

Izabela Kiwak

Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy

Rynek edukacyjny a kultura organizacyjna współczesnych uczelni wyższych

The education market and the organizational culture of modern universities

Abstrakt: Artykuł prezentuje znaczenie kultury organizacyjnej w kontekście funkcjonowania współczesnych uczelni wyższych oraz przedsiębiorstw. Kultura organizacyjna stanowi w tym sensie wyzwanie zarówno dla edukacji, jak i gospodarki. Przesądza tym samym o innowacyjności i konkurencyjności kraju na tle innych światowych gospodarek opartych na wiedzy. Artykuł zawiera również rozważania na temat przeobrażeń, zmian oraz perspektyw rynku edukacyjnego w Polsce.

Abstract: The main thesis of this article concern the importance of organizational culture in the context of the functioning of modern universities and companies. In this sense, organizational culture is the challenge for education and the economy. The same, organizational culture can decided on innovation and competitiveness of the country compared to other world economies based on knowledge. The article contains also a reflection on transformations, changes and prospects for the educational market in Poland.

Słowa kluczowe: Szkolnictwo wyższe, kultura organizacyjna, kapitał ludzki, innowacyjność

Keywords: Higher education, organizational culture, human capital, innovation

Na współczesne uczelnie wyższe, jako jeden z elementów życia społecznego, można patrzeć z różnych punktów widzenia. Z pewnością dlatego interesuje się nimi nie tylko pedagogika, ale i inne dyscypliny, np. socjologia, psychologia, prakseologia, teoria zarządzania czy teoria organizacji. W związku z tym warto przyjrzeć się zasadniczym funkcjom społeczno-gospodarczym, jakie pełni szkoła – rozumiana m.in. jako organizacja – we współczesnych społeczeństwach industrialnych czy, jak powiedziałby Z. Bauman, w społeczeństwach informacyjnych.

Obszar szkolnictwa wyższego, od dawna zaanektowany przez środowisko akademickie i polityków, zaczął interesować także liczne grona przedsiębiorców i biznesmenów. Wiąże się to ze skalą przeobrażeń, jakie zaszły w szkolnictwie wyższym

po 1989 roku oraz z nową rolą, jaką zaczęło odgrywać ono w rozwoju społeczno-gospodarczym oraz modernizacji społeczeństwa polskiego. Niewątpliwie, szkolnictwo wyższe ma ogromny wpływ na osiąganie narodowych celów społecznych i gospodarczych oraz na budowę kapitału intelektualnego, społecznego i gospodarczego kraju. Jego dwie zasadnicze funkcje – kształcenie i prowadzenie badań naukowych – mają kluczowe znaczenie dla zdolności dostosowywania się jednostek i społeczności do zmian oraz dla kształtowania przyszłości. Trzecią funkcją, która jest ściśle powiązana z dwoma pierwszymi, jest relacja uczelni z otoczeniem społecznym i gospodarczym oraz działalność na jej rzecz. Misją szkolnictwa wyższego jest także nawiązywanie współpracy krajowego środowiska akademickiego z globalną wspólnotą akademicką i intelektualną, a także krajowymi i zagranicznymi przedsiębiorstwami oraz instytucjami publicznymi. Tak bynajmniej zakłada Strategia Rozwoju Szkolnictwa Wyższego do 2020 roku. Ponadto zakłada się, że osiągnięcia polskich uczonych powinny pozytywnie wpływać na wizerunek Polski na świecie, a uczelnie powinny służyć przełamywaniu barier i uprzedzeń etnicznych oraz budowaniu pozytywnych relacji między ludźmi różnych narodowości, religii i poglądów. Zadania polityki państwa w zakresie szkolnictwa wyższego powinny skupiać się na tworzeniu warunków i bodźców pobudzających uczelnie do osiągnięcia wysokiego międzynarodowego poziomu kształcenia i badań, na trosce o studentów, a także na budowaniu wartościowych relacji z otoczeniem społecznym, gospodarczym i międzynarodowym.

Według A. Sulejewicza szkoła realizuje działania w trzech sferach: rynkowej produkcji usług edukacyjnych, wytwarzania dóbr publicznych (moralnych) oraz produkcji wiedzy¹. W sferze pierwszej szkoła (głównie wyższa) jest przedsiębiorstwem, organizacją biznesową (*business concern*), która po opanowaniu określonej technologii produkuje usługi edukacyjne dla ściśle określonego segmentu rynkowego. Realizuje jakiś biznesowy interes. W drugiej sferze szkoła jest instytucją edukacyjną reprodukcją polityczne funkcjonowanie państwa i społeczeństwa obywatelskiego (interes narodowy, służba społeczna itp.). Pedagogika jest tu rozumiana społecznie, a poprzez techniki wychowania pokoleń wytwarza spójność systemów wartości, kultury oraz kształtuje postawy obywatelskie. W sferze wiedzy szkoła realizuje wartości i postulaty metodologiczne w ramach socjologicznie zdefiniowanych warunków istnienia paradygmatu, to znaczy ogólnych ram konceptualnych, niedających się dokładnie zdefiniować (epistemologiczny sens paradygmatu). Ramy konceptualne zawierają podstawowe dla nauki prawa i założenia teoretyczne, sposoby ich stosowania, instrumentarium naukowe, prawa (metafizyczne) kierujące pracą w ramach paradygmatu, ogólne założenia metodologiczne (metodologiczny sens paradygmatu). Naukowiec jest często bezkrytyczny wobec paradygmatu, w ramach którego pracuje. Tylko dzięki temu potrafi

¹ A. Sulejewicz, *Paradoks społecznej odpowiedzialności biznesu szkoły wyższej*, [w:] *Społeczna odpowiedzialność uczelni*, K. Leja (red.), Gdańsk 2008, s. 50.

skoncentrować wysiłek na formułowaniu i rozwiązywaniu szczegółowych zadań. Tworzy zarazem wspólnotę twórców².

Funkcjonowanie szkoły na każdym poziomie podporządkowane jest owym trzem sferom czy inaczej logikom instytucjonalnym³. Edukację można więc rozumieć jako zestaw działań ludzkich, który jest obecny we wszystkich tych trzech światach, zaś szkoły są konstruktami społecznymi realizującymi w nich swoje indywidualne i kolektywne cele. I tak współczesne szkoły funkcjonują w sieciach relacji rynku, władzy i wiedzy⁴. Posługując się za autorem metaforą, można powiedzieć, że szkoła wyższa funkcjonuje w sieciach relacji, nazwanych adekwatnie: „pług”, „miecz” i „księga”. W relacji z rynkiem miarą powodzenia jest wynik finansowy oraz wykształcenie *homo oeconomicusa*. Produktem finalnym ma być wykształcenie, zdobyty dyplom. Podmiotami (aktorami) w tej relacji są przede wszystkim producenci i konsumenci. Najważniejsza jest tu wartość wymienna. Ciągłość organizacji i legitymacja jest z kolei miarą powodzenia w sferze władzy. W tym podejściu dominującym modelem człowieka jest *homo politicus*. Bardziej niż wykształcenie liczy się wychowanie i wykształcenie postaw obywatelskich. Dlatego podmiotami w tym wymiarze są: społeczeństwo obywatelskie, grupy społeczne, państwo i instytucje polityczne. Liczą się tu głównie dobra publiczne, a nie prywatne. W ostatniej ze sfer ważne są przede wszystkim prawda i prostota, a dobra kolektywne cenione są bardziej niż pozostałe. Typowym produktem ma być wiedza naukowa i badania naukowe. Aktorami, którzy mają ów produkt wytworzyć, są naukowcy, uczelnie i instytuty naukowe. W sferze wiedzy istotne znaczenie przypisuje się kulturze symbolicznej i procesowi komunikowania.

W latach 70. XX wieku nastąpił rozkwit tak zwanych nauk nad kulturą organizacyjną i spopularyzowanie samego pojęcia. Był to wówczas głównie nurt badań antropologicznych. W latach 80. i 90. pojęcie kultury organizacyjnej na stałe weszło do teorii organizacji zarządzania. Oprócz tego, że pojęcie to funkcjonuje w literaturze z pogranicza antropologii, socjologii, teorii i psychologii zarządzania, nabrało także praktycznego wymiaru w kontekście zarządzania współczesną szkołą (rozumianą jako organizacja), przedsiębiorstwem czy inną instytucją. Badając kulturę organizacyjną, postuluje się przyjęcie stanowiska pluralizmu metodologicznego. Mimo to wśród wielu paradygmatów i definicji kultury organizacyjnej dają się wypreparować jej wspólne cechy. Kultura organizacyjna określa zatem normy społeczne i systemy wartości, które stymulują pracowników. Kultura organizacyjna to także podzielane znaczenia i symbole, sposoby zachowania, schematy poznawcze. To też właściwy klimat organizacyjny i sposób zarządzania. Na kulturę organizacyjną danej instytucji czy przedsiębiorstwa składają się

² Ibidem, s. 50.

³ Ibidem, s. 50.

⁴ Ibidem, s. 50.

nie tylko jej zapisane i zdefiniowane fundamentalne założenia, cele i zadania, ale równie ważnym i nieodzownym jej elementem są te niepisane, które wypełniają przestrzeń między pisanymi regułami a rzeczywistością⁵. Świadome budowanie kultury organizacyjnej zwiększa efektywność funkcjonowania organizacji, dając wymierne efekty jej obecności na rynku.

Nie sposób w niniejszym opracowaniu scharakteryzować wszystkie podejścia badawcze i przytoczyć definicje kultury organizacyjnej w obrębie każdego z paradygmatów. Należy jednak wyraźnie podkreślić, że problemy związane z definiowaniem kultury organizacyjnej nie mogą przesłaniać znaczenia tego nurtu we współczesnych badaniach. Uporządkowanie podejść do kultury organizacyjnej nie jest czynnością prostą. Nie ma dwóch takich samych organizacji, a to co je odróżnia, to właśnie charakterystyczna dla niej i tylko jej właściwa kultura organizacyjna. Wśród wielu jej wymiarów najczęściej pojawiają się następujące dychotomie: kultura słaba – kultura silna; kultura pozytywna – kultura negatywna; kultura pragmatyczna – kultura biurokratyczna; kultura introwertyczna – kultura ekstrawertyczna; kultura konserwatywna – kultura innowacyjna; kultura hierarchiczna – kultura równościowa; kultura indywidualistyczna – kultura kolektywistyczna⁶. Instytucje czy przedsiębiorstwa mogą skupiać w sobie kilka wyżej wymienionych wymiarów kultury organizacyjnej bądź przejawiać tendencję w jednym, konkretnym kierunku. W obu przypadkach kultura danej organizacji jest zawsze unikatowa i stanowi budulec pożądanых zachowań, świadczy o tożsamości wewnętrznej danej instytucji czy firmy i jej wizerunku na zewnątrz. Kultura organizacyjna określana jest często przez założycieli firm, osoby zarządzające w instytucjach, a wraz z ich doświadczeniami i podejmowanymi decyzjami ewoluuje w czasie. Kultura organizacyjna zmieniać się zatem może w zależności od celów, jakie wyznacza sobie dana organizacja, od ludzi, których zatrudnia i którzy nią zarządzają oraz – w tym najszerszym wymiarze – od zmieniającej się rzeczywistości.

Jednym z kluczowych czynników, który pozwala na identyfikację elementów kultury organizacyjnej, jej obszarów oraz czynników stymulujących i destymulujących potencjał rozwojowy, jest innowacyjność konkretnej organizacji. Kultura organizacyjna, rozumiana jako utrwalone w danej instytucji, przedsiębiorstwie wzory myślenia i postępowania pracowników, zbiór symboli, wartości i norm, które kształtowane są przez postawy i zachowanie kierownictwa, przenika zarówno proces formułowania strategii, jak i proces jej realizacji. Obszary kultury organizacji przekazywane są nowym pracownikom jako obowiązujący wzorzec działania i tym samym pełnią istotną funkcję w procesie ich adaptacji, w budowaniu zespołów, relacji z otoczeniem zewnętrznym czy motywowaniu pracowników.

⁵ Por. G.. Arciszewska, *Kultura organizacyjna w zarządzaniu*, Warszawa 2007; B. Nogalski, *Kultura organizacyjna. Duch organizacji*, Bydgoszcz 1998; Cz. Sikorski, *Kultura organizacyjna*, Warszawa 2002.

⁶ Cz. Sikorski, *Zachowania ludzi w organizacji. Społeczno-kulturowe skutki zachowań*, Warszawa 1999, s. 240–260.

Każda instytucja, jak i przedsiębiorstwo, które rozumie swą kulturę organizacyjną, może wykorzystać tę wiedzę jako przewagę konkurencyjną oraz źródło strategicznej siły.

W analizach kultury organizacyjnej oraz jej konkurencyjności ważną rolę odgrywa idea kapitału ludzkiego i społecznego. Na potrzeby niniejszego opracowania przyjęto takie rozumienie kapitału ludzkiego, który jest kompozycją kwalifikacji, umiejętności, talentu, wiedzy, doświadczenia i wartości każdego człowieka, każdego pracownika. Istotną jego cechą jest unikalność i wielowymiarowość. Oznacza to, że tak, jak nie ma dwóch takich samych ludzi, tak nie ma dwóch takich samych, identycznych instytucji czy przedsiębiorstw. Najważniejszą i znamionną cechą kapitału ludzkiego jest nierozzerwalność z osobą ludzką. W związku z powyższym kapitał jest czynnikiem, który w wymiarze jednostkowym stanowi źródło przewagi konkurencyjnej. Na skutek nieudolnego zarządzania zasobami ludzkimi kapitał ludzki może być w organizacji bardzo szybko utracony, co skutkuje brakiem satysfakcji pracowników z wykonywanej pracy, spadkiem motywacji czy ostatecznie odpływem najbardziej wartościowych kadr. Z drugiej strony dobrze kształtowany kapitał ludzki wywiera pozytywny wpływ na rozwój społeczno-gospodarczy, a główne jego korzyści sprowadzają się do wzrostu innowacyjności i konkurencyjności tak gospodarki, jak i społeczeństwa. Wzrasta ponadto zdolność do implementacji światowych osiągnięć w dziedzinie nauki, techniki czy kultury⁷.

Rola kapitału społecznego przejawiać się może natomiast w niematerialnych wartościach w zarządzaniu organizacją. Wśród tych wartości wymienić można choćby takie: zaufanie, wzajemna współpraca i zaangażowanie, indywidualne kompetencje w nawiązywaniu relacji osobowych, co sprzyja realizacji różnych grupowych celów. Właściwe relacje międzyludzkie sprzyjają pomnażaniu zarówno materialnych, jak i niematerialnych zasobów instytucji / przedsiębiorstwa. Ponadto wartości niematerialne pobudzają do poszukiwania czynników determinujących rozwój organizacji oraz wpływają na efektywność podejmowanych działań innowacyjnych. Niematerialne wartości, jakie tkwią w kapitale społecznym, napędzają rywalizację oraz konkurencyjność jednostek i firm.

Nowy klimat społeczno-gospodarczy w Polsce, a wraz z nim narastająca konkurencja wymusiły poniekąd zmiany w dotychczasowej filozofii myślenia o rynku wśród wielu menadżerów i głównych strategów przedsiębiorstw oraz instytucji. Zmieniła się tym samym rola i zakres działania tych osób. Siła kapitału ludzkiego przejawia się w tym sensie w pożądanym cechach, które konstytuują osobowość lidera, przywódcy w kierowaniu innowacyjną organizacją i podtrzymywaniu owej innowacyjności. Kapitał ludzki, niezależnie od cech „twardych” poszczególnych

⁷ K. Makowski, *Kapitał ludzki w dynamice*, [w:] *Kapitał intelektualny. Dylematy i wyzwania*, A. Pocztownski (red.), Nowy Sącz 2001, s. 18–20.

instytucji i przedsiębiorstw, decyduje o tym, czy dana kultura organizacyjna będzie innowacyjnie efektywna. Przykładem może być problem zaufania społecznego. W zależności od tego, czy mamy do czynienia z organizacjami bazującymi na zasobach ludzkich charakteryzujących się wysokim czy niskim poziomem zaufania społecznego, kultura organizacyjna będzie przyjmowała różne kształty – od kultury nastawionej na jednostkę (pracownika) do kultury silnie powiązanej z przywódcą (liderem).

Filozof A. Bloom twierdził, że wykształcenie, które nie odpowiada rzeczywistym potrzebom, schlebia tylko próżności nauczyciela⁸. Należy się zatem zastanowić, jaka odpowiedzialność spoczywa na uczelniach wyższych, co uczelnie wyższe oferują swoim absolwentom i w jakie kompetencje wyposażają. Bez wątplenia kondycja szkół wyższych w Polsce zależy od przyszłych studentów. To natomiast, jacy studenci będą kształcili się w uczelniach wyższych, zależy od edukacji podstawowej i średniej. Szkoła średnia powinna tak przygotowywać ludzi na studia, aby matura była faktycznym świadectwem dojrzałości potwierdzającym zdolność maturzysty do studiowania. Tymczasem obecny egzamin dojrzałości niewiele mówi o konkretnej wiedzy i predyspozycjach abiturientów. Zadaniem edukacji na poziomie średnim, o czym głosił już W. Humboldt, powinno być przede wszystkim rozwijanie zdolności wyrażania się i formułowania zagadnień, nauka umiejętności gromadzenia i weryfikacji wiedzy oraz umiejętności porównywania ze sobą wyników⁹. Na studia powinni pójść zatem najlepsi. J.K. Thieme twierdzi, że *„powszechnie praktykowana wiara w egalitaryzm pogrąża wszystkich w miernocie”*¹⁰. Tylko najlepsze uczelnie mogą wykształcić ludzi gotowych kierować krajem i go reformować. Większy zakres konkurencji i autonomii uczelni wyższych, połączony z odpowiedzialnością za wyniki uczelni, pozwoli na różnorodność i *„powstanie ośrodków doskonałości zamiast obecnego „średniactwa”*¹¹.

Innym problemem, na który zwraca uwagę Z. Kwieciński, jest dwustopniowy podział studiów. Zalecenie Komisji Europejskiej i dostosowywanie się do norm światowych Polska potraktowała niejako najwyższy nakaz bez jakiegokolwiek krytycyzmu. I tak prawie wszystkie kierunki studiów w Polsce mają dwustopniową strukturę kształcenia. Wyjątkiem są m.in. medycyna, prawo czy psychologia. Licencjat jako przepustka na studia magisterskie spowodował, że zaniżono poziom na wszystkich stopniach. Według Z. Kwiecińskiego kształci się przez to półsocjologów, półpedagogów czy półfilozofów. Obecny system edukacji nie radzi sobie z kształtowaniem ludzi gruntownie wykształconych, rozumiejących korzenie i problemy różnorodności kulturowej, tolerancyjnych i krytycznych zarazem,

⁸ A. Bloom, *Umysł zamknięty*, Poznań 1997, s. 19.

⁹ K. Sauerland, *Idea uniwersytetu: aktualność tradycji Humboldta*, „Przegląd Pedagogiczny” 2008, nr 1, s. 31.

¹⁰ J.K. Thieme, *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku. Polska, Europa, USA*. Warszawa 2009, s. 10.

¹¹ Ibidem, s. 10.

umiejących elastycznie reagować na zmienność warunków swojego życia, otwartych na spotkanie i dialog zarówno ze swoimi, jak i obcymi¹².

Uczelnie wyższe uczestniczą w walce nie tylko o studentów, ale także o granty, kontrakty i kadre naukową, uczestniczą w walce o pieniądze. D. Antonowicz uważa, że w wyniku racjonalizacji wydatków publicznych oraz pod wpływem nacisków ze strony interesariuszy uczelnie wyższe przybrały formę bardzo bliską przedsiębiorstwu¹³. W literaturze przedmiotu widoczne są próby interpretacji wybranych aspektów funkcjonowania uczelni wyższych w odniesieniu do wzorów sprawdzonych w innych instytucjach¹⁴. Umożliwia to przełożenie i wykorzystanie instrumentów i doświadczeń menedżerów przedsiębiorstw prywatnych, które odniosły sukces, na usprawnienie funkcjonowania uczelni wyższych.

Na uczelniach spoczywa również odpowiedzialność nie tylko w skali mikro, która odnosi się do każdego studenta, ale również w skali makro. Odpowiedzialność uczelni w ujęciu makro dotyka przede wszystkim świadomości uczelni w kształtowaniu rynku pracy i edukowaniu wysokiej jakości specjalistów i uczonych.

Odwołując się do koncepcji społecznej odpowiedzialności biznesu, warto skoncentrować się na teorii interesariuszy. Interesariusze mogą mieć wpływ na efektywność działania danej organizacji, w tym wypadku uczelni wyższej. Teoria interesariuszy została po raz pierwszy sformułowana w 1984 r. przez R.E. Freemana w jego dziele „Strategic Management. A Stakeholder Approach” i od ponad dwudziestu lat jest głównym nurtem rozwoju nauk o zarządzaniu. Teoria interesariuszy ma charakter zarządczy. Oznacza to, że nie tylko określa charakter związków między organizacją (uczelnia) a jej interesariuszami (pracownikami i studentami), ale także określa pewne sposoby działania i postępowania, które będą najlepsze dla aktywności przedsiębiorstwa (uczelni). Zarówno interesariusze wpływają na przedsiębiorstwo, jak i przedsiębiorstwo wpływa na interesariuszy. Interesariusze (*stakeholders*) to podmioty, które mają swój udział, prawa lub inne interesy związane z organizacją i jej działalnością. W związku z tym interesariuszami uczelni wyższej, oprócz studentów i pracowników naukowo-dydaktycznych, są także maturzyści, absolwenci, pracodawcy, władza centralna i lokalna, społeczność lokalna, media. A. Paliwoda-Matiolańska uważa, że *„społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa to efektywny proces zarządzania przedsiębiorstwem, który przez odpowiadanie na możliwe do zidentyfikowania oczekiwania interesariuszy przedsiębiorstwa przyczynia się do wzrostu jego konkurencyjności,*

¹² B.D. Gołębnik, Z. Kwieciński, [w:] *Pytanie o szkołę wyższą. W trosce o człowieczeństwo*, B.D. Gołębnik (red.), Wrocław 2008, s. 7–9.

¹³ D. Antonowicz, *W poszukiwaniu nowego paradygmatu zarządzania uniwersytetami w Polsce*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2004, nr 2 (24), s. 59-75.

¹⁴ M. Wójcicka, *Uniwersytet i jego otoczenie – dwa sposoby podejścia i jego konsekwencje*, [w:] *Społeczna odpowiedzialność uczelni*, K. Leja (red.) Gdańsk 2008, s. 15.

zapewniając mu stabilność i trwały rozwój, jednocześnie kształtuje korzystne warunki dla rozwoju ekonomicznego i społecznego, tworząc zarówno wartość społeczną, jak i ekonomiczną¹⁵. Tak więc, by uczelnia wyższa była sprawnie i efektywnie zarządzana, powinna zwracać uwagę na potrzeby wszystkich swoich interesariuszy i prowadzić z nimi dialog. Koncepcja społecznej odpowiedzialności wymaga bowiem nieustającego procesu budowania trwałych relacji między organizacją a jej interesariuszami. Możliwe jest to pod dwoma warunkami. Po pierwsze, gdy proces komunikacji między tymi podmiotami będzie w ogóle zachodził. Po drugie, że będzie świadomy i z pożytkiem dla każdej ze stron. To natomiast wymaga posiadania kompetencji komunikacyjnych i umiejętnego ich wykorzystywania.

Uczelnia może ponosić odpowiedzialność, jeżeli tylko jest w stanie decydować i wpływać na warunki życia. Kluczem jest bowiem możliwość wywierania wpływu. *Odpowiedzialność ponosi ten, kto w danym obszarze jest kompetentny. Podział kompetencji leży u podstaw struktury społecznej. Państwo, społeczeństwo, gospodarka mogą istnieć tylko na podstawie rozdzielenia zakresów kompetencyjnych. A ponieważ zakresy kompetencyjne to tylko inne słowo na zakresy odpowiedzialności – społeczeństwo, gospodarka i państwo, ba dzieje w ogóle, istnieją tam tylko, gdzie istnieje odpowiedzialność*¹⁶. Można zatem uznać, że uczelnia wywiera wpływ i ponosi odpowiedzialność w zakresie wszystkich jej realnych i potencjalnych funkcji czy kompetencji bez względu na to, czy jest tej odpowiedzialności w pełni świadoma. Zarówno odpowiedzialność uczelni, jak i jednostki będzie miała dwustopniowy charakter. Składają się na nią wspomniana wyżej odpowiedzialność uniwersalna za dobro ogólne, związana z przyjęciem pewnej postawy szacunku wobec świata i troski o niego, oraz odpowiedzialność konkretna za realizację i konsekwencje poszczególnych działań i zobowiązań. Odpowiedzialni i wolni powinny być także ludzie, którzy naukę uprawiają. Suwerenność naukowców nie polega na tworzeniu izolowanych enklaw. Są oni bowiem członkami społeczeństwa, które de facto dzieli z nimi odpowiedzialność za kierunek i presję postępu w wielu dziedzinach¹⁷. Ponadto należy zastanowić się, czy w dobie rozwoju nowych technologii, prawda i dobro są tymi ideałami, którymi wciąż kierują się w swoim postępowaniu naukowcy. Oczywiście nie sposób w tym miejscu rozstrzygać o wartościach moralnych, które motywują działania naukowca oraz o etycznych problemach samej nauki. Należy zasygnalizować jednak pewne zjawiska, które dzieją się pod wpływem urynkowienia nauki i jej komercjalizacji i które zaobserwować można w środowisku akademickim. Mowa tu o takich zjawiskach jak m.in.: sprzedawanie wyników badań pod prywatne bądź publiczne zamówienia czy kontrowersyj-

¹⁵ A. Paliwoda-Matiolańska, *Odpowiedzialność społeczna w procesie zarządzania przedsiębiorstwem*, Warszawa 2009, s. 77.

¹⁶ B. Picht, *Pojęcie odpowiedzialności*, [w:] *Filozofia odpowiedzialności XX wieku: teksty źródłowe*, J. Fiłka (red.), Kraków 2004, s.150.

¹⁷ M. K. Cern, E. Nowak, *Ethos w życiu publicznym*, Warszawa 2008, s. 327.

ne i wątpliwe etycznie wybory metod badawczych po to, by uzyskać zakładane statystyki. E. Nowak i K.M. Cern komentują to w sposób następujący: *Świadczy to o pęknięciu systemu aksjo-normatywnego na poziomie instytucji publicznych lub (...) antynomii wartości i norm, które mimo wzajemnych sprzeczności żywione są przez jedną i tę samą społeczność*¹⁸.

To w edukacji drzemie siła, która potrafi wyzwolić w ludziach potencjał kreatywności, przedsiębiorczości i innowacyjności. By tak się jednak stało, obecny jej model wymaga redefiniowania i praktycznego przeobrażenia w kierunku międzynarodowym, co z kolei wymaga zmiany myślenia i patrzenia na cały system edukacji ludzi za nią odpowiedzialnych. Bez takich zmian postawy proaktywne i proinnowacyjne będą wciąż należały do rzadkości. Przeobrażenia edukacji pod wpływem zmian społecznych mogą być bowiem różnorakie. Z. Kwieciński przedstawił trzy warianty zmiany relacji edukacji do zmiany społecznej¹⁹. Jedną z możliwych jest sytuacja, w której edukacja nie nadąża za zmianą, tak w treściach przekazu, formach stosunków wychowawczych, jak i strukturach innowacyjnych, decyzyjnych i regulacyjnych. Inną jest taka, że edukacja adaptuje się do istotnych funkcji edukacji systemu, do jego funkcji „zasady organizującej”, utrwała źródła kryzysu, zaburza procesy rozwoju (poznawczego, moralnego, tożsamości). Trzeci możliwy wariant sprowadza się do hasła „edukacja stymulatorem zmiany”. W obrębie tego wariantu rodzą się ważne i zasadnicze pytania, m.in. o to, jak możliwy jest rozwój do poziomu postkonwencjonalnego, do przewagi rozumu krytyczno-emancypacyjnego nad instrumentalnym do przyszłości. Która z podstawowych trzech funkcji szkoły – rekonstrukcyjna, adaptacyjna, emancypacyjna – przed laty skonstruowanych przez Z. Kwiecińskiego, dominuje obecnie? Odnosi się wrażenie, że wojna paradygmatów teoretycznych gdzieś trwa nadal, choć lawinowo powstały (głównie od lat 90.) tzw. szkoły otwarte, koncepcje alternatywne, różnorodne prądy i nurty pedagogiczne. Niezbędna wydaje się integracja i reintegracja wiedzy, bowiem jedna pedagogika systematyczna nie jest możliwa. Dominuje pluralizm teorii, idei i koncepcji pedagogicznych.

Do czego zatem doprowadziły edukację zmiany społeczne, płynna nowoczesność, współczesna kultura gadżetów: ipadów, tabletów i innych wynalazków? Jaka wiedza jest obecnie potrzebna? Jakie kompetencje? Studia nie są już prostym procesem, w trakcie którego można wyposażyć człowieka w ściśle zdefiniowane umiejętności. Gra dyskursów, jakby powiedział M. Foucault, o uprawomocniony obraz rzeczywistości wciąż trwa²⁰. Dezaktualizacja wiedzy generowana przez szybki postęp zmienia dotychczasowe zadania systemu edukacji. Zamiast przekazywać konkretną wiedzę, powinien on wykształcić w młodym człowieku umiejęt-

¹⁸ Ibidem, s. 331.

¹⁹ Z. Kwieciński, *Między patosem a dekadencją*, Wrocław 2007, s. 24–25

²⁰ Por. M. Foucault, *Archeologia wiedzy*, Warszawa 2002.

ność trwałego uczenia się i gromadzenia doświadczeń. Mobilność transgraniczna staje się w tym ujęciu niezwykle wartościową, pozwalającą na przełamywanie barier, umożliwiającą otwarcie na świat, inne kultury i ludzi o odmiennych poglądach. Pozwala na swobodny przepływ myśli i idei oraz tolerancję dla różnorodnych przejawów aktywności intelektualnej. Jest również nieodłącznym składnikiem budowania europejskiej tożsamości.

Przekształceniu uległa także klasyczna idea kształcenia. Rozumiana dawniej jako wznoszenie się do poziomu człowieczeństwa, kształtowanie bytu ludzkiego, uwewnętrznianie sensów i wartości, dziś została zredukowana do wymiaru technicznego. Kształcenie utożsamia się głównie z nabyciem umiejętności technicznych, które okażą się przydatne na rynku pracy. Istota człowieka zaczyna być zredukowana do wymogów rynku pracy, a kształcenie humanistyczne postrzegane jest jako nikomu niepotrzebne. Przedkładanie wartości użytkowej nad zawartość treściową edukacji prowadzi do zjawiska równania w dół, które jest bezpośrednią konsekwencją polityki państwa, a także uczelni²¹.

Na uczelniach brakuje intelektualnej wymiany myśli i pasji naukowej. F. Furedi twierdzi, że fakt marginalizacji zaangażowania intelektualnego w życiu uczelni jest *niezamierzonym skutkiem nowego etosu zarządzania, który zdominował nasze życie umysłowe*²². Paradoksalnie, jak twierdzi autor, gdy intelektualny autorytet nauki bywa powszechnie podważany, bezprecedensowego znaczenia nabiera oświata. Nieustannie namawia się ludzi, by ustawicznie się kształcili i zdobywali nową wiedzę. Wiedza stała się więc znakiem firmowym wszystkich liczących się instytucji, rozumianym często jako gotowy produkt do sprzedania czy skonsurowania²³.

Ambiwalentny stosunek ludzi do rzeczywistości powoduje nieustanną pokusę zastępowania jednej ideologii drugą. Z. Kwieciński prezentuje pięć reakcji pedagogów na sytuację zmiany²⁴. Brak reakcji wynikający m.in. z braku kompetencji pedagogicznych, adaptacje zewnętrzne formalne, które tylko pozornie zmieniają istotę edukacji, reakcje ucieczkowe przejawiające się ignorancją czy inwersją, idiosynkrazje i kontrowersje, zmierzające do decentralizacji i szkół otwartych oraz próby stworzenia lub rekonstruowania treści adekwatnych do nowych sytuacji.

Zagadnienie ideologii w edukacji jest bardzo złożone i niewątpliwie wiąże się też z obowiązującą w danym momencie polityką oświatową danego państwa oraz jego ideologią polityczną. Przez pojęcie ideologii edukacyjnej rozumiem, za R.

²¹ F. Furedi, *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści*, Warszawa 2008, s. 21.

²² Ibidem, s. 8.

²³ Ibidem, s. 8.

²⁴ Z. Kwieciński, *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, Poznań 2000, s. 39.

Meighanem, zbiór idei i przekonań wyznawanych przez grupę ludzi na temat formalnych i nieformalnych ram edukacji²⁵. Cele edukacji można z tej perspektywy ująć w trzech konkurujących perspektywach ideologicznych. T. Szkudlarek pisze o perspektywach: konserwatywnej, liberalnej i socjalistycznej. W perspektywie konserwatywnej edukacja pojmowana jest jako transmisja kultury i przyczynia się do zachowania istniejącego porządku społecznego. Społeczną elitę, która kieruje się racjonalnymi regułami, tworzą wykształcone umysły. W tradycji liberalnej edukację rozumie się jako wspieranie indywidualnego rozwoju, a społeczeństwo jest tworem wolnych jednostek. Te z kolei muszą być wychowane do odpowiedzialności, której można się nauczyć w warunkach swobody wyboru wraz ze wszystkimi konsekwencjami. Celem edukacji w ujęciu tradycji socjalistycznej jest zaś poznanie i zmiana (rekonstrukcja) wspólnego świata, prowadząca w stronę ideału sprawiedliwego społeczeństwa²⁶. Trzeba wyraźnie podkreślić, że obecnie mamy do czynienia z niezupełnie stabilnym charakterem ideologii oraz z heterogenicznością teorii i koncepcji, które wchodzą ze sobą w dialog albo wzajemnie się wykluczają, albo uzupełniają. W związku z tym nie sposób powiedzieć o jednej, dominującej ideologii. Można natomiast uchwycić kierunek pewnych zmian, w którym edukacja podąża. T. Szkudlarek mówi o „ideologicznym milczeniu”, o „jakiejś ideologii”, która zawarta jest w otoczeniu pojęć efektywności, zarządzania, pomiaru osiągnięć, kontroli jakości i akredytacji. Mówi o „ideologii rynkowego (ekonomicznego, nie pedagogicznego) liberalizmu”²⁷. Na gruncie polskim, w edukacyjnej debacie, ideologia zostaje przesłonięta neutralnie brzmiącymi hasłami nawołującymi do wzrostu efektywności kształcenia, a w debacie politycznej pozycje ideologiczne są w ogóle trudne do zidentyfikowania. W związku z tym ideologia trafia do społeczeństwa głównie innymi kanałami niż zinstytucjonalizowana polityka i formalna edukacja – trafia przez elektroniczne media. T. Szkudlarek komentuje to w sposób następujący: *Edukacja wycofuje się na obszary minimalistycznie pojmowanej racjonalności adaptacyjnej, poddając się ideologii wolnorynkowej. Jest to politycznie możliwe m.in. dzięki temu, że funkcję definiowania wspólnego świata przejęły komercyjne media elektroniczne*²⁸.

Pojmowana współcześnie ideologia wychowania to ideologia neoliberalna. Różnica w stosunku do tradycyjnie (pedagogicznie) pojmowanej ideologii wychowania polega na tym, że promowaniem tej pierwszej zajmują się specjaliści od efektywności, a nie aksjologii²⁹. Jak dowodzi E. Potulicka, *sama ideologia neo-*

²⁵ R. Meighan, *Socjologia edukacji*, Toruń 1993, s. 200.

²⁶ T. Szkudlarek, *Ekonomia i etyka: przemieszczenia dyskursu edukacyjnego*, [w:] *Pytanie o szkołę wyższą. W trosce o człowieczeństwo*, B.D. Gołębiak (red.), Wrocław 2008, s. 25.

²⁷ *Ibidem*, s. 27.

²⁸ *Ibidem*, s. 28.

²⁹ *Ibidem*, s. 28.

*liberalizmu to kameleon, stale zmieniający nazwy i tożsamość*³⁰. Reformy edukacji, zgodne z polityką neoliberalizmu, rozwinęły się na świecie w latach 90. XX wieku, jednak sama teoria neoliberalna uzyskała nobilitację w świecie nauki wraz z przyznaniem, w latach 70. XX wieku, ekonomicznej Nagrody Nobla F. von Hayekowi i M. Friedmanowi³¹. Reformy te rozpoczęły się najpierw w Stanach Zjednoczonych i Wielkiej Brytanii, potem w innym krajach anglosaskich, aż wreszcie wpłynęły na większość rozwiniętych krajów. Polska skłoniła się do naśladowania owej polityki w okresie przełomu systemowego. W ramach doktryny neoliberalizmu *minimalizuje się państwo i jego rolę regulacyjną (...), a rynek uznaje się za fenomen stanowiący wszechogarniającą, ogólnie motywującą siłę regulacyjną, maksymalizującą zyski dla wszystkich*³². Jakość ludzką wyznacza jakość rynkowa kierująca się zasadą *mam, więc jestem, a jestem tym, co mam, a więc im więcej mam, tym bardziej jestem*³³.

Polska szkoła i edukacja uwikłana jest w politykę neoliberalizmu i funkcjonuje według jej zasad. Nie ma więc zgodności między racjonalnością pedagogiczną a ekonomiczną. Pojmowanie zaś samego liberalizmu może mieć różne tło. Od quasi-rynkowego stylu zarządzania edukacją do indywidualistycznie i progresywnie osadzonej ideologii kształcenia. Neoliberalizm kieruje się racjonalnością ekonomiczną, stawia na efektywność, kalkuluje i analizuje koszty oraz zyski. Wobec tego jednostki muszą zostać wyposażone w umiejętności, które pozwolą im konkurować i rywalizować na rynku. *Masowe oddziaływanie na człowieka ma na celu urobienie go dla potrzeb światowej finansjery i gospodarki*³⁴. Alternatywą dla rynkowych reform edukacyjnych może być podejście zwane instytucjonalnym. Opiera się ono na bezpośrednim doskonaleniu instytucji edukacyjnych, m.in. poprzez pracę nad ich programami, szkolenie kadry czy wspieranie inicjatyw reformatorskich.

Współczesna szkoła na każdym poziomie kształcenia musi być innowacyjna. Traktat lizboński uznał innowacyjność za jeden z najważniejszych kierunków polityki unijnej i umocnił działania Unii Europejskiej w tej dziedzinie, dążąc jednocześnie do stworzenia europejskiej przestrzeni badawczej. W nowej perspektywie finansowania na lata 2014–2020 największy program finansowania badań naukowych i innowacji w UE „Horyzont 2020” dysponuje budżetem w wysokości niemal 80 mld euro, które stanowią pulę do wykorzystania na światowej klasy badania i innowacje. Dodać warto, że program ten powstał w celu wdrożenia eu-

³⁰ E. Potulicka, *Uniwersytet na „wolnym rynku”*, [w:] *Neoliberalne uwikłania edukacji*, E. Potulicka, J. Rutkowiak (red.), Kraków 2010, s. 282.

³¹ *Ibidem*, s. 282.

³² J. Rutkowiak, *Czy istnieje edukacyjny program ekonomii korporacyjnej*, [w:] *ibidem*, s. 15–16.

³³ *Ibidem*, s. 18.

³⁴ *Ibidem*, s. 18.

ropejskiej strategii na rzecz innowacyjności i stanowi jedną z głównych inicjatyw strategii „Europa 2020”. Działania ukierunkowane na rozwój gospodarki opartej na wiedzy poprzez realizację badań naukowych i wdrażanie innowacji mają na celu zapewnienie globalnej konkurencyjności Europy. Duże znaczenie w programie kładzie się na współpracę i tworzenie konsorcjów świata nauki ze światem biznesu. Podstawowe filary, na które przeznaczone są pieniądze, związane są przede wszystkim z:

- doskonaleniem struktury badawczej, a więc wspieraniem rozwoju infrastruktury fizycznej w postaci nowego sprzętu, jak i w inwestycje w zasoby ludzkie, czyli w rozwój kadry naukowej;
- wspieraniem komercjalizacji i inwestycji w przemyśle, głównie w branżach biotechnologii, nanotechnologii i przemysłu kosmicznego;
- inwestycjami w obszarze społecznym, np. poprzez tworzenie nowych miejsc pracy.

Innowacyjność stanowi punkt obowiązkowy nie tylko w kluczowych i strategicznych dokumentach krajowych czy europejskich. Pojęcie to weszło na dobre do nomenklatury przedsiębiorstw i instytucji wspomagających jej rozwój. Oczywiście stało się, że innowacyjność wpływa zasadniczo na wzrost PKB, produktywność i efektywność pracy. Tym samym każdy rozwinięty kraj stara się dążyć do lepszego wykorzystania istniejącego potencjału wiedzy, pracy i kapitału przez wzrost nakładów na działania prorozwojowe.

Innowacyjność gospodarek na poziomie światowym prezentuje ranking Global Innovation Index 2015. Na ocenę innowacyjności danego kraju składają się takie kategorie, jak m.in. kapitał ludzki, funkcjonowanie uczelni wyższych i instytucji otoczenia biznesu, nakłady na badania i rozwój, system patentowy, infrastruktura, technologie, kreatywne przemysły.

Ranking pokazuje, że Polska nie należy do liderów ani w obszarze innowacyjności, ani w obszarze współpracy z biznesem. Rozwój polskiej gospodarki jest wciąż mało dynamiczny. Zaawansowanie polskiego biznesu oceniono niżej o dwie pozycje (66.) niż rok temu. Na tle innych krajów Polska charakteryzuje się także słabym rozwojem klastrów (89. pozycja) oraz niską skłonnością do kooperacji w ich ramach. W kategorii nakładów krajowych brutto (GERD) na działalność badawczą w sektorze biznesu Polska uplasowała się na 34. miejscu. Porównywalnie z rokiem ubiegłym. Tendencja słabnąca utrzymuje się w całym obszarze powiązań innowacyjnych. Słabo w zakresie badań współpracują również uniwersytety z biznesem (lokata 71.). Niewiele jest krajów europejskich, które zajęły gorszą pozycję niż Polska (przykładem może być Ukraina, Słowacja, Bułgaria czy Grecja). Wsparcie w postaci dodatkowego finansowania może przyczynić się do większego zaangażowania IOB w przyciąganie inwestorów zagranicznych oraz skuteczniejszy monitoring rynku i potrzeb przedsiębiorców.

Polska jest krajem szerokich perspektyw i dużych możliwości, ale by mogła się prężniej rozwijać, konieczna jest zmiana w kilku sferach: systemowej, która polegałaby na przeformułowaniu dotychczasowego paradygmatu rozwojowego oraz stworzeniu i modernizacji warunków rynkowych, które sprzyjałyby i zachęcały do rozwoju przedsiębiorczości i kooperacji podmiotów zaangażowanych w rozwój innowacyjności w wymiarze globalnym; edukacyjnej, polegającej na kształceniu interdyscyplinarnym, otwartym, dialogicznym, pozwalającym na kreację własnej osobowości i podmiotowości, wyzwalającej kreatywność, twórczość, ale i ekonomiczne myślenie. Edukacji zorientowanej na rozwiązywanie problemów, na pracę zespołową, edukacji multikulturowej, gdzie spotkanie z innym (np. człowiekiem, pomysłem, językiem, symbolem) może być szansą „dla mnie samego”. Wreszcie zmiany światopoglądowej, która jest niejako pochodną zmian systemowej i edukacyjnej.

Największym polskim problemem nie jest brak środków, możliwości czy brak sprzętu, maszyn, technologii, ale mentalność ludzi i pewne skostniałe przyzwyczajenia, które ograniczają szansę na wyzwolenie iskry przedsiębiorczości. Rolą państwa powinno być zatem wyposażanie społeczeństwa w jak najlepszy dostęp do wiedzy, do narzędzi, do edukacji, po to, by w przyszłości zbierać z tego obfite plony z korzyścią dla całego kraju.

Taki sposób prowadzenia rozważań na temat rynku edukacyjnego w Polsce wymaga starań o sformułowanie pożądanego wzorca kultury organizacyjnej uczelni. Po pierwsze kultura organizacyjna uczelni jest zawsze w stosunku do czegoś i kogoś, nie działa w próżni. Są w nią zaangażowani konkretni ludzie, którzy kreują i posiadają konkretne wartości, cele i zadania. Po drugie, w procesie zmian, ewaluowania i modernizacji społeczeństwa polskiego kultura organizacyjna uczelni jest wyzwaniem dla polityki spójności między różnymi kręgami interesariuszy. Pożądany wzorzec kultury organizacyjnej uczelni wyższej powinien być zatem elastyczny, pełnić rolę swoistego filtra negatywnych, niepożądanych wpływów cywilizacyjnych i szukać nowych rozwiązań zarówno praktycznych, jak i teoretycznych. Właściwy i pożądaný wzorzec kultury organizacyjnej współczesnych uczelni to taki, który posiada narzędzia, by wiązać często niespójne zjawiska społeczne. Uczelnie wyższe są bowiem w stanie na nowo zdefiniować społeczeństwo w oparciu o kanon wartości, generowaną wiedzę i jej owoce pod warunkiem jednak, że pozwoli się im zachować własną autonomię i tożsamość.

Pedagogika i edukacja potrzebują zatem różnorodnych i alternatywnych sposobów myślenia o nich. Ale potrzebują przede wszystkim mądrych, krytycznych i refleksyjnych pedagogów, którzy w taki właśnie sposób potrafią myśleć i działać, którzy z wielowymiarowości edukacji i rzeczywistości potrafią zrobić właściwy użytek. Szkoła potrzebujeuczonych, którzy posiadają odwagę współuczestnictwa w tworzeniu kultury i demokratycznego państwa, którzy posiadają odwagę

„dialogicznych” spotkań z drugim człowiekiem, którzy dają szansę i są otwarci na spotkanie. Szkoła potrzebuje pedagogów refleksyjno-emancypacyjnych, odpowiedzialnych interesariuszy, szanujących ideę podmiotowości jednostki i humanizmu, pedagogów świadomych znaczenia posiadania kompetencji komunikacyjnych i budowania relacji z drugim człowiekiem. Tylko tacy pedagodzy są w stanie sprostać zadaniu kreowania tych kompetencji wśród swoich słuchaczy, studentów, podopiecznych, współpracowników. Szkoła wreszcie potrzebuje edukacji radykalnie humanistycznej, która konsekwentnie służyłaby *zmaksymalizowaniu możliwości ludzi ponad wyznaczone im granice, zastane konwencje, role i ich uzasadnienia*³⁵, która służyłaby *osiąganiu kompetencji współdziałania i komunikowania się ludzi, negocjowania rozbieżnych interesów, w imię zbiorowej, klasowej i jednostkowej, każdego z nich, emancypacji*³⁶. Słowa te nabierają dziś szczególnego znaczenia. Polska bowiem, wraz z wyborem nowej władzy parlamentarnej w październiku 2015 roku, stanęła w obliczu szeregu zmian tak politycznych, społeczno-gospodarczych, jak i edukacyjnych.

Bibliografia

- Aniszewska G., *Kultura organizacyjna w zarządzaniu*, Warszawa 2007.
- Antonowicz A., *W poszukiwaniu nowego paradygmatu zarządzania uniwersytetami w Polsce*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2004, nr 2(24), s. 59–75.
- Bloom A., *Umysł zamknięty*, Poznań 1997.
- Dybiec H., *Mobilność transgraniczna*, BIP marzec 2005, nr 139.
- Foucault M., *Archeologia wiedzy*, Warszawa 2002.
- Furedi F., *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści*, Warszawa 2008.
- Gołębniak B.D., Kwieciński Z., [w:] *Pytanie o szkołę wyższą. W trosce o człowieczeństwo*, B.D. Gołębniak (red.), Wrocław 2008.
- Kwieciński Z., *Socjopatologia edukacji*, Olecko – Białystok 1995.
- Kwieciński Z., *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, Poznań – Olsztyn 2000.
- Kwieciński Z., *Między patosem a dekadencją*, Wrocław 2007.
- Makowski K., *Kapitał ludzki w dynamice*, [w:] *Kapitał intelektualny. Dylematy i wyzwania*, A. Poczowski (red.), Nowy Sącz 2001.
- Meighan R., *Socjologia edukacji*, Toruń 1993.
- Nogalski B., *Kultura organizacyjna. Duch organizacji*, Bydgoszcz 1998.
- Nowak E., Cern M.K., *Ethos w życiu publicznym*, Warszawa 2008.
- Paliwoda-Matiolańska A., *Odpowiedzialność społeczna w procesie zarządzania przedsiębiorstwem*, Warszawa 2009.

³⁵ Z. Kwieciński, *Socjopatologia edukacji*, Olecko – Białystok 1995, s. 28–29.

³⁶ Ibidem, s. 28–29.

- Picht B., *Pojęcie odpowiedzialności*, [w:] *Filozofia odpowiedzialności XX wieku: teksty źródłowe*, J. Fiłka (red.), Kraków 2004.
- Potulicka E., *Uniwersytet na „wolnym rynku”*, [w:] *Neoliberalne uwikłania edukacji*, E. Potulicka, J. Rutkowiak (red.), Kraków 2010.
- Rutkowiak J., *Czy istnieje edukacyjny program ekonomii korporacyjnej?*, [w:] *Neoliberalne uwikłania edukacji*, E. Potulicka, J. Rutkowiak (red.), Kraków 2010.
- Sauerland K., *Idea uniwersytetu: aktualność tradycji Humboldta*, „Przegląd Pedagogiczny” 2008, nr 1, s. 31.
- Sikorski Cz., *Zachowania ludzi w organizacji. Społeczno-kulturowe skutki zachowań*, Warszawa 1999.
- Sikorski Cz., *Kultura organizacyjna*, Warszawa 2002.
- Sulejewicz A., *Paradoks społecznej odpowiedzialności biznesu szkoły wyższej*, [w:] *Społeczna odpowiedzialność uczelni*, Leja K. (red.), Gdańsk 2008.
- Szkudlarek T., *Ekonomia i etyka: przemieszczenia dyskursu edukacyjnego*, [w:] *Pytanie o szkołę wyższą. W trosce o człowieczeństwo*, B.D. Gołębiak (red.), Wrocław 2008.
- Thieme J.K., *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku. Polska, Europa, USA*, Warszawa 2009.
- Wójcicka M., *Uniwersytet i jego otoczenie – dwa sposoby podejścia i jego konsekwencje*, [w:] *Problemy zarządzania w uczelni opartej na wiedzy*, Leja K. (red.), Gdańsk 2006.