

MARIAN KRUPA

Wydawnictwo i Drukarnia „ANTYKWA”

UŻYTECZNOŚĆ KSZTAŁCENIA MENEDŻERÓW? OSOBISTY PUNKT WIDZENIA ABSOLWENTA INSTYTUTU ZARZĄDZANIA UNIwersYTETU Jagiellońskiego w Krakowie

Wprowadzenie

Świadom wielkich tradycji i zasług Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz obowiązków członka społeczności akademickiej ślubuję uroczyście: dążyć do prawdy...¹

Tymi oto słowami, podpisując jeden z wielu formularzy, rozpocząłem kolejne studia na wyższej uczelni, które, jak się miało okazać, zmieniają w sposób dramatyczny moje dotychczasowe wyobrażenie o praktyce i teorii zarządzania, a także na nowo ukształtują moją drogę zawodową. O doświadczeniach tych chcę opowiedzieć w niniejszym opracowaniu.

W pierwszej części przedstawiam swoje motywacje kontynuowania studiów menedżerskich. Wskazuję również na czynniki, które zdecydowały o wyborze właśnie Instytutu Zarządzania UJ. Ponadto przedstawiam moją krytyczną refleksję dotyczącą współczesnych systemów edukacyjnych.

W punkcie drugim opisuję odczucia wynikające z ostatecznej konfrontacji moich oczekiwań z zastaną w Instytucie Zarządzania rzeczywistością. Wskazuję ponadto na niezwykle ważny aspekt kształcenia menedżerów, jakim jest refleksja humanistyczna, która sięga w rzeczywistości samych początków tworzenia się naukowej organizacji i zarządzania (nurt humanistyczny lat 30.).

W punkcie trzecim poruszam zagadnienie relacji teorii i praktyki zarządzania. Zastanawiam się, w jakim stopniu zdobyta wiedza teoretyczna w Instytucie wpłynęła na moją postawę menedżera–praktyka. Pojawia się w tym momencie moich rozważań zasadnicze pytanie: w jakim stopniu jest w ogóle możliwe kształcenie menedżerów–praktyków w ramach zajęć akademickich opartych w głównej mierze na rozważaniach teoretycznych?

¹ Fragment tekstu ślubowania – Uniwersytet Jagielloński w Krakowie.

W części czwartej podejmuję problematykę implikacji umieszczenia szkoły zarządzania w ramach uniwersytetu.

Osią niniejszego opracowania jest przekonanie, że istotą procesu edukacji menedżerów jest kształtowanie odpowiedniej dojrzałości intelektualnej, dojrzałości etycznej i estetycznej. Zatem użyteczność kształcenia menedżerów polega nie tyle na przekazaniu wiedzy specjalistycznej, ile raczej na kształtowaniu odpowiedniej postawy, wrażliwości czy też dojrzałości menedżerskiej. Jest to podstawowy fundament, na którym dopiero potem możemy budować sprawność organizacyjną (perspektywa specjalistyczna) i w efekcie sukces firmy rozumiany nie tylko w wymiarze ekonomicznym, ale również w wymiarze społecznym, a nawet kulturowym.

Motywy, dla których podjąłem studia menedżerskie w Instytucie Zarządzania Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie

Moja decyzja wyboru studiów menedżerskich w Instytucie Zarządzania UJ, wynikała z szerszego kontekstu własnych doświadczeń w obszarze edukacji, praktyki menedżerskiej. Szkoła, zarówno na poziomie podstawowym, średnim, jak i wyższym (poza dwoma wyjątkami) stanowiła dla mnie zawsze instytucję, która ogranicza się tylko do przekazywania wiedzy i to wiedzy na wskroś encyklopedycznej, z pominięciem głębszej refleksji dotyczącej natury i istoty człowieka. Rzeczywiście niejednokrotnie odczuwałem swoje zagubienie na wzór opisu przedstawionego przez A. Blooma w *Umyśle zamkniętym*:

kiedy student przychodzi na uniwersytet, znajduje tam dezorientującą różnorodność wydziałów, a w nich dezorientującą różnorodność kursów. (...) Ten niezdecydowany nowicjusz jest zmartwieniem większości uniwersytetów, ponieważ zdaje się mówić: „Jestem zupełną istotą ludzką, pomóżcie mi ukształtować się w tej zupełności i pozwólcie mi rozwinąć mój rzeczywisty potencjał”, a one nie mają mu nic do powiedzenia. (...) Ostatecznie student kolejnego już roku nawet nie przeczuwa, że mógłby zostać wtajemniczony w wielkie zagadki świata; że mógłby w sobie odkryć nowe, wznioślejsze motywacje; że na pobieranej wiedzy mógłby harmonijnie zbudować inny, bardziej ludzki sposób na życie (A. Bloom, 1997, s. 405 i 403).

Zaskakujące jest niewątpliwie również i to, że ów jednowymiarowy model szkoły pozytywistycznej, nie tylko irytował mnie w instytucjach edukacyjnych kraju byłego systemu totalitarnego, ale również w szkołach kanadyjskich (np. Ryerson Polytechnical Institute w Toronto). Niewątpliwie logika funkcjonowania współczesnych państwowych systemów edukacyjnych (ale nie tylko)

jest podobna (jak to określa Michel Crozier – przyp. wł.) do logiki aparatu destylacyjnego w rafinerii, w którym proces destylacji dokonywałby się na opak. Jego szlachetnymi produktami są coraz w większym stopniu „wielkie głowy” pełne bitumicznej wiedzy, które kierowane są następnie do szkół wyższych w celu napełnienia ich jeszcze dodatkowo właściwymi parafinami. Mniej cennymi produktami tego procesu destylacji są umysły otwarte i zmienne, mieszanek gazowe i esencje pierwszorzędne znaczenia, których system edukacyjny ma skłonność pozbywać się bardzo wcześnie, preferując eksplozję ich energii i wyobraźni gdzie indziej niż w reortach rafinerii (M. Crozier, 1996, s. 37–38).

Sądziłem ponadto, że proces edukacji (w tym na poziomie wyższym) musi mieć na celu przede wszystkim umożliwienie indywidualnego rozwoju, kształtowania pewnej wrażliwości, a dopiero potem przekazywanie określonej wiedzy specjalistycznej. Niestety ze względu na komercjalizację niemalże wszystkich dziedzin życia, uniwersytet w wielu krajach stał się dla wielu studentów jedynie dobrą inwestycją na przyszłe życie zawodowe w określonej specjalizacji. E. Fromm w książce pt. *Mieć czy być?* opisując edukację w perspektywie cywilizacji uzasadnianej ekonomicznie² stwierdza, że: „zasadniczy cel naszej edukacji polega na wyszkoleniu ludzi, by traktowali wiedzę jako własność – ogólnie rzecz biorąc – porównywalną z dobrami oraz prestiżem” (E. Fromm, 1995, s. 89).

W efekcie szkoły są fabrykami, w których produkuje się te ogólne paczki wiedzy – chociaż w myśl oficjalnej wersji chodzi o to, by dostarczyć studentom kontaktu z największymi osiągnięciami ludzkiego ducha. W wielu wyższych szkołach wykazuje się szczególnie dużo pomyślności w kultywowaniu takiej iluzji (tamże).

Podsumowując ten fragment rozważań, mogę stwierdzić, że oczekiwałem od każdej szkoły (bez względu na poziom i kierunek nauczania) tego, co rozumiem poprzez *wykształcenie*. Według *Słownika języka polskiego*, „kształtować” to „nadawać czemuś określony kształt, postać, formę; formować, modelować, np. umysł(y), poglądy, opinię, osobowość”. Już w tym pobieżnym opisie zauważamy istotę tego, czym jest wykształcenie. Jest to niewątpliwie proces, który kończy się pewnym stanem umysłu ale również i ducha. Pewną dojrzałością intelektualną, ale również określoną wrażliwością etyczną czy estetyczną. M. Tulli, doświadczona nauczycielka, opowiada:

Pracując w różnych szkołach, zetknęłam się z paroma wybitnymi osobowościami nauczycielskimi, którym wiele zawdzięczam. Intelpekt i wiedza oczywiście imponują, ale klucz jest inny: ważne jest, jakim się jest człowiekiem. Bo szkoła ma wychowywać (tzn. kształtować – przyp. wł.), to jest najważniejsze. Ma kształtować charaktery, uczyć myślenia i formułowania myśli, rozwijać zainteresowania (A. Nagalska, „Gazeta Wyborcza”, sierpień 1999).

Wykształcenie jest pojęciem dynamicznym owocującym pewną dojrzałością intelektualną, co umożliwia pełniejszą realizację naszego potencjału, naszego człowieczeństwa, w tym również w pracy zawodowej. Szkoła więc w swoim ogólnym przesłaniu, powinna nie tylko przekazywać wiedzę, ale również uczestniczyć w trudnym procesie kształtowania człowieka, całego człowieka.

Wielowiekowa tradycja Uniwersytetu Jagiellońskiego dawała mi nadzieję na realizację powyższych założeń w obszarze mojego szeroko rozumianego rozwoju intelektualnego. W folderze Szkoły Zarządzania na rok akademicki 1995/96 i 1996/97 czytamy:

Program zakłada studiowanie nie tylko wąsko rozumianej problematyki zarządzania, ale tych dyscyplin, które warunkują powodzenie w biznesie: umiejętność kierowania ludźmi, rozwiązywanie konfliktów, negocjowanie oraz prawne aspekty działalności gospodarczej. (...) Kształcenie w Szkole nie sprowadza się jedynie do przekazywania wiedzy teoretycznej i umiejętności

² Powyższą problematykę przedstawiłem w opracowaniu *W poszukiwaniu doskonałości organizacyjnej*, Kraków-Kluczbork 1999, rozdz. 2.

praktycznych w zakresie dyscyplin kierunkowych. Jedną z podstawowych cech wyróżniających absolwentów Szkoły Zarządzania Uniwersytetu Jagiellońskiego jest szerokie przygotowanie w innych dziedzinach wiedzy, w istotnym stopniu wzbogacające ich kwalifikacje specjalistyczne. Dlatego też programy naszych studiów obejmują również takie przedmioty, jak etyka, filozofia, socjologia, psychologia, historia sztuki, czy też kulturoznawstwo.

Niewątpliwie interdyscyplinarny charakter programu studiów menedżerskich był istotnym czynnikiem w podjęciu ostatecznej decyzji o wyborze uczelni.

Drugim istotnym czynnikiem decydującym o kontynuowaniu przeze mnie procesu kształcenia w ramach studiów menedżerskich był fakt posiadania przeze mnie kilkuletniego doświadczenia w dziedzinie inwestycji i praktyki menedżerskiej w Polsce (w tym głównie: Spot Currency Market – Continental Futures Inc., NASDAQ – Pacific International Securities Inc., Indywidualne Plany Inwestycyjne – Canada Life Assurance Company, firma poligraficzno-wydawnicza ANTYKWA). Zarówno posiadane przeze mnie wcześniejsze przygotowanie teoretyczne (np. Business Administration & Management – Pitman Business College, Vancouver, Canada), jak też zdobyte już doświadczenie (tj. działalność inwestycyjna i praktyka menedżerska) stwarzało potrzebę dokonania pewnych porównań, analiz czy też badań. Często bowiem moje wcześniejsze przygotowanie teoretyczne (modele oparte na miernikach ilościowych) nie gwarantowało automatycznie sukcesu w praktyce menedżerskiej. Pytań w oparciu o moje doświadczenie menedżerskie pojawiło się rzeczywiście wiele.

W tym też czasie dostrzegłem, że najczęstszym powodem moich własnych niepowodzeń jako teoretyka w obszarze praktyki było: 1) niedostosowanie proponowanych przez różnych teoretyków zarządzania schematów, modeli do niestabilnej i wręcz brutalnej, często nieetycznej rzeczywistości gospodarczej; 2) akcentowanie przez teoretyków jednych aspektów zarządzania firmą przy równoczesnym ignorowaniu czy niedocenianiu innych – tzn. brak holistycznego spojrzenia na zarządzanie organizacją; 3) brak zaufania załogi, w tym głównie kierownictwa firmy do różnych, wręcz oczywistych dla teoretyka rozwiązań – „teoria teorią, a praktyka praktyką”.

Dlatego też praktyka nauczyła mnie ostatecznie, że tak się wyrażę, pokory jako teoretyka względem zawodu menedżera. Obecnie mogę już stwierdzić, że zarządzanie organizacją jest mimo wszystko bardziej sztuką niż rzemiosłem; że należy więcej zwracać uwagę na tzw. czynniki miękkie niż twarde, na wskaźniki jakościowe niż jedynie na perspektywę ilościową, oraz to, że współczesny menedżer musi być istotnie mistrzem paradoksu często w drodze przez organizacyjny chaos (P. Drucker).

Ważnym argumentem przy wyborze Instytutu Zarządzania była również olbrzymia międzynarodowa renoma Uniwersytetu Jagiellońskiego i jego wielowiekowa tradycja sięgająca czasów Kazimierza Wielkiego i Królowej Jadwigi³. Dyplom Uniwersytetu Jagiellońskiego jest niewątpliwie wyróżnieniem, jak też swoistym kredytem na przyszłe życie zawodowe.

³ Np. w Kanadzie w latach 80. honorowane były tylko dyplomy trzech polskich uczelni: Uniwersytetu Warszawskiego, Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego i oczywiście Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Konfrontacja moich własnych oczekiwań związanych z jakością kształcenia z zastaną w Instytucie rzeczywistością

Moje odczucia wynikające z konfrontacji oczekiwań z rzeczywistością były w zasadzie bardzo pozytywne. Na szczególne podkreślenie zasługują następujące aspekty:

I. Efektywne wdrożenie w praktyce menedżerskiej poznanych w Instytucie Zarządzania UJ naukowych metod organizacji i zarządzania. System zaliczeń poszczególnych przedmiotów opierał się, poza nielicznymi wyjątkami, na opracowaniu projektu rozwiązania konkretnego problemu praktycznego z uwzględnieniem prezentowanych podczas wykładu metod, technik czy też w obszarze nauk prawnych rozwiązywanie poszczególnych kazuśców. Pierwszą wykorzystaną przeze mnie metodą była powszechnie znana w obszarze nauki organizacji i zarządzania metoda ABC. Wdrożenie jej we własnej firmie potwierdziło dość szybko, że koncentrowanie środków w tych obszarach, które decydują w sposób strategiczny o rozwoju firmy jest niezwykle efektywne. Zastosowanie metody wniosło również jej perspektywę holistyczną. Poprzez właśnie ów wymiar holistyczny, zacząłem dostrzegać różne powiązania przyczynowo-skutkowe natury ogólnej wynikające z zależności 20/80. W tym momencie moja rola praktyka–menedżera zarządzającego firmą powoli przekształcała się, czy raczej została uzupełniona o rolę badacza organizacji. Bowiem jeżeli modele teoretyczne sprawdzają się w praktyce, to pojawia się potężne narzędzie w ręce menedżera. Jednakże stosowanie określonych modeli czy metod wymaga pewnego przygotowania teoretycznego, jak i „zacięcia” badawczego. Kształtowaniu tych dyspozycji mają służyć właśnie studia menedżerskie.

Możemy stwierdzić, że połączenie tych dwóch ról, badacza organizacji i menedżera–praktyka stanowi wręcz pewien ideał zarówno dla teoretyków, jak i praktyków zarządzania. W sumie prekursorzy naukowego zarządzania, zanim stali się wybitnymi naukowcami–badaczami, byli wybitnymi menedżerami–praktykami. Przykładem może być Frederick Winslow Taylor, który zanim wskazał naukowe uzasadnienie specjalizacji w pracy kierowniczej⁴ pracował dwanaście lat w Midvale Steel Company, „przechodząc wszystkie szczeble hierarchii zawodowej, aż do stanowiska naczelnego inżyniera” (Z. Martyniak, 1993, s. 19). Wydaje się zatem, że prekursorzy naukowej organizacji i zarządzania, tacy jak wymieniony F. W. Taylor, czy też H. L. Gantt, F. B. Gilbreth, H. Ford, H. Fayol, T. Bata czy wreszcie nasz Karol Adamiecki, że wymienię tylko niektórych, wyznaczają nam pewien ideał. Oni to niczym „apostołowie” wskazują na konieczność, ale również i pewną umiejętność łączenia roli menedżera–praktyka z rolą naukowca–badacza. W tym właśnie zderzeniu teorii z praktyką pojawia się zupełnie nowa jakość, nowa perspektywa rozumienia tego, czym jest zarządzanie, zarówno dla praktyka, jak i teoretyka. Istnieje też zależność odwrotna – aby być wybitnym menedżerem–praktykiem, należy najpierw wykazać się nadprzeciętnymi zdolnościami naukowo-badawczy-

⁴ Por. system funkcjonalny – źródło: Z. Martyniak, *Organizacja i zarządzanie. 60 problemów teorii i praktyki*, Antykwa 1996, s. 17.

mi. Ten model idealny określa nam dwie perspektywy, teorii i praktyki, które *de facto* wzajemnie się przeplatają, wyznaczając kierunek ku doskonałości w zarządzaniu, zarówno w wymiarze praktycznym jak i teoretycznym.

II. Pogłębienie wiedzy i wrażliwości humanistycznej w zarządzaniu współczesną organizacją. Drugim pozytywnym aspektem moich studiów w Instytucie była pogłębiona refleksja humanistyczna w perspektywie takich przedmiotów jak: socjologia, psychologia, komunikacja społeczna, filozofia czy etyka. Przedmioty te idealnie uzupełniały czy też utrzymywały w równowadze proporcje pomiędzy tzw. czynnikami „twardymi” a „miękkimi” w zarządzaniu organizacją. Od samego początku mojej kariery menedżerskiej uważałem, że bez głębszej refleksji humanistycznej nie jesteśmy w stanie skutecznie zarządzać współczesnymi organizacjami. Ponadto, jaki ma sens naukowe uzasadnienie i tworzenie organizacji, które nie służą człowiekowi, nie tworzą środowiska przyjaznego do efektywnego wykonywania pracy przez człowieka?

O ile zagadnienia aksjologiczne obejmują w jakiejś części obszar ergonomii, etyki czy filozofii, o tyle faktycznie jest to moim zdaniem powrót do źródeł w obszarze nauk organizacji i zarządzania (nurt humanistyczny). Przykładem niech będą poglądy Oliviera Sheldona z 1923 r. przedstawione w opracowaniu Z. Martyniaka, *Prekursorzy nauki organizacji i zarządzania*:

„Do czasów Sheldona w rozważaniach na temat zarządzania dominowała rzeczowa strona procesów wytwórczych. Sheldon na plan pierwszy wysunął czynnik ludzki i społeczną odpowiedzialność w zarządzaniu” (Z. Martyniak, 1993, s. 218). On to też w swojej książce pt. *Filozofia zarządzania*, sformułował odkrywczą w owych czasach tezę: „przemysł jest nie tylko kompleksem rzeczy (maszyn i procesów technicznych), ale przede wszystkim zbiorowością ludzką” (tamże, s. 219). Oliver Sheldon opracował trzy zasady, moim zdaniem aktualne do dziś:

1. Cele przedsiębiorstwa nie powinny być wyrażone wyłącznie w kategoriach zysku.
2. Przedsiębiorstwo nie jest tylko siatką powiązań między stanowiskami, wypełnioną *a posteriori* przez ludzi. Jest to przede wszystkim pewna wspólnota moralna, za którą szef ponosi odpowiedzialność. Implikuje to odpowiedzialność nie tylko finansową, ale także socjalną i moralną.
3. Należy zastąpić termin „menedżer” pojęciem „zarządzanie”. W ten sposób dyrekcja inicjuje i promuje odpowiednie kompetencje zawodowe i odpowiednią kulturę organizacyjną, co przełamuje się na efektywność gospodarowania firmą (tamże).

Moje osobiste ukierunkowanie się na człowieka i na wymiar kulturowy w zarządzaniu organizacją zaowocowało ostatecznie pracą licencjacką o znamienym tytule *W poszukiwaniu doskonałości organizacyjnej*.

Teoria i praktyka w zarządzaniu organizacją a dylematy kształcenia menedżerów

Czyż nie jest prawdą, że sto lat nauki w niebiańskim raju
nie dorównuje jednemu dniu pracy na ziemskim świecie.

(mądrość japońska)

W trakcie studiów poszukiwałem pewnego *consensusu* pomiędzy niekwestionowanym dorobkiem naukowej organizacji i zarządzania a realiami współczesnej firmy. Wynikły stąd pewne wnioski. Pytanie o użyteczność kształcenia menedżerów nie jest zagadnieniem łatwym do opisania. Istnieje niestety dość powszechne przekonanie zarówno u teoretyków, jak i praktyków zarządzania o głębokiej przepaści pomiędzy obszarem teorii a praktyki. Dość ironiczny slogan, który możemy spotkać w wielu rodzimych firmach brzmi: „Teoria jest wtedy, kiedy wiemy wszystko, a nic nie działa; praktyka jest wtedy, kiedy wszystko działa, a nikt nie wie dlaczego”. Wskazuje on na istnienie poważnego problemu komunikacyjnego pomiędzy światem teorii zarządzania i praktyką menedżerską. Możemy w tym dostrzec nie tylko przepaść komunikacyjną, ale również wskazać na głęboki brak zaufania praktyków do skuteczności naukowych metod organizacji i zarządzania.

Przykładem negatywnego nastawienia praktyka do teorii jest Mahmad Yunus, prezes słynnego już dziś na całym świecie tzw. „banku biedaków” (Grameen Bank w Bangladeszu). Będąc przez kilka lat wykładowcą ekonomii na Uniwersytecie Chittagong, doszedł do następującego wniosku:

Teorie ekonomiczne, których uczyłem, miały być kluczem do rozwiązania wszelkich problemów. Życie jednak wyglądało inaczej. Sala wykładowa wydawała mi się kinem: na ekranie dobro zwycięża, ale kiedy film się kończy, to okazuje się, że w rzeczywistości jest na odwrót (R. Stefanicki, „Magazyn Gazety”, sierpień 1999).

To przekonanie spowodowało, że teoretyk ekonomii, tym razem już jako praktyk-menedżer, niezwykle sprawnie rozpoczął nietypową działalność bankową. Nie stosował w swojej praktyce teorii ekonomicznych, a raczej poszukiwał rozwiązań w obszarze intuicji czy wręcz po prostu zdrowego rozsądku. Po kilku latach pracy jego strategia zaowocowała nie tylko sukcesem komercyjnym nietypowego banku, ale również i satysfakcją tysięcy bangladeskich biedaków-przedsiębiorców. Czyżby potoczne stwierdzenie „teoria teorią, a praktyka praktyką” wypowiedziane zresztą po „obu stronach barykady” określało nam dwa odrębne porządki rozumienia rzeczywistości organizacyjnej?

Rzeczywiście, teoria i praktyka wyznaczają nam dwie perspektywy poznawcze, tj. porządek refleksji i porządek działania. Porządek refleksji, który identyfikujemy z teorią, określa nam obszar abstrakcji, w którym naukowcy z dziedzin zarządzania ciągle poszukują modeli optymalnych, idealnych. Jednakże, ostatecznie zadaniem każdego badacza organizacji jest przygotowanie praktycznych propozycji mających na celu usprawnienie badanego systemu, danego obszaru ludzkiego gospodarowania. Porządek działania określa nam inną perspektywę. Koncentrujemy się przede wszystkim na zmaganiach

niu się z konkretną w danym przypadku rzeczywistością, w procesie realizacji zamierzeń, planów czy też wizji powstałych w wyniku mniej lub bardziej usystematyzowanych przemyśleń menedżera/przedsiębiorcy. W porządku refleksji przede wszystkim dostrzegamy modele, twierdzenia, uogólnienia, w porządku działania wielowymiarowy aspekt decyzyjny. Niestety, wielu praktyków

interesuje bardziej działanie niż rozważanie. Większość studentów zarządzania i kierowników czuje się niepewnie na gruncie teorii. Jest zbyt abstrakcyjna i trudna, zbyt – jak się wydaje – „akademicka” lub po prostu zbyt „teoretyczna” (R. A. Webber, 1996, s. 12).

Brak skuteczności w realizacji takiego czy innego rozwiązania teoretycznego w praktyce, co stanowi główny zarzut menedżerów–praktyków, powinien nakazywać teoretykom większą wrażliwość na realia współczesnej organizacji, jej potrzeby i specyfikę. Pracownicy naukowcy muszą mieć ponadto świadomość ograniczeń praktycznego wykorzystaniu wielu modeli i metod. Krytyczne zaś podejście do wszelkich propozycji teoretycznych przez menedżerów–praktyków nie powinno oznaczać przekreślenia całego dorobku naukowego zarządzania. Należy pamiętać, że „bez względu na to, w jakim stopniu uważają się za pragmatyków, bez względu na to, jak widzą siebie kierownicy tkwiący w rzeczywistości – wszyscy posługują się teoriami” (tamże, s. 12).

Dochodzimy w tym punkcie do następującego wniosku: praktyk–menedżer musi sam dokonywać wyborów pomiędzy dostępną teorią a zdobytym doświadczeniem. S. Borkowska stwierdza, że sami „menedżerowie i specjaliści muszą dokonywać wyborów, ewentualnie korzystając z pomocy konsultantów. Natomiast rolą nauki jest opracowywanie ogólnych, teoretycznych koncepcji” (A. Gestern, „Rzeczpospolita”, luty 1999). Ten model wydaje się najbardziej rozsądnym rozwiązaniem zarówno dla naukowców, jak i menedżerów–praktyków. Uwzględnia on bowiem z jednej strony konieczność uzyskania przez menedżera–praktyka pewnego poziomu dojrzałości intelektualnej umożliwiającego poruszanie się w procesie decyzyjnym nie tylko w obszarze intuicji i doświadczenia, ale również w obszarze naukowej teorii, z drugiej bardziej pragmatycznego ukierunkowania się teoretyka na potrzeby konkretnej sytuacji decyzyjnej współczesnej organizacji.

Nowoczesna szkoła zarządzania a idee uniwersytetu

Przy wyborze Instytutu Zarządzania UJ, już od samego początku zdawałem sobie sprawę z tego, że Uniwersytet jest miejscem szczególnym. Wynika to zarówno z wielowiekowej tradycji, jak też z samej idei uniwersytetu.

Uniwersytety nie są takimi samymi uczelniami jak wyższe szkoły zawodowe, lecz stanowią swoisty i niepowtarzalny rodzaj świątyń, powołanych do niesienia ludzkości światła czystej wiedzy oraz do wzbogacania nauki, a także do wytwarzania najwyższych wartości intelektualnych i moralnych. Mają w sobie pewne „sacrum”, podobnie jak obiekty kultu religijnego⁵, a ich

⁵ W istocie, „dostojeństwo uniwersytetu ma w sobie rzeczywiście coś świętego. Może pochodzi to stąd, że przez wiele tysięcy lat naukę uprawiali i jej zdobywcy strzegli kapłani. Tak było zarówno w starożytnym świecie pogańskim, jak i w chrześcijańskich czasach, co najmniej do końca średniowiecza” (A. Marek, 1995, s. 26).

działalność nosi wszelkie znamiona posłannictwa. Jej formy zmieniały się zależnie od politycznych okoliczności, ale cele pozostawały zawsze bez zmian. (A. Marek, 1995, s. 19).

Instytut Zarządzania, który funkcjonuje stosunkowo od niedawna (od 1994 r.) w ramach struktur organizacyjnych Uniwersytetu, siłą rzeczy podlega tej samej idei i tradycji akademickiej. Pojawia się w tym zestawieniu bardzo istotne pytanie dla jakości kształcenia: jak odzwierciedlić wartości Uniwersytetu na wizji nowoczesnego Instytutu Zarządzania?

Punktem wyjścia naszych rozważań jest sam Uniwersytet, którego podstawową misją jest służba prawdzie naukowej.

Uniwersytet jest instytucją powołaną do zdobywania i przekazywania prawdy naukowej. Wszystkie inne funkcje uniwersytetu: dydaktyczna, wychowawcza, kulturotwórcza itd., są albo konsekwencją owego zadania podstawowego, albo integralnie się z nim wiążą⁶ (W. Stróżewski, 1992, s. 8).

Służba prawdzie w perspektywie badań naukowych nie jest ostatecznie niczym innym jak służbą człowiekowi⁷ w lepszym zrozumieniu samego siebie i świata. Dla tego też

powołaniem każdego uniwersytetu jest szczególna służba ludzkiej kulturze, a to oznacza przede wszystkim służbę prawdzie: trud jej poznania i przekazywania, a także jej obrony. Chodzi o pełną i nie zafałszowaną prawdę o człowieku i otaczającym go świecie. Służąc prawdzie, służy się człowiekowi, a broniąc prawdy, broni się człowieka w tym, co dla niego najbardziej istotne (J. Paweł II: F. A. Marek, 1995, s. 7).

Uniwersytet jako „universitas” jest miejscem poszukiwań interdyscyplinarnych. Wynika to bezpośrednio z samej nazwy uniwersytetu będącego właśnie „universitas”⁸.

„Wszystko” to pojęcie bliskie temu, co mieści się w wyrażeniu „universitas”. „Universitas” to szczególne środowisko nastawione na poznanie „wszystkiego”. Podmiotowej „universitas”

⁶ Istotnie „uniwersytet jest swoistym warsztatem pracy. Może na pierwsze wejrzenie rzuci się w oczy jego praca dydaktyczna. Przy głębszym jednak poznaniu staje się jasne, że prawdziwą „wodą życia” ożywiająca całe nauczanie jest praca naukowa o charakterze twórczo-badawczym. Uprawianie nauki i właściwe mu metody stanowią podstawową formę istnienia i działania uniwersytetu. Z niej wyrastają wszelkie inne, a więc zarówno przekazywanie zdobytych wiadomości szerokim rzeszom studentów, jak też formowanie nowych pracowników nauki” (J. Paweł II, 1987, s. 57).

⁷ „Instytucje, które noszą nazwę uniwersytetu (wszechnica), głoszą samym imieniem tę podstawową prawdę o człowieku. O ludzkim poznaniu. Cała rzeczywistość jest zadana człowiekowi pod kątem prawdy. Uniwersytet mówi równocześnie o szczególnym „zadłużeniu” człowieka wobec całej zróżnicowanej rzeczywistości. Jest to zadłużenie przez prawdę. Człowiek winien jest światu prawdę” (J. Paweł II, 1987, s. 53). Niewątpliwie „uniwersytet to jest jakiś odcinek walki o człowieczeństwo człowieka. Z tego, że się nazywa uniwersytetem albo wyższą uczelnią jeszcze nic nie wynika dla sprawy człowieka. Owszem, można nawet wyprodukować – złe wyrażenie, brutalne wyrażenie – można wytworzyć serię ludzi wyuczonych, wykształconych, ale problem jest nie w tym; chodzi o to, czy się wyzwoliło ten olbrzymi potencjał duchowy człowieka, przez który człowiek urzeczywistnia swoje człowieczeństwo. To jest decydujące” (J. Paweł II, 1979, s. 136).

⁸ W pojęciu *universitas* według W. Stróżewskiego możemy odnaleźć dwa znaczenia. Pierwsze, wskazuje na to co rozumiemy jako powszechność, otwartość; drugie określa nam całość, całokształt, wspólność. „Niemniej ważne jest i drugie rozumienie *universitas*: całokształt nauk i umiejętności, a przynajmniej taki ich dobór, który pozwala widzieć w nich szczególną jedność, jedność, jaka może dojść do głosu jedynie jako uniwersytet” (W. Stróżewski, 1992, s. 9).

odpowiada przedmiotową „universum”. Ponadto, wielowydziałowość, a w jej ramach wielopredmiotowość uniwersytetu, choć zawsze była dlań sprawą niezwyklej wagi, ujawniła swe znaczenie szczególnie w naszych czasach, gdy niebezpieczeństwo specjalizacji realnie zagroziło tak dalece posuniętą atomizacją ludzkiej wiedzy, że pod znakiem zapytania stała nie tylko jej jedność, ale i jej sens (W. Stróżewski, 1992, s. 10).

Interdyscyplinarna perspektywa⁹, praktycznie oznacza również poszukiwanie wspólnego metodologicznego mianownika.

Uniwersytet jest niejako naturalnym miejscem powstawania i rozwijania nauk łączących różne tereny i metody badań. Tu także najłatwiej przenosić z jednej dziedziny na inne i tam wypróbowywać metody badawcze, o których wolno zasadnie sądzić, że mogą mieć zakres zastosowań bardziej uniwersalny, niżby się początkowo zdawało ... (W. Stróżewski, 1992, s. 10).

Uniwersalne przesłanie, obejmujące ponadkulturową, ponadczasową perspektywę poznawczą sugeruje rozwiązania, które wykraczają poza wąski zakres specjalizacji poszczególnych dyscyplin naukowych. Interesującym przykładem takiego rozwiązania jest propozycja W. Stróżewskiego.

Jedną z form mogących wzbogacić dotychczasową strukturę naukową uniwersytetu widziałbym w różnego rodzaju konwersatoriach międzydyscyplinarnych. Mogłyby one obejmować specjalistów różnych dziedzin, interesujących się różnymi aspektami poszczególnych dyscyplin: ich metodami, miejscem i rolą w projektowanych systemach nauki, ich dynamiką rozwojową z punktu widzenia przewidywanych syntez naukowych i filozoficznych, a nawet płynących z nich pożytków z jednej, a niebezpieczeństw i zagrożeń z drugiej strony (W. Stróżewski, 1992, s. 12).

Uniwersytet jest miejscem pielęgnowania wielowiekowej tradycji. Jednakże jest też ośrodkiem myślenia krytycznego, przełamywania zastanego *status quo*. Pierwsze uniwersytety lokowano z dala od ówczesnych centrów politycznych czy gospodarczych. W poszukiwaniu uniwersalnej prawdy potrzebna jest zawsze pewna perspektywa, pewien dystans, ponadczasowa refleksja. Z drugiej strony, potrzebna jest również postawa stałego niepokoju, niedowierzania czy wręcz przekory. W tym też kontekście naturalne wydaje się zatem to, że

uniwersytet jest Mekką, do której studenci przybywają jakby z nie całkiem ugruntowaną wiarą. I jest to rzecz ważna, by okazywali pewien brak szacunku, by mieli dystans do swych studiów. Są tu po to, by kwestionować dotychczasowy dorobek wiedzy, a nie by go czcić (J. Bronowski, 1987, s. 368).

⁹ Należy również podkreślić, że taki właśnie charakter poszukiwania uniwersalnych prawd ma swoje źródło w samym człowieku. „Nastawienie to, to dążenie, jest ściśle związane z człowiekiem wszystkich czasów, z samą naturą ludzkiego umysłu. „Intellectus est quodammodo omnia – umysł ludzki jest poniekąd „wszystkim” (św. Tomasz). Wszystko bowiem, co w jakikolwiek sposób istnieje, jest zadane ludzkiemu poznaniu, a więc ludzkiemu umysłowi. Wszystko, co w jakikolwiek sposób istnieje – czyli cała rzeczywistość, cała zróżnicowana rzeczywistość. Umysł ludzki jest ku tej rzeczywistości zwrócony, zarówno pod kątem jej powszechności – „wszystko”, jak i pod kątem zróżnicowania” (J. Paweł II, 1987, s. 53).

Innym wymiarem *universitas* jest ponadczasowy i ponadkulturowy wymiar ludzkiego poszukiwania prawdy. „Uniwersytet dzięki wierności swemu powołaniu i radykalizmowi w służbie wartościom nieprzemijającym otwiera się na całość ludzkiego doświadczenia, zawsze gotów do dialogu i nauczania, a także nauczenia się czegoś od każdej kultury, w każdym czasie i w każdej szerokości geograficznej” (J. Kowalczyk: F. A. Marek, 1995, s. 134).

Ponadto, sama

innowacyjność polega na przekraczaniu istniejących granic, na oddalaniu się od przyjętych wzorów myślenia i działania, na gotowości odrzucenia tego, co jest, na rzecz tego, co może być i – co najważniejsze – na stałej dyspozycji do poszukiwania nowych rozwiązań (A. Flis: A. Marcinkowski red., 1996, s. 36).

Dlatego też,

uniwersytet – miejsce swobodnego uprawiania nauki – powinien objąć wszelkie obecne w danej kulturze sposoby krytycznego poszukiwania prawdy; żaden rodzaj poznania i żadna metoda poznawcza, jeśli tylko stwarzają nadzieję na poszerzenie ludzkiej wiedzy, nie powinny znaleźć się poza polem zainteresowania „uniwersytetu” (J. Tischner, „Gazeta Wyborcza”, luty 1998).

Ostatecznie Uniwersytet oznacza przede wszystkim ludzi, zarówno nauczycieli jak i studentów. Tworzą oni szczególną społeczność akademicką¹⁰, której głównym celem jest wspólne poszukiwanie prawdy naukowej¹¹. W ramach tej wspólnoty wytwarzają się szczególne relacje partnerstwa stanowiące fundament stałego rozwoju wiedzy. Uniwersytet jest też coraz częściej jedynym już miejscem, gdzie relacje pomiędzy nauczycielem a studentem nadal oparte są na antycznym modelu „mistrz–uczeń”.

Stosunek, jaki zachodzi na uniwersytecie między uczącymi, a tymi, którzy zdobywają wiedzę, jest jedyny w swoim rodzaju. Wynika to z tego, (...) że nie chodzi tu tylko o przyswajanie sobie wyników wiedzy, ale i opanowywanie warsztatu naukowego nauczyciela. Toteż stosunek ten przypomina nieco – z jednej strony – układ, jaki obowiązywał w średniowiecznych cechach między uczniem, potem czeladnikiem, a mistrzem, z drugiej zaś sytuację wtajemniczenia w religijnych związkach starożytnych. W obu przypadkach zresztą – i to także jest wspólne z dzisiejszym układem uniwersyteckim – stosunki te nie były statyczne, lecz dynamiczne (W. Stróżewski, 1992, s. 20).

¹⁰ Ten szczególny charakter uczelni wynika bezpośrednio z samego *universitas* stworzonego oddolnie przez samych studentów. „O charakterze uniwersytetów zadecydowała w dużym stopniu ich geneza. Najstarsze uniwersytety powstały *oddolnie* z inicjatywy studentów, niezależnie od istniejących wówczas szkół katedralnych i klasztornych oraz niezależnie od jakiegokolwiek władzy. *Universitas magistrorum et scholarum* stanowiła pierwotnie wspólnotę nauczycieli i studentów, a nie wszechnicę, ogarniającą wszystkie kierunki nauki. (...) Była korporacją ludzi wolnych. Rektora wybierali profesorowie i studenci wspólnie, ale tylko spośród studentów” (A. Marek, 1995, s. 23–24). S. Swieżawski stwierdza: „Ten charakter wspólnotowy wynika z samej nazwy, bo *universitas* to nie tylko *universitas studiorum*, lecz także *universitas studentium*. To znaczy, że uniwersytet ma nie tylko obejmować wszystkie dyscypliny wiedzy i być może kuźnią relacji interdyscyplinarnych, ale też obejmuje również tych wszystkich, którzy się oddają studiom” (Cyt. za: A. Marek, 1995, s. 21).

¹¹ Sama zaś „społeczność uniwersytecka nie dzieli się na arbitralnych nauczycieli i na podwładnych im uczniów, lecz stanowi wspólnotę ludzi całkowicie wolnych, których połączyła służba prawdzie oraz idea dążenia do prawdy. (...) Profesorowie nie traktują studentów jak uczniów, lecz jak partnerów. W wykładach nie realizują cząstkowych tematów lekcyjnych, składających się na podręcznikową całość i ciągłość poszczególnych przedmiotów, lecz wypowiadają swoje poglądy naukowe, najczęściej w formie komentarzy do najnowszych badań, odkryć i oczekiwań badawczych. W ocenie K. Jaspersa studenci również nie zachowują się biernie wobec wiedzy podręcznikowej oraz wobec przekazywanych im na wykładach sądów, gdyż są *samodzielnymi, w pełni za siebie odpowiedzialnymi myślicielami, idącymi krytycznie za swoimi nauczycielami a wychowanie w uniwersytecie – zgodnie ze swoją istotą – wychowaniem sokratycznym*” (A. Marek, 1995, s. 21).

W powyższym modelu zawarta jest głęboka prawda, mówiąca o tym, że przekazywaniu wiedzy towarzyszyć musi świadome zaangażowanie zarówno studenta (ucznia) jak i mistrza. Ponadto, w procesie kształcenia zarówno student, jak i nauczyciel wzajemnie się wzbogacają.

Jak zatem wnieść powyższe wartości, tzn. poszukiwanie prawdy naukowej, integralnej prawdy o człowieku, refleksji interdyscyplinarnej (uniwersalnej), będąc równocześnie krytycznym względem zastanego *status quo* do wizji Instytutu Zarządzania u progu XXI w.?

Sądzę, że proces kształcenia menedżerów na poziomie uniwersyteckim powinien przebiegać równolegle na dwóch płaszczyznach: refleksji humanistycznej i perspektywie specjalistycznej:

Refleksja humanistyczna przejawia się w studiach o człowieku i jego świecie wartości – perspektywa aksjologiczna, jak też w badaniach empirycznych aspektów kulturowych – głównie w perspektywie organizacji. W tej perspektywie nie może zabraknąć odniesień do wielowiekowej tradycji uniwersytetu poprzez poszukiwanie prawdy naukowej, ukierunkowanie się na człowieka, interdyscyplinarny charakter badań, przełamywanie zastanego *status quo* i procesu kształcenia opartego na partnerskiej relacji mistrz–uczeń, jak też krytycznej refleksji obejmującej rozumienia tego czym jest nauka i jakie ma pełnić funkcje.

Perspektywa specjalistyczna obejmuje obszar stosowania modeli statystycznych, ekonomicznych, ekonometrycznych oraz ilościowych metod organizacji i zarządzania. o ile, w pierwszym przypadku (perspektywa humanistyczna) mamy do czynienia z tworzeniem określonej wizji, kultury organizacyjnej, to w drugim przypadku poszukujemy najlepszych modeli, metod czy też technik poprzez które możemy owe wizje realizować.

Powyższy model zawiera w sobie zarówno perspektywę specjalistyczną jak też refleksję humanistyczną. Nie sądzę bowiem, by można było zanegować

wagę nauk społecznych czy humanistycznych w zarządzaniu, które przecież zajmują się człowiekiem i wprost odnoszą się do jego psychiki. Jak można wydzielać zarządzanie z innych dziedzin humanistycznych, skoro nie jest ono niczym innym, jak właśnie oddziaływaniem na ludzi! (T. Borkowski, „Dziennik Polski”, nr 151).

Dlatego też, „należy kształcić i kształtować nie tylko specjalistę od zarządzania, ale i człowieka” (tamże).

Uniwersytet ze względu na swoją tradycję i powołanie nie powinien stawać się szkołą zawodową sensu *stricto* ukierunkowaną na przygotowywanie pracowników poszczególnych specjalizacji. Uniwersytet powinien raczej kształtować pewną postawę zawodową, jak też swoistą elitarność zdobytego wykształcenia polegającą nie tyle na zdobytej wiedzy specjalistycznej, ile raczej na osiągniętej określonej dojrzałości intelektualnej, etycznej i estetycznej.

Dojrzałość menedżerska w procesie decyzyjnym – podsumowanie

Reasumując, istotą tego, co uważam za najważniejsze w użyteczności kształcenia, w naszym przypadku kształcenia menedżerów na poziomie uniwersyteckim, jest nie tyle przekazywanie wiedzy praktycznej (perspektywa specjalistyczna), ile kształtowanie określonej wrażliwości, dojrzałości menedżerskiej. Moje własne doświadczenie jako menedżera–praktyka potwierdza powyższą konieczność stałego kształtowania własnej osobowości, dojrzałości jako menedżera, co wpływa bezpośrednio na proces decyzyjny w zarządzaniu.

Podsumowując, mogę stwierdzić, że każda metoda, teoria czy model napotyka na ograniczenia w praktycznym zastosowaniu. Wynika to zapewne z tego, że obszar teorii określa nam środowisko idealne abstrakcyjne, w przeciwieństwie do praktyki, gdzie rzeczywistość jest nie tylko konkretna, ale i burzliwa. Niemniej, pomimo wszelkich barier zastosowane w praktyce metody, które poznałem w Instytucie, nie tylko usprawniły system, jakim była moja firma, ale przede wszystkim nauczyły mnie postawy badawczej i wrażliwości na ogólne prawa, jakimi rządzi się współczesna organizacja. W tym też kontekście trzy lata studiów nie tylko były dla mnie czasem edukacji, czyli zdobywania wiedzy na temat organizacji i zarządzania, ale przede wszystkim czasem równoczesnego kształtowania dojrzałego menedżera–praktyka jak i wrażliwego badacza organizacji. I ten właśnie aspekt intelektualnego, etycznego i estetycznego kształtowania mojej wrażliwości badawczej w czasie kilku lat studiów uniwersyteckich uważam za najistotniejszy.

Literatura

- Bloom A., *Umysł zamknięty*, Poznań 1997.
- Borkowski T., *Z podwójnym dyplomem*, „Dziennik Polski” nr 151/1999.
- Bronowski J., *Potęga wyobraźni*, Warszawa 1987.
- Crozier M., *Kryzys inteligencji. Szkic o niezdolności elit do zmian*, Warszawa 1996.
- Fromm E., *Mieć czy być?*, Poznań 1995.
- Gestern A., *Teoria i praktyka*, „Rzeczpospolita”, 3 lutego 1999.
- Haber H. L., *Management. Zarys zarządzania małą firmą*, Kraków 1995.
- Informator dla kandydatów na 1 rok studiów w roku akademickim 1995/96, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 1995.
- Jan Paweł II, *Pielgrzymka Jana Pawła II do Polski. Przemówienia, dokumentacja*, Poznań-Warszawa 1979.
- Jan Paweł II, *Do końca ich umiłował. Trzecia wizyta duszpasterska w Polsce 8–14 czerwca 1987 roku*, Città del Vaticano 1997.
- Koźmiński K. A., Piotrowski W., *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, Warszawa 1996.
- Mały słownik języka polskiego*, Warszawa 1995.

- Marcinkowski A. (red.), *Kapitalizm po polsku. Przedsiębiorca, organizacja, kultura*, Kraków 1996.
- Marek F. A., *Godność, dostojeństwo i posłannictwo uniwersytetu*, Opole 1995.
- Martyniak Z., *Organizacja i zarządzanie. 60 problemów teorii i praktyki*, Kraków-Kluczbork 1996.
- Martyniak Z., *Prekursorzy nauki organizacji i zarządzania*, Warszawa 1993.
- Nagalska A., *Szkola przetrwania*, „Gazeta Wyborcza”, 28–29 sierpnia 1999.
- Krupa M., *W poszukiwaniu doskonałości organizacyjnej*, Kraków-Kluczbork 1999.
- Penc J., *Decyzje w zarządzaniu*, Kraków 1997.
- Piasecki B. (red.), *Ekonomika i zarządzanie małą firmą*, Warszawa-Łódź 1998.
- Stefanicki R., *Bank biednych kobiet*, „Magazyn Gazety”, 26 sierpnia 1999.
- Stróżewski W., *W kręgu wartości*, Kraków 1992.
- Tischner J., *Kto się boi teologii?*, „Gazeta Wyborcza”, 14–15 lutego 1998.
- Webber A. Ross, *Zasady zarządzania organizacjami*, Warszawa 1996.