

Łukasz Sułkowski

Spółeczna Akademia Nauk

## Czy kultura jakości w uczelni wyższej to to samo co kultura akademicka?

### Is the quality culture in higher education the same as the academic culture?

**Abstract:** Problems of creation and development of quality culture in institutions of higher education are now the subject of many studies. However, there are no universally accepted concepts and models that could be the basis for developing methods of quality management and a culture of quality in higher education. This paper sets out to analyse the concept of the quality culture in higher education in relation to the academic culture. It also presents the typology of quality cultures in relation to higher education.

**Key-words:** quality culture, academic culture, higher education.

#### Wprowadzenie

Problemy tworzenia i rozwoju kultur jakości w uczelniach wyższych są obecnie przedmiotem wielu badań, chociaż brakuje powszechnie akceptowanych koncepcji i modeli, które mogłyby być podstawą wypracowania metod zarządzania jakością oraz kształtowania kultury jakości w uczelniach wyższych [Stensaker, Harvey 2011]. Koncepcja kultury jakości wyrasta z problematyki kultury organizacyjnej oraz z nurtu zarządzania jakością [Sułkowski 2001]. W przypadku kultury jakości w uczelni wyższej doszło do integracji koncepcji kultur: akademickich (uniwersytetu) oraz jakości. Artykuł stanowi próbę analizy rezultatów tego procesu oraz odpowiedzi na pytanie, czy wspomniane kultury są identyczne.

### **Kultura jakości w uczelni wyższej**

Próba stworzenia zrębów koncepcji kultury jakości w kształceniu wyższym były dwa etapy badań „Examining Quality Culture”, prowadzonych przez *European University Association* [Surssock 2011]. Również w Polsce pojawiają się pierwsze koncepcje kultury jakości w uczelniach wyższych. J. Pawlikowski podkreśla, że w procesie zmian, zachodzących w obszarze kształcenia wyższego w Unii Europejskiej, zaznacza się tendencja do przechodzenia do zaawansowanego modelu zapewniania jakości kształcenia, którym jest właśnie kultura jakości kształcenia w uczelniach wyższych. Składa się na nią zaangażowanie pracowników w codzienną praktykę społeczną, służącą doskonaleniu jakości kształcenia [Pawlikowski 2009].

Rozwój koncepcji kultur jakości w uczelniach wyższych stanowi reakcję na rosnącą formalizację procesu zarządzania jakością kształcenia. Wprowadzanie metod zarządczych w postaci wewnętrznego controllingu, zewnętrznych akredytacji i certyfikacji ma wielorakie konsekwencje dla funkcjonowania uczelni. Z jednej strony niewątpliwie wzmacnia projakościową orientację, w szczególności w procesie edukacyjnym. Z drugiej jednak, rodzi rozwiązania biurokratyczne, narzuca dodatkowe obowiązki pracownikom oraz krępuje innowacyjność poprzez proces standaryzacji. Jak wskazują badania, kadra dydaktyczna ma ambiwalentny stosunek do wprowadzania rozbudowanych i sformalizowanych systemów zapewniania jakości [Newton 2000]. W skrajnym przypadku wdrożenie sztywnych rozwiązań w postaci zbiurokratyzowanych systemów jakości, może przybierać charakter fasadowy, rodzić opór pracowników i w konsekwencji okazać się przeciwnie skuteczne. Warto również zauważyć, że w naukach o zarządzaniu tworzy się metody wdrażania zmian, które są testowane przez praktykę. Bezskrytyczne stosowanie narzędzi zarządzania zmianami i wprowadzanie tych zmian bez odpowiedniego przygotowania i kontroli może prowadzić do sceptycyzmu co do całego procesu wdrażania zmian projakościowych [Mickletwait, Wooldridge 1996]. Podobne obawy rodzi tworzenie ad hoc rozwiązań strukturalnych, mających promować rozwiązania projakościowe w uczelniach wyższych, które są oderwane od struktury akademickiej [Harvey, Green 1993]. Nieskuteczne stosowanie metod zarządzania zmianami i bezrefleksyjne rozbudowywanie działów jakości często prowadzi do rozwoju kontrkultur kontestujących biurokrację. W procesie intensywnych, projakościowych zmian w uczelniach wyższych potrzebne jest wyważenie pomiędzy stopniem formalizacji

systemu a jego internalizacją przez kluczowych interesariuszy (kadre dydaktyczną i studentów). Potrzebne są rozwiązania projakościowe, które będą nie tylko akceptowalne przez interesariuszy, ale takie, które zostaną zinternalizowane, a więc staną się częścią kultury. Dlatego kultura jakości w uczelniach wyższych stanowi kluczowe wyzwanie dla teorii i praktyki współczesnego zarządzania.

Badania kultur jakości w uczelniach wyższych są stosunkowo nowym, interdyscyplinarnym obszarem dociekań, który łączy problemy z obszarów: zarządzania, pedagogiki, socjologii, a nawet antropologii kulturowej i psychologii społecznej. Ta interdyscyplinarność jest wyzwaniem, ponieważ dla zrozumienia problemu i wypracowania skutecznych rozwiązań organizacyjnych niezbędne jest sięgnięcie do złożonej i wieloznacznej teorii kultury w naukach społecznych i humanistycznych, ale również do problemów jakości w naukach o zarządzaniu. Zarazem trzeba dokonać transferu tych dwóch bardzo pojemnych obszarów teorii nauk społecznych do sfery funkcjonowania uczelni wyższych, które nie są, z punktu widzenia nauk o zarządzaniu, typowymi organizacjami gospodarczymi [Sulkowski 2013b].

Badania kultur jakości w uczelniach wyższych, podobnie jak badania kultur w ogóle, bazują na różnych założeniach poznawczych (paradygmatach). Jedni badacze traktują kulturę funkcjonalistycznie, jako jeden z podlegających kontroli zarządczej elementów systemu organizacyjnego [Sursock 2011]. Inni, przez pryzmat interpretatywno-symboliczny, utożsamiają kulturę z samą organizacją i sceptycznie podchodzą do możliwości kontrolowania zmiany kulturowej [Dill 1982].

Najważniejszymi, międzynarodowymi badawczymi projektami europejskimi, podejmującymi problemy kultury jakości w uczelniach wyższych były wspomniane dwa etapy badań „Examining Quality Culture”, prowadzonych przez *European University Association* [Sursock 2011]. W projektach badawczych *European University Association* przyjęto definicję kultury jakości jako „podzielanych wartości, wierzeń i oczekiwań odnoszących się do jakości wraz ze strukturalno-zarządczymi elementami ze zdefiniowanymi procesami, które wzmacniają jakość, cele i zadania koordynacyjne” [Sursock 2011]. W raporcie z badań EUA wskazano jednak, że określenie „kultura jakości” jest przyjmowane domyślnie. Znajduje to zresztą odzwierciedlenie w innych publikacjach, które opisują proces kreowania kultury jakości [Enemark 2000]. W pierwszej fazie projektu EUA sformułowane zostało kilka zaleceń promujących kulturę jakości:

1. tworzenie wspólnoty uniwersyteckiej i identyfikację pracowników z instytucją akademicką,
2. rozwój partycypacji studentów we wspólnocie akademickiej,
3. zakorzenienie kultury jakości w procesach wewnętrznej komunikacji, dyskusji i rozwoju odpowiedzialności, przede wszystkim w odniesieniu do oporu wobec zmian oraz rozwoju strategii ich przewyższania,
4. kompromis pomiędzy interesariuszami stanowi podstawę koncepcji oraz standardów jakości,
5. zdefiniowanie, systematyczne gromadzenie i analizowanie kluczowych danych (historycznych, porównawczych, krajowych oraz międzynarodowych) instytucjonalnych dotyczących zapewniania jakości,
6. zaangażowanie wewnętrznych i zewnętrznych interesariuszy w proces zapewniania jakości,
7. nacisk na etap samooceny jako zespołowej pracy jednostki, mający zapewnić właściwe wdrażanie zmian (angażujący również nauczycieli akademickich i studentów),
8. zapewnienie obserwacji wewnętrznych opinii: np. wdrożenie odpowiednich rekomendacji i sprzężeń zwrotnych do zarządzania strategicznego.

L. Havey i B. Stenstaker uważają, że istnieje konieczność osadzenia koncepcji kultury jakości w uczelniach wyższych w istniejącej teorii społecznej. Autorzy ci zaproponowali koncepcję kultury jakości w uczelni wyższej, która czerpie inspirację z teorii kultury Douglasa, poszerzonej przez Thompsona [Douglas 1982]. Wyróżnione zostały dwa fundamentalne wymiary kultury zaczerpnięte z teorii społecznej:

- wymiar grupowy określa, w jakim stopniu zachowania indywidualne są kontrolowane przez grupę,
- wymiar sieciowy opisuje, czy indywidualne zachowania są determinowane przez zewnętrzne zasady i regulacje [Stensaker, Harvey 2011].

Połączenie tych dwóch fundamentalnych wymiarów pozwala na stworzenie typologii kultur jakości, znajdującej zastosowanie w odniesieniu do uczelni wyższych.

Tabela 1. Typologia kultur jakości w odniesieniu do uczelni wyższyc

Kryteria		Stopień kontroli grupowej	
		SŁABA	SILNA
Stopień wpływu zewnętrznych zasad	SILNY	Odpowiedzi ( <i>responsive</i> )	Reaktywna ( <i>reactive</i> )
	SŁABY	Regeneracji ( <i>regenerative</i> )	Reprodukcyjna ( <i>reproductive</i> )

Źródło: B. Stensaker, L. Harvey, *Accountability-understandings and challenges* [w:] B. Stensaker, L. Harvey (eds.), *Accountability in Higher Education. Global perspectives on Trust and Power*, New York: Routledge 2011.

### Kultura odpowiedzi

Typ idealny kultury odpowiedzi jest determinowany w dużym stopniu zewnętrznymi zasadami i wymaganiami. W odniesieniu do jakości kształcenia w uczelni wyższej, zasady są tworzone przez instytucje edukacyjne, takie jak: rządy, ministerstwa odpowiedzialne za kształcenie i naukę, krajowe i międzynarodowe agencje akredytacyjne, komitety przyznające granty badawcze, podmioty otoczenia społeczno-gospodarczego, formułujące oczekiwania wobec efektów badań oraz kształcenia w uczelni, a także inne organizacje. Kultura odpowiedzi wiąże się z wykorzystywaniem możliwości, które są oferowane przez zewnętrzne podmioty, przy jednoczesnym baku wewnętrznej inicjatywy i motywacji. Uczelnia zatem doskonali jakość kształcenia tylko wtedy i tylko w takim stopniu, w jakim jest to wymagane przez zewnętrzne podmioty, które formułują standardy lub stawiają wymagania dotyczące jakości działania uczelni wyższej. W tego typu kulturze prawdopodobne jest wykorzystywanie dobrych praktyk i wzorców w zakresie jakości kształcenia. Zazwyczaj również tworzone są i wdrażane plany doskonalenia jakości kształcenia i funkcjonowania całej uczelni. Prowadzona jest również analiza korzyści i kosztów będących konsekwencją wdrażanych zmian. Zatem jest to typ kultury uczącej się, ale proces doskonalenia stanowi zawsze odpowiedź na wymagania zewnętrzne. Prawdopodobne jest, że brakować będzie poczucia autonomii i kontroli nad procesem doskonalenia jakości kształcenia. Częściej ów proces doskonalenia jakości będzie jawił się interesariuszom jako „równoległa rzeczywistość”, narzucana z zewnątrz i poza ich kontrolą.

### **Kultura reaktywna**

W wypadku typu idealnego kultury reaktywnej standardem jest reagowanie, a nie zaangażowanie czy podejmowanie refleksji nad rozwiązaniami projakościowymi. Jeżeli wprowadzanie rozwiązań doskonalących jakość kształcenia wiąże się z korzyścią, to będą one wdrażane. Jednak często działania oceniające jakość traktowane są z rezerwą. Działania doskonalące jakość są realizowane, jednak wyłącznie pod presją zewnętrzną i wewnętrzną, bez żadnych oddolnych inicjatyw. W rezultacie, podobnie jak w wypadku kultury odpowiedzi, brakuje poczucia kontroli i współuczestnictwa w procesie doskonalenia jakości. Realizowane działania są związane wyłącznie z presją zewnętrzną i wewnętrzną i nie zostały zinternalizowane przez pracowników, co oznacza, że nie ma etosu doskonalenia jakości. Kultura jakości jest sterowana i zarządzana, prawdopodobnie również ograniczona do wydzielonych struktur organizacyjnych. Często reakcją jest również tworzenie się subkultur i kontrkultur, które kwestionują odgórnie narzucaną politykę jakości.

### **Kultura regeneracji**

Kultura regeneracji jest zorientowana na wewnętrzną kontrolę, przy świadomości występowania zewnętrznych uwarunkowań. To typ kultury zdecentralizowanej, z oddolną inicjatywą zmian i doskonalenia uczelni. Ma ona charakter dynamiczny, co oznacza, że jest otwarta na procesy zmian, które są generowane wewnątrz samej kultury, bez presji zewnętrznej. Występuje powszechna świadomość podstawowych celów i kierunków zmian, która przekłada się na refleksyjny stosunek do rozwiązań organizacyjnych oraz gotowość do wprowadzania innowacji. Samodoskonalenie jest oczywistą, przyjmowaną *implicite* normą, która umożliwia wewnętrzne i zewnętrzne porównania. Kultura regeneracji rozwija organizację uczącą się, elastyczną, otwartą na wiedzę, wykorzystującą benchmarking i autorefleksję. W procesie organizowania rozwijane jest zaangażowanie i praca zespołowa. Internalizacja procesu doskonalenia wcale nie oznacza, że nie mogą być wykorzystywane dobre rozwiązania z zewnątrz. Jest to najwyżej oceniany przez L. Harleya i H. Stensakera model idealny kultury jakości uczelni wyższej.

### **Reprodukcyjna kultura jakości**

Reprodukcyjna kultura jakości koncentruje się na minimalizacji wpływu czynników zewnętrznych i podtrzymywaniu istniejącego status quo. Przyjmowana koncepcja jakości jest zinternalizowana i oddolna, jednak jest w dużej mierze zamknięta na wpływy z zewnątrz. Kultura reprodukcyjna opiera się na założeniu dobrej realizacji wybranego, ściśle określonego i ograniczonego obszaru, który nie podlega refleksji i redefinicji. Normy zakładają powtarzalność rozwiązań, co powoduje, że jest to kultura hermetyczna, bez możliwości pogłębionego rozwoju. W sferze praktyk kulturowych nie jest transparentna i koncentruje się na rytuałach, które są uznawane za oczywiste i niekwestionowane. Ewidentnie brakuje mechanizmów samodoskonalenia, benchmarkingu i otwarcia na przyszłe rozwiązania. To kultura specjalizacji, która odzwierciedla indywidualne ambicje jej członków, jednak próby stworzenia mechanizmów projakościowych zmian zazwyczaj powodują powstanie kontrkultur.

L. Harley i H. Stensaker podkreślają, że ich propozycja kategoryzacji kultur jakości uczelni opiera się na typach idealnych i ma charakter upraszczający. Jednak, z drugiej strony uważają, że jest ona trafna, ponieważ wiąże typ kultury z rozwiązaniem strukturalnym, które wydaje się adekwatne w odniesieniu do uczelni wyższych działających w różnych otoczeniach instytucjonalnych. I tak na przykład kultura reaktywna i odpowiedzi częściej tworzy odrębne, ale i odseparowane struktury, specjalizujące się w zarządzaniu jakością w uczelni, podczas gdy w kulturze reprodukcyjnej i regeneracyjnej odpowiedzialność za jakość jest rozproszona i rozposzechniona. A zatem kluczowy problem stanowi odpowiedź na pytanie, jakie są skuteczne rozwiązania strukturalne i kulturowe, pozwalające na zapewnienie jakości w uczelni wyższej. Autorzy postulują dostosowywanie rozwiązań strukturalnych do konfiguracji kulturowej oraz pogłębianie badań kultur jakości, które będzie wykorzystywało dotychczasowy dorobek teorii kultury w naukach społecznych. Choć niewątpliwie trzeba zgodzić się z tą ostatnią konstatacją, to jednak można zauważyć, że zaproponowana przez L. Harleya i H. Stensakera typologia kultur jakości ma charakter nadmiernie uproszczony. Jej zaletą jest oparcie się na dwóch rzeczywiście fundamentalnych wymiarach, a więc internalizacji i zewnętrznej kontroli. Jednak opisy typów idealnych, które nie wynikają z badań empirycznych, są zbyt daleko idące. Przykładowo, występowanie silnej kontroli zewnętrznej i zinternalizowanej kultury jakości wcale nie musi prowadzić wyłącz-

nie do kultury reprodukcji. Równie dobrze może to być kultura sterowana wewnętrzną motywacją (silnie zinternalizowana), ale znajdująca się pod presją szybkich i głębokich zmian, do których się sprawnie dostosowuje (silny wpływ zewnętrzny). Pominięte zostało również wiele kluczowych wymiarów, które są zaczerpnięte z teorii kultury organizacyjnej i mają kluczowy wpływ na typ kultury jakości w uczelni wyższej. Wydaje się, że w analizach kultury trudno obyć się bez analizy takich wymiarów, jak: kreatywność, kompleksowość (systemowość), centralizacja i formalizacja. Oczywiście to komplikuje obraz, ale pozwala na pogłębione zrozumienie problemu kultur jakości uczelni wyższych i skutecznego zarządzania nimi.

U.D. Ehlers dostrzega deficyt wiedzy w zakresie kultur jakości w uczelniach wyższych i proponuje opisywać je, wychodząc od znanych modeli E. Scheina (model „góry lodowej”) oraz G. Hofstede (model „cebuli”) [Hofstede, Hofstede, Minkov 2010], a więc uznając, że rdzeniem kultury organizacyjnej są wartości i podstawowe założenia, a pochodne w stosunku do nich są pozostałe elementy, takie jak: normy, zwyczaje, bohaterowie i inne wzorce kulturowe [Ehlers, Schneckenberg 2010]. Proponuje również własny model kultury jakości w uczelni wyższej, na który składają się cztery elementy:

1. Systemy zapewniające jakość kształcenia z ich procedurami, mechanizmami i narzędziami (element strukturalny),
2. Czynniki umożliwiające asymilację kultury jakości przez organizację, obejmujące: zaangażowanie, proces komunikacji i negocjacji oraz kompetencje pracowników (element potencjalny),
3. Właściwą kulturę organizacyjną z jej wszystkimi elementami, takimi jak np. wartości i normy, podstawowe założenia, bohaterowie, zwyczaje, rytuały, tabu, które wykazują orientację na jakość (element kulturowy),
4. Procesy transformacji, które powodują, że poprzez zaangażowanie pracowników, przekształcenia strukturalne i kulturowe, dokonuje się proces doskonalenia jakości.

U.D. Ehlers wielokrotnie podkreśla, że panuje konsensus badaczy, dotyczący definiowania kultury organizacyjnej w kategoriach „tego, czym organizacja jest”, a nie „tego, co posiada”. Jednak zaproponowana przez niego koncepcja kultury jakości w uczelniach jest charakterystyczna dla funkcjonalizmu i nie traktuje kultury organizacyjnej jako metafory rdzeniowej. Stanowisko to zresztą jest dość charakterystyczne dla większości autorów zajmujących się współcześnie koncepcjami kultury jakości, nie



tylko zresztą w uczelniach wyższych. Podobne do Ehlersa funkcjonalistyczne podejście do kultury jakości prezentują również: T.J. Peters, R.H. Waterman, E.H. Schein, W.G. Ouchi i J. Pawlikowski [Peters, Waterman 1982; Schein 1986; Ouchi 1981; Pawlikowski 2009]. Znacznie rzadziej znaleźć można w literaturze przedmiotu odniesienia do paradygmatów kultury alternatywnych w stosunku do funkcjonalizmu. Pojawiają się pierwsze publikacje próbujące zrozumieć kulturę jakości z perspektywy krytycznego nurtu zarządzania (CMS), jednak ewidentna jest tutaj dominacja stanowisk funkcjonalistycznych. Analizując jednak rozwój nurtu kultury organizacyjnej w naukach o zarządzaniu, zauważyć można znaczną liczbę koncepcji oraz badań bazujących na paradygmatach niefunkcjonalistycznych. Zatem wydaje się uzasadnione przeprowadzenie analizy koncepcji kultur jakości w uczelniach wyższych nie tylko z punktu widzenia funkcjonalizmu, ale również podejść alternatywnych, takich jak: paradygmat interpretatywno-symboliczny, radykalny strukturalizm czy postmodernizm. Koncepcja kultury jakości jest użyteczna poznawczo i powinna być stosowana w analizach procesów zarządzania w uczelniach wyższych. Ma również duże znaczenie praktyczne. Wydaje się również, że ważne jest podjęcie badań i analiz w sferze kultury jakości w uczelniach wyższych w Polsce. Nasz kraj boryka się z wieloma problemami w sferze kształcenia właśnie na poziomie wyższym. Jednym z kluczowych wyzwań jest zapewnienie i doskonalenie jakości kształcenia, ale również jakości zarządzania uczelniami wyższymi w warunkach niżu demograficznego. Nie da się podjąć pogłębionej refleksji nad doskonaleniem polskich uczelni wyższych bez odniesienia do procesów kulturowych. W Polsce kilku badaczy podejmuje problematykę badań kultury jakości w uczelniach wyższych, wiążąc ją przede wszystkim z kwestiami akredytacji kształcenia oraz z procesem bolońskim [Pawlikowski 2009]. Dotychczas, polskie uczelnie nie uczestniczyły w projektach *European University Association*, choć brały w nim udział uniwersytety z Europy Środkowo-Wschodniej (Litwa, Węgry). Wydaje się, że zarówno w literaturze światowej, jak i polskiej, brakuje kompleksowego, ugruntowanego opisu, modelu i metodologii badań kultury jakości w uczelniach wyższych. Punktem wyjścia dla stworzenia takiego modelu jest dobór paradygmatów kultury jakości, bowiem pochodną w stosunku do nich będą metodologie zarówno badawcze, jak i pragmatyczne. A zatem przyjęcie perspektywy czterech paradygmatów kultury, wzorowanych na macierzy Burrella i Morgana, powinno doprowadzić do złożonego,

wieloznacznego, ale jednocześnie pogłębionego i kompleksowego obrazu kultury jakości w uczelniach wyższych.

### **Kultura uniwersytetu a kultura jakości**

Kultura jakości w uczelni wyższej jest syntezą kultury uniwersyteckiej z kulturą jakości. Kultura uniwersytetu, mimo swojej głębokiej ewolucji na przestrzeni ponad 800 lat, stanowi jedną z najgłębiej zakorzenionych instytucji społecznych, której funkcja niezmiennie odnosi się do nauki i kształcenia. Kultura jakości z kolei, stała się kluczem do pozytywnych zmian w organizacjach, które są podstawą rozwoju gospodarczego i społecznego, a także doskonalenia przedsiębiorstw, instytucji publicznych i innych organizacji.

Kultura współczesnego uniwersytetu odwołuje się do etosu akademickiego, który znalazł odzwierciedlenie w uniwersytecie typu humboldtowskiego, a więc zorientowanego na tworzenie wspólnoty badaczy i studentów, służącej doskonaleniu nauki i kształceniu [Wittrock 1993]. Model uniwersytetu typu humboldtowskiego ulega erozji i choć stanowi jeszcze kotwicę w sensie kluczowych wartości, to zróżnicował się już dość znacznie w sferze modeli zarządzania. Kultura przeważnie zmienia się w wolniejszym tempie niż praktyka zarządzania. Dlatego uczelnie wyższe zazwyczaj znajdują się w obszarze wpływu etosu akademickiego, choć w sferze modeli zarządzania mamy do czynienia z uczelnią niehumboldtowską, a np. uniwersytetem przedsiębiorczym czy McUniwersytetem [Parker, Jary 1995]. Immanentną częścią kultury akademickiej jest etos nauki, z jego normami, które opisywane były przez wielu autorów. Najbardziej rozpowszechnił się opis norm etosu akademickiego, zaproponowany przez R. Mertona i obejmujący: uniwersalizm, komunalizm, bezinteresowność i sceptycyzm [Merton 1996]. Rolą społeczną uniwersytetu będzie zatem rozwijanie nauki i kształcenie studentów, które poszerza ich horyzonty intelektualne. Kluczowymi procesami organizacyjnymi, podtrzymującymi kulturę uniwersytecką, są: komunikacja, partycypacja, zaangażowanie, przekazywanie wiedzy oraz umiejętności i postaw, które obejmują wszystkich kluczowych interesariuszy tzn. kadre akademicką i studentów, ale również i innych wewnętrznych i zewnętrznych *stakeholders* (administrację i zarządzających, władze, związki zawodowe itd.) [Leja 2013]. Praktyki społeczne odnoszą się przede wszystkim do prowadzenia badań i edukacji i obejmują między innymi metody partycypacyjnego,

choć jednocześnie silnie hierarchicznego zarządzania. Patrząc na kulturę uniwersytecką przez pryzmat czterech paradygmatów, można wyróżnić zespół zróżnicowanych charakterystyk. Funkcjonalistycznie rozumiana kultura akademicka jest jednolita i niezróżnicowana oraz stanowi jeden z elementów systemu organizacyjnego. Interpretatywne odczytanie kultur uniwersytetu idzie w kierunku tworzenia lokalnych znaczeń i konsensusów, a zatem procesowego i jednocześnie konstytutywnego ujęcia kultury. W istocie więc uniwersytet jest utożsamiany z kulturą uniwersytecką, która jednak wcale nie jest jednolita i niezmienna, lecz składa się z subkultur i sieci zmiennych znaczeń, będących przedmiotem procesów organizowania, odczytywania i negocjowania. Z perspektywy krytycznej kultura uniwersytetu jest opresyjna, bowiem utrwała niesprawiedliwy porządek oparty na hierarchii, nierówności i wykorzystywaniu grup defaworyzowanych. Postmodernistyczne spojrzenie zdekonstruuje wielość znaczeń i metafor kryjących się pod koncepcją kultury uniwersyteckiej.

Kluczową wartością kultury jakości jest, jak wynika z definicji wielu autorów, doskonalenie organizacyjne, pozytywna zmiana oraz postęp [Sulkowski 2012], które prowadzą do roli społecznej, polegającej właśnie na doskonaleniu jakości. Kluczowe procesy organizacyjne charakteryzujące kulturę jakości sprowadzają się do wykorzystania koncepcji i metod zarządzania jakością, wśród których powszechnie przyjęte to: controlling, monitoring i akredytacja i certyfikacja jakości. Na kulturę jakości, oprócz rdzenia wartości i wzorów kulturowych, składa się również wielość koncepcji zarządzania, takich jak: TQM, cykl Demminga, strategiczny controlling, six-sigma, lean management, Kaizen i Kanban i wiele innych. Funkcjonalistycznie ujęta kultura jakości stanowi zintegrowany i jednolity podsystem organizacji dążącej do doskonalenia. Interpretatywne rozumienie kultury jakości będzie oznaczało sieć negocjowanych w organizacji znaczeń, ustanawiających jakość jako kluczową oś organizacji. A zatem nie ma jednego sposobu rozumienia kultury jakości i jakości w ogóle, ale jest ona przedmiotem ciągłych kompromisów pomiędzy różnymi interesariuszami lub subkulturami. Proces owego „negocjowania” znaczeń ma zresztą charakter spontaniczny i dokonuje się samoistnie (implicite). Kultura jakości, w rozumieniu nurtu krytycznego, jest instrumentem ideologicznym podtrzymującym niesprawiedliwą strukturę organizacyjną i społeczną [Sulkowski 2013a]. Jest to swoista „zasłona dymna” służąca „uwiedzeniu” pracowników, tak aby nie koncentrowali się na własnych in-

teresach, potrzebach w organizacji, ale podejmowali wzmógłony wysiłek. Rzeczywiste tworzenie kultury jakości w uczelni wyższej oznacza dla badaczy krytycznych zwiększenie partycypacji, demokratyzację organizacji, empowerment czy poprawę statusu grup defaworyzowanych. Przyjmując kanwę postmodernistyczną można opisać kulturę jakości jako samoreplikującą się grę językową lub ciąg metafor, które można zdekonstruować.

**Tabela 2. Syntetyczne ujęcie kultury jakości w uczelni wyższej**

<b>Kryterium</b>	<b>Kultura uniwersytetu</b>	<b>Kultura jakości</b>	<b>Kultura jakości w uczelni wyższej</b>
Kluczowe wartości	Etos akademicki wywodzący się z uniwersytetu typu humboldtowskiego	Doskonalenie organizacyjne, pozytywna zmiana, postęp	Doskonalenie uniwersytetu, pozytywna zmiana w kształceniu i rozwijaniu nauki
Znaczenie	Rozwijanie nauki i kształcenie studentów	Doskonalenie jakości	Doskonalenie procesu kształcenia studentów oraz prowadzenia badań
Kluczowe procesy	Komunikacja, partycypacja, zaangażowanie, przekazywanie wiedzy, umiejętności i postaw	Zarządzanie, jakością, controlling, monitoring, akredytacja, certyfikacja	Zarządzanie jakością w uczelni poprzez: controlling, partycypację, zaangażowanie i transfer wiedzy, umiejętności i postaw
Interesariusze	kadra akademicka, studenci, zarządzający, administracja, społeczność lokalna, władze, związki zawodowe, pracodawcy i podmioty otoczenia	Pracownicy, klienci, społeczność lokalna, władze, związki zawodowe, pracodawcy i podmioty otoczenia	Kadra akademicka i pracownicy uczelni, studenci – klienci, społeczność lokalna, władze, związki zawodowe, pracodawcy i podmioty otoczenia
Praktyki społeczne	Edukacja, prowadzenie badań	Wdrażanie zmian projakościowych	Wdrażanie zmian projakościowych w procesie kształcenia i prowadzenia badań naukowych
Modele zarządzania	Uniwersytet humboldtowski, Uniwersytet przedsiębiorczy, McUniwersytet	TQM, Cykl Deminga, benchmarking strategiczny controlling jakości	Doskonalący się uniwersytet wykorzystujący i rozwijający wszystkie metody zarządzania jakością

Metody i techniki zarządzania	Metody partycypacyjne, zarządzanie hierarchiczne	Six-Sigma, Lean Management, Kaizen i Kanban	Monitoring zewnętrzny i wewnętrzny, controlling, certyfikacje i akredytacje, benchmarking, empowerment
-------------------------------	--	---	--

Źródło: opracowanie własne.

### Podsumowanie

Przedmiotem artykułu było zróżnicowanie pomiędzy podobnymi koncepcjami kulturowymi w uczelniach wyższych. Przede wszystkim chodziło o uchwycenie specyfiki kultury jakości w uczelni wyższej, która powstaje z fuzji kultury akademickiej z kulturą jakości. Jak wynika z analizy, kultura jakości w uczelni wyższej czerpie z koncepcji kultury akademickiej oraz kultur jakości, ale posiada znaczące cechy różnicujące. Obejmują one przede wszystkim: fundamentalne wartości organizacyjne, cele i znaczenie, ważniejsze procesy, modele i metody zarządzania. Wydaje się, że konstruując modele kultury jakości w uczelniach wyższych należy uwzględniać te złożone relacje z pokrewnymi pojęciami oraz precyzyjnie definiować pojęcie kultury jakości w uczelni wyższej każdorazowo dla potrzeb prowadzonych badań.

### Bibliografia

- Becher T., Trowler P.R. (2001), *Academic Tribes and Territories. Intellectual Enquiry and the Cultures of Disciplines*, Maidenhead, SRHE/Open University Press.
- Dill D.D. (1982), *The management of academic culture. Notes on the management of meaning and social integration*, "Higher Education", 11.
- Douglas M. (Ed) (1982), *In the ActiveVoice*, Routledge & Kegan Paul, London.
- Ehlers U.D., Schneckenberg D. (2010), *Changing Cultures in Higher Education: Moving Ahead to Future Learning*, Springer Science & Business Media.
- Enemark S. (2000), *Creating a quality culture* [w:] Nordic Council of Ministers (Ed.) *Towards Best Practice: Quality Improvement in Nordic Higher Education Institutions*, Copenhagen, Nordic Council of Ministers.
- Harvey L., Green D. (1993), *Defining Quality*, "Assessment and Evaluation in Higher Education", 18.
- Hofstede G., Hofstede G.J., Minkov M. (2010), *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, Third Edition, McGraw Hill Professional.

- Leja K. (2013), *Zarządzanie uczelnią: Koncepcje i współczesne wyzwania*, Wolters Kluwer, Warszawa.
- Merton R.K. (1996), *On Social Structure and Science*, University of Chicago Press, Chicago.
- Mickletwait J., Wooldridge A. (1996), *The Witch Doctors. What Management Gurus are Saying, Why it Matters and How to Make Sense of It*, Heinemann, London.
- Newton J. (2000), *Feeding the beast or improving quality?: academics' perceptions of quality assurance and quality monitoring*, "Quality in Higher Education", 6.
- Ouchi W.G. (1981), *Theory Z*, Addison-Wesley, Reading.
- Parker M., Jary D. (1995), *The McUniversity: Organisation, Management and Academic Subjectivity*, "Organization", 2(2).
- Pawlikowski J.M. (2009), *Kultura jakości kształcenia w szkole wyższej [w:] Doskonalenie usług edukacyjnych w szkołach wyższych w procesie integracji z Unią Europejską*, Legnica.
- Peters T.J., Waterman R.H. (1982), *In Search of Excellence: Lessons From America's Best-Run Companies*, NY: Harper & Row, New York.
- Schein E.H. (1986), *Organizational Culture and Leadership. A Dynamic View*, Jossey-Bass, San Francisco, London.
- Stensaker B., Harvey L., (2011), *Accountability-understandings and challenges [w:] B. Stensaker, L. Harvey (eds.), Accountability in Higher Education. Global perspectives on Trust and Power*, Routledge, New York.
- Sułkowski Ł. (2001), *Czy jest możliwe kształtowanie kultury organizacyjnej?*, „Organizacja i Kierowanie”, wyd. 4.
- Sułkowski Ł. (2012), *Elements of Organizational Culture – Theoretical and Methodological Problems*, "Management", 2.
- Sułkowski Ł. (2013a), *Kultura jakości w zarządzaniu, czyli pomiędzy tożsamością a kulturą organizacyjną*, „Przedsiębiorczość i Zarządzanie”, „Zarządzanie - nowe perspektywy” red. E. Gołębiowska, K. Raczkowski, t. 14, zeszyt 8, część II.
- Sułkowski Ł. (2013b), *Transformacje kulturowe współczesnych uczelni wyższych*, „Przedsiębiorczość i Zarządzanie”, „Zarządzanie w XXI wieku. Menedżer innowacyjnej organizacji. Część I”, red. E. Gołębiowska, t. 14, zeszyt 12, część I.
- Sursock A. (2011), *Examining Quality Culture Part II: Processes and Tools – Participation, Ownership and Bureaucracy*, EUA Publications.
- Thompson M., Ellis R., Wildavsky A. (1990), *Cultural Theory*, Westview Press, Boulder.
- Wittrock B. (1993), *The modern university: The three transformations [w:] S. Rothblatt, B. Wittrock (red.), The European and American University since 1800*, Cambridge University Press, Cambridge.