

## **POTRZEBA NAUCZANIA NA TEMAT JAKOŚCI ORAZ ROZPOWSZECZNIANIA KULTURY JAKOŚCI NA ETAPIE EDUKACJI SZKOLNEJ**

Bartosz Spychalski

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Prezydenta Stanisława Wojciechowskiego w Kaliszu

**Abstrakt.** Artykuł dotyczy konieczności edukacji na temat jakości oraz kształtowania kultury projakościowej już na etapie szkolnym. Przedstawiono w nim problematykę jakości, komplikacje związane z jej rozbieżnym rozumieniem oraz jej historyczne uwarunkowania w Polsce, a także krótkie uzasadnienie potrzeby kształcenia w zakresie jakości już od wczesnego dzieciństwa. Zaprezentowano również filozofię TQM oraz przegląd przykładów kształtowania kultury projakościowej i edukacji na temat jakości w różnych krajach świata wraz z ich zauważalnymi pozytywnymi rezultatami. Przedstawiono także obecny stan tej edukacji w Polsce i związek zagadnień dotyczących jakości z kompetencjami pożądanymi przez pracodawców.

**Słowa kluczowe:** jakość, edukacja, kultura projakościowa, filozofia jakości, TQM, narzędzia jakości

### **WPROWADZENIE**

Jakość – słowo to w dzisiejszych czasach otacza nas ze wszystkich stron. Przepelnione są nim hasła reklamowe, slogany, katalogi i opisy produktowe, a jego anglojęzyczny odpowiednik („quality”) można niejednokrotnie znaleźć w nazwach firm wszelkich branż<sup>1</sup>. Na tę sytuację należy patrzeć z dwóch stron. Z jednej strony świadczy ona

---

<sup>1</sup> Na przykład: *Quality Group* – usługi sprzątnia, ochrony mienia, administrowania nieruchomości; *Lewens Quality GmbH* – zasoby ludzkie; *OMEPHA® Quality Group* – wspieranie

bez wątplenia o rosnącej popularności jakości, z drugiej jednak słowo to jest często nadużywane, a częstotliwość jego stosowania nie idzie niestety w parze z rzeczywistą świadomością jakości. Niejednoznaczność słowa „jakość” może prowadzić do licznych komplikacji, spowodowanych różnym jego interpretowaniem. Podczas gdy cechy szczegółowe produktu lub usługi (np. ciężar, wymiar, czas oczekiwania, koszt) są wymierne i łatwe do ustalenia, jakość jest pojęciem, które dla każdego może oznaczać coś innego. Nie można jej zdefiniować jako czegoś stałego, wymiernego i w pełni obiektywnego, a złożoność problemu potęguje fakt, że jest ona przedmiotem zainteresowania przedstawicieli różnych dziedzin nauki, m.in. filozofów, ekonomistów, inżynierów czy pedagogów, z których każdy rozumie ją na swój sposób. Inną definicję jakości przedstawi najprawdopodobniej artysta, a inną mechanik samochodowy. W inny sposób może rozumieć jakość producent, a w inny konsument. Co więcej, w różnych sytuacjach zupełnie różnie definiować ją może ta sama osoba – czym innym będzie dla niej jakość obsługi w restauracji, a czym innym jakość wykonanej drogi. Kierowca może inaczej oceniać jakość swojego samochodu, jadąc nim na sobotnie zakupy, a inaczej, będąc wyprzedzanym przez nowocześniejszy, sportowy samochód. A jest to zaledwie mała część związanych z jakością problemów i komplikacji.

Tymczasem, pomimo oczywistej wagi problemu oraz rosnącej popularności edukacji w zakresie jakości w krajach bardziej rozwiniętych, w Polsce temat ten wydaje się wciąż niezauważany. Wziąwszy pod uwagę wysokie bezrobocie, powszechne złe podejście pracowników do jakości wykonywanej przez siebie pracy oraz rosnącą konkurencję europejskich i światowych rynków, problem braku powszechnej edukacji na temat jakości nie powinien być bagatelizowany. Wręcz przeciwnie – Polska bowiem cały czas nie może się uporać z problemem bylejakości, do której społeczeństwo przyzwyczyło się w latach poprzedzających gospodarkę wolnorynkową.

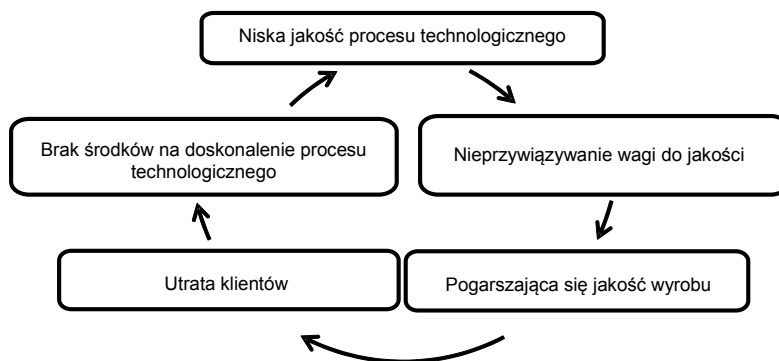
## ISTOTA KSZTAŁCENIA W ZAKRESIE JAKOŚCI

Przyzwyczajenie do bylejakości jest problemem gorszym, niż mogłoby się wydawać. Choć można by myśleć, że z biegiem czasu zniknie w sposób naturalny, w rzeczywistości wyrządza podwójną szkodę. Po pierwsze, nadal czynne zawodowo osoby, które po zmianie ustroju nie zmieniły nastawienia do jakości wykonywanej przez siebie pracy, częstokroć wykonują ją z podejściem znacznie gorszym, niż byłoby to powszechnie oczekiwane. Po drugie, swoją postawą dają negatywny przykład nowym pracownikom, przejmującym od nich złe wzorce. Przedstawiona sytuacja przypomina błędne koło, napędzane nieustannie przez nieświadomych powagi sytuacji pracowników (rys. 1).

---

procesów sprzedażowych; *Certification Quality Conformity Sp. z o.o.* – certyfikacja towarów przeznaczonych na eksport do krajów Unii Celnej i na Ukrainę; *The Quality of Life* – usługi szkoleniowe i doradcze; *Hotel Quality System* – hotel; *Quality Team* – usługi motoryzacyjne; *P.P.H.U. QUALITY* – produkcja mebli; *QualityED* – wdrażanie systemów zarządzania; *Quality Coaching* – usługi coachingowe; *LUQAM Quality Service Group* – usługi doradcze; *Quality Tank Sp. z o.o.* – dystrybucja paliw płynnych; *Komtel Quality Solutions* – usługi outsourcingowe dla przemysłu motoryzacyjnego; *Quality Kursy Językowe* – szkoła językowa.

---



Rys. 1. Błędne koło pogarszającej się jakości wewnątrz organizacji [Spychalski 2011]

Przyczyny tej sytuacji mogą być dwojakie. Z jednej strony jest to czynnik psychologiczny – pracownicy nie przywiązują wagi do jakości wykonywanej przez siebie pracy w warunkach, w których jakość ta ich zdaniem i tak nie może być spełniona, lub też jest ona ignorowana przez ich przełożonych. Z drugiej strony ma to związek z tzw. „klientem wewnętrznym” – pracownikiem otrzymującym wynik pracy innego pracownika. Otrzymując wynik pracy o niskiej jakości, może nie tylko zniechęcić się do pracy, ale może też być postawiony przed koniecznością samodzielnej naprawy błędu. W najgorszym razie może ten błąd zignorować, świadomie przepuszczając go na dalszy etap.

Dla zatrzymania wspomnianego błędnego koła już także młodzi pracownicy powinni charakteryzować się ugruntowanym, prawidłowym podejściem do jakości. Wymaga to jednak pełnego zrozumienia jej sensu, a najlepszą drogą do tego, jak widać na przykładzie odbudowanej po wojnie na filarach jakości Japonii, wydaje się powszechne, ustawiczne kształcenie w zakresie zagadnień związanych z jakością oraz kształtowanie w ludziach świadomości jakości i postaw projakościowych.

Skuteczność kształtowania właściwego podejścia do jakości w dużej mierze zależy od skali włączenia się w ten proces różnych podmiotów i organizacji, ponieważ sam jego charakter wymaga, aby była to zmiana prawdziwie systemowa. Prawidłowe podejście do jakości nie jest bowiem czymś, czego można się szybko nauczyć jak jazdy na rowerze. Kształtowanie postawy projakościowej jest procesem złożonym, a swoje początki powinno mieć już w domu rodzinnym, gdzie kultura projakościowa powinna być wpajana dzieciom tak jak kultura osobista. Tu problemem może jednak okazać się najbliższa rodzina, która niekoniecznie musi cenić wysoką jakość i częstokroć powinna najpierw sama zrozumieć jej wartość. To swego rodzaju „przeprogramowanie” może być trudniejsze niż kształtowanie postawy projakościowej od początku, tak samo jak w sporcie trudniejsze jest zazwyczaj oduczenie sportowca złych nawyków, niż wykształcenie w nim prawidłowych zachowań już na początku trenowania. Poza rodziną, udział w tym procesie powinny brać m.in. media, a nawet, jak wskazują niektóre źródła, wiedzę o kulturze jakości dzieci powinny czerpać także z bajek i komiksów [Lulla 2004]. Jako że czymś naturalnym powinna być chęć wykonywania czynności i obowiązków jak najlepiej, pomimo późniejszego zderzenia z mniej idealną rzeczywistością, dzieci powinny być o tej naturalności w pełni przekonane.

## KSZTAŁCENIE W ZAKRESIE JAKOŚCI – ISTOTNY ELEMENT WYSOKIEJ JAKOŚCI NAUCZANIA

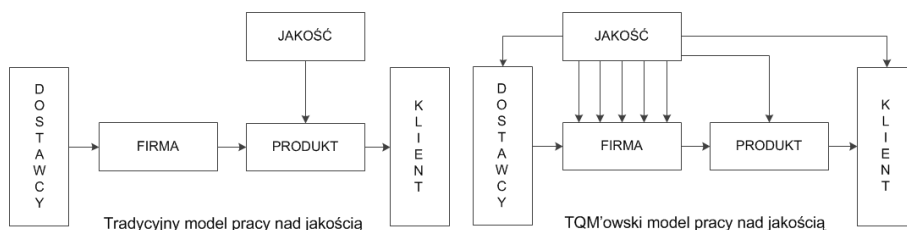
Niezaprzeczalnym faktem jest to, że trudno jest znaleźć siłę bardziej destruktywną w edukacji, niż przekazywanie wartości moralnych i jednocześnie działanie niezgodnie z nimi. Nie inaczej jest z kształceniem w zakresie jakości. Trudno bowiem wymagać od ucznia pełnej wiary w wagę jakości, gdy szkoła tej wiary nie podziela i sama przekazywanej wiedzy nie stosuje w praktyce, a uczeń na każdym kroku widzi jej pracowników wykonujących swą pracę niestarannie.

W organizacji usługowej, a więc również i w szkole, można wyróżnić pięć głównych problemów (5C), z powodu których praca jest wykonywana niewystarczająco starannie. Według Fazłagića [2011] są to:

1. brak poświęcenia sprawie (ang. *lack of commitment*),
2. brak pewności co do własnych umiejętności (ang. *lack of confidence*),
3. brak chęci współpracy (ang. *lack of cooperation*),
4. brak komunikacji (ang. *lack of communication*),
5. brak troski (ang. *lack of care*).

Wszystkie z wymienionych problemów mogą być zniwelowane przez stosowanie w szkole narzędzi i filozofii jakości, przede wszystkim filozofii kompleksowego zarządzania jakością (TQM).

TQM, jak sama nazwa wskazuje, jest filozofią zarządzania jakością w całej organizacji. Zgodnie z jej ideą, wpływ na jakość w organizacji ma każdy jej pracownik, tak więc w szkole dotyczy ona wszystkich: począwszy od personelu technicznego, aż po dyrekcję. W przeciwieństwie więc do tradycyjnego modelu pracy nad jakością, podejście to nie skupia się jedynie na finalnej jakości produktu, a na zapewnieniu wysokiej jakości w każdym miejscu funkcjonowania organizacji (rys. 2).



Rys. 2. Porównanie tradycyjnego modelu pracy nad jakością z modelem TQM-owskim [Blikle 2013]

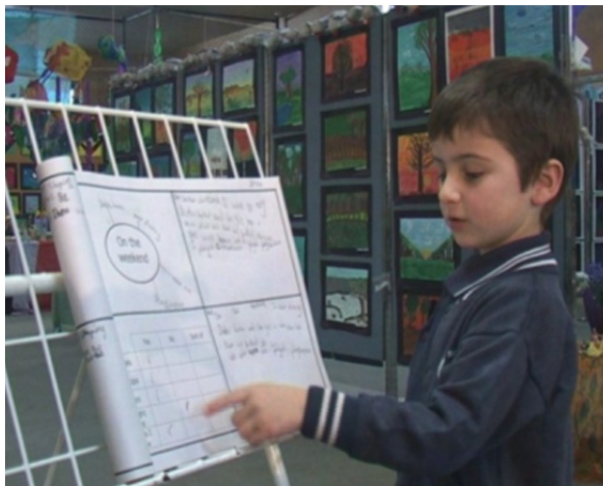
Filozofia TQM opiera się na 14 zasadach Deminga, według wielu źródeł – twórcy TQM, stawiających m.in. na ciągłe doskonalenie, współpracę i przywództwo [Deming 1986]. Jak zauważyli Lunenburg i Ornstein [2011], przedstawione przez Deminga punkty w swojej oryginalnej wersji mogą na pierwszy rzut oka nie pasować do realiów szkoły, powstawały one bowiem bardziej na potrzeby przemysłu. Rozwiązanie tego problemu zaproponowali uczniowie Mt. Edgecumbe High School, którzy w ramach pracy na rzecz jakości przerobili wspomniane zasady, dopasowując je do realiów szkoły [Tribus 1990].

Wdrożenie w szkole filozofii TQM niesie za sobą podwójną korzyść. Pierwszą jest oczywiście szansa na znaczne podniesienie jakości kształcenia. W drugiej – w przedmiotowych rozważaniach nawet ważniejszej – szkoła staje się doskonałym modelem i swoistym laboratorium, w którym uczniowie mogą podglądać praktyczne zastosowanie wiedzy, którą zdobywają. W najlepszym scenariuszu pojawia się również trzecia zaleta – uczniowie są włączani w prace na rzecz jakości szkoły, przez co mogą testować zdobytą wiedzę na żywej organizacji.

Jednym z najbardziej spektakularnych i – mimo że miało to miejsce w latach 80. XX wieku – nadal innowacyjnych podejść do kwestii jakości, jest przykład wspomnianej Mt. Edgumbe High School (MEHS) – małej szkoły w miejscowości Sitka w stanie Alaska [Tribus 1990, Main 1994, Dryden i Vos 2005]. Szkoła w pewnym momencie borykała się z różnymi problemami, nauczyciele byli zniechęceni do dalszej pracy, a uczniowie do nauki. Sytuacja zmieniła się diametralnie dzięki jednemu z nauczycieli, D.P. Langfordowi. Zainspirowany naukami Deminga, postanowił wprowadzić jego zasady do szkoły. Rozpoczął pracę z uczniami ze swojej grupy, przedstawiając im przemyślenia Deminga oraz organizując kurs „Ciągłe doskonalenie”. Poza teorią próbował jak najwięcej wiedzy przekazywać w sposób praktyczny. Nauczani prostych narzędzi jakości uczniowie wykorzystywali je w życiu codziennym. Każdy nowy rok szkolny rozpoczynał się tygodniowym szkoleniem w zakresie jakości i budowania poczucia własnej wartości. Dla nauczycieli i uczniów zadanie nie było dokończone tak długo, aż nie było wykonane perfekcyjnie. Co więcej, wszyscy studenci uczestniczyli w cotygodniowych 90-minutowych ćwiczeniach z doskonalenia jakości i rozwiązywania problemów szkoły. A to tylko przykłady podejmowanych w szkole działań projakościowych, których pozytywne rezultaty Langford odkrył bardzo szybko. Zanim zaangażował się w prace związane z technikami zarządzania jakością, obserwował brak motywacji uczniów. Tymczasem na koniec semestru ich entuzjazm, efektywność nauki i chęć kształcenia z zakresu doskonalenia jakości znacznie wzrosły. Nieoczekiwanie, zaangażowanie uczniów przeniosło się również na nauczycieli, włączając w działania na rzecz jakości większość szkoły. Efekty wdrożenia TQM zapewne przerosły oczekiwania Langforda. Blisko 50% wszystkich absolwentów dostało się na studia. To wynik znacznie przekraczający średnią krajową. Dodatkowym faktem zasługującym na uwagę jest to, że ok. 40% uczniów uczęszczających do szkoły miało wcześniej problemy w innych szkołach.

Po zakończeniu pracy w Mt. Edgumbe High School, Langford został międzynarodowym konsultantem, trenerem i prelegentem, specjalizującym się w tematyce jakości w edukacji. Przykład szkoły z miejscowości Sitka stał się z kolei wzorcem i inspiracją dla szkół z innych krajów. Szczególne nasilenie tego typu działań projakościowych odnotowano w Australii, gdzie tamtejsza organizacja Quality Learning Australia Pty Ltd (QLA), we współpracy z Langfordem, promuje jakość edukacji w szkołach kształcących na różnych poziomach edukacji. W latach 1997-2004, 138 szkół stanu Wiktoria wzięło udział w projekcie „Jakość w szkołach”, polegającym na przedstawieniu teorii, praktyki i narzędzi ciągłego doskonalenia w szkołach. Badania przeprowadzone w 2005 roku wykazały wyraźnie pozytywną reakcję na projekt, wzrost odpowiedzialności uczniów za swoją naukę, podniesienie poziomu ciągłego doskonalenia i dalsze stosowanie tego, czego się nauczyli [Quality Learning Australia 2010]. QLA udowodniło, że systemy zapewnienia jakości, połączone z wykorzystywaniem przez uczniów narzędzi jakości, można wdrażać z sukcesem w szkołach na różnych szczeblach edukacji.

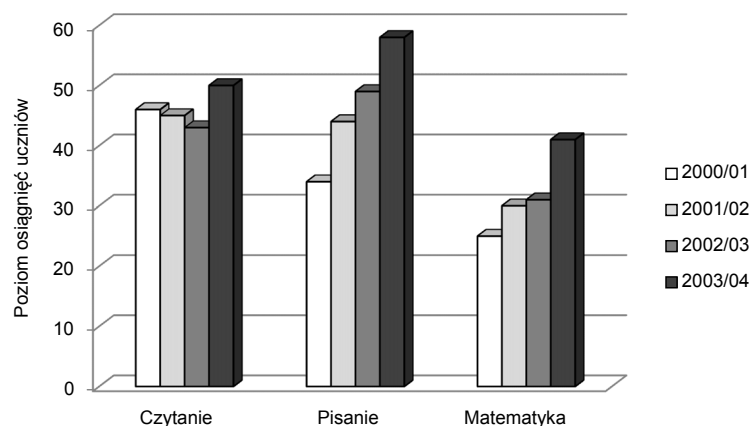
Za przykład mogą posłużyć Macleod College lub Roxburgh Homestead Primary School, których uczniowie nauczyli się w praktyce wykorzystywać narzędzia jakości na co dzień powszechnie stosowane w przemyśle (rys. 3).



Rys. 3. Przykład cyklu PDSA wykorzystanego przez ucznia Roxburgh Homestead Primary School do poprawy pisania [King i Kovacs 2009]

Wyniki podobnie zadowalające jak osiągnięte w Australii odnotowała także fundacja „Re-Inventing Schools Coalition” (RISC), ponownie z Alaski. RISC jest fundacją non-profit, „ustanowioną w celu przekształcania systemów edukacji na całym świecie i tworzenia znacznie lepszych środowisk do uczenia się i osiągania rezultatów dla wszystkich dzieci” [www.reinventingschools.org 2013]. Została utworzona w 2002 roku ze wsparciem Fundacji Billa i Melindy Gates. RISC opiera się na zasadach zbliżonych do TQM, a jednym z głównych filarów jej filozofii jest ciągłe doskonalenie. W przeciwieństwie do tradycyjnego podejścia do edukacji i obrazu klasy „XX-wieku”, filozofia RISC bazuje na kontrolowanym chaosie w klasie, stuprocentowym zaangażowaniu uczniów i realizowaniu programu nauczania opartego na wydajności uczniów. Zgodnie z przeprowadzonymi w 2005 roku badaniami, wdrożony przez RISC „Model szkół jakości” pozytywnie i istotnie korelował z osiągnięciami uczniów. Szczegóły dotyczące różnic w osiągnięciach uczniów w latach 2000-2004 przedstawiono na rysunku 4.

Istnieją szkoły, w których pomimo wdrożonej filozofii TQM lub innych form zapewnienia jakości edukacji, uczniowie nie zdobywają wiedzy na ten temat. Jest to niewykorzystana szansa na wyedukowanie młodych ludzi, którzy po praktycznym poznaniu narzędzi i filozofii jakości byłoby znacznie bardziej świadomi jakości i lepiej przygotowani do jej popularyzacji. Inną kwestią jest udział ucznia w procesie zmian jakościowych, ponieważ pełne i efektywne wdrożenie zasad TQM i innych narzędzi jakości wymaga wiedzy na ich temat nie tylko od pracowników, lecz także od uczniów [Winn i Green 1994]. Paradoksalnie, inną cechą wielu z tych szkół jest podkreślanie wagi



Rys. 4. Różnice w poziomie osiągnięć uczniów w latach 2000-2004 [Quality Learning... 2010]

współpracy pracowników i uczniów w działaniach na rzecz jakości. Jednak nie można wymagać od uczniów pełnego rozumienia jakości oraz stosowania wspólnie z nauczycielami narzędzi jakości bez ich znajomości, na co zwracają uwagę w swoim raporcie King i Kovac [2009]. Co więcej, w zorientowanej na jakość szkole uczniowie mogą mieć duży wpływ na jej poziom. Tu właśnie pojawia się kolejna z przesłanek do edukacji uczniów na temat jakości. Uczniowie świadomi korzyści płynących z jakości, będą tę jakość chcieli otrzymać, napędzając tym samym ciągle doskonalenie szkoły.

## KSZTAŁCENIE W ZAKRESIE JAKOŚCI W POLSCE

W wyniku przeprowadzonych przez Szkołę Główną Handlową w Warszawie, Amerykańską Izbę Handlu w Polsce oraz Ernst & Young badań „Kompetencje i kwalifikacje poszukiwane przez pracodawców wśród absolwentów szkół wyższych wchodzących na rynek pracy” [Kompetencje... 2012], określono kompetencje „idealnego” absolwenta szkoły wyższej. Najważniejsze z nich to m.in.: efektywna komunikacja, otwartość na uczenie się i stały rozwój, aktywność i zaangażowanie w pracy. Stanowi to jedynie potwierdzenie istoty kształcenia przyszłych pracowników z zakresu narzędzi jakości i kształtowania kultury pro jakościowej, ponieważ większość z wymienionych kompetencji szkoła jest w stanie kształcić w uczniach, pośrednio i bezpośrednio, właśnie przez naukę i praktyczne stosowanie narzędzi jakości, a także przez wykształcenie w nich poprawnego podejścia do jakości. I chociaż badania dotyczą absolwentów szkół wyższych, mogą być poczytywane za kompetencje pożądane przez pracodawców od ogółu potencjalnych pracowników, bez względu na ich wykształcenie. Powiązanie najważniejszych z punktu widzenia pracodawców kompetencji z zagadnieniami jakości przedstawiono w tabeli 1.

Chociaż dla części z wymienionych kompetencji trudno znaleźć bezpośredni związek z zagadnieniami jakości, niepodważalne jest to, że każda ze szkół, która jako priorytet traktuje jakość nauczania, niemal automatycznie wydaje się skupiać jednocześnie na

Tabela 1. Zestawienie kompetencji „idealnego” absolwenta szkoły wyższej [Kompetencje... 2012] wraz z przykładowymi, kształtującymi je zagadnieniami jakości (opracowanie własne)

Miejsce według liczby wskazań	Rodzaje kompetencji	Przykładowe zagadnienia jakości kształtujące pożądane kompetencje
1	efektywna komunikacja	koła jakości
2	otwartość na uczenie się i stały rozwój	PDSA
3	aktywność i zaangażowanie w pracy	TQM
4	elastyczność i zdolność do adaptacji	benchmarking
5-6	umiejętność pracy w zespole	koła jakości
5-6	znajomość języków obcych (zwłaszcza języka angielskiego)	
7-10	dążenie do osiągania rezultatów	PDSA, Kaizen
7-10	odpowiedzialność	TQM
7-10	umiejętność formułowania i rozwiązywania problemów	burza mózgów, diagram Ishikawy
7-10	umiejętność korzystania z narzędzi informatycznych	
11-13	przedsiębiorczość	B&BE
11-13	umiejętności analityczne	FMEA, analiza kosztów jakości, statystyczne sterowanie procesem – SPC
11-13	wiedza branżowa	

wykształcaniu pozostałych, „twardszych” kwalifikacji, tj. znajomości języków obcych, umiejętności korzystania z narzędzi informatycznych, czy też wiedzy branżowej.

Tymczasem w polskich szkołach kształcenie w zakresie jakości jest zazwyczaj zupełnie pomijane, a nawet jeśli na lekcjach z innych przedmiotów poruszane są jakieś zagadnienia związane z jakością, uczniowie często nie zdają sobie z tego sprawy. Nauka o jakości staje się bardziej widoczna dopiero na etapie szkoły wyższej, ale i tam przede wszystkim na kierunkach technicznych. Niestety, temat ten jest przez szkoły niemal zupełnie ignorowany. A to właśnie rolą szkoły jest kształcenie w zakresie jakości oraz kształtowanie prawidłowych postaw pro jakościowych, zwłaszcza na etapie kształcenia ponadgimnazjalnego, który dla wielu uczniów jest także pierwszym kontaktem z pracą zawodową, np. podczas staży. Duża część uczniów szkół ponadgimnazjalnych nie kontynuuje również nauki na studiach, rozpoczynając bezpośrednio po zakończeniu nauki pracę. Tymczasem wszystko wskazuje na to, że liczba osób wybierających tego typu ścieżkę zawodową będzie rosła, ponieważ taki jest kierunek obecnych działań Ministerstwa Edukacji Narodowej – zarówno pod względem promocji kształcenia zawodowego (wówczas uczniowie najczęściej podejmują pracę bezpośrednio po ukończeniu nauki), jak i jego reformy, przewidującej zbliżenie szkolnictwa zawodowego do rynku pracy. Sytuacja ta stawia jednak przed obiema stronami – szkolnictwem ponadgimnazjalnym oraz pracodawcami – duże wyzwanie. Rynek pracy jest zasilany przez absolwentów, którzy nie mają wiedzy na temat szeroko rozumianej jakości, ani też nie są świadomi



wagi wysokiej jakości pracy oraz korzyści z niej płynących. To z kolei przekłada się na kontynuację błędnego koła niskiej jakości pracy, wpływającego niekorzystnie na samych pracowników, ich pracodawców, klientów oraz całą gospodarkę i prowadzi do sytuacji, w której pracodawcy, zamiast inwestować czas i pieniądze w swoją podstawową działalność, wykorzystują je na kształcenie pracowników z zagadnień związanych z jakością, takich jak normy serii ISO 9000, oraz uświadamianie im korzyści z przykładania wagi do jakości wykonywanej pracy. Gorzej, gdy świadomości tej nie ma również sam pracodawca i w swojej działalności kwestię tę zupełnie ignoruje, bezwiednie dołączając do osób napędzających wspomniane wcześniej błędne koło.

## **PODSUMOWANIE**

Na podstawie przedstawionych przykładów można z pełnym przekonaniem stwierdzić, że kształcenie z zakresu szeroko rozumianej jakości jest niezwykle istotne już na etapie edukacji szkolnej. Uniwersalność zagadnienia pozwala na odczucie rezultatów tego nauczania szybko i na różnych płaszczyznach – w szkole, życiu codziennym, a przede wszystkim po zakończeniu edukacji i rozpoczęciu pracy zawodowej.

Podczas gdy potrzeba ta jest coraz częściej dostrzegana za granicą, w Polsce jest nadal ignorowana. Tymczasem jest ona podwójnie istotna – nie tylko ze względu na dużą wagę postawy projakościowej, lecz także na uwarunkowania historyczne, zwłaszcza związane ze swoistym „spadkiem” po czasach minionego ustroju, wskutek czego Polska cały czas nie może się uporać z problemem bylejakości. Nadziei na poprawę powszechnego podejścia do jakości nie dają także obecne tendencje, nadal przedkładające liczby nad jakość, czego doskonałym przykładem są przetargi realizowane w ramach zamówień publicznych.

Im szybciej będą podjęte kroki zmierzające do zmiany tego stanu rzeczy, polegające przede wszystkim na kształtowaniu postaw projakościowych już od czasów szkolnych, tym szybciej będzie przerwane ciągle napędzanie błędnego koła niskiej jakości. Rosnąca liczba zagranicznych szkół przykładających wagę do poruszanego problemu jest dla Polski nie tylko ważnym wzorcem i przykładem do naśladowania, lecz także ważnym sygnałem ostrzegawczym. Dobrym przykładem jest Japonia, która dzięki prawidłowemu podejściu do jakości zyskała dużą przewagę rynkową nad wieloma innymi krajami, zatem bagatelizowanie tego zagadnienia przez Polskę może oddalić ją od krajów, które zdążyły ten problem zauważyć.

## **LITERATURA**

- Blikle A., 2013. *Doktryna jakości*. Helion, Warszawa.
- Deming W.E., 1986. *Out of the crisis*. Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study, Cambridge.
- Dryden G., Vos J., 2005. *The new learning revolution*. 3rd edition. Network Educational Press Ltd., Stafford.
- Fazlagić J., 2011. *Marketing szkoły*. Wolters Kluwer Polska, Warszawa.
- Feigenbaum A.V., 1993. We can't improve American quality if we aren't teaching it. *Nat. Prod. Rev.* 12 (2), 139-141.

- 
- King M., Kovacs J., 2009. Improving our system of learning: redefining the job of everyone in education. Nort Coast Region Quality Teaching Conference, Opal Cove Resort, Coffs Harbour, NSW.
- Kompetencje i kwalifikacje poszukiwane przez pracodawców wśród absolwentów szkół wyższych wchodzących na rynek pracy. Wyniki badania przeprowadzonego przez Szkołę Główną Handlową w Warszawie, Amerykańską Izbę Handlu w Polsce oraz Ernst & Young, Warszawa, maj 2012.
- Lulla S., 2004. World-class quality: an executive handbo. Tata McGraw-Hill Education, New Delhi.
- Lunenburg F.C., Ornstein A.C., 2011. Educational administration: concepts and practices. Cengage Learning, Tamford.
- Main J., 1994. Quality wars: the triumphs and defeats of American business. The Free Press., New York.
- Quality Learning Australia, 2010. Improving School Education Systems. Evidence as to the efficacy of the Quality Learning approach, Belconnen ACT.
- Spychalski B., 2011. Co to jest jakość? Biblioteczka jakości. Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Prezydenta Stanisława Wojciechowskiego w Kaliszu, Kalisz.
- Tribus M., 1990. The application of quality management principles in education, at Mt. Edgecumbe High School. Sitka, Alaska.
- Winn R.C., Green R.S., 1994. Applying total quality management to the educational process. Int. J. Eng. Educ. 14, 1, 26-29.
- [www.reinventingschools.org](http://www.reinventingschools.org) [dostęp: 18.11.2013].