

DOMINIK ANTONOWICZ

---

**MODELE ZARZĄDZANIA  
UCZELNIAMI BADAWCZYMI.  
ANALIZA EUROPEJSKICH  
UCZELNI BADAWCZYCH**

---

**RAPORT II**



DOMINIK ANTONOWICZ

---

**MODELE ZARZĄDZANIA  
UCZELNIAMI BADAWCZYMI.  
ANALIZA EUROPEJSKICH  
UCZELNI BADAWCZYCH**

---

**RAPORT II**

RAPORTY Z BADAŃ – CENTRUM STUDIÓW NAD POLITYKĄ PUBLICZNĄ UAM

POZNAŃ 2021

*Modele zarządzania uczelniami badawczymi. Analiza europejskich uczelni badawczych*

Dominik Antonowicz

Raport II

Publikacja finansowana w w ramach programu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego pod nazwą DIALOG w latach 2019-2021 na podstawie umowy nr 0022/DLG/2019/10.

Centrum Studiów nad Polityką Publiczną UAM  
Poznań 2021



## **SPIS TREŚCI**

Uczelnie badawcze – specyficzny typ organizacji w szkolnictwie wyższym .....	7
Emerging Global Model (EGM) .....	9
Podsumowanie .....	20
Bibliografia .....	22



Uniwersytety europejskie powstały jako samosterowane wspólnoty akademickie w których centralną rolę odgrywała profesura, tworząc instytucją autonomiczną oraz samorządną, co miało istotny wpływ na zewnętrzny i wewnętrzny ład akademicki. Od strony zarządczej uniwersytet był zbiorem mistrzów otoczonych uczniami, którym to mistrzowie organizowali pracę i rozliczali z jej efektów. Z tego powodu, były to organizacje nieskomplikowane pod względem zarządczym o relatywnie, prostej strukturze, wyposażone w niewielkie budżety i niewielką kadre i silniej profesjonalnej hierarchii. Republika uczonych nie wymagała instytucjonalnego zarządzania. Innym powodem, dla którego przez lata nie zajmowano się poważnie problemem zarządzania uczelniami był fakt, że poza okresem konfliktów militarnych i kryzysów ekonomicznych czy politycznych przez większość XX wieku uczelnie działały w warunkach stabilnego otoczenia państwa opiekuńczego. Zapewniało im to stałe, podmiotowe i godziwe finansowanie. W istocie rzeczy uczelnie nie miały wielkiego znaczenia dla rozwoju ekonomicznego, a niewielkie budżety sprawiały, że ich funkcjonowanie – poza nielicznym środowiskiem akademickim – nie wzbudzało większego zainteresowania. Władze uczelni odpowiedzialne były wyłącznie przed społecznością akademicką, a dokładnie przed społecznością profesorów, która ją *de facto* tworzyła.

Uczelnie – jako korporacje uczonych - funkcjonowały w ramach narzuconego przez państwo statycznego *regulowanego porządku*, który miał dwie zasadnicze konsekwencje dla sposobu zarządzania uczelnią. Znaczenie tego regulowanego porządku wynikało z dwóch istotnych okoliczności:

- a) Przez dominujący okres XX wieku europejskie uczelnie **działały w obrębie granic państw narodowych**. Nie oznacza to bynajmniej, że badania naukowe były wyłącznie lokalne a profesorowie nie podróżowali na konferencje, nie jeździli na staże zagraniczne czy nie prowadzili badań wraz ze współpracownikami z innych krajów. To wszystko miało miejsce zwłaszcza w uniwersytetach elitarnych, ale w wymiarze organizacyjnym uczelnie były osadzone w porządku instytucjonalnym oraz politycznym określonych krajów. Ich pozycja wynikała z nieformalnej, często historycznej roli jakie pełniły w określonym systemie i zasadniczo nie była kwestionowana.
- b) **Polityczno-instytucjonalny porządek państwa narodowego charakteryzował się względną stabilnością**. Władza publiczna pełniła rolę strażnika interesu ogólnego definiując reguły finansowania szkolnictwa wyższego, ale tworząc *przestrzeń ochronną wokół uniwersytetów, służących państwu narodowemu* (Neave 2003: 29). Regulacje narodowe były jedynymi, z którymi uczelnie musiały się liczyć, które

musiały uwzględniać przy projektowaniu swoich działań. Co więcej, państwowy porządek regulacyjno-finansowy rzadko ulegał zmianie, a jeszcze rzadziej ulegał modyfikacjom wbrew woli elitarnych uniwersytetów.

Regulowany porządek miał jednak charakter systemowy i odnosił się do całego szkolnictwa wyższego, choć w systemach binarnych (Goedegebuure 2010) był on odrębny dla instytucji akademickich i odrębny dla wyższych szkół zawodowych. Systemowość rozwiązań oznaczała jednak, że uczelnie formalnie funkcjonowały według identycznych reguł, które państwo określało dla całego sektora, mimo że niekiedy indywidualnym uczelniom nadawało statuty i mianowało (zatwierdzało) rektorów. Im bardziej szkolnictwo wyższe stawały się potrzebne dla państwa i gospodarki, tym bardziej polityka wobec nich przyjmowała charakter sektorowy. Dla władz uczelni oznaczało to, że mają administrować uczelniami w taki sposób, aby wspólnie realizować wyznaczone przez władze publiczne zadania, a jednocześnie zachowując ich pewną instytucjonalną autonomię. Taki stan rzeczy nie tylko odzwierciedlał głęboko zakorzoną i zinstytucjonalizowaną akademicką tradycję, ale również silnie przekonanie badaczy, że jest to jedyny sposób kierowania instytucjami akademickimi (Moodie & Eustace 1974). Ostatnie dekady XX wieku upłynęły jednak pod znakiem rosnącej krytyki demokratycznego ustroju akademickiego w wielu krajach Europy Zachodniej głównie w wyniku ich nieefektywności (powolność i nieporęczność), jak również nieskuteczności będącej wynikiem ukierunkowania do wewnątrz i zaniedbania zewnętrzne oczekiwań (Boer, Denters i Goedegebuure 1998: 153). Otworzyło to drogę do poszukiwania nowych modeli zarządczych odpowiadających na istniejące deficyty, ale i zmieniających trwale zakorzenione w tradycji akademickiej struktury organizacyjne.

Procesy te nie zachodziły równomiernie we wszystkich krajach europejskich ze względu na polityczne, historyczne oraz instytucjonalne uwarunkowania. Szczególna była też sytuacja elitarnych uczelni, które często cieszyły się specjalnym formalnym i nieformalnym statusem. Klasycznym przypadkiem są tutaj uczelnie w *Oxford* i *Cambridge*, które nie tylko miały historycznie unikatowe relacje z władzą, ale również większość kluczowych postaci sprawujących władzę w Wielkiej Brytanii wywodziła się z tych dwóch uczelni. Podobne nieformalne związki pomiędzy władzą a elitarnymi uczelniami miały miejsce – choć na znacznie mniejszą skalę – również w innych krajach, zwłaszcza niewielkich gdzie elity (niejako naturalnie) wywodziły się z jednej lub dwóch instytucji stołecznych instytucji. Wyjątkowy status elitarnych uczelni nie był wynikiem otwartej polityki, ale nieformalnych choć nieskrywanych działań, których zasadniczo nie kontestowano do momentu gdy państwo było w stanie zapewnić całemu systemowi wystarczającą ilość zasobów finansowych. Taka sytuacja miała miejsce do kryzysu finansowego na przełomie lat 70/80 XX wieku, gdy głębokie oszczędności finansów publicznych spowodowały konieczność wprowadzenia daleko idących cięć w nakładach na szkolnictwo wyższe.

## **UCZELNIE BADAWCZE – SPECYFICZNY TYP ORGANIZACJI W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM**

Uczelnie badawcze to w istocie wynalazek końca XX wieku związany z internacjonalizacją szkolnictwa wyższego, ogromną presją pozyskiwania środków finansowych ze źródeł pozabudżetowych oraz rosnącą (instrumentalną) rolą badań naukowych w rozwoju gospodarczym. Wprawdzie korzenie koncepcji uczelni jako ośrodka badawczego wiążą się w Europie z nowoczesną koncepcją uniwersytetu Wilhelma von Humboldta (patrz: Kwiek 2000) to jednak w formuła uczelnie badawczej, która jest przedmiotem niniejszego opracowania zrodziła się jako produkt politycznych inicjatyw zmierzających do koncentracji zasobów finansowych, infrastrukturalnych oraz osobowych w wyselekcjonowanych uczelniach. Celem powstania uczelni badawczych, okrętów flagowych czy inicjatyw doskonałości było wsparcie wybranych instytucji tak, aby mogły z powodzeniem rywalizować o dodatkowe, unikalne zasoby w obszarze transnarodowym (Antonowicz 2016, Knight & de Wit 1995).

Tworzenie uczelni badawczych jest związane z rozwojem światowych oraz krajowych rankingów uczelni, które oparte są na kryteriach dotyczących badań naukowych, zwłaszcza ich publikacyjnych (i komercyjnych) efektów (Mohrman et al. 208). Można powiedzieć, że tworzenie politycznych inicjatyw doskonałości instytucjonalnej (Hazelkorn 2011) w szkolnictwie wyższym było odpowiedzią na rosnącą międzynarodową konkurencję o zasoby ludzkie, finansowe oraz instytucjonalny prestiż. Od początku XXI wieku globalny porządek w sposób bezpośredni zaczął oddziaływać na politykę publiczną wobec szkolnictwa wyższego oraz funkcjonowanie indywidualnych uczelni. Odwołując się do znanego niemieckiego socjologa Urlicha Becka (2005) – polityka wobec szkolnictwa wyższego nabrała charakteru transnarodowego w tym znaczeniu, że na tym poziomie podejmowane są decyzje o jej kierunkach, ale to w ramach lokalnych sporów (w obrębie nowoczesnych państw narodowych) debatuje się o transnarodowej agendzie politycznej, bo też na poziomie narodowym jest ona wdrażana. Takie było też podłoże zmian w szkolnictwie wyższym, powodując, że uczelnie – pozbawione znaczącej części publicznych nakładów - zostały zmuszone do poszukiwania alternatywnych źródeł finansowania poza podmiotowym wsparciem ze strony instytucji państwa, które na dobre utraciło swój atrybut opiekuńczości. Początkowo dotyczyło to poszukiwania zasobów w obrębie systemów narodowych, ale z biegiem czasu, rosnącymi potrzebami i poszerzaniem się możliwości to międzynarodowy kontekst zaczął odgrywać istotne znaczenie (Antonowicz 2016). Było to nieodzownie związane z globalnym urynkowaniem kształcenia na poziomie wyższym poprzez włączenie usług edukacyjnych do porozumienia o liberalizacji międzynarodowego handlu GATS (General Agreement on Trades in Services). GATS (1995) to wielostronne porozumienie ustanawiające prawno-traktatowe ramy międzynarodowego handlu usługami. Objęcie usług edukacyjnych układem GATS było przełomem w procesie towarzyszący kształcenia na poziomie wyższym i uczynienia z niego



przedmiotu handlu międzynarodowego (Knight 2002). Zmiana ta miała charakter fundamentalny, bowiem dotychczas transgraniczna edukacja była głównie narzędziem pomocy i wsparcia krajów słabiej rozwiniętych przez kraje lepiej rozwinięte, ale układ GATS uczynił z edukacji wyższej przedmiot międzynarodowego handlu, przyczyniając się do transformacji określanej jako *from aid to trade* (Knight 2008: 31). Studenci zagraniczni stali się ważnym źródłem finansowania mając kompensować wycofujące się państwo opiekuńcze. Nie bez kozery w wielu opracowaniach studenci zagraniczni dość pogardliwie określani są oni jako *cash cows*, ale faktem jest, że sięgnięcie po nich było wywołane głębokim kryzysem w finansach uczelni.

Pojęcie ‘uczelnie badawcze’ nie jest kategorią dobrze zdefiniowaną i w języku angielskim często jest traktowana wymiennie jako ‘research intensive university’ (Yang 2021), ‘elite institutions’ (Tapper and Palfreyman 2009) czy ‘world class university’ (Salmi 2009). Kategoria uczelni badawczej nie wiąże się z formalnym statusem formalnym, a jedynie jest wyrazem pewnego profilu uczelni i towarzyszącej mu strategii instytucjonalnej, która domyślnie nadaje priorytet funkcji badawczej i porusza się w przestrzeni międzynarodowej. Są jednak systemy (polski, rosyjski), gdzie uczelnie rywalizują o formalny status uczelni badawczych. W Europie proces wyłaniania uczelni badawczych zarówno oddolnie – poprzez stowarzyszenia typu LERU - jak również odgórnie poprzez krajowe inicjatywy doskonałości związany był pojawieniem się międzynarodowych konkursów na projekty badawcze.

Proces ten nabrał przyspieszenia, a w formie instytucjonalnej nowe zjawisko w europejskiej nauce i szkolnictwie wyższym uosabiał (i realizował) *European Research Council* (ERC) powołany przez Komisję Europejską w 2007 roku. ERC to w pewnym uproszczeniu europejska agencja finansująca badania naukowe zarówno projekty w trybie konkursowym. Budżet ERC w latach 2014-2020 wyniósł 13 miliardów Euro (60 miliardów PLN), co w skali Unii Europejskiej nie jest wiele, ale konkursowa zasada ich dystrybucji powoduje, że mogą one trafiać do (bardzo) ograniczonej liczby beneficjentów stając się dla nich istotnym źródłem finansowania badań naukowych. ERC jest również mechanizmem wzmacniającym współpracę międzynarodową (o projekty ubiegają się często konsorcja). Tak jest w przypadku ERC, której działalność prowadzi do mertonowskiego efektu Św. Mateusza (Antonowicz et al. 2020, Frank i Cook 1996). Konsekwencją tych procesów oraz politycznych reakcji na nie są inicjatywy zmierzające do wyodrębnienia flagowych uczelni (lub jakiś części), które w istocie są uczelniami o dominującym komponentie badawczym i międzynarodowym zakresie oddziaływania. Oczywiście poza wspomnianą wyżej (a) koniecznością włączenia się do międzynarodowego *uczelnianego wyścigu zbrojeń* (Enders 2015) elitarne uczelnie w systemach krajowych pełnią inne ważne funkcje, przede wszystkim (b) są głównymi ośrodkami kształcenia krajowych elit politycznych oraz (c) oknem wystawowym dla całego systemu szkolnictwa wyższego uosabiającym jego atrakcyjność (patrz: Cremonini and Antonowicz 2009).

Uczelnie badawcze, w tym również uczelnie zrzeszone w LERU są organizacjami szczególnie eksponowanymi, ale podlegają tym samym reformatorskim procesom, co pozostałe uczelnie. Na poziomie formalnym (regulacyjnym) w Europie można zaobserwować trend menadżerski inspirowany koncepcją Nowego Zarządzania Publicznego (NPM), jak również przemianę struktur uczelni w stronę zwartych organizacji (de Boer et al., 2007; Kehm & Lanzendorf, 2006b; Krucken, Kosmutzky, & Torke, 2007; (Brunsson & Sahlin-Andersson, 2000).; Seeber et al., 2015). Wynika to częściowo z konkurencyjnego, quasi-rynkowego mechanizmu alokacji zasobów, w ramach którego to uczelnie jako organizacje konkurują z jednej strony o finansowanie a z drugiej o reputację, która zresztą są ściśle ze sobą związane. Wszystkie europejskie uczelnie stają wobec bardzo podobnych wyzwań, ale ze względu na różnice potencjałów systemowych oraz instytucjonalnych przyjmują różne strategie.

Analizy strategii instytucjonalnej, profilu organizacyjnego oraz mechanizmów zarządczych w uczelniach badawczych jest nie tylko interesująca poznawczo, ale również godna politycznej uwagi, gdyż uczelnie te – ze względu na swój wyjątkowy status – są forpocztą zmian w instytucjach szkolnictwa wyższego w swoich krajach i często również papierkiem lakmusowym ich skuteczności.

## EMERGING GLOBAL MODEL (EGM)

Wśród wielu opracowań dotyczących przemian w europejskim szkolnictwie wyższym coraz silniej akcentuje się rosnącą polityczną presję na wyłanianie spośród już istniejących instytucji szkolnictwa wyższego elitarnych uczelni (Ender 2004, Antonowicz 2016; Kwiek 2012; van der Wende 2009). Od strony systemowej procesowi temu poświęcona jest między innymi świetna książka pod redakcją Tedda Tappera i Davida Palfreymana (2009) *Structuring Mass Higher Education The Role of Elite Institutions*, a od strony instytucjonalnej studiował to Jamil Salmi (2009) w książce *The Challenge of Establishing World-Class Universities* wyodrębniając trzy główne charakterystyki wspólne instytucji, które ona sam definiuje jako 'world class universities' (2009). Po pierwsze to (a) duża koncentracja osób szczególnie utalentowanych (wybitnych) zarówno wśród pracowników, jak i studentów. Uczelnie badawcze przyciągają wybitnych uczonych i utalentowanych studentów, a koncentracja osób o ponadprzeciętnym potencjalnie powoduje, że działa efekt synergii dzięki któremu możliwe są nowe odkrycia i wynalazki. Drugą (b) cechą jest doskonała infrastruktura badawcza oraz dydaktyczna, która stwarza możliwość prowadzenia kształcenia na wysokim poziomie, ale oczywiście również zaawansowanych badań naukowych. *World-class universities* to w dużym skrócie uczelnie zasobne pod każdym względem. Po trzecie (c) – najbardziej interesującym dla tej analizy – jest ustrój uczelni i sposób zarządzania, który pozwala na budowanie

długookresowej strategii uczelni w oparciu o dużą elastyczność zarządczą. Istotne jest, żeby dysponowanie zasobami odbywało się w sposób nieskrępowany biurokratycznymi procedurami i sprawiały, że uczelnie będą mogły aktywnie i świadomie wpływać na swoją strukturę i budować relacje z otoczeniem (Salmi 2009).

Co ciekawe, o ile istnieje bardzo bogata i dobrze udokumentowana wiedza dotycząca najlepiej cytowanych naukowców (np. Kwiek 2021), to istocie rzeczy trudno wskazać spójny zbiór charakterystyk dotyczący uczelni badawczych. Jest spowodowane tym, że o ile najbardziej produktywni naukowcy funkcjonują społecznie i kulturowo w transnarodowym środowisku, podlegają pewnym uniwersalnym dla nauki lub dla jej określonej dziedziny regułom i powielają oni te same środowiskowe wzorce niezależnie od tego w którym miejscu są fizycznie zatrudnieni. Uczelnie są silnie wkomponowane w lokalny (narodowy) porządek instytucjonalny, który determinuje przede wszystkim strukturalny porządek, ale również kulturę zarządzania uczelniami akademickimi. Dotyczy to również uczelni badawczych, które jak wskazano wcześniej funkcjonują na przecięciu się dwóch porządków narodowego i transnarodowego (Hüther i Krücken 2016, Kwiek 2012). Są to uczelnie najbardziej eksponowane na działanie otoczenia transnarodowych trendów w szkolnictwie wyższym, w tym presji reformowania uczelni w kierunku organizacji zwartych i sterownych, a jednocześnie są one częścią historycznie pewnego historycznie uformowanego porządku. Dlatego też na potrzeby tej analizy zostaną poddane zrzesezone w LERU (*League of European Research Universities*) przy pomocy teoretycznego narzędzia określanego w literaturze przedmiotu jako EGM (*Emerging Global Model*) wyodrębniony przez trójkę badaczy Kathryn Mohrman, Wanhua Ma i Davida Bakera (2008). Wyodrębnili oni osiem konstytuowanych cech nowoczesnych uczelni i przy ich pomocy zostaną poddane instytucje akademickie zrzesezone w LERU. Ze szczególną uwagą badane będą aspekty zarządcze tego modelu, a zwłaszcza wpływ jaki ma wyłanianie się EGM na zarządzanie uczelniami.

**1. Centralną cechą EGM jest horyzont myślenia i działania władzy uczelni, które pozycjonują uczenie w wymiarze globalnym.** Ma to konsekwencje we wszystkich podejmowanych działaniach zaczynając od otwartego artykułowania globalnych (ponadlokalnych) aspiracji uczelni. Od strony zarządzania strategicznego jest to absolutnie centralne powiem wytycza obszar aktywności oraz mapuje potencjalnych partnerów oraz konkurentów. W kontekście europejskim jest to istotne o tyle, że ważnym aspektem funkcjonowania uczelni badawczych jest pozyskiwanie środków na badania ze źródeł zewnętrznych. W Europie zasoby prestiżowe, ludzkie i finansowe (silnie zresztą powiązane) dystrybuowane są w przestrzeni międzynarodowej. Badania strategii, struktury oraz sposobów działania wskazują, że wszystkie badane uczelnie są w dominujący sposób anglojęzyczne, nawet trzy francuskie uczelnie dysponowały dokumentami zarządczymi (informacje o uczelni, struktura strategii, raporty) w języku angielskim, jako że jest

to język międzynarodowej komunikacji w szkolnictwie wyższym, naturalnie obok dokumentów w narodowych językach. Z dokumentów tych wynika jednoznacznie, że są one ukierunkowane na obecność w europejskiej przestrzeni, a uczelnie brytyjskie niemal wprost artykułują globalne aspiracje. Tych wskaźników można wskazać bardzo wiele, ale najbardziej wymownym jest forma autodefinicji. Uniwersytet w Utrechcie reklamuje się jako „*International Research University*” a University College London (UCL) z kolei określa siebie jako „*London’s Global University*”, a jednym z najważniejszych wyzwań, które stawiają sobie badane uczelnie to „*tackling global challenges*”. We wszystkich badanych przypadkach można była wskazać wiele eksponowanych elementów misji, celów strategicznych czy stanowisk programowych wyrażających globalne aspiracje badanych uczelni, troskę o globalne problemy, ale również wskazywanie na globalne oddziaływanie uczelni. Jak można przeczytać witrynie internetowej UCL *There have been 30 Nobel Prize laureates amongst UCL’s alumni and current and former staff to date*, co podkreśla nie tylko globalne aspiracje, ale również globalny status tej uczelni. Transnarodowość przejawia się we wszystkich możliwych aspektach i dotyczy zarówno kształcenia zagranicznych studentów, jak również przełomowego charakteru badań naukowych realizowanych na uczelni. Uniwersytet w Strasburgu prezentuje się jako *interdisciplinary by nature, international by vocation (University of Strasbourg)*

Generalnie uczelnie zrzeszone w ramach LERU wręcz ostentacyjnie pokazują międzynarodowe aspiracje uczelni podkreślając różne aspekty umiędzynarodowienia uczelni (np. liczbę zagranicznych studentów, doktorantów, listy krajów z których pochodzą). Ilustruje to jak bardzo dla tych uczelni ważna jest obecność w międzynarodowej przestrzeni badawczej oraz kształcenia. Uczelnie te charakteryzuje relatywnie duża liczba artykułów naukowych publikowanych we współpracy zagranicznej. Uczelnie w Kopenhadze, Helsinkach czy Oxfordzie mają około 65% wszystkich artykułów indeksowanych w Scopusie opublikowanych we współpracy międzynarodowej, a najniższy wskaźnik w tym gronie ma Barcelona i Strasbourg (55%). Co zrozumiałe w mniejszych krajach (Szwecja, Dania, Finlandia czy Szwajcaria) jest ona większa niż we Francji czy Hiszpanii. Niemniej bardzo wyraźnie widać, że uczelnie zrzeszone w LERU znacząco wyróżniają się zakresem umiędzynarodowienia badań, ale również realizowanych programów kształcenia. Z tego również powodu w ofercie studiów dominują kursy prowadzone w języku angielskim, choć naturalnie we francuskich uczelniach jest ich znacznie mniej niż w Kopenhadze czy Helsinkach. Wcześniejsze badania (Sin et al. 2021) pokazały, że pozyskując studentów zagranicznych uczelnie często korzystają z politycznego i kulturowego kapitału dawnych obszarów kolonii w Afryce, Azji oraz Ameryce Południowej.

Jednym z elementów podkreślających międzynarodowy status uczelni jest członkostwo w prestiżowym klubie uczelni badawczych – LERU, w którym uczelnie wzajemnie podkreślają a wręcz reprodukują swój elitarny status, ale również są dla siebie naturalnymi partnerami w przedsięwzięciach badawczych zwiększając szanse na końcowy

sukces. Jak dobrze oddaje to Kathryn Morhman (2008) *establishment of formal agreements with universities and research institutes in other countries is another indicator of an institution's international scope*, co pokazuje umiędzynarodowienie jako dominującą strategię instytucjonalną we wszystkich podejmowanych działaniach.

**(2) Uczelnie działające w model EGM są instytucjami, które wyróżnia zdolność do produkcji wiedzy naukowej w pozytywistycznej (twardej) formule.** Uczelnie stają się hubami uniwersalnej wiedzy i źródłem innowacji technologicznych oraz społecznych oddziałującymi na otoczenie zarówno naukowe, jak również poza murami akademii.

*The heart of the EGM is an expansion of the older functions of teaching, research, and service into an organization that can best be described as a knowledge conglomerate (Geiger, 2004).*

Oznacza to, że uniwersytetu badawcze znacznie bardziej kładą nacisk na to by być centrami produkcji wiedzy oraz przekazywania jej w (twardej), uniwersalnej formule. To implikuje określoną strategię zarządczą, bowiem nadaje priorytet formom aktywności naukowej, które mają realny wkład do uniwersalnego stanu wiedzy naukowej oraz technologicznej. Faworyzuje duże międzynarodowe projekty badawcze, których wynikami będą publikacje w najbardziej prestiżowych (wpływowym) periodykach naukowych lub też technologiczne innowacje, które wpłyną na postęp w sferze gospodarki. Konsekwencją tego jest rosnąca presja publikacyjna na wszystkich pracownikach zatrudnionych w uczelniach badawczych, oczekuje się od nich, że będą kontrybuowali do uniwersalnego stanu wiedzy, a ich badania będą miały charakter przełomowych dokonań. Jednocześnie marginalizacji ulegają inne formy badań, które dla władz uczelni mogą uchodzić za mniej obiecujące i mimo, że formalnie pracownicy mogą je prowadzić i poszukiwać odpowiedzi na nurtujące ich pytania, to jednak szanse uzyskanie finansowania takich badań są istotnie mniejsze. W praktyce oznacza to wymagania publikacji wyników badań w prestiżowych, wpływowym zwykle anglojęzycznych czasopismach naukowych (Stromquist, 2007). Ten trend, choć może nie wprost artykułowany nie ogranicza się wyłącznie do uczelni badawczych, ale ze względu na szczególny społeczny status uczelni badawczych rozwiązania organizacyjne i zarządcze w nich stosowane nabierają statusu normatywnego i są przedmiotem naśladowania.

Oznacza to ukierunkowanie na 'big science' oparte na 'big data' i to nie tylko w naukach medycznych oraz przyrodniczych, ale również społecznych czy nawet humanistycznych (Abbott, 2001; Frank and Gabler, 2007). Wiąże się to z marginalizacją tych aktywności uniwersytetu, które nie prowadzą do oczekiwanych rezultatów publikacyjnych. Jest to interesujące, że uczelnie badawcze należą do organizacji zwartych (poza Oxford i Cambridge, w których organizacyjność zwartość przejawia się na poziomie poszczególnych kolegiów), a więc są one sterowane przez władze uczelni w formie polityki instytucjonalnej. Silny nacisk na 'big science' oznacza większe ukierunkowanie na nauki nomotetyczne kosztem idiograficznych czyli faworyzowanie metod ilościowych

i badań czerpiących z dużych zbiorów danych. Dotyczy to również dyscyplin takich jak lingwistyka, nauki polityczne czy nawet historia, w których kategoria naukowości zredukowana jest wyłącznie do badań ilościowych, a co oznacza że badania idiograficzne (np. studia nad lokalną kulturą) są nie tylko marginalizowane, ale wręcz traktowane jako mniej naukowe.

Ma to daleko idące konsekwencje dla zarządzania uczelnią, która ewoluuje w stronę fabryki wiedzy opartej na fundamentach nauk przyrodniczych, medycznych i technicznych. Odchodzi tym samym od koncepcji uczelni zaangażowanej, rozpolitykowanej, nieco może anarchistycznej, ale od uczelni jako przestrzeni dialogu, konfrontacji idei i miejsca dyskusji, a nawet buntu (patrz: Krytyka Polityczna 2010). Uczelnie badawcze nie są już tak centralnym miejscem krytycznej refleksji w znaczeniu szkoły frankfurckiej, ale maszyną postępu naukowego i technologicznego, która napędza gospodarkę opartą na wiedzy. Jednym z najbardziej dynamicznie rozwijających się segmentów badawczych jest medycyna, stąd też uczelnie badawcze z reguły posiadają w swoich strukturach również część medyczną. Jest to zabieg czysto zarządczy bowiem zapewnia im dużą liczbę wpływowych naukowych publikacji (patrz: Graham i Diamond, 1997).

Transformacja uczelni w stronę fabryki wiedzy odbywa się to często kosztem tradycyjnych dyscyplin i mniej nowoczesnych form uprawiania nauki, które nie prowadzą do przełomów badawczych i technologicznych, jak również nie ma na nie zapotrzebowania społecznego. Uczelnie badawcze mają ogromne budżety i są beneficjentami publicznego finansowania, stąd też poddane są dodatkowej politycznej i ekonomicznej presji na podejmowania problematyki społecznie użytecznej. Dotyczy to zarówno kształcenia studentów jak również podejmowanych tematów badawczych. Paradoksalnie, im większe jest finansowe zaangażowanie zewnętrznych interesariuszy (publicznych lub prywatnych) tym większe jest oczekiwanie, że działalność uczelni badawcza lub dydaktyczna będzie przekładała się na wymierne społeczne lub ekonomiczne korzyści. Dlatego też w dokumentach strategicznych prezentowanych na stronach internetowych silnie podkreślany jest nie tylko przełomowy charakter podejmowanych wyzwań, ale również aspekt ich społecznej użyteczności. Jak można przeczytać w dokumentach Uniwersytetu w Utrechcie *How we are working towards a better world*. Ujmując rzecz wprost – są to badania, które zmieniają świat, sposobu w jaki o nim myślimy.

### **(3) Trzecią cechą wyłaniającego się EGM jest sposób organizacji uniwersytetów, odejście od tradycyjnej dyscyplinowej struktury na rzecz interdyscyplinarnych zespołów badawczych.**

Nowa formuła wiąże się z odejściem od tradycyjnych badań naukowych prowadzonych w ramach wąskich dyscyplin w kierunku zespołowych badań interdyscyplinarnych, realizowanych przez duże międzynarodowe grupy badawcze. Praca tych zespołów zorientowana jest na rozwiązywanie realnych problemów świata społecznego

i ekonomicznego. Innymi słowy, uczelnie badawcze – koncepcyjnie – odchodzą od tradycyjnego sposobu produkcji wiedzy w formule „Mode 1” i nadają prymat nowemu paradygmatowi wiedzy w formule „Mode 2” który jest społecznie rozproszony, interdyscyplinarny oraz zorientowany na zastosowanie (Gibbons et al. 1994).

*With open minds, open attitudes and open science, we join forces to create tomorrow's solutions. (University of Utrecht).*

Tworzone w uczelniach badawczych centra produkcji wiedzy mają charakter problemowy, a w nich zatrudnieni są badacze o różnych kompetencjach pozwalających na rozwiązywanie badanych problemów, ale również przekazywanie specjalistycznej wiedzy studentów w celu jej dalszego aplikowania. Jednak analiza struktury badanych uczelni wskazuje, że nie powielają one modelu EGM. W niemal wszystkich badanych uczelniach można zaobserwować strukturę wydziałową (kolegia lub szkoły), których nazwy odzwierciedlają tradycyjne dziedziny nauki, w tym również wydziały teologiczne. Dopiero na niższym poziomie wyłania się interdyscyplinarna bardziej nowoczesna struktura instytutów, centr i katedr zogniskowanych wokół określonych problemów badawczych. Dla przykładu Uniwersytet w Kopenhadze składa się wprawdzie z 6 klasycznych wydziałów, ale już 100 katedr oraz interdyscyplinarnych centrów badawczych. Nowe podejście do nauki widać przede wszystkim w konstrukcji oferty dydaktycznej, która zawiera takie kierunki jak *Sustainable Tropical Forestry* czy *Security Risk Management*. Natomiast w londyńskim Imperia College, który szczyci się tym, że jest jedyną uczelnią zajmującą się *Imperial is the only university in the UK to focus exclusively on science, medicine, engineering and business*. Wśród bogatej oferty dydaktycznej można studiować następujące kursy *“Cancer Technology”*, *“Future Power Networks”*, *“Medical Device Design and Entrepreneurship”*.

Dobry przykład nowego myślenia organizacji pracy uczelni jest Uniwersytet w Utrechcie. Ma on tradycyjną (klasyczną) strukturę wydziałową, ale już niżej badania oraz dydaktyka skupiona jest wokół interdyscyplinarnych problemów badawczych. Na wydziale nauk społecznych wyodrębniono następujące jednostki *„Cognitive and Clinical Psychology”*, *„Behaviour in Social Context”* *„Child and Adolescence Studies”* *„Education and Learning”*. Identycznie sytuacja prezentuje się na Uniwersytecie w Helsinkach, gdzie dwupoziomowa struktura najpierw ujawnia pewne historyczne zasłóści, a niżej wyłania się bardziej nowoczesna organizacja. Warto przy tym podkreślić, że wielu uczelniach zrzeszonych w LERU (Helsinki, Kopenhaga, Edynburg) funkcjonują nadal wydziały teologii, które historycznie były jednymi z pierwszych ma tych uczelniach. Przykładów takiej problemowej organizacji uczelni można znaleźć znacznie więcej i niemal każda z badanych uczelni miała taką charakterystykę. Obok struktury wydziałowej (szkół) pojawiają się centra badawcze mające szeroki, interdyscyplinarny profil takie jak *Centre of Theology and Public Issues*, *UK Center of Astrobiology* czy *Institute for Social Sciences, Innovation and Technology* na Uniwersytecie w Edynburgu.

Historyczne korzenie tworzą ramy ograniczające zmiany strukturalne, dlatego można wskazać pewien dualizm w zarządzaniu łączący tradycję z nowoczesnością. Zaprojektowanie struktury uczelni do wymogów współczesności przy uwzględnieniu historycznych ograniczeń jest wyzwaniem zarządczym. Analiza uczelni LERU pokazała wiele przejawów nowoczesnego myślenia o uczelni, ale przede wszystkim ogromną siłę tradycji. Badacze budujący model EGM jako formę weberowskiego typu idealnego zapewne byli bardziej zorientowani na uczelnie amerykańskie i chińskie, które są znacznie bardziej plastyczne pod względem organizacyjnym niż europejskie. W Europie wskazywane przez nich nowoczesne centra badawcze powstają niejako obok struktury wydziałowej nie zaburzając historycznie uformowanej struktury.

**(4) Uczelnie badawcze są organizacjami o dużych budżetach, bowiem badania naukowe wymagają ogromnych publicznych oraz prywatnych nakładów.**

Pozyskiwanie zasobów finansowych ze źródeł zewnętrznych (ang. *third party funding*) jest jednym z nowych i zarazem kluczowych aspektów funkcjonowania uczeni badawczych. Celem strategicznym jest dywersyfikacja źródeł finansowania uczelni oraz realizowanych w jej murach projektów.

*Diversify their financial base with funding from corporations and private donors, competitive grants for technology innovation, and creation of for-profit businesses as spin-offs of research enterprises (Mohrman et al 2008: 7).*

Takie podejście ma kilka konsekwencji zarządczych. Po pierwsze, uczelnie badawcze jako organizacje dbają o relacje z potencjalnymi partnerami i kładą nacisk na ich poszukiwanie na poziomie uczelnianym, wydziałowym oraz indywidualny. Elitarny status powoduje, że mają one realne szanse na pozyskanie wielu wpływowych oraz zamożnych partnerów instytucjonalnych. Jednak wymaga to stałej współpracy z partnerami biznesowymi oraz darczyńcami, ale jeszcze bardziej wiąże się z dbałością o wizerunek uczelni jako instytucji publicznej.

Osobnym aspektem tego problemu jest budowanie relacji z absolwentami, którzy są uważani za najlepszych ambasadorów uczelni. Nie są oni tak znaczącym mecenasem uczelni jak to ma miejsce w USA, ale tworzą sieć kontaktów społecznych, przyjaciół instytucji, którzy zawsze wspierają ją na różnych polach. Uczelnie zrzeszone w LERU nie mają długich tradycji współpracy z absolwentami, ani też korzystania z ich finansowej pomocy, ale w ostatnich latach widać, rozwój programów absolwenckich oraz inicjatyw filantropijnych choćby w takich uczelniach jak Helsinki i Barcelona. Co nie mniej istotne absolwenci są wizytówką uczelni i jednocześnie ważnym aspektem budowania jej społecznego prestiżu, są oni ważnym interesariuszem traktowanym niemal na równi z pracownikami oraz studentami.

Ponadto, uczelnie potrzebująca dużych inwestycji w badania musi być skuteczna w pozyskiwaniu funduszy z konkursów krajowych oraz europejskich. Od strony



strukturalnej oznacza to, stworzenie biur profesjonalnej obsługi grantowej, która byłaby wsparciem dla zespołów badawczych czy też pojedynczych naukowców w pozyskiwaniu zewnętrznych środków na projekty badawcze. Wszystkie uczelnie mają takie biura i są mocno ukierunkowane na pozyskiwanie pieniędzy na badania ze źródeł europejskich, podobnie jak silnie nakierunkowane na międzynarodową rekrutację.

Profesjonalna administracja jest niezastąpiona, ale funkcjonuje ona w organizacyjnej kulturze grantowej, w której obowiązkiem naukowców jest nie tylko prowadzenie badań naukowych oraz zajęć ze studentami, ale również pozyskiwanie pieniędzy na ich realizację przy administracyjnym wsparciu uczelni. Analiza profili pracowników akademickich wskazuje, że obok osiągnięć badawczych i doświadczenia dydaktycznego w uczelniach badawczych często prezentują oni swoją skuteczność w pozyskiwaniu funduszy ze źródeł zewnętrznych. Jednak na podstawie literatury przedmiotu można było oczekiwać, że zdolność pozyskiwania funduszy zewnętrznych będzie bardziej eksponowana niż to rzeczywiście miało miejsce. Analiza ogłoszeń o prace na stanowiska uczelni pokazała również, że rzadko jest to formalne kryterium konkursowe.

#### **(5) Uniwersytety w modelu EGM współpracują ściśle z organizacjami publicznymi, korporacjami w celu tworzenia nowej wiedzy wzmocnienia rozwoju gospodarczego i społecznego.**

Budowania relacji z otoczeniem zewnętrznym należy największych wyzwań przed jakim stoją uczelnie badawcze w Europie. Społecznie artykułowane oczekiwania w stosunku do uczelni badawczych, aby pełniły rolę forpoczty zmian wymagają bliskiej współpracy z pozostałymi interesariuszami społecznymi. Być może brzmi to nieco infantylnie, ale uniwersytety badawcze jako akceleratory zmian społecznych nie mogą działać w pojedynkę, muszą poszukiwać partnerów, których im w tym pomogą. Taka rola uczelni jest zaczerpnięta z krajów Ameryki Północnej (USA, Kanada), ale jest ona obca dla tradycji uniwersytetów w Europie. Uniwersytet humboldtowski był rzecze wszystkim instytucją autonomiczną oraz samorządną, co miało istotny wpływ na jego ustrój nadający uczelniom korporacyjny charakter (w znaczeniu korporacji zawodowej) i zapewniając jej wewnętrzną stabilność oraz równowagę interesów pomiędzy różnymi wydziałami. Nie było potrzeby budowania relacji ze światem zewnętrznym, bowiem to instytucja państwa miała być jego jedynym reprezentantem. Co najważniejsze, to państwo miało chronić uczelnie przed próbami współpracy z podmiotami zewnętrznymi (innymi niż państwo), bowiem to mogłyby potencjalnie zakłócić ich funkcjonowanie, a podmioty zewnętrzne mogłyby wpływać na kierunek prowadzonych badań i sposób kształcenia studentów. EGM przyjmuje przeciwną strategię i wymaga aktywnego poszukiwania partnerów zewnętrznych zarówno na poziomie uczelni jak i wydziałów, tak aby swoją działalność badawczą i dydaktyczną nie prowadzić samotnie i w oderwaniu od potrzeb społecznych. Jest to trudne zadanie od strony zarządczej zwłaszcza w tych

uczelniach, które przez dekady celebrowały *mit wieży z kości słoniowej* i ostentacyjnie odżegnywały się od wszelkich kontaktów z otoczeniem zewnętrznym.

Ciekawych informacji dostarcza analiza publikacyjna, bowiem uczelnie zrzeszone w LERU generalnie legitymizują się wyższym niż średnia w kraju (nieznacznie) procentem publikacji we współpracy z podmiotami korporacyjnymi, a znacznie wyższym niż czołowe polskie uczelnie. Dla uczelni badawczych otoczenie społeczno-gospodarcze jest więc raczej wyzwaniem, dodatkową możliwością, z której można korzystać aniżeli zagrożeniem. Uczelnie LERU tak właśnie zdają się postrzegać podmioty otoczenia zewnętrznego i aktywnie z nimi współpracując. Przykładem tego będzie *University of Barcelona* która utworzyła program UB Sponsor Project, którego celem jest z jednej strony gromadzenie pieniędzy ze źródeł zewnętrznych (komercyjnych) a jednocześnie wzmacnianie społecznych więzi.

*With this new initiative, the University aims to create an atmosphere of trust for society as well as bringing people close together, through inspiring proposals, the necessary philanthropy to approach them.*

Innym przykładem jest Imperial College i projekt *Imperial Business Partners (IBP)*, który jest flagowym programem i platformą współpracy z biznesem

*IBP brings your business closer to our world-leading experts, promising talent, emerging innovation, start-ups, scale-ups, and other businesses that are part of our innovation ecosystem.*

Jednak problem finansowania przez podmioty zewnętrzne jest kwestią wrażliwą i w wielu w Europie kontynentalnej problematyczną, zwłaszcza gdy w grę wchodzi duże pieniądze i potężni sponsorzy, których finansowa obecność może rodzić pytania o ich wpływ na funkcjonowanie uczelni. Stąd też Uniwersytet w Zurichu (od 2019 roku) publikuje szczegółową listę sponsorów, darczyńców i komercyjnych partnerów z informacją o wysokości wsparcia oraz wspieranym programie. Z analizowanych uczelni LERU tylko Zurich w tak otwarty i transparentny sposób informuje finansowaniu zewnętrznym, ale też udział środków zewnętrznych w budżecie Zurich University jest relatywnie największy.

#### **(6) Uczelnie badawcze prowadzą rekrutację pracowników naukowych, administracyjnych oraz studentów na całym świecie.**

Największym zasobem uczelni badawczych są ludzie, bowiem to oni stanowią motor napędowy ich rozwoju i tworzą przewagę konkurencyjną na rynku szkolnictwa wyższego. Z tego powodu strategie rekrutacyjne uczelni badawczych są odzwierciedleniem ich aspiracji, a więc ukierunkowane na pozyskanie najlepszych kandydatów z całego świata. Jedną z wiodących strategii jest poszerzenie puli potencjalnych kandydatów, a z drugiej umiejętne zarządzanie zasobami ludzkimi. Zasoby ludzkie są dla uczelni absolutnie kluczowym kapitałem. Od strony strukturalno-zarządczej oznacza to, że uczelnie w swoich strukturach posiadają wyspecjalizowane jednostki zajmujące się

zasobami ludzkimi (HR). Ich znaczenie jest większe niż wygląda to z ich formalnego ulokowania a kompetencje mają bardzo szerokie. Rozmowa z osobami pełniącymi kluczowe role w tych uczelniach nie pozostawiała wątpliwości, że są to działy o absolutnie strategicznej roli dla funkcjonowania uczelni. W ich obowiązkach znajduje się rekrutacja pracowników, ocena efektów ich pracy oraz dbałość o rozwój umiejętności (np. zarządczych czy językowych). Uniwersyteckie HR obejmują wszystkie grupy pracowników zwłaszcza pracowników naukowych (nauczycieli akademickich) oraz administracji. Działy HR w uczelniach badawczych przypominają świat dużych korporacji i bardzo różni się od tradycyjnego uniwersytetu, w których sprawy rekrutacji, oceny i awansów były regulowane środowiskowo a nie instytucjonalnie.

Uczelnie badawcze zrzeszone w LERU funkcjonują na przecięciu się dwóch porządków narodowego i transnarodowego. Rodzi to pewne napięcie wewnątrz-instytucjonalne, ale również wpływa na strategię rekrutacyjną pracowników. Badawczy (i transnarodowy) wymiar uczelni wymusza globalną rekrutację najlepszych badaczy na świecie, ale uczelnie badawcze kształcą lokalnych studentów stąd konieczna jest (również) znajomość lokalnego języka. Zarządczo tworzy to pewien dylemat, zwłaszcza gdy potrzeby badawcze o globalnym wymiarze kolidują z potrzebami dydaktycznymi, z których część realizowana jest w narodowym języku. Problem ten nie dotyczy ani Wielkiej Brytanii ani Irlandii, gdzie językiem lokalnym jest angielski, ale zasadniczo im większy kraj (Niemcy/Francja/Włochy) tym bardziej oczekiwana jest znajomość lokalnego języka. W pozostałych przypadkach (np. Dania, Szwecja, Holandia) uczelnia oczekuje od kandydatów podjęcia nauki języka zapewniając przy tym odpowiednie wsparcie. Formalnie wymaga się, żeby w ciągu dwóch lat od podjęcia pracy kandydaci będą w stanie prowadzić zajęcia w lokalnym języku.

Na koniec warto wspomnieć o stopniowo wyłaniającej się kadrze zarządzającej (rektorach i prorektorach) uczelni. W modelu tradycyjnym była ona wybierana spośród profesorów uczelni i posiadała władzę głównie o charakterze polityczno-symbolicznym, ale wraz transformacją uczelni rola rektorów jako menadżerów znacząco wzrosła. Wraz tym procesem stopniowo wyłania się kadra zarządzająca uczelnią. Czołowe europejskie uczelnie badawcze (np. zrzeszone w LERU) dysponujące znacznymi budżetami i funkcjonujące głównie w transnarodowej przestrzeni są zarządzane przez wyspecjalizowaną kadrę kierowniczą. Model EGM zakłada istnienie osobnego segmentu rynku uniwersyteckiej kadry kierowniczej, co nie jest zjawiskiem powszechnym w Europie. Rektorka Uniwersytetu w Oxfordzie Louise Richardson ma za sobą długą karierę kierowniczą w czołowych instytucjach naukowych na świecie, podobnie zresztą Henrik C. Wegener, który przez objęcie stanowiska rektora Uniwersytetu w Kopenhadze sprawował funkcje kierownicze w innych duńskich jednostkach naukowych czy Joanne Berger-Sweeney (Trinity College, Dublin), która piastowała liczne funkcje kierownicze w instytucjach medycznych na całym świecie. Henk Kummeling rektor Uniwersytetu

w Utrechcie pracował w wielu holenderskich instytucjach akademickich, w tym również na stanowiskach kierowniczych od najniższego do najwyższego szczebla. Nie wszyscy rektorzy analizowanymi uczelniami w ramach LERU mają doświadczenie pracy w innych (niż obecna) instytucjach akademickich i przez większość swojej kariery byli związani z uczelniami, którymi teraz kierują (Barcelona, Helsinki, Mediolan).

Wymogi EGM dotyczące uniwersyteckiej kadry kierowniczej nie we wszystkich systemach zostały zaadoptowane i tak w przypadku wyższej kadry kierowniczej trudno jest wskazać jednoznacznie, że są to ludzie rekrutowani globalnie. W niektórych systemach (np. włoskim) nadal rektora wybiera się spośród profesorów danej uczelni i nadal jest to proces głównie polityczny. W pozostałych przypadkach rektorzy badanych uczelni mieli bogate doświadczenie nie tylko naukowe, ale i menadżerskie zdobyte również poza macierzystą instytucją. W tych uczelniach, w których to rada wybiera rektora czy prezydenta tam znacznie częściej centralne funkcje obejmują kandydaci spoza wspólnoty uczelni.

**(7) Model uczelni EGM jest wewnętrznie złożony pod kątem realizacji badań naukowych, w tym zwłaszcza charakteryzuje się licznymi interdyscyplinarnymi centrami badawczymi, centrami transferu technologii, które są ściśle związane z oferowanymi programami kształcenia.**

Ogólna analiza strukturalna wskazuje, że cechy model EGM tylko w niewielkim stopniu zostały zaadoptowane w uczelniach należących do LERU. Zasadnicza struktura organizacyjna ma charakter historyczny i odzwierciedla podział na tradycyjne wydziały. W ich ramach odbywa się kształcenia na poziomie licencjatu i w ramach kierunków bardziej klasycznych (akademickich). Na poziomie magisterskim i doktorskim kształcenie jeśli ściślej związane z profilem badawczym bądź innowacyjnym uczelni, obok tradycyjnych kierunków oferowane są wąskie, interdyscyplinarne studia wokół bardzo specyficznych problemów. Realizowane jest ono w ramach interdyscyplinarnych jednostek badawczych (z niewielkim komponentem dydaktycznym), z których część tworzona jest obok struktury wydziałowej. W niektórych uczelniach (Edynburg, Utrecht, Leida) uwidacznia się wręcz napięcie pomiędzy historycznymi strukturami uniwersytetów, a wyłaniającymi się nowymi potrzebami wychodzenia poza sztywną strukturę wydziałową.

**(8) Według Mohrman et al. (2008) wyłaniający się model uczelni (EGM) zakłada, że działanie w warunkach rosnącej konkurencji uczelnie będą szukały strategicznych sojuszy instytucjonalnych.**

Strategiczne alianse mają wspomóc uczelnie badawcze w realizowaniu ich głównych misji prowadzenia przełomowych badań naukowych, które zwykle są efektem długich, wielośrodkowych badań naukowych i wymagają trwałej współpracy instytucjonalnej.

Podobnie zresztą dotyczy projektów dydaktycznych i komercyjnych, które uczelnie często realizują we współpracy (lub na zamówienie) partnerów komercyjnych.

Osobną kwestią zawierania strategicznych sojuszy jest reprodukcja statusu w szkolnictwie wyższym. Status jest jednym z kluczowych zasobów w nauce i szkolnictwie wyższym, dlatego uczelnie poszukując strategicznych partnerów kierują się zasadą reprodukcji elitarnego statusu. Co do zasady, uczelnie zrzeszone w LERU są uczelniami uważanymi za liderów w swoich narodowych systemach, a przynależność do LERU pozwala im ten status wzmocnić. Dodatkowo poprzez uczestnictwo w LERU stają się dla siebie naturalnymi partnerami badawczymi, dydaktycznymi, ale poza tym wspólnie zabiegającą o swoje interesy w różnych gremiach podejmujących decyzje regulacyjne (np. w Komisji Europejskiej).

Wszystkie uczelnie zrzeszone w LERU prezentują strategicznych partnerów instytucjonalnych, z którymi realizują wspólne projekty, zwłaszcza te, których działanie wykracza poza obszar uczelni. Każda z badanych uczelni przedstawiła listę podmiotów akademickich – czołowych uczelni na niemal wszystkich kontynentach, komercyjnych partnerów, wśród których dominują powszechnie rozpoznawane marki dużych międzynarodowych korporacji. Można powiedzieć, że uczelnie LERU współpracują z wyselekcjonowaną grupą podmiotów, które konweniują potencjałem, statusem i aspiracjami z odpowiednimi uczelniami – tak jak przewiduje to model EGM. W strukturach uczelni istnieją wyspecjalizowane biura zajmujące się relacjami z otoczeniem zewnętrznym.

Poza strategicznym partnerstwem na poziomie centralnym, uczelnie wykazują również zewnętrznych partnerów, z którymi współpracują przy realizacji szczegółowych projektów badawczych, a zwłaszcza przy realizacji projektów kształcenia. Nie są to strategiczne instytucjonalne alianse, ale dobór partnerów nie jest przypadkowy i również tutaj widać pewien strategiczny namysł na doborze odpowiednich partnerów.

## PODSUMOWANIE

Uczelnie zrzeszone w LERU są strukturalnie osadzone w narodowych (bądź federalnych) systemach, odzwierciedlając historyczny porządek instytucjonalny oraz kulturę zarządzania. Ma to miejsce we wszystkich badanych przypadkach poza uczelniami na wyspach brytyjskich, które historycznie cieszą się pewnymi przywilejami ze względu na swoją historyczną rolę

Uczelnie badawcze zrzeszone w LERU są ulokowane na skrzyżowaniu dwóch porządków narodowego i transnarodowego i z punktu widzenia zarządczego jest to największe wyzwanie. Obok globalnych przełomowych badań naukowych uczelnie te kształcą krajowych studentów w narodowych językach i władze tych uczelni muszą mierzyć się z napięciami wynikającymi z tych dwóch ważnych zadań.

Model EGM ma charakter globalny, co we współczesnym świecie szkolnictwa wyższego oznacza, że został zbudowany w oparciu przede wszystkim o analizy wiodących w rankingach uczelni amerykańskich z myślą o aspirujących do tego statusu uczelni azjatyckich. Można podsumować, że analizowane uczelnie wpisują się w wymogi modeli EGM, ale pod względem organizacyjnym i zarządczym są również osadzone w historycznie uformowanych porządkach narodowych.

Wśród cech wspólnych uczelniom LERU można przede wszystkim wskazać globalne strategie manifestowane, które przekładają się transformacje uczelni w kierunku dobrze zorganizowanej instytucji akademickiej zorientowanej na produkcję i przekazywanie (twardej) wiedzy. Uczelnie badawcze skupione w LERU chcą być źródłem przełomowych badań naukowych oraz innowacji technologicznych, a także kuźnią kształcenia światowych liderów społecznych oraz ekonomicznych. W tym celu strategicznie pozycjonują się w świecie szkolnictwa wyższego poprzez budowanie aliansów z partnerami instytucjonalnymi o podobnym potencjale i aspiracjach, angażują się w strategiczne projekty o globalnym zasięgu.

Uczelnie badawcze są organizacjami zwartymi i sterowanymi, choć w niektórych przypadkach (np. Oxford, Cambridge, Edynburg, Zurich) sterowność bardziej widoczna na poziomie jednostek niższego rzędu, bowiem same uczelnie są federacjami, collegiów, szkół czy wydziałów. Relacje pomiędzy centralną a jednostkami niższego szczebla ewoluują w kierunku większej centralnej sterowności zwłaszcza w sprawach strategicznych, ograniczając przy tym ramy autonomii jednostek podległych.

Formalne ulokowanie rektora uczelni, sposób jego wyboru/mianowania oraz formy jego rozliczalności odzwierciedlają tradycje systemowe i w tym kontekście niewiele się różnią od pozostałych akademickich uczelni w swoich krajach. Natomiast w zdecydowanej większości przypadków profil zawodowy rektorów, a przede wszystkim ich doświadczenie wskazuje na emanację nowej klasy specjalistów zarządzania instytucjami akademickimi. Tylko w Irlandii i Wielkiej Brytanii ta kadra zarządcza ma charakter klasycznie międzynarodowych (pochodzi spoza tych systemów), a poza tym są to osoby, które zawodowo wykształciły się w tym systemie.

Elementem wyróżniającym uczelnie badawcze spośród pozostałych instytucji szkolnictwa wyższego jest badawcza i globalna strategia działania. Otwarte jest dążenie do odgrywanie wiodącej roli w gospodarce, polityce i społeczeństwie nie tylko na terenie określonego kraju, ale również poza nim – głównie w Europie. Uczelnie zrzeszone w ramach LERU mimo, że strukturalnie podobne do innych uczelni swoich systemach to odważnie manifestują odrębność swoich misji w niemal wszystkich podejmowanych działaniach organizacyjnych. Służy temu strategia pozyskiwania najbardziej zdolnych studentów i najlepszych pracowników, ukierunkowanie na uczestnictwo w największych i najbardziej znaczących projektach badawczych i dydaktycznych. Są to działania kierunkowe centralnie, organizowane i wspierane systemowo, przez co ich efekty obserwowane są na wszystkich poziomach zarządzania.

Podsumowując, w wymiarze strategicznym uczelnie zrzeszone w LERU wyróżniają się horyzontem myślenia i odwagą podejmowanych działań. Są również do tego przygotowane po względem finansowym i zarządczym. W polskim szkolnictwie wyższym namiastkę takiego myślenia tworzą IDUBy, gdyż wiążą się z zastrzykiem środków finansowych na działania zmierzające do zwiększenia (badawczej i dydaktycznej) widzialności uczelni w przestrzeni międzynarodowej, które ukierunkowane są na realizację zadań istotnych z punktu widzenia studiowanej problematyki. Są to środki finansowe wyodrębnione z budżetu uczelni ukierunkowanych przede wszystkim na wsparcie aktywnych badawczy, których indywidualne aspiracje wpisują się globalną i badawczą strategię uczelni.

## BIBLIOGRAFIA

- Brunsson, N., & Sahlin-Andersson, K. (2000). Constructing organizations: The example of public sector reform. *Organization Studies*, 21(4), 721–746.
- Clark B. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. Issues in Higher Education*. Berkley: University of California Press.
- Cremonini L., D. Antonowicz. 2009. “In the Eye of the Beholder? Conceptualizing Academic Attraction in the Global Higher Education Market”. *European Education* 41(2): 52–74.
- Enders J. 2004. Higher Education, Internationalisation, and the Nation-State: Recent Developments and Challenges to Governance Theory. *Higher Education* 47: 361–382.
- Enders, J. (2015). The academic arms race: International rankings and global competition for world-class universities. In A. M. Pettigrew et al. (Eds.), *The institutional development of business schools* (pp. 155–175). Oxford: Oxford University Press.
- Frank, R. H., & Cook, P. J. (1996). *The winner-take-all society: Why the few at the top get so much more than the rest of us*. New York, NY: Penguin Books.
- Gibbons M., C. Limoges, H. Nowotny, S. Schwartzman, P. Scott, M. Trow. (1994). *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*, Sage Publications, London–Thousand Oaks CA
- Goedegebuure L., (2010) *Unitary, Binary and Other National Systems of Higher Education: From Stratification to Classification*, [w:] E.L. Baker, P.L. Peterson, B. McGaw (eds.), *International Encyclopaedia of Education*, Elsevier, Oxford.
- Hazelkorn E. (2009) Rankings and the Battle for World-Class Excellence: Institutional Strategies and Policy Choices. *Higher Education Management and Policy* 21(1): 2–22.
- Hazelkorn E (2011) *Rankings and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- Huth, O., & Krucken, G. (2016). Nested organizational fields: Isomorphism and differentiation among European universities. In E.P. Berman & C. Paradeise (Eds.), *The university under pressure*: (pp. 53–83).

- Knight J., H. de Wit. (1995). Strategies for Internationalisation of Higher Education: Historical and Conceptual Perspective. In: *Strategies for Internationalisation of Higher Education: a Comparative Study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*, J. Knight, H. de Wit (red.), 5–32. Amsterdam: EAIE.
- Knight, J. (2002) *Trade in Higher Education Services: The Implications of GATS. The Observatory on Borderless Higher Education*, London: United Kingdom.
- Kwiek M., (2000) *Poza uniwersytet nowoczesny?*, „Forum Akademickie”, 1: 26–28.
- Kwiek M., (2010) *Transformacje uniwersytetu*, Wydawnictwo Naukowe: UAM, Poznań.
- Kwiek M. (2014) „Uniwersytet jako „wspólnota badaczy”? Polska z europejskiej perspektywy porównawczej i ilościowej”. *Nauka Szkolnictwa Wyższe* 2(40): 71–100.
- Kwiek, M. (2021). Globalizacja nauki: rosnąca siła indywidualnych naukowców. *Nauka* 2021, nr 3
- Mohrman K, Ma W and Baker D (2008) The research university in transition: The emerging global model. *Higher Education Policy* 21(1): 5–27.
- Neave G., (2003). *Perspektywa interesariuszy w ujęciu historycznym*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, 21 (1): 19–39.
- Salmi J., (2009) *The Challenge of Establishing World Class Universities*, The World Bank, Washington.
- Tapper T., Palfreyman D., (2005). *Understanding Mass Higher Education Comparative Perspectives on Access*, Routledge Falmer, London.
- Teichler U. (1999) “Internationalisation as a Challenge for Higher Education in Europe”. *Tertiary Education and Management* 5(1): 5–22.
- Temple P. (ed.). (2014) *Universities in the Knowledge Economy: Higher Education Organisation and Global Change*. London: Routledge.
- Yang Lili, Jiale Yang & Chuanyi Wang (2021) “The research-intensive university in a glonacal higher education system: the creation of the world-class university in China”, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 43(4): 415-434.
- van der Wende M. (2009) European Responses to Global Competitiveness in Higher ducation In: *Globalization’s Muse: Universities and Higher Education Systems in a Changing World*, J. Douglass, C. King, I. Feller (eds.), 317–339. Berkeley: Public Policy Press/Center for Studies in Higher Education: Institute of Governmental Studies.



---

## O AUTORZE



Dominik Antonowicz, dr hab. – kierownik Katedry Badań nad Nauką i Szkolnictwem Wyższym w Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu. Zajmuje się badaniem polityki publicznej w zakresie szkolnictwa wyższego, w tym zwłaszcza ewaluacją badań naukowych, a także ustrojem i zarządzaniem instytucjami akademickimi. Pracował w School of Public Policy, University of Birmingham (UK), Center of Higher Education Policy Studies (CHEPS) na University of Twente oraz Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior (CIPES) na University of Porto oraz w Ontario Institute for Studies in Education

(OISE) na University of Toronto. Był także stypendystą rządu brytyjskiego (Chevening Scholar), Fundacji na rzecz Nauki Polski („Start” oraz „Kolumb”) oraz NAWA (Program im. Ulama). Jest członkiem Rady Uniwersytetu Gdańskiego.

---

## **CENTRUM STUDIÓW NAD POLITYKĄ PUBLICZNĄ UAM**

Centrum Studiów nad Polityką Publiczną UAM działa od 2002 r., a jego założycielem i dyrektorem jest prof. Marek Kwiek, kierownik Katedry UNESCO Badań Instytucjonalnych i Polityki Szkolnictwa Wyższego. Centrum skupia młodych naukowców zajmujących się ilościowymi badaniami nauki i międzynarodowymi badaniami naukowymi szkolnictwa wyższego. W pracach Centrum regularny udział bierze 10 osób, m.in. kilkoro finansowanych zewnątrznie postdoków (filozofowie, socjologowie, ekonomiści, prawnicy i statystycy). Sekretarzem naukowym Centrum jest dr Marcin Byczyński.

Badania prowadzone w Centrum w ostatnich latach były finansowane przez NCN, FNP, NCBR i MNiSW. Centrum prowadzi badania naukowe w ramach rozbudowanej współpracy międzynarodowej. Najważniejsze międzynarodowe projekty badawcze w ostatniej dekadzie dotyczyły relacji państwo – uniwersytet, relacji uniwersytetów z gospodarką i społeczeństwem, transformacji kadry akademickiej w ramach zmieniającego się finansowania uczelni, zarządzania szkolnictwem wyższym, przedsiębiorczości akademickiej, globalizacji i równości szans edukacyjnych oraz dostępu do szkolnictwa wyższego. Centrum prowadzi od wielu lat wspólne projekty badawcze z najlepszymi ośrodkami badań szkolnictwa wyższego w Europie (CHEPS w Holandii, INCHER w Kassel, Institute of Education w Oslo, UCL Institute of Education w Londynie oraz CGHE na Uniwersytecie w Oxfordzie) i w USA (CIHE w Bostonie i SUNY w Albany). Najważniejsze duże międzynarodowe projekty dotyczące badań szkolnictwa wyższego realizowane w Centrum to EDUWEL: *Education and Welfare* (2009-2013), WORKABLE: *Making Capabilities Work* (2009-2012), EUROAC: *The Academic Profession in Europe* (2009-2012), EUEREC: *European Universities for Entrepreneurship* (2004-2007) oraz GOODUEP: *Good Practices in University-Enterprises Partnerships* (2007-2009).

W latach 2012-2018 w Centrum realizowany był pięcioletni projekt MAESTRO: *Program Międzynarodowych Badań Porównawczych Szkolnictwa Wyższego*, finansowany przez NCN, a w latach 2015-2017 projekt w programie MISTRZ finansowany przez Fundację na rzecz Nauki Polskiej (FNP). W latach 2016-2017 10-osobowy zespół prowadził w Centrum projekt przygotowujący założenia do nowej ustawy, zwanej Ustawą 2.0, promujący badawczą wizję funkcjonowania najlepszych polskich uczelni

---

i silne publiczne finansowanie badań naukowych, a od 2019 r. 12-osobowy zespół pracuje nad reformą systemu pomocy materialnej dla studentów w projekcie NCBR Gospostrateg (2019-2022).

Aktualnie projekty badawcze w Centrum finansuje NCN (Sonatina, Preludium Bis), NCBR (Gospostrateg) i MEiN (Nauka dla Społeczeństwa), a instytucjonalnie Centrum mieści się w Institute for Advanced Studies in Social Sciences and Humanities (IAS UAM), kierowanym przez prof. Marka Kwieka.

Centrum jest najważniejszym ośrodkiem naukowym zajmującym się badaniami nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce i w Europie Środkowej.

[www.cpp.amu.edu.pl](http://www.cpp.amu.edu.pl)