



UNIVERZITET U NIŠU
EKONOMSKI FAKULTET
Časopis „EKONOMSKE TEME”
Godina izlaženja 50, br. 4, 2012, str. 615-631
Adresa: Trg kralja Aleksandra Ujedinitelja 11, 18000 Niš
Tel: +381 18 528 624 Fax: +381 18 4523 268

IZAZOVI KVALITETA USLUGA VISOKOOBRAZOVNIH INSTITUCIJA

Aleksandar Grubor*

Rezime: Širenje područja primene marketinga usluga u obrazovnu delatnost posebno dolazi do izražaja kod visokoobrazovnih institucija. Dinamične i sve izraženije promene u okruženju uslužnog marketinga dovode do realne potrebe drugačijeg pristupa pružanju visokoobrazovnih usluga. Radi se o tome, da univerziteti, fakulteti i visoke škole trebaju studente posmatrati kao kupce sopstvenih usluga. Studenti u drugoj deceniji XX veka sve više se ispoljavaju kao kupci visokoobrazovnih usluga, pri čemu očekuju visok kvalitet obrazovnih usluga, niže troškove, savremene i u praksi primenljive studijske programe. Konceptualizacija obrazovnog marketinga omogućuje njegovo razlikovanje od poslovnog i izdvajanje unutar uslužnog marketinga. Visokoobrazovne institucije trebaju da ostvare balans između potreba i očekivanja studenata, s jedne strane i izgrađivanja akademske reputacije i ostvarivanja obrazovnih ciljeva, s druge strane. Upravo zbog toga, kvalitet usluga visokoobrazovnih institucija sve više dolazi do izražaja u obrazovnom marketingu, imajući u vidu da se radi o ključnoj komponenti unapređivanja naučne kompetencije znanja i akademske afirmacije visokoobrazovnih institucija.

Ključne reči: kvalitet usluga, marketing usluga, visokoobrazovne institucije.

1. Uvod

Širenje područja primene marketinga na neprofitni sektor počelo je 60-ih godina XX veka, a prva značajnija teorijska i praktična istraživanja sprovedi su Kotler i Levy 1969. godine, ističući da je marketing generička aktivnost za sve organizacije. U radu koji je posvećen širenju marketing koncepta, autori (Kotler & Levy, 1969) ukazuju na šire mogućnosti primene marketinga, što je otvorilo put snažnom razvoju neprofitnog marketinga. Uočavanjem pojave sve većeg broja različitih ponuda na tržištu, mogu se izdvojiti i ponude visokoobrazovnih institucija koje se nadmeću sa konkurencijom u privlačenju studenata.

* Univerzitet u Novom Sadu, Ekonomski fakultet Subotica, agrubor@ef.uns.ac.rs

UDK 378:658.8, pregledni rad

Prilmeno: 17. 09. 2012. Prihvaćeno: 10.12.2012.

U prvoj deceniji XXI veka širenje područja primene marketinga rezultiralo je novim oblastima izučavanja efekata marketing aktivnosti (Kotler, 2005), pa se tako analiziraju performanse društvenog marketinga, marketinga u obrazovanju, marketinga u zdravstvu, marketinga u sportu, marketinga poznatih ličnosti, marketinga u kulturi, kao i marketinga mesta.

Marketing poređenja visokoobrazovnih institucija sa kompanijama u realnom sektoru bila su gotovo neprihvatljiva sve do pre dvadesetak godina. Međutim, ako se studenti posmatraju kao kupci usluga visokoobrazovnih institucija, onda se uočava njihova zainteresovanost da za svoj novac dobiju što bolji proizvod, odnosno uslugu (Glišović, 2003).

U teoriji obrazovnog marketinga sve češće su komparativne analize industrijskih kompanija i visokoobrazovnih institucija, kako po pitanju finansijskih, tako i po pitanju ostalih marketing performansi (Kotler & Fox, 1995). Suštinska razlika odnosi se na shvatanje profita kao bitnog poslovnog cilja u realnom sektoru, za razliku od ciljeva koje teže da ostvare neprofitne organizacije. Navedene analize dovele su do izdvajanja specifične prakse marketinga visokoobrazovnih institucija.

2. Marketing visokoobrazovnih institucija

U teoriji marketinga može se pronaći veći broj definicija marketinga u obrazovanju. Veoma jasno je definisao obrazovni marketing vodeći autoritet marketing teorije Philip Kotler, koji ističe da on predstavlja analizu, planiranje, implementaciju i kontrolu pažljivo formulisanih programa oblikovanih da dovedu do dobrovoljne razmene vrednosti sa ciljnim tržištem, kako bi se ostvarili organizacioni ciljevi (Hemsley-Brown & Oplatka, 2006).

Radi se o tome da visokoobrazovne institucije treba da uravnoteže odnos potreba i očekivanja studenata sa održavanjem i unapređenjem akademske reputacije i drugih obrazovnih, odnosno društvenih ciljeva. Upravo zbog toga, marketari u obrazovnoj delatnosti treba da prihvate društvenu odgovornost, te da prilikom odlučivanja uvažavaju uticaj četiri relevantna faktora (Kotler & Fox, 1995):

- potrebe potrošača,
- želje potrošača,
- dugoročni interesi potrošača, i
- interesi društva.

U marketingu visokoobrazovnih institucija zadovoljenje potreba studenata, kao specifičnih potrošača, treba da bude prioritetni cilj, ali nikako ne i jedini. Usluge visokog obrazovanja teže zadovoljenju širih društvenih potreba, na način da se osposobljavanjem studenata razvijaju ljudski resursi koji će biti kvalifikovani da aktivno preuzimaju nove društvene odgovornosti. Imajući navedeno u vidu, visokoobrazovne institucije objektivno imaju društvenu odgovornost i zbog toga treba da razvijaju društvenu marketing orijentaciju.

Izazovi kvaliteta usluga visokoobrazovnih institucija

Pojam društvene marketing orijentacije afirmisao je Philip Kotler, koji pod njom podrazumeva da je osnovni zadatak institucije da identifikuje potrebe, želje i interese svojih korisnika kako bi se njima prilagodila, te da isporučuje usluge sa ciljem ostvarivanja satisfakcije kojom će se sačuvati ili unaprediti korisnička i društvena dobrobit, kao i dugoročni interesi (Glišović, 2003). Ovakvo određenje društvene marketing orijentacije blisko je viziji i misiji visokoobrazovnih institucija, jer ukazuje na složenost i specifičnost primene marketing koncepta u visokom obrazovanju.

Sa marketing aspekta, studente treba posmatrati kao aktivne i inventivne korisnike visokoobrazovnih usluga, koji u procesu višegodišnjeg pružanja ovih usluga stiču nova znanja, iskustva i veštine, pri čemu je potpuno pogrešno shvatanje studenata kao kupaca stručnih kvalifikacija, odnosno diploma. Osim toga, i marketing okruženje visokoobrazovnih institucija postaje sve dinamičnije i podložnije promenama, a naročito u smislu afirmacije evropskog prostora visokog obrazovanja, Bolonjskog procesa i Lisabonske konvencije o priznavanju.

Usluge koje pružaju visokoobrazovne institucije u stručnoj literaturi nazivaju se i složenim obrazovnim „proizvodom“, koji ukazuje na široku društvenu ulogu obrazovnih institucija, uticaj finansijskih performansi u dizajniranju i pružanju ovakvih usluga, kao i na rastući intenzitet konkurencije i rivaliteta institucija visokog obrazovanja (Gajić, 2011).

Prema tome, tržišnu ponudu visokoobrazovnih institucija predstavlja složeni proizvod, koji se može posmatrati u širem i u užem smislu. Proizvod visokoobrazovnih institucija u širem smislu obuhvata znanja i iskustva kojima će se studenti osposobiti za aktivo uključivanje na tržište rada. Osim toga, ovakav proizvod u užem smislu može da se posmatra sa dva aspekta. Studenti su aktivni učesnici kreiranja i realizovanja obrazovnih doživljaja, korisnici raspoloživih obrazovnih resursa i dizajneri sopstvenog stručnog usavršavanja. Istovremeno, složena društvena uloga visokoobrazovnih institucija potvrđuje se i u formi njihove autonomnosti, što se dalje odražava na specifično dodavanje vrednosti u okviru promena iniciranih praktičnim potrebama.

Nisu nepoznate situacije da proces pružanja usluga visokog obrazovanja nije usklađen sa misijom visokoobrazovne institucije, što otvara pitanje neophodnosti promene obrazovnog procesa, sa ciljem afirmacije šire društvene uloge ovakve institucije. U uslovima komercijalizacije visokog školstva, kada univeziteti, fakulteti i visoke škole postaju tržišni učesnici, visokoobrazovne institucije svojim proizvodom treba da privlače pažnju studenata, poslodavaca, investitora, sponzora, donatora, odnosno stejkholdera visokoobrazovnog procesa. Tržišna orijentisanost visokoobrazovnih institucija omogućuje ostvarivanje koristi, kako njima samima, tako i korisnicima njihovih usluga, odnosno zainteresovanim faktorima marketing okruženja. Direktni efekti tržišne orijentacije visokog obrazovanja ogledaju se u funkcionalnoj različitosti i povećanim mogućnostima izbora atraktivnih studijskih programa.

Visokoobrazovne institucije svoju misiju ostvaruju na heterogenom tržištu, sa rastućim intenzitetom konkurencije, gde ostvarivanje kratkoročnog profita često predstavlja pogrešan izbor u odnosu na dugoročnu profesionalnu afirmaciju. Dugoročan opstanak i izgrađivanje prestižnog imidža na tržištu visokog obrazovanja zaheva dobro poznavanje suštine i strukture usluga visokoobrazovnih institucija.

3. Komponente usluga visokoobrazovnih institucija

Usluge visokog obrazovanja po definiciji se smatraju neprofitnim delom uslužnog sektora, dok je teorija marketinga usluga najvećim delom fokusirana na aktivnosti profitnih uslužnih organizacija. Ovakve usluge mogu da pružaju institucije čiji je osnivač država, njeni organi ili institucije, ali visokoobrazovne usluge mogu da pružaju i institucije čiji su osnivači pojedinci, konzorcijumi, fondacije, kao i drugi faktori privatnog sektora. Nezavisno od svojinskog odnosa, neprofitni karakter visokoobrazovnih usluga trebao bi da bude jasno prepoznatljiv u oblikovanju i isporučivanju ovakvih uslužnih ponuda.

U stručnoj i praktičnoj javnosti sve više se govori o komercijalizaciji visokog školstva i izlasku univerziteta na tržište (Bok, 2005). Reč je o tome, da su u proteklih tridesetak godina univerziteti postali neuporedivo aktivniji u tržišnom predstavljanju i konkurentskom nadmetanju svojih usluga. Praksa visokog obrazovanja u SAD pokazuje da savremena akademska politika ide u pravcu profitabilnog takmičenja u ponudi atraktivnih i aktuelnih studijskih programa. Nadmetanje u privlačenju interesovanja studenata čak se poredi sa privlačenjem pažnje kupaca proizvoda široke potrošnje.

Tržišno nadmetanje institucija visokog obrazovanja rezultira prilagođavanjem njihovih ponuda promenjenim očekivanjima studenata, poslodavaca, kao i faktora šireg društvenog okruženja. Uočavanje i razvijanje komponenti visokoobrazovnih usluga predstavlja pravi pristup u marketing afirmaciji savremenih univerziteta, fakulteta i visokih škola.

Uprave visokoškolskih institucija nailaze na ne male teškoće u tržišnom prilagođavanju svojih ponuda. Osnovi problem ogleda se u nematerijalnosti obrazovnih usluga i aktivnom učešću studenata u obrazovnom procesu, što nameće potrebu trajne brige o doživljenoj usluzi visokog obrazovanja. Razumevanje nematerijalne prirode visokoobrazovnih usluga olakšano je ukoliko se identifikuju i razvijaju komponente ovih usluga. Tržišnu ponudu visokoobrazovnih usluga moguće je dekomponovati na četiri ključne komponente (Ljubojević, 2002):

- fizički proizvod,
- uslužni proizvod,
- uslužni ambijent, i
- isporuka usluge.

Izazovi kvaliteta usluga visokoobrazovnih institucija

Fizički proizvod predstavlja komponentu koja se odnosi na ono što institucije visokog obrazovanja prenose studentima i korisnicima svojih usluga, a što može da se fizički predstavi i dodirne. Ova komponenta je materijalna i fizički prisutna, a u akademskoj praksi je predstavljena odgovarajućim diplomama. Ona je posebno oblikovana, prepoznatljiva, zaštićena, usklađena sa zakonskim i akademskim određenjima.

Uslužni proizvod označava ključnu performansu visokoobrazovne usluge koja omogućuje njeno razmenjivanje korisnicima, a odnosi se na kreirani tok događaja koji treba da dovedu do željenog rezultata. Svi kontakti nastavnog i nenastavnog osoblja, odnosno interakcije zaposlenih na univerzitetima, fakultetima i visokim školama sa studentima koje trebaju da omoguće krajnje osposobljavanje studenata, sticanje teorijskog i praktičnog znanja, ishodi učenja i kompetencije integrisani su u uslužni proizvod visokoobrazovnih institucija.

Uslužni ambijent predstavlja fizičko okruženje u kojem se realizuje proces pružanja, odnosno isporuke usluge. Kod usluga visokog obrazovanja tu se pre svega radi o amfiteatrima, slušaonama, bibliotekama, tj. akreditovanom prostoru, a u širem smislu uslužni ambijent visokoobrazovnih usluga uključuje i studentske domove, menze, studentska odmarališta, sportske terene i slične prostore koji su u funkciji podizanja kvaliteta studentskog života. Radi se o komponenti visokoobrazovnih usluga koja utiče na „kritične incidente“ koji se pojavljuju u okviru akademskih događaja, a koji u krajnjoj instanci dovode do zadovoljstva ili nezadovoljstva studenata. Osim toga, uslužni ambijent ukazuje i na odabranu strategiju ciljnog marketinga, kao i na tržišnu poziciju visokoobrazovne institucije.

Četvrtu komponentu visokoobrazovne usluge čini uslužna isporuka, koja svedoči o tome šta se zaista dešava tokom razmene visokoobrazovnih usluga. Isporuka usluge jasno pokazuje kako ponuda usluga visokog obrazovanja izgleda u praksi, za razliku od uslužnog proizvoda koji je teorijski ili konceptualno definiše. Ona može da bude geografski dislocirana, a merenje njenih efekata nije jednostavno. Kod visokoobrazovnih usluga isporuka se odnosi na realizaciju predavanja, vežbi, konsultacija, ispita, završnih radova, kao i na administrativne procedure predviđene akreditacijom (prijava ispita, overa semestara, upisivanje predmeta, izdavanje potvrda, uverenja, priznavanje i dodela diploma i sl.). Uprave visokoškolskih ustanova sve više su zainteresovane za održivu isporuku obrazovnih usluga visokog kvaliteta, što zahteva trajnu orijentaciju na podizanje kvalifikovanosti angažovanog nastavnog i nenastavnog personala, ali i na merenje satisfakcije studenata, odnosno korisnika ovakvih usluga.

Uprave visokoškolskih institucija treba da vode računa o svim komponentama svojih usluga, jer se one u celini percipiraju od strane studenata, tj. korisnika. Zbog toga je više nego poželjno da se doživljene komponente visokoobrazovnih usluga usklade sa željenim uslužnim paketom. Relativni značaj pojedinih komponenti visokoobrazovnih usluga može da oscilira, ali pružanje usluga visokog kvaliteta treba da bude stalna orijentacija uprava visokoškolskih institucija.

4. Kvalitet visokoobrazovnih usluga

Interes za izučavanje i uspostavljanje kvaliteta u visokom obrazovanju, kao i za merenje njegovih performansi primetan je u dužem vremenskom periodu. Poznati evropski univerziteti su takoreći od osnivanja težili da evaluiraju svoje primarne aktivnosti (Jovetić, Stanišić, Semenčenko, & Mosurović, 2011). Smatra se da upravo evaluacija predstavlja ključnu komponentu unapređivanja naučne kompetencije znanja, pri čemu se uočava njen uticaj i na određivanje opšteg akademskog imidža. Reč je o tome, da je neophodno vršiti procenu novog znanja, sertifikaciju studenata i profesora, kao i njihovo rangiranje na osnovu zajedničkih standarda sistema visokog obrazovanja.

Kvalitet visokoobrazovnih usluga je sve do 70-ih godina prošlog veka posmatran prilično birokratizovano. Zakonskom regulativom uređivan je način delovanja visokoobrazovnih institucija, kako kroz budžetsko finansiranje ovih institucija, uslova koje studenti moraju da zadovolje da bi ostvarili pravo na budžetsko finansiranje svog studiranja, normativno određena pravila upisnih konkursa, tako i kroz formalizovane i centralizovane kriterijume izbora nastavnog osoblja u odgovarajuća akademska zvanja. Rezultat ovakvog pristupa ogledao se u onovremenom prilično uspešnom obezbeđenju kvaliteta državno kontrolisanog evropskog sistema visokog obrazovanja.

Početak 80-ih godina XX veka, na osnovu težnje većeg broja evropskih, ali i ne samo evropskih univerziteta, specificiraju se i uvode formalizovane procedure obezbeđenja kvaliteta obrazovnog procesa u visokom školstvu, na osnovu čega je razvijen poseban alat menadžmenta, poznat pod nazivom Sistem obezbeđenja kvaliteta u visokom obrazovanju.

Razvoj evropskog sistema visokog obrazovanja doveo je do shvatanja da definisane i specificirane procedure mogu obezbediti željeni kvalitet sistema, procesa, osoblja i krajnjeg rezultata. Nedugo potom, Bolonjski proces je u velikoj meri ubrzao specificiranje i uvođenje navedenih procedura. Konačno, na preporuku EU, većina zemalja potpisnica Bolonjske deklaracije osnovala je i nacionalne agencije za obezbeđenje kvaliteta visokog obrazovanja, nakon čega je formirana i Evropska mreža za obezbeđenje kvaliteta u visokom obrazovanju (ENQA). Srbija je postala pridruženi član ENQA 2010. godine.

Cilj ovakvog pristupa shvatanju kvaliteta visokoobrazovnih usluga ogleda se u definisanju zajedničkih kriterijuma uspostavljanja sistema kvaliteta evropskih univerziteta, odnosno u razvijanju eksternih mehanizama podrške. Interesantno je istaći, da je ENQA u radu došao do zaključka da nema univerzalno prihvaćene definicije sistema kvaliteta usluga visokog obrazovanja, iako su prethodno definisani standardi i pravila obezbeđenja kvaliteta evropskog visokog obrazovanja (ESG).

Izazovi kvaliteta usluga visokoobrazovnih institucija

Zaključeno je da je obezbeđenje kvaliteta visokoobrazovnih usluga generički pojam, koji se može tumačiti na različite načine, što implicira da jedna definicija ne može da obuhvati sve konstatacije. Problem se ogleda u pojavi velikog broja subjekata različitih specifičnosti i interesa, koje je neophodno uskladiti kako bi se ostvario adekvatni kvalitet visokoobrazovnih usluga. Treba imati u vidu da je pored ENQA i ISO organizacija još 2003. godine definisala i usvojila standarde i zahteve u obrazovnim institucijama, koji su čak obuhvatniji, detaljniji i jasnije razrađeni, a uz to su i u praktičnoj primeni pokazali veoma dobrim.

Na osnovu standarda Nacionalnog saveta visokog školstva, srpski univerziteti su usvojili Strategiju obezbeđenja kvaliteta, iako se pojam obezbeđenja može smatrati prevaziđenim. Umesto termina obezbeđenje, pogodnije je koristiti određenje sistem menadžmenta kvalitetom, jer on ukazuje na strateški cilj visokoobrazovnih institucija da upravljaju organizacijom na način stalnog poboljšanja kvaliteta, povećanja efektivnosti i efikasnosti kako bi se ostvarila i prevazišla očekivanja stakeholdera.

Strategijom obezbeđenja kvaliteta definisani su principi i načela kojih u svom radu treba da se pridržavaju univerziteti, zatim misija, ciljevi i mere obezbeđenja kvaliteta, potom akcioni plan kojim se razrađuju ciljevi, mere, aktivnosti, rokovi, odgovornosti i ovlašćenja. Pored strategije, razvijena je i mreža procesa, potpuno u skladu sa zahtevima standarda ISO 9001.

Izučavanje kvaliteta visokoobrazovnih usluga sprovodi se i u okviru Tuning projekta, koji je fokusiran na razvijanje i implementaciju studijskih programa na evropskim univerzitetima. Uz težnju da se očuvaju različitosti u radu evropskih univerziteta, osnovni cilj projekta ogleda se u kreiranju zajedničkih pokazatelja na osnovu kojih će studijski planovi i programi postati uporedivi prema strukturi, sadržaju i bitnim elementima nastavnog procesa. Tuning projekat treba da omogući kreiranje zajedničkog okvira uporedivih kvalifikacija za sve zemlje potpisnice Bolonjske deklaracije. Projekat je realizovan primenom metoda ispitivanja u 16 evropskih zemalja i uključio je ključne stakeholdere.

Rezultati različitih istraživanja ukazuju da je za dostizanje adekvatnog nivoa kvaliteta visokoobrazovnih usluga neophodno uvođenje sistema menadžmenta kvaliteta saglasno seriji ISO 9000 standarda, a za uprave visokoškolskih institucija preporučuje se primena koncepta upravljanja totalnim kvalitetom (TQM). Ovakva praksa u radu visokoobrazovnih institucija omogućila bi veću uporedivost studijskih programa i dovela bi do zadovoljenja zahteva za konstantnim poboljšanjem sistema, procesa, osoblja i rezultata.

5. Istraživanja kvaliteta usluga stranih visokoobrazovnih institucija

Stručnoj javnosti poznata su brojna istraživanja kvaliteta visokoobrazovnih usluga (Chua, 2004; Sherry, Bhat, Beaver, & Ling, 2004; Barnes, 2007; Legčević, 2009; Oliveira & Ferreira, 2009; Faganel, 2010; Rozsa, 2010; Shauchenka &

Buslowska, 2010; Bahadori et al. 2011). Metodologija navedenih istraživanja bila je prilično izjednačena, a najčešće je korišćen prilagođeni SERVQUAL upitnik. Rezultati istraživanja se razlikuju, imajući u vidu razlike uzoraka, institucija i okruženja u kojima su istraživanja sprovedena.

Chua (2004) je jedan od prvih istraživača koji se ovim problemom bavio na navedeni način. Rezultati ovog istraživanja pokazuju da je najveće negativno odstupanje vezano za dimeziju kvaliteta Sigurnost, uz najmanje negativno uočeno odstupanje u okviru dimezije kvaliteta Odgovornost. Interesantno je da se kao i kod drugih istraživanja primećuje negativno odstupanje kod svih dimezija kvaliteta, pa se poređenje svodi na odstupanje između najmanjeg i najvećeg negativnog jaza. Istraživanjem su obuhvaćeni studenti, roditelji, nastavno i nenastavno osoblje.

Sherry et al. (2004) istraživali su stavove lokalnih (domaćih) i stranih studenata. Na osnovu rezultata istraživanja zaključeno je da postoji značajna razlika između očekivanja i percepcije studenata. Osim toga, rezultati istraživanja ukazuju i na značajnu razliku između percepcije lokalnih i stranih studenata prema svih pet dimezija kvaliteta usluge, pri čemu su percepcije kvaliteta pružene usluge kod stranih studenata niže u odnosu na domaće studente. Uočeno je da studenti na osnovnim studijama imaju veća očekivanja od studenata na master studijama, kao i da je percepcija kvaliteta pružene usluge na master studijama nešto veća od percepcije kvaliteta pružene usluge na osnovnim studijama.

Barnes (2007) je sproveo istraživanje kineskih studenata postdiplomskih studija na prestižnim poslovnim i menadžerskim visokoškolskim ustanovama u Velikoj Britaniji. Istraživanje je realizovano primenom SERVQUAL upitnika. Anketirani studenti poreklom iz Kine naveli su nizak nivo zadovoljstva, što se objašnjava visokim očekivanjima od studiranja u Velikoj Britaniji u odnosu na studiranje u Kini. Na osnovu rezultata istraživanja izdvojeni su određeni nedostaci i ograničenja, imajući u vidu kulturne specifičnosti ispitanika obuhvaćenih uzorkom.

Legčević (2009) je istraživao kvalitet obrazovnih usluga na Pravnom fakultetu u Osijeku (Hrvatska). Studenti osiječkog Pravnog fakulteta najslabije su ocenili dimeziju kvaliteta usluge Susretljivost, a najmanje negativno odstupanje je uočeno kod dimezije kvaliteta usluge Pouzdanost. Legčević je izvršio poređenje srednjih vrednosti, a na osnovu izvršene faktorske analize dobijeni su rezultati kojima se identifikuju četiri faktora u okviru skale Očekivanja: Empatija i Odgovornost, Sigurnost, Pouzdanost i Opipljivost. Navedeno istraživanje pokazuje opravdanost prilagođavanja SERVQUAL dimezija kvaliteta usluga pruženih na visokoškolskim institucijama.

Oliveira i Ferreira (2009) bavili su se prilagođavanjem i primenom SERVQUAL upitnika za ispitivanje studenata. Poređenjem ovako kreiranog upitnika sa upitnikom koji se koristi u profitnom sektoru, izdvojili su listu pitanja koju je celishodno postavljati studentima u okviru istraživanja kvaliteta

Izazovi kvaliteta usluga visokoobrazovnih institucija

visokoobrazovnih usluga. Na osnovu sprovedenog istraživanja, zaključili su da sve dimenzije kvaliteta visokoobrazovnih usluga imaju negativno odstupanje, što dalje ukazuje da nivo pruženih usluga na visokoškolskim institucijama nije veći od očekivanja studenata u vezi kvaliteta ovih usluga.

Bahadori et al. (2011) izvršili su istraživanje studenata Medicinskog fakulteta u Teheranu (Iran). Istraživanje je urađeno na metodološki sličan način kao i prethodna, pa ne iznenađuje da su i rezultati koji ističu negativno odstupanje po svim dimenzijama kvaliteta pruženih usluga podudarni sa prethodno navedenim istraživanjima. Kod ovog istraživanja najveće negativno odstupanje primećuje se kod dimenzije kvaliteta usluge Empatija, a najmanje negativno odstupanje dimenzije kvaliteta usluge zabeleženo je kod Sigurnosti. Pored toga, između svih pet dimenzija kvaliteta usluga koje su pružene na Medicinskom fakultetu u Teheranu utvrđena je značajna statistička razlika.

6. Istraživanje kvaliteta visokoobrazovnih usluga na Univerzitetu u Novom Sadu

Na Univerzitetu u Novom Sadu studenti doktorskih studija Ekonomskog fakulteta sprovedli su istraživanje kvaliteta pruženih usluga. Istraživanje je realizovano u periodu februar – maj 2012. godine. Uzorkom je obuhvaćen 861 student Univerziteta u Novom Sadu (tabela 1). Istraživanje je imalo za cilj da se utvrdi nivo kvaliteta pruženih usluga, na način da se izvrši poređenje nivoa kvaliteta percipirane usluge sa nivoom kvaliteta očekivane usluge. Osim toga, izdvojeni su i faktori koji utiču na percepciju nivoa očekivanog kvaliteta i nivoa stvarnog kvaliteta visokoobrazovnih usluga.

Izbor uzorka je realizovan na slučajan način i radi se o jednostavnom slučajnom uzorku, što govori o tome da su sve jedinice osnovnog skupa imale podjednaku verovatnoću da budu izabrane u uzorak.

Tabela1. Struktura ispitanika po fakultetima

Fakultet	Broj ispitanika	Procenat
Ekonomski fakultet	219	25,4
Prirodno-matematički fakultet	136	15,8
Poljoprivredni fakultet	67	7,8
Filozofski fakultet	143	16,6
Fakultet tehničkih nauka	98	11,4
Pravni fakultet	66	7,7
Pedagoški fakultet	132	15,3
U K U P N O	861	100,0

Istraživanje je sprovedeno primenom prilagođenog upitnika iz SERVQUAL modela kvaliteta, kojim se meri odstupanje između očekivanja i percepcije kvaliteta usluge. Prilagodavanje upitnika je izvršeno za potrebe visokoobrazovnih institucija, prema prethodno realizovanim sličnim istraživanjima (Sherry, Bhat, Beaver, & Ling, 2004; Legčević, 2009; Oliveira & Ferreira, 2009; Shauchenka & Buslowska, 2010). Istraživanje je obuhvatilo i prikupljanje demografskih i socioekonomskih podataka o ispitanicima.

Primena prilagođenog SERVQUAL upitnika odnosila se na prikupljanje odgovora na 29 pitanja u vezi sa nivoom očekivane visokoobrazovne usluge, kao i na prikupljanje isto toliko odgovora na pitanja koja se odnose na nivo pružene visokoobrazovne usluge. Za merenje stavova studenata korišćena je Likertova skala u rasponu od 7 tačaka. Kod skale kojom je meren nivo očekivane usluge ocena 1 podrazumeva stav studenata da određena odlika fakulteta nema suštinski značaj, a ocena 7 označava stav ispitanika da je određena odlika fakulteta suštinski neophodna. Kod skale kojom je meren nivo percipirane usluge, ocena 1 svedoči o stavu studenata da apsolutno nisu saglasni da je fakultet izgradio određenu odliku, a ocena 7 ukazuje na to da su ispitanici svesni potpune zastupljenosti određene odlike na fakultetu.

Za potrebe merenja pouzdanosti merne skale upotrebljen je Kronbahov koeficijent alfa. Treba napomenuti, da se koeficijenti veći od 0,7 smatraju prihvatljivim, dok se koeficijenti veći od 0,8 smatraju dobrim (Ivy, 2008). U istraživanju kvaliteta pruženih usluga na Univerzitetu u Novom Sadu za 29 varijabli vezanih za skalu kojom se meri nivo očekivane usluge izmeren je Kronbahov koeficijent alfa 0,884, a za 29 varijabli koje se odnose na skalu za merenje nivoa percipirane usluge Kronbahov koeficijent alfa iznosio je 0,967, što svedoči o pouzdanosti upotrebljenih mernih skala.

Tabela 2. Pouzdanost mernih skala

DIMENZIJE	Broj varijabli	Kronbah alfa	DIMENZIJE	Broj varijabli	Kronbah alfa
Opipljivost	9	0,797	Opipljivost	9	0,876
Pouzdanost	4	0,752	Pouzdanost	4	0,872
Odgovornost	6	0,790	Odgovornost	6	0,916
Sigurnost	5	0,651*	Sigurnost	5	0,879
Empatija	5	0,750	Empatija	5	0,877
CELA SKALA	29	OČEKIVANJA	PERCEPCIJA	29	0,967

Napomena: *Izračunata vrednost korelacije između stavki iznosi 0,323

Izazovi kvaliteta usluga visokoobrazovnih institucija

Pored toga, za svaku podskalu (opipljivost, pouzdanost, odgovornost, sigurnost i empatija) navedenih mernih skala takođe je utvrđen Kronbahov koeficijent alfa. Osim kod merne skale „Očekivanja“, u podskali „Sigurnost“, kod koje je vrednost Kronbahovog koeficijenta alfa iznosila 0,651, sve druge merne skale pokazuju visok nivo pouzdanosti. Niža vrednost Kronbahovog koeficijenta alfa u podskali „Sigurnost“ objašnjava se relativno učestalim vrednostima za skale koje imaju manje od 10 stavki. U dodatnoj proceni pouzdanosti ove merne skale korišćena je preporuka Briggsa i Cheeka (Palant, 2009) da se proveri izračunata vrednost korelacije između stavki, čija se optimalna vrednost kreće od 0,2, do 0,4. U konkretnom slučaju, izračunata vrednost korelacije između stavki iznosila je 0,323, što potvrđuje da je i merna skala podskale „Sigurnost“ takođe pouzdana.

Treba napomenuti, da su u istraživanju kvaliteta visokoobrazovnih usluga na Univerzitetu u Novom Sadu prikupljeni podaci analizirani korišćenjem statističkog paketa za analizu podataka SPSS 17,0. U okviru analize prikupljenih podataka izvršen je i t-test uparenih uzoraka za testiranje značajnosti odstupanja očekivanja i percepcije ispitanika vezanih za kvalitet pruženih visokoobrazovnih usluga. Osim toga, urađena je i faktorska analiza uz primenu ekstrakcije faktora po metodi glavnih komponenti. Faktorskom analizom grupisano je 29 varijabli na manji broj faktora kojima se odražavaju osnovne dimenzije očekivanja i percepcije ispitanika u vezi kvaliteta pruženih visokoobrazovnih usluga.

U tabelama 3 i 4 prikazani su rezultati koji ukazuju da sve izjave osim jedne potvrđuju negativno odstupanje očekivanih i percipiranih visokoobrazovnih usluga. Najveće odstupanje zabeleženo je kod uparenih izjava numerisanih pod 11, 16 i 14. Navedene izjave vezane su za pružanje usluga nenastavnog osoblja u studentskoj službi, njihovu empatiju, pristupačnost i pomoć studentima. To potvrđuje da nisu ispunjena očekivanja ispitanika kada je reč o pružanju usluga zaposlenih u studentskoj službi, jer je kvalitet ovih usluga značajno ispod nivoa očekivanja.

Pozitivno odstupanje registrovano je samo kod jednog para varijabli, koje ističu dobru lokaciju i pristupačnost fakulteta. Budući da je vrednost Sig. (2-tailed) ovde izmerena na 0.361, može se zaključiti da u ovom slučaju nema značajne statističke razlike, odnosno da je kvalitet visokoobrazovne usluge po pitanju dobre lokacije i pristupačnosti fakulteta prevazišao očekivanja ispitanika ($E < P$). Kod varijabli vezanih za urednost zaposlenih i eksterijer fakulteta primećuje se nešto manje negativno odstupanje u odnosu na ostale varijable.

Tabela 3. Odstupanje kvaliteta očekivane i percipirane visokoobrazovne usluge

	Aritmetička sredina očekivane usluge (E)	SD	Aritmetička sredina percipirane usluge (P)	SD	Odstupanje između kvaliteta očekivane i percipirane usluge (P-E)
P1.	6.54	0.967	4.22	1.747	-2.317
P2.	6.31	1.097	4.17	1.783	-2.135
P3.	6.45	1.025	5.34	1.484	-1.118^{b2}
P4.	5.70	1.334	3.93	1.738	-1.765
P5.	5.55	1.407	4.12	1.768	-1.423^{b3}
P6.	5.68	1.387	5.75	1.447	0.64^{b1}
P7.	6.64	0.794	3.94	1.773	-2.699
P8.	6.84	0.590	3.56	1.807	-3.281
P9.	6.01	1.278	3.10	1.832	-2.915
P10.	6.84	0.532	3.81	1.870	-3.028
P11.	6.79	0.678	3.09	2.035	-3.696^{a1}
P12.	6.67	0.779	4.01	1.810	-2.660
P13.	6.74	0.626	3.93	1.850	-2.804
P14.	6.79	0.622	3.32	2.028	-3.463^{a3}
P15.	6.75	0.596	4.34	1.787	-2.417
P16.	6.81	0.572	3.23	2.007	-3.587^{a2}
P17.	6.74	0.635	4.33	1.796	-2.404
P18.	6.49	0.829	3.34	1.850	-3.151
P19.	6.70	0.631	3.62	1.917	-3.081
P20.	6.77	0.616	3.96	1.914	-2.811
P21.	6.32	1.199	3.60	1.909	-2.722
P22.	6.78	0.614	4.69	1.866	-2.089
P23.	6.79	0.629	5.15	1.752	-1.634
P24.	6.69	0.689	4.19	1.828	-2.509
P25.	5.89	1.266	3.04	2.032	-2.846
P26.	6.06	1.162	3.76	1.841	-2.300
P27.	6.30	1.154	4.19	1.978	-2.116
P28.	6.23	1.090	3.61	1.865	-2.623
P29.	6.76	0.627	3.71	1.964	-3.043

Napomena: ^{a1,2,3} tri najveća negativna odstupanja kvaliteta percipirane i očekivane visokoobrazovne usluge

^{b1,2,3} tri najmanja odstupanja kvaliteta percipirane i očekivane visokoobrazovne usluge

Izazovi kvaliteta usluga visokoobrazovnih institucija

Tabela 4. Test uparenih uzoraka

	Razlike u parovima					t	df	Sig. (2-tailed)
				Interval 95% poverenja				
	Ar. sredina	SD	Ar. sredina S greške	Donji	Gornji			
Par 1	-2.317	1.892	0.064	-2.444	-2.191	-35.936	860	0.000
Par 2	-2.135	2.033	0.069	-2.271	-1.999	-30.811	860	0.000
Par 3	-1.118	1.872	0.064	-1.244	-0.993	-17.531	860	0.000
Par 4	-1.765	2.177	0.074	-1.911	-1.620	-23.798	860	0.000
Par 5	-1.423	2.268	0.077	-1.574	-1.271	-18.406	860	0.000
Par 6	0.064	2.053	0.070	-0.073	0.201	0.913	860	0.361
Par 7	-2.699	1.986	0.068	-2.832	-2.566	-39.885	860	0.000
Par 8	-3.281	1.944	0.066	-3.411	-3.151	-49.525	860	0.000
Par 9	-2.915	2.228	0.076	-3.064	-2.766	-38.394	860	0.000
Par 10	-3.028	1.968	0.067	-3.159	-2.896	-45.155	860	0.000
Par 11	-3.696	2.223	0.076	-3.844	-3.547	-48.780	860	0.000
Par 12	-2.660	2.010	0.068	-2.794	-2.525	-38.834	860	0.000
Par 13	-2.804	2.000	0.068	-2.937	-2.670	-41.135	860	0.000
Par 14	-3.463	2.218	0.076	-3.612	-3.315	-45.812	860	0.000
Par 15	-2.417	1.897	0.065	-2.544	-2.290	-37.382	860	0.000
Par 16	-3.587	2.152	0.073	-3.730	-3.443	-48.902	860	0.000
Par 17	-2.404	1.937	0.066	-2.534	-2.275	-36.416	860	0.000
Par 18	-3.151	2.105	0.072	-3.292	-3.010	-43.925	860	0.000
Par 19	-3.081	2.073	0.071	-3.220	-2.943	-43.623	860	0.000
Par 20	-2.811	2.053	0.070	-2.948	-2.673	-40.175	860	0.000
Par 21	-2.722	2.232	0.076	-2.872	-2.573	-35.789	860	0.000
Par 22	-2.089	1.949	0.066	-2.220	-1.959	-31.451	860	0.000
Par 23	-1.634	1.872	0.064	-1.759	-1.509	-25.615	860	0.000
Par 24	-2.509	2.002	0.068	-2.643	-2.375	-36.768	860	0.000
Par 25	-2.846	2.354	0.080	-3.003	-2.688	-35.466	860	0.000
Par 26	-2.300	2.106	0.072	-2.441	-2.159	-32.039	860	0.000
Par 27	-2.116	2.430	0.083	-2.279	-1.954	-25.552	860	0.000
Par 28	-2.623	2.161	0.074	-2.767	-2.478	-35.618	860	0.000
Par 29	-3.043	2.118	0.072	-3.185	-2.901	-42.149	860	0.000

U tabeli 4 prikazana je procenjena razlika očekivanog i percipiranog kvaliteta visokoobrazovne usluge na osnovu t-testa uparenih uzoraka. Imajući u vidu da je vrednost Sig. (2-tailed) osim u jednom slučaju manja od 0.05, izvodi se zaključak o postojanju značajne razlike unutar parova, što znači da su anketirani studenti razlikovali SERVQUAL dimenzije kvaliteta visokoobrazovne usluge.

U tabeli 5 prikazano je odstupanje dimenzija kvaliteta visokoobrazovnih usluga po fakultetima u sastavu Univerziteta u Novom Sadu. Iz tabele je uočljivo da su sve dimenzije zabeležile negativno odstupanje, što je podudarno sa sličnim istraživanjima vršenim u svetu.

Tabela 5. Odstupanje percipirane i očekivane visokoobrazovne usluge po dimenzijama kvaliteta

OČEKIVANJA		PERCEPCIJA		Odstupanje percipirane i očekivane visokoobrazovne usluge
DIMEZIJE	Aritmetička sredina	DIMENZIJE	Aritmetička sredina	
Opipljivost	6.192	Opipljivost	4.238	-1.954^b
Pouzdanost	6.758	Pouzdanost	3.711	-3.047^a
Odgovornost	6.714	Odgovornost	3.697	-3.017
Sigurnost	6.671	Sigurnost	4.318	-2.353
Empatija	6.248	Empatija	3.663	-2.585

Napomena: ^a Najveće odstupanje percipiranog i očekivanog kvaliteta usluge

^b Najmanje odstupanje percipiranog i očekivanog kvaliteta usluge

Iz tabele 5 se primećuje da je najveće negativno odstupanje kod dimenzije kvaliteta „Pouzdanost“, koja ukazuje na rešenost zaposlenog univerzitetskog personala da pruža usluge u predviđenom roku, da ima razumevanje za potrebe studenata, a da u pružanju visokoobrazovnih usluga ispoljava konzistentnost. Podsećanja radi, Oliveira i Ferreira (2009) ističu da pouzdanost ukazuje na konzistentnost organizacije i izvesnost po pitanju performanse, te da, prema njima, predstavlja najvažniju dimenziju kvaliteta za korisnike usluge. Prema tome, možda i najbitnija dimenzija kvaliteta visokoobrazovne usluge ima najveće negativno odstupanje, prevashodno zbog neodgovarajućeg angažovanja nenastavnog osoblja, tj. zaposlenih u studentskoj službi.

Za razliku od dimenzije „Pouzdanost“, najmanje negativno odstupanje utvrđeno je kod dimenzije „Opipljivost“, koja podrazumeva opipljive indicije visokoobrazovne usluge ili postojanje fizičkih dokaza u vidu objekata, opreme, sredstava za rad, ali i izgleda angažovanog personala (Faganel, 2010). U

Izazovi kvaliteta usluga visokoobrazovnih institucija

predmetnom istraživanju ova dimenzija je šire opisana, tako da je potkrepljena pitanjima vezanim za eksterijer fakulteta, lokaciju, studijski program i dodatne studijske aktivnosti. Rezultati sprovedenog istraživanja potvrđuju stav anketiranih studenata da percepcija visokoobrazovne usluge po pitanju opipljivih indicija ne prelazi njihova očekivanja, ali je relativno najbolje pozicionirana u odnosu na druge dimenzije kvaliteta visokoobrazovnih usluga.

Sprovedeno istraživanje kvaliteta visokoobrazovnih usluga na Univerzitetu u Novom Sadu ukazuje na očekivanja i percepcije studenata po ovom pitanju. Vrednost istraživanja ogleda se u činjenici da je u okviru skale „Očekivanja“ tri od inače pet opšteprihvaćenih dimenzija kvaliteta usluga identifikovano primenom faktorske analize. Radi se o dimenzijama kvaliteta visokoobrazovnih usluga „Opipljivost“, „Empatija“ i „Sigurnost“, što upućuje na kompatibilnost rezultata istraživanja sa izvornim dimenzijama SERVQUAL modela kvaliteta usluga. Na ovaj način, potvrđena je primenljivost SERVQUAL modela u istraživanju kvaliteta visokoobrazovnih usluga.

7. Zaključak

Kvalitet usluga visokoobrazovnih institucija rezultira odgovarajućim nefinansijskim i finansijskim efektima. Uprave univerziteta, fakulteta i visokih škola treba da teže uspostavljanju optimalnog odnosa između finansijskih i nefinansijskih rezultata, što znači da je podjednako značajno merenje i jednih i drugih učinaka. Metodi praćenja performansi trebaju da budu dinamički zasnovani, te da uvažavaju interne i eskerne promene u oblasti visokog obrazovanja. Ostvarivanje održivog uspeha visokoobrazovnih ustanova u savremenim uslovima gotovo da nije moguće bez adekvatnog upravljanja sistemom kvaliteta.

Percepcija kvaliteta visokoobrazovnih usluga u velikoj meri zavisi od očekivanja studenata. Adekvatno upravljanje očekivanjima studenata i stalna fokusiranost na pružanje sve kvalitetnijih usluga omogućiće će upravama visokoobrazovnih institucija eliminisanje negativnog odstupanja između ova dva veoma značajna nivoa visokoobrazovnih usluga. Satisfakcija studenata opravdano se dovodi u vezu sa njihovim zadržavanjem i napredovanjem u akademskom statusu.

Dostizanje visokog nivoa kvaliteta visokoobrazovnih usluga omogućuje organizacijama efikasno angažovanje resursa, odlučivanje utemeljeno na činjenicama, fokusiranost na potrebe, zahteve i očekivanja studenata, te zadovoljenje interesa svih stejkholdera. Imajući navedeno u vidu, politikom kvaliteta visokoobrazovnih institucija treba da se bavi predstavnici svih zainteresovanih strana.

Literatura

1. Bahadori, M., Sadeghifar, J., Nejati, M., Hamouzadeh, P., & Hakimzadeh, M. (2011) Assessing Quality of Educational Service by the SERVQUAL Model: Viewpoints of Paramedical Students at Teheran University of Medical Science. *Technics Technologies Education Management*, 6 (4): 1058-1065.
2. Barnes, B. R. (2007) Analysing Service Quality: The Case of Post-Graduate Chinese Students. *Total Quality Management and Business Excellence*, 18 (3): 313-331.
3. Bok, D. (2005) *Univerzitet na tržištu*. Beograd: Clio.
4. Chua, C. (2004) Perception of Quality in Higher Education. *Australian Universities Quality Forum*. Preuzeto jun 15, 2004 sa www.auqa.edu.au/augf/2004/program/papers/Chua.
5. Faganel, A. (2010) Quality Perception Gap Inside the Higher Education Institution. *International Journal of Academic Research*, 2 (1): 213-215.
6. Gajić, J. (2011) Merenje satisfakcije studenata u visokom obrazovanju. *Marketing*, 42 (1): 71 - 80.
7. Glišović, J. (2003) Razvoj marketing koncepcije u obrazovnim institucijama. *Teme*, 27 (2): 245 - 258.
8. Hemsley-Brown, J., & Oplatka, I. (2006) Universities in a Competitive Global Marketplace: A systematic Review of the Literature on Higher Education Marketing. *International Journal of Public Sector Management*, 19 (4): 316 - 338.
9. Ivy, J. (2008) A New Higher Education Marketing Mix: The 7Ps for MBA Marketing. *International Journal of Educational Management*, 22 (4): 288-299.
10. Jovetić, S., Stanišić, N., Semenčenko, D., & Mosurović, M. (2011) *Merenje kvaliteta nastavno obrazovnog procesa na univerzitetima*. Beograd: Institut "Mihajlo Pupin".
11. Kotler, P. (2005) The Role Played by the Broadening of Marketing Movement in the History of the Marketing Thought. *Journal of Public Policy & Marketing* (24): 114-116.
12. Kotler, P., & Fox, K. (1995) *Strategic Marketing for Educational Institutions*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice - Hall Inc.
13. Kotler, P., & Levy, S. (1969) Broadening the Concept of Marketing. *Journal of Marketing*, (January): 10 - 15.
14. Legčević, J. (2009) Quality Gap of Educational Services in Viewpoints of Students. *Ekonomska misao i praksa*, XVIII (2): 279-298.
15. Ljubojević, Č. (2002) *Marketing usluga*. Novi Sad: Stylos.
16. Oliveira, O. J., & Ferreira, E. C. (2009) Adaptation and Application of the SERVQUAL Scale in Higher Education. *POMS 20th Annual Conference*. Orlando.
17. Palant, D. (2009) *SPSS: priručnik za preživljavanje: pristupni vodič kroz analizu podataka pomoću SPSS-a za Windows (verzija 15)* (prevod 3. izdanja). Beograd: Mikro knjiga.
18. Rozsa, Z. (2010). Adaptation of the SERVQUAL Scale in Sempa Bratislava. *International Scientific Conference Management*: 24-32. Kruševac.
19. Shauchenka, H., & Buslowska, E. (2010) Methods and Tools for Higher Education Service Quality Assessment (survey). *Zeszyty Naukowe Politechniki Bialostockiej Informatyka*, 5: 87-102.
20. Sherry, C., Bhat, R., Beaver, B., & Ling, A. (2004) Student's as customers: The expectations and perceptions of local and international students. *Transforming Knowledge into Wisdom*. Proceedings of the 27th HERDSA Annual Conference.

THE CHALLENGES OF SERVICE QUALITY AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract: Expansion of the scope of application of services marketing into education industry is especially manifest in higher education institutions. Dynamic and increasingly prominent changes in the services marketing result in a real need for a different approach to service provision in higher education. Essentially, universities, faculties and colleges should regard students as consumers of their services. In the second decade of the 21st century, students are increasingly perceived as buyers of higher education services, who expect higher quality of educational services, lower costs, up-to-date and practically applicable curricula. Conceptualisation of education marketing enables its distinction from business marketing and opening a separate niche within services marketing. Higher education institutions should achieve a balance between the students' needs and expectations on the one hand and building their academic reputation and attaining education goals on the other. It is for this reason that higher education institutions' service quality is gaining importance in education marketing, bearing in mind that it is a key component of enhancing the scientific competence of knowledge and academic affirmation of higher education institutions.

Key words: service quality, services marketing, higher education institutions.