

Małgorzata Wiśniewska

System jakości kształcenia wydziału Y w szkole wyższej X z perspektywy kryteriów modelu CAF

Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania 39/4, 447-459

2015

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.

Małgorzata Wiśniewska*

Uniwersytet Gdański

SYSTEM JAKOŚCI KSZTAŁCENIA WYDZIAŁU Y W SZKOLE WYŻSZEJ X Z PERSPEKTYWY KRYTERIÓW MODELU CAF

Streszczenie

Celem niniejszego artykułu jest znalezienie odpowiedzi na pytanie: w jakim stopniu system zapewnienia jakości kształcenia opracowany zgodnie z wymogami obowiązującego w Polsce prawa na Wydziale Y Szkoły Wyższej X jest spójny z nowoczesnymi trendami w zarządzaniu jakością, opisanymi w modelu CAF 2013 (Common Assessment Framework – Wspólna Metoda Oceny) dla usług edukacyjnych? W badaniu wykorzystano metodę analizy porównawczej, metodę studiowania dokumentów wewnętrznych oraz rozmowę z przedstawicielem Wydziału do spraw WSZJK. W interpretacji wyników, w ustaleniu stopnia spójności, posłużono się jednościovą skalą stanów względnych opracowaną przez R. Kolmana.

Słowa kluczowe: jakość, wewnętrzny system zapewnienia jakości kształcenia, szkolnictwo wyższe, model CAF

Wprowadzenie

Problematyka jakości oraz procesy związane z opracowaniem wewnętrznych systemów zapewnienia jakości kształcenia na trwale wpisały się w obraz europejskiego, w tym polskiego, szkolnictwa wyższego. Przyjęcie orientacji projakościowej

* Adres e-mail: m.wisniewska@ug.edu.pl; malwis1709@wp.pl

przez uczelnie wyższe jest skutkiem deklaracji bolońskiej zobowiązującej jej sygnatariuszy do promowania wieloaspektowych działań na rzecz kreowania jakości i wbudowania jej w szeroko rozumianą strategię rozwoju tych instytucji. Ukierunkowanie na jakość, przy wyraźnym odczuwalnym zmniejszeniu liczby kandydatów, odbywa się na tle rosnącej konkurencji, migracji młodzieży i niżu demograficznego. W obliczu takich uwarunkowań każda szkoła wyższa staje przed koniecznością nie tylko uatrakcyjniania swojej oferty, ale nade wszystko, poprawy szeroko rozumianej usługi edukacyjnej, której zasadniczym elementem jest kształcenie, dostosowane do różnych potrzeb. Kształcenie na poziomie wyższym i studiowanie realizuje się w kontekście usług z racji istniejących relacji na linii pracownik naukowo-dydaktyczny (usługodawca) – student/słuchacz/inny interesariusz (usługobiorca). Paradygmat jakości w strategii uczelni wyższej oraz w świadczonej usłudze ułatwia niewątpliwie wzbogacenie oferty edukacyjnej w wartości jakich ów interesariusz od niej oczekuje.

Organizacja ONZ ds. Oświaty, Nauki i Kultury (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation – UNESCO) definiuje jakość kształcenia jako rodzaj edukacji oferującej wszystkim młodym ludziom oraz pozostałym osobom uczącym się, kompetencje dostosowane do specyficznego kontekstu, w którym żyją, i pozwalające im na aktywne uczestnictwo w życiu społecznym¹. Jakość w tym wypadku to pewien stopień, w jakim kształcenie spełnia rosnące wymagania otoczenia i pomaga w rozwoju studentów, przy jednoczesnej dbałości o stały rozwój kadry naukowo-dydaktycznej². To stopień spełnienia wymagań dotyczących procesu kształcenia i jego efektów, formułowanych przez różne grupy interesariuszy, przy uwzględnieniu uwarunkowań wewnętrznych i zewnętrznych³. Zgodnie ze stanem prawnym z 1 czerwca 2014 roku i Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie warunków prowadzenia studiów na określonym kierunku i poziomie kształcenia⁴, jednym z nich jest wdrożenie wewnętrznego systemu zapewniania jakości kształcenia (WSZJK), uwzględniającego działania na

¹ P. Grudowski, K. Lewandowski, *Pojęcie jakości kształcenia i uwarunkowania jej kwantyfikacji w uczelniach wyższych*, „Zarządzanie i Finanse” 2012, nr 3/1, s. 397–406.

² M. Wiśniewska, *Total Quality Education w szkolnictwie wyższym. Próba definicji i proces wdrożenia*, „Problemy Jakości” 2007, nr 9, s. 13–22.

³ P. Grudowski, K. Lewandowski, *Pojęcie jakości...*

⁴ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dn. 5.10. 2011 r. w sprawie warunków prowadzenia studiów na określonym kierunku i poziomie kształcenia, DzU 2011, nr 243, poz. 1445.

rzecz doskonalenia programu kształcenia. System ten podlega ocenie Państwowej Komisji Akredytacyjnej (PKA), a jego wymagane elementy są określone w statucie tego urzędu. Na system składa się: struktura podejmowania decyzji dotyczących jakości oraz wewnętrzne procedury zapewnienia jakości kształcenia, umożliwiające ocenę stopnia realizacji efektów kształcenia, zdefiniowanych dla prowadzonych przez jednostkę studiów; udział pracodawców i innych przedstawicieli rynku pracy w określaniu i ocenie efektów kształcenia; monitorowanie losów absolwentów w celu oceny efektów kształcenia na rynku pracy; monitorowanie i okresowe przeglądy programów kształcenia; ewaluacja zasad oceniania studentów, doktorantów i słuchaczy oraz weryfikacja efektów ich kształcenia; ocena jakości kadry prowadzącej i wspierającej proces kształcenia, w tym także dokonywanej przez studentów, doktorantów i słuchaczy, oraz realizowanej polityki kadrowej; ocena poziomu naukowego jednostki; ocena zasobów materialnych, w tym infrastruktury dydaktycznej i naukowej, a także środków wsparcia dla studentów; funkcjonowanie systemu informacyjnego, czyli sposobu gromadzenia, analizowania i wykorzystywania stosownych informacji w zapewnieniu jakości kształcenia, publicznego dostępu do aktualnych i obiektywnie przedstawionych informacji o programach studiów, zakładanych efektach kształcenia, organizacji i procedurach toku studiów. Oprócz tego istotne znaczenie ma systematyczna ocena efektywności wewnętrznego systemu zapewniania jakości oraz to, by jej wyniki wykorzystane były do doskonalenia polityki zapewniania jakości i budowy kultury jakości kształcenia.

Celem niniejszego artykułu jest próba odpowiedzi na pytanie: w jakim stopniu system zapewnienia jakości kształcenia na Wydziale Y Szkoły Wyższej X opracowany zgodnie z wymogami i założeniami obowiązującego w Polsce prawa jest spójny z nowoczesnymi trendami w zarządzaniu jakością, opisanymi w modelu CAF 2013 (Common Assessment Framework – Wspólna Metoda Oceny), dla usług edukacyjnych? W badaniu wykorzystano metodę analizy porównawczej, metodę studiowania dokumentów wewnętrznych oraz rozmowę z przedstawicielem władz wspomnianego Wydziału do spraw WSZJK. W interpretacji wyników, w ustaleniu stopnia spójności, posłużono się jednościową skalą stanów względnych opracowaną przez R. Kolmana⁵.

Badania prowadzono w ramach grantu NCN OPUS 4/ No 2012/07/B/HS4/02929.

⁵ R. Kolman, *Kwalitologia. Wiedza o różnych dziedzinach jakości*, Placet, Warszawa 2009, s. 38.

1. Model CAF dla edukacji

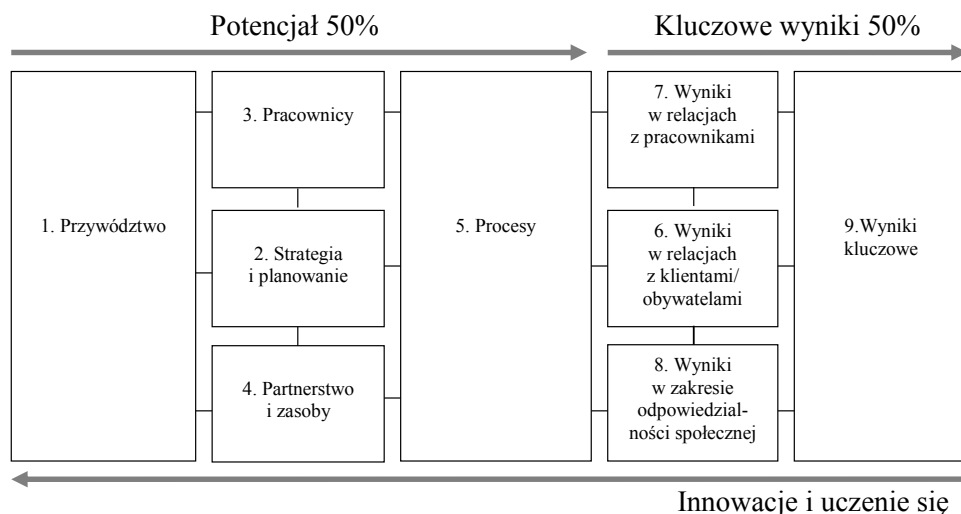
Wspólna Metoda Oceny (Common Assessment Framework – CAF) to narzędzie strategicznego, kompleksowego zarządzania jakością, opracowane przez i na rzecz sektora publicznego, na bazie Modelu Doskonałości Europejskiej Fundacji Zarządzania Jakością (EFQM). CAF zakłada, że doskonałe wyniki organizacji osiągnięte są dzięki przywództwu ukierunkowanemu na strategię i planowanie, pracowników, partnerstwo, zasoby i procesy. CAF, jako całościowe i wszechstronne podejście do analizy działalności organizacji, jest sposobem spojrzenia na nią pod różnymi kątami w tym samym czasie. Model ten zaprojektowano tak, by mógł być stosowany we wszystkich obszarach sektora publicznego oraz na jego różnych poziomach: krajowym/federalnym, regionalnym czy lokalnym. Ma za zadanie być swego rodzaju katalizatorem procesu pełnego usprawnienia w ramach organizacji oraz służyć realizacji pięciu głównych celów: 1) wprowadzeniu organizacji publicznych w kulturę doskonalenia i zasad TQM (Total Quality Management czyli Kompleksowego Zarządzania Jakością); 2) prowadzeniu organizacji publicznych (stopniowo) do pełnej realizacji cyklu „planuj–wykonaj–sprawdź–popraw” (Plan-Do-Check-Act); 3) ułatwieniu samooceny organizacjom publicznym w celu uzyskania diagnozy oraz określenia działań usprawniających; 4) działaniom jako pomostowi między różnorodnymi modelami stosowanymi w zarządzaniu jakością zarówno w sektorze publicznym, jak i prywatnym; 5) ułatwieniu organizacjom sektora publicznego wzajemnego uczenia się przez porównywanie do najlepszych wzorów (*benchlearning*).

Od momentu opracowania modelu, czyli od 2000 roku, ponad 3000 organizacji sektora publicznego zarejestrowało się jako użytkownicy CAF, a kolejne tysiące organizacji w Europie i poza nią wykorzystuje model do swoich specyficznych potrzeb ukierunkowanych na rozwój. Są wśród nich także instytucje o charakterze edukacyjnym, w tym na poziomie akademickim⁶. Liczne publikacje opisują korzyści, łączące się ze stosowaniem modelu⁷. CAF był już trzykrotnie nowelizowany,

⁶ P. Staes, N. Thijs, A. Stoffels, S. Geldof, *Five years of CAF 2006: from adolescence to maturity – what next? A study on the use, the support and the future of the Common Assessment Framework*, Resource Centre, European Institute of Public Administration, Maastricht 2011, s. 16–17.

⁷ Por. np.: J. Luczak, R. Wolniak, *Ocena skuteczności zastosowania metody CAF w procesie doskonalenia administracji samorządowej*, Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej, Organizacja i Zarządzanie 2013, z. 67, nr 1900, s. 7–18; L. Holmes, S. McDermid, *Exploration of the costs and impact of the Common Assessment Framework. Research Report DFE-RR210*, Loughborough University, Department of Education, London 2013; M. Wiśniewska, K. Szczepańska, *Quality management*

Rysunek 1. Struktura modelu CAF dla edukacji



Źródło: opracowanie własne na podst. *CAF education 2013. The Common Assessment Framework (CAF). Improving Public Organisations through Self-Assessment*, European Institute of Public Administration, Maastricht 2013, www.eipa.eu/files/CAF_Education2013_web.pdf (15.07.2014).

w 2002, 2006 oraz w 2013 roku. Specyfika usług edukacyjnych oraz ich rola w rozwoju społecznym spowodowała, że podczas prac nad ostatnią nowelizacją, oprócz ogólnej opracowano również wersję modelu zaadresowaną do organizacji sektora edukacyjnego. Zmiany jakie jej dotyczą odnoszą się głównie do pojęć i sformułowań dostosowanych do specyfiki usługi edukacyjnej. Na strukturę modelu składa się dziewięć jednakowo ważnych kryteriów, o łącznej wartości 900 punktów, obejmujących zasadnicze aspekty, które powinny być uwzględniane w każdej analizie organizacyjnej, pod kątem jej orientacji projakościowej (rys. 1). Kryteria 1–5 dotyczą praktyk zarządczych w organizacji, ujętych w ramy tzw. Potencjału. Określają one wszystko to, co dana organizacja edukacyjna robi oraz to, jak podchodzi do zadań, by osiągać pożądane wyniki. Kryteria 6–9 obejmują natomiast tzw. Wyniki dotyczące klientów/obywateli (w tym przypadku studentów), pracowników,

społeczeństwa i kluczowych osiągnięć. Są one oparte na pomiarach postrzegania organizacji edukacyjnej i na ocenie wskaźników działalności. Każde kryterium podstawowe dzieli się następnie na 28 kryteriów szczegółowych (podkryteria). Obejmują one główne kwestie, które należy rozważyć przy ocenie danej instytucji, dodatkowo są one zilustrowane przykładami, tzw. zaleceniami, dokładniej objaśniającymi znaczenie podkryteriów i sugerującymi obszary, na które trzeba zwrócić uwagę, by zbadać, w jakim stopniu organizacja odpowiada wymogom danego podkryterium.

Przykłady te stanowią dobre praktyki zarządzania jakością z krajów europejskich, z różnych instytucji o charakterze edukacyjnym, także na poziomie akademickim. Wiele z nich może stanowić punkt odniesienia podczas prowadzonej oceny. Włączenie wniosków z oceny Potencjału i Wyników w praktyki zarządcze oraz do strategii rozwoju danej organizacji stanowi ciągły cykl innowacji i uczenia się, który powinien towarzyszyć danej instytucji edukacyjnej w drodze do doskonałości.

2. Metodyka i realizacja badania

Kompleksowemu badaniu poddano strukturę istniejącego WSZJK na Wydziale Y, Szkoły Wyższej X, opracowanego pod kątem wymogów obowiązującego w Polsce prawa, w tym statutu PKA, na tle kryteriów i założeń modelu CAF dla edukacji. Skoncentrowano się na obszarze Potencjału, czyli na pierwszych pięciu kryteriach, ze względu na to, że dane dotyczące obszaru Wyników (czyli dowody istnienia właściwego Potencjału) były rozproszone, nie były właściwie zgromadzone i udokumentowane. Badanie przeprowadzono w czerwcu 2014 roku z użyciem kwestionariusza stworzonego na bazie kryteriów i podkryteriów modelu. Zastosowano skalę oceny opartą na cyklu Deminga PDCA (tab. 1). Podczas badania dokonano analizy danych uzyskanych w wyniku studiowania istniejącej dokumentacji systemowej oraz rozmowy z przedstawicielem władz Wydziału Y do spraw WSZJK. W ramach każdego z badanych dwudziestu podkryteriów (tab. 2) odniesiono się do zbioru stwierdzeń odpowiadających dokładnie ich rodzajowi i liczbie, co określono w modelu jako oczekiwany, pożądaný stan organizacyjny odnoszący się do kwestii zarządzania jakością usług edukacyjnych. W tabeli 3, jako przykład, ze względu na ograniczenia długości artykułu, wskazano stwierdzenia brane pod uwagę przy ocenie podkryterium 1.1. W podobny sposób w obszarze Potencjału przeanalizowano

łącznie 167 stwierdzeń nadając im charakter oczekiwań. Maksymalną oceną, jaką mógł uzyskać Wydział Y w tym obszarze było 835 punktów.

Tabela 1. Zasady oceny obszaru Potencjał

Punkty	Stan
0	nie działamy na tym polu; nie mamy żadnych informacji lub posiadane informacje są mało wiarygodne
1	mamy takie plany
2	właśnie to realizujemy/wdrażamy
3	sprawdzamy/dokonujemy przeglądu, czy robimy rzeczy właściwe i we właściwy sposób
4	na podstawie sprawdzenia/przeglądu doskonalimy obszary tego wymagające
5	wszystkie działania: planowanie, wykonywanie, sprawdzanie i poprawianie prowadzimy regularnie, ucząc się od innych; w tym obszarze wkroczyliśmy w cykl ciągłego doskonalenia

Źródło: opracowanie własne na podst. *CAF education 2013. The Common Assessment Framework (CAF). Improving Public Organisations through Self-Assessment*, European Institute of Public Administration, Maastricht 2013, www.eipa.eu/files/CAF_Education2013_web.pdf (15.07.2014).

Tabela 2. Podkryteria Potencjału brane pod uwagę podczas badania i liczba towarzyszących im stwierdzeń

Lp.	Nazwa podkryterium i liczba stwierdzeń	Lp.	Nazwa podkryterium i liczba stwierdzeń	
1	2	3	4	
1.1.	wytyczać kierunki działania instytucji przez sformułowanie jej misji, wizji i wartości.	7	4.1. budować i rozwijać kluczowe relacje partnerskie z właściwymi instytucjami	10
1.2.	zarządzać instytucją edukacyjną, jej wynikami oraz ciągłym doskonaleniem	10	4.2. budować i rozwijać relacje z uczącymi się	8
1.3.	motywować i wspierać pracowników instytucji, a także być dla nich wzorem do naśladowania	10	4.3. zarządzać finansami	8
1.4.	zarządzać efektywnie relacjami z władzami politycznymi i innymi interesariuszami	10	4.4. zarządzać informacją i wiedzą	8
2.1.	gromadzić informacje o obecnych i przyszłych potrzebach interesariuszy oraz zbierać właściwe informacje zarządcze	5	4.5. zarządzać technologią	9

1	2	3	4	
2.2.	opracowywać strategię i plany, uwzględniając zebrane informacje	7	4.6. zarządzać infrastrukturą	8
2.3.	komunikować i realizować strategię i plany w całej instytucji oraz dokonywać jej regularnych przeglądów	7	5.1. na bieżąco identyfikować, projektować, zarządzać i udoskonalać procesy	10
2.4.	planować, wdrażać i dokonywać przeglądu innowacji i zmian	8	5.2. opracowywać i dostarczać usługi i produkty zorientowane na uczących się/interesariuszy	8
3.1.	przejrzycie zarządzać zasobami ludzkimi, planować je i doskonalić w odniesieniu do strategii i planowania	8	5.3. koordynować procesy wewnątrz instytucji oraz z innymi właściwymi instytucjami	7
3.2.	określać, rozwijać i wykorzystywać kompetencje pracowników w zgodzie z celami instytucji i indywidualnym	10		
3.3.	angażować pracowników przez rozwijanie otwartego dialogu oraz przez upodmiotowienie, wspierając jednocześnie jakość ich życia.	10		

Źródło: opracowanie własne na podst. *CAF education 2013. The Common Assessment Framework (CAF). Improving Public Organisations through Self-Assessment*, European Institute of Public Administration, Maastricht 2013, www.eipa.eu/files/CAF_Education2013_web.pdf (15.07.2014).

Tabela 3. Stwierdzenia odnoszące się do podkryterium 1.1

Lp.	Potencjał w zakresie:
1	2
1	formułowania i rozwijania misji instytucji (co pragniemy osiągnąć na rzecz społeczeństwa) oraz jej wizji (kim są nasi edukowani), z udziałem interesariuszy i pracowników
2	ustanowienia z udziałem interesariuszy i pracowników systemu wartości zgodnych z misją, wizją i wartościami instytucji, wprowadzenie przejrzystości, etyki i poczucia służby dla społeczeństwa, i włączenie ich do kodeksu postępowania
3	zapewnienia szerokiego i skutecznego systemu komunikacji wewnątrz i na zewnątrz instytucji, w tym misji, wizji, wartości i zadań strategicznych (w globalnej, średniej i długiej perspektywie) i operacyjnych celów (realizacji zadań i działań), skierowanego do wszystkich pracowników i interesariuszy
4	poddawania misji, wizji i wartości instytucji okresowym przeglądom, odzwierciedlającym zmiany zachodzące w otoczeniu zewnętrznym, np. polityczne, gospodarcze, społeczno-kulturowe, technologiczne (analiza PEST), demograficzne, wynikające z potrzeby zrównoważonego rozwoju

1	2
5	rozwijania systemu zarządzania, który zapobiega nieetycznym zachowaniom oraz wspiera personel w radzeniu sobie z dylematami etycznymi, gdy zachodzi konflikt pomiędzy różnymi wartościami organizacji
6	Zarządzania różnymi rodzajami ryzyka poprzez określenie ich potencjalnych źródeł i przekazanie pracownikom odpowiednich wytycznych w tym zakresie
7	wzmacniania wzajemnego zaufania i szacunku pomiędzy przywódcami, kierownictwem i pracownikami (np. przez monitorowanie aktualności misji, wizji i wartości)

Źródło: opracowanie własne na podst. *CAF education 2013. The Common Assessment Framework (CAF). Improving Public Organisations through Self-Assessment*, European Institute of Public Administration, Maastricht 2013, www.eipa.eu/files/CAF_Education2013_web.pdf (15.07.2014).

3. Wyniki

Ze względu na ograniczenia badania zaprezentowano wyniki odnoszące się do stanów spójności zaobserwowanych w dwudziestu podkryteriach z obszaru Potencjału. Wyniki te, podane w procentach, powstały na podstawie przeliczenia uzyskanych punktów względem ich wartości maksymalnych w ramach danego podkryterium, z uwzględnieniem liczby i rodzaju poszczególnych stwierdzeń, jakie w nim występowały (tab. 4).

Tabela 4. Poziom spójności WSZJK Wydziału Y z podkryteriami Potencjału modelu CAF

Kryterium 1		Kryterium 2		Kryterium 3		Kryterium 4		Kryterium 5	
Podkryteria									
1.1.	46%	2.1.	68%	3.1.	55%	4.1.	58%	5.1.	42%
1.2.	42%	2.2.	68%	3.2.	50%	4.2.	70%	5.2.	58%
1.3.	64%	2.3.	46%	3.3.	48%	4.3.	98%	5.3.	54%
1.4.	76%	2.4.	63%			4.4.	51%		
						4.5.	67%		
						4.6.	68%		

Źródło: badania własne.

W wyniku badań ustalono, że całkowity poziom spójności WSZJK Wydziału Y z kryteriami Potencjału modelu CAF tej jednostki organizacyjnej X przy 492 uzyskanych punktach wyniósł 59%, natomiast w poszczególnych pięciu kryteriach (1–5), odpowiednio: 58%, 61%, 49%, 68% i 50%. Kolejność spójności podkryteriów

jest przy tym następująca (rosnąco): 1.2, 5.1, 1.1, 2.3, 3.3, 3.2, 4.4, 5.3, 3.1, 4.1, 5.2, 1.3, 4.5, 2.1, 2.2, 4.6, 4.2, 1.4, 4.3.

Szczegółowa analiza pozwoliła na wskazanie najsłabszych, najmniej spójnych aspektów istniejącego WSZJK oraz aspektów spójnych najsilniej. Przede wszystkim największą spójność zaobserwowano w odniesieniu do kryterium czwartego, czyli „Partnerstwo i zasoby”, zaś najsłabszą, wobec kryterium trzeciego „Pracownicy”.

Biorąc za punkt wyjścia jednościową skalę stanów względnych opracowaną przez R. Kolmana, można zauważyć, że niekorzystny stopień spójności (30–49%) WSZJK Wydziału Y w świetle modelu CAF dla edukacji zaobserwowano w wypadku takich podkryteriów jak kolejno (rosnąco): odpowiednie, zgodnie z zasadami zarządzania jakością zarządzanie instytucją edukacyjną, jej wynikami oraz ciągłym doskonaleniem, bieżące identyfikowanie, projektowanie, zarządzanie i udoskonalanie procesów (głównych, zarządczych i pomocniczych) przy braku ich identyfikacji i opisu, komunikowanie i realizowanie strategii i planów, angażowanie pracowników przez rozwijanie otwartego dialogu oraz przez ich upodmiotowienie, wspierające jednocześnie jakość ich życia, wytyczanie kierunków działania instytucji przez sformułowanie jej wartości.

Przeciętny stopień spójności (50–69%) zaobserwowano w wypadku: określania, rozwijania i wykorzystywania kompetencji pracowników w zgodzie z celami instytucji i indywidualnymi; zarządzania informacją i wiedzą; koordynowania procesów wewnątrz instytucji oraz z innymi właściwymi instytucjami; przejrzystego zarządzania zasobami ludzkimi, ich planowania i doskonalenia; budowania i rozwijania kluczowych relacji partnerskich z właściwymi instytucjami, szczególnie szkołami ponadpodstawowymi; opracowywania i dostarczania usługi i produktu zorientowanego na uczących się/interesariuszy.

Korzystny stopień spójności (70–89%) uzyskano w odniesieniu do: planowania, wdrażania i dokonywania przeglądu innowacji i zmian; motywowania i wspierania pracowników instytucji, a także bycia dla nich wzorem do naśladowania; zarządzania technologią; zarządzania infrastrukturą; gromadzenia informacji o obecnych i przyszłych potrzebach interesariuszy oraz zbierania właściwych informacji zarządczych; opracowywania strategii i planów, uwzględniających zebrane informacje; budowania i rozwijania relacji z uczącymi się; zarządzania efektywnie relacjami z władzami politycznymi i innymi interesariuszami.

Bardzo korzystny stopień spójności (90–99%) dotyczy jednego zagadnienia, jakim jest zarządzanie finansami.

W żadnym z podkryteriów nie zaobserwowano doskonałego poziomu spójności (100%), podobnie jak w żadnym przypadku nie odnotowano poziomu bardzo niekorzystnego (<30%).

Podsumowanie

Przeprowadzone badania pozwoliły wykazać, że istniejący WSZJK odbiega w większości aspektów od modelowego podejścia łączącego się z najnowszymi trendami w zarządzaniu jakością. Siedemnaście spośród dwudziestu analizowanych podkryteriów charakteryzuje się zaledwie przeciętnym, i poniżej przeciętnego, poziomem spójności. Najlepszą ocenę osiągnął jedynie obszar łączący się z finansami. Co więcej, poniżej tzw. stanu normalnego, czyli spójności na poziomie 75%, według założeń R. Kolmana, lokuje się aż osiemnaście podkryteriów. Należy jednak podkreślić, że WSZJK, zgodnie z prawem i niezależnie od wdrażającej go jednostki, jest przede wszystkim ukierunkowany nie na zarządzanie, a na zapewnienie jakości, w którym zdecydowanie mniej miejsca poświęca się takim kwestiom jak doskonalenie, podejście procesowe, *benchmarking*, *benchlearning*, społeczna odpowiedzialność, rozwój zrównoważony, innowacyjność, przewodzenie, motywowanie, wzmacnianie i rozwijanie komunikacji wewnętrznej, badanie satysfakcji pracowników, promowanie inicjatyw oddolnych, budowanie relacji partnerskich, sprzyjających większemu zaangażowaniu kadry akademickiej, w tym zarządzającej. Oznacza to, że instytucje akademickie wdrażając wyłącznie system opisany w stosowanych aktach prawnych i innych zbieżnych z nimi dokumentach (np. statut PKA) zatrzymują się w kształtowaniu jakości na fazie, która dominowała w latach 50., 60. ubiegłego wieku i obecnie jest już nieefektywna. Jej cechami wyróżniającymi są nadzorowanie, kontrolowanie i inspekcja. Co więcej, wspomniane prawo nie dość precyzyjnie i nie dość konsekwentnie, bo zamiennie, stosuje takie sformułowania jak zapewnienie, zapewnianie czy zarządzanie jakością, nie definiuje również, co przez nie rozumie, ani nie odwołuje do właściwego źródła aktualnych wytycznych. To jedna z przyczyn skłaniająca do tego, by nowoczesna, akademicka instytucja edukacyjna, chcąc konkurować na rynku i doskonalić swoją ofertę oraz jakość kształcenia, jak najszybciej skorzystała z modeli zarządzania jakością, które

podczas kształtowania strategii rozwoju mogą jej zaferować inną perspektywę odniesienia, nie tylko tę, jaką wyznacza legislacja, której niejasne zapisy nie podążają niestety za znanymi i powszechnie już od dawna stosowanymi w innych sektorach podejściami, opartymi na kryterium doskonałości.

Literatura

- CAF education 2013. The Common Assessment Framework (CAF). Improving Public Organisations through Self-Assessment*, European Institute of Public Administration, Maastricht 2013, www.eipa.eu/files/CAF_Education2013_web.pdf.
- Grudowski P., Lewandowski K., *Pojęcie jakości kształcenia i uwarunkowania jej kwantyfikacji w uczelniach wyższych*, „Zarządzanie i Finanse” 2012, nr 3/1.
- Holmes L., McDermid S., *Exploration of the costs and impact of the Common Assessment Framework. Research Report DFE-RR210*, Loughborough University, Department of Education, London 2013.
- Kolman R., *Kwalitologia. Wiedza o różnych dziedzinach jakości*, Placet, Warszawa 2009.
- Łuczak J., Wolniak R., *Ocena skuteczności zastosowania metody CAF w procesie doskonalenia administracji samorządowej*, Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej, Organizacja i Zarządzanie 2013, z. 67, nr 1900.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dn. 5.10. 2011 r. w sprawie warunków prowadzenia studiów na określonym kierunku i poziomie kształcenia, DzU 2011, nr 243, poz. 1445.
- Słownik wyrazów obcych*, red. I. Kamińska-Szmaj, Wydawnictwo Europa, Wrocław 2001.
- Staes P., Thijs N., Stoffels A., Geldof S., *Five Years of CAF 2006: from adolescence to maturity – what next? A study on the use, the support and the future of the Common Assessment Framework*, Resource Centre, European Institute of Public Administration, Maastricht 2011.
- Wiśniewska M., Szczepańska K., *Quality management frameworks implementation in Polish local governments*, „Total Quality Management & Business Excellence” 2014, vol. 24, nr 3–4.
- Wiśniewska M., *Total Quality Education w szkolnictwie wyższym. Próba definicji i proces wdrożenia*, „Problemy Jakości” 2007, nr 9.

QUALITY SYSTEM OF EDUCATION OF THE FACULTY X AT HIGHER SCHOOL Y FROM THE PERSPECTIVE OF CAF MODEL CRITERIA

Abstract

The purpose of the article is to answer the question: To what extent the system of quality assurance developed at the Faculty Y of the Higher School X in accordance with the requirements and principles of Polish law is consistent with modern trends in quality management, described in the 2013 CAF (Common Assessment Framework – Common Assessment Framework) model, developed for educational services? During the study the method of comparative analysis, methods of internal documents studying and an interview with a WSZJK representative of the Faculty were used. In interpreting the results, in determining the degree of consistency the relative scale developed by R. Kolman was used.

Translated by Małgorzata Wiśniewska

Keywords: quality, internal education quality assurance system, higher education, CAF model

JEL Code: M19