

PRACE NAUKOWE

Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu

RESEARCH PAPERS

of Wrocław University of Economics

Nr 354

Usługi 2014

**Wybrane uwarunkowania
rozwoju usług**

Redaktorzy naukowci

Mirosława Pluta-Olearnik

Sylwia Wrona



Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu
Wrocław 2014

Redaktor Wydawnictwa: Jadwiga Marcinek

Redaktor techniczny i korektor: Barbara Łopusiewicz

Łamanie: Beata Mazur

Projekt okładki: Beata Dębska

Publikacja jest dostępna w Internecie na stronach:

www.ibuk.pl, www.ebscohost.com,

w Dolnośląskiej Bibliotece Cyfrowej www.dbc.wroc.pl,

The Central and Eastern European Online Library www.ceeol.com,

a także w adnotowanej bibliografii zagadnień ekonomicznych BazEkon

http://kangur.uek.krakow.pl/bazy_ae/bazekon/nowy/index.php

Informacje o naborze artykułów i zasadach recenzowania znajdują się na stronie internetowej Wydawnictwa

www.wydawnictwo.ue.wroc.pl

Kopiowanie i powielanie w jakiegokolwiek formie wymaga pisemnej zgody Wydawcy

© Copyright by Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu
Wrocław 2014

ISSN 1899-3192

ISBN 978-83-7695-442-4

Wersja pierwotna: publikacja drukowana

Druk i oprawa:

EXPOL, P. Rybiński, J. Dąbek, sp.j.

ul. Brzeska 4, 87-800 Włocławek

Spis treści

Wstęp	9
-------------	---

Część 1. Klient na rynku usług – adresat, partner, współtwórca usługi

Edyta Gołąb-Andrzejak: Relacje jako element wartości dla klienta na przykładzie hoteli Grupy Hotelowej Orbis	13
Agata Jonas: Postrzeganie przez klienta jego udziału w procesie kształtowania jakości usług	24
Katarzyna Kawaliło-Cześniak: Wpływ lojalnych klientów na rentowność przedsiębiorstwa	34
Jan Kreft: Crowdsourcing – darmowe źródło usług w mediach.....	43
Joanna Macalik: Współczesny odbiorca masowy jako wyzwanie dla usług muzealnych	51
Kazimierz Rogoziński: Service design – czworako ujęty.....	61
Wiesław Urban: Kształtowanie jakości współtworzonej z klientem w usługach.....	72

Część 2. Przedsiębiorstwa i instytucje usługowe – współczesne warunki rozwoju

Anna Drapińska: Sektor usług we współczesnej gospodarce w Polsce i na świecie	83
Marek Gnusowski: Franczyza w perspektywie usług profesjonalnych.....	94
Izabela Kowalik: Zastosowanie koncepcji CRM w samorządzie terytorialnym a koprodukcja usług publicznych	104
Dariusz Oczachowski: Personel małej organizacji usługowej. Szanse i zagrożenia w budowie relacji z dostawcami	116
Aleksander Panasiuk: Fundusze europejskie jako determinanta rozwoju przedsiębiorstw turystycznych.....	127
Krzysztof Rutkiewicz: Usługi świadczone w ogólnym interesie gospodarczym w świetle polityki konkurencji Unii Europejskiej w latach 2009-2011	137
Elżbieta Skąpska: Znaczenie innowacji produktowych w usługach	150

Rafał Szymański: Wdrożenie strategii CSR w małej firmie – wyzwania i dobre praktyki.....	160
Andrzej Szymkowiak: Promocja usług na portalach zakupów grupowych – studium przypadku.....	170
Monika Wawer: Kształcenie pracowników w realizacji koncepcji zarządzania różnorodnością.....	178

Część 3. Usługi edukacji na poziomie wyższym – wyzwania dla polskich uczelni

Aleksandra Calka, Ryszard Kleczek: Postrzegane efekty kształcenia na uniwersytecie i ich przyczyny: jakościowe badanie eksploracyjne.....	191
Magdalena Daszkiewicz, Sylwia Wrona: Usługi szkoleniowe uczelni ekonomicznych – możliwości i wyzwania rynkowe.....	200
Dorota Kwiatkowska-Ciotucha, Urszula Żaluska: Rozwój uczelni poprzez wzrost aktywności w obszarze kształcenia ustawicznego.....	213
Hanna Mackiewicz: Odpowiedzialność nauczyciela akademickiego w pracy dydaktycznej.....	224
Ewa Malinowska, Małgorzata Wiśniewska, Piotr Grudowski: Pomiar jakości usług edukacyjnych z wykorzystaniem metody Kano.....	235
Anita Proszowska: Elektroniczne otwarte usługi edukacyjne – szansa czy zagrożenie dla współczesnej edukacji.....	248
Agata Szkiel: Integracja systemu zarządzania jakością oraz kontroli zarządzanej w Akademii Morskiej w Gdyni.....	259
Małgorzata Wiśniewska, Małgorzata Szymańska-Bralkowska, Grzegorz Zieliński: Determinanty jakości usług edukacyjnych.....	271
Joanna Wierzowiecka: Postrzeganie przez studentów Akademii Morskiej w Gdyni certyfikatów kompetencji z zakresu systemów zarządzania.....	281

Summaries

Part 1. Client on services market – addressee, partner, co-creator of the service

Edyta Gołąb-Andrzejak: Relationships as a part of value for a hotel customer on the example of the Orbis Group Hotels.....	23
Agata Jonas: The customer perception of their participation in the process of creation of the quality of services.....	33
Katarzyna Kawalilo-Cześniak: Effect of loyal customers profitability of the company.....	42

Jan Kreft: Crowdsourcing – free source of services in media	50
Joanna Macalik: Contemporary mass recipient as a challenge for museum services	59
Kazimierz Rogoziński: Service design – fourfold conceived.....	71
Wiesław Urban: Service quality formation during co-creation with the customer	80

Part 2. Enterprises and service companies – modern development conditions

Anna Drapińska: Services sector in the contemporary economy in Poland and in the world	93
Marek Gnusowski: Differences between franchise and professional service businesses	103
Izabela Kowalik: CRM concept implementation in the local government and co-production of public services.....	115
Dariusz Oczachowski: Personnel of small service organization. Chances and constraints in the creation of relations with suppliers	126
Aleksander Panasiuk: European funds as a determinant of development of tourist enterprises.....	136
Krzysztof Rutkiewicz: Services of General Economic Interest in the light of the European Union competition policy in the years 2009-2011	149
Elżbieta Skąpska: Importance of product innovation in services.....	159
Rafał Szymański: Implementation of CSR strategy in a small company – challenges and good practices	169
Andrzej Szymkowiak: Services promotion on group buying portals – case study.....	177
Monika Wawer: Education of employees in the realization of diversity management concept	187

Part 3. Education services at a higher level – challenges for Polish universities

Aleksandra Calka, Ryszard Kleczek: Perceived teaching effects at the university and their causes. Quality exploration research	199
Magdalena Daszkiewicz, Sylwia Wrona: Training services offered by universities of economics – opportunities and market challenges.....	212
Dorota Kwiatkowska-Ciotucha, Urszula Zaluska: Development of universities resulting from engagement in lifelong learning	223

Hanna Mackiewicz: Social responsibility of an academic teacher in educational work	233
Ewa Malinowska, Małgorzata Wiśniewska, Piotr Grudowski: The measurement of quality of educational services with the use of Kano method....	247
Anita Proszowska: Open online educational services – an opportunity or a threat to the modern education?	258
Agata Szkiel: Integration of quality management system and management control system in Gdynia Maritime University	270
Małgorzata Wiśniewska, Małgorzata Szymańska-Bralkowska, Grzegorz Zieliński: The determinants of the quality of educational services	280
Joanna Wierzowiecka: Perception of certificates of competence in the field of management systems by the students of Gdynia Maritime University ..	292

Aleksandra Całka, Ryszard Kleczek

Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu

POSTRZEGANE EFEKTY KSZTAŁCENIA NA UNIWERSYTECIE I ICH PRZYCZYNY: JAKOŚCIOWE BADANIE EKSPLORACYJNE

Streszczenie: Celem artykułu jest przyczynienie się do odpowiedzi na pytanie: jak studenci uniwersytetu postrzegają efekty kształcenia i cechy działań dydaktycznych prowadzących do ich osiągnięcia. Autorzy przeprowadzili badanie jakościowe, w którym, na podstawie wypowiedzi studentów przedostatniego semestru studiów kierunku zarządzanie, poszukiwali powtarzających się schematów zależności między efektami kształcenia i ich przyczynami. Autorzy uzyskali wynik w postaci czterech takich schematów. Autorzy przedstawili interpretacje uzyskanych wyników, implikacje dla praktycznych decyzji dydaktycznych oraz ograniczenia i możliwości przyszłych badań problemu. Niniejszy artykuł zwraca uwagę na istnienie niedoskonałości w procesie dydaktyki oferowanej studentom na uczelniach. Zmieniające się oczekiwania rynku pracy względem absolwentów wymagają zmiany podejścia uniwersytetów z zachowaniem idei kształcenia.

Słowa kluczowe: efekty kształcenia, uniwersytet, badanie jakościowe.

DOI: 10.15611/pn.2014.354.18

1. Wstęp

Ocena efektywności kształcenia jest jednym z podstawowych problemów uczelni w procesie kształtowania oferty dla studentów. Efektem tejże oceny ma być dostosowanie programów nauczania do wymogów rynku pracy przy jednoczesnym zachowaniu idei kształcenia wyższego. Wzrost konkurencji, jak również zachodzące zmiany demograficzne powodują, iż uczelnie stoją przed wyzwaniem pozyskiwania kandydatów, a także kształcenia najlepszych studentów, którzy w następstwie będą wartościowymi i samodzielnymi pracownikami. Stałe oraz właściwe badanie potrzeb studentów w zmieniającym się otoczeniu umożliwia monitorowanie oraz szybką reakcją na zachodzące zmiany.

Polskie szkolnictwo wyższe, mimo imponujących wskaźników ilościowych, wciąż nie może pochwalić się wysoką jakością, jakkolwiek byśmy ją zdefiniowali¹.

¹ M. Jelonek, J. Skrzyńska, *Jakość kształcenia w szkolnictwie wyższym – uwagi wstępne*, [w:] *Ewaluacja jakości dydaktyki w szkolnictwie wyższym metody narzędzia dobre praktyki*, red. W. Przybylski, S. Rudnicki, A. Szwed, Wyższa Szkoła Europejska, Kraków 2010, s. 11-34.

Negatywne oceny jakości procesów dydaktycznych na polskich uczelniach są formułowane na podstawie różnych wyników badań. K. Śliwińska, na podstawie wyników sondażu przeprowadzonego wśród studentów Akademii Ekonomicznej w Katowicach, stwierdza, że obecne kształcenie jest ograniczone do wiedzy menedżerskiej i wskazuje na konieczność łączenia dydaktyki z nauką². Podobną negatywną ocenę dydaktyki na uniwersytetach formułują B. Mierzejewska i P. Płoszajski oraz J. Pfeffer i C.T. Fong³, którzy uważają, że proces dydaktyczny pomijający teorie i ich sprawdzanie oraz formułowanie nowych teorii powoduje zagrożenie, że uniwersytet staje się wyższą szkołą zawodową.

Inni autorzy sugerują związki różnego rodzaju aktywnych form nauczania z jakością procesu kształcenia na wyższych uczelniach. A. Wereda pisze, że „studium przypadku kształci wiele umiejętności”, „analizowanie case’ów rozwija umiejętność krytycznego i kreatywnego myślenia, uczy spostrzegania problemów w ich złożonym kontekście, myślenia kategoriami ciągów konsekwencji podjętych decyzji i rozpatrywania problemów wielostronnie”⁴. S. Rudolf twierdzi: „ważną rolę w procesie kształcenia powinna odgrywać samodzielna praca studenta... eseje, projekty”⁵. A. Karwińska i M. Karwiński⁶, przedstawiając wyniki sondażu przeprowadzonego wśród pracowników dydaktycznych Akademii Ekonomicznej w Krakowie, piszą, że „opisy przypadków stosowała w swojej praktyce większość, w tym 18% regularnie. Metoda ta jest oceniana zarówno przez studentów, jak i przez prowadzących zajęcia jako wartościowa, przynosząca wiele korzyści”. Najczęściej respondenci zwracali uwagę na możliwość uczenia przez odwołanie się do praktyki, ze studiami przypadków zetknęło się 70% studentów oraz że studenci oczekują większej ilości dyskusji podczas zajęć. W badaniach sondażowych przeprowadzonych na Uniwersytecie Warszawskim wysoki poziom nauczania i łatwość znalezienia pracy po studiach to dwa najważniejsze kryteria wykorzystywane przez studentów w wyborze uczelni lub kierunku studiów⁷. Autorzy tych badań nie wyjaśniają, na czym polega wysoki poziom nauczania.

² K. Śliwińska, *Wizja szkoły wyższej. Kierunki rozwoju procesów dydaktycznych na tle postaw i aspiracji akademickiej*, [w:] *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, red. T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 20-25.

³ J. Pfeffer, C.T. Fong, *The end of business schools? Less success than meets the eye*, „Academy of Management Learning and Education” 2002, no. 1, s. 78-95; B. Mierzejewska, P. Płoszajski, *Wiedza jako źródło przewagi konkurencyjnej uczelni*, [w:] *Uczelnia oparta na wiedzy...*, s. 101-107.

⁴ W. Wereda, *Metoda studium przypadku w dydaktyce nauk o zarządzaniu*, [w:] *Uczelnia oparta na wiedzy...*, s. 215-222.

⁵ S. Rudolf, *Pożądanie kierunki zmian w systemie edukacji ekonomicznej*, [w:] *Uczelnia oparta na wiedzy...*, s. 11-19.

⁶ A. Karwińska, M. Karwiński, *Perspektywy doskonalenia dydaktyki. Dwa punkty widzenia*, [w:] *Uczelnia oparta na wiedzy...*, s. 350-360.

⁷ A. Wroczyńska, *Oczekiwania współczesnych studentów wobec uczelni wyższych – prezentacja wyników prowadzonych badań*, „Studia BAS” 2013, nr 3 (35), s. 254.

Przedstawione powyżej badania można podsumować w następujący sposób: badacze postulują unaukowanie dydaktyki w szkole wyższej, ale jakość tej dydaktyki badają (za pomocą sondażu) przez pryzmat zastosowań aktywnych metod nauczania oraz związków dostarczanej wiedzy z przyszłym zatrudnieniem studentów.

Autorzy niniejszego badania przeprowadzili jakościowe badanie eksploracyjne, którego celem jest poszukiwanie kategorii i zależności przydatnych w badaniach jakości dydaktyki w szkole wyższej, a w szczególności: czy wpływ aktywnych formy nauczania na jakość dydaktyki jest pozytywny, czy inne kategorie powinny być uwzględniane w badaniach jakości procesu dydaktycznego w szkole wyższej. Sformułowali dwa pytania badawcze: co jest dla studentów efektem kształcenia oraz jakie cechy działań dydaktycznych są postrzegane jako sprzyjające efektom kształcenia.

2. Sposób generowania danych

Autorzy przeprowadzili badanie jakościowe, w którym studenci przedostatniego semestru studiów magisterskich kierunku zarządzanie na UE Wrocław mieli napisać krótkie historie według wzoru: Najpierw (kiedy? gdzie?)... prowadzący zajęcia, w związku z tematem zajęć... zrealizował działanie dydaktyczne... o cechach... Potem (kiedy? gdzie?)... prowadzący sprawdził efekty kształcenia w formie... W następstwie ww. działań dydaktycznych moja wiedza i/lub kwalifikacje nie wzrosły/wzrosły, ponieważ działania nie spełniały warunku/spełniały warunek...

Każdy uczestnik badania miał napisać trzy historie zakończone wzrostem własnej wiedzy i/lub kwalifikacji i trzy zakończone brakiem takiego wzrostu. Historie miały dotyczyć całego okresu studiów licencjackich i magisterskich. Badanie zostało przeprowadzone w semestrze zimowym 2013/14. Wzięło w nim udział 16 studentów przedostatniego semestru stacjonarnych studiów magisterskich kierunku Zarządzanie na UE Wrocław. Z uwagi na dobiegający końca proces kształcenia na uczelni w ramach studiów drugiego stopnia, autorzy uznali tę grupę za najbardziej wiarygodną do przeprowadzenia badania. Studenci przedostatniego semestru posiadają na tym etapie obszerną wiedzę dotyczącą prowadzonych kursów, a także ugruntowaną opinię na ich temat. Uzyskano 96 wypowiedzi (każdy z 16 uczestników badania dostarczył 3 wypowiedzi o pozytywnych skutkach kształcenia i 3 o negatywnych). Ze zbioru uzyskanych wypowiedzi zostały usunięte: 1) wypowiedzi dotyczące tych samych tematów zajęć na tych samych kursach, ale zakończone przeciwnymi efektami dydaktycznymi (biznesplan, definicje i modele mikroekonomiczne, komputerowe gry menedżerskie, czynniki międzykulturowe w zarządzaniu); 2) wypowiedzi, które dotyczyły kursów językowych, szkoleń BHP, umiejętności posługiwania się Excelem; 3) wypowiedzi dotyczące innych przyczyn efektów kształcenia niż sposób przekazywania treści dydaktycznych, np. powtarzanie tych samych tematów na różnych wykładach, praca w zbyt licznych grupach, nieporozumienia co do zakresu materiału wymaganego na kolokwium, zwalnianie z egzaminów za obecność na wy-

kładach, sprawdzanie obecności na wykładach, uczenie materiału małymi lub dużymi porcjami; 4) wypowiedzi dotyczące zajęć na innych uczelniach. Ostatecznie do analizy zakwalifikowano 41 historii.

3. Analiza danych

W 41 historiach zidentyfikowano cztery powtarzające się zależności między efektami kształcenia i ich domniemanymi przyczynami. Trzy zależności dotyczą domniemanych przyczyn braku efektów, jedna przyczyn pojawienia się takich efektów (tab. 1). Liczba powtórzeń poszczególnych zależności w badaniu została przedstawiona w poszczególnych wierszach tabeli, przez „n = ...”. Do poszczególnych, powtarzających się zależności dopisano tematy zajęć, których dotyczyły.

Tabela 1. Postrzegane efekty kształcenia i ich przyczyny (n = 41)

Domniemane przyczyny	Brak efektów kształcenia
„Prowadzący zajęcia przedstawił wzory i sprawdził je na kolokwium lub na egzaminie” (n = 4): „wzory statystyczne”, „wzory matematyczne”	„studenci nie potrafili zastosować tej wiedzy”, „po czasie... studenci nie pamiętali, co to jest”
„Prowadzący zajęcia przedstawił wzory... lub koncepcję... lub model... lub definicje i sprawdził je na kolokwium lub na egzaminie” (n = 6): „wzory modelu DuPont”, „diagram Ishikawy”, „zarządzanie komunikacją marketingową”, „definicje socjologiczne”, „ocena projektów inwestycyjnych”, „metody kalkulacji kosztów”	„studenci nie potrafili zastosować tej wiedzy”, „po czasie... studenci nie pamiętali, co to jest”
„Prowadzący zajęcia przedstawił zbiór faktów i sprawdził je na kolokwium” (n = 3): „normy ISO”, „przepisy prawa cywilnego”, „wartości kulturowe”	„po czasie... studenci nie pamiętali, co to jest”, „nauka na pamięć do kolokwium”
„Prowadzący zajęcia wymagał dyskusji lub prezentacji od studentów bez podania teorii lub zasad” (n = 7): „zrównoważony rozwój w zarządzaniu”, „działania ekologiczne w przedsiębiorstwie”, „społeczna odpowiedzialność w biznesie”, „zakładanie własnej działalności gospodarczej”	„chaos”
Domniemane przyczyny	Efekty kształcenia
„Prowadzący zajęcia przedstawił jak stosować w praktyce” (n = 21): „miary rentowności”, „metody rozliczania kosztów”, „wzory statystyczne”, „okresowe oceny pracowników”, „mapy procesów biznesowych, analiza i projektowanie przekazów reklamowych”, „analiza decyzji lokalizacyjnych za pomocą techniki formułowania celów SMART”, „analiza sytuacji kryzysowych”, „ocena inwestycji za pomocą NPV”, „bazy danych klientów w Excelu”, „badanie ankietowe”, „zasady negocjacji”, „synergia w zarządzaniu”, „merchandising, badania syndykatowe”	„Mogę zastosować do rozwiązywania problemów i/lub w (przyszłej) pracy”

Źródło: opracowanie własne.

Na podstawie tabeli 1 sformułowano odpowiedzi na pytania badawcze:

1. Co jest dla studentów efektem kształcenia?

Jedynym, powtarzalnym, sformułowaniem *explicite*, pożądanym efektem kształcenia jest dla studentów możliwość zastosowania nabytej podczas studiów wiedzy w praktyce, w tym w (przyszłej) pracy zawodowej. Studenci dzielą wiedzę na stosowalną i niestosowalną w praktyce. Za negatywne efekty działań dydaktycznych uważają: brak możliwości stosowania wiedzy w praktyce, wiedzę do nauczenia się na pamięć i chaos informacyjny. Takie przypuszczenie jest zbieżne z wynikiem badania K. Śliwińskiej⁸, w która w związku ze swoimi badaniami procesu dydaktycznego stwierdza, że „studenci interesują się tylko tym, co mogą od razu wykorzystać”.

2. Jakie cechy działań dydaktycznych są postrzegane jako sprzyjające efektom kształcenia? Na podstawie uzyskanych danych zidentyfikowano cztery schematy zależności między efektami kształcenia i ich przyczynami.

Schemat 1. Wykład i sprawdzanie wiedzy na kolokwium lub egzaminie są postrzegane jako nieefektywne, gdy dotyczą wzorów matematycznych i statystycznych bez przedstawienia ich zastosowania do rozwiązywania problemów w naukach ekonomicznych (potwierdzeniem tej opinii studentów są przytaczane przez nich tytuły książek wykorzystywanych w kursach, np. „statystyka/matematyka – definicje i zadania” lub „statystyka/matematyka dla innych zastosowań, niż w naukach ekonomicznych np. dla politechnik”).

Schemat 2. Wykład i sprawdzanie wiedzy na kolokwium lub egzaminie są postrzegane jako nieefektywne, gdy dotyczą koncepcji i modeli z nauk ekonomicznych bez przedstawienia ich zastosowania praktycznego (potwierdzeniem tej opinii studentów są przytaczane przez nich tytuły książek wykorzystywanych w kursach, np. „podstawowe pojęcia”).

Schemat 3. Studenci postrzegają negatywnie aktywne formy nauczania (dyskusja, analiza przypadku, projekt), jeśli mają w nich analizować zbiory faktów bez uprzedniej znajomości zasad porządkujących te fakty. Efektem takich praktyk dydaktycznych jest „chaos”. Przedstawianie zbiorów faktów bez koncepcji/teorii wyjaśniających zależności między nimi jest postrzegane jako prowadzące do braku wzrostu wiedzy także w schemacie: uczenie i sprawdzanie wiedzy na kolokwium lub egzaminie (negatywnym efektem jest „zapominanie” i „po co to jest?”). Zmieniającą wyjaśniającą uzyskiwanie pozytywnych efektów kształcenia nie jest stosowanie aktywnych technik kształcenia, tylko wyjaśnienie zasad dyskusji, analizy przypadku lub projektu.

Zidentyfikowany w niniejszym badaniu brak zależności między aktywnymi formami nauczania i efektami kształcenia jest przeciwny do poglądów sformułowanych przez W. Weredę, która pisze, że „studium przypadku kształci wiele umiejętności”⁹, oraz do poglądu S. Rudolfa¹⁰, który pisze, że „ważną rolę w procesie kształcenia

⁸ K. Śliwińska, wyd. cyt., s. 22

⁹ W. Wereda, wyd. cyt., s. 215-222.

¹⁰ S. Rudolf, wyd. cyt., s. 11-19.

powinna odgrywać samodzielną rolę studenta... eseje, projekty [...]”, oraz uzupełnienia wcześniejsze badania opisowe A. Karwińskiej i M. Karwińskiego¹¹, których wyniki ograniczają się do ustalenia skali stosowania studiów przypadków.

Schemat 4. Wykład i sprawdzanie wiedzy na kolokwium lub egzaminie są postrzegane jako efektywne, gdy obejmuje praktyczne zastosowania przekazywanej wiedzy (potwierdzeniem tej opinii studentów są przytaczane przez nich tytuły książek wykorzystywanych w kursach, np. „statistics for business and economics”).

4. Interpretacje wyników

1. Studenci wskazują na kryterium praktycznego zastosowania wiedzy w praktyce jako jedyny, pożądaný efekt kształcenia, ale jeśli popatrzymy na tematy zajęć, w których te efekty są uzyskiwane, to zobaczymy, że dominują w nich tematy (więc także umiejętności praktyczne) dotyczące decyzji wykonawczych, a nie ma wśród nich efektów dotyczących decyzji strategicznych, i dlatego można sformułować przypuszczenie, że uniwersytet kształci raczej praktyków-wykonawców niż praktyków-strategów, a obecność w procesie dydaktycznym uniwersytetu treści dotyczących decyzji strategicznych jest istotnym kryterium jego oceny.

2. W 96 wypowiedziach studenci nie wymienili: ani jednej nazwy teorii wyjaśniającej z nauk ekonomicznych; ani jednego przypadku sprawdzania takiej teorii przez studentów w ramach zajęć dydaktycznych; ani jednego przypadku studiowania badań empirycznych zrealizowanych przez innych badaczy. Nie ma także ani jednej wypowiedzi o tym, że nauczyli się czegoś na seminariach. W związku z tym można sformułować przypuszczenie, że dydaktyka wykazuje cechy charakterystyczne dla wyższej szkoły zawodowej, a nie dla uniwersytetu. Taka interpretacja jest zbieżna z ocenami procesów dydaktycznych na uniwersytetach formułowanymi przez B. Mierzejewską i P. Płoszajskiego oraz J. Pfefera i C.T. Fonga¹², S. Rudolfa¹³ oraz K. Śliwińską¹⁴. Brak powiązania procesów dydaktycznych z badaniami naukowymi pojawił się także jako jeden z tematów konferencji naukowej na UE w Katowicach¹⁵.

Wydaje się, że wkładem niniejszego badania w rozwój wiedzy o procesie dydaktycznym na uniwersytecie jest wskazanie, że wpływ niektórych kategorii wykorzystywanych w poprzednich badaniach do oceny procesu dydaktycznego (np. aktywne formy kształcenia) jest wątpliwy, natomiast wpływ innych kategorii (nauczanie formułowania i sprawdzania teorii) jest pomijany w badaniach tworzenia efektów kształcenia.

¹¹ A. Karwińska, M. Karwiński, wyd. cyt., s. 350-360.

¹² J. Pfeffer, C.T. Fong, wyd. cyt., s. 78-95; B. Mierzejewska, P. Płoszajski, wyd. cyt., s. 101-107.

¹³ S. Rudolf, wyd. cyt., s. 11-19.

¹⁴ K. Śliwińska, wyd. cyt., s. 20-25.

¹⁵ Patrz: Założenia II Konferencji Dydaktyczno-Naukowej, UE, Katowice 2007, http://www2.ue.katowice.pl/konferencja_wz/zalozenia_merytoryczne.php, dostęp: 15.03.2014.

5. Implikacje dla decyzji dydaktycznych

Na podstawie wyników badania można sformułować następujące praktyczne wskazówki dla organizacji i procesu dydaktycznego na uniwersytecie.

1. Matematyka i statystyka powinny być nauczane łącznie z zastosowaniami w rozwiązywaniu problemów w naukach ekonomicznych.

2. Potrzebne jest nauczanie teorii (w tym konfrontowanie alternatywnych teorii), sposobów ich empirycznego sprawdzania oraz formułowania nowych teorii (uczenie badań eksploracyjnych). Bez tego uniwersytet jest szkołą zawodową. Wydaje się, że ten element kształcenia może być kontrolowany np. w postaci sprawdzania, czy w treściach sylabusów poszczególnych kursów i seminariów występują: nazwy alternatywnych teorii dotyczących problemów kursu, metody ich sprawdzania teorii w badaniach empirycznych oraz badania eksploracyjne.

3. Wykorzystanie kryterium stosowania tzw. aktywnych form nauczania (dyskusja, analiza przypadku, projekt, gra menedżerska) do oceny procesu dydaktycznego jest błędem, ponieważ na podstawie niniejszego badania można przypuszczać, że to nie forma nauczania (formy aktywne vs. wykład) prowadzi do pozytywnych efektów kształcenia, ale sposób jej przeprowadzenia (tj. najpierw zasady, teoria, potem realizacja zadania w formie badania empirycznego lub zadania praktycznego).

6. Ograniczenia i przyszłe badania problemu efektów kształcenia

W przedstawionym badaniu istnieje kilka ograniczeń, które mogą być przewyżczone w przyszłych badaniach efektów kształcenia i ich przyczyn:

1. Uczestnikami badania byli tylko studenci ostatniego roku studiów magisterskich kierunku Zarządzanie. Kolejne badania mogłyby uwzględniać udział na studentów pierwszego i drugiego stopnia, kierunki inne niż zarządzanie oraz inne uniwersytety.

2. W badaniu zastosowano dwa sposoby na ograniczenie subiektywności wypowiedzi studentów: do bazy danych (do analizy) nie weszły wypowiedzi zawierające przeciwne oceny skutków tych samych zdarzeń; w dwóch przypadkach udało się zidentyfikować potwierdzenie opinii studentów przez podanie przykładów tytułów książek wykorzystywanych w dydaktyce. W kolejnych badaniach można poszukiwać potwierdzania opinii studentów o procesach dydaktycznych w dokumentach, np. w treściach sylabusów kursów i seminariów i w pracach studentów.

3. W schemacie historii, które mieli opowiadać uczestnicy badania, występowały słowa „moja wiedza i/lub kwalifikacje nie wzrosły/wzrosły”, co spowodowało w wynikach badania brak rozróżnienia między wiedzą i umiejętnościami. W kolejnych badaniach potrzebne jest rozgraniczenie efektów na wiedzę i umiejętności.

4. Dalszego badania wymaga kwestia (braku) teorii i badań empirycznych w procesie dydaktycznym. Przeprowadzone badanie nie daje odpowiedzi na pytanie, dlaczego teorie ani ich empiryczne sprawdzanie nie zostały zauważone przez stu-

dentów jako element procesu dydaktycznego. Czy teorie i badania empiryczne są elementem dydaktyki, a studenci tego nie wpisali, czy rzeczywiście na kierunku zarządzanie nie uczy się teorii ani badań empirycznych sprawdzających teorie lub uczy się teorii bez przedstawiania ich nazw.

5. Wydaje się, że oceny procesów kształcenia w oparciu o wzorzec traktowania procesu dydaktycznego jako produktu, a studentów jako klientów daje relatywnie słabe wyjaśnienie tworzenia efektów kształcenia.

7. Podsumowanie

Wyniki badania świadczą o braku dostosowania dotychczasowych kategorii i metod badania procesu dydaktycznego do idei kształcenia w szkole wyższej. Dotychczasowe badania (oparte na sondażach) skupiają się na roli dydaktyki w zdobywaniu przez studentów praktycznej wiedzy, którą w następstwie będą mogli oni wykorzystać w pracy zawodowej. W konsekwencji istnieje zagrożenie, że badania dotyczą: jakości kształcenia w wyższej szkole zawodowej, a nie na uniwersytecie, oczekiwań studentów traktowanych jako klientów szkoły wyższej, a nie wymogów kształcenia uniwersyteckiego.

Literatura

- Jelonek M., Skrzyńska J., *Jakość kształcenia w szkolnictwie wyższym – uwagi wstępne*, [w:] *Ewaluacja jakości dydaktyki w szkolnictwie wyższym metody narzędzia dobre praktyki*, red. W. Przybylski, S. Rudnicki, A. Szwed, Wyższa Szkoła Europejska, Kraków 2010, s. 11-34.
- Karwińska A., Karwiński M., *Perspektywy doskonalenia dydaktyki. Dwa punkty widzenia*, [w:] *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, red. T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 350-360.
- Mierzejewska B., Płoszajski P., *Wiedza jako źródło przewagi konkurencyjnej uczelni*, [w:] *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, red. T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 101-107.
- Pfeffer J., Fong C.T., *The end of business schools? Less success than meets the eye*, "Academy of Management Learning and Education" 2002, no. 1, s. 78-95.
- Rudolf S., *Pożądane kierunki zmian w systemie edukacji ekonomicznej*, [w:] *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, red. T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 11-19.
- Śliwińska K., *Wizja szkoły wyższej. Kierunki rozwoju procesów dydaktycznych na tle postaw i aspiracji akademickiej*, [w:] *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, red. T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 22.
- Wereda W., *Metoda studium przypadku w dydaktyce nauk o zarządzaniu*, [w:] *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie*

wyższym, red. T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 215-222.

Wroczyńska A., *Oczekiwania współczesnych studentów wobec uczelni wyższych – prezentacja wyników prowadzonych badań*, „Studia BAS” 2013, nr 3 (35), s. 254.

Założenia II Konferencji Dydaktyczno-Naukowej, UE, Katowice 2007, http://www2.ue.katowice.pl/konferencja_wz/zalozenia_merytoryczne.php, dostęp: 15.03.2014.

PERCEIVED TEACHING EFFECTS AT THE UNIVERSITY AND THEIR CAUSES. QUALITY EXPLORATION RESEARCH

Summary: The goal of the article is to contribute to the answer to a question: how students of university perceive teaching effects and features of didactic activities that lead to their creation. The authors performed qualitative research in which, based on the statement of the students of the last but one semester of management tried to find repeated patterns of the relationship between teaching effects and their causes. Four replicable patterns were found. The authors presented their own interpretation of the research results, managerial implications and hints for future research of the problem.

Keywords: teaching effects, university, qualitative research.