

# TRŽNÍ TRANSFORMACE VYSOKOŠKOLSKÝCH INSTITUCÍ: RŮZNÉ TEORETICKÉ KONCEPTUALIZACE<sup>♦</sup>

Jana Krčmářová

## Úvod

V následujícím článku bude přednesen vývoj konceptu „podnikavosti“ u vysokoškolských institucí. Nejprve budou identifikovány faktory podmiňující současnou protržně zaměřenou transformaci institucí zaměřených na vzdělávání a výzkum. Následně budou popsány základní modely vysokoškolských institucí nového typu. Pro většinu popisovaných modelů neexistuje prozatím v českém jazyce odpovídající ekvivalent jejich názvu. V těchto případech bude pro větší jasnost výkladu použit původní název v angličtině, případně navrhnout překlad. Mezi ty patří „univerzita služeb“ (Seminal Service University: *Cummings*, 1999, *Tjedvoll*, 1999; překlad Krčmářová) a její inovace „Critical Service University“ vybavená mechanismy kritické reflexe (*Tjedvoll* a *Blazenaite*, 2007), dále Enterprise University (*Marginson* a *Considine*, 2000), Corporate University (*Meister*, 1994, *Allen*, 2002), podnikavá univerzita (Entrepreneurial University: *Clark*, 1998) a adaptivní univerzita (Adaptive University: *Sporn*, 1999)<sup>1</sup>. Posledním dvěma konceptům je věnováno nejvíce prostoru, neboť jsou v evropském kontextu nejvíce relevantní a propracované. V diskuzi jsou shrnuty faktory podněcující transformaci a jednotlivé modely proměny vysokoškolských institucí porovnány. Je zhodnocen obecný vývoj konceptu tržně orientované univerzity. Závěr tvoří stručná polemika o možnostech uplatnění jednotlivých konceptů v současném evropském terciárním vzdělávání.

## SOCIOEKONOMICKÝ KONTEXT VZNIKU TRŽNĚ ORIENTOVANÝCH VYSOKOŠKOLSKÝCH INSTITUCÍ

S neustále se prohlubující globální ekonomickou integrací a jejími sociokulturními důsledky se mění také kontext a účel vzdělávání i vzdělávací strategie (*Hazelkorn*, 2004, *Slaughter*

a *Leslie*, 1997). Jedním z důsledků vzniku světového trhu je i současný důraz na národní či v případě Evropské unie regionální konkurenceschopnost. Dá se dokonce říci, že globalizace přináší regionalizaci s tím, jak se jednotlivé regiony snaží v rámci nově definovaného prostoru stát samostatnými a konkurenceschopnými. Univerzity v tomto procesu mohou fungovat jako regionální centra inovace vedoucí k regionální soběstačnosti a konkurenceschopnosti (*Röpke*, 1998: 1). Popisovaným snahám o konkurenční výhodu na světovém trhu odpovídají i současné globálně se objevující politické snahy o proměny strategie terciárního vzdělávání (*Rinne* a *Koivula*, 2005).

Následkem zmíněných ekonomických tlaků a jejich důsledků se formálně i obsahově mění produkce vědění (*Rinne* a *Koivula*, 2005). Do života vysokoškolských institucí vtrhly termíny a spojení jako je management, smlouva, regulace, návratnost a možnost zaměstnání absolventů. Podle některých autorů s tím nastává fáze tzv. postakademické vědy (*Ziman*, 2000:8). Současné socioekonomické tlaky vytvořily poptávku po novém druhu vědění (*Jakob* a *Hellström*, 2000, *Delanty*, 2001), které by odráželo sociální a ekonomický kontext svého vzniku. Nové vědění charakterizuje relevance k aplikaci, interdisciplinární a multidisciplinární přístup při jeho získávání, rezonance s děním v okolní společnosti, jeho flexibilita a sociální přizpůsobivost a zodpovědnost (*Gibbons et al.*, 1994). Stručně řečeno, nový druh vědění překračuje hranice mezi disciplínami a mezi univerzitou a společností (*Nowotny et al.*, 2001: 89).

Do proměn produkce vědění se také odráží rychlý technologický rozvoj, a to například v podobě celoživotního vzdělávání, jehož zaváděním se vzdělávací instituce snaží „dovybavovat“ své absolventy relevantními vědomostmi a schopnostmi pro stále se proměňující trh práce. Technologické vybavení, jež doba nabízí, vede také např. k masovému používání informačních technologií, což zasahuje do podoby, obsahu i organizace vzdělávání.

V proměně požadavků na vědění, jež má univerzita ideálně produkovat, se projevuje i proměna společnosti. Roste

<sup>♦</sup> Vypracováno v rámci Výzkumného záměru č. MSM0023775201 „Terciární vzdělávání ve znalostní společnosti“.

<sup>1</sup> Pro anglická spojení Corporate University, Enterprise University a Critical Seminal University neexistují prozatím české ekvivalenty. V rámci tržních transformací vysokoškolských univerzit je v Evropě obvykle používán obecně výraz „podnikavá univerzita“. V následujícím textu bude tedy ve zmíněných třech případech použito původních anglických názvů.

počet „zainteresovaných aktérů“ (stakeholders), jež na univerzitě vznášejí své požadavky: od veřejné správy přes studenty po investory či obecně prospěšné organizace. Vzdělávací instituce nyní obecně musí být schopny připravit studenty do nejistoty a komplexity v sociálním a ekonomickém životě globalizovaného světa (*Gibb a Hannon, 2007*). O proměnách společnosti v globalizovaném světě pojednávají teorie postmoderní společnosti např. teorie postindustriální společnosti Daniela Bella (*Bell, 1974*), v níž autor předvídá důsledky globalizace ekonomiky. Popisuje, jak se důležitým zdrojem ve společnosti stávají informace a preferovaným typem vědění to teoretické. Přichází s termínem informační společnost, v níž se informace stávají zásadním zdrojem, počíná převládat vzdělání univerzitního typu a univerzita se stává pro celou společnost klíčovou institucí (také např. *Fulmer, 2003 a, b*).

V postmoderním světě se mění i ekonomický význam a role vysokoškolského vzdělávání ve společnosti (*Bok, 2003, Clark, 1998 a 2004 a Kirp, 2003*). V tzv. vědomostní ekonomice se vědění stává primárním motorem ekonomického růstu (*Jakob, 2000:11, Butera, 2000*) a terciární vzdělávání se stává stále důležitějším ekonomickým zdrojem (*Meira Soares a Amaral, 1999:11*). Toto vnímání vzdělávání je ostatně páteří aktuální ekonomické politiky Evropské unie (Lisabonská strategie, EP, 2000). Současně s tím, jak se tato vize ujímá, roste kritika přístupu ke vzdělávání a vědění pouze z ekonomických perspektiv. Přístup ke vzdělávání jakožto ekonomickému zdroji zanedbává sociální či environmentální stranu rozvoje a bagatelizuje hodnotu tradičních rolí vysokoškolského vzdělávání jako je jeho role pro svobodu, spravedlnost a demokracii (např. *Giroux, 2003:188*). Přes kritiku poptávka po zvýšení sociální a ekonomické zodpovědnosti vzdělávacích institucí roste. Začíná se objevovat otázka, co vlastně univerzita je (*Cowen, 1996*) a co by měla být?

Mění se také vztah univerzit ke státu a soukromému sektoru (*Etkowitz et al., 2000*), příspěvek státu na financování vysokoškolského vzdělávání v Evropě i USA se zhruba od 70. let 20. století vytrvale snižuje. To spolu s trendem masifikace terciárního vzdělávání, kdy začíná studovat více studentů nejrůznějšího věku a zázemí, a programy se nutně rozšiřují, způsobuje, že vysokoškolským institucím často nestačí prostředky (*Clark, 1998, XIII*). To je nutí přizpůsobovat své aktivity „poptávce“. Pod tímto tlakem se počíná rýsovat jasnější rozdíl mezi obecným terciárním vzděláváním, které je a zůstává veřejným výdajem podobně jako armáda či důchodové zajištění, a profesně zaměřeným terciárním vzděláváním,

kteřé naproti tomu lze považovat za investici, na niž by se měl podílet ten, jenž z ní má přímý prospěch (*Maskell a Robinson, 2002: 184*). Podle některých autorů právě proměny role vědění a změny spolupráce se státem a soukromým sektorem vedly ke zrodu paradigmatu „podnikavosti“ na vysokoškolských institucích (*Rinne a Koivula, 2005:94*).

## MODELY TRANSFORMACE VYSOKOŠKOLSKÝCH INSTITUCÍ

Existuje několik modelů proměny univerzit pod výše popsanými vnějšími i vnitřními tlaky. Zde budou popsány modely: univerzity služeb (Seminal University) a její kriticky reflexivní verze (Critical Seminal University), Enterprise University, Corporate University, podnikavé univerzity (Entrepreneurial University) a adaptivní univerzity (Adaptive University). V následující kapitole pak dojde ke srovnání těchto konceptů.

**Univerzita služeb** (Seminal Service University, *Cummings, 1999, Tjedvoll, 1999*)

Již název napovídá, že hlavním posláním univerzity služeb je plnění přání klientů. Dle této definice pak do této kategorie spadají všechny vysokoškolské instituce, jež plní přání soukromé či veřejné správy. Jsou to profesní školy, školy s programy šitými klientům na míru nebo profesně orientovanými krátkodobými kurzy pro obchodní partnery či státní správu, případně výzkumně-vzdělávací instituce vedoucí aplikovaný výzkum pro potřeby soukromého a veřejného trhu. Tyto instituce charakterizuje vysoký podíl dočasných pracovních úvazků a absence kritiky vlastní činnosti. Nevyužívají současného vědění filozofů, sociologů, politologů či ekonomů ke zhodnocení významu/smyslu své činnosti.

**Critical Service University** (*Tjedvoll a Blazenaite, 2007*)

V modelu „Critical Service University“ je dosažena rovnováha mezi individuální akademickou svobodou, institucionální autonomií a zodpovědností vůči daňovým poplatníkům a soukromému sektoru. Univerzita sice vyhledává a využívá příležitosti přinášející zisk a slouží svým klientům, z výdělků za tyto služby je však schopna financovat další činnost tak, že udržuje svou tradiční funkci v demokratické společnosti. K těm autoři řadí především pokračování ve vedení výukových programů a výzkumu v dosavadních oborech i provádění výzkumu kritického vůči státní byrokracii či soukromému sektoru.

*Tjedvolla* a *Blazenaite* přiznávají, že jejich koncept je *de facto* „podnikavou univerzitou“ *Burtona R. Clarka* (viz níže), neboť jím popisovanými znaky lze popsat i jejich „Critical Service University“. Mezi společné znaky patří: ambiciózní myšlenka; administrativní jádro, které je nakloněné změnám a stmelené s organizací; finanční báze, která poskytuje možnost tvorby nových oborů a programů; vývojová periferie organizace; rozvíjející se podnikatelská kultura v rámci organizace a vhodná forma autonomie (*Clark*, 2004: 20).

#### **Enterprise University** (*Marginson* a *Considine*, 2000)

Další model tržně orientované vysokoškolské instituce odhalil výzkum v Austrálii. Model „enterprise“ zahrnuje jak podnikatelskou, tak akademickou dimenzi, jedná se o něco mezi veřejnou akademickou institucí a soukromým podnikem (*Marginson* a *Considine*, 2000). Cílem instituce není plnění celé škály sociálních, ekonomických a kulturních cílů, svou činností se snaží prospívat především sama sobě (*Marginson* a *Considine*, 2000: 243). Instituce vedená korporátním způsobem silným výkonným jádrem aktivně vyhledává vnější financování a vede obvykle komerční a aplikovaný výzkum. Akademické jádro univerzity je obvykle vedeno jako postranní činnost a udržování vědeckých disciplín je až překážkou. Co z oborů či projektů se udrží záleží na tom, jaká je jejich návratnost, a to ve smyslu finančního zisku.

#### **Corporate University** (*Meister*, 1994, *Allen*, 2002)

Podobně je koncipovaný model „Corporate University“. Tento model, který se úspěšně používá ve vysokoškolském vzdělávání, popisuje čistě komerční vzdělávací instituce, z nichž většina konkuruje tradičním univerzitám, především v oblasti pokračujícího vzdělávání. Jedná se obvykle o instituce s velkým obratem, mnoha zaměstnanci a specialisty na dění na trhu práce a vědomostí. Cíle organizace jsou většinou stanovovány v součinnosti s vnějším soukromým partnerem a zahrnují výzkum či vzdělávání v určité oblasti podnikání. Charakteristické pro tyto instituce je míšení managementu s akademickou prací, relativní posílení moci studentů a vnějších partnerů a neexistence základního výzkumu a bádání (*Ruch*, 2001). Podle OECD je takových úspěšně fungujících institucí, jež svou organizací připomínají firmy, přes 1600 na světě (*Salmi*, 2001).

#### **Podnikavá univerzita** (*Entrepreneurial University*, *Clark*, 1998)

Koncept podnikavé univerzity patří z modelů protržní transformace vysokoškolských institucí k nejpropracovanějším. Vychází z evropského prostředí a je stvořen na záklá-

dě několika případových studií zaměřených na transformaci vysokoškolských institucí pod tlakem vnějších faktorů. Za ty klíčové *Clark* označuje zvýšení role těchto institucí ve společnosti a ekonomice, zvýšení množství studentů a snížení státních dotací. Univerzity, jež se snaží těmto tlakům postavit, nazývá souhrnně „podnikavými“, neboť jejich činnost připomíná v několika aspektech podnikání. Za zásadní považuje jejich záměrnou snahu přeuspořádat a inovovat svou strukturu a hospodaření tak, aby se zvýšily šance instituce do budoucna. Takové změny nejen vyžadují nadstandardní aktivitu a energii, ale obsahují i prvek rizika. Důležité na *Clarkově* konceptu je, že transformace univerzity se neděje shora, ale obvykle vychází z cílené snahy skupin jedinců. Ty podle *Clarka*, pokud k tomu univerzita poskytne prostor, mohou vytvářet nové struktury, procesy a vývojové směry.

V transformaci považuje za nezbytný soubor vzájemně provázaných změn. Za zásadní považuje posílené řídicí jádro, v němž se scházejí manažerské i akademické hodnoty. Důležité je podle něj také vybudování rozšířené rozvojové platformy, která zabezpečí styk s veřejností. Platformu si prakticky představuje jako na projekty zaměřená centra při jednotlivých fakultách zabývající se přenosem vědomostí, kontaktem s průmyslem, rozvojem duševního vlastnictví, pokračujícím vzděláváním, fundraisingem a stykem s absolventy. Tato vně otevřená a prakticky zaměřená činnost pak dovoluje instituci rozšířit svou zdrojovou základnu. Rozmanité finanční zdroje jsou získávané větší snahou z dosavadních zdrojů (grantů a smluv) ale i ze zdrojů nových (podniky a firmy, regionální samospráva, nadace, peníze z duševního vlastnictví, služeb prováděných v univerzitním areálu, školného, od absolventů). Zavedení popsanych změn předpokládá proměnu postoje samotných zaměstnanců instituce. Ti se v ideálním případě stávají manažersky samostatnější a nesou větší zodpovědnost, čímž se vytváří pevné hospodářské jádro instituce. V neposlední řadě úspěšnou transformaci obvykle provází pronikání podnikatelské kultury na akademickou půdu, což dle *Clarka* obnáší např. více týmové práce, sledování vývoje praxe i udržování socioekonomické perspektivy své činnosti.

#### **Adaptivní univerzita** (*Adaptive University*, *Sporn*, 1999)

Clarkovo pojetí *Entrepreneurial University* rozpracovala jeho žačka *Barbara Sporn*. Podobně jako on pracuje s případovými studiiemi a zajímá se především o samotný proces přeměny univerzity. Více však pracuje s teoretickými koncepty, především z oblasti teorie organizací. Zatímco *Clark* sledoval transformaci univerzity pod vnějšími tlaky, *Sporn* sleduje adaptaci univerzity jako komplexně utvářené organizace na vnější podmínky a namísto *Clarkova* termínu „pod-

nikavá univerzita“ se v jejích pracích setkáváme s univerzitou adaptivní. Adaptací rozumí (podobně jako *Cameron*, 1984) modifikaci a změny organizace nebo jejích částí tak, aby došlo k přizpůsobení změnám ve vnějším prostředí a byla obnovena rovnováha mezi organizací a požadavky prostředí. Adaptace je proces, je to především odpověď na určitou diskontinuitu nebo nedostatek souladu mezi organizací a jejím prostředím (*Cameron*, 1984, p. 123). *Sporn* se ve své práci soustředí na institucionální proměny struktur a procesů vysokoškolských institucí s výzkumným zaměřením a analyzuje adaptace při různém institucionálním uspořádání. Za zásadní změny prostředí považuje: vznik mezinárodního prostoru vzdělávání, proměny společnosti a jejích očekávání na lokální i globální úrovni, rostoucí finanční tlak na vysokoškolské instituce, rapidní proměny technologie a následně výuky i vedení a proměny role státu a autonomie institucí.

Dochází k závěru, že univerzity v postindustriálním a komplexním prostředí reagují do určité míry shodným způsobem – strategicky upravují kvalitu, výkonnost, přístup a náklady. Do „adaptačních strategií“ řadí proměny týkající se: celkové reorganizace univerzity; řízení, managementu a vedení; hodnocení kvality; aplikovaného výzkumu a přenosu technologií; účetnictví a fundraisingu a personálního zabezpečení. Pod celkovou reorganizací rozumí několik procesů od proměny struktury organizace pro zlepšení zajišťování její činnosti přes zodpovědné uchopení vlastní autonomie až po transformaci veřejné instituce v soukromou instituci. Dále za zásadní adaptaci považuje proměnu řízení/vedení, podobně jako *Clark* a další (*Gumport* a *Sporn*, 1999, *Kogan*, 1999 aj.). Konstitutivní součástí „nového“ řízení se stává vyjednávání mezi sférou akademicko-administrativní a sférou vnějších sociálních a ekonomických požadavků. Samozřejmostí je zjednodušení, resp. větší efektivita a transparentce řídicích procesů a struktur, nezřídka za použití současných informačních technologií. Další z adaptačních mechanismů, jež *Sporn* zmiňuje, je zavádění systémů hodnocení kvality činnosti instituce. V současnosti zaváděné a používané indikátory jsou zaměřeny na výkonnost (*Cave et al.*, 1997, *Johnes* a *Taylor*, 1990) a slouží jako podklad pro hodnocení investic. Další adaptací, kterou si vyžádaly proměny vnějšího prostředí vysokoškolských institucí, je podpora aplikovaného výzkumu, který zároveň slouží jako podklad pro nové finanční investice od státu či soukromníků. Finančně prospěšný se také jeví přenos výsledků výzkumu do praxe formou tzv. spin-offs či start-ups. Proměnám struktury a strategie organizace souvisejícím s její větší finanční autonomií, větším soustředěním na granty, zisk a rozpočty, musí odpovídat také proměny administrativní. Nové účetnictví univerzit musí pracovat s pojmy jako je fundraising a plánování.

Konečně jednou z posledních pozorovatelných současných adaptací vysokoškolských institucí je proměna personálního zabezpečení. Trendem je nyní uzavírat závazky časově omezené a některé činnosti smlouvat externě, což primárně snižuje náklady.

*Sporn* v souladu se systémovou teorií upozorňuje na to, že se ve vysokoškolských institucích mění v provázaném sledu velmi mnoho procesů i struktur. Za zásadní v jejím konceptu tzv. „adaptace je pravděpodobně otevřenost instituce a jejích částí ke změnám a samotné sledování faktorů prostředí, které k těmto změnám vybízejí. Soustřeďuje se tak hlavně na nesoulad mezi vnějšími požadavky a schopností vzdělávacích institucí na ně odpovídat (podobně již *Dill* a *Sporn*, 1995, *Gumport* a *Sporn*, 1999, příp. *Cameron* a *Tschirhart*, 1992, *Slaughter* a *Leslie*, 1997).

## DISKUZE

V následující diskuzi bude stručně shrnut vznik, formování a vývoj paradigmatu „podnikavosti“ v terciárním vzdělávání. Nejprve budou ve zkratce zopakovány faktory, které podporují či si přímo vynucují proměnu vysokoškolských institucí. Dále budou porovnány vybrané modely možné proměny pod těmito tlaky, jež byly v tomto článku popsány (univerzita služeb (Seminal University), Critical Seminal University, Corporate University, Enterprise University, podnikavá univerzita (Entrepreneurial University) a adaptivní univerzita (Adaptive University). Nakonec budou určeny hlavní současné teoretické trendy v konceptualizaci „nové univerzity“.

Lze říci, že faktory, jež autoři výše uvedených konceptů proměn vysokoškolských institucí uvádějí jako pro proměnu klíčové, se do značné míry překrývají. Mezi hlavní a společné všem modelům lze považovat: proměnu role státu ve vedení a financování vysokoškolských institucí, proměnu kvantity a kvality studentů s masifikací terciárního vzdělávání a zaváděním celoživotního vzdělávání, rychlý technologický pokrok a proměna výuky i vztahů mezi učiteli a studenty. Všechny tyto změny „prostředí“ vysokoškolských institucí jsou určitým způsobem navázány na socioekonomické proměny nastalé v procesu globalizace a postmoderních proměn společnosti.

Společným rysem všech vybraných modelů transformace vysokoškolských institucí je protržní orientace, vyjádřená v nejmírnější formě schopností či ochotou sledovat společenskou a ekonomickou poptávku. Popsané modely se však



viditelně rozpadají na nejméně dvě skupiny. Do jedné patří model univerzity služeb, korporátní univerzity a enterprisy univerzity, které lze popsat jako instituce touto poptávkou řízené, může se jednat o instituce v rámci této poptávky přímo vzniklé. Jejich posláním je poskytování služeb v oblasti výzkumu a vzdělávání, obvyklá je absence či druhořadost základního výzkumu v jejich činnosti. S tím se kloubí velká flexibilita v obsahu jejich programů či projektů jakož i velké procento externích pracovníků.

Do druhé skupiny lze zařadit zbylé tři modely, které se týkají většinou transformujících se institucí starších. Patří sem model podnikavé univerzity *Burtona S. Clarka*, který vychází z evropských případových studií, pojednává ze své podstaty o institucích staršího data, v nichž se staré uspořádání mění v uspořádání nové. Tento model je přímo zaměřen, dá se říci, na hybné momenty a síly, v nichž a díky nimž dochází ke změně institucionálních struktur a procesů v souladu nejen s vnějšími tlaky, ale také s předchozím posláním vysokoškolské instituce. Podobně model adaptivní univerzity *Barbary Sporn* se soustředí na schopnost reagovat na vnější a vnitřní tlaky působící na vysokoškolské instituce, na jejich schopnost tyto tlaky vnímat, vstřebávat informaci, která je v nich obsažena, a reagovat tak, aby instituce pokud možno prospívala i do budoucna. Za klíčové momenty považují oba autoři kolegiální formy rozhodovacích procesů (participace všech částí instituce), podnikavou kulturu mezi zaměstnanci, profesionální management (vybaven potřebnými znalostmi i technologiemi), diverzifikaci činnosti institucí (především v dosud nestandardních oblastech jako je celoživotní vzdělávání či přenos technologií) a vedení ochotné ke změnám. *Sporn* potom klade větší důraz na přítomnost krize či tvorbu příležitosti vlivem prostředí, na něž se instituce „adaptuje“. Oba také zdůrazňují nutnost stanovení cílů instituce, k čemuž *Clark* později dodává, že „univerzita musí některé věci odmítat dělat za jakékoli nabídnuté peníze a naopak musí trvat na tom, že bude dělat některé věci, které se jeví jako ‘nepotřebné.’“ (*Clark*, 2004: 174–175).

Podobně autoři posledně zmiňovaného modelu „Critical Seminal University“ (*Tjedvoll* a *Blazenaite*, 2007), kteří svůj výsledný model připodobňují ke *Clarkově* podnikavé univerzitě, kritizují naprostou závislost obsahu činnosti instituce na původu finančních zdrojů a příliš tržně orientované chování vysokoškolských institucí. *Tjedvoll* a *Blazenaite* (2007) tvrdí, že úspěšné tržně orientované a podnikavě laděné univerzity spojují tyto prvky: kapacita vytvářet a využívat příležitosti přinášející zisk, koherence organizace, umění zaměřit se na výkon a konečně silná akademická kultura. Univerzita se dle nich musí na jedné straně snažit o finanční soběstačnost

a podnikání, ale měla by při tom zúročit poznatky ze současné filozofie, ekonomiky, politologie či sociologie a své investice, výzkum a vzdělávání pojímat kriticky. Právě kritický přístup a nezávislost výzkumu a vzdělávání na zájmech a cílech státu či soukromých subjektů je její hlavní devizou.

Akademická kultura se často přímo vylučuje s rychlou proměnou personálního zabezpečení univerzity, lidské zdroje jsou pro udržení centrálních hodnot univerzity totiž vysoce strategické (*Cummings*, 1999). *Clark* považuje za klíčové, aby se transformace vysokoškolských institucí děla zdola (bottom-up) cílenou snahou skupin jedinců. Ty, pokud k tomu univerzita poskytne prostor, mohou vytvářet nové struktury, procesy a vývojové směry. Při takové změně zevnitř a za pochodu, je podle *Clarka* zajištěno, že se transformace bude řídit akademickými hodnotami a aktivita univerzity se tak nedostane z „akademických“ mezí (*Clark*, 1998).

Koherence a stabilita lidských zdrojů v organizaci je důležitá, tvrdí kritici současné protržní proměny. A dodávají, že zaujatost vnějšími vztahy může ničit vnitřní strukturu a stabilitu univerzity a vést až ke ztrátě její identity. Ve skutečnosti však je pro vysokoškolské instituce stejně důležité, aby zůstaly otevřené a nakloněné k navazování partnerství. Nejen pro tento účel je nutno obohatit pracovníky i celé jejich oddělení manažerskými dovednostmi a možnostmi (*Clark*, 1998, 2004). Překážkou může být to, že sociální obraz podnikání či komercializace vzdělávání či výzkumu pro mnohé akademiky znamená znehodnocení vědění nízkými zájmy (*McNay*, 2002: 20). Tuto myšlenku nalezneme také v teorii o závislosti na zdrojích (Resource Dependent Theory) dle *Slaughterové* a *Leslieho* (1997), podle nichž není možné, aby se při proměně financování a proměně vysokoškolských institucí v tržně se chovající organizace odpovídající na poptávku po vědění a výzkumu udržely původní akademické hodnoty (*Slaughter* a *Leslie*, 1997: 22). Akademie a volný trh lze nahlížet jako dvě kultury představující dva soubory hodnot. Jejich spolupráce pak v Evropě nemá dlouhou tradici jako tomu je například v USA (*Berdahl* a *McConnell*, 1994, *Trow*, 1998).

## ZÁVĚR

Přetrvá-li současný trend ekonomické globalizace spolu s klíčovými pojetím role vědění ve společnosti a ekonomice a doprovodnou masifikací terciárního vzdělávání spolu se snižováním veřejných výdajů na vzdělávání, tj. změní-li se existenční rámec vysokoškolských institucí, budou všechny tyto nuceny dříve nebo později svou strukturu a procesy změnit. Zda jejich transformace či „adaptace“ (*Sporn*, 1999) bude

úspěšná, záleží na mnoha faktorech. Mimo jiné i na ochotě přiznat si, že je tato změna nutná. Jak konstatuje Clark (2004), mnohé evropské tradiční vysokoškolské instituce se ke změnám uchylují jen velmi neochotně, drží se vsí silou zachování *statu quo*.

Při globálně převládajícím neoliberálním paradigma-tu přitom nelze ignorovat, že trh bude mít v budoucnu před obecným vzděláním přednost (Aronowitz, 2000: 194). Nové vědění a myšlenky samy o sobě jsou dnes prolašovány za ekonomicky bezcenné. Vědění se v ekonomice totiž prokazatelně projeví, pouze pokud je aplikováno, např. vede k nějaké nové kombinaci zdrojů. Podobně Joseph Schumpeter (1934, 1991), teoretik současného podnikání i vzdělávání, za jádro podnikání vidí využívání nového vědění procesem inovace. Z oficiálních prohlášení Evropské unie je znát význam, který přikládá vzdělávání v realizaci vědomostní ekonomiky (Lisabonská strategie, EP 2000 aj.). Vzdělávání je pokládáno za faktor pozitivně ovlivňující technické a manažerské dovednosti, postoje k podnikání a zaměstnanost i sebe-zaměstnatelnost (EK 2002: 141). To však vyžaduje proměnu univerzit v podnikavé univerzity (Röpke, 1998: 1-2). V podobném duchu je transformace vysokoškolských institucí pojata i v podkladové studii MŠMT pro českou Bílou knihu (Röpke, 1998).

Který z popsaných modelů transformace se ujme v evropském terciárním vzdělávání není správná otázka, neboť všechny popsané modely mají ve stále více diverzifikovaném prostoru terciárního vzdělávání své „klienty“. Tržně vznik-

lé a trhem řízené organizace typu Corporate, Enterprise Univerzity či univerzity služeb (Seminal University), byt se nesnaží dosáhnout základních akademických hodnot či cenit si akademických svobod, uspokojují reálně existující poptávku. Ta může sahat od kurzů zaměřených na celoživotní vzdělávání, přes výzkum čistě komerčního charakteru po univerzity třetího věku. Dlouhodobě nastolenou otázkou zůstává, jak se postavit k hodnotám, které takové instituce „na objednávku“ reprodukuje.

Ne všechny tržní transformace vysokoškolských institucí musí nutně vést k úplnému vymizení či proměně akademických hodnot. Podnikavá univerzita, adaptivní univerzita či Critical Seminal University mohou efektivně fungovat na rychle se měnícím trhu při zachování tradičních hodnot vzdělávání a výzkumu. Přesto však musí akceptovat palčivost faktorů nutících je ke změně a proměnit se v otevřené a flexibilní systémy, které jsou schopny rychle reagovat nabídkou na měnící se požadavky na vědomosti, technologie a školení. Bez financí získaných takovou činností není možné udržení institucionální autonomie, zachování akademické prestiže, akademické inteligence a udržení akademických hodnot svobod. A jsou to právě pevné akademické zásady vzdělávání a výzkumu, které jsou klíčovou konkurenční výhodou moderní podnikavé univerzity na trhu terciárního vzdělávání 21. století (Tjedvoll a Blazenaite, 2007).

Mgr. et Mgr. Jana KRČMÁŘOVÁ  
Centrum pro studium vysokého školství, v.v.i.  
krcmarova@cvs.cz

### Literatura:

1. ALLEN, M. (2002) *The Corporate University Handbook: Designing, Managing, and Growing a Successful Program*. AMACOM, New York, NY.
2. BELL, D. (1974) *The Coming of Post-industrial Society: a Venture in Social Forecasting*. Penquin Books, Harmondsworth.
3. BERDAHL, R. a MCCONNELL, T. R. (1994) *Autonomy and Accountability: Some Fundamental Issues*. In ALTBACH P. G., BERDAHL R. O. a GUMPORT P. J. (Eds.) *Higher Education in American Society*. Prometheus Books, Amherst NY.
4. BOK, D. (2003) *Universities in the Market Place. The Commercialisation of Higher Education*. Princeton University Press, USA.
5. BUTERA, F. (2000) *Adapting the Pattern of University Organisation to the Needs of the Knowledge Economy*. In *European Journal of Education* 35 (4), pp. 403–419.
6. CAMERON, K. (1984) *Organizational adaptation and higher education*. In *Journal of Higher Education* 55 (2), pp. 122–144.
7. CAMERON, K. a TSCHIRHART, M. (1992) *Postindustrial environments and organizational effectiveness in colleges and universities*. In *Journal of Higher Education* 63 (1), pp. 87–108.
8. CAVE, M., HANNEY, S., HENKEL, M. a KOGAN, M. (1997) *The Use of Performance Indicators in Higher Education: The Challenge of the Duality Movement*. Jessica Kingsley Publisher, London.

9. Clark, B. R. (1998) *Creating Entrepreneurial University. Organizational Pathways of Transformation*. IAU.
10. CLARK, B. R. (2004) *Sustaining Change in Universities. Continuities in Case Studies and Concepts*. Society for Research into Higher Education. Open University Press.
11. COWEN, R. (1996) Performativity, Post-Modernity and the University. In *Comparative Education* 32 (2), pp. 245–258.
12. CUMMINGS, W.K. (1999) The Service orientation in Academia, or Who Serves in Komparative Perspective: In FÄGERLIND, I., HOLMESLAND, I. a STRÖMQUIST, N. P. (eds.) *Higher Education at the Crossroads, Studies in Comparative and International Education* 48, Institute of International Education, Stockholm University, pp. 223–232.
13. DELANTY, G. (2001) *Challenging Knowledge*. The University in the Knowledge Society, Buckingham, SRHE and Open University Press.
14. DILL, D. D. SPORN, B. Eds. (1995) *Emerging pattern of Social Demand and University Reform. Through a Glass Darkly*. Pergamon Press, Oxford.
15. ETZKOWITZ, H., WEBSTER A., GEBHARD C. a CANTISANO TERRA B. R. (2000) The Future of the University and the University of the Future: Evolution of Ivory Tower to Entrepreneurial Paradigm. In *Research Policy* 29 (2), pp. 313–330.
16. EK, *Evropská komise (2002) Innovation Tomorrow. Innovation Policy and the Regulatory Framework: Making Innovation an Integral Part of the Broader Structural Agenda. Innovation Papers No. 28, Luxembourg.*
17. EP, *Evropský parlament. Lisbon European Council 23 and 24 March Presidency Conclusion*. URL: <[http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_en.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm)>..
18. FULLER, S. (2003a) Can Universities Solve the Problem of Knowledge in Society without Succumbing to the Knowledge Society? In *Policy Future in Education* 1(1), pp. 106–124.
19. FULLER, S. (2003b) The University: a Social Technology for Producing Universal Knowledge. In *Technology in Society* 25 (2), pp. 217–234.
20. GIBB, A.A., HANNON, P. (2007), Towards the entrepreneurial university? In *International Journal of Entrepreneurship Education* 4, pp. 73–110.
21. GIBBONS, M., LIMOGES, C., NOWOTNY, H., SCHWARTZMAN, S., SCOTT, P., TROW, M. (1994) *New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London, Sage Publishers.
22. GIROUX, H. (2003) Selling out Higher Education. In *Policy Future in Education* 1 (1), pp. 179–200.
23. GUMPORT, P. J. SPORN, B. (1999) Institutional adaptation : demands for management reform and university administration. In SMART, J. (Ed.) *Higher Education: Handbook of Theory and Research (Vol. XIV)*, Agathon, New York.
24. HAZELKORN, E. (2004) Accessing the Knowledge Society: Intended and Unintended Consequences of the HE Policy Reviews, *UNESCO, Forum on Higher Education, Research and Knowledge, Colloquium on Research and Higher Education Policy*, December 2004. UNESCO, Paris.
25. JAKOB, M. (2000) Mode 2 in Context: The Contract Researcher, the University and the Knowledge Society. In JAKOB, M. a HELLSTRÖM, T. (eds.) *The Future of Knowledge Production in the Academy*, Buckingham, SRHE and Open University Press, pp.139–152.
26. JAKOB, M. a HELLSTRÖM, T. (2000) Introduction In JAKOB, M. a HELLSTRÖM, T. (eds.) *The Future of Knowledge Production in the Academy*, Buckingham, SRHE and Open University Press, pp. 1–7.
27. JOHNES, J. TAILOR, J. (1990) *Performance Indicators in Higher Education*. Open University Press, London.
28. KIRP, D. L. (2003) *Shakespeare, Einstein, and the Bottom Line: The Marketing of Higher Education*. Harvard University Press, Cambridge, MA.
29. KOGAN, M. (1999) Academic and Administrative Interface. In HENKEL M. a LITTLE B. (Eds.) *Changing Relationships between Higher Education and the State*, Jessica Kingsley Publisher, London.
30. MARGINSON, S. a CONSIDINE, M. (2000) *The Enterprise University: power, governance and reinvention*. Cambridge, Cambridge University Press.
31. MASKELL, D. a ROBINSON, I. (2002): *The new idea of university*. Imprint Academic, London.
32. MCNAY, I. (2002) The e-factors and organization cultures in British Universities. In WILLIAMS, G. (Ed.) *The Enterprising University: Reform, Excellence and Equity*. The Society for Research into Higher Education and Open University Press, Buckingham.
33. MEIRA SOARES, V. A. AMARAL, M. S. C. (1999) The Entrepreneurial University: a Fine Answer to a Difficult Problem? In *Higher Education in Europe* 24 (1), pp. 11–21.
34. MEISTER, J.C. (1994) *Corporate Quality Universities: Lessons in Building a World-class Work Force*. American Society for Training and Development, Alexandria, VA.
35. NOWOTNY, H. SCOTT, P. GIBBONS M. (2001) *Re-Thinking Science. Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*. Cambridge, Polity Press.
36. RINNE, R. a KOIVULA, J. (2005) The Changing Place of the University and the Clash of Values. The Entrepre-

- neurial University in the European Knowledge Society. Review of the Literature. In *Higher Education Management and Policy* 17 (3), pp. 91–123.
37. RÖPKE, J. (1998) *The Entrepreneurial University. Innovation, Academic Knowledge Creation and Regional Development in a Globalized Economy*.
  38. RUCH, R. S. (2001) *Higher Education, Inc.: The Rise of the For-profit University*. The Johns Hopkins University Press, London.
  39. SALMI, J. (2001) Tertiary education in the 21st century: challenges and opportunities. In SHATTOCK, M. (Ed.) *Higher Education Management. Education and Skills* 13 (2), pp. 108–128.
  40. SCHUMPETER, J. (1934): *The Theory of Economic Development*. Harvard University Press, Cambridge, MA.
  41. SCHUMPETER, J. (1991): Comments on a Plan for the Study of Entrepreneurship. In SCHUMPETER, J. *The Economics and Sociology of Capitalism*. edited by Swedberg R. Princeton University Press, Princeton, pp. 406–428.
  42. SLAUGHTER, S. LESLIE, L. L. (1997) *Academic Capitalism. Politics, Policies and the Entrepreneurial University*. Baltimore/London, The Johns Hopkins University Press.
  43. SPORN, B. (1995): Adaptation processes at universities: organizational implications of a Complex environment. In *Tertiary Education and Management* 1 (1), pp. 72–76.
  44. SPORN, B. (1999) *Adaptive University Structures. An Analysis of Adaptation to Socioeconomic Environments of US and European Universities*. Jessica Kingsley Publishers, London.
  45. TJELDVOLL, A. (1999) The Service University in the Global Marketplace. In *European Education* 30 (4), pp. 5–19.
  46. TJEDVOLL, A. BLAZENAITE, A. (2007): Concepts of a Service university In Higher Education and National Development In BRIDGES, D., JUCEVIČIENE P., JUCEVIČIUS T., JUCEVIČIUS, R. MCLAUGHLIN, T. STANKEVIČIŪTĖ, J. *Universities and societies in transition*. Routledge, London, str. 201–211.
  47. TROW, M. (1998) On the Accountability of Higher Education in the United States. In BOWEN, W. G. SHAPIRO, H. T. (Eds.) *Universities and Their Leadership*. Princeton University Press, Princeton.
  48. ZIMAN, J. (2000) *Real Science. What it is and what it means*. Cambridge. Cambridge University Press.

### Résumé

#### **Market-based Transformation of Higher Education Institutions: Mayor Theoretical Conceptualisations**

The aim of the study is a description of the theoretical concept of entrepreneurialism in the higher education institutions. Firstly the overall socio-economic factors leading to the rising market orientation of higher education institutions are identified. Than a number of theoretical models of universities oriented on the market to a various degree is analysed and compared. Finally the possibility of application of various models in European higher education is discussed.

The study aims to answer the following questions 1] In what socio-economic context does the concept of entrepreneurialism of university arise and why? 2] Which models of market oriented universities can be found? What are their main characteristics (Seminal Service University, Enterprise University, Corporate University, Critical Service University, Entrepreneurial University and Adaptive University)? 3] Why and how does the concept of general “Entrepreneurial“ University evolve? 4] Which model could possibly thrive in the European tertiary education?