

Barbara Sujak-Cyrul

Politechnika Wroclawska

Sylwia Dudziak-Kamieniarz

Uniwersytet Wroclawski

POSTRZEGANIE KLIENTA W EDUKACJI A KONCEPCJA NOWEGO ZARZĄDZANIA PUBLICZNEGO – CZĘŚĆ II: OBRAZ WYŁANIAJĄCY SIĘ Z DOSTĘPNEJ NAUCZYCIELOM LITERATURY NAUKOWEJ

Streszczenie: Artykuł stanowi część drugą szerszego opracowania, odniesionego do polskich realiów czasu zmian i transformacji, dotyczącego postrzegania klienta w edukacji w relacji do koncepcji nowego zarządzania publicznego. Badania transdyscyplinarne zostały przeprowadzone przy użyciu metody analizy treści. Przedstawiono kryteria doboru literatury naukowej do badań. Zaprezentowano poziomy i szczegółowe wyniki przeprowadzonej analizy w poszukiwaniu głównych kontekstów tego postrzegania. Po raz pierwszy sformułowano diagnozę stanu postrzegania klienta w edukacji, wyłaniającego się z literatury naukowej potencjalnie dostępnej nauczycielom w Polsce. Wyciągnięto wnioski dla dalszych badań szczegółowych nad postrzeganiem klienta w edukacji.

Słowa kluczowe: zarządzanie, klient, konsument, edukacja, nauczyciel, badania transdyscyplinarne.

1. Wstęp

Całościowe określenie zakresu i programu badań autorek nad postrzeganiem klienta w edukacji, stanowiącej znaczną część sektora publicznego, odniesione do okresu wdrażania w sferze publicznej koncepcji nowego zarządzania publicznego (w dużej części ukierunkowanej na klienta), zawarto w pierwszym z cyklu trzech artykułów – zatytułowanym *Postrzeżenie klienta w edukacji a koncepcja nowego zarządzania publicznego – Część I: Tło ekonomiczne, pedagogiczne i prawne* [Sujak-Cyrul, Dudziak-Kamieniarz 2010] – wraz z uzasadnieniem potrzeby prowadzenia w tym obszarze badań odniesionych do polskich realiów czasu zmian i transformacji. Celem niniejszego artykułu (tj. części II) – stanowiącego kontynuację wyżej przywołanych badań w poszukiwaniu odpowiedzi na pytania: kto, jak i dlaczego jest „widziany” jako klient w edukacji?, czy taki klient stanowi kryterium doskonałości?, czy i jakie

to ma znaczenie dla zarządzania szkołą?, czy i jak wiąże się z ogólnymi zmianami w zarządzaniu sektorem publicznym? – jest zdiagnozowanie stanu postrzegania klienta w edukacji w literaturze naukowej na podstawie analizy treści pozycji literaturo-
wych uwzględniających różnorodne optyki patrzenia na klienta w edukacji przez przedstawicieli różnych środowisk naukowych, głównie z obszarów ekonomii, filozofii, pedagogiki, socjologii i zarządzania, a wyselekcjonowanych według ich potencjalnej dostępności dla nauczycieli w ciągu ostatnich 20 lat w Polsce. Przyjmując potencjalną dostępność jako wstępne kryterium wyboru (zdefiniowane poniżej w pkt 2.2), kierowano się prawdopodobnym wpływem tej literatury w czasie zmian polskiego systemu oświaty na opinie dotyczące postrzegania klienta w edukacji, formułowane w publicystyce branżowej i innych wypowiedziach nauczycieli (szerzej o tym w przygotowywanej części III).

2. Postrzeganie klienta w edukacji w literaturze naukowej – transdyscyplinarne badania metodą analizy treści

2.1. Analiza treści jako metoda badań jakościowych

Analiza treści jest jedną z metod badawczych stosowanych w naukach społecznych [Frankfort-Nachmias, Nachmias 2001, s. 320-348; Denzin, Lincoln 2009, s. 325-349] oraz w praktyce doradztwa biznesowego (zob. np.: [PBS DGA... 2010]). Analiza treści to zarówno metoda zbierania materiału badawczego (danych zastanych, powstałych i istniejących bez udziału badającego), jak i jego analizowania, w sposób usystematyzowany i obiektywny na poziomie swej rzetelności. Wymienia się trzy główne zastosowania analizy treści: (1) opis cech przekazu, (2) wyprowadzanie wniosków o nadawcy przekazu, jego poprzednikach lub przyczynach sformułowania przekazu, (3) wyprowadzanie wniosków o skutkach, jakie dany przekaz wywiera na jego odbiorców [Frankfort-Nachmias, Nachmias 2001, s. 344].

Wyłonienie obrazu postrzegania klienta w edukacji z multidyscyplinarnego materiału badawczego jest trudne i wymaga podejścia transdyscyplinarnego, przekraczającego granice poszczególnych dziedzin nauki, przez zastosowanie szerokich ram w poszukiwaniu elementów wspólnych oraz kontekstów ich występowania. Dlatego też na potrzeby tych badań autorki musiały dookreślić sposób zastosowania metody analizy treści w poszukiwaniu cech opisu przekazu dotyczącego edukacji i jej klientów.

2.2. Zebranie materiału badawczego – dobór i selekcja literatury naukowej

Pierwszy – jak się wydaje – tego typu przegląd literatury naukowej, potencjalnie dostępnej nauczycielom (i innym przedstawicielom środowiska oświatowego) w czasie zmian systemu oświaty w Polsce w okresie minionych 20 lat pod kątem jej przydatności do dalszych badań został zrealizowany w dwu etapach.

W pierwszym etapie doboru literatury do badań przyjęto, że warunkiem potencjalnej szerszej dostępności publikacji dla przedstawicieli wyżej określonego środowiska jest spełnienie wymienionych niżej wymagań:

- wydanie publikacji w języku polskim;
- dostępność publikacji na rynku wydawniczym i/lub w ramach bibliotek (np. pedagogicznych, uczelnianych) lub w ogólnodostępnych zasobach Internetu;
- tytuł publikacji (lub jej rozdziału) zawierający hasła kluczowe: edukacja, oświata, szkoła, uczeń, bez względu na kategorię jej wydawniczego czy bibliotecznego zaszeregowania (np.: biznes-ekonomia, pedagogika).

Rok wyd. ang.	Pozycja literaturowa	Rok wyd. pol.
	T. Kwarciański, A. Salamucha, <i>Mistrz-uczeń</i> ” kontra „usługodawca klient...	2009 r.
	B. Śliwerski, <i>Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki...</i>	2009 r.
	K. Piwowar-Sulej, <i>Zarządzanie personelem nauczycielskim w oświacie</i>	2009 r.
2000 r.	Eurydice, <i>Autonomia szkół w Europie. Strategie i działania</i>	2008 r.
	H. Hall, <i>Marketing w szkolnictwie</i>	2007 r.
	S. Wlazło, <i>ISO w szkole</i>	2006 r.
	T. Szkudlarek, <i>Ekonomia i społeczne skutki reform oświatowych</i>	2005 r.
	J. Fazlagić, <i>Marketingowe zarządzanie szkołą</i>	2003 r.
1999 r.	D. Tuohy, <i>Dusza szkoły...</i>	2002 r.
	<i>Vademecum menadżera oświaty</i> , red. C. Plewka, H. Bednarczyk	2000 r.
	S.M. Kwiatkowski, <i>Tendencje zmian ...</i>	
	S. Wlazło, <i>Co oznacza jakość...</i>	
	A. Jeżowski, <i>Zarządzanie finansami ...</i> L. Gawrecki, <i>Public relations ...</i>	
	J. Gęsicki, <i>Jak nie zwariować w szkole</i>	1999 r.
	L. Balcerowicz, <i>Państwo w przebudowie</i>	1999 r.
1996 r.	J.J. Bostingl, <i>Szkoły jakości. Wprowadzenie do Total Quality ...</i> (Wyd. II)	1999 r.
1994 r.	J. West-Burnham, B. Davies, <i>Zarządzanie jakością ...</i>	1997 r.
1992 r.	J. West-Burnham, <i>Kompleksowe zarządzanie jakością...</i>	
	<i>Jakość, planowanie ...</i> , red. D. Ekiert-Grabowska, D. Elsner.	
1986 r.	R. Meighan, <i>Socjologia edukacji</i>	1993 r.

Rys. 1. Zebrany materiał badawczy do diagnozy stanu postrzegania klienta w edukacji w literaturze naukowej – dobrany i wyselekcjonowany multidyscyplinarny zestaw 19 publikacji z uwzględnieniem chronologii wydawniczej

Źródło: opracowanie własne.

Na tym etapie stwierdzono istnienie naturalnego bogactwa pozycji literaturo-
wych, odnoszących się do wspierania uczniów w rozwoju, do relacji pomiędzy na-
uczycielem a uczniem, do relacji pomiędzy nauczycielem a rodzicem, do wewnątrz-
szkolnego systemu doskonalenia nauczycieli itp., w których ich autorzy nie używają
intencjonalnie terminu klient/konsument – choć często analizują np. potrzeby czy
oczekiwania uczniów, rodziców, nauczycieli itp., dając wskazówki co do właści-
wych sposobów postępowania w konkretnych sytuacjach życia szkoły. Pozycje te
wykluczono z dalszych badań jako niewnoszące poszukiwanych informacji o tym,
kto, kogo i dlaczego postrzega, tj. widzi i ocenia (por. [*Słownik języka polskiego*
2010]) jako klienta w edukacji.

W drugim etapie doboru literatury do dalszych badań przyjęto – jako wymóg –
odnalezienie w treści pozycji przywołania co najmniej jednego z terminów, takich
jak: klient szkoły, klient edukacji, klient oświaty (lub konsument, beneficjent, stro-
na zainteresowana w wymienionym edukacyjnym kontekście – bo zauważono, że
„te same grupy ludzi (lub grupy organizacji) w pracach naukowych, nawiązujących
do zarządzania w obszarze edukacji, raz określane są mianem klientów, a raz mia-
nem konsumentów” [Sujak-Cyruł, Dudziak-Kamieniarz 2010]). Na tym dość żmud-
nym etapie okazało się, że polski rynek wydawniczy literatury naukowej przegląda-
nej za okres minionych 20 lat, a odnoszącej się do terminu „klient” w edukacji, nie
jest bogaty.

Po tym etapie doboru i selekcji literatury naukowej materiał badawczy zebrany
dla zdiagnozowania stanu postrzegania klienta w edukacji objął multidyscyplinarny
zestaw 19 publikacji (rys. 1) – znajdujących się w 15 pozycjach literaturowych
(10 książek autorskich, 3 zwarte opracowania zbiorcze, 1 czasopismo z listy MNiSW,
1 europejskie opracowanie przeglądowe), zarówno przetłumaczonych z języka angielskiego,
jak i napisanych w języku polskim. W większości wypadków publikacje z
wybranego zestawu ujawniają interdyscyplinarne spojrzenie autorów reprezentują-
cych różne dziedziny naukowe, co m.in. spowodowało odnajdywanie tych samych
tytułów w różnych kategoriach – biznes-ekonomia, filozofia, pedagogika, socjolo-
gia, zarządzanie – stosowanych na rynku wydawniczym i w bibliotekach.

2.3. Poziomy analizy przekazu zawartego w zebranych materiale badawczym

Zbadanie multidyscyplinarnego zestawu 19 pozycji literaturowych, w większości
bardzo obszernych, pozwoliło (w wyniku indywidualnej analizy przekazu każdej z
nich) wyłonić obfity i różnorodny materiał kontekstowy postrzegania klienta w
oświacie.

Podejmując próbę uchwycenia charakterystycznych cech przekazu oraz ewentu-
alnych trendów w postrzeganiu klienta w edukacji w multidyscyplinarnym materiale
badawczym, na pierwszym poziomie analizy przekazu wyselekcjonowano te frag-
menty publikacji, które wprost zawierały termin „klient” lub „konsument”.

<ul style="list-style-type: none"> • „nauczyciele, którzy są dobrzy w „czymś” (... nie ma znaczenia w czym) – są doceniani tak jak studenci praktykanci nauczycielscy, którzy przychodzą do szkoły z nowymi projektami”, czynią szkołę interesującą o dobrych relacjach nauczyciel-uczeń [Meighan 1993, s. 31]. <p>W innym rozdziale, omawiając konfliktową naturę uczenia się w szkole, Meighan wymienia trzy płaszczyzny narastania konfliktu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Konflikt narasta z powodu różnic statusu. Nauczyciele określani są jako „dorosli, zwierzchnicy, autorityty i wględnie stali członkowie szkoły”. Uczniowie określani są jako „dzieci, młodociani, podwładni, ignoranci, tymczasowi członkowie szkoły”. 2. Konflikt narasta z powodu obowiązku obecności w szkole, „zatem uczenie się w szkole [jest postrzegane] jako odrębne od przypadkowego, indywidualnego uczenia się odbywającego się poza szkołą”. Nieformalne uczenie się jest pozabawione (w mniejszym lub większym stopniu) uczucia przymusu i podległości, o tyle takie „uługi” są „trudne do utrzymania” w instytucjonalnej (obowiązkowej) edukacji; 3. konflikt narasta, „ponieważ nauczanie normalnie nie przewiduje selekcji klientów”. Uczniowie mają ograniczone możliwości wyboru lub zmiany nauczyciela, a nauczyciel zazwyczaj współpracuje z odgórnie przyporządkowanymi mu klientami (uczniami), co uniemożliwia wygaszenie konfliktu za pomocą wzajemnego unikania (co jest możliwe w przypadku prawników, lekarzy itp.) [Meighan 1993, s. 319]. <p>Obecnie w Polsce <i>Sociologia edukacji</i> jest zaliczana do zestawu lektur zalecanych studentom pedagogiki!</p>	<p>West-Burnham przypomina, że do fundamentalnych zasad TQM należą m.in. stwierdzenia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „definicję jakości tworzy klient, a nie producent czy świadczący usługi; • przez pojęcie klienta rozumiemy każdego, kto jest odbiorcą produktu lub usługi. Klienci dzieli się na klientów wewnętrznych (zlokalizowanych w ramach danej instytucji) i klientów zewnętrznych (zlokalizowanych w otoczeniu instytucji), a zatem klientem, w rozumieniu TQM, nie jest tylko ta osoba, która płaci za produkt lub usługę; • kształcenie i doskonalenie pracowników mają dla sprawy jakości fundamentalne znaczenie” [West-Burnham 1997, s. 57]. <p>Omawiając zastrzeżenia co do stosowania TQM w systemie oświaty, zwłaszcza w szkołach, West-Burnham obala je przytoczoną w fragmentach argumentacją [West-Burnham 1997, s. 68-69]:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „menedżeryzm – zarządzanie to działanie na miarę sytuacji, kształcenie to przygotowanie jednostki do życia w demokratycznym społeczeństwie”. Ten punkt widzenia sugeruje, że kształcenie i zarządzanie są sobie obce. (...) TQM jest podejściem, które swoje założenia i wartości wywodzi z potrzeb klientów. Tak więc TQM w fabryce montującej luksusowe samochody orientuje na konsumpcyjność, a w szkole – na wartości edukacyjne”. • „klient – zawsze było problemem, dla kogo jest oświata: dla dziecka?, rodzica? podatnika? państwa? Zgodnie z TQM należy uznać wszystkich za klientów. W ramach TQM określa się klienta oraz odpowiedzialność organizacji w stosunku do niego i nie rozważa się innych kwestii. Zatem dziecko jest klientem w klasie, rodzic jest klientem, gdy do głosu dochodzą procedury oceniania osiągnięć uczniów i informowania o nich, również lokalna administracja oświatowa, Ministerstwo Edukacji i inspekcja szkolna są równorzędnymi klientami w określonych sprawach. Największym problemem przy stosowaniu TQM w oświacie jest łagodzenie sprzeczności interesów występujących między tymi klientami”. • „nieodkresloność wyników – (...) można dyskutować, czy „dobrze wykształcona” jest odpowiednikiem „zadowolonego klienta” lub „zdrowego pacjenta”. Kiedy wyniki są niedookreślone (jak w kształceniu), można próbować określać szczegółowe procedury działania, które prowadzą do ich uzyskania. Można też nimi kierować”.
	<p>Określanie klientów w konkretnych sytuacjach w szkole – w kontekście stosowania TQM w systemie oświaty</p>
	<p>J. West-Burnham, 1992 r., <i>Total Quality Management in Education</i>, 1997 r., <i>Kompleksowe zarządzanie jakością w oświacie</i></p>

Tabela 1, cd.

1	2	3
<p>J. West-Burnham, B. Davies, 1994, <i>Quality Management as a response to educational changes</i>, 1997 r., <i>Zarządzanie jakością jako odzew na potrzebę zmian w systemie edukacji</i></p>	<p>Klient/konsument w szkole – w kontekście koncepcji „kompleksowej jakości” w szkole</p>	<p>West-Burnham i Davies przypominają, że generalnie „jakość wyznaczają potrzeby klienta. Pojęcie jakości pojawiło się wraz z rewolucją konsumencią, a zatem w okresie, kiedy monopolistyczni dostawcy tracą swą dominującą rolę jako ci, którzy określają, co produkować. Rolę tę przejmują konsument, którzy tym samym stają się siłą napędową produkcji dóbr oraz usług”. Hammer i Champy w <i>Reengineering the Corporation</i> [1993] zauważają „nastawienie na zaspokojenie potrzeb klienta za jedną z trzech sił napędowych współczesnej gospodarki, i sił o rewolucyjnym znaczeniu. Tymczasem oświata stanęła wobec problemu, którym jest rozdźwięk między tym, czego jej klienci naprawdę potrzebują, a co uważają, że jest im potrzebne – często nie są to te same sprawy” [West-Burnham, Davies 1997, s. 13].</p> <p>Wśród wyznaczników koncepcji „kompleksowej jakości” w praktyce szkolnej West-Burnham i Davies wymieniają m.in. takie jak [West-Burnham, Davies 1997, s. 16-17]:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „holistyczna istota” kompleksowej jakości, co praktycznie oznacza zintegrowane podejście do kierowania jednocześnie wszystkimi obszarami pracy szkoły i rozbrat ze sztucznym podziałem na proces kierowania i proces nauczania-uczenia się. Podejście to rodzi konsekwencje w odniesieniu do roli i statusu zawodowego nauczycieli kadry kierowniczej, personelu administracyjno-obsługowego i uczniów; • (...) nastawienie na klienta – to jest uznanie, że dostarczenie klientowi określonego poziomu usług jest „racją stanu” danej placówki. Rodzi to jednak problem sposobu zdefiniowania „klienta” w systemie edukacji. Problem ten jednak wydaje się bardziej semantyczny i metodologiczny niż praktyczny; • ustawiczne doskonalenie się, co wiąże się z podejmowaniem działań na rzecz <i>rozszerzania wachlarza oferowanych usług. Może to być sprawa kłopotliwa z punktu widzenia kierownictwa szkół, jednak z punktu widzenia rozwoju ucznia, doskonalenie tej placówki urasta do rangi wartości.</i> <p>West-Burnham i Davies [1997, s. 17-18] wśród działań prowadzących do osiągnięcia wysokiej jakości w szkole wymieniają m.in.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • w obszarze nastawienie na klienta – „chociaż jest to problematyczne w odniesieniu do szkół, stały się one bardziej wyrafinowane w reagowaniu na potrzeby klienta w duchu idei „demokracji konsumenciej”, to znaczy: (1) doskonałą relację pomiędzy szkołą a domami rodzinnymi uczniów; (2) zabiegają o większe zaangażowanie rodziców w proces uczenia się dzieci; (3) częściej przeprowadzają sondáže opinii oraz oceny pracy i na ich podstawie formułują politykę działań; (4) wykazują wyższą świadomość wagi procesów społecznych i procesów uczenia się”; • w obszarze gwarancji jakości – „idea zapobiegania brakom w procesie produkcji jest chyba najbardziej nieuchwytna w odniesieniu do systemów szkolnych – znaczna liczba uczniów ciągle nie osiąga sukcesu”. Próby zminimalizowania tego zjawiska to np.: (1) wdrażanie normatywnych systemów według norm ISO serii 9000; (2) „tworzenie programów doskonalenia pracowników” (rozwój umiejętności poznawczych i społecznych); (3) „wykorzystanie wskaźników osiągnięć do zapewnienia jakości”.

<p>W całej pracy Bostingl, przedstawiając podstawowe założenia koncepcji TQM (z odwołaniem do autorytetów, takich jak: Deming, Shewhart, Juran, Feigenbaum, Crosby, Ishikawa), odnosi je do obszaru edukacji i przedstawia ich rozumienie oraz realizację przez szkoły jakości (USA).</p> <p>Szkoły jakości to „szkoły, które postawiły sobie za cel ustawiczne doskonalenie wszystkich znajdujących się w nich osób. (...) Dziś w szkołach jakości nowy, nastawiony na proces paradygmat ciągłego uczenia się i doskonalenia zaczęta zastępować stary, Taylorowski, nastawiony na produkt i napędzany strachem paradygmat nauczania i testowania. (...) ów nowy paradygmat składa się z czterech zasadniczych elementów. Nazwałem je czterema filarami szkół jakości, a są to:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) zrozumienie relacji między „dostawcami” i „klientami”; 2) stałe osobiste zaangażowanie w ciągłe doskonalenie; 3) nastawienie na systemy i procesy; 4) silne i konsekwentne, nastawione na jakość totalną przywództwo ze strony dyrekcji i władz” [Bostingl 1999, s. 25 i 39]. <p>„Tak jak w przypadku innych instytucji finansowych z budżetu państwa, zadaniem szkół jest zadawalanie klientów, wykorzystanie wszelkich możliwości służenia im i wywołania ich zachwytu. (...) W szkołach jakości, a także w otaczających je społecznościach, każdy jest zarazem klientem i dostawcą. Jasne zrozumienie tych ról, z odniesieniem do konkretnych osób, jest niezbędne do systematycznego doskonalenia” [Bostingl 1999, s. 40].</p> <p>Bostingl [1999, s. 40-42 i 73-76], uwzględniając strukturę organizacyjną szkół w USA z perspektywy funkcjonowania szkół jakości i fundamentalnej potrzeby (filar 1.) zrozumienia relacji między klientami i dostawcami, szczegółowo opisuje role poszczególnych zainteresowanych:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • »władze oświatowe« – (1) to klienci dyrekcji szkół oraz tych, którym szkoły służą: uczniów, nauczycieli, rodziców i rodzin, innych zainteresowanych [to jest wszystkich dostawców 'materii': do zarządzania, uczestniczącej w procesie nauczania, uczenia się – przypis autorek]; (2) to dostawcy polityki oświatowej, ukierunkowanej na „ulatanianie optymalizacji całego systemu, zezwolenie uczniom i nauczycielom, jako pracownikom pierwszej linii, na wykorzystanie do maksimum swojego potencjału oraz stałe skupianie się na ciągłym nastawionym na procesy doskonaleniu”; • »dyrektorzy szkół« – (1) to klienci rodziców i rodzin posyłających dzieci do szkoły, wszystkich dostarczających szkole potrzebne towary i usługi oraz „instytucji państwowych tworzących ramy prawne dla pracy szkół”; (2) to dostawcy „własnego, wolnego od leku środowiska pracy oraz polityki służącej wszystkim, którzy przyczyniają się do ciągłego doskonalenia szkoły i związanych z nią ludzi”; • »nauczyciele« – (1) to klienci rodziców i rodzin posyłających dzieci do szkoły, a także dyrekcji i władz oświatowych, jak również nauczycieli oraz „innych nauczycieli pracujących z tymi samymi uczniami”; (2) to dostawcy „oparcia, nauczania i wychowania dla uczniów, na wiele sposobów pomagający im stałe doskonalić charakter, wiedzę i umiejętności oraz współzucie”; • »uczniowie« – (1) to klienci nauczycieli, dyrekcji szkoły i pracowników niepedagogicznych szkoły, tj. wszystkich, którzy „dostarczają im środowiska i usług wspomagających ich ciągłe doskonalenie się”; (2) to dostawcy „statego wysiłku zmierzającego do ciągłego doskonalenia własnego i innych osób w szkole, w domu i w społeczności”; • »rodzice i rodziny« – (1) to klienci szkoły, w całości jej działania na rzecz dzieci; (2) to dostawcy „pre- i postnatalnej opieki i wsparcia, mających zapewnić dzieciom maksymalne możliwości wzrostu i rozwoju w rodzonej inteligencji”, a także „konsekwentnego, osobistego zaangażowania we wspieraniu szkoły i osób w niej pracujących”; • »ludzie biznesu« – (1) to klienci szkoły, w całości jej działania „zmierzającego do maksymalizacji sukcesu wspólnej pracy uczniów i nauczycieli”; (2) to dostawcy pomocy w naturze lub finansowej oraz „możliwości – dla nauczycieli, uczniów i innych członków społeczności – zdobywania wiedzy o ciągłym doskonaleniu w kontekście biznesu”;
	<p>Władze oświatowe, dyrektorzy szkół, nauczyciele, uczniowie, rodzice i rodziny, ludzie biznesu oraz członkowie społeczności – relacje między klientami i dostawcami, w perspektywie funkcjonowania szkół jakości</p>
<p>1996 r., (2nd ed.) <i>Schools of Quality. An Introduction to Total Quality Management in Education</i>, 1999 r., (wyd. 2) <i>Szkoły jakości. Wprowadzenie do Total Quality Management w edukacji</i></p>	<p>J.J. Bostingl,</p>

Tabela 1, cd.

1	2	3
L. Balcerowicz, 1999 r. <i>Państwo w przebudowie</i> , (Rozdział <i>Oświata</i>)	Rodzice i dzieci jako konsumenci: (1) aspekt rynku kultury (2) aspekt bonów oświatowych	<p>• »członkowie społeczności« – (1) to klienci szkoły „ze względu na możliwość ciągłego uczenia się i przyczyniania do ulepszeń w społeczności oraz ze względu na spuściznę dla przyszłych pokoleń”; (2) to dostawcy „finansowego i duchowego wsparcia dla ciągłego doskonalenia szkoły i związanych z nią osób”, bo dobre szkoły potrzebują nie tylko finansowania przez podatników, potrzebują również czynnego poparcia ze strony wszystkich obywateli (nawet tych, którzy nie mają własnych dzieci).</p> <p>W dalszej części Bostingl rozpatruje udział tych samych ww. stron zainteresowanych w pozostałych trzech filarach szkoły jakości.</p> <p>Balcerowicz w rozdziale „Oświata” zwrócił uwagę na długofalowe skutki edukacji dla rozwoju zainteresowań kulturalnych (odezwuwanie w przyszłości w skali społecznej), „...edukacja może w pewnym stopniu kształtować preferencje konsumentów, a dzięki temu przyczyniać się do tego, że rynek będzie bardziej ‘kulturalny’, tzn., że konsumenci będą – swoimi wydatkami – finansować twórczość w sferze kultury” [Balcerowicz 1999, s. 70].</p> <p>Balcerowicz, opisując – wychodząc naprzeciw wolności, różnorodności i konkurencyjności – koncepcję bonu oświatowego podkreśla, że „popyt, czyli strumień pieniędzy, jaki trafia do szkół, zostaje odebrany ministrom i urzędnikom i przekazywany rodzicom oraz dzieciom. Dzięki temu ci ostatni mogą samodzielnie wybierać szkoły i – przez decyzje poparte przekazywanymi pieniędzmi – decydować, które i w jakim tempie będą się rozwijać. Owe pieniądze mogą być nadal w pewnej mierze publiczne, czyli pochodzą z podatków. Można bowiem pogodzić podatkowe współfinansowanie danej dziedziny z władzą konsumenta” [Balcerowicz 1999, s. 77].</p>
J. Gęsicki, 1999 r., <i>Jak nie zwariować w szkole?</i>	Rodzic jako klient w szkole – jedna z możliwych strategii stosowanych przez rodziców w szkole	<p>Gęsicki, używa określenia „klient” dla opisania jednej ze strategii przyjmowanych przez rodziców w szkole – strategia klienta wymieniana jest obok strategii hodowcy, poddanego, żebraka, partnera i przeciwnika. Tak rozumiany „klient to nowoczesny rodzic znający reguły gospodarki rynkowej. On wie, że płaci podatki, z których utrzymuje się szkoły świadczące usługi edukacyjne. Jak w przypadku każdego rodzaju usług można wymagać odpowiedniej ich jakości, można zgłaszać reklamacje. Co prawda trudno określić okres gwarancyjny i uprawnienia z tym związane. Ale oczywiście dlatęgo należy żądać wywiązywania się szkoły z obowiązków w trakcie trwania usługi. Pojem trudno reklamować. To nie buty, które można oddać do szewca lub domagać się zwrotu pieniędzy za bubeł. Bubeł wyprodukowany przez szkołę trudno naprawić. Świadomość konsumencka ma też drugą stronę, Kontrakt na usługę dotyczy bowiem tego, że szkoła będzie dobrze uczyć, ale uczeń musi w tym zakresie współdziałać. Rodzic – klient wymaga więc nie tylko od nauczycieli, ale również od swego dziecka, że będzie wypełniał obowiązki wynikające z kontraktu” [Gęsicki 1999, s. 138-139].</p>
2000 r., <i>Vademecum menadżera oświaty</i> , red. C. Plewka, H. Bednarczyk	Szeroko określone strony zainteresowane i zaangażowane – aspekt uspołeczniania procesu podejmowania decyzji dotyczących zarządzania oświatą [Kwiatkowski 2000, s. 14-19]	<p>Kwiatkowski, w swoim artykule <i>Tendencje zmian w zarządzaniu oświatą w krajach Unii Europejskiej*</i> podkreśla, że do podstawowych trendów zmian w zarządzaniu oświatą w krajach UE końca XX w. (opisanych w różnych dokumentach Eurydice) należą decentralizacja oraz uspołecznienie procesu podejmowania decyzji. Uspołecznienie rozumiane jest jako zapewnienie w zarządzaniu oświatą „szerokiego uczestnictwa stron zainteresowanych i zaangażowanych” na szczeblach lokalnych, a w dalszej konsekwencji także na szczeblu centralnym, w ramach organizacyjnych specjalnie w tym celu usianowanych rad konsultacyjnych i komitetów różnych szczebli. W wielu krajach UE „struktury krajowych rad konsultacyjnych są do siebie podobne. Tworzą je przedstawiciele różnych grup związanych bezpośrednio lub pośrednio z zarządzaniem oświatą i rezultatami tego procesu: (1) minister edukacji lub osoba przez niego upoważniona, (2) przedstawiciele innych ministerstw (nie jest to reguła), (3) członkowie stowarzyszeń nauczycielskich, (4) rodzice, (5) uczniowie, (5) reprezentanci sektorów gospodarczych. Dodatkowo w postępowaniu przedstawiciele stowarzyszeń kulturalnych, mniejszości językowych, a także kościołów. Jest rzeczą charakterystyczną, że pełnoprawnymi członkami rad są uczniowie oraz że – poza Grecją i Portugalią – nie przewidziano udziału ekspertów z ośrodków akademickich” [Kwiatkowski 2000, s. 17].</p>
* Aktualizacja i rozszerzona wersja tego artykułu – zob. S.M. Kwiatkowski, <i>Tendencje zmian w zarządzaniu oświatą w Polsce i innych krajach Unii Europejskiej</i> , [w:] <i>Menadżer i kreator edukacji</i> , red. C. Plewka, H. Bednarczyk, Wyd. Instytutu Technologii Eksploatacji, Radom 2008, s. 47-53.		

<p>Wlazło w swoim artykule <i>Co oznacza jakość w edukacji?</i>** stwierdza, że uzyskiwanie certyfikatów jakości nie jest równoznaczne z osiągnięciem w pełni jakości edukacji przez szkołę. „Jakość w edukacji to bowiem przede wszystkim i nade wszystko: (1) dialog z uczniami, ich rodzicami i z nauczycielami oraz ze wszystkimi zainteresowanymi pracą szkoły, (2) dostrzeżenie indywidualnych potrzeb ucznia, jakże często zróżnicowanych, (3) widzenie nauczyciela jako osobowości wychowującej, (4) uznanie partnerstwa rodziców w działaniu szkoły. (...) Zaden certyfikat jakości nie zastąpi dobrego słowa, uśmiechu, szczególnego klimatu, jaki powstaje w ludzkich relacjach pomiędzy dorosłym wychowawcą a dojrzewającym młodym człowiekiem. Oznacza to demingowskie widzenie jakości jako zadowolenia, a może i zachwytu klientów z efektów działania szkoły” [Wlazło 2000, s. 45]. Klientem szkoły jest także państwo, które swój interes w oświacie artykułuje w postaci prawa oświatowego (...) w wewnątrzszkolne standardy muszą zatem zostać wplecione zarówno oczekiwania lokalnej społeczności [rodziców, nauczycieli, uczniów, samorządu, kuratorium – jako klientów], jak i państwa” [Wlazło 2000, s. 46]</p>	<p>Zadowolenie i zachwyty klientów szkoły w świetle wymiarów jakości edukacji [Wlazło 2000, s. 43-54]</p>	
<p>** Kontynuacja rozszerzająca artykuł o zagadnienia wewnątrzszkolnego systemu zapewnienia jakości – zob.: S. Wlazło, <i>System zapewnienia jakości pracy szkoły</i>, [w:] <i>Menedżer i kreator oświaty</i>, red. C. Plewka, H. Bednarczyk, Wyd. Instytutu Technologii Eksploatacji, Radom 2008, s. 289-301.</p> <p>Jeżowski w artykule <i>Zarządzanie finansami oraz majątkiem w szkole i placówce oświatowej</i> skierowanym głównie do dyrektorów szkół (obecnych i przyszłych zarządzających oświatą) zauważa, że „świat edukacji w wielu państwach jest do siebie podobny. To państwo wpadło kiedyś na pomysł, że im światlejsi obywatela, tym lepszy dla samego państwa. Wymyśliło więc powszechną, nieodpłatną i do tego obowiązkową szkołę. Na wykonanie takiego zadania musieli przeznaczyć spore fundusze. Ich konsumentami są przede wszystkim nauczyciele, ale i inni beneficjenci. Moglibyśmy wymienić autorów programów i podręczników, ich wydawców, producentów mebli szkolnych i pomocy naukowych, budowniczych szkół, dostawców energii itd. W sumie całkiem spora część narodu ‘żyje ze szkoły’ i dla szkoły” [Jeżowski 2000, s. 296].</p>	<p>Konsument / beneficjenci środków finansowych przeznaczonych na organizację oświaty [Jeżowski 2000, s. 294-310]</p>	
<p>Gawrecki w artykule <i>Public relations, czyli jak promować placówkę edukacyjną i jej szefów</i>** przewiduje, że „już wkrótce powstanie szeroki rynek usług edukacyjnych świadczonych przez szkoły. A z tym wiązać się będzie zjawisko konkurencyjności. Rodzice i ich dzieci staną się autentycznymi odbiorcami proponowanych przez szkołę usług edukacyjnych. Czyli – jej klientami. Nie bójmy się tego, wręczego z języka ekonomii, określenia. Również w oświacie jest ono w pełni uzasadnione dla określenia tych, którzy mogą korzystać z usług świadczonych przez szkołę. Ten więc pozyska do swojej szkoły klientów, który potrafi ich do niej przekonać” [Gawrecki 2000, s. 357]. Podając 10 zasad, istotnych dla dyrektora szkoły (jako menedżera oświaty) przy prowadzeniu niezbędnej promocji swojej szkoły, Gawrecki wymienia m.in. postawę pracowników „pierwszego kontaktu” jako szczególnie ważną. „Z nimi najczęściej spotyka się zanim dotrze do dyrektora, klient szkoły (czyli potencjalny odbiorca proponowanej przez naszą placówkę usługi edukacyjnej). Co bowiem myśleć o szkole, w której na pytanie o sekretariat woźna macha szczerką w nieokreślonym kierunku, zaś pani w sekretariacie, zamiast udzielić wyczerpującej odpowiedzi, mruczy pod nosem monosylabami? A po drodze do sekretariatu widzi się rozwrzeszczanego nauczyciela szarpiącego się z uczniami” [Gawrecki 2000, s. 361].</p>	<p>Rodzice i uczniowie jako klienci szkoły z menedżerskiej perspektywy skutecznego <i>public relations</i> szkoły [Gawrecki 2000, s. 357-372]</p>	
	<p>*** Zagadnienia poruszane w artykule w rozszerzonym ujęciu – zob.: L. Gawrecki, <i>Marketing w oświacie</i>, [w:] <i>Menedżer i kreator oświaty</i>, red. C. Plewka, H. Bednarczyk, Wyd. Instytutu Technologii Eksploatacji, Radom 2008, s. 161-180.</p>	

Tabela 1, cd.

1	2	3
<p>Tuohy D., 1999 r. <i>The Inner World of Teaching. Exploring Assumptions</i> 2002 r., <i>Dusza szkoły. O tym co sprzyja zmianie i rozwojowi szkoły</i></p>	<p>I. CHARAKTERYSTYKA SZKÓŁ – różne cele i zadania szkoły, różni klienci/beneficjenci szkoły (według opracowania Tuohy’ego na bazie: typologii organizacji Blaua i Scotta* z 1962 r.)</p>	<p>Blau i Scott klasyfikują organizacje, odnosząc się do ich roli w społeczeństwie oraz tego, komu służą (struktura organizacji służebna w relacji do jej celów) jako: (1) kluby społeczne – charakteryzujące się strukturą opartą na demokracji uczestniczącej, beneficjentami są członkowie klubu; (2) organizacje komercyjne – ukierunkowane na efektywność i sprawność, beneficjentami są ich właściciele; (3) organizacje niedochodowe lub doradcze – charakteryzujące się strukturą indywidualistyczną, opartą na kompetencji zawodowej, realizujące specyficzne „potrzeby klientów, którzy sami nie potrafia im sprostać” [Tuohy 2002, s. 96]; (4) służby publiczne – programowo nastawione na wspólne dobro społeczeństwa, tradycyjnie o strukturach biurokratycznych, ich beneficjentami są obywatele.</p> <p>Rozważając powyższą typologię dla przypadku szkoły, Tuohy opisał występowanie w szkole wszystkich czterech typów organizacji, zachodzących na siebie w proporcjach charakterystycznych dla danej szkoły:</p> <ul style="list-style-type: none"> szkół jako klub – np.: uczniowie wstępują do szkoły na zasadzie dobrowolności, zarówno uczniowie, jak i nauczyciele czują się członkami szkoły, rodzice oczekują informacji o postępach dzieci, a jednocześnie jako członkowie wnoszą datki na szkołę, rodzice mają wpływ na pracę szkoły przez głosowanie na zebraniach rodziców, demokratycznie podejmowanie decyzji na radach pedagogicznych; szkół jako firma komercyjna – np.: cele właścicieli szkoły współmisną z celami nałożonymi ogólnie przez prawo oświatowe; na efekty pracy szkoły właściciel „patrzy przez pryzmat przeciwnych nakładów na placówkę, zwrot poniesionych wydatków, proporcji absolwentów i promowanych uczniów” [Tuohy 2002, s.99]; szkół jako organizacja usługowa i niedochodowa – np.: postrzeganie nauczyciela jako profesjonalisty, który świadczy specjalistyczne usługi dla uczniów, bo „uważa to klient, który przyszedł do nauczyciela jako do biegłego w sztuce kształcenia z nadzieją, że odmiesz z tego korzyść” [Tuohy 2002], profesjonalny charakter związku szkoły z rodzicami (jako odpowiedzialnymi z pokierowaniem edukacją dzieci oraz żądających określonych osiągnięć dzieci) oraz powiązań szkoły z państwem (profesjonalna realizacja polityki oświatowej sformułowanej w ramach ogólnej polityki państwa); szkół jako organizacja w służbie publicznej – m.in. dostarczanie kapitału ludzkiego niezbędnego dla rozwoju ekonomicznego kraju oraz zapobieganie wykluczeniu społecznemu przez udostępnianie wiedzy wszystkim uczniom. <p>Co ważne, w funkcjonowaniu każdej szkoły można dostrzec cechy wszystkich tych typów organizacji (ale w różnej kompozycji), łączących się w obraz charakterystyczny dla danej szkoły, w którym często można dostrzec przewagę jednego z wymienionych typów.</p> <p>„Kto jest beneficjentem szkoły? ... w uczeniu można równie dobrze dojrzeć surowiec, jak również produkt organizacji typu przemysłowego. Ale też klientów oczekujących od szkoły profesjonalnej usługi albo element infrastruktury rozwoju gospodarczego państwa. ... system oświaty interesuje się nie tylko uczniem. ... szkoła ma rozmaitych klientów, (...) nie ma jedynie tylko kategorii beneficjentów. Klientami m.in. są: • rodzice, którzy teoretycznie są głównymi pedagogami i którzy opłacają funkcjonowanie szkoły [podatki, darowizny, czesne]; • nauczyciele, bo ich kariery i środki egzystencji zależą od szkoły; właściciele lub kierownictwo szkół prywatnych i niezależnych, gdyż przez szkoły osiągają swoje cele; • państwo, ponieważ dużo inwestuje w oświatę i którego poziom ekonomiczny i cywilizacyjny zależy od efektów tej pracy; • pracodawcy, bowiem mogą wybierać pracowników z zasobów wykształconej i wykwalifikowanej siły roboczej” [Tuohy 2002, s. 97-98]. Tuohy podkreśla, że stosunki szkoła–klient są złożone.</p>
<p>* założenia wykorzystane przez D. Tuohy’ego typologii Blaua&Scotta pierwotnie opublikowano w: P.M. Blau, W.R. Scott, <i>Formal Organizations: A Comparative Approach</i>, Chandler Publishing, San Francisco 1962 (wznowienie: w 2003 r. przez Stanford University Press).</p>		

<p>Rostrzuając relacje pomiędzy: „sprawowaniem przez klienta kontroli nad przynależnością w organizacji” a „sprawowaniem przez organizację kontroli nad przyjmowaniem” klientów, wyróżniono charakterystyczne cztery typy organizacji działające na podstawie zasad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • konkurencyjności i orientacji proynkowej – „zarówno klient, jak organizacja w pełni kontrolują przynależność. (...) Istnieje delikatna równowaga między skierowaną do właściwych klientów ofertą organizacji [oferta zgodna z potrzebami klienta] a decyzją klienta o zaspokojeniu owych potrzeb za pomocą określonego produktu zawartego w ofercie. (...) By trwać na rynku, organizacja musi przyciągać odpowiednich klientów w odpowiedniej liczbie, zaś klienci muszą wybrać pasujące im organizacje”; • usługowości – „klient decyduje o uczestnictwie, nie zaś organizacja. (...) Charakter usługi wynika z potrzeb klienta, a organizacja służy każdemu, kto je ma”; • przynusowości – „organizacja decyduje, kto ma stać się jej uczestnikiem, klient natomiast nie ma nic do powiedzenia”; • losowości – „ani organizacja, ani klient nie decydują o uczestnictwie. Istnienie organizacji jest zagwarantowane. Jeśli nawet musi konkurować o środki z innymi instytucjami, to nie od jej jakości zależy, czy je dostanie. Społeczeństwo potrzebuje danej instytucji i utrzymuje ją” [Tuohy 2002, s. 103-104]. <p>Analiza kluczowych relacji, obserwowanych na poziomie systemu oświaty i szkoły przez Tuohy’ a, pozwala dostrzec w nich cechy wyżej wymienionych typów organizacji:</p> <ul style="list-style-type: none"> • uczniowie i system oświaty – zawiera elementy wszystkich typów organizacji: możliwość wyboru szkoły przez ucznia – tam, gdzie jest wiele szkół publicznych (element usługowości) oraz prywatnych (element konkurencyjności); niektóre szkoły nie muszą przyjmować wszystkich uczniów, np.: dobierają ich na podstawie egzaminu (elementy przynusowości); realizacja prawnego obowiązku szkolnego zapewniona w rejonie (elementy losowości); • uczeń w szkole – „przypisywanie uczniom do klas, profilów, zajęć fakultatywnych według własnych zasad” szkoły (dominują elementy przynusowości) albo „prawo wyboru przypisane jest w mniejszym lub większym stopniu uczniom” (przejawiają się elementy usługowości i/lub konkurencyjności); • uczeń i klasa – podejmowanie przez ucznia (elementy usługowości) lub nauczyciela (elementy przynusowości) decyzji w klasie w obszarze, w której lawce zajęć miejsce, z kim dzielić ławkę, w jakiej grupie pracować na lekcji; • nauczyciel i nauczanie oraz jego kariera zawodowa – na etapie zatrudnienia i początkowym etapie pracy nauczyciela uwiadamiają się elementy konkurencyjności (wybor szkoły jako potencjalnego miejsca zatrudnienia, rozmowa kwalifikacyjna, staż na stopień nauczyciela kontraktowego jako okres próbny, ubieganie się o kolejne stopnie awansu zawodowego); natomiast później mogą ujawniać się elementy losowe, bo „bywają jednak okoliczności, gdy wszystko zależy od losu” (rozczarowanie zawodem przy początku niemożności odejścia ze szkoły, odpowiedzialności za dom i rodzinę, niemożność „łatwego” zwolnienia nauczyciela mianowanego). <p>Im wyższy etap kształcenia, tym mocniej uwiadamia się usługowość szkoły.</p> <p>Brak kontroli nad uczestnictwem (odezwany odpowiednio na poziomie szkoły, ucznia/nauczyciela) prowadzi do zachowań przystosowawczych:</p> <ul style="list-style-type: none"> • na poziomie szkoły – segregacja uczniów, manipulowanie celami, preferencyjne traktowanie osób zachowujących się zgodnie z normami przyjętymi w danej szkole; • na poziomie ucznia – dostosowanie się, wycofanie się, bunt, strategia korzyści ubocznych; • na poziomie nauczyciela – dostosowanie się, wycofanie się, bunt, strategia korzyści ubocznych. <p>„Szkoła przystosowuje się do woli jednostek, by uczestniczyć w organizacji, a jednostka przystosowuje się do celów i oczekiwań szkoły. Kultura szkoły stoi przed zadaniem zintegrowania tych składników, by osiągnąć coś więcej niż tylko ich pokojowe współistnienie, a mianowicie dynamiczną współpracę nad kształtowaniem wspólnych celów i wizji przyszłości” [Tuohy 2002, s. 111].</p>	<p>** założenia wykorzystane przez D. Tuohy’ego typologii Carlsonsą pierwotnie opublikowano w: R.O. Carlson, <i>Environmental Constraints and Organizational Consequences: The Public School and Its Clients</i> [w:] <i>Behavioral Science and Educational Administration</i>, red. D.E. Griffiths NSSE Yearbook, University of Chicago Press, Chicago 1964.</p>
<p>II. CHARAKTERY-STYKA SZKÓŁ – rodzaje stosunków klient vs organizacja dla przypadku szkoły (według opracowania Tuohy’ego na bazie: typologii organizacji Carlsonsą** z 1964 r.)</p>	

Tabela 1, c.d.

1	D. Tuohy, 1999 r. <i>The Inner World of Teaching. Exploring Assumptions</i> 2002 r., <i>Dusza szkoły. O tym co sprzyja zmianie i rozwojowi szkoły</i>	3	<p>Według Etzioniego, organizacja to system społeczny, charakteryzowany przez: korzystanie z władzy, stylę uczestnictwa, ostateczny cel organizacji. To ludzie decydują o celach (liderzy, administracja), uczestniczą w ich stanowieniu i wprowadzają je w życie organizacji (wynik decyzji i działań jednostek). „Sposób, w jaki podejmowane są decyzje, i to, jaka jest ich treść, ma dominujący wpływ na procesy przystosowawcze wewnątrz organizacji” [Tuohy 2002, s. 111]. W analizie organizacji należy wyjść od sposobu sprawowania władzy („zdolności działającego podmiotu do spowodowania, że ktoś inny wypełnia polecenia lub przetrzeźnia norm, które uznaje ów podmiot” [Tuohy 2002]). Możliwe są różne źródła władzy (stąd według Frecha i Ravena: władza z mocy prawa, władza z nagradzania, władza z karama, władza z przyzwolenia, władza z kompetencji) – w szkole możemy spotkać się z wszystkimi rodzajami władzy.</p> <p>Etzioni wyróżnił 3 kategorie podporządkowania przez powiązanie sposobu sprawowania władzy w organizacji i typu reakcji przystosowania/stylu uczestnictwa,</p> <ul style="list-style-type: none"> władza oparta na przymusie – w reakcji nastawienie negatywne, obojętne; władza oparta na nagradzaniu – w reakcji wyrachowanie, uzależnienie stopnia zaangażowania od własnych korzyści; władza oparta na symbolicznej wartości – w reakcji oddanie i gorliwość [jako jedna z możliwych reakcji – przypis autorki], przy czym kategorie podporządkowania powinny być dopasowane do założonych celów organizacji. <p>Tak rozumiane sposoby sprawowania władzy odnoszą się w szkole do wszystkich poziomów (dyrektor-nauczyciele, dyrektor-pracownicy niepedagogiczni, nauczyciele-nauczyciele, rodziców jako klientów – przypis autorki). Porządkowe, kulturowe, ekonomiczne [rynkowe, w których często dostępują się uczniowie, rodziców jako klientów – przypis autorki]. „Mieszane są cele szkoły, zmieszane są więc style podporządkowania i uczestnictwa. Nacisk na pewne cele szkoły i różnicowane na nie reakcje tworzą atmosferę szkoły” [Tuohy 2002, s. 115], w której funkcjonują dyrektor, nauczyciele, uczniowie, rodzice i inne osoby związane ze szkołą.</p>
2	III. CHARAKTERY-STYKA SZKÓŁ – szkoła jako system społeczny: źródła władzy, style uczestnictwa, atmosfera szkoły (według opracowania Tuohy’ego na bazie: typologii organizacji Etzioniego*** z 1961 i 1964 r.)	3	<p>Według Etzioniego, organizacja to system społeczny, charakteryzowany przez: korzystanie z władzy, stylę uczestnictwa, ostateczny cel organizacji. To ludzie decydują o celach (liderzy, administracja), uczestniczą w ich stanowieniu i wprowadzają je w życie organizacji (wynik decyzji i działań jednostek). „Sposób, w jaki podejmowane są decyzje, i to, jaka jest ich treść, ma dominujący wpływ na procesy przystosowawcze wewnątrz organizacji” [Tuohy 2002, s. 111]. W analizie organizacji należy wyjść od sposobu sprawowania władzy („zdolności działającego podmiotu do spowodowania, że ktoś inny wypełnia polecenia lub przetrzeźnia norm, które uznaje ów podmiot” [Tuohy 2002]). Możliwe są różne źródła władzy (stąd według Frecha i Ravena: władza z mocy prawa, władza z nagradzania, władza z karama, władza z przyzwolenia, władza z kompetencji) – w szkole możemy spotkać się z wszystkimi rodzajami władzy.</p> <p>Etzioni wyróżnił 3 kategorie podporządkowania przez powiązanie sposobu sprawowania władzy w organizacji i typu reakcji przystosowania/stylu uczestnictwa,</p> <ul style="list-style-type: none"> władza oparta na przymusie – w reakcji nastawienie negatywne, obojętne; władza oparta na nagradzaniu – w reakcji wyrachowanie, uzależnienie stopnia zaangażowania od własnych korzyści; władza oparta na symbolicznej wartości – w reakcji oddanie i gorliwość [jako jedna z możliwych reakcji – przypis autorki], przy czym kategorie podporządkowania powinny być dopasowane do założonych celów organizacji. <p>Tak rozumiane sposoby sprawowania władzy odnoszą się w szkole do wszystkich poziomów (dyrektor-nauczyciele, dyrektor-pracownicy niepedagogiczni, nauczyciele-nauczyciele, rodziców jako klientów – przypis autorki). Porządkowe, kulturowe, ekonomiczne [rynkowe, w których często dostępują się uczniowie, rodziców jako klientów – przypis autorki]. „Mieszane są cele szkoły, zmieszane są więc style podporządkowania i uczestnictwa. Nacisk na pewne cele szkoły i różnicowane na nie reakcje tworzą atmosferę szkoły” [Tuohy 2002, s. 115], w której funkcjonują dyrektor, nauczyciele, uczniowie, rodzice i inne osoby związane ze szkołą.</p>
3	Uczniowie, rodzice i inni klienci (konsumenci /beneficjenci / interesanci) – aspekty wyzwań rynkowych stojących przed szkołą	3	<p>Według Etzioniego, organizacja to system społeczny, charakteryzowany przez: korzystanie z władzy, stylę uczestnictwa, ostateczny cel organizacji. To ludzie decydują o celach (liderzy, administracja), uczestniczą w ich stanowieniu i wprowadzają je w życie organizacji (wynik decyzji i działań jednostek). „Sposób, w jaki podejmowane są decyzje, i to, jaka jest ich treść, ma dominujący wpływ na procesy przystosowawcze wewnątrz organizacji” [Tuohy 2002, s. 111]. W analizie organizacji należy wyjść od sposobu sprawowania władzy („zdolności działającego podmiotu do spowodowania, że ktoś inny wypełnia polecenia lub przetrzeźnia norm, które uznaje ów podmiot” [Tuohy 2002]). Możliwe są różne źródła władzy (stąd według Frecha i Ravena: władza z mocy prawa, władza z nagradzania, władza z karama, władza z przyzwolenia, władza z kompetencji) – w szkole możemy spotkać się z wszystkimi rodzajami władzy.</p> <p>Etzioni wyróżnił 3 kategorie podporządkowania przez powiązanie sposobu sprawowania władzy w organizacji i typu reakcji przystosowania/stylu uczestnictwa,</p> <ul style="list-style-type: none"> władza oparta na przymusie – w reakcji nastawienie negatywne, obojętne; władza oparta na nagradzaniu – w reakcji wyrachowanie, uzależnienie stopnia zaangażowania od własnych korzyści; władza oparta na symbolicznej wartości – w reakcji oddanie i gorliwość [jako jedna z możliwych reakcji – przypis autorki], przy czym kategorie podporządkowania powinny być dopasowane do założonych celów organizacji. <p>Tak rozumiane sposoby sprawowania władzy odnoszą się w szkole do wszystkich poziomów (dyrektor-nauczyciele, dyrektor-pracownicy niepedagogiczni, nauczyciele-nauczyciele, rodziców jako klientów – przypis autorki). Porządkowe, kulturowe, ekonomiczne [rynkowe, w których często dostępują się uczniowie, rodziców jako klientów – przypis autorki]. „Mieszane są cele szkoły, zmieszane są więc style podporządkowania i uczestnictwa. Nacisk na pewne cele szkoły i różnicowane na nie reakcje tworzą atmosferę szkoły” [Tuohy 2002, s. 115], w której funkcjonują dyrektor, nauczyciele, uczniowie, rodzice i inne osoby związane ze szkołą.</p>

*** założenia wykorzystanej przez D. Tuohy’ego typologii Etzioniego pierwotnie opublikowano w dwóch pracach:

(1) A. Etzioni, *A Comparative Analysis of Complex Organizations*, Free Press, New York 1961.

(2) A. Etzioni, *Modern Organizations*, Prentice Hall, New Jersey 1964.

Fazlagić w całej pracy kilkakrotnie używa wyrażenia określeń „**klienci**” oraz „**konsumenci**” lub „**beneficjenci**”, w tym w kontekście konkurencyjności szkoły, jakości nauczania i jakości pracy szkoły, np.: „Szkoła nie służy tylko uczniom, chociaż to oni są głównymi jej **beneficjentami**, lecz także całemu gronu **interesantów**: rodzicom, nauczycielom, środowisku lokalnemu itd. Każda z tych grup ma swoje priorytety. Marketingowe zarządzanie szkołą ma na celu pogodzenie ich interesów. (...) Zarządzanie jakością pracy szkoły obejmuje nie tylko jakość nauczania, lecz także aspekty związane z postrzeganą jakością pracy szkoły. Ostatecznym rezultatem, czyli poziomem wykształcenia ucznia, nie jest wyłącznie determinowany przez profesjonalizm pracy nauczyciela w klasie” [Fazlagić 2003, s. 7-8].

Fazlagić propaguje wprowadzanie do szkół zarządzania marketingowego – wcześniej niedocenianego, a niezbędnego szkołom działającym w otoczeniu konkurencyjnym (niż demograficzny, gospodarka rynkowa) – podkreślając, że „marketingowe zarządzanie szkołą to proces zmiany zasobów (atributów) na korzyść dla **klientów** szkoły (w postaci wyników nauczania, czyli jakości technicznej oraz satysfakcji z procesu nauczania, czyli jakości funkcjonalnej)”, wymieniając korzyści dla **klientów/beneficjentów** szkoły wynikające np. z posiadania pływalni w szkole. Są to: „nauka pływania (rodzice, uczniowie), atrakcyjne lekcje wychowania fizycznego (dzieci), wynajem odpłatny (dyrektor, nauczyciele), organizacja zawodów pływackich (dyrektor, rodzice, nauczyciele, kuratorium oświaty), edukacja w zakresie bezpieczeństwa nad wodą (rodzice, samorząd, policja)” oraz brak konieczności dowozu dzieci na pływalinię (rodzice) [Fazlagić 2003, s. 60-61].

<p>Według Fazlagicia, „dobry dyrektor szkoły nie powinien zaniebierać ani ignorować żadnego z sześciu głównych rynków [tworzonych przez strony zainteresowane, klientów szkoły], na których działa szkoła”, takich jak: (1) rynek potencjalnych uczniów (rekrutacja); (2) rynek rodziców; (3) rynek wpływowych instytucji i sponsorów (np.: kuratoria, wydziały oświatowe organizacji samorządowej, ośrodki doskonalenia nauczycieli, lokalne media); (4) rynek wewnętrzny (pracownicy szkoły); (5) rynek dostawców (firmy zewnętrzne świadczące różnego rodzaju usługi na rzecz szkoły); (6) rynek absolwentów („chodzące reklamy szkoły”; potencjalni sponsorzy itp.). „Zmieniają się role i funkcje szkoły (usługodawcy) i usługobiorcy” (uczniwa i rodzica i pracownika szkoły i/lub innego klienta szkoły), a aktywność szkoły powinna być dynamicznie dostosowywana do aktywności jej usługobiorców, ponieważ szkoła musi liczyć się z możliwością utraty klienta w każdym momencie [Fazlagić 2003, s. 93-97 i 99].</p> <p>„Szkoły muszą budować swoją renomę (wymierną – przez wyniki, i niewymierną – w opinii lokalnego środowiska) po to, aby zapewnić dopływ uczniów, a potem dbać o satysfakcję uczniów i rodziców”. Na renomę szkoły istotny wpływ mają opinie uczniów i rodziców, przekazywane w lokalnym środowisku [Fazlagić 2003, s. 99]. Dlatego tak ważna jest komunikacja szkoły z klientami, która pozwala na kształtowanie oczekiwań klientów (m.in. poprzez dostosowywanie ich do realiów) oraz może mieć wpływ na percepcję usług świadczonych przez szkołę [Fazlagić 2003, s. 75-76, 106].</p> <p>Z perspektywy szkoły jako organizacji Fazlagić wnosi zastrzeżenia do stwierdzenia Druckera, że „jest tylko jeden cel organizacji: stworzenie i utrzymanie klienta”. Według Fazlagicia [Fazlagić 2003, s. 90] „...tworzenie klienta” nie jest zadaniem szkoły, lecz wynika z obowiązku szkolnego, także „utrzymanie klienta” nie jest w większości polskich szkół trudne ze względu na rejonizację i małą liczbę szkół prywatnych” [choć z przytoczoną opinią trudno się do końca zgodzić – przypis autorek].</p>		
<p>Szkoła jest organizacją usługową, a „klienci szkoły (przede wszystkim rodzice i uczniowie) udzielają usługodawcy (szkole) pełnomocnictwa do podejmowania odpowiednich decyzji w sprawie kształcenia i wychowania” [Fazlagić 2003, s. 54]. Do zarządzania jakością w szkole, jak każdej organizacji świadczącej usługi, można wykorzystać typowe modele jakości usług, m.in. model luk, model <i>servqual</i>, teorię motywacji Herzberga, przy czym w opisie poszczególnych modeli Fazlagić posługuje się określeniem „klient” oraz „satysfakcja klienta” w odniesieniu do usługobiorców szkoły (por. [Fazlagić 2003 s. 76-81, 87]). Równocześnie Fazlagić [Fazlagić 2003, s. 81-87] nie jest zwolennikiem stosowania w szkole tzw. normatywnych systemów jakości, np. zgodnych z normami ISO 9000 [choć z przytoczoną argumentacją trudno się zgodzić, zwłaszcza w odniesieniu do ISO 9001:2000/2006 – przypis autorek].</p> <p>Według Fazlagicia, odnosząc się do zarządzania jakością w szkole, należy pamiętać, że:</p> <ul style="list-style-type: none"> • klienci oceniają jakość usług szkoły z własnej, subiektywnej perspektywy (każdy stosuje indywidualne kryteria jakości w odniesieniu do ważnych dla niego aspektów usługi) [Fazlagić 2003, s. 53-54, 62]; • klienci nie oceniają jakości usługi wyłącznie na podstawie wyniku [rezultatu usługi], lecz także na podstawie [przebiegu] procesu” jej realizacji [Fazlagić 2003 s. 53]; • percepcja usługi przez klienta jest sumą wielu drobnych odczuć i doznań, często blahych i nieistotnych w oderwaniu od kontekstu – tzw. momentów prawdy, więc „dyrektor szkoły powinien odkryć, na jakie zjawiska zwracają uwagę klienci szkoły – uczniowie i rodzice, oraz zidentyfikować najistotniejsze momenty prawdy podczas rozmów z uczniami, nauczycielami i rodzicami”, w tym dążyć do redukcji obszaru kompromisów klientów (godzenia się przez nich na coś, co niedokładnie jest tym czego oczekiwali) [Fazlagić 2003, s. 57 i 62]; • „stosowanie słowa „reklamacje” w przypadku szkoły jest dość niefortunne, lecz żadne inne nie oddaje tak precyzyjnie znaczenia przekazywania dyrektorowi informacji zwrotnej na temat złej jakości pracy szkoły”, a dążący do poprawy jakości dyrektor powinien zapewnić „systemowe podejście do obsługi niezadowolonych klientów” [Fazlagić 2003, s. 64]; 	<p>Uczniowie, rodzice i inni klienci (konsumentci /beneficjenci) – w kontekście zarządzania jakością w szkole</p>	<p>J. Fazlagić, 2003 r., <i>Marketingowe zarządzanie szkołą</i></p>

Tabela 1, cd.

1	J. Fazlagić, 2003 r., <i>Marketingowe zarządzanie szkołą</i>	3	<ul style="list-style-type: none"> Fazlagić [2003, s. 55-56] podkreśla istnienie w środowisku oświatowym uprzedzeń wobec zarządzania jakością, wymienia przykłady barier (stereotypów) kulturowych w zarządzaniu jakością w szkole, takie jak np.: <ul style="list-style-type: none"> „wzory i zapożyczenie ze świata biznesu – septycyzm, rezerwa wobec retoryki związanej z „orientacją na klienta” Brak przekonania, że praca dyrektora szkoły nie różni się aż tak diametralnie od pracy menedżera w przedsiębiorstwie usługowym Brak „refleksyjności” w zakresie zarządzania; kolina reforma – jakość postrzegana jako kolejna moda, która minie pręcej czy później; kwesnia kulturowa – przekonanie, że zarządzanie jakością można wprowadzać tylko w kulturze japońskiej; nauczyciel jako samotny przedsiębiorca – nauczanie to wolny zawód, a do osiągnięcia jakości niezbędna jest współpraca Nauczyciel pracuje w odosobnieniu – a więc najłatwiej zna sposoby poprawy jakości.” Choć powszechnie „najlepszym sposobem na zrozumienie istoty jakości jest satysfakcja konsumenta” – to do tej definicji, zapożyczonej z sektora biznesu, według Fazlagića nie można w szkole podchodzić bezrefleksyjnie. Należy pamiętać, że „w zakresie tego, co ma być nauczone” [to jest podstawa programowych poszczególnych przedmiotów – przypisy autorki], „autorytet klienta” (istotny w zakresie poziomu satysfakcji z usług szkoły) nie może przewyższać „autorytetu nauczyciela” [Fazlagić 2003, s. 58].
2	Uczniowie, rodzice i inni klienci (konsumentci / beneficjenci) – w kontekście zarządzania jakością w szkole		<ul style="list-style-type: none"> Szkudlarek, krytykując (w referacie na Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej) obserwowaną w ostatnim dwudziestoleciu „ekonomizację” myślenia pedagogicznego, m.in. podkreśla, że [Szkudlarek 2005, s. 88-89]: <ul style="list-style-type: none"> „z konstatacji o znaczącej roli edukacji w rozwoju ekonomicznym nie wynika, że edukacja jako dziedzina życia społecznego musi być zarządzana tak, jak przedsiębiorstwo usługowe”; „wprowadzane (...) zmiany w polityce oświatowej, zmierzające do „deregulacji” czy „decentralizacji” zarządzania oświatą, mają na ogół – bez względu na to, gdzie są inicjowane – jeden wspólny cel: wzmoc efektywność kształcenia, poprzez wprowadzanie do sektora edukacyjnego elementów politycznie konstruowanej gospodarki rynkowej”; „w sektorach budżetowych oferujących „usługi” o dość słabym popycie wzrost efektywności nie polega na zwiększaniu sprzedaży usług; podniesienie „jakości usług” szpitalnych czy pogrzebowych nie powoduje raczej wzrostu liczby „klientów” w całym sektorze, tak samo jak wzrost jakości kształcenia w systemie edukacyjnym na poziomie szkolnictwa obligatorijnego nie spowoduje wzrostu liczby uczniów” [przypis autorki – jednak z punktu widzenia pojedynczej szkoły wzrost liczby jej uczniów – „klientów” ma znaczenie oraz może istotnie zależeć od „jakości usług” tej szkoły]; „efektywność ekonomiczna zdominowana jest tu zatem głównie przez problem redukcji kosztów. W związku z tym można podejrzewać, iż cały dyskurs racjonalizacji zarządzania oświatą (wraz z retoryką rynku, konkurencji i standardów jakości) służy nie tylko uruchomieniu rywalizacji, która ma spowodować wzrost jakości kształcenia, ale także – a może i głównie – budowaniu społecznej akceptacji dla ograniczenia wydatków bądź wręcz dla wycofania się państwa z finansowania edukacji”; „reformy [w oświacie] wymuszają np. ekonomiczną racjonalność na osobach zarządzających edukacją – ale już nie u jej „klientów”. Działa on [quasi-rynek edukacyjny] więc jako tako po stronie podaży, a nie po stronie popytu (...). W wielu przypadkach uczniowie i rodzice nie są bowiem zdolni do zachowań uznawanych w ekonomicznych idealizacjach za racjonalne – nie wybierają tego, co jest dla nich najlepsze”.
	Rodzice i uczniowie jako klienci szkoły – aspekty „ekonomizacji” myślenia pedagogicznego		<ul style="list-style-type: none"> T. Szkudlarek, 2005 r., <i>Ekonomia i społeczne skutki reform oświatowych</i>

<p>Wlazlo zauważa, że termin „klient” budzi opór w środowisku oświatowym, ale ponieważ:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zastępuje długą listę osób/grup/institucji będących odbiorcami „wyników” placówki oświatowej, zależną od typu placówki i uwarunkowań środowiskowych jej działania, a także • jest powszechnie przyjęty i stosowany w świecie w kontekście jakości oraz wdrażania systemów zarządzania jakością zgodnych z normą ISO 9001, <p>to „chyba musimy się [w oświacie] do klienta przyzwyczaić” [Wlazlo 2006, s. 41].</p> <p>Wyróżniając jako klienta szkoły: (1) formalnych członków szkoły związanych z nią umową o pracę (tj. nauczycieli, kierownictwo i pracowników administracji); (2) osoby formalne, choć czasowo, związane z daną szkołą (tj. uczniów, rodziców, ekspertów wspomagających szkoły); a na ostatnim miejscu wymieniając (3) osoby lub instytucje pozornie niezwiązane ze szkołą (takie jak samorządy, odbiorcy absolwentów, lokalne instytucje itp.), stwierdza, że „rozpoznanie oczekiwań klienta [szkoły] oznacza rozpoznanie oczekiwań wszystkich podmiotów zainteresowanych działaniem szkoły i wywiedzenie z tych oczekiwań syntezy wspólnej. W takim rozumieniu nie pojawia się często pytanie: jak spełnić sprzeczne oczekiwania różnych klientów szkoły? Klientem naszej szkoły są wszyscy podmioty zainteresowane działaniem i efektami naszej szkoły” [Wlazlo 2006]. Wymagana przez ISO 9001 komunikacja z tak określonym klientem przyjmuje w szkole postać m.in. działań informacyjnych z: promocją szkoły w środowisku lokalnym, procesem rekrutacji, wynikami oceniania uczniów (informacje zwrotne).</p>	<p>Podmioty będące klientami w szkole – aspekty wdrażania w szkole systemu zarządzania jakością według ISO 9001</p>
<p>Hall, na podstawie przeglądu literatury oraz badań własnych, szeroko opisała i zanalizowała problematykę zarządzania marketingowego w szkolnictwie, eksponując kluczową rolę klientów (jako jednej z grup konsumentów) w marketingu i w zarządzaniu szkołą jako organizacją niekomercyjną, prowadzącą działalność usługową o charakterze publicznym.</p> <p>Odwolując się do publikacji Iwankiewicz-Rak – <i>Identyfikacja cech marketingu organizacji niedochodowych</i> (1997) – wypunktowała niżej wymienione różnice między konsumentami usług organizacji niekomercyjnych a konsumentami produktów i usług organizacji komercyjnych: (1) „dla organizacji komercyjnych konsumentami są nabywcy placacy za korzystanie z dóbr i usług; (2) dla organizacji niekomercyjnych [konsumentami] są osoby, do których kierowane jest świadczenie usług, niezależnie od tego, czy pociąga za sobą płatność bezpośrednią czy pośrednią, oraz które nie korzystają ze świadczonego usług, ale przyczyniają się do rozwoju tych organizacji przez finansowanie lub organizowanie ich działalności i udzielanie pomocy w formie wolontariatu” [Hall 2007, s. 27].</p> <p>„Wśród konsumentów usług organizacji niekomercyjnych korzystających z nich aktywnie lub pasywnie, świadomie lub nieświadomie, wyróżnić można cztery grupy różniące się stopniem zainteresowania oferowanym produktem i udziałem w sukcesie organizacji”. Są to:</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) klienci – dla „organizacji niekomercyjnej są to ci jej konsumenci, którzy korzystają z usług organizacji, zaspokajając swoje potrzeby”; (2) kuratorzy – „grupa rekrutująca się z publiczności i pośrednio kierująca organizacjami niekomercyjnymi przez nadzorowanie ich formalnego zarządu”; (3) społeczeństwo – korzystające z „długotrwałych zewnętrznych efektów działalności organizacji niekomercyjnej”; (4) publiczność – „aktywna część społeczeństwa, która przez swoje działania przyczynia się do rozwoju organizacji niekomercyjnych”. Jednak w praktyce zaobserwować można odrywanie jednocześnie kilku ról przez jedną grupę konsumentów. Rodzice uczniów mogą na przykład odgrywać rolę zarówno klientów szkoły, jak i jej donatorów” [Hall 2007, s. 27-28]. Choć Hall nie wymienia i nie opisuje szczegółowo ww. grup konsumentów w odniesieniu do szkół, to: <ul style="list-style-type: none"> • poddaje analizie „zachowania głównych klientów szkoły, czyli aktualnych i potencjalnych uczniów (studentów) i ich rodziców jako jednej z grup konsumentów usług szkoły” (lub uczelni) [Hall 2007, s. 73-92], • dyskutuje segmentację rynku adresatów oferty szkoły, wśród konsumentów usług szkoły wyróżniając „grupę adresatów wewnętrznych (aktualni uczniowie i ich rodzice, grono nauczycielskie, wizytatorzy) oraz zewnętrznych (potencjalni uczniowie, ich rodzice, przyszłe grono nauczycielskie, absolwenci szkoły, inne instytucje edukacyjne, społeczność lokalna, przedsiębiorstwa i organizacje jako źródła pozabudżetowych środków i partnerzy wspólnych przedsięwzięć, lokalne władze oświatowe oraz media)” [Hall 2007, s. 108-112]. 	<p>Ujęcie marketingowe:</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) grupy konsumentów organizacji <i>non profit</i> – klienci jako podgrupa konsumentów; (2) uczniowie, i ich rodzice jako główni klienci szkoły; (3) segmentacja rynku adresatów oferty szkoły
<p>S. Wlazlo, 2006 r., <i>ISO w szkole</i></p>	<p>H. Hall, 2007 r., <i>Marketing w szkolnictwie</i></p>

Tabela 1, cd.

1	2	<p>Według Hall, „ze sposobem finansowania szkoły [dowolnego szczebla] związany jest sposób jej reagowania na potrzeby klientów (uczniów, studentów i ich rodziców) dotyczące wyboru szkoły oraz podjęcia i kontynuowania w niej nauki. Podejmowanie opierających się na zasadach marketingowych działań związanych z pozyskiwaniem uczniów do szkół w ramach systemu oświaty staje się obecnie coraz powszechniejszą tendencją, zwąwszy na fakt, że za podstawę podziału i ustalania kwot części oświatowej subwencji przyjmuje się wyłącznie liczbę uczniów w szkołach prowadzonych lub dotowanych przez jednostkę samorządu terytorialnego” – według zasady „pieniądz idzie za uczniem” [Hall 2007, s. 60].</p> <p>W świetle kontrowersji, jakie budzi stosowanie „określenia i traktowanie uczniów i studentów jako klientów szkoły”, Hall stwierdza, że klienci szkoły – jej uczniowie, studenci i ich rodzice – są zdecydowanie innymi klientami niż ci, o których walczą przedsiębiorstwa” [Hall 2007, s. 75]. Porównując zachowania klientów szkoły i klientów organizacji komercyjnych, wskazuje różnice, np. [Hall 2007, s. 74]:</p> <ul style="list-style-type: none"> • selekcja – przedsiębiorstwa nie selekcionują swoich klientów, a szkoły swoich kandydatów na uczniów poddają różnego rodzaju procedurom selekcyjnym; • klienci przedsiębiorstw płacą za produkt/usługę z własnych środków, w szkołach publicznych uczniowie z reguły nie płacą za edukację (finansowaną z podatków ogółu społeczeństwa); • oczekiwania – klienci przedsiębiorstw zazwyczaj wiedzą, jaki produkt/usługę chcą zakupić, natomiast i studenci i studenci rzadko mają dokładne sprecyzowane oczekiwania dotyczące przede wszystkim merytorycznej treści usługi, metod nauczania”, dodatkowo ich oczekiwania „ulegają zmianom wraz z ich osobowym rozwojem”. <p>Wśród „negatywnych konsekwencji traktowania uczniów jako klientów szkoły” (przy jednoczesnej akceptacji przez uczniów takiej roli) Hall wymienia przyjmowanie przez uczniów postawy roszczeniowej („bo szkoła i nauczyciele powinni spełniać ich oczekiwania”) i bierność, „podczas gdy dla realizacji procesu kształcenia niezbędne jest zaangażowanie”, zarówno nauczyciela, jak i ucznia [Hall 2007, 75]. Jednak klienci szkoły mogą mieć różne oczekiwania co do korzyści z nauki podjętej w danej szkole – jako „uczący się dla poprawienia statusu społecznego”, „uczący się dla przyszłej kariery”, „uczący się dla przyjemności”, „bierni”, „o niesprecyzowanych oczekiwaniach” [Hall 2007, s. 109-110].</p>
Eurydice, 2007 r., <i>School Autonomy in Europe Policies and Measures</i> 2008 r., <i>Autonomia szkół w Europie – strategię i działania</i>	Rodzice i uczniowie jako „użytkownicy” oraz inne środowiska zainteresowane szkołą – aspekty uspołeczniania procesu podejmowania decyzji dot. szkoły	<p>W większości krajów Europy skład szkolnych organów zarządzających „odzwierciedla (...) wolę ustanowienia równowagi sił pomiędzy różnymi zaangażowanymi grupami zawodowymi i grupami „użytkowników” (kierownictwo szkoły, nauczyciele, rodzice, uczniowie, władze lokalne) a przedstawicielami szerszej społeczności (środowisko biznesu, grupy społeczne i kulturowe itp.). W Republice Czeskiej dla zapewnienia „równości różnych uczestniczących grup – (...) jedną trzecią w składzie organu szkolnego stanowią przedstawiciele władz lokalnych odpowiedzialnych za szkołę, jedną trzecią przedstawiciele kadry szkolnej i jedną trzecią „użytkownicy” (rodzice i uczniowie). Natomiast w Anglii (części UK) zagwarantowano „udział wszystkich zainteresowanych środowisk, w tym rodziców, kadry szkolnej, władz lokalnych, społeczności lokalnej oraz, w niektórych szkołach, fundacji lub innej odpowiedniej instytucji lub organizacji religijnej” [Eurydice 2008, s. 37-38].</p>

<p>Piwovar-Sulej – podkreślając nieprzystosowanie polskiej szkoły do dynamiki zmian społeczno-gospodarczych zapoczątkowanych na przełomie 1989 i 1999 r. – wymienia cele reformy edukacyjnej (odzwierciedlające tendencje panujące w UE), sprawdzające się do: (1) szerszego otwarcia na oczekiwania lokalnych społeczności, z coraz większym zróżnicowaniem oferty programowej oraz szczególną rolą rodziców i środowisk lokalnych we współdziałaniu ze szkołą; (2) przekształcania organizacji statyczno-biurokratycznych w struktury organiczne i dynamiczne; (3) preferowania zamiast modelu dyrektora-animatora modelu dyrektora-animatora modelu dyrektora menedżera” [Piwovar-Sulej 2009, s. 7].</p> <p>Piwovar-Sulej na podstawie przeglądu literatury, zauważa, że:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „podstawowym kryterium sprawności funkcjonowania szkół jest ich skuteczność w realizowaniu powierzonych im przez społeczeństwo zadań. (...) Zadaniem szkół jest spełnianie szeroko rozumianych funkcji dydaktyczno-wychowawczych. Są one wreszcie też uczestnikami rynku edukacyjnego, na którym ma miejsce walka o klienta-ucznia. (...) Konkurencją stanowią (...) szkoły niepubliczne, które zaczęły powstawać po 1991 r., a także inne placówki publiczne działające na tym samym szczeblu w systemie edukacji” [Piwovar-Sulej 2009, s. 8 i 117]; • „nauczyciele wpływają (...) – jako tzw. pracownicy pierwszego kontaktu – bezpośrednio na wizerunek szkoły, a zatem jej obraz w oczach obecnych i przyszłych klientów-uczniów, potencjalnych pracowników [szkoly], społeczności lokalnej oraz innych organizacji powiązanych ze szkołą” [Piwovar-Sulej 2009, s. 31]; • obecnie czynniki determinujące „liczbę klientów-uczniów” to: czynniki demograficzne (struktura wieku społeczeństwa polskiego) oraz obserwowane w Polsce po 1989 r. „masowe zainteresowanie edukacją” (związane z postępującym technologicznym, globalizacją) [Piwovar-Sulej 2009, s. 49-50]; • „efekt działalności instytucji edukacyjnych jest trudno mierzalny i najczęściej daje się częściowo poznać dopiero po upływie długiego czasu” (tzw. kapitalizacja efektów). „Co rzeczywiście uczniowie [jako klienci], „wymieśli” ze szkoły, można tylko częściowo ocenić w wyniku obserwacji sposobu, w jaki „radzą sobie” w dorosłym życiu. Jednakże i tutaj trudno oszacować udział szkoły w niepowodzeniach i/lub sukcesach ucznia” [Piwovar-Sulej 2009, s. 21]. 	<p>Śliwski określił podmioty systemu edukacji publicznnej słowem „klienci” [Śliwski 2009, s. 258]. Jednak w innym miejscu publikacji podkreślił, że „jakości edukacji w wymiarze etycznym i duchowym nie zapewniają żadne normy ISO, TQM czy aplikacje EQM do zarządzania szkołami. Dobremu nauczycielowi czy dyrektorowi nie jest potrzebne do kształcenia i wychowania uczniów biurokratyczno-administracyjne zobowiązanie do orientacji tych procesów na „klienta”. Jeśli edukacja ma być wspólnotowa, personalistyczna, dialogowa, pełna poszanowania wolności, godności, niepowtarzalności, praw i obowiązków, to wszystkie te jej atrybuty powinny najpierw zaistnieć w sposób naturalny i autentyczny w relacjach między nauczycielami, nauczycielami a uczniami, oraz nauczycielami a rodzicami” [Śliwski 2009, s. 32].</p> <p>Śliwski, opisując polskie rozumienie innowacji, kojarzone jedynie ze zmianą (...) zaspokojenia potrzeb właściciela systemu edukacyjnego i/lub instytucji oświatowej, powołał się na poglądy Druckera, podkreślając, że „zmiana użyciu z zasobów może także przenikać od klientów instytucji edukacyjnych, a więc uczniów i ich rodziców” [Śliwski 2009, s. 35]. W dalszej części książki pisze, że w poprzednim ustroju „reformy oświatowe nie służyły celom artykułowanym przez społeczeństwo czy przez klientów edukacji”, tym samym do grupy klientów edukacji nie zalicza społeczeństwa rozumianego jako całość [Śliwski 2009, s. 39].</p>
<p>Uczeń jako klient szkoły – aspekty konkurencyjności na rynku edukacyjnym Przykłady środowisk zainteresowanych szkołą</p>	<p>Uczniowie i ich rodzice jako klienci systemu edukacji</p>
<p>K. Piwovar-Sulej 2009 r., <i>Zarządzanie personelem nauczycielskim w oświacie</i></p>	<p>B. Śliwski 2009 r., <i>Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki oświatowej III RP</i></p>

Tabela 1, cd.

1	T.A. Kwarciniński, A. Salamucha, 2009 r., „Mistrz-uczeń” kontra „usługodawca-klient”. <i>Refleksje na temat zmiany modelu w edukacji</i>	2	3
<p>W krótkim artykule Kwarciniński i Salamucha, omawiając nauczanie filozofii w szkołach ponadgimnazjalnych i wyższych, odwołują się do istnienia dwóch przeciwstawnych modeli w relacjach pomiędzy nauczycielem a uczniem: (1) „mistrz-uczeń”, (2) „usługodawca-klient”. Podczas gdy szkoły i uniwersytety pracują w [tradycyjnym] modelu „mistrz-uczeń”, oczekiwania ich społecznego otoczenia i potrzeby wychowanków kształtują się na podstawie modelu „usługodawca-klient”. (...) Oczekiwania i potrzeby, jakie żywi uczeń względem nauczyciela”, to główne kryterium odróżniające dwa modele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „w modelu „mistrz-uczeń” uczeń oczekuje, że mistrz [autorytet] doprowadzi go do poznania prawdy (jakkolwiek rozumiane), a przynajmniej nauczy go metody, jak do tej prawdy docierać, (...) mistrz jest dla ucznia (...) nawet godnym naśladowana wzorem osobowym; • u podstaw modelu „usługodawca-klient” legło odkrycie, że wiedza może dawać bogactwo, tak jak posiadanie na własność ziemi czy fabryki. W modelu tym uczeń oczekuje, że nauczyciel poda mu w przystępnej formie pakiet wiadomości potrzebny do uzyskania dyplomu i zrealizowania wymarzonej pracy. Ponieważ uczeń jest usługobiorcą, płaci i wymaga profesjonalnej usługi edukacyjnej, to znaczy wiedzy pewnej, którą będzie mógł zastosować” [Kwarciniński, Salamucha 2009, s. 147-148]. <p>„Dopóki podmiotami konkurującymi między sobą są szkoły (usługodawcy), zaś klientami zazwyczaj rodzice [jako płatnicy bezpośrednio regulujący rachunek za usługę lub pośrednio, jako płatnicy podatku], rynek jako regulator zachowań występujących pomiędzy uczniem i nauczycielem ma charakter zewnętrzny. Gdy rynek staje się mechanizmem wewnętrznym, uczeń postrzega siebie jako klienta, który płaci i wymaga, zaś nauczyciel zostaje postawiony w roli usługodawcy, który otrzymuje zapłatę, musi więc zaspokoić życzenia klienta (...) Jedną z trudności jest fakt, że „bardzo rzadko uczeń posiada dostateczną wiedzę, by odpowiednio wybrać i ocenić [merytoryczne] kompetencje nauczyciela. Jest raczej zainteresowany tym, by przekaz był zabawny, ciekawy, a niekoniecznie wzbogacał jego wiedzę.” [Kwarciniński, Salamucha 2009, s. 148 i 149]</p>			

Źródło: opracowanie własne na podstawie analizy przekazu wymienionej literatury naukowej.

Na drugim poziomie analizy przekazu badano wymienione fragmenty (czasami bardzo obszerne materiały kontekstowe, nawet rzędu dziesiątek stron), które dookreślały istnienie aspektów kontekstu użycia terminu „klient”/„konsument” przez autora publikacji, by rozpoznać (nazwać) indywidualne cechy postrzegania klienta/konsumenta w danej pozycji oraz wyselekcjonować charakterystyczne dla tego kontekstu opisy/myśli w niej zawarte. Wymagało to systematycznego sporządzania zapisu wyników obejmujących:

- uchwycenie istoty myśli autora badanej publikacji przez: sparafrazowanie myśli autora, zacytowanie charakterystycznych fraz, opatrzenie własnym komentarzem,
- wyeksponowanie osób/organizacji nazywanych w publikacji wprost klientami/konsumentami (lub beneficjentami/interesantami/użytkownikami/stronami zainteresowanymi) w kontekście funkcjonowania szkoły i/lub zarządzania nią czy rządzenia oświatą, wraz z uwzględnieniem częstości użycia tych określeń,
- wyeksponowanie, przez nielicznych autorów nazywanej wprost, dwoistości bycia raz klientem, a raz dostawcą w każdej roli zawodowej/organizacyjnej w ramach funkcjonowania szkoły,
- odnotowanie faktu bezpośredniego odwołania się autora publikacji do koncepcji nowego zarządzania publicznego.

Na trzecim poziomie analizy przekazu, syntetyzując zidentyfikowane aspekty kontekstu, rozpoznano i nazwano kontekst(y) główny(e) postrzegania klienta/konsumenta w danej pozycji literaturowej.

2.4. Wyniki analizy przekazu – konteksty postrzegania klienta w edukacji

Potrzeba syntetycznego i przejrzystego przedstawienia wyników trypoziomowej analizy przekazu wymagała głębokiego namysłu nad sposobem ich prezentacji w sposób usystematyzowany i obiektywny na poziomie swej rzetelności, który uwzględni złożoność i wielowymiarowość kontekstów użycia określeń „klient”/„konsument”. Ponieważ w opinii auterek wymienione kryteria najlepiej spełnia zestawienie tabelaryczne, istotne wyniki analizy przedstawiono w tab. 1, zachowując chronologię wydawniczą zbadanych pozycji literaturowych (od najstarszych do najnowszych) oraz eksponując główne konteksty postrzegania klienta w edukacji, rozpoznane dla każdej z nich.

2.5. Diagnoza stanu postrzegania klienta w edukacji w literaturze naukowej – wnioski z przeprowadzonych badań

Na podstawie badań przeprowadzonych metodą analizy treści podjęto próbę zdiagnozowania stanu: postrzegania klienta w edukacji jako obrazu wyłonionego z przebadanej literatury naukowej, odnosząc się do: (I) środowisk dostrzegających w oświacie problematykę klienta, (II) znaczenia nadawanego terminowi „klient” oraz

(III) powiązania problematyki klienta w edukacji z koncepcją nowego zarządzania publicznego (NPM).

I. Środowiska dostrzegające w oświacie problematykę klienta: kto dostrzega klienta w edukacji, przedstawiciele jakich dziedzin/specjalności podejmują temat klienta w edukacji, wprost używając terminu „klient”?

Zebrany multidyscyplinarny materiał badawczy (19 publikacji wydanych w Polsce) pozwala ustalić, że zarówno przedstawiciele nauk humanistycznych (filozofii, pedagogiki, socjologii – 8 autorów), jak i przedstawiciele nauk ekonomicznych (ekonomii, zarządzania – 8 autorów), zajmując – głównie jednoosobowo – stanowisko w sprawie „klienta w edukacji” (lub tylko incydentalnie używając tego terminu),

UŻYCIE TERMINU * DLA OKREŚLENIA OSÓB / GRUP	Uczeń	Rodzic	Pracownicy szkoły			Władza oświatowa			Biznes/ pracodawcy	Społeczeństwo	Państwo	Inni / określenia ogólne
			Nauczyciel	Dyrektor	Inni pracownicy	Lokalna/ samorządowa	Nadzór oświatowy	Ministerstwo				
[Meighan 1993]	■											
[West-Burnham 1997]	■					■						
[West-Burnha, Davies 1997]												■
[Bostingl 1999]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Balcerowicz 1999]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Gęsiński 1999]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Wlazło 2000]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Jezowski 2000]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Gawrecki 2000]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Tuohy 2002]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Fazlagić 2003]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Szkudlarek 2005]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Wlazło 2006]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Hall 2007]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Piwowar-Sulej 2009]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Śliwerski 2009]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
[Kwarciński, Salamucha 2009]	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
LEGENDA:	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
		Klient		Konsument			Beneficjent					

Rys. 2. Kto jest postrzegany jako klient/ konsument /beneficjent w edukacji – wyniki z analizy treści

Źródło: opracowanie własne.

przekraczają granice przypisywanej im specjalności. Trendowi temu towarzyszy często zróżnicowana (czasami nieuwzględniająca ważnych aspektów) głębia analizy zjawisk zachodzących w obszarze oświaty należącej do sektora publicznego.

II. Znaczenia nadawane terminowi „klient”: kto i w jakim kontekście jest postrzegany jako klient w edukacji? – jakie osoby/grupy/organizacje są określane mianem klienta;

II.a. W przebadanym zestawie literaturowym w odniesieniu do różnych osób/grup/organizacji – czasami jednocześnie lub wymiennie czy wręcz krzyżowo – były używane terminy: „klienci” (w 13 publikacjach), „konsumentów” (w 6 publikacjach), „beneficjentów” (w 3 publikacjach), „strony zainteresowane i/lub zaangażowane” (w 3 publikacjach), „interesanci” (w 1 publikacji), „adresaci” (w 1 publikacji), „grupy uczestniczące” (w 1 publikacji) oraz „użytkownicy” (w 1 publikacji). Poszczególne publikacje charakteryzuje swoista częstość użycia ww. określeń – od zastosowania incydentalnego po wielokrotne. Spektrum użycia tych najczęściej zastosowanych do określenia osób/grup/organizacji w obszarze edukacji terminów – takich jak klient / konsument/beneficjent – zobrazowano graficznie na rys. 2, uwzględniając odniesienie do badanych publikacji, w których zostały użyte. Najwięcej osób/grup/organizacji określonych terminami „klient”/”konsument”/”beneficjent” ujawniają publikacje przedstawicieli szeroko rozumianych nauk ekonomicznych, np.: [Bostingl 1999; Wlazło 2000; Fazlagić 2003; Wlazło 2006; Hall 2007]. Nie dziwi, że w obszarze oświaty klientami/konsumentami najczęściej nazywani są uczniowie i ich rodzice – i to przez przedstawicieli nauk zarówno ekonomicznych, jak i humanistycznych. Obserwowanym trendem jest coraz powszechniejsze nazywanie uczniów i rodziców klientami szkoły, choć budzi to nadal kontrowersje części środowiska naukowego.

II.b. Przeprowadzenie analizy przekazu i rozpoznanie aspektów indywidualnego kontekstu postrzegania klienta w każdej z badanych publikacji (tab. 1) pozwoliło na zidentyfikowanie siedmiu głównych, wspólnych tym publikacjom kontekstów użycia terminu „klient”: (1) »rozumienie jakości i zarządzanie jakością w szkole« – zidentyfikowano w 7 publikacjach; (2) »rodzaje i atmosfera relacji pomiędzy nauczycielem a uczniem« – zidentyfikowano w 7 publikacjach; (3) »funkcjonowanie szkoły na konkurencyjnym rynku usług edukacyjnych« – zidentyfikowano w 6 publikacjach; (4) »rodzaje i atmosfera relacji pomiędzy nauczycielem a rodzicem« – zidentyfikowano w 4 publikacjach; (5) »rodzaje i atmosfera relacji pomiędzy dyrektorem a pracownikami szkoły« – zidentyfikowano w 4 publikacjach; (6) »pożytkowanie finansów przeznaczonych na oświatę« – zidentyfikowano w 3 publikacjach; (7) »uspółecznienie procesu podejmowania decyzji dotyczących szkoły«, jako jeden z głównych kierunków zmian w oświacie w krajach UE – zidentyfikowano w 2 publikacjach, w tym w publikacji Eurydice.

II.c. W dziewięciu publikacjach, używając terminu „klient”/„konsument”, nawiązano (choć w różny sposób) do aspektów finansowania oświaty – pisząc m.in.: klient „płaci i wymaga”, klient „to nie tylko ten, co płaci”; klient „płaci pośrednio (przez

podatki) lub bezpośrednio (np.: czesne)”; bony oświatowe jako „pogodzenie podatkowego współfinansowania danej dziedziny z władzą konsumenta”; klient to element „retoryki rynku przypuszczalnie stanowiącej wstęp do ograniczenia lub wycofania się państwa z finansowania edukacji”.

II.d. Jak się ocenia, wśród 13 publikacji, w których wprost odniesiono termin „klient”/„konsument” do spełniania oczekiwań klienta oświaty w kontekście jakości i zarządzania jakością w szkole i/lub w kontekście konkurencyjności rynku edukacyjnego, tylko cztery (autorstwa przedstawicieli nauk ekonomicznych) często używają określenia „doskonalenie”, wypuklając – jako kryterium jakości /konkurencyjności – m.in. potrzebę: „doskonalenia pracowników”, „doskonalenia placówki”, „doskonalenia ustawicznego”, „doskonalenia poprzez poszarżanie wachlarza oferowanych usług”, „doskonalenia relacji szkoła–rodzina”, „doskonalenia relacji wszystkich osób znajdujących się w szkole”, „stałego doskonalenia wiedzy, umiejętności oraz empatii uczniów”.

III. Powiązania problematyki klienta w edukacji z koncepcją nowego zarządzania publicznego (NPM): czy i jak postrzeganie klienta jest związane z NPM jako koncepcją ogólnych zmian w zarządzaniu sektorem publicznym?

W ramach analizy zestawu 19 publikacji poszukiwano także odpowiedzi na pytanie, czy autorzy używający terminu „klient” dla określenia konkretnych osób/grup/organizacji w obszarze edukacji wiążą taki sposób postrzegania klienta z koncepcją NPM (choćby w jej ujęciu hasłowym – zbiorczo przedstawionym w [Sujak-Cyruł; Dudziak-Kamieniarz 2010]). Większość przebadanych publikacji w mniejszym lub większym stopniu, choć fragmentarycznie, porusza w odniesieniu do zarządzania oświatą pojedyncze zagadnienia objęte koncepcją NPM (zwłaszcza takie, jak: orientacja na wyniki – działania związane z jakością i efektywnością kształcenia; deregulacja – odchodzenie od rozwiązań scentralizowanych w oświacie; poszerzenie tradycyjnych ról kierowniczych – dyrektor szkoły jako menedżer oświaty). Jednak, z wyjątkiem europejskiego opracowania przeglądowego *Autonomia szkół w Europie – strategie i działania nowego zarządzania publicznego* [Eurydice 2008, s. 12], żadna z tych publikacji nie odwołuje się do całości koncepcji NPM ani nie przywołuje jej nazwy.

3. Wnioski końcowe dla dalszych badań nad postrzeganiem klienta w edukacji

Potencjalnie dostępna dla nauczycieli w Polsce literatura naukowa, posługująca się wprost terminem „klient” w oświacie (i mu podobnymi „zamiennikami”), nie jest bogata – autorki zidentyfikowały za okres minionych 20 lat jedynie 19 takich pozycji literaturowych w języku polskim. Wyłania się z nich wieloznaczny obraz postrzegania klienta w edukacji – dopuszczający różne koncepcje, interpretacje i nazewnictwo, rodzący więcej wątpliwości i pytań niż jednoznacznych odpowiedzi.

Wnioskując z przebadanej literatury, należy stwierdzić, że sposób ujmowania w niej problematyki klienta nie sprzyja wyrobieniu sobie przez nauczyciela (jako ich potencjalnego czytelnika) spójnego, wielowymiarowego obrazu klienta w oświacie w powiązaniu z całością koncepcji nowego zarządzania publicznego (NPM).

Literatura

- Balcerowicz L., *Państwo w przebudowie*, Wyd. Znak, Kraków 1999.
- Bostingl J.J., *Szkoły jakości. Wprowadzenie do Total Quality Management w edukacji*, Wyd. II, CODN, Warszawa 1999.
- Denzin N.K., Lincoln Y.S. (red.), *Metody badań jakościowych*, Tom 2, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Eurydice, *Autonomia szkół w Europie – strategie i działania*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2008.
- Fazlagić J., *Marketingowe zarządzanie szkołą*, CODN, Warszawa 2003.
- Frankfort-Nachmias Ch., Nachmias D., *Metody badawcze w naukach społecznych*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2001.
- Gawrecki L., *Public relations, czyli jak promować placówkę edukacyjną i jej szefa*, [w:] *Vademecum menadżera oświaty*, red. C. Plewka, H. Bednarczyk, Wyd. Instytutu Technologii Eksploatacji, Radom 2000.
- Gęsicki J., *Jak nie zwariować w szkole?*, WSiP, Warszawa 1999.
- Hall H., *Marketing w szkolnictwie*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2007.
- Jeżowski A., *Zarządzanie finansami oraz majątkiem w szkole i placówce oświatowej*, [w:] *Vademecum menadżera oświaty*, red. C. Plewka, H. Bednarczyk, Wyd. Instytutu Technologii Eksploatacji, Radom 2000.
- Kwarciański T., Salamucha A., „Mistrz-uczeń” kontra „usługodawca-klient”. *Refleksje na temat zmiany modelu edukacji*, „Analiza i Egzystencja. Czasopismo Filozoficzne” 2009 nr 10.
- Kwiatkowski S.M., *Tendencje zmian w zarządzaniu oświatą w krajach Unii Europejskiej*, [w:] *Vademecum menadżera oświaty*, red. C. Plewka, H. Bednarczyk, Wyd. Instytutu Technologii Eksploatacji, Radom 2000.
- Meighan R., *Socjologia edukacji*, Wyd. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, Toruń 1993.
- PBS DGA, *Analiza treści*, <http://www.pbsdga.pl/x.php?x=554/Analiza-tresci.html>, 1.09.2010.
- Piwoń-Sulej K., *Zarządzanie personelem nauczycielskim w oświacie*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2009.
- Słownik języka polskiego* (wydanie internetowe), PWN, <http://sjp.pwn.pl>, 10.07.2010.
- Sujak-Cyruł B., Dudziak-Kamieniarz S., *Postrzeganie klienta w edukacji a koncepcja nowego zarządzania publicznego – Część I: Tło ekonomiczne, pedagogiczne i prawne*, Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu nr 142, Wrocław 2010.
- Szkuclarek T., *Ekonomia i społeczne skutki reform oświatowych*, Materiały XI Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej – Holistyczne i analityczne metody diagnostyki edukacyjnej, Gdańsk 2005, <http://www.ptde.org>, 10.07.2010.
- Śliwerski B., *Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki oświatowej III RP*, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.
- Tuohy D., *Dusza szkoły. O tym, co sprzyja zmianie i rozwojowi*, PWN, Warszawa 2002.
- West-Burnham J., *Kompleksowe zarządzanie jakością w oświacie*, [w:] *Jakość, planowanie i doskonalenie kwalifikacji zawodowych w zarządzaniu oświatą*, red. D. Ekiert-Grabowska, D. Elsner, Program TERM FRSE, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Radom 1997.

West-Burnham J., Davies B., *Zarządzanie jakością jako odzew na potrzebę zmian w systemie edukacji*, [w:] *Jakość, planowanie i doskonalenie kwalifikacji zawodowych w zarządzaniu oświatą*, red. D. Ekiert-Grabowska, D. Elsner, Program TERM FRSE, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Radom 1997.

Wlazło S., *Co oznacza jakość w edukacji?*, [w:] *Vademecum menadżera oświaty*, red. C. Plewka, H. Bednarczyk, Wyd. Instytutu Technologii Eksploatacji, Radom 2000.

Wlazło S., *ISO w szkole*, Wyd. Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2006.

PERCEPTION OF A CUSTOMER IN EDUCATION AND THE CONCEPT OF NEW PUBLIC MANAGEMENT – PART II: PICTURE ARISING FROM ACADEMIC LITERATURE AVAILABLE TO TEACHERS

Summary: The article is the second part of a broader scientific work, related to Polish realities of the changes and transformation time, concerning “perception of a customer in education” in relation to the concept of new public management. Transdisciplinary research has been made using a method of content analysis. Criteria of the academic literature selection for the analysis have been presented. Levels and detailed results of the analysis, carried out in search of main contexts of the perception, have been showed. The diagnosis of the perception of a customer in education, emerging from the scientific literature potentially available to teachers in Poland, has been formulated for the first time. Conclusions for further detailed studies of perception of a customer in education are drawn.