



nowe trendy
e-learning
inovatorstwo

inovacje
wiedza
nowoczesność

jakość
edukacja
aktywność

NAUCZANIE PRZEZ INTERNET
ZARZĄDZANIE WIEDZĄ
E-BIZNES
KSZTAŁCENIE USTAWICZNE
METODY, FORMY I PROGRAMY KSZTAŁCENIA

SPIS TREŚCI

- 3 Od redakcji
- 4 Aktualności

metody, formy i programy kształcenia

- 5 Zarys koncepcji zmian w prawie o szkolnictwie wyższym
Marek Rocki
- 8 Jaka władza rektora uczelni publicznej?
Krzysztof Leja
- 16 Internet drugiej generacji jako narzędzie i obszar animacji kultury
Szczepan Kłoz
- 20 Uniwersytety w obliczu przemian ekonomiczno-społecznych w XXI wieku
Anna Marszałek
- 29 Jak skutecznie zaangażować pracowników w zarządzanie – recenzja
Rafał Mrówka
- 31 Społeczna odpowiedzialność małego przedsiębiorstwa – przejawy i dylematy
Agnieszka Sokółowska

e-edukacja w kraju

- 38 Uwarunkowania rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych
Anna Rokicka-Broniatowska
- 46 Bariery wdrażania e-learningu na przykładzie uczelni wyższej (cz. II)
Małgorzata Striker, Katarzyna Wojtaszczyk
- 51 e-edukacja.net – już po raz szósty
Marcin Dąbrowski, Maria Zajac

felieton

- 53 Learning 2.0 – (r)ewolucja?
R. Robert Gajewski

zarządzanie wiedzą

- 58 Znaczenie zaufania i zarządzania zaufaniem w opinii przedsiębiorstw
Irena K. Hejduk, Wiesław M. Grudzewski, Anna Sankowska, Monika Wańtuchowicz
- 62 Uwarunkowania zarządzania wiedzą w szkołach wyższych
Małgorzata Wojnarowska, Piotr Wróbel
- 66 O pojęciach i terminach informatycznych – polemika
Bogdan Stefanowicz

kształcenie ustawiczne

- 68 Studia podyplomowe w świetle zaleceń Europejskich Ram Kwalifikacji
Justyna Kujawska, Andrzej Szuwarzyński
- 73 Kierunki przemian współczesnej edukacji – relacja z konferencji
Agnieszka Domagała-Kręcioch, Olga Wyżga

e-biznes

- 75 Doskonalenie e-learningowe wsparciem dla e-biznesu w sektorze MSP
Jarosław Szandurski
- 81 Prototypowanie wirtualnych sieci produkcyjnych małych i średnich przedsiębiorstw
Sebastian Saniuk

e-edukacja na świecie

- 87 How Online Diploma Mills Hurt e-Learning
Anthony A. Piña

e-mentor

dwumiesięcznik

wersja drukowana
internetowego czasopisma
e-mentor.edu.pl

wydawcy:

Szkoła Główna Handlowa
w Warszawie
al. Niepodległości 162
02-554 Warszawa

&

Fundacja Promocji i Akredytacji
Kierunków Ekonomicznych
al. Niepodległości 162
02-554 Warszawa

ISSN: 1731-6758

siedziba redakcji:

Szkoła Główna Handlowa
Centrum Rozwoju
Edukacji Niestacjonarnej
al. Niepodległości 162/150
02-554 Warszawa
tel. (22) 564 97 23
fax. (22) 646 61 42

e-mail:

redakcja@e-mentor.edu.pl

rada programowa:

prof. Kazimierz Kłoc - przewodniczący

dr Maria Aluchna
prof. Piotr Bołtuć
prof. Jan Goliński
dr Jan Kruszewski
dr Stanisław Macioł
dr Krzysztof Piech
prof. Marek Rocki
prof. Maria Romanowska
dr Maria Zajac
dr inż. Anna Zbierchowska

redaktor naczelny:

mgr Marcin Dąbrowski

redaktorzy:

mgr Beata Mierzejewska, mgr Dariusz Nojszewski, dr Remigiusz Orzechowski, mgr Joanna Tabor

redakcja językowa:

mgr Marta Taras, Paulina Mróz

tłumaczenia: Magdalena Kołacz

projekt okładki: Piotr Cuch

*Pismo punktowane przez Ministerstwo
Nauki i Szkolnictwa Wyższego.
Artykuły naukowe podlegają recenzji.*

nakład: 1200 egz.



Szanowni Czytelnicy „e-mentora”,

Miło mi zaprezentować kolejne, choć już ostatnie w tym roku kalendarzowym, wydanie dwumiesięcznika. Mam nadzieję, iż nadchodzący okres będzie dla Państwa dobrym czasem na lekturę i rozważanie zagadnień podejmowanych w bieżącym numerze. A jest w czym wybierać – zarówno na gruncie problematyki dotyczącej organizacji szkolnictwa wyższego czy dydaktyki akademickiej i programów kształcenia w uczelniach, jak również zarządzania wiedzą oraz organizacji procesów biznesowych. Jestem przekonany, iż każdy Czytelnik odnajdzie w niniejszym wydaniu interesujące dla siebie treści.

Chciałbym zwrócić uwagę Czytelników „e-mentora” na fakt uruchomienia *Bazy aktywności e-learningowej uczelni* – środowiskowego projektu prowadzonego przez Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego (SEA). Zachęcam serdecznie wszystkich do wspólnej budowy bazy poprzez wypełnianie wizytówek uczelni oraz prezentację aktywności e-learningowych jednostek organizacyjnych szkół wyższych. W imieniu SEA zapraszam do udziału w tym projekcie. Szczegóły znajdują się na stronie: www.sea.edu.pl/baza/.

Pragnę również zachęcić do odwiedzenia strony internetowej www.e-edukacja.net, gdzie zostały opublikowane referaty i filmy z VI ogólnopolskiej konferencji *Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*. Tym razem została ona zorganizowana w Katowicach, w dniu 19 listopada br., jak zawsze przez środowisko uczelni ekonomicznych – Fundację Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, SGH, Akademię Ekonomiczną w Katowicach oraz Uniwersytety Ekonomiczne w Krakowie, w Poznaniu i we Wrocławiu.

Marcin Dąbrowski
redaktor naczelny

*Wszystkim naszym Czytelnikom, Autorom
oraz tym, bez których nie byłoby „e-mentora”,
składamy najserdeczniejsze życzenia
radosnych,
spędzonych w przyjaznej atmosferze
Świąt Bożego Narodzenia,
a w Nowym Roku 2010
spełnienia wszystkich marzeń
i realizacji planów.*

Dziękujemy, że jesteście z nami już od 6 lat.

Redakcja



Aktualności

Interaktywnie.com: Amazon Kindle wkracza do Polski

Amazon poinformował, że popularny czytnik e-booków Kindle wejdzie do sprzedaży w ponad 100 krajach świata. Czytnik dostępny będzie m.in. w Chinach i większości krajów Europy, w tym Polsce. Decyzja ta sprawi, że Amazon zyska największy zasięg, wyprzedzając m.in. głównego rywala – Sony.

PAP: Radio Szczecin – edukacja przez podcasting

Popularyzacja nauki i techniki to działalność niszowa. Nie jest prosto przekonać innych, że to dobry pomysł na radio. Z naszych doświadczeń wynika jednak, że warto przecierać szlaki. Dążymy do jak największej interaktywności, bo tylko takie rozwiązania mogą przyciągnąć do radia młodego słuchacza – mówi Jarosław Dalecki, autor bloku publicystycznego połączonego z informatycznym miniportalem edukacyjnym Polskiego Radia Szczecin. Zespół redakcyjny kandyduje w konkursie „Popularyzator Nauki”, organizowanym przez serwis PAP – Nauka w Polsce, przy współpracy Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Gazeta Wyborcza: 2014 – internet w każdym domu

Internet naprawdę trafi pod strzechy, a w każdym nowym budynku pojawi się światłowód. Takie skutki ma mieć ustawa, która w styczniu ujrzy światło dzienne – dowiaduje się „Gazeta”.

PR Portal: Grupa o2 uruchomiła serwis Ekspert.pl

Grupa o2 uruchomiła serwis Ekspert.pl – platforma Q&A (pytania i odpowiedzi), która w zamyśle zbierać będzie w jednym miejscu społeczność pomocnych ekspertów skupionych na praktycznych zagadnieniach.

edunews.pl: Wizualizery na lekcjach

Tablica, kreda i pomoce naukowe w postaci globusa czy ludzkiego szkieletu na stojaku nie wystarczą, by zatrzymać uwagę uczniów. Przygotowanie materiałów na planszach lub foliach wymaga nakładu pracy, a tego typu pomoce łatwo ulegają zniszczeniu w trakcie użytkowania. Można jednak skorzystać z prostych, nowoczesnych narzędzi, które pomogą zilustrować dane zagadnienie.

Gazeta.pl: We-learning na portalach społecznościowych

Wspólna nauka na portalach społecznościowych zdobywa coraz większą popularność i powoli przenika do systemu firmowych szkoleń.

rp.pl: Internet pomaga utrzymać sprawność umysłu

Nawet starsi ludzie mogą skorzystać z dobrodziejstw sieci. Naukowcy sądzą, że pomaga ona zachować zdolności intelektualne. – *Odkryliśmy, że nawet osoby z minimalnym doświadczeniem przez wyszukiwanie informacji w internecie w krótkim okresie mogą poprawić funkcjonowanie mózgu* – powiedział dr Gary Small, neurolog z Uniwersytetu Kalifornijskiego w Los Angeles.

PAP: Próbną e-maturę z matematyki – pierwsza w Polsce

5000 uczniów z około 200 szkół wzięło udział (29 października 2009 r.) w pierwszym w Polsce próbnym egzaminie dojrzałości przeprowadzonym drogą elektroniczną. Uczniowie klas maturalnych rozwiążą testy z matematyki, a ich egzaminatorem będzie komputer. Pionierski w skali kraju projekt przygotowali pracownicy Politechniki Łódzkiej.

Interaktywnie.com: Ucz się matmy!

W Wielkiej Brytanii wystartował ciekawy rządowy projekt zachęcający dzieci do nauki przedmiotów ścisłych. Pod adresem www.futuremorph.org/scienceandmaths brytyjski rząd uruchomił serwis, który przybliży najmłodszym rozmaite zawody i profesje, do których droga wiedzie przez podręcznik do matematyki.

eSchoolNews: Strong communication key to online learning

Teaching in an online environment isn't the same as teaching in a traditional classroom, and online instructors need special skills and approaches to be successful. For example, communication can pose a challenge in online-learning environments, because online educators can't rely on visual cues as their colleagues can in bricks-and-mortar schools. Now, a new research brief from the International Association for K-12 Online Learning (iNACOL) looks at this challenge in greater detail, examining how successful programs and teachers are ensuring effective communication.

Zarys koncepcji zmian w prawie o szkolnictwie wyższym



Marek Rocki

Praktycznie od lata 2005 roku – momentu wejścia w życie obecnie obowiązującej Ustawy – trwa dyskusja nad prawem szkolnictwa wyższego. Skutkiem dyskusji i wyrazem potrzeby zmian jest to, że kilka minionych lat przyniosło dwa projekty zmian proponowanych przez kolejne rządy. Najnowsze propozycje kierunków zmian – po dość długim okresie konsultacji społecznych i środowiskowych – zostały niedawno przyjęte przez Rząd i skierowane do legislatorów, którzy tym założeniom mają nadać postać konkretnego projektu ustawy. Nie oznacza to wstrzymania dyskusji. Prace nad Ustawą będą przecież trwały jeszcze przez kilka miesięcy zarówno w Sejmie, jak i Senacie RP.

Różne środowiska formułują zróżnicowane poglądy na temat zaproponowanych kierunków zmian. Poniższe opracowanie jest propozycją modyfikacji idących dalej niż te, które obecnie zostały skierowane do prac legislacyjnych, ale jednocześnie nie obejmuje wszystkich aspektów proponowanych, a także innych potrzebnych zmian.

Definicja autonomii akademickiej

Zasadnicze dla rozwoju polskiego szkolnictwa wyższego jest uwolnienie kreatywności uczelni, a jednocześnie obciążenie ich – w szczególności – odpowiedzialnością za prowadzone kierunki (programy) studiów i badania naukowe, czyli za efekty kształcenia i badań. W konsekwencji autonomię akademicką¹ uczelni zdefiniować należy jako: możliwość kreowania własnych kierunków studiów, wydawania własnego dyplomu, nadawania własnych tytułów zawodowych, a także możliwość nadawania własnych stopni i tytułów naukowych.

Przyjęcie za punkt wyjścia tak zdefiniowanej autonomii oznacza konieczność głębokich zmian w filozofii przepisów wynikających z ustawy z 2005 roku. Powinny one polegać na:

- umożliwieniu uczelniom kreowania kierunków studiów (obecnie – z drobnymi wyjątkami – czyni to minister) zgodnie z własną, uczelnianą

koncepcją kształcenia, która znalazłaby miejsce w deklaracji programowej. Obowiązkiem uczelni byłoby opublikowanie takiej deklaracji, a jej realizacja podlegałaby ocenie Państwowej Komisji Akredytacyjnej lub akredytacji środowiskowej. Koncepcja deklaracji programowej szerzej opisana zostanie w dalszej części opracowania;

- wprowadzeniu elastycznego systemu studiów, który oznacza swobodę wyboru przedmiotów składających się na drogę dojścia do wymaganej liczby punktów kredytowych w ramach wymagań definiowanych przez Krajowe Ramy Kwalifikacji. W zasadzie „elastyczny system studiów” wynika wprost z przyjęcia zasad Deklaracji Bolońskiej i systemu ECTS, ale Ustawa w obecnym kształcie jest zaprzeczeniem tej deklaracji, bo – przykładowo – wymaga, by student najpóźniej po drugim semestrze był przyjęty na określony kierunek studiów;
- konsekwencją tak zdefiniowanej autonomii programowej byłoby wprowadzenie dyplomu sygnowanego przez uczelnię (obecnie, zgodnie z Ustawą, wszystkie uczelnie wydają wyłącznie dyplomy państwowe, a w założeniach zmian wpisano dyplomy uczelniane, ale bez autonomii programowej dla wszystkich uczelni);
- wprowadzenie sygnowanych i nadawanych przez uczelnię stopni i tytułów naukowych w miejsce stopni nadawanych w imieniu Rzeczypospolitej, a w części przez Prezydenta RP;
- uwolnieniu zasad rekrutacji, tak by uczelnie mogły, a nie musiały – jak wprowadziła to ustawa z 2005 r. – wykorzystywać „nowe matury” jako kryterium rekrutacji. Dane statystyczne wskazują, że „nowa matura” jako kryterium rekrutacji powoduje przyjmowanie na studia kandydatów „ogólnie” dobrych, ale nieposiadających przygotowania (predyspozycji i motywacji) do studiów na określonym kierunku.

¹ Definicja autonomii akademickiej w tym ujęciu nie obejmuje więc na przykład zagadnień związanych z gospodarowaniem majątkiem uczelni. W tym zakresie należałoby bowiem zacząć od zdefiniowania miejsca i roli założyciela i (lub) właściciela uczelni. Autonomia akademicka jest w tym ujęciu wolnością do definiowania i realizowania celów akademickich, a nie zbywania majątku powierzonego uczelni przez właściciela dla realizacji celów określonych przez właściciela.

Wynika to z „ogólnego” charakteru egzaminu maturalnego. Dla przykładu w SGH egzaminy wstępne z historii i geografii (do wyboru przez kandydata) obejmowały zagadnienia z historii gospodarczej ostatnich 200 lat lub geografii ekonomicznej. Egzamin maturalny obejmuje natomiast z natury rzeczy zagadnienia nieinteresujące z punktu widzenia oceny predyspozycji do studiów w zakresie szeroko rozumianej ekonomii;

- zmianach zasad finansowania budżetowego uczelni poprzez wprowadzenie bądź odpłatności proporcjonalnej do kosztu studiów, bądź bonu edukacyjnego w połączeniu ze współpłatnością przez studentów. Wiązałoby się to oczywiście ze zniesieniem ustawowego limitu czasu studiów, wprowadzając w przypadku stosowania bonu edukacyjnego limit finansowania liczby punktów kredytowych danemu studentowi przez podatników z budżetu. Warto tu odnotować, że w uzasadnieniu wyroku Trybunału Konstytucyjnego z 5 października 2005 r. w sprawie skargi konstytucyjnej studenta Jacka Bąbki o zbadanie zgodności „starej” ustawy z Konstytucją możemy znaleźć następujący fragment: *Trybunał zwraca uwagę, że art. 70 ust. 2 Konstytucji w sposób generalny wiąże odpłatność za naukę z poziomem kształcenia (szkoły wyższe), a nie – z rodzajem studiów. Nie oznacza to, że obecny system pobierania opłat od studentów niestacjonarnych jest sprzeczny z powołanym przepisem Konstytucji. Oznacza natomiast, że może być rozważana w ramach istniejących regulacji konstytucyjnych pewna postać opłat o charakterze powszechnym za korzystanie z określonych usług świadczonych przez uczelnie publiczne²;*
- rozłącznym traktowaniu czasu studiów współfinansowanych przez podatników i czasu studiów niezbędnych do ukończenia studiów na danym kierunku w danej uczelni. Czas studiów niezbędny do uzyskania dyplomu powinien bowiem wynikać z postanowień uczelni, a nie ustawodawcy. Warto zauważyć, że rozróżnienie studiów I i II stopnia nie zostało wystarczająco opisane w Ustawie z 2005 roku. Nie wskazano bowiem, czym mają się różnić absolwenci studiów I i II stopnia. Czy przykładowo absolwenci studiów aktorskich I stopnia będą mogli nosić halabardę, a dopiero po uzyskaniu tytułu magistra grać Hamleta?

Uzasadnienie potrzeby zmian

Zwornikiem obecnej ustawy jest art. 6, w którym zawarto ustęp stwierdzający, że uczelnia *ma prawo do wydawania dyplomów państwowych ukończenia studiów*. Jeszcze mocniej to prawo określa art. 167: *absolwenci*

studiów otrzymują dyplomy państwowe ukończenia studiów wyższych, potwierdzające uzyskanie odpowiedniego tytułu zawodowego. Ponieważ obecnie minister określa, jakie mogą być tytuły zawodowe i kierunki studiów, to w konsekwencji określa on też standardy nauczania związane z tymi kierunkami.

Warto odnotować, że w Europie i USA uczelnie wydają dyplomy sygnowane godłem uczelni, co jest symbolicznym odzwierciedleniem tego, że to uczelnie określają zawartości programów nauczania i nazwy dyplomów. W realiach polskich przepisy w tym zakresie wydaje Minister oraz Centralna Komisja do Spraw Tytułów i Stopni. Powoduje to chaos wynikający z nadmiernej szczegółowości regulacji ustawowych, a jednocześnie z braku ich precyzji. Jak się wydaje im bardziej szczegółowy przepis, tym bardziej detalicznych wymaga objaśnień, co powoduje konieczność kolejnego uszczegóławiania dla zapobiegania nieporozumieniom i patologiom. Przykładem braku precyzji jest istnienie dyscyplin naukowych, które zapisane są jednocześnie w kilku dziedzinach (dyscypliny naukowe składają się na dziedzinę nauki). Jest tak z informatyką (dyscyplina w dziedzinie nauk matematycznych i w dziedzinie nauk technicznych), biotechnologią (dyscyplina w dziedzinie nauk biologicznych, w dziedzinie nauk chemicznych i w dziedzinie nauk technicznych), podobnie jest z technologią chemiczną, naukami o zarządzaniu, biologią, biofizyką, ekologią, itd. Jak się wydaje, jest to skutek braku ustawowego zdefiniowania, czym jest dziedzina i dyscyplina naukowa, przy jednoczesnym skutecznym wpływie lobbystów poszczególnych branż naukowych na wyodrębnienie ich własnej specjalności.

Jednocześnie – w zupełnym oderwaniu od postanowień Centralnej Komisji do Spraw Stopni i Tytułów – zgodnie z obecnymi przepisami minister określa listę kierunków studiów. Problemy z tego wynikające pojawiają się na przykład w trakcie badania dorobku naukowego osób przypisywanych do minimum kadrowego niezbędnego do prowadzenia kierunku studiów. Istnieją bowiem kierunki niemające oczywistych odpowiedników w wykazie dziedzin i dyscyplin. Przykładami są turystyka i rekreacja (nauki o kulturze fizycznej czy ekonomia lub nauki o zarządzaniu?) oraz bezpieczeństwo narodowe (nauki o zarządzaniu czy nauki wojskowe?).

Usunięcie z przepisów pojęcia „dyplom państwowy” – przy założeniu istnienia powstających aktualnie Krajowych Ram Kwalifikacji, które określą oczekiwane efekty kształcenia – może spowodować skutki opisane poniżej.

Koncepcja deklaracji programowej

Autonomia akademicka szkół wyższych w zakresie opisanym powyżej (sprawą statutu uczelni jest, czy ta autonomia będzie „przekazana w dół”

² Trybunał Konstytucyjny, wyrok z dnia 5 października 2005 r., sygn. SK 39/05, http://www.trybunal.gov.pl/OTK/teksty/otk/2005/SK_39_05.doc, [27.11.2009].

do poszczególnych jej jednostek) będzie oznaczała swobodę w zakresie definiowania szczegółowych efektów kształcenia deklarowanych przez uczelnię (jej jednostki). Nie wyklucza to oczywiście możliwości wykorzystania wzorców ustanowionych przez instytucje zewnętrzne wobec uczelni (m.in. Radę Główną Szkolnictwa Wyższego, komisje akredytacyjne, stowarzyszenia pracodawców).

W konsekwencji to uczelnia – a nie minister – będzie deklarowała treść merytoryczną dyplomu oraz dawała gwarancje związanych z tym kompetencji i wiedzy posiadacza tegoż dyplomu. Oczywiście, jeśli uczelnia (autonomicznie i na własną odpowiedzialność) zdefiniuje szczegółowe efekty kształcenia, to musi też mieć swobodę kreowania sposobów ich uzyskania. W następstwie możliwe będzie odejście od określanych przez ustawę lub ministra minimów kadrowych, etatowości, proporcji między liczbą studentów i nauczycieli, udziału „aktywnych form zajęć” i wykładów, limitu godzin zajęć z WF³.

Oczywiste jest, że określenie pojawiające się na dyplomie ukończenia studiów (tytuł zawodowy) także powinno być w gestii uczelni, a nie ministra. Przypomnieć należy, że do 1990 roku funkcjonowały tytuły m.in.: magister historii, magister ekonomii, dyplomowany ekonomista. Dopiero od czasu wejścia w życie nowych ustaw prawie wszyscy absolwenci studiów I stopnia otrzymują niedookreślony tytuł licencjata, a absolwenci studiów II stopnia tytuł magistra (bez żadnych dodatkowych opisowych uzupełnień).

Wszystkie charakterystyki opisujące ofertę uczelni powinny się znaleźć w ogólnie dostępnej deklaracji programowej uczelni. Deklarację taką powinien uchwalać (i oczywiście ogłaszać publicznie) organ uczelni wskazany w jej statucie. Można sobie wyobrazić, że jej forma i struktura może odpowiadać obecnemu „raportowi samooceny” wymaganemu przez PKA i środowiskowe komisje akredytacyjne. Deklaracja taka oczywiście musi być zgodna z misją uczelni i mieć swe odzwierciedlenie w jej strategii.

Koncepcja odejścia od obligatoryjnego obecnie dyplomu państwowego nie oznacza, że nie może istnieć taki dyplom. Prawo do jego wydawania może być uwarunkowane przepisami państwowymi istotnymi na przykład wtedy, gdy uczelnia chce korzystać z publicznych pieniędzy. Jednocześnie prawo do wydawania państwowego dyplomu i uprawnienie do korzystania z publicznych pieniędzy nie musi oznaczać rezygnacji z dyplomu sygnowanego przez uczelnię.

Deklaracja programowa uczelni powinna zawierać określony czas i zakres obowiązywania (np. „pięć lat dla wszystkich programów w całej uczelni”, albo „czas trwania studiów danej kohorty studentów”). Prowadziłoby to do możliwości (lub konieczności) zatrudniania kadr akademickich na kontrakty wynikające z takiej deklaracji, przykładowo: kontrakt na prowadzenie zajęć dla kolejnych kohort przez pięć lat lub roczny kontrakt na zajęcia dla jednej kohorty. Kontrakty nie wykluczają przy tym możliwości mianowania. Przykładowo: jeśli pracownik akademicki uzyska kolejne kontrakty na łącznie 10 lat, to może uzyskać mianowanie, a konsekwencją mianowania może być – oczywiście po spełnieniu dodatkowych warunków – możliwość odejścia w stan spoczynku. System kontraktowy może zawierać różnego rodzaju warunki, jak na przykład ograniczenie liczby lat mianowania na określonych stanowiskach lub wymóg uzyskiwania stopni naukowych. Obecnie typ zatrudnienia ma wpływ na dotację budżetową otrzymywaną przez uczelnię. Prowadzi to do patologii polegających na likwidacji stanowisk asystenckich, mnożeniu liczby doktorantów, unikaniu zatrudniania na część etatu. System kontraktowy, będący konsekwencją wprowadzenia dyplomów uczelnianych, powinien doprowadzić do uelastycznienia zatrudnienia, a w konsekwencji do podniesienia jakości badań naukowych i nauczania oraz lepszego powiązania ich z potrzebami odbiorców oferty naukowej i edukacyjnej uczelni wyższych.

Podsumowanie

Zgodnie z zasadami techniki legislacyjnej dokonanie zmian w prawie powinno być poprzedzone analizą obecnego stanu spraw regulowanych ustawami. Celem niniejszego opracowania było więc wskazanie na usterki obecnie obowiązujących przepisów oraz zaproponowanie zmian, które mogą doprowadzić do usunięcia wynikających z tych usterek patologii. Alternatywą jest kolejne komplikowanie prawa oraz mnożenie przepisów (o randze ustawowej lub rozporządzeń ministra). Jednak już starożytni urzędnicy rzymscy kierowali się w imię dobra publicznego zasadą *Quod bonum, felix, faustum fortunatumque sit*, więc autor tego tekstu, opierając się na swym długoletnim doświadczeniu zawodowym, starał się dać próbę odpowiedzi na pytanie Franciszka Zabłockiego *Czy lepiej kiedy jest król, czy kiedy go nie ma?*. W opinii autora: lepiej, gdy króla nie ma.

Autor jest Senatoren RP, Przewodniczącym PKA i dziekanem Kolegium Analiz Ekonomicznych SGH. Pełni również funkcję prezesa Fundacji Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych oraz prezesa Zarządu Głównego AZS. Zainteresowania naukowe i związane z nimi dorobek, obejmują zagadnienia związane z modelami ekonometrycznymi i ich efektywnością. Zajmuje się również problematyką jakości kształcenia w szkołach średnich i wyższych, jak i zagadnieniami zarządzania w szkolnictwie wyższym.

³ W tym kontekście warto dodać, że na jednym z Sejmików Akademickiej Kultury Fizycznej, organizowanym corocznie przez AZS, przyjęto, że wychowanie fizyczne ma być obowiązkowe dla uczelni, a do wyboru dla studenta (inaczej mówiąc: uczelnia powinna w swej misji mieć zapisaną dbałość o kondycję fizyczną absolwentów).



Jaka władza rektora uczelni publicznej?¹

Krzysztof Leja

Jak rektorzy polskich publicznych uczelni technicznych postrzegają swoją władzę? Czy należałoby ją wzmocnić ustawowo? Czy tradycyjne przywiązanie do kolegalności w podejmowaniu decyzji nie utrudnia zarządzania w warunkach szybkich zmian w otoczeniu systemowym uczelni? Czy zasadne jest podjęcie dyskusji nad doskonaleniem modelu zarządzania uczelniami publicznymi? To pytania, na które stara się odpowiedzieć autor opracowania, opierając się na wywiadach przeprowadzonych z rektorami uczelni technicznych², literaturze przedmiotu oraz własnych przemyśleniach.

Wyższe uczelnie techniczne stoją wobec poważnych wyzwań:

- po pierwsze – tych przewidywalnych, związanych z niżem demograficznym, dotyczących wszystkich uczelni;
- po drugie – tych mniej przewidywalnych, charakterystycznych dla uczelni technicznych, związanych z labilnym zainteresowaniem ich ofertą edukacyjną oraz dalekim od doskonałości przygotowaniem do studiowania na kierunkach wymagających wiedzy i umiejętności za zakresu nauk ścisłych;
- po trzecie – tych nieprzewidywalnych, związanych z coraz silniejszymi turbulencjami otoczenia, a co za tym idzie ze zmieniającymi się oczekiwaniami interesariuszy oraz rosnącą presją społeczną na kształcenie zgodne z potrzebami

ryнку pracy i prowadzenie badań naukowych, sprzyjających komercjalizacji technologii.

Potrzeby rynku pracy są trudne do zdiagnozowania ze względu na ich niestabilność³, lecz z pewnością sygnały ze strony otoczenia powinny skłaniać uczelnie do głębszej niż dotychczas refleksji nad losami absolwentów⁴.

Polskie uczelnie techniczne wyróżnia spośród innych typów uczelni cel, jakim jest komercjalizacja technologii, a przynajmniej stwarzanie do tego warunków⁵. Wiąże się z tym konieczność budowania ścisłych relacji z interesariuszami zewnętrznymi, w tym głównie ze światem biznesu. Jest to tak zwana trzecia misja uniwersytetu, która w przypadku uczelni technicznych staje się równie ważna jak pierwsza (kształcenie) i druga (prowadzenie badań naukowych). Programy kształcenia powinny wynikać z antycypowanych potrzeb otoczenia lub być podporządkowane zasadzie „nauczyć studentów, jak się uczyć”. Podobnie działalność badawczo-rozwojowa uczelni w Polsce, od wielu lat finansowana głównie ze źródeł publicznych, powinna wynikać w większym niż dotychczas stopniu z potrzeb otoczenia uczelni, które z kolei powinno być zainteresowane większym udziałem w finansowaniu badań.

W instytucjach szkolnictwa wyższego niektórych krajów tradycyjne przywództwo akademickie oraz charakterystyczne kolegalne formy współrzędzenia są zastępowane przez zarządzanie charakterystyczne dla sektora biznesowego⁶. Zasadniczą przeszkodą dla

¹ Artykuł powstał w ramach projektu badawczego Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, N115 0732 33.

² Autor dziękuje Ich Magnificencjom Rektorom: Politechniki Lubelskiej (kadencji 2002–2008), Politechniki Śląskiej (kadencji 2002–2008), Politechniki Opolskiej (i Pani Prorektor ds. Organizacji), Politechniki Koszalińskiej (i Panu Kanclerzowi), Politechniki Białostockiej, Politechniki Krakowskiej, Politechniki Wrocławskiej (kadencji 2002–2008), Politechniki Warszawskiej, Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie, Politechniki Częstochowskiej, Politechniki Świętokrzyskiej, Politechniki Poznańskiej, Zachodniopomorskiego Uniwersytetu Technologicznego w Szczecinie, Politechniki Gdańskiej oraz Prezesowi Fundacji Rektorów Polskich za wyrażenie zgody na przeprowadzenie wywiadów.

³ Por. A. Gryzik, *Czy w Polsce brakuje inżynierów*, [w:] M. Weresa (red.), *Polska. Raport o konkurencyjności 2009. Zasoby ludzkie a przewagi konkurencyjne*, Instytut Gospodarki Światowej, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 2009, s. 260–269.

⁴ Według informacji uzyskanych w Urzędzie Statystycznym w Gdańsku, zajmującym się statystyką edukacji, obecnie nie prowadzi się systematycznych ogólnopolskich badań dotyczących losów absolwentów szkół wyższych. Przeprowadzenie takich badań jest planowane przez GUS.

⁵ W gospodarce opartej na wiedzy zacierają się granice pomiędzy dyscyplinami wiedzy, a podział uczelni na dotychczasowe typy jest nieco archaiczny. Jednak zamiarem autora opracowania było pokazanie specyfiki uczelni technicznych, stanowiących przedmiot jego zainteresowań.

⁶ J.D.J. van Ameijde, P.C. Nelson, J. Billsberry, N. van Meurs, *Improving leadership in higher education institution: a distributed perspective*, „Higher Education” 2009, t. 58, s. 763–764.

tej transformacji jest zderzenie zasad nowoczesnego zarządzania z kulturą instytucjonalną ośrodków akademickich⁷.

Nie ulega wątpliwości, że polskie instytucje akademickie znajdują się w przededniu istotnych zmian. Z pewnością ważną rolę w procesie ewolucji uczelni będą odgrywać ich rektorzy. Ciekawe jest zatem poznanie poglądów tych osób, które stanowią obecnie *de facto* jednoosobowy zarząd uczelni.

Rektor w krajach europejskich

Zarządzanie współczesną uczelnią jest zajęciem wielowymiarowym. Złożoność i duża bezwładność organizacji, różnorodność celów oraz przywiązanie do tradycyjnych wartości uczelni powodują, że uniwersytet jest nazywany w literaturze „organizacyjną anarchią” (*organized anarchy*)⁸, a kierowanie nauczycielami akademickimi jest porównywane do „zaganiania kotów” (*herding cats*). Określenia te biorą się stąd, że istotą uczelni jest zapewnienie niezależności myślenia, kreatywności i autonomii nauczycielom akademickim⁹.

Dyskusja nad tym, kim powinien być przywódca¹⁰ (lider) uczelni – sprawnym menedżerem czy wybitnym profesorem – trwa od wielu lat, nie tylko w Polsce, i praktycznie nie przynosi odpowiedzi. Autor opracowania wyszedł z założenia, że ciekawe będą poglądy osób pełniących funkcje rektorów – na temat tego, jak postrzegają swoją władzę i co sądzą o zasadności dyskusji nad doskonaleniem modelu zarządzania publicznymi szkołami wyższymi w Polsce.

Rektor to, tłumacząc z łaciny, sternik, kierownik, rządca, przełożony uniwersytetu¹¹. We współczesnym słowniku wyrazów obcych czytamy, że rektor to profesor kierujący (wraz z senatem akademickim) wyższą uczelnią¹².

W zdecydowanej większości krajów europejskich uczelnią kieruje rektor¹³ wybierany i powoływany przez organ akademicki uczelni, którego skład jest zróżnicowany. Dla przykładu w Słowenii rektora wybierają wszyscy nauczyciele akademicy i studenci, w Danii i

Wielkiej Brytanii większość elektorów stanowią interesariusze spoza uczelni, natomiast w Austrii i Holandii rektor jest powoływany wyłącznie przez interesariuszy zewnętrznych. W takich krajach, jak: Czechy, Słowacja, Węgry, Dania i Szwecja rektor jest wybierany przez uczelnię i powoływany przez instytucję zewnętrzną. Bierne prawo wyborcze zwykle posiadają profesoria danej uczelni, natomiast w Niemczech, Estonii, na Łotwie i Litwie, w Austrii, Portugalii, Finlandii, Wielkiej Brytanii, Islandii i Norwegii rektor jest wybierany w drodze otwartych konkursów¹⁴. Ciekawy jest też fakt, że w wielu krajach rozdzielone są: organ akademicki i organ decyzyjny uczelni (w polskich uczelniach publicznych obie funkcje pełni senat uczelni), a w skład tego ostatniego wchodzi również (a w kilku krajach wyłącznie) interesariusze zewnętrzni¹⁵.

Rektor w Polsce

Ważnym dokumentem będącym diagnozą stanu szkolnictwa wyższego w Polsce, w którym podniesiono m.in. kwestię zarządzania uczelniami, był raport OECD z 2007 r. Czytamy w nim m.in.: *tradycja wybierania rektorów, dziekanów i członków władz uczelnianych innych szczelbi jest długa. (...) Towarzyszą mu, rzecz jasna, znaczne korzyści, do których należy nie tylko atrybut legalności wynikający z demokratycznego wyboru, ale także możliwość oddziaływania na szeroki elektorat. (...) Niezależnie od tego koszty też nie są małe, zwłaszcza w przypadku krótkiej kadencyjności. Uprawnienia przysługujące wybranemu na dane stanowisko urzędnikowi są ograniczone w czasie i podlegają uwarunkowaniom. (...) Obszarem, który z pewnością zasługuje na zbadanie, jest funkcjonowanie różnych organów kolegialnych w strukturach szkół wyższych (...). Przekazywanie uprawnień zarządzających dużym organom przedstawicielskim nie jest ani skuteczne, ani wydajne*¹⁶.

Kierowanie publicznymi szkołami wyższymi w Polsce z mocy prawa powierza się rektorom, wybranym przez społeczność akademicką spośród profesorów danej uczelni. Obecnie obowiązujące regulacje

⁷ J. Chandler i in., *Stressing academie: The wear and tear of the new public management*, „Human Relations”, t. 55, s. 1051–1069, [za:] J.D.J. van Ameijde i in., dz.cyt., s. 764.

⁸ M.D. Cohen, J.G. March, *Leadership and Ambiguity*, J. Mc Graw, Nowy Jork 1974, [za:] M. Spendlove, *Competencies for effective leadership in higher education*, „International Journal of Educational Management” 2007, t. 21, nr 5, s. 407.

⁹ M. Spendlove, *Competencies for effective leadership in higher education*, „International Journal of Educational Management”, t. 21, nr 5, s. 407.

¹⁰ Tego określenia używa się w międzynarodowych korporacjach.

¹¹ *Encyklopedyczny Słownik Wyrazów Obcych*, Księgarnia Wydawnicza Trzaski, Everta i Michalskiego SA, Warszawa 1939, s. 1799.

¹² W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem*, Oficyna Wydawnicza Rytm, Warszawa 2007, s. 119.

¹³ Z wyjątkiem Wspólnoty Niemieckojęzycznej w Belgii (dyrektor), akademii zawodowych (*berufsakademien*) w Niemczech (dyrektor), Irlandii (rezydent/*provost* i prezydent/dyrektor), Francji (prezydent), uczelni zawodowych w Austrii (*enhalter*), politechnik w Portugalii (prezydent), Szwecji (wicekanclerz) i Wielkiej Brytanii (wicekanclerz); *Zarządzanie szkolnictwem wyższym w Europie. Strategie, struktury, finansowanie i kadra akademicka*, Eurydice, Fundacja Rozwoju Systemów Edukacji, Warszawa 2009, s. 36–38.

¹⁴ *Zarządzanie szkolnictwem wyższym...*, dz.cyt.

¹⁵ Tamże, s. 33–35.

¹⁶ O. Fulton, P. Santiago, Ch. Edquisu, E. El-Khawas, E. Hackl, *Raport OECD na temat szkolnictwa wyższego Polska*, OECD, Paryż 2007.

prawne w Polsce stanowią, że: *Czynne prawo wyborcze przysługuje nauczycielom akademickim zatrudnionym w uczelni jako podstawowym miejscu pracy, pracownikom niebędącym nauczycielami akademickimi zatrudnionym w pełnym wymiarze czasu pracy, studentom oraz doktorantom*¹⁷. Dalej czytamy, że: *Rektor uczelni publicznej podejmuje decyzje we wszystkich sprawach dotyczących uczelni, z wyjątkiem spraw zastrzeżonych przez ustawę lub statut do kompetencji innych organów uczelni lub kanclerza (...) Rektor uczelni publicznej odpowiada, na zasadach określonych w odrębnych przepisach, za naruszenie w uczelni dyscypliny finansów publicznych*¹⁸.

Zadanie rektorów jest trudne, gdyż:

- po pierwsze – uczelnie publiczne są osadzone w tradycji¹⁹ uniwersytetu humboldtowskiego²⁰;
- po drugie – autonomia uczelni przenosi się na autonomię jednostek podstawowych (wydziałów czy instytutów) i trafia na poziom katedr, a nawet jednostek. W ten sposób mamy do czynienia z organizacją, przed której liderem stoi nie lada wyzwanie: harmonizować poczynania poszczególnych jednostek organizacyjnych, tworzyć klimat do współpracy, a przynajmniej współkonkurowania²¹ o pozyskanie zasobów²²;
- po trzecie – na uczelni zatrudnionych jest wiele indywidualności, którymi trudno jest kierować²³;
- po czwarte – na złożoność funkcji rektora uczelni publicznej wpływa też fakt, że nie ma on praktycznie wpływu na wybór dziekanów wydziałów, z którymi będzie współpracował;
- po piąte – silnym uwarunkowaniem władzy rektorskiej publicznych szkół wyższych jest istnienie wielu ciał kolegialnych, pomocnych przy tworzeniu dokumentów strategicznych, konsultacjach i dyskusjach, lecz stanowiących przeszkodę w sytuacji konieczności podejmowania decyzji w krótkim czasie;
- po szóste (choć nie najmniej ważne) – rektor polskiej uczelni publicznej po zakończonej kadencji (lub najwyżej dwóch) zwykle wraca na wydział do katedry, z którą wcześniej był związany.

W tej sytuacji rola osoby zarządzającej każdą uczelnią publiczną, w tym uczelniami technicznymi prezentowanymi w tym opracowaniu, jest złożona i wymaga z pewnością umiejętności komunikacji ze środowiskiem akademickim oraz otoczeniem biznesowo-samorządowym, a także wiedzy i umiejętności menedżerskich. Nie do przecenienia jest też autorytet naukowy rektora. Jak pogodzić te wymagania?

W Polsce dyskusja nad reformowaniem szkolnictwa wyższego w Polsce toczy się od wielu lat, ale droga od dyskusji do decyzji jest zwykle daleka. Wiele projektów zmian skończyło swój żywot w ministerialnych szufladach. Obecnie forsowane kolejne zmiany, określane jako reforma szkolnictwa wyższego, zostały właśnie przyjęte przez Radę Ministrów z intencją ich wprowadzenia od następnego roku akademickiego (2010–2011). Pakiet zmian jest bardzo obszerny i obejmuje m.in. propozycję wyboru rektora i kierowników podstawowych jednostek organizacyjnych uczelni na dotychczasowych zasadach (elekcyjnie) lub w drodze otwartego konkursu. W tym drugim przypadku warunkiem *sine qua non* kandydowania będzie posiadanie stopnia naukowego doktora oraz przygotowanie i doświadczenie menedżerskie. Autorzy projektu wychodzą z założenia, że uczelnie same wiedzą, który tryb wyboru władz będzie dla nich lepszy. Otwartą kwestią pozostaje pytanie, kto ma wybierać rektora.

Jak zatem pogodzić władzę rektora i jednoosobową odpowiedzialność z rozbudowaną na uczelniach publicznych kolegialnością? Celem opracowania jest przedstawienie opinii rektorów uczelni technicznych, z którymi przeprowadzono wywiady na przełomie 2008 i 2009 roku. W rozmowach próbowano m.in. znaleźć odpowiedź na następujące pytania:

¹⁷ Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym z 27 lipca 2005 r., Dz.U. z 2005 r. Nr 164, poz. 1365 z późniejszymi zmianami, art. 66.

¹⁸ Tamże, art. 72.

¹⁹ Uniwersytety są organizacjami konserwatywnymi pod względem podatności na wpływy otoczenia, gdyż – jak podaje M. Wójcicka (za Kerrem) – *spośród 85 instytucji, które powstały przed 1520 r. – włączając w to m.in. Kościół Katolicki, kilka szwajcarskich kantonów oraz 70 uniwersytetów – tylko uniwersytety utrzymały się przy tych samych celach, profesorowie i studenci zajmują się ciągle tym samym, często korzystając nawet z tych samych budynków*; M. Wójcicka, *Zapewnienie jakości kształcenia w systemie szkolnictwa wyższego*, [w:] J. Woźnicki (red.), *Model zarządzania publiczną instytucją akademicką*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 1999, s. 209.

²⁰ *The University is no longer a quiet place to teach and do scholarly work at a measured pace and contemplate the universe as in centuries past. It is a big, complex, demanding, competitive business*, OECD, *On the Edge: Securing a Sustainable Future for Higher Education*, Papers O E W, OECD Publishing, Lausanne, [za:] D. Blackman, M. Kennedy, *Knowledge management and effective university governance*, „Journal of Knowledge Management” 2009, t. 13, nr 6, s. 548.

²¹ Współkonkurowanie (*coopetition*) = konkurencja (*competition*) + współpraca (*cooperation*)

²² Dzieje się to w sytuacji, gdy dominującą działalnością wszystkich uczelni publicznych pod względem wartościowym jest dydaktyka (w uczelniach technicznych również, lecz w mniejszym stopniu niż w pozostałych typach uczelni). Ocena nauczycieli akademickich dotyczy pracy dydaktycznej (ocena przez studentów), jednak główny akcent położony jest na efekty pracy badawczej, a zwłaszcza uzyskiwanie stopni naukowych.

²³ Oddają to znamienne słowa rektora jednego z amerykańskich uniwersytetów: *Ten uniwersytet nie ma żadnego najwyższego kierownictwa. Każdy profesor – a na pewno każdy starszy profesor, jest przynajmniej tak, jak ja, najwyższym kierownictwem, a żaden z nas nie może podjąć decyzji*; P. Drucker, *Zarządzanie w czasach burzliwych*, Akademia Ekonomiczna w Krakowie, Kraków 1995, s. 136.

Jaka władza rektora uczelni publicznej?

- Czy władza rektora uczelni publicznej jest dostatecznie silna?
- Czy zasadne jest podjęcie dyskusji nad trybem wyboru rektora?

Czy władza rektora jest dostatecznie silna – opinie rektorów

Pytanie pierwsze (o to czy władza rektora uczelni publicznej jest dostatecznie silna), zadane rektorom uczelni technicznych, wynikało z przeświadczenia, że jednym z kluczowych problemów współczesnej uczelni publicznej są relacje pomiędzy jednoosobową odpowiedzialnością rektora (wybieranego przez przedstawicieli środowiska akademickiego) a kolegalnością podejmowania decyzji. Opinie rektorów były następujące.

Profesor Józef Kuczmarszewski, rektor Politechniki Lubelskiej kadencji 2002–2008, stwierdził, że władza rektora może być postrzegana dwuwymiarowo: *Z jednej strony jest silną tradycją, gdyż w historii władza rektorska była identyfikowana z wyższą uczelnią, którą często oceniano przez pryzmat pozycji rektora. Pozycja rektora nie jest tak silna, jeśli potraktujemy uczelnię jako organizację dynamiczną, która niejednokrotnie bardzo szybko i elastycznie musi reagować na zmiany w otoczeniu systemowym i dostosowywać się do tego otoczenia. Aby dzisiaj sprawnie zarządzać tak dużymi organizacjami i definiować w tym kontekście pozycję rektora, trzeba mieć silną pozycję w zarządzaniu finansami i kadrami. Jeśli w tych dwóch obszarach pozycja jest słaba legislacyjnie, to tak naprawdę nie można sprawnie zarządzać. Ustawa bardzo chroni prawa pracownicze, głównie nauczycieli akademickich, a uchwalenie planu rzeczowo-finansowego jest kompetencją Senatu.*

Rektor Politechniki Koszalińskiej od 2005 roku, prof. Tomasz Krzyżyński, uważa, że: *w warunkach nowej ustawy z 2005 roku władza rektora jest silna. Rektor ma mocną pozycję w uczelni. Widzę ją w polityce zatrudniania, mianowania nauczycieli akademickich, mianowania na stanowiska profesorów, ustalania okresu zatrudnienia. Szczęśliwy jest zapis, że nauczyciela akademickiego można zatrudnić na podstawie umowy o pracę. Jest to instrument polityki wewnętrznej, którym dysponuje rektor. Senat, zdaniem przedstawicieli związków zawodowych, zaczyna pełnić rolę związków zawodowych, z czym trudno się zgodzić. Senat jest pomocny rektorowi, który zasięga jego opinii i podejmuje strategiczne decyzje w porozumieniu z senatem. Czy władza rektora jest dostatecznie silna przy decentralizacji władzy? Dziekani pełnią rolę jednoosobowych organów na kierowanym wydziale. Rektorowi niekiedy nie jest łatwo z nimi dyskutować, ze względu na to, iż „zasłaniają się” uchwałami rady wydziału. Jednak rektor też posiada organ kolegalny – senat, gdzie są przedstawiciele wszystkich jednostek, do którego może się odwołać. Senat bowiem uchwała budżet poszczególnych wydziałów, którym może oddziaływać na poszczególne wydziały i dyscyplinować dziekanów np. w zakresie poli-*

tyki. Jeśli rektor odpowiada na przykład przez rzecznikiem finansów publicznych, musi mieć silną władzę.

Profesor Antoni Tajduś, rektor Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie od 2005 roku, przewodniczący Konferencji Rektorów Uczelni Technicznych kadencji 2008–2012, podkreśla, że: *władza rektora zależy od trzech czynników: osobowości rektora, umocowania prawnego rektora w ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i statutu Uczelni. Umocowanie rektora w obecnej ustawie jest nieco lepsze niż w poprzedniej, ale ja zagwarantowałem sobie dodatkową moc sprawczą zapisaną w statucie. Zdefiniowałem pola, które mogą być przedmiotem konfliktów na linii rektor-Senat oraz rektor-wydziały, co było ważne, gdyż zamierzam dalej reformować Uczelnię. Dla rektora partnerem jest senat i istotne są relacje rektora z senatem oraz dziekanami. Rektorowi łatwiej jest rozmawiać z senatem, dlatego zaproponowałem wprowadzenie do Statutu Uczelni zapisów wzmacniających władzę rektora. Dla przykładu, dawniej z inicjatywą przeniesienia katedry pomiędzy wydziałami mógł występować dziekan po zasięgnięciu rady wydziału, co się w praktyce nie zdarzało. Obecnie taka inicjatywa należy również do rektora, z czego już skorzystałem, przenosząc jedną z katedr do nowo tworzonego wydziału. Taka, pozornie niewielka zmiana w Statucie powoduje, że w przyszłości niektóre wydziały będą się powiększały, inne być może znikną i powstaną nowe. Kolejna zmiana to zapisanie nazw wydziałów w dodatku do Statutu, zamiast w samym Statucie, co umożliwia zmiany nazewnictwa przez senat zwykłą większością głosów. Te i wiele innych, nieprzytoczonych tu zmian, wskazuje, że w AGH nastąpiło istotne wzmocnienie władzy rektora.*

Profesor Tadeusz Luty, rektor Politechniki Wrocławskiej kadencji 2002–2008, przewodniczący Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich kadencji 2005–2008, a obecnie członek zarządu European University Association twierdzi, że: *mówiąc o władzy rektorskiej, wystarczy poobserwować, co zrobiono w niemal wszystkich krajach europejskich w ostatnich 10 latach. (...) Wszystkie niemal kraje doszły do jednego wniosku, co potwierdzają badania amerykańskie, że pozycja uczelni wzrasta wraz ze wzrostem władzy rektorskiej i ograniczona jest tak zwana władza ciał kolegalnych, co nie oznacza, że ciała kolegalne się marginalizuje. Wszędzie tam, gdzie wprowadza się większą niezależność zarządzania uczelnią od gremiów akademickich, uniwersytety mają większe sukcesy. Jestem zdecydowanym zwolennikiem wzmocnienia władzy rektorskiej, ale nie poprzez zapisywanie kolejnych uprawnień, lecz wzmocnienia realnej władzy²⁴.*

Profesor Jerzy Woźnicki, Prezes Fundacji Rektorów Polskich, rektor Politechniki Warszawskiej w latach 1996–2002, przewodniczący Konferencji Rektorów Akademickich szkół Polskich w latach 1999–2002 twierdzi, że: *władza rektora jest duża, jakkolwiek niektóre jego działania – co rozumiame – wymagają pozyskiwania zgody lub poparcia senatu, jako organu kolegalnego. Przede wszystkim pozycja rektora jest silna ex definitione, gdyż to rektor jest jednoosobowym zarządem uczelni, a prorektorzy mają tyle władzy, ile rektor im powierzy, ustalając*

²⁴ Pełny tekst wywiadu z prof. T. Lutym opublikowano w czasopiśmie „Nauka i szkolnictwo wyższe”, 1/33/2009.

ich kompetencje. Po drugie rektor przewodniczy senatowi, jest więc, przez analogię ze strukturami Państwa, nie tylko „premierem”, ale i „marszałkiem-przewodniczącym” parlamentu Uczelni. Rektor jest także jej „głową – prezydentem”, reprezentującym ją na zewnątrz. Obowiązuje też zasada domniemania kompetencji rektora, co oznacza, że rektor podejmuje decyzje we wszystkich sprawach nie zastrzeżonych dla innego organu. Rektor ma prawo zawieszać uchwały ciała kolegialnego, w tym także senatu. Może zatem blokować decyzje niezgodne z prawem lub – jego zdaniem – niepożądane z punktu widzenia uczelni. Rektor zatrudnia pracowników uczelni oraz jest dysponentem środków finansowych. Kanclerz w pełni podlega rektorowi, który ponosi jednoosobową odpowiedzialność za uczelnię. Pozycja rektora, ustrojowo rzecz biorąc, jest więc bardzo wysoka. Trzeba jednak pamiętać, że na efektywność sprawowania władztwa w uczelni przez rektora (a na wydziale przez dziekana) negatywnie wpływają niektóre przepisy szczegółowe, np. nadkolegialność związana z trybem zatrudniania nauczycieli akademickich albo z działaniami restrukturyzacyjnymi, które powinny być podejmowane wobec zadłużonych jednostek.

Gdzie są ograniczenia, aby zakres władzy nie przestał rektora, prowadząc do sytuacji patologicznych? Po pierwsze obowiązuje ograniczenie czasowe pełnienia funkcji (nie więcej niż dwie kolejne kadencje) oraz fakt, że po zakończeniu swej ostatniej kadencji rektor powraca na swój wydział (do środowiska), co stanowi istotny czynnik powściągający przed zbyt daleko posuniętą arbitralnością przy podejmowaniu decyzji. Po drugie, istotnym ograniczeniem jest to, że rektor nie ma żadnego wpływu na skład grona swoich najbliższych współpracowników tj. dziekanów, co zasadnie bywa krytykowane.

Aktualne umocowanie prawne pozwala zatem rektorowi zrobić coś pozytywnego, ale pod kontrolą społeczności, co wprowadza istotne ograniczenia. Zmniejszone jest jednak niebezpieczeństwo powstawania koterii czy kreowania się grup interesów, które mogłyby otaczać rektora i wprowadzać zachętę aby zarządzał on wszystkim w uczelni poprzez tzw. swoich ludzi, zdominowanych przez siebie, co ograniczałoby zakres pożądaną dyskusji w organach kolegialnych. Warto więc raczej „ucierać” poglądy i promować nowe projekty w publicznej debacie prowadzonej w uczelni.

Profesor Henryk Krawczyk, rektor Politechniki Gdańskiej od 2008 r., podkreśla, że: problem władzy rektorskiej odnosi się do skuteczności zarządzania, czyli odpowiedzi na pytanie, na ile decyzje rektora są przekładane na struktury organizacyjne uczelni i następnie realizowane. Na przykład jest ważne, na ile strategia rozwoju przyjęta przez senat jest wdrażana na uczelni. Władza rektorska jest i słaba, i silna. Z punktu widzenia kreowania wizji uczelni, programów strategicznych i stawiania zadań rozwojowych, nic rektora nie krępuje. Natomiast przyjęcie strategii przez senat, a następnie realizacja przez jednostki centralne i wydziały, jest sprawą zasadniczo trudniejszą. Uczelnie dbają o autonomię i hermetyczność działania. Przenosi się to też na wydziały, z których każdy chciałby zachować dużą autonomię dzia-

łania. Tu widzę też ograniczenie władzy rektora. Najważniejszą kwestią jest wypracowanie konsensusu, co ogranicza realizację pierwotnych zamierzeń. Często na uczelni widzę raczej dążenie do „obrony Częstochowy” niż otwarcie się na problemy całościowe, istotne dla wszystkich.

Samo podejmowanie decyzji nie oznacza więc skuteczności zarządzania. Utożsamianie ich z wynikiem realizacji jest istotnym błędem merytorycznym. Istotne jest wypracowanie mechanizmów wprowadzających te decyzje w życie oraz weryfikacja ich realizowania, gdyż nawet rektor jest osobą omylną. Trzeba więc przygotować uczelnię do naturalnego sterowania, które wskaże, na ile decyzje są skuteczne i jakie przynoszą korzyści. Trudno jest jednak przy tym omijać bariery prawne lub finansowe. To kolejne ograniczenie władzy rektora.

Pozostałe opinie rektorów na temat władzy rektorskiej były następujące²⁵:

- Rektor musi być akceptowany przez środowisko akademickie. Nie jest bowiem właścicielem uczelni, a uczelnia żyje w znacznej mierze ze środków podatnika. Rektor powinien być rozsądnym menedżerem.
- Władza pozwala rektorowi forsować rozwiązania, a ciała kolegialne weryfikują decyzje rektora. To sprzężenie zmniejsza ryzyko popełnienia błędu. Uczelnia jest ciałem demokratycznym.
- Rektor ma silną pozycję, co gwarantują przepisy prawne, a poza tym środowisko dba o wysoką pozycję rektora, a pracownicy i studenci darzą demokratycznie wybranego rektora szacunkiem i zaufaniem.
- Władza jest taka, jak być powinna. Jeżeli władza byłaby pełna, istniałoby większe prawdopodobieństwo popełnienia błędu, rektor mógłby popadać w stan samozadowolenia, miałby wokół siebie więcej pochlebców, gdyż od niego indywidualnie zależałoby zbyt wiele. W obecnej sytuacji ja chcę i muszę zapytać o zdanie senatu lub Rady Wydziału. Głosy krytyczne, pojawiające się niekiedy w trakcie obrad senatu, są dla mnie bardzo ważne, gdyż stanowią dzwonek ostrzegawczy do przemyślenia.
- Uczelnie, a przynajmniej te autonomiczne, mogą kreować własną politykę w tym zakresie. Na naszej uczelni zachowana jest równowaga pomiędzy władzą jednoosobową a kolegialną, co uważam za rozwiązanie optymalne.
- Kierowanie uczelnią publiczną nie jest łatwe, gdyż odpowiedzialności rektora (praktycznie za wszystko, co dzieje się na uczelni) nie towarzyszy możliwość podejmowania samodzielnych decyzji.
- Aktywny rektor, jeśli ma wizję i potrafi do niej przekonać środowisko, nie ma większych barier w jej urzeczywistnieniu.
- Pewne słabości władzy rektora dotyczą polityki kadrowej, gdyż co prawda rektor podpisuje awanse pracowników na stanowiska profesorów, jednak nie ma możliwości podejmowania inicjatyw w tym zakresie.

²⁵ Te i kolejne cytowane wypowiedzi rektorów uczelni technicznych pochodzą z niepublikowanych wywiadów przeprowadzonych w roku 2008 i 2009.

Systemy zarządzania uczelniami i wyboru rektora w opinii rektorów

Zarządzanie uczelnią publiczną jest przedmiotem opracowań wielu autorów²⁶. Tradycja władzy rektorskiej i trybu wyboru rektorów na polskich uczelniach publicznych jest długa. Jednak, jak podkreślają rektorzy, otoczenie systemowe uczelni ulega bardzo szybkim przeobrażeniom, do czego należy się dostosować, a niektóre zmiany antycypować. Wymaga to ewolucji uczelni w kierunku bardziej elastycznych organizacji, co z kolei prowokuje do dyskusji nad doskonaleniem modelu zarządzania uczelnią. Poniżej zaprezentowane zostały wybrane głosy rektorów w tej kwestii.

Rektor Politechniki Lubelskiej minionych dwóch kadencji uważa, że: w systemach zarządzania Uczelnią potrzebne są zmiany. Powinno się wzmocnić ustawowo pozycję kanclerza, tak aby odciążyć rektora i dziekanów od wielu bieżących problemów. Profesor Kuczmarszewski dostrzega też słabości systemu wyboru rektora i z pewnością zasadne jest podjęcie dyskusji nad zmianą tego systemu, aby zachować tradycję i jednocześnie modyfikować słabości rozwiązań obecnych. Celowe jest poszukiwanie menedżerskich form zarządzania uniwersytetem, nie pozabawiając wpływu na zarządzanie uczelnią środowiska akademickiego.

Rektor Politechniki Koszalińskiej zaznacza, że: tryb wyboru rektora zależy od modelu uczelni. Jeśli przyjmiemy tzw. model prezydencki, gdzie udział otoczenia zewnętrznego w zarządzaniu uczelnią jest duży – rektor powinien być wybierany przez interesariuszy zewnętrznych. W polskich warunkach musi to być osoba, która ma akceptację środowiska, gdyż rektor zarządza przede wszystkim kapitałem ludzkim, rozmawia na temat rozwoju naukowego pracowników i w tej sytuacji we wprowadzaniu modelu prezydenckiego byłbym bardzo ostrożny. Obecny system wyborczy na uczelniach prowadzi do tego, że rektor ma niewielki wpływ na wybór dziekanów. Dlatego też system, który jest na naszej uczelni: wydziałowo-instytutowy, w którym dziekani są wybierani przez pracowników i studentów wydziału, natomiast dyrektor instytutu jest powoływany przez rektora po zasięgnięciu opinii senatu, uważam za bardzo dobry i znacznie ułatwiający rektorowi zarządzanie uczelnią.

Kanclerz ma pozycję porównywalną z prorektorem, ale nie powinien być organem jednoosobowym, gdyż prowadziłoby to do dwuwładzy. Kanclerz powinien być profesjonalistą i tak jest na Politechnice Koszalińskiej.

Dyskusja nad zmianą zasad wyboru rektora jest potrzebna, uważa rektor AGH. Ważną rolę pełni głosowanie indykatywne, które występuje w niektórych uczelniach, w tym w AGH. Jeśli chcemy, aby konwent miał większy wpływ na zarządzanie uczelnią, powinien uczestniczyć

w wyborach. Podkreśliłoby to jego rolę, gdyż ten opiniuje strategię i program rozwoju Uczelni na 4 lata, a ja traktuję konwent jak niższą izbę senatu. Nie uważam, aby należało wzmacniać ustawowo pozycję kanclerza. Jeśli rektor ma odpowiadać, musi zarządzać.

Profesor Tadeusz Luty podkreśla, że: Polska jest jednym z ostatnich krajów, w którym utrzymujemy obecny system wyboru rektora, który doprowadza do ogromnego marnowania doświadczenia, dlatego że szkolnictwo wyższe, chociażby w Stanach Zjednoczonych, jest zarządzane przez ludzi, którzy przenoszą doświadczenia z jednego uniwersytetu na drugi. Tam pozycja prezydenta czy rektora, w pewnym sensie jest zawodem i żałuję bardzo, że my w naszym kraju o tym nie rozmawiamy, dlatego że ja nie sądzę, żeby polskie ciała profesorskie były mniej inteligentne niż ciała profesorskie krajów skandynawskich, Niemiec czy Francji. (...) Ja jestem zdecydowanym zwolennikiem systemu, który mógłbym sprowadzić do rad powierniczych, które decydują o wyborze rektora, kandydatów przedstawia senat, a skład rady powierniczej musi być taki, żeby nie tykał polityki.

Rektor Politechniki Gdańskiej mówi, że: rektor jest wybierany z grona profesorów. Nie każdy profesor nadaje się jednak na menedżera i odwrotnie. Rolą rektora jest tworzenie wizji rozwoju uczelni i nadzór nad realizacją przyjętej strategii. Kanclerz powinien wspierać rektora jako menedżer zasobów uczelni, odpowiadając za właściwe „prawne” funkcjonowanie uczelni. Słabość uczelni nie leży w sposobie wyboru rektora, lecz w jego osobowości i uprawnieniach, a te zależą od założonego modelu uczelni. Niezbędne uprawnienia trzeba traktować systemowo i brakuje mi otwartej dyskusji nad najtrudniejszymi problemami uczelni i niezbędnymi rozwiązaniami systemowymi. Tryb wyboru nie jest tu najistotniejszy.

Argumenty rektorów na rzecz utrzymania obecnego trybu wyboru rektora są następujące:

- Gdyby rektorem została osoba spoza środowiska akademickiego lub wyborcami byłiby interesariusze zewnętrzni uczelni, rektor miałby słabą pozycję w uczelni, mógłby nie być akceptowany przez środowisko akademickie.
- Zasadniczą kwestią jest odpowiedzialność rektora przed wyborcami, tj. środowiskiem akademickim, co gwarantuje obecny stan prawny.
- Aby rozważyć zmianę procedury wyboru rektora na polskich uczelniach publicznych, najpierw należałoby odpowiedzieć sobie na pytanie, czy obecny system jest dobry, czy zły i nie ulegać bezkrytycznie temu, co się dzieje w innych krajach. Uważam, że system wyboru rektora w Polsce jest dobry, gdyż zapewnia to, że rektorami nie zostają osoby przypadkowe a środowisko, które samo wybiera rektora, uznaje i szanuje ten wybór.

²⁶ Por. np. P. Santiago, K. Tremblay, E. Basri, E. Arnal, *Tertiary Education for the Knowledge Society. OECD Thematic Review of Tertiary Education: Synthesis Report*, OECD, Paryż 2008, s. 55–77; B. Conraths, A. Trusso (red.), *Managing the university community: exploring good practice*, European University Association, 2007, s. 13–26; M. Kogan, M. Baier, I. Bleiklie, M. Henkel (red.), *Transforming higher education. A comparative study*, Springer, Dordrecht 2006; I. Bleiklie, M. Henkel (red.), *Governing knowledge*, Springer, Dordrecht 2005; S. Kyvik, *The dynamics of change in Higher education. Expansion and contraction in an Organizational Field*, Springer, 2009; M. Spendlove, *Competencies for effective leadership in higher education*, „International Journal of Educational Management”, t. 21, nr 5, s. 407–417.

Argumenty rektorów na rzecz zmian w systemie zarządzania uczelniami są następujące:

- Można zastanawiać nad udziałem przedstawicieli konwentu w kolegium elektorów. Ważniejsze jest jednak to, aby otoczenie uczelni miało wpływ na jej strategię.
- Z moich obserwacji demokratycznych wyborów rektora wynika, że zachodzą tu pewne procesy. Uważam, że szerszy udział otoczenia w wyborach rektora, dla którego uczelnia pracuje, mógłby wnieść nowe rozwiązania na uczelni. Na naszej uczelni nie ma konwentu, ale takie ciało byłoby przydatne, aby ktoś przyjrzał się z boku, na przykład strategii uczelni.
- Tryb wyboru rektora (w Polsce) nie jest dobry. Zdarza się, że przy dokonywaniu wyboru przeważa to, że jest to osoba akceptowana przez większość, mimo że nie ma doświadczenia w zarządzaniu. Mało gdzie na świecie rektor jest wybierany tak, jak w Polsce i ma tak dużą odpowiedzialność, w zarządzaniu uczelnią powinno być więcej profesjonalizmu.
- Ważne byłoby odciążenie rektora od zajmowania się sprawami bieżącymi przez wzmocnienie roli kanclerza, który powinien wywodzić się z uczelni, aby ją rozumiał, gdyż środowisko akademickie trzeba znać.
- Kanclerz powinien mieć większy zakres kompetencji i odpowiedzialności, tak aby rektor miał więcej czasu na tworzenie koncepcji i nie musiał poświęcać go na rozwiązywanie bieżących problemów.

Wnioski

W zglobalizowanym świecie przenikają się różne modele zarządzania uczelniami²⁷. W każdym z nich najważniejszym celem uczelni jest poszukiwanie warunków do jak najlepszego kreowania, zachowywania i rozpowszechniania jej podstawowego zasobu, jakim jest wiedza. Oznacza to w praktyce opracowanie systemu, który stworzy możliwość optymalnego wykorzystania posiadanych zasobów finansowych, ludzkich oraz infrastrukturalnych, aby uzyskać optymalne efekty: edukacyjne, badawcze i te związane z realizacją trzeciej misji. Na system ten składa się opracowanie misji i strategii uczelni oraz doskonalenie organizacji i procesów podejmowania decyzji²⁸.

Autorzy ekspertyzy na temat przyszłości szkolnictwa wyższego w Polsce już przed dziesięcioma laty pisali: (...) *Współczesne uczelnie potrzebują wyraźnej wizji działania, czego im żadne państwo skutecznie nie zagwarantuje. Wizję taką mogą stworzyć profesjonaliści od zarządzania nauką, których w Polsce nie kształcimy. Uczelnie, by konkurować, muszą mieć nieograniczoną wolność działania i kompetentnych kierowników. Autorytet rektora przestaje ważyć tyle, co w ubiegłych stuleciach*

*i funkcja ta wymaga reformy, by konserwatywne zwyczaje nie utopiły uczelni w obliczu nowych wyzwań*²⁹. Pozostaje pytanie, czy tych słów, przytoczonych w założeniach reformy szkolnictwa wyższego, nie należałoby ponownie przemyśleć.

Podjęcie debaty nad modelem zarządzania uczelnią publiczną, w opinii autora opracowania, jest równie trudne, dyskusyjne, jak i zasadne. Powołanie konwentów w niektórych uczelniach jest dowodem poszukiwania nowych rozwiązań, mówi jeden z rektorów, a inny dodaje, że: *zasadna jest dyskusja nad tym, aby otoczenie zewnętrzne (np. konwent) miało pewien udział w kolegium elektorów*. Istotną uwagą jest stwierdzenie jednego z moich rozmówców: *w ewentualnej dyskusji nt. trybu wyborów rektora uczelni publicznej trzeba uwzględnić rolę, jaką powinno w nich pełnić środowisko akademickie*. Nieco inny punkt widzenia ilustruje następująca opinia rektora uczelni technicznej: *Udział interesariuszy zewnętrznych uczelni w wyborze rektora byłby wskazany, gdyby udział środków finansowych z tych źródeł był znaczący. Na przykład, jeśli Urząd Marszałkowski finansowałby w części uczelnię, udział jego przedstawicieli w wyborze władz byłby w pełni uzasadniony*. W tym miejscu nasuwa się inne pytanie: czy w gronie elektorów powinni się znaleźć przedstawiciele władz (a jeśli tak, to jakich), gdyż uczelnie publiczne są w znacznej części finansowane z budżetu.

Rektorzy dostrzegają, że obecne uwarunkowania prawne, w porównaniu z poprzednimi, wzmacniają pozycję rektora. Wiele jednak zależy od samego rektora, który może inicjować zmiany w statucie uczelni wzmacniające jego władzę lub też prowadzić określoną politykę personalną.

Rektorzy uczelni technicznych wskazują na szereg elementów, które przy obecnych uwarunkowaniach prawnych wpływają na siłę ich władzy. Najważniejsze zadania w tym zakresie to: ułożenie współpracy z dziekanami samodzielnych finansowo wydziałów w poczuciu dobra wspólnego i wspólnoty pewnych obszarów; wzmocnienie wydziałów, których szanse na pozyskanie dodatkowych środków są mniejsze; zgodność w działaniu: rektora, senatu i związków zawodowych; tworzenie warunków sprzyjających kreowaniu wartości dodanej uczelni, która powstaje w katedrach; korzystanie z możliwości kreowania własnej polityki w tym zakresie, a także stworzenie systemu, który będzie sprzyjał skuteczności zarządzania. Ta ostatnia uwaga ma kluczowe znaczenie, lecz jest wyjątkowo trudna do urzeczywistnienia.

Z rozmów przeprowadzonych z rektorami kilkunastu publicznych uczelni technicznych wynika, że większość rozmówców uważa, iż władza rektora jest wystarczająca, choć pojawiają się też głosy, że wymaga ona wzmocnienia. Rektorzy uważają, że ciała kolegialne zmniejszają prawdopodobieństwo podejmowania

²⁷ Por. J. Jabłecka, *Koordinacja badań akademickich. Teorie, koncepcje i rzeczywistość*, Centrum Badań i Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2005, s. 24–32.

²⁸ A. Bonaccorsi, C. Daraio (red.), *Universities and strategic knowledge creation*, Edward Elgar Publishing Ltd., Cheltenham, Northampton 2007, s. 407.

²⁹ J. Auleytnier, *Uczelnie przyszłości. Czy w Polsce?*, ekspertyza przygotowana na rzecz Komitetu Prognoz Polska 2000+ przy prezydium PAN.

nietrafnych decyzji, co jest ich zaletą. Potwierdzają to opinie rektorów, uważających, że kierowanie szkołą wyższą wymaga dążenia do konsensusu, czemu najprawdopodobniej nie sprzyjałaby silniejsza władza rektora. W wypowiedziach rektorów pojawiały się też stwierdzenia, że niekiedy przydałaby się władza absolutna, jednak *per saldo* przyniosłoby to więcej problemów niż potencjalnych korzyści. Rektorzy dostrzegają fakt, że autonomia uczelni, wynikająca z *Prawa o szkolnictwie wyższym*, stwarza możliwość wzmocnienia władzy rektora w statucie uczelni, jednak nieliczni z tej możliwości korzystają. Dyskusyjna jest, zdaniem autora artykułu, opinia jednego z rektorów, który stwierdził, że: *tak, jak w biznesie konieczne jest zarządzanie jednoosobowe, indywidualne, w uczelni jest czas na refleksję i dopracowanie szczegółów*.

Zdaniem autora artykułu kluczową kwestią jest wzmocnienie władzy rektorskiej i osłabienie znaczenia kolegialnego podejmowania decyzji, co wynika również z modelu przedsiębiorczego uniwersytetu Clarka. Optymalne wydaje się wprowadzenie stosownych zapisów do statutu uczelni. Taki wniosek osadza się na przekonaniu autora, że tradycyjna równowaga pomiędzy władzą jednoosobową rektora a kolegialnością nie sprawdzi się w warunkach narastającej niepewności. Problem w tym, w jaki sposób uczelnie i ich rektorzy mogą sobie radzić z paradoksem strategii, polegającym na tym, że trzeba dokonywać trwałych wyborów w warunkach rosnącej niepewności³⁰. W tej sytuacji kierownictwo uczelni powinno koncentrować się na zarządzaniu niepewnością, a inaczej mówiąc – na tworzeniu alternatywnych strategicznych opcji rozwoju uczelni, natomiast kierownictwo wydziałów – na osiąganiu wyników z już dokonanych trwałych wyborów³¹. Zarządzaniu strategiczną niepewnością na poziomie uczelni towarzyszyć powinna strategiczna elastyczność na poziomie wydziałów, co chroni przed nieodwracalnością strategicznych wyborów, nie umniejszając ich wpływu na pozycję konkurencyjność uczelni³². Autor artykułu uważa, że takie podejście do zarządzania uczelnią jest możliwe w warunkach decentralizacji finansowania, występującej we wszystkich szkołach technicznych, z których rektorami przeprowadzano wywiady. Oznacza to jednak zmianę sposobu pojmowania roli centrum zarządzającego uczelni i konieczność przeniesienia części uprawnień, wraz z odpowiedzialnością, na kanclerzy uczelni, co to z kolei wymaga zmian legislacyjnych.

Jaka jest zatem odpowiedź na tytułowe pytanie? Konkurencja pomiędzy współczesnymi uczelniami to konkurencja „drgających sieci” wewnątrz i wokół każdej z tych instytucji, a nie rywalizacja wyłącznie

uczelni czy też wydziałów. Oderwanie się od widzenia szkoły wyższej w układzie sieciowym oznacza postrzeganie jej jako tradycyjnego, humboldtowskiego uniwersytetu, który przed laty pełnił bardzo ważną rolę. Jednak świat zmienił się, a uczelnie wraz z nim. Nieprzypadkowo organizowane są międzynarodowe spotkania, jak np. konferencja OECD pt. *Higher Education in a World Changed Utterly: Doing More with Less* (Paryż, wrzesień 2010).

Kluczową funkcję na uczelniach, podobnie jak w przypadku innych organizacji, pełnią ich liderzy – rektorzy, których role również ewoluują. W opinii autora artykułu rektor współczesnej instytucji akademickiej pełni funkcję orkiestratora, którego zadaniem jest orkiestracja sieci uczelni, tj.³³:

- po pierwsze – budowanie i zarządzanie sieciami wieloelementowymi – uczelnią z mniejszym potencjałem mającą szersze powiązania międzynarodowe i krajowe z innymi instytucjami badawczo-rozwojowymi, z biznesem i środowiskiem samorządowym „wygra” z uczelnią teoretycznie silniejszą, ale (jak to określa Morgan) będącą organizacją „bardziej zamkniętą”;
- po drugie – kontrola przez delegowanie uprawnień i odpowiedzialności, co wymaga również zmian legislacyjnych. Parafrazując słowa Funga i innych³⁴, można stwierdzić, że rektor koordynuje zespół względnie niezależnych nauczycieli akademickich o wysokich kwalifikacjach, którzy podlegają okresowym ocenom na podstawie uzyskanych efektów dydaktycznych, badawczych, komercyjnych czy innych;
- po trzecie – przeprowadzenie uczelni od fazy specjalizacji do integracji, co wymaga odciążenia rektora od zarządzania sprawami bieżącymi na rzecz koncentrowania się na działaniach integrujących poszczególne jednostki uczelni – oznacza to zainteresowanie się kompetencjami niewykorzystanymi, gdyż kompetencje unikalne zostaną z pewnością dostrzeżone przez otoczenie.

Współkonkurowanie (*coopetition*) jest najtrafniejszym określeniem tego, w jakim kierunku zmierzać będą współczesne instytucje akademickie, a także system szkolnictwa wyższego, (jeśli chcemy, aby polskie wyższe uczelnie konkurowały na rynku globalnym). Przyjmując za pewnik, że konkurencja będzie dotyczyć sieci, a nie poszczególnych instytucji, rektor będzie pełnił wspomnianą wyżej rolę orkiestratora, który może współtworzyć przewagę konkurencyjną uczelni, wykorzystując również atuty znajdujące się w jej otoczeniu.

Bibliografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

³⁰ M. Raynor, *Paradoks strategii*, Studio Emka, Warszawa 2007.

³¹ Tamże, s. 29.

³² Tamże, s. 30.

³³ V. Fung, W. Fung, Y. Wind, *Konkurowanie w płaskim świecie*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 35–37.

³⁴ Tamże, s. 36–37.



Internet drugiej generacji jako narzędzie i obszar animacji kultury

Szczepan Kloza

Wzrost znaczenia internetu we współczesnym społeczeństwie doprowadził do wielu przeobrażeń w obszarze kultury, zmieniając m.in. sposoby uczestnictwa w niej. Celem opracowania jest analiza oraz wskazanie możliwości, jakie dają narzędzia i usługi internetowe drugiej generacji (Web 2.0) w działaniach określanych mianem animacji kultury. Jest to również próba odpowiedzi na pytanie o zasadność prowadzenia tych działań w sieci i poprzez sieć.

Nowe formy uczestnictwa w kulturze

W ostatniej dekadzie XX wieku wykształciła się w Polsce profesja animatora kultury – osoby, której celem jest rozpoznawanie i umożliwianie realizacji potrzeb jednostek i społeczności w obszarze jak najszerzej pojmowanej kultury. Animatorami kultury nazywa się więc profesjonalistów, którzy zajmują się organizowaniem i inicjowaniem działań rozbudzających i zaspokajających potrzeby kulturalne jednostek i grup. W powszechnym rozumieniu działalność tego typu sprowadzana jest często do organizacji wszelkiego rodzaju imprez, festiwali i innych wydarzeń artystycznych. Jest to jednak zawężone postrzeganie zarówno misji animatora, jak i instrumentarium (metody oraz środki), którym może i powinien on dysponować. Zadaniem animatora jest nauczanie innych korzystania z dóbr kultury, a także bycia jej aktywnym uczestnikiem, przy czym pojęcie aktywności jest w tym rozumieniu bliskie twórczości.

Jednocześnie dynamiczny rozwój technologii informacyjnych, zwłaszcza internetu, doprowadził do rozszerzenia i tak już nieostrego i obszernego pojęcia kultury – wprowadził nowe praktyki i formy aktywności kulturowej. Autorzy raportu *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century* wskazują cztery przejawy współ-

czesnego uczestnictwa w kulturze poprzez sieć (którą nazywają „kulturą uczestnictwa”):

- afiliacja – przynależność do społeczności sieciowych, tworzących się wokół różnych usług i serwisów internetowych;
- ekspresja – tworzenie nowych kreatywnych form, takich jak: cyfrowy sampling, modyfikacje gier, „literatura fanowska” (*fan fiction*), mash-upy;
- wspólne rozwiązywanie problemów – praca w formalnych i nieformalnych grupach, dążących do realizacji własnych celów (np. Wikipedia – tworzenie nowej wiedzy, rozwijanie wirtualnych światów alternatywnej rzeczywistości);
- obieg – tworzenie przepływu treści mediów dzięki takim usługom, jak podcasting i blogging¹.

Użytkownicy internetu uzyskali nieograniczony dostęp do zgromadzonych w sieci, zdigitalizowanych bądź też całkowicie wirtualnych, dóbr kultury z całego świata. Zauważa się, iż zrodziła się „nowa rasa” ludzi funkcjonujących w globalnym obiegu kulturowym, jednocześnie w świecie realnym i wirtualnym². Internet wyzwolił kulturę z ograniczeń czasu i przestrzeni, co było wcześniej istotnym czynnikiem utrudniającym do niej dostęp. Jednocześnie mamy do czynienia ze stale rozwijającym się środowiskiem Web 2.0, które kładzie silny nacisk na społecznościowy aspekt sieci, promując również aktywny model korzystania z internetu – poprzez tworzenie nowych treści (*user-generated content*) oraz udostępnianie ich innym użytkownikom (*sharing*).

O potrzebie animacji w sieci

Na internet jako miejsce powstawania nowych dóbr kultury i szczególnie ważny obszar twórczości amatorskiej zwraca uwagę jeden z raportów o stanie kultury polskiej³. Internauci starają się zaistnieć

¹ H. Jenkins i inni, *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*, raport na zlecenie The MacArthur Foundation, http://www.digitalllearning.macfound.org/atf/cf/%7B7E45C7E0-A3E0-4B89-AC9C-E807E1B0AE4E%7D/JENKINS_WHITE_PAPER.PDF, [08.11.2009].

² B. Jedlewska, *Współczesne oblicze kultury – aktualny wymiar uczestnictwa w kulturze*, [w:] B. Jedlewska, B. Skrzypczak (red.), *Dom kultury w XXI wieku – wizje, niepokoje, rozwiązania*, Centrum Edukacji i Inicjatyw Kulturalnych, Olsztyn 2009, s. 18.

³ W. Godzic, A. Drzał-Sierocka, *Sytuacja polskich mediów audiowizualnych w latach 1989–2008*, raport opracowany na zlecenie Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, jako jeden z raportów o stanie kultury, http://www.kongreskultury.pl/library/File/RaportMedia/media_audio_w.pelna%281%29.pdf, [07.11.2009].

w sieci, prezentując swoje dzieła na portalach tematycznych, takich jak Digart.pl (społeczność skupiona wokół sztuk plastycznych i literatury) czy po prostu zamieszczając własne produkcje na YouTube.

W obliczu eksplozji twórczości amatorskiej (którego to pojęcia autor używa z pominięciem jego negatywnych sensów) we współczesnej sieci warto zadać sobie pytanie o sens animacji kultury w internecie. Bo czy nie animuje się ona doskonale sama, o czym świadczyć może chociażby dynamika rozwoju najpopularniejszych serwisów zajmujących się publikacją treści użytkowników? Niestety, ilość i różnorodność treści łatwo może wprowadzić w błąd. Częstotliwość oraz jakość korzystania z możliwości internetu drugiej generacji w polskim społeczeństwie jest niska. Z badań przeprowadzonych przez Główny Urząd Statystyczny w 2008 roku wynika, iż tylko 7 proc. badanych umieszcza w sieci własne treści (zdjęcia, muzykę, teksty, filmy), tyle samo przyznaje się do czytania blogów, 4 proc. osób korzysta z usług podcastingu, a zaledwie 1 proc. Polaków prowadzi w sieci własny blog⁴.

Można zatem stwierdzić, iż w Polsce przeważa bierny model użytkowania internetu, opierający się na konsumpcji treści. W związku z tym zadania, jakie stoją przed animatorem kultury, nabierają nowego znaczenia. Poprzez umiejętne działania animacyjne, prowadzone zwłaszcza w środowisku Web 2.0, jest on nie tylko kreatorem i katalizatorem aktywności kulturalnej jednostek i społeczności, ale także nauczycielem kompetencji cyfrowych w zakresie umiejętnego, świadomego, twórczego wykorzystywania mediów. Wykluczenie cyfrowe, spowodowane brakiem odpowiednich umiejętności lub cyfrowym analfabetyzmem, to zjawisko skutecznie utrudniające lub uniemożliwiające funkcjonowanie współczesnego człowieka w takich obszarach życia jak: praca, edukacja, rozrywka czy kultura.

W literaturze dotyczącej animacji kultury dostrzeżono wstępny potencjał tkwiący w nowych mediach. Z jednej strony można z ich użyciem organizować animację grup wokół twórczości artystycznej (fotograficznej, filmowej, muzycznej), z drugiej – nowe media mają towarzyszyć działaniom o charakterze lokalnym, przeprowadzanym w mniejszych środowiskach. Zauważa się też funkcję internetu jako miejsca tworzenia się nowych więzi, których istnienie wpływa na jakość współpracy w środowisku lokalnym⁵. Obecnie sieć powinna być przedmiotem zarówno wnikliwej obserwacji animatorów kultury, jak i obszarem działań

oraz narzędziem wspierającym animację. Natomiast powodem, dla którego jest ona aktualnie tak ważna, jest ogół usług, narzędzi, witryn i aplikacji, które określane są jako Web 2.0. Wyznaczają one bowiem kierunek zmian – prowadzących od uczestnictwa w kulturze do „kultury uczestnictwa”.

Web 2.0 a idee animacji kultury

Jeśli można mówić o filozofii Web 2.0, to nietrudno zauważyć, że jej założenia w dużej mierze korespondują z ideami i założeniami przyświecającymi animacji kultury. Zarówno Web 2.0, jak i animacja kultury w centrum zainteresowania stawiają jednostkę ludzką, silnie akcentując jej indywidualność, ale jednocześnie dostrzegając jej rolę jako członka większej grupy. Jednym z podstawowych pojęć przywoływanych w odniesieniu do Web 2.0 jest *social software*. Bryan Alexander słusznie zauważa, że internet zawsze sprzyjał tworzeniu się więzi, ale w ciągu ostatnich lat pewna grupa usług (blogi, wiki, podcasting, TrackBack, wideoblogging, portale – takie jak Facebook czy MySpace) zyskała opinię szczególnie społecznościowych⁶. Usługi te pozwalają na łączenie się jednostek w aktywnie działające społeczności, realizujące konkretne cele. Nacisk kładzie się również na dostosowywanie usług i aplikacji do osobistych preferencji użytkowników – czego wyrazem jest chociażby trend indywidualizacji i personalizacji serwisów internetowych.

Z kolei B. Jedlewska wśród głównych założeń animacji kultury wymienia między innymi: koncentrację na człowieku i uznaniu jego potrzeb, budowanie oraz umacnianie więzi międzyludzkich, tworzenie warunków dla rozwoju aktywności społeczno-kulturalnej w różnych jej przejawach⁷. Zwraca również uwagę na nowe zadania animatora kultury, do których należy chociażby wyzwalanie twórczego potencjału jednostek, grup i środowisk oraz ich integrowanie poprzez kulturę czy sztukę⁸. Animacja kultury jest również pojmowana jako stwarzanie warunków, w których ludzie realizują swoje potrzeby w ramach własnej kultury, w oparciu o model uczestnictwa, który promuje takie kategorie jak: aktywność, twórczość, samorealizacja, wrażliwość poznawcza, aksjologiczna i estetyczna⁹. Web 2.0 stwarza takie warunki, oddając treści w ręce użytkowników i zapewniając im przestrzeń społeczną, w której mogą dzielić się wytworami swojej aktywności z innymi oraz wspólnie je tworzyć, czego sztandarowym przykładem

⁴ Wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych w przedsiębiorstwach, gospodarstwach domowych i przez osoby prywatne w 2008 roku, Główny Urząd Statystyczny, notatka informacyjna z badań, http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_NTS_wykorzystanie_tech_infor-telekom_2008.pdf, [07.11.2009].

⁵ S. Kuśmierczyk, I. Kurz, *Film i audiowizualność – animacja przez nowe media*, [w:] G. Godlewski, I. Kurz, A. Mencwel, M. Wójtowski (red.), *Animacja kultury. Doświadczenie i przyszłość*, Instytut Kultury Polskiej UW, Warszawa 2002, s. 384–385.

⁶ B. Alexander, *Web 2.0: A New Wave of Innovation for Teaching and Learning?*, „EDUCAUSE Review” 2006, nr 2 (41), <http://www.educause.edu/EDUCAUSE+Review/EDUCAUSEReviewMagazineVolume41/Web20ANewWaveofInnovationforTe/158042>, [29.10.2009].

⁷ B. Jedlewska, *Misja i prestiż współczesnego animatora kultury*, [w:] B. Jedlewska, B. Skrzypczak (red.), *Dom kultury w XXI wieku – wizje, niepokoje, rozwiązania*, Centrum Edukacji i Inicjatyw Kulturalnych, Olsztyn 2009, s. 112.

⁸ Tamże, s. 114.

⁹ G. Godlewski, *Animacja i antropologia*, [w:] G. Godlewski, I. Kurz, A. Mencwel, M. Wójtowski (red.), s. 64.

jest Wikipedia¹⁰. Można więc mówić o nowych funkcjach animacji – o animacji 2.0, dla której internet drugiej generacji jest użytecznym narzędziem i nowym, fascynującym obszarem działalności.

Wiki jako narzędzie i platforma animacji

Działania animacyjne, zwłaszcza obliczone na zaangażowanie większych grup, często wymagają długotrwałych przygotowań, planowania, synchronizacji działań i współpracy wielu osób. Powszechnie wykorzystywana komunikacja poprzez pocztę internetową może nie być wystarczającym wsparciem w takich okolicznościach. Wykorzystanie platform opartych na mechanizmach wiki może skutecznie usprawnić przepływ informacji i koordynację działań. Przy zastosowaniu wiki jako obszaru roboczego w planowaniu i organizacji informacji nie ulegają rozproszeniu i mogą być na bieżąco aktualizowane. Prosta obsługa, łatwość wprowadzania zmian oraz możliwość wspólnej edycji treści przemawiają za wykorzystaniem tego typu rozwiązań jako technicznych środków wspierających działania animatorów. Własną domenę wiki można założyć bezpłatnie na serwisach hostingujących, takich jak Wikia¹¹ czy Wikidot¹², które oferują również polską wersję językową.

Wiki może być nie tylko narzędziem animacji kultury, ale i „obszarem” jej działań. Atrakcyjność mechanizmów wiki przyciągnęła rzesze internautów, którzy nierzadko tworzą rozbudowane serwisy tematyczne o wysokim poziomie merytorycznym (jedna z wiki – zajmująca się popularnym cyklem gier RPG *Final Fantasy* – liczy sobie prawie 12 tys. artykułów¹³). Z perspektywy animacji kultury mechanizmy wiki są świetnym środkiem do osiągania jej celów: dzięki nim tworzą się w sieci wspólnoty, których aktywność i twórcze zaangażowanie sprzyja tworzeniu nowych treści i modyfikacji już istniejących. Procesy te tworzą i napędzają kulturę doby społeczeństwa informacyjnego, określaną często mianem Kultury 2.0¹⁴.

Portale społecznościowe jako obszar działań animacyjnych

To właśnie dynamiczny rozwój portali społecznościowych w ostatnich latach sprawił, że zaczęto swobodnie i pewniej posługiwać się terminem Web 2.0.

We wrześniu 2009 roku Facebook liczył sobie 300 mln kont¹⁵, a w Polsce liczba użytkowników portalu Nasza Klasa wynosiła, według badań Megapanelu, ponad 11,5 mln¹⁶. Popularność serwisów społecznościowych zaczyna być również dostrzegana przez instytucje działające na polu kultury, które zauważyły nowe możliwości, a przede wszystkim liczną rzeszę odbiorców, do których mogą dotrzeć ze swym przesłaniem. Interesujący pomysł zaproponowali organizatorzy projektu multimedialnego *Kumpel z przeszłości – 1944 LIVE* – akcji edukacyjnej mającej na celu przybliżenie młodym Polakom wydarzeń z okresu Powstania Warszawskiego. Stworzyli oni na portalu Facebook profile dwóch osób – pary młodych ludzi, która przez 63 dni, niejako „na żywo”, relacjonowała przebieg walk. Wirtualnym powstańcom udało się zebrać ponad 3 tys. osób, które poprzez pryzmat prywatnych losów dwójki młodych bojowników śledziły losy powstania. Swoją profil w serwisie ma również Muzeum Auschwitz¹⁷, które pragnie w nowoczesny sposób pielęgnować pamięć historyczną o Holokauście, a także warszawska Galeria Zachęta, której grupa miłośników liczy sobie blisko 2,5 tysiąca osób¹⁸. Należy też wspomnieć o serwisie MySpace¹⁹, który stał się miejscem promocji muzyki niezależnej i ułatwił artystyczny start wielu zespołom.

Z punktu widzenia animacji kultury portale społecznościowe są idealnym narzędziem wspomagającym integrację w grupie oraz ułatwiającym utrzymywanie stałego kontaktu pomiędzy animatorami a podmiotami animacji. Projekt *Kumpel z przeszłości – 1944 LIVE* pokazuje, że internet społecznościowy jest jeszcze nie do końca odkrytą przestrzenią animacji, którą internauci witają z otwartością – w przypadku Facebooka znużeni kolejnymi małkami quizami i aplikacjami, krążącymi bez końca w serwisie. Z kolei animatorzy pracujący z własnymi grupami doceniają możliwości oferowane przez kreatory serwisów społecznościowych (na przykład Socjum²⁰), które w ciągu kilku minut pozwolą stać się właścicielem własnego serwisu społecznościowego. Pozwala to na wprowadzenie nowych elementów do działań animacyjnych, podejmowanych dotychczas w przestrzeni rzeczywistej. Za wykorzystaniem społeczności sieciowych przemawia też fakt, że *internet coraz częściej służy ludziom do przenoszenia więzi ze świata realnego do świata wirtualnego, przedłużania tych więzi, skracania dystansu do osób, które zna się w świecie realnym*²¹.

¹⁰ Wikipedia, <http://pl.wikipedia.org>, [08.11.2009].

¹¹ Wikia, <http://pl.wikia.com>, [08.11.2009].

¹² Wikidot, <http://pl.wikidot.com>, [08.11.2009].

¹³ Final Fantasy Wiki, http://finalfantasy.wikia.com/wiki/Final_Fantasy_Wiki, [08.11.2009].

¹⁴ E. Bendyk, *Wstęp*, [w:] E. Bendyk (red.), *Kultura 2.0 – wyzwania cyfrowej przyszłości*, Polskie Wydawnictwo Audiowizualne, Warszawa 2007, http://nina.gov.pl/files/Raport_Kultura_2.0.pdf, [09.11.2009].

¹⁵ Facebook, <http://blog.facebook.com/blog.php?post=136782277130>, [09.11.2009].

¹⁶ Polskie badania internetu, <http://www.pbi.org.pl/index.php/ida/175/?okres=19&ListaGrupa2=2#c1>, [09.11.2009].

¹⁷ Facebook, http://www.facebook.com/note.php?note_id=158648065447#/auschwitzmemorial, [09.11.2009].

¹⁸ Facebook, http://www.facebook.com/note.php?note_id=158648065447#/group.php?v=wall&ref=search&gid=45444274334, [09.11.2009].

¹⁹ MySpace, <http://www.myspace.com/>, [09.11.2009].

²⁰ Socjum, <http://socjum.pl/>, [09.11.2009].

²¹ P. Siuda, *Społeczności wirtualne. O wspólnotowości w społeczeństwie sieciowym*, [w:] M. Sokołowski (red.), *Oblicza Internetu. Internet w przestrzeni komunikacyjnej XXI wieku*, WPWZS, Elbląg 2006, s. 182.

YouTube – pomiędzy globalnością przekazu a lokalnością potrzeb

YouTube – największy na świecie serwis zajmujący się darmowym hostingiem materiałów wideo – w ciągu zaledwie trzech lat istnienia stał się hipermedialnym centrum rozrywki, kultury i edukacji, w którym można znaleźć zarówno najnowsze teledyski gwiazd muzyki popularnej, wykłady profesorów najlepszych światowych uczelni, jak i nagrania, których bohaterem jest kot potrafiący spuszczać wodę w toalecie²². Idea serwisu, w którym każdy może za darmo umieścić krótki (maksymalnie dziesięciminutowy) materiał wideo, przerosła możliwości finansowe YouTube (strona wciąż nie jest w stanie generować przychodu z działalności), ale w dziedzinie tworzenia i dostępu do dóbr kultury rezultaty tej inicjatywy przerosły oczekiwania. Zaslugą YouTube, i szerzej – serwisów Web 2.0, których treści tworzą użytkownicy, było wypromowanie modelu aktywnego uczestnictwa w kulturze społeczeństwa informacyjnego, w którym produkcja amatorska, dotąd marginalizowana, weszła na stałe do „medialnego ekosystemu”²³.

Wzorów do naśladowania dostarcza sam portal. W kwietniu 2009 roku w londyńskiej Carnegie Hall odbył się koncert symfoniczny, którego wykonawcami zostali muzycy wyłonieni w drodze konkursu, spośród ochotników prezentujących na portalu swoje umiejętności muzyczne. O ostatecznym składzie orkiestry zadecydowała społeczność YouTube, wybierając spośród 200 finalistów 96 członków pierwszej na świecie orkiestry online²⁴. YouTube to również przestrzeń poszukiwania nowych form twórczych. Na stronie <http://thru-you.com> można posłuchać płyty DJ-a o pseudonimie Kutiman, który stworzył własne utwory z fragmentów filmów zamieszczanych przez internautów na YouTube.

Jeśli animator kultury ma korzystać z metod i narzędzi cyfrowej kreacji, jakich dostarczają witryny typu YouTube, należy dostrzec nie tylko globalny wymiar dostępności treści, ale i możliwości zaspokojania lokalnych potrzeb kulturalnych różnych społeczności. Dzięki ograniczeniu kosztów produkcji i dystrybucji treści w sieci praktycznie każdy internauta może zostać twórcą własnej telewizji lub radia. Lokalne radio lub telewizja internetowa to coraz częstsze inicjatywy, których zadaniem jest dostarczenie widzom informa-

cji ważnych z ich punktu widzenia – dotyczących nich samych i najbliższego otoczenia. Natomiast dzięki możliwości przesyłania własnych materiałów odbiorcy tych mediów stają się zarazem ich twórcami.

Blogi, RSS i podcasting receptą na własny przekaz

Niezwykle pożytecznym narzędziem dla animacji kultury może stać się również blog, zwłaszcza w połączeniu z technologiami RSS i podcastingu – nowoczesnymi usługami dystrybucji i publikacji treści w internecie. Jedną z pierwotnych funkcji bloga była autoprezentacja w sieci, wyrażenie własnego zdania, poglądów. Obecnie blogi często pełnią funkcję multimedialnych platform przekazu, umożliwiając właścicielowi stworzenie np. własnej internetowej telewizji, w której kolejne audycje (publikowane jako podcasty) są automatycznie dostarczane widzom. Przykładem takiego projektu jest *ikanapka* – polski blog w formie vodcastu (nośnikiem treści jest wideo), zajmujący się nowymi technologiami internetowymi²⁵. Rozwiązania takie wydają się być ciekawą perspektywą dla wszelkich projektów animacyjnych, nawiązujących do twórczości artystycznej z użyciem mediów audiowizualnych.

Podsumowanie

Internet w wersji 2.0 jest dynamicznie rozwijającym się i zmieniającym środowiskiem, sprzyjającym twórczej aktywności użytkowników, jednak tylko niewielka część polskiego społeczeństwa potrafi lub chce korzystać z jego możliwości. W tej sytuacji zasadne wydaje się podjęcie działań edukacyjnych, których celem byłoby wykształcenie świadomych i aktywnych użytkowników internetu, potrafiących w pełni wykorzystać potencjał Web 2.0. Animacja kultury może być jednym z narzędzi pozytywnej zmiany w tym kierunku, gdyż otoczenie społeczne, techniczne i kulturowe współczesnej sieci ułatwiają i zachęcają do podejmowania różnorodnych inicjatyw kulturotwórczych. Ich realizacja nie tylko pozwala spełnić założenia animacji kultury, ale również daje uczestnikom cenną wiedzę i doświadczenie, podnosząc poziom kompetencji cyfrowych, niezbędnych do funkcjonowania we współczesnym społeczeństwie.

Bibliografia i netografia dostępne są w wersji internetowej czasopisma.

Autor jest pracownikiem Zakładu Kulturoznawstwa na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Interesuje się nowoczesnymi mediami i ich wpływem na kulturę, a także e-learningiem.

²² S. Łupak, *Ja Tube, You Tube, Oni Tube*, <http://film.onet.pl/0,0,1560691,1,600,artykul.html>, [08.11.2009].

²³ M. Filiciak, *Kultura konwergencji i luka uczestnictwa*, [w:] E. Bendyk (red.), *Kultura 2.0 – wyzwania cyfrowej przyszłości*, Polskie Wydawnictwo Audiowizualne, Warszawa 2007, http://nina.gov.pl/files/Raport_Kultura_2.0.pdf, [09.11.2009].

²⁴ *YouTube orchestra makes its debut*, <http://news.bbc.co.uk/2/hi/americas/8001253.stm>, [10.11.2009].

²⁵ *ikanapka.snack technologiczny*, <http://www.ikanapka.pl>, [12.11.2009].

Uniwersytety w obliczu przemian ekonomiczno-społecznych w XXI wieku



Anna Marszałek

Uniwersytet jest instytucją służącą społeczeństwu. Jego celem jest tworzenie nowej wiedzy (działalność badawcza) i jej przekazywanie (działalność dydaktyczna). Są to procesy wypracowane w wyniku wieloletniej kultury, wykształconej w ośrodkach akademickich, mające głęboki oraz permanentny charakter. Obecnie jesteśmy świadkami kolejnej zmiany, będącej wynikiem zachodzenia procesów globalizacyjnych – uniwersytety stają się ośrodkami kreującymi zachowania przedsiębiorcze i również same starają się działać w tym duchu. Ale takie podejście pociąga za sobą również inne kwestie. Wyzwania, jakie niesie ze sobą XXI wiek i dynamicznie rozwijający się rynek usług edukacyjnych – obecnie wysoce konkurencyjny – pozwalają wysnuć przypuszczenie, że przetrwają na nim tylko te instytucje, które będą otwarte na zmiany. Pozostałe znikną bądź zostaną wchłonięte przez wyłaniających się liderów.

W XXI wieku, kiedy bogactwo i władza coraz silniej powiązane są z wiedzą, wzrasta znaczenie uniwersytetów oraz zajmowana przez nie pozycja. Rola, jaką mają do spełnienia ośrodki akademickie, nie ogranicza się jedynie do prowadzenia działalności edukacyjnej i badawczej, ale polega również na spełnianiu funkcji aktywnego aktora, uczestniczącego w kształtowaniu regionalnego środowiska ekonomicznego oraz, w szerszej perspektywie, trendów społecznych.

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie zadań, jakie stawia przed ośrodkami akademickimi gospodarka oparta na wiedzy. Aktywne uczestnictwo w jej tworzeniu pozwala uniwersytetom na wzmocnienie posiadanego potencjału, a odbiorcom usługi edu-

kacyjnej – studentom – na realizację konkretnych zamierzeń, pozwalających im dostosować się do dynamicznie zmieniających się warunków panujących na rynku pracy.

Determinanty kształtujące pozycję uniwersytetów w tworzeniu gospodarki opartej na wiedzy

W przeciągu ostatnich kilku lat obserwujemy stały wzrost znaczenia wiedzy. Jak zauważa Peter Drucker, w XX wieku w rozumieniu pojęcia wiedzy miały miejsce trzy kluczowe zmiany, które zostały przedstawione w tabeli 1.

W odróżnieniu od gospodarki tradycyjnej, która była zorientowana na pomnażanie zasobów (surowców czy materiałów), nowa ekonomia opiera się na kondensowaniu wiedzy, na ukazywaniu zdolności podmiotów do jej tworzenia i wdrażania¹. Wiedza staje się równocześnie nakładem (wejściem do systemu), jak i wynikiem (wyjściem z systemu). Stając się podstawowym motorem rozwoju gospodarczego, warunkuje jednocześnie skuteczne uczestnictwo w grze wolnorynkowej.

W raporcie opracowanym wspólnie przez OECD oraz Bank Światowy w 2000 roku gospodarkę opartą na wiedzy (GOW) definiuje się jako taką, w której wiedza jest tworzona, przyswajana, przekazywana i wykorzystywana bardziej efektywnie przez przedsiębiorstwa, organizacje, osoby fizyczne i społeczności, sprzyjając szybszemu rozwojowi gospodarczemu i społecznemu².

Tabela 1. Kluczowe zmiany w rozumieniu pojęcia „wiedza”

Zmiany w wiedzy	Wiedza znajduje swoje odzwierciedlenie w:
rewolucja przemysłowa	narzędziach, produktach, procesach
rewolucja wydajności	organizacji pracy ludzkiej
rewolucja zarządzania	tworzeniu samej wiedzy

Źródło: J. Baruk, Zarządzanie wiedzą i innowacjami, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006, s. 18

¹ Por. Ch. Evans, Zarządzanie wiedzą, PWE, Warszawa 2005, s. 22.

² Por. C. Dahlman, T. Anderson, Korea and the Knowledge-based Economy. Information Society, OECD, World Bank Institute, 2000, s. 11.

To właśnie te umiejętności stanowią jeden z zasadniczych elementów ułatwiających odniesienie sukcesu ekonomicznego przez zdywersyfikowanych aktorów działających na rynku. Wiedza może stanowić źródło trwałej przewagi konkurencyjnej danego podmiotu – pod warunkiem że jej zakres będzie się stale rozrastał – dzięki użytkowaniu oraz nieustannemu adaptowaniu do nowych okoliczności.

Dzięki globalizacji możliwe staje się coraz szybsze zdobywanie informacji oraz wiedzy specjalistycznej przy ponoszeniu znacznie niższych kosztów niż miało to miejsce w przeszłości. Uniwersytet stopniowo ewoluje ku pełnieniu roli swoistego przedsiębiorstwa „sprzedającego” usługę, jaką jest wiedza. Staje się ona „towarem” – ma swoją cenę, za którą można ją kupić bądź sprzedać³.

W celu zrozumienia gospodarki opartej na wiedzy, a przede wszystkim mechanizmów jej funkcjonowania, powinno się najpierw skoncentrować uwagę na instytucjach i konstytuujących je jednostkach, a dopiero później na wytwarzanych przez nie rozwiązaniach technologicznych. To właśnie w poszczególnych jednostkach – w ich zdolności do uczenia się, współdziałania, wymianie wzajemnych doświadczeń oraz pracy grupowej – leży klucz do sukcesu GOW. Stąd jej rosnące znaczenie uwidacznia się m.in. w obserwowanym ostatnio relatywnym wzroście odsetka osób legitymujących się wyższym wykształceniem w ogóle siły roboczej oraz w wysokości pobieranego przez nich wynagrodzenia⁴. W Europie Zachodniej oraz w Stanach Zjednoczonych dwukrotnie szybciej rośnie liczba stanowisk pracy, na które poszukuje się osób z wyższym wykształceniem (w porównaniu z innymi ofertami)⁵.

Uczelnie wyższe aktywnie uczestniczą w procesie tworzenia nowej wiedzy, a następnie jej przekazywania w obrębie szeroko rozumianego procesu kształcenia. Poprzez jej adaptowanie i wykorzystanie przyczyniają się do zapewnienia rozwoju lokalnego bądź regionalnego⁶. Na tej płaszczyźnie rola uniwersytetów pozostaje jedną z ważniejszych, ponieważ zarówno kreowanie wartości dodanej, jak i zwiększanie bogactwa są ściśle powiązane z rozwojem wiedzy. Stąd większość firm wzoruje się na modelach funkcjonowania szkół wyższych, szukając tym samym inspiracji dla

własnej działalności. Podobnie uniwersytety czerpią przykład z przedsiębiorstw w zakresie pozyskiwania kapitału oraz osiągania korzyści natury komercyjnej z tytułu posiadanych zasobów intelektualnych.

Ta działalność doskonale wpisuje się w założenia gospodarki opartej na wiedzy (GOW), promującej rozwój przedsiębiorczości i powiązanej z nią innowacyjności, w której istotną rolę odgrywają ośrodki akademickie. Świadczą o tym następujące determinanty procesu kształcenia: ekonomiczny wymiar wiedzy, specjalizacja techniczna, globalizacja badań i przepływu wiedzy, znaczenie działalności badawczej i szkoleniowej dla korporacji, zwiększenie liczby studentów (umasowienie szkolnictwa wyższego), zróżnicowana oferta edukacyjna, korporacjonizm, samofinansowanie, współzawodnictwo, prowadzona działalność badawcza a reakcje społeczne⁷.

Ekonomiczny wymiar wiedzy

W ujęciu filozoficznym wiedza postrzegana jest jako dobro publiczne. W teorii ekonomii dobro takie jest dostarczane całej społeczności i powinno być dostępne dla każdego, bez względu na to, czy poszczególne jednostki są skłonne do jego konsumpcji, czy też nie⁸.

To od jednostki zależy, czy je przyjmie oraz w jakim stopniu (i czy w ogóle) wykorzysta lub przekaże dalej. Gdy wiedza jest rozumiana w kategoriach dobra ekonomicznego, wówczas szczególnego znaczenia nabierają pytania typu: jaki rodzaj wiedzy jest tworzony i przez kogo, kto później sprawuje nad nią kontrolę oraz może z niej korzystać.

Za B.A. Lundvallem oraz B. Johnsonem można wyróżnić cztery sfery wiedzy⁹:

- wiedzieć, jak coś zrobić (*know-how*) – zyskuje na wartości, gdy podmiot dysponuje dużym zasobem kompleksowych informacji;
- wiedzieć, co zrobić (*know-what*) – służy do znajdowania pożądaných informacji;
- wiedzieć, kto wie coś lub może coś zrobić (*know-who*) – jest wykorzystywane w przypadku dostępu do dużej grupy różnych źródeł wiedzy;
- wiedzieć, dlaczego zachodzi pewne zjawisko (*know-why*) – ułatwia proces wyjaśniania zjawisk natury ekonomicznej czy społecznej.

³ Por. G. Neave, *Cywilizacja globalna i wartości kulturowe: wizja powszechnej szczęśliwości czy apokryf?*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 1996, nr 8, s. 40.

⁴ W 2005 roku w Stanach Zjednoczonych odsetek osób w przedziale wiekowym 25–64 lata legitymujących się wyższym wykształceniem wynosił 39 proc., podczas gdy w analogicznym okresie w Unii Europejskiej zaledwie 23 proc. Jedynie w Finlandii osiągnął poziom 35 proc. Por. *Growing Regions, Growing Europe, Fourth Report on Economic and Social Cohesion*, Komisja Europejska, maj 2007, s. 83. Niestety, w Polsce ukończenie studiów wyższych ma stosunkowo niewielkie przełożenie na późniejsze wynagrodzenie w pracy – zarobki zwiększają się zaledwie o 28 proc. Dla porównania w Portugalii czy we Francji – o 60 proc. Por. K. Klimek-Michno, *Magister to za mało*, „Dziennik Polski”, 15.09.2009.

⁵ Por. P. Davenport, *Universities and the Knowledge Economy*, „Ivey Business Journal”, maj–czerwiec 2001, s. 66.

⁶ Por. K. Pawłowski, *Przyszłość polskiego szkolnictwa wyższego w kontekście wyzwań postawionych przed uczelniami europejskimi przez Komisję Europejską*, [w:] J. Woźnicki (red.), *Model współdziałania uczelni publicznych i niepublicznych – stan obecny i perspektywy*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych i Instytut Wiedzy, Warszawa 2004, s. 60.

⁷ Por. P. Sheehan, *Universities in the Knowledge Economy*, [w:] R. Mansell, R. Samarajiva, A. Mahan (red.), *Networking Knowledge for Information Societies: Institutions and Intervention*, Delft University Press, Delft, Holandia 2002, s. 29–31.

⁸ Por. P.A. Samuelson, W.D. Nordhaus, *Ekonomia*, tom I, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 74–75.

⁹ Por. B.A. Lundvall, B. Johnson, *The Learning Economy*, „Journal of Industrial Studies” 1994, t. 1, nr 2, s. 23–42.

Tabela 2. Klasyfikacja różnych rodzajów wiedzy

	Stopień skodyfikowania	Podmioty ją wytwarzające	Stopień ujawnienia
wiedzieć dlaczego	w pełni skodyfikowana	uniwersytety i państwowe laboratoria badawcze	w pełni ujawniona i publikowana w specjalistycznych periodykach naukowych
wiedzieć co	w pełni skodyfikowana	uniwersytety, państwowe laboratoria badawcze i prywatne przedsiębiorstwa	w pełni ujawniona w postaci patentów
wiedzieć jak	nieskodyfikowana	laboratoria	ukryta; ograniczone rozprzestrzenienie
wiedzieć kto	nieskodyfikowana	istnieje wewnątrz firm lub wspólnot badawczych	ukryta; jej rozprzestrzenienie jest ograniczone do granic wspólnoty badawczej

Źródło: P.W.B. Phillips, „Regional System of Innovation as Modern R&D Entrepôts: the Case of the Saskatoon Biotechnology Cluster”, paper presented at the Innovation Systems Research Network Annual Meeting, Quebec City, Canada, 2002, s. 9, [za:] J. Malecki, „Technology and Economic

Powyższe rodzaje wiedzy można również scharakteryzować na podstawie takich kryteriów jak: wyróżnienie podmiotów kreujących wiedzę, zbadanie stopnia jej skodyfikowania czy ujawnienia (por. tabela 2).

O ile kwestia sprecyzowania jednostek lub organizacji tworzących wiedzę nie nastrocza zbyt wielu trudności, to mogą pojawić się one przy definiowaniu pojęcia skodyfikowania wiedzy i związanego z tym procesem stopnia jej ujawnienia. Słownik języka polskiego pod terminem „kodyfikacja” rozumie *zebranie, usystematyzowanie, ujęcie czegoś w system pewnych norm*¹⁰. Temu procesowi można poddać jedynie wiedzę jawną, która po utrwaleniu na różnego typu nośnikach (jak bazy danych czy archiwa) może być przechowywana i udostępniania w razie zaistnienia potrzeby jej wykorzystania. Takich możliwości nie oferuje wiedza ukryta, która istnieje w ludzkich umysłach i jest nabywana w toku osobistego doświadczenia¹¹.

Powyższe klasyfikacje potwierdzają, iż wiedza jest zasobem niezwykle złożonym, a zarządzanie nią może generować wiele trudności. Dzięki tym właściwościom stanowi ona nową jakość w procesie rozwoju ekonomicznego¹².

Specjalizacja techniczna

Stale dokonujący się postęp w rozwoju wiedzy oraz pojawiające się nowe rozwiązania technologiczne pociągają za sobą wyodrębnianie się nowych, często zamkniętych dla postronnych osób, obszarów badawczych – swoistych enklaw. Zjawisko to wymusza nie tylko wykorzystanie specjalistycznych instrumentów ułatwiających prowadzenie analiz i śledzenie zmian, ale również nakłada na osoby prowadzące badania wymóg posiadania odpowiednio wysokich kwalifikacji i kompetencji.

Globalizacja badań i przepływu wiedzy

W ciągu ostatnich lat, na skutek dynamicznego rozwoju technik informatycznych i komunikacyjnych, obserwujemy stale nasilający się fenomen globalizacji przepływu wiedzy. Dzięki wykorzystaniu takich narzędzi jak internet czy intranet możliwe jest m.in. umieszczanie artykułów naukowych w sieci, co znacznie usprawnia wymianę krytycznych uwag pomiędzy naukowcami – badaczami, studentami oraz osobami zainteresowanymi (np. z przedsiębiorstw czy korporacji), a przede wszystkim zapewnia stały dostęp do najnowszych informacji.

Znaczenie działalności badawczej i szkoleniowej dla korporacji

Dla międzynarodowych korporacji chcących utrzymać i poszerzyć dotychczas zdobytą na rynku pozycję duże znaczenie ma prowadzona przez uniwersytety działalność badawczo-rozwojowa (realizowana w obrębie departamentów B+R) oraz edukacyjna (np. poprzez organizowanie szkoleń dla pracowników czy refundowanie opłat za studia podyplomowe).

Zwiększenie liczby studentów (umasowienie szkolnictwa wyższego)

W przeciągu ostatnich kilkudziesięciu lat w krajach uprzemysłowionych obserwuje się wzrastające zainteresowanie absolwentów szkół średnich kontynuowaniem nauki na poziomie wyższym. Do roku 2007 w państwach OECD około 39 proc. osób uzyskało wyższe wykształcenie, co oznacza blisko dwukrotny wzrost w porównaniu z rokiem 1995.

Wzrost ten był obserwowany we wszystkich państwach, choć z różnym natężeniem. W latach 1995–2000 znacząco podniosła się liczba absolwentów szkół wyższych w krajach skandynawskich (np. Danii,

¹⁰ Słownik języka polskiego, tom I, Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa 1988, s. 947.

¹¹ Por. M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, wyd. III poprawione, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005, s. 164.

¹² Por. A. Marszałek, *Rola ośrodków akademickich w promowaniu zachowań przedsiębiorczych wśród studentów i absolwentów*, „Edukacja. Studia – Badania – Innowacje” 2006, nr 2, s. 45.

Finlandii, Norwegii) oraz Hiszpanii. W kolejnych siedmiu latach tendencja ta uległa spowolnieniu. Z kolei w Republice Czeskiej oraz Szwajcarii w latach 2000–2007 potrojeniu uległa liczba osób legitymujących się wyższym wykształceniem¹³. Analizując tę tendencję na przykładzie Polski, można zauważyć, iż począwszy od 1990 roku blisko pięciokrotnie zwiększyła się liczba studentów szkół wyższych, co m.in. wywołało wiele zmian w funkcjonowaniu sektora edukacji. W roku akademickim 1990–1991 współczynnik skolaryzacji brutto wynosił 13 proc., a w latach 2008–2009 zwiększył się aż do poziomu 52,7 proc.¹⁴.

Przyrost liczby studentów powinien pociągać za sobą równoczesne dostosowywanie zaplecza infrastrukturalnego (np. budowanie kampusów z nowymi budynkami dydaktycznymi, wyposażonymi w pomoce multimedialne, z pionem administracyjnym, akademikami itp.) oraz, co równie istotne, naukowego (pozyskiwanie nowej kadry akademickiej). Gdy powyższe założenia nie będą realizowane lub będą realizowane w niedostatecznym stopniu, może pojawić się zagrożenie w postaci spadku jakości procesu kształcenia.

Zróźnicowana oferta edukacyjna

Ośrodki akademickie starają się dostosować własną ofertę kształceniową do aktualnego zapotrzebowania kreowanego przez rynek pracy. Idealnym rozwiązaniem byłaby umiejętność prognozowania tendencji możliwych do wystąpienia w przyszłości (w okresie trzy- lub pięcioletnim). Wtedy bowiem mury uczelni będą opuszczać studenci, którzy właśnie dostali się na studia. Z drugiej strony są pewne kierunki (np. prawo, ekonomia, finanse czy medycyna), których absolwenci będą zawsze poszukiwani przez pracodawców.

Odrębnego potraktowania wymaga sytuacja, gdy ośrodki akademickie dążą do rekrutowania jak największej liczby potencjalnych studentów (np. w okresie występowania niżu demograficznego czy pojawiania się nowych szkół wyższych), oferując im tzw. modne – uruchamiane na potrzeby chwili – kierunki, bez przeprowadzania szczegółowych badań i przeanalizowania, czy w przyszłości będzie zapotrzebowanie na takich właśnie specjalistów. Ta ostatnia tendencja często dotyczy uczelni niepublicznych.

Korporacjonizm, samofinansowanie, współzawodnictwo

W GOW uniwersytety są jednymi z kluczowych aktorów przyczyniających się do generowania wzrostu ekonomicznego w skali regionu i szerzej – państwa. W sektorze usług edukacyjnych, który jest poddany dużej konkurencji, ośrodki akademickie, by utrzymać się na rynku, muszą być instytucjami zarządzanymi profesjonalnie. Najbardziej korzystnym rozwiązaniem byłaby umiejętność zdobywania przez nie środków finansowych (na własne funkcjonowanie) w całości

ze źródeł zewnętrznych (np. czesne wnoszone przez studentów, pozyskiwanie sponsorów czy nawiązywanie kontaktów ze środowiskiem przemysłowym w celu prowadzenia wspólnych badań i ich późniejszego wdrażania). Wtedy pozostałyby jedynie te uniwersytety, które są w stanie sprostać wymogom wolnego rynku. Takie rozwiązania wypracowane zostały na uniwersytetach amerykańskich i ułatwiają im spełnianie roli animatorów rozwoju regionalnego.

Efektywność działań uniwersytetu, mierzona w kategoriach jakości oferty edukacyjnej, można również kontrolować za pośrednictwem polityki kadrowej. Obecnie w niektórych ośrodkach akademickich obserwuje się tendencję do oferowania pracownikom naukowo-dydaktycznym umów o pracę na czas określony (np. rocznych lub trzyletnich). Z pewnością jest to instrument, który wymusza na nich konieczność ciągłego rozwoju, np. poprzez prowadzenie badań naukowych, przygotowywanie publikacji, uczestnictwo w konferencjach czy seminariach. Pracownik, inwestując w swój rozwój, powinien otrzymać w tym zakresie istotne wsparcie od zatrudniającej go uczelni. Ta ostatnia ma możliwość kontrolowania procesu samodoskonalenia pracownika m.in. za pośrednictwem przeprowadzanych rokrocznie ocen. Otrzymane w ich wyniku rezultaty obrazujące poziom motywacji i zaangażowania zatrudnionego nauczyciela akademickiego mogą być jedną z przesłanek do podejmowania odpowiednich decyzji personalnych.

Prowadzona działalność badawcza a reakcje społeczne

Realizowana przez uniwersytety działalność badawcza jest w części pokrywana ze środków płynących z budżetu. Gdy dany ośrodek naukowy uzyskuje wsparcie finansowe na prowadzenie określonego typu badań od sektora prywatnego, pojawia się niebezpieczeństwo, że mogą być one niejako sterowane przez donatora, który chce otrzymać korzystne dla siebie rezultaty. Jednak gdy działalność badawcza nie jest priorytetem danego państwa¹⁵, wszelkie dodatkowe środki zazwyczaj pozwalają na w miarę normalne funkcjonowanie jednostek naukowo-badawczych. Dlatego tak ważne jest, by uczelnią zarządzal menedżer znający uwarunkowania panujące na rynku, potrafiący pozyskiwać środki na bieżące funkcjonowanie danej instytucji edukacyjnej, ale również na jej rozwój, co ma istotne znaczenie w kontekście budowania przez nią przewagi konkurencyjnej w skali regionu oraz państwa.

W wielu przypadkach oferta dydaktyczna uniwersytetów kierowana jest głównie do wyselekcjonowanych grup młodych, najbardziej uzdolnionych studentów. Niekiedy pomijane są w procesie jej opracowywania inne grupy słuchaczy, np. osoby wykluczone z tradycyjnego modelu kształcenia ze względów

¹³ Por. *Education at a Glance 2009: OECD Indicators*, www.oecd.org/edu/eag2009, [17.11.2009].

¹⁴ Por. K. Leja, *Uniwersytet społecznie odpowiedzialny – przykład AGH, „e-mentor” 2009*, nr 4 (31), s. 6.

¹⁵ Co można łatwo zauważyć, śledząc procentowy udział środków przeznaczanych na badania w budżecie państwa.

losowych czy dorośli pragnący się przekwalifikować i zdobyć nowe umiejętności¹⁶. Dodatkowo sama oferta kształcenia na niektórych kierunkach studiów nie odpowiada potrzebom rynku pracy (jest wysoce anachroniczna)¹⁷ – nie rozwija wśród studentów tak pożądanych obecnie cech, jak kreatywność, innowacyjność czy przedsiębiorczość. Dlatego też kreowanie GOW i związane z nią zaangażowanie w ten proces uniwersytetów oraz innych ośrodków akademickich wymaga dokonania szeregu usprawnień w następujących obszarach ich funkcjonowania¹⁸:

- działalność edukacyjna – oferta edukacyjna powinna być bardziej elastyczna, dostosowana do aktualnych potrzeb rynku pracy, nastawiona na promowanie rozwiązań innowacyjnych i technologicznych oraz otwarta na każdego, kto chce zdobywać nowe umiejętności;
- działalność naukowo-badawcza – jednostki naukowo-badawcze powinny być bardziej zintegrowane na poziomie wspólnotowym, a sposobem na osiągnięcie tego celu jest budowanie powiązań sieciowych pomiędzy instytucjami¹⁹ – co przyczyni się do znacznego zdynamizowania procesu kreowania i rozprzestrzeniania wiedzy oraz promowania rozwoju naukowego;
- działalność przedsiębiorcza – ośrodki akademickie powinny zabiegać o tworzenie platform współpracy z przedsiębiorstwami oraz jednostkami badawczymi, które ułatwiałyby młodym naukowcom odbywanie staży w firmach, a tym ostatnim opracowywanie prototypowych rozwiązań.

Można stąd wysnuć wniosek, iż ośrodki akademickie powinny nie tylko odpowiadać na zapotrzebowanie zgłaszane przez rynek, ale również utrzymywać jak najlepsze powiązania pomiędzy działalnością dydaktyczną i badawczą, tak by „wypożyczyć” studenta w aktualną wiedzę oraz być zdolne do projektowania „zawodów przyszłości”²⁰. Uniwersytety powinny również zaakceptować fakt, że obecnie prowadzenie badań to działalność zespołowa – coraz częściej o zasięgu światowym. Niestety, wiele z nich nie dostrzega korzyści związanych z procesem dzielenia się wiedzą z gospodarką oraz społeczeństwem. Z drugiej strony sam przemysł nie zdołał jeszcze rozwinąć

dostatecznie silnych możliwości absorpcyjnych, aby w pełni wykorzystywać i wdrażać z sukcesem rezultaty prowadzonych na uniwersytetach badań. Działalność badawcza powinna zajmować kluczowe miejsce w systemie szkolnictwa wyższego, co mogłoby przyczynić się pośrednio do zaktywizowania drzemających w nim znaczących zasobów wiedzy, talentu oraz energii.

Metody zwiększania konkurencyjności uniwersytetów europejskich

To, w jaki sposób uniwersytet będzie odpowiadał na wyzwania przyszłości – stając się coraz bardziej nowoczesnym, zależy nie tylko od jego woli do adaptowania zmian w swym funkcjonowaniu, ale również od jego determinacji w kierunku odniesienia sukcesu i diagnozowania szans pozwalających na dalszy rozwój. Taka praktyka może doprowadzić do wykształcenia modelu uniwersytetu uniwersalnego, który jest lansowany m.in. przez UNESCO. Zgodnie z tą koncepcją ośrodek akademicki jest postrzegany jako lider zachęcający daną społeczność do aktywnego uczestnictwa w realizowanej przez siebie działalności. Wspólnotę traktuje się jako „laboratorium badawcze”, a sam uniwersytet – odgrywający rolę kanału transmisyjnego ze światem zewnętrznym – ułatwia proces tworzenia i rozprzestrzeniania nowej wiedzy dostępnej dla szerokiego grona odbiorców, nie tylko studentów. Przykładem wdrażania rozwiązań tego typu jest Uniwersytet Queensland w Brisbane (Australia)²¹, który stanowi swoiste centrum generowania innowacyjnych idei w zakresie realizowania programów skierowanych na zwiększanie potencjału ekonomicznego regionu. Instrumentarium, jakie wykorzystuje do tego celu, obejmuje m.in. inicjowanie wspólnych projektów badawczych, oferowanie usług doradczych (konsulting) oraz kursów szkoleniowych przygotowanych dla konkretnych przedsiębiorstw (biorąc pod uwagę profil ich działalności, strukturę zarządzania przedsiębiorstwa czy realizowaną strategię), a także kształcenie studentów odpowiadające aktualnym potrzebom regionu, kładąc przy tym nacisk na kreowanie umiejętności rozwiązywania problemów oraz twórczego, kreatywnego myślenia.

¹⁶ W tym drugim przypadku wiele uniwersytetów wychodzi z ofertą studiów podyplomowych, zastrzegając, że kwalifikacja na nie odbywa się na podstawie przedstawienia wymaganych dokumentów, wśród których ważne miejsce zajmuje dyplom ukończenia studiów wyższych.

¹⁷ Co m.in. znajduje odzwierciedlenie w statystykach poświęconych poziomowi bezrobocia wśród absolwentów szkół wyższych.

¹⁸ Por. G. Tumpel-Gugerell, P. Mooslechner, *Introduction: Structural Reform and Competitiveness – the Position and Future of an Integrated Europe*, [w:] G. Tumpel-Gugerell, P. Mooslechner (red.), *Structural Challenges for Europe*, Edward Elgar, Cheltenham UK 2003, s. 11–12.

¹⁹ Por. A. Marszałek, *Budowanie konsorcjów edukacyjno-badawczych oraz współpracy pomiędzy ośrodkami akademickimi*, „e-mentor”, 2008, nr 4 (26), s. 4–8.

²⁰ Nie ulega jednak wątpliwości, że skutecznym miernikiem jakości kształcenia oferowanego przez daną instytucję edukacyjną byłoby monitorowanie wskaźników zatrudnienia ich absolwentów.

²¹ Por. N. Longworth, *Learning Cities, Learning Regions, Learning Communities. Lifelong Learning and Local Government*, Routledge, Londyn/Nowy Jork 2006, s. 120.

Główne wyzwania, którym powinny sprostać uniwersytety w XXI wieku, sprowadzają się do następujących kwestii:

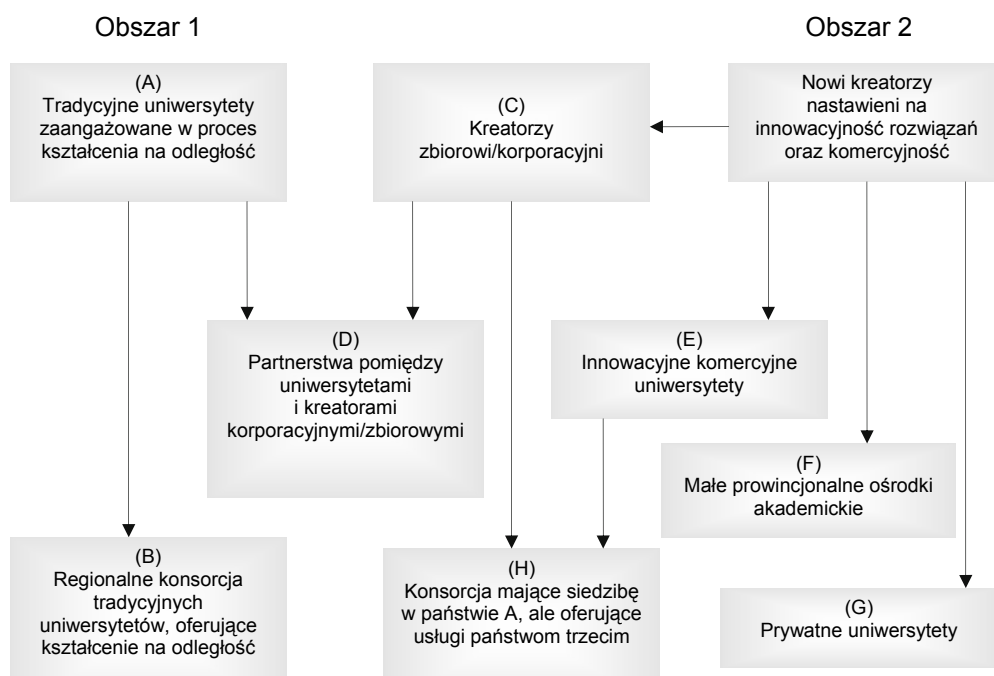
- dalszego umasowienia systemu szkolnictwa wyższego;
- obniżenia pułapu finansowania działalności ze środków budżetu państwa, co w konfrontacji z omawianą wcześniej determinantą wymusza na uniwersytetach poszukiwanie zewnętrznych źródeł utrzymania;
- zwiększania demograficznego, społecznego oraz ekonomicznego różnicowania wśród studentów;
- kształtowania popytu na ofertę edukacyjną skierowaną do osób dorosłych (tzw. ofertę kształcenia ustawicznego), a co się z tym wiąże – dywersyfikacja tzw. populacji uczącej się;
- stałego rozwoju technologii informacyjnych, co może przyczynić się do zwiększenia dostępu do edukacji oraz obniżenia jej kosztów²²;
- pojawienia się zjawiska „edukacji bez granic” (*borderless education*)²³ i związanego z nią wyeliminowania wszelkich barier w procesie

kształcenia, np. poprzez tworzenie wirtualnych kampusów czy umacnianie i intensyfikowanie współpracy pomiędzy światem akademickim a przemysłowym;

- zróżnicowania metod nauczania dobranych do specyfiki odbiorców – pełnowymiarowe (*full time*) lub częściowe (*part time*), kształcenie tradycyjne (*face-to-face*) lub na odległość (*distance learning*);
- globalizacji rynku usług kształceniowych, która pociąga za sobą również pojawienie się konkurencji dla studentów i przyszłych absolwentów szukających zatrudnienia na globalnym rynku pracy.

Wraz z wykształceniem się mechanizmu „edukacji bez granic” rodzi się pytanie o jej kreatorów, których przedstawiono na rysunku 1. Ośrodki akademickie, by sprostać tym wyzwaniom, powinny na początku określić determinanty, których spełnienie będzie warunkować wzmocnienie ich pozycji na rynku. Potencjał, jakim dysponują uniwersytety europejskie²⁴, jest – co należy przyznać – imponujący, ale, niestety, nie w pełni wykorzystany.

Rysunek 1. Dostawcy „edukacji bez granic”



Źródło: J.L. Davis, *A Revolution in Teaching and Learning in Higher Education: The Challenges and Implications for the Relatively Traditional University*, „Higher Education in Europe” 2000, t. XXVI, nr 4, s. 503

²² Oczywiście nie można tutaj zapominać, iż wszelkie formy kształcenia na odległość (tzw. *distance learning*) wymagają kapitału początkowego w postaci uruchomienia wirtualnych uczelni, platform elektronicznych, na których będą dostępne materiały kształceniowe.

²³ Por. J.L. Davis, *A Revolution in Teaching and Learning in Higher Education: The Challenges and Implications for the Relatively Traditional University*, „Higher Education in Europe” 2001, t. XXVI, nr 4, s. 501 i następne.

²⁴ Składa się na niego blisko 4000 instytucji akademickich, gdzie kształcą się w sumie blisko 18,5 miliona studentów, a zatrudnionych jest 1,5 miliona kadry dydaktycznej, w tym 435 tysięcy stanowią naukowcy. Por. *Europe in Figures*, „Eurostat Yearbook 2006–2007”, 2007.

Rysunek 2. Elementy determinujące rozwój strategii uniwersytetu w obszarze „edukacji bez granic”



Źródło: J.L. Davis, dz.cyt., s. 507

Globalizacja wymusza na uniwersytetach stałe dostosowywanie się do zmieniających się warunków rynkowych. Jednym z nich jest eliminowanie granic, ich stopniowe rozmywanie, co pociąga za sobą również zwiększenie dostępności określonych produktów czy usług, w tym edukacyjnych. Wyłaniające się zjawisko „edukacji bez granic” nakłada na ośrodki akademickie konieczność opracowywania indywidualnych, dopasowanych do własnych potrzeb, strategii rozwojowych, które zamierzają realizować tak, by skutecznie i efektywnie osiągać wytyczone cele. Rysunek 2 przedstawia sześć elementów, jakie uniwersytety powinny poddać analizie w procesie wykształcania strategii w obszarze „edukacji bez granic”.

Formułując strategię rozwojową uniwersytetu w obszarze „edukacji bez granic”, można wyróżnić sześć elementów – trzy spośród nich mają charakter zewnętrzny, natomiast pozostałe – wewnętrzny. Na pierwszą grupę czynników składa się:

- postrzeganie uniwersytetu przez zewnętrzne instytucje oraz interesariuszy²⁵ (jego wiarygodność, jakość oferowanego procesu nauczania, wkład w rozwój rynku usług edukacyjnych);
- zbiór informacji wyznaczających potencjalne szanse i zagrożenia występujące na rynku usług edukacyjnych;
- dokładna ocena konkurentów lub przyszłych partnerów – szczególnie ich mocnych i słabych stron.

Z kolei do elementów wewnętrznych zaliczyć można:

- sprecyzowaną w statucie uniwersytetu misję i kierunki jej realizacji;
- sporządzaną przez uniwersytet analizę SWOT własnej działalności;
- posiadaną przez dany ośrodek infrastrukturę – zarówno organizacyjną, jak i materialną oraz jej znaczenie dla procesu kształcenia.

Wybór strategii uzależniony jest również od roli, jaką dany ośrodek akademicki pragnie odgrywać względem pozostałych, zlokalizowanych w danym regionie, instytucji. Uniwersytet może zostać liderem aktywnie promującym zagadnienia kształcenia²⁶ – w tym również, a może przede wszystkim, ustawicznego. Dopuszczalny jest także drugi scenariusz, zgodnie z którym, realizując swoją misję edukacyjną, pozostanie niejako na uboczu zachodzących przemian i stanie się jednym z wielu podmiotów działających na rynku regionalnym. Nie ulega wątpliwości, iż pierwsze z wymienionych powyżej rozwiązań jest zdecydowanie bardziej korzystne zarówno dla samego ośrodka akademickiego, jak i dla współpracujących z nim jednostek.

Dokonująca się transformacja spowodowana jest m.in. dynamicznym rozwojem współpracy pomiędzy instytucjami akademickimi – niejednokrotnie o zasięgu międzynarodowym, gdyż taka jest obecnie najbardziej pożądana. Przejawia się ona nie tylko w zwiększonej liczbie studentów odbywających część

²⁵ Pojęcie interesariuszy zostało wprowadzone do teorii i praktyki zarządzania w latach 80. XX wieku przez R.E. Freemana. Termin „interesariusze” jest wolnym polskim tłumaczeniem anglojęzycznego terminu *stakeholders*, pochodzącego od określenia *to have a stake in*, co można przetłumaczyć jako „mieć interes w czymś”. Zob. M. Trocki, B. Gruzca (red.), *Zarządzanie projektem europejskim*, PWE, Warszawa 2007, s. 18.

²⁶ Por. A. Marszałek, *Uniwersytet przedsiębiorczy jako odpowiedź na wyzwania XXI wieku*, „Przegląd Organizacji” 2008, nr 9, s. 19–22.

studiów na zagranicznych uczelniach partnerskich czy uczestniczącej w wymianie kadry dydaktycznej, ale również we wspólnym realizowaniu projektów badawczych, a także tworzeniu konsorcjów ubiegających się o realizację prestiżowych grantów naukowych.

Aby uniwersytety stały się liderami i odgrywały istotną rolę w procesie budowania i umacniania GOW, muszą posiadać dogodne warunki dla przeprowadzenia niezbędnych reform. Komisja Europejska,

w dokumencie *Delivering on the Modernisation Agenda for Universities: Education, Research and Innovation*, wymienia niezbędne kroki, jakie powinny podjąć ośrodki akademickie, aby zwiększyć własną konkurencyjność. Zostały one przedstawione w tabeli 3.

Zaprezentowane przez Komisję Europejską propozycje wprowadzenia zmian i udoskonalień w funkcjonowaniu uniwersytetów na obszarze UE świadczą, iż jest ona zdolna do pełnienia roli kataliza-

Tabela 3. Katalog zmian niezbędnych do wdrożenia, by uniwersytety²⁷ odnosiły korzyści z własnej działalności

Cel	Metoda realizacji
Wyliminowanie barier pomiędzy uniwersytetami w Europie	
Zwiększenie mobilności geograficznej i międzysektorowej	• zachęcanie studentów lub kadry akademickiej do semestralnych lub rocznych pobyków naukowych na zagranicznych uniwersytetach partnerskich • oferowanie grantów badawczych oraz stypendiów • zrealizowanie do 2010 roku działań priorytetowych przewidzianych w Procesie Bolońskim (np. trójstopniowy cykl kształcenia; system „czytelnych”, łatwo porównywalnych stopni naukowych; utworzenie ECTS)
Zapewnienie uniwersytetom autonomii i płynności finansowej	
Uczynienie z uniwersytetów instytucji innowacyjnych, otwartych na zmiany	• opracowanie strategii, głównych wytycznych oraz zasad prowadzenia polityki w stosunku do uniwersytetów • zapewnienie mechanizmów finansowych i innych zachęt dla promowania działalności edukacyjnej, badawczej, innowacyjnej; • zmodyfikowanie wewnętrznych systemów zarządzania (doskonalenie procedur administracyjnych, likwidacja nadmiernej fragmentaryzacji ośrodków*) • powoływanie narodowych agend zajmujących się wykształceniem kadry menedżerów i liderów mających w przyszłości zarządzać ośrodkami akademickimi
Zapewnianie systemu zachęt dla zawiązywania związków partnerskich ze środowiskiem przemysłowym	
Uczynienie z uniwersytetów kluczowych aktorów ekonomicznych	• uznanie za kluczowe relacji pomiędzy ośrodkami akademickimi a światem przemysłu • budowanie płaszczyzn wymiany wiedzy i technologii (np. patentowanie i licencjonowanie wynalazków, zakładanie parków technologicznych, firm typu <i>start-up</i>, <i>spin-off</i>) • oferowanie studentom (lub badaczom) możliwości odbycia stażu w przedsiębiorstwach • tworzenie lokalnych klastrów promujących generowanie i transfer wiedzy jako miejsc wymiany informacji o działających na danym obszarze przedsiębiorstwach • poszerzenie oferty kształceniowej o tematykę związaną z przedsiębiorczością, zarządzaniem, innowacyjnością
Kształcenie przyszłych absolwentów pod kątem potrzeb rynku pracy	
Wypełnianie postanowień Strategii Lizbońskiej w zakresie tworzenia GOW	• uwzględnianie w procesie tworzenia oferty kształceniowej priorytetu zwiększania wśród absolwentów szkół wyższych ich możliwości do zdobycia zatrudnienia • opracowywanie innowacyjnych programów studiów, metod nauczania, • oferowanie studentom wszystkich trzech stopni możliwości odbycia stażu w przedsiębiorstwie i traktowanie go jako integralnej części studiów • realizowanie założeń kształcenia ustawicznego
Zwiększenie efektywności inwestowania w edukację i badania	
Modernizowanie sektora szkolnictwa wyższego	• przeznaczenie na ten cel przynajmniej 2 proc. PKB Wspólnoty Europejskiej (finansowanie publiczne i prywatne) • finansowanie uniwersytetów w oparciu o spełnianie przez nie wytyczonych kryteriów** • dostosowywanie formy i wielkości pomocy do charakteru ośrodka akademickiego***
Wzmacnianie interdyscyplinarnej działalności edukacyjnej i badawczej	
Przyznanie priorytetu realizowanej działalności badawczej	• promowanie wzajemnej współpracy w obrębie poszczególnych dyscyplin badawczych • wypracowanie nowego podejścia w zakresie zarządzania personelem, ewaluacji programów nauczania, szkolenia badaczy

* Przez fragmentaryzację rozumie się podział na: wydziały, departamenty (katedry), zakłady, laboratoria.

** Można do nich zaliczyć np. jakość procesu kształcenia, osiągnięcia badawcze, liczbę grantów badawczych realizowanych przez pracowników naukowych, liczbę publikacji naukowych kadry dydaktycznej czy częstotliwość jej cytowań, liczbę przyznanych wyróżnień, jakość związków partnerskich nawiązywanych z sektorem przemysłowym.

*** Inaczej należy traktować czołowy uniwersytet czy ośrodek badawczy, a inaczej prowincjonalny uniwersytet, który nie posiada silnego zaplecza badawczego, ale integruje studentów z grup defaworyzowanych.

²⁷ W dalszej części tabeli autorka posługuje się wymiennie określeniami: uniwersytet, ośrodek akademicki, instytucja szkolnictwa wyższego.

cd. tabeli 3

Cel	Metoda realizacji
Dyфуzja wiedzy w społeczeństwie	
Dzielenie się wiedzą ze społeczeństwem i wzmacnianie dialogu z interesariuszami	• rozbudowywanie oferty kształcenia ustawicznego • organizowanie konferencji, seminariów eksperckich, debat, forów dyskusyjnych – otwartych dla szerokiej publiczności
Promowanie doskonałości	
Stworzenie właściwego środowiska dla rozwoju najbardziej utalentowanych jednostek	• opracowywanie elastycznych oraz transparentnych procedur w celu zagwarantowania liderom projektów pełnej niezależności badawczej • sprecyzowanie obszaru, w którym uniwersytet będzie dążył do osiągnięcia doskonałości
Zwiększenie atrakcyjności Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego i Europejskiej Przestrzeni Badawczej na świecie	
Promowanie na świecie uniwersytetów europejskich osiągających wysokie standardy w kształceniu, działalności badawczej i innowacyjnej	• rozwój międzynarodowej kooperacji • promowanie wymiany kadry akademickiej pomiędzy państwami UE a krajami trzecimi • oferowanie możliwości odbycia staży dla studentów, pracowników naukowych, badaczy poza Europą • ułatwienie procedur administracyjnych dla przyjmowania studentów lub badaczy spoza obszaru Unii Europejskiej • stworzenie systemu uznawalności dyplomów uczelni europejskich na terytorium UE

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Delivering on the Modernisation Agenda for Universities: Education, Research and Innovation, Communication from the Commission to the Council and the European Parliament, COM(2006) 208 final, Bruksela, 10.05.2006, s. 5–10*

tora w procesie ich modernizacji²⁸. Istotną rolę w tym ostatnim przedsięwzięciu upatruje się w możliwości nawiązywania dialogu pomiędzy ośrodkami akademickimi, instytucjami (przede wszystkim pracodawcami) a władzami regionalnymi – w celu promowania partnerstwa. Środki na ten cel mogą być pozyskiwane z funduszy strukturalnych. Zainteresowane podmioty powinny z nich skorzystać, bowiem przy ich pomocy mogą osiągnąć efekt synergii pomiędzy działalnością edukacyjną, badawczą oraz innowacyjną.

Postępująca globalizacja wymusza na instytucjach szkolnictwa wyższego intensyfikację wysiłków mających na celu tworzenie nowoczesnej oferty odpowiadającej potrzebom międzynarodowych odbiorców (zarówno studentów, jak i kadry profesorskiej). Ośrodki uniwersyteckie, dysponując szerokim instrumentarium koncentrującym się na stałym podnoszeniu jakości procesu kształcenia oraz efektywności działalności badawczej, są instytucjami aktywnie wspierającymi rozwój współczesnych społeczeństw.

Podsumowanie

Autorka starała się ukazać w opracowaniu, jakim wyzwaniom muszą sprostać uniwersytety, by aktyw-

nie uczestniczyć w procesie budowania gospodarki opartej na wiedzy. Ich rola w tym procesie jest nie do przecenienia, gdyż stanowią one jedno z niezbędnych ogniw dynamizujących jej rozwój. W nowych warunkach, w których przyszło funkcjonować uniwersytetom, a także w coraz bardziej wymagającym otoczeniu konkurencyjnym tylko niektóre z nich będą odnosiły korzyści z tytułu własnej działalności. Inne zostaną zmarginalizowane albo uzyskają status prowincjonalnego ośrodka akademickiego mającego istotne trudności w dostosowaniu się do panujących warunków.

Zglobalizowany świat narzuca pewne schematy funkcjonowania, które z konieczności należy zaakceptować. Walka z nimi na dłuższą metę nie ma bowiem sensu i może przynieść same straty. Również i tym modelom powinny się podporządkować ośrodki akademickie. Międzynarodowa konkurencja wymusza niejako, by uczelnie zadały sobie pytanie, jak wzmacniać własną pozycję na rynku „bez granic” i jakie instrumenty wykorzystywać do tego celu. Na to pytanie nie ma jednoznacznej odpowiedzi, gdyż każdy uniwersytet musi ją sam wypracować, dostosowując swoją działalność do potencjału, jakim dysponuje i środowiska, w którym działa.

Autorka jest doktorantką na Uniwersytecie Jagiellońskim, w roku akademickim 2007–2008 była stypendystką Funduszu im. Adama Krzyżanowskiego przyznawanego przez Fundację Kulturalną Rodziny Pruszyńskich w Lichtensteinie. W 2009 roku zdobyła Małopolskie Stypendium Doktoranckie przyznane w ramach działania 2.6. *Regionalne Strategie Innowacyjne i transfer wiedzy*, ZPORR 2004–2006. Ma na swoim koncie monografie oraz publikacje poświęcone roli ośrodków akademickich w gospodarce opartej na wiedzy.

²⁸ Służą temu takie instrumenty jak np.: otwarta metoda koordynacji, dzielenie się najlepszymi praktykami czy wspieranie państw członkowskich w wypracowywaniu przez nie nowych, efektywnych mechanizmów funkcjonowania uniwersytetów. Por. *Delivering on the Modernisation Agenda for Universities: Education, Research and Innovation, Communication from the Commission to the Council and the European Parliament, COM(2006) 208 final, Bruksela, 10.05.2006, s. 11.*

Jak skutecznie zaangażować pracowników w zarządzanie – recenzja

Rafał Mrówka

Przed laty autora recenzji zafascynowała historia brazylijskiej firmy Semco, opisana przez jej prezesa R. Semlera w książce *Na przekór stereotypom. Tajemnica sukcesu najbardziej niezwykłego przedsiębiorstwa na świecie*¹. Przedstawiony tam eksperyment menedżerski opierał się na założeniu, że można efektywnie zarządzać przedsiębiorstwem, dając szeregowym pracownikom możliwość współdecydowania o sprawach, które w większości organizacji dostępne są tylko zarządom. W Semco mieli oni wpływ między innymi na kształt strategii, wysokość wynagrodzeń, mogli też ustalać swój czas pracy. Wszystko to sprawiło, że firma rozwijała się, osiągała zyski, zdobywała nowe rynki. Dodatkowo Semco było najbardziej pożądanym pracodawcą w Brazylii, z bardzo oddanym i lojalnym zespołem pracowników.

Autorów pozycji *Pełna partycypacja w zarządzaniu. Tajemnica sukcesu największych eksperymentów menedżerskich świata* – R. Stockiego, P. Prokopowicza oraz G. Żmudę, również zafascynował przypadek, wydawałoby się odległego, Semco. Postanowili oni wyszukać przykłady podobnych firm istniejących na świecie, takich jak: SRC Holdings Corporation, W.L. Gore Associates, SAIC, Southwest Airlines, Suma Wholefoods, a następnie przeanalizować sposób zarządzania nimi i sformułować wnioski, które pozwoliłyby innym podmiotom rynkowym zastosować wykorzystywane tam rozwiązania. Tym, co łączy wszystkie wymienione przedsiębiorstwa, jest zarówno swoiste podejście do pracowników, jak i ogólnie do biznesu, wiążące się z wykorzystaniem filozofii *Total Participation Management*.

Czym właściwie jest *Total Participation Management*, czyli pełna partycypacja w zarządzaniu? Autorzy omawianej publikacji definiują to pojęcie jako: *sposób kierowania organizacją, oparty na przekonaniu o niezby-*



walności uczestnictwa jako cechy każdej osoby ludzkiej i o wynikającym z tego faktu długoterminowym, trwałym i pozytywnym wpływie zarówno na osiąganie celów organizacji, jak i pracowników. W praktyce realizacja założeń zarządzania przy pełnej partycypacji polega na wdrażaniu wszystkich pracowników do brania współodpowiedzialności za organizację². Dochodzenie do pełnej partycypacji jest długotrwałym procesem, wiążącym się z poszanowaniem oraz uwspólnianiem celów pracowników i organizacji. Jego ostateczne stadium stanowi właśnie całkowita zbieżność tych celów.

W pierwszej chwili wydawać by się mogło, że pełna partycypacja jest pewną filozoficzną, nieco oderwaną od rzeczywistości koncepcją, mogącą budzić wąt-

pliwości i zastrzeżenia każdego praktyka-menedżera – jako niemożliwa do zastosowania. W tym przypadku najciekawsze jest jednak to, że pełna partycypacja najpierw narodziła się jako rzeczywiste i efektywne rozwiązanie w wymienionych wyżej firmach, a dopiero potem zaczęto ją opisywać jako pewien ogólny model zarządzania.

Książka zespołu profesora Stockiego z Uniwersytetu Jagiellońskiego jest wyjątkowa i godna polecenia zarówno menedżerom, jak i każdemu wykładowcy oraz studentowi kierunków związanych z ekonomią czy zarządzaniem. Wypełnia ona lukę w światowej literaturze biznesowej. Wprawdzie istnieją opisy firm stosujących strategię pełnej partycypacji w zarządzaniu (takie jak wymieniona książka R. Semlera), jednak brakuje pozycji, które próbowałyby zebrać wnioski z analizy wielu podobnych przypadków oraz opisać praktyczny model zarządzania oparty na tej strategii. Autorzy przyjęli za cel swojej pracy właśnie stworzenie takiego modelu wraz ze wskazówkami, które pomogłyby organizacjom w jego rzeczywistym wdrożeniu.

¹ R. Semler, *Na przekór stereotypom. Tajemnica sukcesu najbardziej niezwykłego przedsiębiorstwa na świecie*, Dom Wydawniczy ABC, Warszawa 1998.

² R. Stocki, P. Prokopowicz, G. Żmuda, *Pełna partycypacja w zarządzaniu. Tajemnica sukcesu największych eksperymentów menedżerskich świata*, Wolters Kluwer, Kraków 2008, s. 314.

Co składa się na proces wdrożenia *Total Participation Management*? Jak twierdzą R. Stocki, P. Prokopowicz i G. Żmuda, trudno jest podzielić pełną partycypację na poszczególne elementy. Dla powodzenia całego procesu kluczowe jest jednak, aby od początku zdać sobie sprawę, że sukces widziany przez pryzmat pełnej partycypacji wymaga gry zespołowej i dopuszczenia wszystkich członków organizacji do informacji oraz wiedzy na jej temat, dzięki czemu możliwe jest stworzenie warunków do pojawienia się współodpowiedzialności za organizację.

Kolejną istotną kwestią jest umiejętność spojrzenia na organizację z zewnątrz oraz wytyczenie i zrozumienie przez wszystkich członków celów organizacji, wyrażanych w tzw. liczbach krytycznych. To wszystko pozwala bardziej świadomie obserwować procesy zachodzące w organizacji, jak również angażować pracowników w tworzenie i monitorowanie omawianych procesów.

Pełna partycypacja wymaga także wykorzystania i rozwoju kompetencji pracowników, wiąże się z budową unikatowego systemu wynagrodzeń oraz zapewnieniem odpowiedniej informacji zwrotnej w organizacji. Organizacja opierająca się na tej strategii buduje także wzorcowe relacje ze swoim otoczeniem, prowadząc działania na rzecz szeroko rozumianego środowiska oraz angażując w swoje funkcjonowanie partnerów biznesowych. Najbardziej zaawansowanym poziomem pełnej partycypacji jest dialog strategiczny, czyli zaproszenie pracowników do współtworzenia strategii biznesowej.

Siłą tej publikacji jest właśnie praktyczność. Wszystkie powyższe kwestie, opisane w kolejnych jej rozdziałach, stanowią właśnie pewną instrukcję etapów wdrażania koncepcji pełnej partycypacji w zarządzaniu³. Pojawiają się także przykłady problemów wiążących się z wdrażaniem *Total Participation Management*. Wbrew pozorom proces ten może budzić wiele oporów – zarówno ze strony menedżerów, jak również samych pracowników (poświęcony jest temu zresztą jeden z rozdziałów). Autorzy zaprosili do wstępnej oceny swojej pracy praktyków – wybitnych menedżerów działających w polskich przedsiębiorstwach. Jak twierdzą, wskazówki pochodzące z tego źródła miały istotny wpływ na kształt publikacji.

Dla naukowców, którzy sięgną po tę pozycję, istotne znaczenie może mieć rozdział poświęcony podstawom naukowym koncepcji pełnej partycypacji w zarządzaniu. Jak się okazuje, zagadnienie to jest dość skromnie opisane i przebadane. Autorzy wskazują na możliwe kierunki badań tego zjawiska.

Podsumowując, rzadko zdarza się pozycja książkowa dotycząca tak ciekawego i mało rozpoznanego obszaru, jak *Total Participation Management*. Zdaniem autora recenzji jest to lektura obowiązkowa dla każdego menedżera oraz osoby związanej z edukacją ekonomiczną w Polsce.

³ Autorzy sami są praktykami wdrażającymi w polskich firmach ideę pełnej partycypacji w zarządzaniu.

POLECAMY

Henryk Gurgul
Marcin Suder
*Matematyka dla kierunków
ekonomicznych*
Oficyna Wolters Kluwer
Kraków 2009



Ukazał się nowy podręcznik do matematyki, adresowany do studentów kierunków ekonomicznych. Celem autorów było stworzenie przewodnika, który pomoże maturzystom w przejściu z etapu matematyki szkolnej do matematyki wykładowej na uczelniach. Książka dobrze wpisuje się w potrzeby odbiorców, głównie dzięki zastosowaniu dużej liczby przykładów, a także pokazaniu konkretnych zastosowań matematyki w ekonomii i zarządzaniu. Dodatkowym atutem jest zamieszczenie w pierwszym rozdziale repetytorium treści omawianych w programie matematyki szkoły średniej.

Podręcznik spełnia ministerialne standardy nauczania matematyki na kierunkach: ekonomia, finanse i bankowość, zarządzanie i pokrewne.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://www.profinfo.pl>

Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 roku

Celem projektu jest merytoryczna i organizacyjna koordynacja procesu opracowania projektów sektorowej strategii rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 roku, ze szczególnym uwzględnieniem okresu do 2015 r. Obejmuje on diagnozę stanu szkolnictwa wyższego w Polsce, analizę trendów globalnych w szkolnictwie wyższym oraz analizę kluczowych krajowych i zagranicznych uwarunkowań rozwoju szkolnictwa wyższego. W rezultacie analiz powstanie pierwszy projekt strategii, który zostanie poddany konsultacjom społecznym. W ich wyniku stworzony zostanie drugi projekt strategii, który, wraz z raportami cząstkowymi i wynikami ewaluacji zewnętrznych, zostanie przekazany do MNiSW.

Projekt realizowany jest przez konsorcjum Ernst & Young i Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową na zlecenie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Więcej informacji na: <http://www.uczelnie2020.pl/>





Spółeczna odpowiedzialność małego przedsiębiorstwa – przejawy i dylematy

Agnieszka Sokołowska

Spółeczna odpowiedzialność staje się przedmiotem celowego i racjonalnego działania w teorii i praktyce funkcjonowania współczesnych przedsiębiorstw. Można przypuszczać, iż przedsiębiorstwo, które w sposób świadomy i zaplanowany podejmuje działania odpowiedzialne społecznie, zyska zaufanie i poparcie nie tylko swoich pracowników czy akcjonariuszy, ale i klientów, dostawców, społeczności lokalnej – co może stać się istotnym czynnikiem jego konkurencyjności i rozwoju. Autorka niniejszego opracowania podejmuje dyskusję nad celowością i zasadnością adaptowania założeń i instrumentarium koncepcji społecznej odpowiedzialności do warunków funkcjonowania małego przedsiębiorstwa, rozpatrując przejawy oraz dylematy związane z jej stosowaniem. Rozważania mają charakter teoretyczno-empiryczny¹.

Otoczenie gospodarcze współczesnych przedsiębiorstw nacechowane jest wysokim stopniem nieprzewidywalności, zmienności oraz zawirowań, „wzmocnione” wielowymiarowym kryzysem implikującym daleko idące zmiany w systemie wartości, relacji międzyludzkich i kompetencji. Sytuacja ta wymaga od nich – bardziej niż kiedykolwiek – reakcji, w postaci redefinicji działalności, poprzez m.in. przyjęcie nowych lub zmodyfikowanych zasad oraz instrumentarium zarządzania, a także analizy i budowy trwałych związków z kluczowymi interesariuszami (mającymi niebagatelną wpływ na obecne i przyszłe losy podmiotów gospodarczych, niezależnie od ich formy, wielkości czy przedmiotu działalności). Wobec tego właściciele i kadra zarządzająca dążą do bardziej zrównoważonego i ostrożnego funkcjonowania, przyjmując raczej obraz „zachowawczego gracza” niż „odważnego ryzykanta”, skłonnego do ekspansywnych i agresywnych działań. Tym samym coraz wyraźniej zyskuje na znaczeniu społeczny wymiar działalności, wzmocniony odpowiedzialnością

i zaangażowaniem. Jedną z koncepcji, która niejako wychodzi naprzeciw oczekiwaniom przedsiębiorstw realizujących w równej mierze swoje cele ekonomiczne i społeczne, „wsluchujących” się w potrzeby różnych grup interesu oraz hołdujących zasadzie długookresowego wewnętrznego i zewnętrznego zrównoważonego rozwoju, opartego na społecznym dialogu, jest społeczna odpowiedzialność.

Literatura przedmiotu i badania z zakresu społecznej odpowiedzialności dotyczą głównie dużych przedsiębiorstw – i to przeważnie o globalnym zasięgu działania – w niewielkim stopniu poruszając problemy małych. W związku z tym istnieje potrzeba adaptowania zasad i instrumentarium społecznej odpowiedzialności do specyfiki funkcjonowania małych przedsiębiorstw, którym również trudno jest funkcjonować w kryzysowej rzeczywistości. Stąd warto zastanowić się czy, które i w jakich warunkach małe przedsiębiorstwa są – albo mogą stać się – społecznie odpowiedzialne? Odpowiedź wymaga zarówno rozważań teoretycznych, dotyczących przede wszystkim fundamentalnych kwestii związanych z samym kontekstem społecznej odpowiedzialności, jak i praktycznej weryfikacji zagadnienia, ujawniającej kluczowe problemy tychże przedsiębiorstw.

Czym jest społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa?

Teoretyczny dorobek z zakresu społecznej odpowiedzialności zawiera wiele propozycji rozumienia tej złożonej i niejednoznacznej kategorii. Tym samym nie jest łatwa również próba zdefiniowania społecznej odpowiedzialności, która najczęściej pojawia się w ujęciu zobowiązań społecznych, reakcji społecznej lub społecznej wrażliwości². Ponadto jest to kategoria

¹ Podstawą rozważań na temat społecznej odpowiedzialności małego przedsiębiorstwa są badania przeprowadzane wśród małych przedsiębiorstw z województwa dolnośląskiego, przedstawicieli różnych branż, w lipcu, wrześniu i październiku 2008 roku oraz marcu i kwietniu 2009 roku (dotychczas przebadano 49 przedsiębiorstw). Celem badań jest ocena stopnia świadomości właścicieli – menedżerów małych firm – co do istotności społecznej odpowiedzialności oraz analiza uwarunkowań, przejawów oraz sposobów zarządzania społeczną odpowiedzialnością w małym przedsiębiorstwie. Badania empiryczne przeprowadzane są za pośrednictwem: kwestionariusza ankietowego, wywiadu osobistego, obserwacji, analizy dokumentacji organizacyjnej, analizy porównawczej na podstawie studium przypadków.

² M. Sulek, J. Swiniarski, *Etyka jako filozofia dobrego działania zawodowego*, Bellona, Warszawa 2001, s. 208.

interdyscyplinarna, zawierająca w sobie zarówno spojrzenie z punktu widzenia nauk ekonomicznych, jak i społecznych, a także filozofii – zwłaszcza etyki.

Początkowo koncepcja społecznej odpowiedzialności formułowana była głównie na gruncie określenia źródeł odpowiedzialności, czego przejawem było skupianie się raczej na określeniu zasad moralnych w działalności przedsiębiorstwa niż na próbie określenia zakresu i przedmiotu ponoszonej odpowiedzialności³. Prekursor klasycznego ujęcia – A. Carnegie – uważał, iż społeczna odpowiedzialność oparta jest na zasadzie miłosierdzia i włodarstwa. Zasada miłosierdzia to doktryna odpowiedzialności społecznej – wymagająca, aby szczęśliwsi członkowie społeczeństwa wspomagali bezrobotnych, niepełnosprawnych, chorych i starszych. Natomiast zasada włodarstwa to doktryna biblijna – wymagająca, aby zamożni ludzie – posiadacze kapitału – traktowali siebie wyłącznie jako włodarzy powierzonego im majątku, działając na rzecz całego społeczeństwa⁴. Milton Friedman był zdania, iż społeczna odpowiedzialność to działalność nienastawiona na maksymalizację zysku, biorąca pod uwagę korzyści grup społecznych niebędących udziałowcami firm. Według Friedmana *istnieje tylko jeden jedyny rodzaj społecznej odpowiedzialności ze świata biznesu – wykorzystywać swe zasoby i podejmować działalność w celu zwiększenia własnych zysków na tyle, na ile pozostaje to zgodne z regułami gry... [i] przyjmować otwartą i wolną konkurencję, bez podstępów i oszustw*⁵. Natomiast L. Zbiegień-Maciąg definiuje społeczną odpowiedzialność jako moralną odpowiedzialność firmy i zobowiązanie do rozliczania się przed społeczeństwem ze swojej działalności, zwłaszcza przed grupami wewnętrznymi – właścicielami i pracownikami oraz grupami zewnętrznymi – akcjonariuszami i klientami, władzami lokalnymi, grupami nacisku, ruchami ekologicznymi i konsumentskimi, dostawcami oraz kooperantami i administracją państwową⁶.

Inna grupa definicji stworzona została przez międzynarodowe organizacje. Na przykład Światowa Rada Biznesu ds. Zrównoważonego Rozwoju prze-

stawia społeczną odpowiedzialność jako zachowanie przedsiębiorstwa wobec społeczeństwa, polegające na stałym zaangażowaniu biznesu w etyczne postępowanie i przyczynianie się do ekonomicznego rozwoju z równoczesnym ulepszaniem życia pracowników i ich rodzin, jak również lokalnej społeczności i całego przedsiębiorstwa⁷. Natomiast Komisja Europejska w dokumencie nazwanym *Zieloną Księgą* przedstawia społeczną odpowiedzialność jako dobrowolne uwzględnianie przez przedsiębiorstwo zagadnień społecznych i ekologicznych w działalności gospodarczej, wychodzące poza wymogi prawne i zobowiązania wynikające z umów. Według *Zielonej Księgi* społeczna odpowiedzialność jest *koncepcją, zgodnie z którą przedsiębiorstwa dobrowolnie uwzględniają problematykę społeczną i ekologiczną w swojej działalności komercyjnej i stosunkach z interesariuszami*⁸ Inni (K. Davis i R. Blomstrom) są zdania, iż społeczna odpowiedzialność polega na tym, że przedsiębiorstwa ponoszą nie tylko odpowiedzialność ekonomiczno-prawną, ale zobowiązane są również do podejmowania takich działań, które będą przyczyniać się do ochrony i pomnażania dobrobytu społecznego⁹.

Koncepcja społecznej odpowiedzialności znajduje tyle samo zwolenników, co przeciwników (tabela 1). Jedni prezentują stanowisko, iż na przedsiębiorstwo składa się przede wszystkim podsystem społeczny, którego stabilność zależy od „wsłuchiwanie się” w potrzeby i oczekiwania wielu społecznych grup interesu, a koncepcją, która temu odpowiada – tworzącą ład i ułatwiającą dialog – jest społeczna odpowiedzialność. Ponadto przedsiębiorstwo jest nie tylko podmiotem praw i obowiązków, ale także odpowiedzialności za swoją działalność w wymiarze ekonomicznym, prawnym i społecznym. Oponenti natomiast twierdzą, iż podstawowym powodem istnienia przedsiębiorstwa jest pomnażanie zysku, a więc skupienie swych działań głównie na realizacji praktycznych celów ekonomicznych, a nie działalność z pobudek moralnych. Zarzuca się nawet przedsiębiorstwu brak „umiejętności społecznych”.

Tabela 1. Argumenty za i przeciw społecznej odpowiedzialności przedsiębiorstwa

Argumenty za społeczną odpowiedzialnością	Argumenty przeciw społecznej odpowiedzialności
1. Działalność gospodarcza stwarza problemy i dlatego przedsiębiorstwa powinny uczestniczyć w ich rozwiązywaniu. 2. Przedsiębiorstwa to również grupy społeczne. 3. Przedsiębiorstwa posiadają niezbędne zasoby do rozwiązywania problemów społecznych. 4. Przedsiębiorstwa są partnerami w gospodarce, tak jak rząd i społeczeństwo.	1. Celem działalności gospodarczej jest przysparzanie zysków właścicielom. 2. Zaangażowanie w problemy społeczne daje przedsiębiorstwu możliwość wywierania wpływu. 3. Istnieje możliwość konfliktu interesów różnych grup. 4. Przedsiębiorstwa nie mają kompetencji w kierowaniu programami społecznymi.

Źródło: R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, PWN, Warszawa 1996, s. 150

³ M. Rybak, *Etyka menedżera – społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa*, PWN, Warszawa 2004, s. 17.

⁴ J.A.F. Stoner, R.E. Freeman, D.R. Gilbert Jr., *Kierowanie*, PWE, Warszawa 1997, s. 114.

⁵ Tamże.

⁶ L. Zbiegień-Maciąg, *Etyka w zarządzaniu*, PWN, Warszawa 1991, s. 48–49.

⁷ J. Nakonieczna, *Społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstw międzynarodowych*, Difin, Warszawa 2008, s. 19.

⁸ J. Adamczyk, *Społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstw. Teoria i praktyka*, PWE, Warszawa 2009, s. 42.

⁹ J. Nakonieczna, dz.cyt., s. 21.

Spółeczna odpowiedzialność małego przedsiębiorstwa...

Podsumowując krótki przegląd wybranych definicji społecznej odpowiedzialności, należy stwierdzić, iż społeczna odpowiedzialność:

- jest aktualną, dynamiczną i ewoluującą koncepcją, ułatwiającą efektywne i „przejrzyste” zarządzanie przedsiębiorstwem;
- stając się przedmiotem celowego i racjonalnego działania, może stać się podmiotem zarządzania;
- w przeważającej mierze odnosi się do tworzenia, podtrzymywania i świadomego kształtowania trwałych relacji ze wszystkimi grupami bezpośrednio i pośrednio zainteresowanymi funkcjonowaniem przedsiębiorstwa;
- może występować w wymiarze ekonomicznym, prawnym, etycznym lub filantropijnym¹⁰.

Literatura przedmiotu proponuje modele społecznej odpowiedzialności¹¹ oparte z jednej strony na stopniowaniu odpowiedzialności oraz jej relacji z zyskownością przedsiębiorstwa albo etycznością (modele: *after profit obligation* i *before profit obligation*), poprzez modele określające zakres działań społecznie odpowiedzialnych (modele: społecznego obowiązku, społecznego wkładu, społecznego reagowania, społecznego zarządzania), z drugiej zaś oparte głównie na aspektach strategicznych (modele strategii odpowiedzialności społecznej).

Spółeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa może być rozpatrywana także w wymiarach:

- wewnętrznym – skierowanym do wewnętrznych grup interesu w przedsiębiorstwie, czyli właścicieli (akcjonariuszy, udziałowców), kadry menedżerskiej (w tym najwyższej kadry – zarządu, rady nadzorczej czy też kierowników średniego szczebla), pozostałych grup pracowniczych, związków zawodowych;
- zewnętrznym – adresowanym do interesariuszy funkcjonujących w otoczeniu bliższym i dalszym przedsiębiorstwa, czyli klientów, dostawców, konkurentów, instytucji finansowych (w tym kredytodawców), detalistów, hurtowników, wierzycieli, inwestorów, przedstawicieli administracji państwowej i samorządowej (agencje regulacyjne, tzw. policja administracyjna – inspekcje pracy, sanitarne, ochrony środowiska, nadzór budowlany itd.), organizacji gospodarczych (stowarzyszenia zawodowe, izby handlowe), społeczności lokalnych, organizacji społecznych, mediów, instytucji międzynarodowych.

W opracowaniu przyjęto, iż społeczna odpowiedzialność oznacza ekonomiczne, prawne, etyczne lub

filantropijne zobowiązanie każdego przedsiębiorstwa względem wewnętrznych i zewnętrznych grup społecznych oraz jest ona przedmiotem celowego, racjonalnego i zinstytucjonalizowanego działania, które może stać się źródłem przewagi konkurencyjnej.

Specyfika małego przedsiębiorstwa a społeczna odpowiedzialność

Znaczenie małych przedsiębiorstw w: tworzeniu potencjału gospodarczego, generowaniu nowych miejsc pracy, racjonalizacji alokacji zasobów, aktywności w podejmowaniu ryzyka i zmian, podnoszeniu konkurencyjności gospodarki – jest niezaprzeczalne. Doświadczenia krajów, które osiągnęły dobrobyt społeczno-gospodarczy, wykazują, iż małe przedsiębiorstwa korzystnie wpływają na dynamikę rozwoju gospodarczego, uzupełniają rynek w zakresie produkcji towarów i świadczenia usług, ożywiają gospodarkę lokalną. W praktyce oznacza to, że stanowią prawidłowość rozwojową każdej gospodarki rynkowej.

W miarę wzrostu znaczenia małych przedsiębiorstw i postrzegania ich jako istotnego elementu gospodarki rośnie zainteresowanie refleksją teoretyczną nad charakterem i specyfiką zarządzania oraz warunkami ich funkcjonowania i rozwoju. Warto zatem rozważyć kwestie dotyczące koncepcji społecznej odpowiedzialności w odniesieniu do małych przedsiębiorstw ze względu na szereg specyficznych jakościowych cech, dzięki którym mogą pretendować do miana przedsiębiorstw społecznie odpowiedzialnych. W kontekście analizy czynnikowej wśród cech sprzyjających ujawnianiu w małym przedsiębiorstwie postaw społecznie odpowiedzialnych można wyróżnić m.in.:

- dynamizm, elastyczność oraz otwartość działalności;
- szybką reakcję na zmiany w otoczeniu, rozwijanie swojego kapitału strukturalnego zewnętrzno-relacyjnego, związanego z tworzeniem dobrych relacji z interesariuszami (zwłaszcza z tymi z bliższego otoczenia)¹²;
- indywidualizację produkcji i świadczenie usług (bliskość rynku) dostosowywanych do zmieniających się potrzeb klientów, jak też szczególną dbałość o klientów (bliskie i częste kontakty) oraz dostawców;
- szybkie reagowanie na wewnętrzne problemy – przedsiębiorcy właściciele reagujący na otwierające się możliwości oraz poprzez bliski kontakt z pracownikami, „wsluchujący się” w ich potrzeby;

¹⁰ Podział społecznej odpowiedzialności na wymiary/obszary/stopnie: ekonomiczny, prawny, etyczny i filantropijny, inspirowany jest jednym z kluczowych modeli społecznej odpowiedzialności – mowa o piramidalnym modelu A.B. Carrolla (opis poszczególnych obszarów znajduje się w tabeli 2). To – rzecz jasna – nie wyczerpuje klasyfikacji wymiarów tej kategorii.

¹¹ Ze względu na ograniczony zakres opracowania w artykule nie podjęto przeglądu głównych modeli społecznej odpowiedzialności przedsiębiorstwa.

¹² A. Sokołowska, *Zarządzanie kapitałem intelektualnym w małym przedsiębiorstwie*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych i Polskie Towarzystwo Ekonomiczne, Warszawa 2005, s. 32–33, 104–106.

- dominację właściciela w zarządzaniu przedsiębiorstwem, którego poziom świadomości, wiedza, cechy charakteru, doświadczenie, sposób postępowania oraz przyjmowany, deklarowany i przestrzegany określony zestaw wartości rzutują na prowadzenie firmy, kontakty z pracownikami i relacje z otoczeniem¹³.

Cechy sprzyjające ujawnianiu postaw społecznie odpowiedzialnych w większości badanych przedsiębiorstw znajdują się w opozycji do faktycznej realizacji zasad społecznej odpowiedzialności (tabela 2). Małe przedsiębiorstwa realizują koncepcję społecznej odpowiedzialności w sposób nieuporządkowany, incydentalny i ograniczony, nieuwzględniający jej

Tabela 2. Przejawy społecznej odpowiedzialności w małym przedsiębiorstwie

Lp.	Rodzaje/obszary społecznej odpowiedzialności	Opis obszaru	Przejawy
1.	Ekonomiczny	Jest on podstawą społecznej odpowiedzialności. To oznacza, że przedsiębiorstwo ma być przede wszystkim zyskowne albo przynajmniej nie może przynosić strat, w przeciwnym razie trudno jest mówić o społecznej odpowiedzialności. W tym przypadku przejawami odpowiedzialności są: zyskowość, maksymalizacja przychodów, minimalizacja kosztów, skuteczne strategie.	Uwaga właścicieli czy menedżerów w badanych małych przedsiębiorstwach w przewadze zdecydowanie bardziej zwrócona jest ku realizowaniu celów ekonomicznych niż społecznych. Ponadto okazuje się, iż wyraźna dominacja elementów ekonomicznych nad społecznymi w zarządzaniu małym przedsiębiorstwem nie mobilizuje przedsiębiorców do poszukiwania atutów przewagi konkurencyjnej w społecznym i intelektualnym obszarze działalności.
2.	Prawny	Przedsiębiorstwo, dążąc do zysku, musi działać zgodnie z prawem. Chodzi tu m.in. o przestrzeganie prawa w zakresie: prowadzenia działalności gospodarczej, ochrony środowiska, ochrony konsumenta, prawa pracy, zobowiązań biznesowych.	Społeczna odpowiedzialność prawna znajduje wśród właścicieli małych przedsiębiorstw duże uznanie, głównie ze względu na jej obligatoryjny charakter i wymierne konsekwencje ewentualnych nadużyć i zaniedbań. W tym wymiarze społecznej odpowiedzialności mali przedsiębiorcy upatrują najwięcej korzyści. Prawie cała grupa badanych przedsiębiorców deklarowała potrzebę oraz fakt przestrzegania prawa w prowadzonej działalności gospodarczej. Kwestie dotyczące spraw pracowniczych, ochrony klientów oraz środowiska były pozycjonowane niżej, a nawet pomijane, co może niepokoić i świadczyć o dość wybiórczym i wygodnym traktowaniu kwestii respektowania prawa.
3.	Etyczny/moralny	Wskazuje na konieczność działania w sposób godziwy, sprawiedliwy, uczciwy i należyty, w obszarze wolnym od jakiejkolwiek regulacji prawnej, tj. przestrzeganie norm etycznych, unikanie niewłaściwych zachowań, ujawnianie nieuczciwych praktyk.	Etyczny obszar funkcjonowania małych przedsiębiorstw, w opinii właścicieli małych firm, jest uznawany za ważny, ale nie najważniejszy w codziennej działalności. Etyczny wymiar działalności oceniany jest bardziej przez pryzmat subiektywnych odczuć właścicieli aniżeli rzeczywistych przejawów moralnego postępowania. Tylko jedno przedsiębiorstwo posiadało kodeks etyczny. Reszta respondentów deklarowała etyczne postępowanie w miarę potrzeb, uzależnione od kontekstu sytuacyjnego, jakości przepisów prawnych oraz wzorców i przyzwolenia społecznego.
4.	Filantropijny	Wiąże się ona z poświęceniem przez przedsiębiorstwo części zasobów na rzecz społeczeństwa, w celu udzielenia konkretnej pomocy, poprawy warunków życia czy rozwiązania problemów społecznych, np.: mecenat i sponsoring zdrowia, nauki, edukacji, sztuki, sportu, programy na rzecz społeczności lokalnej, działalność charytatywna, wolontariat pracowniczy.	Działalność charytatywna w badanych małych przedsiębiorstwach ma w większości charakter incydentalny i traktowana jest najczęściej w kategoriach narzędzia marketingowego, dokładnie public relations, a nie jako zaplanowany element systemu społecznej odpowiedzialności, będący konsekwencją działań ekonomicznych, prawnych i etycznych. Ponadto przedsiębiorcy najczęściej korzystają z ulg podatkowych z uwagi na działalność charytatywną i darowizny, przeznaczając swoje środki na wspieranie: miejsc kultu religijnego, imprez sportowych i kulturalnych w swoim miejscu zamieszkania, aktywności pozalekcyjnych szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, zaopatrywanie w żywność i odzież potrzebujących.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań empirycznych oraz M. Rybak, *Etyka menedżera – społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa*, PWN, Warszawa 2004, s. 29–31 [opis obszarów]

¹³ Powyższa lista nie wyczerpuje możliwości identyfikacji cech wynikających ze specyfiki funkcjonowania małych przedsiębiorstw, a sprzyjających działaniom społecznie odpowiedzialnym – jest jedynie zasygnalizowaniem ważności tematu oraz potrzeby dalszej jego eksploracji.

wieloaspektowego charakteru. Społeczna odpowiedzialność jest w tym przypadku mniej formalna, a bardziej intuicyjna. Największe znaczenie dla właścicieli badanych firm mają obszary społecznej odpowiedzialności ekonomicznej i prawnej, zaś mniejszą wagę przywiązuje się do spraw etycznych. Filantropia jest małym firmom bliska, ale bardziej ze względu na jej utylitarny charakter, mający swoje odzwierciedlenie w ulgach podatkowych, ale jako chęć i przejaw dzielenia się z innymi swoimi dobrami. Tylko nieliczni respondenci wymieniali działalność charytatywną „z potrzeby serca”, co nie nastraja pozytywnie, choć z drugiej strony skutki kryzysu usprawiedliwiają tego typu zachowania, podtrzymujące krytykę społecznej odpowiedzialności przedsiębiorstw, które to, wedle owej krytyki, nie posiadają społecznych umiejętności. Społeczna odpowiedzialność traktowana jest w badanych przedsiębiorstwach często w ograniczony sposób, tzn. bardziej jako narzędzie *public relations* albo jednorazowa akcja charytatywna dla poprawy wizerunku, a nie jako celowa, racjonalna i wewnętrznie zintegrowana koncepcja.

Dylematy związane z realizacją założeń społecznej odpowiedzialności w małym przedsiębiorstwie

Forma i zakres realizacji koncepcji społecznej odpowiedzialności uzależnione są od licznych uwarunkowań, które dotyczą zarówno wnętrza przedsiębiorstwa, jak i jego otoczenia. Okazuje się, iż w przypadku małych przedsiębiorstw, które ze względu na wiele specyficznych cech powinny łatwiej realizować założenia koncepcji społecznej odpowiedzialności, rzeczywistość nie maluje się tak barwnie.

Funkcjonowanie małych przedsiębiorstw jest uzależnione – prócz wielu czynników o charakterze społecznym, ekonomicznym, prawnym – od stylu oraz efektów działalności właściciela, którego wiedza, umiejętności oraz doświadczenie przesądzają o jakości zarządzania firmą. To właśnie indywidualny, deklarowany i – co najważniejsze – przestrzegany system wartości istotnych dla właściciela małego przedsiębiorstwa determinuje podejście do realizacji wytycznych społecznej odpowiedzialności. Kręgosłup moralny przedsiębiorcy ma swoje odzwierciedlenie w każdym wymiarze funkcjonowania firmy. Stąd przyjęcie zarówno nowoczesnych zasad zarządzania, jak i zasad zarządzania społecznie odpowiedzialnego, będzie wynikało zazwyczaj z „nawyku” podejmowania decyzji oraz dokonywania wyborów ekonomicznych oscylujących między „człowiekiem ekonomicznym”

a „człowiekiem społecznym” (czy empatycznym), uosobionym w przedsiębiorcy. Przedsiębiorca, który gospodarując w rzeczywistości ograniczonych dóbr oraz z zachowaniem racjonalności ekonomicznej, maksymalizuje przychody i minimalizuje koszty (niejednokrotnie socjalne), z wolna stanie przed koniecznością zmiany oblicza na bardziej ludzkie i etyczne w ramach działalności zgodnej z rachunkiem ekonomicznym¹⁴. Z dylematem wyborów w prowadzeniu działalności gospodarczej wiąże się proces ustalania i realizowania celów przedsiębiorstwa. W obliczu racjonalnego gospodarowania cele ekonomiczne ustępują miejsca celom społecznym¹⁵, stąd często występują rozbieżności w ich realizacji.

Ponadto cele przedsiębiorstwa wynikają z oddziaływania poszczególnych grup społecznych i ich interesów, występujących z różną siłą w różnych typach przedsiębiorstw. W przypadku małych przedsiębiorstw siła oddziaływania bliższego otoczenia oraz szczególny rodzaj stosunków społecznych wewnątrz organizacji stwarza pole do tworzenia trwałych relacji z interesariuszami. I tu problemem staje się fakt, iż owe interesy nie zawsze są zbieżne. Stąd niebezpieczeństwo, iż cele społeczne i ekonomiczne przedsiębiorstwa mogą być wewnętrznie sprzeczne. Wyzwaniem dla przedsiębiorcy będzie troska o równoważenie celów ekonomicznych i społecznych – w miarę możliwości – tym bardziej że jednym z nadrzędnych celów przedsiębiorstwa społecznie odpowiedzialnego jest przestrzeganie obowiązujących w nim reguł, podtrzymujących ład społeczno-ekonomiczny, w ramach których realizowane są podstawowe cele ekonomiczne.

Większość modeli społecznej odpowiedzialności¹⁶ prezentuje pogląd o priorytetowym znaczeniu zysku w działalności przedsiębiorstwa i związanej z tym pozornej wolności od zobowiązań społecznych. W myśl tego przyzwolenia przedsiębiorstwo osiągnące niezadowalający poziom zysku nie będzie przeznaczało środków na cele społeczne, przyjmując za fundamentalną wartość tylko satysfakcjonujący zysk, co w powiązaniu z kryzysową rzeczywistością może doprowadzać do poważnych nadużyć. Opozycją do tego sposobu postępowania jest przypisanie priorytetowego znaczenia aspektem etycznym w zarządzaniu przedsiębiorstwem, gdzie moralna odpowiedzialność poszczególnych osób (w przypadku małego przedsiębiorstwa – przede wszystkim właściciela) za etyczne dokonywanie wyborów jest fundamentalnym elementem społecznej odpowiedzialności przedsiębiorstwa. Każde przedsiębiorstwo jest zobowiązane do przestrzegania zakazów i nakazów moralnych oraz społecznych, w postaci

¹⁴ Problem wyborów ekonomicznych z punktu widzenia przestrzegania zasad społecznej odpowiedzialności w zarządzaniu przedsiębiorstwem nie dotyczy tylko małych przedsiębiorstw, ale jest zagadnieniem powszechnym, wymagającym szerszych rozważań.

¹⁵ Co ma również wyraz w wynikach badań empirycznych autorki niniejszego opracowania.

¹⁶ Piramidalny model A.B. Carrolla czy model zintegrowanego społecznie odpowiedzialnego działania S.L. Warticka i P.L. Corchana; zob. więcej w: M. Rybak, *Etyka menedżera – społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa*, PWN, Warszawa 2004, s. 28–43.

norm i wzorców postępowania na każdym etapie, jak również w każdym wymiarze swojej działalności, a nie dopiero po osiągnięciu odpowiedniego progu zysku¹⁷. Wybór między dwoma stanowiskami leży w gestii przedsiębiorcy, a właściwie wynika z jego wiedzy i poziomu świadomości.

Inną problemową kwestią są wzorce działań społecznie odpowiedzialnych dla małych przedsiębiorstw. W skali międzynarodowej próbuje się opracować najlepsze sposoby oceny realizacji założeń społecznej odpowiedzialności przedsiębiorstw. Powstają standardy (m.in. SA8000, AA1000, GRI2000, ISO 26000) oraz modele, które z jednej strony porządkują i systematyzują społeczne działania, ułatwiając porównywanie przedsiębiorstw między sobą, z drugiej zaś w powierzchowny sposób traktują kluczowe obszary społecznej odpowiedzialności, nie uwzględniając kontekstu sytuacyjnego i złożoności kategorii, dlatego mogą stanowić tylko podstawowe wytyczne. Certyfikowanie społecznej odpowiedzialności przedsiębiorstw nie cieszy się zbyt dużą popularnością w polskich firmach, zwłaszcza małych, a skomplikowane modele przystają bardziej do dużych organizacji. Istnieje więc potrzeba stworzenia specyficznych zasad zarządzania społeczną odpowiedzialnością w małym przedsiębiorstwie.

Kontynuując wątek poszukiwania wzorców i dobrych praktyk dla małych przedsiębiorstw, można stwierdzić, iż mogą one uczyć się zachowań społecznie odpowiedzialnych od dużych przedsiębiorstw, zwłaszcza tych o międzynarodowym czy globalnym zasięgu. Ale czy wielkie korporacje realizują w praktyce szczytne zasady społecznej odpowiedzialności? Okazuje się, że nie zawsze. Większość firm traktuje tę koncepcję bardziej w kategoriach promocji swojej działalności (reklama, *public relations*) niż jako przemyślaną, świadomie realizowaną, koncepcję zarządzania. Ponadto niepokojące przejawy agresywnej ekspansji oraz nieodpowiedzialnego zachowania korporacji na rynkach rozwijających się albo zacofanych gospodarko (co implikuje poważne zagrożenia dla gospodarki globalnej) – mowa tu najczęściej o korporacjach, które przyjęły w swej działalności prymat maksymalizacji zysku za wszelką cenę – każą nie tylko nie brać przykładu z owej działalności, ale wymagają także jej wyraźnego napiętnowania oraz położenia nacisku społecznego, politycznego oraz instytucjonalnego w skali makro na szerzenie założeń i praktycznych procedur dla realizacji przejrzystej i efektywnej odpowiedzialności społecznej.

Znikome (w porównaniu do oczekiwanych wielkości) zainteresowanie przedsiębiorców kwestią społecznej odpowiedzialności wynika również z braku szybkich rezultatów zaangażowania ich wysiłków i środków w realizację zasad zarządzania społecznie odpowiedzialnego w pełnym zakresie. Dość trudne

jest wykazanie korzyści finansowych, a dokładnie związku przyczynowo-skutkowego między społeczną odpowiedzialnością a wynikami finansowymi przedsiębiorstwa. Można natomiast dość łatwo określić korzyści, jakie może osiągnąć przedsiębiorstwo społecznie odpowiedzialne (w tym małe), zaliczając do nich m.in.: polepszenie wizerunku (w tym reputacji) przedsiębiorstwa, wzrost konkurencyjności, wzrost innowacyjności, kształtowanie społecznej kultury organizacyjnej, wzrost zaangażowania i motywacji pracowników, zainteresowanie potencjalnych inwestorów, poszerzający się krąg stałych i lojalnych klientów, dobre relacje z dostawcami, tworzenie pozytywnych relacji ze społecznością lokalną (wizerunek dobrego pracodawcy, wiarygodnego partnera, darczyńcy).

Lista problematycznych wątków związanych ze społeczną odpowiedzialnością nie kończy się oczywiście na dylematach związanych z wymiernymi efektami społecznie odpowiedzialnego zarządzania firmą (choć należą one do kluczowych). Jest swoistym przyczynkiem do dyskusji oraz zasygnalizowaniem ważności tematu, którego dalsza eksploracja wydaje się być konieczna.

Zakończenie

Zainteresowanie koncepcją społecznej odpowiedzialności ewoluuje od teoretycznej debaty w stronę praktycznego poznania mechanizmów działań społecznie odpowiedzialnych, a przede wszystkim przygotowania przedsiębiorstwa na pojawiające problemy społeczne. Niezależnie od formy i zakresu prowadzonej działalności gospodarczej działania społecznie odpowiedzialne zaczynają się od odpowiedzialnego, etycznego i zgodnego z prawem zarządzania przedsiębiorstwem, zapewniającego mu stabilność ekonomiczną oraz trwałe relacje z grupami interesu zaangażowanymi w jego funkcjonowanie.

Odpowiedzialność społeczna powinna być praktyczna i ukierunkowana na osiąganie konkretnych wyników. Musi oferować rozwiązywanie rzeczywistych problemów, z którymi boryka się przedsiębiorstwo czy jego interesariusze. Skuteczne realizowanie koncepcji społecznej odpowiedzialności, a także docelowo zarządzanie obszarami społecznej odpowiedzialności w małym przedsiębiorstwie, wymaga stworzenia i zastosowania kompleksowego i zintegrowanego modelu czy zestawu zaleceń i procedur, uwzględniającego specyficzne czynniki wewnętrzne i zewnętrzne. Koncepcja społecznej odpowiedzialności powinna być świadomie realizowana i traktowana jako działanie prowadzące do określonych, obserwowalnych i wymiernych efektów, wyrażonych w korzyściach, stając się elementem systemu zarządzania przedsiębiorstwem. W przypadku małych przedsiębiorstw poziom

¹⁷ Nawiązuje do tego model społecznej odpowiedzialności Y.Ch. Kanga i D.J. Wooda; zob. więcej w: M. Rybak, dz.cyt., s. 32–33.

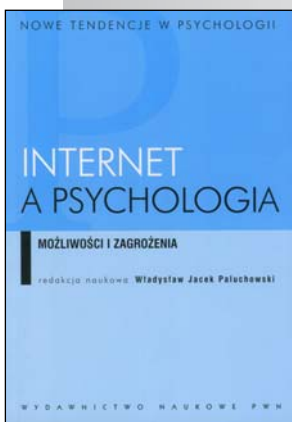
Spółeczna odpowiedzialność małego przedsiębiorstwa...

świadomości właścicieli co do ważności tej kategorii, wiedza na temat korzyści oraz etyczne, zarządcze i organizacyjne przygotowanie przedsiębiorstwa do

odpowiedniego reagowania na pojawiające się problemy społeczne mogą stworzyć możliwości budowania przewagi konkurencyjnej na tej bazie.

Autorka jest adiunktem w Katedrze Nauk o Przedsiębiorstwie na Wydziale Gospodarki Regionalnej i Turystyki Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu. Jej główne zainteresowania naukowo-badawcze oscylują wokół szeroko pojętej tematyki aktywów niematerialnych (społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstw, zarządzanie kapitałem intelektualnym, zarządzanie wiedzą, nowoczesne formy organizacji, kultura organizacyjna itd.), co znajduje odzwierciedlenie w licznych publikacjach naukowych. Autorka jest laureatką konkursu na najlepsze rozprawy doktorskie *Nowe trendy w naukach ekonomicznych i zarządzaniu* (2005 rok), organizowanym przez Fundację Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych oraz Polskie Towarzystwo Ekonomiczne. Jej praca doktorska pt. *Zarządzanie kapitałem intelektualnym w małym przedsiębiorstwie* została opublikowana i przekazana do bibliotek naukowych w całym kraju.

POLECAMY



Internet a psychologia. Możliwości i zagrożenia
red. Władysław Jacek Paluchowski, PWN, Warszawa 2009

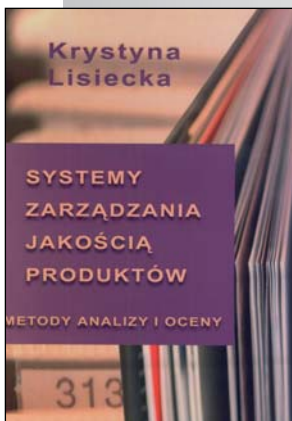
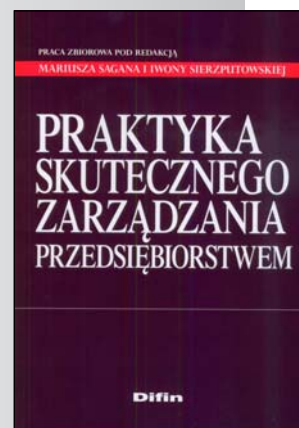
Publikacja jest zbiorem prac autorów zagranicznych, wybitnych psychologów zajmujących się problematyką internetu jako przedmiotu studiów i badań psychologicznych. Zawiera tłumaczenia rozdziałów prac zwartych oraz opublikowanych artykułów zebranych w czterech częściach: *Sieć jako środowisko działania*; *Sieć jako medium komunikacji*; *Diagnozowanie i terapia w Sieci* oraz *Sieć zagrożenia*. Autorzy analizują wpływ internetu na samopoczucie, osobiste relacje, atrakcyjność interpersonalną, a także przynależność do grup, pracę i zachowania społeczne. Poruszają też tak ciekawe zagadnienia jak: e-terapia, tworzenie własnego wizerunku online czy patologiczne używanie internetu.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://ksiegarnia.pwn.pl>

Praktyka skutecznego zarządzania przedsiębiorstwem
red. Mariusz Sagan, Iwona Sierżputowska
Difin, Warszawa 2009

Celem publikacji jest zaprezentowanie sposobów skutecznego zarządzania przedsiębiorstwem przez doświadczonych praktyków, menedżerów wyższego szczebla i specjalistów, których organizacje odnoszą sukcesy zarówno na rynku krajowym, jak również międzynarodowym. Autorzy w większości przygotowują również rozprawy doktorskie, co pozwala im na zaprezentowanie spojrzenia łączącego podejście praktyczne i badawcze. W książce podejmują m.in. takie zagadnienia jak: etyczna sprzedaż ubezpieczeń, sposoby utrzymania lojalności klientów na rynku B2B, internet jako medium marketingu interaktywnego czy zarządzanie relacjami w nowoczesnych kanałach dystrybucji.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa:
<http://www.ksiegarnia.difin.pl>



Krystyna Lisiecka, Systemy zarządzania jakością produktów. Metody analizy i oceny
Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Katowicach, Katowice 2009

Głównym tematem książki są metody oceny i analizy systemu zarządzania jakością. W pierwszym rozdziale omówiono modele i systemy zarządzania jakością produktów, zaś w drugim metody analizy i oceny tych systemów, w tym audyty i przegląd kierownictwa. Rozdział trzeci poświęcony jest roli informacji i prezentuje rodzaje pozyskiwanych informacji o jakości produktów rynkowych, poziom satysfakcji klientów, a także kształtowanie kosztów rodzajowych w ramach rachunku kosztów jakości. Ostatni, czwarty rozdział zawiera charakterystykę metod oceny dojrzałości systemu zarządzania jakością.



Uwarunkowania rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych

Anna Rokicka-Broniatowska

Wirtualny kampus akademicki to wylaniająca się powoli koncepcja zupełnie nowej formuły funkcjonowania uczelni. Wymaga ona jednak dokonania wielu zmian związanych z upowszechnianiem koncepcji otwartych zasobów edukacyjnych, a wynikających z filozofii dzielenia się wiedzą. Z jednej strony oznacza to pracę nad wzajemnym otwarciem się merytorycznym ośrodków naukowych, z drugiej tworzenie i upowszechnianie otwartych standardów związanych z reprezentacją wiedzy, a także otwartych licencji na użytkowanie tworzonych i udostępnianych produktów edukacyjnych (w tym wiedzy osobistej). Działania te mają na celu wykreowanie warunków dla prawdziwej „interoperacyjności wiedzy” w ramach inicjatyw integrujących potencjał świata biznesu i nauki. Jedną z form takiej integracji jest koncepcja otwartego e-learningu.

Strategie e-learningu – open e-learning

Rozwój technologii informacyjnych wywiera swoje piętno na niemalże wszystkich sferach życia społeczno-gospodarczego, tworząc zupełnie nowe rozwiązania modelowe funkcjonowania firm, instytucji publicznych i inicjatyw społecznych. Jest to szczególnie wyzwanie dla szeroko pojętej edukacji, która stanowi nie tylko misję cywilizacyjną, lecz także jest jedną z form budowy kapitału wiedzy firm.

Znaczenie edukacji wspomaganej technologiami informacyjnymi jest istotne dla realizacji wielu polityk na poziomie wspólnoty europejskiej – takich jak: polityka zatrudnienia, przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu czy dialog międzykulturowy. Z tego powodu przywiązuje się szczególną wagę do strategii rozwoju e-learningu w Europie.

W dniu 5 grudnia 2003 roku Parlament Europejski uchwalił wieloletni Program e-learning na rzecz efektywnego wprowadzania technologii informacyjnych i komunikacyjnych w systemach edukacji w Europie, co zaowocowało podobnymi inicjatywami w Polsce – w postaci Strategii informatyzacji Rzeczypospolitej Polskiej – ePolska na lata 2004–2006 oraz dokumentu zatytułowanego Sektorowy Program eLearningowy opracowanego na jego bazie. W późniejszym okresie działania w Polsce oparte zostały na planach rozwoju e-learningu zawartych w dokumentach opracowanych przez MENiS, takich jak: Strategia rozwoju kształcenia

ustawicznego do roku 2010; Strategia państwa dla młodzieży na lata 2003–2012; Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do roku 2010. W szczególności ostatni z wymienionych dokumentów podkreśla wagę rozwoju sieciowej infrastruktury uczelnianej i rozwijanych na jej bazie wszelkich form kształcenia zdalnego. O jakich zatem formach myślarono? Warto cofnąć się w czasie do genezy oczekiwań i doświadczeń e-learningu.

Pierwsze zastosowania w zakresie wspomagania testowania praktycznych umiejętności zrodziły się w środowiskach biznesowych i kreowały obraz e-learningu rozumianego jako uczenie wspomagane technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, nastawionymi na rozwój określonych kompetencji zawodowych pracowników.

Szkolenia e-learningowe tworzone dla potrzeb firm powiązane były z charakterem prowadzonej działalności gospodarczej i skierowane do zamkniętych grup odbiorców. Patrząc z metodycznego punktu widzenia dostarczały one wiedzę i rozwijały umiejętności proceduralnego funkcjonowania kadry specjalistów w realizacji statutowych celów działania firmy. Stanowiły zatem jeden z elementów współtworzących know-how firmy i z tego powodu były chronione przed konkurencją. Na ogół bazowały one na behawiorystycznym modelu przekazu wiedzy, tworzyły elektroniczne, instruktażowe kursy kompetencyjne dostępne w sieci korporacyjnej. Taki korporacyjny model e-learningu, ukierunkowany tylko na ściśle operacyjne cele, z czasem jednak zaczął być niewystarczający. Nie dostarczał możliwości rozwijania kompetencji menedżerów na poziomie systemowego zarządzania i nie nadążał za wyzwaniami niesionymi przez globalizację. Metodyka szkoleń biznesowych, a także filozofia rozumienia kapitału wiedzy firmy – stały wobec nowych wyzwań związanych z koncepcją tworzenia klastrów przemysłowo-badawczych i regionów wiedzy. Etap konstrukcji szkoleń e-learningowych, ukierunkowanych na wąskie rozwijanie kompetencji pracowniczych, powinien stanowić jedynie uzupełniające tło w projektach zorientowanych na współtworzenie i dzielenie się wiedzą przez uczestników działań służących integracji sektora gospodarczego i badawczego.

W początkowym etapie wykorzystywania doświadczeń e-learningu do kształcenia na poziomie akademickim przejęta została metodyka behawiorystyczna. Jednak dosyć szybko okazało się, że oczekiwania związane z akademickim procesem poznawczym mają odmienną genezę i cel, a zatem wymagają innej podstawy metodologicznej dla realizacji koncepcji e-learningu. Stosowane technologie informacyjne powinny umożliwiać proces dydaktyczny odwołujący się do twórczych etapów poszukiwania rozwiązań i weryfikacji wiedzy. Techniki behawioralne mogą go tylko wspomagać.

Odpowiedzią na te oczekiwania okazały się koncepcje konstruktywistyczne. Chociaż w dalszym ciągu toczy się dyskusja nad ich rolą w e-learningu¹ – są one najbliższe istocie samodzielnego studiowania i indywidualnego rozwijania wiedzy. Jednocześnie możliwości niesione przez nowe technologie komunikacyjne stały się inspiracją i wyzwaniem do dalszego poszerzania wspomnianych koncepcji o obszary uczenia się opartego na współpracy zespołowej. Charakterystyce tak zdefiniowanych koncepcji, wywodzących się z konstruktywizmu, w kontekście zasad tworzącej się e-pedagogiki poświęcone zostało odrębne opracowanie². Z tego względu pominiemy obecnie ten aspekt i skupimy uwagę na kwestiach strategii wdrażania e-learningu akademickiego.

Jego implementacja systemowa wymaga rozwiązań interdyscyplinarnych, opartych na zaawansowanych strukturach i uwarunkowaniach technologicznych. Uwarunkowania te różnią się także zależnie od przyjętej strategii wykorzystania systemu zdalnego nauczania. Strategia ta może mieć dwojaki charakter: strategii kampusowej lub strategii otwartej.

Pierwsza z nich ma na celu modelowanie zastosowań systemów zdalnego nauczania w formie systemu kampusowego, służącego jedynie środowisku akademickiemu danej uczelni. Strategia otwarta wychodzi naprzeciw wszelkim inicjatywom wspólnotowego tworzenia zasobów wiedzy jako dorobku cywilizacyjnego. Chodzi zatem o różne formy uczestnictwa w tworzeniu komponentów wiedzy w ramach: otwartych zasobów edukacyjnych (*Open Educational Resources*, *OER*), udostępnianych szerszemu gronu użytkowników, wspólnie podejmowanych inicjatyw naukowych, często aktywnie rozwijanych jako „element” wirtualnych kampusów.

Budowa zwartych, zaawansowanych technologicznie, multimedialnych zasobów edukacyjnych, ćwiczących umiejętności kojarzenia wiedzy i rozumienia określonych problemów, wymaga ogromnych nakładów pracy oraz środków finansowych na tworzenie materiałów odpowiadających określonym wymogom

jakości akademickiej. Stąd coraz częściej zamknięte systemy kampusowe nie są w stanie podołać tym wyzwaniom i samodzielnie rozwijać zdalnej oferty dydaktycznej. Z tego względu pojawił się szereg akademickich inicjatyw wspólnotowego tworzenia takich zasobów. Mogą one mieć charakter działań na zasadzie „ekonomii daru” na rzecz społeczności akademickiej lub też mogą przybierać formę zinstytucjonalizowaną, wspieraną odpowiednimi funduszami celowymi. Taki kierunek stanowi realną odpowiedź na oczekiwania Parlamentu Europejskiego w kwestii dostępności do kształcenia ustawicznego, wymiany doświadczeń oraz programów szeroko pojętej mobilności akademickiej.

Otwarta koncepcja wirtualnych kampusów akademickich to współczesna wizja wspierania realizacji Procesu Bolońskiego, oparta na nowym kontekście rozumienia mobilności środowisk akademickich. Dzielenie się myślą naukową nie musi oznaczać konieczności wymiany kadry naukowej, a współuczestnictwo w międzynarodowych grupach studenckich nie musi łączyć się z wyjazdem – potencjał wirtualnej oferty dydaktycznej przekracza mury kampusów uczelnianych, tworząc z zasady mobilne zasoby, spełniające kryteria jakościowe i odpowiadające standardom europejskiego systemu punktów transferowych ECTS.

Uwarunkowania dzielenia się wiedzą

Rozwój społeczeństwa informacyjnego, wiążący się z upowszechnianiem technologii informacyjnych, tworzy nowe wyzwania dla edukacji. W szczególności dotyczy to koniecznych przeobrażeń w kształceniu akademickim, które powinno w swoim procesie dydaktycznym sięgać nie tylko do nowoczesnych technologii kształcenia, ale także do niespotykanego bogactwa zasobów wiedzy, zgromadzonych w internecie. Zasoby te wymagają jednak odpowiedniego uporządkowania i zorganizowania w formie koncepcji dydaktycznej oraz przetworzenia do postaci spełniającej uznane standardy odnoszące się do kontentów dydaktycznych, takie jak SCORM³, czy też jego następcę *Common Cartridge*⁴. Proces ten wymaga interdyscyplinarnego podejścia i współpracy specjalistów z określonej dyscypliny naukowej, logistyków dydaktycznych, specjalistów od metod reprezentacji wiedzy, dydaktyków medialnych, psychologów, informatyków, specjalistów technologii komunikacyjnych. Tak pojęta digitalizacja może zająć lata i nie rokuje szans na nadążenie za ciągłym rozwojem treści naukowych i ich odpowiednim udostępnianiem w zasobach cyfrowej dydaktyki akademickiej.

¹ E. Lubina *Konstruktywistyczne i behawioralne aspekty kształcenia na odległość*, „e-mentor 2005, nr 1 (8), http://www.e-mentor.edu.pl/artukul_v2.php?numer=8&id=111, [24.11.2009].

² A. Rokicka-Broniatowska, *Modelowe rozwiązania inteligentnego środowiska uczenia opartego na współpracy*, [w:] M. Dąbrowski, M. Zajac (red.), *E-learning w kształceniu akademickim*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2006, s. 92–103.

³ SCORM (*Sharable Content Object Reference Model*) – specyfikacja obiektów e-learningowych.

⁴ *IMS Common Cartridge* – specyfikacja interoperacyjności treści e-learningowych.

Z tego powodu ogromną rolę zaczyna odgrywać coraz szerzej upowszechniana idea tworzenia, wspomnianych już, otwartych zasobów edukacyjnych – OER (*Open Educational Resources*). Koncepcja ta jest próbą pokonania wielu barier stojących przed ludzkością w dobie niesamowitego przyspieszenia cywilizacyjnego, związanego z rozwojem technologii informacyjnych. Podział społeczeństw na te, które mają dostęp do internetu oraz te, które go nie mają, może stać się nowym kryterium biedy i zacofania ekonomicznego.

Dzielenie się zasobami edukacyjnymi za pośrednictwem technologii sieciowych to szansa na drodze niwelowania różnic w poziomie edukacyjnym społeczeństw. Zasada dzielenia się zasobami bez oczekiwania zysku to nowość w ekonomii, która jednak może stać się przyczyną likwidowania dysproporcji w globalnym rozwoju ekonomicznym.

Dzielenie się wiedzą – dobrem niematerialnym, kapitałem intelektualnym – rodzi jednak szereg pytań, zarówno co do samej zasady, jak i sposobów realizacji otwartych zasobów edukacyjnych oraz ich wspólnego modelowania.

Dzielenie się wiedzą można rozpatrywać na dwóch płaszczyznach problemowych:

- z jednej strony – przedstawienia różnych aspektów związanych z zasadą otwartości zdigitalizowanych zasobów edukacyjnych (koszty, bariery, korzyści, użytkownicy, aspekty prawne, licencje, polityka rządowa, inicjatywy ponadnarodowe);
- z drugiej strony – zarysowania technicznych możliwości przy realizacji przedsięwzięć związanych z upowszechnianiem modelu otwartych zasobów edukacyjnych, otwartych zasobów wiedzy, na bazie udostępnionego środowiska rozproszonej współpracy, pozwalającego wspólnie tworzyć, modelować i użytkować dostępne zasoby.

W prezentowanym opracowaniu problem ten rozpatrywany jest w kontekście zaleceń Centrum Badań Edukacyjnych i Innowacji (CERI – *Centre for Educational Research and Innovation*), działającego pod auspicjami Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju – OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*)⁵, stawiającej sobie za cel koordynację polityki społeczno-ekonomicznej krajów członkowskich, do których zalicza się Polska.

Centrum Badań Edukacyjnych i Innowacji (CERI) ma na celu wytyczanie kierunków przemian w obszarze edukacji realizowanej na różnych poziomach, dostosowując jej kształt do wymogów funkcjonowania społeczeństwa informacyjnego i gospodarki opartej na wiedzy. W swoich działaniach przywiązuje ogromną wagę do upowszechniania nowoczesnych technologii kształcenia, a w szczególności do rozwoju i reinżynierii

koncepcji e-learningu w dydaktyce akademickiej. CERI jest głównym inicjatorem ruchu krzewiącego ideę otwartych zasobów edukacyjnych. Idea ta może zostać właściwie zrozumiana i zaakceptowana, o ile jej realizacji będą towarzyszyły kompetentne, odpowiedzialne i sprawiedliwe rozwiązania problemów merytorycznych, prawnych, politycznych i technologicznych, związanych z tworzeniem społecznym dobrem, jakie stanowią otwarte zasoby edukacyjne. Propozycje takich ramowych rozwiązań zostały przedstawione w raporcie CERI zatytułowanym *Giving Knowledge for free*⁶.

W mijającej pierwszej dekadzie XXI wieku udział wiedzy w rozwoju gospodarczym zwiększa się bardzo dynamicznie. Gospodarka oparta na wiedzy stała się przepustką do zrównoważonego rozwoju w dobie globalizacji. Co oznacza taka przepustka dla firmy? Jakie nowe obszary działania otwiera? Jakie rodzi zmiany dla zwykłych członków społeczeństwa? Jakie nowe wyzwania stawia przed instytucjami powołanymi do odkrywania i upowszechniania wiedzy? To tylko kilka spośród kluczowych pytań, na które muszą odpowiedzieć nie tylko stosowne organizacje rządowe, zarządy firm, instytucje edukacyjne, ale także ośrodki akademickie i badawcze.

Wiedza ma w sobie coś z czynnika nieskończonego. Nie da się jej posiąść w pełni. Jest jak prawda – można się do niej jedynie zbliżać, a i tak może się okazać, że dotychczasowe poznanie dopiero otwiera nowe horyzonty, których nikt wcześniej nawet nie przewidywał. Jeśli wiedza ma być czynnikiem przyspieszenia rozwoju gospodarczego, musi stać się współtworzonym dobrem, z którego czerpie sprawiedliwie i demokratycznie cała ludzka społeczność. Konieczne jest wypracowanie mechanizmów wspólnego tworzenia jej zasobów oraz ich modyfikowania i dystrybuowania w oparciu o współczesne technologie sieciowe, tak by stała się głównym tworzywem aktywnego „uczenia się przez całe życie” dla członków wielonarodowej społeczności. Takie mechanizmy powinny zostać wypracowane także w ramach tworzących się wspólnot instytucji naukowo-przemysłowych w postaci klastrów wiedzy. W obu wymienionych przypadkach kluczową rolę odgrywa zasada dzielenia się wypracowaną wiedzą z innymi partnerami społecznymi, edukacyjnymi, biznesowymi.

Inicjatywa otwartych zasobów edukacyjnych

Rozwój technologii związanych z WEB.2.0, a w szczególności wdrożenie mechanizmów wiki w zasadniczy sposób przekształciło zdecentralizowanych, pasywnych użytkowników klasycznego WEB w aktywną wspólnotę jego twórców i moderatorów. Sięgnięcie po koncepcję i technologie sieci

⁵ Ministerstwo Gospodarki, <http://www.mg.gov.pl/Clo/OrganizacjeGospodarcze/OECD/Informacje+o+OECD>, [24.11.2009].

⁶ *Giving Knowledge for free. The emergence of open educational resources*, Centre of Educational Research and Innovation, OECD, 2007.

Uwarunkowania rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych

semantycznych (*semantic Web*), mikroformatów (*microformats*), wyszukiwania z użyciem języka naturalnego, eksploracji danych (*data-mining*), automatycznego uczenia się komputerowego, agentów rekomendujących oraz technologii sztucznej inteligencji – to droga do usług internetowych trzeciej generacji, czyli WEB 3.0. Tworzy on warunki rozwoju społeczności wirtualnych (*virtual community*).

Słowo *community* może oznaczać zarówno wspólnotę, jak i społeczność. Wirtualna społeczność edukacyjna jest zatem społecznością, którą za pośrednictwem mechanizmów komunikacji sieciowej łączą wspólne zainteresowania i cele współtworzenia oraz współdzielenia zasobów i doświadczeń związanych z poznawaniem i przyswajaniem potrzebnej wiedzy. Tworzenie wspólnoty wymaga własnego wkładu i zaangażowania – poprzez tworzenie repozytoriów dydaktycznych, ich ulepszanie lub rozwijanie, bądź zespołowe studiowanie i wzbogacanie na tej bazie wspólnotowych doświadczeń pedagogicznych. To wspólnotowe podejście, do jakiego mogą prowadzić technologie „inteligentnej sieci”, narzuca w konsekwencji koncepcję otwartych zasobów edukacyjnych (OER).

Najczęściej przytaczana definicja otwartych zasobów edukacyjnych określa je jako: *materiały dydaktyczne i naukowe, przedstawione w formie cyfrowej, z otwartym i wolnym dostępem dla studentów, naukowców i samouków, którzy mogą użyć je i wykorzystać dla uczenia się i nauczania, a także w celach badawczych*⁷. Stanowią one zatem e-learningowe „kontenty” wraz z rozwiniętym na potrzeby ich użytkownika środowiskiem programowym i systemowym. Są one udostępniane na zasadzie otwartych licencji.

Kontent e-learningowy (e-kontent) – to zbiór materiałów stanowiących treść określonego kursu. Do kontentu zalicza się m.in. testy, ćwiczenia, informacje teoretyczne, pliki kursu, słowniki, linki. Kontent stanowią treści pierwotne, czyli takie, które istniały w momencie uruchomienia kursu, zanim udostępnił go studiującym⁸.

Zawartość kontentu mogą stanowić:

- treści wykładowe w formie przetworzonych technologicznie tekstów, grafik, multimediów,
- dokumenty w postaci elektronicznej (specyfikacje, instrukcje, procedury),
- prezentacje w Power Point, umieszczone w sieci lub na płycie DVD,
- leksykony, pliki pomocy, encyklopedie,
- filmy i nagrania dźwiękowe niosące przekaz edukacyjny,
- zasoby repozytoriów wiedzy udostępniane przez platformę z portali wiedzy,
- materiały udostępniane jako pomoc dydaktyczna w trakcie połączeń wideokonferencyjnych lub konferencji internetowych,

- edukacyjne gry interaktywne, gry symulacyjne.

Kontenty mogą mieć różną postać strukturalną, co pozwala przedstawiać je jako:

- proste materiały źródłowe (*asset*) – bierne (multimedia, strony WWW, pliki pdf),
- złożone komponenty (SCO) – aktywne (struktura obiektowa drzewiasta, wywołująca inne obiekty, komunikacja zgodna ze SCORM).

Otwarte kontenty stanowią zawartość otwartych kursów, udostępnianych użytkownikom bez ograniczeń licencyjnych.

Zgodnie z danymi CERI w styczniu 2007 roku pulę otwartych zasobów edukacyjnych na świecie stanowiło blisko 3000 kursów na 300 uniwersytetach⁹. Nakłady finansowe na realizację tych przedsięwzięć liczone są w setkach milionów dolarów. Przykładowo, planowany budżet środków finansowych na lata 2007–2011 w przypadku Massachusetts Institute of Technology (MIT) – znanego z rozmachu w tworzeniu oferty otwartych kursów – sięga 4,3 mln dolarów rocznie. Na opracowanie jego pełnej oferty dydaktycznej w formie zasobów otwartych potrzeba ponad 80 mln dolarów i blisko 10 lat pracy zespołu.

Przedstawione dane mówią same za siebie. Takiego zadania nie można realizować w oderwaniu od wirtualnej społeczności edukacyjnej – konieczne jest współdziałanie w tej dziedzinie. Dzięki tworzeniu mechanizmów takiej współpracy istnieje możliwość pokonania zasadniczych barier we wdrażaniu nowej wizji uczenia się zarówno na poziomie akademickim i biznesowym, jak również w kontekście *Life Long Learning*.

Dzielenie się wiedzą, kursami i kontentami pozwala:

- zasadniczo skrócić czas przygotowania i przetworzenia materiału naukowego lub dydaktycznego do postaci zasobów cyfrowych,
- obniżyć koszty kontentów,
- rozszerzyć gremium specjalistów tworzących i moderujących zasoby wiedzy,
- upowszechnić dobre praktyki przyjaznego interfejsu i nowoczesnych rozwiązań technologicznych,
- obniżyć koszty tworzonego oprogramowania systemowego i narzędziowego dla potrzeb e-learningu,
- pokonać bariery techniczne i licencyjne,
- rozszerzyć społeczne gremium użytkowników zasobów edukacyjnych, ze szczególnym uwzględnieniem „polityki równych szans”,
- realizować promocję wirtualnych wspólnot edukacyjnych,
- kreować nowy obraz instytucji publicznej oferującej społeczeństwu określony „dar” w postaci atrakcyjnie opracowanych zasobów wiedzy.

⁷ *Giving Knowledge for free*, dz.cyt., s. 10.

⁸ A. Chrzanowski, *Mały Słownik e-learningu*, <http://www.esee.eu/index.php?id=345>, [24.11.2009].

⁹ *Giving Knowledge for free*, dz.cyt., s. 11.

Prawne aspekty rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych

Wymienione zalety wspólnotowego kształtowania zasobów wiedzy są na tyle obiecujące, że powinny zapewnić dynamiczny rozwój otwartych zasobów edukacyjnych. Jednakże kluczem do takiej perspektywy jest upowszechnienie nowej wizji użytkowania licencji, związanej z prawami autorskimi do udostępnianych zasobów wiedzy, traktowanych jako produkt związany z własnością intelektualną autora.

Dotychczas na całym świecie zasady udostępniania i dystrybucji dzieł autorskich rozstrzygało prawo autorskie obowiązujące w danym kraju, chroniąc interesy twórcy od strony praw do zachowania tytułu autorskiego oraz jego praw majątkowych, wynikających z udostępnionego dzieła intelektualnego. Jeśli do tego rozwiązania dołożyć lokalne i regionalne regulacje prawne, stawiające ośrodki naukowe i akademickie w roli konkurujących środowisk, których dorobek może zapewnić im inny – bardziej korzystny – status w budowanej drabinie rankingowej, np. finansowania ze strony państwa, wówczas zaczyna działać naturalne hamulce rozwoju inicjatywy dzielenia się wiedzą jako wartością cywilizacyjną społeczeństwa. Szerzy się wtedy model swoistych „okopów nauki”, z których niejednokrotnie padają wzajemne strzały. Czy istnieją zatem drogi przełamania tych barier?

Warto zwrócić uwagę na trzy perspektywy działań:

- Wystarczy przesunąć akcenty w ocenie dorobku ośrodków naukowych i odpowiednio umocnić w niej rolę wkładu w tworzenie wspólnotowych, otwartych inicjatyw edukacyjnych. Takie działanie należy do sfery rozwiązań prawnych podejmowanych na szczeblu rządowym i tworzy odpowiednie warunki dla rozwoju społeczeństwa wiedzy. Właściwy kierunek działań to promocja aktywności wspólnot, która jest finansowana w ramach funduszy strukturalnych Unii Europejskiej. Nie powinny być zatem tworzone żadne bariery prawne odbierające jakimkolwiek środowiskom naukowym prawo ubiegania się o korzystanie z tych źródeł wspomagania, gdyż oznacza to wykluczenie ich z szansy na „wspólny rytm” rozwoju teorii naukowych, rozwiązań technologicznych i budowy wspólnej infrastruktury edukacyjnej społeczeństwa;
- Należy upowszechniać i podmiotowo rozszerzać zastępowanie praw autorskich do dzieła i licencji producentów na oprogramowanie i zasoby edukacyjne – nowym typem licencji wspólnotowej zwanej *Creative Commons* (CC).

Oferuje ona twórcom licencje, które *pozwalają im zachować własne prawa i jednocześnie dzielić się swoją twórczością z innymi*¹⁰. Celem tych licencji jest poszanowanie praw twórców do ich dzieł, przy jednoczesnym tworzeniu warunków prawnych, w których pewne elementy dzieła mogą być publicznie dzielone i współtworzone na zasadzie „pewne prawa zastrzeżone” (*some rights reserved*). Licencje CC są darmowe i dzięki temu stanowią jedno z głównych narzędzi warsztatu OER;

- Należy podejmować działania związane z upowszechnianiem i rozwojem standardów reprezentacji wiedzy, pozwalających na zachowanie interoperacyjności lokalnych, regionalnych i globalnych rozwiązań systemów udostępniania wiedzy. Zachowanie standardów oznacza posługiwanie się tym samym językiem teorii i technologii – co umożliwia szerokiej społeczności beneficjentów uczestnictwo zarówno w użytkowaniu otwartych zasobów edukacyjnych, jak również w ich odpowiednim wzbogacaniu. Szczególne znaczenie mają tu działania związane z upowszechnianiem otwartych standardów.

Pojęcie otwartego standardu oznacza – zgodnie z definicją Komisji Europejskiej, opublikowaną w 2004 roku w dokumencie *European Interoperability Framework for pan-European eGovernment Services version 1.0* – taki standard, który spełnia łącznie następujące warunki:

- jego rozwój odbywa się w drodze otwartego procesu podejmowania decyzji (*konsensusu, większości głosów, itp.*), w którym mogą uczestniczyć wszyscy zainteresowani;
- jest opublikowany, a jego specyfikacja jest dostępna dla wszystkich zainteresowanych bezpłatnie lub po kosztach sporządzenia kopii oraz możliwa dla wszystkich do kopiowania, dystrybuowania i używania również bezpłatnie lub po kosztach operacyjnych;
- wszelkie związane z nim prawa autorskie, patenty i inna własność przemysłowa są nieodwołalnie udostępnione bez opłat;
- nie ma żadnych ograniczeń w jego wykorzystaniu¹¹.

Rozwój otwartych standardów jest szczególnie mocno promowany przez dwie organizacje światowe związane z pracami standaryzacyjnymi: *World Wide Web Consortium* (W3C – której standardy przedstawiono w tabeli 1) oraz *Organization for the Advancement of Structured Information Standards* (OASIS – której standardy prezentuje tabela 2). Działania tych organizacji przyczyniają się do tworzenia warunków interoperacyjności technologicznej wspólnie podejmowanych inicjatyw.

¹⁰ Creative Commons, <http://creativecommons.pl/>, [24.11.2009].

¹¹ *Otwarte standardy*, <http://www.legiewicz.pl/blog/kros1.pdf>, [24.11.2009].

Tabela 1. Standardy W3C

Standard	Specyfikacja
HyperText Markup Language (HTML)	http://www.w3.org/TR/html4/
Extensible Markup Language (XML)	http://www.w3.org/TR/xml/
Simple Object Access Protocol (SOAP)	http://www.w3.org/TR/soap/
Voice Extensible Markup Language (VoiceXML)	http://www.w3.org/TR/voicexml20/
XForms	http://www.w3.org/TR/xforms/
Scalable Vector Graphics (SVG)	http://www.w3.org/TR/SVG11/
XHTML	http://www.w3.org/TR/xhtml-basic/
Cascading Style Sheets, level 2 (CSS2)	http://www.w3.org/TR/REC-CSS2/
Mathematical Markup Language (MathML)	http://www.w3.org/TR/MathML2/

Źródło: opracowanie własne

Tabela 2. Standardy OASIS

Standard	Specyfikacja
OASIS Open Document Format for Office Applications (OpenDocument)	http://www.oasisopen.org/committees/tc_home.php?wg_abb=office
Universal Description Discovery & Integration (UDDI)	http://uddi.org/pubs/uddi_v3.htm
Reference Model for Service Oriented Architecture	http://docs.oasis-open.org/soa-rm/v1.0/soa-rm.html
Security Assertion Markup Language SAML	http://docs.oasisopen.org/security/saml/v2.0/saml-2.0-os.zip
ebXML Business Process Specification Schema	http://docs.oasis-open.org/ebxml-bp/2.0.4/

Źródło: opracowanie własne

Upowszechnianie wymienionych standardów poprzez ich właściwą promocję technologiczną i prawną stanowi jeden z warunków tworzenia środowiska współpracy dla wielu użytkowników czy też twórców zasobów dydaktycznych, umieszczanych i wspólnie modyfikowanych w repozytoriach wiedzy. Repozytorium może być zorganizowane jako miejsce dzielenia się wiedzą – w taki sposób, by każdy użytkownik mógł nie tylko je przeszukiwać, przeglądać, lecz także aktywnie uzupełniać swoimi treściami, stając się współtwórcą wspólnych zasobów.

Komponenty koncepcji open e-learning

Promowanie wspólnotowego modelu tworzenia i korzystania z repozytoriów wiedzy stanowi element szerszej koncepcji otwarcia sieciowego nauczania na odległość – *open e-learning*. Koncepcja ta obejmuje łącznie trzy komponenty o otwartym dostępie¹²:

- źródła zasobów – repozytoriów i rejestrów (metadanych),
- e-kontenty,
- usługi sieciowe.

Rozwój otwartych e-kontentów, jak już wcześniej wspomniano, napotykał na duże opory. Jednak obec-

nie w trendzie różnych społecznościowych inicjatyw internetowych następuje zmiana mentalności w tym względzie, co tworzy właściwą atmosferę dla rozwoju rozwiązań w zakresie otwarcia źródeł, zasobów i usług tworzących warunki budowy nowego modelu otwartej dydaktyki sieciowej.

Model typu *open* oznacza zapewnienie interoperacyjności w stosunku do wszystkich wymienionych elementów, rozumianej jako [...] *zdolność do współdziałania systemów informatycznych, polegająca na wymianie danych o określonej strukturze oraz wzajemnym wykorzystywaniu tych danych przez tworzenie z nich informacji*¹³.

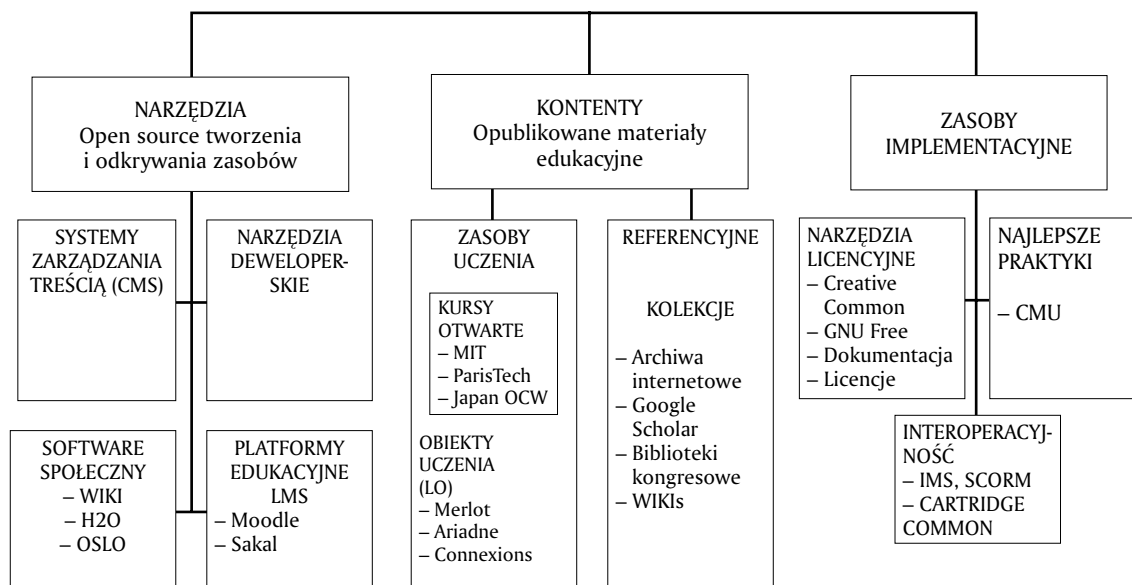
Dotychczas większość udostępnianych e-kontentów była tworzona od podstaw przez autorów i nie dawała pewności, że będzie je można przenieść do środowiska innej platformy edukacyjnej LMS. Tworzenie warunków interoperacyjności daje szansę na przepływ odpowiednio sformatowanych e-kontentów w warunkach otwartych standardów usług sieciowych i dostępu do metadanych. To wszystko pozwala myśleć o społecznościowej, światowej sieci wiedzy.

Komponenty tworzące model otwartych zasobów można przedstawić w postaci poniższej mapy konceptualnej (rysunek 1).

¹² J. Brzostek-Pawłowska, *E-learning 2008: Problemy i trendy w zdalnym nauczaniu, technologiach i standardach, E-learning. Horyzonty 2008*, „Prace Naukowo-Badawcze Instytutu Maszyn Matematycznych”, zeszyt 2/2008, s. 13.

¹³ Tamże, s. 26.

Rysunek 1. Mapa konceptualna otwartych zasobów edukacyjnych



Źródło: opracowanie, własne na podstawie: A. Margulies, „MIT OpenCourseWare – A New Model for Open Sharing”, presentation for OpenEd Conference at Utah State University, wrzesień 2005

Common Cartridge – nadzieja na interoperacyjność e-learningu

Warunki wspomnianej interoperacyjności może stworzyć jedynie otwarty standard, specyfikujący zawartość zasobów. Musi być on na tyle czytelny, by umożliwić rozwijanie modelu kolektywnego uczestnictwa w tworzeniu treści merytorycznych kontentów. Rolę taką zaczyna pełnić rozwijany przez IMS GLC (*Instructional Management Systems Global Learning Consortium*) – standard *IMS Common Cartridge*¹⁴. Chociaż proces jego specyfikacji nie został jeszcze zakończony, to jednak w swoim głównym założeniu bazuje on na eliminacji wszelkich elementów związanych z określonym środowiskiem uruchomieniowym (*Runtime Environment*).

Specyfikacja dotyczy zatem głównie zasad importu systemów LMS pomiędzy różnymi środowiskami – łączenia i wymiany danych z aplikacjami zewnętrznymi, reguł autoryzacyjnych, definicji metadanych opisujących zawartość kontentu, opisu standardu umożliwiającego przeprowadzanie oraz weryfikację poprawności testów oraz tworzenia ćwiczeń na forach dyskusyjnych. W pozostałych kwestiach pozostawiana jest swoboda rozwiązań. Rysunek 2 ilustruje wymianę danych zgodnie z CC w środowisku platformy LMS.

Do głównych zalet standardu *IMS CC* można zaliczyć:

- zwiększenie wielkości dostępnej oferty kontentów,
- eliminację zamkniętego charakteru platform e-learningowych,

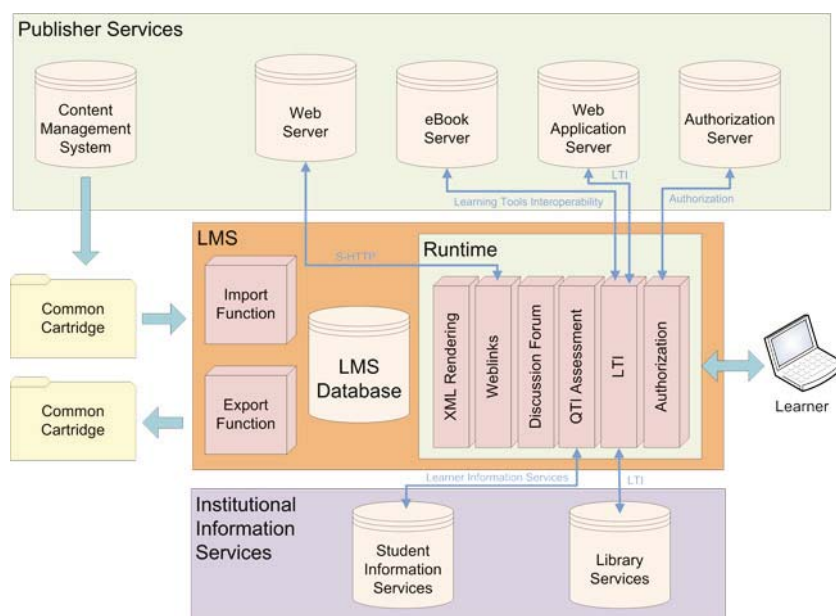
- wspomaganie interaktywnych testów oceniających,
- udostępnienie rozwiązań do wspólnego tworzenia wiedzy, jej poszerzania, moderowania oraz współużytkowania,
- współpracę z wirtualnymi zasobami edukacyjnymi, opisanymi poprzez adresy URL, dzięki czemu następuje zmniejszenie lokalnie przechowywanych zasobów,
- wspomaganie i rozwijanie narzędzi współpracy i współtworzenia zawartości WEB 2.0 (standard wymiany online dyskusji na forum),
- wspomaganie usług wymiany danych z aplikacjami zewnętrznymi – rozwój *IMS LTI (IMS Learning Tools Interoperability)* w celu zapewnienia interoperacyjności,
- wspomaganie autoryzowania dostępu do kontentów,
- możliwość migracji danych ze standardu SCORM 2004 do CC – narzędzia konwersji,
- tworzenie środowiska narzędziowego do testowania wszystkich elementów pakietu.

Przedstawiony standard znajduje się w fazie prototypowej i trudno przewidzieć, czy zostanie właściwie potraktowany i doceniony. Jednak z pewnością wyznacza on nową perspektywę realizacji inicjatyw opartych na wspólnotowym działaniu w sieci. Działanie to może dotyczyć środowisk uczących się, ale także rozproszonych terytorialnie zespołów specjalistów pracujących nad jednym wspólnym projektem. Zatem standard ten tworzy nowe warunki sieciowego funkcjonowania dla edukacji i dla biznesu.

¹⁴ IMS Global Learning Consortium, <http://www.imsglobal.org/commoncartridge.html>, [24.11.2004].

Uwarunkowania rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych

Rysunek 2. Schemat wymiany danych w oparciu o IMS Common Cartridge



Źródło: <http://www.imsproject.org/commoncartridge.html>, [24.11.2009]

Podsumowanie

Zarysowane działania związane z promowaniem otwartych zasobów edukacyjnych wymagają interdyscyplinarnego podejścia oraz upowszechnienia sygnalizowanych warunków rozwoju koncepcji otwartych standardów oprogramowania, otwartej infrastruktury wirtualnych kampusów akademickich oraz zasad dzielenia się wiedzą. Wymaga to również przemian w świadomości pracowników naukowych, ich żywej aktywności ukierunkowanej na wspólnie rozwiązywany problem, bez zważania na uwarunkowania czy zależności instytucjonalne. Dopiero takie zaangażowanie stworzy podwaliny do ponadnarodowych inicjatyw związanych z wirtualnym kampusem akademickim.

Bibliografia

- J. Brzostek-Pawłowska, *E-learning 2008: Problemy i trendy w zdalnym nauczaniu, technologiach i standardach, E-learning. Horyzonty 2008*, „Prace Naukowo-Badawcze Instytutu Maszyn Matematycznych”, zeszyt 2/2008.
Giving Knowledge for free. The emergence of open educational resources, Centre of Educational Research and Innovation, OECD, 2007.

E. Lubina, *Konstruktywistyczne i behawioralne aspekty kształcenia na odległość*, „e-mentor” nr 1/2005, http://www.e-mentor.edu.pl/artukul_v2.php?number=8&id=111.

A. Margulies, *MIT OpenCourseware – A New Model for Open Sharing*, presentation for OpenEd Conference at Utah State University, wrzesień 2005.

F. Truyden, S. Roegiers, *Pięć uniwersytetów europejskich – pięć strategii innowacyjnego wzbogacania edukacji zasobami ikonograficznymi z wykorzystaniem technologii informacyjnych i komunikacyjnych. Studium na przykładzie EURIDICE*, [w:] M. Kocójowa (red.), *E-wyłączenie czy e-wyobcowanie?*, seria ePublikacje INiBUJ, nr. 2.

A. Rokicka-Broniatowska, *Modelowe rozwiązania inteligentnego środowiska uczenia opartego na współpracy*, [w:] M. Dąbrowski, M. Zajac (red.), *E-learning w kształceniu akademickim*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2006.

Netografia

- A. Chrzanowski, *Mały Słownik e-learningu*, <http://www.esee.eu/index.php?id=345>. Ministerstwo Gospodarki, <http://www.mg.gov.pl/Clo/OrganizacjeGospodarcze/OECD/Informacje+o+OECD/>.
Creative Commons, <http://creativecommons.pl/>.
Otwarte standardy, <http://www.legiewicz.pl/blog/kros1.pdf>.
IMS Global Learning Consortium, <http://www.imsglobal.org/commoncartridge.html>.

Autorka jest pracownikiem naukowym Katedry Informatyki Gospodarczej Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie, gdzie od 2001 roku kieruje Zakładem Multimedialnych Systemów Wiedzy. Problematyką nauczania wspomagane go technologiami komputerowymi zajmuje się od ponad 20 lat. Swoje interdyscyplinarne podejście i nowatorskie rozwiązania w tym zakresie zaprezentowała w doktoracie oraz licznych publikacjach naukowych. W ciągu ostatnich 5 lat kierowała 16 projektami badawczymi z zakresu różnych aspektów rozwoju e-learningu, a także budowy regionów wiedzy.



Bariery wdrażania e-learningu na przykładzie uczelni wyższej (cz. II)

Małgorzata Striker



Katarzyna Wojtaszczyk

„Niezależnie od narzędzi i metod stosowanych w procesie przekazywania wiedzy i umiejętności, istotą e-learningu jest możliwość wykorzystania w nauce interaktywnych programów oraz możliwość kontaktu ucznia i nauczyciela – na odległość”¹. Jednak tego typu uczenie się i nauczanie ma swoje słabości. Leslie Rae² wskazuje na przykład na następujące wady indywidualnego uczenia się z komputerem: wymaga ono od uczestnika wysokiej motywacji i zaangażowania; wsparcie ze strony menedżera, trenera lub innego eksperta powinno być łatwo dostępne, choć nie zawsze jest możliwe; osoba ucząca się samotnie przed komputerem może czuć się wyizolowana; niektóre osoby mają awersję do komputerów lub obawiają się pracy z nimi, choć wraz ze wzrostem dostępności i powszechności ich zastosowania problem ten występuje coraz rzadziej. Niniejsze opracowanie stanowi kontynuację rozważań na temat barier związanych z elektronicznym studiowaniem. By uzyskać bardziej zobiektywizowany pogląd na pojawiające się opory przed wprowadzaniem e-learningu, badania wśród studiujących uzupełniono o sondaż opinii pracowników – nauczycieli akademickich.

E-learning w uczelni wyższej – wybrane przesłanki stosowania

Stosowanie e-learningu jest szczególnie uzasadnione w organizacjach, które działają w sferach charakteryzujących się szybkimi zmianami, w których „czas życia” treści jest zwykle krótki, które związane są z wykorzystaniem technologii informatycznych, które mają rozległe i rozproszone terytorium działania³.

Do grupy tego typu organizacji niewątpliwie zaliczyć można uczelnie wyższe. Po pierwsze dlatego, że istotą ich działania jest nie tylko przekazywanie wiedzy, ale i dokonani współczesnych badaczy, którzy wywodzą się z najróżniejszych zakątków świata.

Po drugie dlatego, że nie istnieje już chyba dziedzina nauki, która nie bazowałaby na wykorzystaniu mniej lub bardziej zaawansowanych rozwiązań informatycznych. Po trzecie dlatego, iż jedną z tendencji w sektorze szkolnictwa wyższego jest łączenie się szkół wyższych, co w konsekwencji prowadzi do poszerzania się obszaru ich działalności.

Z drugiej strony, jeśli stan szkolnictwa wyższego mierzyć liczbą studiujących, należałoby stwierdzić, że polskie uczelnie przeżywają obecnie gwałtowny rozwój – w ciągu ostatniego dziesięciolecia liczba studentów wzrosła w Polsce o niemal 250 proc.. Z oferty edukacyjnej polskich szkół wyższych w roku akademickim 2008/2009 skorzystało niemal 2 mln osób, do dyspozycji których było ponad 101 tys. nauczycieli akademickich⁴. Między innymi z tego względu dyskusja na temat elektronicznego uczenia się i nauczania koncentruje się w naszym kraju głównie wokół wykorzystania go w dydaktyce wyższych uczelni.

E-learning jest coraz bardziej popularny w szkolnictwie wyższym – głównie ze względu na jego mocne strony. Jedną z nich jest poprawa warunków pracy nauczycieli akademickich, która wyraża się w:

- uelastycznieniu i oszczędności czasu wykładowcy (zastosowanie forum dyskusyjnego na zajęciach konsultacyjnych, co sprawia, że nauczyciel nie musi wielokrotnie powtarzać tych samych treści; zaoszczędzenie czasu na dojazdach; możliwość wykorzystania instruktorów i początkujących uczonych do pomocy w prowadzeniu korespondencji ze słuchaczami);
- usprawnieniu organizacji przeprowadzania kolokwii lub egzaminów o charakterze testowym (natychmiastowe wyniki bez konieczności „ręcznego” sprawdzania);
- sprawniejszej komunikacji ze studentami⁵.

¹ G. Filipowicz, *Rozwój organizacji poprzez rozwój efektywności pracowników*, Wolters Kluwer, Kraków 2008, s. 158.

² L. Rae, *Efektywne szkolenie. Techniki doskonalenia umiejętności trenerskich*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2006, s. 195.

³ Tamże, s. 159.

⁴ *Mały rocznik statystyczny Polski 2009*, Zakład Wydawnictw Statystycznych, Warszawa 2009, s. 227.

⁵ A. Wodecki, *Po co e-learning na uczelni*, [w:] M. Dąbrowski, M. Zajac (red.), *E-learning w kształceniu akademickim. Materiały z II ogólnopolskiej konferencji „Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym”*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2006, s. 11–12, http://www.e-edukacja.net/druga/e-edukacja_2.pdf, [20.09.2009].

Zmiana warunków pracy wykładowców na lepsze jest o tyle istotna, że (statystycznie rzecz biorąc) na jednego nauczyciela w polskiej szkole wyższej przypada ponad 19 uczących się osób. Nie byłaby to sytuacja szczególnie niekorzystna, gdyby przyjąć, iż studium nastawieni są na samodzielne zdobywanie wiedzy i tzw. kwalifikacji kluczowych (m.in.: gotowość i umiejętność ciągłego uczenia się, umiejętność logicznego, analitycznego i krytycznego myślenia, koncentracja i dokładność, czerpanie radości z rozwiązywania problemów, osobiste zaangażowanie, umiejętność owocnego korzystania z czasu wolnego) – wynikające z zasad koncepcji *lifelong learning*⁶. Niestety, w większości przypadków tak nie jest i studenci nie są skłonni do problemowego uczenia się, które odbywa się poprzez doświadczanie, w toku zajęć o charakterze poszukującym⁷.

Nauczanie na odległość z wykorzystaniem narzędzi informatycznych jest nie tylko domeną komercyjnych firm szkoleniowych lub przedsiębiorstw, ale i rodzimych uczelni wyższych. O ich zaangażowaniu w tworzenie programów zdalnego nauczania świadczą mogą choćby przykłady praktyk e-learningowych, opisywane w ukazującej się od 2005 roku serii publikacji dotyczących rozwoju e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym⁸. Już w pierwszej z nich znaleźć można przykłady nauczania na odległość w szkole wyższej⁹. Prezentowane tam zagadnienia dotyczą między innymi e-learningu prowadzonego w warszawskiej Szkole Głównej Handlowej, rzeszowskiej Wyższej Szkole Informatyki i Zarządzania, Białostockiej Wyższej Szkole Finansów i Zarządzania czy Akademii Morskiej w Gdyni.

W skali świata o popularności nauczania na odległość świadczyć mogą tzw. mega-universytety. Są to uczelnie wyższe, w których z zastosowaniem form e-learningu studiuje aktywnie minimum 100 000 osób. Zlokalizowane są głównie w: Chinach, Francji, Indiach, Indonezji, Iranie, Korei Południowej, RPA, Hiszpanii, Tajlandii, Turcji oraz Wielkiej Brytanii¹⁰.

Z drugiej strony, ze względu na coraz większą popularność nauczania na odległość w czasie rzeczywistym, skala zastosowania narzędzi e-learningowych

zależy od posiadania dostępu do internetu. Niestety, zgodnie z danymi z 2008 roku¹¹, pomimo stałego wzrostu liczby internautów, nasz kraj należy do grupy państw o najniższym w Europie wykorzystaniu i dostępie do internetu. W połowie 2009 roku w Polsce z internetu korzystało 49,1 proc. populacji¹². Istotne znaczenie ma tu kwestia przygotowania (a zwłaszcza nieprzygotowania) nauczycieli do wykorzystywania technologii informacyjnych i komunikacyjnych w nauczaniu. Statystyki podają¹³, że jedynie około 45 proc. nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjalnych, średnich zawodowych i liceów zna podstawowe możliwości zastosowania komputera; niecałe 30 proc. nauczycieli przygotowanych jest do wykorzystywania technologii informatycznej na lekcjach swojego przedmiotu i niewiele ponad 10 proc. nauczycieli wykorzystuje technologie informatyczną w trakcie swoich lekcji. Najważniejszym problemem związanym z wprowadzeniem e-learningu jest zaakceptowanie nowej roli pełnionej przez nauczyciela: przestaje on być źródłem wiedzy, a staje się doradcą studenta¹⁴. Jak wskazuje R.R. Gajewski¹⁵, wymaga to między innymi wiedzy i kultury informatycznej niezbędnej do przygotowywania odpowiednich materiałów oraz uznania, że o pozycji w hierarchii środowiska akademickiego nie świadczy liczba studentów oczekująca pokornie na spotkanie z prowadzącym zajęcia.

Nauczyciele akademicki o e-learningu. Wyniki badań własnych

Badania wśród nauczycieli akademickich (pracowników Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Łódzkiego) przeprowadzono w styczniu 2008 roku. Udało się zebrać 21 wypełnionych kwestionariuszy ankiety (na Wydziale Zarządzania Uniwersytetu Łódzkiego zatrudnionych jest obecnie około 140 pracowników naukowo-dydaktycznych). Pytania w kwestionariuszu skierowanym na wykładowców dotyczyły: umiejętności pracy z komputerem, chęci opracowania kursów e-learningowych, propozycji zastosowania nauki z komputerem.

⁶ H. Solarczyk, *Edukacja ustawiczna w Niemczech w kontekście międzynarodowym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2001, s. 101.

⁷ A. Balcerak, *Kształcenie zorientowane na studenta – sceptycznie o metaforze „student klientem”*, [w:] T. Stalewski (red.), *Jakość kształcenia na kierunku zarządzanie i marketing. Problemy, badania, rozwiązania*, Difin, Warszawa 2005, s. 45.

⁸ Dostępne są one w postaci plików pdf na stronie: <http://www.e-edukacja.net/>, [20.09.2009].

⁹ M. Dąbrowski, M. Zajac (red.), *Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 47–104, <http://www.e-edukacja.net/?konferencja=1&page=publikacja>, [20.09.2009].

¹⁰ J.S. Daniel, *Mega-Universities & Knowledge Media*, Stylus Publishing Inc., 1998, s. 29–30.

¹¹ *Global Information Technology Report 2008-2009*, <http://www.insead.edu/v1/gitr/wef/main/rankings2009.xls>, [20.09.2009].

¹² *Internet w Polsce V-VI 2009*, <http://www.egospodarka.pl/42640,Internet-w-Polsce-V-VI-2009,1,39,1.html>, [20.09.2009].

¹³ E. Kryńska (red.), *Otoczenie małych i średnich przedsiębiorstw w Polsce – determinanty wykorzystania kompetencji ICT*, IPiSS, Warszawa 2007, s. 125.

¹⁴ K. Bocheńska-Włostowska, *E-learning – szansa, konieczność czy chwilowa moda – relacje z seminarium*, „e-mentor” 2008, nr 5(27), http://www.e-mentor.edu.pl/artukul_v2.php?numer=27&id=592, [10.07.2009].

¹⁵ R.R. Gajewski, *Otwarte Zasoby Edukacyjne – kto się boi e-?*, „e-mentor” 2008, nr 3 (25), http://www.e-mentor.edu.pl/artukul_v2.php?numer=25&id=554, [10.07.2009].

Tabela 1. Samoocena umiejętności w zakresie pracy z komputerem – wypowiedzi badanych nauczycieli akademickich

Jak ocenia Pan/i siebie w zakresie...	Bardzo dobrze		Dobrze		Słabo lub bardzo słabo	
	N	%	N	%	N	%
ogólnych umiejętności posługiwania się komputerem (narzędzia systemu operacyjnego: kopiowanie, wklejanie, zarządzanie plikami)	15	71	5	24	1	5
umiejętności korzystania z edytora tekstu i arkusza kalkulacyjnego	15	71	5	24	1	5
umiejętności tworzenia prezentacji multimedialnych	14	66	4	19	3	15

Źródło: opracowanie własne

Według wyników sondażu zdecydowana większość nauczycieli akademickich swoje umiejętności w zakresie pracy z komputerem ocenia dobrze lub bardzo dobrze, przy czym stosunkowo najczęściej trudności przysparza badanym tworzenie prezentacji multimedialnych (tabela 1).

Ankietowani nauczyciele wzbogacają zajęcia techniki, które zaliczyć można do grupy e-learningowych: wszyscy komunikują się ze studentami za pośrednictwem poczty elektronicznej, niemal cała analizowana grupa (19 osób – 90 proc.) posługuje się prezentacjami multimedialnymi, więcej niż połowa ankietowanych (12 osób – 57 proc.) umieszcza materiały na stronie internetowej wydziału.

Podobne dane, dotyczące elektronicznego kontaktu ze studentami, uzyskano w badaniach prowadzonych w małopolskim środowisku akademickim. Wynika z nich, że i krakowscy nauczyciele akademicy kontaktują się ze studentami, wykorzystując sieć. Co prawda największy odsetek (58,8 proc.) czyni to sporadycznie, lecz są i tacy, którzy komunikują się ze studiumi przez internet kilka razy w tygodniu¹⁶ (tabela 2). *Nauczyciele akademicy, jeśli już decydują się na dostarczanie studentom materiałów przez internet, najczęściej informują tą drogą o wynikach i zaliczeniach (47,8 proc.), przekazują teksty źródłowe (41,8 proc.), programy nauczania (39,6 proc.), harmonogramy (35,1 proc.), instrukcje do ćwiczeń (31,3 proc.), tezy wykładów i ćwiczeń (29,1 proc.)*¹⁷.

Ponad 75 proc. łódzkich ankietowanych (16 wskazań – 76 proc.) zdecydowanych jest też na opracowanie, pod kierunkiem opiekuna, treści kursów e-learningowych. Pozostali (5 osób – 24 proc.) nie mają pewności, czy gotowi są podjąć taki wysiłek (2 osoby – 9 proc.) lub nie planują prac nad przygotowywaniem kursów (3 osoby – 15 proc.).

Co istotne, zdecydowana większość nauczycieli chciałaby wykorzystywać platformę e-learningową także do innych celów. Respondenci mają nadzieję na:

Tabela 2. Kontakty za pośrednictwem sieci z nauczycielami akademickimi (dane w %)

Częstotliwość kontaktów	Rok 2000	Rok 2005
brak kontaktu	55,0	31,5
sporadycznie	38,0	58,8
raz w tygodniu	4,3	5,5
kilka razy w tygodniu	1,0	3,0
codziennie	–	0,3

Źródło: T. Majcherkiewicz, D. Żuchowska-Skiba, *Internet i nowe technologie komunikowania. Ich rola w procesie kształcenia środowiska młodzieży akademickiej*, [w:] L. Haber (red.), *Akademicka społeczność informacyjna. Na przykładzie środowiska akademickiego Akademii Górniczo-Hutniczej, Uniwersytetu Jagiellońskiego i Akademii Ekonomicznej, AGH Kraków 2005*, s. 120, [za:] M. Szpunar, *Internet a nowoczesna edukacja – czy istnieje jakaś alternatywa?*, Świętokrzyskie Centrum Edukacji na Odległość, „Zeszyty Naukowe” 2006, nr 2, s. 304

- używanie platformy jako miejsca (narzędzia) prowadzenia badań empirycznych – 17 wskazań, tj. 81 proc.;
- możliwość umieszczania na platformie własnych opracowań (publikacji) w formie elektronicznej – 11 odpowiedzi, tj. 52 proc. ogółu badanych.

Z kolei jeśli chodzi o wykorzystanie dydaktycznych możliwości e-learningu, wykładowcy są zainteresowani stosowaniem wszelkich technik szkoleniowych. Stosunkowo najczęściej osób chciałoby jednak mieć możliwość umieszczania na platformie zadań pisemnych oraz korzystania z niej jako miejsca elektronicznych konsultacji (tabela 3).

Pracownicy opowiadają się za wprowadzeniem zajęć e-learningowych dla studentów wszystkich kierunków wydziału. Chcą, by kursy prowadzone przy użyciu komputera proponowane były uczącym się w różnych trybach (tryb stacjonarny i niestacjonarny), niezależnie od poziomu studiów (I oraz II stopień). Ankietowani widzą zastosowanie dla e-learningu w przypadku zajęć o charakterze ogólnym oraz związanych ze specjalizacją.

¹⁶ T. Majcherkiewicz, J. Mędrak, J. Szaraniec, *Nawigacja w „Realu” – czyli co studenci zawdzięczają uczelni*, [w:] L. Haber (red.), *Akademicka społeczność informacyjna. Na przykładzie środowiska akademickiego Akademii Górniczo-Hutniczej, Uniwersytetu Jagiellońskiego i Akademii Ekonomicznej, AGH, Kraków 2005*, s. 149, [za:] M. Szpunar, *Internet a nowoczesna edukacja – czy istnieje jakaś alternatywa?*, Świętokrzyskie Centrum Edukacji na Odległość, „Zeszyty Naukowe” 2006, nr 2, s. 303–304.

¹⁷ T. Masłyk, *Pomiędzy informacją a wiedzą. Internet w procesie dydaktycznym szkoły wyższej*, [w:] L. Haber (red.), *Akademicka społeczność informacyjna. Na przykładzie środowiska akademickiego Akademii Górniczo-Hutniczej, Uniwersytetu Jagiellońskiego i Akademii Ekonomicznej, AGH Kraków 2005*, s. 214, [za:] M. Szpunar, dz.cyt., s. 306.

Tabela 3. Plany nauczycieli związane z wykorzystaniem możliwości platformy e-learningowej

Funkcje	N	%
umieszczanie zadań pisemnych (np. prace projektowe)	15	71
elektroniczne konsultacje (forum, czat)	15	71
umieszczanie na platformie treści wykładów uzupełnionych spisem bibliograficznym	14	67
umieszczanie zadań z treścią (np. opisy przypadków)	14	67
tworzenie e-podręczników	14	67
problemy do dyskusji (tematy opracowane przez wykładowcę i dyskutowane na forum lub czacie)	14	67
umieszczanie zadań testowych sprawdzających	12	57
umieszczanie zadań testowych samosprawdzających (quizy)	11	52
tworzenie zasobów internetowych (np. linki do interesujących opracowań, forów tematycznych)	11	52
tworzenie e-leksykonów (zawierających przykładowo najważniejsze pojęcia dotyczące danego wykładu)	11	52
zamieszczanie na platformie własnych publikacji lub ich fragmentów	10	47
zamieszczanie animacji, filmów wideo, nagrań dźwiękowych itp.	6	28

Źródło: opracowanie własne

Jeśli chodzi o stopień wykorzystania nauki na odległość, preferencje wykładowców są tu zróżnicowane. Część respondentów chciałaby w ogóle zrezygnować z tradycyjnych form przekazu na wybranych zajęciach, część jest gotowa poświęcić na e-learning nie więcej niż 25 proc. czasu pracy ze studentami.

Wnioski

Wyniki sondażu wydają się być raczej optymistyczne – wszyscy badani w mniejszym lub większym stopniu chcą stosować e-learning w swojej pracy zawodowej. Z drugiej strony (choć oczywiście jest, że prowadzenie badań ilościowych nigdy nie jest łatwe) – rozdano ponad 80 kwestionariuszy, a otrzymano stosunkowo niewielką liczbę wypełnionych ankiet. Można więc przypuszczać, iż wszyscy ci, którzy nie wypowiedzieli się w kwestii tej formy uczenia się i nauczania, nie są zainteresowani stosowaniem e-learningu w pracy ze studentami.

Potwierdzeniem powyższej opinii mogą być doświadczenia zgromadzone podczas wprowadzania e-learningu w Wyższej Szkole Gospodarki w Bydgoszczy. Praktyka tej uczelni wskazuje, że niewielu nauczycieli gotowych jest realizować swoje zajęcia w formule komplementarnej. Mimo że spora część nauczycieli deklaruje chęć włączenia zdalnych form pracy ze studentami do swoich zajęć, to jednak przeciętnie niski poziom wiedzy o e-nauczaniu i przygotowania do prowadzenia kursów w internecie skutecznie ich od tego powstrzymuje¹⁸.

Ważnym aspektem związanym z nauczaniem na odległość jest także kwestia rozliczania czasu pracy. Niestety, na uczelni reprezentowanej przez autorki rozwiązania w tym zakresie są niejednoznaczne. Jeśli chodzi o rozliczanie czasu zajęć e-learningowych, przepisy ulegają zmianie w zasadzie co roku. Ponadto, co także może zniechęcać do pracy nad przygotowaniem kursów e-learningowych, nie ma jasności, czy za opracowanie materiałów dana osoba otrzyma wynagrodzenie – uzależnione jest to od decyzji władz wydziału, a te z kolei podejmują się wypłaty (lub nie) w zależności od środków finansowych, którymi w danym roku dysponują.

Opierając się na wynikach sondażu, można powiedzieć, że bariery „ludzkie” nie są zasadniczym problemem utrudniającym kadrze akademickiej stosowanie e-learningu w praktyce. Pozytywne nastawienie wykładowców do nauczania online dostrzegają też studenci¹⁹ – tylko nieliczni są zdania, że stosunek nauczycieli do nowoczesnych technik edukacji jest negatywny.

Przeszkód należy się raczej doszukiwać po stronie organizacyjnej – uczelni, która nie zawsze jest przygotowana na wdrażanie nowości. Chodzi tu nie tylko o zmiany w podejściu do stosowania w dydaktyce uczelni wyższej nowoczesnych technologii, ale i często o niewystarczające środki finansowe.

Szkolący, tak samo jak uczniowie, muszą opanować posługiwanie się nowoczesnymi technologiami. Powinni również posiadać nowe umiejętności trenerskie. E-learning wymaga między innymi doskonałej komunikacji pisemnej, przygotowania specjalnych materiałów szkoleniowych oraz instrukcji dla użytkowników. Nie można też zapomnieć o pułapkach związanych z e-learningowymi materiałami szkoleniowymi²⁰. Osoby je opracowujące muszą pamiętać, iż powinny być one dostosowane do potrzeb uczących się i potrzeb organizacji (będącej obecnym lub przyszłym pracodawcą osób szkolonych) oraz wystrzegać się nadużywania możliwości stosowanych technologii (by nie doprowadzić do przerostu formy nad treścią).

¹⁸ J. Buczyńska-Nazderko i inni, *E-learning w niepublicznej szkole wyższej: ludzie, konkurencja, koszty*, [w:] M. Dąbrowski, M. Zając (red.), *E-edukacja dla rozwoju społeczeństwa. Materiały z IV ogólnopolskiej konferencji „Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym”*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2008, s. 166–174, http://www.e-edukacja.net/czwarta/e-edukacja_4.pdf, [10.07.2009].

¹⁹ T. Majcherkiewicz, D. Żuchowska-Skiba, *Internet i nowe technologie komunikowania. Ich rola w procesie kształcenia środowiska młodzieży akademickiej*, [w:] L. Haber dz.cyt., s. 124, [za:] M. Szpunar, dz.cyt., s. 304.

²⁰ R.C. Clark, R.E. Mayer, *E-learning and the Science of Instruction*, John Wiley and Sons, 2007, s. 24–25.

Bycie e-trenerem nie jest zatem zadaniem prostym. Badacze zajmujący się psychologią e-learningu podkreślają, że osoba prowadząca zajęcia na odległość występuje przynajmniej w czterech rolach: moderatora dyskusji online i regulatora działań zespołowych, opracowującego zawartość merytoryczną kursu, motywującego do nauki w sieci oraz zarządzającego kursem²¹.

Podsumowując rozważania o edukacji na odległość, należy też pamiętać, że (przynajmniej na razie) nie można spodziewać się, iż e-learning będzie przez wszystkich przyjęty entuzjastycznie. Jak zaznaczają praktycy: *Komputer i urządzenia peryferyjne wykorzystywane do prezentacji bez wątpienia zrewolucjonizowały rynek szkoleń [...]. Nie oznacza to, że sama technologia może zastąpić szkoleniowca. Nie ma mowy. Aczkolwiek może wzbogacić i unowocześnić sposób prowadzenia kursu²². W edukacji na odległość rola nauczyciela, podobnie jak w edukacji bezpośredniej, pozostaje nadal bardzo ważna, wręcz fundamentalna. Nauczyciele byli, są i pozostaną filarem edukacji na wszystkich jej poziomach²³. Trzeba zatem dołożyć starań, by każdy, kto w tę formę nauczania będzie zaangażowany, dysponował wiedzą i umiejętnościami jej stosowania. Chodzi tu również o kadre nauczycielską, od której wymaga się obecnie nie tylko umiejętności obsługi komputera, ale i gruntownej znajomości udogodnień, jakie oferuje współczesna technika²⁴.*

Bibliografia i netografia dostępne są w wersji internetowej czasopisma.

Małgorzata Striker jest adiunktem w Katedrze Zarządzania Zasobami Ludzkimi Uniwersytetu Łódzkiego. Zajmuje się problematyką związaną z wpływem zmian zachodzących na rynku pracy na zarządzanie zasobami ludzkimi, wykorzystaniem instrumentów controllingu personalnego oraz zarządzaniem w placówkach ochrony zdrowia.

Katarzyna Wojtaszczyk jest adiunktem w Katedrze Zarządzania Zasobami Ludzkimi Uniwersytetu Łódzkiego. Zajmuje się głównie tematyką dotyczącą przygotowywania i realizowania szkoleń pracowniczych oraz problematyką dysfunkcji w sferze kierowania. Od 2001 roku jest członkiem Rady Programowej Wydziału Zarządzania UŁ.

²¹ K. Karauda, *Psychologia e-learningu dla bezpieczeństwa człowieka*, [w:] A. Kusztelak (red.), *Edukacja dla bezpieczeństwa życia, nauki, pracy*, WSB, 2005, s. 190 i 192–193.

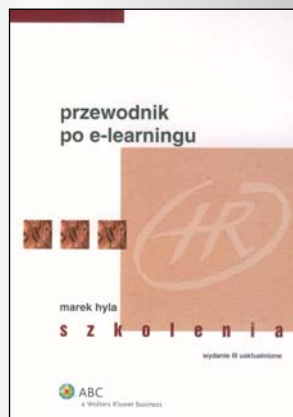
²² R.L. Jolles, *Jak prowadzić seminaria i warsztaty*, HELION, Gliwice 2005, s. 201.

²³ S. Juszczak, *Edukacja na odległość. Kodyfikacja pojęć, reguł i procesów*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2003, s. 204.

²⁴ L. Rae, *Ocena pracy szkoleniowca*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2004, s. 203.

POLECAMY

Marek Hyla
*Przewodnik
po e-learningu*
wydanie III
uaktualnione
Oficyna Wolters
Kluwer
Kraków 2009



Prezentujemy III uaktualnione wydanie *Przewodnika po e-learningu* Marka Hyli. Książka w wyczerpujący sposób omawia różne aspekty e-learningu. Czytelnik znajdzie w niej rozdział poświęcony technologii i charakterystyce oprogramowania, a także opis usług wsparcia procesu nauczania. Szczególny nacisk został położony na problem treści szkoleniowych. Osobom, które dopiero rozpoczynają swoją przygodę z e-learningiem, przydatny będzie również słownik terminów, zamieszczony na końcu książki.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://www.profinfo.pl>

Jacek Woźniak
*E-learning
w biznesie i edukacji*
Wydawnictwa
Akademickie
i Profesjonalne
Warszawa 2009



Publikacja poświęcona jest problemom rozwoju systemów e-learningowych i ich zastosowań w praktyce. Część pierwsza omawia e-learning jako narzędzie edukacyjne. Autor rozpoczyna od definiowania podstawowych pojęć, następnie prezentuje typologie e-learningu, porównuje tradycyjne i e-learningowe narzędzia dydaktyczne oraz charakteryzuje fazy dojrzewania rynku e-learningowego. Część druga poświęcona jest praktyce e-learningu w Polsce. Zawiera omówienie przykładów ze sfery niekorporacyjnej, opis dostawców w zakresie e-learningu korporacyjnego oraz analizę rynku odbiorców szkoleń online. W konkluzjach autor stara się zarysować przyszłość wykorzystania narzędzi e-learningowych.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://waip.com.pl>

Jest ona również dostępna w wersji elektronicznej na stronie czytelnika online lbuk.pl.

e-edukacja.net – już po raz szósty

Marcin Dąbrowski

Maria Zajac

W dniu 19 listopada br. odbyła się szósta ogólnopolska konferencja „Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym”. Miejszem obrad była, już po raz drugi, Akademia Ekonomiczna w Katowicach. Konferencja organizowana jest przez środowisko uczelni ekonomicznych – Fundację Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, SGH, Akademię Ekonomiczną w Katowicach oraz Uniwersytety Ekonomiczne w Krakowie, Wrocławiu i Poznaniu. W spotkaniu uczestniczyło ponad 170 osób zainteresowanych tematyką e-learningu, reprezentujących zarówno społeczność akademicką, jak i placówki oświatowe, administrację publiczną oraz instytucje gospodarcze.

Jak co roku, zgłoszono bardzo dużo referatów – znacznie więcej niż można zmieścić w programie jednodniowej konferencji. 36 zakwalifikowanych wystąpień podzielono pomiędzy sesje plenarne i równoległe, część z nich przedstawiono w ramach sesji plakatowej. Dodatkowo konferencji towarzyszył także warsztat metodyczny, na który mimo późnej pory nie zabrakło chętnych. Prezentowane podczas konferencji wystąpienia stanowiły odzwierciedlenie zarówno doświadczeń akademickich, jak i ze świata biznesu. Te ostatnie przedstawili partnerzy instytucjonalni konferencji – przedstawiciele firm: Smart Education oraz Telerat.

Warto podkreślić, iż było to już piętnaste spotkanie organizowane przez Fundację i jej założycieli, a szóste koncentrujące się na nowoczesnych technologiach w edukacji wyższej. Pierwsza konferencja z cyklu *e-edukacja.net* została zorganizowana w 2004 roku, również w Akademii Ekonomicznej w Katowicach. Na uwagę zasługuje obserwowana stopniowa zmiana tematyki zgłaszanych referatów. Podczas pierwszych konferencji z omawianego cyklu dominowały przykłady rozwiązań technologicznych, pilotażowych wdrożeń e-learningu na uczelniach oraz – dość nieśmiały – prób uczestnictwa w przedsięwzięciach międzynarodowych. Obecnie technologia zeszła już na dalszy plan, znacznie więcej mówi się natomiast o zasobach edukacyjnych – ich otwartości i dostępności, jak też o niezbędnych kompetencjach uczących się. Zmiany można zaobserwować również w odniesieniu do metodyki e-edukacji – mimo iż, od początku zajmowała ona poczesne miejsce w konferencyjnych dyskusjach, jednak z każdym rokiem można obserwować jej wyraźną ewolucję w kierunku większej dojrzałości i samodzielności. Podczas gdy jeszcze kilka lat temu polski e-learning bazował głównie na naśladownictwie i kopiowaniu wzorców amerykańskich bądź zachodnioeuropejskich, obecnie mamy już wypracowane własne, narodowe standardy oceny jakości e-kursów, a coraz więcej ośrodków docenia rolę właściwego przygotowania kadr dydaktycznych dla e-learningu.

Nie bez znaczenia jest także rozwój wirtualnych społeczności – tak w rozumieniu inicjatyw w obrębie tzw. Web 2.0, jak i rzeczywistości kreowanych przy pomocy zaawansowanych technologii, jak ma to miejsce np. w przypadku Second Life. Wszystkie te zmiany sprawiają, że co roku formułowane są nowe tematy przewodnie odzwierciedlające aktualne trendy.

W bieżącym roku struktura konferencji została zbudowana w oparciu o następujące tematy:

- miejsce edukacji w procesie rozwoju społeczeństwa wiedzy,
- rola e-edukacji w kształtowaniu nowoczesnego szkolnictwa,
- e-learning w kształceniu formalnym i nieformalnym,
- potencjał i efektywność ekonomiczna w e-edukacji,
- jakość dydaktyki i badań w e-learningu,
- projekty, studia przypadków, dobre praktyki.

Uroczyste otwarcie konferencji wzbogaciła gala wręczenia certyfikatów akredytacyjnych Fundacji Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych. Ceremonię poprowadzili: prof. Jan Pyka, rektor Akademii Ekonomicznej w Katowicach oraz prof. Krystyna Mazurek-Łopacińska, przewodnicząca Komisji Akredytacyjnej Fundacji. Certyfikaty wręczono przedstawicielom dwóch kolejnych kierunków studiów ekonomicznych, które dołączyły do elitarnego grona akredytowanych. Komisja wydała do tej pory decyzje pozytywnie oceniające 42 postępowania akredytacyjne – dla kierunków prowadzonych zarówno na uczelniach publicznych, jak i niepublicznych.

Sesja I konferencji została przeprowadzona pod przewodnictwem, wspomnianej już, prof. Krystyny Mazurek-Łopacińskiej. Warto zaznaczyć, iż w konferencji aktywnie uczestniczą przedstawiciele władz rektorskich ze wszystkich uczelni ekonomicznych będących założycielami Fundacji, przewodnicząc obradom w poszczególnych sesjach. W tym roku gościliśmy w Katowicach: prof. prof. Piotra Banaszyka (UE Poznań), Andrzeja Chochóła (UEK), Annę Karmańską (SGH), jak również reprezentantów Gospodarza konferencji – Eugeniusza Gatnara (dziedziną Wydziału Zarządzania) i Krzysztofa Marcinka (prorektora ds. nauki).

Pierwsza sesja plenarna dotyczyła nie tyle e-learningu, co całego kontekstu, w którym ta forma kształcenia jest i może być wykorzystywana. Prof. Jerzy Gołuchowski (dziedziną Wydziału Informatyki i Komunikacji AE w Katowicach) wygłosił inauguracyjny referat pt. *Zarządzanie wiedzą w procesie kształcenia na studiach ekonomicznych*. Kolejne wystąpienie, autorstwa prof. Jerzego Mischke (reprezentującego Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego), dotyczyło zagadnień bardzo istotnych, a zarazem zasadniczych dla rozwoju

e-edukacji, tj. kierunków reform w szkolnictwie wyższym. Sesję I. dopełniły wystąpienia: Bartosza Antczaka, który podzielił się ze słuchaczami doświadczeniami Smart Education w zakresie tworzenia klastrów wiedzy oraz dr. Andrzeja Wodeckiego (UMCS), który skoncentrował się na analizie wyzwań stojących przed środowiskiem akademickim w kontekście trendów demograficznych i szans, jakie daje nam e-learning w ewolucji programów kształcenia i oferty edukacyjnej uczelni.

Tematykę z inauguracyjnej części konferencji kontynuowano podczas jednej z sesji równoległych, dotyczącej strategii wdrażania e-learningu na uczelniach. Nie zabrakło też wystąpień związanych z metodyką e-nauczania oraz prezentacją realizowanych projektów. Co więcej, przedstawione przykłady ukazują właśnie możliwości połączenia tych dwóch rodzajów aktywności. Jednym z nich jest projekt o nazwie *Methopedia*, czyli tworzone w środowisku wiki kompendium użytecznych metod dydaktycznych, przewidzianych do zastosowania w trybie blended learning. Tworzony przez grupę ekspertów z kilku krajów umożliwia rzeczywiste dzielenie się doświadczeniem i wzbogacanie warsztatu dydaktycznego. W drugim przykładzie, opartym na rezultatach projektu *Revive*, przedstawiono zbiór kompetencji, jakie powinni posiadać uczący się, aby móc skutecznie funkcjonować w wirtualnym środowisku nauczania, szczególnie w środowisku opartym na współpracy. Istotnym zagadnieniem z obszaru metodyki jest również indywidualizacja w nauczaniu online.

Temat ten podjęto zarówno w jednym z wystąpień, jak i podczas towarzyszących konferencji warsztatów metodycznych. Ich uczestnicy podjęli próbę zdefiniowania aktywności online dostosowanych do różnych stylów uczenia się. Niestety, ograniczony czas trwania warsztatów nie pozwolił na głębszą analizę problematyki, stąd należy je traktować raczej jako próbę zwrócenia uwagi na rolę indywidualnie dobieranych aktywności w skutecznym procesie uczenia się online. Uczestnicy warsztatów byli zgodni co do tego, iż spotkania takie są bardzo potrzebne i sugerowali, aby włączyć je na stałe do programu konferencji, i to nie w formie poszerzenia obrad, lecz jako ich integralną część.

Podczas katowickiego spotkania zgodnie podkreślano różnorodność i bogactwo poruszanych tematów oraz ich dużą wartość, właśnie dla rozwoju polskiego e-learningu. Tych Czytelników „e-mentora”, którzy nie mieli okazji uczestniczyć w konferencji lub też chcieliby sięgnąć ponownie do prezentowanych treści, serdecznie zapraszamy do odwiedzenia strony: www.e-edukacja.net. Zostały tam opublikowane referaty konferencyjne, filmy wideo z poszczególnych wystąpień, jak również galeria zdjęć ze spotkania. Dostępne są także publikacje z poprzednich edycji konferencji.

Planowane jest również wydanie publikacji po-konferencyjnej, która – wzorem pięciu poprzednich tomów – zostanie przekazana uczestnikom tego środowiskowego spotkania, jak również udostępniona w sieci (w postaci pliku PDF) dla wszystkich zainteresowanych.

POLECAMY

E-resources in Higher Education – Issues, Challenges, Opportunities and Developments
19–20 lutego 2010 r., Tiruchirappalli, Tamil Nadu, Indie

Celem spotkania jest stworzenie forum współpracy, dzielenia się wiedzą i wymiany poglądów, a także umożliwienie uczestnikom nawiązania międzyinstytucjonalnych i międzynarodowych kontaktów. Podczas konferencji omawiany będzie wpływ e-learningu i zasobów internetowych na budowanie kompetencji nauczycieli, bibliotekarzy i naukowców. Przedstawione zostaną również bariery napotykane w zakresie tworzenia i wykorzystywania e-zasobów w instytucjach szkolnictwa wyższego. Więcej informacji na stronie: <http://eresourcesbdu.webs.com>



WBE 2010 The Eighth IASTED International Conference on Web-based Education
15–17 marca 2010 r., Sharm El Sheikh, Egipt

W czasach gdy klawiatura wypiera tablice ściennie, wpływ internetu na teorię i praktykę nauczania staje się szczególnie widoczny: sieć zmieniła i rozszerzyła zakres tradycyjnej edukacji. Wirtualne uczelnie i laboratoria są źródłem nowych strategii edukacyjnych i innowacji, które należy poddać krytycznej analizie i dyskusji. Nowe technologie, system oceny uczniów online, aplikacje szkoleniowe i wspomagające nauczanie, projektowanie kursów e-learningowych – to główne zagadnienia, które będą omawiane podczas 8. międzynarodowej konferencji organizowanej przez IASTED. Spotkanie adresowane jest do nauczycieli, trenerów, administratorów i innych osób zajmujących się edukacją na odległość.

Więcej informacji na stronie:
<http://www.iasted.org/conferences/home-688.html>

Learning 2.0 – (r)ewolucja?



R. Robert Gajewski

Wyrażenie „telewizor kolorowy” jest dziś pleonazmem, takim jak choćby zbitki typu: komputer PC, pamięć RAM czy płyta CD. Wszystkie telewizory, za wyjątkiem eksponatów muzealnych, są dziś bowiem kolorowe. Powoli pleonazmem staje się również przedrostek e-, będący jeszcze kilka lat temu zwiastunem nowości. Większość banków prowadzi już działalność w sieci, a dla klienta coraz częściej staje się ważne to, czy może jeszcze załatwić pewne sprawy przy klasycznym okienku. Gorzej jest w Polsce z e-administracją, a najgorzej chyba z e-learningiem. Może więc jest już najwyższy czas, aby przestać mówić o e-learningu, a spojrzeć na Learning 2.0, gdyż nasza edukacja ciągle przegrywa wyścig między cywilizacją a katastrofą.

Cuda minionego dwudziestolecia

Polska i polskie szkolnictwo wyższe w ciągu minionych dwudziestu lat zmieniły się nie do poznania. Czy możemy jednak mówić o harmonijnym rozwoju szkolnictwa wyższego? Najlepiej podsumowuje to Informacja o wynikach kontroli nadawania stopni i tytułu naukowego, opublikowana przez Najwyższą Izbę Kontroli w lutym 2008 roku¹. W punkcie Uwarunkowania ekonomiczno-organizacyjne napisano: w porównaniu z rokiem akademickim 1990/1991, w roku akademickim 2006/2007 liczba szkół wyższych wszystkich typów zwiększyła się ze 112 do 448, tj. czterokrotnie, liczba studentów zwiększyła się z 403.845 do 1.941.445, tj. prawie czterokrotnie, a liczba nauczycieli akademickich wzrosła z 61.475 do 96.747, tj. tylko o 57,4%². Nic dodać, nic ująć!

Podobne dane przynosi opracowanie statystyczne GUS z 2009 roku, zatytułowane Szkoły wyższe i ich finan-

se w 2008 roku³. Na temat liczby nauczycieli akademickich GUS jest bardziej powściągliwy. W opracowaniu można jednak znaleźć informacje na temat wzrostu liczby szkół wyższych niepublicznych i pracujących w nich nauczycieli akademickich w latach 1997/98 – 2008/09⁴. Liczba szkół wzrosła ze 146 do 325, a liczba nauczycieli akademickich z 5545 do 16.847. W innym miejscu można zaś przeczytać następujące zdanie: *Nauczyciele pracujący w szkołach publicznych stanowili prawie 83% ogółu zatrudnionych w szkołach wyższych, 17% to wykładowcy uczelni niepublicznych*⁵.

Dowolne, dalej idące interpretacje tych „suchych danych” pozostawiam Czytelnikom. Warto w tym miejscu zadać pytanie, jak dokonał się ten uczelniany cud bez wykorzystania e-learningu? Odpowiedź jest prosta – było to możliwe dzięki zmniejszeniu liczby godzin dydaktycznych, zwiększeniu liczebności grup studenckich oraz wieloletowości. Jak to wpłynęło na „mityczną” jakość kształcenia – tego nie trzeba wykazywać⁶.

Wyzwania XXI wieku

Kiedy wczorajsza i dzisiejsza rzeczywistość przedstawia się niezbyt atrakcyjnie, warto spojrzeć z optymizmem w przyszłość. Tematyce tej poświęcona jest książka Jerzego Thieme pt. *Szkolnictwo wyższe – wyzwania XXI wieku*⁷. W części VI (*Konieczność naprawy szkolnictwa wyższego w Polsce*), w odpowiedzi na pytanie, czego i jak uczyć, możemy przeczytać, że: *przyspieszenie postępu technicznego oznacza zmniejszenie nacisku na przyswojenie właściwej wiedzy i zwiększenie*

¹ Informacja o wynikach kontroli nadawania stopni i tytułu naukowego, Najwyższa Izba Kontroli, Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego, Warszawa 2008, http://bip.nik.gov.pl/pl/bip/wyniki_kontroli_wstep/inform2008/2007158/px_2007158.pdf, [06.11.2009].

² Tamże, s. 13.

³ Szkoły Wyższe i ich Finanse w 2008 r., Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2009, http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbr/gus/PUBL_E_szkoły_wyższe_2008.pdf, [06.11.2009].

⁴ Tamże, s. 26 (tablica 2).

⁵ Tamże, s. 38.

⁶ Warto jednak spojrzeć na ostatnie doniesienia Gazety Wyborczej (P. Pacewicz, A. Pezda, *Wyższa szkoła zachwyty*, „Gazeta Wyborcza”, http://wyborcza.pl/1,102381,7158825,Wyższa_szkoła_zachwyty.html, [06.11.2009] oraz *Koniec akademii*, „Gazeta Wyborcza”, <http://wyborcza.pl/0,102380.html>, [06.11.2009]).

⁷ J.K. Thieme, *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku*. Polska, Europa, USA, Difin, Warszawa 2009.

znaczenia wiedzy i umiejętności metodologicznych, czyli potencjału do samokształcenia. Uczenie, jak się uczyć, wyszukiwać i analizować informacje oraz dostępną wiedzę, jest ważniejsze niż zapamiętywanie konkretnych rzeczy. Równie istotne jest rozwiązanie dylematu, jak sprawdzać i oceniać. Zdaniem Jerzego Thieme: *coraz większe uznanie znajduje ewaluacja na podstawie kompetencji studentów, zdobytych w trakcie całego okresu aktywności zawodowej i akademickiej, a nie tylko na podstawie spełnienia formalnych wymagań uniwersyteckich*. Te dwa postulaty wymagają całkowitego przebudowania świadomości kadry akademickiej. Zamiast nauczania i odpytywania potrzeba dziś więcej pomocy w samodzielnym uczeniu się i postawienia na certyfikację.

Polska 2030

Dokument *Polska 2030: Wyzwania rozwojowe*⁸ liczy sobie prawie 400 stron i być może niewiele osób zadało sobie trud, by przestudiować go szczegółowo. Lektura tego opracowania pod kątem dwóch zagadnień – kształcenia na odległość i ustawicznego – prowadzi do zadziwiających i smutnych konstatacji. Termin „kształcenie ustawiczne” pojawia się w dokumencie dokładnie dwadzieścia razy. W ramach wyzwania *Wysoka aktywność zawodowa oraz adaptacyjność zasobów pracy w rekomendacjach można przeczytać, że: trzeba zwiększać gotowość Polaków do udziału w edukacji ustawicznej, a także zapewnić im ofertę edukacyjną w odpowiedniej ilości i na odpowiednim poziomie. By to osiągnąć, [...] należy stworzyć sprawny system edukacji ustawicznej, umożliwiający uzupełnianie kwalifikacji i ich zmianę, co zapewni zdolność do mobilności zawodowej*⁹. Jednym słowem chodzi o to, żebyśmy żyli długo, zdrowo i szczęśliwie... Tylko jak to osiągnąć? Jak więc należy kształcić się ustawicznie? Odpowiedź na to pytanie zawiera się w słusznym stwierdzeniu: [...] *punkty publicznego dostępu do internetu, traktowane jako środek zapobiegania wykluczeniu cyfrowemu, skupiają się na zapewnieniu fizycznego dostępu – ich wykorzystanie jednak maleje; zwiększenie roli edukacyjnej punktów pozwoli niwelować różnice także na poziomie umiejętności i potrzeb użytkowników*¹⁰. Zwiększenie roli edukacji będzie możliwe jedynie poprzez utworzenie zasobów edukacyjnych z jednej strony, a z drugiej – powołanie mentorów, o czym opracowanie dyskretnie milczy. Cieszy oczywiście obecność 379 centrów kształcenia na odległość na obszarach wiejskich, czy też 480

internetowych centrów edukacyjno-oświatowych w remizach strażackich, ale to dopiero zdecydowanie mniejsza połowa sukcesu. Opracowanie nie wspomina ani słowem o otwartych zasobach edukacyjnych, których po prostu nie ma, natomiast wielokrotnie powtarzany jest w nim termin „kapitał ludzki”. Otwarte pozostaje tylko pytanie, jak go zbudować?

Reformy ministerialne

Ponieważ przyszłość, mimo pięknego zarysowania wyzwań rozwojowych, wygląda mgliście, warto lepiej przyjrzeć się kryzysowi dziś. W 2003 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej wydało dokument *Strategia Rozwoju Kształcenia Ustawicznego do roku 2010*, który został przyjęty przez Radę Ministrów 8 lipca 2003 roku¹¹. Pełen jest on okrągłych sformułowań typu: *tworzenie warunków dla rozwoju nowych form kształcenia z uwzględnieniem technologii informacyjnych (kształcenie na odległość, w tym e-learning)*¹². Samo „kształcenie na odległość” pojawia się tam dokładnie osiem razy i... znowu nic z tego nie wynika, a papier jest cierpliwy. Świetnie pasuje do tej sytuacji dialog z *Hamleta: Poloniusz: „Cóż to czytasz, mości książę?”*, *Hamlet: „Słowa, słowa, słowa...”*. Dziś, w ramach funduszy unijnych dla oświaty (Europejski Fundusz Społeczny Kapitał Ludzki, Narodowa Strategia Spójności), to samo Ministerstwo Edukacji Narodowej w ramach Działania 3.4, Poddziałania 3.4.2 realizuje (nadzoruje?) dwa projekty¹³: *Ogólnopolskie kampanie upowszechniające model uczenia się przez całe życie oraz Model systemu wdrażania i upowszechniania kształcenia na odległość w uczeniu się przez całe życie*. Z dużą dozą prawdopodobieństwa można przyjąć, że za kilka lat pojawią się następujące fascynujące tematy: ocena ogólnopolskich kampanii oraz walidacja modelu systemu.

Podobny brak spójności i konsekwencji w przeprowadzaniu reform oraz zmian można zauważyć w działalności Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Jak sama nazwa wskazuje, zajmuje się ono nauką (badaniami) i szkolnictwem (edukacją). Nowe Prawo o Szkolnictwie Wyższym z 2005 roku już od samego momentu wprowadzenia okazało się pomyłką w dziedzinie edukacji. Nie dostrzegało ono bowiem zjawiska kształcenia na odległość¹⁴. Dzisiejsze próby reformy dotyczą przede wszystkim kwestii drugorzędnych. To, czy pozostanie habilitacja i kolokwium habilitacyjne, a jeśli tak, to w jakiej formie, nie ma

⁸ *Polska 2030 – wyzwania rozwojowe*, http://www.zds.kprm.gov.pl/userfiles/PL_2030_wyzwania_rozwojowe.pdf, [06.11.2009].

⁹ Tamże, s. 113.

¹⁰ Tamże, s. 154.

¹¹ *Strategia Rozwoju Kształcenia Ustawicznego do roku 2010*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2003, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=346%3Astrategia-rozwoju-ksztalcenia-ustawicznego-do-2010-roku-&catid=58%3Aksztalcenie-doroslych&Itemid=83, [06.11.2009].

¹² Tamże.

¹³ *Fundusze unijne dla oświaty 2007-2013*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, <http://efs.men.gov.pl/content/view/77/308/>, [06.11.2009].

¹⁴ R.R. Gajewski, *Realizacja i rozliczanie godzin dydaktycznych w kształceniu na odległość*, [w:] *Nowe prawo: szanse i zagrożenia dla szkolnictwa wyższego*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa, listopad 2005.

najmniejszego związku ze sferą edukacji, którą nadal rządzi nieśmiertelne pensum nazywane inaczej godzinami dydaktycznymi. Rozliczanie działalności edukacyjnej w ten sposób znakomicie zniechęca do tworzenia nowych przedmiotów i przygotowywania materiałów pomocniczych. Co więcej, ewenementem chyba na skalę światową jest fakt, że MNiSW zleciło przygotowanie projektu reformy firmom konsultingowym, niejako „obok” środowisk akademickich, które przygotowują swój odrębny projekt. Czy nadbudowa już całkowicie oderwała się od bazy? Takiej sytuacji chyba nie byłby w stanie wymyślić sam Mrozek! Słysząc dziś głosy, że nie powinno być podziału na szkoły publiczne i niepubliczne, lecz na dobre i złe. Niezwykle słuszny postulat! Nie powinno być wobec tego także podziału na edukację stacjonarną i niestacjonarną, ale również na dobrą i złą.

Grillowanie e-learningu

Latem tego roku rozgorzała polityczna dyskusja, kto umożliwił Polakom powszechne grillowanie. Nieco w cieniu tej dyskusji odbyło się latem grillowanie e-learningu, poprzedzone klasycznym już dzisiaj tekstem o siedzeniu przed monitorem, popijaniu piwka i oglądaniu filmików. Naturalnym dążeniem osób studiujących, zarówno stacjonarnie, jak i niestacjonarnie, jest to, aby uczelnia znajdowała się bliżej miejsca zamieszkania. W skład czesnego nie wchodzi bowiem opłaty za transport i noclegi. Nikogo więc nie powinno dziwić powstawanie punktów konsultacyjnych. Kolejnym równie naturalnym krokiem jest przenoszenie studiowania do przestrzeni wirtualnej, czyli właśnie e-learning. Ale jeśli dla jednej z „fabryk magistrów” cały e-learning sprowadza się jedynie do wysłania e-maila, to jest to już poważne nadużycie. Podział na dobrą i złą edukację narzuca się tu sam. Dziś w potocznym odbiorze społecznym e-learning to oszustwo. Świat, niestety, jest o wiele bardziej skomplikowany. Fakt, że wykład prowadzony jest w szacownych murach uczelni, nie gwarantuje jego wysokiego poziomu merytorycznego, podobnie jak umieszczenie materiałów dydaktycznych w sieci i konsultacje prowadzone z wykorzystaniem komunikatora bądź poczty elektronicznej nie są oszustwem. W tym grillowaniu przodowali oczywiście dziennikarze, wykazując się całkowitą ignorancją i... bezgraniczną hipokryzją. Od dwudziestu lat, całkowicie legalnie

i zgodnie z przepisami, publiczne uczelnie uprawiają przedziwny proceder. Na studiach kiedyś zaocznych, a dziś niestacjonarnych, realizowanych jest – oczywiście zgodnie ze standardami kształcenia – co najwyżej 70 proc. zajęć dydaktycznych studiów stacjonarnych, a dyplom ich ukończenia jest dokładnie taki sam. Autorzy tego cudu edukacyjnego, zanim zainteresuje się nimi prokurator, zasługują co najmniej na nagrodę Ig-Nobla (Antynobla)!

Kapitał (nie)Ludzki

Myli się ten, kto sądzi, że kapitał ludzki i otwarte zasoby edukacyjne buduje się dziś z łatwością. Obecnie jest to o wiele bardziej złożony proces. W 2008 roku, w pierwszych dwóch konkursach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki (PO KL) 4.1.1¹⁵ *Zwiększenie potencjału dydaktycznego uczelni* magiczne „kształcenie na odległość” figurowało jako jeden z priorytetów. W dokumentacji konkursu¹⁶ czytamy w punkcie 1.1.1.d: *opracowanie i wdrożenie programów kształcenia z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość (studia, studia podyplomowe, kursy) w tym opracowanie materiałów dydaktycznych*. Zniknęło ono jednak tajemniczo w kolejnych dwóch konkursach, ogłoszonych w lutym 2009 roku¹⁷. Czy to przypadek? Bynajmniej! W punkcie 4.5.1 obu dokumentacji konkursowych¹⁸ – *Szczegółowe kryteria strategiczne* – możemy przeczytać o projektach skierowanych *do studentów niepełnosprawnych [...] z wyłączeniem technik i metod kształcenia na odległość*. Kolejny, piąty konkurs, który zgodnie z harmonogramem miał zostać ogłoszony we wrześniu¹⁹, ciągle nie może ujrzeć światła dziennego. Co więcej, kolejne konkursy wniosków to swoiste komercyjne zawody piękności, połączone z ruletką bardzo subiektywnych ocen. Wystarczy wpisać w Google „ekspert po kl”. Co uzyskujemy już na drugiej pozycji? *Szanowni Państwo, świadczę usługi kompleksowego przygotowania wniosków w Programie Operacyjnym Kapitał Ludzki (część merytoryczna oraz budżet), również doradztwo, uzupełnianie, poprawianie czy opiniowanie wniosków już przygotowanych. Jako wieloletni pracownik komórki zajmującej się projektami w uczelni wyższej posiadam ponad dziesięcioletnie doświadczenie zawodowe przy realizacji różnych programów unijnych. Do swoich sukcesów zaliczam kilkadziesiąt wygranych projektów, często lokowanych w ścisłej czołówce na listach rankingowych, w tym również projekt o wartości*

¹⁵ Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego – Aktualności PO KL, http://www.nauka.gov.pl/mn/index.jsp?place=Menu08&news_cat_id=1255&layout=9, [06.11.2009].

¹⁶ Dokumentacja konkursowa PO KL 4.1.1 *Wzmocnienie potencjału dydaktycznego uczelni*, http://www.nauka.gov.pl/mn/_gALLERY/40/91/40913/20080910_Dokumentacja_konkursowa_II_edycja_4_1_1_10908.pdf, [06.11.2009].

¹⁷ Ogłoszenie konkursów w ramach Działania 4.1, Poddziałania 4.1.1 PO Kapitał Ludzki http://www.nauka.gov.pl/mn/index.jsp?place=Lead08&news_cat_id=1255&news_id=7761&layout=9&page=text, [06.11.2009].

¹⁸ Dokumentacja konkursowa PO KL 4.1.1 *Wzmocnienie potencjału dydaktycznego uczelni*, http://www.nauka.gov.pl/mn/_gALLERY/47/03/47034/20090217_Dokumentacja_konkursowa_4_1_1_2009_-_konkurs_nr_1_wersja_ostateczna_16_02_09_.pdf, [06.11.2009]; Dokumentacja konkursowa PO KL 4.1.1 *Wzmocnienie potencjału dydaktycznego uczelni*, http://www.nauka.gov.pl/mn/_gALLERY/47/03/47035/20090217_Dokumentacja_konkursowa_4_1_1_2009_-_konkurs_nr_2_wersja_ostateczna_16_02_09_.pdf, [06.11.2009].

¹⁹ Harmonogram konkursów Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki na 2009 rok, http://www.nauka.gov.pl/mn/index.jsp?place=Menu08&news_cat_id=1497&layout=9, [06.11.2009].

ponad 10 mln zł. Ponadto biorę czynny udział w realizacji projektów na stanowisku głównego koordynatora ds. finansowych. Posiadam bardzo dobrą znajomość mechanizmów funkcjonowania szkolnictwa wyższego, polecam się więc w szczególności jako ekspert projektów w ramach Poddziałania 4.1.1 POKL, a także wszelkich projektów obejmujących studia podyplomowe, kursy, szkolenia, kształcenie ustawiczne, aktywizację osób bezrobotnych, kobiet itp. Z uwagi na zarejestrowaną działalność gospodarczą istnieje możliwość wystawienia faktury VAT za świadczone usługi²⁰. Wszyscy mają świadomość, że autorami wielu wniosków są zawodowi doradcy bądź firmy konsultingowe, a jednocześnie udają, że nic się nie dzieje. Można sobie wyobrazić, że bardzo podobny wniosek złoży kilka uczelni. I co wtedy?

Learning 2.0

Świat idzie naprzód i jakoś nie chce zaczekać na nasze ministerstwa, by opracowały wreszcie model systemu wdrażania i upowszechniania kształcenia na odległość. W świecie, gdzie prawie wszystko jest już z informatyzowane, przedrostek e- staje się powoli anachronizmem. Zamiast tego coraz częściej używany jest termin Learning 2.0, z którym w Polsce będzie oczywiście problem, gdyż najprawdopodobniej zostanie on spolszczony jako Nauczanie 2.0, co zakończy jakąkolwiek dyskusję jeszcze przed jej rozpoczęciem. Może więc spróbujemy mówić o Edukacji 2.0? Już dziś literatura dotycząca owego zagadnienia jest bardzo bogata. W 2007 roku podczas corocznego spotkania American Society of Association Executives (ASAE) Jeff Cobb przedstawił prezentację zatytułowaną *Learning 2.0 For Associations*²¹. Rok później ukazała się pierwsza wersja tak samo zatytułowanego raportu w postaci pliku PDF²². Problematyce tej w maju 2008 r. została poświęcona bardzo interesująca dyskusja panelowa na Case Western Reserve University²³. Najkrócej mówiąc, Learning 2.0 to proces uczenia się, w którym wykorzystywany jest Web 2.0. W klasycznej edukacji (Learning 1.0) kontakty miały charakter jeden do jednego (kontakt ucznia ze swoim mistrzem) bądź też jeden do wielu – gdy pojawiły się pierwsze szkoły, uczelnie, klasy. Transmisje audio i wideo spowodowały, że treści edukacyjne są dostępne także w domu bądź w biurze – zjawisko to jest określane mianem Learning 1.5. Kolejny etap – Learning 2.0 to koniec systemu, w którego centrum znajdował się nauczyciel. W klasycznej „szkolnej” edukacji możliwy jest oczywiście kontakt między uczącymi się, ale kto z prowadzących zajęcia lubi

studentów rozmawiających na wykładzie bądź na ćwiczeniach. Learning 2.0 przynosi jeszcze jedną „nowość” – każdy uczący się może stać się jednocześnie nauczycielem dla innych uczących się.

Wnioski końcowe

W tragedii greckiej obowiązywała klasyczna jedność czasu, miejsca i akcji. W naszej nowożytnej farsie swoistą jedność konstytuują: etos, patos i paraliż. Co najmniej dziwne zasady przyznawania środków w ramach PO KL można z łatwością zastąpić przejrzystą procedurą, biorącą pod uwagę trzy czynniki: potencjał i jakość jednostki składającej wniosek i będącej realizatorem projektu, potencjał i dorobek promotora projektu (osoba do kontaktu, potencjalny kierownik merytoryczny projektu) w danej dziedzinie i wreszcie na koniec samą zawartość wniosku, często po prostu kupioną. Skąd ten trójpodział? Można sobie wyobrazić skrajną sytuację, w której za duże pieniądze został stworzony idealny wniosek, tylko... w danej jednostce nie ma najmniejszych szans na jego realizację. Spróbujmy więc może przywrócić odrobinę normalności w tej sferze.

Polska to nie jest kraj dla ludzi e-learningu... Czas zwiększania się liczby studentów, który sprzyjał informatyzacji edukacji, minął bezpowrotnie. Dziś możemy przeprowadzić kolejną akademicką dyskusję na temat wyższości lub niższości platformy edukacyjnej nad kredą i tablicą. Jedyną szansą dla „instytucjonalnego” e-learningu są ciągle studia niestacjonarne oraz kształcenie ustawiczne. Obie te formy realizowane są w weekendy, a jednym z postulatów w sierpniu 1980 roku były przecież... wolne soboty²⁴! Może więc czas wrócić do korzeni?

Fundusze unijne są, a raczej były, szansą na stworzenie otwartych zasobów edukacyjnych. Przeciwnicy tej koncepcji uważają, że takie rozwiązanie zniszczy szkolnictwo wyższe, bo jeśli każda szkoła będzie miała dostęp do materiałów o wysokiej jakości merytorycznej, to zaniknie różnica między tymi najlepszymi i najgorszymi. Bynajmniej! Najważniejszy jest przecież człowiek i cóż po najlepszych nawet materiałach, jeśli nikt nie będzie umiał wyjaśnić i skomentować ich zawartości.

Najtrudniej jest zmieniać ludzką mentalność. Learning 2.0 przynosi olbrzymie przewartościowanie w dziedzinie edukacji, w której nauczyciele tracą, chyba już bezpowrotnie, monopol na wiedzę. Otwierają się jednak dla nich nowe obszary i wyzwania. O wiele bardziej fascynująca, od powtarzania kolejny raz tych

²⁰ Piszę wnioski z PO KL – ekspert z MRR, http://forum.gazeta.pl/forum/w,1013,93186354,93186354,Pisze_wnioski_z_POKL_ekspert_MRR.html, [06.11.2009].

²¹ J. Cobb, *Learning 2.0 for Associations*, <http://www.slideshare.net/jtcobb/learning-20-for-associations?src=embed>, [06.11.2009].

²² J. Cobb, *Learning 2.0 for Associations*, http://www.tagoras.com/docs/Learning_20_for_Associations_v1.pdf, [06.11.2009].

²³ Case Western reserve University, Collaboration Technology 2008, Opening Panel Discussion – Learning 2.0, <http://www.youtube.com/watch?v=-y-s6CQoOIQ>, [06.11.2009].

²⁴ 21 postulatów Międzyzakładowego Komitetu Strajkowego z 17 sierpnia 1980 r., http://pl.wikisource.org/wiki/21_postulatow_Międzyzakładowego_Komitetu_Strajkowego_z_17_sierpnia_1980, [06.11.2009].

samych zajęć, jest rola opiekuna (mentora, tutora). Dzisiejszy nauczyciel powinien przede wszystkim umieć motywować do samodzielnej nauki i pomagać w niej, choćby poprzez wskazywanie odpowiednich materiałów, a także kontrolować i certyfikować zdobytą wiedzę i umiejętności.

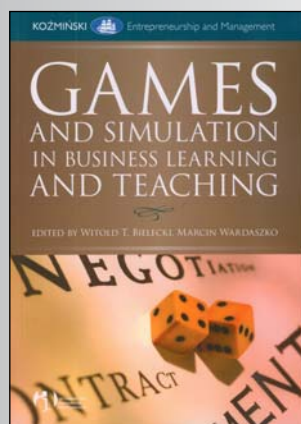
Kolejne doniesienia medialne mówią, że rząd dostarczy wszystkim obywatelom – bodaj do 2014 roku – szerokopasmowy internet. Jest to wspaniała

idea, powstaje jednak drobne pytanie – po co? Nie ma i raczej nie prędko powstanie e-administracja, nie istnieją także, i raczej nie powstaną, otwarte zasoby edukacyjne. Może więc jednak obywatel ma siedzieć cicho przed monitorem, popijać piwko i oglądać filmiki?

Edukacja to wyścig między cywilizacją a katastrofą. Ale jakaż piękna i spektakularna jest ta nasza katastrofa...

Autor jest adiunktem w Zespole Technologii Informacyjnych Zakładu Budownictwa Ogólnego na Wydziale Inżynierii Lądowej Politechniki Warszawskiej. Problematyką szeroko rozumianej e-edukacji zajmuje się od prawie piętnastu lat. Jest autorem kilkudziesięciu prac naukowych na ten temat. Jego zainteresowania naukowe obejmują takie zagadnienia, jak: zarządzanie procesem kształcenia i obiektami wiedzy oraz stosowanie multimediów i metod sztucznej inteligencji w e-edukacji.

POLECAMY



Games and Simulations in Business Learning and Teaching
red. Witold T. Bielecki, Marcin Bardaszk
Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009

Publikacja poświęcona jest wykorzystaniu gier i symulacji w nauczaniu. Pierwsza jej część zawiera opracowania analizujące m.in. takie zagadnienia jak: metody ewaluacji rezultatów nauczania z użyciem gier, ocena efektywności gier jako narzędzia edukacyjnego, gry w procesie rozwoju kompetencji pracowników. W drugiej części książki autorzy omawiają konkretne przykłady gier, w tym ich przebieg, wymagania techniczne, cele gry, metody oceny.

Książka dostępna jest w języku angielskim.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa:

<http://www.waip.com.pl>

International Conference on Digital Libraries (ICDL)
23–26 lutego 2010 r.
New Delhi, Delhi, Indie

Konferencja poświęcona jest bibliotekom cyfrowym – ich potencjałowi, a także roli, jaką odgrywają w rozwoju społeczno-ekonomicznym, rozwoju edukacji i kultury. Spotkanie adresowane jest do szerokiego grona ekspertów, naukowców, studentów i badaczy z różnych krajów, zajmujących się projektowaniem, wdrażaniem i użytkowaniem bibliotek cyfrowych. Umożliwi im ono wymianę wiedzy i poglądów na temat najważniejszych

obecnego zagadnienia, a także planów rozwojowych w tym obszarze. Więcej informacji na stronie: <http://www.teriin.org/events/icdl>

Znaczenie zaufania i zarządzania zaufaniem w opinii przedsiębiorstw

Irena K. Hejduk

Wiesław M. Grudzewski

Anna Sankowska

Monika Wańtuchowicz

Dziś jest niemalże truizmem stwierdzenie, że dynamika zmian w otoczeniu przedsiębiorstwa jest większa niż kiedykolwiek, a wiele dotychczasowych metod i koncepcji zarządzania ulega szybkiej dezaktualizacji. Do tego dochodzi chaotyczność i złożoność. Wiąże się to z nowymi wyzwaniami. Na skutek coraz większej różnorodności i niepewności otoczenia, dawne metody radzenia sobie z problemami stają się nieprzydatne, a wręcz niebezpieczne w przypadku ich użycia. Mocno jeszcze zakorzenione w niektórych organizacjach hierarchiczne struktury czy kontrola stają się źródłem problemów w procesie odnowy organizacji. O ile istnieje jasność co do ogólnego kryzysu w zarządzaniu oraz utraty ważności wielu koncepcji, o tyle mniej jest pomysłów, czym je zastąpić. Diagnozę obecnego stanu B.R. Kuc ujmuje w słowach: „Świat wszedł w epokę drugiej rewolucji menedżerskiej, oznaczającej przejście do organizacji posttaylorowskiej. Zmienia się język, tworzą się nowe koncepcje, weryfikacji ulegają stare metody zarządzania”¹.

W tych warunkach klaruje się rola nowego paradygmatu w zarządzaniu, odchodzącego od taylorowskiej kontroli i dehumanizacji pracy, a mianowicie zaufania i związanego z nim zarządzania zaufaniem, które są desygnatami nowoczesnego przedsiębiorstwa. Kwestia zaufania jest domeną nowoczesności, aczkolwiek należy nadmienić, że jeszcze w wielu organizacjach, zarówno w sektorze prywatnym, jak i publicznym, tayloryzm jest dominującym sposobem myślenia i działania zarządzającego.

Nakłada się na to nasnąca fala niepowodzeń wielu instytucji, które coraz częściej nie są w stanie osiągać swoich podstawowych celów. Generuje to powszechny kryzys zaufania, jeszcze bardziej unaoczniający potrzebę zwrócenia uwagi na deficyt tak zwanego kapitału zaufania².

Istota i znaczenie zaufania

Zaufanie to bardzo złożony koncept teoretyczny, zyskuje jednak coraz większe uznanie w naukach ekonomicznych i zarządzaniu. Wzrost znaczenia zaufania we współczesnym świecie, zwanym coraz częściej *Transparency Age*³, jest niebagatelny i wynika z wielu czynników, m.in. zjawiska globalizacji, wzrostu znaczenia pracowników wiedzy, niepewności, współzależności. Zaufanie jest postrzegane zarówno jako *smar*⁴, jak i *spoiwo* w relacjach – stąd też zrozumienie istoty zaufania jest niezbędne do tworzenia efektywnej organizacji. Należy jednak podkreślić, że samo zaufanie nie czyni automatycznie organizacji bardziej wydajną, ale kreuje odpowiednią atmosferę, sprzyjającą pracy.

Wybranie definicji zaufania okazuje się bardzo trudne. Napotykamy na brak jasności w literaturze co do tego, czym jest zaufanie. Zwykle kojarzone jest ono z życzliwością, uczciwością, otwartością, wiarygodnością, kompetencjami. Zaufanie do ludzi czy rzeczy wiąże się z gotowością do ekspozycji na ryzyko, że mogą nas zawieść, z oczekiwaniem, że stanie się inaczej⁵. Generalnie możemy zauważyć, że zaufanie w literaturze jest interpretowane jako:

- dyspozycja, czyli mentalny subiektywny stosunek (przekonanie) wobec drugiej strony (ocena, przewidywanie, oczekiwanie),
- decyzja, czyli intencja (zamiar) polegania na niej, przez co ufający staje się zależny od drugiej strony,
- zachowanie, które wypływa z aktu powierzenia się drugiej stronie⁶.

W zasadzie można uznać, że zaufanie jest kombinacją powyższych definicji, czyli pewnym przekonaniem, które prowadzi do określonych zachowań.

¹ B.R. Kuc, *Strategiczne wymiary doskonałości w zarządzaniu*, [w:] W. Kowalczewski (red.), *Współczesne paradygmaty nauk o zarządzaniu*, Difin, Warszawa 2008, s. 88–105.

² P. Sztompka, *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Znak, Kraków 2007.

³ W. Bennis, D. Goleman, J. O'Toole, *Przejrzystość w biznesie. Szczerość. Zaufanie. Jasne zasady*, MT Biznes, Warszawa 2009.

⁴ P. Sztompka, dz.cyt.

⁵ B. Nooteboom, *Trust: Forms, Foundations, Functions, Failures and Figures*, Edward Elgar, Northampton 2002, s. 45.

⁶ W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, A. Sankowska, M. Wańtuchowicz, *Zarządzanie zaufaniem w przedsiębiorstwie*, Wolters Kluwer, Kraków 2009.

Znaczenie zaufania i zarządzania zaufaniem...

Zaufanie jest rozpatrywane z wielu punktów widzenia, zarówno odnośnie organizacji (zaufanie intra-organizacyjne, np.: pomiędzy pracownikami, pracownika do lidera itp.), czy też zaufania pomiędzy organizacjami (inter-organizacyjnego), mającego ścisły związek z ideą organizacji rozszerzonej (*extended enterprise*) czy wirtualnej. Zaufanie na obecnym etapie rozwoju ekonomii widoczne jest również w obszarze *governance*, które obejmuje nie tylko troskę o maksymalizację wartości dla akcjonariuszy, ale również respekt dla pracowników i otoczenia korporacji.

Podsumowując, warto zaprezentować kilka ważnych kwestii dotyczących zaufania⁷:

- zaufanie związane jest z istnieniem pewnych oczekiwań: co do przyszłości, wynikającej z porządku społecznego, w którym funkcjonuje ufający, co do technicznych kompetencji uczestników transakcji, czy też co do moralnej poprawności drugiej strony;
- zaufanie pojawia się w warunkach podatności i zależności od zachowań drugiej strony;
- zaufanie rozwija się w warunkach niewymuszonej współpracy;
- zaufanie istnieje w warunkach niepewności i ryzyka – wyniki zachowań opartych na zaufaniu nie są kontrolowane przez stronę ufającą;
- zaufanie sugeruje narażenie na atak ze strony partnera; wielkość potencjalnej straty z powodu zachowania niegodnego zaufania jest zazwyczaj znacznie większa niż przewidywane zyski z uczciwej działalności;
- zaufanie opisuje pewien stopień przewidywalności;
- zaufanie jest z natury pojęciem o pozytywnym charakterze.

Zdaniem autorów niniejszego opracowania na zaufanie wpływa i towarzyszy mu jednocześnie wiele różnych elementów (wypunktowanych powyżej), których udział w budowaniu zaufania w konkretnej sytuacji może być różny. Podobnego zdania jest R. Bachmann. Uznaje on zaufanie za zjawisko hybrydowe, które umiejscawia się gdzieś pomiędzy kalkulacją, przewidywalnością a dobrą wolą i dobrowolnością ekspozycji na ryzyko, że powiernik

może je zawieść⁸. Przepuszczalnie jego postać jest kombinacją wielu przyczyn. Tę prawidłowość można zapisać następująco⁹:

$$\text{ZAUFIANIE} = f(\text{rachunek ekonomiczny, znajomość, wartości})$$

Znaczenie zaufania dla sukcesu organizacji jest niepodważalne. Jedną z sił, która przemawia za wzrostem znaczenia zaufania w relacjach biznesowych, jest siła przetargowa współczesnego konsumenta oraz postępująca demokratyzacja informacji. Klienci mają coraz większy dostęp do informacji o produktach i usługach, więcej alternatyw wyboru, korzystają też z bardziej zindywidualizowanej komunikacji z firmami. W tych warunkach wzrasta rola zaufania w relacjach z nimi i otoczeniem przedsiębiorstwa. Podobnie jest w przypadku wzrostu znaczenia zaufania w samej organizacji¹⁰.

Można również jednoznacznie uznać zaufanie za zasadę organizacyjną, czyli sposób rozwiązania problemu współzależności oraz niepewności, pewien rodzaj heurystyki, która umożliwia interpretowanie oraz reprezentowanie informacji oraz kryterium wyboru odpowiednich zachowań i rutyny w koordynowanych działaniach¹¹. Innymi przykładami zasad organizacyjnych są: rynek, hierarchia, cena, normy. Rola zaufania jako zasady organizacyjnej wzrasta szczególnie w warunkach niejasności wyników i zachowań, które nie mogą być wprost mierzalne lub obserwowane. Zaufanie uznane zostało za *podstawową strategię radzenia sobie z niepewnością i niemożnością kontrolowania przyszłości*¹² w działalności człowieka, w tym również biznesowej.

Dyskusji podlega stopień, w jakim zaufanie determinuje sukces współczesnego przedsiębiorstwa. W tym celu autorzy opracowania przeprowadzili badania empiryczne w okresie marzec–lipiec 2009 roku, na próbie 70 polskich przedsiębiorstw działających w różnych branżach. Jednym z celów projektu była analiza zaufania jako elementu konstytuującego współczesne przedsiębiorstwo, zdolne do trwałej obecności na rynku¹³. Respondentów zapytano m.in. o rolę zaufania, z rozróżnieniem na zaufanie wewnątrz organizacji oraz zaufanie otoczenia do organizacji – w budowaniu przedsiębiorstwa, które jest trwałym

⁷ W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, A. Sankowska, M. Wańtuchowicz, *Zarządzanie zaufaniem w organizacjach wirtualnych*, Difin, Warszawa 2007; W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, A. Sankowska, M. Wańtuchowicz, *Zarządzanie zaufaniem w przedsiębiorstwie*, dz.cyt.; L.T. Hosmer, *Trust: the connecting link between organizational theory and philosophical ethics*, „Academy of Management Review” 1995, nr 20 (2), s. 379–403; E.M. Whitener, S.E. Brodt, M.A. Korsgaard, J.M. Werner, *Managers as initiators of trust: an exchange relationship framework for understanding managerial trustworthy behavior*, „Academy of Management Review” 1998, nr 23 (3), s. 513–530.

⁸ R. Bachmann, *Conclusion: Trust – Conceptual Aspects of a Complex Phenomenon*, [w:] C. Lane, R. Bachmann (red.), *Trust within and between organizations: conceptual issues and empirical applications*, Oxford University Press, Oxford 2000, s. 298–322.

⁹ W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, A. Sankowska, M. Wańtuchowicz, *Zarządzanie zaufaniem w przedsiębiorstwie*, dz.cyt.

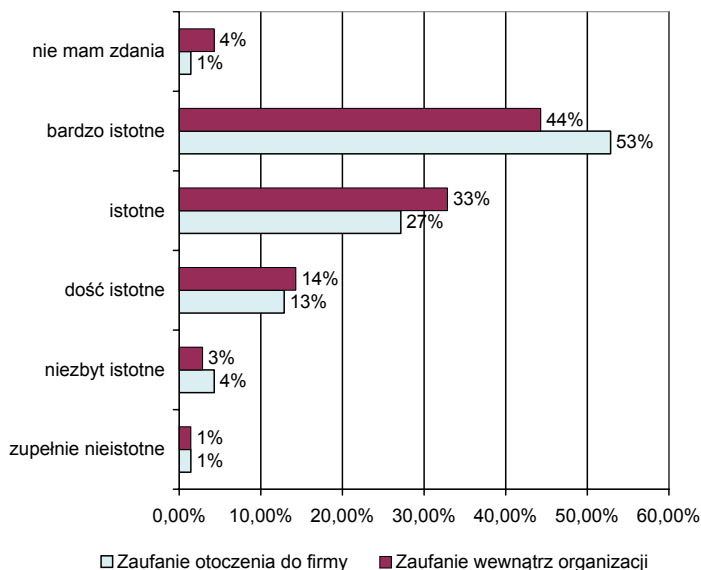
¹⁰ Tamże.

¹¹ B. McEvily, V. Perrone, A. Zaheer, *Trust as an Organizing Principle*, „Organization Science” 2003, nr 14 (1), 92.

¹² P. Sztompka, dz.cyt., s. 69.

¹³ Szerzej o badaniu w: W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, A. Sankowska, M. Wańtuchowicz, *Sustainability w biznesie, czyli przedsiębiorstwo przyszłości – zmiany paradygmatów i koncepcji zarządzania*, Poltext, Warszawa [w druku, wydanie w 2010 r.].

Rysunek 1. Znaczenie zaufania w budowaniu przedsiębiorstwa będącego trwałym liderem rynkowym – rozkład odpowiedzi respondentów



N=70

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań empirycznych

liderem rynkowym. Respondenci najczęściej wskazywali na bardzo istotną rolę zaufania w tym procesie. Średnia ocen ważności zaufania w skali od 1 do 5 wyniosła dla zaufania wewnątrzorganizacyjnego – 4.21, podobnie dla zaufania zewnątrzorganizacyjnego – 4.21. Ponad 75 proc. respondentów jest zdania, że oba rodzaje zaufania są przynajmniej istotne w budowaniu pozycji trwałego lidera rynkowego.

Na podstawie przesłanek teoretycznych oraz wyników empirycznych możemy stwierdzić, że zaufanie jest niezbędne w nowoczesnym przedsiębiorstwie, przez które należy rozumieć przedsiębiorstwo zdolne do ciągłego: uczenia się, adaptacji i rozwoju, rewitalizacji, rekonstrukcji, reorientacji dla utrzymania trwałej i wyróżniającej pozycji na rynku poprzez oferowanie ponadprzeciętnej wartości nabywcom dziś i w przyszłości (zgodnej z paradygmatem innowacyjnego wzrostu) dzięki organicznej zmienności konstytuującej modele biznesowe, a wynikającej z kreowania nowych możliwości i celów oraz odpowiedzi na nie, równoważąc przy tym interesy różnych grup¹⁴.

Istota i znaczenia zarządzania zaufaniem

Rola zaufania jest nie do przecenienia. W rzeczy samej wysoki poziom zaufania jest jakby punktem wyjścia dla implementacji różnych metod i technik zarządzania. Podobnie jest w przypadku zarządzania zaufaniem. Można nawet powiedzieć, że jego miejsce jest centralne w stosunku do innych koncepcji zarządzania. Głębsza refleksja nad przyczynami porażki wielu projektów w obszarze zarządzania przedsiębiorstwem, czy

też organizacją, pozwala nam zauważyć, że elementem, którego brakowało we wdrażaniu konkretnych rozwiązań, było zaufanie i zarządzanie zaufaniem.

Czym jest zarządzanie zaufaniem? Jest ono nową tendencją w naukach o zarządzaniu, która jest czymś znacznie więcej niż umieszczaniem na banderach haseł w stylu: „ufaj nam”, „zaufanie procentuje”. Zarządzanie zaufaniem określamy jako: *zbiór działań kreowania systemów i metod, które pozwalają uzależnionym jednostkom dokonywać ocen i decyzji odnoszących się do niezawodności potencjalnych operacji zawierających ryzyko, a związanych z innymi jednostkami (ocena wiarygodności innych jednostek), a także umożliwiających uczestnikom i właścicielom tychże systemów wzrost i stosowne reprezentowanie wiarygodności własnej oraz ich systemów (budowanie własnej wiarygodności)*¹⁵. W definicji tej warto zwrócić uwagę na występowanie zjawiska współzależności pomiędzy stronami oraz ryzyka związanego z możliwymi działaniami. Nie ma sensu mówić o zarządzaniu zaufaniem, jeżeli pomiędzy

stronami nie występują relacje zależności i wzajemności, to znaczy, jeśli zachowania stron nie wpływają na rezultaty tej relacji. Dodatkowo znaczenie zarządzania zaufaniem wzrasta w sytuacji, w której istnieje możliwość oportunistycznych działań, niekorzystnych dla którejś ze stron. Stopień zaufania pomiędzy stronami jest bardzo ważny z punktu widzenia rezultatów ich relacji, a to ze względu na fakt, iż zaufanie związane jest nie tylko z przekonaniem np. co do intencji czy kompetencji drugiej strony, ale również z podjęciem konkretnych działań¹⁶.

Zarządzanie zaufaniem różni się od innych teorii zarządzania. Po pierwsze, każda forma braku autentyzmu w relacjach międzyludzkich i instrumentalnego traktowania pracowników, dostawców, klientów, społeczeństwa itd. prędzej czy później zostanie odkryta. Oznacza to, że zarządzanie zaufaniem dotyka sfery podstawowych wartości w kulturze organizacyjnej i przenosi się na wszystkie obszary funkcjonowania organizacji. Po drugie, zarządzanie zaufaniem nie czyni automatycznie biznesu rentownym, ale stwarza konieczne warunki dla jego rozwoju, atmosferę współpracy oraz kulturę respektowania praw innych. Dzięki temu jest też warunkiem wstępnym dla wdrażania praktyk biznesowych. Głębsza refleksja nad nimi pozwala zauważyć, że jest ono niezbędne dla ich powodzenia. Przykładowo tak popularne *koło Deminga* w zarządzaniu jakością nie ma szans powodzenia, jeśli nie jest wsparte przez autentyczne przywództwo. Jego sednem jest zaufanie zwolenników do przywódcy. Takich przykładów jest wiele. Nie można

¹⁴ Tamże.

¹⁵ W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, A. Sankowska, M. Wańtuchowicz, *Zarządzanie zaufaniem w przedsiębiorstwie*, dz.cyt., s. 67.

¹⁶ Tamże.

Znaczenie zaufania i zarządzania zaufaniem...

też przeoczyć faktu, że wiele koncepcji zarządzania w praktyce przyniosło rozczarowanie. Tymczasem podstawowym i często niezauważonym problemem był właśnie kryzys zaufania w organizacji. Po trzecie, zarządzać zaufaniem trzeba zawsze, nie może być ono zachowane na „specjalne okazje”. Natomiast po czwarte, zarządzanie zaufaniem to kombinacja różnorodnej wiedzy z zakresu zarządzania, teorii organizacji oraz socjologii. To konkretne przykłady, zasady oraz podejście do zarządzania organizacją i jej relacjami tak, aby kreować w niej zaufanie oraz zaufanie do niej. Innymi słowy tworzenia produktywnych interakcji, opartych na dobrej woli.

Można wskazać wiele obszarów, na które oddziałuje zarządzanie zaufaniem. Przynosi ono organizacjom wiele korzyści, takich jak¹⁷:

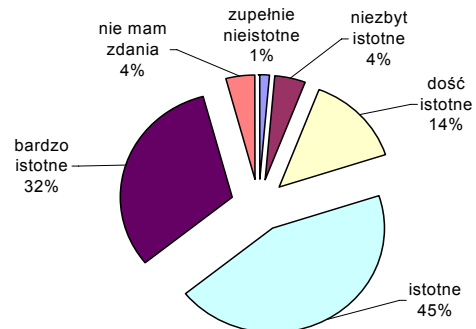
- redukcja kosztów transakcyjnych,
- lepsza koordynacja działań,
- motywacja do działania,
- uruchomienie twórczego myślenia,
- zachęta do uczestnictwa w transakcjach,
- promocja wymiany wiedzy,
- zwiększenie zdolności organizacji do przetrwania sytuacji kryzysowej,
- budowa sieci dla współpracy,
- stymulacja wzrostu przychodów firmy.

W badaniach empirycznych autorzy podjęli się próby określenia, w jakim stopniu koncepcja zarządzania zaufaniem umożliwia realizowanie trwałej przewagi konkurencyjnej, która jest wypadkową różnych obszarów oddziaływania zarządzania zaufaniem. Zapytaliśmy o opinie (rysunek 2), jak i faktyczne znaczenie (rysunek 3) zarządzania zaufaniem w badanych przedsiębiorstwach. Okazuje się, że dla ponad 60 proc. z nich zarządzanie zaufaniem jest co najmniej istotne dla uzyskiwania trwałej przewagi konkurencyjnej, zaś większa część respondentów, bo ponad 70 proc., ocenia koncepcję zarządzania zaufaniem jako istotną dla budowania przewagi konkurencyjnej dowolnego przedsiębiorstwa. Oceny znaczenia zaufania i koncepcji zarządzania zaufaniem w przedsiębiorstwie są więc porównywalne, wskazują też na ich istotność we współczesnym, konkurencyjnym i trwale obecnym na rynku przedsiębiorstwie.

Podsumowanie

Zarządzanie zaufaniem oraz organizacja oparta na zaufaniu (*trust-based organization*) stanowią odpowiedź na potrzeby organizacji, ich partnerów oraz

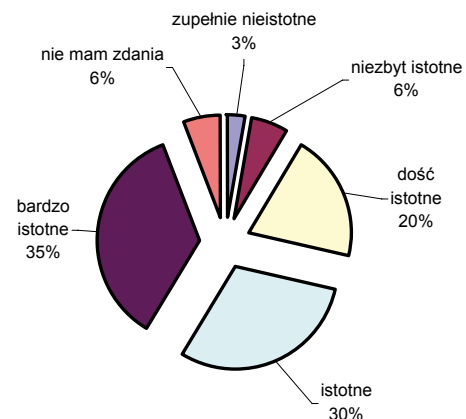
Rysunek 2. Zarządzanie zaufaniem (opinia dotycząca hipotetycznego przedsiębiorstwa)



N=70

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań empirycznych

Rysunek 3. Zarządzanie zaufaniem w badanych przedsiębiorstwach



N=70

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań empirycznych

klientów. Znajduje to potwierdzenie w badaniach empirycznych. Tworzenie firmy opartej na wzajemnym zaufaniu nie jest jednak zadaniem prostym. Wymaga wysokiej świadomości, kompetencji, stałej uwagi oraz zaangażowania osób zarządzających najwyższego szczebla. Aby uwrażliwić kierownictwo na problemy zaufania w organizacji, autorzy artykułu proponują wprowadzenie nowego typu organizacji – opartej na zaufaniu, gdzie zaufanie jest postrzegane jako cenny zasób, którym należy zarządzać i dbać o jego rozwój oraz akumulację.

Bibliografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

Autorzy artykułu wspólnie opublikowali dotychczas trzy książki: *Zarządzanie zaufaniem w organizacjach wirtualnych* (Difin, 2007), *Trust Management In Virtual Work Environments: A Human Factors Perspective* (Taylor & Francis Group, 2008), *Zarządzanie zaufaniem w przedsiębiorstwie. Koncepcja, narzędzia, zastosowania* (Wolters Kluwer, 2009). W 2010 roku zostanie wydana najnowsza książka: *Sustainability w biznesie, czyli przedsiębiorstwo przyszłości – zmiany paradygmatów i koncepcji zarządzania* (Poltext–MTBiznes).

Szczegółowe informacje o autorach dostępne są w wersji internetowej czasopisma

¹⁷ W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, A. Sankowska, M. Wańtuchowicz, *Zarządzanie zaufaniem w organizacjach wirtualnych*, dz.cyt., s. 31.

Uwarunkowania zarządzania wiedzą w szkołach wyższych



Małgorzata
Wojnarowska



Piotr
Wróbel

Rozwój uczelni od zawsze jest nieodłącznie związany z zarządzaniem wiedzą. Przedmiotem opracowania jest wskazanie determinant usprawniania procesów zarządzania wiedzą w krajowych szkołach wyższych i wynikających z nich konsekwencji. Autorzy wskazują bariery, jak i kluczowe czynniki stymulujące rozwój zarządzania wiedzą oraz poruszają problem wyboru strategii zarządzania wiedzą.

W ostatnich latach środowisko akademickie oraz media dyskutują nad kondycją polskiego szkolnictwa wyższego. Na problemy wskazywane przez licznych krytyków nakładają się wyzwania związane z zachodzącymi zmianami cywilizacyjnymi. Przetrawianie i rozwój organizacji w wyłaniającej się „erze wiedzy” może, zdaniem wielu osób, zapewnić sprawne zarządzanie wiedzą¹. Wydaje się, że konieczność zarządzania wiedzą przez wyższe uczelnie nie podlega dyskusji. Oczywiście przez te kilkadziesiąt lat funkcjonowania uczelni doskonalono różne metody zarządzania nimi. Można powiedzieć, iż uczelnie zarządzają swoją wiedzą „od zawsze”, niemniej wydaje się, iż jest to obszar, który ciągle wymaga wielu zmian.

Punktem wyjścia do tworzenia kompleksowych systemów zarządzania wiedzą na uczelniach powinno być zdiagnozowanie uwarunkowań dla takich przedsięwzięć. Bazując na tym założeniu, autorzy za cel niniejszego opracowania uznali wskazanie uwarunkowań sprzyjających usprawnianiu procesów zarządzania wiedzą w krajowych szkołach wyższych i wynikających z tego konsekwencji.

Na czym może polegać zarządzanie wiedzą na uczelniach?

W niniejszym opracowaniu wiedza rozumiana jest jako: *ogół wiadomości i umiejętności wykorzystywanych przez jednostki do rozwiązywania problemów. Obejmuje zarówno elementy teoretyczne, jak i praktyczne, ogólne zasady i szczegółowe wskazówki postępowania*². Zarzą-

dzanie wiedzą definiowane jest jako: *jasno określone i systematyczne zarządzanie istotną dla organizacji wiedzą i związanymi z nią procesami kreowania, zbierania, organizowania i dyfuzji, realizowanymi w dążeniu do osiągnięcia celów organizacji*³. Powyższa definicja akcentuje procesowy charakter tego „zjawiska”.

Zarządzaniu podlega zarówno tzw. wiedza jawna – możliwa do utrwalenia w postaci pisemnej, cyfrowej oraz tzw. wiedza ukryta – znajdująca się „w głowach” pracowników, trudna lub niemożliwa do skodyfikowania. Oznacza to, iż źródłem wiedzy może być zarówno książka, archiwum, baza danych, pracownicy uczelni, jak i kultura organizacji, składająca się z niepisanych zasad. W celu skutecznego zarządzania swoją wiedzą organizacje przyjmują odpowiednie strategie kodyfikacji dla wiedzy jawnej oraz strategię personalizacji dla wiedzy ukrytej.

W jaki sposób zarządzanie wiedzą może oddziaływać na funkcjonowanie uczelni? Na uczelniach sprawnie zarządzających wiedzą:

- kwitnie życie naukowe – powstaje nowa, wartościowa w skali międzynarodowej, wiedza będąca rezultatem prowadzonych badań naukowych;
- prowadzone są zajęcia dydaktyczne na wysokim poziomie merytorycznym, a jednocześnie odpowiadające oczekiwaniom rynku;
- wykorzystywane są szanse związane z uczestnictwem Polski w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego oraz Europejskim Obszarze Badawczym;
- prowadzi się intensywną współpracę z innymi ośrodkami akademickimi, krajowymi i zagranicznymi;
- pracownicy intensywnie rozwijają swoją wiedzę, eksperymentują z nowymi pomysłami, dzielą się wiedzą między sobą, pracują zespołowo;
- pozyskiwana i tworzona wiedza jest wykorzystywana w projektach wdrożeniowych na potrzeby gospodarki i administracji.

¹ Por. P.F. Drucker, *Post Capitalist Society*, Harper Business, Nowy Jork 1993, s. 176.

² G. Probst, S. Raub, K. Romhardt, *Zarządzanie wiedzą w organizacji*, Oficyna Wydawnicza, Kraków 2002, s. 35.

³ D.J. Skyrme, *Knowledge Creation. Creating the Collaborative Enterprise*, Butterworth-Heinemann, Oxford 1999, s. 39.

Wybrane uwarunkowania zarządzania wiedzą na uczelniach

Do uwarunkowań zaliczone zostały te czynniki, które mają istotny wpływ na przebieg procesów zarządzania wiedzą. Naturalnie lista ma charakter subiektywny – jest opinią autorów opracowania, ukształtowaną pod wpływem obserwacji środowiska akademickiego oraz w trakcie badań dotyczących zarządzania wiedzą, przeprowadzonych na Uniwersytecie Gdańskim w 2006 roku⁴.

Przedmiot działalności

Celem funkcjonowania wyższych uczelni jest m.in. kształcenie w celu zdobywania i uzupełnienia wiedzy, prowadzenie badań naukowych i prac rozwojowych oraz świadczenie usług badawczych⁵. Podstawowym „produktem” uczelni wyższych jest wiedza, która jest „sprzedawana” pod postacią usług dydaktycznych, wyników badań naukowych, ekspertyz i wdrożeń dla praktyki gospodarczej i administracji.

Rodzaj „produktów” uczelni determinuje konieczność wyboru odpowiedniej strategii zarządzania wiedzą:

- zajęcia dydaktyczne – strategia mieszana obejmująca elementy kodyfikacji i personalizacji. Zawartość merytoryczna zajęć jest w dużej części ustandaryzowana i wynika z narzuconych minimów programowych oraz z przyjętych na danej uczelni programów, tak aby zapewnić powtarzalność zajęć (strategia kodyfikacji). Sposób prowadzenia zajęć w ograniczonym stopniu poddaje się kodyfikacji, a kluczowe znaczenie ma dzielenie się wiedzą przez bardziej doświadczonych dydaktyków (strategia personalizacji);
- opracowania naukowe – dominująca strategia personalizacji. Badania naukowe mają z definicji charakter unikalny, powinny poruszać nowe problemy, a nie te, które są wszechstronnie zbadane;
- ekspertyzy i wdrożenia dla praktyki gospodarczej i administracji – dominująca strategia personalizacji. W większości przypadków prace te mają charakter unikalny.

Zgodnie z przyjętym modelem kariery akademickiej większość pracowników angażuje się zarówno w działalność dydaktyczną, jak i naukową, co sprzyja przepływowi wiedzy między tymi dwiema sferami.

Wielkość organizacji

Najmniejsze krajowe uczelnie zatrudniają kilkadziesiąt, a największe kilka tysięcy pracowników (łącznie

merytorycznych i administracyjnych). Wielkość organizacji powoduje, iż istotnego znaczenia nabierają procesy lokalizowania i dzielenia się wiedzą przez pracowników. Przy tak dużej liczbie pracowników trudne do określenia jest to, jaką wiedzą dysponuje organizacja i gdzie można ją znaleźć. W przypadku uczelni ten problem jest większy niż w innych organizacjach – ze względu na dużą dynamikę podejmowania przez pracowników naukowych aktywności z nowych obszarów. Naturalną konsekwencją problemów w lokalizowaniu wiedzy jest nieefektywne dzielenie się nią, a jeśli nie wiadomo, kto ma informacje na dany temat, nie wiadomo również, z czyjej pomocy można skorzystać. Zatem w przypadku dużych organizacji należy proces zarządzania w pewnym sensie sformalizować, co w konsekwencji oznacza stosowanie różnych narzędzi kodyfikacji wiedzy.

Kultura środowiska akademickiego

Kultura akademicka, będąca pewnym spoiwem dla społeczności akademickiej, dojrzewała przez wieki. Składają się na nią ponadczasowe wartości, takie jak: poszukiwanie prawdy, upowszechnianie wiedzy w społeczeństwie, poświęcenie się dla dobra ogółu, autonomia uczelni, silna hierarchia wewnętrzna. Naturalnie kwestią do dyskusji jest to, na ile tradycyjna kultura akademicka jest wciąż obecna w poszczególnych uczelniach. Ostatnio w debacie publicznej często podnoszony jest argument o erozji tradycyjnej kultury uczelni wyższej. Niektórzy alarmują, iż tradycje naukowe giną, wskazują również na kryzys moralny środowiska akademickiego⁶. Warto dodać, iż w zachodnich uczelniach obserwuje się wzrost znaczenia przedsiębiorczości jako wartości wchodzącej w skład kultury akademickiej (koncepcja przedsiębiorczego uniwersytetu⁷).

Tradycyjna kultura akademicka silnie wspiera zarządzanie wiedzą, promując pozyskiwanie, rozwój, wykorzystywanie i dzielenie się wiedzą przez pracowników uczelni. Warto jednak zaznaczyć, iż silna hierarchia wewnętrzna może stanowić pewną barierę dla usprawniania procesów zarządzania wiedzą.

Sytuacja rynkowa

Uczelnie funkcjonują w określonej rzeczywistości rynkowej i konkurują ze sobą o studentów. W miarę napływu do uczelni przedstawicieli niżu demograficznego (przewidywany spadek liczby kandydatów na studia o jedną trzecią w ciągu najbliższych dziesięciu lat⁸) konkurencja w sektorze będzie się zaostrzać, w związku z czym przewiduje się upadłość wielu

⁴ Celem badań było zdiagnozowanie problemów z zakresu zarządzania wiedzą występujących na publicznej uczelni ekonomicznej. W trakcie prac wykorzystano: obserwację, analizę dokumentacji, wywiady, kwestionariusze. Wyniki badań zaprezentowano w: M. Wojnarowska, P. Wróbel, *Problemy zarządzania wiedzą na publicznej uczelni ekonomicznej*, [w:] J. Bogdanienko, M. Kuzel, I. Sobczak (red.), *Zarządzanie wiedzą w warunkach globalnej współpracy przedsiębiorstw*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007.

⁵ Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym z dnia 27 lipca 2005 roku, *Dziennik Ustaw* nr 164, poz. 1365, art. 13.

⁶ K. Kołowrocki (wywiad), *Na uczelniach źle się dzieje*, „Gazeta Wyborcza – Trójmiasto”, 23.10.2009, s. 13–14.

⁷ B.R. Clark, *The Entrepreneurial University: New Foundations for Collegiality, Autonomy, and Achievement*, „Higher Education Management” 2001, nr 13 (2), s. 9–24.

⁸ Założenia do nowelizacji ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym oraz ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki, MNiSW, Warszawa 2009, s. 12.

uczelni prywatnych. Zjawiska rynkowe powodują, iż na uczelni wywierany jest nacisk w kierunku pozyskiwania wiedzy o klientach oraz uatrakcyjniania dotychczasowej oferty dydaktycznej (pozyskiwanie i rozwijanie wiedzy).

Problem wieloetatowości

Na początku lat 90. XX wieku nastąpiła eksplozja prywatnych uczelni, obecnie w Polsce funkcjonuje 457 uczelni, w tym 131 publicznych i 326 niepublicznych⁹. Do dzisiaj jednak podmioty niepubliczne w niewielkim stopniu wykształciły własne kadry naukowo-dydaktyczne. W efekcie wielu pracowników uczelni publicznych pracuje jednocześnie na uczelniach prywatnych. Co prawda w ostatnim okresie wprowadzone zostały pewne obostrzenia dotyczące prowadzenia zajęć na różnych uczelniach, jednak zmiany te w niewielkim stopniu zmniejszają skalę problemu.

Wieloetatowość, prowadząca do ograniczenia czasu poświęcanego przez pracowników na działalność dydaktyczną, naukową i organizacyjną na macierzystej uczelni, jest przede wszystkim silną barierą dla procesów zarządzania wiedzą. Obserwowane negatywne zjawiska obejmują w szczególności: brak czasu na aktywność inną niż prowadzenie zajęć dydaktycznych, konkurencję między pracownikami, niechęć do dzielenia się wiedzą, osłabioną identyfikację pracownika z macierzystą organizacją. Pomimo postrzegania wieloetatowości jako poważnej bariery dla zarządzania wiedzą, autorzy uważają, iż w pewnych okolicznościach dodatkowa aktywność pracowników poza macierzystą uczelnią może, z punktu widzenia badanego problemu, być pozytywna. Dotyczy to w szczególności aktywności umożliwiających zdobycie nowej wiedzy, kontaktów, poszerzenie horyzontów (np. praca w charakterze doradcy, udział w radzie nadzorczej, Komitecie redakcyjnym).

Procesy zarządzania ludźmi na uczelniach

W dyskusji publicznej wielokrotnie wskazywano również na dysfunkcje w zarządzaniu ludźmi na uczelniach, m.in.: nieefektywne procesy rekrutacji pracowników (pozorne konkursy), model kariery akademickiej koncentrujący się na aktywności badawczej, a pomijający osiągnięcia w dydaktyce, niechęć do pracy zespołowej, rzadkie relacje mistrz – uczeń, sztywny system wynagrodzeń¹⁰, brak narzędzi oceny okresowej, stymulujących pracowników do stałego rozwoju i dzielenia się wiedzą.

Wskazane zjawiska, zdaniem autorów, stanowią poważne bariery dla skutecznego zarządzania wiedzą. Frazesem jest stwierdzenie, iż główną wartością i źródłem wiedzy uczelni są pracownicy. Tymczasem problemy pojawiają się już na etapie rekrutacji. Później nie wykorzystuje się w pełni potencjału pracowników, a przypadku braku satysfakcjonującego postępu – zwleka się z rotacją pracownika do czasu

niespełnienia ustawowych terminów osiągnięcia kolejnego stopnia w karierze.

Globalizacja i udział Polski w UE

Otwarcie Polski na świat, wraz z postępującymi procesami globalizacji i integracji Polski z UE, oznacza nowe możliwości dla rodzimych uczelni, w tym m.in.: łatwiejszy dostęp do źródeł naukowych, możliwość zwiększenia mobilności pracowników i studentów oraz nawiązywania współpracy międzynarodowej, możliwość korzystania z zagranicznych grantów badawczych w ramach funkcjonowania Polski w Europejskim Obszarze Badawczym, uczestnictwo Polski w Procesie Bolońskim (Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego), wdrożenie zdalnego nauczania (e-learning).

Wskazane zjawiska stanowią silny impuls wspierający zarządzanie wiedzą. Z jednej strony ułatwiają dostęp do wiedzy i kontakty z partnerami zagranicznymi, a z drugiej, dyktując nowe wzorce w zakresie prowadzenia badań, dydaktyki i organizacji uczelni, mogą być inspiracją do wprowadzania innowacji w kraju. Jednak dotychczas stopień wykorzystania tych szans jest niesatysfakcjonujący – liczba międzynarodowych projektów badawczych, w których uczestniczą polskie uczelnie, jest niewielka, a odsetek zagranicznych studentów studiujących w Polsce – symboliczny (0,5 proc. ogólnej liczby studentów w 2006 roku, tymczasem w krajach OECD średni poziom wynosi 9,6 proc.¹¹).

Dążenia projakościowe

W ostatnich latach zarówno w Polsce, jak i w innych krajach Unii Europejskiej, widoczne są wyraźne dążenia projakościowe w działalności szkół wyższych. Jednym z celów podpisanej w 1999 roku *Deklaracji Bolońskiej* jest promocja współpracy europejskiej w zakresie zwiększenia jakości szkolnictwa wyższego. W ramach Procesu Bolońskiego ministrowie edukacji krajów-sygnatariuszy podjęli zobowiązanie, że do 2005 roku w każdym z państw stworzony zostanie system zapewniania jakości. W ramach tworzenia mechanizmów projakościowych w Polsce rozwijane są systemy oceny jakości kształcenia, m.in. w 2002 roku powołano Państwową Komisję Akredytacyjną. Dążenia projakościowe są podkreślane w *Strategii Rozwoju Edukacji na lata 2007–2013*¹².

Z drugiej strony należy zaznaczyć, iż formalne wdrożenia systemów jakości nie oznaczają automatycznego osiągnięcia zdefiniowanej wcześniej jakości. Wydaje się, że wiele wdrożeń, podobnie jak w przedsiębiorstwach, ma charakter przede wszystkim formalny i skupia się na uporządkowaniu dokumentacji, w mniejszym stopniu odnosząc się do jakości pracy dydaktycznej czy też naukowej.

Dążenia projakościowe mogą być istotnym impulsem dla rozwoju zarządzania wiedzą na uczelniach. W pierwszej kolejności mogą wspomóc zarządzanie

⁹ Tamże, s. 5.

¹⁰ Interesujące propozycje w zakresie systemów motywacji na uczelniach zawiera artykuł: G. Gorzelak, *Uniwersytet przedsiębiorczy*, „Forum Akademickie”, 1/2009.

¹¹ *Education at a Glance*, OECD, 2008, s. 366.

¹² *Strategia Rozwoju Edukacji na lata 2007–2013*, MENiS, Warszawa, sierpień 2005.

wiedzą jawną – poprzez jej kodyfikację. W przypadku kompleksowych i profesjonalnych wdrożeń systemów zarządzania jakością pozytywne efekty mogą się również pojawić w obszarze wiedzy ukrytej.

Niedoinwestowanie szkolnictwa wyższego

Od wielu lat wydatki na szkolnictwo wyższe w Polsce utrzymują się na poziomie znacznie niższym niż w państwach rozwiniętych. W roku 2006 roczna kwota nakładów na jednego studenta (wraz z kosztami B+R) wynosiła 5224 dolary, co stanowi jedynie 46 proc. średniego poziomu dla krajów OECD. Niskie nakłady jednostkowe są pochodną m.in. zwiększenia liczby studentów w ostatnich latach z 403 tys. w roku akademickim 1990/1991 do 1930 tys. w roku akademickim 2007/2008¹³. Tymczasem warto pamiętać, że niskie nakłady:

- ograniczają dostęp do wiedzy (np. brak środków na udział w konferencjach, zakup książek) oraz możliwość prowadzenia kosztownych badań (brak narzędzi pracy);
- przekładają się na niesatysfakcjonujące zarobki pracowników sektora, zniechęcając część potencjalnych pracowników oraz powodując, iż akademicy część czasu poświęcają na pracę dla innych podmiotów (problem wieloetatowości).

W praktyce jest to jedna z poważniejszych barier – ogranicza dopływ nowej wiedzy oraz rozwój dotychczasowej. Powoduje, iż istniejący kapitał intelektualny jest wykorzystywany w niewielkim stopniu.

Podsumowanie

Istnieje szereg uwarunkowań ułatwiających, a nawet stymulujących, procesy zarządzania wiedzą na uczelniach. Do najważniejszych, zdaniem autorów, należą: kultura środowiska akademickiego, polityka projakościowa oraz globalizacja i udział Polski w polityce UE. Zarządzanie wiedzą napotyka również na szereg istotnych barier, jak: niedoinwestowanie szkolnictwa wyższego, problem wieloetatowości, problemy związane z zarządzaniem ludźmi na uczelniach. Pewne kwestie mogą być rozwiązywane samodzielnie przez uczelnie, jak np.: niechęć do pracy zespołowej, brak konstruktywnej oceny okresowej nastawionej na rozwój pracownika, sporadyczne relacje typu mistrz – uczeń. Istotna część z tych barier ma jednak charakter zewnętrzny, systemowy. Trudno jest dokonać radykalnych zmian na uczelni bez przekształceń w ramach całego systemu, w którym funkcjonują szkoły wyższe. I nie jest to tylko kwestia jednego czynnika, np. poziomu nakładów finansowych, ale całego szeregu zmiennych, które są wzajemnie powiązane. Przedstawiony obraz determinant pokazuje, że wdrażanie zarządzania wiedzą jest w obecnych warunkach procesem trudnym i czasochłonnym, a jego skuteczność bez zmian strukturalnych będzie ograniczona.

Działania możliwe do samodzielnej realizacji przez uczelnie powinny umiejętnie bazować na strategiach kodyfikacji i personalizacji. Obie polityki powinny się przeplatać – istnieje potrzeba skodyfikowania materiałów dydaktycznych, zasobów naukowych, tworzenia tzw. map wiedzy, ułatwiających korzystanie z wiedzy pozostałych pracowników. Z drugiej strony trudno niedoceniać intensywnej współpracy w szerokim gronie pracowników oraz relacji mistrz – uczeń, stymulujących rozwój i dzielenie się wiedzą. Wydaje się jednak, iż właśnie wykorzystanie strategii personalizacji jest kluczowym wyzwaniem dla uczelni.

Wśród kierunków dalszych badań warto wskazać potrzebę oceny dotychczasowych procesów zarządzania wiedzą na uczelniach oraz poszukiwanie modelu zarządzania wiedzą możliwego do zastosowania w szkolnictwie wyższym.

Bibliografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

Małgorzata Wojnarowska jest pracownikiem Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego. Zajmuje się problematyką związaną z zarządzaniem wiedzą w szkołach wyższych. Ma na swoim koncie także prace wdrożeniowe z zakresu diagnozowania i projektowania dokumentacji organizacyjnej oraz struktur organizacyjnych (również z zastosowaniem podejścia procesowego).

Piotr Wróbel jest pracownikiem Uniwersytetu Gdańskiego. Specjalizuje się w zagadnieniach fuzji i przejęć, zarządzania wiedzą oraz pracy zdalnej. Ma na swoim koncie liczne publikacje i prace wdrożeniowe. Jest uczestnikiem projektów doradczych i szkoleniowych dla przedsiębiorstw i samorządów terytorialnych.

POLECAMY

*Knowledge Management
International Conference 2010*
2–27 maja 2010 r.
Kuala Terengganu, Malezja

Zarządzanie wiedzą: teoria, badania i praktyka to temat przewodni piątej międzynarodowej konferencji KMICe 2010, organizowanej przez Universiti Utara Malaysia. Zagadnienia konferencyjne obejmują różne aspekty związane z zarządzaniem wiedzą: strategie, narzędzia, technologie, metodologię, jakość. Omawiane będą wyzwania i ograniczenia ery wiedzy, charakterystyka pracownika wiedzy, problematyka różnic kulturowych, zastosowania e-learningu i e-szkoleń. Prelegenci zaprezentują zarówno wyniki badań, jak również studia przypadków. Termin zgłaszania referatów upływa 31 stycznia 2010 r.

Więcej informacji na:

<http://www.kmice.uum.edu.my/kmice2010/intro.asp>

¹³ Założenia do nowelizacji ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym oraz ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki, MNiSzW, Warszawa 2009, s. 9.

0 pojęciach i terminach informatycznych – polemika

Bogdan Stefanowicz

W 4. numerze „e-mentora” ukazało się nader interesujące opracowanie Mariana Kuraśa „Informatyka a coraz nowsze pojęcia informatyczne”¹. Autor porusza w nim istotną kwestię terminologii informatycznej na podstawie kilku wybranych przykładów z tego zakresu. Uwagę zwracają dwa podstawowe pojęcia i ich interpretacje: informacja i informatyki branżowe.

Informacja

Na wstępie Kuraś podkreśla, że ten, jak i wiele innych terminów, nie doczekały się uzgodnionej definicji. Autor zaznacza, że jest to pojęcie nie do końca poprawnie rozumiane. Ale co to znaczy? Otóż nie ma podstaw do przyjęcia jakiegś jednej, „poprawnej” wykładni w tym zakresie, ponieważ termin „informacja” jest wielowątkowy i pojawia się w różnych kontekstach. Sytuacja ta przypomina historyjkę o trzech niewidomych, którzy chcieli uzgodnić obraz słonia: jeden z nich, dotykając trąby, stwierdził, że jest to długa rura; drugi – że szorstka płachta (dotknął ucha); trzeci natomiast – na podstawie dotyku nogi – że słon to duża kolumna. Toteż można przyjąć, że – jak pisze M. Kuraś – *informacją jest coś, co zmniejsza entropię* (nieświadomość, niewiedzę, nieokreśloność...), ale będzie to oznaczać redukcję owego pojęcia – raczej ku spojrzeniu antropologicznemu, ograniczającemu termin „informacja” do człowieka. A co wobec tego z informacją genetyczną? Tu trudno poszukiwać świadomości. Widać zatem, jak szeroki jest zakres tego pojęcia.

Drugą kwestią jest ustalenie, czym jest owe „coś” w rozumieniu M. Kuraśa. Sama definicja nie przynosi odpowiedzi na to pytanie, a jeżeli nie wyjaśnia tej wątpliwości, to nie daje podstaw do podejmowania działań praktycznych. Inaczej mówiąc, owa interpretacja nie operacjonalizuje pojęcia „informacja”. Jak na przykład badać potrzeby informacyjne obiektu gospodarczego czy systemu ochrony informacji, jak analizować jej jakość?

Autor pisze, że informacja jest subiektywna. A przecież w psychologii wyróżnia się także informację obiektywną (potencjalną). Na dowód swojej tezy M. Kuraś przytacza przykład danych kuszących obrazem smakowitych potraw, co dla autora jest informacją bezużyteczną. Jednakże fakt, że dla kogoś (w szczególności dla autora tego opracowania) owa informacja nie jest użyteczna, wcale nie oznacza, że jest ona bezużyteczna dla każdego. A nawet gdyby nikt się nią nie zainteresował, to i tak nie ma podstaw do twierdzenia, że nikt nigdy z niej nie skorzysta.

Nie kwestionując zatem przedstawionego w artykule spojrzenia na informację, trzeba podkreślić, że wyjaśnienie tego pojęcia nie może być ograniczone tylko do tej formuły – wymaga poszukiwania innych interpretacji. W szczególności interesująca jest koncepcja Norberta Wienera mówiąca, że informacja to [...] *treść zaczerpnięta ze świata zewnętrznego w procesie naszego dostosowania się do niego i przystosowania się do niego naszych zmysłów*². Kolejną wartą odnotowania wersją jest definicja Arkadija D. Ursuła: *informacja [...] jest różnorodnością, jaką jeden obiekt zawiera o innym obiekcie, jest wzajemną i względną różnorodnością*³. Ciekawa jest również koncepcja Bo Sundgren, zgodnie z którą informacja to treść komunikatu zbudowanego z trzech podstawowych elementów – danych wskazujących opisywany obiekt, danych identyfikujących cechę, ze względu na którą ów obiekt jest opisywany oraz czas, w którym jest mowa o tym fakcie⁴.

Zatem założenie, że *informacja jest domeną świadomości, a więc immanentną cechą istoty ludzkiej, świadomej i dysponującej intelektem, który ją współtworzy*⁵ – jest daleko idącym zubożeniem tego pojęcia.

Informatyki branżowe

Marian Kuraś pisze: *Definiowanie informatyk specjalistycznych (branżowych), np. informatyka medyczna, informatyka prawnicza (prawna) czy limakologiczna⁶ jest z gruntu bezzasadne jak w przypadku matematyki (mate-*

¹ M. Kuraś, *Informatyka a coraz nowsze pojęcia informatyczne*, „e-mentor” 2009, nr 4 (31), s. 61–69.

² N. Wiener, *The human use of human beings – Cybernetics and society*, Doubleday Anchor Books, Doubleday & Company Inc., Nowy Jork 1954.

³ A.D. Ursuł, *Informacja*, Nauka, Moskwa 1971.

⁴ B. Sundgren, *An infological approach to data bases*, Skriftserie, Statistika Centralbyran, Sztokholm 1973.

⁵ M. Kuraś, dz.cyt.

⁶ Limakologia to nauka o ślimakach.

matyka medyczna? prawnicza? limakologiczna?) – raczej powinniśmy mówić o informatyce stosowanej w medycynie, prawie, limakologii⁷.

Otóż przykład matematyki nie jest przekonujący. Co należałoby zarzucić autorom prac z zakresu matematyki finansowej? Dobitym dowodem jest podręcznik akademicki Marii Podgórskiej i Joanny Klimkowskiej⁸, obejmujący pełny wykład tradycyjnej matematyki finansowej i nowe kierunki tej dziedziny.

Ale pozostawmy matematykę (specjaliści sami się wybronią) – zatrzymajmy się na informatyce. Otóż owa kategoriowa postawa w sprawie „z gruntu bezzasadnego rozwijania informatyk branżowych” jest jednak dyskusyjna. To prawda, że wszystkie zastosowania technik informacyjnych (metod i narzędzi informatycznych) można sprowadzić do poziomu techniki obliczeniowej, dziś uznawanej za „informatykę fundamentalną” (zajmującą się techniką obliczeniową – komputerami), ale nietrudno dostrzec szereg istotnych różnic w rozmaitych zastosowaniach owych technik – na przykład w medycynie i statystyce. Można wyszczególnić dwie główne cechy różniące oba te obszary: rodzaj przetwarzanych danych (informacji) oraz stosowane w tych procesach algorytmy. Nie wdając się w analizę zastosowań informatycznych w medycynie (autor niniejszej polemiki nie jest specjalistą), należy zwrócić uwagę na specyfikę danych statystycznych. Główną ich cechą jest to, że są to dane masowe oraz że opisują zbiorowości w sposób przybliżony. Zatem algorytmy ich przetwarzania muszą się charakteryzować odpornością na masowość. Nie ma więc podstaw do kwestionowania odmienności zastosowań i problemów do rozwiązania w tych dwóch obszarach problemowych. To samo można powiedzieć o informatyce ekonomicznej.

Wydaje się, że nieporozumienie tkwi w tym, że ortodoksyjni informatycy usiłują wszystkie problemy informatyczne traktować w kategoriach ogólnych, wspólnych – w terminach algorytmów, języków programowania itp. Mniej zaś uwagi zwracają na odmienną zagadnień merytorycznych, wynikających z różnic w obszarach problemowych: medycyny, statystyki, ekonomii itp.

Tymczasem różnice są znaczne. I to z punktu widzenia owych dwóch kryteriów: treści przetwarzanych informacji (użytkownika interesują informacje, a nie dane) oraz niezbędnych w tych procesach algorytmów. Prowadzi to w rezultacie do kształtowania się pewnych terminów jako skrótów myślowych: informatyka statystyczna, informatyka ekonomiczna (gospodarcza) itp. Pojawienie się tych pojęć wcale nie oznacza jakiegось specyficznego podejścia do narzędzi (komputerów). Informatyka klasyczna pozostaje „na swoim miejscu”, ale posługiwanie się owymi specyficznymi terminami ułatwia komunikowanie się specjalistom w ich dziedzinach. Sprzyja też formułowaniu szeregu specyficznych tez i poszukiwaniu specyficznych rozwiązań, ograniczonych do poszczególnych dziedzin.

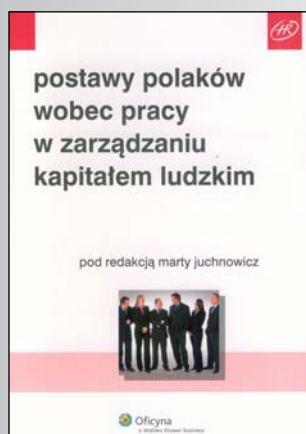
Nie ma więc istotnej kwestii: czy informatyka jest „jedną” oraz czy grozi jej schizma i rozłam. Nie grozi!

Pomijając zatem nieco uszczypliwy przykład informatyki limakologicznej (choć wraz z rozwojem wiedzy w tym zakresie może kiedyś powstanie koncepcja zastosowań informatycznych o tej nazwie), zupełnie bezzasadne staje się krytykowanie informatyk branżowych. Właśnie ich pojawienie się sprzyja rozwojowi informatyki ogólnej, o której pisze Marian Kuraś.

⁷ M. Kuraś, dz.cyt.

⁸ M. Podgórska, J. Klimkowska, *Matematyka finansowa*, PWN, Warszawa 2007

POLECAMY



Postawy Polaków wobec pracy w zarządzaniu kapitałem ludzkim
red. Marta Juchnowicz
Oficyna Wolters Kluwer
Kraków 2009

Celem publikacji jest zaprezentowanie postaw wobec pracy różnych grup zawodowych oraz analiza czynników je determinujących w polskich przedsiębiorstwach. Kolejne rozdziały charakteryzują poszczególne postawy częściowe, w tym: etos pracy, mobilność przestrzenną i zawodową, zaangażowanie, zadowolenie z pracy, współzarządzanie, źródła autorytetu, wpływ postaw na podejmowanie decyzji, oczekiwania wobec pracy osób bezrobotnych. W książce wykorzystano wyniki interdyscyplinarnych badań empirycznych przeprowadzonych przez jej autorów. Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa:
<http://www.profinfo.pl>



Justyna
Kujawska

Studia podyplomowe w świetle zaleceń Europejskich Ram Kwalifikacji



Andrzej
Szuwarzyński

W opracowaniu zaprezentowano uwarunkowania prowadzenia studiów podyplomowych, wynikające z prognoz demograficznych, jak również z zaleceń określonych w Europejskich Ramach Kwalifikacji. Ilustracją możliwych kierunków działań jest przykład studiów podyplomowych prowadzonych na Wydziale Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej.

Współczesne organizacje, których przewaga konkurencyjna jest budowana w oparciu o kapitał intelektualny, powinny przykładąć dużą wagę do stałego poszerzania wiedzy i doskonalenia umiejętności swoich pracowników. Jest to również istotne ze względu na stale zmieniające się zapotrzebowanie na nowe kwalifikacje, wynikające głównie z postępu technologicznego. Podnoszenie kwalifikacji pozwala też na minimalizowanie wykluczeń spowodowanych niedostosowaniem wiedzy i umiejętności społeczeństwa do potrzeb rynku pracy. Najlepiej ilustruje to problem starszych pracowników, których kwalifikacje, szczególnie w zakresie nowoczesnych technologii, często nie odpowiadają wymaganiom pracodawców.

Deklaracja Bolońska wskazuje ogólne sposoby realizacji głównych celów UE, takich jak Europejska Przestrzeń Szkolnictwa Wyższego czy Europejska Przestrzeń Badawcza. Jednym z priorytetowych kierunków działań w tym zakresie jest wdrażanie systemów kształcenia ustawicznego (*Life Long Learning*)¹. Strategie kształcenia realizowane przez instytucje edukacyjne muszą być dostosowane do wymogów konkurencyjnego rynku pracy i możliwości wykorzystania najnowszych technologii w celu zwiększenia spójności społecznej, równości szans i jakości życia². Muszą również uwzględniać zalecenia zawarte w Europejskich Ramach Kwalifikacji (ERK). Działania zmierzające do stworzenia w Polsce Krajowych Ram Kwalifikacji skupiają się głównie na

obszarze kształcenia formalnego, na programach studiów I i II stopnia. Pomimo że ERK z założenia mają wspierać uczenie się przez całe życie, obserwuje się stosunkowo małe zainteresowanie programami realizowanymi w dynamicznie rozwijającym się kształceniu na studiach podyplomowych, które są podstawową formą uzupełniania kwalifikacji osób z wyższym wykształceniem.

Studia podyplomowe w strukturze szkolnictwa wyższego

Jedną z form działalności edukacyjnej prowadzonej przez uczelnie wyższe są studia podyplomowe, definiowane jako: *forma kształcenia inna niż studia wyższe i studia doktoranckie, przeznaczona dla osób legitymujących się wyższym wykształceniem*³. W ostatnich 15 latach obserwuje się w Polsce wzrastające zainteresowanie tą postacią kształcenia ustawicznego. W roku akademickim 2008–2009 liczba słuchaczy wynosiła 168,4 tys., tj. około trzykrotnie więcej niż w roku 1995. Wśród uczestników studiów podyplomowych około 34 proc. realizowało programy z zakresu ekonomii i administracji, 17 proc. – programy pedagogiczne, a 16 proc. – medyczne⁴. Studia podyplomowe prowadzą uczelnie publiczne i niepubliczne, a ich oferta obejmuje blisko 2000 różnych programów⁵. Duże zainteresowanie studiami o profilu ekonomicznym i menedżerskim wynika z dostrzegania konieczności uzupełniania wiedzy z tego zakresu przez osoby pełniące często funkcje kierownicze, jednakże mające inny profil wykształcenia. W przypadku podyplomowych studiów pedagogicznych motywacją do ich podejmowania jest najczęściej ubieganie się o status nauczyciela dyplomowanego. Obserwuje się stosunkowo małe zainteresowanie studiami podyplomowymi

¹ Deklaracja bolońska i co dalej, Konferencja Rektorów Uniwersytetów Polskich, Uniwersytecka Komisja Akredytacyjna, Poznań 2004, s. 2.

² Tamże, s. 20.

³ Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym, art. 2, p. 1.

⁴ Szkoły wyższe i ich finanse w 2008 roku, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2009, s. 34.

⁵ A. Kraśniewski, *Proces Boloński, to już 10 lat*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2009, s. 88.

o charakterze technicznym. Jednakże wiele osób z wykształceniem technicznym podejmuje naukę na studiach podyplomowych o profilu menedżerskim⁶.

W roku akademickim 2008–2009 na studiach I i II stopnia i jednolitych studiach magisterskich uczyło się łącznie 1928 tys. osób, z czego jedynie 48,1 proc. na studiach stacjonarnych⁷. Studia niestacjonarne stanowią jedną z form kształcenia ustawicznego, jednakże trzeba brać pod uwagę fakt, że jedynie 37,7 proc. studentów tego typu studiów ma powyżej 24 lat⁸. Wynika z tego, że jest to forma studiów przeznaczona raczej dla osób, które nie dostały się na studia stacjonarne niż realizacja idei kształcenia przez całe życie.

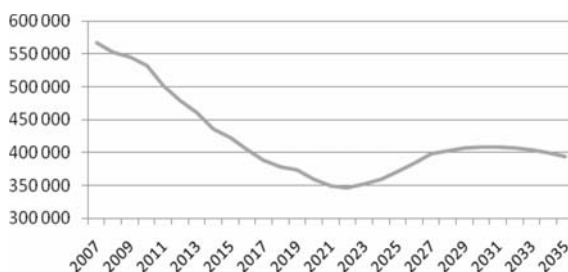
Liczba słuchaczy studiów podyplomowych w roku akademickim 2008–2009 odpowiadała 8,7 proc. liczby studentów wszystkich form kształcenia formalnego oraz blisko 50 proc. liczby studentów przyjętych na studia niestacjonarne. Biorąc pod uwagę, że studia podyplomowe realizowane są w cyklu rocznym, można stwierdzić, że jest to segment rynku edukacji wyższej porównywalny ze studiami niestacjonarnymi, na który powinna być zwrócona szczególna uwaga.

Realizacja idei kształcenia przez całe życie, będącej jednym z priorytetów Unii Europejskiej, wymaga od uczelni zwrócenia w swoich strategiach większej uwagi na rozwój oferty studiów podyplomowych. Zwraca się uwagę na rosnące zapotrzebowanie na kształcenie w zakresie nauk ścisłych i technicznych (we wszystkich formach) oraz na kształcenie ustawiczne. Sugeruje się również, aby wdrożyć możliwość uznawania umiejętności i kompetencji zdobytych poza formalnym systemem edukacji⁹. Uznawanie kwalifikacji uzyskanych w sposób nieformalny jest też jednym z działań zawartych w ERK. Otwarcie się uczelni wyższych, szczególnie technicznych, na formy kształcenia przez całe życie staje się jednym z najważniejszych kierunków działań, co wynika ze stale zmniejszającej się liczby kandydatów na studia I stopnia, co potwierdzają prognozy demograficzne w grupie osób w wieku 19–24 lata, będących potencjalnymi kandydatami na studia.

Prognozy demograficzne

Uczelnie wyższe w Polsce muszą uwzględniać w swoich planach strategicznych prognozy demograficzne. Podstawową grupą zainteresowania jest populacja 19-latków, którzy są potencjalnymi kandydatami na studia. Ich liczba będzie spadać i w 2023 roku ulegnie zmniejszeniu w stosunku do 2007 roku o około 38 proc. (rysunek 1).

Rysunek 1. Prognoza liczby osób w wieku 19 lat do roku 2035



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Populacja studentów w wieku 19–24 lata będzie również spadać do roku 2025. W stosunku do roku 2007 zmniejszy się o około 45 procent. Stanowi to poważne zagrożenie dla systemu edukacji wyższej, który dysponuje dużym potencjałem kadrowym oraz infrastrukturalnym. Spadająca liczba potencjalnych kandydatów na studia może przynieść poważne skutki – z likwidacją niektórych kierunków studiów czy uczelni włącznie. W roku akademickim 2008–2009 przyjęto na polskich uczelniach na studia I stopnia i jednolite studia magisterskie blisko 466 tys. osób, z czego w publicznych szkołach wyższych około 288 tysięcy¹⁰. W roku akademickim 2008–2009 współczynnik skolaryzacji netto wynosił 40,6 procent¹¹. Biorąc pod uwagę, że dane te odzwierciedlają liczbę miejsc na pierwszym roku studiów na uczelniach publicznych i niepublicznych, utrzymanie naboru na pierwszy rok studiów na poziomie roku akademickiego 2008–2009 będzie skutkowało podwyższeniem współczynnika skolaryzacji, co z kolei prowadzi do przyjmowania coraz gorszych kandydatów i obniżaniem jakości studiów.

Rozwiązaniem, które w pewnym stopniu może złagodzić skutki zmniejszania się liczby kandydatów na studia I stopnia, jest przygotowanie oferty studiów podyplomowych, które powinny być kierowane do odbiorców z innych grup wiekowych, np. starszych pracowników w wieku 45–64 lata. Jest to grupa szczególnie zagrożona przedwczesnym „wyjściem” z rynku pracy, wskutek niedostosowania kwalifikacji do zmieniających się wymagań. Tworzenie możliwości dokształcania w systemie pozaformalnym dla tych osób jest jednym z priorytetów Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki. Bez względu na poziom wykształcenia jest to grupa, której aktywność edukacyjna jest niewielka (tabela 1)¹².

Dane w tabeli 1 nie sumują się do 100 proc., ponieważ poszczególne osoby mogły uczestniczyć w kilku

⁶ Na przykładzie struktury słuchaczy studiów podyplomowych prowadzonych na Wydziale Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej.

⁷ *Szkoły wyższe...*, dz.cyt., s. 26.

⁸ Tamże, s. 134.

⁹ *Deklaracja bolońska...*, dz.cyt., s. 51.

¹⁰ *Informacja o wynikach rekrutacji na rok akademicki 2008/2009*, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, 2009.

¹¹ *Szkoły wyższe...*, dz.cyt., s. 28.

¹² *Kształcenie dorosłych*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2009, s. 27.

Tabela 1. Uczestnictwo grupy wiekowej 45–64 lata w kształceniu ustawicznym (w %)

Przedział wieku	Jakakolwiek forma kształcenia	Kształcenie formalne	Kształcenie pozaformalne	Kształcenie nieformalne
45–49	33,9	2,0	18,0	24,3
50–54	28,3	0,9	13,4	21,8
55–59	22,3	0,2	8,6	18,5
60–64	16,0	–	3,5	14,7

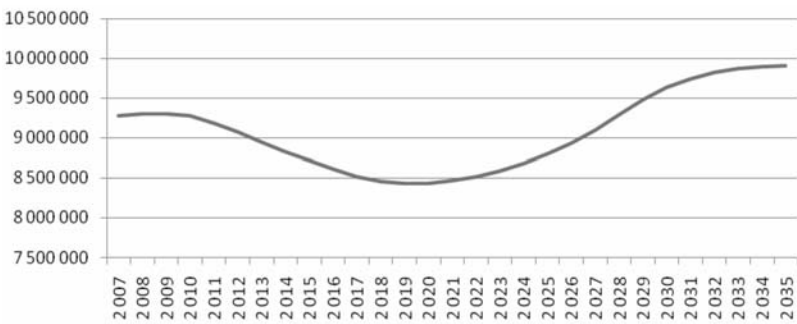
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

formach kształcenia jednocześnie. Jest to grupa wymagająca ciągłego dostosowywania kwalifikacji do zmieniających się wymagań pracodawców. W wielu przypadkach są to pracownicy, których edukacja zakończyła się wiele lat temu, na etapie kształcenia formalnego. Wynika to między innymi z tego, że to pokolenie nie ma wyrobionych nawyków doksztalcenia się, jednakże posiada duże doświadczenie praktyczne, które w żaden sposób nie jest certyfikowane. Potwierdza to relatywnie wysoki wskaźnik udziału w kształceniu nieformalnym. ERK stwarzają możliwości uznawania kwalifikacji wynikających ze zdobytego doświadczenia, co jednakże wymaga stworzenia formalnych struktur weryfikujących te kompetencje.

Pracownicy z grupy wiekowej 45–64 lata, z wyższym wykształceniem, mogą stać się docelową grupą dla uczelni wyższych. Jest to grupa liczna, która w niedalekiej przyszłości będzie się zwiększać (rysunek 2), zatem można do niej kierować ofertę studiów podyplomowych, dostosowanych do jej potrzeb i możliwości oraz uwzględniającą możliwość uznawania kwalifikacji wynikających ze zdobytego doświadczenia zawodowego.

W perspektywie 10 lat zwiększanie się liczebności tej grupy wiekowej spowoduje z jednej strony poważny problem społeczny, a z drugiej zaś może stać się szansą dla uczelni, jeżeli zostanie potraktowana jako odbiorca nowej oferty edukacyjnej.

Rysunek 2. Prognoza liczby osób w wieku 45–64 lat do roku 2035



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Europejskie Ramy Kwalifikacji

W 2006 roku Komisja Europejska zainicjowała prace nad ustanowieniem Europejskich Ram Kwalifikacji. Celem tych działań było stworzenie wspólnych zasad, które umożliwiłyby państwom członkowskim, pracodawcom i jednostkom

porównywanie ze sobą umiejętności i kompetencji zdobywanych w różnorodnych systemach kształcenia i szkolenia funkcjonujące w różnych krajach UE. Wprowadzenie ram rozważane było w kontekście mobilności pracowników oraz ułatwienia im rozwoju w różnych systemach kształcenia przez całe życie. Jest to realizacja zapisów Strategii Lizbońskiej, związanych z budowaniem gospodarki opartej na wiedzy, gdzie kształcenie ustawiczne odgrywa kluczową rolę. Bezpośrednio jest to jeden z efektów programu działań w zakresie kształcenia *Edukacja i szkolenie 2010*¹³. ERK są narzędziem, które ma służyć upowszechnianiu idei kształcenia się przez całe życie, na wszystkich poziomach, w obszarze całego zakresu kwalifikacji, od podstawowego obowiązku szkolnego do szczebla akademickiego. Formalnie ERK zostały przyjęte przez Parlament Europejski i Radę w kwietniu 2008 roku¹⁴.

Europejskie Ramy Kwalifikacji nie mają charakteru obligatoryjnego, stanowią jedynie zalecenia dla odpowiednich instytucji krajów członkowskich. Ich celem nie jest szczegółowe definiowanie określonych kwalifikacji i kompetencji jednostek. Stanowią one pewien punkt odniesienia dla tworzonych krajowych systemów kwalifikacji. Ramy mają stanowić dla państw członkowskich wsparcie ułatwiające zapewnienie przejrzystości oraz promowanie mobilności pracowników i kształcenia się przez całe życie. Ze względu na swój nieobligatoryjny charakter ich wdrażanie w krajach członkowskich powinno uwzględniać krajowe prawo oraz stosowane praktyki.

Ważnym problemem, związanym z doskonaleniem kompetencji jednostek, do tej pory nieuregulowanym w krajowym systemie edukacji, jest *walidacja efektów uczenia się pozaformalnego i nieformalnego*¹⁵. Często bowiem wiedza i umiejętności zdobyte poprzez wieloletnie doświadczenie zawodowe

¹³ Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010, European Commission, Directorate-General for Education and Culture, 2002.

¹⁴ Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej (2008/C 111/01) z dnia 6.05.2008.

¹⁵ Tamże, s. 2.

i samokształcenie nie są w żaden sposób certyfikowane. Utrudnia to wielu osobom karierę zawodową, a pracodawcom prowadzenie właściwej polityki zatrudnienia.

ERK powinny zatem przyczyniać się do unowocześnienia systemów kształcenia i szkoleń, do powiązania kształcenia i szkolenia z zatrudnieniem oraz do budowania mostów między uczeniem formalnym, pozaformalnym i nieformalnym, a tym samym prowadzić do walidacji efektów uczenia się poprzez praktyczne doświadczenia¹⁶.

Efekty kształcenia

Tworzenie Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego wiąże się z wprowadzaniem daleko idących zmian w sposobie opracowywania programów we wszystkich formach kształcenia realizowanych na uczelniach wyższych. ERK określają ogólne kierunki oraz zakres zmian. Każdy kraj członkowski jest zobowiązany do stworzenia Krajowych Ram Kwalifikacji, które będą regulować sposób tworzenia i realizacji programów na szczeblu krajowym. Podstawowa zmiana dotyczy sposobu spojrzenia na tworzenie programów kształcenia. Postuluje się odejście od budowania programów z perspektywy wykładowcy, a więc zorientowanych na przekazywanie treści programowych, na korzyść postrzegania procesu edukacyjnego z perspektywy studenta, czyli zwrócenia uwagi na efekty kształcenia¹⁷. *Efekty uczenia się oznaczają określenie tego, co uczący się wie, rozumie i potrafi wykonać po ukończeniu procesu uczenia się, które dokonywane jest w kategoriach wiedzy, umiejętności i kompetencji*¹⁸.

Obecnie obowiązujące standardy kształcenia dla poszczególnych kierunków studiów określają kwalifikacje, skupiające się głównie na wiedzy, jaką powinien dysponować absolwent po ukończeniu studiów oraz na treściach programowych, jakie powinny być zrealizowane w ramach poszczególnych modułów programu studiów. Przy opisie treści programowych podawane są, co prawda, efekty kształcenia – umiejętności i kompetencje, jednakże najczęściej formułowane są one w kategoriach zrozumienia przekazywanych treści programowych, np. w zakresie podstaw zarządzania: *rozumienia istoty i mechanizmów funkcjonowania organizacji; rozumienia zasad, prawidłowości i instrumentów zarządzania; opisu i analizy problemów zarządzania*¹⁹. Tak sformułowane efekty kształcenia nie spełniają wymagań stawianych przez ERK. *Istotą i nadrzędnym celem nowoczesnego pojmowanego procesu kształcenia jest spowodowanie, aby w wyniku zastosowania właściwych*

*metod dydaktycznych student nauczył się, a nie żeby został nauczony*²⁰.

Efekty kształcenia mogą być zdefiniowane dla pełnego programu studiów lub dla jego poszczególnych modułów. W przypadku studiów I i II stopnia powinien istnieć związek między planowanymi efektami kształcenia a przypisanymi do danego modułu punktami ECTS. Natomiast w przypadku programów studiów podyplomowych brak jest tego typu regulacji. Przedmiotom realizowanym w ramach studiów podyplomowych nie przypisuje się punktów ECTS. Są to na ogół programy autorskie, a więc w żaden sposób nie standaryzowane, za wyjątkiem studiów podyplomowych prowadzących do uzyskania certyfikowanych kwalifikacji.

Programy studiów podyplomowych

Rozszerzanie oferty edukacyjnej szkół wyższych, rozwijających kształcenie ustawiczne, powinno obejmować m.in. studia podyplomowe oraz tworzenie możliwości zdobywania certyfikatów potwierdzających kwalifikacje zdobyte w sposób nieformalny. W świetle przedstawionych prognoz demograficznych może to pomóc uczelniom w uniknięciu redukcji zakresu swojej działalności²¹.

Trudno sobie wyobrazić standaryzację programów studiów podyplomowych, na wzór podstawowych form studiów. Jednakże, jako jeden z ważnych obszarów edukacji wyższej, muszą być one dostosowane do zaleceń ERK. Studia podyplomowe, prowadzone najczęściej według autorskich programów, są weryfikowane przez rynek. Jeżeli programy są atrakcyjne dla potencjalnych odbiorców, studia takie są uruchamiane. Jednak, biorąc pod uwagę dużą konkurencję na tym rynku, konieczne jest przygotowywanie programów zgodnie ze standardami określanymi przez ERK. Dotyczy to konstrukcji programów, które obecnie najczęściej są przygotowywane z perspektywy nauczyciela, a powinny być ukierunkowane na efekty kształcenia.

Przykład Wydziału Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej

Wydział Zarządzania i Ekonomii od wielu lat prowadzi studia podyplomowe. Jest to jeden z głównych kierunków rozwoju dydaktyki w zakresie kształcenia ustawicznego, określonych w strategii funkcjonowania wydziału. Obecnie oferta wydziału obejmuje 28 różnych studiów podyplomowych, a przy okazji jest stale uaktualniana i dostosowywana do potrzeb

¹⁶ Tamże, s. 2.

¹⁷ A. Kraśniewski, dz.cyt., s. 34.

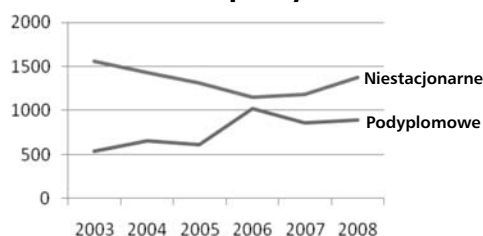
¹⁸ Zalecenie Parlamentu Europejskiego..., dz.cyt., s. 2.

¹⁹ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lipca 2007 w sprawie standardów kształcenia dla poszczególnych kierunków oraz poziomów kształcenia a także trybu tworzenia i warunków, jakie musi spełniać uczelnia, by prowadzić studia międzykierunkowe oraz makrokierunki, Dz.U. Nr 164, Załącznik 116, Standardy kształcenia dla kierunku Zarządzanie. Studia pierwszego stopnia, s. 2.

²⁰ A. Kraśniewski, dz.cyt., s. 34.

²¹ Tamże, s. 107.

Rysunek 3. Liczba słuchaczy studiów podyplomowych i studentów studiów niestacjonarnych



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Wydziału Zarządzania i Ekonomii

rynku. Liczba słuchaczy na studiach podyplomowych realizowanych na wydziale w ostatnich latach wykazuje tendencję wzrostową (rysunek 3).

Liczba słuchaczy studiów podyplomowych została zestawiona z liczbą studentów studiów niestacjonarnych I i II stopnia. Wzrost liczby studentów studiów niestacjonarnych w latach 2007–2008 wynika z uruchomienia nowego kierunku studiów – europeistyka (główny kierunek studiów prowadzonych na wydziale to zarządzanie). Natomiast przejściowy wzrost liczby słuchaczy studiów podyplomowych w roku 2006 wynika z tego, że w tym okresie realizowany był projekt dot. kilku edycji studiów, finansowany ze środków unijnych – co spowodowało przejściowy wzrost liczby słuchaczy. Na podstawie tych danych można stwierdzić, że zainteresowanie studiami niestacjonarnymi spada, natomiast wzrasta studiami podyplomowymi. Jednakże na rynku studiów podyplomowych Polski północnej istnieje duża konkurencja i oferty tych studiów powinny być stale doskonałe.

Jedną z możliwości poprawienia oferty jest przygotowanie programów studiów zgodnie z wymogami ERK, z wyraźnym wskazaniem efektów kształcenia, a nie tylko podawaniem treści programowych. Obecne programy są tworzone z punktu widzenia nauczyciela, a więc dają potencjalnemu kandydatowi jedynie informację, czego zostanie nauczony. Podawane są treści programowe, jakie będą realizowane w poszczególnych modułach. Ilustracją może być jeden z przedmiotów z programu studium podyplomowego *Rachunkowość i finanse*, w ramach którego realizowany jest moduł *Rachunek kosztów*. Opis zawiera syntetycznie przedstawiony zakres wiedzy, jaka ma zostać przekazana uczestnikom: *przedmiot obejmuje zagadnienia dotyczące rachunku zysku i strat, przychodów i kosztów oraz wyniku finansowego w przedsiębiorstwie*²². Na pod-

stawie takiej informacji kandydat na studia może mieć problemy ze stwierdzeniem, czego faktycznie będzie mógł się nauczyć i jakie uzyska kompetencje. Takie sformułowanie programu przedmiotu może też stanowić problem dla prowadzącego zajęcia, jak dokonywać oceny słuchaczy. Program zyskałby na przejrzystości, jeżeli byłyby dla niego sformułowane efekty kształcenia. Poniżej została przedstawiona propozycja zdefiniowania efektów kształcenia.

Po zakończeniu realizacji przedmiotu słuchacz:

- dokonuje rozliczenia kosztów działalności podstawowej, pomocniczej i zarządu,
- sporządza oraz interpretuje porównawczy i kalkulacyjny rachunek zysków i strat,
- sporządza kalkulację kosztów jednostkowych produktów,
- opracowuje rozliczenia kosztów w czasie, dla celów rachunkowości i podatku dochodowego.

Drugi problem z programami studiów podyplomowych wynika z pewnej specyfiki kandydatów na te studia. W wielu przypadkach potencjalni słuchacze mają już pewną wiedzę, pochodzącą z doświadczenia, a celem ich udziału w tej formie kształcenia jest uzyskanie certyfikatu, który to potwierdzi, oraz ewentualne uzupełnienie kompetencji o nowe obszary tematyczne. Ważne jest więc uwzględnienie w przygotowywaniu organizacji studiów podyplomowych możliwości uznawania kompetencji uczestników. Jest to bez wątpienia utrudnienie organizacyjne, gdyż dla tych osób konieczne byłoby stworzenie warunków do sprawdzenia, czy ich wiedza i umiejętności odpowiadają założonym efektom kształcenia dla danego modułu.

Podsumowanie

Wdrażanie Europejskich Ram Kwalifikacji w szkolnictwie wyższym w Polsce jest obecnie na wstępnym etapie. Aktualnie prace koncentrują się na dostosowaniu programów studiów podstawowych do wymagań ERK. Wydaje się jednakże celowe uwzględnienie również problematyki studiów podyplomowych, będących podstawową formą doksztalcenia ludzi pracujących, mających już wyższe wykształcenie. Programy studiów podyplomowych powinny być budowane w oparciu o sformułowane efekty kształcenia.

Bibliografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

Justyna Kujawska pełni funkcję prodziekana ds. kształcenia ustawicznego na Wydziale Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej.

Andrzej Szuwarzyński pełni funkcję przewodniczącego Komisji Programowej na Wydziale Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej. W poprzednich latach był prodziekanem ds. kształcenia.

²² Na podstawie programu Studium podyplomowego *Rachunkowość i finanse*, realizowanego na Wydziale Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej.

Kierunki przemian współczesnej edukacji – relacja z konferencji

Agnieszka Domagała-Kręcioch
Olga Wyżga

W dniach 28–30 października 2009 r. na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie miała miejsce II Międzynarodowa Konferencja Naukowa, pt. *Przemiany współczesnej edukacji. Pomiędzy potencjałem nowoczesnych technologii a kognitywną pułapką. Kompetencje kluczowe w społeczeństwie wiedzy dla procesu e-inclusion*, której organizatorem było Europejskie Centrum Kształcenia Ustawicznego i Multimedialnego (ECKUM) Uniwersytetu Pedagogicznego, we współpracy z Międzynarodową Federacją ds. Przetwarzania Informacji (IFIP), Wojewódzkim Urzędem Pracy w Krakowie oraz Katedrą Dydaktyki Instytutu Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Pedagogicznego.

Konferencyjne spotkanie stało się okazją do wymiany opinii i doświadczeń w zakresie potrzeb i możliwości unowocześniania systemu kształcenia. Seminarium zgromadziło przedstawicieli różnych instytucji i środowisk zainteresowanych współtworzeniem nowoczesnego systemu kształcenia, m.in.: przedstawicieli Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, naukowców i nauczycieli akademickich z Polski oraz innych krajów europejskich (Szwajcaria, Norwegia, Niemcy, Islandia, Austria), krakowskiego Kuratorium Oświaty, studentów, nauczycieli oraz reprezentantów instytucji współpracujących w ramach Małopolskiego Partnerstwa na rzecz Kształcenia Ustawicznego, koordynowanego przez Wojewódzki Urząd Pracy w Krakowie.

Głównym celem konferencji było wypracowanie dokumentu końcowego – zbioru rekomendacji dotyczących kierunku i zakresu działań, mających na celu dostosowanie obecnego systemu edukacji do zmieniających się potrzeb społecznych. Dokument, będący rezultatem trzydniowych warsztatów roboczych, zostanie przekazany w najbliższym czasie zarówno do Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, jak i do Komisji Europejskiej.

Uczestników konferencji powitała prof. Barbara Kędzierska – dyrektor Europejskiego Centrum Kształcenia Ustawicznego i Multimedialnego oraz prof. Jacek Migdałek – prorektor ds. dydaktycznych Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie.

Następnie głos zabrał przedstawiciel Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego – dr Andrzej Kurkiewicz, zastępca dyrektora Departamentu Strategii ds. Szkolnictwa Wyższego. W swoim wystąpieniu nakreślił kierunek i zakres aktualnych prac Ministerstwa, zwracając uwagę na konieczność integracji nowoczesnych technologii w procesie kształcenia. Wśród omawianych zagadnień znalazły się m.in.: konieczność zdynamizowania rozwoju potencjału ludzkiego poprzez efektywne przygotowanie nauczycieli do

wdrażania nowoczesnych form i metod kształcenia, kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie, instrumenty wsparcia finansowego dla priorytetowych obszarów działalności uczelni wyższych, konieczność zintegrowania programów nauczania z Europejską Przestrzenią Szkolnictwa Wyższego, warunkującą zwiększenie mobilności studentów.

Waga podjętych zagadnień w kontekście codziennej rzeczywistości edukacyjnej sprowokowała długą i owocną dyskusję. Uczestnicy spotkania nie tylko zadawali pytania, ale także dzielili się swoimi doświadczeniami, obawami i refleksjami. Merytorycznym argumentom towarzyszyły emocje, co w tym przypadku było potwierdzeniem zaangażowania uczestników w działania mające na celu możliwie najszybsze dostosowanie procesu kształcenia do wielokontekstowych uwarunkowań.

Wykład wprowadzający wygłosił Raymond Morel – wieloletni członek Komisji Europejskiej, radny w zarządzie IFIP, członek Szwajcarskiej Akademii Nauk Inżynierskich.

W swoim wystąpieniu dokonał charakterystyki różnorodnych raportów i projektów edukacyjnych (np. *Becta*, *Keris*, *DeSeCo*) w kontekście przemian technologiczno-społecznych. Zwrócił uwagę m.in. na rolę hybrydowej edukacji zrównoważonej, podkreślając konieczność kształtowania kompetencji kluczowych pokolenia informacyjnego. Dostrzegł również coraz ważniejszą dziś umiejętność elastycznego reagowania i podejmowania decyzji – także ryzykownych – przy jednoczesnym traktowaniu ewentualnych niepowodzeń przede wszystkim w kategoriach nowych doświadczeń, a nie porażek zniechęcających do dalszego działania. Ponadto podkreślił niezbywalną potrzebę kształtowania we wszystkich grupach społecznych postaw aktywnego i efektywnego uczenia się przez całe życie. Swoje wystąpienie R. Morel zakończył refleksją odnoszącą się do zmian, jakie coraz szybciej zachodzą w naszej rzeczywistości, w każdym obszarze funkcjonowania człowieka, a przede wszystkim w systemie edukacji. Wszystkie „e-zmiany” nie są możliwe do powstrzymania, więc tym bardziej powinniśmy nad nimi panować w sposób przemyślany i odpowiedzialny, by rezultaty przypadkowych i chaotycznych działań nie doprowadziły do globalnej katastrofy. Wykład zawierał więcej pytań niż odpowiedzi i stał się skuteczną prowokacją do długiej dyskusji.

Praca nad dokumentem końcowym odbywała się w grupach warsztatowych, skoncentrowanych wokół trzech głównych zagadnień. Grupa pierwsza, której moderatorami byli: Sindre Rosvick (Norwegia), dr Ro-

bert Pawlak (APS, Warszawa) oraz Raymond Morel (SANI, Szwajcaria), skupiła się wokół zagadnień związanych z redefinicją systemu edukacji w kontekście Narodowych Ram Kwalifikacyjnych. Celem dyskusji stała się próba zdefiniowania nowoczesnej edukacji wraz z jej głównymi założeniami (cele, formy i metody). Uczestnicy tej grupy zastanawiali się nad rolą państwowego systemu szkolnictwa w zapobieganiu różnorodnym procesom wykluczenia w społeczeństwie opartym na wiedzy. Natomiast uczestnicy drugiego warsztatu, którego pracom przewodniczył prof. Maciej Sysło (UMK w Toruniu, UWr) i Eduard Dundler (Austria), zastanawiali się nad koncepcją kształcenia ustawicznego we współczesnej praktyce edukacyjnej, potrzebą aktualizacji zbioru kompetencji kluczowych oraz rolę szkolnictwa wyższego w procesie uczenia się przez całe życie (*Life Long Learning*).

Trzecia grupa robocza, moderowana przez prof. Barbarę Kędzierską (UP w Krakowie) oraz prof. Johanna Magenheima (PUn, Niemcy), skoncentrowała się na założeniach nowoczesnej pedagogiki szkoły wyższej. Uczestnicy tego warsztatu dokonali redefinicji aktualnych w tym obszarze priorytetów, ze szczególnym uwzględnieniem kwestii dotyczących zmiany roli i kompetencji nauczyciela akademickiego. Zwrócono uwagę na rolę kompetencji informacyjnych i medialnych w procesie podnoszenia efektywności kształcenia akademickiego. Zdefiniowane przez tę grupę propozycje rekomendacji odnosiły się także

do koniecznych zmian w zakresie kształcenia ustawicznego nauczycieli akademickich, polityki kadrowej na uczelniach wyższych oraz monitorowania karier zawodowych absolwentów szkół wyższych.

Wszystkie grupy robocze bazowały w swoich pracach na zbiorze rekomendacji wypracowanym przez pracowników Katedry Dydaktyki Instytutu Nauk o Wychowaniu UP (dr Wandę Jakubaszek, dr Danutę Topę, pod kierunkiem prof. Barbary Kędzierskiej). Efektem trzydniowych dyskusji i prac poszczególnych grup roboczych był zestaw rekomendacji i wytycznych, które zostały przedstawione i omówione przez moderatorów podczas sesji podsumowującej konferencję.

Dokument końcowy, jako głos polskiego i europejskiego środowiska akademickiego, odnoszący się do kierunku i zakresu przemian obecnego systemu kształcenia w celu dostosowania go do ekonomicznych i technologicznych uwarunkowań społeczeństwa ulegającego globalizacji, zostanie w najbliższym czasie przekazany do Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Komisji Europejskiej oraz Komitetu UNESCO.

Patronat pani Minister Barbary Kudryckiej oraz udział przedstawicieli Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w II Międzynarodowej Konferencji Naukowej *Przemiany współczesnej edukacji* daje nadzieję na efektywny udział uczestników konferencji w kształtowaniu systemu edukacji odpowiadającego uwarunkowaniom rzeczywistości XXI wieku.



POLECAMY

Kadry.tv – interaktywna telewizja dla menedżerów

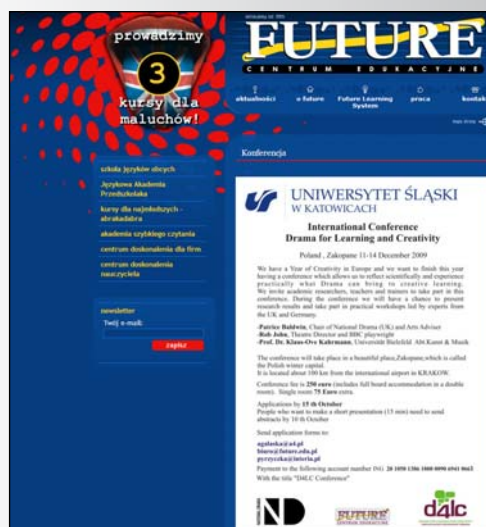
Nowoczesna Firma jako pierwsza w Polsce uruchomiła edukacyjną i interaktywną telewizję dla ludzi biznesu. W serwisie dostępne są m.in.: pliki audio/video, biblioteka menedżera, prezentacje produktów, porady eksperckie, webcasty, podcasty czy też filmy z wystąpień konferencyjnych.

Więcej informacji na stronie: <http://www.kadry.tv/>

Drama symulatorem uczenia się i kreatywności 11–14 grudnia 2009 r., Zakopane

W ramach zakończenia Europejskiego Roku Kreatywności i Innowacji Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów (Wydział Pedagogiki i Psychologii) Uniwersytetu Śląskiego zaprasza na międzynarodową konferencję metodyczną. Spotkanie to stanowi okazję do podjęcia naukowej refleksji nad wyjątkowym charakterem i ogromnymi możliwościami, jakie daje drama w symulowaniu kreatywności. Jest to również okazja do udziału w praktycznych warsztatach dramatycznych, prowadzonych przez wybitnych ekspertów z Wielkiej Brytanii i Niemiec.

Więcej informacji na stronie: <http://www.future.edu.pl/>



Doskonalenie e-learningowe wsparciem dla e-biznesu w sektorze MSP



Jarosław Szandurski

W Polsce w sektorze małych i średnich przedsiębiorstw (MSP) zatrudnionych jest około 70 proc. osób pracujących w gospodarce. Funkcja personalna w tych przedsiębiorstwach ma swoją specyfikę o uproszczonym systemie kadrowym. Nie dysponują one wprowadzonymi działami osobowymi, tak jak ma to miejsce w sektorze dużych przedsiębiorstw lub koncernów, ale muszą sprostać równie wysokim wymaganiom rynku i otoczenia. Gwarancją dostosowania zasobów kadrowych do tych wymagań jest proces permanentnego doskonalenia pracowników. E-learning jest nowoczesną metodą wsparcia tego procesu, szczególnie przydatną w sektorze MSP zorientowanych na e-biznes.

Doskonalenie jako element systemu zarządzania kadrą w organizacji

Naturalnym dążeniem człowieka jest rozwój i doskonalenie się w sferze zawodowej i osobistej. Sfery te są ze sobą ściśle powiązane, przy czym zależność ta jest obustronna. Zaspokojenie przez przedsiębiorstwo potrzeb zawodowych pracowników nie tylko pozwala na rozwój związany z wykonywaną pracą, ale wpływa równocześnie na tempo rozwoju osobistego, gdyż człowiek odczuwający satysfakcję z życia zawodowego przenosi swoje zadowolenie na życie prywatne. Z drugiej strony satysfakcja pozazawodowa i szczęście osobiste bardzo pozytywnie wpływają na pracę zawodową, pełniąc rolę dodatkowego motywatora, stymulującego kreatywność pracownika. Nowoczesna firma powinna przygotowywać programy i wdrażać je, umożliwiając kompleksowy rozwój wszystkich swoich członków (*stakeholders*), ze szczególnym akcentem na pracowników¹. Podejście systemowe do zarządzania kadrą prowadzi do przekonania, że pracownicy stanowią kapitał organizacji, którego wartość powinna systematycznie wzrastać poprzez doskonalenie.

W literaturze doskonalenie często jest utożsamiane ze szkoleniem pracowników. Niektórzy autorzy traktują szkolenia jako element procesu przygotowania do wykonywania pracy, zaś doskonalenie jako rozwijanie już posiadanych kwalifikacji (Stoner, Freeman, Gilbert)².

Ricky W. Griffin definiuje doskonalenie jako uczenie menedżerów i pracowników umiejętności niezbędnych na ich obecnym i przyszłym stanowisku pracy³.

Według T. Listwana, doskonalenie to proces podnoszenia kwalifikacji pracowników w celu zwiększenia ich sprawności działania⁴. W szerokim ujęciu obejmuje ono:

- systematyczne i planowe szkolenia,
- przyjęcie zasady ciągłego rozwoju,
- tworzenie i utrzymanie „uczącej się” organizacji,
- troskę o to, aby szkolenia znajdowały odbicie w wynikach i efektywności pracy,
- zwrócenie szczególnej uwagi na planowanie przebiegu kariery zatrudnionej kadry⁵.

W sektorze MSP, ze względu na ograniczenia organizacyjne, kadrowe i finansowe, funkcja personalna przeważnie nie stanowi zwartego systemu zarządzania kadrą. Natomiast otoczenie zewnętrzne (szczególnie prawne) oraz gospodarka oparta na wiedzy wymagają realizacji wszystkich subfunkcji personalnych na wysokim poziomie. Uzasadnia to potrzebę realizacji permanentnego procesu doskonalenia, szczególnie dla firm z tego sektora.

Rozwój kapitału intelektualnego ma szczególne znaczenie dla MSP, które prowadzą działalność w zakresie e-biznesu, ze względu na potrzebę dostosowywania ograniczonych zasobów kadrowych do turbulencji występujących w e-gospodarce.

E-learning umożliwia rozwój kapitału intelektualnego w sposób bardziej sprawny i tańszy, z dużą

¹ A.I. Baruk, *Marketing personalny jako instrument kreowania wizerunku firmy*, Difin, Warszawa 2006, s. 101.

² T. Listwan (red.), *Zarządzanie kadrą*, C.H. Beck, Warszawa 2002, s. 151.

³ R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, PWN, Warszawa 2004, s. 456.

⁴ T. Listwan, *Kształtowanie kadry menedżerskiej firmy*, Kadry, Wrocław 1995, s. 82.

⁵ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1996, s. 188.

możliwością kontroli jego przebiegu oraz efektywności. Zdalne nauczanie pozwala na ciągłe i systematyczne, a równocześnie bardzo zróżnicowane, doskonalenie umiejętności poszczególnych pracowników i innych grup z otoczenia organizacji (*stakeholders*)⁶.

Analiza SWOT możliwości wykorzystania e-learningu w MSP zorientowanych na e-biznes

Sektor małych i średnich przedsiębiorstw (średnioroczne zatrudnienie do 250 osób) tworzy 99,8 proc. podmiotów gospodarczych w Polsce, które zatrudniają 70,1 proc. osób pracujących i generują 47,7 proc. PKB. E-biznes prowadziło w Polsce ponad 60 proc. przedsiębiorstw z sektora MSP (głównie e-handel i e-usługi⁷).

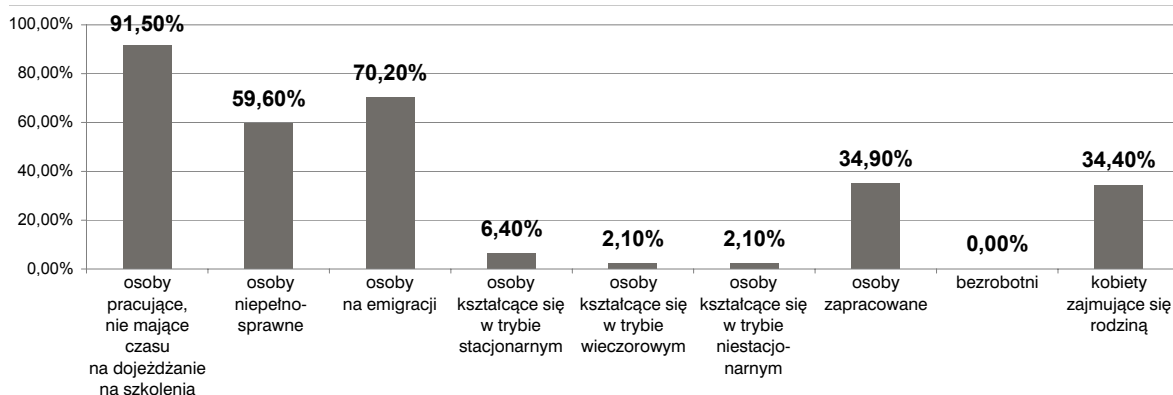
Badanie dotyczące e-learningu zostało przeprowadzone przez autora w kwietniu i maju 2009 roku, w oparciu o metodę badania bezpośredniego i audytoryjnego, z wykorzystaniem kwestionariusza ankietowego, zawierającego 27 pytań i metryczkę. Wzięło

Silne strony e-learningu w MSP

Przeprowadzone badanie, wykorzystujące elementy analizy SWOT, umożliwiło przedstawienie następujących wniosków, odzwierciedlających silne strony e-learningu w MSP:

- respondenci mają niemal powszechny dostęp do internetu w gospodarstwach domowych (92,4 proc.);
- ankietowani korzystają z wielogodzinnych połączeń internetowych w ciągu doby (34,9 proc. powyżej 3 godzin na dobę, 42,6 proc. od 1 do 3 godzin na dobę);
- w ocenie respondentów kształcenie wykorzystujące e-learning (55,3 proc.) jest najbardziej efektywnym sposobem doskonalenia zawodowego;
- nauczanie zdalne w opinii respondentów powinno być przede wszystkim skierowane do osób pracujących, które nie chcą tracić czasu na dojazd do miejsca szkolenia (91,5 proc.) – wskazania respondentów przedstawia rysunek 1;

Rysunek 1. Odsetek osób wskazujących wybrane grupy docelowe kształcenia e-learningowego



Źródło: opracowanie własne

w nim udział 431 osób, w tym 249 pracujących w tym sektorze MSP. Wyniki badań zostaną przedstawione w formie porównawczej sektora MSP dużym firmom i administracji publicznej. Oceny zdalnego nauczania dokonali respondenci poprawnie identyfikujący tę formę kształcenia (6 pytań). Natomiast na pytania dotyczące doświadczeń osobistych odpowiadały tylko osoby, które uczestniczyły w kształceniu e-learningowym (3 pytania).

Respondentami zatrudnionymi w MSP były głównie kobiety (65,4 proc.), przeważnie w wieku poniżej 30 lat (75,8 proc.), których staż pracy przedstawiał się następująco: 53,3 proc. poniżej 3 lat, 33 proc. od 3 do 10 lat i 13,7 proc. powyżej 10 lat pracy.

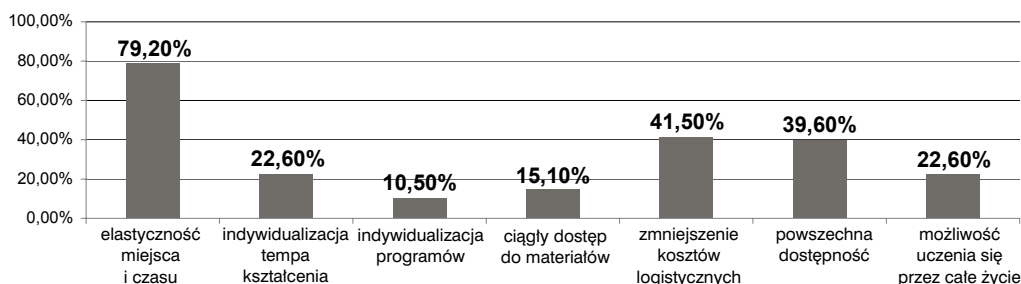
- ankietowani wskazali korzyści zdalnego nauczania, podkreślając wagę takich czynników, jak: elastyczność miejsca i czasu (79,2 proc.), zmniejszenie kosztów logistycznych (41,5 proc.), powszechną dostępność bez względu na wiek, miejsce zamieszkania i warunki (39,6 proc.) – ich odpowiedzi prezentuje rysunek 2;
- respondenci dokonali hierarchizacji elementów szkolenia. Za najważniejsze w procesie kształcenia uznali równorzędnie: wybór metody i dobór tematyki zajęć, a następnie: zastosowanie praktyczne, dobór osób prowadzących szkolenie, wymianę doświadczeń. Czas i miejsce uznano za najmniej istotne;

⁶ A. Kępińska-Jakubiec, S. Majewski, *Efektywność systemów e-learningowych a kapitał intelektualny przedsiębiorstwa*, „e-mentor” 2009, nr 2 (29).

⁷ Raport o stanie sektora małych i średnich przedsiębiorstw w Polsce w latach 2007–2008, PARP, Warszawa 2009.

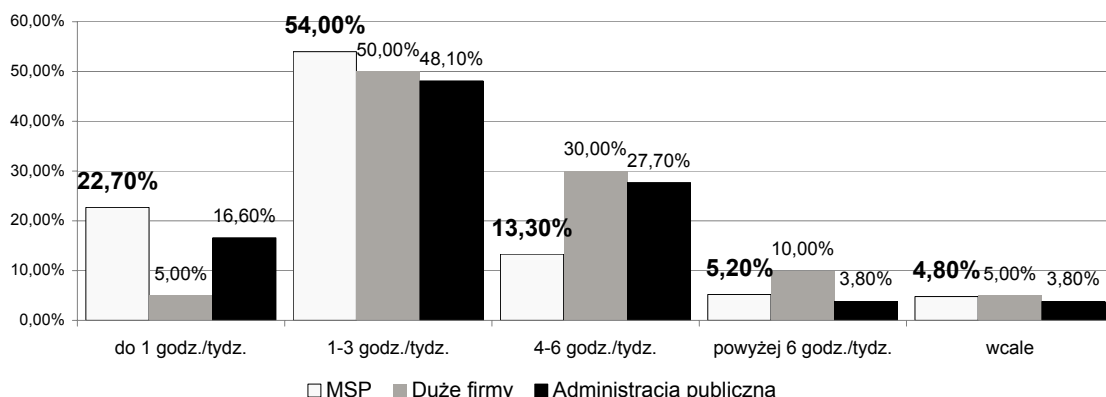
Doskonalenie e-learningowe wsparciem dla e-biznesu...

Rysunek 2. Odsetek osób wskazujących poszczególne korzyści z kształcenia e-learningowego



Źródło: opracowanie własne

Rysunek 3. Odsetek osób wyrażających gotowość do wykorzystania czasu wolnego na doskonalenie



Źródło: opracowanie własne

- zdecydowana większość ankietowanych (95,2 proc.) zadeklarowała gotowość poświęcenia czasu wolnego na systematyczne doskonalenie, co prezentuje rysunek 3.

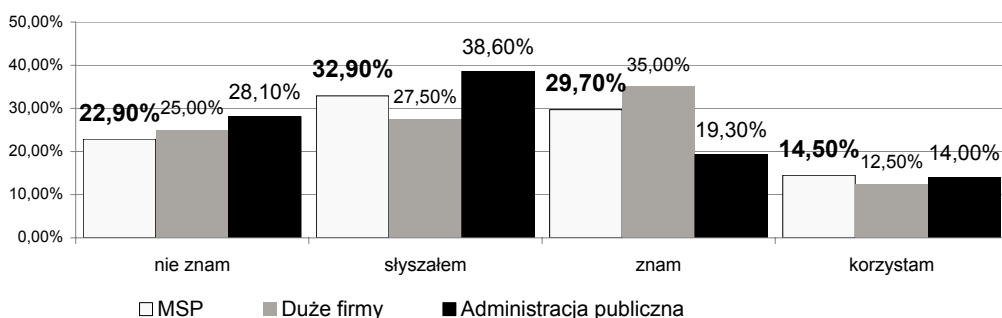
Słabe strony e-learningu w MSP

Badanie wykazało również słabe strony wprowadzenia e-learningu w MSP:

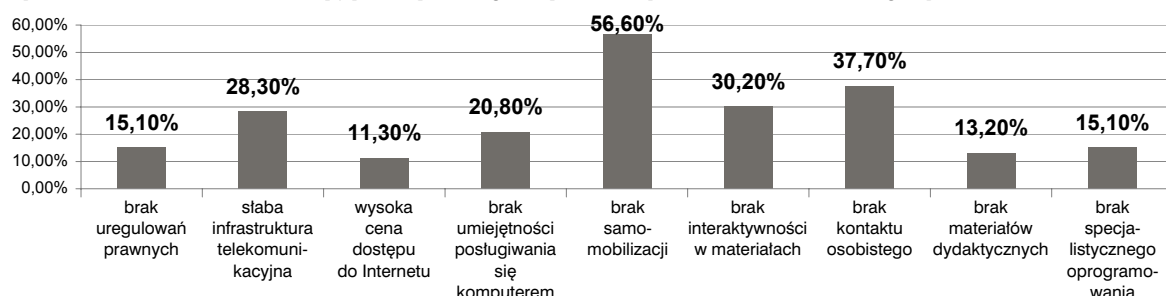
- pomimo tak powszechnego korzystania z internetu, tylko 44,2 proc. respondentów z MSP potrafi identyfikować zdalne nauczanie. Z doskonalenia wykorzystującego metody e-learningowe korzystało 14,5 proc. ankietowanych (rysunek 4);

- 28,6 proc. pracowników MSP doświadczyło podczas szkoleń e-learningowych poczucia wyobcowania, natomiast 39,3 proc. respondentów brakowało motywacji do nauki. W opinii 46,6 proc. badanych połączenie e-learningu z zajęciami w formie tradycyjnej jest skutecznym sposobem na zwiększenie motywacji do nauki i zmniejszenie wyobcowania społecznego. 17,8 proc. respondentów było zdania przeciwnego, natomiast 35,6 proc. nie wyraziło swojej opinii w tej kwestii.
- główne przeszkody w rozwoju zdalnego nauczania, to: brak samomobilizacji (56,6 proc.), brak kontaktu osobistego (37,7 proc.), brak interaktywności w materiałach (30,2 proc.) – wskazania respondentów prezentuje rysunek 5.

Rysunek 4. Odsetek osób znających pojęcie e-learningu



Źródło: opracowanie własne

Rysunek 5. Odsetek osób wskazujących na poszczególne przeszkody w kształceniu e-learningowym

Źródło: opracowanie własne

Według badań przeprowadzonych w 2008 przez Uniwersytet Warszawski wśród osób deklarujących chęć podnoszenia swoich kwalifikacji 25,1 proc. wyraziło dezaprobatę wobec możliwości uczenia się przez internet. Wśród badanych 68,6 proc. wybrało, jako preferowaną formę kształcenia, zajęcia tradycyjne w sali wykładowej⁸.

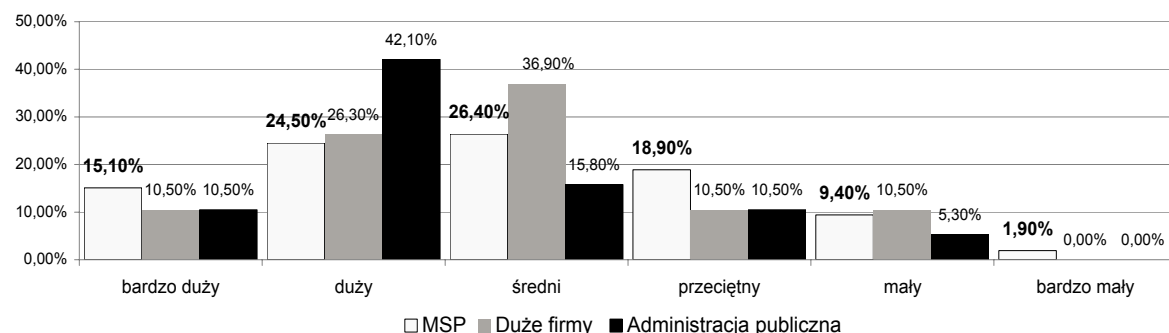
Szanse rozwoju e-learningu w MSP

Do szans rozwoju e-nauczania w MSP zalicza się:

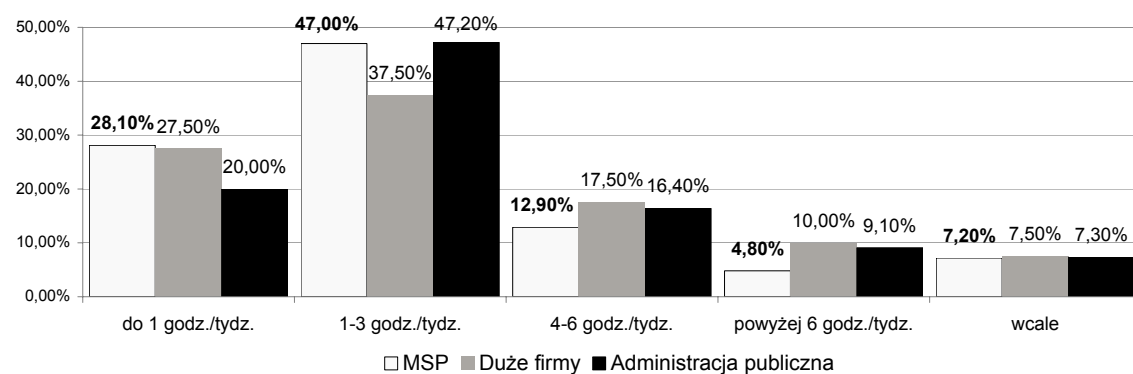
- stopień zapotrzebowania na kształcenie e-learningowe w Polsce, który w ocenie

66 proc. pracowników MSP jest co najmniej średni (rysunek 6);

- możliwość wykorzystania czasu pracy na systematyczne doksztalcanie – to przekonanie podzieliła zdecydowana większość pracowników MSP (92,8 proc.), co prezentuje rysunek 7;
- spełnianie przez przedsiębiorstwa sektora MSP – obok funkcji produkcyjnych i usługowych – funkcji edukacyjnych, które wynikają z konieczności dostosowania kwalifikacji i postaw pracowników do zmiennych warunków rynku pracy. Ogólnym celem doskonalenia w MSP jest

Rysunek 6. Odsetek osób oceniających zapotrzebowanie na kształcenie e-learningowe w Polsce

Źródło: opracowanie własne

Rysunek 7. Odsetek osób przekonanych o możliwości wykorzystania czasu pracy na doksztalcanie

Źródło: opracowanie własne

⁸ I. Bednarczyk, L. Rudak, *Przygotowanie do e-learningu – założenia procesu kształcenia*, [w:] M. Dąbrowski, M. Zajac (red.), *E-edukacja – analiza dokonań i perspektyw rozwoju*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2009, s. 59.

wszechstronny rozwój osobowości pracowników⁹;

- możliwość łączenia e-learningu z innymi systemami, m.in. ERP (*Enterprise Resource Planning* – klasa systemów informatycznych służących do zarządzania zasobami organizacji, zwykle wdrażana w średnich i dużych przedsiębiorstwach) i EPSS (*Electronic Performance Support System* – system szkoleniowo-informacyjny wspomagający rozwiązywanie problemów występujących na stanowisku pracy, system wsparcia);
- dysponowanie przez platformy e-learningowe zestawem mechanizmów personalizacji, które umożliwiają dopasowanie programu do indywidualnych potrzeb i preferencji uczestników szkoleń, a także uzyskanie optymalnej wiedzy¹⁰.

Zagrożenia rozwoju e-learningu w MSP

Przeprowadzone badanie ujawniło również problemy, stanowiące potencjalne zagrożenie dla rozwoju e-learningu w MSP:

- w sektorze MSP zaledwie 46,2 proc. pracowników potwierdza istnienie planu szkoleń (rysunek 8);
- dorośli Polacy są mniej aktywni w pozyskiwaniu wiedzy niż rówieśnicy z innych krajów UE. Polska posiada najniższy poziom aktywności zawodowej w Europie – pozostajemy na końcu rankingów produktywności (około 66 proc. średniej UE). Ponadto Polacy są najmniej usatysfakcjonowani w Europie z równowagi między czasem poświęconym na pracę i na inne zajęcia¹¹;

Według badań przeprowadzonych w 2008 roku 93 proc. respondentów przyznaje, że posługuje się internetem w pracy w celach prywatnych, poświęcając średnio na te czynności 10–20 proc., a nawet 25 proc. czasu pracy¹².

Możliwe scenariusze rozwojowe

Według H. Weihricha można wyodrębnić cztery scenariusze rozwojowe wykorzystujące analizę SWOT:

- maxi-maxi, czyli wykorzystanie mocnych stron firmy oraz szans występujących w otoczeniu;
- mini-maxi, czyli wykorzystanie nadarzających się okazji z jednoczesnym poprawianiem słabych obszarów;
- maxi-mini, czyli wykorzystanie swoich mocnych stron dla przeciwstawienia się istniejącym zagrożeniom otoczenia;
- mini-mini, czyli dążenie do przetrwania – w wersji optymistycznej, a w wersji pesymistycznej – likwidacja organizacji¹³.

Pracownicy sektora MSP są osobami otwartymi na doskonalenie zawodowe, zarówno w ramach czasu pracy, jak i w ramach czasu wolnego, dlatego nowoczesne formy zdalnego nauczania mają szansę na powszechne zastosowanie. Dotyczy to szczególnie pracowników, dla których środowisko ICT jest miejscem codziennej działalności biznesowej.

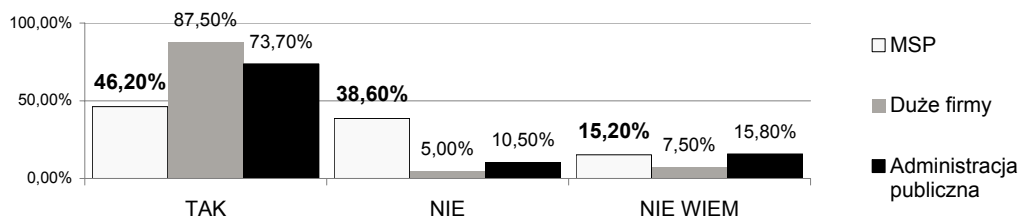
Przedsiębiorstwa z sektora MSP, które traktują proces doskonalenia jako szansę na dostosowanie do rynkowych wymagań gospodarki opartej na wiedzy, mają do wyboru jeden z trzech pierwszych scenariuszy rozwojowych. Czwarty scenariusz dotyczy firm, które nie inwestują w doskonalenie.

Korzyści dla sektora MSP z wykorzystania e-learningu

Przyczyną rozwoju e-learningu jest szeroki wachlarz korzyści, jakie niesie za sobą ta forma edukacji. Katalog korzyści zdalnego nauczania obejmuje m.in.:

- szeroki dostęp do edukacji ogólnej i specjalistycznej – dzięki rozwojowi technologii sieciowych nie ma barier dla MSP;

Rysunek 8. Odsetek osób potwierdzających istnienie planu szkoleń w firmach, w których pracują



Źródło: opracowanie własne

⁹ S.M. Kwiatkowski, *Edukacyjne funkcje małych i średnich przedsiębiorstw*, „Zarządzanie zasobami ludzkimi” 2001, nr 5.

¹⁰ T. Eisenhardt, *Zarządzanie czasem w systemach spersonalizowanych na przykładzie platformy e-learningowej*, „e-mentor” 2008, nr 1 (23).

¹¹ *Kapitał intelektualny Polski*, <http://www.innowacyjnosc.gpw.pl/kip/pdf>, [25. 02.2009].

¹² B. Oswalt, F. Elliott-Howard, *Cyberslacking – legal and ethical issues facing IT managers*, www.iacis.org/iis2003_iis/PDF-files/OswaltElliott-Howard.pdf, [25.02.2009].

¹³ R. Krupski (red.), *Zarządzanie strategiczne. Koncepcje – metody*, Akademia Ekonomiczna, Wrocław 1998, s. 144.

- obniżenie kosztów kształcenia poprzez korzyści skali, czyli udział w poszczególnych szkoleniach różnych przedsiębiorstw;
- szybką aktualizację treści nauczania, co jest szczególnie ważne dla MSP, które nie zatrudniają na stałych etatach pracowników aktualizujących na bieżąco zasoby wiedzy;
- interaktywne technologie umożliwiające doskonalenie metod nauczania, jak i wyników kształcenia; system e-learningowy na bieżąco pozwala monitorować rozwój umiejętności ogólnych i specjalistycznych, zarówno przez uczestnika, jak i przez kadrę kierowniczą;
- dostęp do najlepszych nauczycieli, wykładowców i praktyków, często z odległych miejsc, do których MSP nie miałyby dostępu ze względu na duże koszty;
- możliwość wykorzystania wskaźników efektywności szkoleń zaproponowanego przez D. Kirkpatricka oraz wskaźnika zwrotu z wartości oczekiwanej (ROE);
- swobodę wyboru czasu, a także miejsca, dzięki technologiom bezprzewodowym – MSP nie mogą sobie pozwolić na dostosowanie rytmu pracy do systemu szkoleń zewnętrznych, gdyż nie posiadają rozbudowanego systemu zastępstw¹⁴.

Koncepcje wykorzystania e-learningu w sektorze MSP

Wdrażanie procesu doskonalenia kapitału intelektualnego i osobowościowego w sektorze MSP zorientowanych na e-biznes może być oparte na koncepcji klastrów lub akademii korporacyjnej (np. branżowej).

Klasy są koncepcją tworzenia innowacyjnej struktury gospodarczej. Ich celem jest sieciowa współpraca pomiędzy przedsiębiorstwami i otoczeniem naukowo-badawczym, wykorzystująca wiedzę i transfer informacji do budowania przewagi konkurencyjnej w regionie lub branży. Klasy są szczególną szansą rozwoju dla sektora MSP, które mogą w ten sposób stymulować swoją dostępność do kapitału intelektualnego i zasobów wiedzy, obniżając koszty transakcyjne. E-learning stanowi istotne narzędzie zarówno do transferu wiedzy w obszarze klastra, jak i do generowania innowacyjnych wartości na potrzeby konkretnych odbiorców.

Druga koncepcja oparta jest na wzorze akademii korporacyjnej, której celem jest kształcenie bezpośrednio powiązane z misją i strategią konkretnej firmy. Akademia branżowa mogłaby stanowić duże wsparcie dla firm MSP, szczególnie w połączeniu z internetową wspólnotą użytkowników (*social web*), którzy mając poczucie przynależności do niej, będą chętnie inwestować swój czas i wzbogacać kapitał intelektualny. Ponadto akademia branżowa mogłaby wykorzystać

system ekspercki do udzielania fachowych porad w trybie online w określonej dziedzinie.

Podsumowanie

Dla sektora MSP zdalne nauczanie odgrywa i będzie odgrywać rolę permanentnego systemu doskazywania się do turbulentnych zmian rynkowych, społecznych i technologicznych. Bardzo silną pozycję w systemie kształcenia zajmuje blended learning, czyli szkolenie komplementarne, które bazuje zarówno na tradycyjnej, jak i nowoczesnej dydaktyce. Czerpanie z wielowiekowych doświadczeń mistrzów i równoczesne wykorzystanie dydaktycznych oraz technicznych osiągnięć współczesności jest najlepszą gwarancją rozwoju podmiotowych kompetencji kadry kierowniczej i pracowników, a także stymulowania praktycznych umiejętności oczekiwanych w danej organizacji, szczególnie w sektorze MSP związanym z e-biznesem.

Bibliografia

- M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1996.
- A.I. Baruk, *Marketing personalny jako instrument kreowania wizerunku firmy*, Difin, Warszawa 2006.
- I. Bednarczyk, L. Rudak, *Przygotowanie do e-learningu – założenia procesu kształcenia*, [w:] M. Dąbrowski, M. Zając (red.), *E-edukacja – analiza dokonani i perspektyw rozwoju*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2009.
- T. Eisenhardt, *Zarządzanie czasem w systemach spersonalizowanych na przykładzie platformy e-learningowej*, „e-mentor” 2008, nr 1 (23).
- R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, PWN, Warszawa 2004.
- A. Kępińska-Jakubiec, S. Majewski, *Efektywność systemów e-learningowych a kapitał intelektualny przedsiębiorstwa*, „e-mentor” 2009, nr 2 (29).
- S.M. Kwiatkowski, *Edukacyjne funkcje małych i średnich przedsiębiorstw*, „Zarządzanie zasobami ludzkimi” 2001, nr 5.
- R. Krupski (red.), *Zarządzanie strategiczne. Koncepcje – metody*, Akademia Ekonomiczna, Wrocław 1998.
- T. Listwan, *Kształtowanie kadry menedżerskiej firmy*, Kadry, Wrocław 1995.
- T. Listwan (red.), *Zarządzanie kadrą*, C.H. Beck, Warszawa 2002.
- M. Sulmicka, *Perspektywy rynku edukacji*, „e-mentor” 2004, nr 1 (3).
- Raport o stanie sektora małych i średnich przedsiębiorstw w Polsce w latach 2007–2008*, PARP, Warszawa 2009.

Netografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

Autor jest adiunktem w Wyższej Szkole Zarządzania i Bankowości w Poznaniu. Zajmuje się problematyką zarządzania kadrą w administracji publicznej, marketingiem personalnym i wykorzystaniem e-learningu w procesach doskonalenia kadr.

¹⁴ M. Sulmicka, *Perspektywy rynku edukacji*, „e-mentor” 2004, nr 1 (3).



Prototypowanie wirtualnych sieci produkcyjnych małych i średnich przedsiębiorstw

Sebastian Saniuk

W pracy przedstawiono propozycję metodyki szybkiego prototypowania wirtualnych sieci produkcyjnych w ramach wykorzystania zdolności produkcyjnych małych i średnich przedsiębiorstw, ze szczególnym uwzględnieniem ich ograniczeń zasobowych i logistycznych. Podstawowym celem rozważań autora jest opracowanie wirtualnej platformy wymiany zdolności produkcyjnych (broker transakcyjny), której zadaniem jest „łączenie” małych i średnich przedsiębiorstw w wirtualne organizacje gwarantujące terminową realizację określonych przedsięwzięć.

Z uwagi na wysoką specjalizację przedsiębiorstw oraz możliwości współczesnych sieci teleinformatycznych nastąpił rozwój kooperacji firm realizujących wspólne projekty w ramach tzw. sieci produkcyjnych. Idea produkcji w sieci sprowadza się do udostępniania zdolności produkcyjnych niezbędnych do wytworzenia danego wyrobu – będących w dyspozycji różnych przedsiębiorstw – oraz jego współproduktowania. Rozwiązanie takie daje możliwość realizacji zlecenia przez grupę wyspecjalizowanych przedsiębiorstw w sytuacji, gdy znacznie przekracza ono możliwości każdego z nich z osobna¹.

Współczesne sieci stanowią efekt współpracy firm pragnących wykorzystać efekt synergiczny, związany z poprawą globalnych wyników produkcji. W praktyce wiąże się to ze skróceniem czasu dostaw do klienta, zmniejszeniem stanów magazynowych w całym łańcuchu dostaw, zmniejszeniem kosztów realizacji zleceń oraz dążeniem do efektywnej obsługi klienta. W porównaniu z klasycznym, logistycznym łańcuchem następuje rozszerzenie jego struktury w układzie poziomym. Przynajmniej w teorii możliwe jest tworzenie ogromnej sieci dostawców surowców, producentów,

dysyributorów i klientów, dzięki której wszyscy jej uczestnicy zoptymalizowaliby swoją działalność pod kątem poziomu kosztów, zapasów i obciążenia swoich systemów².

Potrzeba reagowania na zmiany oraz tymczasowość i zmienność realizowanych projektów sprawiają, że sposób funkcjonowania współczesnych łańcuchów dostaw przestał być wystarczający. Brak elastyczności w doborze kontrahentów, sztywność powiązań pomiędzy partnerami oraz często wieloletnie umowy nie wpływają pozytywnie na efektywność takiej sieci. Zatem konieczność dopasowania się do zmienności jest bezpośrednią przesłanką stosowania zarządzania adaptacyjnego³, zdolnego do szybkiego dopasowania planowanych zleceń produkcyjnych do charakterystycznych cech wchodzących w skład sieci przedsiębiorstw, infrastruktury logistycznej oraz oczekiwań klienta. Stąd wynika idea kreowania wirtualnych sieci produkcyjnych, rozumianych jako organizacje, w których następuje połączenie zasobów współpracujących ze sobą firm, realizujące wspólne przedsięwzięcia po to, aby osiągnąć większe korzyści niż w przypadku działania w sposób tradycyjny⁴.

Organizacja wirtualna jest powoływana niejako specjalnie w odpowiedzi na potrzeby klienta i w celu wykonania określonego zadania. Ponadto klient może również czynnie uczestniczyć w realizacji zadania – jako podmiot organizacji wirtualnej na bieżąco biorący w niej udział. Działanie niezależne od lokalizacji jest możliwe dzięki zastosowaniu technologii informatycznych jako platformy funkcjonowania organizacji wirtualnych⁵.

Pomocą w kreowaniu sieci wirtualnych mogłyby być tworzone w ostatnich latach i dostępne w inter-

¹ H. Zhuge, J. Chen, Y. Feng, X. Shi, *A federation-agent-workflow simulation framework for virtual organisation development*, „Information & Management” 2002, nr 39, s. 325–336.

² Z. Banaszak, J. Jóźefczyk, *Virtual enterprise modelling: the constraint theory approach*, [w:] J. Jędrzejewski (red), *Virtual manufacturing*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 2001, s. 15–23.

³ D. Kisperska-Moroń, *Żywe łańcuchy dostaw jako przedmiot zarządzania projektem*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu” 2008, nr 11, s. 51–62.

⁴ A. Arenas, B. Aziz, J. Bicarregui, B. Matthews, *Managing conflicts of interest in virtual organizations*, „Electronic Notes in Theoretical Computer Science” 2008, nr 197, s. 45–56.

⁵ D. Kisperska-Moroń, *Świat wirtualnych organizacji*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania Ochroną Pracy w Katowicach” 2008, nr 1 (4), s. 7–15.

niecie systemy bazodanowe, których zadaniem jest gromadzenie informacji o zdolnościach produkcyjnych małych i średnich przedsiębiorstw, jednak spotkały się one, niestety, z brakiem zainteresowania ze strony przedsiębiorców. Nieskuteczność tego rodzaju narzędzi wynika m.in. z braku standardów wprowadzanych danych, mechanizmów szybkiego prototypowania rozwiązań dla konkretnego zlecenia oraz z niechęci udzielania poufnych informacji (np. na temat kosztów produkcji).

Jak łatwo zauważyć, problem intensyfikacji wykorzystania potencjału małych i średnich przedsiębiorstw jest ciągle otwarty. Stąd pojawiła się idea opracowania mechanizmu szybkiego prototypowania wirtualnych sieci małych i średnich przedsiębiorstw zdolnych do realizacji nowego przedsięwzięcia produkcyjnego (zlecenia), które może być terminowo ukończone – przy założeniu, że dany jest zbiór przedsiębiorstw dysponujących zdolnościami produkcyjnymi, połączonych odpowiednim systemem transportu.

Wyznaczenie wariantów dopuszczalnych sieci wirtualnych wiąże się z potrzebą rozwiązywania problemu o dużej złożoności kombinatorycznej. Znane i stosowane metody rozwiązywania podobnych problemów – w szczególności metody optymalizacji, symulacyjne – charakteryzują się dużą czasochłonnością, pracochłonnością oraz wysokimi kosztami zastosowania⁶. Oddalają one możliwość wyznaczenia rozwiązań dopuszczalnych w trybie online. Stąd potrzeba prowadzenia badań oraz wdrażania metod i systemów informatycznych, umożliwiających szybkie generowanie dopuszczalnych wariantów realizacji planowanego

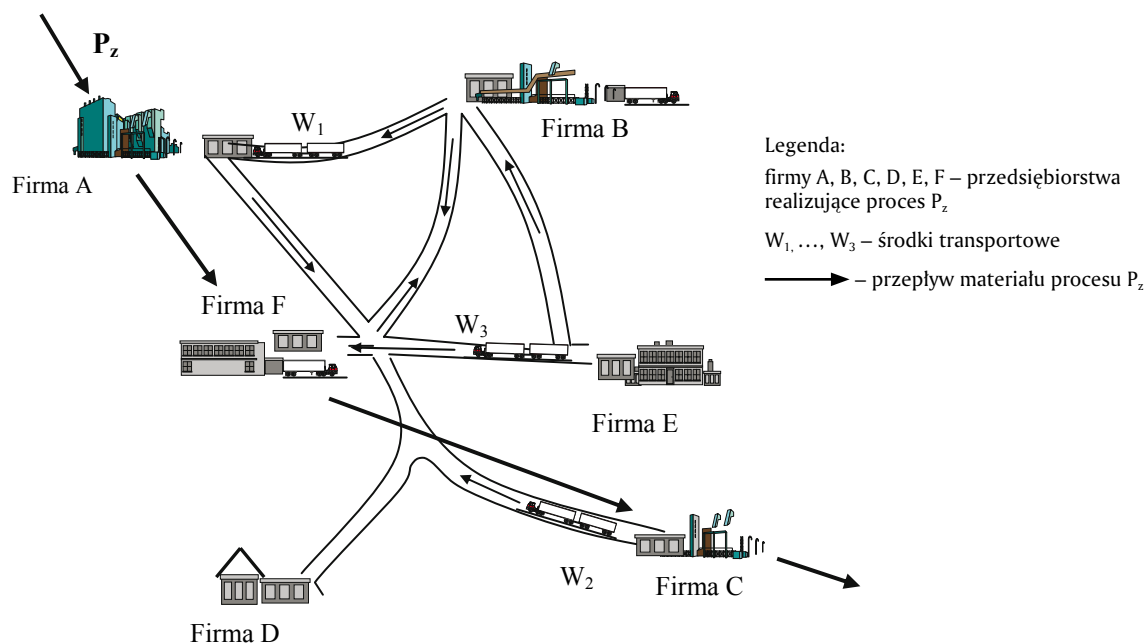
zlecenia w warunkach występowania ograniczeń zasobowych, finansowych i logistycznych.

Model wirtualnej sieci produkcyjnej

Proponowany model wirtualnej sieci produkcyjnej stanowi zbiór niezależnych przedsiębiorstw produkcyjnych, transportowych połączonych określoną infrastrukturą komunikacyjną (sieci teleinformatyczne, drogowe, itd.) zdolnych zrealizować jednorazowe zlecenie produkcyjne. Zatem w rozważanym przypadku dany jest zbiór małych i średnich przedsiębiorstw produkcyjnych o wąskiej specjalizacji, dysponujących wolnymi mocami produkcyjnymi oraz zbiór przedsiębiorstw transportowych funkcjonujących w układzie komunikacyjnym. Znane są ograniczenia związane ze zdolnościami produkcyjnymi przedsiębiorstw (rodzaj operacji, okres dostępności, koszt wykorzystania zasobów produkcyjnych), z topologią tras, środkami transportu (liczba, pojemność, czasy i koszty przejazdu) oraz pojemnościami magazynów przedsiębiorstw. Przykład rozważanej sieci produkcyjnej zilustrowano na rysunku 1.

Planowane jest przedsięwzięcie produkcyjne (zlecenie), którego realizacja znacznie przekracza możliwości każdego z przedsiębiorstw z osobna – zarówno pod względem zdolności produkcyjnych, jak i posiadanej technologii. Zlecenie scharakteryzowane jest wielkością planowanej produkcji, określonym terminem jego ukończenia oraz kosztami wykonania (ceną). Sposób realizacji zlecenia opisany jest procesem produkcyjnym $Pz = (O_1, O_2, \dots, O_i)$,

Rysunek 1. Model wirtualnej sieci produkcyjnej



Źródło: opracowanie własne

⁶ Y. Tu, *Production planning and control in a virtual one-of-a-kind production company*, „Computers in Industry” 1997, nr 34, s. 271–283.

stanowiącym wektor, którego elementy określają operacje cząstkowe realizowane w poszczególnych przedsiębiorstwach.

W ogólnym przypadku problem sprowadza się do odpowiedzi na pytanie, czy istnieje sieć przedsiębiorstw zdolnych do zrealizowania przedsięwzięcia produkcyjnego w określonym czasie i przy zakładanych kosztach?

Metodyka szybkiego prototypowania wirtualnych sieci produkcyjnych

Prototypowanie układów sieci wirtualnych często wiąże się z potrzebą rozwiązania problemu o dużej złożoności kombinatorycznej. O rozmiarze problemu może świadczyć początkowa przestrzeń potencjalnych rozwiązań (wariantów sieci) PPR, którą można wyznaczyć na podstawie wzoru:

$$PPR = n^p,$$

gdzie:

n – liczba potencjalnych przedsiębiorstw zdolnych do utworzenia wirtualnej sieci produkcyjnej,
 p – liczba operacji wchodzących w skład procesu.

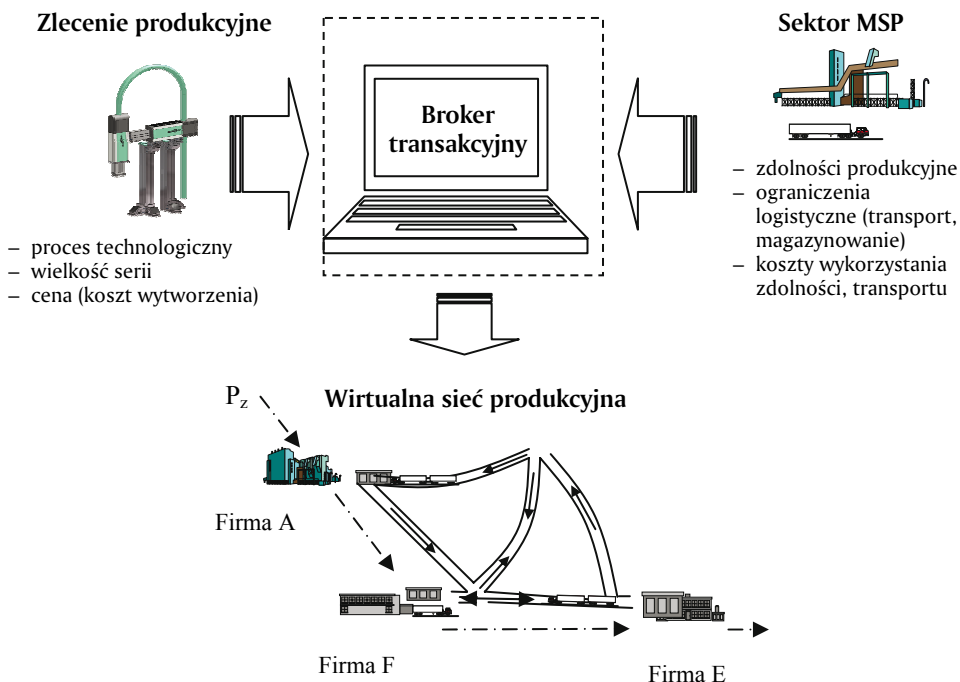
Spośród firm działających na rynku należy wybrać takie, których moc produkcyjna pozwoli na szybką realizację przedsięwzięcia, układ logistyczny – na zrealizowanie zakładanego przepływu materiału, a całkowite koszty realizacji nie przekroczą zakładanego poziomu.

Istotnym instrumentem proponowanej koncepcji szybkiego prototypowania sieci jest platforma wymiany zdolności produkcyjnych, reprezentowana

przez brokera transakcyjnego. Podstawowym zadaniem platformy jest umożliwienie małym i średnim przedsiębiorstwom wykorzystanie wolnych mocy produkcyjnych, poprzez ich połączenie w wirtualne sieci, zdolne zrealizować nowe przedsięwzięcie produkcyjne. Rolą brokera jest dobór takich przedsiębiorstw funkcjonujących w logistycznym układzie komunikacyjnym, które gwarantują terminową realizację planowanego zlecenia przy najniższym możliwym poziomie całkowitych kosztów realizacji. Schemat ideowy przepływu informacji wykorzystywanej przez brokera zilustrowano na rysunku 2.

Proponowane rozwiązanie stanowi swego rodzaju układ adaptacyjny, łączący z jednej strony wymagania rynku specyfikowane zleceniem produkcyjnym, którego realizacja wymaga zaangażowania specjalistycznych przedsiębiorstw, z drugiej zaś strony możliwości produkcyjne geograficznie rozproszonych przedsiębiorstw. W efekcie poszukiwane są nietrwałe organizacje zdolne do dostosowania się do wymogów planowanego do realizacji przedsięwzięcia produkcyjnego. W praktyce przedsiębiorstwa składają w systemie transakcyjnym brokera ofertę dostępnych zdolności produkcyjnych w czasie, jednocześnie określając koszty ich wykorzystania. Informacje są aktualizowane online – poprzez sieć teleinformatyczną, w określonym standardzie. Broker pozyskuje zlecenia produkcyjne wymagające zaangażowania specjalistycznych firm. Łącząc przedsiębiorstwa w efektywną wirtualną organizację, zapewnia poprawny jakościowo przepływ (transport zewnętrzny) przy jednoczesnym niezakłóconym obciążeniu firm wchodzących w skład tworzonej organizacji.

Rysunek 2. Platforma wymiany zdolności produkcyjnych (schemat systemu transakcyjnego zlecenie – broker – sektor MSP)



Źródło: opracowanie własne

Ze względu na dużą złożoność kombinatoryczną oraz potrzebę kreowania rozwiązań w trybie online, w proponowanym podejściu zasugerowano algorytm oparty na sekwencji sprawdzeń warunków wystarczających, których spełnienie gwarantuje dopuszczalną realizację zlecenia. Szkic proponowanej metodyki został przedstawiony na rysunku 3.

Proponowana metodyka składa się z trzech etapów. Przed przystąpieniem do etapu I następuje wyznaczenie początkowego zbioru dopuszczalnych wariantów sieci PDR (przestrzeń dopuszczalnych rozwiązań). Oznacza to wybór ze zbioru zgłoszonych przedsiębiorstw tych, które deklarują zrealizowanie danego rodzaju operacji, określonego w planowanym procesie produkcyjnym. Początkowa przestrzeń dopuszczalnych rozwiązań oznacza zatem zbiór kombinacji połączeń technologicznych wyselekcjonowanych przedsiębiorstw, zdolnych zrealizować planowany proces, biorąc pod uwagę rodzaj planowanej operacji (np. toczenie, niklowanie, malowanie). Sposób wyznaczenia liczby wariantów przedstawia wzór:

$$PDR = \prod_{i=1}^m e_{p_i}$$

gdzie:

- e_{p_i} – liczba przedsiębiorstw zdolnych zrealizować i -tą operację ze względu na rodzaj operacji (np. toczenie, frezowanie, montaż),
- m – liczba operacji rozważanego procesu.

W etapie I, na podstawie sekwencji sprawdzeń warunków wystarczających, następuje zawężenie wyznaczonego zbioru PDR ze względu na dostępne zdolności produkcyjne (m.in. maszyny, stanowiska pracy) poszczególnych przedsiębiorstw w czasie oraz

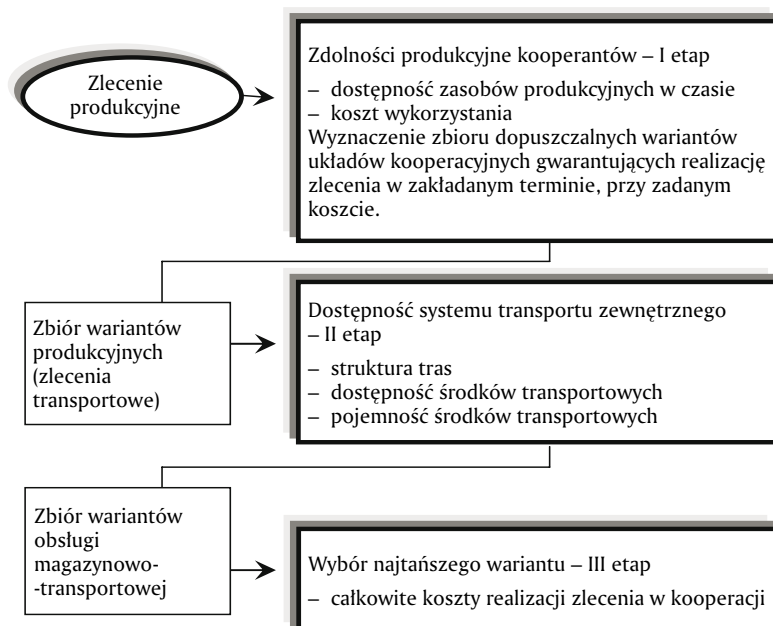
następstwo realizacji operacji. Na tym etapie, w oparciu o zdolności produkcyjne oraz ich dostępność w czasie, następuje również wyznaczenie terminów i wielkości partii uzupełnień (dostaw).

W II etapie zbiór wariantów zostaje ograniczony do tych, które spełnią warunki związane z systemem transportu i magazynowania. Każdy z wariantów oceniany jest pod względem dostępnej struktury tras, liczby i pojemności dysponowanych środków transportowych oraz pojemności magazynów kooperantów. W proponowanym podejściu system transportu realizuje operacje przemieszczania materiału pomiędzy przedsiębiorstwami zgodnie z ustalonym harmonogramem. Pojazdy o znanych pojemnościach poruszają się po ściśle określonych trasach łączących poszczególnych uczestników sieci logistycznej.

Harmonogram ustalany jest na podstawie oferty przedsiębiorstw spedycyjnych, gwarantujących dostępność środka transportu o określonej pojemności, w określonym horyzoncie czasowym, na danym odcinku trasy. Pozwala to szybko i wiarygodnie ocenić możliwość realizacji operacji transportowych – bez potrzeby prowadzenia kosztownych (i czasochłonnych) czynności, związanych z ponownym planowaniem rozkładu jazdy w systemie transportu. Zastosowanie proponowanego rozwiązania gwarantuje możliwość znalezienia jakościowo dopuszczalnych rozwiązań wariantów, o ile takie istnieją. W efekcie wyodrębnione zostają warianty układów sieci wraz z wariantami obsługi transportowo-magazynowej, które gwarantują jakościowo poprawną realizację zlecenia w zadanym terminie.

W ostatnim etapie proponowanej metodyki (III etap) zostaje ustalony planowany koszt realizacji zlecenia oraz wybrany jego najtańszy wariant.

Rysunek 3. Metodyka szybkiego prototypowania wirtualnej sieci produkcyjnej



Źródło: opracowanie własne

Podstawą oszacowania planowanego kosztu realizacji zlecenia jest wydzielenie kilku grup, do których należą wydatki związane z: materiałami, realizacją poszczególnych procesów zlecenia produkcyjnego, transportem elementów wyrobów i ubezpieczenia podczas transportu, magazynowaniem oraz usługami brokera.

Koszty realizacji poszczególnych procesów są określane przez kooperujące przedsiębiorstwa. Do wyznaczenia jednostkowego kosztu procesu proponuje się zastosowanie rachunku kosztów działań ABC (*Activity-Based Costing*). Koncepcja tej metody opiera się na założeniu, że koszty pośrednie powstają na skutek realizacji przez przedsiębiorstwo określonych działań służących do wytworzenia określonego produktu lub usługi i dostarczenia go klientowi. Zatem w rachunku kosztów działań wprowadza się dodatkowy etap kalkulacji, polegający na wycenie kosztów poszczególnych działań. Wysokość kosztów pośrednich, przypisana do poszczególnych produktów (procesów), zależy od rodzaju i liczby działań potrzebnych do ich wytworzenia⁷. Oszacowany w taki sposób koszt procesu jest powiększany o marżę poszczególnych kooperantów.

W rozważanym podejściu wyodrębnione zostają wszystkie warianty gwarantujące realizację zlecenia

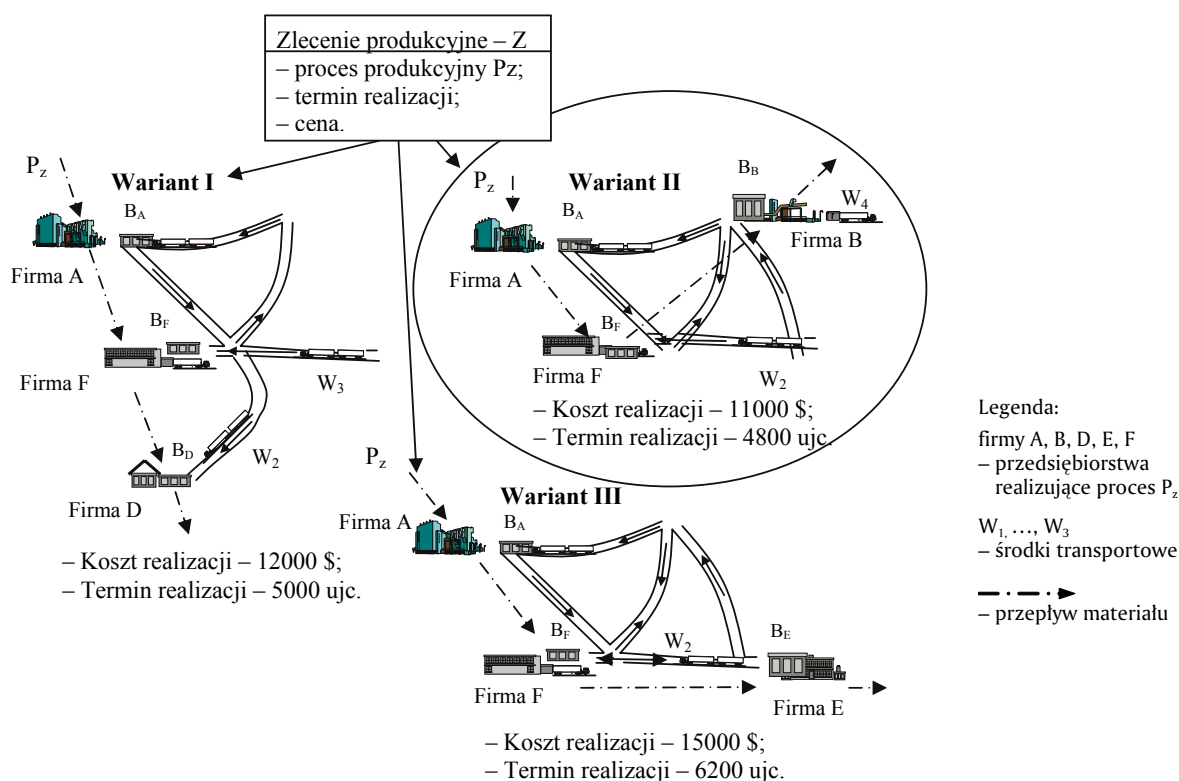
przy założonej w nim cenie (planowany całkowity koszt realizacji zlecenia) oraz terminie realizacji. Informacja o kosztach realizacji pozwala wybrać najtańszy z wariantów sieci kooperacyjnej. Przykład wyboru wariantu sieci zdolnej do realizacji zlecenia produkcyjnego zilustrowano na rysunku 4.

W przypadku uzyskania zbioru pustego proponowana metodyka zakłada odrzucenie nowo wprowadzanego zlecenia, jednocześnie dostarczając informacji o jego przyczynie. Pozwala to na wprowadzenie zmian zarówno w strukturze systemu (dodatkowy środek transportu itp.), jak i w zleceniu produkcyjnym (m.in. negocjacja terminu realizacji, ceny).

Podsumowanie

Możliwość wynajęcia potencjału produkcyjnego i niedociążonych zasobów daje dodatkowe możliwości kooperacji wielu małym i średnim przedsiębiorstwom. Oznacza to, że w wielu przypadkach małe i średnie firmy zorganizowane w ramach wirtualnych sieci mogą konkurować ze znacznie większymi i silniejszymi kapitałowo przedsiębiorstwami. Realizacja jednorazowych przedsięwzięć daje możliwość lepszego wykorzystania ich potencjału, zwiększenia produktywności oraz redukcji kosztów krańcowych.

Rysunek 4. Wariant sieci realizującej zlecenie produkcyjne Z,



Źródło: opracowanie własne

⁷ H. Stadtler, *Supply chain management and advanced planning-basics, overview and challenges*, „European Journal of Operational Research” 2005, nr 163, s. 575–588.

Na uwagę zasługuje jednak brak metod i narzędzi informatycznych, pozwalających na szybką (w trybie online) i wiarygodną ocenę możliwości wspólnej realizacji nowych przedsięwzięć produkcyjnych. Rodzi to potrzebę budowy platformy wymiany zdolności produkcyjnych (broker transakcyjny), wyposażonej w metodykę szybkiego prototypowania dopuszczalnych organizacji sieci produkcyjnych i organizacji przepływu produkcji, gwarantującej terminową realizację zlecenia przy zadanym poziomie kosztów.

W opracowaniu zaproponowano metodykę opartą na propagowaniu ograniczeń systemu kooperujących przedsiębiorstw. Jej celem jest wybór partnerów zdolnych do realizacji przebiegu procesów produkcyjnych w sieci oraz ocena możliwości realizacji nowych zleceń w warunkach występowania ograniczeń związanych z systemem transportu, magazynowania, terminem i kosztami realizacji oraz dostępną w czasie strukturą wolnych mocy przedsiębiorstw partnerskich. Dalsze badania koncentrują się na opracowaniu standardów opisu operacji technologicznych i logistycznych (transport, magazynowanie) potencjalnych partnerów projektowanej sieci oraz stworzeniu komputerowej platformy wymiany zdolności produkcyjnych. Platforma (broker) pozwoli na szybkie prototypowanie wirtualnych sieci produkcyjnych, charakteryzujących się elastycznością i efektywnością ekonomiczną.

Bibliografia

- A. Arenas, B. Aziz, J. Bicarregui, B. Matthews, Managing conflicts of interest in virtual organizations, „Electronic Notes in Theoretical Computer Science” 2008, nr 197.
- J. Chen, Y. Feng, X. Shi, *A federation-agent-workflow simulation framework for virtual organisation development*, „Information & Management” 2002, nr 39.
- D. Kisperska-Moroń, *Świat wirtualnych organizacji*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania Ochroną Pracy w Katowicach” 2008, nr 1 (4).
- D. Kisperska-Moroń, *Żywe łańcuchy dostaw jako przedmiot zarządzania projektem*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu” 2008, nr 11.
- H. Stadtler, *Supply chain management and advanced planning-basics, overview and challenges*, „European Journal of Operational Research” 2005, nr 163.
- Y. Tu, *Production planning and control in a virtual one-of-a-kind production company*, „Computers in Industry” 1997, nr 34, s. 271–283.
- H. Zhuge, J. Z. Banaszak, J. Józefczyk, *Virtual enterprise modelling: the constraint theory approach*, [w:] J. Jędrzejewski (red), *Virtual manufacturing*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 2001.

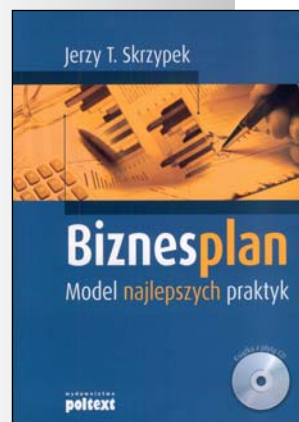
Autor jest adiunktem zatrudnionym na Uniwersytecie Zielonogórskim. Od 2007 roku pełni funkcję zastępcy dyrektora Instytutu Informatyki i Zarządzania Produkcją. Jego zainteresowania naukowe dotyczą logistyki, a w szczególności tematyki związanej z modelowaniem sieci logistycznych oraz wirtualnych organizacji. Ponadto jest autorem i współautorem ponad 90 prac opublikowanych w krajowych i zagranicznych wydawnictwach naukowych.

POLECAMY

Jerzy T. Skrzypek
*Biznesplan. Model
najlepszych praktyk*
Poltext, Warszawa 2009

Na rynku wydawniczym ukazało się już wiele pozycji na temat przygotowania skutecznego biznesplanu. Głównym celem polecanej czytelnikom publikacji Jerzego T. Skrzypka jest zaprezentowanie zestawu zasad i procedur tworzenia biznesplanu stanowiących swoisty model najlepszych praktyk. Kolejność rozdziałów jest zbieżna z kolejnością przygotowywania poszczególnych elementów biznesplanu (koncepcja przedsięwzięcia, plan strategiczny, plany dziedziczne). Szczególnie wnikliwie omówiono opracowanie planu finansowego, któremu poświęcono aż trzy rozdziały. Autor opisuje również sposób dostosowania modelu do projektów współfinansowanych z funduszy unijnych.

Do książki dołączona jest płyta CD, która zawiera dodatkowe materiały, a także program BPLAN-7, ułatwiający przygotowanie własnego biznesplanu. Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://www.poltext.pl>



Leszek Kiełtyka
*Multimedia w biznesie
i zarządzaniu*
Difin
Warszawa 2009

Publikacja została wydana z okazji VIII Międzynarodowej Konferencji *Multimedia w zarządzaniu*. Zawiera ona omówienie najistotniejszych zagadnień związanych z multimedialnymi technologiami komputerowymi i ich zastosowaniem w biznesie, edukacji, zarządzaniu informacją czy w podejmowaniu decyzji. Przedmiotem rozważań w poszczególnych rozdziałach są: technologie informacyjne w zarządzaniu przedsiębiorstwem, gospodarka elektroniczna, multimedia stosowane w edukacji, pracy i zarządzaniu, zastosowanie sztucznej inteligencji w systemach wspomagających procesy doradczo-decyzyjne i wiele innych interesujących zagadnień.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://www.ksiegarnia.difin.pl>



How Online Diploma Mills Hurt e-Learning



Anthony A. Piña

The increasing ease and scalability of online development and transaction has made the creation and offering of online learning more cost efficient and readily available. It has also facilitated the proliferation of diploma or degree mills—those operations that award „degrees” for little or no academic work. This paper highlights the different ways in which online diploma mills hurt the reputation of legitimate e-learning and hurt students, faculty, employers, job seekers and society.

Throughout the past decade, e-learning has consistently been the fastest growing sector of higher education¹. The ability of the Internet to serve as an efficient, economical and ubiquitous delivery system for instruction has facilitated the development of tens of thousands of online courses and hundreds of online degree and certificate programs². Recent studies have confirmed that learning outcomes of online students are equivalent—and in some cases may be superior – to those of face-to-face students³. Many college and university websites feature testimonies of graduates whose jobs, illnesses, military service or family situations would have precluded a college education, if not for e-learning.

The increasing ease and scalability of online development and transaction has made the creation and offering of online learning more cost efficient and readily available. It has also facilitated the proliferation of diploma or degree mills – those operations that award „degrees” for little or no academic work.

Current estimates are that over 300 active diploma mills constitute a billion-dollar industry⁴.

Using attractive web sites and promises of entire degrees based on life experience, unaccredited schools and diploma mills market themselves as „virtual universities” or „distance degree completion programs” and compete with legitimate accredited and recognized colleges and universities for students. „Degree replacement services” provide exact reproductions of Ph.D. or M.D. diplomas from any university in the U.S. to anyone who will write a check – no questions asked⁵.

Publicized cases of government officials, political candidates, college presidents, school administrators, teachers and professors with fraudulent „distance learning” degrees cause many to question the legitimacy of all distance learning, thus adding fuel to the critics’ fire⁶. Tragically, institutions of higher learning – even those actively engaged in distance learning – have failed to address the problem of this threat to legitimate distance learning⁷.

What is a Diploma Mill?

A common answer to this question is that there is no standard definition for a diploma or degree mill. However, an examination of available definitions by federal and state agencies paints a fairly consistent picture as to what constitutes a diploma mill. For example, the U.S. General Accounting Office has defined diploma

¹ I. Allen, J. Seaman, *Staying the course: Online education in the United States*, The Sloan Consortium, Newburyport, MA 2008.

² A.A. Piña, *Distance learning and the institution: foundations, importance and implementation*, VDM Publishing, Saarbrücken, Germany 2008.

³ U.S. Department of Education, *Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies*, Office of Planning, Evaluation, and Policy Development, Washington 2009.

⁴ A. Ezell, J. Bear, *Degree mills: The billion dollar industry that has sold over a million fake diplomas*, Prometheus, Amherst, NY 2005.

⁵ J. Bear, *Diploma mills: The \$200 million a year competitor you didn't know you had*, 2007, [in:] *Guide to bogus institutions and documents*, American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers, Washington 2007.

⁶ A. Ezell, J. Bear, op.cit.; M. Santovec, *Diploma mills hurt distance education's image*, „Distance Education Report” 2006, no. 10 (1).

⁷ J. Eaton, S. Uvalic-Trumbik, *Degree mills: The impact on students and society*, „International Higher Education” 2008, no. 53.

mills as „businesses that sell bogus academic degrees based upon life or other experience, or substandard or negligible academic work”⁸. The Oregon Office of Degree Authorization, a leading player in the fight against diploma mills, has published that „Diploma mills (or degree mills) are substandard or fraudulent ‘colleges that offer potential students degrees with little or no serious work’⁹. The recently renewed Higher Education Opportunity Act provides a definition of diploma mills that includes three characteristics: 1) A degree, diploma or certificate representing the completion of a program of postsecondary education is offered for a fee; 2) the individual is required to complete little or no education or coursework; 3) the entity lacks accreditation by a recognized accrediting agency”¹⁰.

The challenge for defining a particular institution as a diploma mill is that there is often little consistency between higher education institutions (or even within programs in the same institution) as to what constitutes substandard academic work¹¹. Accrediting bodies have historically focused upon input measures – such as faculty degrees, library collections and physical plant structures – rather than output measures like student achievement or employability of graduates¹². Another problem is that many diploma mills create their own accreditation mills, in order to accredit themselves or other fraudulent schools¹³. Hiring managers often cannot distinguish between legitimate and bogus forms of accreditation¹⁴. A further confounding factor is the fact that not all unaccredited schools are necessarily diploma mills¹⁵.

Given these challenges, how does one determine whether a given school could be classified as a diploma mill? Ezell and Bear provide a useful list of 92 fraudulent practices engaged in by diploma mills¹⁶. The U.S. Department of Education has established a diploma mill information website (www.ed.gov/stu-

[dents/prep/college/diplomamills/](http://www.ed.gov/admins/finaid/accred/accreditation_pg6.html)) and a website that lists recognized accrediting agencies (www.ed.gov/admins/finaid/accred/accreditation_pg6.html).

Hurting Legitimate e-Learning

Decades of research studies have shown no significant difference between traditional and technology delivered instruction¹⁷. However, a recent meta-analysis by the U.S. Department of Education indicates that students in online or blended learning environments are now outperforming those in traditional face-to-face classes¹⁸. There is no body of research that demonstrates the inferiority of online learning; nevertheless, opinion polls show that many continue to view online learning as inferior to learning in a face-to-face setting¹⁹. Vernon Ehlers, a U.S. Congressman, publicly voiced suspicion of online learning and stated that opportunities are rife within distance education institutions to act just like diploma mills²⁰. David Noble’s book, *Digital Diploma Mills*²¹ makes his position very clear: all distance learning programs are diploma mills.

In the summer of 2004, the Chronicle of Higher Education ran an issue dedicated to the problem of diploma mills in U.S. higher education²². While the Chronicle articles did not overtly call e-learning into question, Simonson observed that *the implications were clear. Institutions with no campuses, with no faculty or only part-timers, with questionable accreditation, and with major Web promotions, are some of the characteristics of diploma mills. Unfortunately, this list reminds many of distance education institutions, too...Why should those in distance education be concerned about diploma mills, anyway? A careful reading of the June 25 Chronicle gives the reader cause to reflect. One wonders if the editors of the Chronicle were taking a not-too-subtle jab at the growing field of distance education*²³.

⁸ S.M. Collins, *Bogus degrees and unmet expectations: Are taxpayer dollars subsidizing diploma mills?*, Government Printing Office, Washington 2004 [hearings before the Committee on Governmental Affairs, United States Senate].

⁹ A. Contreras, *Statement of Alan Contreras Senate Committee on Governmental Affairs*, [in:] *Bogus degrees and unmet expectations: Are taxpayer dollars subsidizing diploma mills?*, U.S. Government Printing Office, Washington 2004.

¹⁰ U.S. Department of Education, *Higher education opportunity act*, <http://www.ed.gov/policy/highered/leg/hea08/index.html>, [29.11.2009].

¹¹ A. Ezell, J. Bear, op.cit.; M. Santovec, op.cit.

¹² A.A. Piña, *Online diploma mills: Why distance educators need to be concerned*, presented at the Conference on Distance Teaching and Learning, Madison, WI 2005.

¹³ A. Ezell, *Accreditation mills*, American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers, Washington 2007.

¹⁴ R.C. Douglas, *The accreditation of degree-granting institutions and its role in the utility of college degrees in the workplace*, „Dissertation Abstracts International” 2003, no. 64 06A.

¹⁵ S.M. Collins, op.cit.

¹⁶ A. Ezell, J. Bear, *Degree mills...*, op.cit.

¹⁷ A.A. Piña, *Distance learning...*, op.cit., 2008; T.L. Russell, *The no significant difference phenomenon* (5th ed.), Montgomery, International Distance Education Certification Center, 2001.

¹⁸ U.S. Department of Education, *Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies*, Office of Planning, Evaluation, and Policy Development, Washington 2009.

¹⁹ D. Shieh, *Professors regard online instructor as less effective than classroom learning*, „Chronicle of Higher Education” 2009, no. 55.

²⁰ A.L. Foster, *A congressman questions the quality and rigor of online education*, „Chronicle of Higher Education” 2006, no. 52 (30).

²¹ D.F. Noble, *Digital diploma mills: The automation of higher education*, Monthly Review Press, New York 2002.

²² T. Bartlett, S. Smallwood, *Special report: Degrees of suspicion*, „Chronicle of Higher Education” 2004, no. 50 (42).

²³ M. Simonson, *Diploma mills and distance education*, „The Quarterly Review of Distance Education” 2004, no. 5 (3), p. 7.

Hurting Students

During uncertain economic times, as people pursue avenues to make themselves more employable or more promotable, it is common to see increases in post-secondary education enrollments²⁴. The large expenditure of time and money required for a college degree can be a major barrier to potential students. Diploma mill operators seek to take advantage of student desperation and naivety by promising easy and cheap degrees²⁵. While it is true that many people who purchase degrees from diploma mills do so with full knowledge of the bogus nature of the degree, it is also true that diploma mills fool a number of people who may be looking for convenient and inexpensive ways to complete their degrees²⁶.

The awarding of college credit by means of prior learning assessment portfolio, credit by examination and recommendations from the American Council on Education, is a commonplace occurrence at thousands of legitimate accredited colleges and universities. Those who may have heard of legitimate prior learning assessment at their local university could be confused (and enticed) by e-mail solicitations, banner advertisements on websites or ads in otherwise legitimate publications offering to „let us award you the degree that you may have already earned” through „work and life experience” with „no class attendance required”²⁷.

International students who are eager to have the prestige of a „more portable” degree from a U.S. college or university are particularly easy and lucrative targets for diploma mills²⁸. By taking advantage of many international students' lack of command of the English language and lack of knowledge of the U.S. system of higher education, a diploma mill operator can fool students into thinking that they are attending the online learning program of a legitimate American university²⁹. Collins found that these operations *devalue education by deliberately making it difficult to distinguish between a legitimate and a sham degree. Many diploma mills, for example, use names that are close to those of well-known institutions. Thus, Columbia State University attempts to approximate the excellent reputation of Columbia University, and Hamilton College becomes Hamilton University*³⁰.

Attempts to help students through government regulation have often had the effect of hurting students who were pursuing their education legitimately via distance learning. An example of this occurred in 1992, when the U. S. Congress passed what became known as the „50-percent rule”, which forbade students of institutions that offered more than 50 percent of their courses online from receiving Title IV federal funding³¹. The law was intended to slow the proliferation of diploma mills. However, the subsequent regional accreditation of virtual universities, such as Walden, Capella and Jones International, demonstrated that the 50-percent rule inflicted collateral damage upon legitimate distance learners. The law was repealed in 2006³².

Hurting Faculty

Many faculty seek opportunities to teach as online adjunct instructors for other institutions, either because they wish to augment their salaries or because their own institutions do not offer online classes. Institutions often recruit adjunct faculty by soliciting curriculum vitae at conferences, conventions, listservs and by direct e-mail solicitation³³. Diploma mills use the same methods to recruit their „faculty” and use the information to create lists of impressively credentialed faculty who are usually unaware that their names and reputations are being used (and harmed) to promote a bogus school³⁴.

Hurting Employers

Potential employers can be lured into hiring unqualified candidates who display phony „degrees” on their resumes and job applications and provide the employers with falsified „transcripts” of courses that were never taken. Since employers usually take college transcripts and copies of diplomas at face value, rather than contacting numerous educational institutions to verify their candidates' academic records, the chances of a fake diploma being caught appear slim.

Studying the role of accreditation on the actions of hiring directors, Douglas found that most were

²⁴ I. Allen, J. Seaman, *Staying the course: Online education in the United States*, The Sloan Consortium, Newburyport, MA 2008.

²⁵ M. Santovec, *Diploma mills hurt distance education's image*, „Distance Education Report” 2006, no. 10 (1).

²⁶ J. Bear, *Diploma mills: The \$200 million a year competitor you didn't know you had*, 2007, [in:] *Guide to bogus institutions and documents*, American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers, Washington 2007.

²⁷ A.A. Piña, *Online diploma mills: Why distance educators need to be concerned*, presented at the Conference on Distance Teaching and Learning, Madison, WI 2005.

²⁸ J. Eaton, S. Uvalic-Trumbik, *Degree mills: The impact on students and society*, „International Higher Education” 2008, no. 53.

²⁹ A.A. Piña, *op.cit.*

³⁰ S.M. Collins, *op.cit.*

³¹ D. Carnevale, *Education department recommends scrapping limit on distance education*, „Chronicle of Higher Education” 2005, no. 51 (33).

³² D. Carnevale, *Rule Change May Spark Online Boom for Colleges*, „Chronicle of Higher Education” 2006, no. 52(22).

³³ A.L. Foster, *Some professors are surprised to be on a university's roster*, „Chronicle of Higher Education” 2001, no. 47 (28).

³⁴ J. Eaton, S. Uvalic-Trumbik, *Degree mills: The impact on students and society*, „International Higher Education” 2008, no. 53; A.L. Foster, *Some professors are surprised to be on a university's roster*, „Chronicle of Higher Education” 2001, no. 47 (28).

unable to distinguish between legitimate universities and diploma mills with legitimate sounding names³⁵. The hiring directors were also unaware of the existence of different types of academic accreditation and of the existence of bogus accreditation mills³⁶. In a U.S. Senate report on diploma mills, Senator Susan Collins remarked that diploma mills *are unfair to potential employers, whether in the public or private sector, who might assume that a bogus degree actually reflects mastery of materials needed to perform a particular job*³⁷.

Hurting Those with Real Degrees

In the same Senate report, U.S. Senator Joseph Lieberman summed up the effect of diploma mills on the workforce: *Phony degrees from phony schools are unfair to honest people who work hard for their degrees and on their jobs and they also can be unfair to those who seek them and are deceived by their value. No job applicant should be denied a position; no employee denied a promotion, because a competitor has presented false qualifications*³⁸.

Hurting Society

One of the outcomes of the U.S. Senate hearings was the revelation that hundreds of federal government employees had received unaccredited and diploma mill degrees that were paid for by taxpayer funds. Senator Lieberman observed that, *the public interest may be at risk here, as well, when public employees are on the job without the educational credentials needed to do their jobs*³⁹. Senator Collins, calling the situation „inexcusable waste” added *if a job is critical to public safety or involves significant responsibility, then a bogus degree can do tangible and substantial harm*⁴⁰. Ezell and Bear documented over 80 cases of college presidents and professors, school teachers, principals and superintendents, business executives and political candidates whose jobs were lost or careers were ruined when their phony credentials were exposed⁴¹. Even more insidious were the divorces, illnesses and loss of lives due to people who were practicing medicine or psychiatry with phony MD or PhD degrees.

What Can Be Done?

Other than occasional articles in the Chronicle of Higher Education, the threat of diploma mills has been largely ignored by most colleges and universities⁴². While many institutions of higher education fret over competition by accredited for-profit universities, such as University of Phoenix, they are unaware that diploma mills are doing a far more lucrative business and are siphoning away students from legitimate e-learning programs⁴³.

Contreras, Ezell and Bear urge educators to support legislation to make the sale and use of fake degrees illegal. Oregon, North Dakota, Illinois, Indiana & New Jersey have criminalized the use of fake degrees. However, nearly every other state has no laws prohibiting the use of diploma mill degrees as credentials⁴⁴. In North Dakota, for example, manufacturing a fake degree is a felony, punishable by up to five years in jail and \$5,000 fine. Using a fake degree to get a job, promotion or college admission is a misdemeanor, with up to one year in jail and a \$1,000 fine⁴⁵.

While many colleges and universities employ faculty who may possess an unaccredited degree, Ezell and Bear (2005), found that a simple Internet search listed several people with degrees from well-known diploma mills among the faculty rosters at legitimate regionally accredited colleges and universities. Those at higher education institutions need to be better at policing their own.

Finally, Simonson states that distance education leaders should be concerned about diploma mills and should combat their threat by setting a high bar of quality for legitimate distance learning: *The concept of distance education is a new idea for most. It is an approach not understood by many and, because of its rapid growth, is easily criticized by some. Distance educators could ignore their critics or attempt to discredit them. However, a different tactic would better serve the field. The critics of distance education should be invited to examine curricula, to scrutinize courses, and even to test students. Institutions that offer education at a distance should seek the most rigorous and demanding of accreditation. There is no need for 'alternative accreditation' if distance education courses, programs, and institutions are of the highest quality*⁴⁶.

References and information about the author are available in the online version.

³⁵ R.C. Douglas, op.cit.

³⁶ R.C. Douglas, op.cit.; A. Ezell, op.cit..

³⁷ S.M. Collins, op.cit., p. 3.

³⁸ J.I. Lieberman, *Bogus degrees and unmet expectations: Are taxpayer dollars subsidizing diploma mills?*, Government Printing Office, Washington 2004, p. 33 [hearings before the Committee on Governmental Affairs, United States Senate].

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ S.M. Collins, op.cit., p. 4.

⁴¹ A. Ezell, J. Bear, op.cit.

⁴² J. Eaton, S. Uvalic-Trumbik, op.cit.; M. Santovec, op.cit., „Distance Education Report” 2006, no. 10 (1).

⁴³ A. Ezell, J. Bear, op.cit.; A.A. Piña, *Online diploma...*, op.cit.

⁴⁴ A. Contreras, *A question of degrees*, „Chronicle of Higher Education” 2004, no. 51 (14); J. Bear, op.cit.; A. Ezell, J. Bear, op.cit.; A. Ezell, *Accreditation mills*, American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers, Washington 2007.

⁴⁵ W. Potter, *States try to crack down on diploma mills*, „Chronicle of Higher Education” 2003, no. 50 (17).

⁴⁶ M. Simonson, op.cit., p. 8.

Baza aktywności e-learningowej uczelni

www.sea.edu.pl/baza/

- zbiorcza informacja o rodzajach, skali i organizacji działań e-learningowych uczelni
- prezentacje aktywności e-learningowych jednostek organizacyjnych uczelni
- samodzielne wprowadzanie danych przez reprezentantów uczelni

**Zapraszamy uczelnie i ich jednostki organizacyjne do
prezentacji swoich działań e-learningowych!**



Projekt SEA pt. „Praktyki e-learningowe w polskim szkolnictwie wyższym – baza wiedzy”
został dofinansowany przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

ROZWÓJ *e*-EDUKACJI

w ekonomicznym szkolnictwie wyższym

VI Konferencja
19 listopada 2009 r.



Zapraszamy na stronę **www.e-edukacja.net**, gdzie opublikowane zostały referaty konferencyjne, filmy wideo z poszczególnych wystąpień, jak również galeria zdjęć z tego środowiskowego spotkania.

Na stronie dostępne są również publikacje z poprzednich edycji Konferencji:



Organizatorzy Konferencji



Partnerzy Konferencji



Gospodarz Konferencji



Partner Medialny

