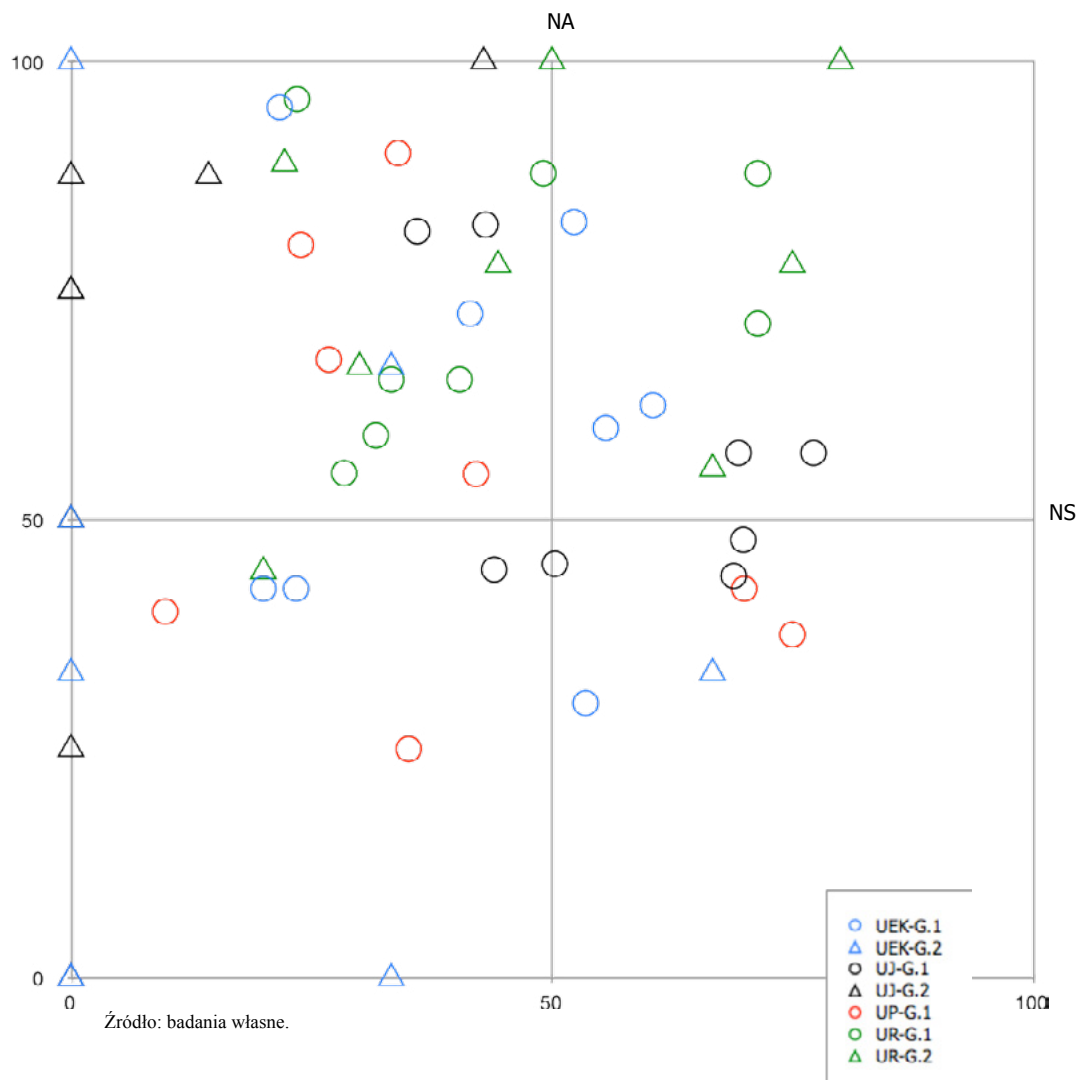


Rycina 18 – Mapa percepcyjna tradycyjnych zadań uniwersytetów: Z.1, Z.2, Z.3, Z.7, Z.8, Z.9, Z.13, Z.14. – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

54 Bez członków Senatu.

Jak widać, zdecydowana większość zadań, zidentyfikowanych w rozdziale drugim niniejszej pracy jako tradycyjne zadania uniwersytetów, faktycznie została przez badane organizacje ulokowana w górnych rejonach osi natężenia autopoietycznego (NA) i jednocześnie – nisko na osi napięcia strukturalnego (NS). Tym samym, wstępne potwierdzenie zyskało założenie, iż lewą górną ćwierć powyższego diagramu można rozumieć jako „rezerwuar wszystkich tych procesów organizacyjnych, które dla autopoiesis danego systemu mają znaczenie fundamentalne” (**strona 138**). Uwagę zwraca jednocześnie fakt, że nie znalazły się tam one wszystkie: niewielka grupa zadań uznanych tu za tradycyjne okazuje się być odbierana jako niezgodna, lub mało zgodna, z tożsamością badanych uczelni. Zostanie to bliżej wyjaśnione w dalszej części tego rozdziału.

W porównaniu z mapą zadań tradycyjnych, mapa obejmująca osiem zadań charakterystycznych dla lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości pokazuje z kolei, iż postulat ten faktycznie wydaje się wywoływać w badanych uczelniach pewien rezonans. Widać to po podwyższonym poziomie napięcia strukturalnego (NS) części zadań „lizbońskich”:



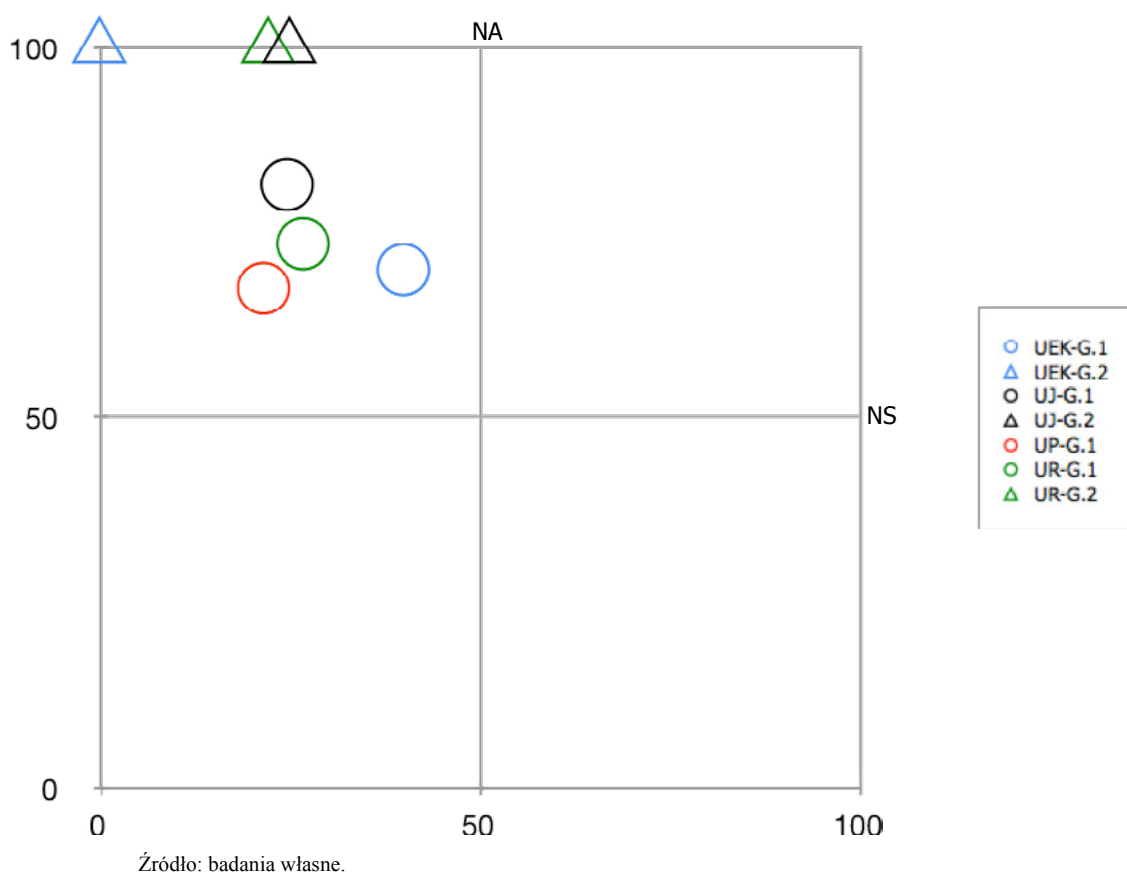
Rycina 19 – Mapa percepcyjna zadań uniwersytetów wynikających z lisbońskiego postulatu przedsiębiorczości: Z.4, Z.5, Z.6, Z.10, Z.11, Z.12, Z.15, Z.16. – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Bardziej szczegółowe wizualizacje i omówienia znajdują się w trzech poniższych sekcjach. Grupują one badawcze, edukacyjne oraz publiczne zadania uniwersytetów.

2.1. Zadania w obszarze działalności badawczej

Zadanie Z.1. – Poszukiwanie prawdy i jej głoszenie w poczuciu odpowiedzialności moralnej

O tym, że dla tożsamości badanych uniwersytetów prawda jest rzeczywiście zagadnieniem podstawowym, świadczy poniższy obraz:



Rycina 20 – Mapa percepcyjna zadania Z.1 – Poszukiwanie prawdy i jej głoszenie w poczuciu odpowiedzialności moralnej – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Odpowiedzi wszystkich grup respondentów, a w szczególnym stopniu grup senackich, potwierdzają, że poszukiwanie i głoszenie prawdy jest zadaniem o wysokim stopniu zgodności z autopoietyczną tożsamością badanych uczelni. Co ciekawe, niewielka grupa respondentów w swoich

komentarzach w ogóle jednak poddaje w wątpliwość zasadność odnośzenia tej kategorii do działalności uniwersytetu. Pracownik UJ pisze: „To bardzo dziwne pytanie! Ja nie wiem co to jest prawda, a tym bardziej głoszenie jej w poczuciu odpowiedzialności moralnej”. Z kolei pracownik UR nie znajduje śladów realizacji tak sformułowanego zadania w rzeczywistości uczelni: „nie wiem, które z działalności UR mogą mieć związek z tym pytaniem”. Odpowiedzi udzielają jednak liczni pozostali:

Badania naukowe i oparta na nich dydaktyka to poszukiwanie i głoszenie prawdy. (UR)

Każdy odpowiedzialny wykładowca ma taki cel. (UR)

To leży u podstaw działalności uniwersyteckiej. Bez tego Uniwersytet nie byłby uniwersytetem. (UJ)

Dane ilościowe potwierdzają, że taki właśnie pogląd dominuje we wszystkich grupach respondentów. Jednocześnie, co widać po pozycjach zajmowanych przez omawiane zadanie na poziomej osi napięcia strukturalnego (NS), rozziw między postrzeganą aktualną a optymalną wersją realizacji tego zadania okazuje się być niewielki. Można zatem przypuszczać, że badane systemy organizacyjne zapewne nie wytworzą energii koniecznej do wprowadzania takich zmian organizacyjnych, które miałyby na celu podniesienie jakości, albo intensywności, procesów poszukiwania i głoszenia prawdy.

Oczywiście, brak mobilizacji do wprowadzania zmian nie oznacza, że to fundamentalne zadanie uniwersytetu tradycyjnego – poszukiwanie i głoszenie prawdy – nie budzi wśród uczonych refleksji i emocji. Nawet więcej miejsca w ich komentarzach zajmują rozważania o tym, czyją rolą jest troska o to, by zadanie to było należycie realizowane. Dominujący wydaje się pogląd, że „to zadanie realizuje się na poziomie indywidualnym, nie instytucjonalnym” (UJ). Niektórzy widzą jednak wpływ instytucji, polegający na oddziaływaniu „kultury akademickiej, będącej wynikiem wielowiekowej tradycji” (UJ). Pracownik UJ zauważa:

Ponadto ważna jest tu rola przywództwa. Kolejni rektorzy manifestują szacunek i pełną akceptację dla takiego rozumienia misji uniwersytetu.

Mam poczucie, że nie ma przyzwolenia dla nieodpowiedzialnego moralnie działania, bez jednoczesnej nadmiernej presji, także w tej dziedzinie. (UJ)

Inni z kolei wskazują, że dzisiejsze wartości i dzisiejsza kultura nie wzmacniają pożądanych postaw na poziomie indywidualnym: „Osobisty przykład to za mało. On dzisiaj śmiesz. Ot, naiwni, którzy go przestrzegają. Naiwni, bo intensywnie i ofiarnie pracują. W świadomości sporej części młodzieży nauczyciel to życiowy nieudacznik, idealista... w łatanych spodniach” (UP). Podobnie pisze pracownik UJ: „Uniwersytet jest w porządku, tylko takie rzeczy zupełnie nie przemawiają (poza jak zawsze wyjątkami) – właściwie już do nikogo”. Niektórzy respondenci proponują praktyczne sposoby na powstrzymanie erozji wartości prawdy w ich uczelniach. Szczególnie często powtarzającym się jest postulat pracowników Uniwersytetu Ekonomicznego: „Więcej zajęć z filozofii, mniej z zarządzania”. I jako, że w tej właśnie grupie napięcie strukturalne (NS) omawianego zadania jest względnie najwyższe, być może w UEK można spodziewać się inicjatyw nauczycieli akademickich, mających na celu wcielenie tego postulatu w życie.

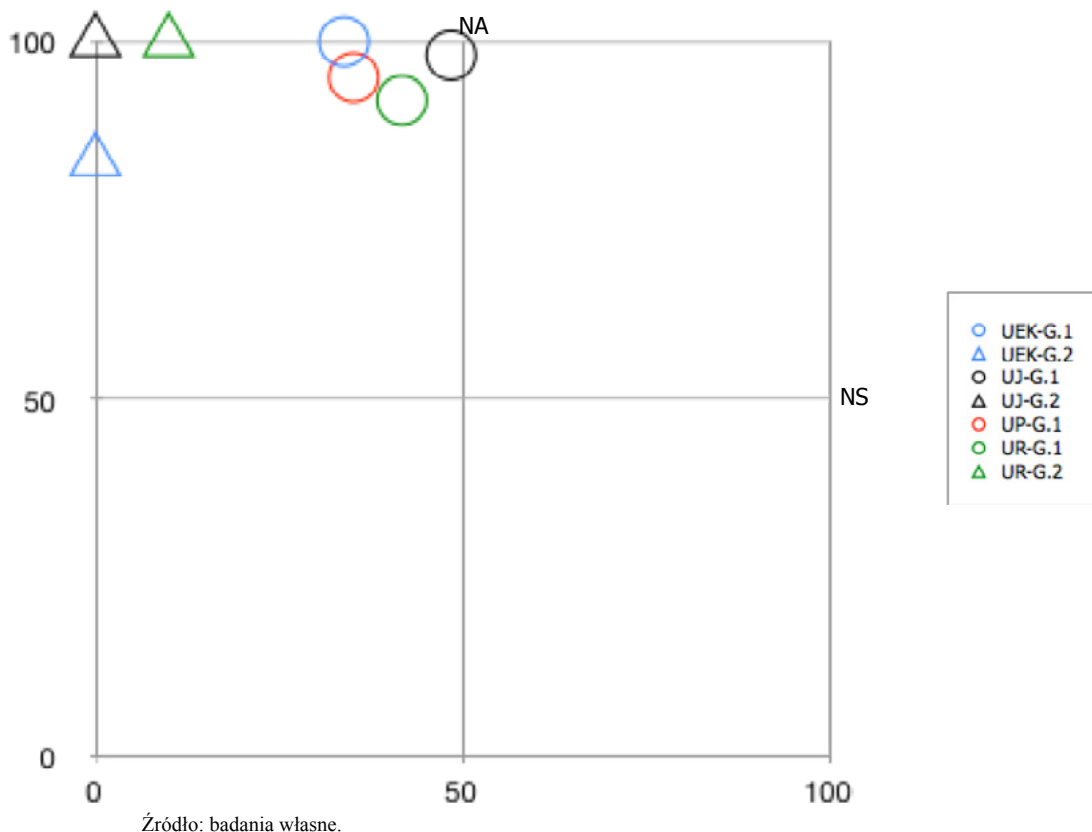
Kilku respondentów zwraca ponadto uwagę, że omawiane tu zadanie stoi w sprzeczności z innymi, o które pyta ankietę⁵⁵. Pracownik Uniwersytetu Pedagogicznego ujmuje to tak: „Kwadratura koła jest pasją wiejskich geometrów. Innymi słowy: albo poszukiwanie prawdy, albo użyteczności. *Tertium non datur*”.

Zadanie Z.2. – Prowadzenie i organizowanie badań naukowych

Uniwersytecką metodą poszukiwania prawdy jest prowadzenie i organizowanie badań naukowych. W sformułowaniu tego drugiego tradycyjnego zadania uniwersytetu na pierwszy plan wysuwają się konotacje nie aksjologiczne, lecz organizacyjne, techniczne, administracyjne i finansowe. Podobnie jak poprzednio, w opinii wszystkich badanych grup zadanie to wykazuje wysoki poziom natężenia autopoietycznego (NA).

55 Kolejność pytań w kwestionariuszu ankiety była losowa, a więc inna od tej, w jakiej są tu one omawiane.

Zauważalne przy tym jest, że nauczycielom akademickim (G.1) jawi się ono jako jeszcze bardziej zgodne z tożsamością ich uczelni, niż poprzednie. Grupy G.1 formułują jednocześnie bardziej krytyczne oceny aktualnej adekwatności realizacji tego zadania, niż czynią to członkowie Senatów:



Rycina 21 – Mapa percepcyjna zadania Z.2 – Prowadzenie i organizowanie badań naukowych – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Najobszerniejsze wypowiedzi tekstowe pochodzą w przypadku tego zadania od nauczycieli akademickich Uniwersytetu Jagiellońskiego. Część z tych wypowiedzi wydaje się werbalizować widoczną na diagramie dość dużą rozbieżność pomiędzy poglądami obu grup respondentów z UJ. Względnie duża liczba wskazań „niewystarczająco” ze strony nauczycieli akademickich UJ nie znajduje tam bowiem odzwierciedlenia w opiniach członków Senatu, co może skutkować niedostatkami rozwiązań organizacyjnych na poziomie instytucjonalnym (**strona 149–strona 150**). Interpretację taką potwierdzają komentarze:

Nawet gdy mamy zapewnione finansowanie przez granty, prawie każdy zakup wiąże się z długotrwałymi, absurdalnymi procedurami. Uniwersytet wprowadza swoje, dodatkowe regulacje, które czynią zakupy prawdziwym piekłem i które my traktujemy jako niczym nieuzasadnione szyskany. (UJ)

(...) UJ wprowadził bardzo ostre ograniczenia na wypłaty z grantów, co już zdemotywowowało wielu czołowych badaczy do aplikowania o nowe fundusze badawcze. (UJ)

(...) otoczenie stworzone przez UJ oceniam jako wysoce nieprzyjazne. (UJ)

Sytuacja chyba zmieniła się w niewielkim stopniu od lat pięćdziesiątych zeszłego stulecia. (...) (UJ)

Niektórzy jednak dostrzegają poprawę:

Teraz jest lepiej, niż, powiedzmy, 20 lat temu. I będzie jeszcze lepiej. (UJ)

Pojawiają się też konkretne postulaty:

[Potrzebne jest] zbudowanie sprawnego wsparcia zarządzania administracyjno-finansowego projektów badawczych wraz z konstruowaniem technicznej strony wniosków projektowych. Zaplecze tego rodzaju jest jednym z czynników budujących przewagę uczelni „starej” UE w ubieganiu się o środki na naukę. (UJ)

Badacze z UJ są dość aktywni, ale mogliby być dużo bardziej aktywni gdyby uzyskali wsparcie techniczne. W innych krajach albo są wydzielone komórki które przygotowują od strony technicznej, piszą, uzgadniają, itd. wnioski projektowe, potem zarządzają tymi projektami, albo w ogóle to jest usługa outsourcingowana. Naukowcy zajmują się tym co umieją robić i w czym są niezastąpieni, czyli badaniami. (UJ)

Przede wszystkim redukcja biurokracji i poprawa działalności uniwersyteckiej administracji! W chwili obecnej pracownicy naukowci

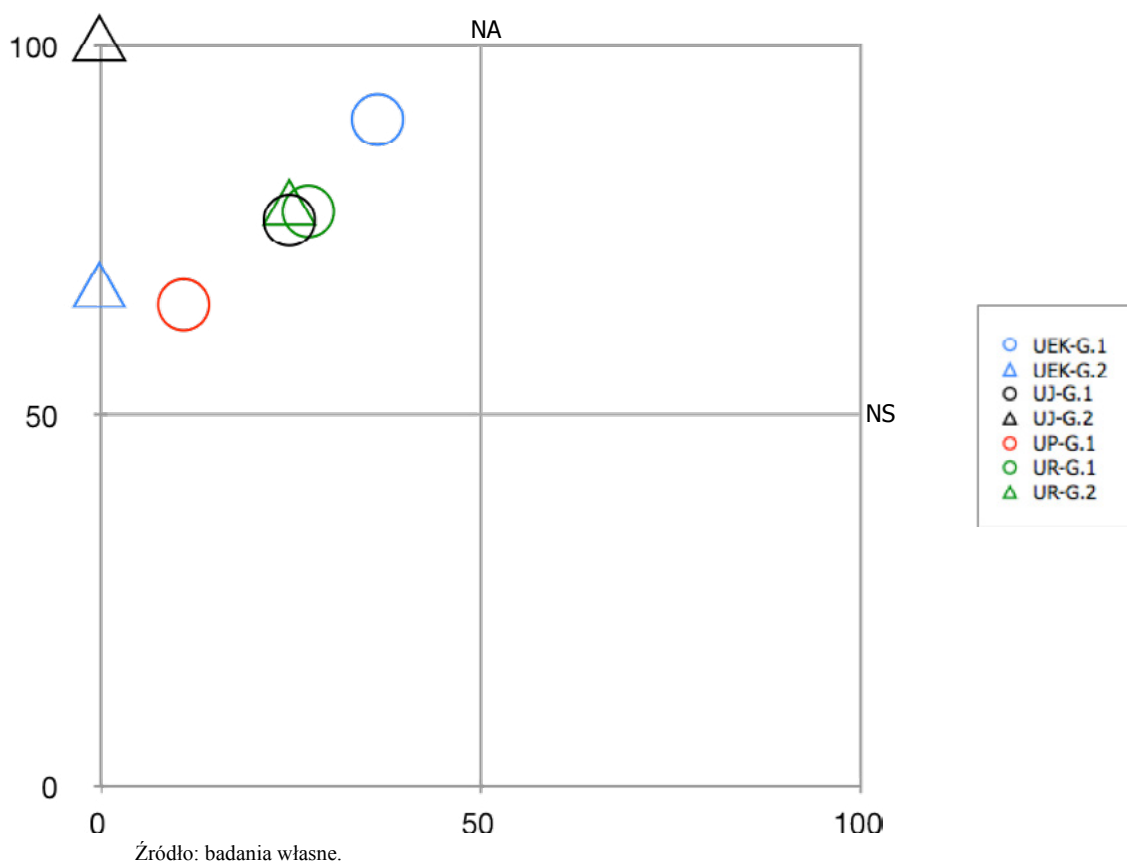
są obciążani coraz większą ilością obowiązków sprawozdawczych i administracyjnych. Część z nich jest niepotrzebna, a zdecydowaną większość powinny wykonywać sekretariaty. (UJ)

Na przeciążenie obowiązkami administracyjnymi, a także dydaktycznymi, skarżą się zresztą pracownicy wszystkich badanych uniwersytetów, nie tylko UJ.

Ponadto, komentarze naukowców – tym razem w większości z UEK – odsłaniają dodatkową oś napięcia, występującą pomiędzy „starszymi wykładowcami”, którzy „czują się zwolnieni z jakiejkolwiek pracy naukowej” a młodą kadram, która „intensywnie stara się o nowe, międzynarodowe granty”. To właśnie realizacja takich zewnętrznie finansowanych projektów – w szczególności międzynarodowych – wskazywana jest przez większość respondentów jako najbardziej pożądany kierunek zmian. Respondenci zwracają uwagę, że punktem odniesienia w ocenie jakości badań naukowych powinny być nie krajowe, lecz międzynarodowe środowiska naukowe. Aby w nich twórczo uczestniczyć „Konieczne jest położenie większego nacisku na kontakty, projekty i badania międzynarodowe” (UR).

Zadanie Z.3. – Kształcenie i wychowywanie kadry naukowej zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji, w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy

Trzecim zadaniem, zaliczonym tu do obszaru tradycyjnej działalności badawczej uniwersytetów, jest kształcenie i wychowywanie kadr naukowych. Realizując to zadanie uniwersytety zapewniają trwałość własnych tradycji i wartości. I znów, odpowiedzi wszystkich grup respondentów potwierdzają, że realizacja tego zadania należy do rdzennej tożsamości badanych organizacji:



Rycina 22 – Mapa percepcyjna zadania Z.3 – Kształcenie i wychowywanie kadry naukowej zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji, w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Komentarze dotyczące tego zadania pokazują, iż pojęcie „wychowywania” wywołuje w środowisku akademickim kontrowersje. Senator UR ujął ją tak: „zagadnienie postawione w pytaniu winno dotyczyć wszystkich od kołyski”. Podobne uwagi płyną ze strony pracowników Uniwersytetu Pedagogicznego:

Jak napisałam wcześniej – nie wierzę w możliwość daleko idącego „wychowania” dwudziestokilkuletniego człowieka. (UP)

Napisałem „optymalny”, ale bez przekonania. Uważam bowiem, że uczelnia nie powinna wychowywać swoich pracowników. To nie jest

jej zadanie. Powinna za to eliminować z grona nauczycieli akademickich osoby, które wymienionych w pytaniu zasad nie respektują. To są kwestie kultury osobistej, światopoglądu, cech osobowych. (UP)

Równie sceptyczne – choć z innych powodów – komentarze odnaleźć można w ankietach przeprowadzonych na pozostałych uniwersytetach:

To pytanie nie za bardzo ma sens. Celem pracy naukowej jest identyfikacja istotnych problemów i proponowanie ich rozwiązań. (UJ)

UR stawia kadrze zupełnie inne zadania z których jesteśmy rozliczni: realizacja dydaktyki zgodnie z wytycznymi MEN, realizacja zadań naukowych i pozyskiwanie środków na te badania. Nikt nie zawraca sobie głowy (bo nie ma na to czasu) wychowywaniem kadry naukowej. (UR)

Idee humanizmu i tolerancji są w obecnym systemie nauki akademickiej elementem całkowicie nieobecnym. (UEK)

Brak jest płaszczyzny, na której można by realizować takie zadanie. (UEK)

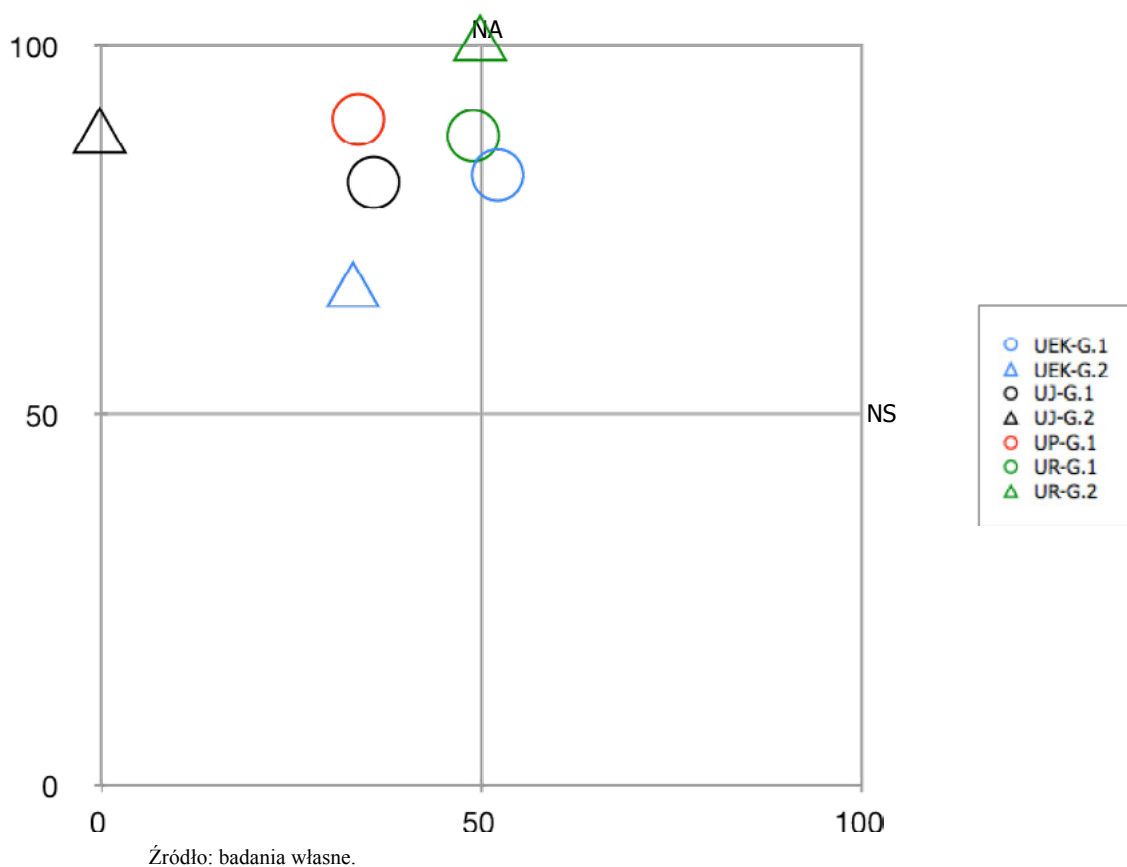
Dwa ostatnie komentarze pochodzą z grupy respondentów UEK-G.1, która – podobnie jak było to w przypadku zadania Z.1 – wydaje się sygnalizować względnie najwyższe napięcie strukturalne (NS). Jak jednak widać na powyższym diagramie, wszędzie dominują raczej poglądy, iż badane uniwersytety z zadania kształcenia i wychowywania kadr naukowych wywiązują się należycie. „Jest jednak *genius loci*” pisze pracownik UJ. Wielu respondentów wskazuje też, że płaszczyzn realizacji tego zadania w istocie wcale nie brakuje. Główną z nich jest relacja z promotorem – zwięńczana *de facto* dopiero habilitacją. „Dobry Mistrz to priorytet rozwoju naukowca” puentuje pracownik UR.

Zadanie Z.4. – Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu

Trzy kolejne zadania związane z działalnością badawczą pochodzą z zestawu będącego głównym przedmiotem zainteresowania niniejszej pracy, składającego się na lizboński postulat uniwersytetu przedsiębiorczego. Pierwsze z nich obejmuje wytwarzanie nowych, opartych na wynikach badań „produktów naukowych”, przydających przewag konkurencyjnych instytucjom, w których powstały. W sformułowaniu pytania nie określono obszaru owej konkurencyjności, co wywołało komentarze ze strony respondentów z Uniwersytetu Jagiellońskiego. Większość z nich była zgodna, że „o konkurencyjności możemy mówić co najwyżej, jeżeli za konkurentów uznamy inne uczelnie polskie, albo z krajów położonych na wschód od Polski”. Inna osoba pisze:

Nie jestem przekonany do tezy, że prowadzenie R&D w UJ zwiększa konkurencyjność UJ – jest tak na pewno na polu konkurencji między uniwersytetami polskimi, ale konkurencyjność UJ na arenie międzynarodowej jest mizerna. (UJ)

Lokalizacje zadania Z.4 na prezentowanej tu mapie percepcyjnej w większości grup respondentów niemal nie wykraczają poza obszar, na którym dotychczas pojawiały się zadania tradycyjne:



Rycina 23 – Mapa percepcyjna zadania Z.4 – Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Jak widać, w wymiarze natężenia autopoietycznego (NA) pierwszy z omawianych tu postulatów lizbońskich na tle tradycyjnych aktywności uniwersytetów niczym szczególnym się nie wyróżnia. Podobnie jak one, okazuje się on cechować wysokim stopniem zgodności z autopoietyczną tożsamością badanych organizacji. Z kolei rozkład wzdłuż poziomej osi NS pokazuje, iż aktualny sposób realizacji tego zadania jest oceniany jako nieco bardziej odbiegający od pożądanego optimum, niż było to w przypadku tradycyjnych zadań badawczych. Obserwacja ta dotyczy jednak tylko dwóch uczelni: Uniwersytetu Rolniczego oraz – w nieco mniejszym stopniu – Uniwersytetu Ekonomicznego.

Wysoki poziom natężenia autopoietycznego (NA) oraz podwyższony poziom napięcia strukturalnego (NS) nie oznaczają oczywiście, że

wprowadzenie zmian, które przyniosłyby poprawę sytuacji, jest przez respondentów postrzegane jako zadanie łatwe. Płynące z UR komentarze pokazują, że za największe wyzwanie dla swojego uniwersytetu respondenci uznają niewspółmierność zachodzącą pomiędzy wielką grupą słabych naukowców oraz wąskim gronem osób, które są w stanie podnosić konkurencyjność uczelni. Aby omawiane tu zadanie mogło być lepiej realizowane przez całą instytucję, potrzebne jest wdrożenie takich rozwiązań, które na zasadzie dźwigni osłabia oddziaływanie pierwszej grupy, wzmacniając tę drugą:

Problem polega na tym, że aby być konkurencyjnym, trzeba rozwijać się szybciej niż inne jednostki. W ostatnich latach to jednak nasi konkurenci rozwijają się szybciej od nas. Zmiana tego stanu rzeczy wymagałaby radykalnych działań – na przykład wspierania tych, którzy rzeczywiście są konkurencyjni w skali międzynarodowej, kosztem tych, którzy nie są.

W mojej opinii na Uniwersytecie jest kilka lokomotyw a stanowczo zbyt dużo wagonów. Wydaje się, że część tych ostatnich już nie zmieni podejścia do pracy naukowej. Nadzieja w promowaniu pracowników młodszego pokolenia, których należy uczyć pracy zespołowej.

Należy odnieść finansowanie do dotychczasowych osiągnięć naukowych ocenianych na podstawie publikacji w najlepszych czasopismach na świecie. Zmniejszyć rozdrobnienie tematyczne i ilość osób, od których wymagana jest habilitacja. Zatrudniać osoby na etaty dydaktyczne, ponieważ takich uczelnia potrzebuje bez liku, a tylko najlepszych do pracy naukowej.

Komentarze pracowników dwóch uniwersytetów – UEK oraz UJ – w których napięcie strukturalne (NS) sygnalizowane przez nauczycieli akademickich jest wyższe od tego, jakie wyrażają oceny członków Senatów, wydają się w większości zgodne, że do rozkwitu działalności badawczo-rozwojowej potrzebne jest – jak ujął to pracownik UEK – „wspieranie tych badań w sposób bardziej efektywny niż tworzenie kolejnych jednostek administracyjnych, które mają te badania wspierać”. Wśród najczęściej wymienianych pożądanых form innego rodzaju wsparcia powtarza się postulat premiowania osób aktywnych na polu badań i rozwoju oraz

tworzenia interdyscyplinarnych zespołów międzywydziałowych. Na brak tego rodzaju współpracy skarżą się szczególnie respondenci z Uniwersytetu Jagiellońskiego. Jeden z nich pisze:

Wydziały, a nawet instytuty, stają się izolowanymi twierdzami. Czasem łatwiej współpracować z ośrodkiem zagranicznym, niż z innym wydziałem (...).

Choć we wszystkich badanych grupach natężenie autopoietyczne (NA) omawianego tu zadania okazało się wysokie, warto zaznaczyć, że nie zabrakło też respondentów, którzy swoje przeciwne zdanie uzasadniali odwołując się do tradycyjnej tożsamości uniwersytetu. Oto kilka takich wypowiedzi:

Cokolwiek więcej wymagałoby przeformułowania uniwersytetu – nie można w każdej dziedzinie życia robić zawodów. Najczęściej rzeczy najwartościowsze są absolutnie niekonkurencyjne. (UEK)

Czy jest sens konkurencji (a nie współpracy) z krajowymi instytutami branżowymi lub z placówkami badawczo-rozwojowymi? Czy jest sens lub potrzeba konkurowania z podobnymi uniwersytetami zagranicznymi? (UR)

Cały czas to samo – kolejna kategoria, która nie przystaje do oceny misji uniwersytetu. Kategorie mikro- i makro- ekonomiczne nie nadają się do opisu działania instytucji naukowo-kulturalno-oświatowej. (UP)

Zadanie Z.5. – Komercjalizowanie wyników badań naukowych

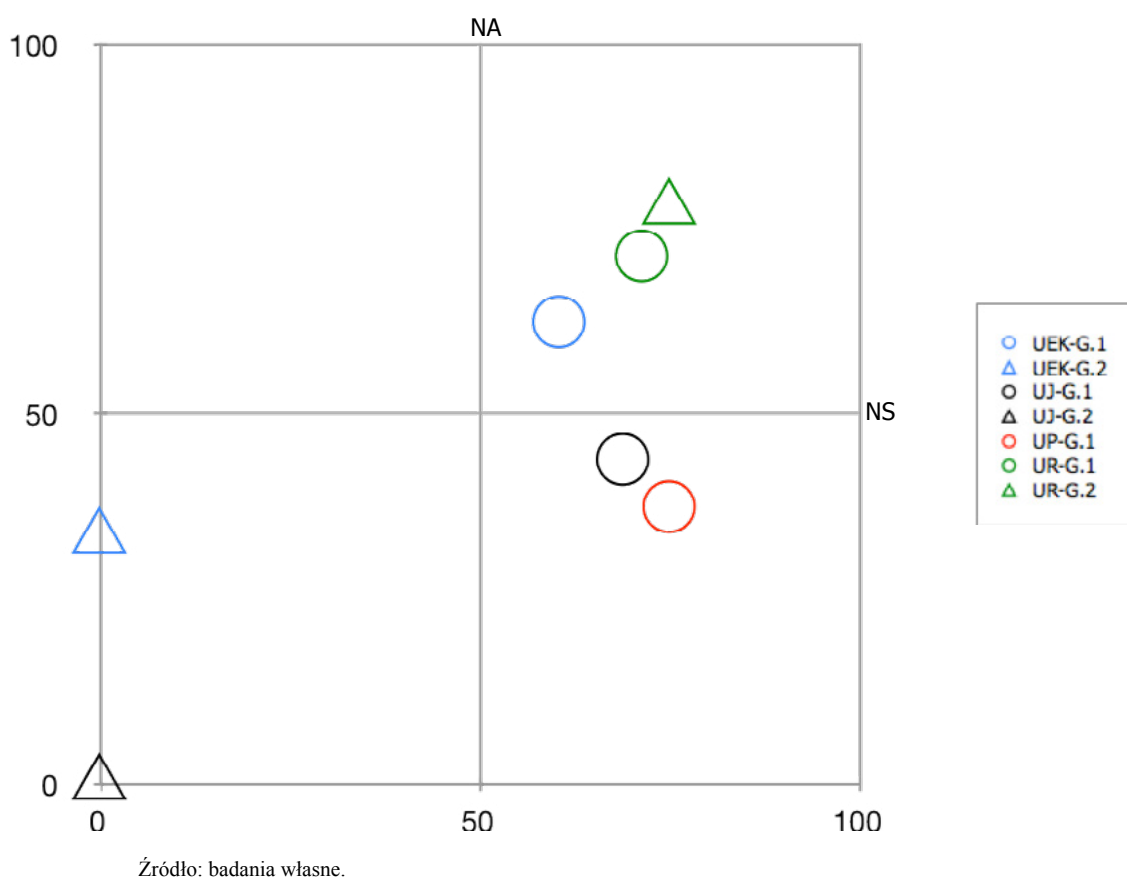
Podobne do powyższych, sceptyczne komentarze pojawiały się wśród respondentów również w odniesieniu do kolejnego zadania, dotyczącego komercyjnej sprzedaży rezultatów pracy naukowej:

Staram się tego nie robić. (UP)

Nic o tym nie słyszałem. Właściwie moją wiedzę udostępniam za darmo. (UEK)

Ja nie wiem, czy komercjalizowanie wyników swoich badań jest rolą Uniwersytetu. Rolą Uniwersytetu są same badania i dzielenie się nimi, a inni niech to wdrożą w życie. (UJ)

W ujęciu ilościowym, wśród nauczycieli akademickich wszystkich badanych uniwersytetów wyraźnie dominuje jednak opinia, że aktualny sposób realizacji tego zadania jest w ich uczelniach niewystarczający:



Rycina 24 – Mapa percepcyjna zadania Z.5 – Komercjalizowanie wyników badań naukowych – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Jak widać, idea komercjalizacji badań spotyka się z silnie zróżnicowanym odbiorem. Szczególnie wielkie różnice – i to zarówno w wymiarze

NS, jak i NA – występują tu pomiędzy opiniami Senatorów UJ i UEK a nauczycielami akademickimi tych uczelni oraz pozostałymi grupami respondentów. Uniwersytet Rolniczy wykazuje podwyższony poziom obu badanych wymiarów w obu grupach respondentów, Uniwersytet Ekonomiczny zaś – w jednej. Z kolei wśród nauczycieli akademickich UJ oraz UP powszechniejsza wydaje się być opinia, że, choć zadanie to nie jest realizowane w satysfakcjonujący sposób, jego stopień zgodności z tożsamością ich uczelni jest niezbyt wysoki.

Podobnie jak w przypadku zadania Z.4 – lecz tym razem wyraźniej – Uniwersytet Rolniczy okazuje się być jedyną uczelnią, w odniesieniu do której wyniki przeprowadzonych badań sugerują szansę na organizacyjną autotransformację. W przypadku każdego z pozostałych uniwersytetów przynajmniej jedna z dwóch reprezentujących go grup uznała, że komercjalizacja wyników badań jest wobec tożsamości ich uczelni zadaniem raczej peryferyjnym. A ponadto – jak pokazują komentarze – trudnym:

Stan obiektywny – często nie da się ich [wyników badań – przyp. aut.] skomercjalizować, było by to nadużyciem z naszej strony. (UEK)

W zakresie ekonomii nie ma cudów – tu komercjalizacja badań nie przynosi wielkich zysków (...) (UEK)

Nie można na siłę się brać za komercjalizację projektów, które nie rokują możliwości korzystnej sprzedaży. Sam znam z autopsji jeden taki projekt, który się chce na siłę sprzedać. Cenię [*]⁵⁶, bo sam z nimi dużo współpracowałem kiedyś, ale działają w sposób “przesadny”. (UJ)

To jest chyba problem większości uczelni w Polsce. Nie wiem, jak go rozwiązać – ale czy inni wiedzą? Być może jest to właśnie efekt uboczny naszego systemu kształcenia – za dużo informacji, za mało rozwiązywania problemów (...) (UR)

56 Nazwa jednostki organizacyjnej uniwersytetu.

Zadanie Z.6. – Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów

W porównaniu z dwoma poprzednimi obszarami działalności badawczej uniwersytetu przedsiębiorczego szczególnie liczne komentarze respondentów wywołało zadanie trzecie, polegające na wspomaganiu przez uniwersytety akademickiej przedsiębiorczości naukowców. Komentarze odsłaniają istnienie szerokiego spektrum różnych wyobrażeń o tym, na czym powinna polegać dobra realizacja tego zadania na poziomie instytucjonalnym. Owo spektrum rozciąga się pomiędzy oczekiwaniami takimi jak to:

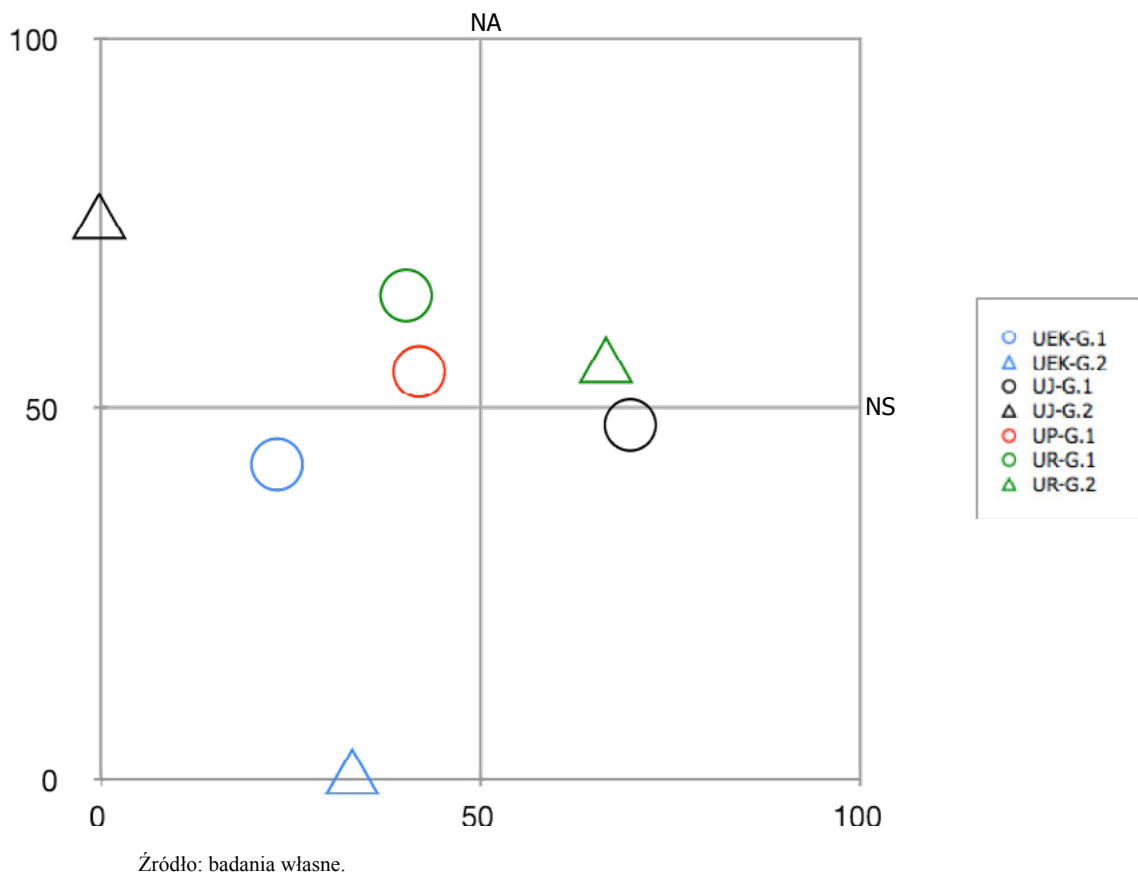
Muszą być opracowane wzorce tworzenia tego typu przedsiębiorstw (UR),

a przekonaniem o całkowitej niezależności zjawiska przedsiębiorczości akademickiej od działań uniwersytetów:

Poziom zainteresowania wśród pracowników uczelni prowadzeniem własnej firmy nie podlega wpływom ze strony uczelni. Uczelnie powinny w tej kwestii po prostu nie przeszkadzać. (UR)

Przedsiębiorczość powinna cechować samych zainteresowanych, a nie uczelnię za nich. (UEK)

W wymiarze ilościowym, pogląd, że dla jednostek przedsiębiorczych aktualny poziom wsparcia uczelni jest wystarczający, okazuje się częstszy. Poglądy respondentów są tu jednak bardzo zróżnicowane:



Rycina 25 – Mapa percepcyjna zadania Z.6 – Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Największy niedosyt w omawianym obszarze sygnalizują nauczyciele akademicy UJ. Duża część ich komentarzy zwraca uwagę, że niesprzyjające akademickiej przedsiębiorczości środowisko organizacyjne jest w tej uczelni konsekwencją jej tradycyjnej, humanistycznej tożsamości. Warto przytoczyć tu kilka obszerniejszych wypowiedzi z tej grupy:

UJ jest jedną z nielicznych uczelni, która ze swej strony zrobiła wiele na rzecz komercjalizacji badań i inkubacji przedsiębiorczości akademickiej. Jednak nie oceniam, czy zrobiła wiele, tylko czy warunki są wystarczające lub optymalne. A nie są. Po stronie uniwersytetu jest oczywiście brak doceniania w promocji naukowej korzyści osiąganych dzięki praktycznym

efektom działalności naukowej. Jest to, jak się zdaje, trudny do zmiany element kultury organizacyjnej uniwersytetu, bardziej wyrosłej z jego rdzenia humanistycznego i ściśle teoretycznego, niż nauki nowożytnej, wyrosłej, jak powiada L. Kołakowski, z technologicznego pnia cywilizacji. (UJ)

Niby robi się coś od strony instytucjonalnej – np. inkubator, ale... zasobem dla przedsiębiorczości jest niepewność. Czy w ogóle w publicznej uczelni ktoś może przyjąć na siebie odpowiedzialność za działania ryzykowne? Nawet w przypadku projektów badań podstawowych żąda się od nas sformułowania oczekiwanych wyników. Mam tu ambiwalentne odczucia. Bardziej właściwa wydaje mi się tu postawa twórcza, kreatywna, niż przedsiębiorcza. Gdybyśmy dysponowali specjalnymi wyodrębnionymi funduszami ryzyka – inaczej zarządzanymi niż reszta, to wydaje mi się, że można byłoby stymulować przedsiębiorczość akademicką, w obecnej rzeczywistości to jest albo akademicka działalność albo przedsiębiorcza. (UJ)

Wciąż jeszcze przeważa pogląd, że prowadzenie własnej firmy i komercjalizacja wyników badań są sprzeczne z zasadami pracy badawczej i niewłaściwe dla przedstawicieli środowiska naukowego. (UJ)

Poza uwarunkowaniami kulturowymi, naukowcy UJ wskazują również na kilka praktycznych aspektów funkcjonowania uczelni, które zniechęcają ich do zakładania akademickich przedsiębiorstw. Ich niezadowolenie nie wynika tu jednak, jak się zdaje, z braku rozbudowanego systemu wsparcia instytucjonalnego, lecz – podobnie jak w przypadku zadania Z.2 – ze sposobu funkcjonowania uczelnianej administracji, odbieranego jako nieprzyjazny:

Istniejące bariery administracyjne potrafią w ciągu kilku lat zniechęcić największego entuzjastę. (...) Nawet otrzymanie grantu czy dotacji nie jest ułatwieniem, bo procedury pochłaniają ogromną ilość czasu, a administracja uniwersytecka utrudnia i komplikuje pobierając za to kilkadziesiąt procent grantu... (UJ)

Mam poczucie, że uniwersytet nie tylko niewystarczająco tworzy warunki, ale wręcz aktywnie przeciwdziała takim działaniom poprzez wewnętrzne regulacje. (UJ)

Wśród innych utrudnień wymieniane są również wysokie wymiary pensum dydaktycznego oraz obciążenia administracyjne naukowców.

Inaczej, niż nauczycieli, rozkładają się odpowiedzi członków Senatów. Szczególną uwagę zwraca tu radykalne niski poziom natężenia autopoietycznego NA w ocenie Senatorów UEK. W obu zresztą grupach respondentów tej uczelni przeważa opinia, że tworzenie warunków dla przedsiębiorczości realizowane jest przez nią raczej adekwatnie, choć nie jest zadaniem bardzo istotnym. „To nie jest cel Uniwersytetu”, „Nie jestem przekonana czy jest to potrzebne” – podobnych komentarzy jest ze strony pracowników UEK wiele. Również z perspektywy nauczycieli akademickich Uniwersytetu Pedagogicznego ich uczelnia realizuje omawiane tu zadanie dość odpowiednio. Choć ogólnie uznają je oni za nieco ważniejsze, niż naukowcy UE, nie brakuje wśród nich również opinii sceptycznych – takich jak te:

Kadra naukowa to nie przedsiębiorcy. Pytanie jest wynikiem polskiego peryferyjnego skrzywienia. (UP)

Czy chodzi o podejmowanie działalności gospodarczej przez nauczycieli akademickich i doktorantów? Dobrze sobie... Gdyby potrafili pracować na własny rachunek i zakładali własne przedsiębiorstwa, nie pracowaliby w uczelniach za marne grosze. (UP)

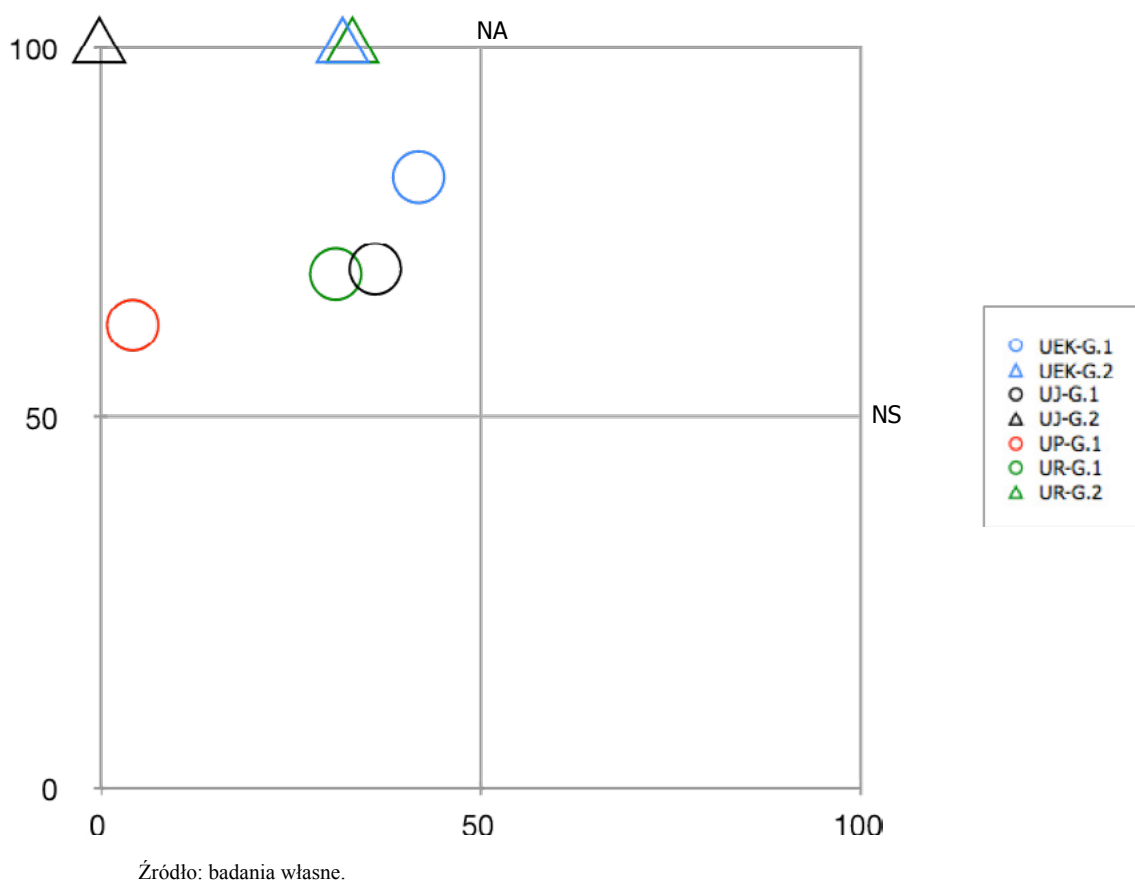
Z kolei na Uniwersytecie Rolniczym do pełnego kompletu wyników otwierających perspektywę autotransformacji, tym razem brakuje silniejszego zapotrzebowania na zmiany ze strony nauczycieli akademickich. Według niektórych respondentów najważniejszym czynnikiem hamującym mobilizację tej grupy są panujące w niej normy kulturowe i relacje między pracownikami, a zwłaszcza „ta prymitywna zazdrość drugiego naukowca, że ten pierwszy jest bardziej operatywny” (UR). Jeden z respondentów ujął to tak:

Działania takie często nie są mile widziane i na pewno atmosfera Uniwersytetu Rolniczego nie zachęca do podejmowania takich inicjatyw, a jak już ktoś się w nie angażuje, to raczej bez rozgłosu i w skrytości. Lepiej są postrzegani tacy co nic nie robią, jednostki aktywne wsparcia co najmniej nie otrzymują.

2.2. Zadania w obszarze edukacji

Zadanie Z.7. – Wychowanie studentów w duchu poszanowania praw człowieka, patriotyzmu, demokracji oraz odpowiedzialności za losy społeczeństwa i państwa

Zestaw sześciu badanych zadań edukacyjnych ponownie otwierają trzy zadania przyporządkowane tu modelowi uniwersytetu tradycyjnego. Pierwsze z nich odnosi się do akademickiego procesu wychowawczego, w ramach którego uniwersytet – będąc wspólnotą wartości – poddaje studentów oddziaływaniu systemu aksjonormatywnego cywilizacji łacińskiej. Zgromadzone odpowiedzi respondentów umieszczają to zadanie w tych samych rejonach mapy percepcyjnej, w których – jak do tej pory – lokują się wszystkie tradycyjne zadania uniwersytetów:



Rycina 26 – Mapa percepcyjna zadania Z.7 – Wychowanie studentów w duchu poszanowania praw człowieka, patriotyzmu, demokracji oraz odpowiedzialności za losy społeczeństwa i państwa – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Wychowywanie studentów jest w tradycyjnym uniwersytecie tożsame z wychowywaniem przyszłych uczonych (**strona 67–strona 70**). Nie dziwi zatem fakt, że w komentarzach dotyczących zadań Z.7 i Z.3 pobrzmiewają podobne tony. Na przykład naukowcy z UEK ponownie postulują „więcej zajęć z filozofii”, przyznając, że „wobec zmian w otoczeniu obszar ten pozostaje zaniedbany”.

Szczególnie często przytaczaną przyczyną owego zaniedbania jest umasowienie studiów, utrudniające zindywidualizowany kontakt. Naukowcy skarżą się ponadto na postawy młodzieży:

[...] Na uczelnie wyższe trafiają coraz mniej przygotowani do studiowania studenci, którzy nie są otwarci ani na zdobywanie wiedzy ani jakichkolwiek innych umiejętności, a co za tym idzie niezbyt skłonni do angażowania się w cokolwiek. Ich kultura osobista również pozostawia wiele do życzenia co jest powiązane z wrażliwością na tematy, których dotyczy pytanie – a od wielu lat sytuacja w tej dziedzinie się pogarsza. (UEK)

Podobnie gorzkich spostrzeżeń nie brakuje również i w pozostałych grupach respondentów:

(...) dzisiaj dla studenta to nie są priorytetowe wartości. (UP)

(...) w ciągłej pogoni za rankingami, przelicznikami, przestaje się liczyć zysk społeczny. (UJ)

Uczelnia stała się “przystankiem” tu często nie ma miejsca na wychowanie. (UJ)

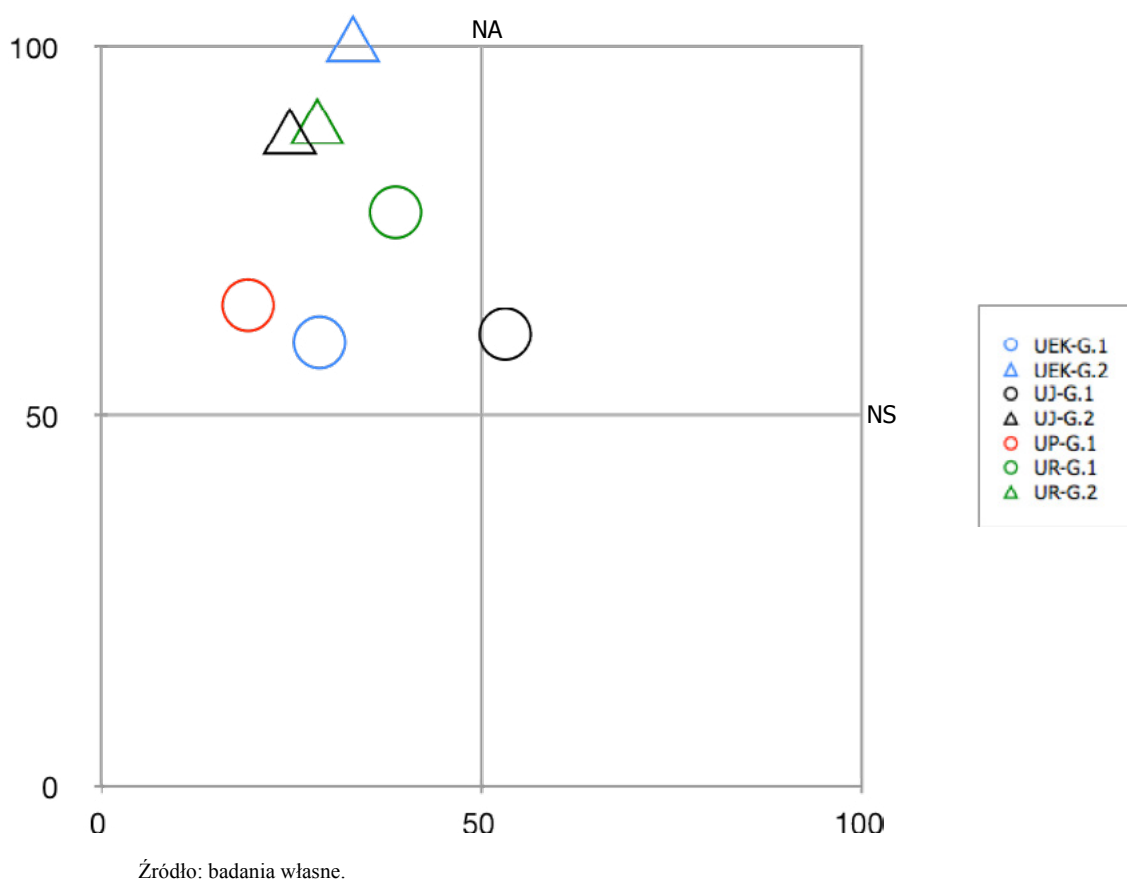
Gdzie tu mowa o wychowaniu? Jeśli uczy się studenta jak kombinować i udawać studenta, byle dojść do dyplomu. Naciski władz uczelni na przepuszczanie jak największej ilości studentów niezależnie od ich poziomu niweczą takie możliwości. Student jest deprawowany, ponieważ wie, że niezależnie jaki jest jego poziom i zachowanie, to nie zostanie skreślony z listy studentów z woli uczelni. (UR)

Tak jak w przypadku wszystkich innych umieszczonych w ankiecie zadań, wśród komentarzy znaleźć można wyrazy zdziwienia lub dezaprobaty,

wskazujące, że badane zagadnienie nie należy do zadań uniwersytetów i jako takie nie powinno znaleźć się w kwestionariuszu. Więcej jest jednak wypowiedzi potwierdzających, że wprowadzanie studentów w świat wartości jest dla pracowników zadaniem ważnym, żywym i odpowiednio realizowanym. „Uniwersytet zawsze był i będzie ostoją tych wartości, bo mają one związek z otwartością dyskursu uniwersyteckiego” – pisze pracownik UJ.

Zadanie Z.8. – Kształcenie ludzi dojrzałych do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stwarza współczesne życie

Wysokim poziomem natężenia autopoietycznego (NA), wskazującym na zgodność z autopoietyczną tożsamością badanych uczelni, cechuje się również kolejne tradycyjne zadanie edukacyjne, polegające na przygotowywaniu studentów do dojrzałej samodzielności w życiu. Ocena tego zadania jest w większości badanych grup zbliżona do oceny pozostałych zadań tradycyjnych. Wyjątkiem okazuje się grupa nauczycieli akademickich UJ, która – nieco częściej niż pozostałe – wskazuje, iż aktualny sposób realizacji tego zadania jest na Uniwersytecie Jagiellońskim niewystarczający:



Rycina 27 – Mapa percepcyjna zadania Z.8 – Kształcenie ludzi dojrzałych do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stwarza współczesne życie – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Warto odnotować, że omawiane zadanie Z.8 wywołało najmniejszą ze wszystkich liczbę komentarzy, a w szczególności komentarzy pozytywnych, wskazujących na jego satysfakcjonującą realizację. Mimo, że w ujęciu liczbowym w odpowiedziach niemal wszystkich grup przeważa wybór „wystarczająco – optymalnie”, komentarze – jeśli w ogóle się pojawiają – dotyczą słabości i niedociągnięć. Najczęściej wymienianą słabością dzisiejszego kształcenia uniwersyteckiego, sprawiającą, że – zdaniem dużej grupy nauczycieli akademickich UJ – sposób realizacji omawianego zadania przez UJ nie jest odpowiedni, jest „scheda po komunie” polegająca na „propagacji wiedzy encyklopedycznej” (UJ). Bardziej złożona interpretacja tego, co w procesie kształcenia jest dobre, a czego w nim brakuje, brzmi następująco:

Rolą Uniwersytetu jest pokazywanie historycznego, bieżącego i przewidywanego kontekstu zadań. W dużej mierze to się dzieje. Niezwykle ważne jest pokazywanie najnowszych wyzwań i szerokiego kontekstu, najnowszych osiągnięć nauki w danym zakresie. Absolwenci muszą być jednak mocniej ukierunkowywani na samodzielną krytyczną analizę zjawisk i procesów w ich szerokim kontekście. Powinni też mieć bardziej techniczną umiejętność analizowania problemów, stawiania rozwiązań i weryfikowania ich słuszności. Muszą być przygotowani do odpowiedzialnego działania. (UJ)

Liczni autorzy komentarzy zwracają jednocześnie uwagę na postępującą w wyniku urynkowania edukacji „infantyлизację nauczania”, związaną „ze zdejmowaniem odpowiedzialności ze studentów”. Takie głosy znaleźć można w komentarzach płynących ze wszystkich badanych uczelni. Pracownik UR pisze:

To nie jest chyba tylko problem UR – nasze studia za bardzo nastawione są na przyswajanie informacji, a za mało na samodzielne formułowanie problemów, rozwiązywanie zadań i współpracę w zespole.

Podobnie jak w przypadku poprzedniego zadania, wiele komentarzy dotyczy również bierności i braku ambicji studentów, których zaangażowanie jest tu przecież niezbędne. Oto dwie przykładowe wypowiedzi tego rodzaju:

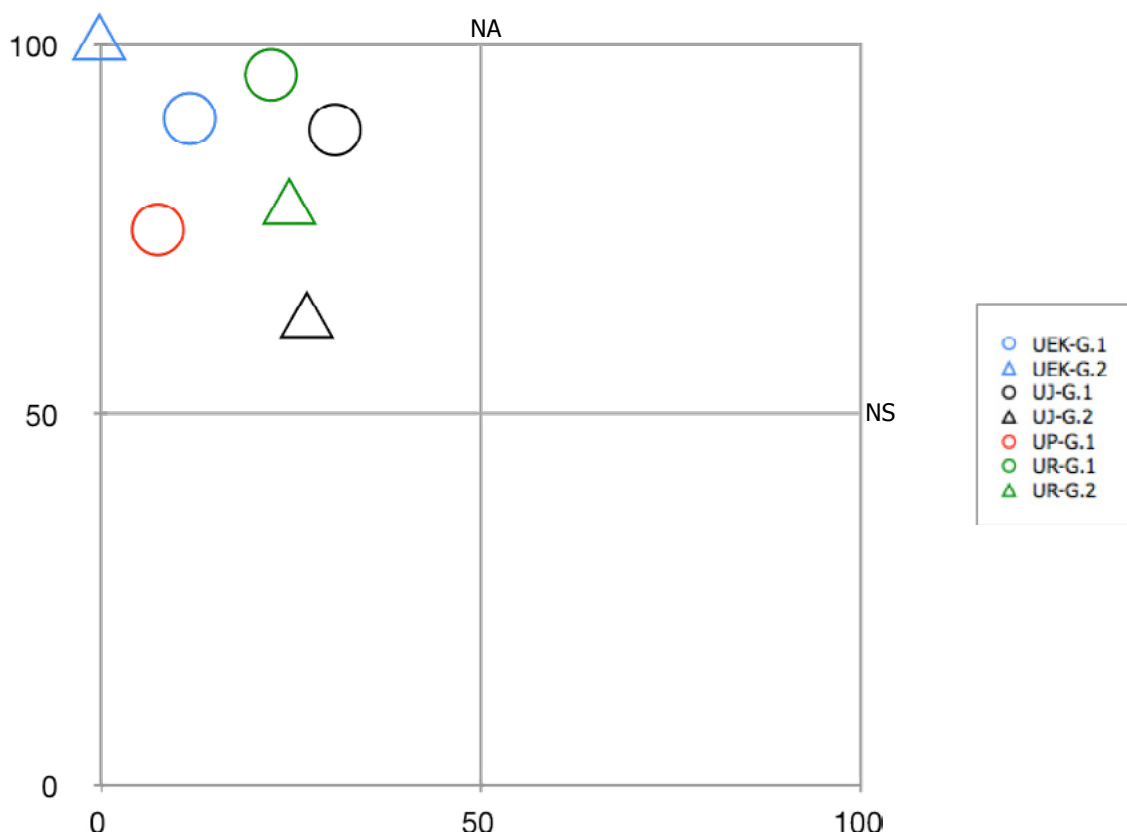
Robimy sporo, ale najpierw musimy naprawiać błędy szkoły średniej. Po maturze przychodzą do nas ludzie, którzy nie mają zainteresowań! Nie myślą problemowo, nie zadają trudnych pytań! Przynajmniej cały pierwszy rok idzie na tytaniczną pracę, polegającą na “odkręceniu” ich, zachęceniu do zdobywania wiedzy. No i gdy na trzecim roku zaczyna wychodzić coś sensownego, oni kończą studia. System boloński niestety w tej materii nie pomaga. (UEK)

(...) Z roku na rok przygotowanie młodzieży do samodzielnych studiów wyższych jest coraz słabsze. Ostatnio wręcz tragiczne. Zreformowana oświata najwyraźniej nie jest w stanie przygotować absolwentów do samodzielnego myślenia, rozbudzić ambicji, poznawczych pasji.

Niedostatki podstawowych umiejętności, jak mówienie i pisanie w języku polskim, są przerażające. Prace pisemne studentów to bełkot. Młodzież rozumie pragmatycznie: ma z jednej strony świadomość, że ukończenie jednego kierunku to za mało, by mieć szansę na rynku pracy, więc studiuje co się da. Tu i tam, to i tamto. Z drugiej jednak traktuje studia jak czas przeznaczony na odwleczenie wejścia w samodzielne życie i specjalnie się w nie nie angażuje. Jak to naprawić? Proste: stworzyć perspektywy zatrudnienia i godziwego zarobku – ale: dla najlepszych. Także absolwentów humanistyki. Wtedy studenci sami wezmą się za naukę. (UP)

Zadanie Z.9. – Kształcenie studentów w celu przygotowania ich do pracy zawodowej

Katalog tradycyjnych zadań edukacyjnych zamyka tu zagadnienie przygotowywania studentów do pracy zawodowej. Przez wszystkie grupy respondentów zostało ono uznane za zgodne z tożsamością badanych uniwersytetów i realizowane w sposób satysfakcjonujący. Co do tego pierwszego stwierdzenia najmniej pewności wydają się mieć członkowie Senatu UJ:



Źródło: badania własne.

Rycina 28 – Mapa percepcyjna zadania Z.9 – Kształcenie studentów w celu przygotowania ich do pracy zawodowej – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Jak widać, wśród większości respondentów panuje przekonanie, iż przygotowywanie studentów do pracy powinno być ważnym (lub najważniejszym) zadaniem ich uczelni. Niektórzy podkreślają jednak różnicę, jaka zachodzi między kształceniem uniwersyteckim a edukacją zawodową. Jedna z tych osób pisze tak:

Studia humanistyczne nie są studiami zawodowymi. Studia uniwersyteckie w gruncie rzeczy również nie powinny nimi być, jeśli mają zachować prestiż; studenci powinni być świadomi, że czekają ich kolejne specjalizacje: praktyki prawnicze, staż lekarski, to samo dotyczy studentów innych wydziałów, którzy najprawdopodobniej, by zdobyć

zatrudnienie będą musieli podjąć studia podyplomowe lub kształcić się na wewnętrznych kursach w firmach, które ich zatrudnią. Dla przykładu: Nie ma takiego zawodu jak „historyk sztuki” – jest marszand, krytyk sztuki, kurator. Uniwersytet powinien zadbać o uświadomienie tego swoim uczniom oraz zbudować narzędzia pozwalające absolwentom dalej się kształcić na poziomie specjalizacji jeszcze w ramach studiów lub przynajmniej skutecznie poszukiwać swojej drogi aplikując do firm lub poszukując grantów na własne doksztalcanie. (UJ)

Podobne głosy znaleźć można wśród komentarzy pracowników Uniwersytetu Ekonomicznego oraz Uniwersytetu Pedagogicznego:

Uniwersytet nie jest szkołą zawodową, nie ma “uczyć zawodu”. Przygotowujemy młodych ludzi do tego, by radzili sobie w życiu. Dajemy im możliwości – również zdobycia praktycznych umiejętności (w kołach naukowych, organizacjach studenckich etc.). Czy z tego chcą skorzystać, to już inna sprawa. (UEK)

Uniwersytet nie jest wyższą szkołą zawodową i artykułowanie tego rodzaju oczekiwań pod jego adresem uważam za (co najmniej) niestosowne. (...) (UP)

Uzyskane w badaniu wartości zmiennej napięcia strukturalnego (NS) pokazują, że powszechnemu przekonaniu o wadze omawianego zadania nie towarzyszy mobilizacja energii społecznej, której efektem mogłyby być istotne zmiany w jego sposobie realizacji. Jednocześnie jednak – co może wydawać się w tym kontekście zaskakujące – komentarze respondentów obfitują w pomysły na poprawę sytuacji:

- zredukować liczbę studentów i wprowadzić selekcję (UEK)
- zwiększyć zaangażowanie wyższej kadry naukowej (dr hab. oraz prof.) (UP)
- dobrze wykorzystać szanse, która dają Krajowe Ramy Kwalifikacji (UJ)
- przywrócić egzaminy wstępne i rzetelnie dokonywać oceny osiągnięć studentów na każdym etapie nauczania (UR)
- podwyższyć poziom z zakresu przedmiotów ilościowych (UEK)
- ograniczyć ilość studentów na kierunkach, które z założenia produkują bezrobotnych (UJ)

- śledzić i analizować losy absolwentów, ankietować pracodawców (UR)
- przeprowadzić rewizję siatek nauczania (UP)

Co może być przyczyną współwystępowania tych wszystkich pomysłów i postulatów z niskim napięciem strukturalnym (NS)? Wydaje się, że konfiguracja wyników dotyczących tego zadania dobrze ilustruje przedstawioną w rozdziale drugim (m.in. [strona 69](#)) tezę, że sformułowanie zadania „przygotowywania studentów do pracy zawodowej” jest allopoietycznym, zewnętrznym uzasadnieniem – a nie kwintesencją – rdzeniowych procesów autopoietycznych uniwersytetu tradycyjnego. Choć z indywidualnej perspektywy pojedynczych nauczycieli akademickich da się dostrzec wiele rozmaitych sposobów na jego lepszą realizację, nie przekłada się to na dążenia realizowane przez organizację na poziomie systemowym. W takiej sytuacji, z perspektywy pojedynczych nauczycieli, jako źródło oporu przed zmianą identyfikowany jest cały kształt systemu organizacyjnego uniwersytetu:

[Potrzebna jest] rekonstrukcja systemu dydaktycznego, tak by studenci mogli, przy wsparciu doradców, kombinować bloki zajęciowe realizowane dotychczas na różnych kierunkach i wydziałach. Wymaga to zmiany systemu finansowania dydaktyki i rozwiązań organizacyjnych, ale ten pierwszy problem jest nieprzezwyciężalny w ramach dotychczasowych struktur organizacyjnych i zasad funkcjonowania uczelni. Nie jest niemożliwy w istniejących ramach prawnych. Wymaga jednak większej autonomizacji struktur organizacyjnych badań naukowych i nauczania. (UJ)

(...) nie ma takich realnie funkcjonujących (nie mówię o działach, które z nazwy sugerują, że takie działania są prowadzone, bo są zupełnie niewidoczne lub zachowawcze w działaniu) przedsięwzięć w których takie wysiłki mogły by przyjąć realne kształty i zwiększać skuteczność Uniwersytetu. (UR)

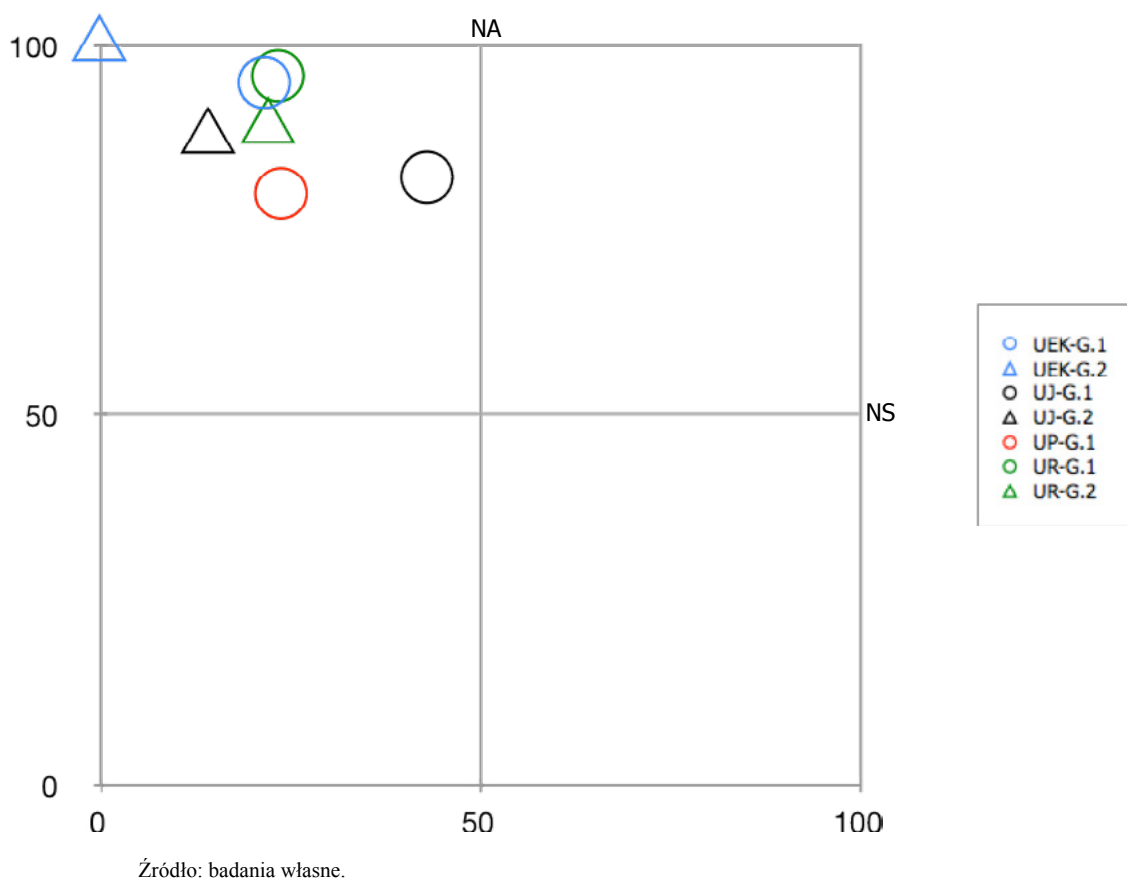
Problem ten jest nieco skomplikowany i dotyczy ogólnego charakteru, jaki spełnia uczelnia i pracownicy w niej zatrudnieni. Otóż paradoksalnie, głównie jako naukowcy rozliczani jesteśmy z pracy naukowej

i na nią tak naprawdę są środki finansowe. Z tego powodu obserwuję z roku na rok, coraz mniejszy entuzjazm (żeby to zgrabnie określić) do pracy dydaktycznej, kształcącej (przygotowującej do przyszłej pracy zawodowej) absolwentów. Jeśli te proporcje się nie zmieniają, względnie nie zostanie rozdzielona nauka od dydaktyki (kształcenia), to nie widzę poprawy tej sytuacji. Coraz trudniej namówić szczególnie młodych asystentów, adiunktów do efektywnej pracy dydaktycznej. (UJ)

Zadanie Z.10. – Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy

Kolejne zadanie, od poprzedniego różniące się semantycznym zanurzeniem w lizbońskim dyskursie politycznym, przesuwa akcent z samego wykonywania pracy zawodowej na odnoszenie w niej sukcesów, a także umieszcza tę aktywność w kontekście zmienności i płynności owego rynku. Modyfikacje te nie przynoszą jednak znaczących zmian na mapie percepcyjnej.

W porównaniu z wynikami dotyczącymi tradycyjnie sformułowanego „przygotowania do pracy zawodowej”, zadanie „wyposażania studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy” jawi się jako nieco tylko ważniejsze Senatorom Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz Rolniczego, zaś nauczycielom akademickim UJ i UP – jako realizowane w sposób mniej odpowiedni. Zauważalną różnicą w ocenie obu zadań jest również powiększenie się dystansu pomiędzy perspektywami Senatorów i nauczycieli akademickich UJ: przygotowanie studentów do sukcesu na zmiennym rynku pracy wydaje się w opinii Senatorów realizowane lepiej, niż widzą to pracownicy naukowci.



Rycina 29 – Mapa percepcyjna zadania Z.10 – Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Zadania Z.9 i Z.10 wyraźnie różni natomiast ton komentarzy. Tym razem nie brak w nich przekąsu:

Znowu – trochę pomylenie pojęć. Nie zgadzam się z ideą zamieniania uniwersytetów w wyższe szkoły zawodowe. Jak ktoś chce się nauczyć kładzenia fliz, to nie u nas. My możemy nauczyć, jak się... uczyć. Jak szybko zdobywać wiedzę i nabywać nowe kwalifikacje. Przy “dynamicznie zmieniającym się rynku pracy” – to całkiem sporo. (UEK)

(...) sędzę, że wiedza się przydaje nawet na dynamicznym rynku pracy. Jeśli chodzi o umiejętności, np. kładzenie kafelków, ładne śpiewania, to nie sędzę, że Uniwersytet to najlepsze miejsce dla zdobycia tych umiejętności. (UJ)

Ponownie pojawiają się również komentarze wskazujące na sprzeczność omawianego zadania z tradycyjną tożsamością uniwersytetów:

W każdej kolejnej odpowiedzi o tym pisałem ...nie temu służyć powinny uniwersytety (o czym świadczy – choćby – etymologia nazwy). (UP)

Osobiście uważam, że to zadania (zlikwidowanych bądź likwidowanych) wyższych szkół zawodowych, a nie uniwersytetu w sensie Humboldtowskim. (UJ)

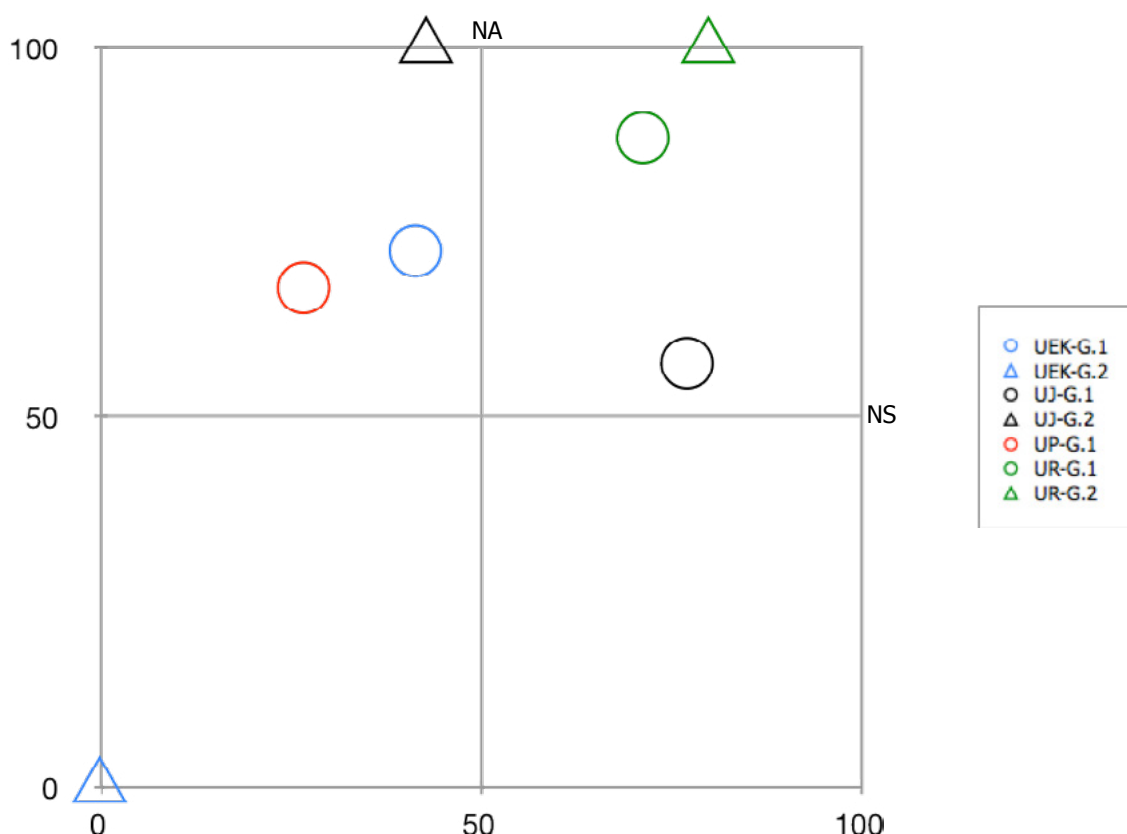
Zadanie Z.11. – Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy

„Jak wyżej... nowoczesny mit... pozbawione sensu – przepraszam – idiotyzmy” – tak kolejne badane zagadnienie podsumowuje jeden z pracowników UP. Kilka podobnych reakcji znaleźć można w komentarzach naukowców z UP oraz UJ. Piszą tak:

Osobiście sędzę, że pracodawcy powinni zająć się zatrudnianiem, a nie dopasowywaniem kształcenia. Wręcz uważam, że zbyt duże oczekiwania na tym polu godzą w autonomię działalności uniwersyteckiej. (UJ)

Uniwersytet powinien narzucać rozwiązania, a nie “wsłuchiwać” się w potrzeby tych, którzy nie są zainteresowani utrzymaniem poziomu, który raptownie obniża się. (UP)

Poniższa wizualizacja pokazuje jednak, iż większość badanych grup współpracę z pracodawcami lokuje raczej w wyższych rejonach natężenia autopoietycznego (NA):



Źródło: badania własne.

Rycina 30 – Mapa percepcyjna zadania Z.11 – Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Na tle dość zbliżonych (w wymiarze NA) postaw nauczycieli akademickich interesująca wydaje się tu odległość, jaka dzieli zgodną opinię Senatorów UEK od zdania pozostałych grup senackich.

Z kolei percepcja rozżewu pomiędzy aktualną a optymalną wersją rzeczywistości jest w badanych grupach respondentów bardzo zróżnicowana. W UP oraz UEK – zwłaszcza za sprawą opinii Senatorów – rozżew ten, a w konsekwencji również i mobilizacja do wprowadzania zmian, wygląda na stosunkowo najmniejszy. Jeden z respondentów UEK podsumowuje to tak:

Zwiększa się nacisk na adekwatność wiedzy dla praktyki. Nie sądzę jednak, żeby ten obszar miał się znacząco zmienić. I nie widzę takiej konieczności. (UEK)

Tymczasem na Uniwersytecie Rolniczym, co dobrze widać na powyższym diagramie, stan mobilizacji wydaje się nabrzmiewać:

Nie mam wiedzy na ten temat ale jeśli 500 osób na 800 zatrudnionych w ARiMR to nasi absolwenci, to ważne byłoby poznanie potrzeb Agencji Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa. (UR)

W pierwszej kolejności należałoby prowadzić monitoring zatrudnienia absolwentów, aby wyłonić pule potencjalnych pracodawców, z którymi należy nawiązać współpracę programową. (UR)

Każdy Wydział musi mieć powołaną Radę Konsultacyjną, która przynajmniej 1 raz w roku musi opiniować działalność dydaktyczną, a następnie sprawdzać, jakie wnioski zostały wdrożone. (UR)

Sytuacja się poprawia, ponieważ powołuje się przy wydziałach tzw. Konsorcja Pracodawców z głosem doradczym przy tworzeniu programów nauczania. Dlatego w najbliższych latach, mam nadzieję, sytuacja się poprawi. (UR)

Żeby całkiem dostosować ofertę dydaktyczną do rynku pracy, należałoby zatrudniać pracowników dydaktycznych na kontraktach na określony czas. W obecnej sytuacji – zatrudnienia na etatach – oferta dydaktyczna jest modyfikowana w ograniczonym zakresie – w zależności od możliwości pracowników. (UR)

Na Uniwersytecie Jagiellońskim, podobnie jak w przypadku kilku innych omawianych wyżej zadań, dużemu niedosytowi sygnalizowanemu przez nauczycieli akademickich towarzyszy niższe napięcie (NS) i – co ciekawe – jednocześnie wyższe natężenie (NA) po stronie Senatu. Taka pozycja grupy Senatorów sugeruje, iż interpretują oni omawiane zadanie jako bardziej zgodne z dotychczasową tradycją uczelni i, jako takie, nie wymagające większej rewolucji. Nauczyciele akademicy UJ komentują jednak, że w praktyce współpraca między uczelnią a pracodawcami nie jest realizowana. W wielu wypowiedziach pobrzmiewa również przekonanie, że zmian w tym zakresie nie należy się spodziewać. Jedna osoba wyjaśnia, że w kontekście uniwersyteckiego stylu podejmowania decyzji potrzeby pracodawców są argumentem mało znaczącym:

Przecież jakikolwiek nowy kierunek studiów realizowany we współpracy z przedsiębiorstwem musi przejść przez wszystkie Rady Instytutu, Wydziału, Senatu itd. Wiadomo jakie są animozje, jak będzie chciał ten projekt firmować nie lubiany człowiek. (UJ)

Respondenci z wszystkich uczelni podkreślają ponadto, że szerokie wykształcenie akademickie, ze względu na swoją uniwersalność, powinno odpowiadać każdemu pracodawcy. Pracownik UEK podkreśla:

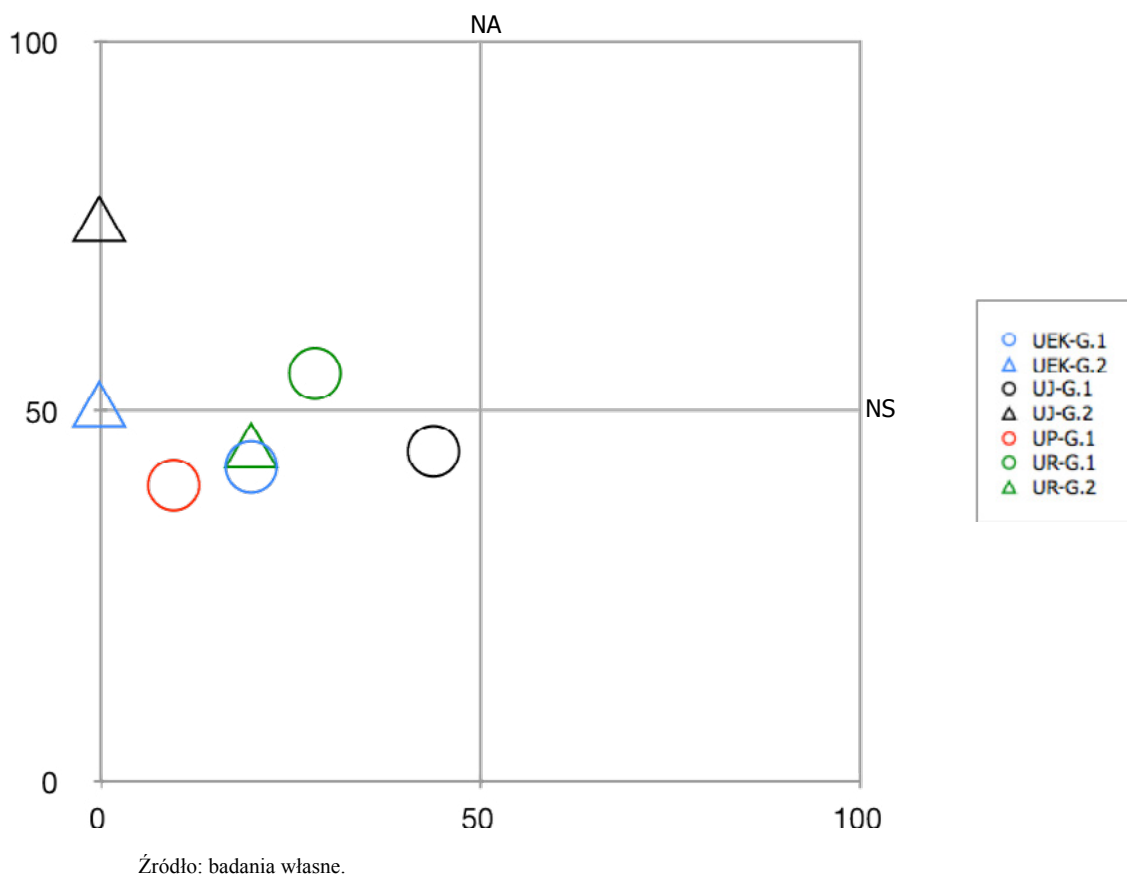
Umiejętność korzystania z wiedzy jest uniwersalna. Osoba posiadająca tę umiejętność potrafi sama dostosować się do rynku pracy. (UEK)

Inny zaś pisze:

Oczekiwania zawsze będą wyższe i nieco inaczej ukierunkowane niż oferta Uczelni, ponieważ inny jest punkt widzenia praktyki gospodarczej a inny nauki. (UEK)

Zadanie Z.12. – Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie

Ostatnie z serii nowych zadań edukacyjnych, zakładające elastyczne korzystanie z usług edukacyjno – certyfikacyjnych uniwersytetów przez osoby pracujące, charakteryzuje się w badanych uczelniach dość niskim napięciem strukturalnym (NS) oraz przeciętnym natężeniem autopoietycznym (NA). Jak widać poniżej, tym razem jedyną grupą, która uznała omawiane zagadnienie za stosunkowo ważne zadanie uniwersytetu, byli Senatorowie Uniwersytetu Jagiellońskiego. Z kolei grupa nauczycieli akademickich tej uczelni sygnalizuje nieco wyższe, niż pozostałe grupy, napięcie strukturalne (NS):



Rycina 31 – Mapa percepcyjna zadania Z.12 – Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Również w warstwie komentarzy uzyskane wyniki pokazują, że zadanie to najwięcej kontrowersji wywołuje na Uniwersytecie Jagiellońskim. Po-
nownie, wiele miejsca w swoich wypowiedziach pracownicy tej uczelni poświęcają jakości pracy administracji. Na plan pierwszy tym razem wysuwają się jednak zagadnienia finansowe:

(...) Wypracowywane przez Instytuty środki finansowe, tylko w niewielkim stopniu pozostają do dyspozycji tych, którzy je pozyskują. To zniechęca do podejmowania dodatkowego wysiłku dydaktycznego na rzecz osób pracujących i ich doskonalenia zawodowego. W efekcie pazerności [nazwa stanowiska] traci nie tylko Uniwersytet, ale i dorośli, dla których nie są otwierane nowe specjalizacje w ramach doskonalenia zawodowego. (UJ)

Przeciwdziała temu brak odpowiednich struktur aktywnie zarządzających budowaniem i marketingiem oferty dydaktycznej w ramach kształcenia przez całe życie. Wynika to także z radykalnej decentralizacji zarządzania dydaktyką. W tej sytuacji [nazwa jednostki] staje się wewnętrzną konkurencją dla wydziałów o korzyści ze sprzedaży oferty dydaktycznej i w konsekwencji będzie zawsze spychana do oparcia swojej oferty na własnym zapleczu bądź angażach *ad hoc*. Poza tym, aktywność na tym polu nie ma żadnego wpływu na ocenę pracowników i ich perspektywy zatrudnienia. Do tego dochodzą rozmaite ograniczenia wynikające z nieelastyczności weryfikowalności wydatków, np. na zapewnienie dodatkowych atrakcji słuchaczom. Uczelnie prywatne nie mają tego rodzaju ograniczeń i inwestują w personel zarządzający tym obszarem. W UJ w ramach dotychczasowych warunków będzie to więc działalność spychana na plan dalszy. (UJ)

W wypowiedziach pracowników Uniwersytetu Ekonomicznego tym razem wiele jest komentarzy pozytywnych i optymistycznych:

Uczelnia ciągle się zmienia, dostosowuje do wymogów rynku, oczekiwani zarówno pracodawców jak i potencjalnych i aktualnych pracowników. (UEK)

Jest uniwersytet III wieku i są oczywiście studia podyplomowe, ale odnoszę wrażenie że dopiero odkrywamy ten potencjał w zakresie kształcenia dorosłych – szczególnie w zakresie LLL. (UEK)

(...) lata 2018–2020 na UEK to będzie rewolucja pokoleniowa, wtedy należy oczekiwać dużych zmian. (UEK)

Również respondenci z Uniwersytetu Rolniczego podkreślają, że w omawianym obszarze zachodzi aktualnie wiele zmian na lepsze. Nie wszyscy jednak są z nich w równym stopniu zadowoleni. Wśród komentarzy krytycznych znaleźć można uwagi, że aktualna oferta kształcenia ustawicznego UR realizowana jest na „żenująco niskim poziomie – znacznie niższym niż nauczanie na studiach dziennych stacjonarnych”, a także że jest ona „niewystarczająco elastyczna”. Kilka osób podsumowuje jednak, że „sytuacja się poprawia w rezultacie wykorzystywania funduszy UE”.

Na ożywienie działalności w omawianym obszarze, będące efektem oddziaływania funduszy unijnych, zwracają również uwagę pracownicy Uniwersytetu Pedagogicznego. Jeden z respondentów z tej uczelni owo ożywienie interpretuje jednak w sposób sugerujący, że raczej nie stanowi ono przejawu autentycznej autotransformacji systemu autopoietycznego:

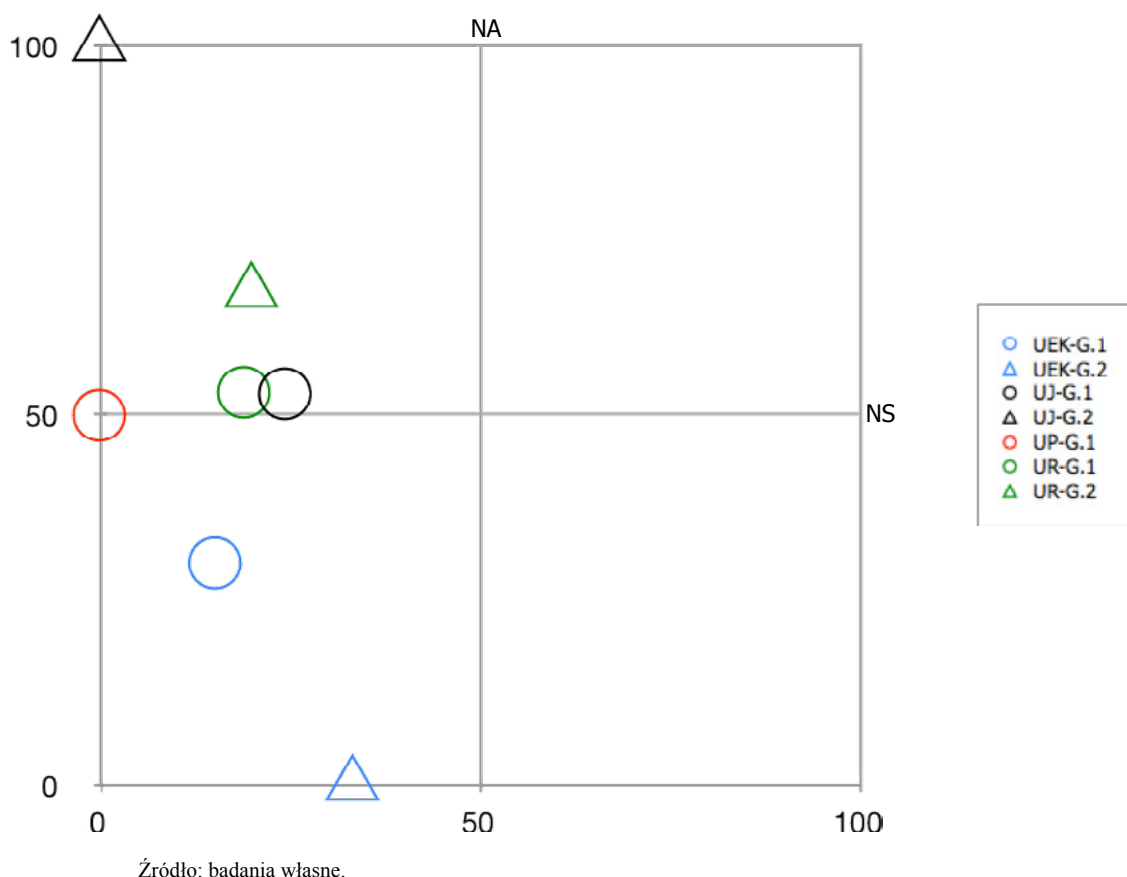
Presupozycje zawarte w pytaniach nie odpowiadają “mojej” wizji uniwersytetu tj. ugruntowanej wieloletnią tradycją tego rodzaju instytucji. UP – podobnie jak inne uczelnie – realizuje szereg „spektakularnych” inicjatyw korespondujących z oczekiwaniami autorki kwestionariusza. W tym sensie moja ocena UP powinna być wyższa. Natomiast jest taka jaką wyraziłem, gdyż działania pozorne jedynie pozorne efekty przynieść mogą. (UP)

We wszystkich badanych uczelniach najwięcej jest komentarzy przywołujących i oceniających istniejącą ofertę: studia niestacjonarne, studia podyplomowe, krótsze kursy i szkolenia oraz uniwersytety trzeciego wieku. Niemal zupełnie brakuje natomiast odniesień do drugiego, poza edukacyjnym, aspektu zadania Z.12, związanego z potwierdzaniem kwalifikacji zdobywanych poza uczelnią.

2.3. Zadania w obszarze służby publicznej

Zadanie Z.13. – Rozwijanie i upowszechnianie kultury narodowej

Na objęty badaniem zbiór zagadnień z obszaru służby publicznej złożyły się dwa tradycyjne oraz dwa nowe zadania uniwersytetu. Oto jak prezentuje się mapa percepcyjna pierwszego z zadań tradycyjnych, polegającego na rozwijaniu i upowszechnianiu kultury narodowej:



Rycina 32 – Mapa percepcyjna zadania Z.13 – Rozwijanie i upowszechnianie kultury narodowej – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Towarzyszące zagadnieniu rozwijania i upowszechniania kultury narodowej niskie napięcie strukturalne (NS) sugeruje, iż w badanych organizacjach raczej nie ma dziś woli wdrażania zmian wewnętrznych, które doskonaliby ich działalność w tym obszarze. „W tej dziedzinie nie jest najgorzej” (UR), „Mam wrażenie, że nic nie trzeba tu zmieniać” (UP), „Akurat jest całkiem nieźle” (UEK), „Wszystko jest optymalne i proszę nic nie zmieniać, w kulturze także” (UJ) – powyższą diagnozę zdaje się potwierdzać wiele tego rodzaju komentarzy. Naturalnie, pojawiają się również wypowiedzi bardziej krytyczne:

Brak [jest] życia studenckiego na uczelni, klubów z prawdziwego znaczenia (...) (UEK)

Zaznaczyłem wystarczający, ale z pewnym zawahaniem się. Promowanie kultury narodowej wydaje się tak oczywiste, że wielu o tym nie pamięta i dlatego nasze zaniedbania w tej sferze czasami są porażające. Zbyt często patrzymy poza granice i tam szukamy przykładów do naśladowania, nie zauważając lub świadomie nie doceniając i pomniejszając wartość naszego dorobku kulturowego i cywilizacyjnego. (...) (UR)

UJ jest mało obecny na terenie kultury, żyjemy w swojej wieży z kości słoniowej niestety. (UJ)

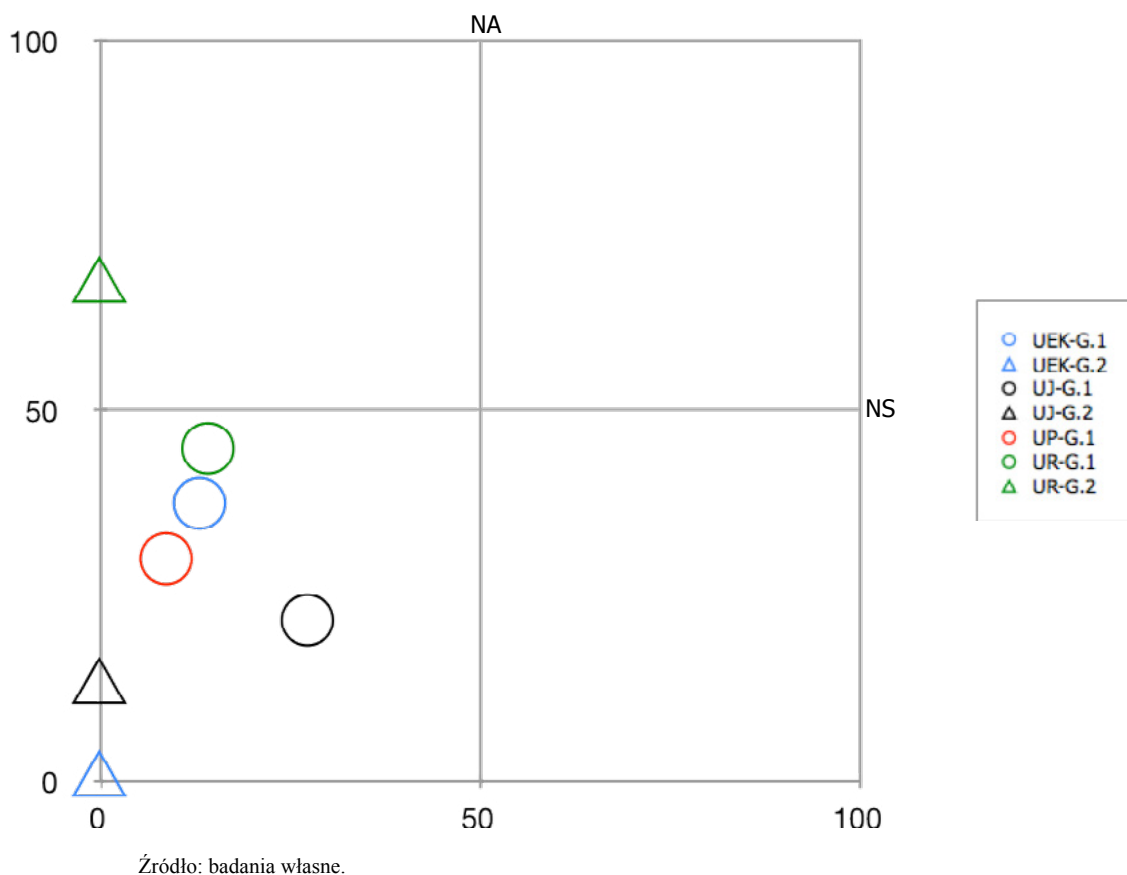
Jest to jednocześnie pierwszy obszar, który został w niniejszej pracy zaliczony do grupy tradycyjnych zadań europejskiego uniwersytetu publicznego, a który przez jedną z uczelni objętych badaniem okazuje się nie być rozpoznawany jako jej istotny fundament. Jak bowiem pokazuje powyższa wizualizacja, obie grupy respondentów z UEK nie potwierdzają, by omawiane zagadnienie cieszyło się w ich uczelni wysokim natężeniem autopoietycznym (NA). Takich interpretacji nie zabrakło również wśród respondentów z pozostałych uczelni:

... anachronizm (UP),

Od tych zadań są Uczelnie o profilu kultury i sztuki (UR).

Zadanie Z.14. – Działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych

Kolejnym zadaniem obecnym w statutach tradycyjnych uniwersytetów europejskich jest szeroko pojęta działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych. Tym razem jednak obraz, jaki wyłania się ze zgromadzonych danych empirycznych, nie potwierdza, by tak sformułowane zadanie faktycznie oddawało istotę tożsamości badanych uczelni:



Rycina 33 – Mapa percepcyjna zadania Z.14 – Działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

„Tyle wystarczy, celem Uniwersytetów nie jest działalność na rzecz społeczności lokalnych lecz społeczności akademickiej” – kwituje swoją ocenę pracownik UE. Respondent z UJ dziwi się zaś:

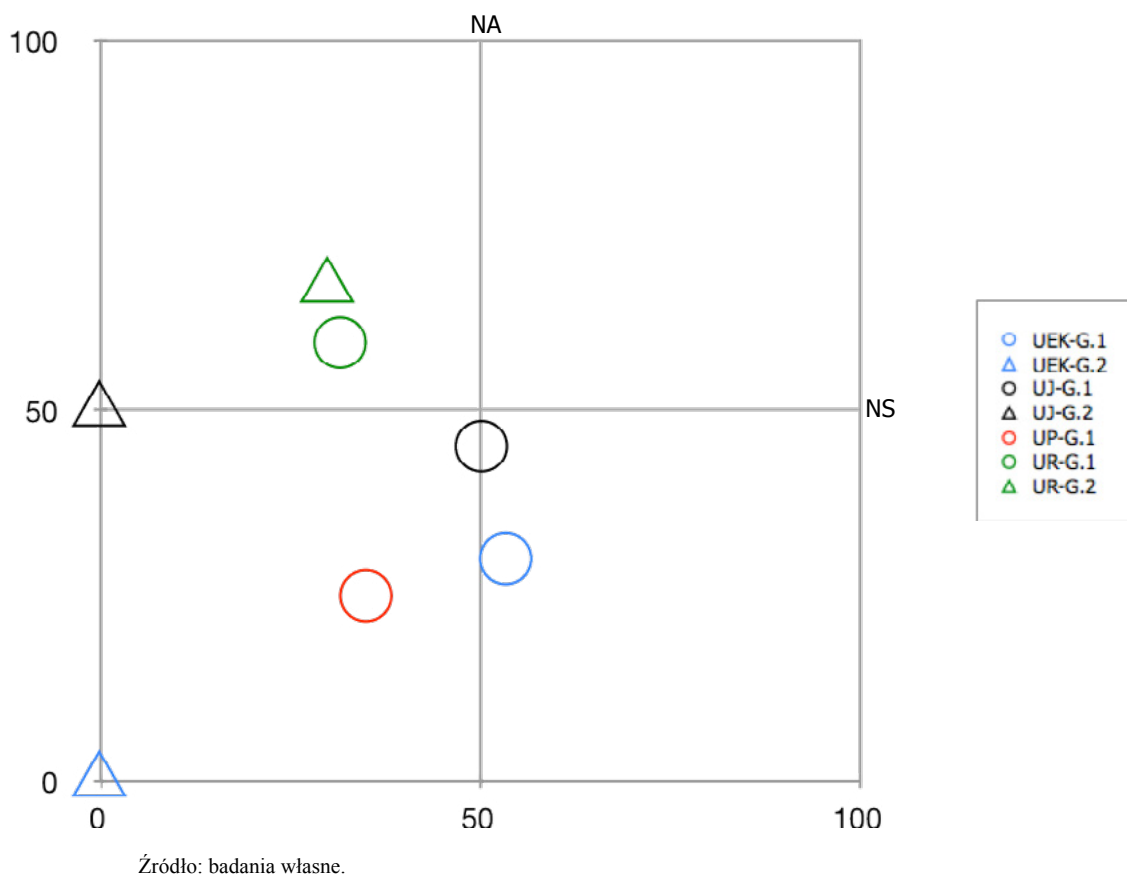
Czy uniwersytet rzeczywiście ma działać na rzecz społeczności lokalnych? Tak ideowo? Czy w ramach badań zamawianych przez region?
(UJ)

Szczególnie w grupie respondentów z UJ znaleźć można jednak również i takie komentarze, które świadczą o zrozumieniu i akceptacji ich autorów dla tego wymiaru funkcjonowania uczelni. „Uniwersytet zawsze

był służebny wobec miasta i regionu” pisze pracownik UJ. Kilku zaś podkreśla, że owa „działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych” jest niczym innym, jak konsekwencją realizacji dwóch podstawowych zadań uniwersytetu – badań i edukacji. Odbywa się bowiem poprzez dzielenie się wynikami prowadzonych badań naukowych oraz kształcenie studentów, „którzy są naturalnymi łącznikami społeczności akademickiej ze społecznościami lokalnymi” (UJ).

Zadanie Z.15. – Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu

Sformułowanie kolejnego zadania przesuwają akcent z ogólnej „działalności na rzecz” najbliższego otoczenia regionalnego na ukierunkowane gospodarczo współdziałanie z podmiotami, które owo otoczenie reprezentują. Na mapie percepcyjnej badanych uniwersytetów modyfikacje te znalazły następujące odzwierciedlenie:



Rycina 34 – Mapa percepcyjna zadania Z.15 – Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Jak widać, gospodarczo-prokonkurencyjna wersja sformułowania o „działalności na rzecz regionu” dokonuje na tej mapie przesunięcia zarówno wzdłuż poziomej osi napięcia strukturalnego (NS), jak i osi pionowej, obrazującej natężenie autopoietyczne (NA). Nie są to jednak przesunięcia, które pozwalałyby oczekiwać istotnych różnic w intensywności realizacji obu zadań.

Stosunkowo najwięcej akceptacji dla działalności ujętej w omawianym tu zadaniu Z.15 przejawiają pracownicy Uniwersytetu Rolniczego. Akceptacja i zrozumienie niekoniecznie przekładają się jednak na liczne angażowanie się w tę działalność. „Tak jak w poprzednim pytaniu, czyli

pasjonaci «ciągną ten wózek» (...)» pisze jeden z pracowników tej uczelni. Inny zaś precyzuje dlaczego tak się dzieje:

Angażuję się w działania pozanaukowe mogące podnieść konkurencyjność gospodarczą i atrakcyjność regionu, jednakże nie wykonuję tego w zakresie w jakim mógłbym te inicjatywy wesprzeć. Głównym moim zajęciem jest przede wszystkim praca naukowa i dydaktyczna. W takiej sytuacji na działalność pozauczelnianą pozostaje niewiele czasu. Takie działania związane z konkurencyjnością gospodarki i atrakcyjności regionu musiałyby być integralną częścią polityki uczelni. Natomiast indywidualne inicjatywy i angażowanie się w tego typu działania są albo niezauważalne albo niedoceniane w zadowalający sposób na uczelni i przez władze uczelni. (UR)

O tym, że uczestnictwo w inicjatywach regionalnych realizowane jest zwykle na poziomie indywidualnym, nie instytucjonalnym, piszą w swoich komentarzach pracownicy wszystkich badanych uczelni. Czy sytuację taką można zmienić? Respondent UJ pisze: „Wymagałoby to faktycznego zrozumienia jak Uniwersytet może włączać się w tego rodzaju inicjatywy. W tej chwili działalność w tym kierunku ma charakter fasadowy.” Przejście z indywidualnego na instytucjonalny poziom współpracy utrudnia – w oczach respondentów – polityka finansowa uczelni, a także styl pracy administracji. Tak to opisuje pracownik Uniwersytetu Ekonomicznego:

(...) mechanizmy współpracy uniwersytetów (nie tylko tego) z otoczeniem są zbyt słabe m.in. ze względu na duże opłaty pobierane przez uczelnie, jeśli ich pracownicy realizują ekspercki projekt zlecany z zewnątrz (jako koszty uczelni), obniżające honoraria wykonawców tego typu projektów, którzy w efekcie wolą je realizować poza uczelniami oraz bezwład i wolne działanie administracji uczelnianej. (UEK)

Pomimo tych trudności, ze strony respondentów Uniwersytetu Rolniczego płynie wiele uwag wskazujących, iż „Uniwersytet od dawna działa na rzecz regionu” i czyni to „z dużą pomysłowością”. W komentarzach pracowników UJ podobny ton jest niemal całkowicie nieobecny. Wiele natomiast miejsca poświęcają oni opisowi oddalenia uniwersytetu od spraw regionu:

(...) UJ istnieje tak autonomicznie, że wydaje się pozostawać w tyle za innymi uczelniami pod tym względem. Jest zamknięty na region i obawiam się że tak pozostanie. (UJ)

Ciągle działalność naukowa Uniwersytetu pozostaje w sferze “czystej nauki”. (UJ)

Zaledwie w kilku komentarzach pracowników UJ znaleźć można opinie, że sytuacja się zmienia, a zaangażowanie uczelni w sprawy regionu – rośnie. Jednocześnie wskazywane są w nich inne, zewnętrzne, bariery takiej współpracy:

UJ od pewnego czasu jest bardzo aktywny w różnych inicjatywach regionalnych. Niestety to nie są relacje partnerskie. Władze regionalne powołują ekspertów, ale decyzje często nijak mają się do tych opinii. Często stawiają nam trudne pytania, wymagające pogłębionych badań, na które natychmiast muszą uzyskać odpowiedź. Często nawet na nie nie czekają. Absurdalność polega na tym, że czasem przygotowanie procedur przetargowych trwa rok (12 miesięcy), a naukowcy dostają na opracowanie ekspertyz 3 tygodnie. Administracja regionalna i lokalna ma tendencję do nadmiernego rozbudowywania swoich struktur. Zamiast stymulować powstawanie uczelnianych centrów badawczych ukierunkowanych na określoną problematykę czy niezależnych think-thanków budują własne quasi badawcze organizacje, organizują masowo konferencje naukowe, wydają publikacje aspirujące do naukowych, itd. Gdyby te środki wydać na wzmocnienie potencjału uczelni i instytutów badawczych, to przewaga konkurencyjna regionu uległaby wzmocnieniu. (UJ)

Zadanie Z.16. – Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego

Ostatnie zadanie z obszaru służby publicznej, wchodzące w skład lisbońskiego postulatów przedsiębiorczości – będące jednocześnie ostatnim

w całym niniejszym omówieniu – polega na świadczeniu przez uniwersytety rozmaitych usług opartych na intelektualnych, badawczych oraz dydaktycznych kompetencjach uczonych. Podobnie jak w przypadku obszaru działalności omówionego powyżej (Z.15), również i tym razem komentarze respondentów informują, że tego rodzaju działalność prowadzona jest raczej prywatnie, przez indywidualnych naukowców, niż w sposób zorganizowany za pośrednictwem uczelni:

(...) Owszem, spora część z nas (w tym i moja osoba) świadczymy usługi eksperckie – firmom, instytucjom samorządowym i szczebla centralnego. Są to jednak działania zindywidualizowane. UEK jako uczelnia raczej nie oferuje zbiorowych działań w tym wymiarze. Zresztą nie do końca wiem, jak władze uczelni miałyby to robić. W końcu bez pośrednika eksperci zarabiają więcej. (UEK)

Podejmowałem kilka takich prób współpracy i doradztwa. Jednak przeformalizowanie ze strony władz zniechęca nie tylko pracowników ale i partnerów zewnętrznych Umowy, warunki ewentualnego odszkodowania – to zabija wszelką inicjatywę. (UEK)

We wszystkich badanych uniwersytetach szczególnie często powtarzającym się pomysłem na zwiększenie stopnia instytucjonalizacji omawianych tu usług był postulat uwzględniania działalności eksperckiej w systemie ocen pracowników. Przy tym, jak podpowiada respondent z UJ, przy konstruowaniu takiego systemu trzeba byłoby umiejętnie korzystać z tego źródła motywacji, które jest dla grupy zawodowej naukowców najbardziej charakterystyczne:

(...) pieniądze płynące z tej dziedziny do kieszeni naukowców nie są motywatorem, bo nie dla pieniędzy przyszli na uczelnię (co nie oznacza pogardy dla porządných warunków życia). Jeśli uczelnia chce – a powinna – być ośrodkiem eksperckim i sprzedawać usługi badawcze, to badacze w to zaangażowani powinni cieszyć się prestiżem porównywalnym z piszącymi publikacje, z wyjątkiem tych o bardzo wysokim *impact factor* lub prowadzących do międzynarodowych nagród naukowych. (UJ)

Brak odpowiednich rozwiązań w obszarze zarządzania motywacją to jednak tylko jedna z wielu przeszkód, jaką opisują respondenci w swoich

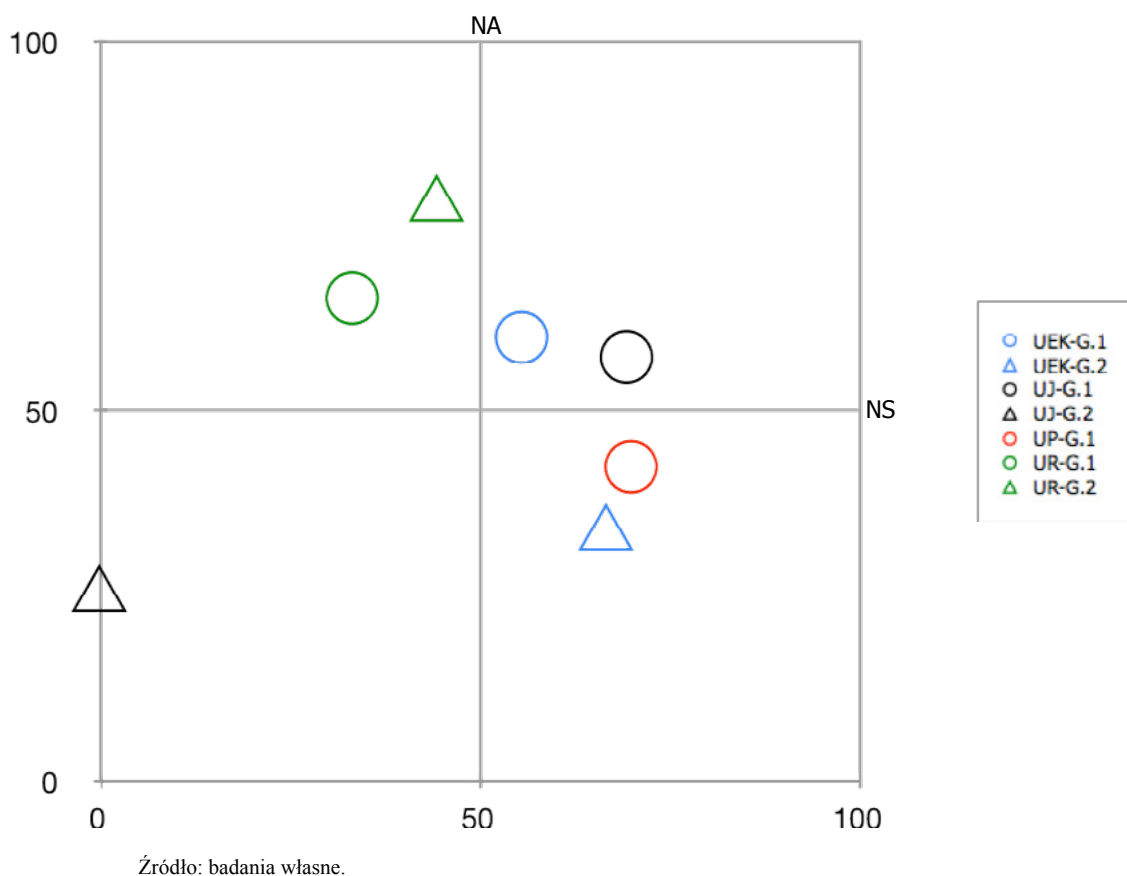
komentarzach. Według części z nich, istotne bariery działalności usługowej pojawiają się również na zewnątrz – po stronie ewentualnych adresatów i odbiorców takiej oferty:

Otoczenie (firmy, instytucje, partie) nie postrzegają Uniwersytetu jako ośrodka, który w sposób profesjonalny mógłby się tym zajmować. Niesłusznie. (UP)

(...) Co do świadczenia usług eksperckich, gotowi jesteśmy je świadczyć, jeśli ktoś się o nie do nas zwróci. Na razie jednak takich propozycji nie ma, a trudno stwarzać je sztucznie, byle się wykazać. Gospodarka i inne instytucje powinny jasno określić, czego do nas oczekują. Zdarza się, że próbujemy dowiedzieć się tego sami, ale bez większych sukcesów. (...) (UP)

Bardzo trudny [jest] kontakt z praktyką gospodarczą, każda ze stron ma swoje oczekiwania, ale nie potrafi odwzajemnić możliwości zapewnienia realizacji oczekiwań strony przeciwnej. (UEK)

Czy świadczenie takich usług w sposób zorganizowany na poziomie instytucjonalnym jest ideą zgodną z tożsamością badanych uniwersytetów? Czy istnieje w nich gotowość do wprowadzania zmian organizacyjnych, które wzmacniałyby ten obszar? Wśród objętych badaniami grup respondentów zdania na ten temat są różne:



Rycina 35 – Mapa percepcyjna zadania Z.16 – Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP.

Najmniej gotowości do wprowadzania zmian przejawiają tu, jak widać, Senatorowie UJ. Oni również, w porównaniu z innymi grupami senatorów, najbardziej różnią się w swoich ocenach od grupy zatrudnionych na tej samej uczelni nauczycieli akademickich. Opinie pozostałych grup respondentów są w większym stopniu zbieżne. Wśród nauczycieli akademickich UJ i UP przeważa przekonanie, że obecny sposób realizacji omawianego tu zadania nie jest wystarczający. Nauczyciele akademicy UR diagnozę taką formułują znacznie rzadziej. Z kolei nauczyciele akademicy UEK są w tym przypadku grupą, która nie prezentuje wyraźnego rozstrzygnięcia. Nieco bardziej wyraziste okazują się być opinie Senatorów UEK i UR: ich głosy okazują się być dość różne

od siebie nawzajem w kwestii zgodności omawianego zadania z tożsamością ich uczelni.

Tak jak w przypadku wszystkich innych zadań związanych z realizacją lizbońskiego postulatu uniwersytetu przedsiębiorczego, wśród komentarzy znaleźć można również głosy potępiające omawianą aktywność uczonych. Pracownik UR ubolewa, że jedną z plag uczelni jest fakt, że:

(...) wielu pracowników koncentruje się na działalności eksperckiej na potrzeby innych podmiotów bardziej niż na prawdziwych badaniach naukowych. Powód jest, oczywiście, finansowy. (UR)

Z kolei respondent z UP wskazuje, że większe zaangażowanie w świadczenie usług eksperckich „(...) nie jest potrzebne, byłoby nawet szkodliwe, bo ograniczałoby autonomię nauki. A to jest podstawowy warunek jej rozwoju.”

3. Prognozy procesów zmian

Powyższa prezentacja obejmuje omówienie wszystkich danych empirycznych, jakich dostarczył przeprowadzony projekt badawczy. Dane te zostały już wstępnie przetworzone. Z komentarzy tekstowych wyłonił i omówił zostały wątki pojawiające się najczęściej, a także takie, które wydawały się najlepiej korespondować z rozkładem odpowiedzi na skalach ilościowych. Te z kolei ujęte zostały w formie wizualizacji graficznych. Sformułowanie prognoz, których dotyczą pytania badawcze niniejszej pracy, wymaga jeszcze ostatniego kroku: przejścia od optyki badania opinii grup społecznych do optyki badania systemów. Jak zostało to założone w rozdziale trzecim (**strona 149**), sposobem, który takie przejście może umożliwić, jest wnioskowanie o percepcjach systemów organizacyjnych uniwersytetów na podstawie relacji zachodzących pomiędzy odpowiedziami udzielonymi na ich dwóch biegunach decyzyjnych: w grupie nauczycieli akademickich oraz w grupie członków Senatów.

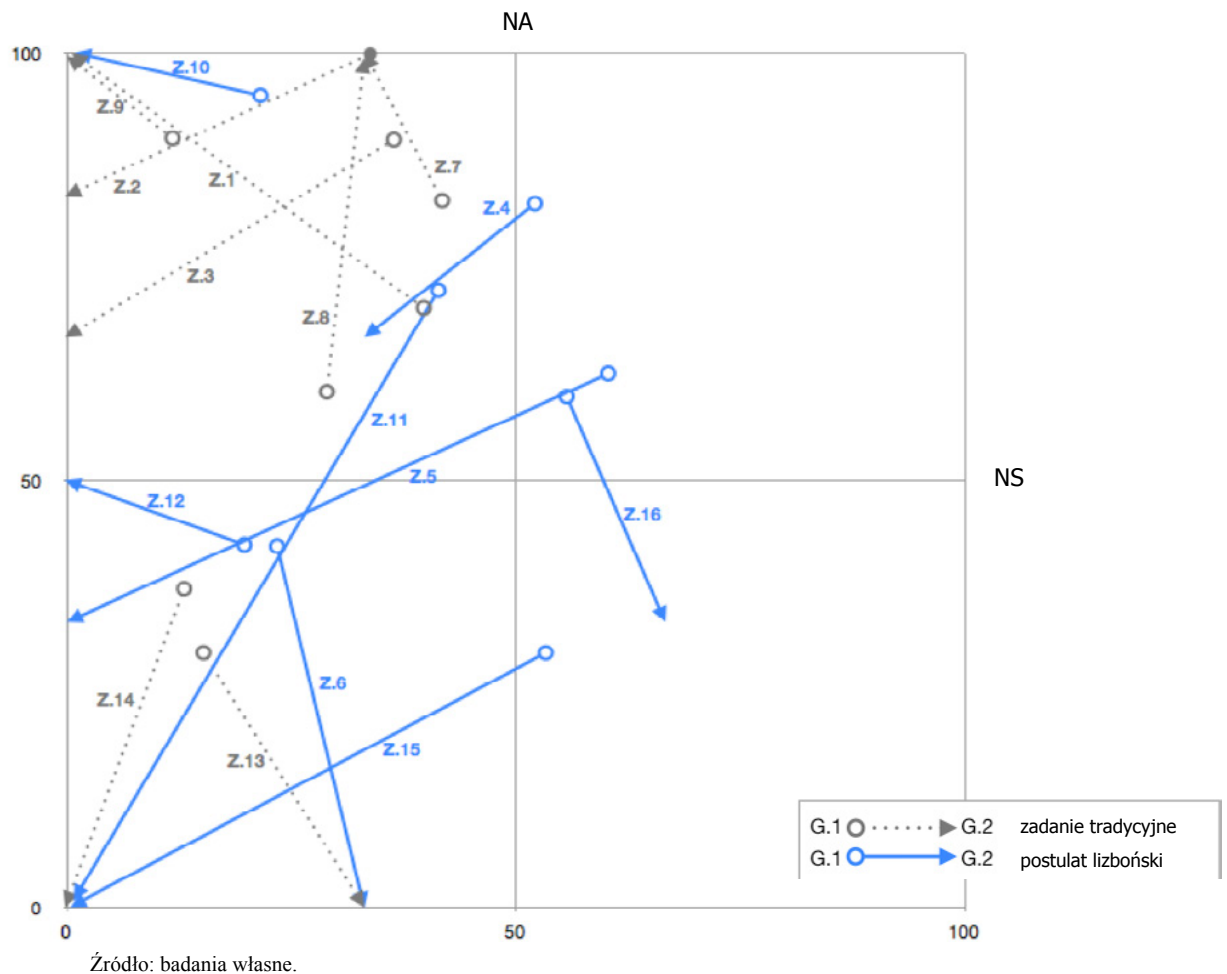
Zapewne dobrze byłoby, gdyby owe relacje dało się zobrazować na prezentowanych tu mapach percepcyjnych. Sprowadzenie każdej z nich do jednego punktu, znajdującego się dokładnie pomiędzy pozycją zajmowaną przez grupę Senatorów oraz grupę nauczycieli akademickich,

nie wydaje się jednak słuszne. Jednym z ważniejszych aspektów dotychczasowych wizualizacji okazała się bowiem odległość, dzieląca obie grupy na mapie percepcyjnej poszczególnych zadań uniwersytetów. Z tego powodu ilustracja systemowej relacji zachodzącej między ich poglądami powinna, jak się zdaje, przybrać postać linii, rozciągających się między nimi, albo – jeszcze lepiej – wektorów, obrazujących dynamikę uniwersyteckich procesów rozstrzygania o zmianach organizacyjnych. Choć bowiem każdy z dwóch biegunów decyzyjnych uniwersytetu (Senat uczelni oraz poszczególni akademicy mistrzowie) cieszy się szerokim zakresem autonomii, to jednak w przypadku zmian organizacyjnych obszar decyzyjności samych mistrzów jest stosunkowo ograniczony. Do instytucjonalizacji i utrwalania podejmowanych przez nich inicjatyw indywidualnych niezbędna jest akceptacja ciał kolegialnych. Niewątpliwie decyzje podejmowane przez te ciała mają bowiem szerszy zasięg organizacyjny i dalej idące konsekwencje. Grotami wektorów powinny zatem zostać oznaczone grupy senackie. Pozycję nauczycieli akademickich wskażą zaś drugie krańce wektorów – im bardziej odległe od grotów, tym mniej zidentyfikowane z poglądami i decyzjami Senatów.

Trzy poniższe sekcje przedstawiają mapy percepcyjne, opracowane zgodnie z powyższymi założeniami. Stanowią one wizualizacje prognoz procesów zmian, jakich w odpowiedzi na lizboński postulat przedsiębiorczości można się spodziewać na trzech małopolskich uniwersytetach: Ekonomicznym, Jagiellońskim oraz Rolniczym.

3.1. Prognoza realizacji lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości przez Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie

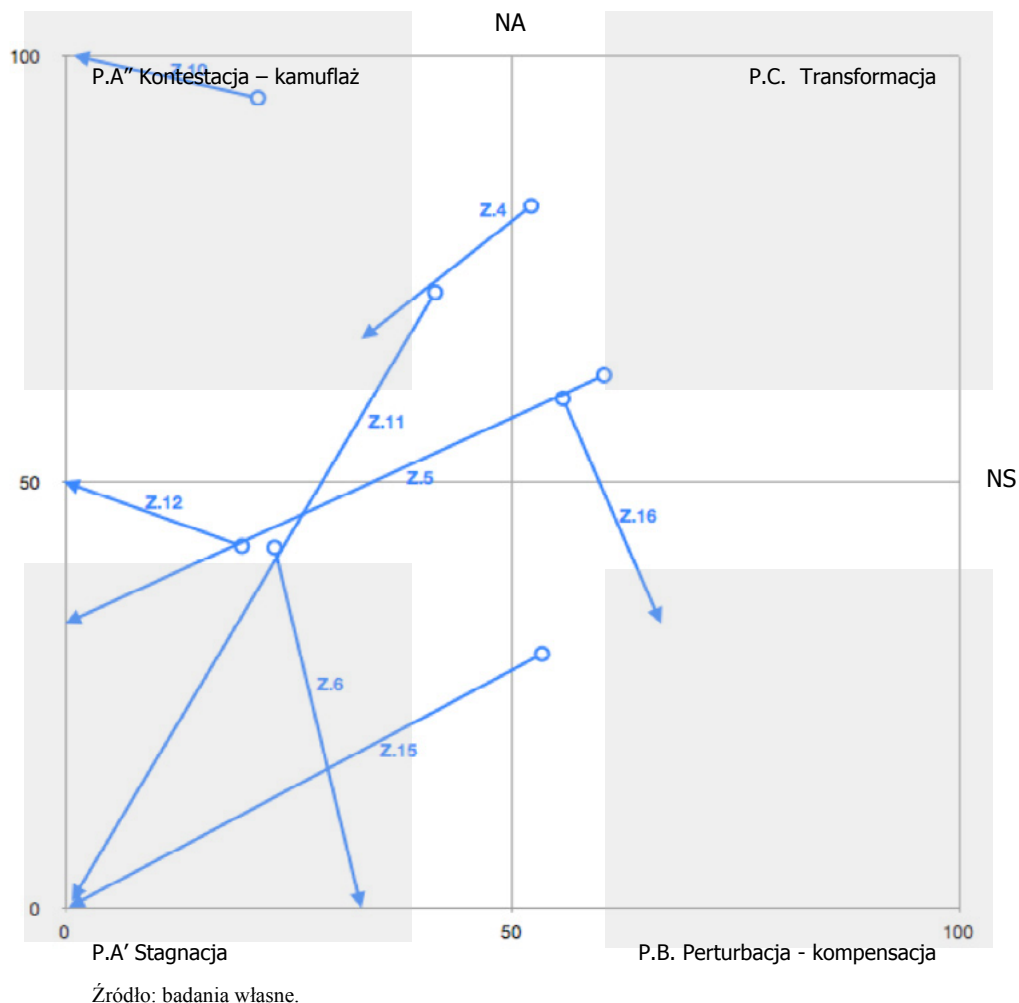
Naszkicowana poniżej mapa obrazuje lokalizacje, jakie w dwuwymiarowej przestrzeni percepcyjnej (NS, NA) systemu organizacyjnego UEK zajmuje szesnaście różnych zadań uczelni. Ponieważ pytania badawcze, na które mapa ta ma udzielić odpowiedzi, dotyczą jedynie ośmiu zadań składających się na lizboński postulat przedsiębiorczości, zostały one na niej wyróżnione kolorem. Pozostałe osiem wektorów, narysowanych liniami przerywanymi, stanowi dla nich tło porównawcze. Pokazują one, jakie miejsca na tej samej mapie zajmują te obszary działalności, które w niniejszej pracy zaliczone zostały do tradycyjnych zadań europejskich uniwersytetów publicznych.



Rycina 36 – Systemowa mapa percepcyjna – Wszystkie zadania – Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie

Finalną prognozę najłatwiej będzie odczytać, gdy na powyższą mapę nałożony zostanie schemat klasyfikacji możliwych prognoz, który został skonstruowany w rozdziale metodologicznym niniejszej pracy (**strona 140**). Różnym kombinacjom wartości NS i NA przyporządkowuje on – na podstawie przyjętego w niniejszej pracy teoretycznego modelu dedukcyjnego – cztery różne warianty prognostyczne, pokazując dodatkowo ich prawdopodobną dynamikę związaną z upływem czasu.

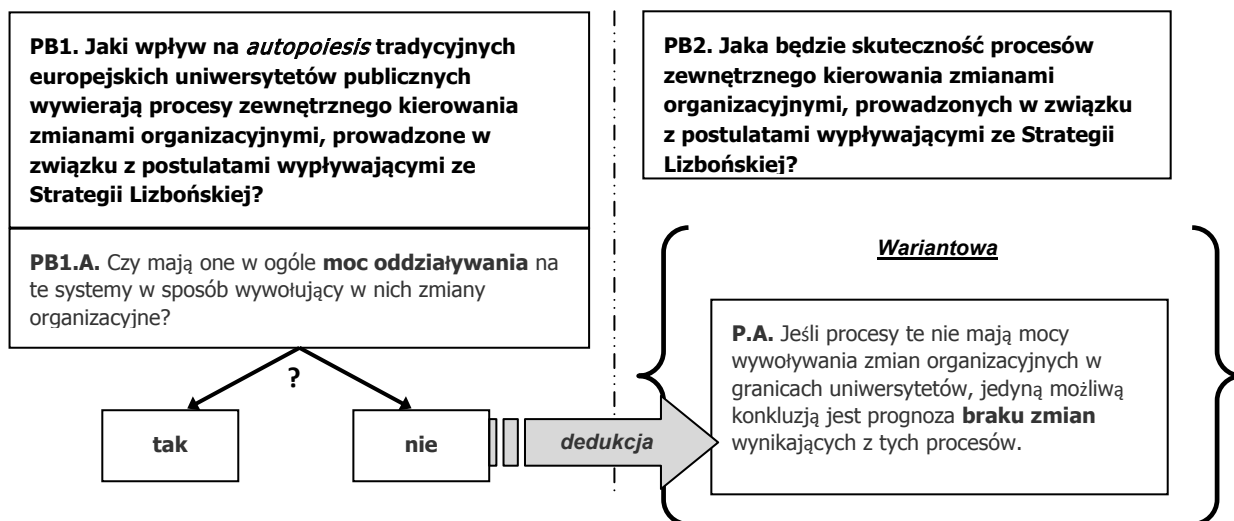
Oto jak owe warianty odnoszą się do wyników badań przeprowadzonych na Uniwersytecie Ekonomicznym:



Rycina 37 – Klasyfikacja prognostyczna procesów kierowania zmianami spoza granic uniwersytetu – Zadania wynikające z lizbońskiego postulatu uniwersytetu przedsiębiorczego – Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie

Promotorów lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości obraz ten zapewne nie może napawać optymizmem. Już na pierwszy rzut oka widać na nim bowiem, iż żaden z objętych badaniami postulatów lizbońskich nie okazuje się zgodny z kierunkiem w jakim mogłyby zmierzać potencjalne autotransformacje autopoietycznego systemu organizacyjnego UEK. Uzyskanemu rezultatowi warto jednak przyjrzeć się dokładniej – przez pryzmat każdego z postawionych w niniejszej pracy pytań badawczych.

Pierwsza warstwa tych pytań przedstawiała się następująco:



Rycina 38 – Układ pytań badawczych i przyjętych reguł prognostycznych – warstwa 1. Opracowanie własne.

Zgodnie z poczynionymi wcześniej założeniami, o tym, że procesy zarządzania zmianami realizowane spoza granic uniwersytetu mają jakąkolwiek moc oddziaływania na jego system organizacyjny, w pierwszej kolejności świadczyć miał wysoki poziom napięcia strukturalnego (NS), występujący w obszarze, którego procesy te dotyczą. Tymczasem skonstruowana dla Uniwersytetu Ekonomicznego klasyfikacja prognostyczna pokazuje, że niemal wszystkie uwzględnione w badaniu zadania uniwersytetu przedsiębiorczego cechują się tam raczej niskimi wartościami tej właśnie zmiennej. Sposób rozlokowania reprezentujących je wektorów na mapie percepcyjnej skłania do wniosku, iż na pytanie PB1.A. da się odpowiedzieć twierdząco jedynie w odniesieniu do zadania Z.16 (Świadczenie usług eksperckich na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego). W odniesieniu do pozostałych postulatów lizbońskich trzeba natomiast uznać, iż w świetle przyjętych tu założeń zasadna jest prognoza braku zmian. Zwroty wektorów, symbolizujące dynamikę procesów decyzyjnych uniwersytetów, wydają się dobitnie potwierdzać tę konkluzję. Ostateczne rozstrzygnięcie o wprowadzaniu zmian organizacyjnych należy bowiem do tego bieguny decyzyjnego uniwersytetów, który w przypadku UEK ciąży w kierunku niższych wartości obu badanych zmiennych.

Wśród siedmiu postulatów lizbońskich, które, wobec powyższego, okazują się być przez system organizacyjny UEK odrzucane, znajduje się jednak tylko jedno takie, w stosunku do którego sformułować można dość jednoznaczną prognozę stagnacji (P.A'). Jest to zadanie Z.6. (Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów), cechujące się zestawem najniższych wartości obu badanych zmiennych w obu grupach respondentów. Jego umiejscowienie na mapie percepcyjnej pozwala przypuszczać, iż w systemie organizacyjnym UEK nie należy spodziewać się nowych inicjatyw, które dotyczyłyby wprowadzania zmian organizacyjnych związanych z realizacją tego właśnie postulatu. Co interesujące, zadanie to okazuje się być jedynym postulatem lizbońskim, wobec którego w odpowiedziach respondentów pojawia się opcja „przesadnie”⁵⁷

Jeszcze niżej na osi NA obie badane grupy respondentów ulokowały zadanie Z.15. (Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu). W tym przypadku grupa nauczycieli akademickich sygnalizuje jednak względnie wysoki poziom napięcia strukturalnego (NS). Może to oznaczać, iż dążenie do stagnacji ze strony grupy senackiej będzie w tym obszarze spotykać się ze sporadycznie pojawiającymi się indywidualnymi inicjatywami nauczycieli akademickich, interpretowanymi przez system organizacyjny jako perturbacje.

Podobnej dynamiki procesów wewnętrznych oczekiwać można również w obszarze Z.5. (Komerccjalizowanie wyników badań naukowych) oraz Z.11. (Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy). Jednak w przypadku obu tych zadań zarówno indywidualnych inicjatyw, jak związanych z nimi konfliktów, może być więcej. Taki wniosek nasuwa się tu głównie ze względu na wyjątkową długość wektorów reprezentujących każde z tych zadań. Ich długość wskazuje, iż pomiędzy badanymi grupami występuje duża różnica perspektyw. W przypadku zadania Z.5 rozbieżność ta występuje przede wszystkim w wymiarze NS. Z tego powodu, zapewne to właśnie w obszarze komercjalizacji wyników badań naukowych spodziewać można się największej liczby inicjatyw oddolnych, które jednak nie będą utrwalane i instytucjonalizowane decyzjami Senatu.

57 8,3% w grupie UEK-G.1.

Pozostałe trzy lizbońskie postulaty zadaniowe (Z.4, Z.10 i Z.12), które zostały tu uznane za nieposiadające mocy zewnętrznego oddziaływania na system organizacyjny UEK, spotykają się w tym systemie z dość zgodnymi reakcjami na obu jego biegunach decyzyjnych. Każdy z nich jednak – z inną. W odniesieniu do zadania Z.12 (Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania posiadanych kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie) obie grupy respondentów wydają się nie mieć jednoznacznej opinii o tym, czy jest ono zgodne z tożsamością ich uczelni. Niezależnie jednak od rozstrzygnięć w tym zakresie, dość zgodnie manifestują niski poziom zainteresowania wprowadzaniem zmian w tym obszarze.

Z kolei sposób, w jaki na mapie percepcyjnej UEK prezentuje się zadanie Z.10 (Wypożyczanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku prac) wyrażenie sugeruje, iż wobec tego zadania najbardziej właściwy jest wariant prognostyczny „kontestacja – kamuflaż” (P.A’). W myśl założeń przyjętych w niniejszej pracy (s. 119) ma on bowiem mieć zastosowanie wtedy, gdy zewnętrznie kierowane procesy zmierzają do wprowadzania zmian w takich obszarach działalności uniwersytetu, które dla jego *auto-poesis* mają znaczenie fundamentalne i które w jego wewnętrznej ocenie żadnych zmian nie wymagają. W takiej sytuacji interpretacja podmiotów zmierzających do wdrożenia określonej zmiany, oparta na diagnozie, iż bieżący sposób działalności jest w danym zakresie „niewystarczający”, zderza się na granicy systemu organizacyjnego z oceną przeciwną: że jest „wystarczająco”, „optymalnie”, albo nawet „przesadnie”. W zależności od rachuby potencjalnych korzyści i strat, zderzenie takie może prowadzić do jawnej kontestacji postulatu: w której uniwersytet będzie bronił własnej interpretacji, albo do bardziej zakamuflowanej formy oporu: formalnego, powierzchownego dopasowania spornego obszaru tak, by stwarzał on pozory zachodzących zmian, faktycznie się jednak nie zmieniając.

Kwalifikacja aż siedmiu z ośmiu badanych postulatów lizbońskich do wariantu prognozy oznaczonego tu symbolem P.A. (brak zmian) najwięcej wątpliwości budzi w odniesieniu do zadania Z.4 (Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu). Mają one dwa ważne źródła:

- Po pierwsze, bardzo wysoka lokata tego zadania w wymiarze (NA) pokazuje, że postulat zwiększania konkurencyjności Uniwersytetu

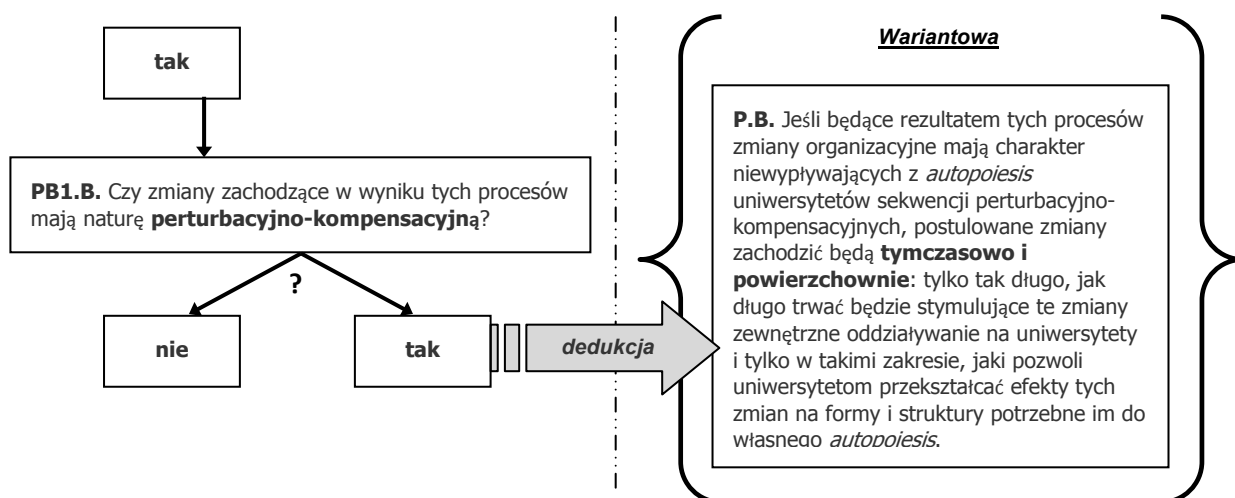
Ekonomicznego poprzez aktywność w obszarze B+R spotyka się na tej uczelni ze dużym poziomem akceptacji. Trudno przy tym twierdzić, że lokalizacja tego zadania na mapie percepcyjnej UEK jest podobna do lokalizacji zadania Z.10 i, że – analogicznie – najbardziej prawdopodobnym scenariuszem jest tu wobec tego wariant „kontestacja – kamuflaż” (P.A’). Zasadnicza różnica polega bowiem na tym, iż w odniesieniu do zadania Z.10 odpowiedzi respondentów świadczyły o braku zainteresowania wprowadzaniem zmian w tym obszarze. W przypadku zadania Z.4 jest inaczej: przeszło połowa nauczycieli akademickich wybrała opcję „niewystarczająco”.

- Po drugie, wątpliwości podsyca logiczna zbieżność wszystkich trzech badanych postulatów zadaniowych, które na omawianej mapie wkraczają częściowo na obszar jej prawej górnej ćwierci. Prowadzenie prac B+R (Z.4), jest przecież pierwszym, niezbędnym krokiem do komercjalizacji ich wyników (Z.5) oraz do wykorzystywania uzyskanej dzięki nim pozycji konkurencyjnej do świadczenia rozmaitych usług profesjonalnych (Z.16). Być może pozycja pierwszego z nich, zadania Z.4, jest wystarczająco mocna, by mogło ono stać się obszarem autotransformacji uczelni i w konsekwencji pociągnąć za sobą również dwa pozostałe?

Wyniki przeprowadzonych badań nie pozwalają na rozstrzygnięcie tej kwestii⁵⁸ – do jej wyjaśnienia potrzebna jest, jak się zdaje, przyszła longitudinalna obserwacja pozycji tego zadania na mapie percepcyjnej UEK. Pozwoli ona udoskonalić zaproponowany tu model prognostyczny, pokazując, czy w przypadku obszarów zajmowanych dziś przez wektor Z.4 prognoza braku zmian nie jest prognozą zbyt ostrożną.

Jedynym lizbońskim postulatem zadaniowym, który tymczasem taką prognozą nie został tu objęty jest zadanie Z.16., polegające na świadczeniu usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw oraz innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego. W jego przypadku logika drugiej warstwy postawionych w niniejszej pracy pytań badawczych każe dokonać następującego rozstrzygnięcia:

58 Również w warstwie komentarzy tekstowych przewidywania respondentów rozciągają się tu pomiędzy: „Nie poprawia się, wątpliwe by coś się zmieniło w tym względzie” a: „Sytuacja się poprawia. Za 2–3 lata pozycja UEK będzie silniejsza.”



Rycina 39 – Układ pytań badawczych i przyjętych reguł prognostycznych – warstwa 2. Opracowanie własne.

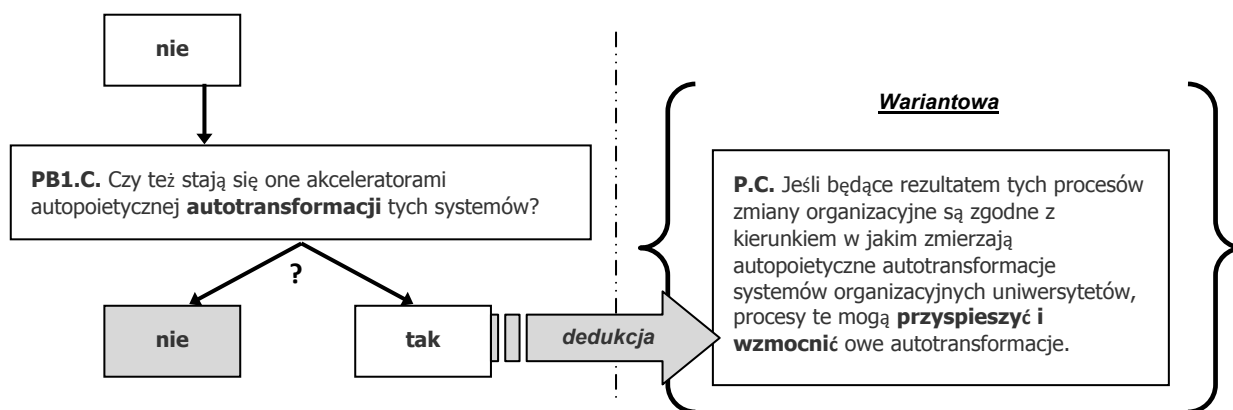
O odpowiedzi „tak” na powyższe pytanie PB1.B przesądzać miał wysoki poziom napięcia strukturalnego (NS) i jednocześnie niski poziom natężenia autopoietycznego (NA). O ile pierwszy z tych warunków wydaje się być przez zadanie Z.16 spełniony w sposób satysfakcjonujący⁵⁹, to drugi znów rodzi trudności interpretacyjne. Reprezentujący to zadanie wektor rozciąga się bowiem wzdłuż centralnych wartości osi NA (NA=60 w grupie G.1 oraz NA=33 w grupie G.2, zob. [strona 249](#)), nie pozwalając na dokonanie jednoznacznej kwalifikacji w przedziale „wysokie – niskie”. Za tym, by ostatecznie interpretować je jednak jako niskie, a tym samym skłonić się w kierunku prognozy „perturbacja – kompensacja”, a nie „autotransformacja”, przemawiają dwa argumenty:

- Zwrot wektora symbolizuje pozycję tego bieguna decyzyjnego uniwersytetu, który w przypadku zmian organizacyjnych ma głos decydujący. To ciała kolegialne bowiem – i ostatecznie Senat – rozstrzygają o instytucjonalizacji i poszerzaniu zasięgu oddziaływania inicjatyw podejmowanych przez indywidualnych mistrzów akademickich. Bez zaangażowania i współpracy tego bieguna trudno wyobrazić sobie uniwersytecką autotransformację.

⁵⁹ Zadanie Z.16 uzyskało najwyższą wartość zmiennej NS w ocenie członków Senatu oraz jedną z najwyższych w ocenie nauczycieli akademickich.

- Realizacja każdego kolejnego wariantu prognozy (brak zmian – perturbacja/kompensacja – autotransformacja) wydaje się wymagać od systemu organizacyjnego większych nakładów energii. Wszak wprowadzanie zmian wymaga więcej wysiłku organizacyjnego niż zachowywanie *status quo*. Z tego powodu w przypadkach granicznych uzasadnione wydaje się przyjęcie zasady o wyborze tego wariantu prognozy, który jest ostrożniejszy.

Przyjmując tymczasowo – do momentu weryfikacji w kolejnym, longitudinalnym, projekcie badawczym – powyższe zasady rozstrzygania sytuacji niejasnych, trzeba uznać, że wśród badanych zagadnień system organizacyjny UEK w ogóle nie zidentyfikował takich postulatów, które kwalifikowałyby się do dalszej analizy za pomocą trzeciej warstwy pytań badawczych:

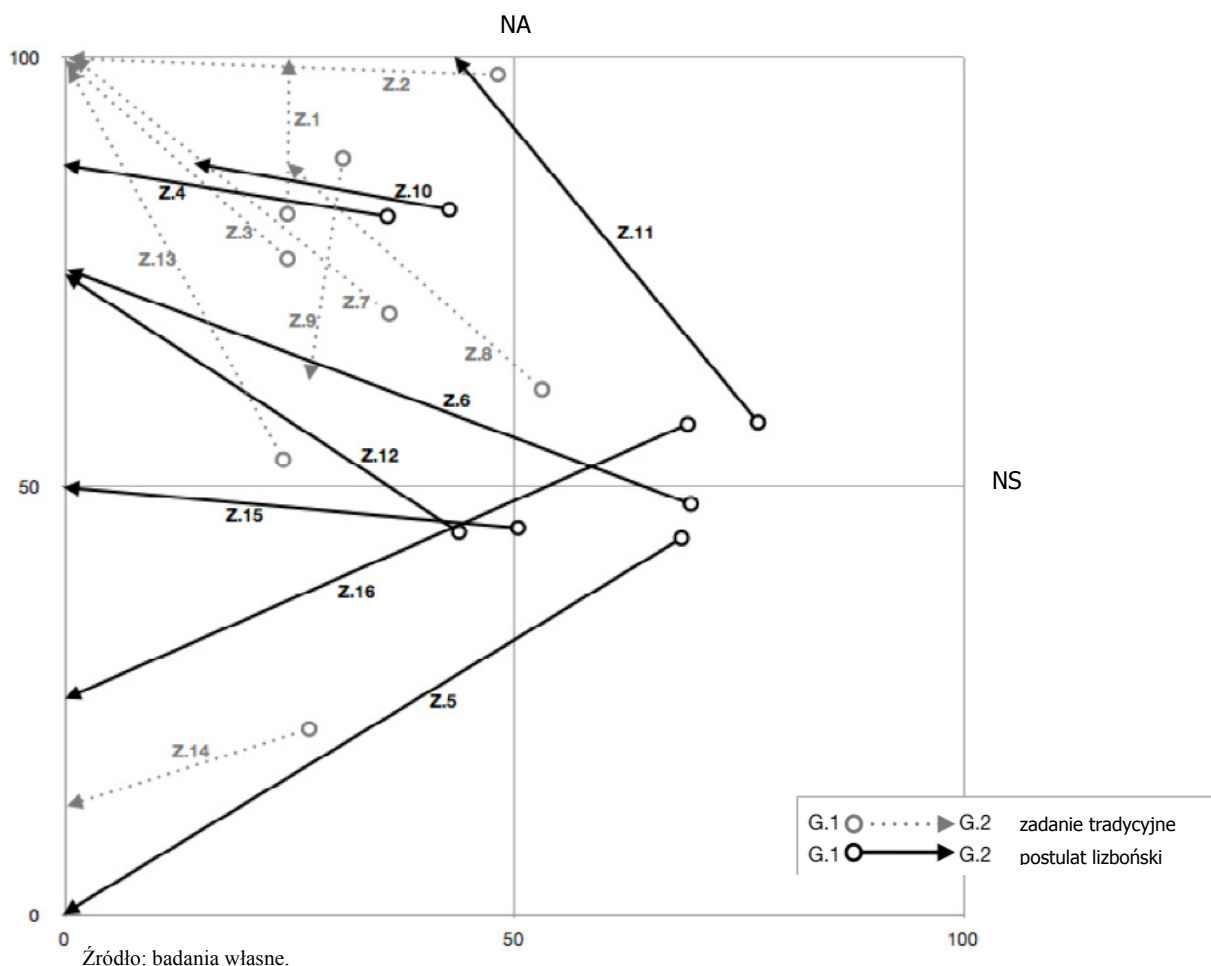


Rycina 40 – Układ pytań badawczych i przyjętych reguł prognostycznych – warstwa 3. Opracowanie własne.

W świetle powyższych rozważań wypada zatem uznać, że cały objęty badaniem pakiet zagadnień składających się na lizboński postulat uniwersytetu przedsiębiorczego okazuje się nie być zgodny ze sposobem i kierunkiem samowytwarzania się autopoietycznego systemu organizacyjnego UEK.

3.2. Prognoza realizacji postulatów przedsiębiorczości przez Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

Analogiczna mapa percepcyjna rozrysowana dla Uniwersytetu Jagiellońskiego, ze względu na uderzającą długość widocznych na niej wektorów, prezentuje się jeszcze bardziej dramatycznie niż poprzednia:

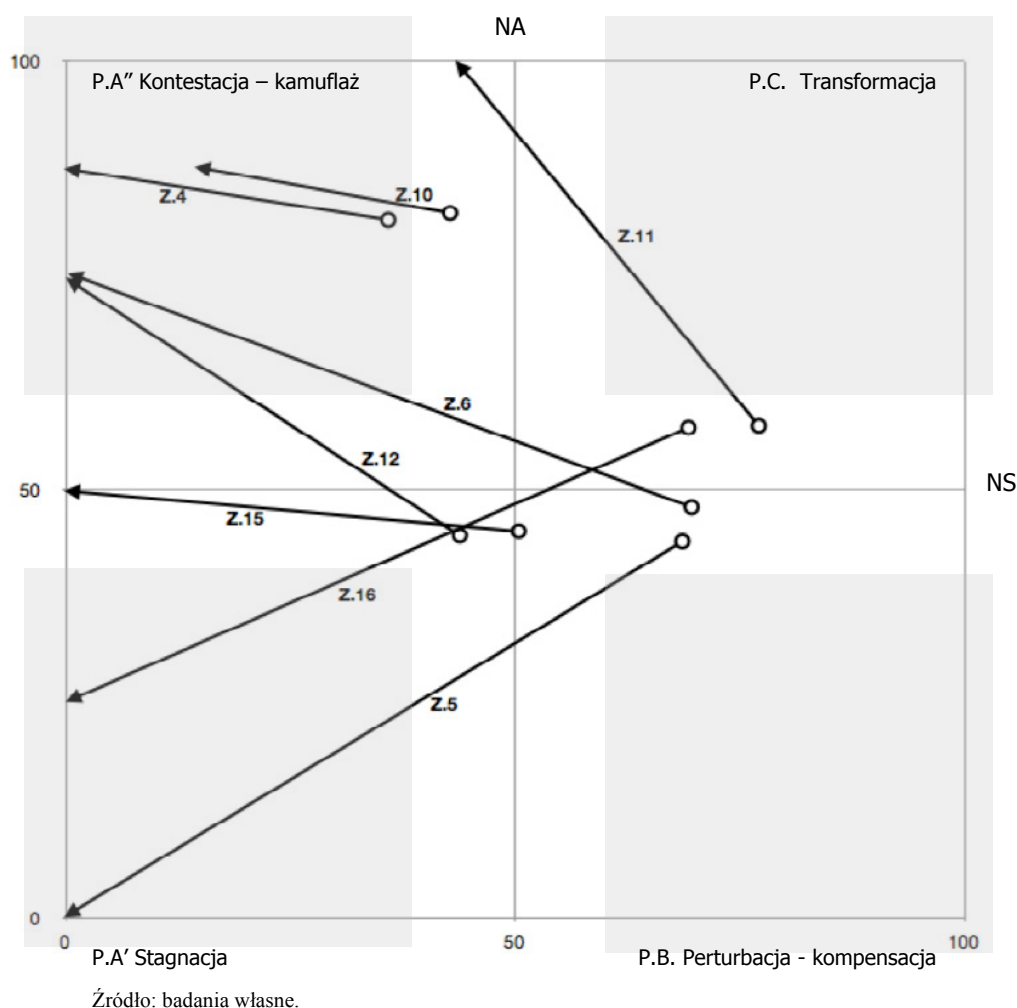


Rycina 41 – Systemowa mapa percepcyjna – Wszystkie zadania – Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

Podobnie jak w przypadku UEK, znakomita większość zadań przypisanych w niniejszej pracy tradycyjnemu uniwersytetowi europejskiemu znajduje się na tej mapie tam, gdzie można się ich było spodziewać: w lewej górnej ćwierci. Tym razem jedynym wyjątkiem jest tu zadanie Z.14, dotyczące działalności na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych. Z kolei wśród zadań stanowiących główny przedmiot stawianych

tu pytań badawczych widać, że nie ma takiego, odnośnie którego w wymiarze NS pozycja Senatorów nie byłaby bardziej zachowawcza od tej, jaką zajmują nauczyciele akademicy. Jest to szczególnie widoczne tam, gdzie ta druga grupa sygnalizuje największą wolę i gotowość do zmian. Jednocześnie w wymiarze oznaczonym przez pionową oś NA różnice zdań okazują się być mniejsze. Tak jak na Uniwersytecie Ekonomicznym, oba bieguny decyzyjne UJ za najważniejsze uznają zadania Z.4 i Z.10. Pozostałe postulaty lizbońskie cechują się w opinii nauczycieli akademickich zbliżonym, dość przeciętnym poziomem natężenia autopoietycznego (NA). Senat dokonuje tu bardziej kategoriycznych rozstrzygnięć, niektórym z nich podwyższając ich rangę, innym zaś ją obniżając. Brak jednomyślności w tym zakresie widoczny jest wśród uczestniczących w badaniu Senatorów jedynie w odniesieniu do lizbońskiej wersji przywołanego powyżej zadania Z.14, sformułowanej jako uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu (Z.15).

Końcowe prognozy, podsumowujące komponent badań odnoszący się do UJ, wysnuć można z poniższego połączenia mapy percepcyjnej postulatów lizbońskich z graficzną klasyfikacją omawianych tu wariantów prognostycznych:



Rycina 42 – Klasyfikacja prognostyczna procesów kierowania zmianami spoza granic uniwersytetu – Zadania wynikające z lizbońskiego postulat uniwersytetu przedsiębiorczego – Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

Sposób wnioskowania o sytuacji poszczególnych lizbońskich postulatów zadaniowych będzie tu analogiczny do zaprezentowanego poprzednio. Tym razem warto go zatem ująć bardziej skrótowo, w postaci jednej tabeli⁶⁰:

60 W przypadku UJ zadania wskazywane przez respondentów jako realizowane w sposób „przesadny” obejmują zdecydowaną większość postulatów lizbońskich zakwalifikowanych tu do prognozy „brak zmian” (P.A). Odpowiedzi takich nie wskazano w ogóle jedynie w odniesieniu do dwóch zadań związanych z działalnością edukacyjną (Z.10 i Z.12). Pozostałe uzyskały od 9,8% do 2,3% wskazań „przesadnie”.

Wariant prognozy	Lizboński postulat zadaniowy	Sposób wnioskowania
P.A. Brak zmian	Z.4. Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu	Wariant prognostyczny „kontestacja – kamuflaż” (P.A”). Analogicznie jak w przypadku zadania Z.10 na UEK.
	Z.10. Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy	
	Z.6. Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów	Indywidualne inicjatywy zmian sporadycznie podejmowane przez nauczycieli akademickich (w odpowiedzi na zachęty zewnętrzne) nie będą wspomagane przez Senat z powodu jego przywiązania do dotychczasowego stanu rzeczy.
	Z.12. Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania posiadanych kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie	
	Z.5. Komercjalizowanie wyników badań naukowych	Indywidualne inicjatywy zmian sporadycznie podejmowane przez nauczycieli akademickich (w odpowiedzi na zachęty zewnętrzne) nie będą instytucjonalizowane przez Senat z powodu postrzeganej przezeń niezgodności tych działań z tożsamością uniwersytetu. Analogicznie jak w przypadku zadania Z.5 i Z.11 na UEK.
	Z.16. Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego	
P.B. Perturbacja – kompensacja	Z.15. Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu.	Nie należy spodziewać się inicjatyw wewnętrznych podejmowanych w odpowiedzi na zachęty zewnętrzne. Jeśli zaś takie się pojawią – nie będą wspierane przez Senat.
	(brak)	

P.C. Autotrans- formacja	Z.11. Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy	Zewnętrznie kierowane procesy zmian organizacyjnych mają szansę przyspieszyć i wzmocnić potencjalną autotransformację uniwersytetu, pod warunkiem, że owa autotransformacja nie zostanie zatrzymana przez postawę Senatu (lekko skłaniającego się w kierunku postawy „kontestacyjno-kamuflującej”).
--	--	--

Tabela 13 – Podsumowanie prognozy realizacji postulatu przedsiębiorczości przez Uniwersytet Jagielloński. Źródło: badania własne.

Nasuwać się tu jeszcze dwie, bardziej ogólne, refleksje:

Po pierwsze, zarówno w wynikach badań dotyczących Uniwersytetu Ekonomicznego, jak i w powyższych pochodzących z UJ, zaskakuje tak rzadka kwalifikacja badanych postulatów do obszaru „perturbacja – kompensacja”. Spodziewaną w niniejszej pracy (m.in. [strona 44](#)) konsekwencją zewnętrznego wywoływania zmian w organizacjach, będących systemami autopoietycznymi, było przecież interpretowanie przez owych wpływów jako perturbacji i neutralizowanie ich efektów za pomocą odpowiednich kompensacji. Przyjęte założenie o autopoietycznej naturze organizacji nie pozostawiało zaś wielkich nadziei na to, że objęte badaniem postulaty zewnętrzne będą często zgodne z kierunkiem, w jakim zmierzają autotransformacje tych systemów. Jednakże, o ile to drugie założenie rzeczywiście okazuje się, jak dotąd, potwierdzać, to zagadnień pojawiających się tu w obszarze „perturbacja – kompensacja” wcale nie ma więcej, niż tych w obszarze „autotransformacja”. Może to, jak się zdaje, wynikać z dwóch niewykluczających się wzajemnie przyczyn. Pierwsza z nich jest konsekwencją opisanego przez P. Senge’go ([strona 129](#)) i zilustrowanego ([strona 140](#)) dążenia podmiotów doświadczających wysokiego napięcia strukturalnego (NS) do jego jak najszybszego rozładowania. Jak zostało to założone w niniejsze pracy, napięcie wytwarzane w wyniku oddziaływania zewnętrznego i dotyczące takich zagadnień, które są niezgodne z tożsamością doświadczającego go systemu organizacyjnego, zapewne będzie rozładowywane w drodze kompensacji, a nie autotransformacji. Gdy kompensacja się powiedzie – a źródło zewnętrznej perturbacji w międzyczasie nie zmodyfikuje sposobu

swojego oddziaływania tak, by napięcie wzrosło na nowo – nastąpi stagnacja. Możliwe jest zatem, iż prezentowane tu badania empiryczne zastały uniwersyteckie systemy organizacyjne UEK i UJ w sytuacji, w której oddziaływania lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości zostały już w większości adekwatnie skompensowane (z wyjątkiem zadania Z.16 w przypadku UEK). Za tą interpretacją przemawia fakt, że w połowie roku 2011, czyli w okresie przeprowadzania ankiet, wszystkie związane z lizbońskim postulatem przedsiębiorczości instrumenty kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetów miały już za sobą kilkuletnią historię. Pierwsza fala ich oddziaływania na badane uniwersytety małopolskie rozpoczęła się bowiem w momencie wejścia w życie Strategii Lizbońskiej, czyli w roku 2000. Kolejna, potężniejsza, nastąpiła w latach 2004–2006 po wejściu Polski do Unii Europejskiej i uruchomieniu rozległych operacyjnych programów rozwojowych na poziomie krajowym i regionalnym. Instrumenty kierowania zmianami na uniwersytetach – działające zarówno przez, jak i ponad ich granicami – zostały następnie znacząco zmodyfikowane w roku 2007, w chwili rozpoczęcia drugiego okresu programowania funduszy strukturalnych. Do momentu realizacji opisywanych tu badań uczelnie miały zatem przeszło trzy lata na kompensacyjne osłabienie siły ich oddziaływania⁶¹.

Druga refleksja dotyczy uniwersyteckich Senatów. Zaprezentowane powyżej wyniki sugerują, że autotransformacji można byłoby spodziewać się w znacznie większej liczbie badanych obszarów, gdyby nie blokowała ich zachowawcza postawa Senatów. W obu powyższych uczelniach odpowiedzi nauczycieli akademickich wskazują bowiem na zdecydowanie wyższy poziom napięcia strukturalnego (NS), a w UEK również i natężenia autopoietycznego (NA), niż ma to miejsce w grupach senackich. Taki rezultat badań może wydawać się argumentem na

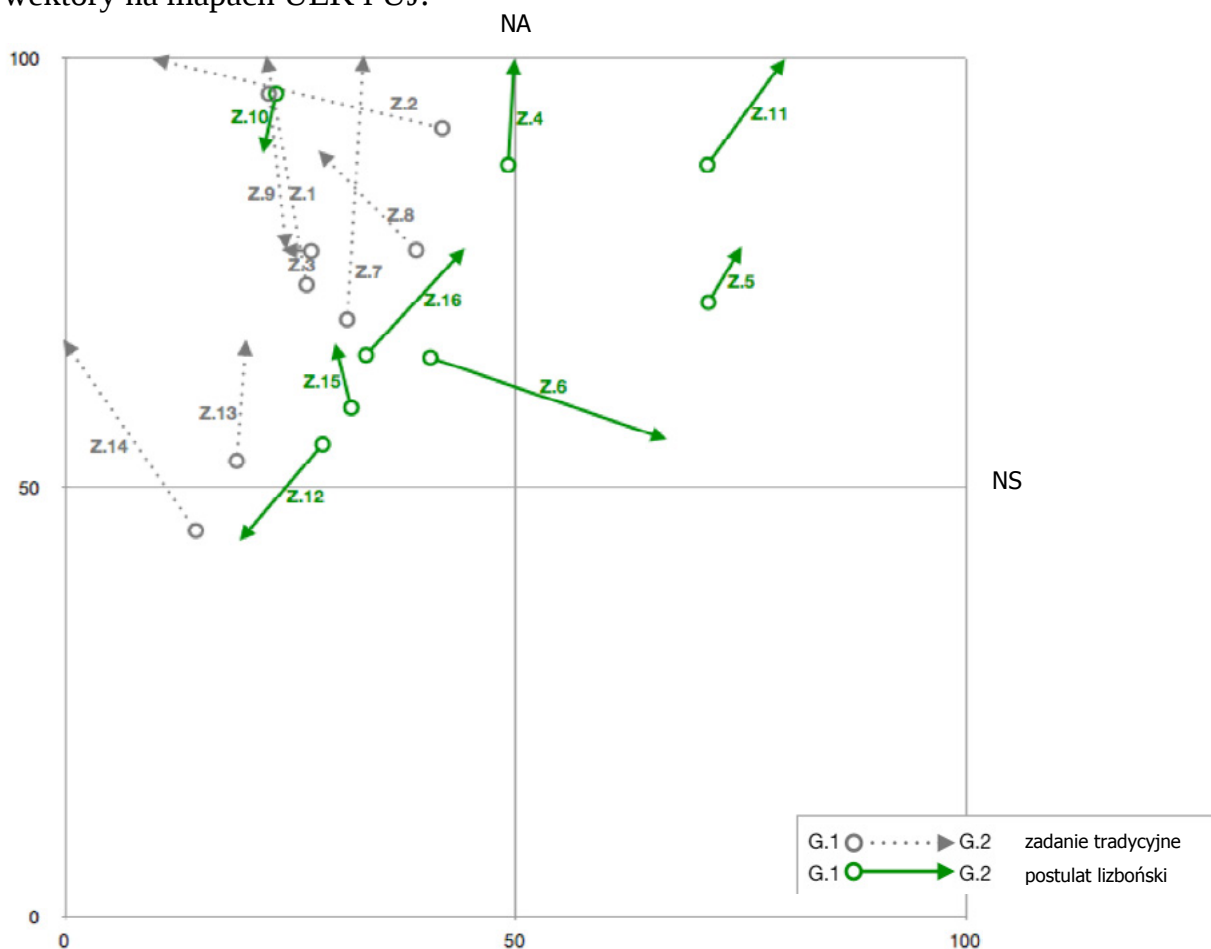
61 Co prawda 18 marca 2011 – a zatem tuż przed przeprowadzeniem ankiet – za sprawą zmiany Ustawy o szkolnictwie wyższym nastąpiła kolejna rozległa interwencja, wpływająca na sposób realizacji lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości przez polskie szkoły wyższe. W świetle założeń przyjętych w pierwszym rozdziale niniejszej pracy, taka interwencja nie stanowi jednakże przykładu kierowania zmianami spoza granic organizacji, lecz przykład rządzenia (por. s. 15). Nie polega bowiem na wywoływaniu w organizacjach wysokiego napięcia strukturalnego, lecz na wprowadzaniu regulacji prawnych, których respektowanie jest obowiązkowe.

rzecz często pojawiającego się postulatu likwidacji uczelnianych Senatów i zastąpienia ich – na wzór amerykański – radami powierniczymi. Uzasadnienie tego postulatu przedstawionymi powyżej wynikami badań wydaje się jednak problematyczne. Przyjmując koncepcję organizacji jako systemu autopoietycznego, trzeba bowiem konsekwentnie przyjąć również inne prawidłowości, inherentnie wbudowane w logikę rozumienia organizacji jako systemu. W tym rozumieniu struktura organizacji jest pochodną funkcji i istoty jej całości, a nie czynnikiem, który składa się na ostateczny jej kształt. Myśląc atomistycznie, czy analitycznie, można byłoby spodziewać się, że usunięcie z systemu określonego jego elementu tak zmodyfikuje efekt całości, że będzie on po prostu pozbawiony wkładu wnoszonego przez ów element. Usunięcie Senatu można byłoby rozumieć jako usunięcie: zachowawczości, konserwatyzmu i oporu przed zmianami, wnoszonych przez Senat do całej organizacji. Myśląc systemowo, trzeba zaś wiedzieć, że usunięcie jednego elementu systemu spowoduje zapewne taką kompensację, która uzupełni funkcję, której nagle zabrakło. Perturbacja systemu organizacyjnego polegająca na likwidacji Senatu, może zatem przynieść, na przykład, taki rezultat, że postawy dotychczas reprezentowane przez członków Senatu będą odtąd silniej manifestowane wśród wszystkich nauczycieli akademickich albo w innej, nowo powstałej grupie decyzyjnej.⁶² Z tego powodu trzeba tu uznać, że chociaż wyniki przeprowadzonych badań pozwalają zobrazować źródła oporu przed konkretnymi postulatami, a także przewidywać potencjalne pojawiające się na ich tle konflikty międzygrupowe, to nie pozwalają przewidzieć dynamiki zachowania się badanych organizacji w przypadku tak głębokiej perturbacji, jaką byłoby usunięcie jednego z jego dwóch tradycyjnych biegunów decyzyjnych.

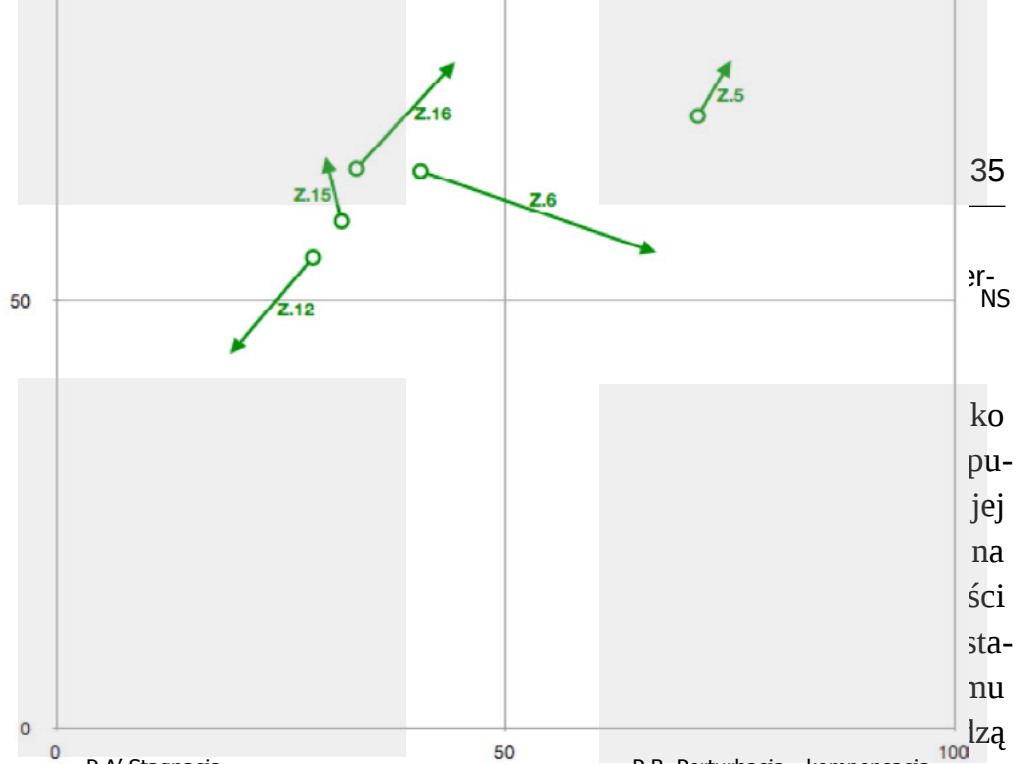
3.3. Prognoza realizacji postulatów przedsiębiorczości przez Uniwersytet Rolniczy w Krakowie

62 Systemowo zorientowani psychologowie analogiczne przesunięcia dostrzegają w rodzinach: śmierć przedstawicieli starszego pokolenia nie wiąże się tam z zanikiem pełnionych przez nich ról. Poglądy, postawy i zachowania rodziców zwykle przejmują bowiem inni członkowie rodziny (np. najstarsze rodzeństwo), zachowując w ten sposób dotychczasową tożsamość systemu rodzinnego (Bowlby-West 1983, s. 290).

Dwa dotychczas przedstawione zestawy wyników, dotyczące Uniwersytetu Ekonomicznego oraz Uniwersytetu Jagiellońskiego, różniły się wzajemnie pod wieloma względami. Jednak w zestawieniu z wynikami pochodzącymi z trzeciej badanej uczelni, Uniwersytetu Rolniczego, wydają się mimo wszystko podobne. Łączy je przywołana powyżej konserwatywna postawa Senatów, wprowadzająca ciężenie w stronę niskich wartości napięcia strukturalnego (NS), a także duże rozbieżności między perspektywami obu badanych grup respondentów. W przypadku Uniwersytetu Rolniczego jest inaczej: odpowiedzi przedstawicieli grup senackich manifestują często wyższy poziom akceptacji dla lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości oraz wyższy poziom mobilizacji do zmian, niż przedstawiciele grupy naukowców. Z kolei ta druga grupa, prezentuje postawy dość podobne do postaw członków Senatu, wcale nie sygnalizując wobec nich opozycji, czy oporu. Na mapie percepcyjnej Uniwersytetu Rolniczego wszystkie wektory są krótkie, a większość z nich skierowana jest w stronę przeciwną do tej, do jakiej zmierzały wektory na mapach UEK i UJ:



Źródło: badania własne.



z lizbońskiego postulatu uniwersytetu przedsiębiorczego. Na tle stosowanej tu klasyfikacji progностycznej prezentują się one następująco:

Rycina 44 – Klasyfikacja progностyczna procesów kierowania zmianami spoza granic uniwersytetu – Zadania wynikające z lizbońskiego postulatu uniwersytetu przedsiębiorczego – Uniwersytet Rolniczy w Krakowie

Charakterystykę sytuacji poszczególnych postulatów lizbońskich przedstawia tabela⁶³:

Wariant prognozy	Lizboński postulat zadaniowy	Sposób wnioskowania
------------------	------------------------------	---------------------

63 W przypadku UJ zadania wskazywane przez respondentów jako realizowane w sposób „przesadny” obejmują zdecydowaną większość postulatów lizbońskich zakwalifikowanych tu do prognozy „brak zmian” (P.A). Odpowiedzi takich nie wskazano w ogóle jedynie w odniesieniu do dwóch zadań związanych z działalnością edukacyjną (Z.10 i Z.12). Pozostałe uzyskały od 9,8% do 2,3% wskazań „przesadnie”.

P.A. Brak zmian	Z.10. Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy	Wariant prognostyczny „kontestacja – kamuflaż” (P.A’). Analogicznie jak w przypadku zadania Z.10 na UEK oraz zadań: Z.4 i Z.10 na UJ.
	Z.12. Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania posiadanych kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie	Analogicznie jak w przypadku zadania Z.15 na UJ, nie należy spodziewać się inicjatyw wewnętrznych podejmowanych w odpowiedzi na zachęty zewnętrzne.
	Z.15. Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu	
	Z.4. Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu	Analogicznie jak w przypadku zadania Z.4 na UEK, możliwe jest, że pozycja tych zadań (a zwłaszcza Z.4) jest wystarczająco mocna, by mogły one stać się obszarami autotransformacji. Choć zadania te prezentują się jako bliskie obszarowi „autotransformacja” i zmierzające w jego kierunku, zostały tu jednak zakwalifikowane do prognozy P.A (brak zmian), ze względu na stosowaną już wyżej zasadę wyboru tego wariantu prognozy, który jest ostrożniejszy (ponieważ wprowadzanie zmian wymaga więcej wysiłku organizacyjnego niż zachowywanie <i>status quo</i>). Zasadność tej decyzji wymaga jednak weryfikacji w toku badań longitudinalnych.
	Z.16. Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego	

P.B. Perturbacja – kompen- sacja	(brak)	
P.C. Autotrans- formacja	Z.5. Komercjalizowanie wyników badań naukowych	Analogicznie jak w przypadku zadania Z.11 na UJ, zewnętrze kierowane procesy zmian organizacyjnych mają szansę przyspieszyć i wzmocnić potencjalną autotransformację uniwersytetu. W przeciwieństwie do sytuacji UJ, można jednak spodziewać się, że autotransformacja będzie realizowana za sprawą aktywności i poparcia Senatu.
	Z.11. Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy	
	Z.6. Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów	Zewnętrznie kierowane procesy zmian organizacyjnych mają szansę przyspieszyć i wzmocnić potencjalną autotransformację uniwersytetu. W porównaniu z zadaniami Z.5 i Z.11 inicjatywa ze strony nauczycieli akademickich i poziom zaangażowania ze strony Senatu mogą tu być jednak mniejsze.

Tabela 14 – Podsumowanie prognozy realizacji postulatu przedsiębiorczości przez Uniwersytet Rolniczy. Źródło: badania własne.

Jak się okazuje, przynajmniej część pakietu zagadnień składających się na lizboński postulat uniwersytetu przedsiębiorczego jest zgodny z kierunkiem, w jakim zmierza system organizacyjny Uniwersytetu Rolniczego. Z perspektywy podmiotów propagujących wśród uczelni wdrażanie tego postulatu, to wynik znacznie bardziej optymistyczny niż dwa pozostałe.

Zakończenie

Podsumowanie wyników badań

Opisany w tej pracy projekt badawczy miał na celu uzyskanie odpowiedzi na dwa pytania badawcze:

- (PB1) Jaki wpływ na *autopoiesis* tradycyjnych europejskich uniwersytetów publicznych wywierają procesy zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi, prowadzone w związku z postulatami wpływającymi ze Strategii Lizbońskiej?
- (PB2) Jaka jest prognoza skuteczności procesów zewnętrznego kierowania zmianami organizacyjnymi, prowadzonych wobec europejskich uniwersytetów w związku z postulatami wpływającymi ze Strategii Lizbońskiej?

W wyniku przeprowadzonych badań empirycznych odpowiedzi na oba pytania udało się sformułować w odniesieniu do 24 kombinacji „uniwersytet – postulat zadaniowy”, opisujących relacje zachodzące między trzema uczelniami małopolskimi (Uniwersytetem Ekonomicznym, Jagiellońskim i Rolniczym⁶⁴) a ośmioma prolizbońskimi postulatami zmian. Poniższa tabela zawiera skrótowe, podsumowujące zestawienie wszystkich tych odpowiedzi:

64 Ze względu na niewystarczający poziom zwrotów ankiet w jednej grupie respondentów Uniwersytetu Pedagogicznego, końcowych odpowiedzi dotyczących tego uniwersytetu nie udało się uzyskać.

Lizboński postulat zadaniowy	Uniwersytet	Odpowiedź na pytanie badawcze PB1	Odpowiedź na pytanie badawcze PB2
Z.4. – Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu	UEK	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UJ	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UR	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
Z.5. – Komerccjalizowanie wyników badań naukowych	UEK	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UJ	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UR	Są akceleratorami autopoietycznej autotransformacji.	Szansa na autotransformację.
Z.6. – Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów	UEK	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UJ	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UR	Są akceleratorami autopoietycznej autotransformacji.	Szansa na autotransformację.
Z.10. – Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy	UEK	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UJ	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UR	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.

Z.11. – Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy	UEK	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UJ	Mogą być akceleratorami autopoietycznej autotransformacji.	Szansa na autotransformację.
	UR	Są akceleratorami autopoietycznej autotransformacji.	Szansa na autotransformację.
Z.12. – Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie	UEK	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UJ	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UR	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
Z.15. – Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu	UEK	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UJ	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UR	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
Z.16. – Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego	UEK	Mają naturę perturbacyjno-kompensacyjną.	Zmiany tymczasowe i powierzchowne.
	UJ	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.
	UR	Nie mają mocy oddziaływania.	Brak zmian.

Tabela 15 – Podsumowanie odpowiedzi na pytania badawcze pracy.
Źródło: badania własne.

Jak widać, optymistyczne wnioski zostały tu sformułowane ostatecznie w odniesieniu jedynie do czterech ze wszystkich dwudziestu czterech kombinacji „uniwersytet – postulat zadaniowy”. Zasadne jest tu zatem stwierdzenie, że, w świetle badań opartych na koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego, znakomita większość związanych z wdrażaniem lisbońskiego postulatu przedsiębiorczości procesów zewnętrznego kierowania zmianami w badanych uniwersytetach zapewne zakończy się niepowodzeniem. Rezultat ten wydaje się być dobrym potwierdzeniem tezy J. Szczepańskiego, który pisał, że reformy „nie dotyczą istoty szkoły wyższej, a naciski zewnętrzne wywołują jedynie pozory zmian” (1993, s. 9).

Podsumowanie rezultatów pracy

Znalezienie odpowiedzi na zadane w tej pracy pytania badawcze zaowocować miało na trzech różnych płaszczyznach: teoretycznej, metodologicznej oraz praktycznej. Niewątpliwie najbardziej praktycznym rezultatem pracy jest sformułowanie przedstawionych powyżej prognoz. Ponadto, potencjalnie duży walor praktyczny może mieć, jak się zdaje, otwierająca się tu perspektywa wzbogacenia repertuaru metod i technik zarządzania w sektorze publicznym. Skonstruowane w tej pracy narzędzie badawcze może bowiem stanowić prototyp takiego instrumentu ewaluacji strategicznych polityk publicznych, które pozwalałoby na prognozowanie długofalowej skuteczności wdrażania zmian organizacyjnych. Leżące u podstaw jego konstrukcji założenia teoretyczne zachęcają do poszukiwania nietechnokratycznych, głęboko humanistycznych sposobów myślenia i działania w praktyce zarządzania publicznego. Pokazują bowiem, iż wprowadzanie zmian w organizacjach – zmierzające tą drogą do wprowadzania zmian w społeczeństwie – spotyka się z barierami, które nie wynikają z niewystarczających kompetencji menedżerskich ich promotorów, albo z niedostatków wybieranych przez nich metod działania, lecz mają bardziej fundamentalną, trwałą naturę.

Podążając za zachętą F. Bacona, o tym, że „prawdę łatwiej wyłowić z błędów niż z zamętu” (1955, s. 216), niniejsza praca podjęła próbę uporządkowania fragmentu wiedzy o owej naturze, jaki udało się tu dostrzec w świetle teorii systemów autopoietycznych. Porządkowania tego dotyczył zarówno cel metodologiczny, jak i teoretyczny pracy.

W wymiarze teoretycznym przeprowadzona została systematyzacja istniejącego zakresu wiedzy o koncepcji organizacji rozumianej jako system autopoietyczny, odniesienie jej do europejskich uniwersytetów publicznych, a także przekształcenie teorii opisowej w zestaw kategorii stanowiących podłoże dla badań ilościowych.

Zwieńczeniem pracy na poziomie metodologicznym jest zawarty na stronach 125–140 (**strona 125–strona 140**) dedukcyjny model prognostyczny, pozwalający przewidywać dynamikę systemu autopoietycznego na podstawie wysokości napięcia strukturalnego (NS) i natężenia autopoietycznego (NA) – wywoływanych w tym systemie przez postulaty zmian, które miałyby być w nim wprowadzane. Realizacja celu metodologicznego przyniosła ponadto rezultaty w postaci skonstruowania kwestionariusza badawczego dopasowanego do modelu prognostycznego, opracowania metody ustalania jednej, mieszczącej się w przedziale od 0 do 100 wartości NS i NA na poziomie poszczególnych grup respondentów oraz graficznego, wektorowego wizualizowania ich dla całych systemów autopoietycznych.

Słabości i organiczenia zrealizowanego projektu badawczego

Przybliżając pewne aspekty badanej rzeczywistości, praca ta jednocześnie pomija inne, znane przecież nauce o zarządzaniu oraz interdyscyplinarnemu środowisku badawczemu zajmującemu się badaniem i doskonaleniem europejskich instytucji szkolnictwa wyższego. Sposób, w jaki zostały osiągnięte założone tutaj cele nie jest więc pozbawiony wad i ograniczeń. Poniższe zestawienie wymienia tylko te z nich, które są konsekwencją świadomych – choć zapewne nie zawsze optymalnych – rozstrzygnięć, podejmowanych na poszczególnych etapach przygotowania i realizacji opisanego tu projektu badawczego. Lista ta z pewnością nie wyczerpuje jednak wszystkich jego słabości:

1. Wynikające z przeprowadzonych badań prognozy nie są precyzyjne. Nie mówią kiedy i jakie zmiany zajdą w badanych organizacjach, lecz jedynie: czy umiejętnie prowadzone procesy zewnętrznego kierowania zmianami w uniwersyteckich systemach organizacyjnych spotkają w nich warunki niezbędne do tego, by zmiany te w ogóle

mogły zachodzić. W rezultacie, opracowane prognozy największą precyzję osiągają tam, gdzie stwierdzają brak takich warunków. Tam zaś, gdzie prognoza jest bardziej pozytywna, do faktycznego zachodzenia konkretnych zmian organizacyjnych niezbędna jest jeszcze odpowiednia aktywność ze strony ich promotorów i liderów.

2. Są to zatem jednocześnie prognozy niekompletne. Ich dopełnieniem powinna być diagnoza jakości skierowanych w stronę uniwersytetów procesów kierowania zmianami spoza ich granic oraz diagnoza jakości wewnętrznego przywództwa, zmierzającego do ich wdrażania. Ich uwzględnienie pozwoliłoby na podniesienie stopnia precyzji formułowanych prognoz, wymagając jednakże znacznego poszerzenia obszaru zainteresowań niniejszej pracy.
3. Dyskusyjna może być również decyzja o badaniu postaw dominujących jedynie w dwóch grupach respondentów, zidentyfikowanych tu jako dwa bieguny decyzyjne uniwersytetu tradycyjnego. Nie wpływa ona, oczywiście, z przekonania, iż we współczesnych uniwersytetach wszelkie decyzje podejmowane są kolegalnie i tylko przez naukowców – za wdrażanie lizbońskiego postulatu przedsiębiorczości odpowiadają wszak głównie opisywane przez B. Clarka administracyjno-menedżerskie centrum sterujące i nowe jednostki peryferyjne ([strona 114](#)). Nie stanowią one jednak rdzennych struktur badanych systemów autopoietycznych, lecz nowsze formy, które się na nich nawarstwiły z upływem czasu. O autotransformacyjnym lub kompensacyjnym statusie ich działalności (a tym samym o statusie ich samych) w myśl przyjętych w tej pracy założeń teoretycznych rozstrzygać mogą jednak tylko te struktury badanych systemów, które są nośnikami ich autopoietycznej tożsamości.
4. Obszarem do dalszego doskonalenia jest zapewne zarówno aspekt trafności skonstruowanego tu instrumentarium badawczego, jak i jego rzetelności. To, czy zmienne napięcia strukturalnego (NS) oraz natężenia autopoietycznego (NA) są rzeczywiście odpowiednimi prognostykami badanej dynamiki zmian organizacyjnych, a także o tym, czy zastosowane tu narzędzie badawcze i procedura badawcza pozwalają dobrze te wymiary badać, powinno zostać zweryfikowane przez badania longitudinalne, sprawdzające trafność skonstruowanych na ich podstawie prognoz w perspektywie przynajmniej kilkuletniej.

5. Wątpliwości może również budzić wybór obiektów badań: spośród wszystkich możliwych instytucji projektem badawczym objęte zostały cztery uniwersytetu małopolskie. Oczywiście, trudno tu przekonywać o reprezentatywności tak dobranej grupy instytucji dla całej populacji tradycyjnych europejskich uniwersytetów publicznych. Nawet, jeśli byśmy przyjął (nierealistyczne) założenie, że moment założycielski każdej z tych czterech uczelni w pełni ucieleśniał opozycje binarne przypisane tu modelowi tradycyjnego uniwersytetu europejskiego, to przecież opozycje te ucieleśniały się zawsze w konkretnym kontekście kulturowym: na kanwie innych opozycji, które ów kontekst ukształtowały. Na przykład uniwersytecka relacja mistrz-uczeń wydaje się być w Polsce znacznie mocniej osadzona na niesymetrycznej relacji charakterystycznej dla feudalizmu agrarnego, niż na relacjach mieszczańskich, z których wyłoniła się zachodnioeuropejska gospodarka towarowo-pieniężna. Warto zatem podkreślić: obiekty poddane opisanym tu badaniom nie zostały do tych badań wyłonione jako obiekty „typowe”. Jak zostało wyjaśnione w rozdziale trzecim ([strona 142](#)), decyzja o wyborze obiektów badań podyktowana była względami metodologicznymi, bowiem w pierwszej kolejności potrzebne było znalezienie optymalnego środowiska pozwalającego na obserwację samego sposobu funkcjonowania opracowanego instrumentarium badawczego. Wybór ten nadał niniejszemu projektowi badawczemu charakter nie tyle prognozy realizacji postulatu lizbońskiego przez uniwersytety europejskie, co studium samego procesu konstruowania takich prognoz.

Kierunki dalszych badań

Powyższe słabości i ograniczenia wyznaczają kierunki dla dalszych poszukiwań badawczych. W wymiarze praktycznym i metodologicznym potrzebne jest dalsze rozwijanie skonstruowanego tu instrumentarium badawczego tak, by docelowo mogło ono służyć jako narzędzie ewaluacyjno-prognostyczne, stosowane w formułowaniu i wdrażaniu strategicznych polityk publicznych. Projekty, które mogłyby się do tego przyczynić powinny uwzględniać badania longitudinalne i komparatystyczne zmierzające do optymalizacji trafności prognostycznej narzędzia. Powinny one również obejmować rozwój jego aspektów

techniczno-wizualizacyjnych, pozwalając na coraz bardziej dynamiczną obserwację procesów autopoietycznych w instytucjach szkolnictwa wyższego oraz innych organizacjach.

Z perspektywy nauki o zarządzaniu uprawianej na gruncie nauk humanistycznych, szczególnie interesujące wydaje się być podjęcie badań rozwijających poruszane tu zagadnienia z wykorzystaniem interdyscyplinarnych zapożyczeń historycznych oraz psychologicznych:

- O ile realizacja badań longitudinalnych może okazać się problematyczna ze względu długowieczność uniwersyteckich organizacji oraz długofalowy charakter zachodzących w nich procesów, to badania takie przeprowadzić można wykorzystując metody pracy historyków. Patrząc wstecz, na dotychczasowe losy uniwersytetów, można spróbować odnaleźć w nich nabrzmiewające i wygasające sekwencje „perturbacja – kompensacja” (strona 42), zwieńczone nieustannym powracaniem do stanu zgodności z autopoietyczną tożsamością. Być może okaże się, że charakter takiego właśnie powrotu miała na przykład reforma Wilhelma von Humboldta, opisywana przez większość badaczy jako moment założycielski uniwersytetów europejskich w ich aktualnej postaci.
- Korzystając z dorobku naukowego psychologii, warto z kolei spróbować uzupełnić przedstawioną tu perspektywę teoretyczną i metodologiczną badaniem takich skojarzeń strukturalnych, które zawiązują się pomiędzy autopoietycznym systemem organizacji a autopoietycznymi systemami psychicznymi ludzi (strona 34). Może to prowadzić do powstania niezwykle płodnego, nowego ujęcia badawczego, pozwalającego na zgłębianie zagadnień przywództwa organizacyjnego, a także zachowań organizacyjnych – będących częścią wspólną, sterowaną przez obydwa te autopoietyczne systemy jednocześnie.

W wymiarze czysto teoretycznym, dalsze wysiłki powinny zmierzać do przekształcenia koncepcji organizacji jako systemu autopoietycznego w pełnoprawną teorię. Do osiągnięcia tego celu, niewątpliwie niezbędne jest podejmowanie prac weryfikujących samą tezę, iż organizacja ludzka, humanistycznie rozumiana jako „forma zbiorowego bycia człowieka” (Prawelska-Skrzypek, Lenartowicz 2013), faktycznie jest systemem autopoietycznym. Jeśli byłoby tak w istocie, a więc jeśli koncepcja systemu autopoietycznego miałaby szansę stać się w nauce o zarządzaniu

czymś więcej niż jedynie kolejną poręczną metaforą, potrzebne będzie uzgodnienie wpływających z tego wniosków z dotychczasowym stanem wiedzy o sposobie funkcjonowania organizacji. Do tego niezbędna jest krytyczna refleksja i twórcza współpraca szerokiego grona badaczy. Jak bowiem pisał T.S. Kuhn, „rzadko się zdarza (a może nawet nie zdarza się nigdy), aby nowa teoria – bez względu na to, jak wąski byłby zakres jej zastosowania – po prostu zwiększała zasób dawnych informacji. Jej asymilacja wymaga rekonstrukcji dawnych teorii i przewartościowania uprzednio znanych faktów. Jest to proces rewolucyjny, którego nie może zazwyczaj dokonać jeden człowiek i który na pewno nie zachodzi z dnia na dzień” (1962, ss. 26–27).

Aneks

Wartości zmiennych napięcia strukturalnego (NS) oraz natężenia autopoietycznego (NA) w ujęciu liczbowym

1. Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie

Tabela 16 – Wartości zmiennych <i>napięcia strukturalnego</i> (NS) oraz <i>natężenia autopoietycznego</i> (NA) – Wszystkie zadania – Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie				
ZADANIA	NS		NA	
	G.1.	G.2.	G.1.	G.2.
Z.1. – Poszukiwanie prawdy i jej głoszenie w poczuciu odpowiedzialności moralnej	40	0	70	100
Z.2. – Prowadzenie i organizowanie badań naukowych	34	0	100	83
Z.3. – Kształcenie i wychowywanie kadry naukowej zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji, w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy	37	0	90	67

Z.4. – Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu	52	33	83	67
Z.5. – Komerccjalizowanie wyników badań naukowych	61	0	63	33
Z.6. – Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów	23	33	43	0
Z.7. – Wychowanie studentów w duchu poszanowania praw człowieka, patriotyzmu, demokracji oraz odpowiedzialności za losy społeczeństwa i państwa	42	33	83	100
Z.8. – Kształcenie ludzi dojrzałych do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stwarza współczesne życie	29	33	60	100
Z.9. – Kształcenie studentów w celu przygotowania ich do pracy zawodowej	12	0	90	100
Z.10. – Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy	22	0	95	100

Z.11. – Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy	42	0	73	0
Z.12. – Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie	20	0	43	50
Z.13. – Rozwijanie i upowszechnianie kultury narodowej	15	33	30	0
Z.14. – Działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych	13	0	38	0
Z.15. – Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu	54	0	30	0
Z.16. – Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego	56	67	60	33

Źródło: badania własne.

2. Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

Tabela 17 – Wartości zmiennych <i>napięcia strukturalnego</i> (NS) oraz <i>natężenia autopoietycznego</i> (NA) – Wszystkie zadania – Uniwersytet Jagielloński w Krakowie				
ZADANIA	NS		NA	
	G.1.	G.2.	G.1.	G.2.
Z.1. – Poszukiwanie prawdy i jej głoszenie w poczuciu odpowiedzialności moralnej	25	25	82	100
Z.2. – Prowadzenie i organizowanie badań naukowych	49	0	98	100
Z.3. – Kształcenie i wychowywanie kadry naukowej zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji, w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy	25	0	76	100
Z.4. – Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu	36	0	82	88
Z.5. – Komercjalizowanie wyników badań naukowych	69	0	44	0
Z.6. – Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów	70	0	48	75

Z.7. – Wychowanie studentów w duchu poszanowania praw człowieka, patriotyzmu, demokracji oraz odpowiedzialności za losy społeczeństwa i państwa	36	0	70	100
Z.8. – Kształcenie ludzi dojrzałych do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stwarza współczesne życie	53	25	61	88
Z.9. – Kształcenie studentów w celu przygotowania ich do pracy zawodowej	31	27	89	63
Z.10. – Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy	43	14	82	88
Z.11. – Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy	77	43	57	100
Z.12. – Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie	44	0	45	75
Z.13. – Rozwijanie i upowszechnianie kultury narodowej	24	0	53	100

Z.14. – Działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych	27	0	22	13
Z.15. – Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu	50	0	45	50
Z.16. – Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego	69	0	57	25

Źródło: badania własne.

3. Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Tabela 18 – Wartości zmiennych <i>napięcia strukturalnego</i> (NS) oraz <i>natężenia autopoietycznego</i> (NA) – Wszystkie zadania – Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie		
ZADANIA	NS	NA
	G.1.	G.1.
Z.1. – Poszukiwanie prawdy i jej głoszenie w poczuciu odpowiedzialności moralnej	22	68

Z.2. – Prowadzenie i organizowanie badań naukowych	35	95
Z.3. – Kształcenie i wychowywanie kadry naukowej zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji, w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy	11	65
Z.4. – Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu	34	90
Z.5. – Komerccjalizowanie wyników badań naukowych	75	38
Z.6. – Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów	42	55
Z.7. – Wychowanie studentów w duchu poszanowania praw człowieka, patriotyzmu, demokracji oraz odpowiedzialności za losy społeczeństwa i państwa	4	63
Z.8. – Kształcenie ludzi dojrzałych do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stwarza współczesne życie	20	65

Z.9. – Kształcenie studentów w celu przygotowania ich do pracy zawodowej	8	75
Z.10. – Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy	24	80
Z.11. – Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy	27	68
Z.12. – Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie	10	40
Z.13. – Rozwijanie i upowszechnianie kultury narodowej	0	50
Z.14. – Działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych	9	30
Z.15. – Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu	35	25

Z.16. – Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego	70	43
--	----	----

Źródło: badania własne.

3. Uniwersytet Rolniczy w Krakowie

Tabela 19 – Wartości zmiennych <i>napięcia strukturalnego</i> (NS) oraz <i>natężenia autopoietycznego</i> (NA) – Wszystkie zadania – Uniwersytet Rolniczy w Krakowie				
ZADANIA	NS		NA	
	G.1.	G.2.	G.1.	G.2.
Z.1. – Poszukiwanie prawdy i jej głoszenie w poczuciu odpowiedzialności moralnej	27	22	74	100
Z.2. – Prowadzenie i organizowanie badań naukowych	42	10	92	100
Z.3. – Kształcenie i wychowywanie kadry naukowej zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji, w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy	28	25	78	78

Z.4. – Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu	49	50	88	100
Z.5. – Komerccjalizowanie wyników badań naukowych	71	75	71	78
Z.6. – Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów	40	67	65	56
Z.7. – Wychowanie studentów w duchu poszanowania praw człowieka, patriotyzmu, demokracji oraz odpowiedzialności za losy społeczeństwa i państwa	31	33	69	100
Z.8. – Kształcenie ludzi dojrzałych do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stwarza współczesne życie	39	29	78	89
Z.9. – Kształcenie studentów w celu przygotowania ich do pracy zawodowej	23	25	96	78
Z.10. – Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy	24	22	96	89

Z.11. – Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy	71	80	88	100
Z.12. – Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie	28	20	55	44
Z.13. – Rozwijanie i upowszechnianie kultury narodowej	19	20	53	67
Z.14. – Działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych	14	0	45	67
Z.15. – Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu	32	30	59	67
Z.16. – Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego	33	44	65	78

Źródło: badania własne.

Bibliografia

- Ackoff, R.L. (1969), *Decyzje optymalne w modelach stosowanych*, Wyd. Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Ackoff, R.L. (1971), *Towards a System of Systems Concepts*, „Management Science”, 17(11), ss. 661–671
- Advisio (2010a), *Skala Kontekstowa: wzór graficzny 374478*, „Biuletyn Urzędu Patentowego”, nr 25, s. 40
- Advisio (2010b), *Skala Kontekstowa: nazwa 374479*, „Biuletyn Urzędu Patentowego”, nr 25, s. 40
- Akademicki Kodeks Wartości (2003), *posiedzenie Senatu Uniwersytetu Jagiellońskiego z 25.06.2003*, [url z 20.11.2012:] http://www.uj.edu.pl/c/document_library/get_file?uuid=d63b4be0-5eee-4d94-bd32-3b1ccef396f6&groupId=10172
- Albert, S., Whetten, D.A. (1985), *Organizational Identity*, „Research in Organizational Behavior”, 7, ss. 263–295, [Wyd. cyt.:] 2010, [w:] Hatch, M.J., Schultz, M. (red.), *Organizational Identity*, Wyd. Oxford University Press, ss. 89–118
- Antonowicz, D. (2004), *W poszukiwaniu nowego paradygmatu zarządzania uniwersytetami w Polsce*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, 2/24/2004, ss. 56–72
- Antonowicz, D. (2005), *Uniwersytet przyszłości: Wyzwania i modele polityki*, Wyd. Instytut Spraw Publicznych
- Apanowicz, J. (2002), *Metodologia ogólna*, Wyd. Bernardinum
- Armstrong, D. (2002), *Organization in the Mind: Psychoanalysis, Group Relations and Organizational Consultancy*, Wyd. Karnac Books
- Arnoux, L.A., McGregor, A.D. (1998), *Autopoietic Network System Endowed with Distributed Artificial Intelligence...*, United States Patents, patent nr 6553355, [url z 28.08.2012:] <http://www.google.com/patents/US6553355>

- Babbie, E. (2008), *Podstawy badań społecznych*, Wyd. Wydawnictwo Naukowe PWN
- Bacon, F. (1955), *Novum Organum*, Wyd. PWN
- Baecker, D. (1996), *Kybernetik Zweiter Ordnung*, [w:] Von Foerster, H. (red.), *Wissen und Gewissen: Versuch einer Brücke*, Wyd. Suhrkamp, ss. 17–23, [za:] Seidl, D. (2005): s. 1
- Bakken, T., Hernes, T., Wiik, E. (2009a), *Innovation and Organization: An Overview from the Perspective of Luhmann's Autopoiesis*, [w:] Magalhães, R., Sanchez, R. (red.), *Autopoiesis in Organization: Theory and Practice*, Wyd. Emerald, ss. 69–88
- Bakken, T., Hernes, T., Wiik, E. (2009b), *An Autopoietic Understanding of „Innovative Organization”*, [w:] Magalhães, R., Sanchez, R. (red.), *Autopoiesis in Organization: Theory and Practice*, Wyd. Emerald, ss. 169–182
- Bartunek, J.M. (1984), *Changing Interpretative Schemes and Organizational Restructuring: The Example of a Religious Order*, „Administrative Science Quarterly”, 29, ss. 355–372
- Baszkiewicz, J. (1997), *Młodość uniwersytetów*, Wyd. Wydawnictwo Żak
- Bauman, T. (2008), *Uniwersytet jako balast dla ideologii rynkowej*, [w:] Gołębiak, B.D. (red.) *Pytania o szkołę wyższą w trosce o społeczeństwo*, Wyd. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, ss. 116–134
- von Bertalanffy, L. (1969), *General System Theory. Foundations, Development, Applications*, , Wyd. Brazillier [Wyd. cyt.:] 2009
- Bielski, M. (1997), *Organizacje. Istota, struktury, procesy*, Wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
- Black, M. (1977), *Metafora*, Wyd. Zakład Narodowy im. Ossolińskich
- Blaschke, S. (2009), *The Autopoiesis of Organizational Knowledge, Learning, and Memory*, [w:] Magalhães, R., Sanchez, R. (red.), *Autopoiesis in Organization: Theory and Practice*, Wyd. Emerald, ss. 215–231
- Błędowski, P. (2008), *Uniwersytet a przemoc: Krytyka postmodernistyczna*, [w:] Leja, K. (red.), *Společna odpowiedzialność uczelni*, Wyd. KZWiI WZiE Politechnika Gdańska, ss. 89–98
- Bowlby-West, L. (1983), *The Impact of Death on the Family System*, „Journal of Family Therapy”, 5, ss. 279–294

- Bratnicki, M. (2002), *Przedsiębiorczość i przedsiębiorcy współczesnych organizacji*, Wyd. Wydawnictwo Uczelniane Akademii Ekonomicznej im. Karola Adamieckiego w Katowicach
- Budowa Krajowego Systemu Kwalifikacji: I. Kwalifikacje po europejsku, [url z 19.04.2013:] http://www.kwalifikacje.edu.pl/images/download/Publikacje/budowa_ksk_1.pdf
- Capra, F. (1988), *The Role of Physics in the Current Change in Paradigms*, [w:] Kitchener, R.F. (red.), *The World View of Contemporary Physics: Does it Need a New Metaphysics?*, Wyd. SUNY Press, ss. 144–155
- Capra, F. (2002), *The Hidden Connections: Integrating The Biological, Cognitive, And Social Dimensions Of Life Into A Science Of Sustainability*, Wyd. Doubleday
- Child, J. (1972), *Organization, Structure, Environment and Performance: The Role of Strategic Choice*, „Sociology”, 6(1), ss. 1–22
- Chmielecka, E. (2005), *Etos akademicki a kultura instytucjonalna uczelni*, [w:] Chmielecka, E., Jedlicki, J., Rychard, A. (red.) *Idealy nauki i konflikty wartosci*, Wyd. IFiS PAN, ss. 195–205
- Chomsky, N., Foucault, M., Rajchman, J. (2006), *The Chomsky – Foucault Debate: On Human Nature*, Wyd. New Press
- Clark, B.R. (1983), *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-national Perspective*, Wyd. University of California Press
- Clark, B.R. (1998), *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways to Transformation*, Wyd. IAU Press
- Cyert, R., March, J.G. (1963), *A Behavioral Theory of the Firm*, Wyd. Prentice Hall
- Czarniawska-Joerges, B. (1997), *Narrating the organization: Dramas of institutional identity*, Wyd. University of Chicago Press
- Dąbrowska, M. (2004), *The Concept of Entrepreneurial University as an Answer to the Challenges of the 21st Century*, [w:] Szuwarzyński, A. (red.), *Zarządzanie Wiedzą w Szkolnictwie Wyższym*, Wyd. Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej
- Demers, C. (2007), *Organizational Change Theories: A Synthesis*, Wyd. Sage Publications
- Dent, E., Galloway Goldberg S. (1999), *Challenging „Resistance to Change”*, „Journal of Applied Behavioral Science”, 35, ss. 25–41

- Diagnoza stanu szkolnictwa wyższego w Polsce (2009), [Raport w projekcie:] „Organizacyjna i merytoryczna koordynacja procesu opracowania projektów sektorowej strategii rozwoju szkolnictwa wyższego do roku 2020, ze szczególnym uwzględnieniem okresu do 2015 roku”, Ernst & Young
- Dunshire, A. (2007), *Przechylenie szal: Autopoieza i rządzenie*, „Zarządzanie Publiczne”, 2(2), ss. 39–65
- Edwards, C., de Rugy, V. (2002), *International Tax Competition. A 21st-Century Restraint on Government*, „Policy Analysis”, 431, ss. 1–43, Wyd. Cato Institute
- Etzioni, A. (1971), *The Active Society: A Theory of Societal and Political Processes*, Wyd. Collier-Macmillan
- Facing the Challenge: The Lisbon Strategy for Growth and Employment* (2004), Report from the High Level Group Chaired by Wim Kok
- Franaszek, P. (2010), *Słamszona nauka? Inwigilacja środowisk akademickich i naukowych przez aparat bezpieczeństwa w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych XX wieku*, Wyd. Instytut Pamięci Narodowej IPN
- Franaszek, P. (2012), *Jagiellończyk. Działania Służby Bezpieczeństwa wobec Uniwersytetu Jagiellońskiego w latach osiemdziesiątych XX w.*, Wyd. Instytut Pamięci Narodowej IPN
- Fritz, R. (1989), *The Path of Least Resistance*, Wyd. Fawcett
- Fuchs, C., Hofkirchner, W. (2009), *Autopoiesis and Critical Social Systems Theory*, [w:] Magalhães, R., Sanchez, R. (red.), *Autopoiesis in Organization: Theory and Practice*, Wyd. Emerald, ss. 89–110
- Fuller, R.B. (2008), *Grunch of Giants*, D Wyd. esign Science Press
- Galar, R. (1998), *Uniwersytet jako narzędzie adaptacji cywilizacyjnych*, [w:] Samsonowicz, H., Sławiński, J. Szczucki, L. (red.), *Idea uniwersytetu u schyłku tysiąclecia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, ss. 123–132
- Gieysztor, A. (1998), *Systemy wartości w tradycji uniwersyteckiej*, [w:] Samsonowicz, H., Sławiński, J. Szczucki, L. (red.), *Idea uniwersytetu u schyłku tysiąclecia*, Wyd. Wydawnictwo Naukowe Scholar, ss. 9–48
- von Glasersfeld, E. (1984), *An Introduction to Radical Constructivism*, [w:] Watzlawick, P. (red.), *The invented reality*, Wyd. Norton, ss. 17–40
- Goddard, J., Puukka, J. (2008), *The Engagement of Higher Education Institutions in Regional Development: An Overview of the*

- Opportunities and Challenges, „Higher Education Management and Policy. Journal of the Programme on Institutional Management in Higher Education”, 20, 2, ss. 11–41
- Goćkowski, J. (1998), Funkcjonalność uniwersytetu w perspektywie długiego trwania, [w:] Samsonowicz, H., Sławiński, J. Szczucki, L. (red.), *Idea uniwersytetu u schyłku tysiąclecia*, Wyd. Wydawnictwo Naukowe Scholar, ss. 21–48
- Goldspink, C., Kay, R. (2009), *Autopoiesis and Organizations: A Biological View of Social System Change and Methods for Their Study*, [w:] Magalhães, R., Sanchez, R. (red.), *Autopoiesis in Organization: Theory and Practice*, Wyd. Emerald, ss. 89–110
- Górniak, L. (2003), Wokół roli terapii systemowego. Od stratega, poprzez neutralność, do „lekceważenia” i dialogu, [w:] Górniak, L., Józefik, B. (red.), *Ewolucja myślenia systemowego w terapii rodzin: Od metafory cybernetycznej do dialogu i narracji*, Wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, ss. 57–73
- Grace, V., Midgley, G., Veth, J., Ahuriri-Driscoll, A. (2011), *Forensic DNA Evidence on Trial: Science and Uncertainty in the Courtroom*, Wyd. Emergent Publications
- Grajewski, P. (2007), *Organizacja procesowa*, Wyd. Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne
- Griffin, R.W. (2007), *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wyd. Wydawnictwo Naukowe PWN
- Hackman, J.R., Coutu, D. (2009), Why Teams Don't Work, [wywiad z J. Richardem Hackmanem, url z 15.10.2012:] <http://hbr.org/2009/05/why-teams-dont-work/ar/1?conversationId=3505495>
- Hamel, G., Breen, B. (2008), *Zarządzanie jutra. Jakie jest twoje miejsce w przyszłości?*, Harvard Business School Press, Wyd. Wydawnictwo Red Horse
- Haskins, C.H. (1965), *The Rise of Universities*, Wyd. Cornell University Press
- Hatch, M.J., Schultz, M. (2002), The Dynamics of Organizational Identity, „Human Relations”, 55, ss. 989–1018, [Wyd. cyt.:] 2010, [w:] Hatch, M.J., Schultz, M. (red.), *Organizational Identity*, Wyd. Oxford University Press, ss. 377–406
- Heerwegh, D., Vanhove, T., Matthijs, K., Loosveldt, G. (2005), The effect of personalization on response rates and data quality in web surveys,

- „International Journal of Social Research Methodology: Theory and Practice”, 8, ss. 85–99
- Hobsbawm, E., (2008), Wprowadzenie: Wynajdowanie tradycji, [w:] Hobsbawm, E., Ranger, T. (red.), Tradycja wynaleziona, Wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, ss. 9–23
- Huisman, J. (2000), [recenzja książki:] Sporn, B. (1999), Adaptive University Structures. An Analysis of Adaptation of Socioeconomic Environments of US and European Universities, „Higher Education Quarterly”, 54, 3, ss. 284–288
- Hultberg, N., Hoppe, N. (2004), Jak zrujnować gospodarkę, czyli Keynes wiecznie żywy, Wyd. Fijorr Publishing
- Hülsmann, M., Scholz-Reiter, B., Cordes, P., Austerschulte, L., de Beer, C., Wycisk, C. (2009), Autonomous Cooperation – A Way to Implement Autopoietic Characteristics into Complex Adaptive Logistic Systems?, [w:] Magalhães, R., Sanchez, R. (red.), Autopoiesis in Organization: Theory and Practice, Wyd. Emerald, ss. 263–288
- Innovation Union Scoreboard 2011 (2012), European Union, [url z 15.02.2013:] http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ius-2011_en.pdf
- Jackowski, S. (1998), Między dyscyplinami wiedzy a zawodami, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, 12/98, ss. 101–103
- Józefik, B. (2003), Rozwój myślenia systemowego a terapia rodzin, [w:] Górniak, L., Józefik, B. (red.), Ewolucja myślenia systemowego w terapii rodzin: Od metafory cybernetycznej do dialogu i narracji, Wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, ss. 19–31
- Kast, F.E., Rosenzweig, J.E. (1979), Organization and Management. A Systems Contingency Approach, Wyd. McGraw Hill
- Katz, D., Kahn, R.L. (1966), Organizations and the System Concept, [w, tymże:] The Social Psychology of Organizations, Wyd. John Wiley & Sons, ss. 14–29
- Kazimierz Wielki Król Polski funduje w Krakowie Studium Powszechne. 12 maja 1364 r. (2000), [w:] Wyrozumska, B. (red.), Najstarsze przywileje Uniwersytetu Krakowskiego, ss. 23–26
- Keeling, R. (2006), The Bologna Process and the Lisbon Research Agenda: the European Commission’s Expanding Role in Higher Education Discourse, „European Journal of Education”, vol. 41, nr 2, ss. 203–223

- Kerr, C. (2001), *The Uses of the University*, Wyd. Harvard University Press
- Kiereś, H. (2007), *Człowiek i cywilizacja*, Wyd. Fundacja Servire Veritati Instytut Edukacji Narodowej
- Klimczak, A. (2010), Ukryty uniwersytet. *Hidden curriculum* w dokumentach Procesu Bolońskiego, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, 1–2(35–36), ss. 60–74
- Komisja Europejska (2000a), *A Memorandum on Lifelong Learning*, Comision Staff Working Paper, 30.10.2000, SEC(2000) 1832
- Komisja Europejska (2000b), *Towards a European research area*, Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, 18.1.2000, COM(2000) 6 final
- Komisja Europejska (2001), *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*, Communication from the Commission, 21.11.2001, COM(2001) 678 final
- Komisja Europejska (2002), *Towards a Knowledge-Based Europe: The European Union and the Information Society*, [url z 13.11.2012:] <http://ec.europa.eu/publications/booklets/move/36/en.pdf>
- Komisja Europejska (2003), *The Role of the Universities in the Europe of Knowledge*, Communication from the Commission, 5.02.2003, COM(2003) 58 final
- Komisja Europejska (2006), *Wykorzystanie wiedzy w praktyce: Szeroko zakrojona strategia innowacyjna dla UE*, Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów, 13.9.2006, KOM(2006) 502 wersja ostateczna
- Komisja Europejska (2010a), *Ocena strategii lizbońskiej*, Dokument roboczy służb Komisji, 2.2.2010, SEC(2010) 114 wersja ostateczna
- Komisja Europejska (2010b), *Europa 2020: Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*, Komunikat Komisji, 3.3.2010, KOM(2010) 2020 wersja ostateczna
- Komisja Europejska (2010c), *Europejski Fundusz Społeczny i mobilność pracowników*, [url z 2.11.2012:] <http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=%22europejski%20fundusz%20społeczny%20i%20mobilność%20pracowników%22&source=web&cd=1&ved=0CC8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fec.europa.eu/publications/booklets/move/36/en.pdf>

- europa.eu%2Fesf%2FblobServlet%3FdocId%3D199%26langId%3Dpl&ei=UkyiUImQN6-L4gSNwYHoBg&usg=AFQjCNGY-ek_lpmisRSDwFjJm1owp7b0_ZQ
- Komisja Europejska (2010d), Zintegrowana polityka przemysłowa w erze globalizacji: Konkurencyjność i zrównoważony rozwój na pierwszym planie, Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów, 28.10.2010, KOM(2010) 614 wersja ostateczna
- Komisja Europejska (2010e), Projekt przewodni Strategii Europa 2020: Unia innowacji, Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów, 6.10.2010, KOM(2010) 546 wersja ostateczna
- Komisja Europejska (2011), Działania na rzecz wzrostu gospodarczego i zatrudnienia – plan modernizacji europejskich systemów szkolnictwa wyższego, Komunikat Komisji Europejskiej do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów, KOM(2011) 567 wersja ostateczna
- Korpus, J. (2010), Poziom zaawansowania zarządzania strategicznego w polskich uczelniach publicznych w świetle badań pilotażowych, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, 1–2(35–36), ss. 60–74
- Korzeniewski, B. (2001), Cybernetic Formulation of the Definition of Life, „Journal of Theoretical Biology” 209, ss. 275–286
- Korzystanie z komputerów i internetu (2010), Wyd. Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznej, [url z 2.05.2013:] http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2010/K_079_10.PDF
- Koskinen, K.U. (2010), Autopoietic Knowledge Systems in Project-based Companies, Wyd. Palgrave Macmillan
- Kotarbiński, T. (1955), Traktat o dobrej robocie, Wyd. Zakład im. Ossolińskich
- Koźmiński, A.K. (1976), Analiza systemowa organizacji, Wyd. Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne
- Krzyżanowski, L. (1985), Podstawy nauki zarządzania, Wyd. Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Kuhn, T.S. (1962), Struktura rewolucji naukowych, [Wyd. cyt.:] 2009, Wyd. Aletheia
- Kuhn, T.S. (1985), Dwa bieguny. Tradycja i nowatorstwo w badaniach naukowych, Wyd. Państwowy Instytut Wydawniczy

- Kwiek, M. (2010), Transformacje uniwersytetu: Zmiany instytucjonalne i ewolucje polityki edukacyjnej w Europie, Wyd. Wydawnictwo Naukowe UAM
- Lawrence, P.R., Lorsch, J.W. (1969), Organization and Environment: Managing Differentiation and Integration, Wyd. Richard D. Irwin
- Lenartowicz, M., Reichhart, W., Zych, B. (2010), Realizacja zadań w organizacjach sieciowych, [seria:] Podręczniki Konsultanta Rozwoju Organizacyjnego, 3, Wyd. Advisio Press
- Lenartowicz, M. (2015), The Nature of the University, „Higher Education”, DOI: 10.1007/s10734-014-9815-0, 69 (6), ss. 947-961
- Leja, K. (2011), Koncepcje zarządzania współczesnym uniwersytetem, Wyd. Politechnika Gdańska
- Lewin, K. (1946), Action Research and Minority Problems, „Journal of Social Issues”, 2(4), ss. 34-46
- Levine, A. (1980), Why Innovation Fails: The Institutionalization and Termination of Innovation in Higher Education, Wyd. State University of New York Press
- Luhmann, N. (1984), Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie, Wyd. Suhrkamp, [Wyd. cyt.:] Social Systems, 1995, Wyd. Stanford University Press
- Luhmann, N. (1986), The Autopoiesis of Social Systems, [w:] Geyer, F., Van d. Zeuwen, J. (red.) Sociocybernetic Paradoxes: Observation, Control, and Evolution of Self-Steering Systems, Wyd. SAGE Publications, ss. 172-192
- Luhmann, N. (1989), Ecological Communication, Wyd. Polity Press
- Luhmann, N. (1990), Die Wissenschaft der Gesellschaft, Wyd. Suhrkamp
- Luhmann, N. (2002), Theories of Distinction: Redescribing the Descriptions of Modernity, Wyd. Stanford University Press
- Magalhães, R., Sanchez, R. (2009), Autopoiesis Theory and Organization: an Overview, [w:] Magalhães, R., Sanchez, R. (red.), Autopoiesis in Organization: Theory and Practice, Wyd. Emerald, ss. 3-25
- Magna Charta Universitatum (1988), [url, 8.10.2012] http://www.umk.pl/uczelnia/dokumenty/magna_charta.pdf
- Maturana, H.R. (1970), Biology and Cognition, [w:] Maturana, H.R., Varela, F.J., Autopoiesis and Cognition: The Realization of the Living, [Wyd. cyt.:] 2010, Wyd. D. Reidel Publishing

- Maturana, H.R., Varela, F.J. (1973), *Autopoiesis: The Organization of the Living*, [w:] Maturana, H.R., Varela, F.J., *Autopoiesis and Cognition: The Realization of the Living*, [Wyd. cyt.:] 2010, Wyd. D. Reidel Publishing
- Meadows, D.H. (2008), *Thinking in Systems*, Wyd. Chelsea Green Publishing
- Meggison, L.C. (1963), *Lessons from Europe for American business*, „Southwestern Social Science Quarterly”, 44(1), ss. 3–13⁶⁵
- Melosik, Z. (2008), *Uniwersytet i komercjalizacja: Rekonstrukcja debaty*, [w:] Gołębiak, B.D. (red.) *Pytania o szkołę wyższą w trosce o społeczeństwo*, Wyd. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, ss. 105–115
- Midgley, G. (2000), *Systemic Intervention: Philosophy, Methodology, and Practice*, Wyd. Kluwer Academic / Plenum Publishers
- Mikołajczyk, Z. (2005), *Elastyczność organizacji – istotnym elementem zarządzania zmianami*, [w:] Hanusik, K., Łangowska-Szczeńiak, U., Sokołowska: (red.), *Przemiany społeczne i organizacyjne we współczesnej gospodarce polskiej*, Wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, ss. 259–269
- Mingers, J. (1995), *Self-Producing Systems: Implications and Applications of Autopoiesis*, Wyd. Plenum Press
- Multidisciplinary Aspects of Regional Development* (1969), Wyd. OECD, [url z 31.10.2012:] http://books.google.pl/books?id=iX-EzMnD71IC&hl=pl&source=gbs_navlinks_s
- Norris, Ch. (2000), *Dekonstrukcja przeciw postmodernizmowi*, Wyd. Universitas
- von Mises, L. (1949), *Human Action: A Treatise on Economics*, Wyd. Yale University Press
- von Mises, L. (2005), *Interwencjonizm*, Wyd. Arcana
- Moeller, H.G. (2006), *Luhmann Explained: From Souls to Systems*, Wyd. Open Court
- Moeller, H.G. (2012), *The Radical Luhmann*, Wyd. Columbia University Press
- Morgan, G. (1986), *Obrazy organizacji*, [Wyd. cyt.:] 2005, Wyd. Wydawnictwo Naukowe PWN

65 Zamieszczoną w tej publikacji ogólną parafrazę tez Darwina kolejni autorzy cytują dosłownie, błędnie podając dzieło “O powstawaniu gatunków” jako jej źródło.

- Mulgan, G. (2008), *The Art of Public Strategy: Mobilizing Power and Knowledge for the Common Good*, Wyd. OUP Oxford
- Nagy, Z. (2010), *Autopoietic Harmonic Space*, [url z 28.08.2012:] <http://www.nagymusic.com/2010/12/09/autopoietic-harmonic-space/>
- Nestorowicz, P. (2001), *Organizacja na krawędzi chaosu: Konkutowanie w warunkach ciągłej zmiany i niepewności*, Wyd. Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu
- Nowak, S. (2007), *Metodologia badań społecznych*, Wyd. Wydawnictwo Naukowe PWN
- Organizacja Narodów Zjednoczonych (1987), *Report of the World Commission on Environment and Development*, A/RES/42/187, 11.12.1987
- Pedersen, O. (1997), *The First Universities: Studium Generale and the Origins of University Education in Europe*, Wyd. Cambridge University Press
- Pfeffer, J., Salancik, G.R. (1974), *Organizational Decision Making as a Political Process*, „Administrative Science Quarterly”, 19(2), ss. 135–151
- Popper, K.R. (1934), *Logika odkrycia naukowego*, [Wyd. cyt.:] 2002, Wyd. Aletheia
- Prawelska-Skrzypek, G. (2007), *Przedmiot i metody badań w dziedzinie nauk humanistycznych w dyscyplinie nauki o zarządzaniu*, „Współczesne Zarządzanie”, 1, ss. 17–24
- Prawelska-Skrzypek, G., Baran, G. (2010) *Zarządzanie przejściem z uniwersytetu do życia zawodowego w kontekście kluczowych kompetencji doktorantów*, Wyd. Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli
- Prawelska-Skrzypek, G. (2011), *Czynniki rozwoju nowoczesnej gospodarki Małopolski*, [w:] Soja, M., Zborowski, A. (red.) *Człowiek w przestrzeni zurbanizowanej*, Wyd. Instytut Geografii i Gospodarki Przestrzennej UJ, ss. 217–230
- Prawelska-Skrzypek, G. (2012), *Współczesna misja uczelni a publiczne polityki wobec szkolnictwa wyższego*, [w:] Bogacz-Wojtanowska, E., Gumuła, W., Rębisz: (red.) *Zróżnicowanie i zmienność społecznego świata*, Wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, ss. 101–111
- Prawelska-Skrzypek, G., Lenartowicz, M. (2013), *Badanie organizacji i zarządzania na gruncie humanistyki*, „Problemy Zarządzania”, 4/2013 (w druku)

- Rogers, E.M., Shoemaker, F.F. (1971), *Communication of Innovations*, Wyd. The Free Press
- Rogoziński, K. (2008), Organizacja usługowa jako system autopoietyczny, „Współczesne Zarządzanie”, 3/2008, ss. 11–25
- Ruesch, J., Bateson, G. (1951), *Communication: the Social Matrix of Psychiatry*, Wyd. W.W. Norton & Company
- Sauerland, K. (2006), Idea uniwersytetu – aktualność tradycji Humboldta?, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, 2-/28/2006, ss. 89–96
- Seidl, D. (2004), Luhmann's theory of autopoietic social systems, Munich Business Research[url z 15.09.2012:] http://www.zfog.bwl.uni-muenchen.de/files/mitarbeiter/paper2004_2.pdf
- Seidl, D. (2005), *Organisational Identity and Self-Transformation: an Autopoietic Perspective*, Wyd. Ashgate
- Seidl, D. (2009), Productive Misunderstandings between Organization Science and Organization Practice: The Science-Practice Relation from the Perspective of Niklas Luhmann's Theory of Autopoietic Systems, [w:] Magalhães, R., Sanchez, R. (red.), *Autopoiesis in Organization: Theory and Practice*, Wyd. Emerald, ss. 132–148
- Senge, P. (2006), *Piąta dyscyplina*, Wyd. Oficyna Ekonomiczna
- Selznick, P. (1957), *Leadership in Administration: A Sociological Interpretation*, (Reprint 1984), Wyd. University of California Press
- Sikorski, C. (1998), *Ludzie nowej organizacji: Wzory kultury organizacyjnej wysokiej tolerancji niepewności*, Wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
- Smith, D. (1999), [recenzja książki:] Clark, B.R. (1998), *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, „Higher Education”, 38, ss. 373–377
- Sobieszek, K. (2006), Problem błędu braku odpowiedzi w badaniach internetowych – rozważania teoretyczne, [w:] Ł. Jonak, Ł., Mazurek, P., Olcoń, M. i in. (red.), *Re: internet – społeczne aspekty medium. Polskie konteksty i interpretacje*, Wyd. WAiP
- Sowa, K.Z. (2009), *Gdy myślę uniwersytet...*, Wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego
- Spencer-Brown, G. (1969), *Laws of Form*, Wyd. Allen & Unwin
- Sporn, B. (1999), *Adaptive University Structures: An Analysis of Adaptation to Socioeconomic Environments of U.S. and European Universities*, Wyd. Jessica Kingsley

- Spotkanie Rady Europejskiej w Lizbonie (2000): Wnioski Prezydencji, 23–24.03.2000
- Statut Uniwersytetu Jagiellońskiego (2006a), [url, 8.10.2012] http://www.uj.edu.pl/documents/10172/11736/statut_08_06_2010.pdf
- Statut Uniwersytetu Wrocławskiego (2006b), [url, 13.11.2012] <http://www.ii.uni.wroc.pl/files/StatutUWR.1.09.2006.pdf>
- Statut Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie (2011), [url, 13.11.2012] <http://bip.up.krakow.pl/download/statut.pdf>
- Statut Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu (2012a), [url, 16.11.2012] http://pracownicy.amu.edu.pl/__data/assets/pdf_file/0020/44723/tekst-ostateczny-po-poprawkach22-03-12.pdf
- Statut Uniwersytetu Warszawskiego (2012b), [url, 16.11.2012] http://www.uw.edu.pl/strony/o_uw/dok/stat_06/statut_2012.pdf
- Stewart, J. (2004), The Meaning of Strategy in the Public Sector, „Australian Journal of Public Administration” 63(4), ss. 16–21
- Strategia Lizbońska: Droga do sukcesu zjednoczonej Europy (2002), Wyd. Urząd Komitetu Integracji Europejskiej
- Stróżewski, W. (1992), W kręgu wartości, Wyd. Znak
- Sułkowski, Ł. (2010), Ewolucjonizm w zarządzaniu: Menedżerowie Darwina, Wyd. Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne
- Suzuki, K., Uno, R., Ikegami, T. (2010), Language as Autopoiesis: Experimental Approach to Agency in Linguistic Communication, [prezentacja na:] Alife XII Conference, Odense, Dania, [url z 28.08.2012:] <http://mitpress.mit.edu/books/chapters/0262290758chap147.pdf>
- Szczepański, J. (1993), Granice reform szkolnictwa wyższego, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, 2, ss. 5–9
- Szkudlarek, T. (2008), Ekonomia i etyka: przemieszczenia dyskursu edukacyjnego, [w:] Gołębiak, B.D. (red.) Pytania o szkołę wyższą w trosce o społeczeństwo, Wyd. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, ss. 24–51
- Sztompka, P. (2007), Zaufanie, fundament społeczeństwa, Wyd. Znak
- Taleb, N.N. (2007), The Black Swan: The Impact of the Highly Improbable, Wyd. Random House
- Teubner, G. red. (1987), Autopoietic Law: A New Approach to Law and Society (European University Institute: Series A), Wyd. Walter de Gruyter & Co
- Tolman, E.C. (1938), The Determiners of Behavior at a Choice Point, „Psychological Review”, 45(1), ss. 1–41

- Traktat o Unii Europejskiej (1992), Protokół w sprawie spójności gospodarczej i społecznej, 1992
- Waltoś: (2009), Korzenie współczesnego szkolnictwa wyższego – ścieżki tradycji, [w:] Waltoś, S., Rozmus, A. (red.), *Szkolnictwo Wyższe w Polsce: Ustrój – prawo – organizacja*, Wyd. WSiIZ w Rzeszowie, ss. 11–48
- Watzlawick, P. (1974), *The Inveted Reality: How Do We Know What We Believe We Know? Contributions to Constructivism*, Wyd. Norton
- Weick, K.E. (1969), *The Social Psychology of Organizing*, Wyd. Addison-Wesley
- Weick, KE. (2001), *Making sense of the organization*, Wyd. Blackwell Business
- Wiener, N. (1948), *Cybernetics: or Control and Communication in the Animal and the Machine*, Wyd. Hermann & Cie & Camb. Mass (MIT Press)
- Wilthagen, T., Tros, F. (2004), The Concept of ‘Flexicurity’: a new approach to regulating employment and labour markets, [w:] *Flexicurity: Conceptual Issues and Political Implementation in Europe*, „Transfer, European Review of Labour and Research”, vol. 10, nr 2
- Wiśniewski, E. (2008), Wpływ szkolnictwa wyższego na rozwój społeczno-gospodarczy Kołobrzegu, [w:] Markowski, T., Drzazga, D. (red.), *Rola wyższych uczelni w rozwoju społeczno-gospodarczym i przestrzennym miast*, Wyd. Polska Akademia Nauk Komitet Przestrzennego Zagospodarowania Kraju. ss. 126–131
- Whitaker, R. (1997), *Exploring and Employing Autopoietic Theory: Issues and Tips*, [wystąpienie konferencyjne:] *Biology, Cognition, Language, and Society: An International Symposium on Autopoiesis*, Belo Horizonte, Brazylia, 18.11.1997, [url z 6.02.2013:] <http://www.enolagaia.com/RW1-Tips.pdf>
- Władysław Jagiełło Król Polski odnawia Studium Powszechne w Krakowie. 26 lipca 1400 r. (2000), [w:] Wyrozumska, B. (red.), *Najstarsze przywileje Uniwersytetu Krakowskiego*, ss. 48–52
- Wnuk-Lipińska, E. (1996), *Innowacyjność a konserwatyzm: Uczelnie polskie w procesie przemian społecznych*, Wyd. Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego Uniwersytetu Warszawskiego
- Woodhall, M. (2007), *Funding Higher Education: The Contribution of Economic Thinking to Debate and Policy Development*, “Education: Working Paper Series”, 8, Wyd. World Bank

- Woźnicki, J. (1998), Model publicznej szkoły wyższej i jej otoczenia systemowego: Zasadnicze kierunki nowelizacji prawa o szkolnictwie wyższym, Wyd. Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej
- Woźnicki, J. (2007), Uczelnie akademickie jako instytucje życia publicznego, Wyd. Fundacja Rektorów Polskich
- Woźnicki, J. (2012), Nowa dyscyplina – „nauki o polityce publicznej” usytuowana w dziedzinie nauk społecznych, „Nauka” 1/2012, ss. 133–151
- Wójcicka, M. (1996), Granice „upraktyczniania” uniwersytetów, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, 7/’96, ss. 143–153
- Wójcicka, M. (1998), Innowacyjność w szkolnictwie wyższym – zarys problematyki, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, 12, ss. 7–17
- Wójcicka, M. (2008), Nauczyciele akademicki wobec zmian systemowych i strukturalnych w szkolnictwie wyższym, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, 1/31/2008, ss. 65–84
- Vanderstraeten, R. (2009), The Autopoiesis of Decisions in School Organizations: Conditions and Consequences, [w:] Magalhães, R., Sanchez, R. (red.), Autopoiesis in Organization: Theory and Practice, Wyd. Emerald, ss. 289–302
- Van Vught, F.A. (1992), Autonomy and Accountability in Government – University Relationships, „Higher Education Policy Studies”, 106, Wyd. CHEPS
- Varela, F.J. (2009), The Early Days of Autopoiesis, [w:] Clarke, B., Hansen, M.B.N. (red.), Emergence and Embodiment, Wyd. Duke University Press, ss. 62–76
- Veblen, T. (1904), The Theory of the Business Enterprise, Wyd. Transaction Books
- Zajac, J.M., Batorski, D. (2007), Jak skłonić do udziału w badaniach internetowych: zwiększanie realizacji próby, „Psychologia Społeczna”, tom 2, 3–4 (5), ss. 234–247
- Zeleny, M. (1980), Autopoiesis, Dissipative Structures, and Spontaneous Social Orders, AAAS Selected Symposium 55, AAAS National Annual Meeting, Houston, Texas, 3–8.01.1979, Wyd. Westview Press
- Zieleniewski, J. (1981), Organizacja i zarządzanie, Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Zieleniewski, J. (1982), Organizacja zespołów ludzkich: Wstęp do organizacji i kierowania, Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Znaniecki, F. (1984), Społeczne role uczonych, Wyd. Państwowe Wydawnictwo Naukowe

Spis rycin

- Rycina 1 – Model systemu autopoietycznego. Opracowanie własne na podstawie: Mingers 1995, s. 12; Magalhães i Sanchez 2009, s. 5–8, Maturana 1970; Maturana i Varela 1973 / **29**
- Rycina 2 – Klasyfikacja systemów N. Luhmanna (1984, s. 2), przytoczenie dosłowne, tłumaczenie własne / **32**
- Rycina 3 – Tożsamość tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego: dwie podstawowe opozycje binarne. Źródło: Lenartowicz 2015 / **60**
- Rycina 4 – Tożsamość tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego: dwa podstawowe procesy. Źródło: Lenartowicz 2015 / **67**
- Rycina 5 – Tożsamość tradycyjnego europejskiego uniwersytetu publicznego: dynamiczna relacja między dwoma podstawowymi procesami. Źródło: Lenartowicz 2015 / **71**
- Rycina 6 – Podstawowa opozycja binarna definiująca tożsamość podmiotów gospodarczych. Opracowanie własne / **113**
- Rycina 7 – Model tożsamości uniwersytetu tradycyjnego po udanej transformacji w stronę modelu przedsiębiorczego. Opracowanie własne / **119**
- Rycina 8 – Układ pytań badawczych i przyjętych reguł prognostycznych. Opracowanie własne / **125**
- Rycina 9 – Wzorce autopoietycznej percepcji procesów kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetu – krok 1 tworzenia modelu: procesy o niskim napięciu strukturalnym (NS). Opracowanie własne. 132
- Rycina 10 – Wzorce autopoietycznej percepcji procesów kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetu – krok 2 tworzenia modelu: procesy o wysokim napięciu strukturalnym (NS) i niskim natężeniu autopoietycznym (NA). Opracowanie własne / **133**

- Rycina 11 – Wzorce autopoietycznej percepcji procesów kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetu – krok 3 tworzenia modelu: procesy o wysokim napięciu strukturalnym (NS) i niskim natężeniu autopoietycznym (NA) – wariant dynamiczny. Opracowanie własne / **135**
- Rycina 12 – Wzorce autopoietycznej percepcji procesów kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetu – krok 4 tworzenia modelu: procesy o wysokim napięciu strukturalnym (NS) i wysokim natężeniu autopoietycznym (NA). Opracowanie własne / **136**
- Rycina 13 – Wzorce autopoietycznej percepcji procesów kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetu – krok 5 tworzenia modelu: procesy o wysokim napięciu strukturalnym (NS) i wysokim natężeniu autopoietycznym (NA) – wariant dynamiczny. Opracowanie własne / **137**
- Rycina 14 – Klasyfikacja prognostyczna procesów kierowania zmianami organizacyjnymi spoza granic uniwersytetu. Opracowanie własne / **140**
- Rycina 15 – Skala Kontekstowa (Advisio 2010a) / **155**
- Rycina 16 – Schemat pytania kwestionariuszowego szacującego wartość zmiennej napięcia strukturalnego (NS). Opracowanie własne na podstawie struktury Skali Kontekstowej (Advisio 2010b) / **155**
- Rycina 17 – Schemat pytania kwestionariuszowego szacującego wartość zmiennej natężenia autopoietycznego (NA). Opracowanie własne / **160**
- Rycina 18 – Mapa percepcyjna tradycyjnych zadań uniwersytetów: Z.1, Z.2, Z.3, Z.7, Z.8, Z.9, Z.13, Z.14. – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **168**
- Rycina 19 – Mapa percepcyjna zadań uniwersytetów wynikających z lisbońskiego postulatu przedsiębiorczości: Z.4, Z.5, Z.6, Z.10, Z.11, Z.12, Z.15, Z.16. – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **170**
- Rycina 20 – Mapa percepcyjna zadania Z.1 – Poszukiwanie prawdy i jej głoszenie w poczuciu odpowiedzialności moralnej – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **171**
- Rycina 21 – Mapa percepcyjna zadania Z.2 – Prowadzenie i organizowanie badań naukowych – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **174**
- Rycina 22 – Mapa percepcyjna zadania Z.3 – Kształcenie i wychowywanie kadry naukowej zgodnie z ideami humanizmu i tolerancji,

- w duchu szacunku dla prawdy i sumiennej pracy – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **177**
- Rycina 23 – Mapa percepcyjna zadania Z.4 – Prowadzenie prac badawczo-rozwojowych zwiększających konkurencyjność Uniwersytetu – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **180**
- Rycina 24 – Mapa percepcyjna zadania Z.5 – Komerccjalizowanie wyników badań naukowych / **183**
- Rycina 25 – Mapa percepcyjna zadania Z.6 – Tworzenie warunków sprzyjających przedsiębiorczości akademickiej kadry naukowej i doktorantów – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **186**
- Rycina 26 – Mapa percepcyjna zadania Z.7 – Wychowanie studentów w duchu poszanowania praw człowieka, patriotyzmu, demokracji oraz odpowiedzialności za losy społeczeństwa i państwa – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **189**
- Rycina 27 – Mapa percepcyjna zadania Z.8 – Kształcenie ludzi dojrzałych do samodzielnego rozwiązywania zadań, jakie stwarza współczesne życie – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **192**
- Rycina 28 – Mapa percepcyjna zadania Z.9 – Kształcenie studentów w celu przygotowania ich do pracy zawodowej – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **195**
- Rycina 29 – Mapa percepcyjna zadania Z.10 – Wyposażanie studentów w wiedzę i umiejętności umożliwiające sukces zawodowy na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **199**
- Rycina 30 – Mapa percepcyjna zadania Z.11 – Współpraca z pracodawcami w celu dopasowania kształcenia do wymagań rynku pracy – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **201**
- Rycina 31 – Mapa percepcyjna zadania Z.12 – Stwarzanie pracującym osobom dorosłym możliwości doskonalenia zawodowego, potwierdzania kwalifikacji oraz uczenia się przez całe życie – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **204**
- Rycina 32 – Mapa percepcyjna zadania Z.13 – Rozwijanie i upowszechnianie kultury narodowej – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **207**
- Rycina 33 – Mapa percepcyjna zadania Z.14 – Działalność na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **209**

- Rycina 34 – Mapa percepcyjna zadania Z.15 – Uczestnictwo w inicjatywach regionalnych mających na celu podniesienie konkurencyjności gospodarczej i atrakcyjności regionu – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **211**
- Rycina 35 – Mapa percepcyjna zadania Z.16 – Świadczenie usług eksperckich (badawczych, doradczych, edukacyjnych itp.) na potrzeby przedsiębiorstw i innych podmiotów życia gospodarczego i społecznego – Grupy G.1 i G.2 – UEK, UJ, UR oraz G.1 – UP / **216**
- Rycina 36 – Systemowa mapa percepcyjna – Wszystkie zadania – Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie / **219**
- Rycina 37 – Klasyfikacja prognostyczna procesów kierowania zmianami spoza granic uniwersytetu – Zadania wynikające z lizbońskiego postulatu uniwersytetu przedsiębiorczego – Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie / **220**
- Rycina 38 – Układ pytań badawczych i przyjętych reguł prognostycznych – warstwa 1. Opracowanie własne / **221**
- Rycina 39 – Układ pytań badawczych i przyjętych reguł prognostycznych – warstwa 2. Opracowanie własne / **225**
- Rycina 40 – Układ pytań badawczych i przyjętych reguł prognostycznych – warstwa 3. Opracowanie własne / **226**
- Rycina 41 – Systemowa mapa percepcyjna – Wszystkie zadania – Uniwersytet Jagielloński w Krakowie / **227**
- Rycina 42 – Klasyfikacja prognostyczna procesów kierowania zmianami spoza granic uniwersytetu – Zadania wynikające z lizbońskiego postulatu uniwersytetu przedsiębiorczego – Uniwersytet Jagielloński w Krakowie / **229**
- Rycina 43 – Systemowa mapa percepcyjna – Wszystkie zadania – Uniwersytet Rolniczy w Krakowie / **235**
- Rycina 44 – Klasyfikacja prognostyczna procesów kierowania zmianami spoza granic uniwersytetu – Zadania wynikające z lizbońskiego postulatu uniwersytetu przedsiębiorczego – Uniwersytet Rolniczy w Krakowie / **236**

Spis tabel

- Tabela 1 – Hierarchia systemów L. von Bertalanffy’ego (1969, s. 28–29), przytoczenie dosłowne, tłumaczenie własne / **31–32**
- Tabela 2 – Zadania allopoietyczne uniwersytetu tradycyjnego i uniwersytetu przedsiębiorczego w obszarze zadań badawczych. Opracowanie własne / **88**
- Tabela 3 – Zadania allopoietyczne uniwersytetu tradycyjnego i uniwersytetu przedsiębiorczego w obszarze zadań edukacyjnych. Opracowanie własne / **92**
- Tabela 4 – Zadania allopoietyczne uniwersytetu tradycyjnego i uniwersytetu przedsiębiorczego w obszarze służby publicznej. Opracowanie własne / **95**
- Tabela 5 – Typy systemów nawiązujących skojarzenia strukturalne z uniwersyteciem tradycyjnym i przedsiębiorczym. Opracowanie własne na podstawie: Bertalanffy 1969, s. 28–29 / **98**
- Tabela 6 – Matryca skojarzeń strukturalnych uniwersytetu tradycyjnego. Opracowanie własne / **102–103**
- Tabela 7 – Matryca skojarzeń strukturalnych uniwersytetu przedsiębiorczego. Opracowanie własne / **107–108**
- Tabela 8 – Różnice ukształtowania skojarzeń strukturalnych uniwersytetu tradycyjnego i przedsiębiorczego. Opracowanie własne / **111**
- Tabela 9 – Warianty pytań otwartych, inicjujących dialog interaktywny po udzieleniu odpowiedzi na Skali Kontekstowej. Opracowanie własne / **159**
- Tabela 10 – Próby badawcze i ich realizacja – Grupa G.1. – Nauczyciele akademicki niebędący członkami Senatów / **163**
- Tabela 11 – Próby badawcze i ich realizacja – Grupa G.2. – Członkowie Senatów będący nauczycielami akademickimi / **164**
- Tabela 12 – Weryfikacja reprezentatywności próby badawczej – Grupa G.1. – Nauczyciele akademicki niebędący członkami Senatów – Uniwersytet Rolniczy w Krakowie / **165**

- Tabela 13 – Podsumowanie prognozy realizacji postulatu przedsiębiorczości przez Uniwersytet Jagielloński. Źródło: badania własne / **23**
- Tabela 14 – Podsumowanie prognozy realizacji postulatu przedsiębiorczości przez Uniwersytet Rolniczy. Źródło: badania własne / **238**
- Tabela 15 – Podsumowanie odpowiedzi na pytania badawcze pracy. Źródło: badania własne / **241–242**
- Tabela 16 – Wartości zmiennych *napięcia strukturalnego* (NS) oraz *na-tężenia autopoietycznego* (NA) – Wszystkie zadania – Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie / **249–251**
- Tabela 17 – Wartości zmiennych *napięcia strukturalnego* (NS) oraz *na-tężenia autopoietycznego* (NA) – Wszystkie zadania – Uniwersytet Jagielloński w Krakowie / **252–254**
- Tabela 18 – Wartości zmiennych *napięcia strukturalnego* (NS) oraz *na-tężenia autopoietycznego* (NA) – Wszystkie zadania – Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie / **254–257**
- Tabela 19 – Wartości zmiennych *napięcia strukturalnego* (NS) oraz *na-tężenia autopoietycznego* (NA) – Wszystkie zadania – Uniwersytet Rolniczy w Krakowie / **257–259**

MONOGRAFIE NAUKI I SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

TOM 1

Marta Lenartowicz – doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie nauk o zarządzaniu. Od 2014 r. pracuje na Wolnym Uniwersytecie w Brukseli (VUB), gdzie zajmuje się modelowaniem samoorganizacji systemów społecznych, społeczno-ekonomicznych i technologiczno-społecznych. Wraz z prof. Francisem Heylighenem współzarządza tam instytutem badawczym Global Brain Institute, ufundowanym przez Yuriego Milnera w celu opracowania nowej futurystycznej formuły inteligentnego Internetu. Wcześniej pracownik naukowy Instytutu Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego, dyrektor R&D w grupie technologiczno-konsultingowych spółek Advisio oraz kierownik Wszechnicy UJ. Doktorat, uzyskany pod kierunkiem prof. Grażyny Prawelskiej-Skrzypek, obroniła w 2013 r. na Wydziale Zarządzania i Komunikacji Społecznej UJ.

Celem europejskiej polityki publicznej jest dziś często przeorganizowanie tożsamości oraz rearanżacja dotychczasowych trajektorii. Przekonanie, że jest to w ogóle możliwe, wydaje się być oparte na systemowej tezie, głoszącej, iż „zmiana w organizacji ma początek w jej otoczeniu” – zatem zmiany w granicach autonomicznych systemów społecznych mogą być skutecznie inicjowane i koordynowane za pomocą adekwatnych bodźców zewnętrznych. Niniejsza książka przedstawia pryzmat teoretyczny, który tezę tę podaje w wątpliwość. Argumentuje, że choć systemy społeczne są systemami otwartymi, są one jednak „operacyjnie zamknięte”. Analogicznie do systemów żywych, wszelkie swoje interakcje z otoczeniem podporządkowują wewnętrznemu procesowi samowytworzenia się – autopoiesis. Wskazuje to na możliwość istnienia potężnej bariery, przeciwdziałającej wywoływaniu zmian w systemach społecznych za pomocą procesów koordynowanych spoza ich granic. Ponieważ szczególne natężenie takich właśnie procesów występuje dziś w odniesieniu do tradycyjnych uniwersytetów publicznych, prezentowany pryzmat został tu przymierzony właśnie do nich. Autorka rekonstruuje wzorzec autonomicznego samowytworzenia się tradycyjnego uniwersytetu europejskiego i bada wpływ, jaki na autopoiesis uniwersytetów wywiera „lizboński postulat przedsiębiorczości” UE.

