

DOSKONAŁOŚĆ NAUKOWA ORAZ DOSKONAŁOŚĆ DYDAKTYCZNA JAKO KLUCZOWE KOMPETENCJE UCZELNI PUBLICZNYCH W POLSCE

<https://doi.org/10.33141/po.2019.02.01>

Przegląd Organizacji, Nr 2 (949), 2019, ss. 7-14

www.przegladorganizacji.pl

©Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa (TNOiK)

Justyna Bugaj, Marek Szarucki

Wprowadzenie

Nie tylko władze uczelni, ale także menedżerowie, stoją przed współczesnymi wyzwaniami zarządzania będącymi wynikiem globalizacji oraz zmian zachodzących w otoczeniu gospodarczym, politycznym, społeczno-kulturowym, technologicznym czy międzynarodowym. Podobnie o przetrwaniu i rozwoju uczelni decyduje jej konkurencyjność oraz odpowiednia strategia pozwalająca reagować na zmiany zachodzące na zewnątrz i wewnątrz organizacji. Konkurencyjność uniwersytetu często determinowana jest jakością kształcenia oraz wynikami prowadzonych badań naukowych. Stąd głównymi wyznacznikami rozwoju uczelni mogą być posiadane przez nie kluczowe kompetencje organizacji w zakresie jakości kształcenia oraz działalności naukowej. Przy czym zagadnienie dotyczące istoty kluczowych kompetencji uczelni oraz ich wpływu na rozwój uniwersytetów jest nadal mało zbadane.

Głównym celem niniejszego opracowania jest identyfikacja doskonałości naukowej oraz doskonałości dydaktycznej jako kluczowych kompetencji organizacji na przykładzie uczelni publicznych w Polsce¹. W prowadzonych przez autorów badaniach założono, że można wskazać wiele kluczowych kompetencji uczelni (Bugaj, Szarucki, 2014). W niniejszym przypadku skupiono się na dwóch głównych obszarach aktywności uczelni i na tej podstawie wyodrębniono dwie kluczowe kompetencje: doskonałość naukową i doskonałość dydaktyczną. Uzasadnieniem takiego wyboru jest założenie autorów, że to te dwie kompetencje mogą stanowić główne przesłanki sukcesu uczelni. Ponadto efekty wykorzystania tych kluczowych kompetencji można zmierzyć za pomocą mierzalnych i zróżnicowanych wskaźników. Aby zrealizować postawiony cel badawczy, zastosowano metodę studiowania i analizy, przy czym skoncentrowano się na treściach misji uczelni, analizie stron internetowych wybranych uniwersytetów publicznych przy zastosowaniu opracowanych wcześniej kryteriów oraz dyskusji wyników parametryzacji i akredytacji badanych uniwersytetów zamieszczonych odpowiednio na stronach internetowych Komitetu Ewaluacji Jednostek Naukowych (KEJN) i Polskiej Komisji Akredytacyjnej (PKA).

Definicja i charakterystyka kluczowych kompetencji organizacji

Sukces współczesnych organizacji w dobie nasilającej się konkurencji na rynkach krajowych oraz zagranicznych w dużej mierze zależy od ich reagowania na zmiany zachodzące w otoczeniu oraz środowisku wewnętrznym organizacji. Duże znaczenie w tym aspekcie odgrywają posiadane przez organizację kluczowe kompetencje (*core competencies*) często nazywane różnie z uwagi na wielość ujęć i podejść do definicji tego terminu. Jako przykład przytoczyć można sytuację, kiedy mimo nasilających się trendów oraz zapotrzebowania na innowacje, organizacja nie posiada odpowiednich zdolności innowacyjnych do reagowania na zmieniające się potrzeby otoczenia. Posiadanie takich zdolności oraz umiejętność ich wykorzystania stanowić będzie kluczową kompetencję danej organizacji.

W literaturze z zakresu zarządzania strategicznego rośnie liczba opracowań dotyczących kluczowych kompetencji oraz definicji z nimi związanych. Termin ten wywodzi się z podejścia zasobowego stanowiącego przeciwagę wobec tradycyjnego podejścia postulowanego przez M. Portera (1980). Podejście to otworzyło nową perspektywę na konkurencyjność przedsiębiorstw i zasadniczo różni się od klasycznej teorii konkurencyjności, w której organizacje ze swoimi strategiami dążyły do określenia pozycji konkurencyjnej w ustrukturyzowanych sektorach. Obecnie jest to trudne do wykonania ze względu na rosnącą niestabilność na rynkach oraz problemy w ustaleniu granic poszczególnych sektorów. Ponadto nadmierna koncentracja w bieżącym sektorze może grozić utratą nowych okazji wyłaniających się na innych rynkach. Podejście zasobowe zakłada, że organizacje, które potrafią zbudować kluczowe kompetencje, jakich nie mają konkurenci, są w stanie dostarczyć otoczeniu większą wartość oraz osiągnąć lepsze wyniki w prowadzonej działalności. Do głównych reprezentantów tego podejścia zaliczyć można takie osoby, jak m.in.: G. Hamel, C.K. Prahalad, A. Heene, G. Stalk, R. Sanchez czy R.M. Grant (Krupski, 2007, s. 475).

Prawie trzydzieści lat temu zaproponowana przez C.K. Prahalada i G. Hamela (1990) definicja kluczowych kompetencji organizacji określa je jako „zdolność przedsiębiorstwa do koordynacji swoich zasobów i umiejętności w sposób pozwalający na wykonywanie wewnętrznych działań szczególnie dobrze” (*Leksykon ...*, 2004, s. 202). Kluczowe kompetencje można także rozumieć jako odpowiednią konfigurację zasobów posiadanych przez organizację, umiejętności² oraz doświadczenia wyznaczające zdolność organizacji do konkurowania. Posiadane przez organizację zasoby są wartościowe w odniesieniu do poszczególnych rynków i mają szczególne znaczenie w procesie działań nastawionych na zdobycie przewagi konkurencyjnej (Barney, 1991; Mazurkiewicz, Frączek, 2011). Na przykład M. Bratnicki (2000, s. 64) interpretuje kluczowe kompetencje organizacji jako „skomplikowaną wiązkę zasobów, procesów i zdolności”. Do tego rodzaju kompetencji zalicza wszystko, co przedsiębiorstwo wykonuje lepiej od swoich konkurentów, np. nowoczesną technologię, *know-how*, zdolności marketingowe czy wiedzę, czyli to, co pozwala organizacji tworzyć produkty inne niż te oferowane przez konkurencję. Posiadane kluczowe kompetencje umożliwiają organizacji osiągnięcie przewagi konkurencyjnej, utożsamianej ze strategią konkurowania lub wartością wdrażanej strategii, której brakuje konkurentom (Budzińska-Wiska, 2011). Warto nadmienić, że kluczowe kompetencje organizacji nie są równoznaczne z wąsko rozumianymi kluczowymi kompetencjami pracowników.

Wykorzystując krytyczne podejście do pierwotnej definicji oraz dotychczasowych kryteriów kluczowych kompetencji organizacji, które są mało zrozumiałe zarówno w teorii, jak i praktyce, U. Ljungquist (2013) zaproponował modyfikację kryteriów kompetencji w kontekście ich lepszego zrozumienia przez kierujących organizacjami w dzisiejszym dynamicznym otoczeniu. Po pierwsze, kluczowe kompetencje znacząco zwiększają korzyści usługi oferowanej dla klienta oraz w relacji pomiędzy klientem a organizacją bazują na obecnym doświadczeniu oraz oczekiwaniach przyszłego pozytywnego doświadczenia. Po drugie, kluczowe kompetencje muszą być konkurencyjnie unikatowe i tym samym trudne do imitowania przez innych uczestników rynku. Organizacja wyróżnia się na tle konkurencji poprzez wykorzystanie kluczowej kompetencji w połączeniu z oczekiwaniami konsumentów wobec przyszłych usług czy produktów. Po trzecie, kluczowe kompetencje ułatwiają rozwój organizacji oraz dają dostęp do różnych rynków poprzez integrację lub transfer wiedzy. Ponadto, w celu zwiększenia możliwości praktycznego wykorzystania koncepcji kluczowych kompetencji organizacji, proponuje się łączenie ich ze zdolnościami dynamicznymi (Wójcik-Karpacz, 2013; Matwiejczuk, 2016).

Determinanty rozwoju uniwersytetu a kluczowe kompetencje

Szeroko rozumiane determinanty rozwoju uczelni postrzegane są jako czynniki korzystne lub niekorzystne i identyfikowane w środowisku zewnętrznym oraz

wewnętrznym uczelni. Wśród podstawowych obszarów zewnętrznych tradycyjnie wyróżnia się następujące: otoczenie polityczno-prawne, gospodarcze, społeczno-kulturowe oraz technologiczne. W obszarach tych zidentyfikować można szanse oraz zagrożenia dla rozwoju uczelni. Z kolei w środowisku wewnętrznym odnaleźć można mocne i słabe strony uczelni wynikające z jej strategii, struktury organizacyjnej, systemu zarządzania, kadry naukowo-dydaktycznej, zaplecza techniczno-technologicznego oraz procesów zachodzących wewnątrz uczelni związanych z realizacją jej głównych funkcji. Stąd determinanty rozwoju uczelni mogą wyznaczać jej kluczowe kompetencje.

Czynniki zewnętrzne i wewnętrzne wpływają na ogólne zamierzenia organizacji. Jednak, jak podkreślają G. Johnson i inni (2010, s. 151), „to menedżerowie powinni wyrobić sobie pogląd na temat tych zamierzeń i znaleźć sposób przedstawienia ich”. Wyraźne określenie zamierzeń może być wymagane formalnie zgodnie z przyjętym modelem sprawowania nadzoru w organizacji lub z uwagi na oczekiwania poszczególnych interesariuszy. Ponadto sami menedżerowie mogą uznać dokładne określenie zamierzeń za przydatne w postaci deklaracji wartości organizacji, jej wizji, misji czy celów (Johnson i in., 2010, s. 151).

Stąd można stwierdzić, że analiza treści misji może dostarczać cennych informacji na temat uczelni oraz ich potencjalnych kluczowych kompetencji. Niemniej jednak może to być jedynie dążenie tychże uczelni do posiadania określonych kompetencji. Dlatego też deklarowane w misjach uczelni kluczowe kompetencje należy zweryfikować praktycznie, używając odpowiednich wskaźników dla danego obszaru aktywności uczelni, np. obszaru naukowego, dydaktycznego, współpracy z praktyką gospodarczą czy umiędzynarodowienia.

Treść misji uczelni stanowi ciekawy i ważny obiekt badań podejmowany przez naukowców zarówno w kraju (Bugaj, Szarucki 2014; Piotrowska-Piątek 2016), jak i zagranicą (Hladchenko, 2013; Kosmützky, Krücken 2015; Cortez-Sanchez, 2017; Seeber i in., 2017; Giusepponi, Taioletti, 2018). Na przykład M. Hladchenko (2013) zbadał misje trzydziestu uniwersytetów w Niemczech, stosując metodę analizy treści w celu ustalenia, w jaki sposób uniwersytety te określają siebie, aby wyróżnić się na tle innych instytucji szkolnictwa wyższego. Do najbardziej popularnych zobowiązań w badanych misjach należały równe prawa i możliwości pracy dla kobiet i mężczyzn, umiędzynarodowienie, jedność badań naukowych i łączenie ich z działalnością dydaktyczną, zapewnienie jakości kształcenia oraz interdyscyplinarność studiów. Z innych badań przeprowadzonych w Niemczech (Kosmützky, Krücken, 2015), również za pomocą analizy treści, wynikało, że uniwersytety pozycjonują się w określonych niszach i rywalizujących grupach. Z kolei M. Seeber i inni (2017) do badania misji uniwersytetów w Wielkiej Brytanii zastosowali metodę analizy treści oraz modele regresyjne na próbie 123 uczelni. Konkludując, stwierdzili, że uniwersytety dobierają przekonujące zapewnienia dla interesariuszy zewnętrznych oraz spójne z wartościami interesariuszy wewnętrznych, stosując twierdzenia podobne

do uniwersytetów należących do tej samej grupy. Zatem do identyfikacji kluczowych kompetencji uczelni można wykorzystać zawartość opublikowanych dokumentów strategicznych, w tym treść misji, wizji i strategii uczelni.

Przykłady badań kluczowych kompetencji uniwersytetu

Uczelnie stanowią szczególny rodzaj organizacji, który niewątpliwie odgrywa dużą rolę w przestrzeni publicznej, społecznej czy biznesowej. Kształcą przyszłych pracowników oraz przedsiębiorców, dokonują odkryć naukowych, które następnie stanowią podstawę do ich komercjalizacji, dostarczają wiedzy właścicielom firm w zakresie podstaw prowadzenia działalności gospodarczej oraz jej doskonalenia. Uniwersytety jako organizacje także funkcjonują w zmiennym otoczeniu, które w mniejszym lub większym stopniu wpływa na ich konkurencyjność. Tak samo jak i w przypadku przedsiębiorstw, uniwersytety posiadają kluczowe kompetencje zapewniające im pozostanie na wymagającym rynku oraz pozwalające na konkurowanie z innymi instytucjami świadczącymi podobne usługi.

Badanie kluczowych kompetencji uczelni publicznych w Polsce jest dość złożone, nie tylko z powodu różnych podejść do ich definiowania, ale trudno jest także określić, jakie kluczowe kompetencje powinny być wzorcowe dla uniwersytetu. Liczne publikacje (Znaniński, 1997; Antonowicz, 2005; Leja, 2006; Kwiek, 2010; Rybkowski, 2011; Bugaj, Szarucki, 2014; Bugaj, 2016) wskazują, że jego obszary aktywności zmieniały się w ostatnim czasie, a jego rola uległa znacznemu poszerzeniu oraz podkreślają niejednoznaczność w podejściu w ogóle do formułowania i realizowania misji uczelni. Ze względu na swoją specyfikę uniwersytety są organizacjami opartymi na wiedzy, co może prowadzić także do nazwania ich organizacjami inteligentnymi (Brewer, Brewer, 2010; Bugaj, Szarucki, 2016). Jednostki te generują wiedzę, stanowią źródło jej podaży oraz pośredniczą między tymi, którzy tę wiedzę mają, oraz tymi, którzy jej potrzebują. Należy też podkreślić, że oprócz przekazywania wiedzy, ważną aktywnością uczelni jest jej generowanie poprzez prowadzenie „badań naukowych oraz opracowywanie i wprowadzanie nowych, doskonalszych metod zarządzania” (Bombiak, 2014, s. 210). To z kolei może stanowić podstawę do osiągania przewagi konkurencyjnej.

Dodatkowo, obserwując obecne tendencje w zakresie zachodzących zmian w systemach edukacji w Polsce i zagranicą, wpływu globalizacji na te procesy oraz modernizacji i rosnącej informatyzacji tych systemów, coraz większe znaczenie w przetrwaniu oraz rozwoju uczelni stanowić będzie jednoznaczne wyróżnienie i doskonalenie posiadanych kluczowych kompetencji. Przy czym podstawę funkcjonowania uniwersytetu w myśl dominującego humboldtowskiego modelu (Bugaj, 2016) stanowi łączenie działalności naukowej z działalnością edukacyjną. Dlatego też, w przekonaniu autorów niniejszego artykułu, szczególnie w tych obszarach należy szukać kluczowych kompetencji uczelni, czego wyrazem może być doskonałość naukowa oraz doskonałość dydaktyczna. Doskonałość naukowa i dydaktyczna osiągnane są i utrzymywane

za pomocą różnych strategii i metod. Założono, że można je zmierzyć np. z wykorzystaniem wskaźników opracowanych przez KEJN oraz dzięki wskaźnikom określającym stopień spełnienia wymagań przez PKA.

Definicja wybranych kluczowych kompetencji uniwersytetu

Dla potrzeb niniejszego opracowania przyjęto definicję doskonałości naukowej za Zespołem Rady Narodowego Kongresu Nauki jako „najwyższy możliwy poziom teoretyczny, metodologiczny i empiryczny prowadzenia badań osiągalny w chwili obecnej na świecie” (*Rekomendacje Grupy ...*, 2017). Takie ujęcie pozwala termin ten w sposób elastyczny dostosowywać dla poszczególnych dziedzin oraz dyscyplin występujących na uczelni, uwzględniając ich specyfikę. Dzięki temu można stopniować doskonałość oraz odpowiednio definiować kryteria jej oceny. Pomiar doskonałości naukowej zajmuje się KEJN przy Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Doskonałość naukowa świadczy o posiadaniu przez uczelnię potencjału naukowym, co między innymi pośrednio było badane na przykładzie potencjału i osiągnięć wydziałów nauk o zarządzaniu polskich uczelni w świetle wyników parametryzacji (Wiktor, 2018).

Doskonałość dydaktyczna również stanowi trudne do zdefiniowania pojęcie. Obejmuje swym zakresem wszystkie działania projakościowe w uczelni, wysokie kwalifikacje nauczycieli akademickich i ich otwartość na nową wiedzę, kreatywne środowisko pracy i sprzyjającą innowacjom dydaktycznym kulturę organizacyjną, a także doświadczenie uczelni w prowadzeniu wielu różnych form dydaktycznych organizowanych dla różnych grup (wiekowych) studentów. Uczelnie posiadające tę kompetencję stanowią wzorzec postępowania dla innych uczelni w tym obszarze. Stąd dla potrzeb wyłącznie niniejszego opracowania przyjęto wąską i ograniczoną definicję za P. Grudowskim oraz K. Lewandowskim (2012, s. 400), że doskonałość dydaktyczna to „stopień spełnienia wymagań dotyczących procesu kształcenia i jego efektów, formułowanych przez interesariuszy, przy uwzględnieniu uwarunkowań wewnętrznych i zewnętrznych”. W naszym przekonaniu, niniejszą definicję należy uzupełnić o „stopień spełnienia lub przekroczenia wymagań”. Tymi interesariuszami są m.in. studenci, pracodawcy, społeczność lokalna, rząd państwa, który w dużym stopniu dofinansowuje obecny system edukacji w Polsce. Oceny doskonałości dydaktycznej w tym wyodrębnionym tutaj aspekcie na uniwersytetach i poszczególnych wydziałach uczelni dokonuje PKA.

Autorzy zwracają uwagę na brak możliwości ujednoczenia definicyjnego i opisu obu wybranych kluczowych kompetencji. W przypadku doskonałości naukowej odniesienie się „do najwyższego możliwego stopnia” umożliwia tworzenie punktowego rankingu uczelni. W przypadku doskonałości dydaktycznej można mówić tylko o uproszczonym rankingu uczelni, który zawiera odwołanie się po prostu do spełnienia „stopnia wymagań” określonego w efekcie oceną: „wyróżniająca/ w pełni/ zadowalająca/ częściowa/



negatywną”. Przy czym, przy założeniach badawczych do niniejszej publikacji są one wystarczające. Stosowanie różnego rodzaju rankingów uczelni naukowych oraz wskaźników do oceny doskonałości uczelni jest kontrowersyjne, niemniej jednak często stanowi ważny punkt odniesienia działania uniwersytetów (Leiber, 2017).

Strategia badawcza oraz źródła danych

Według systemu informacji o szkolnictwie wyższym (POLON), w czerwcu 2018 roku w Polsce funkcjonowało 526 instytucji szkolnictwa wyższego, w tym 18 uniwersytetów. Na różnych stopniach studiów kształciły one ponad 1,2 mln osób. Nadal jest to jeden z najbardziej dynamicznie rozwijających się obszarów życia społecznego, w którym w ostatnim czasie obserwuje się znaczące ilościowe i jakościowe przemiany.

Jak przedstawiono wcześniej, identyfikacja i badanie kluczowych kompetencji uczelni nie jest łatwym zadaniem. Dlatego też opisane badanie zawężono tylko do analizy dwóch kluczowych kompetencji. Ten zabieg metodyczny zastosowano z uwagi na zaobserwowane w literaturze przedmiotu trudności opisane wcześniej w definiowaniu i pomiarze w ogóle kluczowych kompetencji organizacji, a nie tylko kluczowych kompetencji uniwersytetu. Dodatkowo w przypadku doskonałości naukowej oraz dydaktycznej występuje precyzyjnie określony instytucjonalnie system pomiaru i oceny, co prowadzi do możliwości zhierarchizowania badanych jednostek ze względu na przyjęte kryteria.

Na podstawie przeprowadzonych badań literaturowych doprecyzowano dwa pytania badawcze: Czy można na podstawie misji opublikowanej na stronie uczelni zidentyfikować jej kluczowe kompetencje w obszarze naukowym i dydaktycznym? Jakie odzwierciedlenie kompetencje te mają w kategoryzacji i parametryzacji badanych uczelni?

Do znalezienia odpowiedzi wykorzystano analizę treści misji wybranych uniwersytetów oraz ich wyniki parametryzacji i akredytacji umieszczone odpowiednio na stronach internetowych KEJN i PKA. Założono, że misje uniwersytetów polskich powinny zawierać sformułowania potwierdzające lub zaprzeczające dążeniom badanych uniwersytetów do rozwoju w kierunku osiągnięcia jednej lub obu wymienionych kluczowych kompetencji. Dążenia do doskonałości naukowej analizowano przez pryzmat liczby posiadanych przez badane uczelnie ocen A+ (podczas ostatniej ewaluacji), a doskonałość dydaktyczną przez pryzmat otrzymanej ostatniej oceny instytucjonalnej, wyróżniającej (w latach 2012–2017).

Na przełomie stycznia i marca 2010 i 2014 roku oraz w czerwcu 2018 roku przeprowadzono analizę zawartości stron internetowych wybranych uniwersytetów publicznych w Polsce. Do porównania wybrano 9 uniwersytetów zajmujących najwyższe miejsca w rankingach ogólnokrajowych (*Ranking Szkół Wyższych Wprost 2013 i 2018 oraz Perspektywy 2015*), przy czym świadomie zrezygnowano z analizy misji uniwersytetów stanowiących podstawowe miejsce pracy autorów. Uzupełnieniem przeprowadzonej analizy treści było wykorzystanie rezultatów dotychczasowych badań (Bugaj, Szarucki, 2014; Bugaj, 2016).

Podstawowymi kryteriami analizy było zidentyfikowanie sformułowań w misjach badanych uniwersytetów publicznych będących parametrami kluczowych kompetencji:

- parametr 1 odpowiadający doskonałości naukowej, identyfikujący potencjał badawczy i naukowy, czyli wspieranie pracowników w dążeniu do zdobywania kolejnych stopni, tytułów naukowych, starania się o projekty, innowacyjność w tym zakresie, patentowanie, rozwój własności intelektualnej;
- parametr 2 odpowiadający doskonałości dydaktycznej, identyfikujący wysoką jakość kształcenia, innowacyjność w tym zakresie, konkurencyjność, wysokie kwalifikacje nauczycieli akademickich, nastawienie na studenta.

W niniejszym badaniu zrezygnowano z analizowanego w poprzednich badaniach parametru 3, który odpowiadał obszarowi kształtowania postaw, współpracy ze społeczeństwem, działaniem na jego korzyść, dbaniem o rozwój regionu, wspieraniem kultury społecznej i kapitału ludzkiego (Bugaj, Szarucki, 2014). Badania w tym obszarze będą kontynuowane także w celu wyodrębnienia kilku innych, nieanalizowanych tutaj kluczowych kompetencji uczelni, które wyróżniły się w wyniku wcześniejszych badań.

Kluczowe kompetencje uniwersytetów – wyniki badań

Tabela 1 przedstawia rezultat porównań z opublikowanych dokumentów na stronach internetowych wybranych uczelni w latach 2010, 2014 i 2018 (kolejność przedstawianych uniwersytetów jest losowa). Wynika z niej, że opisane wcześniej parametry (1 i 2) posiadają odwzorowania w sformułowaniach im odpowiadających w mniejszym lub większym stopniu w misjach badanych uczelni. W kolumnie „Doskonałość naukowa” zawarte są informacje dotyczące liczby ocen A+ otrzymanych w danej uczelni. Nie była brana pod uwagę również trudna do osiągnięcia ocena A, przy czym sprawdzono, że ocenę A+ otrzymało tylko 47 jednostek (nie uczelni), a ocenę A – 332 w całym kraju.

Doskonałość dydaktyczna przedstawiona w tabeli ukazuje wyłącznie wyniki wyróżniającej oceny instytucjonalnej PKA w latach 2012–2017. Nie zamieszczano w niej informacji na temat oceny kierunków i programów kształcenia, gdyż w tym przypadku ocena wyróżniająca występuje znacznie częściej w badanych uniwersytetach. Informacja w nawiasie odnosi się do wydziałów uczelni, które otrzymały najwyższą ocenę instytucjonalną.

Zapisy misji uniwersyteckich znajdują się w dość obszernych dokumentach obok wizji i strategii opublikowanych i udostępnionych publicznie. Są w nich przedstawiane także coraz częściej cele wyznaczone do realizacji dla poszczególnych samodzielnych jednostek organizacyjnych uczelni. Wymienione parametry w badanych misjach przybierały różne sformułowania i warianty, z których można wnioskować o potencjalnym dążeniu badanych uniwersytetów do rozwoju wymienionych kluczowych kompetencji. Dodatkowo da się wyróżnić różne konfiguracje parametrów (opisanych wcześniej), w których raz 1, a raz 2 przyjmuje wiodącą rolę (stąd dwa x

Tabela 1. Zestawienie wskaźników misji uczelni oraz doskonałości naukowej i dydaktycznej

Lp.	Nazwa uczelni	Misja 2010 i 2014		Misja 2018		Doskonałość naukowa*	Doskonałość dydaktyczna*
		P.1	P.2	P.1	P.2		
1	Uniwersytet Warszawski	xx	xx	xx	xx	5/A+	x (W. Fizyki)
2	Uniwersytet w Białymstoku	xx	x	xx	x	—	—
3	Uniwersytet Gdański	xx	x	x	x	—	x (W. Chemii; W. Oceanografii i Geografii)
4	Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu	x	x	x	x	2/A+	x (W. Fizyki; W. Matematyki i Informatyki; W. Biologii; W. Studiów Edukacyjnych)
5	Uniwersytet Łódzki	x	x	x	x	—	—
6	Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu	x	x	x	x	2/A+	—
7	Uniwersytet Szczeciński	x	xx	x	x	—	x (W. Zarządzania i Ekonomiki)
8	Uniwersytet Śląski w Katowicach	x	x	x	x	—	x (W. Pedagogiki i Psychologii)
9	Uniwersytet Wrocławski	xx	xx	xx	x	—	—

* myślnik w wierszach tabeli oznacza, że nie zostały spełnione przyjęte w badaniu kryteria dla doskonałości naukowej i dydaktycznej
 Źródło: opracowanie własne na podstawie informacji opublikowanych na stronach internetowych uczelni, informacji na stronie KEJN oraz PKA (data dostępu: 24.06.2018 r.)

w tabeli). Choć zdarza się, że misja uczelni jest napisana bardzo obszernie i oba wymienione parametry występują w niej po kilka razy (stąd w tabeli oznaczenie xx występuje przy obu parametrach).

W obecnej analizie założono, że jest możliwe wyodrębnienie sformułowań odpowiadających dwóm badany kluczowym kompetencjom uczelni oraz że jeden z nich powinien być dominującym zapisem w misji uczelni. Jednak w większości przypadków można zauważyć, że parametry tak się przenikają, a sformułowania są tak ogólne, że można je kwalifikować zarówno do grupy pierwszej, jak i drugiej.

Ciekawym przykładem łączenia parametrów jest misja jednego z przedstawionych w tabeli uniwersytetów, którego celem jest „budowanie doskonałości naukowej, poprzez doskonałość dydaktyczną”. W założeniu ustawodawcy uniwersytety mają być przede wszystkim ośrodkami badawczymi, stąd powstał wniosek, że dążenie do najlepszej oceny aktywności naukowej powinno być ich nadrzędnym celem. Tymczasem z przedstawionych badań wcale tak nie wynika. Zauważyć także można, że nie wszystkie uczelnie posiadają dwie badane kluczowe kompetencje w świetle uzyskanych wyników badań. Tylko 3 uniwersytety posiadają najwyższe oceny w obszarze doskonałości naukowej i aż 5 w obszarze doskonałości dydaktycznej (przy czym 3 uczelnie miały wysoko oceniony 1 wydział). Wiedząc, że jednym z kryteriów oceny PKA jest umiejętność łączenia wyników badań z zajęciami dydaktycznymi, można potwierdzić dążenie uczelni do przenikania się

obu parametrów i można ocenić to dążenie pozytywnie w budowaniu strategicznej pozycji uczelni.

Podsumowanie

Przeprowadzone badania upoważniają do stwierdzenia, że wyodrębnione przez autorów niniejszego opracowania kompetencje rozpatrywane razem i osobno spełniają kryteria stawiane kompetencjom zaproponowanym przez U. Ljungquista (2013):

- 1) znacząco zwiększają korzyści usługi oferowanej przez uczelnie publiczne (w wymiarze naukowym, dydaktycznym oraz wspólnie) dla studentów, pracodawców, społeczności lokalnej oraz instytucji rządowych;
- 2) kompetencje te są konkurencyjnie unikatowe – każda uczelnia w swoisty sposób dąży do zwiększenia swojej doskonałości naukowej (prowadzone badania naukowe, projekty badawcze, publikacje w renomowanych wydawnictwach) oraz dydaktycznej (atrakcyjne kierunki studiów na różnych poziomach i stopniach, stosowane nowoczesne metody nauczania oraz wspierania studentów, wysokiej jakości materiały dydaktyczne oraz podręczniki);
- 3) kompetencje te ułatwiają rozwój uniwersytetu poprzez otrzymanie większego wsparcia finansowego ze strony rządu, współpracę z praktyką gospodarczą, zwiększenie poziomu umiędzynarodowienia, przyciągnięcie większej liczby potencjalnych studentów.



Należy zatem uznać, że doskonałość naukowa oraz doskonałość dydaktyczna spełniają kryteria kluczowych kompetencji organizacji. Pozostaje jednak doskonalenie sposobu ich identyfikacji i pomiaru oraz rozwoju, co stanowi duże wyzwanie w kontekście toczących się procesów restrukturyzacji sektora szkolnictwa wyższego w Polsce.

W obszarze związanym z zarządzaniem uczelniami pojawiają się twierdzenia, że uczelnie posiadają często niejasne i trudne do zmierzenia cele, które są różne na poziomie jednostek organizacyjnych (wydziałów) i całej uczelni. Jednostki te często tworzą wewnętrzną konkurencję, która uniemożliwia realizację strategicznych założeń oraz doskonalenie kluczowych kompetencji, choć wpływają na wszystkie działania uczelni (wewnętrzne i zewnętrzne). Gotowość uczelni do realizacji wszystkich zadań wymienionych w obecnie obowiązującej Ustawie Prawo o Szkolnictwie Wyższym powoduje, że opracowywały one misje złożone z różnych konfiguracji wymienionych parametrów i że najczęściej bardzo trudno było wyodrębnić jedną kluczową kompetencję. Przy czym zgadzamy się, że tak może być, gdyż misja dotyczy całego uniwersytetu i ma łączyć wszystkie jego aktywności.

Wyniki przedstawionych badań skłaniają do sformułowania dwóch wniosków. Z jednej strony doskonałość naukowa oraz doskonałość dydaktyczna mogą być postrzegane jako kluczowe kompetencje uczelni z uwagi na kompleksowość parametrów zawartych w trakcie ich estymacji. Z drugiej strony jednak oceny otrzymywane od PKA oraz wyniki parametryzacji KEJN mogą budzić pewne kontrowersje, m.in. z uwagi na fakt, że prezentowane przez nich wskaźniki nie zawsze odzwierciedlają rzetelne miary jakości, a dane zawarte w tak stworzonych rankingach są mocno zagregowane. To z kolei przysłania związku przyczynowo-skutkowe, których znaczenie jest nieodzowne w doskonaleniu strategii uczelni, która nie może mieć charakteru skostniałego z uwagi na zmiany zachodzące w otoczeniu uczelni zarówno w Polsce, jak i na świecie.

Prezentowanych wstępnych wyników badań nie należy traktować bezkrytycznie, lecz jako podstawę do prowadzenia dalszych badań w zakresie identyfikacji zarówno kluczowych kompetencji uczelni, jak i doskonalenia ich strategii. Czerpanie doświadczeń z dobrych rozwiązań w renomowanych uczelniach zagranicznych może stanowić dobrą podstawę do podjęcia działań doskonalących system ewaluacji i rozwoju uczelni. Niemniej jednak, należy pamiętać o uwarunkowaniach społeczno-gospodarczych oraz historycznych Polski, które nie pozwalają w chwili obecnej na dosłowne przeniesienie praktyk uniwersytetów „zachodnich” oraz instytucji publicznych w zupełnie odmienne polskie realia. Wprowadzanie radykalnych zmian w szkolnictwie wyższym budzi wiele kontrowersji i sporów w środowisku akademickim i może stanowić poważne wyzwanie dla zwiększania konkurencyjności oraz rozwoju kluczowych kompetencji uniwersytetów w Polsce.

dr hab. inż. Justyna Bugaj
Uniwersytet Jagielloński w Krakowie
Wydział Zarządzania i Komunikacji Społecznej
ORCID: 0000-0002-0652-4134
e-mail: j.bugaj@uj.edu.pl

dr hab. Marek Szarucki, prof. UEK
Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie
Wydział Ekonomii i Stosunków
Międzynarodowych
ORCID: 0000-0001-6147-6094
e-mail: szaruckm@uek.krakow.pl

Przypis

- 1) Publikacja została dofinansowana ze środków przyznanych Wydziałowi Ekonomii i Stosunków Międzynarodowych Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie oraz Wydziałowi Zarządzania i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie w ramach dotacji na utrzymanie potencjału badawczego w roku 2018.
- 2) Kategoria umiejętności w zakresie wykorzystywania zasobów w funkcjonowaniu organizacji, a szczególnie w wykorzystaniu okazji oraz do osiągania zysków, często jest utożsamiana z kategorią kompetencji. Por. Rokita, 2005, s. 139.

Bibliografia

- [1] Antonowicz D. (2005), *Uniwersytet przyszłości – modele polityki i wyzwania*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.
- [2] Barney J.B. (1991), *Firm Resources and Sustained Competitive Advantage*, „Journal of Management”, Vol. 17, No. 1, pp. 99–120.
- [3] Bombiak E. (2014), *Kapitał intelektualny uczelni – istota i pomiar*, [w:] J.S. Kardas (red.), *Zarządzanie kapitałem ludzkim w warunkach niestabilności otoczenia*, Wydawnictwo Studio Emka, Warszawa.
- [4] Bratnicki M. (2000), *Kompetencje przedsiębiorstwa. Od określenia kompetencji do zbudowania strategii*, Agencja Wydawnicza Placet, Warszawa.
- [5] Brewer P.D., Brewer K.L. (2010), *Knowledge Management, Human Resource Management, and Higher Education: A Theoretical Model*, „Journal of Education for Business”, Vol. 85, pp. 330–335.
- [6] Budzińska-Wiska D. (2011), *Kluczowe kompetencje jako element strategii budowania przewagi konkurencyjnej przedsiębiorstwa*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, Nr 858, s. 15–25.
- [7] Bugaj J. (2016), *Uniwersyteckie strategie rozwoju zawodowego nauczycieli akademickich w Polsce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- [8] Bugaj J., Szarucki M. (2014), *Identyfikacja kluczowych kompetencji organizacji w misji uczelni publicznych*, [w:] R. Boro-wiecki, A. Jaki (red.), *Restrukturyzacja w obliczu wyzwań gospodarki globalnej*, Fundacja Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, Kraków, s. 281–296.
- [9] Bugaj J., Szarucki M. (2016), *Problemy identyfikacji cech uniwersytetu jako organizacji inteligentnej*, „Studia i Prace Kolegium Zarządzania i Finansów SGH”, Nr 148, s. 111–126.
- [10] Cortez-Sanchez J. (2017), *Mission and Vision Statements of Universities Worldwide: A Content Analysis* (October 11, 2017), Documentos De Investigación, Facultad de Administración, No. 152, pp. 5–45, <https://ssrn.com/abstract=3051361>, access date: 24.06.2018.

- [11] Giusepponi K., Tavoletti E. (2018), *Vision and Mission Statements in Italian Universities: Results of an Empirical Investigation on Strategic Orientation*, „Journal of the Knowledge Economy”, Vol. 9, No. 1, pp. 301–328.
- [12] Grudowski P., Lewandowski K. (2012), *Pojęcie jakości kształcenia i uwarunkowania jej kwantyfikacji w uczelniach wyższych*, „Zarządzanie i Finanse”, Nr 10(3), s. 397–406.
- [13] Hladchenko M. (2013), *Mission Statement — A Component of the Strategic Management of University (On the Example of German Universities)*, „New Educational Review”, Vol. 31, No. 1, pp. 229–240.
- [14] *Instytucje szkolnictwa wyższego*, <http://polon.nauka.gov.pl/>, data dostępu: 29.06.2018 r.
- [15] Johnson G., Scholes K., Whittington R. (2010), *Podstawy strategii*, PWE, Warszawa.
- [16] Kosmützky A., Krücken G. (2015), *Sameness and Difference: Analyzing Institutional and Organizational Specificities of Universities through Mission Statements*, „International Studies of Management and Organization”, Vol. 45, No. 2, pp. 137–149.
- [17] Krupski R. (2007), *Wybrane współczesne ujęcia strategii*, [w:] R. Krupski (red.), *Zarządzanie strategiczne. Koncepcje – metody*, Wyd. 6, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej we Wrocławiu, Wrocław, s. 443–483.
- [18] Kwiek M. (2010), *Transformacje uniwersytetu. Zmiany instytucjonalne i ewolucje polityki edukacyjnej w Europie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- [19] Leiber T. (2017), *University Governance and Rankings: The Ambivalent Role of Rankings for Autonomy, Accountability and Competition*, „Beiträge zur Hochschulforschung”, Vol. 39, No. 3–4, pp. 30–51.
- [20] Leja K. (2006), *Uniwersytet: tradycyjny-przedsiębiorczy-oparty na wiedzy*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, Nr 2/28, s. 7–26.
- [21] Leja K. (2011), *Kilka uwag o misjach i strategiach uczelni technicznych*, *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu*, Nr 167, s. 54–67.
- [22] *Leksykon zarządzania* (2004), Difin, Warszawa.
- [23] Ljungquist U. (2013), *Adding Dynamics to Core Competence Concept Applications*, „European Business Review”, Vol. 25, No. 5, pp. 453–465.
- [24] Matwiejczuk R. (2016), *Koncepcja dynamicznych zdolności jako podstawa rozwoju kompetencji przedsiębiorstwa*, *Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej, seria Organizacja i Zarządzanie*, Tom 93, s. 55–64.
- [25] Mazurkiewicz A., Frączek P. (2011), *Kluczowe kompetencje a konkurencyjność przedsiębiorstw*, „Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy”, Nr 20, s. 89–106.
- [26] Piotrowska-Piątek A. (2016), *Interesariusze zewnętrzni w misjach i strategiach rozwoju polskich uczelni*, „EDUKA-CJA Quarterly”, Nr 136(1), s. 129–141.
- [27] Porter M.E. (1980), *Competitive Strategy*, The Free Press, New York.
- [28] Prahalad C.K., Hamel G. (1990), *The Core Competence of the Corporation*, „Harvard Business Review”, May-June, pp. 78–90.
- [29] *Ranking uczelni akademickich Perspektywy 2018*, <http://www.perspektywy.pl/RSW2018/ranking-uczelni-akademickich>, data dostępu: 24.06.2018 r.
- [30] *Ranking Szkół Wyższych Wprost 2015*, <http://szkoly.wprost.pl/>, data dostępu: 24.06.2018 r.
- [31] *Rekomendacje Grupy „Doskonałość Naukowa” NKN dotyczące metod promowania doskonałości w nauce*, <https://nkn.gov.pl/rekomendacje-grupy-doskonalosci-naukowa-nkn-dotyczace-metod-promowania-doskonalosci-w-nauce/>, data dostępu: 10.07.2018 r.
- [32] Rokita J. (2005), *Zarządzanie strategiczne. Tworzenie i utrzymywanie przewagi konkurencyjnej*, PWE, Warszawa.
- [33] Rybkowski R. (2011), *Upadek stopni/Stopnie upadku. Problemy amerykańskiego szkolnictwa wyższego*, Wydawnictwo WAM, Kraków.
- [34] Seeber M., Barberio V., Huisman J., Mampaey J. (2017), *Factors Affecting the Content of Universities' Mission Statements: An Analysis of the United Kingdom Higher Education System*, „Studies in Higher Education”, pp. 1–15.
- [35] *Strategia Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego do roku 2020*, http://arch.ug.edu.pl/pl/dz_org/prawo/?tpl=strategia2020, data dostępu: 24.06.2018 r.
- [36] *Strategia Rozwoju Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu na lata 2009–2019*, https://pracownicy.amu.edu.pl/__data/assets/pdf_file/0005/22748/Strategia-rozwoju.pdf, data dostępu: 24.06.2018 r.
- [37] *Strategia Rozwoju Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu na lata 2011–2020*, <https://umk.bip.gov.pl/fobjects/download/233750/strategia-rozwoju-umk-pdf.html>, data dostępu: 24.06.2018 r.
- [38] *Strategia rozwoju Uniwersytetu Łódzkiego na lata 2010–2015*, Załącznik 2 do Uchwały nr 141 Senatu UŁ w dniu 23 listopada 2009 r. w sprawie misji i strategii UŁ, data dostępu: 24.06.2018 r.
- [39] *Strategia Rozwoju Uniwersytetu Szczecińskiego na lata 2008–2015*, Szczecin, styczeń 2008, <http://usz.edu.pl/strategia/>, data dostępu: 24.06.2018 r.
- [40] *Strategia Rozwoju Uniwersytetu Śląskiego na lata 2012–2020*, <http://bip.us.edu.pl/files/bip/strategia20120309.pdf>, data dostępu: 24.06.2018 r.
- [41] *Strategia Rozwoju Uniwersytetu Wrocławskiego na lata 2009–2015*, Załącznik do Uchwały Nr 18/2009 Senatu Uniwersytetu Wrocławskiego z dnia 25 lutego 2009 roku, data dostępu: 24.06.2018 r.
- [42] *Szkolnictwo wyższe w roku akademickim 2017/2018 (dane wstępne)*, <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/szkolnictwo-wyzsze-w-roku-akademickim-20172018-dane-wstepne,8,5.html>, data dostępu: 29.06.2018 r.
- [43] Wiktor J.W. (2018), *Potencjał naukowy i osiągnięcia wydziałów nauk o zarządzaniu polskich uczelni w świetle wyników parametryzacji 2017*, „Przegląd Organizacji”, Nr 7, s. 46–53.
- [44] Wójcik-Karpacz A. (2013), *Zdolności dynamiczne jako przedmiot eksploracji naukowej zarządzania strategicznego*, *Prace Naukowe Wałbrzyskiej Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości*, Nr 22(2), s. 261–271.
- [45] Załącznik do Uchwały nr 34 Senatu Uniwersytetu Warszawskiego z dnia 17 grudnia 2008 roku w sprawie *Strategii Uniwersytetu Warszawskiego*, <http://www.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2014/01/Strategia-UW-z-17-grudnia-2008r.pdf>, data dostępu: 24.06.2018 r.
- [46] Załącznik do Uchwały Senatu Uniwersytetu w Białymstoku nr 794 z dnia 25 marca 2009 roku, http://www.uwb.edu.pl/download/dzial_badan/prekt_n/mis_strateg.pdf, data dostępu: 24.06.2018 r.
- [47] Znaniecki F. (1997), *Społeczna rola studenta uniwersytetu*, Wydawnictwo NAKOM, Poznań.



Scientific Excellence and Teaching Excellence as Core Competencies of Public Universities in Poland

Summary

The aim of the paper was to identify scientific excellence and teaching excellence as core organisational competencies of public universities in Poland. It had been assumed that many of them could be identified, but in the present case, the focus was on two main areas of the university's activity and two core competences: scientific excellence and teaching & learning excellence. On the one hand scientific excellence and teaching & learning excellence may be perceived as core competencies of universities due to the complexity of

parameters included in their estimation. On the other hand, the rankings based on these competencies may raise some controversy, due to the fact that the presented indicators do not always reflect reliable measures of quality, and the data included in the ranking is highly aggregated. The presented preliminary research results should be treated as a basis for further research in the field of identifying both key competencies of universities as well as strategies and methods for their improvement.

Keywords

strategic management, core competencies, scientific excellence, teaching and learning excellence, public universities
