

METODOLOGIA BADAŃ JAKOŚCI KSZTAŁCENIA U PROGU XXI WIEKU

1. Wprowadzenie

Obecnie można zaobserwować duże zainteresowanie kształceniem menedżerów w Polsce. Świadczy o tym, utrzymująca się rokrocznie duża ilość, kandydatów na studia. Odpowiedzią na ten stan rzeczy jest coraz większa ilość szkół wyższych prowadzących kierunek *Zarządzanie i marketing* oraz nowo otwieranych studiów menedżerskich w już istniejących uczelniach. W większości przypadków kształcenie to ma charakter dwustopniowy: studia licencjackie (3-letnie) oraz studia magisterskie (2-letnie). Coraz trudniej znaleźć uczelnię wyższą, która nie prowadziła kształcenia w zakresie zarządzania, obojętnie czy jest to uniwersytet czy też uczelnia techniczna, ekonomiczna, lub jakakolwiek inna.

W tej sytuacji problematyka jakości kształcenia menedżerów nabrała szczególnego znaczenia. Można zaobserwować rosnące zainteresowanie metodologią i metodami oceny jakości kształcenia. Równocześnie obserwuje się coraz bardziej zaawansowane procesy i procedury akredytacyjne, których celem jest zapewnienie standardów kształcenia.

Zagadnienie jakości kształcenia nabiera coraz większego znaczenia. Z jednej strony, wobec mnogości ofert edukacyjnych, staje się ono jedyną sensowną kartą przetargową, zwłaszcza, że kandydaci, studenci, absolwenci i pracodawcy coraz częściej łączą jakość kształcenia z renomą uczelni.

Z drugiej strony leży ona również w centrum zainteresowania procedur akredytacyjnych (UKA, 1998). Ponadto, ocena jakości kształcenia stanie się wkrótce ustawowym wymogiem obowiązkowej akredytacji każdego kierunku kształcenia w każdej uczelni wyższej.

Kształcenie jest złożonym procesem przebiegającym w swoistych warunkach uczelni. Do oceny jakości procesów edukacyjnych na poziomie wyższym nie da się

zastosować żadnych procedur wypracowanych dla potrzeb różnego rodzaju firm produkcyjnych czy usługowych. Nauczyciele akademicy nie są pracownikami wytwarzającymi w procesie kształcenia jakiś zamknięty, czy też skończony produkt. Nie są również pracownikami usługowymi, sprzedającymi swoją i cudzą wiedzę czy umiejętności. Studenci nie są półproduktem ani nie stanowią zasobów, z których osiąga się określony produkt. Nie są również klientami kupującymi określone dobra ani ich konsumentami.

Badanie jakości kształcenia wymaga specyficznej metody i narzędzi służących uzyskaniu stosownej oceny. Problem narasta już na etapie samej definicji, która powinna z jednej strony trafnie opisywać ten złożony fenomen, a z drugiej – winna być prosta i dobrze osadzona w kulturze europejskiej.

Proponowana metoda oceny jakości kształcenia, opracowana w Katedrze Psychologii Zarządzania i Ergonomii Uniwersytetu Jagiellońskiego, we współpracy z CRQ (Centre for Research into Quality), University of Central England in Birmingham, stwarza podstawy do badania zadowolenia ze studiowania (Łącała, Noworol, Beauvaleur, Gałuszczynski, 1999; Łącała, Noworol, 2000a) oraz satysfakcji z pracy nauczycieli akademickich (Łącała, Noworol, 2000b). Ponadto, w Katedrze Psychologii Zarządzania i Ergonomii Uniwersytetu Jagiellońskiego opracowano nową metodę badania satysfakcji z pracy administracji uczelni (Łącała, Noworol, 2001b) oraz opinii absolwentów i pracodawców na temat przygotowania do zawodu.

2. Definicja jakości kształcenia

Jak zostało już powiedziane we wstępie, *jakość kształcenia* jest pojęciem specyficznym, odnoszącym się do złożonych i unikatowych procesów zachodzących w określonych warunkach konkretnego uniwersytetu lub innej uczelni wyższej. Być może dlatego różne próby przenoszenia definicji *jakości* z przemysłu nie powiodły się i nie znalazły szerszego zastosowania w szkolnictwie wyższym (Harvey, Mason, 1995). Pojęcie *jakości* jest definiowane w sposób niejednoznaczny, niejasny, rozmyty oraz bywa najczęściej używane zamiennie lub przemiennie z pojęciem *standardu*. Często, granice pomiędzy obydwoma pojęciami są zatarte i nieczytelne (Brown, 1995).

Dla celów opracowania prezentowanej metody przyjęto definicję oceny jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym, wypracowaną na podstawie ponad dziesięcioletnich doświadczeń CRQ. Definicja ta wydaje się spełniać kryteria złożoności i wyjątkowości procesów edukacyjnych.

Jakość jest transformacją, rozumianą jako ciągły proces zmian, obejmujących transcendencję poznawczą (Harvey, Green, 1993), osobowość i uzdolnienia. Pozwala ona na odzwierciedlenie fenomenu kształcenia na poziomie uniwersyteckim, gdzie wzbogacanie studentów o wartości (wiedzę i kompetencję), poprzez ich własne doświadczenia, wynikające z uczenia się, oraz o umiejętności krytycznego myślenia, idzie w parze z predyspozycjami do efektywnego działania w praktyce.

Takie zdefiniowanie jakości jest dobrze osadzone w kulturze naszej cywilizacji i ma swoje źródła w filozofii Arystotelesa, Hegla oraz Kanta.

3. Zarys metodologii badania jakości kształcenia

Zgodnie z przyjętą definicją jakości kształcenia menedżerów, metoda badania tego procesu obejmuje opracowanie odpowiednich narzędzi badawczych, procedury przeprowadzania badań i analiz uzyskanych wyników oraz sposobu monitorowania zachodzących zmian. W związku z tym, w dalszej kolejności omówione zostaną podstawowe założenia metodologii badań nad jakością kształcenia, narzędzia pomiarowe oraz przykłady ilustrujące sposób oceny jakości kształcenia menedżerów.

Podstawowym założeniem przyjętej metody oceniania jakości kształcenia jest realizacja jednej z fundamentalnych zasad demokracji wewnątrzuczelnianej, jak również przestrzeganie pryncypiów zachowań i kultury organizacyjnej, dotyczących wiarygodnego uzyskiwania, przetwarzania i upowszechniania wyników badania opinii społeczności akademickiej oraz środowiska zewnętrznego, w którym funkcjonuje uczelnia wyższa.

- * Opinia społeczności akademickiej obejmuje wszystkich partnerów procesu kształcenia: nauczycieli akademickich, studentów oraz pracowników administracji uczelni.
- * Ocena środowiska zewnętrznego składa się z informacji uzyskiwanych od absolwentów oraz pracodawców
 - Absolwenci dokonują oceny jakości kształcenia z perspektywy czasu: wartościują oni kompetencje nabyte w trakcie edukacji, głównie z punktu widzenia planowania i realizacji indywidualnych karier zawodowych, w kontekście aktualnej sytuacji na rynku pracy i wymagań stawianych przez pracodawców
 - Pracodawcy oceniają kompetencje absolwentów których zatrudniają i wysuwają własne sugestie dotyczące edukacji na poziomie wyższym
- * Uzyskiwane informacje strukturalizowane są w zależności od celu podejmowanych badań. Wyróżnia się tutaj dwa zasadnicze cele związane z budowaniem i rozwijaniem kultury jakości kształcenia:
 1. wspomaganie zarządzania uczelnią
 - zarządzanie uczelnią wymaga pozyskiwania informacji związanych z podstawowymi obszarami jej funkcjonowania
 2. akredytacja poszczególnych kierunków studiów
 - procedury akredytacyjne wymagają informacji dotyczących poszczególnych kierunków kształcenia

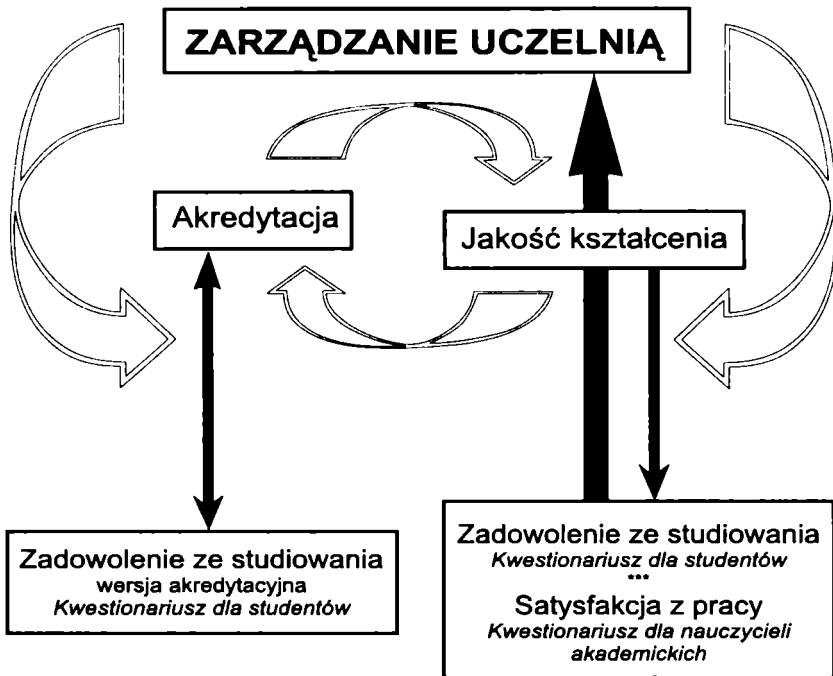
Dalsze założenia dotyczą podstawowych zasad badania jakości kształcenia oraz budowy kwestionariusza.

- Podnoszenie jakości kształcenia jest procesem ciągłym, związanym nierozzerwalnie z doskonaleniem efektywności zarządzania uczelnią.
 - założenie to implikuje okresowe monitorowanie jakości kształcenia, w odstępach rocznych lub dwuletnich pomiędzy kolejnymi badaniami.

- Respondenci (nauczyciele akademicy, studenci, pracodawcy itp.) mają bezpośredni wpływ na treść pytań wersji pilotażowej kwestionariusza,
 - to istotne założenie wyklucza podejście autorskie czyli podejście „a priori”.
W dalszych pracach nad metodą udział ekspertów jest konieczny, z uwagi na poprawność metodologiczną i standardy psychometryczne konstrukcji testów;
- Kwestionariusz opracowany jest w oparciu o wywiady ustrukturyowane, metodę grup dyskusyjnych oraz badania pilotażowe,
 - pierwotna wersja kwestionariusza jest opracowana na podstawie wywiadów ustrukturyowanych lub stanowi adaptację sprawdzonej wersji kwestionariusza, funkcjonującej w innym środowisku akademickim. Następnie jest ona stale modyfikowana metodą dyskusji grupowych – przedstawiciele respondentów omawiają wszystkie pozycje kwestionariusza i proponują zmiany, natomiast eksperci analizują ich poprawność merytoryczną i metodologiczną,
 - badania pilotażowe dostarczają danych do analizy psychometrycznej kwestionariusza,
 - analiza kolejnych pozycji kwestionariusza, dokonana przez ekspertów, stanowi podstawę do eliminacji pytań zbędnych oraz do zmiany formy tych, które są dla większości respondentów niejasne lub niezrozumiałe, natomiast są istotne z merytorycznego punktu widzenia
 - po wykonaniu analiz psychometrycznych eksperci opracowują wersję standardową kwestionariusza
- Formuła pytań redukuje wątpliwości respondenta przy wyborze odpowiedzi oraz pozbawia go wrażenia, że występuje w charakterze eksperta od jakości kształcenia
 - pozycje kwestionariusza są szczegółowe i odnoszą się do doświadczenia, odczuć, opinii i wiedzy respondenta
- Ocena dokonywana jest na dwóch skalach: zadowolenia i ważności,
 - wprowadzenie obu skal daje możliwość lepszej kategoryzacji poszczególnych pozycji i wyodrębnienia obszarów priorytetowych dla doskonalenia jakości kształcenia
- Przeprowadzenie badań w konkretnej uczelni wymaga dokonania adaptacji wersji standardowej kwestionariusza do specyficznych warunków danej szkoły wyższej
- Wyniki badania wykorzystywane są przez władze bezpośrednio do zarządzania uczelnią lub dla celów akredytacji
 - uzyskane wyniki badań mogą być opracowane statystycznie i przedstawione w formie macierzy decyzyjnych, informujących władze uczelni o stanie wszystkich obszarów, które mają wpływ na jakość kształcenia
 - wersja akredytacyjna kwestionariusza oceny jakości kształcenia posiada

dotatkowe, opracowane przez ekspertów podskale, które odnoszą się do specyficznych treści kształcenia właściwych dla danego kierunku. Obejmują one podstawowe umiejętności i kompetencje oraz ogólne cechy osobowości zawodowej (Łącała, Noworol, 2000a), które są istotne dla profilu absolwenta (np. Łącała, Noworol, 2001a).

Rysunek 1 prezentuje ogólny model monitorowania jakości kształcenia w oparciu o badania na studentach i nauczycielach akademickich. Na rysunku zaznaczono wyraźnie, że wersje kwestionariusza dla celów akredytacji i zarządzania uczelnią są różne.



Rysunek 1. Model monitorowania jakości kształcenia, uwzględniający studentów oraz nauczycieli akademickich jako respondentów.

Badanie zadowolenia ze studiowania, ze względu na możliwość informowania władz uniwersytetu o problemach studentów, jak również uzyskiwania informacji na temat podjętych działań interwencyjnych, podnosi status studentów, podkreśla ich pozycję i czyni partnerami w zarządzaniu uczelnią (Rysunek 1). Ponadto, stanowi ono tło interakcyjnej płaszczyzny zarządzania, na której informacje od studentów mogą stać się podstawą do podejmowania decyzji, dotyczących zarówno działań interwencyjnych, jak również wyznaczania celów strategicznych rozwoju uczelni. Tym samym studenci mogą mieć wpływ na wprowadzanie zmian, mających na celu doskonalenie kultury jakości kształcenia w perspektywie długofalowej.

Badanie stopnia satysfakcji z pracy wśród nauczycieli akademickich, stanowi z jednej strony płaszczyznę odniesienia dla niektórych odczuć i doświadczeń studentów, a z drugiej strony – jest niezależnym źródłem informacji i oceny działalności władz uczelni. Stanowi ono zatem cenne źródło informacji wspomagających procesy zarządzania uczelnią oraz wdraża zasady demokracji wewnątrzuczelnianej, czyniąc nauczycieli akademickich rzeczywistymi partnerami władz uczelni, mającymi wpływ na procesy decyzyjne. Ten ostatni aspekt jest szczególnie ważny w procesie doskonalenia kultury jakości kształcenia na poziomie wyższym.

4. Kwestionariusz *Zadowolenie ze studiowania*

Pierwotna wersja kwestionariusza *Zadowolenie ze studiowania* powstała w wyniku adaptacji kulturowej brytyjskiej metody Student Satisfaction Survey (Harvey L., Plimmer L., Moon S., Geall V. 1998) (Łaćała, Noworol, Beauvale, Gałuszczyński, 1999). Kwestionariusz ten został również kulturowo adaptowany przez specjalistów z Uniwersytetu w Lund. (Kells H.R., Nilsson K-A., 1995, Nilsson K-A., Naslund H. 1997).

Adaptacja kulturowa Student Satisfaction Survey objęła następujące etapy:

- Tłumaczenie na język polski (w przypadku niektórych podskal tłumaczenie zwrotne).
- Zastosowanie metody dyskusji grupowych z reprezentantami poszczególnych kierunków studiów.
- Analiza pozycji kwestionariusza przez ekspertów i przygotowanie wersji pilotażowej metody.
- Przeprowadzenie badań pilotażowych i analiza psychometryczna.
- Opracowanie wersji standardowej kwestionariusza.

Wersja standardowa, zgodnie z przyjętą metodologią, jest przygotowana do wdrożeń w konkretnych szkołach wyższych. Kwestionariusz spotkał się z zainteresowaniem prorektorów polskich uniwersytetów i był prezentowany na posiedzeniu Uniwersyteckiej Komisji Akredytacyjnej.

Kwestionariusz *Zadowolenie ze studiowania* obejmuje następujące obszary tematyczne, które podlegają ocenie:

- dane demograficzne
- organizacja studiów
- zajęcia dydaktyczne
- prowadzący zajęcia
- biblioteka
- pracownia komputerowa
- obiekty uczelniane
- warunki finansowe
- organizacje studenckie
- akademik

- stołówka
- inne usługi dla studentów
- ocena ogólna

Kwestionariusz *Zadowolenie ze studiowania* w wersji standardowej jest wzorcem, przygotowanym do wdrożeń i adaptacji na poszczególne kierunki studiów, w uczelniach wyższych o różnych profilach kształcenia, gdzie może służyć jako narzędzie doskonalenia kultury jakości kształcenia, wspomagające zarządzanie lub akredytację danego kierunku kształcenia.

Wersja kwestionariusza *Zadowolenie ze studiowania* dla celów akredytacji uwzględnia także te obszary w ocenie, które warunkują jakość kształcenia (np. usługi biblioteczne, wyposażenie sal dydaktycznych i pracowni komputerowej). W procesie akredytacyjnym również one podlegają ocenie i są przedmiotem analizy ekspertów.

Przykłady 3.1 i 3.2 zamieszczone poniżej, mają na celu ilustrację oceny studenckiej, dotyczącej rozwijania ogólnych cech osobowości i postaw oraz kompetencji menedżera związanych z kierunkiem „Zarządzanie i marketing” na sześciu porównywanych uczelniach. Natomiast przykład 3.3 dotyczy oceny zajęć dydaktycznych. Porównanie wyników w tabelach umożliwia zrozumienie uwarunkowań jakości procesów edukacyjnych na poszczególnych uczelniach.

3.1. Przykład

Analiza wyników zamieszczonych w tabelach w postaci kodów literowych wymaga krótkiego objaśnienia ich znaczenia. I tak:

- Wielkość liter oznacza ważność:
 - duża litera – bardzo ważny
 - mała litera – ważny
 - mała litera w nawiasie – mało ważny.
- Kolejność liter oznacza zadowolenie:
 - A – bardzo zadowolający
 - B – zadowolający
 - C – do zaakceptowania
 - D – niezadowolający
 - E – bardzo niezadowolający

Opisane kody literowe przekłada się na macierze decyzyjne (wspomagające zarządzanie uczelnia). Przykładowo, literze A odpowiada informacja: „utrzymać wysokie standardy”, literze B „doskonalić w miarę możliwości”, literze c „interwencja może być konieczna”, a literze (d) „nie dopuszczać do zmiany na gorzej”.

Przykład 1 (Tabela 1) dotyczy oceny rozwijanych w czasie studiów cech ogólnych i postaw, które w dużym stopniu warunkują szeroko pojętą adaptację do wymogów środowiska pracy i rozwoju kariery zawodowej.

Tabela 3.1. Przykład oceny cech ogólnych i postaw, rozwijanych w czasie studiów na sześciu uczelniach, na kierunku „Zarządzanie i marketing” – fragment kwestionariusza *Zadowolenie ze studiowania*

| OCENA OGÓLNA | Uczelnia 1 | Uczelnia 2 | Uczelnia 3 | Uczelnia 4 | Uczelnia 5 | Uczelnia 6 |
|--|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| 1. Motywacja do nauki i doskonalenia własnych kompetencji zawodowych | C | E | C | B | B | A |
| 2. Umiejętność pracy w zespole | C | (b) | B | A | C | B |
| 3. Umiejętność komunikowania się | B | C | A | B | C | B |
| 4. Pomysłowość i kreatywność w rozwiązywaniu problemów | B | C | C | B | A | A |
| 5. Elastyczność w myśleniu i postępowaniu | C | B | C | B | B | B |
| 6. Umiejętność krytycznego myślenia | B | B | A | B | A | A |
| 7. Otwartość na świat i na innych ludzi | B | B | B | B | B | A |
| 8. Niezależność poglądów | B | B | B | A | B | B |
| 9. Poznawanie samego siebie | C | B | B | B | B | A |
| 10. Wiara we własne możliwości i przekonanie o swojej wartości | C | (c) | B | C | B | A |

Jak widać w tabeli 3.1., w zasadzie wszystkie uczelnie pozytywnie rozwijają cechy ogólne i postawy studentów (przewaga ocen wysokich A i B). Jedyne w uczelni 2, motywacja do nauki i doskonalenia własnych kompetencji zawodowych jest oceniana negatywnie. Widać również, że ocena ta ma związek z brakiem wiary we własne możliwości i przekonaniem o swojej raczej niskiej wartości.

Kolejny przykład (Tabela 3.2.) dotyczy oceny rozwijanych w czasie studiów kompetencji menedżerskich, związanych bezpośrednio z powodzeniem zawodowym absolwentów kierunku „Zarządzanie i marketing”.

Tabela 3.2. Przykład oceny kompetencji zawodowych menedżera, rozwijanych w czasie studiów, na sześciu uczelniach na kierunku „Zarządzanie i marketing” – fragment kwestionariusza *Zadowolenie ze studiowania*

| Ocena kompetencji zawodowych menedżera | Uczelnia 1 | Uczelnia 2 | Uczelnia 3 | Uczelnia 4 | Uczelnia 5 | Uczelnia 6 |
|---|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| 1. Szerokie spojrzenie na problematykę zarządzania | c | C | c | C | A | B |
| 2. Umiejętność projektowania biznesu | C | C | B | A | B | B |
| 3. Umiejętność projektowania struktury organizacyjnej firmy | B | B | B | B | A | A |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 4. Wykonywanie analiz strategicznych i ekonomiczno-finansowych firmy | B | C | B | B | B | B |
| 5. Opracowywanie wniosków inwestycyjnych i kredytowych | C | C | C | B | B | B |
| 6. Umiejętność kierowania ludźmi | c | D | C | B | B | A |
| 7. Umiejętność prowadzenia badań i analiz rynkowych | C | B | B | B | C | B |
| 8. Umiejętność wykorzystywania reklamy w zarządzaniu | C | C | B | D | B | B |
| 9. Stymulowanie procesów innowacyjnych | C | B | B | B | B | A |

Analiza uzyskanych wyników (Tabela 3.2.) pokazuje, że na sześciu uczelniach studenci dość wysoko oceniają kompetencje zawodowe menedżera, rozwijane w czasie studiów na kierunku „Zarządzanie i marketing”. Jednakże pojawiają się tutaj dwie litery D. Wynika stąd, że uczelnia 2 powinna zwrócić większą uwagę na rozwijanie umiejętności kierowania ludźmi, a uczelnia 4 – na umiejętność wykorzystania reklamy w zarządzaniu. Warto zwrócić uwagę również na fakt, że najwyższej wszystkie kompetencje menedżerskie są oceniane przez studentów w uczelni 6. Uczelnia ta niewątpliwie spełnia wymagania akredytacyjne w tym zakresie.

Następny przykład (Tabela 3.3.) ukazuje fragment oceny zajęć dydaktycznych, dokonywanej przez studentów.

Tabela 3.3. Przykład oceny zajęć dydaktycznych na sześciu uczelniach, na kierunku „Zarządzanie i marketing” – fragment kwestionariusza *Zadowolenie ze studiowania*

| Zajęcia dydaktyczne | Uczelnia 1 | Uczelnia 2 | Uczelnia 3 | Uczelnia 4 | Uczelnia 5 | Uczelnia 6 |
|---|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| 1. Stopień, w jakim zajęcia mobilizują Cię do pracy | (c) | D | c | C | C | B |
| 2. Równomierne obciążenie nauką w ciągu semestru | (c) | C | B | A | C | B |
| 3. Jasność wykładanego materiału | C | B | B | C | D | B |
| 4. Treść wykładanego materiału | B | C | C | B | C | B |
| 5. Sposób przekazywania wiedzy | d | B | C | B | B | (c) |
| 6. Pomoce dydaktyczne, multimedia | e | D | D | D | D | C |
| 7. Ilość wykładanego materiału do zanotowania | C | B | B | B | C | b |
| 8. Możliwość zadawania pytań w trakcie zajęć | (d) | B | B | D | C | B |
| 9. Wielkość grup ćwiczeniowych | E | B | B | B | B | A |
| 10. Ilość zajęć obowiązkowych | (b) | B | B | D | D | b |

Wyniki, dzięki jednolitej metodologii, są porównywalne i widać, że dobrze różnicują uczelnie pod względem wybranych aspektów dotyczących zajęć dydaktycznych.

W tabeli 3.3. przeważają litery B i C, co oznacza, że generalnie zajęcia dydaktyczne są oceniane pozytywnie. Tym niemniej, warto zwrócić uwagę na litery A oraz D i E. Widać, że w uczelni 4 obciążenie nauką w ciągu semestru jest postrzegane przez studentów jako równomierne. Biorąc pod uwagę fakt, że jest to wydział prowadzący kierunek „Zarządzanie i marketing”, można powiedzieć, że taka organizacja zajęć spełnia wysokie standardy kształcenia menedżerów. Podobnie uczelnia 6 – zapewnia optymalne liczebności grup ćwiczeniowych, w przeciwieństwie do uczelni 1, gdzie napotykaemy literę E – co oznacza „podjąć natychmiastowe działania celem poprawy zaistniałej sytuacji”.

Stopień wyposażenia sal dydaktycznych w badanych uczelniach jest niezadowalający, co zostało ocenione przez studentów negatywnie i odzwierciedlone w tabeli 1 literami D. Wyjątek stanowi tutaj uczelnia 6, gdzie studenci uważają, że pomoce multimedialne są do zaakceptowania.

Pomijając dalszą szczegółową analizę wyników badań przedstawionych w Tabeli 1., warto zwrócić uwagę na takie aspekty, jak „możliwość zadawania pytań w trakcie zajęć”. W uczelni 4 studenci mają poczucie braku takiej możliwości, co niewątpliwie wpływa negatywnie na jakość dydaktyki. Biorąc pod uwagę fakt, że studenci doceniają równomierność rozłożenia nauki w trakcie semestru, to brak możliwości dyskusji na zajęciach może powodować niepełne rozumienie pewnych tematów, a przez to – w dalszej perspektywie – zwiększone trudności w przygotowaniu się do egzaminów.

4. Kwestionariusz *Satysfakcja z pracy*

Kwestionariusz ten powstał w oparciu o tę samą metodę co kwestionariusz *Zadowolenie ze studiowania*, przy czym został opracowany jako narzędzie niezależne, różniące się od wersji brytyjskiej nie tylko kulturowo, ale również merytorycznie. Został on uzupełniony o nowe skale, przez co ilość i jakość uzyskiwanych informacji odpowiada w szerszym zakresie potrzebom zarządzania uczelnią wyższą.

Dzięki jednolitej metodologii, obydwa kwestionariusze: *Zadowolenie ze studiowania* oraz *Satysfakcja z pracy* mogą być stosowane komplementarnie, dostarczając informacji niezbędnych dla budowania kultury jakości kształcenia, rozwoju strategicznego uczelni oraz wprowadzania zmian, pozwalających na utrzymanie lub dążenie do zapewnienia wysokich standardów edukacji, które w coraz większym stopniu decydować będą o konkurencyjności uczelni na rynku edukacyjnym. Proces ten jest naturalną konsekwencją rozwoju uczelni prywatnych oraz otwarcia granic europejskiego rynku edukacji na poziomie wyższym.

Kwestionariusz *Satysfakcja z pracy* obejmuje następujące obszary tematyczne, które podlegają ocenie:

- warunki i zasady zatrudnienia
- możliwości rozwoju zawodowego

- środowisko akademickie
- badania naukowe
- system semestralny i modułowy
- zarządzanie
- środowisko pracy
- biblioteka
- charakterystyka pracy
- praca zespołowa
- komunikacja
- udogodnienia w pracy

Kwestionariusz *Satysfakcja z pracy* został opracowany również w wersji standardowej i może być wdrażany w każdej uczelni wyższej, zgodnie z przyjętą metodą postępowania.

4.1. Przykład

Tabela 4.1. zawiera fragment wyników uzyskanych w badaniu nauczycieli akademickich tych uczelni, dla których w przykładzie 3.1. przedstawiono oceny studenckie.

Tabela 4.1. Przykład oceny wybranych aspektów środowiska akademickiego na sześciu uczelniach prowadzących kierunek „Zarządzanie i marketing” – fragment kwestionariusza *Satysfakcja z pracy*

| | Uczelnia 1 | Uczelnia 2 | Uczelnia 3 | Uczelnia 4 | Uczelnia 5 | Uczelnia 6 |
|--|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| 1. Cele i perspektywy rozwoju uczelni | A | A | B | B | B | C |
| 2. Kultura akademicka w uczelni | A | A | C | C | C | D |
| 3. Identyfikowanie się z uczelnią | B | A | B | B | B | B |
| 4. Rozwój intelektualny dzięki pracy w uczelni | B | A | B | A | A | B |
| 5. Kontakt ze studentami | A | A | B | A | A | B |
| 6. Wpływ własnej pracy na wyniki nauczania | A | B | B | A | B | B |
| 7. Standardy ukończenia studiów | B | B | B | B | C | C |

W tabeli 4.1. przedstawiono wyniki badań, dotyczące oceny wybranych aspektów środowiska akademickiego na 6 uczelniach kształcących menedżerów. Wyniki, dzięki jednolitej metodzie są porównywalne i widać zarówno oceny zbieżne, jak również te, które świadczą o wyraźnych różnicach w charakterystykach poszczególnych uczelni.

W Tabeli 2. przeważają litery A i B, co oznacza, że wybrane aspekty środowiska akademickiego są oceniane pozytywnie, chociaż należy zwrócić uwagę na litery C oraz jedną ocenę D.

Zdecydowanie pozytywnym zjawiskiem jest stopień identyfikowania się respondentów z miejscem pracy. Na tego typu odczucia nauczycieli akademickich ma wpływ zarówno charakter wykonywanej pracy i kontakt ze studentami, jak również ich własny rozwój intelektualny zawdzięczany pracy na uczelni.

Badani nauczyciele akademicy dostrzegają również zależność pomiędzy wkładem pracy własnej a wynikami nauczania. We wszystkich uczelniach, poza dwiema ostatnimi (ocenionymi jako C), standardy ukończenia studiów są powodem do satysfakcji kadry naukowo-dydaktycznej.

W przypadku oceny ogólnej, dotyczącej kultury akademickiej w uczelni, przeważają litery C. Świadczą one o znacznie wyższych oczekiwaniach pracowników niż przejawiane przez nich w rzeczywistości wzorce i cechy zachowania, klimat organizacyjny, obowiązujące normy i zwyczaje.

Niemal we wszystkich badanych uczelniach nauczyciele akademicy są zadowoleni z perspektywy rozwoju własnej uczelni oraz z realizowanych przez nią celów (oceny A i B). Tylko w uczelni 6 pojawia się ocena C, która oznacza, że nie do końca jasne są plany uczelni na przyszłość.

5. Podsumowanie

Kwestionariusze *Zadowolenie ze studiowania* oraz *Satysfakcja z pracy* pozwalają na:

- Periodyczne monitorowanie jakości kształcenia w uczelni.
- Ocenę jakości kształcenia na poszczególnych kierunkach studiów, której przeprowadzanie stanowi jeden z podstawowych warunków akredytacji.
- Uzyskiwanie obrazu warunków kształcenia w poszczególnych jednostkach organizacyjnych uczelni.
- Bezpośrednie wykorzystanie wyników z badań w procesach zarządzania uczelnią.
- Implementację w innych uczelniach wyższych w Polsce oraz innych krajach Unii Europejskiej. Warunkiem wdrożenia jest adaptacja metody, zgodnie z przyjętymi zasadami.
- Porównawcze oceny jakości kształcenia wewnątrz danej uczelni (np. porównanie wydziałów lub poszczególnych kierunków kształcenia).
- Porównawcze oceny jakości kształcenia w poszczególnych uczelniach (polskich i/lub europejskich).

Literatura

- Brown R., (1995), *Quality and standards: the HEQC perspectives*. W: L. Harvey, S. Mason (red.) Proceedings of the Third QHE – 24 – Hour Seminar, Quality and Standards: The Role of the Professions. Birmingham, QHE.
- Harvey L., Green D., (1993), *Defining quality*, „Assessment and Evaluation in Higher Education”, 18, 1.
- Harvey L., Mason S., Ward R., (1995), *The role of professional bodies in higher education quality monitoring*, Birmingham, QHE.
- Harvey L., Plimmer L., Moon S., Geall V., (1997), *Student Satisfaction Manual*, „Society for Research into Higher Education”, Open University Press.
- Kells H.R., Nilsson K-A., (1995), *Evaluation for Quality Assurance and Improvement*, Kanslersambetet.
- Łącała Z., Noworol Cz., Beauvale A., 1998, *Zadowolenie ze studiowania*, Kwestionariusz dla studentów UJ.
- Łącała Z., Noworol Cz., Beauvale A., Gałuszczyski, (1999), *Zadowolenie ze studiowania*, Kraków: Katedra Psychologii Zarządzania i Ergonomii UJ, (maszynopis)
- Łącała Z., Noworol Cz., (2000a), *Zadowolenie ze studiowania. Ocena jakości kształcenia dla celów akredytacji: kierunek studiów Zarządzanie i marketing*.
- Łącała Z., Noworol Cz., (2000b), *Ocena jakości kształcenia w kontekście zarządzania uczelniami wyższymi*, w A., J. Brzeziński (red.), „Ewaluacja procesu kształcenia w szkole wyższej”, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora, ss. 176–210.
- Łącała Z., Noworol Cz., (2001a), *Rola kształcenia w planowaniu karier menedżerskich*.
- Łącała Z., Noworol Cz., (2001b), *Satysfakcja z pracy*, Kwestionariusz dla pracowników administracji uczelni.
- Nilsson K-A., Naslund H., (1997), *Towards a Swedish Evaluation and Quality Assurance System in Higher Education*, Rapport nr. 97. Lunds universitet.
- UKA (Uniwersytecka Komisja Akredytacyjna). Informator 1998. Wydawnictwo UMCS. Lublin 1998.