

Piotr Dominiak, Krzysztof Leja

Modele jakości usług a zarządzanie szkołą wyższą*

Potrzeba zarządzania jakością w szkołach wyższych jest rezultatem gwałtownego wzrostu ilościowego instytucji akademickich, niewystarczającego finansowania szkolnictwa wyższego, trendów demograficznych oraz rosnącej konkurencji na rynku usług edukacyjnych.

Do oceny jakości usług świadczonych przez uczelnie Autorzy proponują wykorzystanie dobrze znanego w biznesie modelu jakości usług *Servqual*. Wskazują zarówno korzyści, jak i trudności wynikające ze stosowania tego modelu do oceny szkoły wyższej. Generalną konkluzją jest stwierdzenie, że model ten może być przydatnym narzędziem w zarządzaniu uczelnią.

Wprowadzenie

Gdyby zapytać rektorów i pracowników polskich uczelni, co stanowi ich największy problem, z pewnością większość odpowiedziałaby: niedobór środków finansowych. Szkoły publiczne finansowane ze środków państwowych nie mogły i nie mogą liczyć na to, że ich sytuacja pod tym względem poprawi się radykalnie. Szkoły prywatne, tworzone w latach dziewięćdziesiątych, są pod silną presją rynku. Dały szansę sporej grupie młodzieży, która nie dostała się do uczelni państwowych, ale ta grupa kandydatów zaczyna się kurczyć. Dzieje się tak po części z powodów demograficznych, po części z przyczyn ekonomicznych. Uczelnie (publicznych i prywatnych) przybywa i o studentów trzeba będzie rywalizować znacznie ostrzej niż do tej pory. I – tak jak na „normalnym” rynku w sektorze przedsiębiorstw – nie wszyscy przetrwają taką rywalizację. O tym, kto zostanie, a kto odpadnie, zadecyduje wiele czynników, a jednym z najważniejszych będzie niewątpliwie jakość usług świadczonych przez szkoły wyższe. I to nie tylko usług w zakresie kształcenia, ale także usług badawczych, doradczych, wdrożeniowych itd. Również usług wewnętrznych, świadczonych przez jedne jednostki uczelniane innym. Jakość będzie miała kluczowe znaczenie, do czego nie jesteśmy w Polsce ani przyzwyczajeni, ani przygotowani.

„Szkolnictwo wyższe rozwija się szybko pod względem ilościowym, ale nie jakościowym, a obecna struktura absolwentów nie jest skorelowana z rynkiem pracy. Rozwój ten niesie też poważne skutki negatywne, do których należą między innymi niski poziom

* Pierwotna wersja artykułu ukazała się w materiałach z międzynarodowej konferencji „Polskie szkolnictwo wyższe w procesie budowania społeczeństwa wiedzy” (pod red. Grażyny Świątowej).

kształcenia wyższego w uczelniach prywatnych, nadmierne liczbowo zwiększenie studiów zaocznych oraz coraz wyraźniej ujawniające się sprzeczności między edukacją akademicką a nauką na skutek nadmiernego obciążenia dydaktyką oraz wieloletowości w uniwersytetach” (Chojnicki 2001, s. 22). Niski poziom kształcenia jest zresztą także cechą wielu uczelni państwowych. Przecież liczba studentów w latach dziewięćdziesiątych ogromnie wzrosła (z 404 tys. w roku 1990/1991 do 1,685 mln w roku 2000/2001), podczas gdy liczba nauczycieli akademickich i infrastruktura, a przede wszystkim fundusze pozostały daleko w tyle¹. Trudno zatem się dziwić, że jakość usług świadczonych przez uniwersytety i inne szkoły wyższe nie znajdowała się w centrum ich zainteresowania.

„Jedynym pewnym źródłem przewag konkurencyjnych jest wiedza” – pisał dziesięć lat temu o przedsiębiorstwach Ikujiro Nonaka (1999). Zdanie to jest tym bardziej prawdziwe w odniesieniu do szkół wyższych. Wiedza jest tu najważniejszym zasobem, kapitałem intelektualnym decydującym o wartości uczelni. Z drugiej strony, jest to wiedza będąca „produktem” dostarczanym studentom, odbiorcom wyników badań naukowych i innym kontrahentom zewnętrznym. Są to truizmy, które zna każdy pracownik uczelni. Problem tkwi w praktyce. Jeszcze w 1993 roku Peter Drucker pisał, iż „Świat intelektualny nie zrównoważony przez menedżera staje się światem, w którym «każdy robi swoje» nie robiąc niczego. Świat zarządzania nie zrównoważony przez intelektualistę staje się biurokracją i ogłupiającą szarżyzną «człowieka organizacji»” (Drucker 1993; cyt. za Koźmiński 2000, s. 64).

Wprowadzenie do szkół wyższych nowoczesnych metod zarządzania, w tym systemów doskonalenia jakości, wymaga dużej rozwagi i ostrożności. Uniwersytety (a w istocie nauczyciele akademicki) są jednostkami konserwatywnymi, nie lubiącymi zmian, zorientowanymi do wewnątrz, a nie na otoczenie (klienta), chronią swobody akademickiej demokracji, wolności działań naukowych, niezależności myśli, a jednocześnie bardzo powoli akceptują zmiany, jakie na ich instytucjach wymuszają przeobrażenia, które zachodzą w otaczającym je świecie. Jest to paradoks, bo, pracując dla przyszłości, poprzez prowadzenie badań i kształcenie studentów z ogromnym trudem i opóźnieniem dostosowują się do szybko zmieniającego się świata (por. Dominiak, Leja 2000). W konsekwencji oferta usługowa uczelni projektowana jest najczęściej z uwzględnieniem posiadanych przez nią zasobów, a nie potrzeb klientów zewnętrznych. Jeszcze rzadziej uwzględnia się w niej wyzwania przyszłości. Ma absolutną rację Roman Galar (2001) pisząc, iż „Edukacja prowadzona w dominującym dziś trybie dydaktycznym pozwala jedynie na przyswojenie wiedzy dobrze wyartykułowanej typu *know-what* i w pewnym zakresie, obejmującym formalizmy raczej niż zrozumienie istoty rzeczy, *know-why*”. Oczywiście, zdarzają się i takie przypadki, gdy tworzy się ofertę atrakcyjną dla otoczenia, nie zwracając uwagi na niedostatek posiadanych zasobów (jest tak w niektórych prywatnych szkołach biznesu i informatyki). Jednak w obu sytuacjach (gdy planuje się „pod zasoby” lekceważąc otoczenie, i odwrotnie) kwestie jakości są zupełnie ignorowane. W pierwszej z nich nie uwzględnia się elementarnego faktu, że jakość usługi jest oceniana jedynie przez jej odbiorców, przez pryzmat ich satysfakcji. W drugiej – że bez dobrego „rdzenia” produktu (w tym przypadku usługi szkoły wyższej), czyli jego zawartości merytorycznej, można usatysfakcjonować klienta tylko na krótko lub tylko klienta nieświadomego.

¹ W roku 1990/1991 liczba nauczycieli akademickich wynosiła 64 454 („Rocznik Statystyczny...” 2000), a w roku 1999/2000 – 80 208 (*Szkoły wyższe...* 2001). Jednak oznacza to *de facto* nie liczbę osób, ale etatów. Trudno więc nawet stwierdzić, czy w ogóle liczba nauczycieli akademickich w tym czasie wzrosła, ponieważ w ostatniej dekadzie zjawisko wieloletowości ogromnie się rozpowszechniło w wyniku powstawania nowych szkół publicznych i prywatnych.

Jakość samej wiedzy jest czymś niesłychanie trudnym, pewnie wręcz niemożliwym do zdefiniowania. Jakość usług oferowanych przez szkoły wyższe, usług opartych na wiedzy, można próbować określić, choć i tu natrafiamy na mnóstwo przeszkód. Część z nich jest charakterystyczna dla wszystkich usług. Wynika bowiem z ich immanentnych cech (nie-materialności, heterogeniczności, nietrwałości, nierozdzielności itd.) (por. Gronroos 1984; Rogoziński 2000; Parasuraman, Zeithaml, Berry 1988; Drapińska, Dominiak 1998a; Leja 2000). Część problemów jest specyficzna dla usług edukacyjnych, naukowych, eksperckich – te dwa ostatnie typy należą do usług profesjonalnych, których ocena jakości jest szczególnie trudna (por. Drapińska, Dominiak, Kirby 1998; Drapińska, Dominiak 1998b). Jednak przedsiębiorstwa usługowe próbują sobie radzić z tymi problemami, stosując rozmaite procedury pozwalające na skuteczniejsze zarządzanie jakością, czyli na jej stałe doskonalenie. W próbach tych wykorzystuje się różne ramy teoretyczne, najczęściej jednak dorobek tak zwanej nordyckiej szkoły marketingu usług (por. np. Gronroos 1984) lub model *Servqual* (por. Sanders 1998). Podejście modelowe, wywodzące się z teorii dotyczących usług, jest znacznie rzadsze w przypadku jednostek edukacyjnych lub naukowych. Sięgają one czasem do wywodzących się z produkcji metod *Total Quality Management* – TQM (por. np. Coat 1992) lub próbują wdrażać normy ISO². Stosowane bywają także własne koncepcje teoretyczne (por. np. Vorbeck 1997, s. 211–230).

Sądzymy, że szersze wykorzystanie teorii usług jest możliwe i sensowne. Proponujemy zaadaptowanie modelu *Servqual* do potrzeb szkoły wyższej. Jesteśmy przekonani, że – jak pisze Andrzej K. Koźmiński (2000, s. 65): „[...] następuje zatarcie granic pomiędzy organizacjami gospodarczymi nastawionymi na maksymalizację zysku a wszelkimi innymi organizacjami: kulturalnymi, naukowymi, oświatowymi, politycznymi, religijnymi [...]. Oznacza to zatarcie granic i upodobnienie się pomiędzy logiką zarządzania a logiką tworzenia nauki oraz pomiędzy zarządzaniem przedsiębiorstwami a zarządzaniem organizacjami innego typu nie nastawionymi na zysk”. Nie stawiamy znaku równości między przedsiębiorstwem nastawionym na zysk a uniwersyteciem publicznym czy nawet prywatną szkołą wyższą. Dostrzegamy różnice, specyfikę tych jednostek (por. Dominiak, Leja 2000). Uważamy jednak, że trzeba próbować różnych dróg i sposobów, by poprawić jakość usług uczelnianych. Komu się to uda lepiej, zdobędzie przewagę konkurencyjną, przetrwa, rozwinie się, podczas gdy ci, którzy nadal będą jakością lekceważyć, zostaną wypchnięci z rynku.

***Servqual* – podstawowa idea**

Twórcy *Servquala* brali pod uwagę cechy, jakie odróżniają usługę od produktu, a zwłaszcza jej niestałą jakość. Model ten opiera się na założeniu, że między oceną jakości usługi a oczekiwaniami klienta istnieje pięć luk (por. Mundie, Cottman 1998, za: Parasuraman, Ithal, Berry 1985, s. 41–50; rysunek 1):

Luka 1 – między oceną jakości przez usługodawcę a oczekiwaniami nabywców (w jakim stopniu kierownictwo firmy zna te oczekiwania?);

Luka 2 – między percepcją kierownictwa a określeniem jakości (czy określono standardy?);

Luka 3 – między standardami jakości a poziomem świadczonych usług (czy personel jest przygotowany do sprostania standardom?);

Luka 4 – między poziomem świadczonych usług a ich prezentacją na zewnątrz (czy powołany jest właściwy wizerunek usługi?);

² Na przykład Wyższa Szkoła Morska w Gdyni.

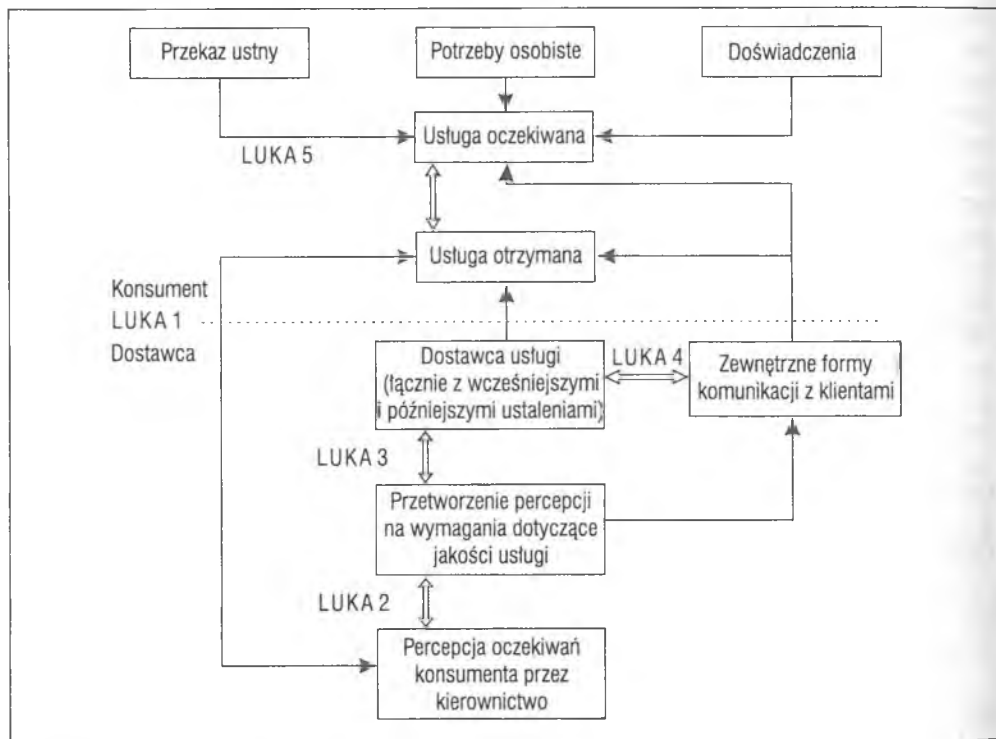


Luka 5 – między usługą otrzymaną i oczekiwaną (czy konsument właściwie postrzega jakość usługi?).

Pomiar wielkości luk odbywa się w dwóch etapach: w pierwszym tworzony jest opis idealnej usługi i najważniejszych czynników branych pod uwagę przy ocenie jakości, w drugim prowadzone są badania ankietowe w celu ustanowienia rankingu kryteriów cząstkowej oceny jakości³. W ten sposób ustala się różnicę między poziomem oczekiwań nabywcy (Q_r) usług, a poziomem ich świadczenia (Q_e). W rezultacie otrzymujemy wielkość $Q_r - Q_e$. Wartość dodatnia tej różnicy oznacza uznanie nabywców, wartość = 0 oznacza akceptację, a wynik ujemny – rozczarowanie klienta. Parasuraman proponuje, aby jakość usług oceniać na podstawie pomiaru pięciu następujących cech (Berry, Parasuraman 1994, cyt. za Rogoziński 2000):

- *solidność* – zdolność do świadczenia obiecanej usługi w sposób niezawodny;
- *atrybuty materialne* – wygląd pomieszczenia, sprzęt niezbędny do świadczenia usługi;
- *szybkość reakcji* – chęć oferowania bezzwłocznej pomocy klientom;
- *pewność* – zapewnienie odpowiednich kwalifikacji personelu oraz jego wrażliwość na potrzeby konsumentów (postawa pracowników firmy usługowej);
- *empatia* – indywidualne podejście i uwaga poświęcona każdemu klientowi.

Rysunek 1
Model Servqual jakości usług według Parasuramana



Źródło: Parasuraman, Zeithaml, Berry (1988), za: Mundie, Cottman (1998).

³ Ocena usługi w rozumieniu Parasuramana dotyczy następujących cech: materialność, rzetelność, zdolność reagowania, komunikatywność, zaufanie, bezpieczeństwo, kompetencje, uprzejmość, znajomość problemów konsumenta i dostępność.



Wymienione cechy są oceniane w dwojaki sposób. Pierwszy zakłada ocenę ważności każdej z wymienionych cech w skali od jednego punktu (znaczenie cechy jest nieistotne) do dziesięciu punktów (znaczenie cechy jest bardzo ważne). Drugi sposób polega na wskazaniu udziału procentowego każdej z wymienionych cech według indywidualnego uznania.

***Servqual* a usługi oferowane przez szkołę wyższą**

Gwałtowny wzrost liczby osób uczących się na poziomie wyższym, a co za tym idzie studia masowe (co nie znaczy dostępne dla wszystkich zainteresowanych) przy relatywnie zmniejszających się nakładach, nakazują nam zwrócenie szczególnej uwagi na kontrolę jakości instytucji akademickich ze strony czynników zewnętrznych. Nie chodzi w żadnym razie o rozbudowę organów kontrolnych, lecz o stworzenie mechanizmów pozwalających na podejmowanie stosownych decyzji, dotyczących na przykład wysokości dotacji budżetowej dla poszczególnych uczelni na podstawie oceny jakości. Taka forma nadzoru uczelni ze strony dysponenta środków finansowych jest nazywana „konceptą samoregulacji”. Nadzór pośredni świadczy o zmianie roli państwa z interwencyjnego w kierunku ułatwiającego (por. Wnuk-Lipińska 1993, za: Neave, van Vught 1991). Na przykład władze centralne określają zasady wydawania środków publicznych⁴, a ich podział i przeznaczenie zależy już wyłącznie od decyzji podejmowanych w uczelni.

Oczekiwania klientów są kształtowane w znacznej mierze przez wizerunek i prestiż uczelni oraz uzależnione od jej działań podejmowanych w tym zakresie. Celem działalności szkoły wyższej jest świadczenie usług o jakości bliskiej oczekiwaniom zleceniodawców zewnętrznych (na przykład biznes, inne ośrodki prowadzące działalność badawczo-rozwojową), jak i zleceniodawców wewnętrznych (na przykład pracownicy administracji i obsługi świadczą usługi nauczycielom akademickim, nauczyciele akademicy świadczą usługi studentom). W opisanych sytuacjach zleceniodawcami usług są odpowiednio klienci zewnętrzni i wewnętrzni. Ci ostatni są często niedostrzegani, bo, jak słusznie zauważył P. Sanders (1998): „Usługi wewnętrzne często nie traktują pracowników akademickich jak klientów. Akademicy zaś nie widzą, iż jakość usług wewnętrznych ma znaczący wpływ na kształcenie i badania”.

W jaki sposób ocenić jakość tych rozmaitych rodzajów usług? Czy opisany model jest przydatny do oceny jakości usług świadczonych przez instytucje szkolnictwa wyższego?

Aby ocenić zasadność stosowania modelu *Servqual* do oceny jakości usług świadczonych przez szkołę wyższą, należałoby zdefiniować warunki *sine qua non* takiej oceny. Są to:

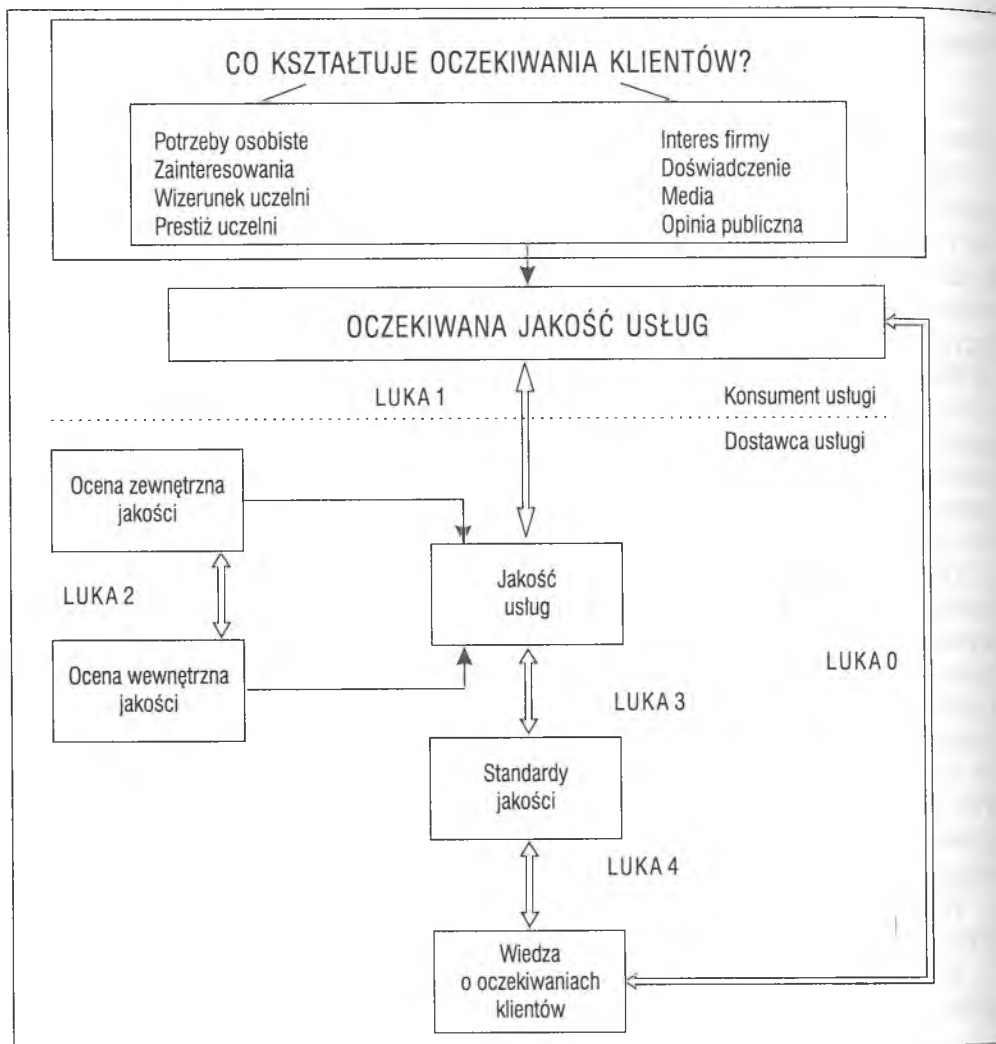
- zdefiniowana misja uczelni, znana ogółowi pracowników;
- opracowany i wdrożony plan strategiczny uczelni z wytyczonymi celami działalności w zakresie kształcenia, badań naukowych i standardów zarządzania.;
- przyjęcie za standardy *benchmarków*, to znaczy na przykład najwyższych wskaźników osiąganych przez inne uczelnie o podobnym profilu działalności;
- wdrożenie systemu monitorowania jakości.

Problem w tym, jak zastosować model *Servqual* do całościowej oceny usług świadczonych przez uczelnię (rysunek 2). Ich adresatami jest zarówno otoczenie szkoły wyższej, jak i studenci oraz różne grupy pracowników.

⁴ W Polsce od 1997 roku szkoły wyższe są zobowiązane stosować ustawę o zamówieniach publicznych – dotyczy ona wszystkich środków finansowych pozostających w dyspozycji uczelni, w 1998 roku weszła w życie ustawa o finansach publicznych.



Rysunek 2
Model *Servqual* dla usług świadczonych przez uczelnię



Źródło: opracowanie własne.

Zastosowanie tego modelu do oceny uczelni – głównie ze względu na specyfikę usług edukacyjnych⁵ i badawczych oraz złożoność problemu – byłoby z pewnością przedsięwzięciem niełatwym (choć pewnie możliwym do realizacji). Niemniej, dokonując analizy jego przydatności na podstawie modelu Parasuramana, można dostrzec następujące luki:

Luka 0 – między jakością usług oczekiwaną przez ich nabywców a wiedzą, jaką w tym zakresie mają osoby projektujące usługi.

⁵ Zastosowanie do oceny jakości usług edukacyjnych pięciu kryteriów wymienionych na stronie 94 byłoby trudne, choćby dlatego, że – jak pisze Kazimierz Rogoziński (2000, s. 203) – klient nie zawsze jest w stanie precyzyjnie określić różnicę między jakością usługi a swoimi oczekiwaniami – ta uwaga jest w pełni zasadna w odniesieniu do usług edukacyjnych.



Zasadniczą kwestią jest analiza oczekiwań rynku obecnych i przyszłych. Minimalizowanie tej luki wpływa w sposób decydujący na jakość usługi już w fazie projektowania. Skorygowanie niewłaściwie zaprojektowanej usługi może się okazać niemożliwe, a w każdym razie trudne i kosztowne.

Luka 1 – między jakością oferowanych usług a oczekiwaniami w tym zakresie ze strony jej nabywców (otoczenie uczelni).

Uwarunkowania wewnętrzne w uczelni wpływają na to, że nawet bardzo szczegółowa analiza luki 0 nie oznacza, że nie pojawi się luka 1.

Luka 2 – między wewnętrzną a zewnętrzną oceną jakości usług.

Wyłącznie wewnętrzne ocenianie jakości usług jest niewystarczające ze względu na jednostronność takiej oceny. Zgodnie ze standardami przyjętymi w wielu krajach (por. Wnuk-Lipińska, Wójcicka, eds. 1995; Wnuk-Lipińska 1995, Vroeijenstijn 1995), należy dążyć do obiektywizacji oceny.

Luka 3 – między jakością świadczonych usług a ich standardami.

Można przyjąć dwa „poziomy” jakości: satysfakcjonującą (standard) oraz idealną (wyraźnie wyższą od standardowej) (por. Mazur 2001, s. 79). Głównym czynnikiem decydującym o tym jest jakość kadry.

Luka 4 – między standardami jakości a znajomością oczekiwań w tym zakresie ze strony nabywców usług przez osoby tworzące standardy.

W przypadku szkoły wyższej optymalizacja tej luki oznacza przybliżanie standardów klientom, w języku dla nich zrozumiałym. Standardy jakości powinny wynikać z misji, strategii i celów uczelni, a powszechna znajomość jej misji, strategii i celów może sprzyjać precyzyjnemu formułowaniu standardów. W zakresie działalności badawczo-rozwojowej istotne jest odniesienie się do standardów europejskich, biorąc pod uwagę poziom rozwoju gospodarczego kraju.

Servqual a usługi edukacyjne

W przypadku usług edukacyjnych ich nabywcą (klientem) jest student, z zastrzeżeniem, że dwie podstawowe zasady odnoszące się do relacji usługodawca (nauczyciel akademicki) a usługobiorca (student) obowiązują w ograniczonym zakresie. Nieporozumieniem jest stwierdzenie, że student – klient „ma zawsze rację”, choć z pewnością dobrze się dzieje, gdy jego zdanie w wielu kwestiach (także jakości zajęć dydaktycznych czy zawartości programów studiów) jest brane pod uwagę. Druga zasada: „klient płaci i wymaga” jest w tym przypadku stwierdzeniem niepełnym, gdyż wprawdzie odpłatność za studia jest faktem (z pieniędzy podatników lub z kieszeni studenta), lecz wymagania w tym wypadku są dwustronne: studenci oczekują zdobycia wykształcenia zgodnego z potrzebami rynku pracy, a nauczyciele akademicy oczekują od studentów spełnienia określonych standardów (w systemie kredytowym oznacza to uzyskanie określonej liczby punktów). Jedną z zasad obowiązujących w instytucjach akademickich są partnerskie relacje ze studentami, a nie ich bierne oczekiwanie na spełnienie wymagań (z czym kojarzy się pojęcie „klient”) (por. Pelczar 1998).

W tym przypadku można dostrzec następujące luki (rysunek 3):

● **Luka 0 (podstawowa)** – rozbieżność między wiedzą osób opracowujących programy studiów a oczekiwaniami kandydatów na studia, studentów i pracodawców.



Minimalizacja tej luki wymaga prowadzenia stałych analiz losów absolwentów oraz badań wśród studentów dotyczących oceny programów studiów. Uzyskaną wiedzę można wykorzystać w czasie promocji oferty uczelni wśród potencjalnych kandydatów na studia.

● **Luka 1** – *między jakością absolwenta a oczekiwaniami w tym zakresie ze strony kandydatów na studia⁶ i studentów.*

Dotyczy to następujących grup kryteriów (por. Wójcicka, red. 1997, s. 145–148): wartości programów, warunków ich realizacji oraz strategii rozwoju uczelni w zakresie kształcenia. Optymalizacja luki wymaga opracowania sylwetki absolwenta (kim będę po studiach?) oraz profilu wydziału (do kogo adresowane są główne nurty badawcze prowadzone na wydziale).

● **Luka 2** – *między oceną jakości kształcenia przez gremium wewnętrzne i zewnętrzne.*

Analiza pozwoli ustalić różnice w ocenie jakości kształcenia oraz doskonalić standardy. Minimalizacja tej luki jest wyjątkowo trudna, gdyż autonomiczne szkoły wyższe, nawet w krajach o wieloletniej tradycji w tym zakresie, niechętnie poddają się badaniu przez instytucje z zewnątrz (por. Frederiks, Westerheiden, Weusthof 1995).

● **Luka 3** – *między jakością kształcenia a zdefiniowanymi standardami.*

Luka wynika stąd, że przyjęte standardy jakości nie są ściśle realizowane ze względu na czynniki obiektywne, na przykład brak kadry odpowiednio przygotowanej w zakresie metodologii kształcenia oraz zachwianą równowagę między oceną osiągnięć naukowo-badawczych i dydaktycznych (por. Andre, Frost, eds. 1997), a także subiektywne, na przykład wygodnictwo lub niechęć do doskonalenia prowadzonych zajęć ze strony nauczycieli akademickich

● **Luka 4** – *między przyjętymi standardami jakości kształcenia a wiedzą o oczekiwaniach w tym zakresie.*

Miarą tej luki będzie znajomość misji i celów uczelni oraz zasad oceny jakości kształcenia zarówno wśród nauczycieli akademickich, jak i studentów. Brak wiedzy na ten temat uniemożliwia ustalenie, czy istnieje rozbieżność między standardami a rzeczywistością. Niezbędne jest tu doskonalenie komunikacji wewnątrz uczelni.

● **Luka 5** – *między profilem absolwenta a jego prezentacją w otoczeniu uczelni.*

Miernikami oceny wielkości tej luki mogą być na przykład dynamika zmian liczby kandydatów na poszczególne kierunki studiów, udział procentowy absolwentów zadowolonych z pracy podjętej po studiach, a także udział bezrobotnych wśród absolwentów, czy zainteresowanie ze strony firm biznesowych wyrażone liczbą ofert praktyk zawodowych w relacji do liczby studentów.

● **Luka 6** – *między oczekiwaniami studentów i pracodawców w zakresie jakości przygotowania zawodowego.*

W tym przypadku można porównać oczekiwania pracodawców i rzeczywistość w odniesieniu do: cech absolwentów, zdolności, jakie powinna rozwijać w studentach uczelnia, zagadnień, na które powinien być położony nacisk w procesie kształcenia (oprócz obowiązkowej wiedzy zawodowej), ocen wiedzy absolwentów (por. Kluza, Kluza 1998).

⁶ Uczelnie wpływają na jakość kształcenia przygotowując do zawodu przyszłych nauczycieli uczących w szkołach średnich, a nauczyciele akademicy często opracowują podręczniki szkolne, wpływając w ten sposób na ich zawartość programową.



Kolejność postępowania

Wykorzystanie modelu Parasuramana do oceny jakości usług świadczonych przez uczelnię jest trudnym przedsięwzięciem. Należy bowiem pamiętać, niezależnie od złożoności tej instytucji, że jakość usług jest z natury rzeczą pojęciem subiektywnym.

Podstawowymi warunkami, które muszą być spełnione, jest przyzwolenie (dobra wola) władz uczelni oraz poprzedzenie etapu wdrożenia wyjaśnieniami dotyczącymi celowości przedsięwzięcia adresowanymi do pracowników i studentów, aby przełamać opory, które z pewnością się pojawią. Chodzi o to, że od wyniku doskonalenia jakości funkcjonowania szkoły wyższej uzależniona jest przyszłość jej pracowników.

Wdrożenie modelu wymagałoby z pewnością prowadzenia stałych analiz – na przykład badań socjologicznych wśród pracowników uczelni, studentów, kandydatów i pracodawców. Jakość usług jest bowiem pojęciem dynamicznym i nie można stwierdzić, że osiągnięcie pewnych wskaźników rozwiązuje problem. Naszym celem nie było prowadzenie takich badań, lecz wskazanie, że luki, o których mowa w modelu *Service Quality* są faktem w odniesieniu do usług uczelni oraz że dalsze poszukiwania badawcze w tym zakresie są zasadne.

Poszukiwanie nowych metod doskonalenia jakości funkcjonowania szkoły wyższej nie jest przejawem mody, lecz obiektywną koniecznością. W czasach szybko zmieniającego się otoczenia nie można jedynie kopiować dotychczas stosowanych metod zarządzania. Miejsce szkoły wyższej zależy od tego, czy zdobędzie ona przewagę konkurencyjną, co jest równoznaczne ze stałym dążeniem do doskonalenia jakości jej funkcjonowania. Jak piszą Gary Hamel i C.K. Prahalad (1999): „[...]najlepszą strategią, prowadzącą do zwycięstwa jest rzucenie wyzwania ortodoksyjnemu sposobowi myślenia, określenie na nowo zasad gry i konkurowanie o przyszłość a nie teraźniejszość. Wydaje się, że tak sformułowane przesłanie może być adresowane nie tylko do firm, których celem jest osiągnięcie zysku”.

*

Doskonalenie jakości jest procesem ciągłym, niekończącym się. Można go realizować w rozmaity sposób. Nie będąc entuzjastami metod silnie sformalizowanych, czy wręcz biurokratyzowanych, uważamy, iż *Service Quality* daje możliwości uporządkowanego, logicznego i niezbyt trudnego podejścia do problematyki jakości. Jego zaletą jest to, że pozwala na skoncentrowanie się na pewnych newralgicznych punktach – lukach i powiązaniach między nimi. Już tylko samo ich zidentyfikowanie i uświadomienie może się przyczynić do poprawy jakości świadczonych usług. Może nie jest to zbyt ambitnym celem, ale na początek wydaje się realistyczne, a wyniki mogą się okazać obiecujące oraz zachęcać do głębszych, bardziej rozwiniętych analiz i procedur.

Literatura

André R., Frost P.J. (eds.) 1997

Researchers Hooked on Teaching, Sage Publications, Thousand Oaks – London – New Delhi.

Berry L.L., Parasuraman A. 1994

Lessons from a Ten Years Study of Service Quality in America, QUIS 3, ISQA.



Chojnicki Z. 2001

Uwagi do memoriału Antoniego Kuklińskiego „Gospodarka oparta na wiedzy jako wyzwanie dla Polski XXI wieku”, w: A. Kukliński (red.): Gospodarka oparta na wiedzy, Komitet Badań Naukowych, Warszawa.

Coat L. 1992

TQM at Oregon State University, www.hied.ibm.com/news/whitep/tqm.html

Dominiak P., Leja K. 2000

Czy uniwersytet potrzebuje strategii, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 2/16.

Drapińska A., Dominiak P. 1998a

Marketing a jakość w firmach usług profesjonalnych, „Finanse, Bankowość, Ubezpieczenia” nr 2/98 (Wyższa Szkoła Finansów i Bankowości w Radomiu).

Drapińska A., Dominiak P. 1998b

Model marketingu usług, „Marketing i Rynek”, nr 11/98.

Drapińska A., Dominiak P., Kirby D. 1998

Technical and Functional Quality in Legal and Consulting Services: A Study of Polish and English Firms, „Quality Management in Services VIII”, vol. II (Catholic University of Eichstätt, Ingolstadt).

Drucker P. 1993

Post-Capitalist Society, Oxford Butterworth Heineman, cyt. za A.K. Koźminski: Zarządzanie a nauka, „Nauka”, 1.

Frederiks M.M., Westerheijden D.F., Weusthof P.J.M 1997

Wpływ oceny jakości na szkolnictwo wyższe w Holandii, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 5.

Galar R. 2001

Gospodarka oparta na wiedzy i innowacje przełomowe, w: Gospodarka oparta na wiedzy, Komitet Badań Naukowych, Warszawa.

Gronroos Ch. 1984

A Service Quality Model and Its Marketing Implications, „European Journal of Marketing”, nr 4.

Hamel G., Prahalad C.K. 1999

Przewaga konkurencyjna jutra, Businessman Press, Warszawa.

Kluza K., Kluza S. 1998

Szkolnictwo wyższe a rynek pracy, w: A. Buchner-Jeziorska, B. Minkiewicz, A. Osterk-Kozińska (red.): Studia wyższe – szansa na sukces?, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

Koźminski A.K. 2000

Zarządzanie a nauka, „Nauka”, nr 1.

Koźminski A.K. 2000

Wpływy jakości i jakości w działalności szkoły wyższej na przykładzie wybranych uczelni technicznych, maszynopis rozprawy doktorskiej, Politechnika Gdańska, Gdańsk.

Koźminski J. 2001

Zarządzanie marketingiem usług, Centrum Doradztwa i Informacji Difin sp. z o.o., Warszawa.

Koźminski P., Cottman A. 1998

Uwagi. Zarządzanie i marketing, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.



Nonaka I. 1991

The Knowledge Creating Company, „Harvard Business Review”, November – December.

Parasuraman A., Zeithaml V.A., Berry L.L. 1988

Servqual: A Multiple-Item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality, „Journal of Retailing”, nr 64,1.

Pelczar A. 1998

Inwestować w edukację, w: A. Buchner-Jeziorska, B. Minkiewicz, A. Osterczuk-Kozińska (red.): *Studia wyższe – szansa na sukces?*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

„Rocznik statystyczny...” 2000

„Rocznik statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej”, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa.

Rogoziński K. 2000

Nowy marketing usług, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Poznań.

Sanders P. 1998

The Effect of Internal Services on the Self-Perceived Performance of Academics, „Quality Management in Services VIII”, April (Catholic University of Eichstaett, Ingolstadt).

Szkoły wyższe... 2001

Szkoły wyższe i ich finanse w 2000 r., Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2001.

Vroeijenstijn A.I. 1995

Kilka uwag na temat stosowania zewnętrznej oceny jakości w szkolnictwie wyższym – podstawowe zasady i warunki, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 5.

Vorbeck M. 1997

Quality Assessment in Higher Education – A European Perspective, International Conference Barcelona, December 1997.

Wnuk-Lipińska E. 1995

Ocena osiągnięć szkolnictwa wyższego w krajach Europy Środkowo-Wschodniej, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 5.

Wnuk Lipińska E., Wójcicka M. (eds.) 1995

Quality in Higher Education, TEMPUS CME 1994–1995, Centre for Science Policy and Higher Education, Warsaw.

Wójcicka M. (red.) 1997

Zapewnianie jakości kształcenia. Wprowadzenie do samooceny, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

