

Krzysztof Leja

Uniwersytet – świątynia wiedzy czy sprawnie działająca organizacja?¹

Niewystarczające nakłady finansowe na szkolnictwo wyższe, niezależnie od położenia geograficznego uczelni, zmuszają je do doskonalenia efektywności funkcjonowania. W artykule wskazano przykłady szkół wyższych, w których postawiono na przedsiębiorczość, osiągając sukces, tj. zmniejszając udział środków publicznych w budżecie. Zdaniem autora podstawowym warunkiem osiągnięcia sukcesu przez uczelnię stanie się budowanie bazy informacyjnej koniecznej do konkurowania o wyobrażenie o przyszłości sektora szkolnictwa wyższego. Celem uczelni powinien być aktywny udział w grze konkurencyjnej, a nie jedynie uzyskanie korzystnego wyniku tej gry.

Uczestnictwo w grze konkurencyjnej oznacza z pewnością silniejsze niż dotychczas powiązanie celów działalności uczelni z oczekiwaniami otoczenia. Nie jest to w żadnym razie równoznaczne poddaniu się jego presji. Oznacza natomiast konieczność kreowania otoczenia, a nie jedynie dostosowywania się i wykorzystywania go. Określenia „świątynia wiedzy” i „sprawnie funkcjonująca organizacja” w odniesieniu do uniwersytetu powinny się uzupełniać, a nie wykluczać.

Wprowadzenie

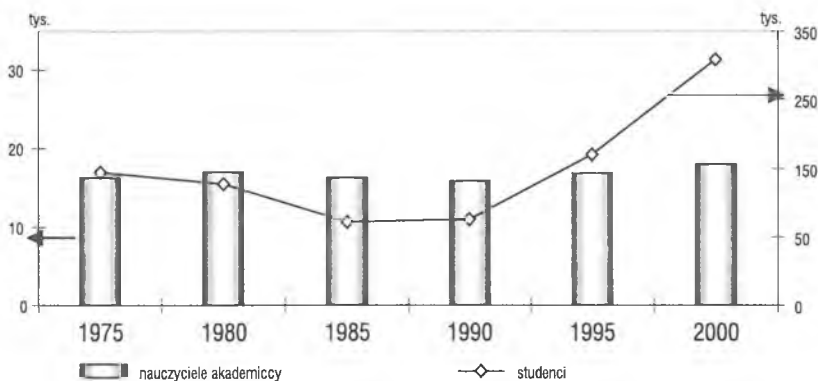
Pytanie postawione w tytule pojawia się nie bez przyczyny (por. Filip 2001, 2002; Pawłowski 2001, 2002). Czy te dwa – jak się wydaje, przeciwstawne – określenia uniwersytetu wzajemnie się wykluczają? Niekoniecznie, zwłaszcza gdy przez „sprawność”² rozumiemy zdolność do realizacji celów strategicznych uczelni. W czasach, gdy studia w szkołach wyższych były elitarne, nie skupiano uwagi na doskonaleniu efektywności tych instytucji. Obecnie sytuacja zmieniła się diametralnie. Nakłady budżetowe na szkolnictwo wyższe są niewystarczające, a konkurencja w zakresie pozyskiwania środków wyraźnie się nasila. W tej nowej sytuacji wiedza z zakresu nowoczesnych metod zarządzania biznesem może być pomocna w zarządzaniu nowoczesną instytucją akademicką. Narzekanie na obecną sytuację w zakresie finansowania uczelni – nawet jeśli przyjąć za uzasadnione – nie spowoduje bowiem wzrostu przychodów budżetowych szkół wyższych.

¹ Pierwotny tekst artykułu został wygłoszony podczas międzynarodowej konferencji „Zarządzanie edukacją a kreowanie społeczeństwa wiedzy”, zorganizowanej przez Wydział Zarządzania Politechniki Gdańskiej w Sobieszewie w dniach 7–8 czerwca 2002 r.

² Pojęć „sprawność” i „efektywność” używam tutaj zamiennie.

Dodatkowym argumentem przemawiającym za sformułowaniem pytania zawartego w tytule jest fakt, że dotychczasowy rozwój szkół wyższych (pod względem liczby studentów) jest spontaniczny i nie wynika z dbałości o jakość kształcenia ani z systemowej analizy zapotrzebowania rynku pracy na przyszłych absolwentów. A przecież sprawność uczelni oznacza również realizację jednego z podstawowych celów, jakim jest wykształcenie absolwentów zgodnie z wymaganiami rynku pracy. Zapewnienie odpowiedniej jakości kształcenia jest procesem złożonym, a system akredytacji ma stanowić ocenę rezultatu tego procesu. Czy przykład braku związku między liczbą studentów i nauczycieli akademickich (rysunek 1) świadczy o tym, że udało się pogodzić wodę z ogniem, czyli masowość z jakością?

Rysunek 1
Nauczyciele akademicki i studenci uczelni technicznych
w latach 1975–2000



Źródło: opracowanie własne na podstawie roczników statystycznych GUS oraz Białeckiej (red.) 1996; *Szkolnictwo wyższe...* 1996, 2001.

Czy w czasach, gdy w segmencie usług edukacyjnych (przede wszystkim w dziedzinach zarządzania i marketingu, ale nie tylko³) zauważalna jest hiperkonkurencja (por. Bednarczyk 2001, s. 23, za: Kaspersen 1994), a jednocześnie ścierają się różne poglądy na temat miejsca i roli szkoły wyższej: scjentystyczny, traktujący uczelnię jako skarbnicę wiedzy, oraz prakseologiczny, oceniający przede wszystkim skuteczność jej działania, jeden z nich może dominować (por. Leja 2000)? Trudno wyzbyć się przekonania, że postrzeganie szkoły wyższej powinno również dotyczyć oceny efektywności jej działania na rzecz społeczeństwa (otoczenia), rozumianej jako zdolność do realizacji celów strategicznych wynikających z misji uczelni. Powstaje zatem pytanie, czy misją jest trwanie szkoły wyższej jako skarbnicy wiedzy, czy sprzedaż usług edukacyjnych, badawczych i innych?

Nie wystarcza już przeświadczenie o konieczności kształtowania konkurencyjnej pozycji uczelni na rynku usług edukacyjnych. Zdolność do konkurowania musi być rozumiana jako zdolność do uczestnictwa w grze na rynku (por. Bednarczyk 2001, s. 16). Potwierdziła to analiza faz rozwoju orientacji zarządzania organizacjami publicznymi (por. Bednarczyk 2001, s. 32, za: Wawrzyniak 1999), a do tego rodzaju organizacji należą również szkoły

³ Według stanu z 31 grudnia 2000 r. w Polsce działają 324 uczelnie (w tym 118 finansowanych z budżetu), w których studiuje ok. 1,6 mln studentów (w tym ok. 700 tys na studiach dziennych). Por. *Szkolnictwo wyższe...* 2001.

wyższe. Jako dominująca na przełomie wieku XIX i XX wyróżniona została orientacja konkurencyjna, ukierunkowana na kształtowanie zasad i instrumentów tworzenia wielowymiarowej długotrwałej zdolności do konkurowania na rynku (por. Bednarczyk 2001, s. 32)

Co to oznacza dla szkół wyższych? Czy konieczność zmiany modelu zarządzania? Być może. Zanim spróbuję odpowiedzieć na tak sformułowane pytania, poczynię kilka uwag o amerykańskim i europejskim modelu zarządzania szkołami wyższymi.

Kilka uwag o modelach zarządzania szkołami wyższymi

Burton Clark (1983) scharakteryzował systemy szkolnictwa wyższego wskazując, że model amerykański cechuje się wysokim poziomem koordynacji rynkowej oraz wysokim poziomem autonomii instytucji.

Koordynacja rynkowa oznacza ścisły związek uczelni z rynkami: rekrutacyjnym (finansowanie jest ściśle związane z liczbą studentów), pracy (mobilni nauczyciele akademicy) oraz instytucjonalnym (związanym z konkurencją między poszczególnymi instytucjami akademickimi).

Autonomia w warunkach amerykańskich oznacza brak państwowej ingerencji w kierowanie instytucją oraz swobodę w zakresie lokowania funduszy, rekrutacji pracowników i studentów, a także określania programów studiów.

Fundamentalne wydaje się pytanie, czy autonomia uczelni jest równoznaczna z ich niezależnością (por. Jabłeczka 2000).

Clark Kerr (1993, s. 40) wymienia cztery podstawowe wyróżniki niezależności szkół wyższych. Są nimi: charakter własności uczelni (państwowa lub prywatna), typ kontroli (zewnętrzna lub wewnętrzna), źródła finansowania (państwowe lub prywatne) oraz mechanizmy finansowania (kto i w jaki sposób kontroluje rozdział środków).

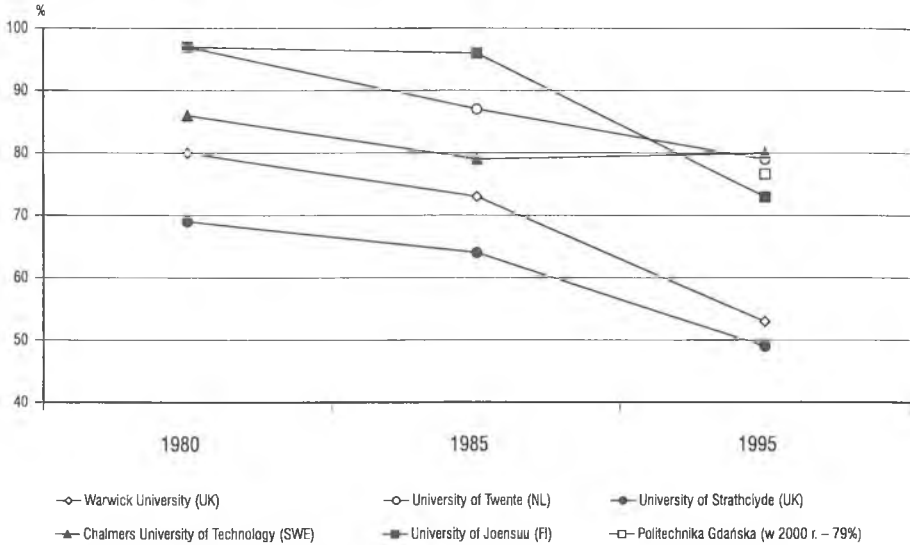
W uczelniach amerykańskich (których pierwowzór stanowiły głównie uniwersytety brytyjskie) władza sprawowana jest przez zarząd, składający się z przedstawicieli uczelni oraz władz lokalnych. Zarząd pełni dwie uzupełniające się funkcje. Po pierwsze, stanowi bufor chroniący szkołę wyższą przed presją zewnętrzną. Po drugie, jest pomostem między uczelnią a otoczeniem. Rektor (prezydent), wybierany przez zarząd, wyznacza priorytety uczelni, kontroluje budżet oraz podejmuje decyzje personalne w przypadku, gdy któryś z wydziałów jest zarządzany nieefektywnie (por. Pellert 1995).

Na początku lat dziewięćdziesiątych europejskie szkoły wyższe nie miały tak dużej autonomii jak amerykańskie, gdyż podstawowym źródłem ich finansowania były fundusze publiczne, co powodowało uzależnienie uczelni od państwa. Orientacja rynkowa szkolnictwa wyższego postrzegana była – podobnie jak wszelkie rankingi – nieufnie. Sytuacja ta ulega jednak wyraźnej zmianie. Systemy edukacyjne w wielu krajach rozróżniają się znacząco, stając się bardzo kosztowne dla państwa (por. Pellert 1995). Spowodowało to wzrost zainteresowania efektywnością funkcjonowania instytucji akademickich oraz większą otwartość uczelni na potrzeby społeczne. Można przytoczyć wiele przykładów ilustrujących przeobrażenia zachodzące w szkołach wyższych (zmiany ziały finansowania wybranych uczelni przez budżet państwa przedstawia rysunek 2). Stracają odnosi się do tych uczelni, w których dokonano głębokich zmian strukturalnych celu pobudzenia przedsiębiorczości, kierując tym samym uwagę na poszukiwanie pozadżetowych źródeł finansowania. Oznaczało to w praktyce wzmocnienie centrum zarządzającego, rozszerzenie współpracy z otoczeniem, zwiększenie aktywności uczonych



w zakresie pozyskiwania środków pozabudżetowych oraz inspirowanie nauczycieli akademickich do udziału w działaniach na rzecz zmian (por. Clark 1998).

Rysunek 2
Udział finansowania z budżetu w wybranych uczelniach europejskich



Źródło: opracowanie własne na podstawie Clark 1998.

Władze państwowe stają przed wyborem, jaki model zastosować: administracyjny, polityczny czy *quasi*-rynkowy. Co to oznacza dla instytucji akademickich? Konieczność przyjęcia orientacji rynkowej, czyli konkurowanie o środki finansowe z budżetu lub poddanie się administracyjnemu sterowaniu zasobami uczelni przez władze polityczne. Pierwsze z możliwych rozwiązań oznacza zastąpienie nadzoru politycznego przez nadzór z wykorzystaniem sił rynkowych. Podobnie jak w modelu amerykańskim, autonomia europejskich instytucji akademickich związana jest ze wzmocnioną odpowiedzialnością kierownictwa uczelni wobec państwa. Jednocześnie wdrażanie modelu rynkowego okazuje się niezbędne przy zredukowanym finansowaniu uczelni ze środków publicznych. Warto podkreślić, że w Europie nie ma, tak jak w Stanach Zjednoczonych, ugruntowanej tradycji przekazywania znacznych środków w postaci darowizn dla szkół wyższych⁴.

Obecnie standardem przyjętym w uczelniach europejskich jest autonomia w połączeniu z pełnioną misją społeczną. Podkreślili to dobitnie sygnatariusze *Deklaracji Bolońskiej* odpisanej w 1999 r. Czytamy w niej m.in.: „[...] nie zapominając o niezależności i autonomii, rzeczą najwyższej wagi jest zapewnienie, by szkolnictwo wyższe i systemy badawcze nieustannie adaptowały się do zmieniających się potrzeb, wymagań społecznych oraz ostępu wiedzy naukowej” (*Deklaracja...* 2000).

⁴ W Stanach Zjednoczonych kształcą się studenci, przygotowując ich do planowego zdobywania dodatkowej pomocy finansowej w instytucjach nie nastawionych na zysk (*non profit*). Informacja własna – Polsko-Amerykańskie Forum Gospodarcze, Warszawa 1995.

Konkurencja

Jaką drogę wybiorą polskie szkoły wyższe? Ich dążenie do rozszerzania autonomii jest zrozumiałe. Trudno jednak mówić o autonomii uczelni w oderwaniu od tego, co się dzieje w innych instytucjach akademickich, finansowanych głównie ze środków budżetowych. W ostatnich kilku latach nasiliła się bowiem konkurencja organizacji oraz instytucji *non-profit* w zakresie pozyskiwania środków budżetowych (por. Bednarczyk 2000, s. 40). Dotyczy to również publicznych szkół wyższych. Konkurencja ta jest potęgowana przez globalizację otoczenia (zarówno przedsiębiorstw, jak i organizacji publicznych), która ma (lub w najbliższym czasie będzie miała) wpływ na zarządzanie instytucjami akademickimi. Zjawiska te dostrzegają władze wielu uczelni oraz Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich. Aktywny udział przedstawicieli tych instytucji w Europejskim Stowarzyszeniu Uniwersytetów (European University Association) na rzecz tworzenia europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego oraz europejskiego obszaru badawczego świadczy o dążeniu do zapewnienia lepszej pozycji konkurencyjnej w europejskim środowisku akademickim (por. Woźnicki 2000, s. 18).

Jakie są tego reperkusje dla poszczególnych szkół wyższych? Co to oznacza dla praktyki ich funkcjonowania? Po pierwsze – konieczność budowania strategii w powiązaniu z potrzebami rynku. Dla jednych uczelni, wyspecjalizowanych i dostosowanych do lokalnych wymagań, jest nim rynek lokalny (wyższe szkoły zawodowe), dla innych (instytucji akademickich o pełnej autonomii), przyjmujących strategię globalną, jest nim coraz częściej rynek globalny, znacznie szerszy niż lokalny czy krajowy. Po drugie – konieczność wykorzystywania otoczenia uczelni jako źródła szans aktywnego uczestnictwa w grze konkurencyjnej w zmieniającym się otoczeniu⁵.

Nieuchronność zmian bardzo trafnie podkreślił Peter Drucker twierdząc, że w organizacji jedyną stałą rzeczą jest zmiana (por. Bednarczyk 2000, s. 68). Uwaga ta odnosi się do każdej organizacji, również do instytucji akademickiej. Instytucja akademicka bowiem powinna być kreatorem zmian, a nie wyłącznie ich biernym obserwatorem i odbiorcą. Jeżeli przyjąć to twierdzenie za warunek konieczny rozwoju, podstawowym zadaniem władz uczelni stanie się budowanie bazy informacyjnej koniecznej do konkurowania o wyobrażenie o przyszłości (por. Hamel, Prahalad 1999, s. 38) sektora szkolnictwa wyższego. Wyobrażenie to jest niezbędne z kilku powodów. Po pierwsze – aby odpowiedzieć na pytanie, jakie nowe rodzaje korzyści powinniśmy zaoferować odbiorcom naszej oferty za kilka czy kilkanaście lat. Po drugie – aby uzmysłowić sobie, jakie cechy konkurencyjności będą decydować o tym, że oferta stanie się korzystna. I wreszcie – co jest ściśle związane z poprzednim pytaniem – w jakim kierunku powinien

być modyfikowany kontakt uczelni z odbiorcami jej oferty (por. Hamel, Prahalad 1999, s. 60). Spełnienie tych warunków oznacza konieczność określenia misji uczelni (por. Jabłeczka 2000) oraz ściśle z nią związanej strategii. Opracowanie misji i strategii szkoły wyższej jest zadaniem wyjątkowo złożonym. Dostrzeżono to już w 1998 r. w Uniwersytecie Warszawskim, przystępując do realizacji projektu „Strategic Planning, Public Responsibility and Management of Change” w ramach programu Tempus STRADEV. Warto zwrócić uwagę, że

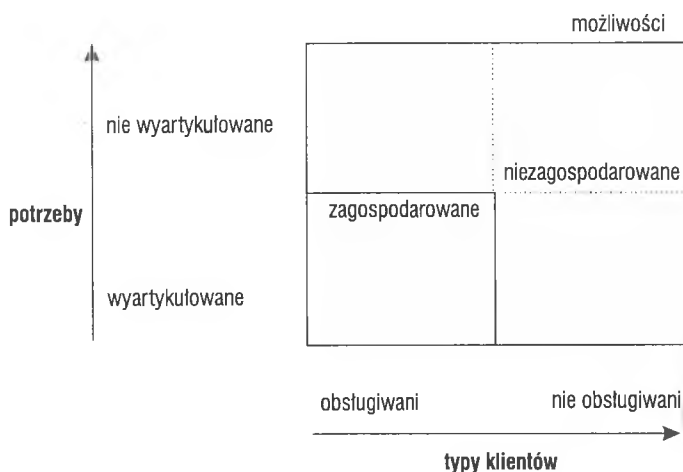
⁵ Na przykład Uniwersytet Jagielloński uzyskał od Departamentu Edukacji USA akredytację dla wszystkich kierunków do końca 2003 r., z możliwością jej przedłużenia po przejściu odpowiednich procedur. Oznacza to możliwość kointegracji przez studentów amerykańskich z kredytów, a tym samym stanowi atrakcyjną ofertę studiów w Krakowie dla młodych amerykańskiej. Por. „Forum Akademickie” 2002, nr 3, s. 8.



wśród partnerów projektu znalazło się pięć szkół wyższych z państw Unii Europejskiej oraz Business Centre Club. W ramach projektu powołano zespół do spraw misji. Jego członkowie wyodrębnili najważniejsze obszary działalności uczelni, które powinny stać się głównymi punktami misji. Po trwającej ponad rok pracy zespołu⁶, w końcu września 2001 r. Senat Uniwersytetu Warszawskiego przyjął w drodze uchwały *Misję Uniwersytetu Warszawskiego* (por. *Misja...* 2002). Czytając sformułowanie misji największej polskiej szkoły wyższej, trudno się oprzeć wrażeniu, że jest ono zapisem wyobrażenia społeczności akademickiej o przyszłości uczelni, a co się z tym wiąże – z jej pozycją w Polsce i Europie. Cel, jakim było opracowanie misji, osiągnięto. Uproszczenie drogi do celu byłoby ryzykowne, gdyż zamiast sukcesu merytorycznego osiągnięto by pewnie jedynie sukces retoryczny.

Uczestnictwo w grze konkurencyjnej oznacza z pewnością silniejsze niż dotychczas powiązanie celów działalności uczelni z oczekiwaniami otoczenia. Nie jest to w żadnym razie równoznaczne z poddaniem się jego presji. W tym kontekście znamienne są następujące słowa dotyczące relacji między firmą i odbiorcami jej oferty, wypowiedziane przez Akio Moritę, wizjonerskiego przywódcę firmy Sony: „Nasz plan polega na prowadzeniu społeczeństwa za pomocą naszych produktów, a nie na pytaniu go, jakiego produktu sobie życzy. Społeczeństwo nie wie, co jest możliwe, a co nie, ale my to wiemy” (cyt. za Hamel, Prahalad 1999, s. 82). Sens tej wypowiedzi można odnieść również do realiów instytucji akademickiej. Orientacji na klienta jako zasady obowiązującej w szkole wyższej nie można bowiem przyjmować bezkrytycznie. Dlaczego? Gdyż nie wszyscy potencjalnie zainteresowani ofertą uczelni korzystają z jej usług (często z powodu braku wiedzy lub informacji na ten temat). Co więcej, nie wszyscy potencjalni odbiorcy oferty każdej firmy, a zwłaszcza szkoły wyższej (ze względu na jej specyfikę), potrafią wyartykułować swoje potrzeby (rysunek 3). W rezultacie wykorzystywana jest jedynie część możliwości oferowanych przez instytucję akademicką.

Rysunek 3
Wykraczając poza orientację na klienta

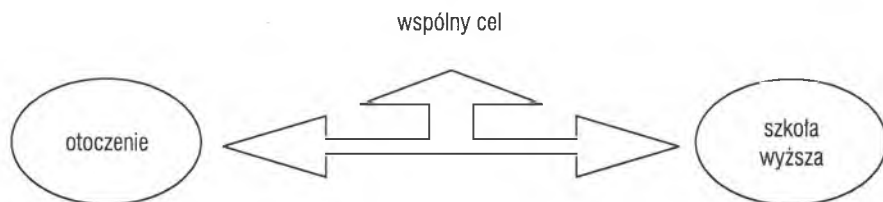


Źródło: Hamel, Prahalad 1999, s. 84.

⁶ Wskazuje to skalę problemu.

Wynika stąd wnioszek, że aby wypełnić pole zaznaczone na rysunku w stopniu większym niż dotychczas, konieczne jest uzyskanie dodatkiego sprzężenia między sygnałami docierającymi z otoczenia i działaniami szkoły wyższej, zależnymi i niezależnymi od tych sygnałów (rysunek 4). Może się to okazać czynnikiem decydującym o pozycji uczelni w grze o uzyskanie przewagi konkurencyjnej.

Rysunek 4
Interakcje szkoły wyższej z jej otoczeniem



Źródło: opracowanie własne.

Przedsiębiorczość warunkiem sukcesu

Szkoły wyższe niejednokrotnie szczycą się wielowiekową historią. Tradycje i zwyczaje akademickie stanowią swoisty kod genetyczny⁷ wdrukowany w mury tych szacownych instytucji. W jaki sposób można modyfikować ten kod, nie naruszając ich struktury, zapewniając jednocześnie, że uczelnia sprosta wyzwaniom zmieniającego się otoczenia? Relacje z otoczeniem – zarówno bliższym, jak i dalszym – decydują o tym, czy działania uczelni we wszystkich obszarach są proaktywne, czy jedynie dostosowawcze. Oddziaływanie – a szerzej: zarządzanie proaktywne – oznacza podejmowanie działań mających wpływ na inne podmioty rynku i siły w otoczeniu, zamiast ich obserwacji, oraz reagowanie na nie (por. Kotler 2002, s. 209). Takie podejście jest konieczne. Potwierdzają to słowa Jakuba Roberta Oppenheimera wypowiedziane w czasie wykładu wygłoszonego w Massachusetts Institute of Technology w 1947 r.: „[...] praca naukowa opiera się na współpracy; naukowiec traktuje swoich kolegów jak sędziów, rywali i współpracowników [...]. Nauka przynosi nowości i zmiany. W zamknięciu umiera” (cyt. za: Kwiatkowski 2000, s. 176). Stwierdzenie to można odnieść do innych obszarów działalności uczelni.

Podstawowym zadaniem szkoły wyższej jest, jak już wcześniej stwierdzono, kreowanie otoczenia, a nie jedynie dostosowywanie się do niego i wykorzystywanie go. Oznacza to m.in. konieczność wykształcenia absolwentów mających umiejętność posługiwania się wiedzą już istniejącą do zdobywania innej (por. Kwiatkowski 2000, s. 8). Stefan Kwiatkowski (2000, s. 188) wyróżnił dwie kategorie uczonych: „czeladników”, którzy powtarzają to, czego się nauczyli i dostosowują się do oczekiwań rynku, oraz „mistrzów” – stale wprowadzających innowacje, co w praktyce oznacza robienie rzeczy „której właściwie robić nie umieją, a przynajmniej nie umieją do końca” (s. 200). Czeladnicy i mistrzowie kształcą studentów.

⁷ Hamel i Prahalad (1999, s. 41) piszą o kodzie genetycznym firmy, stanowiącym zestaw informacji, założeń oraz uprzedzeń na temat danej branży (w tym firm konkurencyjnych), a także przekonań, wartości i norm dotyczących sposobów motywowania pracowników, a wreszcie – relacji między interesami akcjonariuszy, klientów i pracowników.

Jaka jest zatem droga, którą mogą podążać szkoły wyższe jako organizacje publiczne? Wydaje się, że jest nią postawienie na przedsiębiorczość, co oznacza zwiększenie wrażliwości na zmiany w otoczeniu, promowanie innowacyjności oraz gotowość do podejmowania ryzyka (por. Bednarczyk 2000, s. 135). W praktyce jest to równoznaczne z poszukiwaniem nowoczesnych metod zarządzania instytucją akademicką. Kluczem do sukcesu będzie z pewnością osobowość rektora uczelni jako lidera zmian wspierającego przedsiębiorczość.

Wdrożenie przedsiębiorczości implikuje stopniowe eliminowanie czynników zarządzania biurokratycznego (w zakresie struktur, procesów organizacyjnych, systemów motywacyjnych oraz zarządzania zasobami ludzkimi) i zastępowanie ich elementami zarządzania przedsiębiorczego. Oznacza to w praktyce m.in. powoływanie jednostek funkcjonalnych i centrów kompetencji w miejsce wydziałów i działów, integrację zarządzania ze strategią uczelni, rozszerzanie autonomii w wynagradzaniu oraz promowanie kreatorów pomysłów zamiast kierowników i specjalistów (por. Bednarczyk 2000, s. 142).

Krótką kadencją władz instytucji akademickich nie sprzyja podejmowaniu tak odważnych decyzji, zwłaszcza że ich skutki mogą być odczuwalne po dłuższym czasie. Wygrają liderzy z „wyobraźnią biznesową” (por. Bednarczyk 2000, s. 143), którzy potrafią zaszcześcić w uczelni ducha przedsiębiorczości.

Tempo i kierunek wprowadzania zmian zdecyduje o tym, które uczelnie przetrwają, a może nawet wzmocnią swoją pozycję, które zaś utracą dotychczasową rangę instytucji akademickich. W gospodarce rynkowej szkoły wyższe, oferując usługi edukacyjne, badawcze, eksperckie czy konsultingowe, powinny ewoluować w kierunku coraz sprawniej funkcjonujących organizacji, nie wyzbywając się jednak atrybutów świętyni wiedzy.

Literatura

Bednarczyk M. 2001

Organizacje publiczne. Zarządzanie konkurencyjnością, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Kraków.

Białecki I. (red.) 1996

Edukacja w zmieniającym się społeczeństwie, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa.

Clark B.R. 1983

The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective, University of California Press, Berkeley.

Clark B.R. 1998

Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation, International Association of Universities, Pergamon Press, Oxford – New York.

Deklaracja... 2000

Europejskie szkolnictwo wyższe – wspólna deklaracja europejskich ministrów edukacji, podpisana w Bolonii 19 czerwca 1999 roku, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 2/16.

Filip G. 2001

Uniwersytet w potrzasku, „Rzeczpospolita”, 5 lipca.

Filip G. 2002

Wyznania nieprzystosowanego, „Forum Akademickie”, nr 3.

- Hamel G., Prahalad C.K.** 1999
Przewaga konkurencyjna jutra, Business Press, Warszawa.
- Jablecka J.** 1993
Niezależność, autonomia i wolność akademicka a modele koordynacji szkolnictwa wyższego. Na marginesie artykułu C. Kerra, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1.
- Jablecka J.** 2000
Misja organizacji a misja uniwersytetu, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 2/16.
- Kerr C.** 1993
Amerykańskie szkolnictwo wyższe – cztery kryteria zróżnicowania, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1.
- Kotler Ph.** 2002
Marketing. Podręcznik europejski, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
- Kwiatkowski S.** 2000
Przedsiębiorczość intelektualna, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Leja K.** 2000
Uniwersytet nie jest enklawą, „Forum Akademickie”, nr 12.
- Misja...** 2002
Misja Uniwersytetu Warszawskiego (www.edu.pl/uw_new/uw_wczoraj_i_dzis/uniwersytet_dzisiaj/dok_prog/misjauw_print.shtml).
- Pawłowski K.** 2001
Rynek jest szansą, „Rzeczpospolita”, 17 lipca.
- Pawłowski K.** 2002
Polska Liga Bluszczowa, „Forum Akademickie”, nr 1.
- Pellert A.** 1995
Różne modele zarządzania szkołami wyższymi, Tempus CME-01525-95.
- Rocznik statystyczny...**
Roczniki statystyczne szkolnictwa 1975/76–19980/81, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa.
- Szkolnictwo wyższe...** 1991, 1996, 2001
Szkolnictwo wyższe. Dane podstawowe, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa.
- Woźnicki J.** 2000
Miejsce w przestrzeni, „Forum Akademickie”, nr 3.