

Radosław Dawidziuk, Aleksandra Kamińska

Jakość kształcenia na Wydziale Menedżerskim Wyższej Szkoły Menedżerskiej w Warszawie w opinii absolwentów

Zarządzanie. Teoria i Praktyka nr 2 (8), 55-60

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Jakość kształcenia na Wydziale Menedżerskim Wyższej Szkoły Menedżerskiej w Warszawie w opinii absolwentów / Educational Quality at the Management Faculty of the Warsaw Management University as observed by the Alumni

Adres do korespondencji:

Radosław Dawidziuk
Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie
e-mail: kanclerz@wsm.edu.pl

ABSTRACT

The article brings up the issues of educational quality and presents the assessment of selected features of the educational quality as observed by the Alumni of the Management Faculty of the Warsaw Management University. The authors attach importance to the advisability of applying the results of Alumni career monitoring as a method to assess the quality of schooling in higher education. The conclusion drawn from the research provides a basis for the improvement of educational quality and development of a competitive educational offer that would eventually satisfy the needs of customers to a greater extent.

KEY WORDS: educational quality, alumni career monitoring, educational quality assessment

WPROWADZENIE

Zagadnienia związane z jakością kształcenia w szkolnictwie wyższym nabierają szczególnego znaczenia w czasach malejącego popytu na usługi edukacyjne. Dążenie do zwiększenia rentowności uczelni nie może absolutnie oznaczać pogorszenia jakości oferowanej usługi edukacyjnej. Taka strategia oznacza przyszłościową klęskę dla każdej organizacji. W trosce o zapewnienie odpowiedniej jakości kształcenia przeprowadza się w szkołach wyższych różnorodne oceny i badania, w tym badanie losów i karier zawodowych absolwentów. Absolwenci są w stanie fachowo i rzetelnie ocenić, już z perspektywy wykonywanej pracy zawodowej, jakość zdobytej wiedzy oraz jej przydatność. Potrafią również wskazać ewentualne braki, niedociągnięcia i potrzeby zmian w programach kształcenia. Są źródłem nieocenionej wiedzy dla kierownictwa i pracowników uczelni, a ich opinie i uwagi pozwalają kształtować lepszą jakościowo i bardziej konkurencyjną usługę edukacyjną (Kamińska, Werner 2007: 213).

JAKOŚĆ KSZTAŁCENIA W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM

Jakość kształcenia w szkolnictwie wyższym można zdefiniować jako wielowymiarową, wielopoziomową i dyna-

miczną koncepcję związaną ze sposobem funkcjonowania uczelni, zarówno w aspekcie przyjętej misji i założonych celów, jak i sprostania przyjętym jako obowiązujące wymaganiom systemowym, instytucjonalnym i programowym (Wosik 2007: 21). Przez systemowe przesłanki jakości należy rozumieć strukturę systemu studiów, zasady tworzenia programów oraz zasady studiowania. Według L. Białoń jakość kształcenia to sposób integracji elementów prowadzących do przygotowania kreatywnych absolwentów zdolnych do efektywnego pełnienia ról zawodowych w nowoczesnej gospodarce, zgodnego z przyjętym wzorcem w tym zakresie. Zarządzanie jakością kształcenia obejmuje wszystkie sfery działalności uczelni: 1) sferę dydaktyki, 2) badania naukowe, 3) administrację uczelni, 4) sferę współpracy z jednostkami praktyki (Aftyka i wsp. 2012: 73).

Wśród najważniejszych elementów wpływających na jakość kształcenia można wymienić proces nauczania, uczenia się, zasoby szkoły wyższej oraz procesy wspomagające świadczenie usługi edukacyjnej realizowane przez administrację uczelni, rekrutację, zarządzanie jakością. T. Wawak i S. Wawak grupują czynniki wpływające na jakość kształcenia do czterech kategorii: wyposażenie, pracownicy, metody i program (2001: 28).

Mając powyższe na uwadze, dla kandydata na studia, jakość usług edukacyjnych szkół wyższych możemy podzielić na dwie części składowe: jakość kształcenia oraz jakość funkcjonowania. W jakości kształcenia zawarte są: jakość programów dydaktycznych – ta kwestia opiera się przede wszystkim na kadrze o najwyższych kwalifikacjach naukowych, która tworzy te programy; jakość dydaktyki – gdzie najważniejsza jest rola czynnika ludzkiego, osób bezpośrednio przekazujących wiedzę. W jakości funkcjonowania wymienić można jakość organizacji oraz jakość zasobów materialnych (Dawidziuk 2005: 461-462).

Z roku na rok maleje liczba osób w wieku studenckim (19-24 lata). Kandydaci na studia mogą dokonywać wyboru pomiędzy licznymi ofertami uczelni publicznych i niepublicznych prześcigających się w oferowaniu coraz to nowych kierunków. Część uczelni niepublicznych nie mogąc sprostać konkurencji, przy jednoczesnym wzroście wymagań ze strony studentów, uległa likwidacji.

Z punktu widzenia kandydatów na studia oraz całej gospodarki sprawą niezmiernie istotną jest dostosowanie programów kształcenia do potrzeb rynku pracy. Przydatność studiów można ocenić dopiero na stanowiskach pracy, w realnej działalności zawodowej, a podstawowym kryterium oceny jakości kształcenia powinny być losy absolwentów. Śledzenie losów absolwentów powinno odbywać się w trzech aspektach: dalsza edukacja (czy absolwent studiów licencjackich podjął uzupełniające studia magisterskie, czy korzysta ze studiów podyplomowych i innych form rozszerzania i aktualizowania wiedzy itp.) i jakie w tym zakresie osiąga efekty, weryfikowanie się w pracy (poprawa pozycji zawodowej, zmiana pracy na bardziej ambitną, awans płacowy, skuteczne podjęcie własnej działalności gospodarczej itp.) oraz wpływ ukończenia danych studiów na życie osobiste (większa satysfakcja z osobistych doświadczeń, bogatsze zainteresowania, zapewnienie pełniejszej harmonii w rodzinie itp.) (Pomykało 2006). Wymienione zagadnienia stanowiły przedmiot badań sukcesywnie prowadzonych w Wyższej Szkole Menedżerskiej w Warszawie (por. Marek 2012: 49-68). W trosce o satysfakcję klientów jakość kształcenia wymaga ustawicznego monitorowania.

CEL I METODA BADAŃ PRZEPROWADZONYCH W WSM W WARSZAWIE

Celem prezentowanych w niniejszym artykule badań, przeprowadzonych wśród absolwentów studiów licencjackich kierunku Zarządzanie Wyższej Szkoły Menedżerskiej w Warszawie było pozyskanie informacji na temat losów zawodowych absolwentów. Należy zaznaczyć, że zgodnie z wytycznymi Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego do 1 października 2006 roku nazwa kierunku brzmiała Zarządzanie i Marketing (Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego 2006: Dz. U. Nr 121, poz. 838).

Celem poznawczym było ustalenie zależności pomiędzy zdobyciem wyższego wykształcenia a osiąganymi efektami w postaci pozycji zawodowej oraz warunków zatrudnienia. Badaniu przyświecał także cel praktyczny – poznanie opinii absolwentów na temat jakości kształcenia w WSM w Warszawie. Wnioski płynące z tego badania są podstawą doskonalenia procesu kształcenia (Dawidziuk 2013: 271).

Narzędzie badawcze stanowiła ankieta obejmująca 42 pytania pogrupowane w sześciu działach:

- aspiracje edukacyjne i motywy podjęcia studiów wyższych,
- realizacja programów studiów i warunki studiowania,
- status na rynku pracy,
- kompetencje/kwalifikacje i ich wykorzystanie w pracy zawodowej,
- oczekiwania względem pracy zawodowej i zadowolenie z pracy,
- podnoszenie kwalifikacji/kształcenie ustawiczne po ukończeniu studiów.

Badanie zostało przeprowadzone w latach 2007-2008, a prezentowane w niniejszym artykule wyniki nie były publikowane. Otrzymano 923 prawidłowo wypełnione ankiety, co stanowi 12% badanej populacji.

W niniejszym artykule skupiamy się na wybranych zagadnieniach związanych z oceną jakości kształcenia na Wydziale Menedżerskim WSM w Warszawie. W świetle przedstawionych definicji jakości kształcenia należy podkreślić, że badaniem objęto jedynie wybrane elementy procesu kształcenia. Respondenci ocenili m.in. program studiów, organizację zajęć, różnorodność przedmiotów, możliwość wyboru specjalności, przydatność przedmiotów specjalnościowych, poziom merytoryczny i dydaktyczny kadry oraz opiekę promotora.

WYNIKI BADAŃ

OCENA PROCESU DYDAKTYCZNEGO WSM W WARSZAWIE

Ankieta zawierała wykaz wielu aspektów procesu kształcenia, które osoby badane oceniły na skali od 1 do 5. Ocena 1 symbolizowała przy tym wyraźne niezadowolenie, ocena 2 – raczej niezadowolenie, ocena 3 była neutralna, ocena 4 wskazywała raczej zadowolenie i ocena 5 pełne zadowolenie. Uzyskane tą drogą dane służyły do ustalenia, jaka jest ogólnie opinia absolwentów na temat funkcjonowania ukończonej przez nich uczelni. Drugim natomiast celem zamieszczenia takiego pytania z prośbą o oceny był zamysł metodologiczny: zbadanie, w jakiej mierze na oceny wpływa płęć oceniających. Z poznawczego punktu widzenia wydaje się być interesującą odpowiedzią na pytanie: Czy ocena poszczególnych aspektów funkcjonowania uczelni zarówno przez kobiety jak i przez mężczyzn jest zbliżona? Ponadto

w ramach studiów metodologicznych przedsięwzięto analizę korelacyjną, badając, w jak znacznym stopniu oceny poszczególnych aspektów funkcjonowania uczelni są ze sobą związane. Na koniec podjęto jeszcze analizę porównawczą ocen i ewentualnych zamiarów osób badanych co do kierunków studiów i co do wyboru uczelni. Miała ona na celu ustalenie, jak dalece poszczególne oceny skorelowane są z chęcią wybrania tego lub innego kierunku studiów a także z chęcią studiowania w tej uczelni lub raczej wstąpienia do innej. Poniżej przedstawiono przeciętne oceny rozmaitych aspektów funkcjonowania uczelni składające się na jakość kształcenia wraz z ukazaniem różnicowań wywołanych przez płeć absolwentów.

ZRÓŻNICOWANIE OCEN GENEROWANE PRZEZ PŁEĆ ABSOLWENTÓW

W pierwszej kolejności zostały zanalizowane aspekty najbardziej istotne dla funkcjonowania uczelni. Na pierwszym więc miejscu przedstawiamy oceny programu studiów.

PROGRAM STUDIÓW

Przeciętna ocena programu studiów wynosi 3,94. Przekładając ową liczbę na werbalną treść ocen można stwierdzić, że jest to ocena wyrażająca umiarkowane zadowolenie. Różnica przeciętnych ocen między kobietami a mężczyznami okazała się minimalna. Ogólnie oceny kobiet dotyczące programu studiów są nieco bardziej przychylne w porównaniu z ocenami mężczyzn, aczkolwiek po obliczeniu wielkości *d* Cohena okazuje się, że wielkość ta jest daleko poniżej 0,20, a więc badanie nie wykazało wpływu płci na oceny programu studiów (1).

ORGANIZACJA ZAJĘĆ

Organizacja zajęć oceniana jest nieco surowiej niż program studiów. Tu przeciętna wynosi 3,52. Przeciętne ocen kobiet i mężczyzn są niemal identyczne. Tu również nie ma mowy o wpływie czynnika płci na wysokość ocen, w sensie wskaźnika *d* Cohena.

WYBÓR SPECJALIZACJI

Okazuje się, że przeciętna ocena wyboru specjalizacji wyższa jest zarówno od przeciętnej oceny programu studiów jak i organizacji zajęć, wynosi bowiem 3,96. Taka ocena bliska jest oceny 4, czyli umiarkowanie dobrej. Zatem nad programem studiów oraz organizacją zajęć góruje w przekonaniu absolwentów wybór specjalizacji. Płeć znowu nie odegrała tu żadnej istotnej roli, skoro oceny pochodzące od mężczyzn i od kobiet są niemal jednakowe.

RÓŻNORODNOŚĆ OFERTY PRZEDMIOTOWEJ

Ten aspekt niewątpliwie odgrywa znaczną rolę, im bowiem bogatsza, pełniejsza, jest oferta przedmiotowa, tym większa dywersyfikacja perspektyw pracy dla absolwentów. Uczelnie dążąc do pozyskania jak największej liczby studen-

tów wykazują dużą aktywność w zakresie wprowadzania do swojej oferty nowych przedmiotów, mimo znacznych ograniczeń dotyczących ram kształcenia wynikających z obowiązujących przepisów. Przeciętna ocena różnorodności oferty przedmiotowej to 3,59, a więc pomiędzy oceną neutralną a umiarkowanie dobrą, nieco bliżej przy tym tej ostatniej. Różnic między ocenami kobiet a ocenami mężczyzn nie stwierdzono.

PRZYDATNOŚĆ PRZEDMIOTÓW OGÓLNOKSZTAŁCĄCYCH W PRACY

Program studiów na każdym kierunku przewiduje oprócz przedmiotów ściśle zawodowych także przedmioty ogólne. Warto było postawić pytanie, jak dalece w ocenie absolwentów zakresy i treści przedmiotów ogólnych przydatne są w ich pracy podjętej po studiach. Okazuje się, że średnia ocena wynosi tutaj 3,47, a więc mniej niż przeciętna ocena każdego z dotąd omawianych aspektów. Pojawia się nieznaczna różnica między przeciętnymi ocenami podanych przez kobiety i mężczyzn.

PRZYDATNOŚĆ PRZEDMIOTÓW SPECJALISTYCZNYCH W PRACY

Tu przeciętna okazała się wyraźnie wyższa, przekroczyła bowiem 3,70, przy tym przeciętna ocen podanych przez kobiety wyniosła 3,79, zaś przeciętna ocen mężczyzn – 3,58. Widać zatem, że przydatność przedmiotów specjalistycznych oceniana jest wyżej w porównaniu z ogólnymi. W tym przypadku *d* Cohena przekroczyło 0,20, wskazując na niską wprawdzie, ale jednak dostrzegalną siłę wpływu płci na wysokość oceny.

RELACJE STUDENT–WYKŁADOWCA

Przeciętna ocena wyniosła 3,59, przy tym średnie oceny pochodzące od respondentów obu płci okazały się identyczne. Relacje student-wykładowca obejmują wiele aspektów. Część spośród nich ujęta została w innych hasłach dla ocen przebiegu studiów, które zostaną zaprezentowane dalej. Natomiast ocena relacji student-wykładowca nosi charakter ogólny: jest to odpowiedź na pytanie, czy absolwenci sięgając pamięcią do odbytych wykładów i ćwiczeń, zachowali w dobrej pamięci prowadzących zajęcia.

POZIOM MERYTORYCZNY KADRY

Tu przeciętna okazała się dość wysoka, wyniosła bowiem 3,90, a zatem jest to bez mała ocena dobra. Różnica przeciętnych ocen kobiet i mężczyzn okazała się minimalna. Również rozkłady ocen ze strony mężczyzn i kobiet są wzajemnie nader podobne.

POZIOM DYDAKTYCZNY KADRY

W tym przypadku ocena okazuje się nieco niższa, wynosi bowiem 3,75. Różnica między mężczyznami a kobietami jest minimalna. Możemy więc zaobserwować, iż poziom merytoryczny kadry jest oceniany wyżej (choć tu różnica okazuje się niewielka) niż poziom dydaktyczny. Przyczyn

zaistnienia tego zjawiska może być wiele, chociażby sytuacja, gdzie wykładowcy o przebogatej wiedzy nie potrafią w sposób komunikatywny wiedzy tej przekazywać. Wykładowca często jest przekonany, że określone treści wykładu są dla słuchaczy oczywiste, gdy tymczasem słuchacze uważają je za wymagające namysłu, by je przyswoić. Często również zdarza się, że wykładowcy nie biorą pod uwagę skłonności studentów do pilnego notowania treści wykładu, co zakłóca jego percepcję.

KONSULTACJE

Okazuje się, że różnica między ocenami kobiet i mężczyzn jest dość znaczna: d Cohena wynosi tu 0,21, gdybyśmy zaś mieli do czynienia z próbą losową, to różnica średnich okazałaby się nawet istotna statystycznie i to już poniżej $p=0,02$. Przeciętna ocen mężczyzn wyniosła 3,17 zaś ocen kobiet 3,39. Nie dziwi ta różnica, bowiem częstokroć kobiety odznaczają się większą skrupulatnością od mężczyzn, również w roli studentek. Skoro można korzystać z konsultacji, to użytek z nich znacznie bardziej skwapliwie czynią kobiety niż mężczyźni. Wiąże się z tym, jak się wydaje, częściej pojawiające się wśród studentek niż wśród studentów poczucie niepewności, chęć upewnienia się po raz wtóry i kolejny co do właściwego rozumienia treści wykładów, dlatego zapewne znacznie częściej korzystają z konsultacji indywidualnych studentki niż studenci. W oczach niejednego studenta konsultacja to kolejna godzina zajęć. W oczach studentki konsultacja to możliwość upewnienia się o właściwym rozumieniu materiału.

OPIEKA PROMOTORA

Ogólna średnia ocena jest wysoka i wynosi 4,31. Występuje różnica generowana przez płeć, jest ona jednak zbyt mała (mężczyźni – 4,23, kobiety – 4,33), by można było twierdzić, że płeć jest tu czynnikiem wywierającym jakikolwiek wpływ różnicujący na wysokość oceny opieki promotora. Z wysokości średnich ocen można wnioskować, że uczelnia nasycona jest kadrą osób odpowiednich do pełnienia roli promotorów prac dyplomowych. Tak wysoka ocena opieki promotora możliwa jest, gdy jeden pracownik naukowy ma pod swoją opieką niewielką liczbę dyplomantów. Ponadto tak wysoka ocena daje świadectwo gorliwości pracowników nauki w roli opiekunów prac dyplomowych. Obserwujemy znaczniejsze zróżnicowanie indywidualne ocen pochodzących od kobiet niż ocen pochodzących od mężczyzn. Zdecydowanie dominującą w ocenach kobiet jest 5, czyli ocena najwyższa. Z drugiej strony, częściej wśród ocen kobiet niż mężczyzn spotykamy „jedynki”, czyli oceny skrajnie krytyczne.

BIURO KARIER

Niedługo po opuszczeniu murów uczelni przez pierwszych absolwentów powstało biuro karier, czyli placówka zajmująca się zbieraniem propozycji zatrudnienia absolwentów w rozmaitych instytucjach, także zagranicznych. Oce-

ny biura karier, po pierwsze okazały się wyraźnie niskie, po wtóre wpływ na nie wywiera płeć oceniających. Przeciętna ocen kobiet to 2,94 zaś ocen mężczyzn – 2,66. Ta różnica przy niewielkich odchyleniach standardowych wskazuje na wpływ czynnika płci w sensie Cohena: wskaźnik d wynosi tu 0,25, świadcząc o wpływie wprawdzie niewielkim, jednakże dostrzegalnym. Ogólnie oceny biura karier plasują się między umiarkowanie negatywnymi a neutralnymi. Rzeczywiście, w toku działalności biura karier okazało się, że po pierwsze występuje deficyt oferowanych miejsc pracy, po wtóre zaś zdarzały się przypadki odbiegania rzeczywistości na niekorzyść od treści oferty, czego doświadczyli niektórzy spośród absolwentów uczelni. Niższe oceny ze strony mężczyzn niż ze strony kobiet mogą wskazywać na wyższe wymagania stawiane miejscu pracy przez mężczyzn niż przez kobiety, z drugiej strony możliwe też, że częściej mężczyźni niż kobiety nie potrzebowali uciekać się do pośrednictwa biura karier, potrafili bowiem na własną rękę znaleźć sobie atrakcyjne miejsca pracy. Powyższa ocena stanowiła motywację do dokonania zmian w działalności biura karier oraz poprawy komunikacji pomiędzy biurem a studentami.

KONTAKTY Z PRAKTYKĄ

Tu oceny okazują się jeszcze znacznie jaskrawiej negatywne, a przy tym w jeszcze znaczniejszym stopniu związane z płcią oceniających. Przeciętna dla kobiet wyniosła 2,60 zaś dla mężczyzn – 2,29. Tak więc przeciętna ocen wskazywanych przez mężczyzn to nieomal dokładnie ocena umiarkowanie negatywna, natomiast przeciętna ocen pochodzących od kobiet plasuje się pomiędzy oceną negatywną a neutralną. Należy odnotować wpływ płci na oceny kontaktów z praktyką w sensie Cohena, skoro d równa się 0,40. To nieco zbyt mało dla oceny siły wpływu jako średniej, jednak jest to wpływ, choć słaby, to jednak wyraźnie dostrzegalny.

LOKALIZACJA

Przechodzimy obecnie do logistycznych aspektów funkcjonowania uczelni. Pierwszy z nich to lokalizacja uczelni. Zyskała ona ocenę przychylną, przy czym nieco wyżej oceniają ją kobiety (średnia ocen 4,23) niż mężczyźni (średnia ocen 4,04). d Cohena wyniosło tu 0,18, a więc jednak poniżej progu upoważniającego do wskazywania płci jako czynnika współdeterminującego oceny lokalizacji. Okazuje się, że mimo iż uczelnia zajmuje budynki usytuowane na terenie dzielnicy jeszcze do niedawna o nisko notowanym prestiżu i mimo nie najlepszej komunikacji publicznej (tylko dwie linie tramwajowe) to jednak lokalizacja taka odpowiadała słuchaczom, zwłaszcza zaś kobietom.

BAZA DYDAKTYCZNA

Tu oceny są już nieco niższe i płeć zgoła ich nie różnicuje. Ocena przeciętna w badnym okresie wyniosła 3,68. Trzeba

podkreślić, antycypując ukazanie dalszych informacji, że siedziba uczelni ulegała rozbudowie i przebudowie w ciągu ostatnich lat tak, że absolwenci z lat późniejszych mieli możliwość korzystania z daleko bardziej wygodnych pomieszczeń dydaktycznych i socjalnych niż było to udziałem absolwentów z lat wcześniejszych.

BAZA GASTRONOMICZNA I REKREACYJNA

Tu ocena jest wyraźnie niższa i płeć nie wywiera na nią wpływu. Przeciętna wynosi 3,38, jest więc tylko nieco powyżej oceny neutralnej. Również do bazy gastronomicznej i rekreacyjnej odnosi się uwaga wcześniejsza o intensywnej rozbudowie siedziby uczelni. Absolwenci z lat wcześniejszych nie mieli możliwości korzystania z szeregu pomieszczeń i urządzeń rekreacyjnych a także gastronomicznych, dostępnych dopiero dla absolwentów z lat późniejszych.

DOM STUDENTA

Okazuje się, że płeć respondentów wywiera wpływ na oceny dotyczące Domu Studenta. Wskaźnik *d* Cohena wynosi tu 0,22, a więc nieduży wpływ płci pozostaje do odnotowania. Przeciętna ocena kobiet to 3,06, mężczyzn zaś – 2,78. Widać zatem, że ocena domów studenta nie była zbyt przychylna: ustaliła się w pobliżu 3, tj. oceny neutralnej. W zakresie bazy noclegowej zaszyły również w ostatnim czasie duże, pozytywne zmiany.

BIBLIOTEKA

W tym przypadku proszono badanych absolwentów o ocenę w dwóch aspektach: dostępności księgozbioru oraz jakości pracy personelu biblioteki. Okazuje się, że wyżej oceniana jest jakość pracy personelu biblioteki niż dostępność księgozbioru. Rzeczywiście, biblioteka aczkolwiek kompletowana od początku istnienia uczelni, ciągle jest jednak jeszcze nie w pełni zaopatrzona, zwłaszcza zaś brak niekiedy odpowiedniej liczby egzemplarzy podręczników, gdy są one potrzebne, szczególnie w okresach sesji egzaminacyjnych, kilkudziesięciu, czy nawet większej liczbie studentów całego roku bądź określonej specjalności. Gdy jak dotąd oceny ze strony kobiet bywały przychylniejsze od ocen ze strony mężczyzn, to w przypadku biblioteki zarówno praca personelu jak i dostępność księgozbioru oceniona była wyżej przez mężczyzn niż przez kobiety. Różnice nie były jaskrawe i *d* Cohena kształtowało się znacznie poniżej 0,20. Wartości przeciętne ocen pracy personelu bibliotecznego to u mężczyzn 3,74 u kobiet zaś – 3,58. Ocena dostępności zbiorów bibliotecznych to przeciętna u mężczyzn 3,31, u kobiet 3,15.

PRZEPLYW INFORMACJI

Przeciętna ocen ze strony mężczyzn jak i kobiet jest prawie jednakowa, ogólna zaś przeciętna to 3,30. Jest to więc już raczej ocena skłaniająca do określonych działań w kierunku poprawy komunikacji. Szersza dostępność internetu i większe zaangażowanie uczelni w kontakt drogą elek-

troniczną w znaczny sposób w ostatnich latach usprawnił kwestię przepływu informacji.

DOSTĘPNOŚĆ POMOCY NAUKOWYCH

Tu także oceny przeciętne nie były zbyt wysokie, a przy tym nieomal identyczne ze strony kobiet jak i mężczyzn, zaś ogólna przeciętna wynosiła 3,10. To samo dotyczyło dostępności materiałów dydaktycznych, bowiem częstokroć respondenci nie dostrzegali wyraźniejszej różnicy między pytaniem o ocenę dostępności pomocy naukowych i pytaniem o ocenę dostępności materiałów dydaktycznych. Te ostatnie to skrypty, skserowane streszczenia wykładów oraz inne materiały.

MOTYWACJE PODEJMOWANIA STUDIÓW MAGISTERSKICH

Odrębne pytanie ankiety poświęcono wyjaśnieniu kwestii motywów podejmowania studiów magisterskich/studiów II stopnia. Wyróżniono siedem motywów, niewykluczających się wzajemnie i pozostawiono osobom badanym wolną rękę: mogły one wskazać jeden z motywów lub kombinację większej ich liczby. Mogły też wskazać inne motywy, nieujęte w pytaniu ankiety.

Oto wyniki, poczynając od motywu wskazywanego najczęściej, kończąc na motywie pojawiającym się najrzadziej.

- chęć rozwoju zawodowego 68%
- chęć poprawy statusu materialnego 41%
- chęć poprawy statusu społecznego 39%
- zainteresowanie tematyką 22%
- wymagania kwalifikacyjne niezbędne do zmiany pracy 17%
- wymagania kwalifikacyjne wykonywanej pracy 16%
- wytypowanie przez zakład pracy 1%.

Okazało się, że zaledwie 2% respondentów wymieniło motywy inne niż wyszczególnione powyżej. Były to pojedyncze rozproszone wypowiedzi, a przy tym niektóre z nich sprostawały się treściowo do motywów wymienionych wyżej.

Przedstawione wyniki wskazują, iż wśród motywów podjęcia studiów II stopnia zdecydowanie dominuje chęć rozwoju zawodowego. Znacznie częściej podejmuje się studia magisterskie właśnie dla wsparcia swego osobistego rozwoju zawodowego niż ze względu na zainteresowanie tematyką.

Na drugim miejscu po chęci rozwoju zawodowego pojawia się chęć poprawy statusu materialnego, nieznacznie tylko wyprzedzając chęć poprawy statusu społecznego. Zainteresowanie tematyką jako motyw pojawia się już znacznie rzadziej, zaś jeszcze rzadziej powodem są wymagania kwalifikacyjne dotyczące wykonywanej pracy jak i niezbędne do zmiany pracy. Jak pokazują wyniki, kilkanaście procent spośród absolwentów po licencjacie, którzy podjęli studia magisterskie, uczyniło tak ponieważ dostrzegło perspekty-

wę korzystnej zmiany miejsca zatrudnienia bądź stanowiska łączącą się jednakże z wymaganiami posiadania pełnych studiów magisterskich.

Dla większości motywów obserwujemy podobieństwo częstości występowania ich wśród kobiet i mężczyzn. Są jednak dwa wyjątki. Po pierwsze, zainteresowanie tematyką jest deklarowane znacznie częściej przez mężczyzn niż przez kobiety (7,5 pkt. proc.), po wtóre chęć rozwoju zawodowego deklarowana jest dostrzegalnie częściej przez kobiety niż przez mężczyzn (5,7 pkt. proc.).

Mężczyźni częściej podejmują studia drugiego stopnia z ciekawości, z zainteresowania tematyką. Natomiast kobiety częściej niż mężczyźni mają na względzie własny rozwój zawodowy.

Z drugiej strony, większość kobiet (ok. 60%) podejmując studia drugiego stopnia nie ma na względzie poprawy swego statusu materialnego ani też poprawy statusu społecznego. Tak więc ich celem jest raczej ogólny rozwój zawodowy, być może dla własnej satysfakcji posiadania wysokich kwalifikacji, zwłaszcza przy licznych przypadkach rywalizacji z mężczyznami w pracy zawodowej.

WNIOSKI

Przedstawione wyniki badań skłaniają do stwierdzenia, że absolwenci dobrze oceniają proces dydaktyczny oraz warunki studiowania w Wyższej Szkole Menedżerskiej w Warszawie. Należy podkreślić, że absolwenci uczelni w większości osiągnęli awans zawodowy. Stał się on jednak częściej udziałem mężczyzn niż kobiet. Absolwenci uzyskali większy wybór ofert pracy. W ślad za ukończeniem studiów i awansem następował wzrost wysokości wynagrodzeń. Ukończenie

studiów zwiększyło też możliwości obejmowania wyższych stanowisk w nowych miejscach pracy. Inny pozytywny skutek ukończenia studiów to samodowartościowanie. Odczuwają je zwłaszcza kobiety. Generalnie ukończenie studiów stworzyło szanse zmiany pracy na korzystniejszą, a z ukończeniem studiów wiązał się również wzrost uznania ze strony pracodawców (Dawdziuk 2013: 279).

Absolwenci szczególnie dobrze oceniają program studiów, możliwość wyboru specjalności, przydatność przedmiotów specjalnościowych, poziom merytoryczny kadry oraz opiekę promotora. Dość dobrze jest też oceniana różnorodność oferty przedmiotowej, organizacja zajęć i poziom dydaktyczny kadry. Najślabiej oceniane elementy to działalność domu studenta, biblioteki.

W opinii absolwentów niewystarczające są kontakty uczelni z praktyką. Od dłuższego czasu zwraca się uwagę na potrzebę zwiększenia liczby godzin zajęć praktycznych, kształcących umiejętności, co znalazło swój wyraz w wymaganych efektach kształcenia zgodnych z Krajowymi Ramami Kwalifikacji. Pracodawcy są włączani w opracowywanie programów kształcenia, stają się aktywnymi interesariuszami wpływającymi na jakość kształcenia. Natomiast nie stwierdzono występowania dużych różnic w ocenach kobiet i mężczyzn, choć w niektórych przypadkach różnice miały miejsce.

Przytoczone rezultaty badań są spójne z wynikami J. Marek i służą do doskonalenia procesu kształcenia na Wydziale Menedżerskim w Wyższej Szkole Menedżerskiej w Warszawie. Podstawą tego doskonalenia jest świadomość jakości, jej istoty i znaczenia w rozwoju każdej organizacji.

PRZYPISY

1. Współczynnik d Cohena jest miarą wielkości efektu i służy do mierzenia różnic pomiędzy średnimi. W literaturze podaje się, że wartości z zakresu 0,2-0,5 to małe różnice, z zakresu 0,5-0,8 – średnie, a powyżej 0,8 – duże (a więc poniżej 0,2 praktycznie żadne).

LITERATURA

1. Aftyka W., Białoń L., Stańkowski K. (2012), System Zarządzania Jakością Kształcenia w Wyższych Szkołach Menedżerskich. Nauka. Gospodarka. Społeczeństwo 1(4) 2012.
2. Dawdziuk R. (2005), Jakość usług edukacyjnych szkół wyższych – wybrane aspekty. S. Makarski (red.), Rynkowe mechanizmy kształtowania jakości. Rzeszów: Wydawnictwo UR.
3. Dawdziuk R. (2013), Zmiany postawy i sytuacji zawodowej w wyniku ukończenia studiów – rozważania do przeprowadzonych badań. N. Iwaszczuk (red.), Problemy zarządzania przedsiębiorstwem w wybranych sektorach gospodarki. Kraków: Wydawnictwo AGH.
4. Kamińska A., Werner E. (2007), Ocena jakości kształcenia na Wydziale Menedżerskim Wyższej Szkoły Menedżerskiej w Warszawie w oparciu o badanie karier zawodowych absolwentów oraz wybranych elementów działania szkoły. D. Wosik (red.), Systemy zapewnienia jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym – aspekty praktyczne. Poznań: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Poznaniu.
5. Marek J. (2012), Aspiracje absolwentów mgr – specjalność ZZZ uzyskanym w WSM w Warszawie. Zarządzanie. Teoria i Praktyka 2(8).
6. Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego (2006), Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 13 czerwca 2006 r. w sprawie nazw kierunków studiów. Dz. U. Nr 121, poz. 838.
7. Pomykało W (2006), Zagrożone edukacyjne szanse. Materiały z konferencji na temat Głównych mierników oceny jakości kształcenia współczesnej szkoły wyższej. Warszawa: WSSE w Warszawie.
8. Wawak T., Wawak S. (2001), Polemiczny głos w sprawie jakości kształcenia w Polsce na przykładzie nauk ekonomicznych. Problemy Jakości 10.
9. Wosik D. (red.) (2007), Systemy zapewnienia jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym – aspekty praktyczne. Poznań: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Poznaniu.